



# Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας

## Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρας

### Διπλωματική Εργασία

#### **Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης για την υποστήριξη στελεχών εκπαίδευσης**

Γεράσιμος Αντύπας

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Μητρόπουλος Παναγιώτης, Διδάσκων

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης», ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ

Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής

Δρ. Καρανικόλα Ζωή, Διδάσκουσα

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης»,

ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ

Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Μητρόπουλος Ιωάννης, Διδάσκων

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης»,

ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ

Πάτρα, Ιούλιος 2018

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

© Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, 2018

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Σ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Σ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας όπου εκπονήθηκε.

## Ευχαριστίες

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2017-2018 στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διοίκηση Εκπαίδευσης» που υλοποιείται από το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας.

Η ενασχόλησή μου με τη διοίκηση εκπαιδευτικής μονάδας ανέδειξε την έλλειψη συντονισμένης και σταθερής επιμορφωτικής πολιτικής αλλά και ερευνητικών δεδομένων για τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντικών στελεχών της Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης. Ο προβληματισμός αυτός μαζί με το διαχρονικά αυξανόμενο ενδιαφέρον για την επιμόρφωση στην εκπαίδευση από την Ευρωπαϊκή Ένωση και οργανισμούς όπως η UNESCO και ο ΟΟΣΑ αποτέλεσε την αιτία για την επιλογή της μελέτης αυτού του θέματος. Τα αποτελέσματα της έρευνας ελπίζω ότι θα προσθέσουν νέα στοιχεία στο πεδίο της Επιμόρφωσης Ενηλίκων και ειδικότερα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Ολοκληρώνοντας τις μεταπτυχιακές σπουδές μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Παναγιώτη Μητρόπουλο, καθώς και τη δεύτερη επιβλέπουσά μου κ. Ζωή Καρανικόλα για τη θερμή υποστήριξη της και τις πολύ εύστοχες παρατηρήσεις της. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους/τις συναδέλφους μου στελέχη εκπαίδευσης (Διευθυντές και Υποδιευθυντές) της Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας που συμμετείχαν στην έρευνα απαντώντας ανώνυμα στα ερωτηματολόγια συμβάλλοντας στην ερευνητική εργασία.

Θα ήταν σημαντική παράληψη εάν δεν αναφερόμουν στον καθοριστικό ρόλο που παίζει, όχι μόνον για μένα, αλλά νομίζω για όλους τους σπουδαστές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών, η συνεισφορά των καθηγητών των κύκλων μαθημάτων, που με τα αντίστοιχα γνωστικά αντικείμενα συνέβαλαν στην αφομοίωση της γνώσης ώστε να μπορέσω να ολοκληρώσω την διπλωματική μου εργασία με επιτυχία.

Τέλος, αφιερώνω αυτήν την εργασία στην οικογένειά μου που με ενθάρρυνε να προχωρώ δυναμικά στην επαγγελματική μου ανάπτυξη και στη ζωή μου.

## Περίληψη

Στην παρούσα διπλωματική εργασία γίνεται μία προσπάθεια ανάδειξης της επιμορφωτικής αναγκαιότητας αλλά και του εντοπισμού και διερεύνησης των στοχευμένων επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας. Η μη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων σε θέματα διοίκησης κατά τη διάρκεια των σπουδών δημιούργησε απουσία καταρτισμένων διευθυντικών στελεχών, που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και για την υλοποίηση των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η επιχειρούμενη ανάλυση εστιάζει στον εντοπισμό και τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών αλλά και στο περιεχόμενο - είδος - διαδικασία των επιθυμητών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων των διευθυντικών στελεχών στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας. Με κατάλληλα διαμορφωμένο ανώνυμο ερωτηματολόγιο σε δείγμα 178 διευθυντικών στελεχών, αναδεικνύεται μέσα από τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 23 η επιμορφωτική ανάγκη, οι στοχευμένες επιθυμητές επιμορφωτικές επιλογές, αλλά και η άποψη για το είδος και τη διαδικασία μιας επιμορφωτικής δράσης.

Συνοπτικά τα διευθυντικά στελέχη έχουν επιμορφωτικές ανάγκες κυρίως σε θέματα οργάνωσης διοίκησης, διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων και δυναμικής ομάδων, που θα υλοποιούνται μέσα από αρχική και περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας με επιμορφωτικές δράσεις σχεδιασμένες με αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας σε ταχύρυθμα σεμινάρια, για υποστήριξη του ηγετικού τους ρόλου.

**Λέξεις Κλειδιά:** Επιμόρφωση, Αναγκαιότητα επιμόρφωσης, Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης.

## **Abstract**

In this diploma thesis, an attempt is made to highlight the educational necessity and also to identify and investigate the targeted training needs of the directors of Primary and Secondary Education of Western Greece. The non-teaching of cognitive subjects in management issues during the course of study has created the absence of qualified managers who are necessary for efficiency and effectiveness in the educational process but also for the realization of the goals and objectives of the educational policy.

The attempted analysis focuses on identifying and investigating the training needs as well as on the content - kind - process of the desired training activities of the executives in the Region of Western Greece. With an appropriately formatted anonymous questionnaire on a sample of 178 executives, the use of the SPSS statistical package 23 highlights the training need, the targeted desired training options, and the view on the type and process of a training action.

In summary, executives have training needs, mainly on management, human resource management, conflict management and dynamic teams, to be implemented through initial and recurrent training during their term with training actions designed with adult education principles and alternative teaching methods in speedy seminars, to support their leadership role.

**Keywords:** Training, Need for training, Training of education staff.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract .....	5
Περιεχόμενα .....	6
Κατάλογος Γραφημάτων .....	8
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	10
1. Εισαγωγή .....	11
1. Ηγεσία - Διοίκηση Εκπαίδευσης .....	16
1.1 Εννοιολογική προσέγγιση ηγεσίας.....	16
1.2 Ηγεσία και διοίκηση .....	20
1.3 Σχολική ηγεσία .....	24
1.4 Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη σχολικής μονάδας.....	25
1.5 Ποιοτική - αποδοτική - αποτελεσματική ηγεσία - Αποτελεσματικός διευθυντής σχολικής μονάδας .....	27
2. Επιμόρφωση .....	31
2.1 Γενικά - έννοια όρου επιμόρφωσης .....	31
2.2 Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα - Φορείς Επιμόρφωσης .....	32
2.3 Τυπολογία μορφών επιμόρφωσης.....	36
2.4 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης ηγετικών στελεχών σχολικής μονάδας .....	38
2.5 Διαδικασία διερεύνησης αναγκών.....	41
3. Μεθοδολογία Έρευνας .....	44
3.1 Βιβλιογραφική επισκόπηση .....	44
3.2 Σκοπός - στόχοι και προσδοκώμενα αποτελέσματα έρευνας .....	48
3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα - Εργαλείο έρευνας - Υποθέσεις έρευνας.....	49
3.4. Ταυτότητα έρευνας .....	50
3.5. Έλεγχος αξιοπιστίας.....	55
3.6 Αναγκαιότητα διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών .....	57
4. Περιγραφική και στατιστική ανάλυση έρευνας.....	59
4.1 Ανάλυση δεδομένων έρευνας - αποτελέσματα ερωτηματολογίου.....	59
4.2 Ανάλυση δεδομένων έρευνας - συσχετίσεις .....	93
5. Συμπεράσματα - Συζήτηση .....	116
Βιβλιογραφία.....	140
Παράρτημα Α: «Έλεγχος αξιοπιστίας - Cronbach» .....	156

Παράρτημα Β: «Έλεγχοι $\chi^2$ - Chi-Square Tests» .....	163
Παράρτημα Γ: «Επιστολή - Ερωτηματολόγιο έρευνας» .....	227

## **Κατάλογος Γραφημάτων**

- Γράφημα 1:** Κατανομή Φύλου Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.1)
- Γράφημα 2:** Κατανομή Ηλικιών Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.2)
- Γράφημα 3:** Τρέχουσα Εργασιακή θέση/κατάσταση Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.1)
- Γράφημα 4:** Τύπος σχολικής μονάδας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.2)
- Γράφημα 5:** Περιοχή σχολικής μονάδας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.3)
- Γράφημα 6:** Έτη σε Διοικητική θέση - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.4)
- Γράφημα 7:** Κατοχή τίτλων σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.1)
- Γράφημα 8:** Παιδαγωγική επάρκεια - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.2)
- Γράφημα 9:** Φορέας Παιδαγωγικής επάρκειας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.3)
- Γράφημα 10:** Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.1)
- Γράφημα 11:** Φορείς επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.2)
- Γράφημα 12:** Επιμορφωτικό αντικείμενο - Ώρες παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.3)
- Γράφημα 13:** Γνώση ξένης γλώσσας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.7)
- Γράφημα 14:** Γνώση Νέων Τεχνολογιών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.8)
- Γράφημα 15:** Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.1)
- Γράφημα 16:** Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ-ΣΕΛΔΕ-ΠΕΚ) - Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.2)
- Γράφημα 17:** Υποστήριξη - βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.3)
- Γράφημα 18:** Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.4)
- Γράφημα 19:** Ενημέρωση για υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.5)
- Γράφημα 20:** Πηγή ενημέρωσης για επιμορφωτικά προγράμματα - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.6)



- Γράφημα 21:** Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.7)
- Γράφημα 22:** Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.8)
- Γράφημα 23:** Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.9)
- Γράφημα 24:** Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.10)
- Γράφημα 25:** Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.11)
- Γράφημα 26:** Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.12)
- Γράφημα 27:** Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.13)
- Γράφημα 28:** Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.14)
- Γράφημα 29:** *Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης* διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.1)
- Γράφημα 30:** *Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης* για Ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.2)
- Γράφημα 31:** *Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης* για Ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.3)
- Γράφημα 32:** Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.1)
- Γράφημα 33:** Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.2)
- Γράφημα 34:** Χρονική επιλογή αποτελεσματικής επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.3)
- Γράφημα 35:** Περιεχόμενο επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.4)
- Γράφημα 36:** Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.5)
- Γράφημα 37:** Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.6)

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Α. Ε. Ι.	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
Γ.Γ.Ν.Γ.Δ.Β.Μ.	Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και Δια Βίου Μάθησης
Δ.Μ.Ε.	Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης
Ε.Α.Ι.Τ.Υ.	Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών
Ε.Α.Π.	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Ε.Κ.Δ.Δ.Α.	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης
Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης & Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
Ι.Δ.Ε.	Ινστιτούτο Διαρκούς Επιμόρφωσης
Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.	Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης
ΙΝ.ΕΠ.	Ινστιτούτο Επιμόρφωσης
Κε.Δι.Βι.Μ.	Κέντρο Δια Βίου Μάθησης
Κ.Π.Σ.	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
Μ. Δ. Δ. Ε.	Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης
Ο.ΕΠ.ΕΚ.	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
Π.Α.Τ.Ε.Σ.	Παιδαγωγική Τεχνική Σχολή
Π.Ε.Κ.	Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα
Π.Ι.	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΠΙΝΕΠ	Περιφερειακό Ινστιτούτο Επιμόρφωσης
Σ.Ε.Δ.Υ.	Σχολή Επιμόρφωσης Δημοσίων Υπαλλήλων
Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.	Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.	Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης
Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.	Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαιδευσεως

## 1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση ως ένα θεμελιώδες τμήμα της κοινωνίας δε μένει ανεπηρέαστη από τα προστάγματα της παγκοσμιοποιημένης εποχής. Η γνώση αναπτύσσεται με γοργούς ρυθμούς, που η ίδια η ταχύτητά της συντελεί στη γρήγορη παλαιώσή της (Μαυρογιώργος, 1993).

Με δεδομένο το γεγονός της αλλαγής του ρόλου των εκπαιδευτικών σύμφωνα με με κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης - European Commission (2013), για να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναπτύξουν γνώσεις, δεξιότητες και καινοτόμες πρακτικές με τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Πασιάς, 2015).

Η UNESCO και ο ΟΟΣΑ, έχουν τονίσει σε κείμενά τους, την ανάγκη της συνεχούς κατάρτισης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος της ποιότητας στην εκπαίδευση (Σταμέλος & Μπαρτζάκη, 2011).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια απασχόλησε έντονα τόσο τις εκπαιδευτικές αρχές, όσο και την εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες στα περισσότερα κράτη - μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης υλοποιήθηκαν αλλαγές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που αφορούσαν τόσο την αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση όσο και τον επαγγελματικό ρόλο των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης (Eurydice, 2005, σελ. 1-3).

Η ποιότητα της εκπαίδευσης διαμορφώνεται από μια σειρά παραμέτρων, οι οποίες αλληλοεπηρεαζόμενες οφείλουν να προωθούν τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με έρευνα του τμήματος Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί παράμετρο ποιότητας του συστήματος της Εκπαίδευσης ενταγμένη στη κατηγορία μηχανισμών υποστήριξης και ανατροφοδότησης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008, σελ. 2).

Όσον αφορά την ποιοτική αναβάθμιση της επιμόρφωσης κύρια ζητήματα αποτελούν η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, οι ιδιαίτεροι σκοποί, οι επιμέρους στόχοι και η διαδικασία - μορφή της επιμόρφωσης. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να στέκεται στο ύψος των περιστάσεων, να προλαμβάνει και να οδηγεί τις εξελίξεις, παρά να τις ακολουθεί. Παράλληλα, η Διεύθυνση της σχολικής μονάδας και ειδικότερα ο διευθυντής του σχολείου ως προϊστάμενος καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου. Στο πλαίσιο

ενίσχυσης των πολιτικών και πρακτικών επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης η Ευρωπαϊκή Ένωση ενθάρρυνε την ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Η ύπαρξη επιμορφωτικών προγραμμάτων που να απευθύνονται σε διευθυντικά στελέχη της Εκπαίδευσης και να λαμβάνουν υπόψη τις επιμορφωτικές τους ανάγκες συντελεί στην απόκτηση ηγετικών, διοικητικών, κοινωνικών κ.α. δεξιοτήτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007: 14).

Η ευρωπαϊκή προσέγγιση του θέματος της επιμόρφωσης είχε ήδη αναδειχθεί πριν από δύο δεκαετίες με το χαρακτηρισμό της ως παράγοντα εξασφάλισης της ποιότητας και του επαγγελματικού προσανατολισμού των εκπαιδευτικών αλλά και ως μια συνεχή ανάγκη για την επαγγελματική ανάπτυξη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1994). Ανατρέχοντας σε σχετική διεθνή βιβλιογραφία αναδεικνύεται η σύνδεση της επιμόρφωσης με το ποιοτικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την αποτελεσματικότερη επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών όταν σχεδιάζεται η επιμόρφωση με εμπλοκή τους και με βάση τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί δεν αναπτύσσονται παθητικά και γι' αυτό η επιμόρφωση οφείλει να αποτελεί αντικείμενο διεξοδικής ανατροφοδότησης μεταξύ των εκπαιδευτικών και των διοικητικών φορέων, για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τις οποίες αντιλαμβάνονται και οι δύο πλευρές (Day, 2003).

Σύμφωνα με τους Gehee και Thayer στην Χατζηπαναγιώτου (2001), η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών έχει ως αποτέλεσμα: α) τη βελτίωση του σχεδιασμού και της αποτελεσματικότητας ενός επιμορφωτικού προγράμματος, β) την καλύτερη επίδοση των εκπαιδευομένων στο αντικείμενο του προγράμματος, γ) την ευκολότερη ικανοποίηση των προσωπικών επιδιώξεων των εκπαιδευτικών και δ) την ενδυνάμωση των διευθυντικών στελεχών για ανταπόκριση στα καθήκοντά τους και την προσφορά ποιοτικής εκπαίδευσης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν ο εντοπισμός και η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών αλλά και το περιεχόμενο - είδος - διαδικασία των επιθυμητών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (Νομοί Αχαΐας - Ηλείας - Αιτωλοακαρνανίας). Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν: α) η καταγραφή του επιπέδου σπουδών των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας τόσο σε γνωστικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο δεξιοτήτων, β) η καταγραφή των

επιμορφωτικών αναγκών των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων), γ) η διερεύνηση της βούλησης - πρόθεσης συμμετοχής και τα επιθυμητά επιμορφωτικά αντικείμενα σε επιμορφωτικές δραστηριότητες των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) και δ) η καταγραφή της άποψης - γνώμης των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) για το είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που σχετίστηκαν με τους στόχους ήταν:

1. Ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες που έχουν τα ηγετικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας;

2. Ποια είναι η άποψη - γνώμη των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) για το είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων;

Με αυτή την ερευνητική προσπάθεια επιχειρείται η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών και της άποψης για την επιμορφωτική διαδικασία των ηγετικών στελεχών. Η διερεύνηση των αναγκών που είναι το πρώτο βήμα στο σχεδιασμό προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί μαζί με τις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής τους πυλώνες της επιμόρφωσης (Βεργίδης, 1999, σελ. 44-47, Χασάπης, 2000, σελ.45 ).

Ο επιτυχημένος προσδιορισμός του εκπαιδευτικού περιεχομένου ενός επιμορφωτικού προγράμματος και η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και προσδοκιών συνάδουν με τον εντοπισμό των επιμορφωτικών αναγκών που ταξινομούνται με βάση α) τα γνωστικά αντικείμενα, β) τη διδακτική μεθοδολογία, γ) την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και δ) την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση των εκπαιδευομένων. Η διερεύνηση των αναγκών και των προθέσεων σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού - στόχου καθώς και του προγραμματισμού του περιεχομένου της επιμόρφωσης μπορεί να δώσει τη δυνατότητα επιτυχίας ως προς τους στόχους του επιμορφωτικού προγράμματος.

Όσον αφορά τη μεθοδολογία της ερευνητικής προσέγγισης χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος και ως τρόπος συλλογής δεδομένων το γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο με 38 ομαδοποιημένες ερωτήσεις. Ο πληθυσμός της έρευνας ήταν τα διευθυντικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας, ενώ η χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας ήταν

η Άνοιξη του 2018. Η επεξεργασία των δεδομένων και η ανάλυση τους έγινε με χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας SPSS 23. Τέλος επιλέχθηκε να γίνει και ο στατιστικός έλεγχος  $\chi^2$  με στατιστικό επίπεδο σημαντικότητας το  $p=0,5$  για την διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απαντήσεις. Το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε διασφάλισε την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων με έλεγχο συντελεστή Cronbach. Τα δεδομένα της έρευνας παρουσιάζονται την παρούσα έρευνα κατά ερώτηση και ακολουθεί προσδιορισμός της σχέσης ή συσχέτισης μεταξύ διαφορετικών μεταβλητών με παρουσίαση σε πίνακες διασταύρωσης (cross-tabulation tables). Η δε ανάλυση των πινάκων διασταύρωσης ή συνάφειας (contingency tables) έγινε με τη μέθοδο  $\chi^2$  η οποία χρησιμοποιείται γενικά για να εκτιμήσουμε αν δυο ή περισσότερα δείγματα, που αποτελούνται από δεδομένα συχνοτήτων (ονομαστικά δεδομένα) διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους.

Η παρούσα έρευνα αποτυπώνοντας την ανάγκη και την επιθυμία των διευθυντικών στελεχών για επιμορφωτικούς μηχανισμούς μπορεί να συμβάλλει τόσο στο καθορισμό του πλαισίου στοχοθεσίας όσο και στο σχεδιασμό μιας στοχευμένης επιμορφωτικής πολιτικής.

Η εργασία περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο θεσμό της Διοίκησης της Εκπαίδευσης με στοιχεία για την ποιοτική και αποτελεσματική ηγεσία αλλά και του ρόλου του Διευθυντή σχολικής μονάδας, καθώς ο πληθυσμός της έρευνας ήταν διευθυντικά στελέχη, που μέσα από το θεσμικό τους ρόλο ασκώντας ηγεσία οριοθετούν και τις αντίστοιχες επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Στο δεύτερο κεφάλαιο ακολουθεί αναφορά του θεωρητικού πλαισίου της επιμόρφωσης, με στοιχεία επιμορφωτικής πολιτικής, τυπολογίας μορφών επιμόρφωσης, επιμορφωτικής ανάγκης, αρχών-προϋποθέσεων αποτελεσματικής επιμόρφωσης, αναγκαιότητας αλλά και σκοπού-στόχου της επιμόρφωσης.

Στο τρίτο κεφάλαιο καθορίζονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, αναπτύσσονται τα ερευνητικά ερωτήματα, οι υποθέσεις, η μεθοδολογία και η τεχνική συλλογής των δεδομένων της έρευνας, ενώ παράλληλα γίνεται αναφορά στην εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας και στην αναγκαιότητα διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση των δεδομένων της έρευνας και αναφορά των συμπερασμάτων συνοδευόμενη με κριτική αξιολόγηση των ευρημάτων. Πραγματοποιείται επίσης αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας αλλά και

διατύπωση προτάσεων για μελλοντικές ερευνητικές δραστηριότητες και αξιοποίηση των ευρημάτων.

Τέλος στα παραρτήματα μετά την παράθεση της βιβλιογραφίας περιλαμβάνονται οι έλεγχοι αξιοπιστίας,  $\chi^2$  - «Chi-Square Tests» και το πλήρες ερωτηματολόγιο της έρευνας.

## **1. Ηγεσία - Διοίκηση Εκπαίδευσης**

Στο παρόν κεφάλαιο οριοθετείται η έννοια της ηγεσίας με διαχρονικές προσεγγίσεις της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, διακρίνεται εννοιολογικά η ηγεσία ως πρόθεση για αλλαγές για την εκπλήρωση οράματος από τη διοίκηση ως εύρυθμη λειτουργία για εκπλήρωση δηλωμένων στόχων, προσεγγίζεται η σχολική ηγεσία, ως κεντρικός ρόλος μιας σχολικής μονάδας με άξονες το όραμα, την επιρροή και τις αξίες, αναδεικνύεται ο σημαντικός ο ρόλος των διευθυντών των σχολικών μονάδων ως διαμορφωτές, εμπνευστές και συντονιστές του οράματος και της αποστολής, και επιχειρείται η ανάδειξη της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας μέσα από ποιοτικές εκπαιδευτικές διαδικασίες και συμπεριφορές.

### **1.1 Εννοιολογική προσέγγιση ηγεσίας**

Η ηγεσία ως μια δυναμική διαδικασία διαφοροποιείται ανάλογα με τις καταστάσεις και τις αλλαγές που συμβαίνουν μέσα σ' έναν οργανισμό και διαμορφώνουν ανάλογα τη συμπεριφορά των ηγετών και των υφισταμένων τους. Αποτελεί δε σημαντικό παράγοντα καθώς προσδιορίζει τη συμπεριφορά και τον βαθμό αξιοποίησης της δυναμικότητας των εργαζομένων και κατά συνέπεια τη λειτουργία και ανάπτυξή τους. Οι ιδιαίτερες λειτουργίες της ηγεσίας ωθούν τα μέλη της ομάδας σε εθελοντική - πρόθυμη συμπεριφορά για εκπλήρωση των στόχων. Το απαραίτητο κλίμα οφείλει να καλλιεργείται από την ηγεσία για επίτευξη των στόχων του οργανισμού και, μέσα από αυτούς, των στόχων των μελών της. Η ηγεσία δεν ταυτίζεται με το μάνατζμεντ αλλά αποτελεί υποσύνολό του και συνεπώς ένα διοικητικό στέλεχος δεν είναι εξ ορισμού ηγέτης.

Για πολλούς αιώνες φιλόσοφοι, κοινωνιολόγοι και άλλοι επιστήμονες επιχειρήσαν να αναδείξουν τον παράγοντα που διαφοροποιεί τον ηγέτη από τους άλλους συνανθρώπους. Σύμφωνα με τους Hunt (1981) και Vernadakis (1987), η έννοια του όρου ηγεσία παραμένει ασαφής, καθώς δεν υπάρχει καθολική συμφωνία για την αποδοχή κοινού ορισμού.

Ενώ οι εξαιρετικές ικανότητες για υψηλές θετικές επιδόσεις καθιστούν εύκολο τον προσδιορισμό ενός ατόμου ως ηγέτη (Θεοφανίδης, 1999), ο ακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου ηγεσία και η εξακρίβωση των ιδιαίτερων προσωπικών



χαρακτηριστικών των ηγετών παραμένει ένα δύσκολο πρόβλημα (Σαΐτης, 2002, Hallinger & Ronald, 2004).

Ανατρέχοντας σε σχετική βιβλιογραφία η ηγεσία αποτελεί μια από τις κεντρικές έννοιες στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007, σελ. 25). Η ηγεσία είναι μια σημαντική λειτουργία της διοίκησης και θεωρείται ως μια από τις βασικές συνιστώσες στην επιτυχία ή την αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων. (Κατσαρός, 2008), αποτελεί δε το καθοριστικό στοιχείο που εξηγεί την επιτυχία κάποιου οργανισμού έναντι κάποιου άλλου (Harris, 2005).

Στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία γίνεται αναφορά ενός μεγάλου πλήθους ορισμών για την ηγεσία και τα θεωρητικά μοντέλα που αναπτύχθηκαν με διαφορετικό τρόπο και με διαφορετική ορολογία από πολλούς ερευνητές παρουσιάζουν αλληλοεπικαλύψεις (Day et al, 2000). Οι ορισμοί της ηγεσίας ποικίλουν ως προς ποιος την ασκεί, τον επιδιωκόμενο σκοπό της επιρροής, τον τρόπο άσκησης της επιρροής και τα αποτελέσματα αυτής της προσπάθειας επιρροής (Yukl, 1994). Οι Koontz και O' Donnell (1982) οριοθετούν την ηγεσία ως τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού ατόμων για πρόθυμη και αποτελεσματική προσφορά εργασίας και επίτευξη ομαδικού στόχου.

Ο Cuban (1988) αναδεικνύει τη δυσκολία ορισμού του καθοριστικού στοιχείου του ηγέτη, ενώ ο Yukl (1994) υποστηρίζει την αυθαιρεσία και την υποκειμενικότητα του ορισμού της ηγεσίας όπως συμβαίνει με πολλές εννοιολογικές κατασκευές στις κοινωνικές επιστήμες. Η κάλυψη πολλών παραμέτρων αναδεικνύεται και από τους York-Barr & Duke (2004), που θεωρούν την ηγεσία ως μια έννοια «ομπρέλα» λόγω της συνθετότητάς της και των πολλών διαφοροποιήσεών της.

Όσον αφορά τη δυνατότητα ανάληψης ηγετικού ρόλου αυτή προκύπτει κατά τη ροή των δραστηριοτήτων που εμπλέκονται κάθε φορά ορισμένα από τα μέλη ενός οργανισμού (Gronn, 2000, σελ. 331), ενώ όσον αφορά την αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας που εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα, το περιεχόμενό της δεν έχει προσδιοριστεί με τρόπο σαφή και κοινά αποδεκτό (Κατσαρός, 2008).

Ανατρέχοντας σε σχετική ελληνική βιβλιογραφία τονίζεται η μεταβολή των παραμέτρων της ηγεσίας που συνίσταται: α) στην ύπαρξη ηγέτη (leader), που κατέχει μια σημαντική ιεραρχική θέση σ' ένα οργανισμό, β) στην ύπαρξη μελών ομάδας (followers), που θα υλοποιήσουν τους στόχους και γ) στην αποτελεσματική δράση του ηγέτη για επίτευξη στόχων μέσα στο πεδίο/περιβάλλον στο οποίο επιτελείται το έργο (Σαΐτης, 2008, Καραγιάννης, 2014).

Η διαχρονική διαπραγμάτευση του όρου της ηγεσίας τον οριοθέτησε σύμφωνα με τον Stogdill (1950, σελ. 3), ως μια «διαδικασία επηρεασμού των δραστηριοτήτων οργανωσιακής ομάδας για την υλοποίηση στόχων της» και ως μια «ισχυρή αυξητική επιρροή πάνω από την συμμόρφωση με τις συνηθισμένες γενικές κατευθύνσεις του οργανισμού» (Katz & Kahn, 1968, σελ. 528),

Σύμφωνα με τους Hersey & Blanchard (1972, σελ. 68), η ηγεσία ορίζεται ως «διαδικασία επηρεασμού ατόμου ή ομάδας με σκοπό την πραγματοποίηση στόχων σε ορισμένες συνθήκες», άποψη την οποία ενστερνίζεται και ο Cheng (1996, σελ. 95), θεωρώντας την ηγεσία ως «διαδικασία επηρεασμού συμπεριφοράς μιας ομάδας για τον καθορισμό και την επίτευξη στόχων», που αποτελεί μια «διαδικασία επίδρασης για τον επηρεασμό της συμπεριφοράς και των πράξεων ενός ατόμου, μιας ομάδας, μιας οργάνωσης, κατά τέτοιο τρόπο ώστε να προσπαθήσουν πρόθυμα να επιτευχθούν οι στόχοι της ομάδας στην οποία ανήκουν και δραστηριοποιούνται» (Rahim, 1983, σελ. 368).

Ο Cuban (1988, σελ. 193), αναδεικνύει την «επιρροή δράσεων για την επίτευξη επιθυμητών στόχων, με δαμασμό κινήτρων και λήψη πρωτοβουλιών με τους αντίστοιχους κινδύνους», ενώ ο Yukl (1994, σελ. 3), αναφέρεται σε μια «διαδικασία άσκησης κοινωνικής επιρροής από ένα πρόσωπο ή ομάδα σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες με στόχο την οικοδόμηση δραστηριοτήτων και σχέσεων». Αυτό το «πλέγμα συμπεριφορών που χρησιμοποιούνται με τους άλλους, όταν επιχειρείται ο επηρεασμός της δική τους συμπεριφοράς» (Πασιαρδής, 2004, σελ. 209), αποτελεί μια «διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών ομάδας με σκοπό τη θεληματική συνεργασία τους (Σαΐτης, 2005, σελ. 240).

Η ηγεσία καθορίζεται από «την ικανότητα άσκησης επιρροής σε μια ομάδα με στόχο τη θέληση για την υλοποίηση ενός οράματος (Owens, 2001), αλλά ταυτόχρονα απαιτεί από τον ηγέτη «την ικανότητα επίβλεψης και συνεργασίας του με τους υφιστάμενούς του, για αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού» (Χυτήρης, 1996, σελ. 243),

Η τομή των διάφορων ορισμών και απόψεων για την ηγεσία φαίνεται να είναι η θεώρησή της ως μιας διαδικασίας ομαδικής λειτουργίας, με στοχοθεσία και καθοδήγηση και επίβλεψη δραστηριοτήτων, αλλά και ως μιας άσκησης επιρροής, αφού οι ηγέτες επιδιώκουν σκόπιμα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων για την υλοποίηση ενός προσωπικού οράματος ή μιας πολιτικής.

Όταν αναφερόμαστε στην επιρροή εννοούμε τη δυναμική, άτυπη, αλληλεπιδραστική και ακαθόριστη όψη της δύναμης, που προκαλεί την εθελοντική συμμόρφωση της συμπεριφοράς και διακρίνεται σαφώς από την εξουσία, που αποτελεί τη δομική και τυπική όψη της δύναμης (Μπουραντάς, 2002, σελ. 311).

Συχνά αναφέρεται σε ορισμούς η αμφίδρομη επιρροή ως αποτέλεσμα της επιρροής που ασκείται από τον ηγέτη προς τα μέλη ομάδας ή και προς άλλους ηγέτες, αλλά και από τα μέλη της ομάδας ή άλλους ηγέτες προς τον ηγέτη (Καραγιάννης, 2014, σελ. 201).

Η ηγεσία προϋποθέτει κάποιο άτομο (ηγέτη) το οποίο να ηγείται αποτελεσματικά, που θα δραστηριοποιεί όλα τα στοιχεία του ρόλου του, για να εξασφαλίσει τη διάθεση των συνεργατών του να εργαστούν με ζήλο και εμπιστοσύνη (Σαΐτης, 2008).

Για να δημιουργηθεί ένας λειτουργικός ορισμός για την ηγεσία απαιτείται ο καθορισμός τριών διαστάσεων ως βάση: α) η διαδικασία επιρροής από ένα πρόσωπο ή μια ομάδα πάνω σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες για να δομηθούν οι δραστηριότητες και οι σχέσεις σε έναν οργανισμό, β) η έδραση της ηγεσίας σε σταθερές προσωπικές και επαγγελματικές αξίες και γ) η σχέση της ηγεσίας με την ανάπτυξη και την έκφραση ενός οράματος για τον οργανισμό (Yukl, 2002 στο Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι βασικές προϋποθέσεις του όρου ηγεσία είναι αφενός η ύπαρξη ηγέτη (leader), ο οποίος πρέπει να κατέχει μια «καίρια» θέση στην ιεραρχική κλίμακα της οργάνωσης, η ύπαρξη μελών ομάδας/οπαδών (followers), που θα υλοποιήσουν τους στόχους, και αφετέρου η ύπαρξη αποτελεσματικής δράσης, δηλαδή το έργο (task) που επιτελεί ο ηγέτης και η επίτευξη επιδιωκόμενων στόχων, αλλά και η κατάσταση ή περιβάλλον μέσα στο οποίο δρα ο ηγέτης. Τα συστατικά αυτά της ηγεσίας μεταβάλλονται συνεχώς.

Συνεπώς, ως ηγεσία μπορεί να ορισθεί η διαδικασία επηρεασμού στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας, με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα (Μπουραντάς, 2002, σελ. 197).

## 1.2 Ηγεσία και διοίκηση

Σημαντική για την εννοιολογική αποσαφήνιση της ηγεσίας είναι η διάκρισή της από τη διοίκηση. Στη διοικητική επιστήμη οι όροι ηγέτης και ηγεσία δεν ταυτίζονται με τη θεσμική έννοια των όρων που εκφράζει την ανώτατη διοίκηση ενός οργανισμού. Η ηγεσία σε κάθε κοινωνικό οργανισμό είναι κάτι περισσότερο από την απλή εφαρμογή των διευθυντικών λειτουργιών, πολλές από τις οποίες σχετίζονται με τη διοίκηση (Σαΐτης, 2002, σελ. 109).

Σύμφωνα με το Σαΐτη (1992) οι όροι «διοίκηση» και «management» θεωρούνται για πολλούς ως ταυτόσημοι. Η διάκριση σύμφωνα με τη Βαρβαντάκη (2016, σελ 42), μεταξύ των όρων “management” και “administration” αποδίδεται «σε διαφορετικού επιπέδου διοικητικό έργο (ανώτερο επίπεδο, π.χ. λήψη αποφάσεων και καθορισμός πολιτικής, για το σύνολο ενός ευρύτερου θεσμού ή οργανισμού (administration), και κατώτερο επίπεδο, π.χ. εκτέλεσης των αποφάσεων ή λήψης αποφάσεων σε τμήμα του οργανισμού) (management)». Σε αντιδιαστολή ως “management” προσδιορίζεται το καθημερινό έργο λειτουργίας και συντήρησης της σχολικής μονάδας ως αποκεντρωμένη λειτουργία του εκπαιδευτικού τους συστήματος, ενώ ως “administration” το έργο με υποδεέστερα καθήκοντα διεκπεραιωτικού τύπου (Κατσαρός, 2008).

Η διοίκηση αποτελεί ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που εκδηλώνεται σε οργανισμούς μέσα από δυναμικά αλληλεξαρτώμενες δραστηριότητες. Κάθε διοικητικό στέλεχος που προΐσταται δεν αποτελεί απαραίτητα έναν ηγέτη. Η θέση που κατέχει (επίσημη εξουσία) του δίνει τη δυνατότητα να μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων, αλλά δεν του δίνει απαραίτητα την ικανότητα άσκησης επιρροής από την οποία εξαρτάται η ηγεσία (Κατσαρός, 2008, σελ. 23, 98-99).

Με τον όρο management εννοείται η μεθοδική προσπάθεια προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου δραστηριοτήτων για την επιτυχία δεδομένων σκοπών (Σαΐτης, 1992, σελ. 25).

Σύμφωνα με το Γεωργόπουλο (2006, σελ. 40-41), αναφέρεται η άποψη του Fayol για τη διοίκηση ως μια «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο», που υιοθετούνται επτά βασικά στοιχεία ή λειτουργίες της διοικητικής δραστηριότητας σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008, σελ. 24), που είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η στελέχωση, η διεύθυνση-ηγεσία, η επικοινωνία, ο έλεγχος και η αξιολόγηση και, τέλος, ο προϋπολογισμός.

Η διοίκηση ασχολείται με το παρόν του οργανισμού ενώ η ηγεσία λειτουργεί καταλυτικά μεταβάλλοντας τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων αναφορικά με το δυνατό και το αναγκαίο (Harris, 2005, Μπουραντάς, 2005). Η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, καλύπτοντας όλες τις δραστηριότητες οργανισμού (Σαΐτης, 2008, σελ.132).

Στη διοίκηση η συνολική λειτουργία προσανατολίζεται προς τη συντήρηση και όχι προς την αλλαγή, αλλά εμφανίζονται συχνά ηγετικές δεξιότητες. Η ικανότητα που διακρίνει τον ηγέτη από τον manager είναι η καταλυτική δράση προς την αλλαγή. Άτομα με ηγετικές ικανότητες αναγνωρίζουν την ανάγκη για αλλαγή, προκαλούν το κατεστημένο να παραδεχθεί την ανάγκη για αλλαγή, απομακρύνουν τα εμπόδια, δεσμεύουν και άλλους για την επιδίωξή της, ενώ αποτελούν οι ίδιοι υπόδειγμα της αλλαγής που περιμένουν από τους άλλους (Goleman, 2000, σελ. 279).

Σύμφωνα με τους Mileman & Spacie (1997, σελ. 17), ο J. Kotter έχει την άποψη ότι το management συμπληρώνει την ηγεσία, αλλά δεν την υποκαθιστά, καθώς η ηγεσία και το management είναι δύο ξεχωριστά συμπληρωματικά συστήματα δράσης με διαφορετικές λειτουργίες και δραστηριότητες, που είναι απαραίτητα για την επιτυχία στο σύγχρονο περιβάλλον των οργανισμών (Kotter, 1998, σελ. 44).

Όσον αφορά την ηγεσία, σύμφωνα με τους Everard et all. (2004, σελ. 22), η ηγεσία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διοίκησης, ενώ σύμφωνα με το Σαΐτη (2008, σελ. 132), αποτελεί σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας, που αποβλέπει κυρίως στην αναγκαιότητα της αλλαγής και στον τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν. Η ηγεσία δεν ταυτίζεται με τη διοίκηση, αποτελεί υποσύνολό της και αποσκοπεί κυρίως στην αναγκαιότητα της αλλαγής στον τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ανθρώπων. Η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό ανθρώπων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών (Φασουλής, Κουτρομάνος, Αλεξόπουλος, 2008).

Οι ηγέτες είναι άνθρωποι που διαμορφώνουν τους στόχους, τα κίνητρα και τις ενέργειες των άλλων και συχνά ξεκινούν αλλαγές για την επίτευξη των υφιστάμενων αλλά και νέων στόχων (Cuban, 1988). Ο ρόλος του ηγέτη σύμφωνα με το Fayol (1950), επικεντρώνει τις δραστηριότητές του σε πέντε λειτουργίες: α) σχεδιασμός, β) οργάνωση, γ) ηγεσία, δ) έλεγχος και ε) εφαρμογή, και χαρακτηρίζεται σύμφωνα με τον Mintzberg (1990) από: α) το *διαπροσωπικό* ρόλο (ενημέρωση και αλληλεπίδραση ηγέτη και εργαζομένων για τις κατευθυντήριες γραμμές του οργανισμού), β) τον

πληροφοριακό ρόλο (απόκτηση πληροφορίας από τον ηγέτη και μετάδοση προς τους υφιστάμενους) και γ) το ρόλο λήψης απόφασης (μέθοδοι σχεδιασμού στρατηγικής από τον ηγέτη για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού). Ο ηγέτης «μετασχηματίζει και μεταμορφώνει» τους υφιστάμενούς του. Επιχειρεί να τους ανεβάσει σε υψηλότερα επίπεδα βοηθώντας τους να εκπληρώσουν τους στόχους τους (Polychroniou, 2008).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), για να διοικήσει αποτελεσματικά τον οργανισμό ο ηγέτης οφείλει να αναλάβει ρόλους όπως: α) διοίκηση στρατηγικής - όραμα, β) ανάπτυξη ομάδας και συνεργασίας, γ) ενεργοποίηση και παρακίνηση συνεργατών, δ) υποστήριξη συνεργατών, ε) ανάπτυξη συνεργατών, στ) διοίκηση συντονισμού, ζ) υλοποίηση του έργου και η) ανάπτυξη κουλτούρας.

Όσον αφορά τη διοίκηση στρατηγικής - όραμα, η στρατηγική του οργανισμού διαμορφώνεται από τις αποφάσεις του ηγέτη. Όλες οι ενέργειες του ηγέτη προσανατολίζονται προς την επίτευξή του οράματος με δέσμευση πόρων, επιλογή υπηρεσιών, παρακολούθηση και πρόβλεψη ευκαιριών και απειλών (Μπουραντάς, 2002, σελ. 215-225). Ο ηγέτης αρθρώνοντας το όραμά του λειτουργεί ως στρατηγικός στοχαστής με ευρύ πεδίο σκέψης που είναι πρόθυμος να αναλάβει κινδύνους (Kotter, 1998, σελ. 48). Το όραμα και η κοινή αποστολή εκφράζεται και εμπνέεται από τον ηγέτη αλλά παράλληλα βοηθά και καθοδηγεί τους/τις υφιστάμενους/νες στη δουλειά τους και με το παράδειγμά του και τους ωθεί να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες άσχετα από τη θέση που κατέχουν (Goleman, 2000, σελ. 266).

Ο ηγέτης ενεργοποιεί και παρακινεί τους υφιστάμενους συνεργάτες να προσπαθήσουν και να αποδώσουν. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται το κατάλληλο κλίμα που εμπνέει, ενεργοποιεί και συμπαρασύρει, ώστε να δίνουν τον καλύτερο εαυτό τους οι υφιστάμενοι (Μπουραντάς, 2002, σελ. 215-225). Ο ηγέτης οφείλει να υποστηρίζει τους συνεργάτες του αφού τους έχει αξιολογήσει και αξιοποιήσει κατάλληλα, ώστε να μπορούν να αποδώσουν το μέγιστο δυνατό. Είναι απαραίτητη η σωστή ανάθεση καθηκόντων, ο σωστός καθορισμός στόχων, η αποτελεσματική καθοδήγηση και ενθάρρυνση αλλά κυρίως η ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας ώστε να αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες από τους υφιστάμενους. Εξίσου σημαντική με την ανάπτυξη κατάλληλου κλίματος είναι και η διατήρησή του, για τη λειτουργία των ομάδων, καθώς αν ακυρωθεί αυτομάτως όλη η προσπάθεια και τα αποτελέσματα δεν θα είναι τα αναμενόμενα.

Ο ηγέτης αναλαμβάνει επίσης τον κύριο ρόλο της ανάπτυξης των συνεργατών καθώς ο εκάστοτε επιτυχημένος οργανισμός χρειάζεται την ύπαρξη κατάλληλων - ικανών εργαζομένων σε όλα τα επίπεδα (Μπουραντάς, 2002, σελ. 215-225). Μεταξύ των άλλων ο ηγέτης σχεδιάζει και εφαρμόζει πρόγραμμα που έχει τη δυνατότητα να καλύπτει όλες τις όψεις της λειτουργίας της σχολικής μονάδας (Ιορδανίδης, 2005, σελ. 123-158).

Όσον αφορά την υλοποίηση του έργου, ο ηγέτης αναλαμβάνει μαζί με την πραγματοποίηση του έργου και τις ενέργειες που συνθέτουν το ρόλο αυτό δηλ. τον προγραμματισμό, τη σχεδίαση, τον έλεγχο του έργου, την επίλυση προβλημάτων και την αποτελεσματική διαχείριση των πόρων.

Η κουλτούρα του οργανισμού διαμορφώνεται κυρίως από τον ηγέτη. Ο ηγέτης περνά αξίες, πιστεύω και αρχές μέσω των ενεργειών, του ελέγχου, της αξιολόγησης αλλά και των ανταμοιβών και των ποινών (Μπουραντάς, 2002, σελ. 215-225).

Η ειδοποιός διαφορά ηγεσίας και διοίκησης είναι στη στάση απέναντι στην αλλαγή. Σύμφωνα με τον Kotter (1998, σελ. 45-46) απαιτείται περισσότερη ηγεσία για επιτάχυνση του ρυθμού των αλλαγών. Η ηγεσία έχει ως προαπαιτούμενο την επιρροή, προωθεί βελτιωτικές αλλαγές με σκοπό την εκπλήρωση ενός οράματος. Βρίσκεται σε αντιδιαστολή με τη διοίκηση που εδράζεται στην επίσημη εξουσία, επιδιώκει την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού και την εκπλήρωση δηλωμένων στόχων.

Σύμφωνα με τον Burns (1978) η διαφορά ηγεσίας και διοίκησης είναι ο σκοπός. Οι ηγέτες έχουν την πρόθεση για θέσπιση πολιτικών για αλλαγές. Στη διοίκηση έχουμε εφαρμογή πολιτικών και διατήρηση της λειτουργικότητας του οργανισμού. Στην ηγεσία έχουμε χάραξη πολιτικής, αντιμετώπιση αλλαγών και υψηλών στόχων για βελτίωση του ανθρώπινου εκπαιδευτικού δυναμικού, των μαθητών και του συνολικού σχολικού έργου Dimmock (1999, σελ. 442).

Στη διοίκηση κυριαρχεί η εφαρμογή και η υλοποίηση οργανωτικών στόχων, ενώ στην ηγεσία κυριαρχεί η διαδικασία επιρροής για εφαρμογή επιβεβλημένων αλλαγών αλλά η εισαγωγή νέων πάνω στις αξίες και αντιλήψεις που εδράζεται το όραμα. Έτσι ενώ η ηγεσία αποτελεί υποσύνολο της διοίκησης δεσμεύει ευρύτερο πεδίο.

Σύμφωνα με την Αθανασούλα - Ρέππα (2008), για να γίνει κατανοητή η ηγεσία πρέπει να γίνει κατανοητή η διαφορά εξουσίας μεταξύ καθοδήγησης και διαταγής. Η διαφορά μεταξύ της ηγεσίας και της διαταγής (εντολής) βρίσκεται στις πηγές από τις οποίες προέρχεται η εξουσία. Η αποτελεσματικότητα και ικανοποίηση εξασφαλίζεται

από τον άριστο συνδυασμό ηγεσίας και διοίκησης (Κατσαρός, 2008, σελ. 99), λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά της ηγετικής διάστασης που είναι οι έννοιες του οράματος και των αξιών του οργανισμού καθώς και η ικανότητα για μετασχηματισμό (Bush, 2010).

### 1.3 Σχολική ηγεσία

Η σχολική ηγεσία έχει κεντρικό ρόλο στην ανάπτυξη του σχολείου (Huber, 2004) που μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητά του (Early & Weindling, 2004, Gold & Evans, 1998, Harris, 2005).

Η ηγεσία στην εκπαίδευση έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για πολλούς ερευνητές και θεωρείται ένα από τα βασικά στοιχεία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Υπάρχει δε η πεποίθηση ότι μπορεί να διδαχθεί (Huber, 2004b, Su, Gamage & Mininberg, 2003). Σύμφωνα με τους Beare, Caldwell & Millikan, (1989, 1992, σελ. 99), η απαιτούμενη ποιότητα στην εκπαίδευση εξασφαλίζεται με υψηλή προτεραιότητα στην ανάπτυξη ηγετών στα σχολεία.

Η σχολική ηγεσία σύμφωνα με το National College for School Leadership τη διαχωρίζεται α) σε ηγεσία ως όραμα, β) ηγεσία ως επιρροή και γ) ηγεσία ως αξίες (Bush & Glover, 2003).

Το όραμα εξαίρετων ηγετών για το σχολείο τους αποτελεί μια νοερή εικόνα για το μέλλον που επιθυμούν και το οποίο μοιράζονται με όλους στη σχολική κοινότητα με τέτοιο τρόπο που εξασφαλίζει δέσμευση μελών και προσδιορισμό σημαντικότητας θεμάτων για κάθε άτομο (Beare, Caldwell & Millikan, 1989). Τα ουσιαστικά οράματα είναι αντιληπτά, επιθυμητά, εφικτά, εστιασμένα, ευέλικτα και μεταδότεμα (Kotter, 2001, σελ. 84-87) και εξυπηρετούν τρεις (3) κύριους σκοπούς α) την αποσαφήνιση της κατεύθυνσης, β) την παρακίνηση των ατόμων και γ) την ευθυγράμμιση και τον επιτυχή συντονισμό τους. Υπάρχει φυσικά περίπτωση που το όραμα μπορεί να αποβεί καταστροφικό, αν ο ηγέτης παραπλανεί τους εκπαιδευτικούς να συμμορφωθούν ένοντας παρωπίδες στο δικό του όραμα. (Fullan, 1992). Οφείλεται λοιπόν να υπάρχει σωστό όραμα που θα δεσμεύει και θα ενεργοποιεί τα μέλη, θέτοντας μέτρα αριστείας, γεφυρώνοντας το παρόν και το μέλλον και δίνοντας νόημα στη ζωή όλων (Namus, 1992, σελ. 16-18).

Η ηγεσία μπορεί να εννοηθεί ως επιρροή, αλλά αυτή η έννοια μόνη της είναι ουδέτερη, καθώς δεν εξηγεί τους στόχους ή τις δράσεις που θα πρέπει να αναζητηθούν μέσω της διαδικασίας κοινωνικής επίδρασης ενός σε μια ομάδα για τη δόμηση



δραστηριοτήτων και σχέσεων (Yukl, 2002). Η ηγεσία ως άσκηση επιρροής μέσα από τη δυναμική των θέσεων που αναπτύσσονται στη σχολική μονάδα μπορεί να αναπτυχθεί από ένα μέλος ή μια ομάδα στο πλαίσιο της κατανεμημένης ηγεσίας (Bush, 2008), όπου η ηγεσία σχετίζεται με την εναλλαγή ηγετικών ρόλων ανεξάρτητα από την ιεραρχική θέση των ατόμων (Harris, 2004).

Η ενοποίηση των ανθρώπων γύρω από τις βασικές αξίες είναι σύμφωνα με τον Wasserberg (1999, σελ. 158), ο πρωταρχικός ρόλος του ηγέτη. Έχοντας ως αξίες: α) τη σύνδεση μάθησης με τα σχολεία και όλα τα μέλη, β) τη μοναδικότητα προσωπικότητας και αξίας κάθε μέλους, γ) την εξυπηρέτηση της συνολικής ανάπτυξης του κάθε μέλους και δ) την ευημερία με εμπιστοσύνη, ενθάρρυνση και έπαινο, ο ηγέτης επιχειρεί να ενεργεί σύμφωνα με τις αξίες του σε ένα πλαίσιο συμμόρφωσης με τις επιταγές της κεντρικής εξουσίας (Bush, 2008).

Οι μεταβαλλόμενες ανάγκες του σύγχρονου σχολείου απαιτούν στροφή από τα παραδοσιακά προς τα σύγχρονα μοντέλα ηγεσίας, ώστε να μπορεί να υπάρχει αποτελεσματική ανταπόκριση στις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις (Θεοφιλίδης, 2012). Όσον αφορά την ταξινόμηση των σύγχρονων τύπων ηγεσίας ο Κατσαρός (2008) αναφερόμενος σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Leithwood & Duke (1999) αναφέρει ότι διακρίνονται έξι (6) τύποι ηγεσίας: α) Εκπαιδευτική Ηγεσία ή Παιδαγωγική, β) Διαχειριστική, γ) Μετασχηματιστική, δ) Ηθική, ε) Συμμετοχική και στ) Ενδεχομενική. Η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή περιλαμβάνει συμπεριφορές όπως η δυνατότητα έμπνευσης του οράματος, η ενίσχυση των σχέσεων σχολείου - οικογένειας, η θετική ενίσχυση των εκπαιδευτικών, η ευαισθησία εκφρασμένη ως έκφραση συναισθημάτων και η επαγγελματική του πληρότητα. (Φασουλής, 2011). Το παραγωγικό αποτέλεσμα από την ηγετική παρέμβαση αντανάκλα τη σύνθεση και την αξιοποίηση δυνάμεων, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα χαρακτηριστικά όπως η αυτενέργεια, η καινοτομία, η εθελούσια συμμετοχή σε ένα κοινό όραμα, η ηθική ικανοποίηση, η επαγγελματική αυτοπραγμάτωση (Φωτόπουλος, 2013, σελ. 4). Πάντως είναι γεγονός ότι όπου διαπιστώνεται ηγεσία, υπάρχει συνεχής και όχι σποραδική απόδειξη της δύναμης του ηγέτη (Καραγιάννης, 2014, σελ. 212-213).

#### **1.4 Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη σχολικής μονάδας**

Ανατρέχοντας στο άρθρο 11, §Δ1 του Ν.1566/85 ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος «για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό

της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών, καθώς και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων». Η κύρια ευθύνη διοικήσεως της σχολικής μονάδας βαρύνει τον Διευθυντή διαχρονικά αλλά αρκετά θέματα βρίσκονται στην δικαιοδοσία του Συλλόγου Διδασκόντων. Ανάλογα καθήκοντα αναφέρονται στα άρθρα 27-33 και 35-36 του Κεφαλαίου Δ' (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002), με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας να «βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και να είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό».

Σύμφωνα με τους Μάρδα & Βαλκάνο (2002), η διοίκηση του σχολείου απαιτεί ο διευθυντής να διαθέτει γνώσεις μάνατζμεντ και μια πολύπλευρη και συνεχή επιστημονική κατάρτιση σε θέματα όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η παρακίνηση, η επίτευξη στόχων, η αποδοτικότητα, η αποτελεσματικότητα, η συμβουλευτική υποστήριξη, η διοίκηση και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η αξιολόγηση. Αναγκαία καθίσταται επίσης η ύπαρξη μιας σχολικής μονάδας ευέλικτης και ανταγωνιστικής όπου ο διευθυντής - ηγέτης πρέπει να διαθέτει γνώσεις και ικανότητες ώστε να προωθεί τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού και να διαμορφώνει τις κατευθύνσεις (Κάντας, 1998, Morgan, 1996, σελ. 32-37).

Ο ρόλος του διευθυντή είναι ο ρόλος του ηγέτη που επηρεάζει περισσότερο την ομάδα και μέσω της ηθελημένης συμπεριφοράς του ασκεί επιρροή, διευκολύνει την πρόοδο και κάνει την ομάδα να ακολουθεί εθελοντικά και πρόθυμα (Hoy & Miskel, 2005, p. 375-377, Μπουραντάς, 2005, σελ. 197-198).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας ο διευθυντής - ηγέτης στηρίζει τις κεντρικές αξίες και πεποιθήσεις που διαμορφώνουν την κουλτούρα αλλά και τις διαχέουν στην τοπική κοινωνία (Κατσαρός, 2008, σελ. 52-53).

Συνεπώς καθίσταται πολύ σημαντικός ο ρόλος των διευθυντών των σχολικών μονάδων ως διαμορφωτές, εμπνευστές και συντονιστές του οράματος και της αποστολής της σχολικής μονάδας, για την επίτευξη ενός αποδοτικού αλλά και ανταγωνιστικού σχολείου. Οι γνώσεις του διευθυντή, οι στάσεις και οι δεξιότητές του, μπορούν να οδηγήσουν την ομάδα του σε μετασχηματισμό ή αντιθέτως, να την καθηλώσουν.

### **1.5 Ποιοτική - αποδοτική - αποτελεσματική ηγεσία - Αποτελεσματικός διευθυντής σχολικής μονάδας**

Είναι γεγονός πως τα στελέχη της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα οι διευθυντές σχολικών μονάδων δε διαθέτουν την απαραίτητη ελευθερία δράσης και διευκόλυνσης για υιοθέτηση ηγετικής συμπεριφοράς, με σκοπό να δράσουν αποδοτικά και αποτελεσματικά αλλά και ως φορείς αλλαγών και καινοτομίας. Το διοικητικό πλαίσιο περιορίζει τη δυνατότητα δράσης των διευθυντών μη καθιστώντας με αυτό τον τρόπο την αξιοποίησή τους.

Σύμφωνα με διάφορες διεθνείς έρευνες ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι η ποιότητα της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή (Brookover et al., 1979· Duignan, 1986· Edmonds, 1979· Fuller, 1987· Hallinger & Heck, 1999· Levine & Lezotte, 1989· Sammons, Hillman & Mortimore, 1995).

Καθώς υπάρχει συσχέτιση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων με την ποιότητα της ηγεσίας, τα στελέχη που ηγούνται των εκπαιδευτικών οργανισμών θα πρέπει να κατέχουν κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες ούτως ώστε να ανταπεξέλθουν στις αυξημένες απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης, της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας (Χατζηδήμου & Βιτσιλάκη, 2006).

Αν και οι έννοιες της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας προέρχονται από τον τομέα της οικονομίας, περιγράφουν και επεξηγούν τη λειτουργία σχολικών οργανισμών (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Η οριοθέτηση των όρων ποιότητα (quality), αποδοτικότητα (efficiency) και αποτελεσματικότητα (effectiveness) της εκπαίδευσης κρίνεται λοιπόν απαραίτητη.

Η ποιότητα στην εκπαίδευση σύμφωνα με το Ματθαίου κ.α. (2000), περιλαμβάνει: α) την ανθρωποπλαστική της αποτελεσματικότητα (συμβολή στην πνευματική και ηθική ανάπτυξη μιας προσωπικότητας), β) το τελικό αποτέλεσμα, τις γνωστικές δεξιότητες, την επιτυχία σε εξετάσεις, την επαγγελματική αποκατάσταση και γ) την οικογενειακή ικανοποίηση και της αγοράς εργασίας.

Η έννοια της αποδοτικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναφέρεται στη μετατροπή των εισροών (αναλυτικό πρόγραμμα, λειτουργίες, ανθρώπινοι πόροι, κεφάλαιο κ.λπ.) σε εκροές (π.χ. μαθητικές επιδόσεις) με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στη μέγιστη δυνατή παραγωγή εκπαιδευτικού αγαθού. Η έννοια της αποτελεσματικότητας, συνδέεται με την κοινωνική αποδοτικότητα και ειδικά για το σχολείο αναφέρεται στο κατά πόσο η σχολική πράξη πραγματοποιεί τους

προδιαγεγραμμένους στόχους. Αποτελεσματικό σχολείο είναι αυτό που επικρατεί ισότητα με συνύπαρξη ποιοτικής εκπαίδευσης με ίσες ευκαιρίες για όλους (Πασιαρδής, 2004, σελ. 106) και πραγματοποιεί τους στόχους που έχει ή για τους οποίους έχει ιδρυθεί (Καρατζιά - Σταυλιώτη, 1999, σελ. 64).

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004, σελ. 109), ως πιο σημαντικοί παράγοντες αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας αναφέρονται μεταξύ άλλων η ικανή εκπαιδευτική ηγεσία, η οργάνωση και η διεύθυνση της σχολικής μονάδας, που μέσα από αγαστή συνεργασία και επικοινωνία μεταδίδεται η αποστολή του σχολείου με έμφαση στη σχολική διδασκαλία, στις διαπροσωπικές σχέσεις, στις υψηλές προσδοκίες εκπαιδευτικών από τους μαθητές, στην αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης, στη συμμετοχή των γονέων και στην παροχή του προϋπολογισμού της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2001, 2004, σελ. 110-119).

Η άσκηση ηγετικού ρόλου είναι ένας από τους βασικούς συντελεστές του αποτελεσματικού σχολείου και προφανώς τα αποτελεσματικά σχολεία συνδέονται με την ύπαρξη αποτελεσματικών ηγετών που ως πρόσωπα - κλειδιά μέσα από την άσκηση του ηγετικού ρόλου τους επιδιώκουν την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.

Ανατρέχοντας σε διεθνείς έρευνες για τη σχολική αποτελεσματικότητα επισημαίνεται η σημασία της σχολικής ηγεσίας ως βασικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών σχολείων. Σύμφωνα με στοιχεία από επιθεωρήσεις σχολείων στο Ηνωμένο Βασίλειο τεκμηριώνεται ότι η ανεπαρκής ηγεσία αποτελεί γνώρισμα των αναποτελεσματικών σχολείων (Matthews & Sammons, 2004, Mulford, Silins & Leithwood, 2004).

Άλλες έρευνες επισημαίνουν τη σημαντικότητα του ρόλου του διευθυντή για την αναστροφή της πορείας των αναποτελεσματικών ή των αποτυχημένων σχολείων. Ειδικότερα μεγάλη έρευνα για το Εθνικό Κολέγιο Στελεχών της Σχολικής Εκπαίδευσης (National College of School Leadership) καταλήγει σε μια σειρά τεκμηριωμένων διαπιστώσεων σχετικά με τη σχολική ηγεσία, οι οποίες έχουν ως εξής:

- Η σχολική ηγεσία έρχεται δεύτερη ως προς την επίδραση στη μάθηση των μαθητών μόνο σε σχέση με τη διδασκαλία στην τάξη.
- Σχεδόν όλοι οι επιτυχημένοι ηγέτες βασίζονται στο ίδιο ρεπερτόριο βασικών πρακτικών ηγεσίας (προγραμματισμό και οργάνωση - στελέχωση, διεύθυνση - καθοδήγηση, έλεγχο, αξιολόγηση, επικοινωνία). Ο όρος πρακτικές αναφέρεται σε

δράσεις, ενέργειες, συμπεριφορές και λειτουργίες που επιφέρουν έμμεσα θετικό αντίκτυπο στα μαθησιακά επιτεύγματα και οδηγούν στη βελτίωση.

- Οι τρόποι με τους οποίους οι ηγέτες εφαρμόζουν αυτές τις βασικές πρακτικές ηγεσίας - και όχι οι ίδιες οι πρακτικές - δεν υπαγορεύονται από τις συνθήκες της εργασίας τους αλλά διαμορφώνονται ως ανταπόκριση σε αυτές.
- Οι σχολικοί ηγέτες βελτιώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση έμμεσα και αποτελεσματικότερα μέσω της επιρροής τους στην παροχή κινήτρων, στην εξασφάλιση της αφοσίωσης και στις συνθήκες εργασίας του προσωπικού (Leithwood et al., 2006, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

Σύμφωνα με τους Sammons et al. (2011), σε πρόσφατη μελέτη διαφαίνεται η σημασία του μοντέλου πρακτικής ηγεσίας που προωθεί ένα κατευθυντήριο ευνοϊκό κλίμα συμπεριφοράς, με θετικό μαθησιακό κίνητρο για μια κουλτούρα μάθησης που προβλέπει θετικές αλλαγές στη συμπεριφορά και παρακολούθηση των μαθητών ως ενδιάμεσα αποτελέσματα προωθώντας οι ίδιοι τη βελτίωση της επίτευξης.

Το αίτημα ποιότητας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων αποτελεί κεντρικό ζήτημα στην πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Με σκοπό μια ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη κοινωνία γνώσης η Ευρωπαϊκή Ένωση στη συνάντηση της Λισσαβόνας το 2000 έθεσε το θέμα της ανταγωνιστικότητας στην εκπαίδευση. Έτσι στις Βρυξέλλες το 2001 η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στην έκθεσή της για τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης έθεσε ως στόχους τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας με βάση ορισμένους ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες (Σιπητάνου, 2005).

Ειδικότερα στην Ευρωπαϊκή Έκθεση (Μάιος, 2000), στην έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης ορίστηκαν τέσσερα επίπεδα - τομείς με δεκαέξι (16) Δείκτες Ποιότητας.

Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002), ο ρόλος που δίνεται στην ηγεσία των εκπαιδευτικών οργανισμών εμπεριέχει την έμπνευση, την εξασφάλιση των αναγκαίων προϋποθέσεων, την εξασφάλιση των μέσων για απρόσκοπτη λειτουργία αλλά και τον προγραμματισμό, οργάνωση και συντονισμό όλων των παραγόντων αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας με βάση τις αρχές και τους κανόνες λειτουργίας τους. Γι' αυτό καθίσταται στρατηγική η επαγγελματική κατάρτιση και ανάπτυξη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης μέσω της οποίας θα

εξασφαλίζεται η αποτελεσματική αντιμετώπιση των προκλήσεων του σύγχρονου σχολείου.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αποτελεσματική ηγεσία παρεμποδίζεται από μια σειρά παραγόντων όπως π.χ. η ανάπτυξη των εργαζομένων, η οικοδόμηση συλλογικού οράματος, η δημιουργία ομαδικού πνεύματος και υγιούς κουλτούρας και ότι η τυπική γραφειοκρατική διεκπεραίωση των συμβατικών καθηκόντων δεν παράγει αποτέλεσμα που να ανταποκρίνεται στις δυνατότητες των εργαζομένων, οριοθετείται η παρέμβαση της ηγετικής φυσιογνωμίας του διευθυντή - ηγέτη που οφείλει να ωθεί προς παραγωγικό αποτέλεσμα (Φωτόπουλος, 2013, σελ. 4).

Η αποτελεσματική ηγεσία είναι μια σύνθετη και δυναμική λειτουργία η οποία επηρεάζεται από τρεις κατηγορίες δυνάμεων που αντιστοιχούν στον ηγέτη, στους οπαδούς και στην κατάσταση. Για να γίνει κατανοητή πρέπει να ιδωθεί ως διαδικασία που εδράζεται σε πυλώνες όπως η προσωπικότητα του ηγέτη, το προφίλ και η κουλτούρα της ομάδας, το αξιακό σύστημα, το εξωτερικό περιβάλλον συνοδευόμενο από τις ευκαιρίες και τις απειλές (Φωτόπουλος, 2013, σελ. 6).

Σύμφωνα με τον Soder (1987), ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι παντού παρόν στο σχολείο, ενώ κατά τον Fullan (2003) η αποτελεσματικότητα συνδέεται με την επιτυχία των προωθημένων καινοτομιών.

Η προσωπική δύναμη επιρροής του ηγέτη ορίζει την αποτελεσματικότητά του και κατ'επέκταση των υφισταμένων του. Έτσι θεωρείται αποτελεσματική η ηγεσία στην περίπτωση που μπορεί ο ηγέτης να επηρεάσει για εργασθούν με αφοσίωση και ζήλο οι υφιστάμενοί του, χωρίς να χρειαστεί να τους συμμορφώσει με τη χρήση της εξουσίας που του προσάπτει η θέση του. Είναι δε αναγκαία η διαρκής ανανέωση του ρόλου του διευθυντή καθώς αλλάζει με τις μεταβαλλόμενες συνθήκες ο ρόλος του σχολείου, ορίζονται οι νέες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των διευθυντικών στελεχών και δημιουργούν τους νέους συμπληρωματικούς δείκτες αποτελεσματικότητας

## **2. Επιμόρφωση**

Στο παρόν κεφάλαιο αναλύεται η έννοια του όρου της επιμόρφωσης ως μέρος της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης και ως προϋπόθεση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων, γίνεται μια ανασκόπηση της επιμορφωτικής πολιτικής των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και των φορέων υλοποίησης και υποστήριξής της, αποτυπώνεται η τυπολογία των μορφών επιμόρφωσης με τα επιλεγμένα κριτήρια της εκπαιδευτικής πολιτικής, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των ηγετικών στελεχών για υλοποίηση του οράματος, των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής και προσδιορίζεται η διαδικασία διερεύνησης των μεταβαλλόμενων επιμορφωτικών αναγκών, για την αποτελεσματικότητα μιας επιμορφωτικής δράσης, που εξυπηρετεί αφενός τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και αφετέρου τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

### **2.1 Γενικά - έννοια όρου επιμόρφωσης**

Με τον όρο επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ορίζεται σύμφωνα με το Μαυρογιώργο (1999α), «το σύνολο των μέτρων και των δραστηριοτήτων που υιοθετούνται και εφαρμόζονται με πρωταρχικό ή αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση και την παραπέρα ανάπτυξη των ακαδημ αϊκών, επαγγελματικών, θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια της θητείας τους», που αποτελεί πρόταση των Porter και Henderson.

Η επιμόρφωση, ως μέρος της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης, σύμφωνα με το Μαυρογιώργο (1999β), θα πρέπει να προσφέρεται με σκοπό τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης του εκπαιδευτικού με την εργασία του, την προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη, που έχει ως σκοπό την κάλυψη ευρύτερων αναγκών βελτίωσης των προσωπικών δεξιοτήτων του (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Σύμφωνα με τον Παμουκτσόγλου (2003), η επιμόρφωση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για κάθε εκπαιδευτική αλλαγή και δομικό στοιχείο για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Κάθε μορφή ανανεωτικής παρέμβασης στην εκπαίδευση απαιτεί συνεχή ενημέρωση των εκπαιδευτικών τόσο στην ειδικότητα όσο και σε θέματα παιδαγωγικής ή άλλης κατάρτισης (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Σύμφωνα με τους Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994, σελ. 25-34), αλλά και τον Κουτούζη (1999), η επιμόρφωση αναδεικνύεται ως θεσμός υποστήριξης και αποτελεσματικής προώθησης αλλαγών και μεταρρυθμίσεων. Με την επιμόρφωση τα

διοικητικά στελέχη καθίσταται ικανά να επιχειρούν αλλαγές και όχι απλά να περιορίζονται στην εφαρμογή τους (Ιορδανίδης, 2006, σελ. 93).

Οι ταχύτατες κοινωνικές, επιστημονικές και τεχνολογικές αλλαγές, αλλά και οι ευθύνες που απορρέουν από την επαγγελματική θέση και ρόλου των στελεχών δίνουν μεγαλύτερη και σπουδαιότερη αξία στην επιμόρφωση (Κωστίκα, 2004, σελ. 31).

Καθώς οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαφέρουν η επιμόρφωση δε μπορεί να είναι προϊόν μαζικής παραγωγής. Οι διαφοροποιημένες ανάγκες προκύπτουν από τις διάφορες φάσεις εξέλιξης (προσαρμογής, ένταξης, πειραματισμού, κρίσης, ωριμότητας και αποστασιοποίησης) κατά τη διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης (Ματσαγγούρας, 2005, σελ. 64-68).

Η προχειρότητα της επιμόρφωσης που προσφέρει υλικό χωρίς συσχέτιση με τις πραγματικές απαιτήσεις γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς που εκφράζουν τη διαμαρτυρία τους για το γραφειοκρατικό τρόπο αντίληψης της επιμόρφωσης (Hargreaves & Fullan, 1995).

Όσον αφορά στα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης η επιμόρφωση μπορεί να προσφέρει την ευκαιρία ανάδειξης των αρχών, των εννοιών και των τεχνικών για τη βελτίωση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας κατά τον χειρισμό της οργανωτικής δομής και των επιχειρησιακών λειτουργιών της σχολικής μονάδας, με σκοπό την αριστοποίηση των αποτελεσμάτων (Kroontz & O' Donnel, 1980, σελ. 368).

## **2.2 Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα - Φορείς Επιμόρφωσης**

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1994), στο άρθρο 149 η επιμόρφωση χαρακτηρίζεται ως παράγοντας εξασφάλισης της ποιότητας και του επαγγελματικού προσανατολισμού των εκπαιδευτικών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008, σελ. 2).

Επίσης, δίνεται ιδιαίτερη σημασία στα αποτελέσματα των επιμορφωτικών δράσεων που ως κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί κλειδί για την ανάπτυξη και την επιτυχία σε όλους τους τομείς. Με τη συνθήκη του Άμστερνταμ, θεσμοθετείται η επιμόρφωση, ως μια συνεχή ανάγκη για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, μέσα από την ανταλλαγή πληροφοριών με συμπράξεις και δίκτυα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1994).

Η εκπαίδευση καθίσταται κυρίαρχη πολιτική πράξη καθώς η επιμορφωτική πολιτική ως σύνολο νόμων και κανόνων που θεσπίζει η πολιτεία έχει ως άπώτερο σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και της παρεχόμενης



εκπαίδευσης. Το δε εκπαιδευτικό σύστημα είναι εναρμονισμένο με τις επιλογές της εκάστοτε κυβέρνησης (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994).

Όλες οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις της νεότερης Ελλάδας περιλάμβαναν ρυθμίσεις που αφορούσαν στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αυτό δείχνει πως η πολιτική ηγεσία αναγνώρισε τον σημαντικό ρόλο του εκπαιδευτικού στην επιτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών και ότι η επιμόρφωση ήταν το βασικό στοιχείο της υλοποίησης και υποστήριξης των αλλαγών αυτών. Η επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης στην Ελλάδα ακολούθησε την επιμορφωτική πορεία των εκπαιδευτικών από τους οποίους προέρχονται τα στελέχη, με απαοσπασματικό χαρακτήρα και χωρίς ένταξη σε ένα οργανωμένο σύστημα (Ανδρέου, 1997α, σελ.41).

Η πρώτη επιμορφωτική προσπάθεια του Ελληνικού κράτους να επιμορφώσει τους δασκάλους έγινε με το διάταγμα της 16<sup>ης</sup> Μαρτίου 1881 (Τρούλης, 1985 σελ. 39).

Ακολούθησαν:

- το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης (Δ.Μ.Ε.) με το Ν. ΓΨΙΗ (Φ.Ε.Κ. 152, 22-4-1910), που μεταρρυθμίστηκε αργότερα με το Ν. 4372/1929.
- η ίδρυση της Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), στη μεταπολεμική δεκαετία του 1950, λόγω του αυξημένου ενδιαφέροντος για την παιδαγωγική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών λειτουργών της Τεχνικής Εκπαίδευσης,
- η ίδρυση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) με το Ν.Δ. 4379/1964,
- η εισαγωγική επιμόρφωση για όλους τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς της Β΄/θμιας Εκπαίδευσης με το Ν.Δ. 748/1970 (αναδιαμόρφωση θεσμού Δ.Μ.Ε.),
- η Σχολή Επιμόρφωσης Δημοσίων Υπαλλήλων (Σ.Ε.Δ.Υ.) που ιδρύεται με το Ν. 232/1975, έχει ως σκοπό την υλοποίηση προγραμμάτων ποικίλης ύλης και περιεχομένου, αλλά υποβαθμίστηκε σταδιακά,
- οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαιδύσεως (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.) που ιδρύθηκαν από το 1977 με το Π.Δ. 127/1977 και 459/1978 και είχαν ως σκοπό τη θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που διορίζονταν ή υπηρετούσαν στη Μέση Εκπαίδευση, στις οποίες η φοίτηση ήταν ετήσιας διάρκειας και λειτούργησαν μέχρι το 1992,
- οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.) το 1979 (Π.Δ. 255/1979) στις οποίες η φοίτηση ήταν ετήσιας διάρκειας και λειτούργησαν μέχρι το 1992,

- το Ινστιτούτο Διαρκούς Επιμόρφωσης (Ι.Δ.Ε.) που αντικατέστησε τη Σ.Ε.Δ.Υ. και είχε ως σκοπό τη δημιουργία στελεχών της δημόσιας διοίκησης, την επαγγελματική κατάρτιση, την εξειδίκευση και τη συνεχή επιμόρφωση. Με το Ν. 1943/1991 το Ι.Δ.Ε. μετονομάζεται σε Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) και λειτουργεί έως σήμερα ως μια από τις τρεις εκπαιδευτικές μονάδες του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.). Το 2005 εγκαινιάστηκε το Περιφερειακό Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΠΙΝΕΠ) με σκοπό την αποκέντρωση της επιμόρφωσης των δημοσίων υπαλλήλων.
- τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.) που με το Ν. 1566/1985 αντικατέστησαν τις Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και λειτούργησαν από το 1993,
- τα Διδασκαλεία που ιδρύθηκαν με το Ν. 2327/1995 και το Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης (Μ.Δ.Δ.Ε.) με φοίτηση υποχρεωτική τεσσάρων εξαμήνων κατόπιν εισαγωγικών γραπτών εξετάσεων,
- η Παιδαγωγική Τεχνική Σχολή (Π.Α.Τ.Ε.Σ./Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.) που μετονομάστηκε σε Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) με το νόμο 3027/2002,
- τα παιδαγωγικά τμήματα των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Α.Ε.Ι.) (Ανδρέου, 1982).

Στους φορείς επιμόρφωσης που προβλέπει ο Ν. 1566/1985 προστίθενται μετά το 1996 και νέοι φορείς υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων όπως:

- το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) νυν Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς και Δια Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Ν.Γ.Δ.Β.Μ.),
- οι επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών,
- τα επιστημονικά κέντρα ή ινστιτούτα των συνδικαλιστικών φορέων (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ/ ΟΛΜΕ, ΚΜΕΘ/ ΟΙΕΛΕ),
- οι σχολικές μονάδες ή Δίκτυα σχολείων ή συμπράξεις σχολείων και άλλων φορέων,
- Ίδρύματα ή Οργανισμοί ή Ινστιτούτα ή Εταιρίες μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα,
- Επιστημονικά περιοδικά και
- το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.),
- τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚεΔιΒιΜ).

Ο ρόλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) ενισχύθηκε με το Ν. 2009/92 ως προς την άσκηση επιμορφωτικής πολιτικής - ίδρυση Τμήματος Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης - ενώ τα Π.Ε.Κ. είχαν αυτοτελή διοίκηση διευκολύνοντας την απευθείας χρηματοδότηση από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης & Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.).

Παράλληλα με τους παραπάνω φορείς εφαρμόστηκαν λοιπόν και καινοτόμες δράσεις στο πλαίσιο των προγραμμάτων του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης & Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.) μέσω των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης (Κ.Π.Σ.) με διάφορες δράσεις όπως π.χ. η «Ενέργεια 1.3.α του Β΄ Κ.Π.Σ., Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών» που αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (διευθυντών - στελεχών) με πρόγραμμα διάρκειας 40 ωρών και θέμα την εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε ως βάση την αναγκαιότητα του σχεδιασμού, της ανάπτυξης, της εφαρμογής και της καθιέρωσης - εμπέδωσης βιώσιμων δομών συνεχούς επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Μαυρογιώργος, 1999, 1999α).

Ανάμεσα σε άλλα επιμορφωτικά προγράμματα εντάχθηκε και η επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων ΕΠΑΛ και ΣΕΚ, όπως διαμορφώθηκε στο πλαίσιο του 2<sup>ου</sup> Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. (2010) σε σχέση με την επιμόρφωση των διοικητικών και των υποστηρικτικών στελεχών της εκπαίδευσης (Ανδρέου, 2005).

Σύμφωνα με τον Γκόλιαρη (1998), από το 1996-1999 πραγματοποιήθηκαν πολλά επιμορφωτικά προγράμματα (εισαγωγικής επιμόρφωσης, ενδοσχολικής ταχύρυθμης και μέσης διάρκειας) στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Ι, ενώ με το άρθρο 40 του Ν. 2683/09-02-1999 στα Π.Ε.Κ. λειτούργησε μόνο η εισαγωγική επιμόρφωση.

Με τον Ν. 2986/2002 ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου με εποπτεία από το Υπουργείο Παιδείας, που συντόνιζε ότι αφορούσε την επιμόρφωση (έρευνα, επιμορφωτικές ανάγκες, επιμορφωτικά προγράμματα και διαχείριση πόρων).

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με την αρωγή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) και του Ερευνητικού Ακαδημαϊκού Ινστιτούτου των Υπολογιστών (ΕΑΙΤΥ) παράλληλα υλοποίησε το επιμορφωτικό πρόγραμμα με τίτλο «Κοινωνία της Πληροφορίας» που είχε ως σκοπό την αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στη τάξη.

Στον ελλαδικό χώρο είναι γεγονός ότι μέχρι και την προηγούμενη δεκαετία, ενώ υπήρχαν επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς, δεν υπήρχε οργανωμένος

σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση στελεχών εκπαίδευσης από επίσημους επιμορφωτικούς φορείς αλλά ούτε διδασκαλία συναφών αντικειμένων με θέματα διοίκησης από τα τμήματα φοίτησης κατά τη διάρκεια των σπουδών. Η φοίτηση λοιπόν τόσος σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο σε παιδαγωγικά ή άλλα τμήματα δεν περιελάμβανε διαχρονικά την παρακολούθηση γνωστικών αντικειμένων διοίκησης με αποτέλεσμα να υστερεί η εκπαιδευτική κοινότητα σε ύπαρξη καταρτισμένων εκπαιδευτικών για διοίκηση των σχολικών μονάδων (Στραβάκου, 2003).

Στη δεκαετία 1990-2000 υλοποιήθηκαν με την έγκριση του ΥΠ.Ε.Π.Θ. προγράμματα για στελέχη της Εκπαίδευσης (έργο 1.3.α.(1), Υπόέργο 3) διάρκειας 40 ωρών με τη συνδρομή των Π.Ε.Κ., του Π.Ι. του ΙΔΕΚΕ και της ΠΑ.ΤΕ.Σ./Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. (Μαυρογιώργος, 1999α).

Το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.) σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας τα τελευταία χρόνια - μετά και την ψήφιση του Ν. 3848/2010 - έχει αναλάβει την επιμόρφωση των προϊσταμένων διευθύνσεων αλλά και των διευθυντικών στελεχών (Διευθυντές - Υποδιευθυντές) με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, ώστε να είναι ικανοί οι εκπαιδευτικοί να διοικήσουν αποτελεσματικά τις σχολικές τους μονάδες. Τα προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα που σχεδιάζει και υλοποιεί το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) είναι πιστοποιημένα και αποσκοπούν στην αποτελεσματική υλοποίηση των δημοσίων πολιτικών για τη διοικητική μεταρρύθμιση και την αποκέντρωση, την αποτελεσματικότητα και τη διαφάνεια, τη βιώσιμη ανάπτυξη, την ηλεκτρονική διακυβέρνηση, την υγεία, την κοινωνική πολιτική και την κοινωνική αλληλεγγύη.

Η επιμορφωτική πολιτική λοιπόν χαρακτηρίζεται από έλλειψη σταθερού πλαισίου που αντανάκλαται στα διευθυντικά στελέχη καθώς η άσκηση καθηκόντων γίνεται εμπειρικά και υποκειμενικά. Τα διευθυντικά στελέχη αξιοποιούν με προαιρετική συμμετοχή τα επιμορφωτικά προγράμματα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. που προσπαθεί να λειτουργήσει αποκεντρωμένα για καλύτερα αποτελέσματα.

### **2.3 Τυπολογία μορφών επιμόρφωσης**

Είναι κοινή διαπίστωση η άποψη ότι το πεδίο της επιμόρφωσης εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο πολλαπλών παραγόντων, που συμβάλλουν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Επίσης, είναι κοινή διαπίστωση ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαίος και

στρατηγικής σημασίας θεσμός, που είναι δυνατό να αξιοποιείται με άμεσους και μακροπρόθεσμους στόχους οι οποίοι συνδέονται τόσο με την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών όσο και με την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του. Σημαντική παράμετρος που είναι σκόπιμο να διερευνηθεί, είναι η τυπολογία της.

Η διαμόρφωση μιας τυπολογίας, είναι δυνατό να γίνει με βάση ορισμένα κριτήρια, όπως:

- του σκοπού (εξυπηρέτηση αναγκών συστήματος, ικανοποίηση αναγκών εκπαιδευτικού κ.λ.π.),
- του περιεχομένου (θεωρητικό, πρακτικό, ακαδημαϊκό, επαγγελματικό, παιδαγωγικό κ.ά.),
- του ελέγχου (ποιος θα αποφασίζει για τη σύλληψη, τον σχεδιασμό και την εφαρμογή: ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, οι εκπαιδευτικές ενώσεις, η εκπαιδευτική αρχή, οι φορείς παροχής επιμόρφωσης κ.ά.),
- του σχήματος (διάρκεια, με τίτλο ή χωρίς τίτλο, με πλήρη ή μερική απασχόληση, με πρόγραμμα σπουδών ή άλλες επιμορφωτικές δραστηριότητες, υποχρεωτική ή προαιρετική παρακολούθηση κ.ά.),
- του φορέα της υλοποίησης,
- της ομάδας αναφοράς (νεοδιόριστος, παλιούς εκπαιδευτικούς, στελέχη διοίκησης),
- του χώρου ή του τόπου επιμόρφωσης

(Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 108-109, Ρεζ, 2006).

Σύμφωνα με το Βεργίδη (1993α), η χαρτογράφηση του εκπαιδευτικού χώρου και η διαμόρφωση μιας τυπολογίας που θα αποτελεί πλαίσιο αναφοράς της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι απαραίτητη για τη μελέτη αλλά και την ανάλυση των επιμορφωτικών πρακτικών. Έτσι προκύπτουν διάφορες τυπολογίες ανάλογα με τα επιλεγμένα κριτήρια που αναδεικνύονται από την εκπαιδευτική πολιτική (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003).

Αναγνωρίζοντας τον μορφωτικό χαρακτήρα ποικίλων μορφών και πηγών μάθησης, όπως είναι οι άτυπες συνεργασίες μεταξύ εκπαιδευτικών και ο χώρος εργασίας, προτείνονται συγκεκριμένες στρατηγικές για την ανάπτυξη ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης. Προτείνεται δε ο σχεδιασμός των επιμορφωτικών παρεμβάσεων με βάση τις παρούσες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών καθώς και την υιοθέτηση αρχών μάθησης ενηλίκων (Ρεζ, 2006).

Ανατρέχοντας σε σχετική βιβλιογραφία διακρίνονται τρεις (3) επιμορφωτικές προσεγγίσεις: α) η τεχνική - «θεραπευτική» με παροχή θεωρητικών γνώσεων και ανάπτυξη δεξιοτήτων, που δεν κατέχουν οι εκπαιδευτικοί και θα εφαρμόσουν στην τάξη, β) η προσωποκεντρική προσέγγιση με την επιδίωξη της όδευσης των εκπαιδευτικών στην κατανόηση του έργου τους μέσω διαρκούς στοχασμού του αντικείμενου της εργασίας τους και γ) η κριτική - χειραφετική προσέγγιση που τονίζει το κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο του σχολείου και το αντιμετωπίζει ως μοχλό κοινωνικής αλλαγής και τον εκπαιδευτικό ως κοινωνικό μετασχηματιστή (Ling, 2002, Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, Μαυρογιώργος, 2011, Μπουζάκης, 2011).

Οι ανωτέρω τυπολογίες μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο εργαλείο για την αποκωδικοποίηση της επιμόρφωσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ενδεικτικά κριτήρια ταξινόμησης μπορούν να είναι ο υπεύθυνος φορέας σχεδιασμού και υλοποίησης του προγράμματος, ο σκοπός και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, η ομάδα - στόχος, ο χρόνος διεξαγωγής, η χρονική διάρκεια, ο χώρος υλοποίησης και ο τρόπος οργάνωσης και υλοποίησης.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλάζει προκειμένου να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών (Δούκας κ.ά. 2008). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναπτύξουν ικανότητες καινοτομίας και προσαρμοστικότητας, να έχουν κριτική στάση και να ανταποκρίνονται στις σύνθετες ανάγκες των μαθητών τους και του εκπαιδευτικού συστήματος (European Commission, 2013).

Καθώς δεν έχει θεσμοθετηθεί πλήρως ο σχεδιασμός αλλά και η υλοποίηση μιας μακρόπνοης επιμορφωτικής πολιτικής στον ελλαδικό χώρο, η επιλογή της κατάλληλης επιμορφωτικής τυπολογίας καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική για την ανταπόκριση της εκπαιδευτικής κοινότητας στις προκλήσεις του μεταβαλλόμενου κοινωνικο-οικονομικο-πολιτιστικού πλαισίου.

#### **2.4 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης ηγετικών στελεχών σχολικής μονάδας**

Ο διευθυντής αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο στην λειτουργία μιας σχολικής μονάδας και για να είναι αποτελεσματικός είναι απαραίτητο να διαθέτει επιστημονικές γνώσεις, ικανότητες και εμπειρία, επικοινωνιακές ικανότητες και να επιδιώκει μέσω διαρκούς πολύπλευρης επιμόρφωσης την επαγγελματική του ανάπτυξη (Γεωργίου κ.ά, 2005).

Η μη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων σε θέματα διοίκησης από σχολές παιδαγωγικών τμημάτων δημιούργησε απουσία καταρτισμένων στελεχών και κυρίως διευθυντών σχολείων, με αποτέλεσμα την υστέρηση σε καταρτισμένα εκπαιδευτικά στελέχη. Σύμφωνα με τον Sergiovanni στο Day (2003), δεν μπορεί ο διευθυντής από μόνος του, όσο αποτελεσματικός και αποδοτικός και αν είναι, να τραβά και να σπρώχνει προς τα μπροστά τα μέλη του οργανισμού, με τη δύναμη της προσωπικότητάς του και τα μπαλώματα της γραφειοκρατίας.

Η συμμετοχή στελεχών σχολικών μονάδων σε έρευνες αναδεικνύει μέσα από τα αποτελέσματα την ανάγκη συμπληρωματικής τους επιμόρφωσης. Σύμφωνα με έρευνα της Καβούρη (1998), το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προτιμά να έχει διοικητικά/εκτελεστικά όργανα κρατικών εγκυκλίων, δίχως ιδιαίτερη κατάρτιση, αυτονομία και προσωπικότητα. Ανατρέχοντας σε άλλες παλαιότερες σχετικές έρευνες σε Α΄/θμια και Β΄/θμια Εκπαίδευση εντοπίζεται η αδυναμία της αποτελεσματικής ανταπόκρισης στα καθήκοντα που ερμηνεύεται μεταξύ άλλων και από την έλλειψη βασικής κατάρτισης και επιμόρφωσης των διευθυντών σε διοικητικά θέματα (Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2002).

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1994), ορισμένοι διευθυντές δε διαθέτουν γνώσεις, εμπειρία ή επιμόρφωση σε διοικητικά θέματα, αλλά είναι γεγονός πως δεν υπάρχουν επιμορφωτικά προγράμματα - δράσεις για την υποστήριξη του γενικότερου έργου των διευθυντικών στελεχών (διευθυντές - υποδιευθυντές) των σχολικών μονάδων. Τα διευθυντικά στελέχη, σύμφωνα με έρευνα της Παπαναούμ (1995), θεωρούν ως κύριο καθήκον την καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας ως μέσο ευόδωσης των στόχων της εκπαίδευσης, διαπιστώνουν πως είναι αποδέκτες εγκυκλίων - διαταγών που ρυθμίζουν τα θέματα της σχολικής ζωής, επιζητούν ενίσχυση του ρόλου τους, μείωση γραφειοκρατίας και επιμόρφωση.

Σύμφωνα με το Μαυρογιώργο (1999), είναι αυτονόητη η απαιτούμενη υποστήριξη των στελεχών εκπαίδευσης για την επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξή του. Η επιμόρφωση των στελεχών σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1998) χαρακτηρίζεται ως «αναγκαία», αλλά επισημαίνεται ότι δε φαίνεται να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς τα απαραίτητα εφόδια, καθώς οι στόχοι περιορίζονται σε εκμάθηση εφαρμογών, πρακτικών λύσεων και τεχνικών.

Η ανορθόδοξη πορεία της επιμόρφωσης των διευθυντών σχολικών μονάδων επισημαίνεται από το Σακκά (2003), με το να καλούνται για ολιγοήμερα επιμορφωτικά σεμινάρια αφού έχουν καταλάβει θέσεις διοικητικού προσωπικού

στελέχους και έχουν περάσει μερικά χρόνια. Έτσι σύμφωνα με έρευνα του Σαϊτή (2005), τα διευθυντικά στελέχη σε ποσοστό 88-90% δεν έχουν ούτε τη στοιχειώδη κατάρτιση σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης, ενώ σύμφωνα με τη Δαράκη (2007), η έλλειψη προσόντων 88-90% των διευθυντών ερμηνεύεται από τον τρόπο επιλογής των, που συνίσταται νομοθετικά (Ν. 3467/2007) στην απαξίωση των ακαδημαϊκών γνώσεων, στη μη αξιοποίηση της εξειδίκευσης σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης και στον υπερτονισμό των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

Η αναγκαιότητα οργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων με διατύπωση συγκεκριμένων προτάσεων για το χαρακτήρα, το περιεχόμενο και την καταλληλότητα των φορέων επιμόρφωσης, έχει υπογραμμιστεί από ομάδες στελεχών της εκπαίδευσης (Κωστίκα, 2004).

Η εκπαιδευτική έρευνα έχει εστιάσει από τις αρχές της δεκαετίας του 90 στο ζήτημα της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης. Έτσι σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) υπάρχει επικέντρωση σε επιμορφωτικές δράσεις που αφορούν την οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος (Eurodice, 1995, Ανδρέου, 1999).

Σύμφωνα με τον Ανδρέου (2005), υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της κατάρτισης και επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών με τη διεύρυνση της «αυτονομίας» των σχολικών μονάδων, της αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων με στόχο την «αποτελεσματική» διοίκηση και υποστήριξη του έργου του εκπαιδευτικού, της ευέλικτης μορφής διοίκησης, αλλά και του περιορισμού των διαθέσιμων πόρων.

Τα διευθυντικά στελέχη οφείλουν να είναι κατάλληλα καταρτισμένα σε θέματα διοίκησης, αξιολόγησης, διαχείρισης κρίσεων, ακόμη και σε θέματα που σχετίζονται με την καθημερινότητα στη σχολική ζωή. Η σχολική πορεία και εμπειρία των εκπαιδευτικών δεν αρκεί για μια αποτελεσματική διοίκηση. Η αποτελεσματική λειτουργία τη εκπαίδευσης έχει ως απαραίτητη παράμετρο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντασσόμενη στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης και της δια βίου μάθησής τους (Νικολακάκη 2003).

Η αναγκαιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης των διευθυντικών στελεχών είναι επιτακτική ανάγκη για τη διαχείριση αλλαγών και τη δημιουργία κουλτούρας που θα επιτρέπει τη συνεχή βελτίωση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να αποδέχονται τη δια βίου μάθηση και να την καλλιεργούν στους υφιστάμενους συναδέλφους τους (Kochan, Bredeson, & Riehl, 2002).



Σύμφωνα με τους Μάρδα & Βαλκάνο (2002), για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας απαιτούνται γνώσεις μανάτζμεντ και πολύπλευρη - συνεχή επιστημονική κατάρτιση σε θέματα όπως ο προγραμματισμός, η διοίκηση και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η αξιολόγηση, η παρακίνηση και η επίτευξη στόχων. Εξάλλου με τον πολυσχιδή ρόλο του διευθυντή στις σύγχρονες σχολικές μονάδες σε συνδυασμό με την έλλειψη σχετικής κατάρτισης σε θέματα Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων καθίσταται αναγκαία την επιμόρφωσή τους (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013).

Τέλος η Χατζηπαναγιώτου (2008), επισημαίνει τη σημαντικότητα του ρόλου της διοίκησης στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής, που απαιτεί κατάλληλα ενημερωμένα στελέχη. Η απουσία σωστά ενημερωμένων στελεχών στην διοίκηση οδηγεί σε αναποτελεσματικότητα στην δημόσια εκπαίδευση.

## **2.5 Διαδικασία διερεύνησης αναγκών**

Η διερεύνηση των αναγκών «αποτελεί πάντα το πρώτο βήμα στο σχεδιασμό προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων» (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2000, σελ.33, Παπασταμάτης κ.ά., 2010). Σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2005, σελ. 127), «κάθε επιμόρφωση πρέπει να έχει ως αφετηρία της δύο βασικές παραμέτρους: αφενός τις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής και αφετέρου τις διαπιστωμένες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών».

Σύμφωνα με τους (Καψάλη & Παπασταμάτη, 2000, σελ. 29), η διερεύνηση αναγκών ορίζεται ως μια «διαδικασία συλλογής και ανάλυσης πληροφοριών, η οποία καταλήγει στον εντοπισμό των μαθησιακών αναγκών ατόμων, ομάδων». Η διαδικασία της διερεύνησης είναι δυνατή με χρήση ερωτηματολογίων με συνέντευξη, με ημιδομημένη συνέντευξη ή με υποβολή ερωτήσεων στον πληθυσμό στόχο. Αποτελεί δε την αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό μιας επιμορφωτικής διαδικασίας και μια σύνθετη - δημιουργική διαδικασία που απαιτεί εξασφάλιση επιστημονικότητας και κυρίως εγκυρότητας.

Η ανίχνευση αναγκών, σύμφωνα με τον Παλαιοκρασά κ. ά. (2008), ορίζεται ως η διαδικασία με την οποία εντοπίζεται ενδεχόμενη ασυμφωνία μεταξύ μιας υπάρχουσας κατάστασης και της επιθυμητής. Στο ίδιο μήκος κύματος, σύμφωνα με τους Scriven & Roth (1978, στο Βεργίδης, Κατσιγιάννη & Μπρίνια 2011), ως ανάγκη ορίζεται η απόσταση μεταξύ υπαρκτού και ικανοποιητικού, που δεν ταυτίζεται με το ιδανικό ή το επιθυμητό, ενώ, σύμφωνα με τον Hunt (1986), η επιμορφωτική ανάγκη

προσεγγίζεται ως το έλλειμμα ανάμεσα στην υπάρχουσα (αρχική) κατάσταση και σ' αυτή που θα έπρεπε να είναι. Σύμφωνα με το Γκόλιαρη (1998), επιμορφωτικές ανάγκες ορίζονται ως το σύνολο των διδακτικών αντικειμένων (θεωρητικών και πρακτικών) που κρίνει ο εκπαιδευτικός ότι πρέπει να τα προσεγγίσει πολύπλευρα, ώστε να βελτιώσει το παιδαγωγικό - εκπαιδευτικό του προφίλ.

Ο επιτυχημένος προσδιορισμός του εκπαιδευτικού περιεχομένου ενός επιμορφωτικού προγράμματος και η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και προσδοκιών συνάδουν με τον εντοπισμό των επιμορφωτικών αναγκών, που σύμφωνα με τις Κατσαρού & Δεδούλη (2008), ταξινομούνται με βάση α) τα γνωστικά αντικείμενα, β) τη διδακτική μεθοδολογία, γ) την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και δ) την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση.

Το θέμα των επιμορφωτικών αναγκών αναπτύσσεται στην Ελλάδα στις αρχές της δεκαετίας του 1980, στο πλαίσιο του θεσμού της λαϊκής επιμόρφωσης. Φυσικά είχε προηγηθεί το 1976 η απόφαση της UNESCO για την ανάπτυξη της επιμόρφωσης ενηλίκων που θα ρέπει να έχει ως βάση τις ανάγκες των συμμετεχόντων και να κάνει χρήση των εμπειριών τους (ΟΥΝΕΣΚΟ, 1976).

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών είναι μια πολύ σημαντική και απαραίτητη διαδικασία για την αποτελεσματικότητα μιας επιμορφωτικής δράσης (Βεργίδης & Καραλής, 1999). Οι επιμορφωτικές ανάγκες είναι δυνατόν να προσδιορισθούν ως ανάγκες ατόμων ή ως ανάγκες ενός φορέα - θεσμού. Οι προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι πολλές φορές διαφορετικές καθώς αποτελούν διαφορετικές προσωπικότητες με διαμορφωμένες αντιλήψεις σχετικά με τον εκπαιδευτικό τους ρόλο (Βεργίδης, 2003).

Σύμφωνα με το Μαυρογιώργο (1983), διακρίνονται δύο βασικά επιμορφωτικά μοντέλα: α) το μοντέλο που εξυπηρετεί τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και β) το μοντέλο που εξυπηρετεί τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, που συγκεντρώνει τις προτιμήσεις με βάση ερευνητικά αποτελέσματα. Η επιλογή των κατάλληλων περιεχομένων, μεθόδων και μέσων διδασκαλίας που ακολουθεί τον καθορισμό των διδακτικών στόχων, περιέχει επιμέρους ενότητες που συνίσταται σε: α) θεωρητικές γνώσεις, β) πρακτική άσκηση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και γ) ψυχοδυναμικές μεθόδους για την αλλαγή ή ενίσχυση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών. Η μεθοδολογία προφανώς εξαρτάται από τους σκοπούς, τους στόχους και το προφίλ των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, 1998).

Συνεπώς κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα που έχει πρωταρχικά διερευνήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες, έχει προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού - στόχου και έχει προγραμματίσει το περιεχόμενο της επιμόρφωσης μπορεί να επιτύχει τους στόχους υλοποίησής του (Τζοβλά & Κούκης, 2015).

### **3. Μεθοδολογία Έρευνας**

Στο παρόν κεφάλαιο διενεργείται ανασκόπηση ερευνών στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντικών στελεχών, παρουσιάζεται ο σκοπός, οι στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της έρευνας, συνοδευόμενα από τα ερευνητικά ερωτήματα με τις αντίστοιχες υποθέσεις της έρευνας, το μεθοδολογικό εργαλείο της έρευνας, η ταυτότητα της έρευνας που υλοποιήθηκε και ο έλεγχος αξιοπιστίας. Τέλος αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών, με τη συλλογή στοιχείων - πληροφοριών που καθορίζουν τις διεργασίες ανασχεδιασμού και προγραμματισμού υλοποίησης υποστηρικτικών - επιμορφωτικών προγραμμάτων και εξασφαλίζουν την επιτυχία της δράσης.

#### **3.1 Βιβλιογραφική επισκόπηση**

Ανατρέχοντας σε έρευνες σχετικές με τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντικών στελεχών διαπιστώνεται ότι οι έρευνες είναι επικεντρωμένες στα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών διευθυντών και τις αντιλήψεις - εκτιμήσεις των ίδιων των διευθυντών για το έργο τους. Ενώ λοιπόν αναδεικνύεται η επιμορφωτική ανάγκη των εκπαιδευτικών δεν υπάρχουν πολλές έρευνες σχετικές με διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών.

Σύμφωνα με διεθνή βιβλιογραφία, η διοίκηση που ασκείται από τα στελέχη της εκπαίδευσης (κυρίως από τον διευθυντή και κατά δεύτερο λόγο και από τον υποδιευθυντή), αποτελεί ένα από τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλουν στο ποιοτικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Everard & Morris 1999, Fidler & Bowles 1989, Beck 1990).

Η επιμορφωτική πολιτική στη Ελλάδα σύμφωνα με τους Καψάλη & Ραμπίδη (2005), δεν βασίστηκε σε συστηματική και οργανωμένη επιστημονική καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών.

Ανατρέχοντας σε παλαιότερες έρευνες σχετικές με επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντικών στελεχών, σύμφωνα με το Σαΐτη (1990), υπήρχε μικρή συμμετοχή (33%) των διευθυντών σε επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ πολύ υψηλό ποσοστό (88%) δεν είχε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης.

Σε έρευνα της Παπαναούμ (1995) αναδεικνύεται η δυσαρέσκεια σε ποσοστό 60% των διευθυντών σχολικών μονάδων για τις περιορισμένες επιμορφωτικές ευκαιρίες

που έχουν, ενώ τονίζεται ότι η συστηματική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότητά τους κατά την άσκηση του έργου τους.

Όσον αφορά την αναβάθμιση του διευθυντικού ρόλου σύμφωνα με τους Σαΐτη, Τσιαμάση & Χατζή (1997), οι διευθυντές θεωρούσαν σε ποσοστό 56,7% ότι θα μπορούσε να επιτευχθεί με επιμορφωτικά προγράμματα σε θέματα διοίκησης.

Σύμφωνα με τον Ανδρέου (1999), η άσκηση του έργου των διευθυντικών στελεχών γίνεται με τρόπο «εμπειρικό» «ερασιτεχνικό» ή και «υποκειμενικό» ως αποτέλεσμα της έλλειψης συγκροτημένης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών καθίσταται αποτελεσματικότερη όταν σχεδιάζεται με βάση τις επιμορφωτικές τους ανάγκες (Eraut, 1995, Duncombe & Armour 2004). Όταν μάλιστα εμπλέκονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στην διαδικασία σχεδιασμού δόμησης και εφαρμογής της επιμόρφωσής τους αυξάνεται η αποτελεσματικότητα της επιμορφωτικής διαδικασίας (Borko & Putnam, 1995).

Σύμφωνα με τον Παπαγεωργίου (2002), η επιμόρφωση των διευθυντών δεν μπορεί να είναι μια τυπική διαδικασία, αλλά μια διαδικασία που θα πρέπει να γίνεται κατόπιν ανίχνευσης και διερεύνησης των αναγκών των διευθυντικών στελεχών, στοχευμένη σε θέματα που αφορούν την εύρυθμη καθημερινή λειτουργία του σχολείου, μη αφήνοντας τα διευθυντικά στελέχη να αξιοποιούν μόνο την πρότερη διδακτική τους προϋπηρεσία,

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών αναδεικνύεται σε έρευνα του Παπαθωμά (2006), καθώς 41,03% των διευθυντών δεν έχουν συμμετάσχει σε καμία επιμορφωτική δραστηριότητα σχετική με θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων, ενώ 93,58% θεωρούν ότι υπάρχει ανάγκη εξειδικευμένης επιμόρφωσης σε θέματα ηγεσίας, εισαγωγής εκπαιδευτικών αλλαγών - καινοτομιών, χρήσης νέων τεχνολογιών, παρακίνησης και διαχείρισης συγκρούσεων. Αντίστοιχη έρευνα των Καταβάτη & Τσερεγκούνη (2005), σε διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ανέδειξε επίσης την επιμορφωτική ανάγκη σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης (με περιοδική υλοποίηση κάθε έτος), σε θέματα οικονομικής και γραφειοκρατικής διαχείρισης, επικοινωνίας, ευρωπαϊκών προγραμμάτων και νέων τεχνολογιών ενώ η έρευνα του Φωτεινού (2007), ανέδειξε την επιθυμία για επιμόρφωση των διευθυντών πριν από την ανάληψη των καθηκόντων τους. Η έρευνα της Παπαϊωάννου (2009), κατέδειξε ως επιμορφωτική ανάγκη για θέματα εισαγωγής καινοτομιών - αλλαγών στην εκπαίδευση, ηγεσίας στη σχολική μονάδα, παρακίνησης - παρώθησης προσωπικού, διαχείρισης συγκρούσεων» και «προγραμματισμού και αξιολόγησης του

εκπαιδευτικού έργου, ενώ η έρευνα της Γιαννικοπούλου (2011), ανέδειξε ως κύρια θέματα επιμόρφωσης τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών, το διοικητικό έργο, την εκπαιδευτική νομοθεσία, την οικονομική διαχείριση, τις νέες τεχνολογίες και την πρόληψη ατυχημάτων και η ασφάλεια των μαθητών. Εκφράστηκε επίσης επιθυμία για ταχύρυθμη επιμόρφωση με εκπαιδευτική άδεια και κατάλληλους επιμορφωτές με διοικητική εμπειρία.

Σύμφωνα με έρευνα του Γουρναρόπουλου (2009), σε διευθυντές των Νομών Αττικής και Μεσσηνίας αναδεικνύεται η ελλιπής επιμόρφωση και κατάρτιση σε θέματα διοικητικής φύσεως και η άσκηση του έργου με βάση την εμπειρία και όχι την επιστημονική κατάρτιση. Γι' αυτό θεωρούν σημαντική και αναγκαία την διαρκή επιμόρφωσή τους όπως καταδεικνύει και η έρευνα του Μελισσόπουλου (2006), αναφέροντας τη δυσαρέσκεια για μη οικονομική, ηθική και επιστημονική στήριξη.

Ανατρέχοντας σε σχετικά πρόσφατη έρευνα του Ο.ΕΠ.ΕΚ. (Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών) το 2010, ανέδειξε πως οι διευθυντές δεν είναι ικανοποιημένοι από την επιμόρφωση την οποία έχουν παρακολουθήσει. Ειδικότερα τα διευθυντικά στελέχη εξέφρασαν δυσαρέσκεια για την επιμόρφωση την οποία έχουν παρακολουθήσει τόσο ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ποσοστό 62,7%, όσο και ως προς την οργάνωση και τη μεθοδολογία σε ποσοστό 56,65% και 59,68% αντίστοιχα. Όσον αφορά τον τρόπο - διαδικασία υλοποίησης προτίμησαν σε ποσοστό 50% το μεικτό σύστημα επιμόρφωσης με ενεργητική συμμετοχή μέσω βιωματικών σεμιναρίων, εργαστήρια και δειγματικές διδασκαλίες.

Παρόμοια ευρήματα προκύπτουν από έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) που διεξήχθη στο πλαίσιο του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2010-2013)» που ολοκληρώθηκε τον Οκτώβριο του 2010. Στην έρευνα συμμετείχαν 3.435 διευθυντές σχολικών μονάδων από όλες ειδικότητες και βαθμίδες εκπαίδευσης των Περιφερειακών Διευθύνσεων της Ελλάδας. Στην έρευνα αναδεικνύεται η δυσαρέσκεια για το περιεχόμενο, την οργάνωση και την μεθοδολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Οι προτεινόμενες θεματικές ενότητες συνίσταται σε Αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών, Διοίκηση και εκπαιδευτική πολιτική, Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς, Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010).

Σε έρευνα του Αναστασιάδη (2011), αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της ενεργητικής εμπλοκής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία σχεδιασμού του επιμορφωτικού προγράμματος, μέσω της ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών σε εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής με αξιοποίηση εμπειρίας και βιωμάτων.

Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα του Χατζηγιάννη (2012), στην περιοχή του Ν. Ηλείας αποτυπώνεται η έλλειψη αποτελεσματικής επιμόρφωσης για τα στελέχη των σχολικών μονάδων, αλλά και η μη ικανοποίηση από τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει όπως και στην προγενέστερη του ΟΕΠΕΚ (2010) που προαναφέρθηκε. Σε έρευνα των Καλογιαννάκη και Παπαδάκη (2012), οι εκπαιδευτικοί έκριναν αρνητικά το πρόγραμμα που πραγματοποίησε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2008 με θέμα την «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για τη βέλτιστη αξιοποίηση των ΤΠΕ και των Εκπαιδευτικών Λογισμικών» για την ποιότητα του επιμορφωτικού υλικού και των λογισμικών της εκπαίδευσής τους

Η έρευνα των Παπαϊωάννου, Γιαβρίμης, Βαλκάνος & Κατσαφούρος (2012), τονίζει πως η απόκτηση διοικητικών δεξιοτήτων για τους διευθυντές προϋποθέτει την ύπαρξη επιμορφωτικών προγραμμάτων που να λαμβάνουν υπόψη τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και τα προστάγματα της εποχής για υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό δυναμικό. Ο πολυσχιδής ρόλος του διευθυντή αναδεικνύεται σε έρευνα των Λεμονή & Κολεζάκη (2013) σε συνδυασμό με την έλλειψη κατάρτισης σε θέματα διοίκησης.

Σε πολύ πρόσφατη έρευνα των Μπακάλμπαση και Φωκά (2014), αναδεικνύεται η επιμορφωτική αναγκαιότητα από τους διευθυντές σε ποσοστό 91% για θέματα διοίκησης και οργάνωσης. Αναδεικνύεται επίσης η επιθυμία για διαδικασία υποχρεωτικού χαρακτήρα με επιλογή του περιεχομένου και της διαμόρφωσης από τους ίδιους τους επιμορφούμενους ανάλογα με τις ανάγκες τους

Η ανάδειξη και συνεισφορά της μεντορικής σχέσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των σχολικών ηγετών - διευθυντικών στελεχών αναδεικνύεται στην έρευνα των Αναστασίου, Βαλκάνος, Φραγκούλης, & Ανδρούτσου (2015), όπου η δημιουργία μοντέλων αποτελεσματικών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να συνεισφέρει τα μέγιστα τόσο στην ομαλή ένταξη των σχολικών ηγετών στις διοικητικές θέσεις, όσο και στη συνεχή παροχή αποτελεσματικού έργου. Οι βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και να εφαρμόζονται στο σχεδιασμό ενός επιμορφωτικού προγράμματος, αναδεικνύεται στην έρευνα των Παναγιωτίδου & Ζήση (2015),

Ανατρέχοντας σε έρευνες στην ευρύτερη ελληνική επικράτεια (Κύπρο) αναδεικνύεται σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1994, 2004), η επιμορφωτική ανάγκη σε θέματα ανάπτυξης προγραμμάτων για τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών, τη βελτίωση της σχολικής μονάδας, της ανάπτυξης προγραμμάτων, της βελτίωσης της αξιολόγησης, ενώ σύμφωνα με το Γεωργίου κ.ά. (2005), η επιμορφωτική ανάγκη σε θέματα διοίκησης προσωπικού, επικοινωνίας και ανάληψης πρωτοβουλιών για τη βελτίωση της σχολικής μονάδας

### **3.2 Σκοπός - στόχοι και προσδοκώμενα αποτελέσματα έρευνας**

Η ερευνητική προσπάθεια απαιτεί ακρίβεια όσον αφορά τη διατύπωσή της, το δε ερευνητικό πρόβλημα οφείλει να πληροί τους βασικούς όρους της σχετικότητας και της πρακτικής εφαρμογής. Η συμβολή στην κεκτημένη γνώση, η πρωτοτυπία, η μεθοδολογική προσέγγιση, η προσβασιμότητα και το κοινό στο οποίο απευθύνεται η έρευνα είναι παράγοντες που καθορίζουν την πορεία της τόσο από πρακτικής όσο και από θεωρητική άποψη.

Βασικός σκοπός της ερευνητικής προσπάθειας της παρούσας εργασίας ήταν ο εντοπισμός και η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών αλλά και το περιεχόμενο - είδος - διαδικασία των επιθυμητών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (Νομοί Αχαΐας - Ηλείας - Αιτωλοακαρνανίας).

Επιμέρους στόχοι της έρευνας αυτής ήταν:

1. η καταγραφή του επιπέδου σπουδών των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας τόσο σε γνωστικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο δεξιοτήτων,
2. η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων),
3. η διερεύνηση της βούλησης - πρόθεσης συμμετοχής και τα επιθυμητά επιμορφωτικά αντικείμενα σε επιμορφωτικές δραστηριότητες των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων),
4. η καταγραφή της άποψης - γνώμης των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) για το είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.



### 3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα - Εργαλείο έρευνας - Υποθέσεις έρευνας

Με αυτή την ερευνητική προσπάθεια επιχειρείται η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών και της άποψης για την επιμορφωτική διαδικασία των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (Νομοί Αχαΐας - Ηλείας - Αιτωλοακαρνανίας).

Συγκεκριμένα διερευνώνται σε σχέση με δημογραφικούς και άλλους παράγοντες θέματα που αφορούν:

1. την ύπαρξη επιμορφωτικής ανάγκης σε θέματα υποστήριξης έργου διοίκησης - ηγεσίας των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης,
2. τα επιθυμητά αντικείμενα της συμμετοχής των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας σε επιμορφωτικές δραστηριότητες,
3. τις επιλογές των διευθυντικών στελεχών της Δυτικής Ελλάδας για το είδος και τη διαδικασία της μελλοντικής επιμορφωτικής δραστηριότητας των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα που σχετίστηκαν με τους στόχους ήταν:

1. Ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες που έχουν τα ηγετικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας;
2. Ποια είναι η άποψη - γνώμη των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) για το είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων;

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν ένα κατάλληλα διαμορφωμένο ανώνυμο ερωτηματολόγιο, που δόθηκε στα διευθυντικά στελέχη της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας προς ηλεκτρονική συμπλήρωση. Το ερωτηματολόγιο περιείχε ερωτήσεις κυρίως κλειστού τύπου (ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, λιγότερο διαβαθμισμένες ερωτήσεις με βάση την πεντάβαθμη κλίμακα Likert που εκτείνεται από το 1 - καθόλου έως 5 - πάρα πολύ). Υπήρξαν επίσης, ελάχιστες ερωτήσεις ανοικτού τύπου (διευκρινήσεις - προτάσεις), οι οποίες δύσκολα κωδικοποιούνται και κατ' επέκταση επεξεργάζονται, για να τεκμηριωθεί καλύτερα η απάντηση των ερωτώμενων και οι οποίες κρίθηκαν απαραίτητες προκειμένου να δοθούν περισσότερα στοιχεία σχετικά με τις προτάσεις τους.

Οι ερευνητικές υποθέσεις οι οποίες συνυφαίνονται με τα ερωτήματα είναι οι εξής:

1. τα διευθυντικά στελέχη έχουν επιμορφωτικές ανάγκες και σαφή επίγνωση αυτών,

2. οι επιμορφωτικές ανάγκες αναφέρονται σε θέματα διοικητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων,

3. τα διευθυντικά στελέχη επιθυμούν να συμμετέχουν σε μελλοντικές επιμορφωτικές δραστηριότητες και έχουν συγκεκριμένη άποψη για το είδος και τη διαδικασία της επιμόρφωσης.

### **3.4. Ταυτότητα έρευνας**

Με αφετηρία το σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας, η έρευνα χαρακτηρίζεται ως περιγραφική. Με επισκόπηση έγινε συλλογή δεδομένων σε συγκεκριμένη χρονική περίοδο, όπου περιγράφεται η φύση των υπάρχουσων συνθηκών (Cohen & Manion, 1994).

Η έρευνα όπως προαναφέρθηκε αποσκοπούσε στον εντοπισμό και διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών αλλά και του περιεχομένου - είδους - διαδικασίας των επιθυμητών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων των ηγετικών στελεχών (Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (Νομοί Αχαΐας - Ηλείας - Αιτωλοακαρνανίας).

Ο πληθυσμός της έρευνας ήταν τα διευθυντικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας, ενώ η χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας ήταν από 02/04/2018 έως 08/05/2018. Το δείγμα αποτελούταν από 178 διευθυντικά στελέχη (διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης).

Για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση, καθώς επιδίωξη ήταν η διερεύνηση με συστηματική μελέτη της εμπειρικής πραγματικότητας βασιζόμενη σε στοιχεία που συλλέγονται απ' ευθείας από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (διευθυντικά στελέχη), ακολουθώντας μια διερευνητική - περιγραφική στατιστική, που ενδείκνυται για τέτοια ερευνητικά ζητήματα (Παρασκευόπουλος, 1993, σελ. 132).

Με την ποσοτική προσέγγιση επιλέγοντας το κατάλληλο δείγμα έχουμε το πλεονέκτημα της γενίκευσης των συμπερασμάτων. Τα δε δεδομένα της έρευνας μπορούν να οδηγήσουν σε στατιστικές αναλύσεις (Bird, Hammersley, Gomm, Woods, 1999, σελ. 337).

Για την διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκε λοιπόν η ποσοτική προσέγγιση, με εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο.

Με την επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου έγινε δυνατή η καταγραφή των ρητών και συνειδητών αναγκών των διευθυντών/υποδιευθυντών της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Για ορισμένες από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου για την επίτευξη εγκυρότητας, επιλέχθηκε η πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Η κλίμακα Likert έδωσε σαφή διαβάθμιση στις απαντήσεις, σε σχέση με την ποσότητα ή το μέγεθος. Τα χαρακτηριστικά για την μέτρηση ορίστηκαν από το πολύ αρνητικό έως και το πολύ θετικό. Έτσι ορίστηκαν από: «καθόλου, ελάχιστα, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ» (Μακράκης, 1999).

Η επεξεργασία των δεδομένων και η ανάλυση τους έγινε με χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας SPSS (έκδοση 23). Τέλος επιλέχθηκε να γίνει και ο στατιστικός έλεγχος  $\chi^2$  με στατιστικό επίπεδο σημαντικότητας το  $p=0,5$  για την διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απαντήσεις.

### **Συλλογή δεδομένων**

Η επίτευξη του στόχου και ο έλεγχος των υποθέσεων της έρευνας έγινε με τη χρήση της μεθόδου του γραπτού (ηλεκτρονικά συμπληρωμένου) ερωτηματολογίου, το οποίο ενδείκνυται για τη συλλογή πρωτογενών πληροφοριών. Καθώς ο ερευνητής απευθύνει ομοιόμορφα στα υποκείμενα ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων σχετικών μ' ένα θέμα συγκεντρώνει τα απαραίτητα στοιχεία - απαντήσεις για την έρευνα (Βάμβουκας, 1991).

Η επιλογή της μεθόδου αυτής έγινε καθώς είναι μια κατάλληλη μέθοδος για έρευνες που διερευνούν θέσεις και στάσεις εκπαιδευτικών και διότι διευκολύνεται η άμεση και αποδοτική συλλογή δεδομένων. Η ανωνυμία στην εκπαιδευτική κοινότητα και κατά συνέπεια και η αμεροληψία εξασφαλίστηκε με την ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (Cohen & Manion, 1997). Η αμεροληψία ενισχύθηκε και από εύστοχες - κατανοητές ερωτήσεις προς τους ερωτώμενους (Cohen & Manion, 1997).

Η έρευνα με ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα μέσο αντίχενυσης, το οποίο προσφέρεται για μελέτες εύκολα μετρήσιμες και διαχρονικά συγκρίσιμες (Bell, 2001, Κυριαζή, 1999).

Η επιλογή της μεθόδου έρευνας με ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικής συμπλήρωσης που επιλέχθηκε, παρείχε τη δυνατότητα της ταυτόχρονης ερώτησης πολλών ατόμων χωρίς μεγάλη δαπάνη χρόνου και εξόδων, αλλά και της υποχρεωτικής παρουσίας του ερευνητή (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η αξιοπιστία ενισχύθηκε με την απάντηση των ίδιων ερωτήσεων από όλους τους ερωτώμενους. Όλοι λοιπόν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί - διευθυντικά στελέχη απάντησαν στον ίδιο αριθμό ερωτήσεων και συλλέχθηκαν έτσι στοιχεία από περισσότερα άτομα σε σχέση με άλλες μεθόδους, έτσι ώστε τα αποτελέσματα της έρευνας να αποκτήσουν μεγαλύτερο κύρος.

Όσον αφορά στη δημιουργία του ερωτηματολογίου έγινε μετά από αναδρομή σε σχετική βιβλιογραφία, διεξοδικές διερευνητικές ερωτήσεις και ανταλλαγές απόψεων με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (διευθυντικά στελέχη) και προβληματισμό - περίσκεψη γύρω από τις υποθέσεις που τέθηκαν.

Με μια πιλοτική - προκαταρκτική έρευνα που προηγήθηκε, έγινε δυνατή η αποφυγή λαθών και προβλημάτων κατανόησης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου (Παρασκευόπουλος, 1993, σελ. 24).

Προς τούτο το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε δέκα (10) εκπαιδευτικούς - διευθυντικά στελέχη (πέντε άνδρες και πέντε γυναίκες) με σκοπό τον εντοπισμό παρανοήσεων. Αφού διορθώθηκαν - συμπληρώθηκαν οι ερωτήσεις που απαιτούσαν βελτίωση ελαχιστοποιήθηκαν όσο το δυνατόν τα προβλήματα για τη διεξαγωγή της έρευνας (Howard-Sharp, 1993, σελ. 214). Οι ερωτήσεις λοιπόν διατυπώθηκαν με τέτοιο τρόπο (πλήρη κάλυψη) που δεν άφηναν να γίνουν παρανοήσεις και να κατευθύνονται οι απαντήσεις (Παρασκευόπουλος, 1993, σελ. 71). Από το ανώνυμο ερωτηματολόγιο αποκομίστηκαν ατομικές και εμπιστευτικές πληροφορίες (Μάντζαρης, σελ. 217, 2004).

Για τη συμπλήρωση του ανώνυμου ερωτηματολογίου που εκτιμήθηκε ως η καλύτερη επιλογή για την υλοποίηση της έρευνας απαιτήθηκε χρόνος 10 λεπτών, που ήταν ικανός για την απάντηση όλων των ερωτήσεων (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, 1989, σελ. 2135-2136).

Όπου εκτιμήθηκε απαραίτητη υιοθετήθηκε η χρήση του πεντάβαθμου αριθμού προσδιοριστικών μεταβλητών (κλίμακα Likert - διαβάθμιση από το πολύ θετικό - πολύ καλά - μέχρι το πολύ αρνητικό - καθόλου) για την εκτίμηση μιας έννοιας, ελαχιστοποιώντας τις επιδράσεις και ενισχύοντας έτσι την εγκυρότητα και αξιοπιστία του προσδιορισμού (Βεργίδης, 1998-99, σελ. 270-275), ενώ όπου εκτιμήθηκε αναγκαίο δόθηκε η δυνατότητα έκφρασης άποψης πέρα από τις προτεινόμενες εναλλακτικές απαντήσεις (Cohen & Manion, 1994).

Οι ερωτήσεις ήταν απλές και κατανοητές, είχαν σαφείς οδηγίες συμπλήρωσης - που διασφαλιζόταν από τα Google forms - προσωπικό τόνο και ήταν συναισθηματικά

ουδέτερες έτσι ώστε να μη φέρνουν σε δύσκολη θέση τους/τις ερωτώμενους/νες και αθούν σε συγκεκριμένες απαντήσεις (Βάμβουκας, 1993, σελ. 257, Κελπανίδης, 1999, σελ. 53). Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου, υπήρχε όμως η δυνατότητα συμπλήρωσης κειμένου σε ορισμένες ερωτήσεις όπου οι προτεινόμενες απαντήσεις δεν κάλυπταν τον/την ερωτώμενο/η. Ένα άλλο στοιχείο του ερωτηματολογίου ήταν η δυνατότητα πολλαπλής απάντησης εφόσον κάποιος/α το επιθυμούσε σε ορισμένες ερωτήσεις που είχαν πολλές προτεινόμενες επιλογές. Στο τέλος δε, υπήρχε μια ερώτηση ανοικτού τύπου για ελεύθερη έκφραση απόψεων.

Το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε τέσσερα (4) μέρη. Το πρώτο μέρος περιλάμβανε τις ερωτήσεις (1.1-1.8) με τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος - περιοχή σχολικής μονάδας, σπουδές, διοικητική - επαγγελματική εμπειρία, επιμορφώσεις και δεξιότητες των διευθυντικών στελεχών). Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε τις ερωτήσεις (2.1-2.14) με στοιχεία για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης, τους λόγους επιμόρφωσης και την άποψη για τα απαραίτητα επιμορφωτικά αντικείμενα για τα διευθυντικά στελέχη. Το τρίτο μέρος, περιλάμβανε τις ερωτήσεις (3.1-3.3) για τη διερεύνηση των αναγκών και των προθέσεων για μελλοντική επιμορφωτική διαδικασία με τα επιθυμητά επιμορφωτικά αντικείμενα για τα ερωτώμενα διευθυντικά στελέχη. Το τέταρτο μέρος, περιλάμβανε τις ερωτήσεις (4.1-4.7) με την άποψη για το είδος - διαδικασία (μέθοδο, περιεχόμενο, χρόνο υλοποίησης κ.λ.π.) μιας μελλοντικής επιμορφωτικής δράσης για διευθυντικά στελέχη.

Η έρευνα λοιπόν ήταν ποσοτική και για τη συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκε η χρήση νέων τεχνολογιών (Google forms) που επιτάχυνε τη διαδικασία. Μετά τη συλλογή δεδομένων και τη σχετική κωδικοποίηση έγινε χρήση του στατιστικού εργαλείου - πακέτου SPSS 23 για ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας (Δαφέρμος, 2005, Μακράκης, 1997).

Στο στάδιο επεξεργασίας των δεδομένων, αφού κωδικοποιήθηκαν οι ερωτήσεις και οι απαντήσεις, καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πακέτο του SPSS 23 με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργηθεί μια κατάλληλη βάση δεδομένων. Ακολούθως έγινε η επεξεργασία των δεδομένων με μαθηματικά στατιστικά μοντέλα δίνοντας εγκυρότητα και αξιοπιστία στα αποτελέσματα. Ελέγχθηκαν επίσης, οι μεταβλητές ως προς τη συσχέτιση μεταξύ των ερωτήσεων χρησιμοποιώντας κατάλληλα εργαλεία που αναπτύσσονται παρακάτω.

Τα δεδομένα της έρευνας παρουσιάζονται στην παρούσα έρευνα κατά ερώτηση και ακολουθεί προσδιορισμός της σχέσης ή συσχέτισης μεταξύ διαφορετικών μεταβλητών με παρουσίαση σε πίνακες διασταύρωσης (cross-tabulation tables). Η δε ανάλυση των πινάκων διασταύρωσης ή συνάφειας (contingency tables) έγινε με τη μέθοδο  $\chi^2$  η οποία χρησιμοποιείται γενικά για να εκτιμήσουμε αν δυο ή περισσότερα δείγματα, που αποτελούνται από δεδομένα συχνοτήτων (ονομαστικά δεδομένα) διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους. Υλοποιήθηκε επίσης ο έλεγχος Mann-Whitney U και Kruskal-Wallis H της διαφοράς των δύο μέσων των συσχετιζόμενων κατηγορικών εξαρτημένων μεταβλητών.

### 3.5. Έλεγχος αξιοπιστίας

Στην παρούσα εργασία κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί έλεγχος αξιοπιστίας του δείγματος σχετικά με τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα με έμφαση στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης. Ως μέτρο αξιοπιστίας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής  $\alpha$  του Cronbach, με τιμές μεταξύ του 0 (καθόλου αξιόπιστο δείγμα) και του 1 (απόλυτα αξιόπιστο δείγμα).

Πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας τεσσάρων στοιχείων (ερωτήματα 2.1 έως 2.4) του ερωτηματολογίου αναφορικά με την απόδοση και ικανοποίηση από τις κεκτημένες γνώσεις και δεξιότητες σπουδών και τα επιμορφωτικά προγράμματα που συμμετείχαν οι ερωτηθέντες).

Reliability Statistics			Item Statistics			
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items	Mean	Std. Deviation	N	
<b>.683</b>	.680	4				
			3,3483	,95197	178	Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές - Εκτέλεση έργου
			3,0337	1,01346	178	Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ - ΠΕΚ) - Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών
			3,8764	,79291	178	Υποστήριξη - βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - Εκτέλεση έργου
			3,4101	,89903	178	Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους

Ο συντελεστής αξιοπιστίας  $\alpha$  Cronbach προέκυψε  $\alpha=0,683$  και υποδηλώνει ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας. Σημειώνεται ότι δεν κρίθηκε σκόπιμη η αφαίρεση οποιασδήποτε ερώτησης αφού ενδεχόμενη αφαίρεση κατέληγε σε μείωση του συντελεστή αξιοπιστίας.

Έλεγχος αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκε επίσης για τα ερωτήματα 2.8 και 2.12 έως 2.14 του ερωτηματολογίου σχετικά με την αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικά στελέχη.

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>.827</b>	,828	4

	Mean	Std. Deviation	N
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	4,4663	,60271	178
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	3,9213	,68436	178
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	4,0787	,62391	178
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	4,3258	,59708	178

Ο συντελεστής αξιοπιστίας α Cronbach προέκυψε  $\alpha=0,827$  που υποδηλώνει υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας. Δεν κρίθηκε σκόπιμη η αφαίρεση οποιασδήποτε ερώτησης αφού ενδεχόμενη αφαίρεση κατέληγε σε μείωση του συντελεστή αξιοπιστίας.

Συνολικά για όλα τα παραπάνω ερωτήματα σχετικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης ο συντελεστής α Cronbach προέκυψε 0,618 που δείχνει ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας.

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>.618</b>	,646	8

Κρίθηκε σκόπιμη η διατήρηση σχεδόν όλων των ερωτήσεων καθώς με την εξαίρεση της 2.1 (επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές) θα αυξάνεται ο βαθμός αξιοπιστίας σε 0,630.

Τα αναλυτικά στοιχεία (σχετικοί υπολογισμοί για κάθε στοιχείο της κλίμακας) του έλεγχου αξιοπιστίας περιέχονται στο Παράρτημα Α.



### 3.6 Αναγκαιότητα διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών

Τα διευθυντικά στελέχη στον εργασιακό χώρο διαμορφώνουν μια αντίληψη ως προς τις ανάγκες που έχουν, για επιπλέον γνώσεις και δεξιότητες, που είναι συνυφασμένες με τη λειτουργία τους στον εργασιακό χώρο και την προσωπική - επαγγελματική τους ανάπτυξη. Σύμφωνα με τους Gehee και Thayer (Χατζηπαναγιώτου, 2001), η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευομένων έχει ως αποτέλεσμα: α) τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας ενός επιμορφωτικού προγράμματος, β) την καλύτερη επίδοση των εκπαιδευομένων στο αντικείμενο του προγράμματος και γ) την ευκολότερη ικανοποίηση των προσωπικών επιδιώξεων των εκπαιδευτικών.

Η διαδικασία της καταγραφής των επιμορφωτικών αναγκών έχει άμεση σχέση με την επιτυχία ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών μπορεί να γίνει σε τρία επίπεδα: α) σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας σε συνδυασμό με τους επιμέρους στόχους της οργάνωσης της Α΄ θμιας και Β΄ θμιας Εκπαίδευσης, β) σε επίπεδο εκπαιδευτικών ίδιων ή διαφορετικών ειδικοτήτων και γ) σε ατομικό επίπεδο σε σχέση με την προσωπική ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και την απόδοση του ατόμου στην εργασία του (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Οι επιδιωκόμενες γνώσεις και δεξιότητες που θέλουν να αναπτύξουν οι επιμορφούμενοι, καθορίζουν τους σκοπούς και τους στόχους ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών μπορεί να αφορά λοιπόν είτε τους εκπαιδευτικούς - στελέχη, είτε το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα. Η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης όμως εξαρτάται από τη διερεύνηση και των δύο περιπτώσεων. Για τους εκπαιδευτικούς, όσον αφορά την ύπαρξη και τον εντοπισμό κάποιας έλλειψης ή κενού σε προσωπικό επίπεδο όταν αυτή γίνει συνειδητή, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην ανάγκη για κάλυψη μέσω του ενδιαφέροντος για επιμόρφωση.

Όσον αφορά στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, η βελτίωση των δυσλειτουργιών μέσω μιας επιμορφωτικής διαδικασίας αφορά άμεσα τους εκπαιδευτικούς - στελέχη, καθώς επηρεάζουν ή και μπορεί να εμποδίζουν την ομαλή λειτουργία του συστήματος.

Προφανώς, αρχικά είναι αναγκαία η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών και η διαμόρφωση ακολούθως των περιεχομένων των επιμορφωτικών προγραμμάτων ώστε να συμπληρώνει τις ελλείψεις των εκπαιδευτικών από τη βασική τους εκπαίδευση (Βεργίδης, 1999).

Όταν το περιεχόμενο ενός επιμορφωτικού προγράμματος ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών - στελεχών που συμμετέχουν εξασφαλίζεται η επιτυχία της δράσης. Η διερεύνηση και ιεράρχηση των επιμορφωτικών αναγκών συμβάλλει στον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων με στόχο την αντιμετώπιση - ικανοποίηση συγκεκριμένων και διαπιστωμένων αναγκών. Η συλλογή στοιχείων - πληροφοριών καθορίζει τις διεργασίες ανασχεδιασμού και προγραμματισμού υλοποίησης υποστηρικτικών - επιμορφωτικών προγραμμάτων. Έτσι καθίσταται ικανά τα διοικητικά στελέχη να επιχειρούν αλλαγές και όχι απλά να *περιορίζονται στην εφαρμογή τους μόνο στο πλαίσιο του ισχύοντος εκπαιδευτικού πλαισίου* (Ιορδανίδης, 2006, σελ. 93).

Καθώς η επιμόρφωση αποτελεί μέτρο στρατηγικής οφείλει διαμορφώνεται με βάση τις μελλοντικές εξελίξεις λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις των εκπαιδευτικών για να μπορεί να ανταποκριθεί στα νέα ποιοτικά χαρακτηριστικά των ερευνητικών δεδομένων και της παιδαγωγικής επιστήμης (Ξωχέλλης, 2007, σελ.179-190).

## 4. Περιγραφική και στατιστική ανάλυση έρευνας

### 4.1 Ανάλυση δεδομένων έρευνας - αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Έχοντας καθορίσει το ιστορικό πλαίσιο της επιμορφωτικής πολιτικής στην Ελλάδα αλλά και την ταυτότητα της παρούσας έρευνας, στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων, με το στατιστικό πακέτο SPSS 23, σε σχέση με τους στόχους της έρευνας, όπως αυτοί περιγράφηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας κινείται στο πλαίσιο της περιγραφικής στατιστικής, αναλύονται οι συχνότητες μεταβλητών και συσχετίζονται δύο μεταβλητές μεταξύ τους (Βάμβουκας, 1993, Κελπανίδης, 1999).

Τα αποτελέσματα της επεξεργασίας παρουσιάζονται σε πίνακες συχνοτήτων με τα ανάλογα γραφήματά τους. Θεωρήθηκε αναγκαίο να δοθούν αναλυτικά όλα τα στοιχεία επειδή έτσι διευκολύνεται ο αναγνώστης αλλά και για λόγους που αφορούν την αξιοπιστία της έρευνας.

Στη συνέχεια ακολουθούν δημογραφικά στοιχεία προκειμένου να προσδιορίσουμε με ακρίβεια τον πληθυσμό που απάντησε στα ερωτηματολόγια. Τα στοιχεία αυτά είναι απαραίτητα σε όλες τις στατιστικές έρευνες γιατί μας βοηθούν να διεξάγουμε συμπεράσματα για το σύνολο των αποτελεσμάτων όσο και κοινωνιολογικά συμπεράσματα. Το πρώτο βήμα αμέσως μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων ήταν η καταχώρηση των δεδομένων και η δημιουργία της βάσης.

Όσον αφορά την καταχώρηση δεδομένων τα χαρακτηριστικά της μεταβλητής που ορίστηκαν ήταν τα παρακάτω:

<b>Name</b>	Όνομα μεταβλητής
<b>Type</b>	Τύπος τιμών που παίρνει η μεταβλητή
<b>Width</b>	Μέγιστος αριθμός ψηφίων ή χαρακτήρων που παίρνουν οι τιμές της μεταβλητής
<b>Decimal</b>	Μέγιστο πλήθος δεκαδικών ψηφίων τιμών της μεταβλητής
<b>Label</b>	Τίτλος ερώτησης
<b>Values</b>	Αν θέλω να κωδικοποιήσω τις τιμές της μεταβλητής
<b>Missing</b>	Αν λείπουν τιμές ή δεν θέλω να συμπεριλάβω κάποιες τιμές

<b>Align</b>	Στοίχιση μέσα στα κελιά
<b>Measure</b>	Scale

Η επεξεργασία των δεδομένων υλοποιήθηκε ως εξής:

- 1) καταχώρηση δεδομένων ποιοτικών μεταβλητών,
- 2) κωδικοποίηση των τιμών της μεταβλητής,

<b>Type</b>	Numeric
<b>Width</b>	1: μονοψήφιο πλήθος κωδικών, 2: διψήφιο πλήθος κωδικών
<b>Decimal</b>	0
<b>Label</b>	Περιεχόμενο ερώτησης
<b>Values</b>	Κωδικοποίηση
<b>Missing</b>	Αν δεν θέλω να συμπεριλάβω κάποιες τιμές
<b>Align</b>	Στοίχιση μέσα στα κελιά
<b>Measure</b>	Nominal ή Ordinal

3) καταχώρηση ποιοτικών δεδομένων από ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων. Δημιουργία τόσων μεταβλητών όσες είναι το μέγιστο πλήθος των πολλαπλών απαντήσεων και

- 4) καθορισμός είδους για κάθε μια από τις μεταβλητές.

Όσον αφορά την παρουσίαση δεδομένων υπάρχουν:

α) Πίνακες κατανομής συχνότητας: απλές μεταβλητές

- *Frequency*: συχνότητα (εκφράζει πλήθος),
- *Percent*: ποσοστό (σχετική συχνότητα),
- *Valid percent*: πραγματική σχετική συχνότητα (αν δεν υπάρχουν ελλείπουσες τιμές, το Valid Percent ταυτίζεται με το Percent),
- *Cumulative percent*: αθροιστικό ποσοστό

Αν υπάρχουν ελλείπουσες τιμές:

- $\text{Valid percent} = \text{Frequency} / \text{Valid cases}$
- *Cumulative percent*: υπολογίζεται με βάση το Valid percent

β) Πίνακες κατανομής συχνότητας: μεταβλητές με πολλαπλές απαντήσεις,

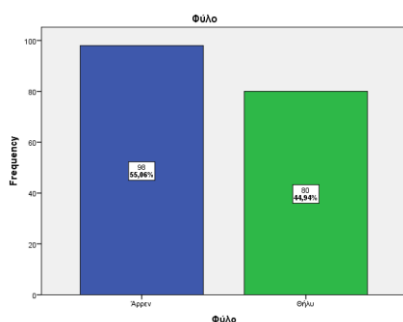
γ) Πίνακες συνάφειας: για δύο (2) μεταβλητές (descriptive statistics crosstabs),

δ) Πίνακες συνάφειας: για μια (1) απλή μεταβλητή και μια (1) μεταβλητή με πολλαπλές απαντήσεις (multiple response crosstabs),

ε) Γραφικές παραστάσεις (ραβδογράμματα - Bar, κυκλικά διαγράμματα - Pie).

### 4.1.1 Δημογραφικά στοιχεία

#### Φύλο

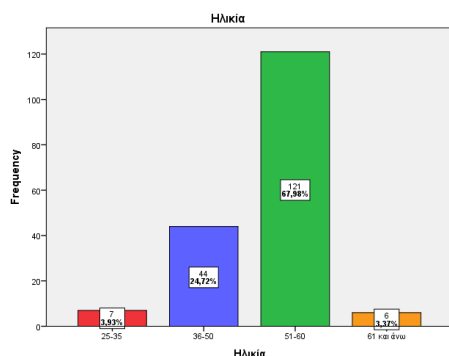


		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άρρεν	98	55,06	55,06	55,06
	Θήλυ	80	44,94	44,94	100,0
Total		178	100,0	100,0	

**Γράφημα 1: Κατανομή Φύλου Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.1)**

Στην έρευνα συμμετείχαν 178 άτομα, 98 άνδρες και 80 γυναίκες με ποσοστό 55,06% και 44,94% αντίστοιχα.

#### Ηλικία



		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	25-35	7	3,9	3,9	3,9
	36-50	44	24,7	24,7	28,7
	51-60	121	68,0	68,0	96,6
	61 & άνω	6	3,4	3,4	100,0
Total		178	100,0	100,0	

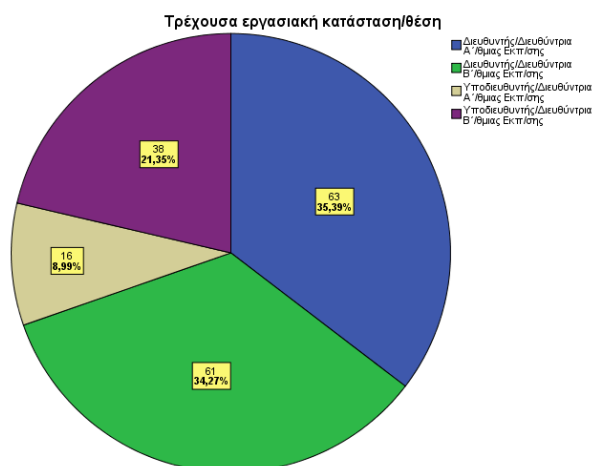
**Γράφημα 2: Κατανομή Ηλικιών Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.2)**

Η κατανομή των ηλικιών έδειξε πως το μεγάλο πλήθος εκπαιδευτικών (67,98%) βρίσκεται στην ηλικιακή κλάση 51-60 ετών, ενώ πολύ μικρό ποσοστό (3,93%) και (3,37%) είναι στην ηλικιακή κλάση 25-35 ετών και άνω των 61 ετών αντίστοιχα.

## Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση/θέση

### Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση/θέση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διευθυντής/Διευθύντρια Α΄/θμιας Εκπ/σης	63	35,4	35,4	35,4
Διευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης	61	34,3	34,3	69,7
Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α΄/θμιας Εκπ/σης	16	9,0	9,0	78,7
Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης	38	21,3	21,3	100,0
Total	178	100,0	100,0	



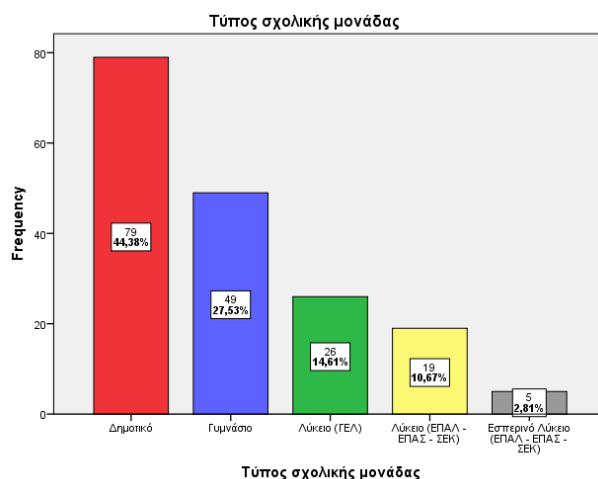
**Γράφημα 3: Τρέχουσα Εργασιακή θέση/κατάσταση Εκπαιδευτικών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.1)**

Η εργασιακή θέση/κατάσταση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 35,39% Διευθυντής/Διευθύντρια Α΄/θμιας Εκπ/σης, 34,3% Διευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης, 8,99% Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α΄/θμιας Εκπ/σης και 21,35% Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης.

## Τύπος σχολικής μονάδας

### Τύπος σχολικής μονάδας

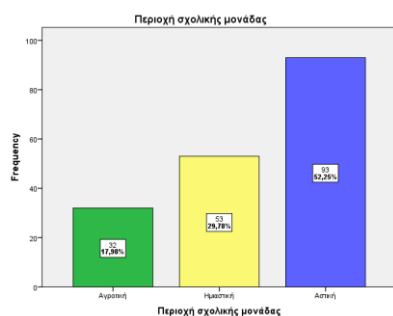
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δημοτικό	79	44,4	44,4	44,4
Γυμνάσιο	49	27,5	27,5	71,9
Λύκειο (ΓΕΛ)	26	14,6	14,6	86,5
Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	19	10,7	10,7	97,2
Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	5	2,8	2,8	100,0
Total	178	100,0	100,0	



#### Γράφημα 4: Τύπος σχολικής μονάδας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.2)

Οι τύποι των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 44,38% Δημοτικό, 27,53% Γυμνάσιο, 14,61% Λύκειο (ΓΕΛ), 10,67% Λύκειο (ΕΠΑΛ – ΕΠΑΣ – ΣΕΚ) και 2,81% Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ – ΕΠΑΣ – ΣΕΚ).

## Περιοχή σχολικής μονάδας

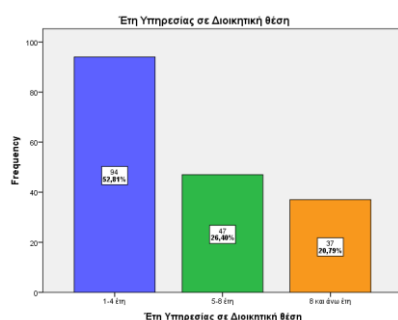


	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αγροτική	32	18,0	18,0	18,0
Ημιαστική	53	29,8	29,8	47,8
Αστική	93	52,2	52,2	100,0
Total	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 5: Περιοχή σχολικής μονάδας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.3.3)**

Οι περιοχές των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 17,98% αγροτική περιοχή, 29,78% ημιαστική περιοχή και 52,25% αστική περιοχή.

## Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση



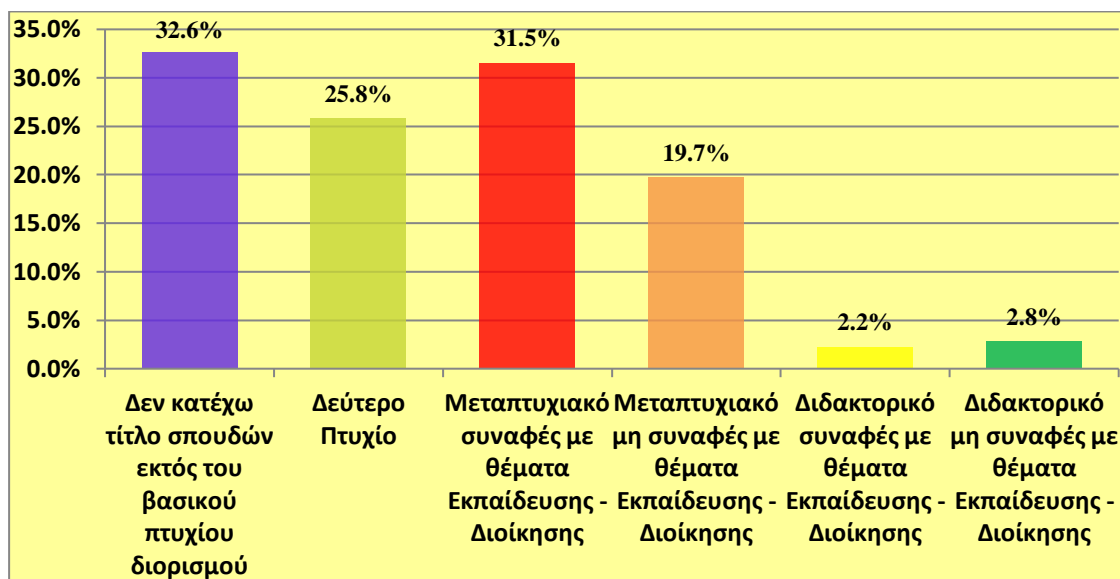
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-4 έτη	94	52,8	52,8	52,8
5-8 έτη	47	26,4	26,4	79,2
8 & άνω έτη	37	20,8	20,8	100,0
Total	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 6: Έτη σε Διοικητική θέση - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.4)**

Τα έτη υπηρεσίας σε διοικητική θέση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 52,81% για 1-4 έτη, 26,40% για 5-8 έτη και 20,79% για 8 και άνω έτη.



## Κατοχή τίτλων σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου



**Γράφημα 7: Κατοχή τίτλων σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.1)**

Όσον αφορά στην κατοχή τίτλων σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν 25,8% δεύτερο πτυχίο, 31,5% μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης, 19,7% μεταπτυχιακό μη με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης, 2,2% διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και 2,8% διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης. Οι εκπαιδευτικοί που δεν κατέχουν άλλο τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου ανέρχονται σε 32,6%.

## Παιδαγωγική επάρκεια



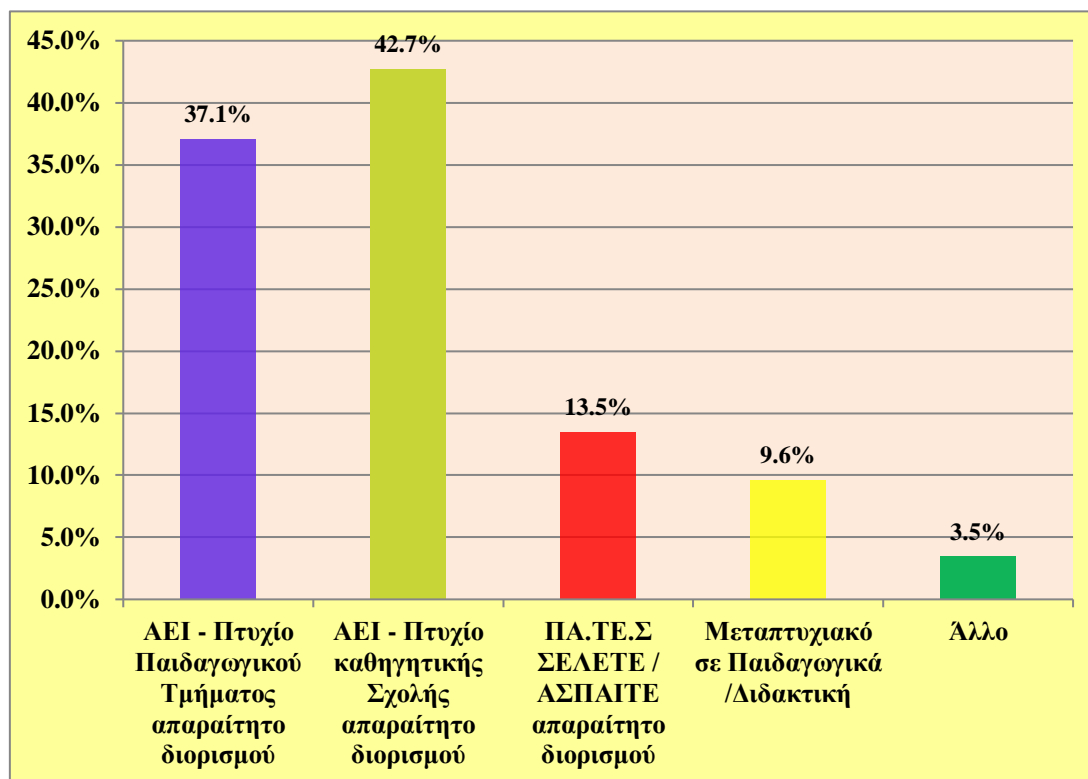
### Παιδαγωγική επάρκεια

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	171	96,1	96,1	96,1
OXI	7	3,9	3,9	100,0
<b>Total</b>	<b>178</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Γράφημα 8: Παιδαγωγική επάρκεια - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.2)**

Όσον αφορά στην Παιδαγωγική επάρκεια *Ο Ι Ε Κ Π Α Ι Δ Ε Υ Τ Ι Κ Ο Ι* που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν 96,07% παιδαγωγική επάρκεια.

#### Φορέας Παιδαγωγικής επάρκειας

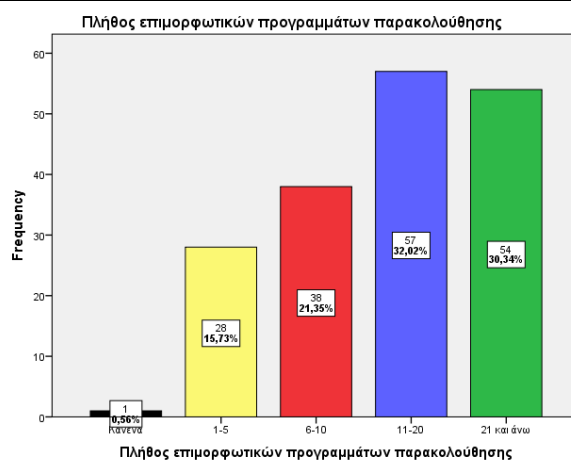


**Γράφημα 9: Φορέας Παιδαγωγικής επάρκειας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.5.3)**

*Ο Ι Ε Κ Π Α Ι Δ Ε Υ Τ Ι Κ Ο Ι* που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν παιδαγωγική επάρκεια με 37,1% από Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος απαραίτητο διορισμού, 42,7% από Πτυχίο καθηγητικής Σχολής απαραίτητο διορισμού, 13,5% από Π.Α.Τ.Ε.Σ ΣΕΛΕΤΕ / ΑΣΠΑΙΤΕ απαραίτητο διορισμού, 9,6% από Μεταπτυχιακό σε Παιδαγωγικά /Διδακτική και 3,5% με άλλο τρόπο (π.χ. Δεύτερο πτυχίο Παιδαγωγικής ή Καθηγητικής Σχολής, Διδακτορικό τίτλο σπουδών σε Παιδαγωγικά κ.λπ.).

## Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης

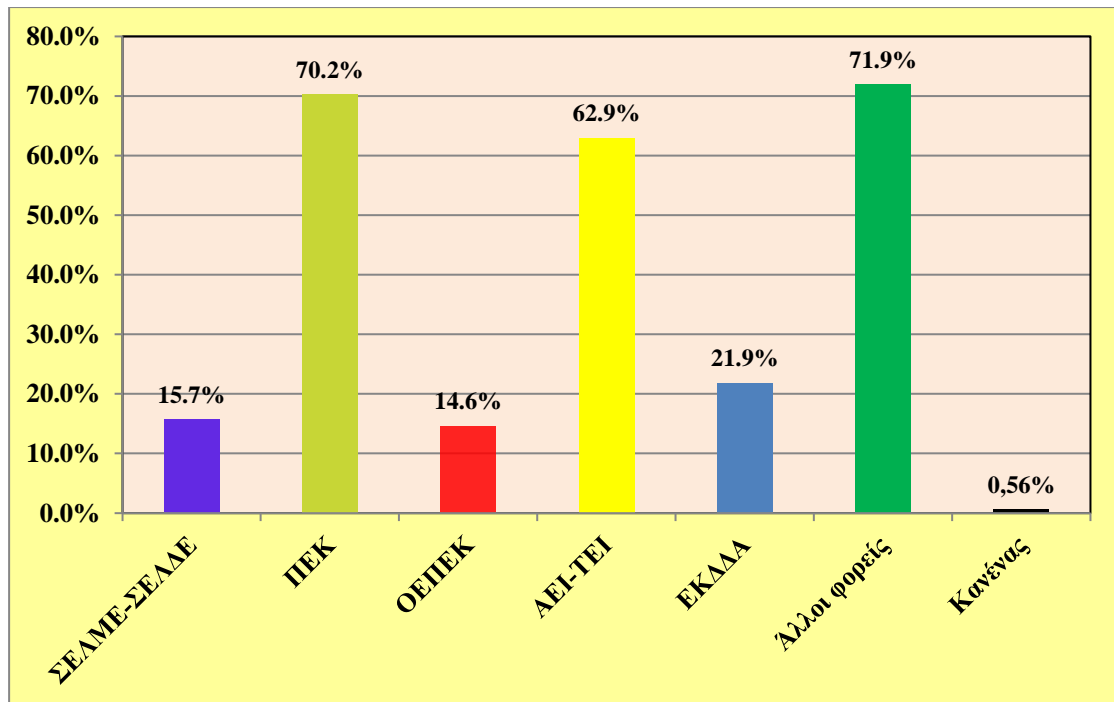
		Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κανένα	1	0,6	0,6	0,6
	1-5	28	15,7	15,7	16,3
	6-10	38	21,3	21,3	37,6
	11-20	57	32,0	32,0	69,7
	21 & άνω	54	30,3	30,3	100,0
Total		178	100,0	100,0	



**Γράφημα 10: Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.1)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν παρακολουθήσει 15,73% από 1-5 επιμορφωτικά προγράμματα, 21,35% από 6-10 επιμορφωτικά προγράμματα, 32,02% από 11-20 επιμορφωτικά προγράμματα και 30,34% από 21 και άνω επιμορφωτικά προγράμματα. Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι 0,56%.

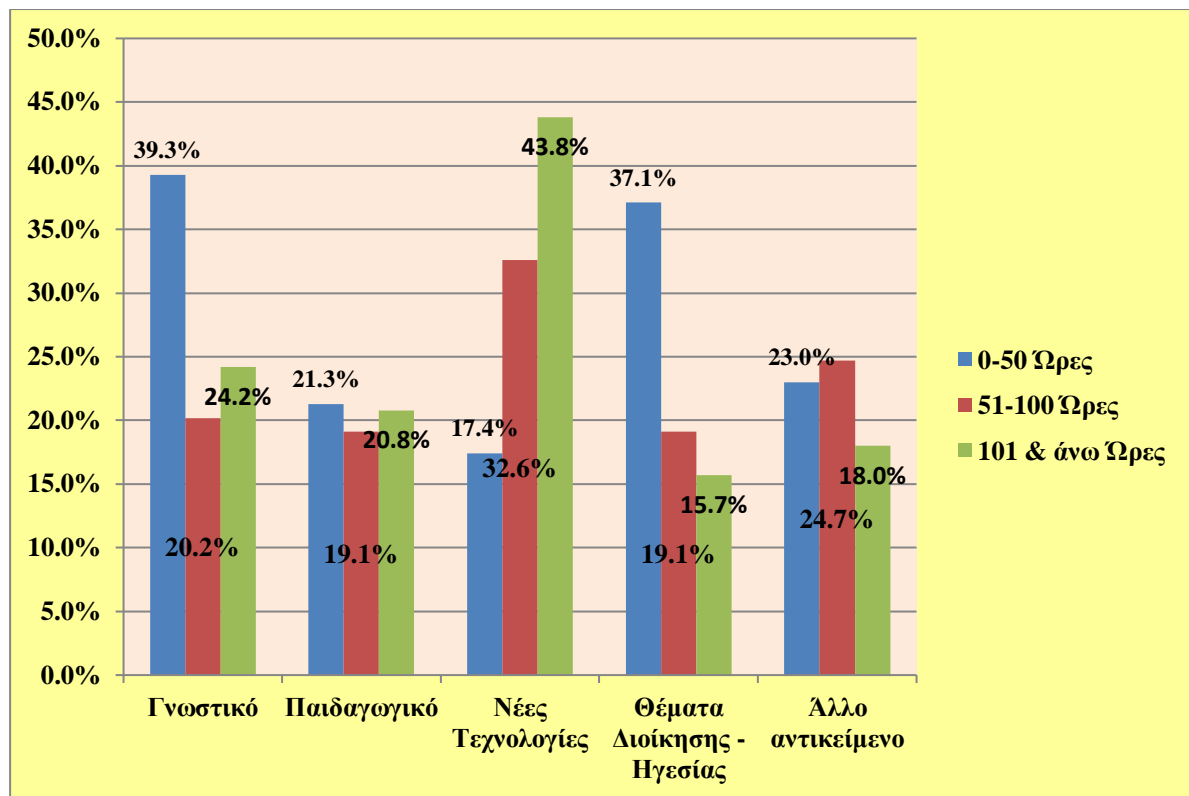
## Φορείς επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης



**Γράφημα 11: Φορείς επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.2)**

Οι φορείς επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης από τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα είναι 15,7% ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ, 70,2% ΠΕΚ, 14,6% ΟΕΠΕΚ, 62,9% ΑΕΙ - ΤΕΙ, 21,9% ΕΚΔΔΑ και 71,9% Άλλοι φορείς. Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα και δεν υπάρχει συνεπώς φορέας παρακολούθησης είναι 0,56%.

**Επιμορφωτικό αντικείμενο - Ώρες παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων**



**Γράφημα 12: Επιμορφωτικό αντικείμενο - Ωρες παρακολούθησης - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.6.3)**

Όσον αφορά στο επιμορφωτικό αντικείμενο και τις ώρες παρακολούθησης παρελθόντων επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα έχουμε:

α) σε Γνωστικό αντικείμενο 39,3% για 0-50 ώρες, 20,2% για 51-100 ώρες και 24,2% για 101 & άνω ώρες,

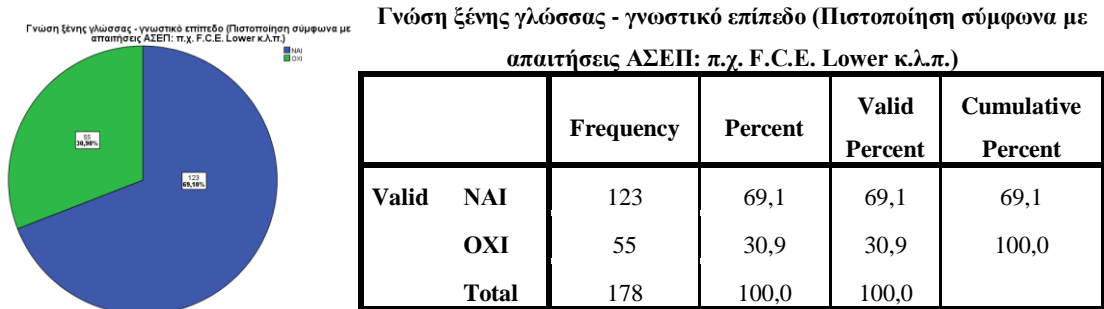
β) σε Παιδαγωγικό αντικείμενο 21,3% για 0-50 ώρες, 19,1% για 51-100 ώρες και 20,8% για 101 & άνω ώρες,

γ) σε Νέες Τεχνολογίες 17,4% για 0-50 ώρες, 32,6% για 51-100 ώρες και 43,8% για 101 & άνω ώρες,

δ) σε Θέματα Ηγεσίας και Διοίκησης 37,1% για 0-50 ώρες, 19,1% για 51-100 ώρες και 15,7% για 101 & άνω ώρες,

ε) σε Άλλα αντικείμενα 23,0% για 0-50 ώρες, 24,7% για 51-100 ώρες και 18,0% για 101 & άνω ώρες,

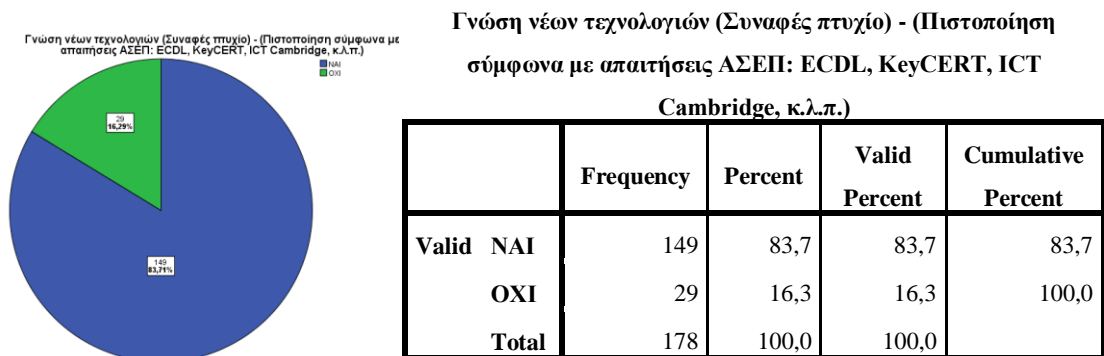
### Γνώση ξένης γλώσσας



**Γράφημα 13: Γνώση ξένης γλώσσας - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.7)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν 69,1% γνώση ξένης γλώσσας.

### Γνώση νέων τεχνολογιών



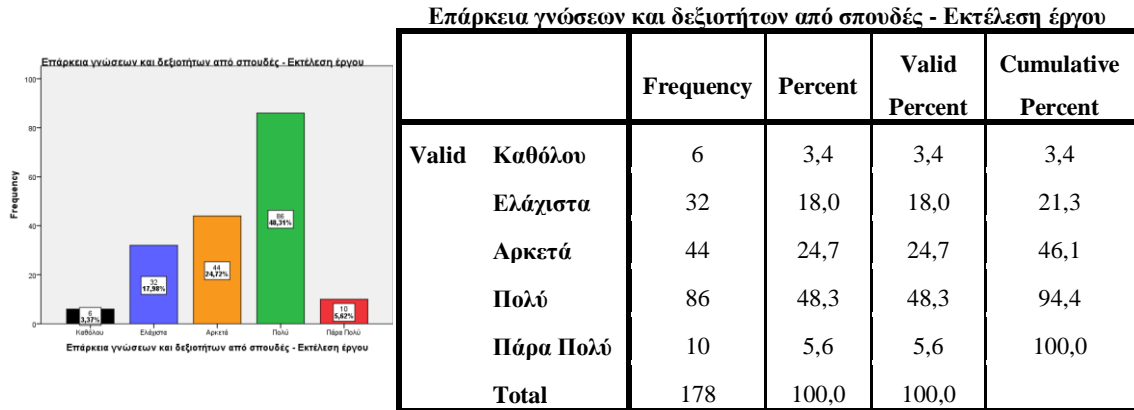
**Γράφημα 14: Γνώση Νέων Τεχνολογιών - (Διάγραμμα ερωτήματος 1.8)**

Η πιστοποιημένη γνώση σε νέες τεχνολογίες με κατοχή συναφούς πτυχίου ή πιστοποίηση σύμφωνα με τις απαιτήσεις του Ανώτατου Συμβουλίου Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.) είναι 83,7% για

τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν  
στην έρευνα.

#### 4.1.2 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης - Εκπλήρωση προσδοκιών από παρελθοντικές επιμορφώσεις

##### Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές - Εκτέλεση έργου



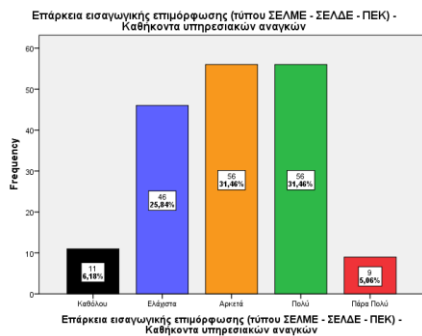
**Γράφημα 15: Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.1)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι έχουν από τις παρελθοντικές τους σπουδές τους 53,93% Πολύ και Πάρα Πολύ επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων, 24,72% Αρκετή επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων, ενώ 21,35% θεωρούν ότι έχουν Ελάχιστη ή Καθόλου επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων για την εκτέλεση του διοικητικού τους έργου.

Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΛΕ - ΠΕΚ) - Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών

##### Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΛΕ - ΠΕΚ) - Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών





	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	11	6,2	6,2	6,2
Ελάχιστα	46	25,8	25,8	32,0
Αρκετά	56	31,5	31,5	63,5
Πολύ	56	31,5	31,5	94,9
Πάρα Πολύ	9	5,1	5,1	100,0
Total	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 16: Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ-ΣΕΛΔΕ-ΠΕΚ) - Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.2)**

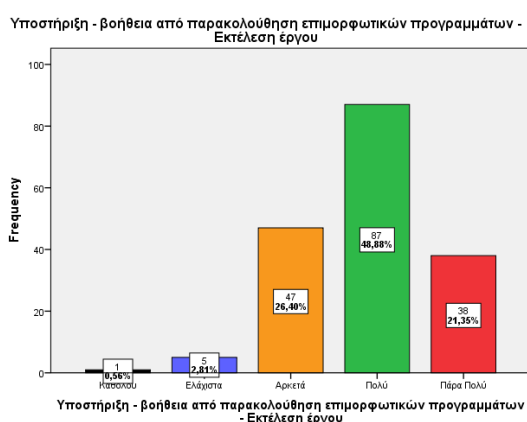
Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι από την εισαγωγική επιμόρφωσή τους (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ - ΠΕΚ) σε σχέση με τα καθήκοντα των υπηρεσιακών αναγκών 36,52% Πολύ και Πάρα Πολύ επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης, 31,46% Αρκετή επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης, ενώ 32,02% θεωρούν ότι έχουν Ελάχιστη ή Καθόλου επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης για τα καθήκοντα των υπηρεσιακών αναγκών.

**Υποστήριξη - βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - Εκτέλεση έργου**

**Υποστήριξη - βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - Εκτέλεση έργου**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	0,6	0,6	0,6
Ελάχιστα	5	2,8	2,8	3,4
Αρκετά	47	26,4	26,4	29,8

Πολύ	87	48,9	48,9	78,7
Πάρα Πολύ	38	21,3	21,3	100,0
Total	178	100,0	100,0	



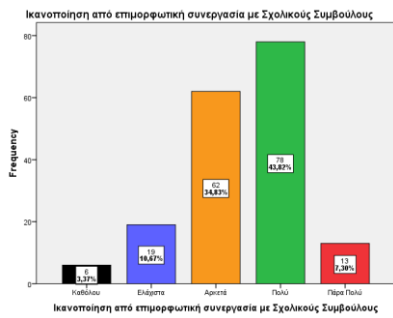
**Γράφημα 17: Υποστήριξη - βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - Εκτέλεση έργου - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.3)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων υπήρξε 70,23% Πολύ και Πάρα Πολύ υποστήριξη - βοήθεια, 26,40% Αρκετή υποστήριξη - βοήθεια, ενώ 3,37% Ελάχιστη ή Καθόλου υποστήριξη - βοήθεια για την εκτέλεση του διοικητικού τους έργου.

**Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους**

**Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	6	3,4	3,4	3,4

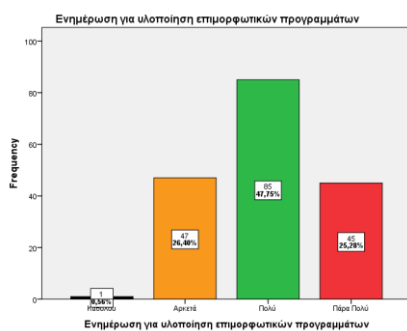


<b>Ελάχιστα</b>	19	10,7	10,7	14,0
<b>Αρκετά</b>	62	34,8	34,8	48,9
<b>Πολύ</b>	78	43,8	43,8	92,7
<b>Πάρα Πολύ</b>	13	7,3	7,3	100,0
<b>Total</b>	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 18: Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.4)**

Όσον αφορά την επιμορφωτική συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι υπάρχει 51,12% Πολύ και Πάρα Πολύ ικανοποίηση, 34,83% Αρκετή ικανοποίηση, ενώ 14,04% Ελάχιστη ή Καθόλου ικανοποίηση από την επιμορφωτική συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους

### Ενημέρωση για υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

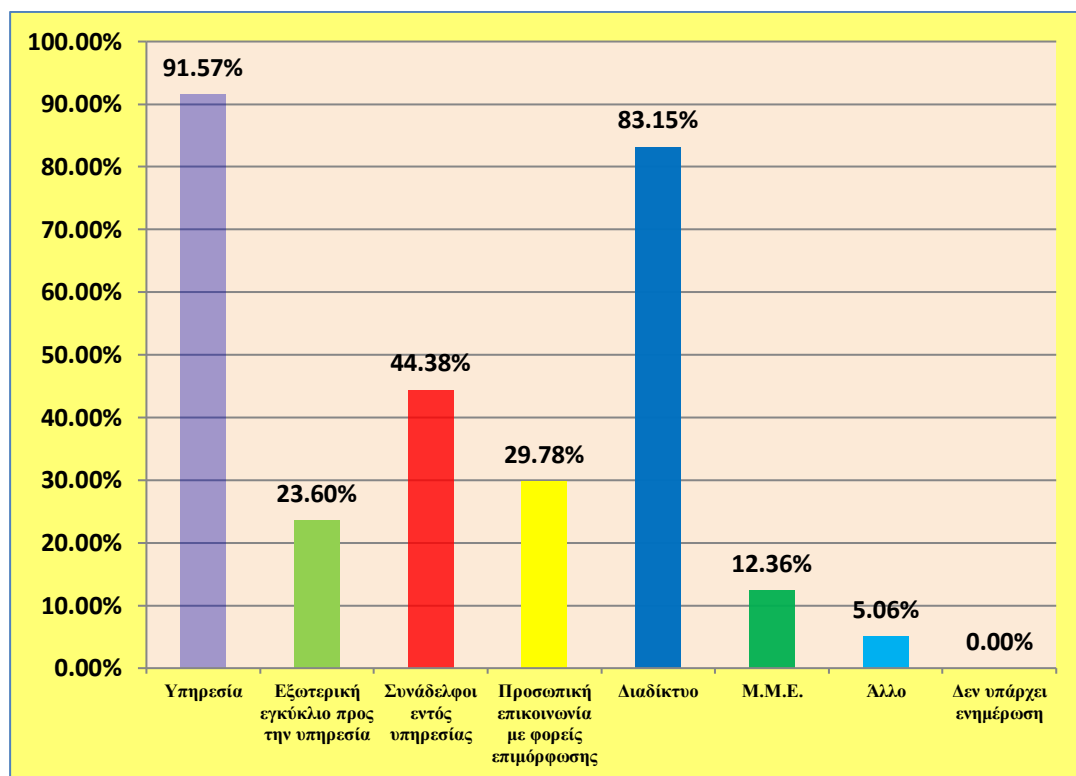


	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<b>Valid Καθόλου</b>	1	0,6	0,6	0,6
<b>Αρκετά</b>	47	26,4	26,4	27,0
<b>Πολύ</b>	85	47,8	47,8	74,7
<b>Πάρα Πολύ</b>	45	25,3	25,3	100,0
<b>Total</b>	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 19: Ενημέρωση για υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.5)**

Όσον αφορά την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι υπάρχει 73,03% Πολύ και Πάρα Πολύ ενημέρωση, 26,40% Αρκετή ενημέρωση, ενώ μόλις 0,56% Ελάχιστη ή Καθόλου ενημέρωση για την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων.

### Πηγή ενημέρωσης για επιμορφωτικά προγράμματα

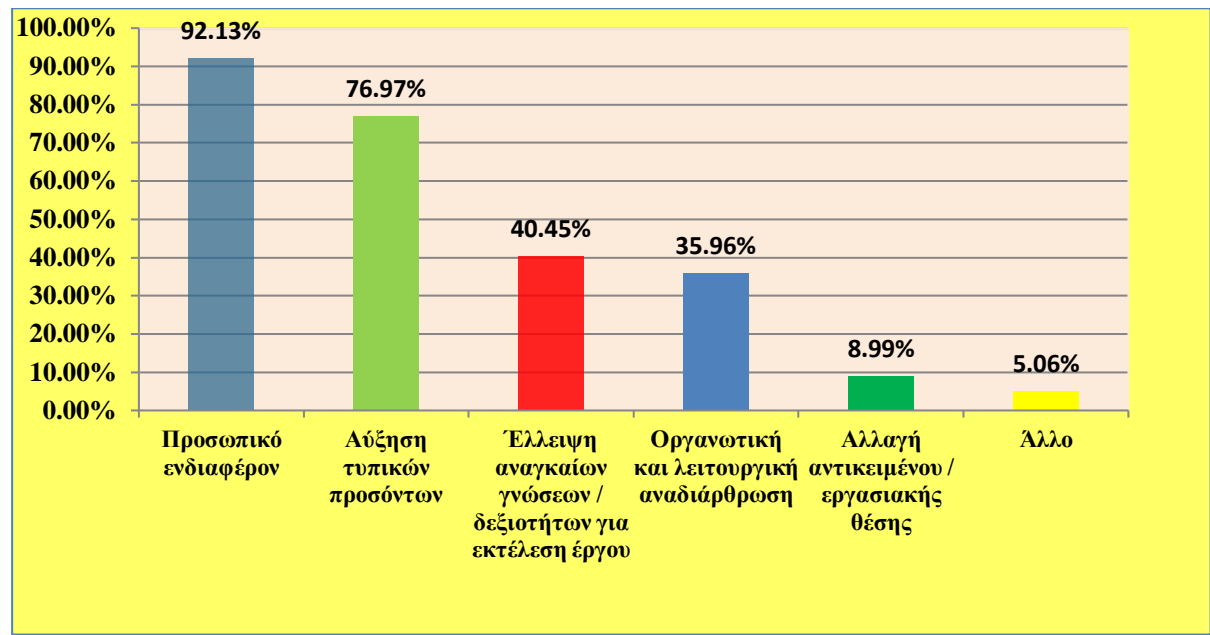


**Γράφημα 20: Πηγή ενημέρωσης για επιμορφωτικά προγράμματα - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.6)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν όσον αφορά την πηγή ενημέρωσης για την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων ότι υπάρχει 91,57% ενημέρωση από την Υπηρεσία τους, 23,60% ενημέρωση από εξωτερική εγκύκλιο προς

την υπηρεσία τους, 44,38% ενημέρωση από συναδέλφους εντός υπηρεσίας, 29,78% ενημέρωση από προσωπική επικοινωνία με φορείς επιμόρφωσης, 83,15% ενημέρωση από το διαδίκτυο, 12,36% από Μ.Μ.Ε., 5,06% ενημέρωση με άλλο τρόπο, ενώ 0,00% δήλωσε πως δεν υπάρχει καθόλου ενημέρωση.

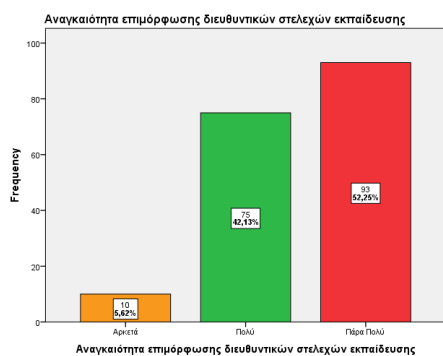
### Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα



**Γράφημα 21: Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.7)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν όσον αφορά τους λόγους συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα 92,13% για προσωπικό ενδιαφέρον, 76,97% για αύξηση τυπικών προσόντων, 40,45% για κάλυψη της έλλειψης αναγκαίων γνώσεων / δεξιοτήτων για εκτέλεση διοικητικού έργου, 35,96% για οργανωτική και λειτουργική αναδιάρθρωση στην υπηρεσία, 8,99% για δυνατότητα αλλαγής αντικειμένου/εργασιακής θέσης, ενώ 5,06% δήλωσε άλλο λόγο για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.

### Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης



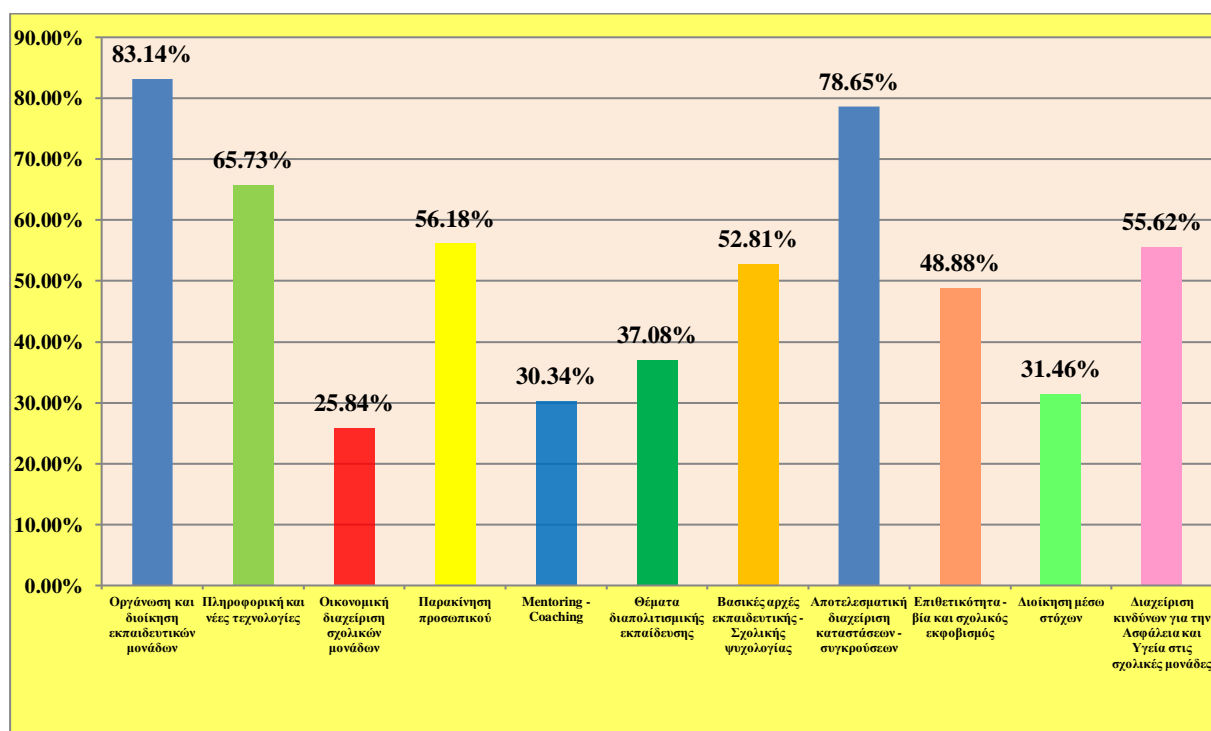
### Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αρκετά	10	5,6	5,6	5,6
Πολύ	75	42,1	42,1	47,8
Πάρα Πολύ	93	52,2	52,2	100,0
<b>Total</b>	<b>178</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Γράφημα 22: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.8)**

Όσον αφορά την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν 94,38% Πολύ και Πάρα Πολύ αναγκαιότητα για επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης.

### Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης



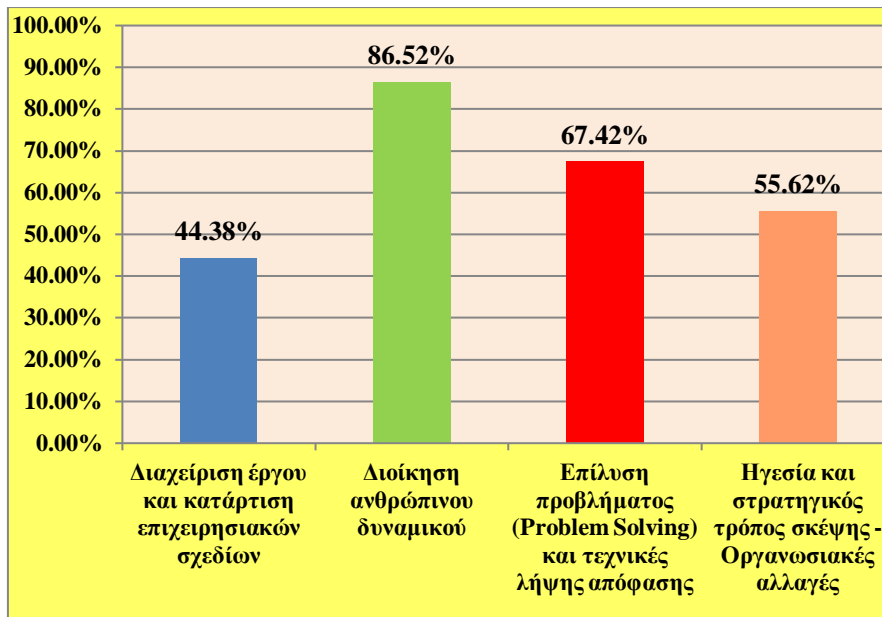
**Γράφημα 23: Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.9)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξαν ότι θεωρούν ως αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής:

- α) 83,14% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων,
- β) 65,73% Πληροφορική και νέες τεχνολογίες,
- γ) 25,845% Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων,
- δ) 56,18% Παρακίνηση προσωπικού,
- ε) 30,34% Mentoring – Coaching,
- στ) 37,08% Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,
- ζ) 52,81% Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας,
- η) 78,65% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων,
- θ) 48,88% Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός
- ι) 31,46% Διοίκηση μέσω στόχων
- κ) 55,62% Διαχείριση κινδύνων για την Ασφάλεια και Υγεία στις σχολικές μονάδες.

**Αναγκαία αντικείμενα Ανάπτυξης Διοικητικών Ικανοτήτων**



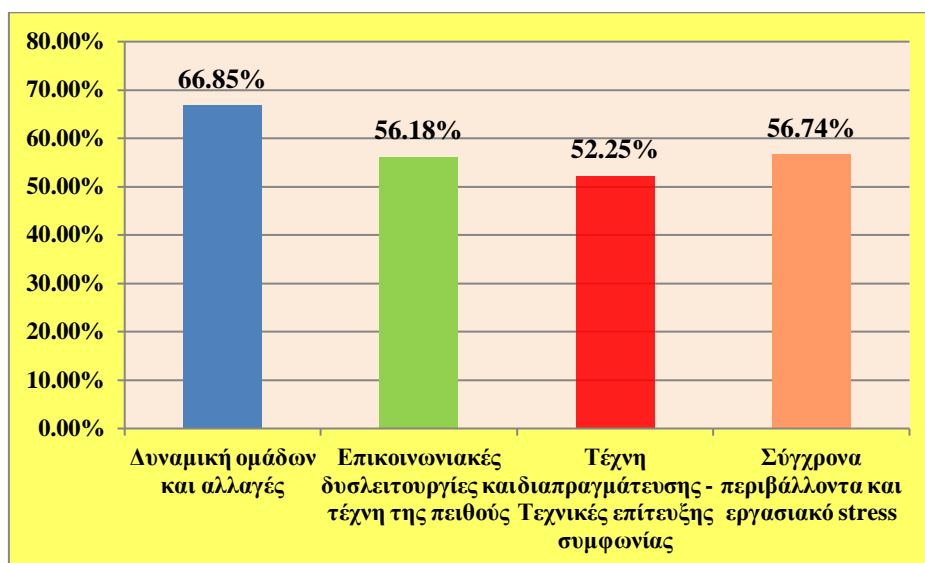


**Γράφημα 24: Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.10)**

Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξαν ότι θεωρούν ως αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής:

- α) 44,38% Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων,
- β) 86,52% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού,
- γ) 67,42% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης,
- δ) 55,62% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές.

## Αναγκαία αντικείμενα Ανάπτυξης Κοινωνικών ικανοτήτων



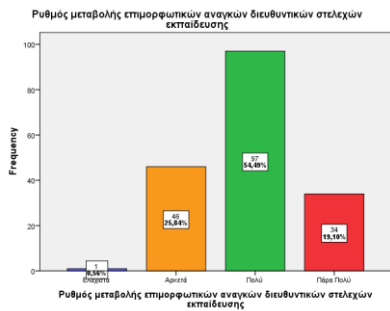
**Γράφημα 25: Αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.11)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξαν ότι θεωρούν ως αναγκαία αντικείμενα επιμόρφωσης για ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής: α) 66,85% Δυναμική ομάδων και αλλαγές, β) 56,18% Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς, γ) 52,25% Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας και δ) 56,74% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress.

## Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent



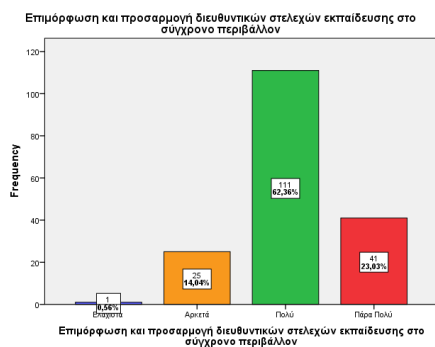
Valid	Ελάχιστα	1	0,6	0,6	0,6
	Αρκετά	46	25,8	25,8	26,4
	Πολύ	97	54,5	54,5	80,9
	Πάρα Πολύ	34	19,1	19,1	100,0
	Total	178	100,0	100,0	

**Γράφημα 26: Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.12)**

Όσον αφορά το ρυθμό μεταβολής των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι υπάρχει 73,59% Πολύς και Πάρα Πολύς ρυθμός μεταβολής, 25,84% Αρκετός ρυθμός μεταβολής, ενώ 0,564% Ελάχιστος ή Καθόλου ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών.

### Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον

**Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον**

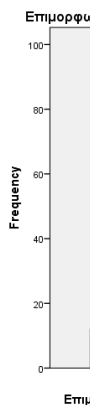


	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ελάχιστα	1	0,6	0,6
	Αρκετά	25	14,0	14,6
	Πολύ	111	62,4	77,0
	Πάρα Πολύ	41	23,0	100,0
	Total	178	100,0	

**Γράφημα 27: Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.13)**

Όσον αφορά τη βοήθεια στην προσαρμογή των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον με επιμορφωτικούς μηχανισμούς οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι μπορεί 85,39% Πολύ και Πάρα Πολύ να βοηθήσουν οι επιμορφωτικές δράσεις, 14,04% Αρκετά να βοηθήσουν, ενώ 0,56% Ελάχιστα ή Καθόλου να βοηθήσουν στην εκτέλεση του διοικητικού τους έργου.

**Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων**



**Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων**

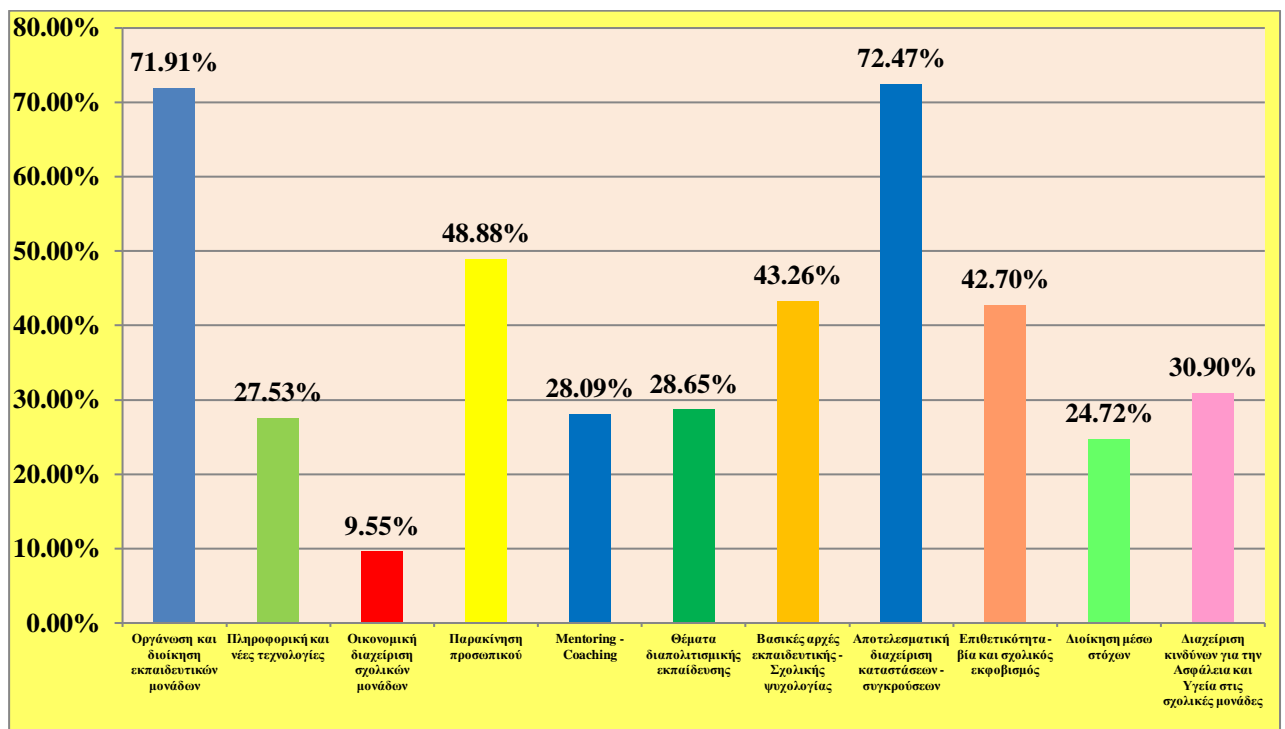
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	12	6,7	6,7	6,7
	Πολύ	96	53,9	53,9	60,7
	Πάρα Πολύ	70	39,3	39,3	100,0
<b>Total</b>		178	100,0	100,0	

**Γράφημα 28: Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων - (Διάγραμμα ερωτήματος 2.14)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες τους 93,26% Πολύ και Πάρα Πολύ και 6,74% Αρκετά πριν το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

#### 4.1.3 Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης

##### Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης



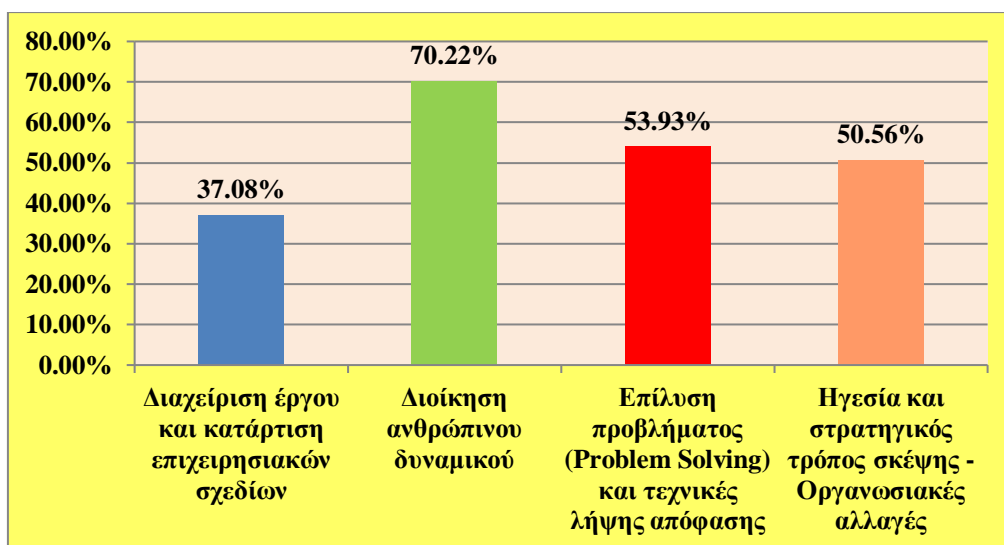
**Γράφημα 29: Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.1)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε περίπτωση που γινόταν επιμορφωτικό πρόγραμμα θα επέλεγαν ως αντικείμενα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για

την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής:

- α) 71,91% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων,
- β) 27,53% Πληροφορική και νέες τεχνολογίες,
- γ) 9,55% Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων,
- δ) 48,88% Παρακίνηση προσωπικού,
- ε) 28,09% Mentoring - Coaching,
- στ) 28,65% Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,
- ζ) 43,26% Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας,
- η) 72,47% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων,
- θ) 42,70% Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός
- ι) 24,72% Διοίκηση μέσω στόχων
- κ) 30,90% Διαχείριση κινδύνων για την Ασφάλεια και Υγεία στις σχολικές μονάδες.

### Επιθυμητά αντικείμενα Ανάπτυξης Διοικητικών Ικανοτήτων

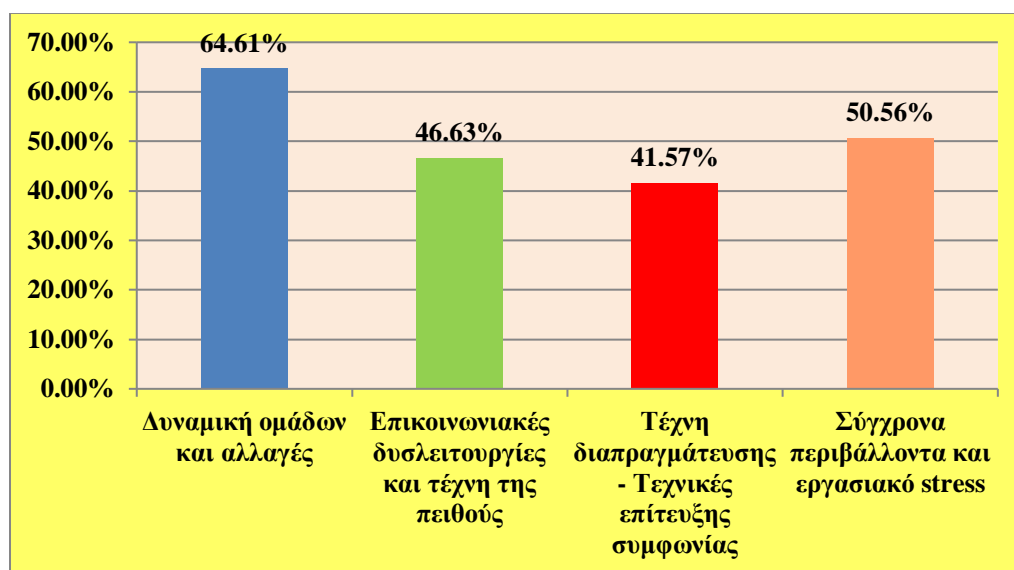


**Γράφημα 30: Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Διοικητικών Ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.2)**

Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε περίπτωση που γινόταν επιμορφωτικό πρόγραμμα θα επέλεγαν ως αντικείμενα επιμόρφωσης για ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής:

- α) 37,08% Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων,
- β) 70,22% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού,
- γ) 53,93% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης,
- δ) 50,56% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές.

#### Επιθυμητά αντικείμενα Ανάπτυξης Κοινωνικών ικανοτήτων



**Γράφημα 31: Επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης για Ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 3.3)**

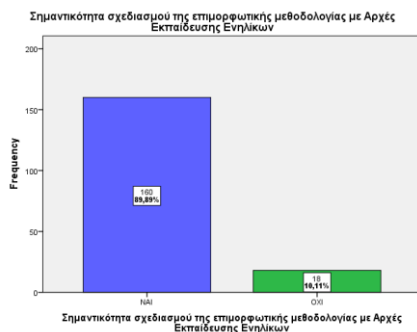
Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε περίπτωση που γινόταν επιμορφωτικό πρόγραμμα θα επέλεγαν ως αντικείμενα επιμόρφωσης για ανάπτυξη Κοινωνικών ικανοτήτων των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης για

την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου τα εξής:

- α) 64,61% Δυναμική ομάδων και αλλαγές,
- β) 46,63% Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς,
- γ) 41,57% Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας και
- δ) 50,56% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress.

#### 4.1.4 Είδος και διαδικασία επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

##### Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων



Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων

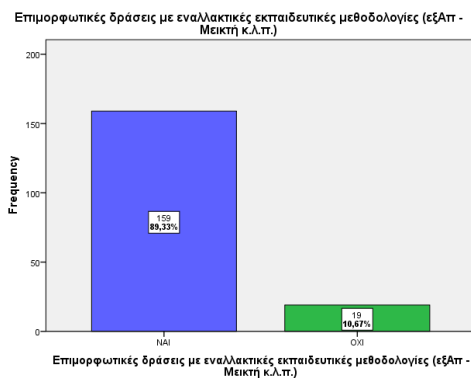
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	160	89,9	89,9	89,9
	OXI	18	10,1	10,1	100,0
<b>Total</b>		<b>178</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Γράφημα 32: Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.1)**

Όσον αφορά το σχεδιασμό της επιμορφωτικής μεθοδολογίας οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν σημαντικό με 89,89% να βασίζεται σε Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

##### Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)





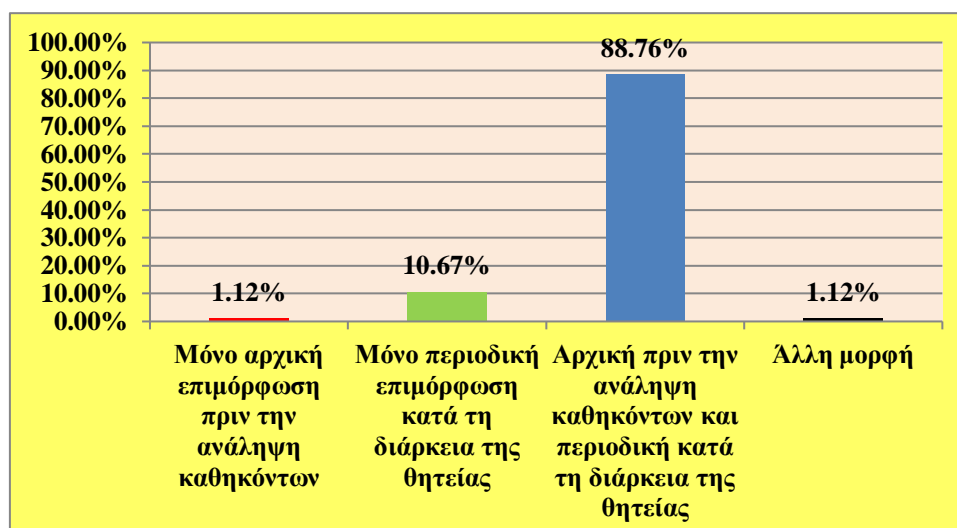
**Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	159	89,3	89,3	89,3
OXI	19	10,7	10,7	100,0
<b>Total</b>	<b>178</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Γράφημα 33: Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.2)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα όσον αφορά τις επιμορφωτικές δράσεις για την υποστήριξη του διοικητικού τους έργου επιθυμούν με 89,33% να στηρίζονται πέραν της διαζώσης διαδικασίας και σε εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (π.χ. εξ αποστάσεως, μεικτή κ.λ.π.).

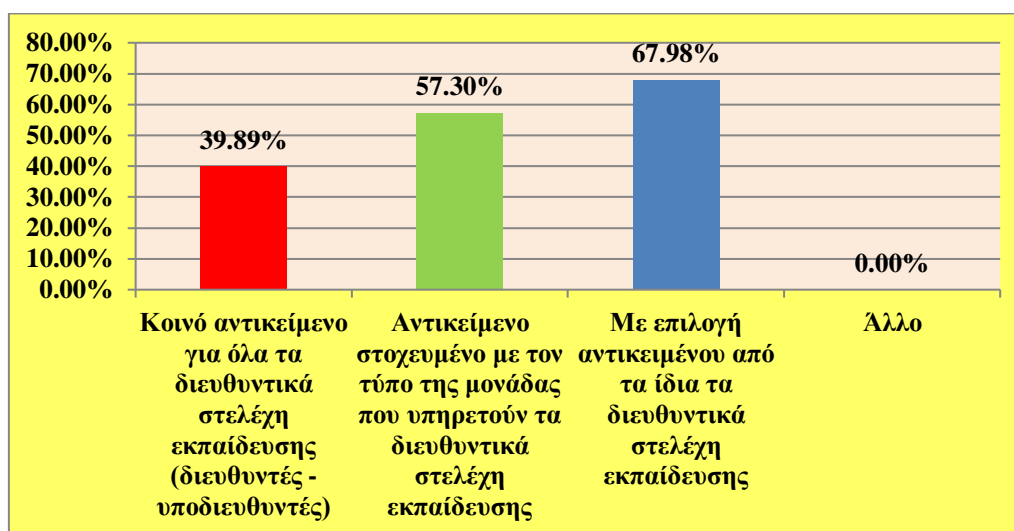
### Χρονική επιλογή αποτελεσματικής επιμόρφωσης



**Γράφημα 34: Χρονική επιλογή αποτελεσματικής επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.3)**

Όσον αφορά τη χρονική επιλογή υλοποίησης της επιμόρφωτικής διαδικασίας οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν με 1,12% αποτελεσματική τη διαδικασία με μόνο αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων, 10,67% αποτελεσματική τη διαδικασία με μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας, 88,76% αποτελεσματική τη διαδικασία με αρχική πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας, ενώ 1,12% αποτελεσματική τη διαδικασία με Άλλη μορφή.

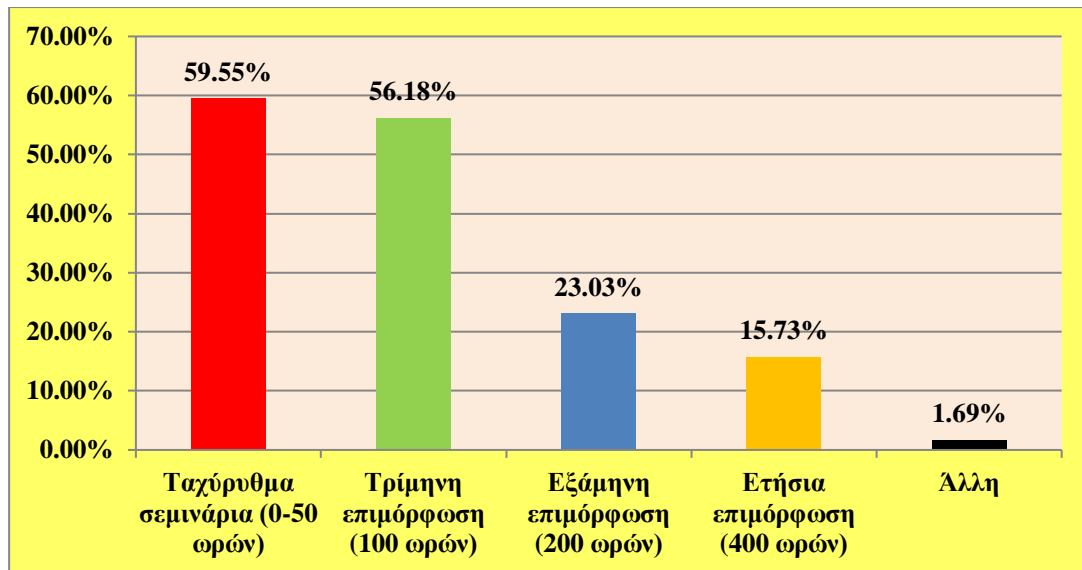
### Περιεχόμενο επιμόρφωσης



**Γράφημα 35: Περιεχόμενο επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.4)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα όσον αφορά το θεματικό περιεχόμενο της επιμόρφωσης προς τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης θεωρούν με 39,89% να έχει Κοινό αντικείμενο για όλα τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης (διευθυντές - υποδιευθυντές), 57,30% να έχει αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης, 67,98% να έχει τη δυνατότητα επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης, ενώ 0,00% να έχει άλλη μορφή καθώς δεν υπήρξε κάποια πρόταση από τους εκπαιδευτικούς - διευθυντικά στελέχη.

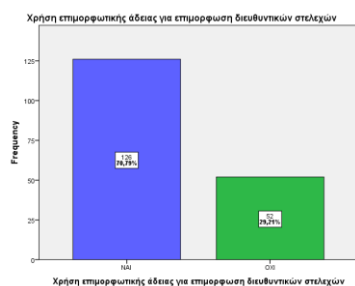
### Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης



**Γράφημα 36: Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.5)**

Όσον αφορά τη χρονική επιλογή της υλοποίησης της επιμορφωτικής διαδικασίας για την υποστήριξη του διοικητικού έργου οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν κατάλληλα με 59,55% τα Ταχύρρυθμα σεμινάρια (0-50 ωρών), 56,18% κατάλληλη την Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών), 23,03% κατάλληλη την Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών), 15,73% κατάλληλη την Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών), ενώ 1,69% κατάλληλη μια Άλλη χρονική διάρκεια.

## Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών



Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	126	70,8	70,8	70,8
	OXI	52	29,2	29,2	100,0
Total		178	100,0	100,0	

**Γράφημα 37: Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών - (Διάγραμμα ερωτήματος 4.5)**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξαν με 70,79% τη δυνατότητα χρήσης ειδικής επιμορφωτικής άδειας για την επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών για την υποστήριξη του διοικητικού έργου, σε περίπτωση υλοποίησης της επιμόρφωσης και εντός σχολικού ωραρίου.

## 4.2 Ανάλυση δεδομένων έρευνας - συσχετίσεις

Για να δοθεί απάντηση στα ερωτήματα που θέτει η έρευνα, απαιτείται ο προσδιορισμός της σχέσης ή συσχέτισης μεταξύ διαφορετικών μεταβλητών. Μια λεπτομερής διμεταβλητή (bivariate) ανάλυση των δεδομένων, απαιτεί την διερεύνηση των βασικών τάσεων τους, με την βοήθεια πινάκων και γραφημάτων. Στις μεθόδους παρουσίασης των διμεταβλητών σχέσεων περιλαμβάνονται οι πίνακες διασταύρωσης (cross-tabulation tables).

Ο πιο συνηθισμένος στατιστικός έλεγχος για την ανάλυση πινάκων διασταύρωσης ή συνάφειας (contingency tables) με βάση δύο ονομαστικές μεταβλητές κατηγορίας είναι η μέθοδος  $\chi^2$  η οποία χρησιμοποιείται γενικά για να εκτιμήσουμε αν δυο ή περισσότερα δείγματα, που αποτελούνται από δεδομένα συχνότητας (ονομαστικά δεδομένα) διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους. Οφείλουμε να σημειώσουμε ότι η μέθοδος  $\chi^2$  περιλαμβάνει μόνο μια φορά τα δεδομένα κάθε ατόμου, κατά συνέπεια το πλήθος των συχνοτήτων πρέπει να είναι το ίδιο με το πλήθος των ατόμων που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση.

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος υποθέσεων, υπολογίστηκε το  $\chi^2$  γνωστό ως κριτήριο ελέγχου ανεξαρτησίας (chi square test of independence) ή κριτήριο ελέγχου πινάκων συνάφειας (contingency tables).

Το κριτήριο αυτό εξετάζει αν οι δύο μεταβλητές που απαρτίζουν τον πίνακα διπλής εισόδου είναι ανεξάρτητες ή όχι. Πρόκειται ουσιαστικά για στατιστικό έλεγχο ο οποίος βασίζεται στη χρήση της στατιστικής κατανομής  $\chi^2$  σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha$ .

Το  $\chi^2$  είναι ένα στατιστικό που παράγεται λαμβάνοντας υπόψη τις αποστάσεις των παρατηρούμενων από τις αναμενόμενες συχνότητες και αφορά το σύνολο των κελιών του πίνακα. Οι όροι που χρησιμοποιούνται για τον υπολογισμό του είναι τετραγωνικοί (δηλαδή  $\geq 0$ ). Όσο πιο μεγάλο είναι το  $\chi^2$ , τόσο πιο σίγουροι είμαστε για την εξάρτηση.

Ο πίνακας «Chi-Square Tests» έχει μια υποσημείωση. Το ποσοστό που δίνεται στην παρένθεση της υποσημείωσης δεν πρέπει να είναι πάνω από 20% για να είναι αξιόπιστος ο έλεγχος  $\chi^2$ .

Για να υπολογίσουμε το  $\chi^2$  στο SPSS, στην επιλογή Statistics επιλέγουμε το Chisquare. Στο Output παίρνουμε τον πίνακα «Chi-Square Tests».

- $\chi^2$ : είναι ο αριθμός στο πρώτο κελί (Pearson Chi-square / Value)

- df: είναι οι βαθμοί ελευθερίας (degrees of freedom)
- asymptotic significance: είναι το επίπεδο ή η στάθμη σημαντικότητας και συμβολίζεται με το p.

Γενικά, αν  $p > 0,05$  δεν μπορούμε να απορρίψουμε την  $H_0$ , ενώ αν  $p < 0,05$  απορρίπτουμε την  $H_0$  και δεχόμαστε την  $H_1$  (εξάρτηση μεταβλητών).

Ο έλεγχος  $\chi^2$  υλοποιείται όταν τηρείται η προϋπόθεση να έχουμε λιγότερα του 20% των κελιών του πίνακα διασταύρωσης με αναμενόμενες συχνότητες μικρότερες του 5.

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων των ερωτηματολογίων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 23.

Η διερεύνηση της συσχέτισης των μεταβλητών περιελάμβανε:

- την αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης (ερώτημα 2.8),
- τον ρυθμό μεταβολής των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης (ερώτημα 2.12),
- την επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης μέσω επιμορφωτικών μηχανισμών (ερώτημα 2.13),
- την μέριμνα των επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων (ερώτημα 2.14),
- το είδος - διαδικασία επιμόρφωσης (ερωτήματα 4.1-4.6)

σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης σχολικής μονάδας σε έτη, τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων μας έδωσε λοιπόν όσον αφορά τις συσχετίσεις τα εξής:

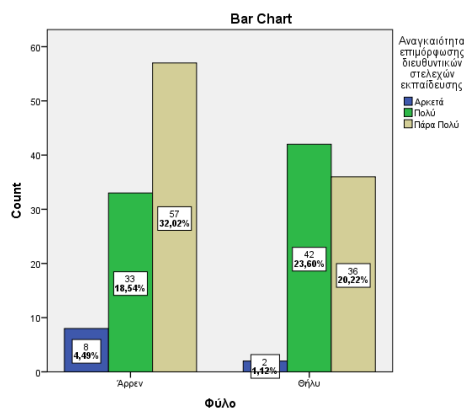
#### 4.2.1 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης (ερώτημα 2.8)

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά την αναγκαιότητα επιμόρφωσης (ερώτημα 2.8) σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές: φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

#### Φύλο \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Φύλο \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Φύλο</b>	<b>Άρρεν</b>	<b>Count</b>	8	33	57	98
	<b>Expected Count</b>	5,5	41,3	51,2	98,0	
	<b>% within Φύλο</b>	8,2%	33,7%	58,2%	100,0%	
<b>Θήλυ</b>	<b>Count</b>	2	42	36	80	
	<b>Expected Count</b>	4,5	33,7	41,8	80,0	
	<b>% within Φύλο</b>	2,5%	52,5%	45,0%	100,0%	
<b>Total</b>	<b>Count</b>	10	75	93	178	
	<b>Expected Count</b>	10,0	75,0	93,0	178,0	
	<b>% within Φύλο</b>	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%	



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>7,680<sup>a</sup></b>	2	<b>,021</b>
Likelihood Ratio	7,897	2	,019
Linear-by-Linear Association	,682	1	,409
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,49.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Φύλου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης. Δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων. Ακολούθως εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε

( $\chi^2=7,680$ ,  $df=2$ ,  $p=0,021$ ). Επίσης, προέκυψε 16,7% <20,0% των κελιών ότι είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

Με επανακωδικοποίηση των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε εκ νέου έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ του φύλου και των επιλογών Πάρα πολύ και Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πάρα πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=3,059$ ,  $df=1$ ,  $p=0,080>0,05$  άρα δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πάρα πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=6,403$ ,  $df=1$ ,  $p=0,011<0,05$  άρα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

#### **4.2.2 Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών (ερώτημα 2.12)**

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά το ρυθμό μεταβολής των επιμορφωτικών αναγκών (ερώτημα 2.12) σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Όλα τα αποτελέσματα που προέκυψαν δεν ήταν στατιστικά σημαντικά και επιπλέον προέκυψαν ποσοστά >20.0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του ρυθμού μεταβολής των επιμορφωτικών αναγκών και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής



μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

#### **4.2.3 Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών (ερώτημα 2.13)**

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά την προσαρμογή τους μέσω επιμορφωτικών μηχανισμών (ερώτημα 2.13) σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Όλα τα αποτελέσματα που προέκυψαν δεν ήταν στατιστικά σημαντικά (εκτός Χρόνου Διεύθυνσης - Διοικητική εμπειρία σε έτη και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης σε σχέση με επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών που έδωσαν  $\chi^2=19,339$ ,  $df=6$ ,  $p=0,004$  και  $\chi^2=31,168$ ,  $df=12$ ,  $p=0,002$  αντίστοιχα). Επίσης, προέκυψαν στις συγκεκριμένες συσχετίσεις ποσοστά με  $>20.0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της προσαρμογής των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης μέσω επιμορφωτικών μηχανισμών και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

#### **4.2.4 Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων (ερώτημα 2.14)**

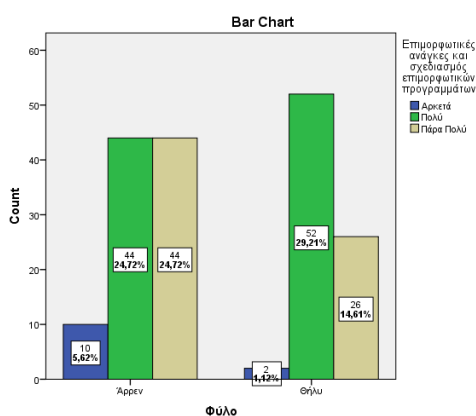
Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά τη μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων (ερώτημα 2.14) σε σχέση με φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Όσον αφορά τη συσχέτιση φύλου με τις επιμορφωτικές ανάγκες και το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων προέκυψε:

**Φύλο \* Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων**  
Crosstabulation

		Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Φύλο</b>	<b>Άρρεν</b>	<b>Count</b>	10	44	44	98
	<b>Expected Count</b>	6,6	52,9	38,5	98,0	
	<b>% within Φύλο</b>	10,2%	44,9%	44,9%	100,0%	
<b>Θήλυ</b>	<b>Count</b>	2	52	26	80	
	<b>Expected Count</b>	5,4	43,1	31,5	80,0	
	<b>% within Φύλο</b>	2,5%	65,0%	32,5%	100,0%	
<b>Total</b>	<b>Count</b>	12	96	70	178	
	<b>Expected Count</b>	12,0	96,0	70,0	178,0	
	<b>% within Φύλο</b>	6,7%	53,9%	39,3%	100,0%	



**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>8,899<sup>a</sup></b>	2	<b>,012</b>
Likelihood Ratio	9,347	2	,009
Linear-by-Linear Association	,272	1	,602
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,39.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Φύλου και μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και

των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=8,899$ ,  $df=2$ ,  $p=0,012$ ). Επίσης, προέκυψε  $0,0\% < 20,0\%$  των κελιών ότι είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Με επανακωδικοποίηση των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε εκ νέου έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ του φύλου και των επιλογών Πάρα πολύ και Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πάρα πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=2,837$ ,  $df=1$ ,  $p=0,092 > 0,05$  άρα δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πάρα πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=7,164$ ,  $df=1$ ,  $p=0,007 < 0,05$  άρα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

Όλα τα υπόλοιπα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συσχετίσεις δεν ήταν στατιστικά σημαντικά (εκτός Τρέχουσα θέση εργασίας και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης σε σχέση με μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων που έδωσαν  $\chi^2=21,223$ ,  $df=6$ ,  $p=0,002$  και  $\chi^2=35,848$ ,  $df=8$ ,  $p=0,000$  αντίστοιχα. Όμως, στις συγκεκριμένες συσχετίσεις προέκυψαν ποσοστά με  $>20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

Συγκεντρωτικά για τον έλεγχο  $\chi^2$ :

- α) της επιμορφωτικής αναγκαιότητας (ερώτημα 2.8),
- β) του ρυθμού μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών (ερώτημα 2.12),

γ) της επιμόρφωσης και προσαρμογής διευθυντικών στελεχών (ερώτημα 2.13) και  
 δ) της μέριμνας των επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων  
 (ερώτημα 2.14)

έχουμε:

**Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  - Chi-Square Tests - Αναγκαιότητα - Ρυθμός μεταβολής  
 επιμορφωτικών αναγκών - Επιμόρφωση και προσαρμογή - Επιμορφωτικές ανάγκες για  
 σχεδιασμό προγραμμάτων.**

<b>Έλεγχος <math>\chi^2</math> - Chi-Square Tests - Αναγκαιότητα - Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών -                  Επιμόρφωση και προσαρμογή - Μέριμνας Επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό                  προγραμμάτων (ερωτήματα 2.8, 2.12, 2.13, 2.14)</b>				
<b>Pearson Chi-Square                  Asymptotic Significance                  (2-sided)</b>  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	<b>Αναγκαιότητα                  επιμόρφωσης                  (ερώτημα 2.8)</b>	<b>Ρυθμός                  μεταβολής                  επιμορφωτικών                  αναγκών                  (ερώτημα 2.12)</b>	<b>Επιμόρφωση και                  προσαρμογή                  διευθυντικών                  στελεχών                  (ερώτημα 2.13)</b>	<b>Μέριμνα                  επιμορφωτικών                  αναγκών για                  σχεδιασμό                  προγραμμάτων                  (ερώτημα 2.14)</b>
<b>Φύλο</b>	<b>0,021</b>	<b>0,448</b>	<b>0,486</b>	<b>0,012</b>
<b>Ηλικία,</b>	<b>0,705</b>	<b>0,698</b>	<b>0,393</b>	<b>0,105</b>
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	<b>0,007*</b> <b>&gt;20%</b>	<b>0,053</b>	<b>0,326</b>	<b>0,002*</b> <b>&gt;20%</b>
<b>Τύπος σχολικής μονάδας</b>	<b>0,829</b>	<b>0,573</b>	<b>0,676</b>	<b>0,060</b>
<b>Περιοχή σχολικής μονάδας</b>	<b>0,556</b>	<b>0,303</b>	<b>0,107</b>	<b>0,865</b>
<b>Χρόνος διεύθυνσης -                  διοικητική υπηρεσία (σε έτη)</b>	<b>0,057</b>	<b>0,065</b>	<b>0,004*</b> <b>&gt;20%</b>	<b>0,120</b>
<b>Τίτλος σπουδών - κανένας</b>	<b>0,163</b>	<b>0,207</b>	<b>0,188</b>	<b>0,127</b>
<b>Τίτλος σπουδών - δεύτερο                  πτυχίο</b>	<b>0,105</b>	<b>0,189</b>	<b>0,068</b>	<b>0,587</b>
<b>Τίτλος σπουδών -                  μεταπτυχιακό συναφές με</b>	<b>0,319</b>	<b>0,189</b>	<b>0,488</b>	<b>0,187</b>
<b>Τίτλος σπουδών -                  μεταπτυχιακό μη συναφές με</b>	<b>0,307</b>	<b>0,808</b>	<b>0,708</b>	<b>0,588</b>
<b>Τίτλος σπουδών - διδακτορικό                  συναφές με διοίκηση</b>	<b>0,863</b>	<b>0,332</b>	<b>0,871</b>	<b>0,327</b>
<b>Τίτλος σπουδών - διδακτορικό                  μη συναφές με διοίκηση</b>	<b>0,838</b>	<b>0,689</b>	<b>0,750</b>	<b>0,223</b>
<b>Πλήθος επιμορφωτικών                  προγραμμάτων</b>	<b>0,001*</b> <b>&gt;20%</b>	<b>0,523</b>	<b>0,002*</b> <b>&gt;20%</b>	<b>0,000*</b> <b>&gt;20%</b>

Σύμφωνα με τα ανωτέρω στοιχεία όπου  $p < 0,05$  έχουμε συσχετισμένες μεταβλητές. Ειδικότερα έχουμε για τις παρακάτω συσχετισμένες μεταβλητές στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα:

- Φύλο/Αναγκαιότητα επιμόρφωσης ( $p=0,021$ ),
- Φύλο/Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων ( $p=0,012$ ).

#### 4.2.5 Είδος - Διαδικασία επιμόρφωσης (ερωτήματα 4.1-4.6)

##### 4.2.5α Σημαντικότητα σχεδιασμού επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ερώτημα 4.1)

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά τη σημαντικότητα σχεδιασμού επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ερώτημα 4.1) σε σχέση με φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Όσον αφορά τη συσχέτιση μη κατοχής τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού με Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων προέκυψε:

Τίτλοι σπουδών στελεχών - Μη κατοχή επιπλέον τίτλου \* Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων Crosstabulation

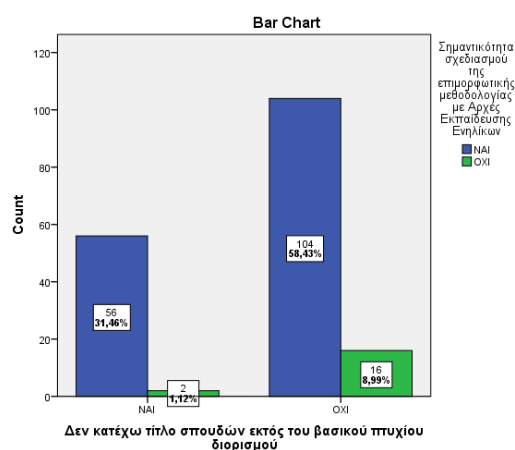
		Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων		Total	
		NAI	OXI		
Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	NAI	Count	56	2	58
		Expected Count	52,1	5,9	58,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	96,6%	3,4%	100,0%
	OXI	Count	104	16	120
		Expected Count	107,9	12,1	120,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	86,7%	13,3%	100,0%
Total		Count	160	18	178
		Expected Count	160,0	18,0	178,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	89,9%	10,1%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>4,203<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,040</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	3,186	1	,074		
Likelihood Ratio	4,965	1	,026		
Fisher's Exact Test				,060	,031
Linear-by-Linear Association	4,180	1	,041		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,87.

b. Computed only for a 2x2 table



Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών μη κατοχής τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού και Σημαντικότητας σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=4,203$ ,  $df=1$ ,  $p=0,040$ ). Επίσης, προέκυψε  $0,0\% < 20,0\%$  των κελιών ότι είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ μη κατοχής τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού και Σημαντικότητας σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Όλα τα υπόλοιπα αποτελέσματα για τις επιλεγμένες μεταβλητές δεν ήταν στατιστικά σημαντικά και επιπλέον προέκυψαν ποσοστά  $>20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε επιπλέον ότι δεν υπάρχει καμιά συσχέτιση μεταξύ της σημαντικότητας σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών εκτός μη κατοχής τίτλου και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

#### 4.2.5β Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) (ερώτημα 4.2)

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά τη στήριξη των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) (ερώτημα 4.2) σε σχέση με φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

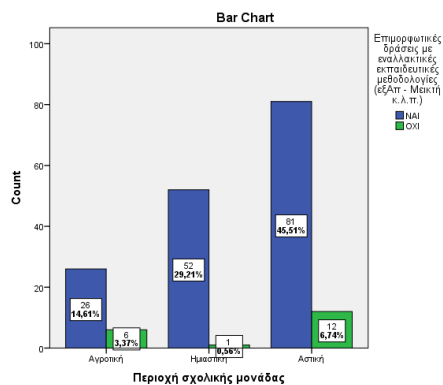
Όσον αφορά τη συσχέτιση Περιοχής σχολικής μονάδας με τη στήριξη των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες προέκυψε:

Περιοχή σχολικής μονάδας \* Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) Crosstabulation

			Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)		Total
			NAI	OXI	
Περιοχή σχολικής μονάδας	Αγροτική	Count	26	6	32
		Expected Count	28,6	3,4	32,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	81,3%	18,8%	100,0%
	Ημιαστική	Count	52	1	53
		Expected Count	47,3	5,7	53,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	98,1%	1,9%	100,0%
Αστική	Count	81	12	93	
	Expected Count	83,1	9,9	93,0	



	% within Περιοχή σχολικής μονάδας	87,1%	12,9%	100,0%
Total	Count	159	19	178
	Expected Count	159,0	19,0	178,0
	% within Περιοχή σχολικής μονάδας	89,3%	10,7%	100,0%



	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,966 <sup>a</sup>	2	,031
Likelihood Ratio	8,583	2	,014
Linear-by-Linear Association	,026	1	,871
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,42.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Περιοχής σχολικής μονάδας και της στήριξης των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=6,966$ ,  $df=2$ ,  $p=0,031$ ). Επίσης, προέκυψε ότι 16,7% < 20,0% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Περιοχής σχολικής μονάδας και της στήριξης των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες.

Όλα τα υπόλοιπα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συσχετίσεις με τις επιλεγμένες μεταβλητές δεν ήταν στατιστικά σημαντικά (εκτός Τίτλου σπουδών - διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση και στήριξης των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες που έδωσε  $\chi^2=4,640$ ,  $df=1$ ,  $p=0,031$ ). Όμως, στη συγκεκριμένη συσχέτιση προέκυψε ποσοστό με 50,0% > 20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας < 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της της στήριξης των επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες, και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική

υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών εκτός μη συναφούς διδακτορικού και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

#### 4.2.5γ Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3)

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά την αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3) σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές: φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Όσον αφορά τη συσχέτιση κατοχής μεταπτυχιακού συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης με την περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας προέκυψε:

Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης \* Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας Crosstabulation

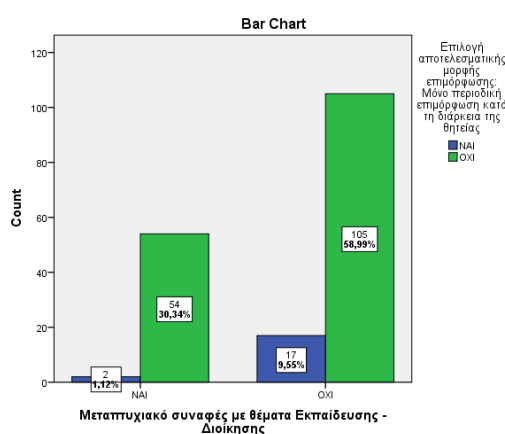
		Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας		Total	
		NAI	OXI		
Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI	Count	2	54	56
		Expected Count	6,0	50,0	56,0
		% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	3,6%	96,4%	100,0%
	OXI	Count	17	105	122
		Expected Count	13,0	109,0	122,0
		% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	13,9%	86,1%	100,0%
Total		Count	19	159	178
		Expected Count	19,0	159,0	178,0
		% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	10,7%	89,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>4,323<sup>a</sup></b>	1	<b>,038</b>		
<b>Continuity Correction<sup>b</sup></b>	3,304	1	,069		
<b>Likelihood Ratio</b>	5,138	1	,023		
<b>Fisher's Exact Test</b>				,039	,028
<b>Linear-by-Linear Association</b>	4,299	1	,038		
<b>N of Valid Cases</b>	178				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,98.

b. Computed only for a 2x2 table



Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και επιλογής αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης με μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=4,323$ ,  $df=1$ ,  $p=0,038$ ). Επίσης, προέκυψε ότι 0,0%<20,0% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας <5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ κατοχής μεταπτυχιακού συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης και Διοίκησης με την περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας.

Όλα τα υπόλοιπα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συσχετίσεις με τις επιλεγμένες μεταβλητές δεν ήταν στατιστικά σημαντικά (εκτός κατοχής μεταπτυχιακού μη συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης και Διοίκησης σε σχέση με μόνο περιοδική επιμόρφωση και αρχική - περιοδική κατά τη θητεία επιμόρφωση που

έδωσαν ( $\chi^2=6,782$ ,  $df=1$ ,  $p=0,009$  και  $\chi^2=5,899$ ,  $df=1$ ,  $p=0,015$  αντίστοιχα). Επίσης, προέκυψαν στις συγκεκριμένες συσχετίσεις ποσοστά  $25,0\% > 20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών εκτός κατοχής μεταπτυχιακού συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης και Διοίκησης και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).

Στο παράρτημα παρατίθεται συγκεντρωτικός πίνακας με τον έλεγχο  $\chi^2$  - Chi-Square Test για την αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3).

#### **4.2.5δ Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4)**

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά το περιεχόμενο της επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4) σε σχέση με τις επιλεγμένες μεταβλητές: φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Προέκυψαν οι παρακάτω συσχετίσεις:

- Στοχευμένο αντικείμενο ανάλογα του τύπου της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη με την τρέχουσα εργασιακή θέση που έδωσε  $\chi^2=8,488$ ,  $df=3$ ,  $p=0,037$  και  $0,0\% < 20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $< 5$ ,
- Στοχευμένο αντικείμενο ανάλογα του τύπου της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη με τον τύπο σχολικής μονάδας που έδωσε  $\chi^2=13,429$ ,  $df=4$ ,  $p=0,009$  και  $20,0\% < 20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $< 5$ .
- Επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με το φύλο που έδωσε  $\chi^2=7,746$ ,  $df=1$ ,  $p=0,005$  και  $0,0\% < 20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $< 5$ ,

- Επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με την τρέχουσα εργασιακή θέση που έδωσε  $\chi^2=8,781$ ,  $df=3$ ,  $p=0,032$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης που έδωσε  $\chi^2=18,068$ ,  $df=4$ ,  $p=0,001$  και  $20,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ .

Στο παράρτημα παρατίθεται ο συγκεντρωτικός πίνακας με τον έλεγχο  $\chi^2$  - Chi-Square Test για το περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4) και οι αντίστοιχοι πίνακες - διαγράμματα με τις επιλεγμένες μεταβλητές.

#### 4.2.5ε Χρόνος επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5)

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά τον χρόνο της επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5) σε σχέση με φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Πρόέκυψαν οι παρακάτω συσχετίσεις:

- Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) με το φύλο που έδωσε  $\chi^2=8,257$ ,  $df=1$ ,  $p=0,004$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) με την τρέχουσα θέση που έδωσε  $\chi^2=10,609$ ,  $df=3$ ,  $p=0,014$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης που έδωσε  $\chi^2=10,932$ ,  $df=1$ ,  $p=0,027$  και  $20,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών) με την τρέχουσα θέση που έδωσε  $\chi^2=11,402$ ,  $df=3$ ,  $p=0,010$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,

- Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών) με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης που έδωσε  $\chi^2=20,159$ ,  $df=4$ ,  $p=0,000$  και  $20,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών) με το φύλο που έδωσε  $\chi^2=3,978$ ,  $df=1$ ,  $p=0,046$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών) με την τρέχουσα θέση που έδωσε  $\chi^2=17,598$ ,  $df=3$ ,  $p=0,001$  και  $12,5\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ .

Στο παράρτημα παρατίθεται ο συγκεντρωτικός πίνακας με τον έλεγχο  $\chi^2$  – Chi-Square Test για το χρόνο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5) και οι αντίστοιχοι πίνακες - διαγράμματα με τις επιλεγμένες μεταβλητές.

#### **4.2.5στ Άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6)**

Εξετάστηκε η επίδραση στην άποψη των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά την άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6) σε σχέση με φύλο, ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνο διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλους σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης.

Αφού δημιουργήθηκαν οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών και δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

Πρόέκυψαν οι παρακάτω συσχετίσεις:

- Επιμορφωτική άδεια με το φύλο που έδωσε  $\chi^2=7,693$ ,  $df=1$ ,  $p=0,006$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Επιμορφωτική άδεια με την τρέχουσα θέση που έδωσε  $\chi^2=13,150$ ,  $df=3$ ,  $p=0,004$  και  $12,5\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,
- Επιμορφωτική άδεια με το χρόνο (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας που έδωσε  $\chi^2=9,372$ ,  $df=2$ ,  $p=0,009$  και  $0,0\%<20,0\%$  των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας  $<5$ ,

Στο παράρτημα παρατίθεται ο συγκεντρωτικός πίνακας με τον έλεγχο  $\chi^2$  – Chi-Square Test για την επιμορφωτική άδεια (ερώτημα 4.6) και οι αντίστοιχοι πίνακες - διαγράμματα με τις επιλεγμένες μεταβλητές.

Συγκεντρωτικά για τον έλεγχο  $\chi^2$

α) του σχεδιασμού επιμόρφωσης (αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων (ερώτημα 4.1) - εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (ερώτημα 4.2)),

β) της αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3),

γ) του περιεχόμενου επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4),

δ) της χρονικής διάρκειας επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5),

ε) της ειδικής επιμορφωτικής άδειας (ερώτημα 4.6)

έχουμε:

## Σχεδιασμός επιμόρφωσης (ερώτημα 4.1) - (ερώτημα 4.2)

### Πίνακας Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Σχεδιασμός επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Σχεδιασμός επιμόρφωσης Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων (ερώτημα 4.1) – Εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (ερώτημα 4.2)		
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχρότητας μικρότερης του 5.	Σημαντικότητα σχεδιασμού επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ερώτημα 4.1)	Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ – Μεικτή κ.λ.π.) (ερώτημα 4.2)
Φύλο	0,649	0,822
Ηλικία	0,010	0,242
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,662	0,557
Τύπος σχολικής μονάδας	0,771	0,679
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,940	<b>0,031</b>
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,348	0,846
Τίτλος σπουδών – κανένας	<b>0,040</b>	0,098
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,348	0,247
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,211	0,593
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,124	0,440
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,497	0,484
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,457	<b>0,031*</b> >20%
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,488	0,353



### Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3)

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3)				
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.1)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.2)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.3)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.4)
Φύλο	0,199	0,792	0,637	0,199
Ηλικία	0,813	0,073	0,071	0,857
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,618	0,146	0,171	0,634
Τύπος σχολικής μονάδας	0,256	0,463	0,454	0,917
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,415	0,602	0,844	0,288
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,654	0,108	0,076	0,405
Τίτλος σπουδών – κανένας	0,597	0,675	0,807	0,597
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,401	0,290	0,240	0,401
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,335	0,038	0,092	0,570
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,278	0,009* >20%	0,015* >20%	0,482
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,829	0,348	0,378	0,829
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,809	0,433	0,420	0,809
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,469	0,057	0,059	0,597

Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4)

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Περιεχόμενο επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4)				
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.1)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.2)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.3)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.4)
Φύλο	0,557	0,511	0,005	-
Ηλικία	0,316	0,490	0,900	-
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,974	0,037	0,032	-
Τύπος σχολικής μονάδας	0,084	0,009	0,061	-
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,944	0,204	0,096	-
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,133	0,272	0,342	-
Τίτλος σπουδών – κανένας	0,965	0,939	0,844	-
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,104	0,570	0,405	-
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,153	0,342	0,504	-
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,052	0,122	0,625	-
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,539	0,469	0,062	-
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,357	0,298	0,559	-
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,685	0,126	0,001	-

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Χρόνος και Άδεια επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Χρόνος επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5) – Άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6)						
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Χρόνος επιμόρφωσης 25-50 (ερώτημα 4.5.1)	Χρόνος επιμόρφωσης 100 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης 200 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης 400 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης Άλλη (ερώτημα 4.5.5)	Άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6)
Φύλο	0,004	0,066	0,046	0,138	0,683	0,006
Ηλικία	0,421	0,437	0,552	0,029* >20%	0,056	0,062
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,014	0,010	0,001	0,078	0,587	0,004
Τύπος σχολικής μονάδας	0,494	0,306	0,213	0,040* >20%	0,136	0,065
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,664	0,728	0,150	0,737	0,489	0,640
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,071	0,330	0,294	0,269	0,128	0,009
Τίτλος σπουδών – κανένας	0,408	0,893	0,808	0,410	0,204	0,984
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,627	0,185	0,568	0,912	0,302	0,588
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,587	0,617	0,969	0,720	0,944	0,560
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,110	0,801	0,978	0,194	0,387	0,356
Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό συναφές με διοίκηση	0,694	0,801	0,268	0,607	0,791	0,851
Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό μη συναφές με διοίκηση	0,345	0,861	0,361	0,327	0,766	0,591
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,027	0,000	0,055	0,802	0,244	0,718

## 5. Συμπεράσματα - Συζήτηση

Οι επιμορφωτικές δράσεις απαιτούν συγκεκριμένες στρατηγικές και πολιτικές που να ανταποκρίνονται και να αντανakλούν όχι μόνο την Ελληνική πραγματικότητα, αλλά και τον ευρύτερο προβληματισμό. Η επιμορφωτική προσέγγιση οφείλει να μεριμνά πέρα από την παιδαγωγική προσέγγιση και με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών για τη βελτίωση του παιδαγωγικού κλίματος και του σχολικού περιβάλλοντος. Ο σχεδιασμός μιας επιμόρφωσης απαιτεί διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των στελεχών της εκπαίδευσης (Καραλής 2005).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών - στελεχών δύναται να ενταχθεί στο ευρύτερο πεδίο της δια βίου εκπαίδευσης, υιοθετώντας της κατάλληλες μαθησιακές θεωρίες και μεθοδολογίες της συμπληρωματικής ή συνεχιζόμενης εκπαίδευσης για τη διαμόρφωση μιας συνολικής πρότασης δια βίου εκπαίδευσης και μάθησης των εκπαιδευτικών (Karagiorgi et al., 2008).

Όσον αφορά την παρούσα έρευνα με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 23 πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση δείγματος 178 εκπαιδευτικών - διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης (διευθυντές - υποδιευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης) της Δυτικής Ελλάδας, με σκοπό τη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών για την υποστήριξη του διοικητικού έργου της και της άποψής της για το είδος και τη διαδικασία των μελλοντικών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων. Τα αποτελέσματα απαντούν σε μια σειρά από βασικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό της έρευνας και με την αξιολόγησή της θα εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα.

Ακολουθεί συνοπτική παράθεση των ευρημάτων της έρευνας:

### Δημογραφικά στοιχεία

- τα διευθυντικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές) Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 55,06% άνδρες και 44,94% γυναίκες, εύρημα που αναδεικνύει τη κατάληψη διευθυντικών θέσεων περισσότερο από άνδρες και προέκυψε διαχρονικά από Φ.Ε.Κ. 427/29-12-1983 με 59% άνδρες διευθυντές αλλά και από άλλες έρευνες με 70,6 % άνδρες στην έρευνα Αργυρίου (2008), με 54,10% άνδρες στην έρευνα Παπαδάτου (2013), με 68% άνδρες στην έρευνα Δημητροπούλου (2015), με 57,35% άνδρες (νεοεπιλεγμένοι διευθυντές) στην έρευνα Μπαντή (2017) και με 59% άνδρες πανελλαδικά - 54,80% άνδρες στη Δυτ. Ελλάδα στην έρευνα Π.Ι. (2010). Το φαινόμενο της μειωμένης εκπροσώπησης του γυναικείου φύλου στα ανώτερα επίπεδα

της εκπαιδευτικής διοίκησης παρουσιάζεται και σε εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών (Δαράκη, 2007, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β),

- 35,39% και 34,3% είχαν Διευθυντική θέση Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, ενώ 8,99% και 21,35% είχαν θέση Υποδιεύθυνσης Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα,

- οι σχολικές μονάδες που συμμετείχαν στην έρευνα συνίσταται σε 44,38% Δημοτικό, 27,53% Γυμνάσιο, 14,61% Λύκειο (ΓΕΛ), 10,67% Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ) και 2,81% Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ).

- τα διευθυντικά στελέχη υπηρετούσαν σε 17,98% αγροτική περιοχή, 29,78% ημιαστική περιοχή και 52,25% αστική περιοχή.

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν:

- 67,98% ηλικιακή κλάση 51-60 ετών, 24,7% ηλικιακή κλάση 36-50 ετών, 3,93% ηλικιακή κλάση 25-35 και 3,37% ηλικιακή κλάση 61 και άνω ετών, εύρημα που αναδεικνύει τη κατάληψη διευθυντικών θέσεων με μεγάλη ηλικιακή κλάση (λόγω προϋπόθεσης άνω των 12 ετών εκπαιδευτικής εμπειρίας - καθυστερημένου χρονικά μόνιμου διορισμού ειδικά στη Β΄θμια Εκπαίδευση) και προέκυψε επίσης με 58% ηλικιακή κλάση 50-59 ετών και 95% άνω 40 ετών στην έρευνα Δημητροπούλου (2015), με 67,8% ηλικιακή κλάση 41-50 ετών στην έρευνα Παπαδάτου (2013), με 49% εκπαιδευτική υπηρεσία από 22-28 έτη στην έρευνα Αργυρίου (2008) και με 60% μεγαλύτερη των 21 ετών εκπαιδευτική υπηρεσία άρα και ηλικιακή κλάση μεγαλύτερη τουλάχιστον των 45 ετών στην έρευνα Μπαντή (2017) και 40,32% ηλικιακή κλάση 41-50 ετών πανελλαδικά - 45,30% ηλικιακή κλάση >51 ετών στη Δυτ. Ελλάδα στην έρευνα Π.Ι. (2010).

- διοικητική εμπειρία 52,81% για 1-4 έτη, 26,40% για 5-8 έτη και 20,79% για 8 και άνω έτη.

#### **Σπουδές – επιμόρφωση – δεξιότητες εκπαιδευτικών (διευθυντικών στελεχών)**

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν:

- 25,8% δεύτερο πτυχίο, 31,5% μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης, 19,7% μεταπτυχιακό μη με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης, 2,2% διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης, 2,8% διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και 32,6% μη κατοχή άλλου τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου, εύρημα που αναδεικνύει τη θέληση των διευθυντικών στελεχών για απόκτηση γνώσεων και προέκυψε επίσης με 36% κατοχή

δεύτερου πτυχίου και 31% κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην έρευνα Παπαδάτου (2013), με 75% σπουδών πέραν των βασικών (μεταπτυχιακά 27% - διδακτορικά 12%) στην έρευνα Δημητροπούλου (2015), με 70% επιπρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα (21% κατοχή μεταπτυχιακού - 21% πτυχίου διδασκαλείου - 7% δεύτερο πτυχίου) στην έρευνα Μπαντή (2017) και 45,44% πανελλαδικά - 62.60% στη Δυτ. Ελλάδα επιπρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα στην έρευνα Π.Ι. (2010),

- 96,07% παιδαγωγική επάρκεια με 79,8% από απαραίτητο πτυχίο διορισμού, 13,5% από ΠΑ.ΤΕ.Σ ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ απαραίτητο διορισμού, 9,6% από Μεταπτυχιακό σε Παιδαγωγικά/Διδακτική και 3,5% με άλλο τρόπο,

- παρακολουθήσει 15,73% από 1-5 επιμορφωτικά προγράμματα, 21,35% από 6-10 επιμορφωτικά προγράμματα, 32,02% από 11-20 επιμορφωτικά προγράμματα, 30,34% από 21 και άνω επιμορφωτικά προγράμματα και 0,56% κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, εύρημα που προέκυψε μερικώς με 68,3% επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και στην έρευνα Δημητροπούλου (2015), αναδεικνύοντας τη στάση των διευθυντών στην επιμόρφωση και με τη μη ικανοποίησή τους από την επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει στην έρευνα ΟΕΠΕΚ (2010),

- ως επιμορφωτικούς φορείς 15,7% ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ, 70,2% ΠΕΚ, 14,6% ΟΕΠΕΚ, 62,9% ΑΕΙ - ΤΕΙ, 21,9% ΕΚΔΔΑ και 71,9% της φορείς,

- επιμόρφωση σε Γνωστικό αντικείμενο 39,3% για 0-50 ώρες, 20,2% για 51-100 ώρες και 24,2% για 101 & άνω ώρες, σε Παιδαγωγικό αντικείμενο 21,3% για 0-50 ώρες, 19,1% για 51-100 ώρες και 20,8% για 101 & άνω ώρες, σε Νέες Τεχνολογίες 17,4% για 0-50 ώρες, 32,6% για 51-100 ώρες και 43,8% για 101 & άνω ώρες, σε Θέματα Ηγεσίας και Διοίκησης 37,1% για 0-50 ώρες, 19,1% για 51-100 ώρες και 15,7% για 101 & άνω ώρες, σε Άλλα αντικείμενα 23,0% για 0-50 ώρες, 24,7% για 51-100 ώρες και 18,0% για 101 & άνω ώρες, σε αντίθεση με 64,7% των διευθυντών χωρίς επιμόρφωση και <50% σε επιμόρφωση οποιουδήποτε αντικειμένου στην έρευνα Αργυρίου (2008) και με 68,5%- για Ν. Αττικής και 73,3% για Ν. Κορινθίας χωρίς επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, στην έρευνα Παπαδάτου (2013),

- 69,1% γνώση ξένης γλώσσας σε αντίθεση με 24,95% (Πανελλαδικά) - 29,80% (Δυτ. Ελλάδα) στην έρευνα Π.Ι. (2010),

- 83,7% πιστοποιημένη γνώση σε νέες τεχνολογίες που προέκυψε επίσης με 68% πανελλαδικά στην έρευνα Π.Ι. (2010).

**Διερεύνηση επάρκειας, αναγκών και προθέσεων για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών**

**Επάρκεια διευθυντικών στελεχών**

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι έχουν επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων:

- για την εκτέλεση του διοικητικού της έργου από παρελθοντικές σπουδές, 53,93% Πολύ και Πάρα Πολύ επάρκεια, 24,72% Αρκετή επάρκεια και 21,35% Ελάχιστη ή Καθόλου επάρκεια,

- για τα καθήκοντα των υπηρεσιακών αναγκών από την εισαγωγική επιμόρφωσή τους (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ - ΠΕΚ) 36,52% Πολύ και Πάρα Πολύ επάρκεια, 31,46% Αρκετή επάρκεια, 32,02% Ελάχιστη ή Καθόλου επάρκεια.

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι:

- το διοικητικό τους έργο υποστηρίζεται 70,23% Πολύ και Πάρα Πολύ, 26,40% Αρκετά και 3,37% Ελάχιστα ή Καθόλου από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων,

- έχουν ικανοποίηση από την επιμορφωτική συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους 51,12% Πολύ και Πάρα Πολύ ικανοποίηση, 34,83% Αρκετή ικανοποίηση και 14,04% Ελάχιστη ή Καθόλου ικανοποίηση,

- έχουν ενημέρωση για την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων 73,03% Πολύ και Πάρα Πολύ ενημέρωση, 26,40% Αρκετή ενημέρωση και μόλις 0,56% Ελάχιστη ή Καθόλου ενημέρωση, εύρημα που προέκυψε με 63,4% Πολύ και Πάρα Πολύ ενημέρωση και στην έρευνα Χατζηγιάννη (2012).

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν:

- ως πηγή ενημέρωσης για την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων 91,57% την Υπηρεσία τους, 83,15% το διαδίκτυο, 44,38% συναδέλφους εντός υπηρεσίας, 29,78% προσωπική επικοινωνία με φορείς επιμόρφωσης, 23,60% εξωτερική εγκύκλιο της υπηρεσίας τους, 12,36% τα Μ.Μ.Ε., 5,06% με άλλο τρόπο, ενώ 0,00% δήλωσε πως δεν υπάρχει καθόλου ενημέρωση,

- ως λόγο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα 92,13% για προσωπικό ενδιαφέρον, 76,97% για αύξηση τυπικών προσόντων, 40,45% για κάλυψη της έλλειψης αναγκαίων γνώσεων/δεξιοτήτων για εκτέλεση διοικητικού έργου, 35,96% για οργανωτική και λειτουργική αναδιάρθρωση στην υπηρεσία, 8,99% για δυνατότητα αλλαγής αντικειμένου/εργασιακής θέσης και 5,06% για άλλο λόγο.

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι:

- υπάρχει ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών 73,59% Πολύς και Πάρα Πολύς ρυθμός μεταβολής, 25,84% Αρκετός ρυθμός μεταβολής και 0,564% Ελάχιστος ή Καθόλου ρυθμός μεταβολής,

- οι επιμορφωτικές δράσεις βοηθούν στην προσαρμογή τους για εκτέλεση διοικητικού έργου 85,39% Πολύ και Πάρα Πολύ, 14,04% Αρκετά και 0,56% Ελάχιστα ή Καθόλου, εύρημα που είχε προκύψει επίσης έμμεσα με δήλωση 90% των διευθυντών για ανάγκη αναβάθμισης του ρόλου τους στην έρευνα Σαΐτη, Τσιαμάση & Χατζή (1997), και

- πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες τους 93,26% Πολύ και Πάρα Πολύ και 6,74% Αρκετά πριν το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, εύρημα που έχει αναδειχθεί επίσης μέσω της επιθυμίας των διευθυντών να έχουν λόγο με βάση τις προσωπικές τους ανάγκες στην έρευνα του Παπαθωμά (2006),

#### **Ανάγκες διευθυντικών στελεχών**

- Όσον αφορά την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών προέκυψε 94,38% Πολύ και Πάρα Πολύ αναγκαιότητα, εύρημα που είχε αναδειχθεί επίσης μέσω της ανεπάρκειας της διοικητικής επιμόρφωσης διευθυντών από παλαιότερες έρευνες (Στραβάκου, Π. 2003, Γουναρόπουλος, Γ. 2004, Καταβάτη, Ε. & Τσερεγκούνη, Α. 2005 Σταχτέας, Χ. & Γείτονα, Μ. 2007) και της μη ικανοποίησή τους από την επιμόρφωση που έχουν ήδη παρακολουθήσει στην έρευνα ΟΕΠΕΚ (2010).

Ο βαθμός αναγκαιότητας των επιμορφωτικών αντικειμένων κατά φθίνουσα σειρά για τα διευθυντικά στελέχη συνίσταται σε:

- 86,52% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.
- 83,14% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.
- 78,65% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων.
- 67,42% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης.
- 66,85% Δυναμική ομάδων και αλλαγές.
- 65,73% Πληροφορική και νέες τεχνολογίες.
- 56,74% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό Stress.
- 56,18% Παρακίνηση προσωπικού.
- 56,18% Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς.



- 55,62% Διαχείριση κινδύνων για την Ασφάλεια και Υγεία της σχολικές μονάδες.
- 55,62% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές.
- 52,81% Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας.
- 52,25% Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας.
- 48,88% Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός.
- 44,38% Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων.
- 37,08% Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- 31,46% Διοίκηση μέσω στόχων.
- 30,34% Mentoring - Coaching.
- 25,845% Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων,

εύρημα που προέκυψε μερικώς με 84,66% Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, με 68,36% η Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς και με 81,60% Αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών στην έρευνα Παπαθωμά (2006), με 92,2% επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων, με 66,7% εισαγωγή αλλαγών - καινοτομιών και ακολουθούν ηγεσία, διαχείρισης συγκρούσεων, επικοινωνία, χρήση Η/Υ, παρακίνηση, προγραμματισμός και αξιολόγηση στην έρευνα Αργυρίου (2008), με 81,60% Αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών, με 84,66% Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, με 68,36% Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς στην έρευνα Π.Ι. (2010).

### **Πρόθεση για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών**

Όσον αφορά τα επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών προέκυψε:

- 72,47% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων,
- 71,91% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων,
- 70,22% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού,
- 64,61% Δυναμική ομάδων και αλλαγές,
- 53,93% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης,
- 50,56% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές.
- 50,56% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress.
- 48,88% Παρακίνηση προσωπικού,
- 46,63% Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς,

- 43,26% Βασικές αρχές εκπαιδευτικής – Σχολικής ψυχολογίας,
- 42,70% Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός
- 41,57% Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας και
- 37,08% Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων,
- 30,90% Διαχείριση κινδύνων για την Ασφάλεια και Υγεία της σχολικές μονάδες.
- 28,65% Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,
- 28,09% Mentoring - Coaching,
- 27,53% Πληροφορική και νέες τεχνολογίες,
- 24,72% Διοίκηση μέσω στόχων
- 9,55% Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων,

εύρημα που προέκυψε και με τις έρευνες των Παπαϊωάννου (2009) και Γιαννικοπούλου (2011), σύμφωνα με τις οποίες αναδείχτηκαν ότι τα κύρια θέματα στα οποία επιθυμούν να επιμορφωθούν οι διευθυντές είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις, η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών και με την έρευνα των Μπακάλμπαση & Φωκά (2014), όπου η πλειοψηφία των διευθυντών δηλώνει ότι θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης για την αποτελεσματικότερη άσκηση και ενίσχυση του ρόλου τους.

#### **Επιθυμητό είδος και διαδικασία επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών**

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα:

- 89,89% θεωρούν σημαντικό ο σχεδιασμός επιμόρφωσης να βασίζεται σε Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων,
- 89,33% επιθυμούν οι επιμορφώσεις να στηρίζονται πέραν της δια ζώσης διαδικασίας και σε εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (π.χ. εξ αποστάσεως, μεικτή κ.λπ.), εύρημα που προέκυψε και στην έρευνα Π.Ι. (2010) με 50,40% (Πανελλαδικά) - 63,50% (Δυτ. Ελλάδα),
- 88,76% θεωρούν αποτελεσματική την επιμορφωτική διαδικασία με Αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας,, 1,12% με Μόνο αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων και 10,67% με Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας, εύρημα που προέκυψε και στην έρευνα Παπαθωμά (2006) και σε αντίθεση με έρευνα Π.Ι. (2010) με 29,00% (Πανελλαδικά) για περιοδική (μέση - μακρά διάρκεια) σεμιναρίων,

- 39,89% θεωρούν κατάλληλο το Κοινό αντικείμενο επιμόρφωσης για όλα τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης (διευθυντές – υποδιευθυντές), 57,30% κατάλληλο το στοχευμένο αντικείμενο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης, 67,98% κατάλληλη τη δυνατότητα επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης,
- θεωρούν κατάλληλα με 59,55% τα Ταχύρυθμα σεμινάρια (0-50 ωρών), 56,18% κατάλληλη την Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών), 23,03% κατάλληλη την Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών), 15,73% κατάλληλη την Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών), και 1,69% κατάλληλη μια Άλλη χρονική διάρκεια, εύρημα που προέκυψε και στην έρευνα Παπαθωμά (2006) και Αργυρίου (2008) για ταχύρυθμη επιμόρφωση και σε αντίθεση με έρευνα Π.Ι. (2010) με 19,20% (Πανελλαδικά) - 16,30% (Δυτ. Ελλάδα) για επιλογή ταχύρυθμων σεμιναρίων και με έρευνα Δημητροπούλου (2015) με 17% για επιμόρφωση ενός μηνός και 41,5% για ετήσια επιμόρφωση.
- 70,79% υιοθετούν με την άποψη της τη δυνατότητα χρήσης ειδικής επιμορφωτικής άδειας για την επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών εντός σχολικού ωραρίου, εύρημα που προέκυψε και στην έρευνα Παπαϊωάννου, Γιαβρίμη, Βαλκάνου & Κατσαφούρου (2012) και σε αντίθεση με έρευνα Π.Ι. (2010) με 15% πανελλαδικά για χρήση επιμορφωτικής άδειας.

### Προτάσεις

Τα διευθυντικά στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν τη δυνατότητα με ερώτηση ανοικτού τύπου να προτείνουν οτιδήποτε νομίζουν αναγκαίο. Απάντησαν - σχολίασαν και πρότειναν με συμμετοχή 14,06% εκπαιδευτικοί - διευθυντικά στελέχη του δείγματος της έρευνας. Ομαδοποιώντας τα σχόλια - προτάσεις τους προέκυψε η επιμόρφωση:

- να έχει γενικά υποχρεωτικό χαρακτήρα για όλους, αλλά και ειδικά για διευθυντές που αναλαμβάνουν πρώτη φορά θέση ευθύνης,
- να έχει ουσιαστικό χαρακτήρα και να μην είναι απλά μια βεβαίωση παρακολούθησης,
- να είναι συχνότερη και συστηματοποιημένη,
- να είναι σχεδιασμένη σε άξονες καλύπτοντας ευρύ διοικητικών λειτουργιών,
- να γίνεται με χρήση τεχνικών διδασκαλίας για εκπαίδευση ενηλίκων,
- να υλοποιείται σε θερινά course,

Προσεγγίζοντας τα ερευνητικά ερωτήματα έχοντας ως δεδομένα πλέον και τα αποτελέσματα της έρευνας έχουμε:

**1. Τα διευθυντικά στελέχη (Διευθυντές – Υποδιευθυντές) Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας έχουν επιμορφωτικές ανάγκες για την υποστήριξη του διοικητικού έργου της (1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα).**

Με βάση τα στοιχεία που δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί προέκυψε από την έρευνα πως:

- 62,36% έχουν παρακολουθήσει πάνω από 10 επιμορφωτικά προγράμματα (γράφημα 10), αναδεικνύοντας την επιμορφωτική ανάγκη των στελεχών,
- 40,45% έχουν ως λόγο της συμμετοχής της σε επιμορφωτικά προγράμματα την κάλυψη της έλλειψης αναγκαίων γνώσεων/δεξιοτήτων για εκτέλεση διοικητικού έργου (γράφημα 21),
- 94,38% δηλώνουν Πολύ και Πάρα Πολύ την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών (γράφημα 22),
- 73,59% θεωρούν ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες μεταβάλλονται με Πολύ και Πάρα Πολύ ταχύ ρυθμό στο σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον (γράφημα 26),
- 85,39% θεωρούν ότι οι επιμορφωτικές δράσεις βοηθούν στην προσαρμογή τους για την εκτέλεση διοικητικού έργου (γράφημα 27),
- 93,26% θεωρούν ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες τους Πολύ και Πάρα Πολύ πριν το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων (γράφημα 28),
- έχουν επιθυμητά επιμορφωτικά αντικείμενα (72,47% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων, 71,91% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, 70,22% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, 64,61% Δυναμική ομάδων και αλλαγές, 53,93% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης, 50,56% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές. 50,56% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress) (γράφημα 29, 30, 31).

Όσον αφορά τις συσχετίσεις:

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και αναγκαιότητας ( $\chi^2=7,680$ ,  $df=2$ ,  $p=0,021$ ), όπου σύμφωνα με την επανακωδικοποίηση (φύλο / επιλογές Πολύ και Πάρα Πολύ αναγκαιότητας) και τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει

ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού επιλογής Πολύ στις γυναίκες (52,5% στις γυναίκες έναντι 33,7% στους άνδρες),

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων ( $\chi^2=8,899$ ,  $df=2$ ,  $p=0,012$ ), όπου σύμφωνα με την επανακωδικοποίηση (φύλο / επιλογές Πολύ και Πάρα Πολύ αναγκαιότητας) και τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού επιλογής Πολύ στις γυναίκες (65,0% στις γυναίκες έναντι 44,9% στους άνδρες).

Με έλεγχο Mann-Whitney U και Kruskal-Wallis H της διαφοράς των μέσων των συσχετιζόμενων κατηγορικών εξαρτημένων μεταβλητών, προέκυψε:

α) Αναγκαιότητα επιμόρφωσης - φύλο: Mann - Whitney:  $U= 3539$ ,  $p=0,208>0,05$

Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μέσων όρων μεταξύ των ανδρών και των γυναικών που θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση.

β) Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών - φύλο: Mann-Whitney:  $U= 3650$ ,  $p=0,372>0,05$

Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μέσων όρων μεταξύ των ανδρών και των γυναικών που θεωρούν αναγκαία την μέριμνα των επιμορφωτικών αναγκών.

***2. Τα ηγετικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) έχουν άποψη – γνώμη για το είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων υποστήριξης του διοικητικού έργου τους (2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα).***

Με βάση τα στοιχεία που δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί προέκυψε από την έρευνα πως:

- 89,89% θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό επιμορφωτικής δράσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (γράφημα 32),

- 89,33% επιθυμούν εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (π.χ. εξ αποστάσεως, μεικτή κ.λπ.) (γράφημα 33),

- 88,76% θεωρούν αποτελεσματική την επιμορφωτική διαδικασία με Αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας (γράφημα 34),

- 67,98% θεωρούν κατάλληλη τη δυνατότητα επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης, 57,30% κατάλληλο το στοχευμένο αντικείμενο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης και 39,89% κατάλληλο το Κοινό αντικείμενο επιμόρφωσης για όλα τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης (διευθυντές - υποδιευθυντές) (γράφημα 35),

- 59,55% θεωρούν κατάλληλα τα Ταχύρυθμα σεμινάρια (0-50 ωρών), 56,18% κατάλληλη την Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών), 23,03% κατάλληλη την Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών), 15,73% κατάλληλη την Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών), και 1,69% κατάλληλη μια Άλλη χρονική διάρκεια (γράφημα 36),

- 70,79% υιοθετούν τη δυνατότητα χρήσης ειδικής επιμορφωτικής άδειας για την επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών εντός σχολικού ωραρίου (γράφημα 37).

Όσον αφορά τις συσχετίσεις:

#### **Σημαντικότητα σχεδιασμού επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ άρνησης σημαντικότητας σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων και κατοχής ή μη κατοχής τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού ( $\chi^2=4,203$ ,  $df=1$ ,  $p=0,040$ ) όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 13,3% για τους κατέχοντες επιπλέον τίτλο σπουδών που δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό με επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων, έναντι 3,4% για τους μη κατέχοντες επιπλέον τίτλο σπουδών, που δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων,

#### **Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ στήριξης επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες και της περιοχής σχολικής μονάδας ( $\chi^2=6,966$ ,  $df=2$ ,  $p=0,031$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού άρνησης 1,9% στήριξης επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες στις σχολικές μονάδες ημιαστικών περιοχών, έναντι ποσοστών άρνησης 18,8% και 12,9% στις σχολικές μονάδες αγροτικών και αστικών περιοχών αντίστοιχα,

#### **Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ περιοδικής επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια της θητείας και κατοχής μεταπτυχιακού συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης και Διοίκησης

( $\chi^2=4,323$ ,  $df=1$ ,  $p=0,038$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 13,9% για τους μη κατέχοντες μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης έναντι 3,6% για τους κατέχοντες μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης, που επιλέγουν μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας,

#### **Περιεχόμενο - αντικείμενο επιμόρφωσης**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ στοχευμένου επιμορφωτικού αντικειμένου ανάλογα του τύπου της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη με την τρέχουσα εργασιακή θέση ( $\chi^2=8,488$ ,  $df=3$ ,  $p=0,037$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 55,6% μη αποδοχής στοχευμένου επιμορφωτικού αντικειμένου από διευθυντές Α΄θμιας Εκπ/σης, έναντι 31,3% από υποδιευθυντές Α΄θμιας Εκπ/σης, 41,7% από διευθυντές Β΄θμιας Εκπ/σης και 28,2% από υποδιευθυντές Β΄θμιας Εκπ/σης,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ στοχευμένου επιμορφωτικού αντικειμένου ανάλογα του τύπου της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη με τον τύπο της σχολικής μονάδας ( $\chi^2=13,429$ ,  $df=4$ ,  $p=0,009$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 73,1%, 78,9% και 100% για Λύκεια (ΓΕΛ), Λύκεια (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ) και Εσπερινά Λύκεια (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ) αντίστοιχα, έναντι 49,4% και 49% για Δημοτικά και Γυμνάσια

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με το φύλο ( $\chi^2=7,746$ ,  $df=1$ ,  $p=0,005$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 21,3% των γυναικών έναντι 40,8% των ανδρών, που δεν υιοθετούν την επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με την τρέχουσα εργασιακή θέση ( $\chi^2=8,781$ ,  $df=3$ ,  $p=0,032$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 6,3% και 30,8% για τους υποδιευθυντές Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, έναντι 28,6% και 43,3% για τους διευθυντές Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, που δεν υιοθετούν την επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιλογής αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης από τα διευθυντικά στελέχη ( $\chi^2=18,068$ ,  $df=4$ ,  $p=0,001$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 53,6% και 55,3% για πλήθος 1-5 και 6-10 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης αντίστοιχα, έναντι 87,7% για πλήθος 11-20 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης,

#### **Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ταχύρυθμων σεμιναρίων (25-50 ωρών) με το φύλο ( $\chi^2=8,257$ ,  $df=1$ ,  $p=0,004$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 71,3% των γυναικών έναντι 50% των ανδρών που πιστεύουν ότι ταιριάζουν ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) στα διευθυντικά στελέχη,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ταχύρυθμων σεμιναρίων (25-50 ωρών) με την τρέχουσα εργασιακή θέση ( $\chi^2=10,609$ ,  $df=3$ ,  $p=0,014$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 81,3% και 74,4% για τους υποδιευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, έναντι 47,6% και 56,7% για τους διευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, που πιστεύουν ότι ταιριάζουν ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) στα διευθυντικά στελέχη,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ταχύρυθμων σεμιναρίων (25-50 ωρών) με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης από τα διευθυντικά στελέχη ( $\chi^2=10,932$ ,  $df=4$ ,  $p=0,027$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 42,9% και 50,0% για πλήθος 1-5 και 6-10 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης αντίστοιχα, έναντι 73,7% για πλήθος 11-20 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ τρίμηνης επιμόρφωσης (100 ωρών) με την τρέχουσα εργασιακή θέση ( $\chi^2=11,402$ ,  $df=3$ ,  $p=0,010$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 87,5% και 64,1% για τους υποδιευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, έναντι 55,6% και 43,3% για τους διευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, που πιστεύουν ότι ταιριάζουν τρίμηνα σεμινάρια (100 ωρών) στα διευθυντικά στελέχη,



- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ τρίμηνης επιμόρφωσης (100 ωρών) με το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης από τα διευθυντικά στελέχη ( $\chi^2=20,159$ ,  $df=4$ ,  $p=0,000$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 35,7% και 47,4% για πλήθος 1-5 και 6-10 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης αντίστοιχα, έναντι 78,9% για πλήθος 11-20 επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ εξάμηνης επιμόρφωσης (200 ωρών) με το φύλο ( $\chi^2=3,978$ ,  $df=1$ ,  $p=0,046$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 30,0% των γυναικών έναντι 17,3% των ανδρών που πιστεύουν ότι ταιριάζουν εξάμηνα σεμινάρια (200 ωρών) στα διευθυντικά στελέχη,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ εξάμηνης επιμόρφωσης (200 ωρών) με την τρέχουσα εργασιακή θέση ( $\chi^2=17,598$ ,  $df=3$ ,  $p=0,001$ ), όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 50,0% και 38,5% για τους υποδιευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, έναντι 11,1% και 18,3% για τους διευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, που πιστεύουν ότι ταιριάζουν εξάμηνα σεμινάρια (200 ωρών) στα διευθυντικά στελέχη,

#### **Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση**

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιμορφωτικής άδειας με το φύλο ( $\chi^2=7,693$ ,  $df=1$ ,  $p=0,006$ ) όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μικρότερου ποσοστού 18,8% των γυναικών έναντι 37,8% των ανδρών που θεωρούν σκόπιμη τη χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιμορφωτικής άδειας με την τρέχουσα θέση ( $\chi^2=13,150$ ,  $df=3$ ,  $p=0,004$ ) όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερου ποσοστού 87,5% και 84,6% για τους υποδιευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, έναντι 73,0% και 55,0% για τους διευθυντές Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπ/σης αντίστοιχα, που θεωρούν σκόπιμη τη χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών,

- υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επιμορφωτικής άδειας με το χρόνο (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας ( $\chi^2=9,372$ ,  $df=2$ ,  $p=0,009$ ) όπου σύμφωνα με τον πίνακα συνάφειας (βλέπε παράρτημα) υπάρχει ένδειξη μεγαλύτερων ποσοστών

73,4% και 80,9% για τα στελέχη με 1-4 έτη διεύθυνσης και 5-8 έτη διεύθυνσης αντίστοιχα, έναντι 51,4% για τα στελέχη με 8 και άνω έτη διεύθυνσης.

Με έλεγχο Mann-Whitney U και Kruskal-Wallis H της διαφοράς των μέσων των συσχετιζόμενων κατηγορικών εξαρτημένων μεταβλητών, όπου μπορούσε να υλοποιηθεί ο έλεγχος προέκυψε:

α) Σημαντικότητα άρνησης σχεδιασμού επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων - κατοχή ή μη κατοχή άλλου τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού: Mann - Whitney:  $U = 3136$ ,  $p = 0,041 < 0,05$

Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μέσων όρων μεταξύ στελεχών που κατέχουν άλλο τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού και δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό με επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων και στελεχών που δεν κατέχουν και άλλο τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού και δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ειδικότερα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ο μέσος όρος όσων κατέχουν άλλο τίτλο σπουδών και δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό με επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων, υπερσχύει έναντι όσων δεν κατέχουν άλλο τίτλο σπουδών και δεν θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

β) Στήριξη επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες - περιοχή σχολικής μονάδας: Kruskal - Wallis:  $\chi^2 = 6972$ ,  $df = 2$ ,  $p = 0,031 < 0,05$

Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μέσων όρων μεταξύ των περιοχών των σχολικών μονάδων και της στήριξης επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες. Ειδικότερα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ο μέσος όρος αγροτικών περιοχών > μέσο όρο αστικών περιοχών > μέσο όρο ημιαστικών περιοχών για την άρνηση στήριξης επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες.

Συνοπτικά εκείνο που καταφαίνεται από τα ευρήματα είναι ότι, οι εκπαιδευτικοί - ηγετικά στελέχη (Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (Νομοί Αχαΐας - Ηλείας - Αιτωλοακαρνανίας) έχουν και γνωρίζουν της επιμορφωτικές της ανάγκες. Η ιεράρχηση των επιμορφωτικών αναγκών είναι σημαντική για το σχεδιασμό αποτελεσματικότερης επιμόρφωσης για την υποστήριξη του διοικητικού του έργου. Συνεπώς έχουμε επαλήθευση των ερευνητικών υποθέσεων.

Όσον αφορά την **αναγκαιότητα επιμόρφωσης** των διευθυντικών στελεχών αναδεικνύεται ότι:

- 62,36% έχουν παρακολουθήσει πάνω από 10 επιμορφωτικά προγράμματα (γράφημα 10),
- 94,38% δηλώνουν Πολύ και Πάρα Πολύ την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών (γράφημα 22),
- 85,39% θεωρούν ότι οι επιμορφωτικές δράσεις βοηθούν Πολύ και Πάρα Πολύ στην προσαρμογή της για την εκτέλεση διοικητικού έργου (γράφημα 27),
- 93,26% θεωρούν ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες τους Πολύ και Πάρα Πολύ (γράφημα 28),
- τα κυριότερα επιθυμητά επιμορφωτικά αντικείμενα είναι 72,47% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων, 71,91% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, 70,22% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, 64,61% Δυναμική ομάδων και αλλαγές, 53,93% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) (γράφημα 29, 30, 31).

Η **αναγκαιότητα επιμόρφωσης** και η **μέριμνα των επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων** έχει συσχέτιση με το φύλο, αλλά μετά από έλεγχο Mann-Whitney δεν προέκυψε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα.

Όσον αφορά το **είδος και τη διαδικασία των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων** υποστήριξης του διοικητικού έργου των διευθυντικών στελεχών αναδεικνύεται ότι:

- 89,89% θεωρούν σημαντικό το σχεδιασμό επιμορφωτικής δράσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (γράφημα 32) και υπάρχει συσχέτιση άρνησης σχεδιασμού επιμορφωτικής δράσης με την κατοχή ή μη κατοχή επιπλέον τίτλου σπουδών,
- 89,33% επιθυμούν εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (π.χ. εξ αποστάσεως, μεικτή κ.λ.π.) (γράφημα 33) και υπάρχει συσχέτιση με την περιοχή της σχολικής μονάδας,
- 88,76% θεωρούν αποτελεσματική την επιμορφωτική διαδικασία με αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας (γράφημα 34),
- 59,55% θεωρούν κατάλληλα τα Ταχύρυθμα σεμινάρια (0-50 ωρών) και 56,18% κατάλληλη την Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών) (γράφημα 36),

- 70,79% υιοθετούν τη δυνατότητα χρήσης ειδικής επιμορφωτικής άδειας για την επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών εντός σχολικού ωραρίου (γράφημα 37),

Η στήριξη επιμορφωτικών δράσεων με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες έχει συσχέτιση με την περιοχή της σχολικής μονάδας.

Το **επιμορφωτικό στοχευμένο αντικείμενο** έχει συσχέτιση με την τρέχουσα εργασιακή θέση και τον τύπο της σχολικής μονάδας.

Η **επιλογή του επιμορφωτικού αντικειμένου** από τα διευθυντικά στελέχη έχει συσχέτιση με το φύλο, την τρέχουσα εργασιακή θέση και το πλήθος των επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης από τα διευθυντικά στελέχη.

Η **περιοδική επιμόρφωση** κατά τη διάρκεια της θητείας έχει συσχέτιση με την κατοχή μεταπτυχιακού συναφούς με θέματα Εκπαίδευσης και Διοίκησης.

Ο **χρόνος (ώρες) επιμόρφωσης** έχει συσχέτιση με το φύλο, την τρέχουσα θέση και το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης των διευθυντικών στελεχών ανάλογα το με τη διάρκειά τους,

Η **υιοθέτηση επιμορφωτικής άδειας** έχει συσχέτιση με το φύλο, την τρέχουσα εργασιακή θέση και τον χρόνο (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας.

Η **συσχέτιση όλων των ανωτέρω μεταβλητών δεν είναι όμως στατιστικά σημαντική.**

#### Συγκριτική θεώρηση της έρευνας

Οι **επιμορφωτικές ανάγκες των εκκπαιδευτικών της ελληνικής επικράτειας** έχουν **αποτελέσει αντικείμενο έρευνών τις τελευταίες δεκαετίες.** Ανατρέχοντας λοιπόν σε **έρευνες που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα εντοπίζονται:** α) **έρευνες με κύριο ερευνητικό ερώτημα την ανάλυση**

επιμορφωτικών αναγκών και στάσεων, β) έρευνες με συνολική εξέταση της επιμόρφωσης (ικανοποίηση - ποιότητα - συμμετοχή) και γ) έρευνες με επιμορφωτικές ανάγκες σε συγκεκριμένα αντικείμενα (π.χ. νέες τεχνολογίες).

Με δεδομένη την απουσία πρόσφατων ή παλαιότερων γενικευμένων ερευνών με επιμορφωτικές ανάγκες για διευθυντικά στελέχη, έγινε επιλογή για σύγκριση με την πιο πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που διενεργήθηκε το 2010, με σκοπό τη διερεύνηση αναγκών για το σχεδιασμό και την υλοποίηση του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών 2010-2013». Μέσα από το συγκριτικό πίνακα που ακολουθεί αλλά και της αναφοράς διαφοροποιήσεων για τη Δυτική Ελλάδα όπου ήταν εφικτό αναδεικνύεται το μεταβαλλόμενο πεδίο των επιμορφωτικών αναγκών.

**Συγκριτικός πίνακας επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών**

Έρευνες στο πεδίο της επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης		<b>Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010) - Μελέτη διερεύνησης αναγκών για το σχεδιασμό και την υλοποίηση του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών 2010-2013»</b>	<b>Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών στο πλαίσιο υλοποίησης Διπλωματικής εργασίας στο Τμ. Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρως με τίτλο «Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης για την υποστήριξη στελεχών εκπαίδευσης»</b>
* Τα κενά κελιά στην έρευνα του Π.Ι. (2010) υπάρχουν καθώς δεν υπήρχε αντίστοιχο ερώτημα στην έρευνα			
<b>Ταυτότητα έρευνας</b>	<b>Χρονική περίοδος διενέργειας της έρευνας</b>	Ιούνιος 2010	Απρίλιος 2018
	<b>Πληθυσμός</b>	Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Ελλάδα	Διευθυντές - Υποδιευθυντές Σχολικών Μονάδων Δυτικής Ελλάδας
	<b>Δείγμα</b>	3.435 Διευθυντές (23,99% πανελλαδικά - 8,43% Δυτ. Ελλάδα 1.234 σύνολο)	178 Διευθυντές - Υποδιευθυντές Δυτικής Ελλάδας
	<b>Εργαλείο έρευνας</b>	Ερωτηματολόγιο με «κλειστές ερωτήσεις» (με δυνατότητα είτε μιας μόνο απάντησης τύπου «Ναι/Όχι» είτε πολλαπλών επιλογών είτε βάσει μιας ισοδιαστημικής κλίμακας αξιολόγησης) ή «ανοιχτές ερωτήσεις»	Ερωτηματολόγιο με «κλειστές ερωτήσεις» (με δυνατότητα είτε μιας μόνο απάντησης τύπου «Ναι/Όχι» είτε πολλαπλών επιλογών είτε βάσει μιας ισοδιαστημικής κλίμακας αξιολόγησης) ή «ανοιχτές ερωτήσεις»
	<b>Στατιστική επεξεργασία δεδομένων</b>	SPSS-18	SPSS-23
<b>Ερωτήματα ερωτηματολογίου διπλωματικής εργασίας</b>			
<b>1.1</b>	<b>Φύλο</b>	άνδρες 59% / γυναίκες 38% (Πανελλαδικά) - άνδρες 54,80% / γυναίκες 45,60% (Δυτ. Ελλάδα)	άνδρες 55,06% / γυναίκες 44,94%
<b>1.2</b>	<b>Ηλικία</b>	22-30 5,44% 31-40 6,96% 41-50 40,32% >51 45,30%	>51 68,00%
<b>1.3.1</b>	<b>Α΄θμμα</b>	61,30% (Πανελλαδικά) - 54,00% (Δυτ. Ελλάδα)	44,40%
<b>1.3.1</b>	<b>Β΄θμμα</b>	37,00% (Πανελλαδικά) - 43,10% (Δυτ. Ελλάδα)	55,60%
	<b>Έτη υπηρεσίας</b>	>21 έτη 73,00% (Πανελλαδικά) - 78,30% (Δυτ. Ελλάδα)	Διοικητική θέση: 1-4 έτη 52,80% - 5-8έτη 26,40% - >8 έτη 20,80%
<b>1.5.1</b>	<b>Μεταπτυχιακό</b>	13,00% (Πανελλαδικά) - 18,30% (Δυτ. Ελλάδα)	51,20%
<b>1.5.1</b>	<b>Διδακτορικό</b>	3,50% (Πανελλαδικά) - 1,90% (Δυτ. Ελλάδα)	5,00%
<b>1.5.1</b>	<b>Μετεκπαίδευση</b>	21,72% (Πανελλαδικά) - 33,70% (Δυτ. Ελλάδα)	15,70%
<b>1.5.1</b>	<b>Άλλες σπουδές</b>	7,22% (Πανελλαδικά) - 8,70% (Δυτ. Ελλάδα)	25,80%
<b>1.7</b>	<b>Ξένη γλώσσα</b>	24,95% (Πανελλαδικά) - 29,80% (Δυτ. Ελλάδα)	69,10%
<b>1.8</b>	<b>Δεξιότητες Η/Υ (Καλό - Πολύ Καλό - Άριστο)</b>	(34%+28%+6%) 68,00%	83,70%

<b>2.8</b>	<b>Αναγκαιότητα επιμόρφωσης</b>		94,38% Πολύ και Πάρα Πολύ
<b>2.9 - 2.10 - 2.11</b>	<b>Σημαντικές - αναγκαίες επιμορφωτικές ενότητες</b>	84,66% Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης	86,52% Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού
		81,60% Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών	83,14% Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων
		78,02% Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις	78,65% Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων
		69,93% Διδακτική μεθοδολογία κατά γνωστικό αντικείμενο - 78,80% (Δυτ. Ελλάδα)	67,42% Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης
		68,36% Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς	66,85% Δυναμική ομάδων και αλλαγές
		68,06% Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης	65,73% Πληροφορική και νέες τεχνολογίες.
		63,23% Αξιολόγηση μαθητών	56,74% Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό Stress
		60,52% Προώθηση και υποστήριξη καινοτόμων δράσεων	56,18% Παρακίνηση προσωπικού
		Στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους των εκπαιδευτικών 59,56%	56,18% Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς
		57,44% Ειδική Αγωγή	55,62% Διαχείριση κινδύνων για την Ασφάλεια και Υγεία της σχολικές μονάδες
		50,89% Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	55,62% Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές
		48,79% Συμβουλευτική και Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός	52,81% Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας
		44,16% Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας - 58,70% (Δυτ. Ελλάδα)	52,25% Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας
			48,88% Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός
			44,38% Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων
			37,08% Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
			31,46% Διοίκηση μέσω στόχων
			30,34% Mentoring - Coaching
			25,845% Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων
<b>2.12</b>	<b>Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών</b>		73,59% Πολύ και Πάρα Πολύ

2.13	Επιμόρφωση για προσαρμογή στην εκτέλεση διοικητικού έργου		85,39% Πολύ και Πάρα Πολύ
2.14	Μέρμηνα αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων		93,26% Πολύ και Πάρα Πολύ
4.1	Σχεδιασμός με αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων		89,89%
4.2	Μεικτό σύστημα επιμόρφωσης - χρήση εναλλακτικών μεθόδων	50,40% (Πανελλαδικά) - 63,50% (Δυτ. Ελλάδα)	89,33%
	Επιμόρφωση Εξ-Απ με ΗΥ	4,80% (Πανελλαδικά) - 3,80% (Δυτ. Ελλάδα)	
4.3 - 4.4	Μόνο αρχική επιμόρφωση		1,12%
	Περιοδική (μέση - μακρά διάρκεια)	29,00% (Πανελλαδικά)	10,67%
	Αρχική και περιοδική επιμόρφωση		88,76%
	Κοινό αντικείμενο επιμόρφωσης		39,89%
	Στοχευμένο αντικείμενο στον τύπο μονάδας υπηρετήσης		57,30%
	Επιλογή αντικειμένου από τους ίδιους		67,98%
4.5	Ταχύρυθμα σεμινάρια	19,20% (Πανελλαδικά) - 16,30% (Δυτ. Ελλάδα)	59,55%
	Τρίμηνα 100 ωρών		56,19%
	Εξάμηνη 200ωρών		23,03%
	Ετήσια 400 ωρών		15,73%
4.6	Χρήση εκπαιδευτικής άδειας	15,00% (Πανελλαδικά)	70,80%
4.7	Γενικές προτάσεις για επιμόρφωση	Σύνδεση της θεωρίας με τη διδακτική πράξη στην τάξη	Σχεδιασμένη σε άξονες καλύπτοντας ευρύ φάσμα ενοτήτων
		Κατάλληλοι - Έμπειροι επιμορφωτές	Ουσιαστικό χαρακτήρα με κατάλληλους εκπαιδευτές
		Οικονομική ενίσχυση του επιμορφωνόμενου/νης	Υποχρεωτικό χαρακτήρα για όλους
		Πρόβλεψη εκπαιδευτικής άδειας	Υλοποίηση σε θερινά course

### Διαφοροποιήσεις για Δυτική Ελλάδα

(σειρά αναφοράς: έρευνα Π.Ι. - έρευνα διπλωματικής εργασίας)

- Ηλικία >51 ετών: 45,30% - 68,00%
- Μεταπτυχιακό: 18,30% - 51,20%
- Διδακτορικό: 1,90% - 5,00%



- Μετεκπαίδευση: 33,70% - 15,70%
- Άλλες σπουδές: 8,70% - 25,80%
- Ξένη γλώσσα: 29,80% - 69,10%
- Δεξιότητες Η/Υ (Καλό - Πολύ Καλό - Άριστο) 68,00% - 83,70%
- Μεικτό σύστημα επιμόρφωσης - χρήση εναλλακτικών μεθόδων: 63,50% - 89,33%
- Περιοδική (μέση - μακρά διάρκεια επιμόρφωσης): 29,00% - 10,67%
- Ταχύρυθμα σεμινάρια (50 ωρών): 16,30% - 59,55%
- Χρήση εκπαιδευτικής άδειας: 15,00% - 70,80%

Με βάση τα ευρήματα της έρευνας για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών στο πλαίσιο υλοποίησης της διπλωματικής εργασίας, προτείνεται:

1. ο ορθολογικός επικαιροποιημένος σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων, με αξιοποίηση αρχικά γενικευμένων ερευνών διερεύνησης αναγκών, που να στοχεύουν σε συνδυασμό επιστημονικής με εμπειρική γνώση μέσα από αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων,

2. η δημιουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων κυρίως σε θέματα οργάνωσης διοίκησης, διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων και δυναμικής ομάδων, που θα υλοποιούνται μέσα από αρχική και περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας με επιμορφωτικές δράσεις σχεδιασμένες με αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας σε ταχύρυθμα σεμινάρια,

3. παροχή κινήτρων για συμμετοχή σε επιμορφωτικές δραστηριότητες (π.χ. χορηγούμενες άδειες, μοριοδότηση σε

κρίσεις στελεχών, κάλυψη οδοιπορικών κ.λπ.),

**4. Η ΕΝΘΑΡΡΥΝΣΗ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ, ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ  
ΔΡΑΣΕΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ,**

Συνοπτικά τα διευθυντικά στελέχη έχουν επιμορφωτικές ανάγκες κυρίως σε θέματα οργάνωσης διοίκησης, διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων και δυναμικής ομάδων, που θα υλοποιούνται μέσα από αρχική και περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας με επιμορφωτικές δράσεις σχεδιασμένες με αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας σε ταχύρυθμα σεμινάρια, για υποστήριξη του ηγετικού τους ρόλου.

Η ποιοτική και αποτελεσματική διοίκηση απαιτεί την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένους μηχανισμούς που θα δίνουν τη δυνατότητα της υποστήριξης του διοικητικού έργου.

Η παρούσα έρευνα αποτυπώνοντας την ανάγκη και την επιθυμία των διευθυντικών στελεχών για επιμορφωτικούς μηχανισμούς επιχειρεί να συμβάλει στο καθορισμό του πλαισίου στοχοθεσίας και του σχεδιασμού μιας στοχευμένης επιμορφωτικής πολιτικής. Περιορισμό της έρευνας αποτελεί η επιλογή του πληθυσμού μιας Περιφέρειας της Ελληνικής Επικράτειας (Δυτική Ελλάδα) και η μη ύπαρξη άλλων αντίστοιχων πρόσφατων ερευνών. Η αντιπαράθεση με την έρευνα του 2010 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που αποτελούσε μια μελέτη διερεύνησης αναγκών για το σχεδιασμό και την υλοποίηση του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών 2010-2013» αναδεικνύει το μεταβαλλόμενο πεδίο αναγκών από διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών και σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις σε διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού και οργάνωσης - διοίκησης σχολικών μονάδων,, αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων και επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης.

Τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να αποτελέσουν τη βάση ή το προβληματισμό, για μια περαιτέρω ερευνητική προσπάθεια προσέγγισης του θέματος σε ένα ευρύτερο γεωγραφικό πεδίο της ελληνικής επικράτειας, με μια άλλη έρευνα για να είναι δυνατή η συγκριτική μελέτη αλλά και η γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Η μελέτη και η αξιοποίηση των διαθέσιμων πληροφοριών με στόχο τον εντοπισμό των παραγόντων/δεδομένων που επηρεάζουν το πλαίσιο ανάπτυξης ενός επιμορφωτικού προγράμματος, είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών συμβάλει στην ποιότητα του σχεδιασμού ενός επιμορφωτικού προγράμματος και καθορίζεται από την αντιστοίχιση των χαρακτηριστικών του με τις εκπαιδευτικές ανάγκες του πληθυσμού ή της ομάδας - στόχου.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Αναστασιάδης, Π. (2011). *Μείζον πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: Βασικές αρχές σχεδιασμού και Υλοποίησης*. Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση (σ. 685-701), Λουτράκι.

Αναστασίου, Α., Βαλκάνος, Ε., Φραγκούλης, Ι., & Ανδρούτσου, Δ. (2015). *Η συνεισφορά της μεντορικής σχέσης(mentoring) στην αποτελεσματική ε[παγγελματική ανάπτυξη των σχολικών ηγετών*. Εκπαιδευτικός Κύκλος, 3 (1).

Ανδρέου, Α. (1982). *Επισκόπηση του θεσμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα της*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, σελ. 34-41.

Ανδρέου, Α., Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση - Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Αθήνα, Νέα Σύνορα - Λιβάνης, σελ. 25-34.

Ανδρέου, Α. (1997α). *Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Εκπαιδευτική Κοινότητα, τευχ. 44, σελ.40-43).

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα - Α.Α. Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. (2005). *Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.)*, Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 309.

Ανδρέου, Α. (2005). *Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.)*, Πρακτικά Συνεδρίου 30-04-2004. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αργυρίου, Α. (2008). *Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολείων Β'θμιας Εκπ/σης - Μια εμπειρική έρευνα σε σχολεία της Νομαρχίας Δυτικής Αττικής*. Διπλωματική εργασία ΕΑΠ.

Βάμβουκας, Μ., (1993). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης, σελ. 257.

Βάμβουκας, Μ., (1999). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Έκδοση 5<sup>η</sup>, Αθήνα, Παρισιάνος.

Βαρβαντάκη, Ε. (2016). *Επαγγελματική Ανάπτυξη Διευθυντικών Στελεχών: Η περίπτωση του εναλλακτικού επιμορφωτικού προγράμματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων «Συμμετέχω - Είμαι ενεργός/ή», στην Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Χανιά: Ε.Α.Π..

Bell, J., (2001). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας: Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*, Αθήνα: Gutenberg.

Βεργίδης, Δ. (1993α). *Νεοφιλελεύθερη εκπαιδευτική πολιτική και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Α' μέρος)*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 69, 42 - 49.

Βεργίδης, Δ. (1999). Σύγχρονες Οικονομικές και Κοινωνικές Εξελίξεις στην Ελλάδα και Ανοικτή Εκπαίδευση, στο Βεργίδης, Δ., Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ., στο Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση - Θεσμοί και Λειτουργίες, Τόμος Α', Πάτρα: Ε.Α.Π..

Βεργίδης, Δ. (1999). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων στο Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (επιμ.), Εκπαίδευση ενηλίκων. Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων. Τομ. Γ', Κεφάλαιο 1 (σελ. 11-62). Πάτρα: ΕΑΠ.

Βεργίδης, Δ. (2003). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 106.

Βεργίδης, Δ., Βαϊκούση, Δ. (2003). *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΥΠΠΟ - ΓΓΕΕ

Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση Προγραμμάτων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ. (1998). *Προϋποθέσεις της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών*. Εκπαιδευτική Κοινότητα, 45, 38-41.

Βεργίδης, Δ., Κατσιγιάννη, Μ., Μπρίνια, Β. (2011). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτών ενηλίκων στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ)*, στο Α. Παπασταμάτης κ.ά., επιμ., Δια βίου μάθηση και εκπαιδευτές ενηλίκων. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις. Θεσσαλονίκη: εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β. & Ματραλής, Χ. (1998 - 1999). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες, (τόμος Α'). Πάτρα: ΕΑΠ, σελ. 270-275.

Vernardakis, G. (1987). «*Ηγεσία*». Περιοδικό Διοικητική Εγκυκλοπαίδεια, Τευχ. 30.

Βιτσιλάκη, Χ., Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, σελ. 27.

Γεωργίου, Μ., Ηλιοφώτου - Μένον, Μ., Παπαγιάννη, Ο., Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Γ., Στυλιανού, Α. & Τσιάκκιρος, Α. (2005). *Οι επαγγελματικές ανάγκες των διευθυντών σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας*. Ανακτήθηκε της 27/11/2010 από: <http://www.koedcy.org/imerida031205/anages.ppt>

Γεωργόπουλος, Ν. (2006). *Στρατηγικό Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου, σελ. 40-41.

Γιαννικοπούλου, Φ. (2011). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής Πατρών. Πανεπιστήμιο Πατρών: Μεταπτυχιακή Διατριβή*. 2011-07- 29T05:44:27Z.

Γκόλιαρης, Χ. (1998). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Α/θμιας εκπαίδευσης (έρευνα)*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 101:83-88.

Γουρναρόπουλος, Γ. (2009). *Η διοικητική επιμόρφωση ως παράγοντας ανάπτυξης ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση*, Διοικητική Ενημέρωση, 48, 64-87.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Μετάφραση: Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μετάφραση: Χ., Μητσοπούλου, Μ., Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση.

Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 67.

Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δάρδανος.

Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*, μτφρ. Α. Βακάλη. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός

Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική Ηγεσία και Φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δαφέρμος, Β. (2005). *Κοινωνική Στατιστική με το SPSS*. Εκδόσεις ΖΗΤΗ.

Δημητροπούλου, Ε. (2015). *Απόψεις και στάσεις των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής της Πάτρας και του Ν. Αχαΐας σε θέματα επιμόρφωσης στη σύγχρονη διοίκηση*. Διπλωματική εργασία ΕΑΠ.

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Kalantzis, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2008). Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Η ποιότητα στην Εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (σελ. 358 – 390). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Eurodice (1995). *Η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση και της χώρες της ΕΖΕΣ/του ΕΟΧ*. Βρυξέλες.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1994). *Συνθήκη του Άμστερνταμ, Τι άλλαξε στην Ευρώπη, Υπηρεσία Επίσημων εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*, Λουξεμβούργο.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007). *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών*, COM(2007) 392 τελικό.

Θεοφανίδης, Σ. (1999). *Ποιος είναι ο ηγέτης*. Αθήνα: Παπαζήση.

Θεοφιλίδης, Χ., Στυλιανίδης, Μ. (2002). *Ελλείμματα στη διοίκηση του δημοτικού σχολείου στην Κύπρο*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 33, σ. 137-156.

Θεοφιλίδης, Χ., (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση, Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 266, 279.

Hargreaves, A., Fullan, M. G. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης.

Ιορδανίδης, Γ. (2005). *Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία. Θεωρητική προσέγγιση, στο Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (Επιμ. Α. Καψάλη). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). «Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής», στο: Γ. Μπαγάκης (επιμ), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Howard, K. & Sharp, I., (1996). *Η επιστημονική μελέτη. Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών ερευνητικών εργασιών*. Αθήνα. Gutenberg.

Καβούρη, Π. (1998). *Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: της σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27, 181-201

Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση και σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική ψυχολογία*. Μέρος Α΄. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραγιάννης, Α. (2014). *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ), σελ. 198.

Καραλής, Θ., (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Σχεδιασμός Προγραμμάτων*. Τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (1999). *Σχολική αποτελεσματικότητα - Μια συγκριτική Οικονομική Προσέγγιση, Μέντορας*, 1, 49-76. Ανακτήθηκε από [www.pischools.gr/download/publications/mentor/mentoras1.zip](http://www.pischools.gr/download/publications/mentor/mentoras1.zip)

Καταβάτη, Ε., & Τσερεγκούνη, Α. (2005). Οι ανάγκες για επιμόρφωση των νέων διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Γ. Μπαγάκης, *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 23, 24, 52-53, 98-99.

Κατσαρού, Ε., Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 78-80.

Καψάλης, Α. (2005). *Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου*, στο βιβλίο: Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, Επιμέλεια Α. Καψάλης, Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Καψάλης Α., Παπασταμάτης, Α. (2000). *Εκπαίδευση ενηλίκων* (2<sup>ος</sup> τόμος), Διδακτική ενηλίκων – Πανεπιστημιακές Παραδόσεις, σελ. 29-33.

Καψάλης Α., Παπασταμάτης Α. (2000). *Διδακτική Ενηλίκων*. Πανεπιστημιακές παραδόσεις, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Εκπαιδευτικής. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κελπανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής Έρευνας με Στοιχεία Στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας, σελ. 53.

Koontz, H., O' Donnell, C. (1982). *Οργάνωση και Διοίκηση*, Εκδόσεις Παπαζήση, (μτφρ. Χρ. Βαρδάκος), τόμος Α΄, Β΄, Γ΄, Αθήνα.

Kotter, J.P. (1998). *Τα πραγματικά καθήκοντα των ηγετών*. Στο *Harvard Business Review για την Ηγεσία* (pp 45-46). Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Kotter, J.P. (2001). *Ηγέτης στις αλλαγές* (μτφρ. Α. Σοκοδήμος, επιμ. Μ. Ανδρέου). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.



- Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές αρχές Μάνατζμεντ. τ. Α΄ Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κυριαζή, Ν., (1999). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε., σελ. 31, 38.
- Λεμονή, Ι., & Κολεζάκης, Α. (2013). *Το Πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»*. Εκπαιδευτικός Κύκλος, 1 (3).
- Μακράκης, Β. (1997). *Ανάλυση δεδομένων στη επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS, από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μάντζαρης, Γ. (2004). *Επιστημονική έρευνα. Συγγραφή, διαμόρφωση – Παρουσίαση επιστημονικών εργασιών*. Θεσσαλονίκη. Β. Ματθαιάδης – Π. Παπαγεωργιάδης Ο.Ε., σελ. 200.
- Μαραθεύτης, Μ. (1981). *Ο διευθυντής του σχολείου και ο ρόλος του Νέα Παιδεία*. Τευχ. 16, σελ. 45-50.
- Μάρδας, Γ., Βαλκάνος, Ε. (2002). *Οργάνωση, διοίκηση και Οικονομία του συστήματος της Δια βίου εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Ματθαίου, Δ., Ξωχέλλης, Π., Παπαναούμ, Ζ., Πεπελάσης, Α., Δούκας, Χ., Γεωργακοπούλου, Δ., Κότσιρα, Α., Πολυμεροπούλου, Ζ. (2000). *Οδηγός Αποτίμησης και Σχεδιασμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Επαγγελματισμός και επαγγελματική ανάπτυξη στο Μπαγάκι (επιμ.)*, Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 64-68.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1983). *Μορφές επιμόρφωσης: Εννοιολογικές διευκρινήσεις. Το πολιτικο-κοινωνικό της πλαίσιο. Προϋποθέσεις*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τευχ.10.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1993). *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*. Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1998). *Βασική εκπαίδευση, επιμόρφωση και μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών: Της φαύλος κύκλος αναπαραγωγής* στο: Βασική κατάρτιση – Επιμόρφωση – Μετεκπαίδευση των Καθηγητών, Έκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ, Θεσσαλονίκη 2-5 Απριλίου 1987, (σελ 788-789), Αθήνα.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό της πλαίσιο*, στο Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Παράλληλα Κείμενα, Πάτρα, Ε.Α.Π.

Μαυρογιώργος, Γ., (1999α). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα*. Στο: Αθανασούλα - Ρέππα Α., Ανθοπούλου Σ.-Σ., Κατσουλάκης Σ., Μαυρογιώργος Γ., Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Διοίκηση Ανθρώπινου δυναμικού, τόμος Β', Πάτρα: Ε.Α.Π.. σελ. 108-109, 93-135.

Μαυρογιώργος, Γ., (1999β). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Στο: Αθανασούλα - Ρέππα Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Νικολόπουλος Β., Χαλκιώτης Δ., Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική τ. Α, σελ. 115-159, Πάτρα: Ε.Α.Π..

Μαυρογιώργος, Γ. (2011). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Γιατί οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζονται λες και δεν είναι ενήλικες;* Στο Οικονομίδης, Β. (επιμ) *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ. 608 - 621). Αθήνα: Πεδίο

Μελισσόπουλος, Σ. (2006). *Η Επιλογή του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μπακαλμπάση, Ε., & Φωκός, 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*. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 2, σσ. 145-166.

Μπαντή, Ο. (2017). *Οι ανάγκες των νεοεπιλεγμένων διευθυντών Α'θμιας Εκπ/σης στη διοίκηση και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων*. Διπλωματική εργασία ΕΑΠ.

Μπουζάκης, Σ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: εθνικές και ευρωπαϊκές διαστάσεις*. Στο Οικονομίδης, Β. (επιμ.) *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ. 602 – 607). Αθήνα: Πεδίο.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου, σελ. 197, 215-225. 311.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική, σελ. 197-198.

Νικολακάκη, Μ. (2003). *Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τευχ. 8, σελ. 5-19.

Ξωχέλλης, Π. (2005). *Οι εκπαιδευτικοί στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.

Ξωχέλλης, Π. (2007). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από τη μεταπολίτευση έως σήμερα. Στο Χαραλάμπους, Δ. (Επιμ.), *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 179-190.

ΟΥΝΕΣΚΟ, (1976). *Απόφαση για την ανάπτυξη της επιμορφώσεως ενηλίκων*, Nairobi, 2 Νοεμβρίου 1976. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Διεύθυνση Επιμορφώσεως Ενηλίκων.

Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια (1989). *Λεξικό τόμ. 4*, σελ. 2135-2136. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο: Γενικά ερευνητικά δεδομένα και πρώτες διαπιστώσεις*. Έκδοση τμήματος Ποιότητας της Εκπαίδευσης. Αθήνα σελ. 2.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). «*Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις - Αποτελέσματα - Προοπτικές*». Πρακτικά Συνεδρίου ΥΠΠΕΘ - *Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις - Αποτελέσματα - Προοπτικές*. Βόλος 19-20 Ιουνίου 2008.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2010). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013). Μελέτη Διερεύνησης Επιμορφωτικών Αναγκών*). Ανακτήθηκε της 11/12/2010 από: <http://www.epimorfosi.edu.gr>

Παλαιοκρασάς, Σ. κ.ά. (2008). *Οργάνωση θεσμού υποχρεωτική ^περιοδικής επιμόρφωσης για της εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων των ΤΕΕ*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Παμουκτσόγλου, Α., (2003). *Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση και η σύνδεσή της με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών* στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση* (σς. 366-374). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παναγιωτίδου, Α., & Ζήση, Α. (2015). *Η εφαρμογή των βασικών αρχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και η ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Εκπαιδευτικός Κύκλος, 3 (1).

Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο Διευθυντής και ο Αυτοσεβασμός του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Σαβάλλας.

Παπαδάτου, Ε. (2013). *Η συμβολή των διευθυντικών στελεχών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Συγκριτική μελέτη στους νομούς Αττικής και Κορινθίας*. Διπλωματική εργασία Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Παπαθωμάς, Ι. (2006). *Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων του Ν. Θεσσαλονίκης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Παπαϊωάννου, Α. (2009). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση σε σχολικές μονάδες του Νομού Πιερίας*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε., & Κατσαφούρος, Κ. (2012). *Αναγκαιότητα και Περιεχόμενο Επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων: Μια διερευνητική Μελέτη*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών (61).

Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε. σελ. 84, 114.

Παπασταμάτης, Α., Βαλκάνος, Ε., Πανιτσίδου, Ε., Ζαρίφης, Γ. (2010). *Δια Βίου Μάθηση & Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας* τευχ. 2. Αθήνα Εκδ. ιδίου, σελ. 24, 69, 77, 132 .

Πασιαρδής, Γ. (2001) *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα, Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π., (1994). *Αποτελεσματικός διευθυντής: αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τευχ. 20-21, 171-205.

Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή ουτοπία*; Αθήνα: Τυπωθώτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 106, 109, 209, 234-237.

Πασιάς, Γ. Κ. (2015). *Συγκριτική εκπαίδευση. Τόποι και λόγοι*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, σελ. 273.

Ρεζ, Γ. (2006). *Μορφές επιμόρφωσης κοινωνικοπολιτικές αναφορές*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 143.

Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (1990). *Η συμβολή του Management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Νέα Παιδεία, τ. 54, 70-93.

Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, σελ. 25-26

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο - Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, σελ. 107, 109.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, σελ. 65.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία και Πράξη (4<sup>η</sup> έκδοση)*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, σελ. 240.

Σαΐτης Χ., (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, σελ.132-133.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαΐτης, Χ. Τσιαμάση, Φ. Χατζή, Μ. (1997). *Ο διευθυντής του σχολείου: Manager-Ηγέτης ή Παραδοσιακός-Γραφειοκράτης*; Νέα Παιδεία, τ. 83, 66-77.

Σακκάς, Β. (2003). *Επιμόρφωση σε θέματα Διοίκησης – Διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων Γραφείων, Διευθυντών σχολικών μονάδων. Το Σχολείο και το Σπίτι*, τευχ. 5(452), σελ. 281-286.

Σπητιάνου, Α. (2005). *Θεσμοί και Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια Βίου Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Σταμέλος, Γ., & Μπαρτζάκη, Μ. (2011). Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: πραγματικότητα και δυνατότητες. Στο Οικονομίδης, Β. (επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ. 789-800). Αθήνα: Πεδίο.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Σταχτέας, Χ. & Γείτονα, Μ. (2007). *Βασικά χαρακτηριστικά του προφίλ των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Μαγνησίας*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τευχ. 150, σελ. 79-90.

Τζοβλά, Ε., Κούκης, Ν. (2015). *Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό*. Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 11(1), Section one.

Τρουλής, Γ. (1985). *Η διαρκής επιμόρφωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Δίπτυχο, σελ.39.

Φασουλής, Κ., Κουτρομάνος, Κ., Αλεξόπουλος, Ν. (2008). «Ηγετικά διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης. Προθέσεις, στάσεις, υποκειμενικά πρότυπα και αντιλαμβανόμενος έλεγχος: μια σύγκριση των θεωριών της δικαιολογημένης δράσης και προσχεδιασμένης συμπεριφοράς». Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Πολιτικής Ψυχολογίας. Αθήνα.

Φασουλής, Κ. (2011). *Η αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση του σχολείου: Γνωρίσματα της ποιοτικής ηγετικής συμπεριφοράς στα ξένα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Έρευνα)*. Μέντορας, 13, σελ. 22 - 41.

Φωτεινός, Γ. (2007). *Διοίκηση και αποτελεσματικότητα στο σύγχρονο σχολείο: Συγκριτική διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών*. ΕΑΠ: Πάτρα.

Φωτόπουλος, Ν. (2013). *Αποτελεσματική εργασία στην ηγεσία-Εκπαιδευτικό υλικό για τα κέντρα δια βίου μάθησης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, σελ. 4, 6.

Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης:μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χατζηγιάννης, Θ. (2012). *Διερεύνηση των Εκπαιδευτικών Αναγκών των Στελεχών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ηλείας, στη Διοίκηση & Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων*. Μεταπτυχιακή εργασία, ΕΑΠ: Πάτρα.

Χατζηδήμου, Δ. & Βιτσιλάκη, Χ. (επιμ.) (2006). *Το σχολείο στην κοινωνία της γνώσης, της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδερφών Κυριακίδη.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.

Χυτήρης, Λ. (1996). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks, σελ. 243.

## **Ξενόγλωσση**

Άρθρο (2011). «*Effective Schools, Equity and Teacher Effectiveness: A review to the literature*». Περιοδικό Vol. 15, N° 3 (Diciembre 2011) ISSN 1138-414X (edición papel) - <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev153ART2en.pdf>

Beare, H., Caldwell, B. & Millikan, R. (1989/1992). *Creating an Excellent School*. London: Routledge.

Beck, C. (1990). *Better Schools: A Values Perspective*, Farmer Press, Lewes.

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R. & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη* (μετάφραση Φράγκου Ε.). Πάτρα: ΕΑΠ.

Borko & Putnam (1995). *National Foundation for the Improvement of Education*.

Brookover, W. B., Beacy, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School Social Systems and Student Achievement*. New York: Praeger.

Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row Publishers.

Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.

Bush, T. (2008). *From Management to Leadership. Semantic or Meaningful Change?* Educational Management Administration and Leadership, 36 (2), 271-288.

Bush, T. (2010). *Theories of Educational Leadership and Management*. Sage

Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development (Vol.1)*. Psychology Press, p. 95.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cuban, I. (1988). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY: University of New York Press, p. 193.

Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H. & Beresford, J. (2000). *Leading Schools in Times of Change*. Buckingham: Open University Press.

Dimmock, C. (1999). *Principals and school restructuring: 151 conceptualizing challenges as dilemmas*. Journal of Educational Administration, 37 (5), 441-462.

Duignan, P. A. (1986). *Research on Effective Schooling: Some implications for School improvement*. Journal of Educational Administration, 23 (1), 54-73.

Duncombe, R., Armour, K. (2004). *Collaborative Professional Learning: From Theory to Practice*, Journal of In – Service Education, τομ. 30, τχ.1, σελ. 141-166.

Early, P. & Weindling, D. (2004). *Understanding school leadership*. London: Paul Chapman Publishing.

Edmonds, R.R. (1979). *Effective schools for the urban poor*. Educational Leadership, 37(1),15-27.

Eraut, M. (1995). *In Service Teacher Education*, στο L.W. Anderson (ed.), International Encyclopedia of Teaching and Education. Oxford, Pergamon Press.

European Commission (May 200). *European Report on thw Quality of School Education: Sixteen Quality Indicators*. Luxembourg: Office for Official Publicatios of the European Communities Available at:

[www.eu.int/comm/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf](http://www.eu.int/comm/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf)

European Commission (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*, (July 2013).European Commission/ Education and training.

Eurydice (2005). *Key topics in Europe*, Volume 3: The Teaching Profession in Europe: Profile, Trends And Concerns .Supplementary report: Reforms of the teaching profession: a historical survey 91975-20000. Brussels: Eurydice European Unit.

Everard, K. B., Moris, G. (1997). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Everard, K. B., Morris, G. & Wilson, L. (2004). *Effective School Management*. London: Paul Chapman Publishing.

Fayol, H. (1950). *Industrial and General Management*. London: Pitman.

Fidler, B., Bowles, G. (1989), *Effective Local Management of School: A Strategic Approach*, Longman, Harlow.

Fullan, M. (1992). *Vision that blind*. Educational Leadership, 49 (5), 19-20.

Fuller, B., (1987). *School Effects in the Third World*. Review of Educational Research, 57 (3), 255-297.

Gold, A. & Evans, J. (1998). *Reflecting on school management*. London: Falmer Press.

Gronn, P. (2000). *Distributed properties: A new architecture for leadership*. Educational Management Administration & Leadership, 28, 331. 337-347.



Hallinger, R., & Heck, R. (1999). *Can leadership enhance school effectiveness?* In Bush, T., Bell, L., Boham, R., Glatter, R. & Ribbins, P. (Eds). *Educational Management: Redefining theory, policy, and practice*. London: Paul Chapman.

Hallinger, Ph., Ronald, H. (2004), «*Understanding the contribution of leadership to school improvement*» in the book: *Learning to read critically in educational leadership and management* edited by Wallace, M. and Poulson, L., SAGE Publication London, pp. 215-235.

Harris, A. (2004). *Distributed leadership and school improvement/Leading or Misleading*. *Educational Management Administration & Leadership* 32 (1), 11-24.

Harris, A. (2005). *Leading from the chalk-face: an overview of school leadership*. *Leadership*, 1 (1), 73-87.

Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1972). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, p. 68.

Hoy W. K., Miskel, C. G. (2005). *Educational administration. Theory, research and practice*. 7<sup>th</sup> Ed., New-York: McGraw-Hill, p. 375-377.

Hunt, J. (1981). *Managing People at work*, Pan Books, London.

Huber, S.G. (2004b). *School leadership and leadership development*. *Journal of Educational Administration*, 42(6), 669-684.

Hunt, G. (1986). *Needs assessment in adult education: tactical and strategic considerations*, *Instructional Science*, 15:287-296.

Karagiorgi, Y., Kalogirou, Ch., Theodosiou, V., Theophanous, M., Kendeou, P. (2008). *Underpinnings of adult learning in formal teacher professional development in Cyprus*. *Journal of In-service Education*, 34(2), pp. 125-146.

Katz, D. & Kahn, R. (1968). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley. In Bass B. M. (1990), *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications* (3<sup>rd</sup> ed). New York: Free Press, p. 528.

Kochan, F. K., Bredeson, P., & Riehl, C. (2002). *Rethinking the professional development of school leaders*. *Yearbook-National Society For The Study Of Education*, 1, 289-306.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.

Leithwood, K. & Duke, D.L. (1999). A century's quest to understand school leadership στο Murphy and K.S. Louis (Eds), *Handbook of Research on Educational*

*Administration: a project of the American Educational Research Association* (pp.45-72). San Francisco: Jossey - Bass.

Levine, D.K., & Lezotte, L.W. (1990). *Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice*. Madison, Wise: Nat. Centre for Effective Schools Research and Development.

Ling, L. M. (2002). *A tale of two teachers: Teachers' responses to an imposed curriculum reform*. *Teacher Development*, 6(1): 33–46, DOI: 10.1080/13664530200200155

Matthews, P & Sammons, P (2004) *Improvement through Inspection: An evaluation of the impact of Ofsted's work*. London: Ofsted/Institute of Education.

Mileman, P. & Spacie, K. (1997). *Transforming corporate leadership*. Pitman.

Mintzberg, H. (1990). *The Manager's Job: Folklore and Fact*. *Harvard Business Review*, March-Avril, 1990.

Morgan, G. (1996). *Empowering human resources*. Στο C. Riches & C. Morgan (Eds), *Human Resource management in Education*, pp.32-37. London: The Open University.

Mulford, W., Silins, H. & Leithwood, K. (2004). *Educational Leadership for Organisational Learning and Improved Student Outcomes*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Namus, B. (1992). *Visionary leadership: Creating a compelling sense of direction for your organization*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Owens, R. (2001). *Organizational behavior in education*. Allyn & Bakon, p.

Polychroniou, P. (2008). Transformational leadership and Work Motivation in Modern Organizations: A critical analysis. *Advances in Management*, 1, 3, 9-12.

Rahim, A. (1983). *A measure of styles of handling interpersonal conflict*. *Academy of management journal*, Vol.26, N.2, 368-376.

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.

Sammons, et al. (2011). *Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes. Results from a study of academically improved and effective schools in England*, *International Journal of Educational Management*, 25 (1) 83-101.

Scriven, M., Roth, J. (1978). Needs assessment: concept and practice, *New Directions for Program Evaluation*, τευχ. 1, 1-11.

Soder, R. (1987). *Principal Leadership and Student Achievement*. Educational Leadership.

Stogdill, R. M. (1950). *Leadership, membership and organization*. *Psychological Bulletin*, 47, 1-14. In Bass B. M. (1990), Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications (3<sup>rd</sup> ed). New York: Free Press, p. 3.

Su, Z., Gamage, D. & Mininberg, E. (2003). *Professional preparation and development of school leaders in Australia and U.S.A*. *International Education Journal*, 4(1), 42-59.

Wasserberg, M. (1999). *Creating the vision and making it happen*. In Tomlinson, H., Gunter, H. & Smith, P. (Eds.), *Living Headship: Voice, Values and Vision*. London: Paul Chapman.

York-Barr, J., Duke, K. (2004). *What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship*. *Review of Educational Research*, 74 (3), 255–316.

Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, p. 3.

Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th edn). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

## Παράρτημα Α: «Έλεγχος αξιοπιστίας - Cronbach»

### Ερωτήματα 2.1 – 2.2 – 2.3 – 2.4

		N	%
Cases	Valid	178	100,0
	Total	178	100,0

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>,683</b>	,680	4

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

	Mean	Std. Deviation	N
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	3,3483	,95197	178
Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	3,0337	1,01346	178
Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	3,8764	,79291	178
Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	3,4101	,89903	178

	Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	1,000	,380	,230	,274
Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	,380	1,000	,434	,524

Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	,230	,434	1,000	,238
Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	,274	,524	,238	1,000

#### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	10,3202	4,456	,386	,157	,671
Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	10,6348	3,499	,629	,413	,495
Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	9,7921	4,900	,394	,193	,661
Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	10,2584	4,340	,471	,281	,614

#### Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
13,6685	6,912	2,62909	4

## Ερωτήματα 2.8 – 2.12 – 2.13 – 2.14

**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	178	100,0
	Total	178	100,0

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>,827</b>	,828	4

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Item Statistics**

	Mean	Std. Deviation	N
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	4,4663	,60271	178
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	3,9213	,68436	178
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	4,0787	,62391	178
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	4,3258	,59708	178

**Inter-Item Correlation Matrix**

	Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	1,000	,514	,548	,486
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	,514	1,000	,597	,533
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	,548	,597	1,000	,598
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	,486	,533	,598	1,000

**Item-Total Statistics**

	<b>Scale Mean if Item Deleted</b>	<b>Scale Variance if Item Deleted</b>	<b>Corrected Item-Total Correlation</b>	<b>Squared Multiple Correlation</b>	<b>Cronbach's Alpha if Item Deleted</b>
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	12,3258	2,605	,610	,374	,801
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	12,8708	2,317	,657	,436	,782
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	12,7135	2,398	,708	,503	,757
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	12,4663	2,567	,644	,424	,786

**Scale Statistics**

<b>Mean</b>	<b>Variance</b>	<b>Std. Deviation</b>	<b>N of Items</b>
16,7921	4,154	2,03821	4

## Ερωτήματα 2.1 – 2.2 – 2.3 – 2.4 – 2.8 – 2.12 – 2.13 – 2.14

**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	178	100,0
	Total	178	100,0

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>,618</b>	,646	8

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Item Statistics**

	Mean	Std. Deviation	N
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	3,3483	,95197	178
Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	3,0337	1,01346	178
Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	3,8764	,79291	178
Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	3,4101	,89903	178
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	4,4663	,60271	178
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	3,9213	,68436	178
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	4,0787	,62391	178
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	4,3258	,59708	178

**Inter-Item Correlation Matrix**

	Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	Ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	1,000	,380	,230	,274	-,176	-,114	,011	-,101



Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου ικανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	,380	1,000	,434	,524	-,054	-,086	,121	-,186
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	-,176	-,054	,086	,020	1,000	,514	,548	,486
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	-,114	-,086	-,028	-,048	,514	1,000	,597	,533
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	,011	,121	,248	,134	,548	,597	1,000	,598

Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	-,101	-,186	,038	-,019	,486	,533	,598	1,000
---	-------	-------	------	-------	------	------	------	-------

#### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων από σπουδές – Εκτέλεση έργου	27,1124	8,778	,194	,189	,630
Επάρκεια εισαγωγικής επιμόρφωσης (τύπου ΣΕΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ – ΠΕΚ) – Καθήκοντα υπηρεσιακών αναγκών	27,4270	7,625	,380	,458	,567
Υποστήριξη – βοήθεια από παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων – Εκτέλεση έργου	26,5843	8,436	,373	,255	,569
Ίκανοποίηση από επιμορφωτική συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους	27,0506	8,116	,362	,295	,572
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	25,9944	9,395	,277	,395	,597
Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης	26,5393	9,301	,242	,462	,605
Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον	26,3820	8,463	,531	,575	,538
Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων	26,1348	9,518	,246	,471	,604

#### Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
30,4607	10,781	3,28343	8

## Παράρτημα Β: «Έλεγχοι $\chi^2$ - Chi-Square Tests»

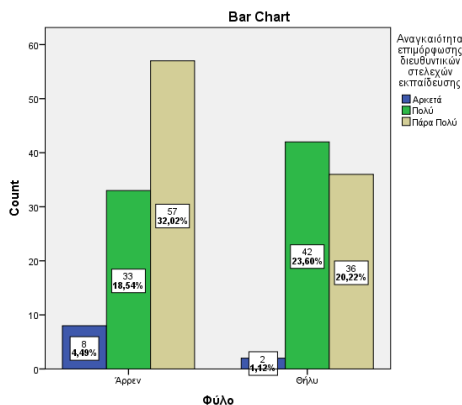
Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  - Chi-Square Tests - Αναγκαιότητα - Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών - Επιμόρφωση και προσαρμογή - Επιμορφωτικές ανάγκες για σχεδιασμό προγραμμάτων.

Έλεγχος $\chi^2$ - Chi-Square Tests - Αναγκαιότητα - Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών - Επιμόρφωση και προσαρμογή - Μέρμνα Επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων (ερωτήματα 2.8, 2.12, 2.13, 2.14)				
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελίων με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Αναγκαιότητα επιμόρφωσης (ερώτημα 2.8)	Ρυθμός μεταβολής επιμορφωτικών αναγκών (ερώτημα 2.12)	Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών (ερώτημα 2.13)	Μέρμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό προγραμμάτων (ερώτημα 2.14)
Φύλο	0,021	0,448	0,486	0,012
Ηλικία	0,705	0,698	0,393	0,105
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,007* >20%	0,053	0,326	0,002* >20%
Τύπος σχολικής μονάδας	0,829	0,573	0,676	0,060
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,556	0,303	0,107	0,865
Χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,057	0,065	0,004* >20%	0,120
Τίτλος σπουδών - κανένας	0,163	0,207	0,188	0,127
Τίτλος σπουδών - δεύτερο πτυχίο	0,105	0,189	0,068	0,587
Τίτλος σπουδών - μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,319	0,189	0,488	0,187
Τίτλος σπουδών - μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,307	0,808	0,708	0,588
Τίτλος σπουδών - διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,863	0,332	0,871	0,327
Τίτλος σπουδών - διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,838	0,689	0,750	0,223
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,001* >20%	0,523	0,002* >20%	0,000* >20%

#### 4.2.1α Φύλο \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Φύλο \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Φύλο</b>	<b>Άρρεν</b>	<b>Count</b>	8	33	57	98
	<b>Expected Count</b>	5,5	41,3	51,2	98,0	
	<b>% within Φύλο</b>	8,2%	33,7%	58,2%	100,0%	
<b>Θήλυ</b>	<b>Count</b>	2	42	36	80	
	<b>Expected Count</b>	4,5	33,7	41,8	80,0	
	<b>% within Φύλο</b>	2,5%	52,5%	45,0%	100,0%	
<b>Total</b>	<b>Count</b>	10	75	93	178	
	<b>Expected Count</b>	10,0	75,0	93,0	178,0	
	<b>% within Φύλο</b>	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%	



Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>7,680<sup>a</sup></b>	2	<b>,021</b>
Likelihood Ratio	7,897	2	,019
Linear-by-Linear Association	,682	1	,409
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,49.

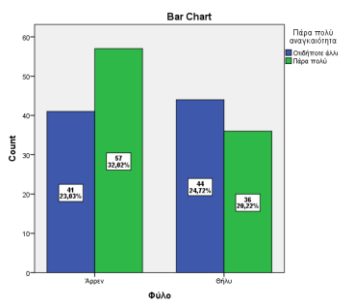
Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Φύλου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης. Δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων. Ακολούθως εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=7,680$ ,  $df=2$ ,  $p=0,021$ ). Επίσης, προέκυψε 16,7% <20,0% των κελιών ότι είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

Με επανακωδικοποίηση των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε εκ νέου έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ του φύλου και των επιλογών Πάρα πολύ και Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

**Φύλο \* Πάρα πολύ αναγκαιότητα Crosstabulation**

		Πάρα πολύ αναγκαιότητα		Total
		Οτιδήποτε άλλο	Πάρα πολύ	
Φύλο Άρρεν	Count	41	57	98
	Expected Count	46,8	51,2	98,0
Φύλο Θήλυ	Count	44	36	80
	Expected Count	38,2	41,8	80,0
Total	Count	85	93	178
	Expected Count	85,0	93,0	178,0



**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,059 <sup>a</sup>	1	,080		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,554	1	,110		
Likelihood Ratio	3,066	1	,080		
Fisher's Exact Test				,097	,055
Linear-by-Linear Association	3,042	1	,081		
N of Valid Cases	178				

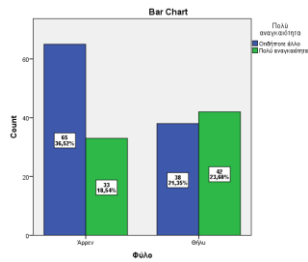
a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 38,20.

b. Computed only for a 2x2 table

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πάρα πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=3,059$ ,  $df=1$ ,  $p=0,080>0,05$  άρα δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πάρα πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

**Φύλο \* Πολύ αναγκαιότητα Crosstabulation**

		Πολύ αναγκαιότητα		Total
		Οτιδήποτε άλλο	Πολύ αναγκαιότητα	
Φύλο Άρρεν	Count	65	33	98
	Expected Count	56,7	41,3	98,0
Φύλο Θήλυ	Count	38	42	80
	Expected Count	46,3	33,7	80,0
Total	Count	103	75	178
	Expected Count	103,0	75,0	178,0



Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>6,403<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,011</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	5,654	1	,017		
Likelihood Ratio	6,420	1	,011		
Fisher's Exact Test				,015	,009
Linear-by-Linear Association	6,367	1	,012		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 33,71.

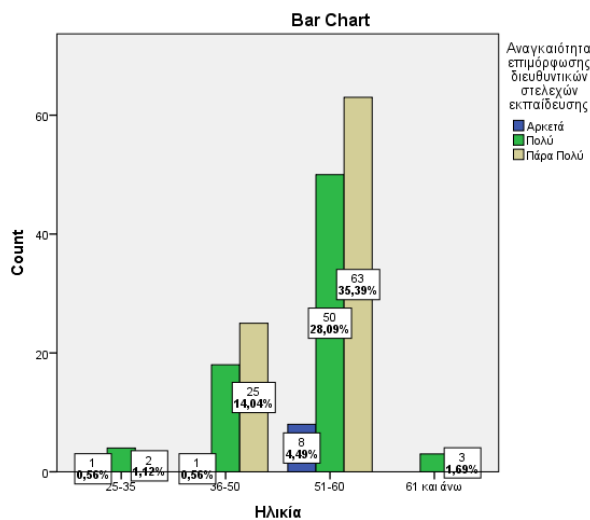
Από τον έλεγχο b. Computed only for a 2x2 table

ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=6,403$ ,  $df=1$ ,  $p=0,011 < 0,05$  άρα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πολύ της αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

#### 4.2.1β Ηλικία \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Ηλικία \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

			Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
			Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Ηλικία</b>	25-35	Count	1	4	2	7
		Expected Count	,4	2,9	3,7	7,0
		% within Ηλικία	14,3%	57,1%	28,6%	100,0%
	36-50	Count	1	18	25	44
		Expected Count	2,5	18,5	23,0	44,0
		% within Ηλικία	2,3%	40,9%	56,8%	100,0%
	51-60	Count	8	50	63	121
		Expected Count	6,8	51,0	63,2	121,0
		% within Ηλικία	6,6%	41,3%	52,1%	100,0%
	61 και άνω	Count	0	3	3	6
		Expected Count	,3	2,5	3,1	6,0
		% within Ηλικία	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
<b>Total</b>	Count	10	75	93	178	
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0	
	% within Ηλικία	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%	



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>3,793<sup>a</sup></b>	<b>6</b>	<b>,705</b>
Likelihood Ratio	4,194	6	,650
Linear-by-Linear Association	,068	1	,794
N of Valid Cases	178		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5.  
The minimum expected count is ,34.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Ηλικίας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=3,793$ ,  $df=6$ ,  $p=0,705$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 58,3% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (58,3% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Ηλικίας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

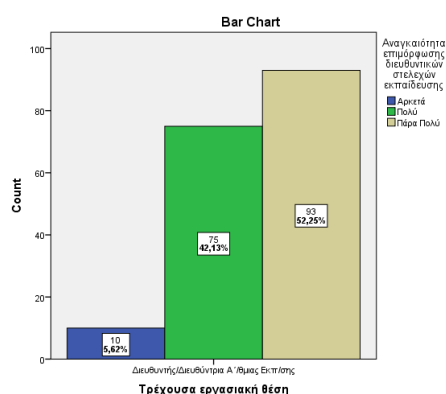
#### 4.2.1γ Τρέχουσα θέση \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Crosstabulation

			Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
			Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	4	20	39	63
	Α'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	3,5	26,5	32,9	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	6,3%	31,7%	61,9%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	1	23	36	60
	Β'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	3,4	25,3	31,3	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	1,7%	38,3%	60,0%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	0	11	5	16
	Α'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	,9	6,7	8,4	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,0%	68,8%	31,3%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	5	21	13	39
	Β'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	2,2	16,4	20,4	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	12,8%	53,8%	33,3%	100,0%
<b>Total</b>		Count	10	75	93	178
		Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%





Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,842 <sup>a</sup>	6	,007
Likelihood Ratio	18,564	6	,005
Linear-by-Linear Association	9,708	1	,002
N of Valid Cases	178		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,90.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Τρέχουσας θέσης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=17,842$ ,  $df=6$ ,  $p=0,007$ ). Αν και το αποτέλεσμα μας είναι στατιστικά σημαντικό έχουμε 33,3% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (33,3% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Τρέχουσας θέσης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

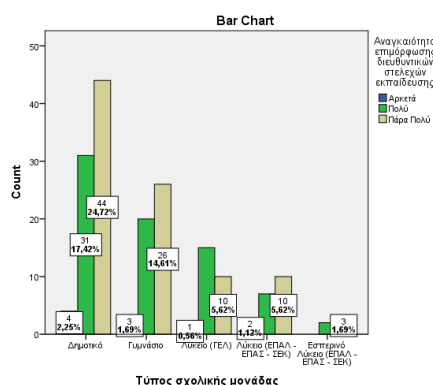
#### 4.2.1δ Τύπος σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Τύπος σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Crosstabulation

			Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
			εκπαίδευσης			
			Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Τύπος σχολικής μονάδας	Δημοτικό	Count	4	31	44	79
		Expected Count	4,4	33,3	41,3	79,0
		% within Τύπος σχολικής μονάδας	5,1%	39,2%	55,7%	100,0%
	Γυμνάσιο	Count	3	20	26	49
		Expected Count	2,8	20,6	25,6	49,0

	% within Τύπος σχολικής μονάδας	6,1%	40,8%	53,1%	100,0%
Λύκειο (ΓΕΛ)	Count	1	15	10	26
	Expected Count	1,5	11,0	13,6	26,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	3,8%	57,7%	38,5%	100,0%
Λύκειο (ΕΠΑΛ – ΕΠΑΣ – ΣΕΚ)	Count	2	7	10	19
	Expected Count	1,1	8,0	9,9	19,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	10,5%	36,8%	52,6%	100,0%
Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ – ΕΠΑΣ – ΣΕΚ)	Count	0	2	3	5
	Expected Count	,3	2,1	2,6	5,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	0,0%	40,0%	60,0%	100,0%
Total	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,299 <sup>a</sup>	8	,829
Likelihood Ratio	4,374	8	,822
Linear-by-Linear Association	,428	1	,513
N of Valid Cases	178		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Τύπου σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=4,299$ ,  $df=8$ ,  $p=0,829$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 46,7% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

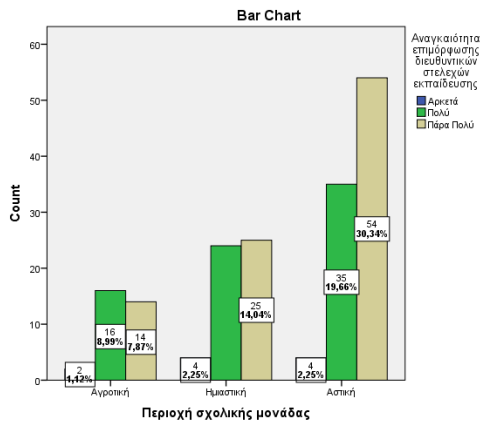
Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (46,7% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Τύπου σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

#### 4.2.1ε Περιοχή σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Περιοχή σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης  
Crosstabulation

			Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
			Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Περιοχή σχολικής μονάδας	Αγροτική	Count	2	16	14	32
		Expected Count	1,8	13,5	16,7	32,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	6,3%	50,0%	43,8%	100,0%
	Ημιαστική	Count	4	24	25	53
		Expected Count	3,0	22,3	27,7	53,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	7,5%	45,3%	47,2%	100,0%
	Αστική	Count	4	35	54	93
		Expected Count	5,2	39,2	48,6	93,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	4,3%	37,6%	58,1%	100,0%
Total	Count	10	75	93	178	
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0	
	% within Περιοχή σχολικής μονάδας	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%	

### Chi-Square Tests



	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>3,009<sup>a</sup></b>	<b>4</b>	<b>,556</b>
Likelihood Ratio	3,000	4	,558
Linear-by-Linear Association	2,415	1	,120
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (22,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,80.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Περιοχής σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=3,009$ ,  $df=4$ ,  $p=0,556$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 22,2% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

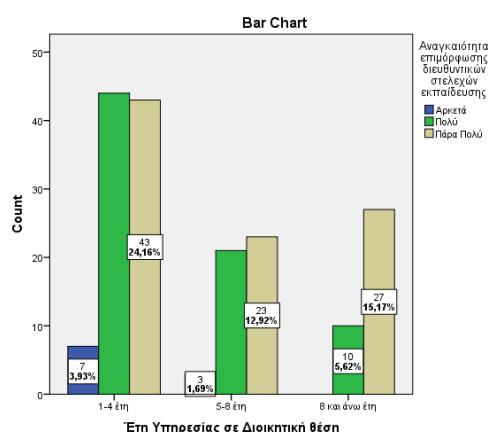
Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (22,2% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Περιοχής σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

#### 4.2.1στ Χρόνος (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Χρόνος (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση</b>	1-4 έτη	Count	7	44	43	94
		Expected Count	5,3	39,6	49,1	94,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	7,4%	46,8%	45,7%	100,0%

5-8 έτη	Count	3	21	23	47
	Expected Count	2,6	19,8	24,6	47,0
	% within Έτη				
	Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	6,4%	44,7%	48,9%	100,0%
8 και άνω έτη	Count	0	10	27	37
	Expected Count	2,1	15,6	19,3	37,0
	% within Έτη				
	Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	0,0%	27,0%	73,0%	100,0%
Total	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Έτη				
	Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,153 <sup>a</sup>	4	,057
Likelihood Ratio	11,151	4	,025
Linear-by-Linear Association	7,545	1	,006
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (22,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,08.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Χρόνου (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=9,153$ ,  $df=4$ ,  $p=0,057$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 22,2% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

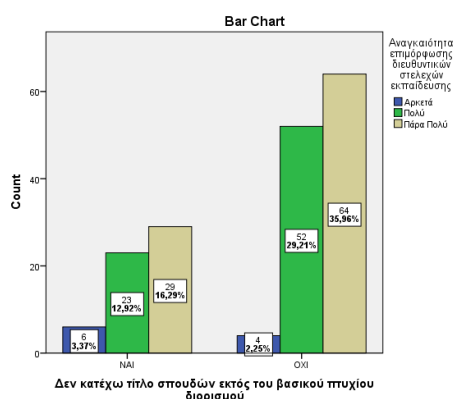
Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (22,2% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Χρόνου (έτη) Διεύθυνσης σχολικής μονάδας και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

#### 4.2.1ξ Τίτλοι σπουδών στελεχών \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

##### Τίτλος σπουδών - Μη κατοχή επιπλέον τίτλου (πέραν βασικού πτυχίου)

Τίτλοι σπουδών στελεχών - Μη κατοχή επιπλέον τίτλου \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού</b>	<b>NAI</b> Count	6	23	29	58
	Expected Count	3,3	24,4	30,3	58,0
	% within <b>Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού</b>	10,3%	39,7%	50,0%	100,0%
	<b>OXI</b> Count	4	52	64	120
	Expected Count	6,7	50,6	62,7	120,0
	% within <b>Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού</b>	3,3%	43,3%	53,3%	100,0%
<b>Total</b>	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within <b>Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού</b>	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>3,630<sup>a</sup></b>	2	<b>,163</b>
Likelihood Ratio	3,361	2	,186
Linear-by-Linear Association	1,152	1	,283
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,26.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Μη κατοχής επιπλέον τίτλου (πέραν βασικού πτυχίου) και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης

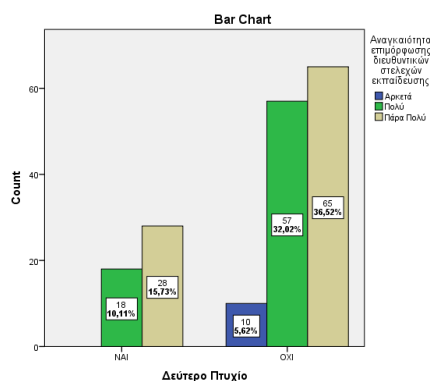
διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=3,630$ ,  $df=2$ ,  $p=0,163$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Μη κατοχής επιπλέον τίτλου (πέραν βασικού πτυχίου) και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

### Τίτλος σπουδών - Δεύτερο Πτυχίο

Τίτλος σπουδών – Δεύτερο Πτυχίο \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
		<b>Δεύτερο Πτυχίο</b>			
NAI	Count	0	18	28	46
	Expected Count	2,6	19,4	24,0	46,0
	% within Δεύτερο Πτυχίο	0,0%	39,1%	60,9%	100,0%
OXI	Count	10	57	65	132
	Expected Count	7,4	55,6	69,0	132,0
	% within Δεύτερο Πτυχίο	7,6%	43,2%	49,2%	100,0%
Total	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Δεύτερο Πτυχίο	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>4,500<sup>a</sup></b>	2	<b>,105</b>
Likelihood Ratio	6,969	2	,031
Linear-by-Linear Association	3,463	1	,063
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,58.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Δεύτερου Πτυχίου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=4,500$ ,  $df=2$ ,  $p=0,105$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό.

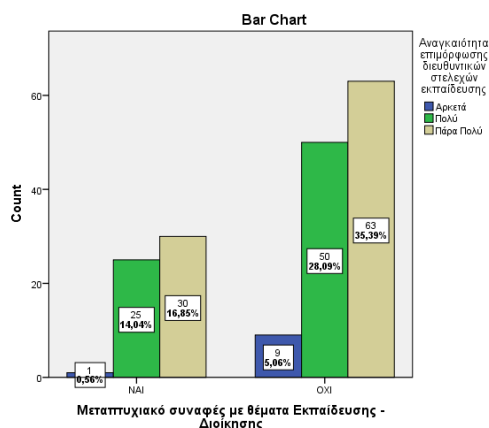
Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Δεύτερου Πτυχίου και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

### Τίτλος σπουδών - μεταπτυχιακό συναφές με εκπαίδευση - διοίκηση

Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης</b>	<b>NAI</b> Count	1	25	30	56
	Expected Count	3,1	23,6	29,3	56,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	1,8%	44,6%	53,6%	100,0%
	<b>OXI</b> Count	9	50	63	122
	Expected Count	6,9	51,4	63,7	122,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	7,4%	41,0%	51,6%	100,0%
<b>Total</b>	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%





	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,285 <sup>a</sup>	2	,319
Likelihood Ratio	2,759	2	,252
Linear-by-Linear Association	,598	1	,439
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,15.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Μεταπτυχιακού συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=2,285$ ,  $df=2$ ,  $p=0,319$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό.

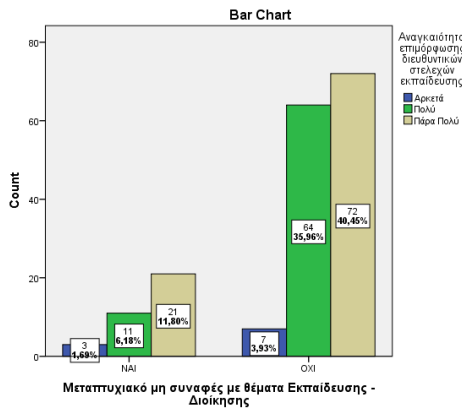
Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Μεταπτυχιακού συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

### Τίτλος σπουδών - μεταπτυχιακό μη συναφές με εκπαίδευση - διοίκηση

Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI Count	3	11	21	35
	Expected Count	2,0	14,7	18,3	35,0
	% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	8,6%	31,4%	60,0%	100,0%
	OXI Count	7	64	72	143
	Expected Count	8,0	60,3	74,7	143,0
	% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	4,9%	44,8%	50,3%	100,0%

<b>Total</b>	<b>Count</b>	10	75	93	178
	<b>Expected Count</b>	10,0	75,0	93,0	178,0
	<b>% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης</b>	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



<b>Chi-Square Tests</b>			
	<b>Value</b>	<b>df</b>	<b>Asymptotic Significance (2-sided)</b>
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>2,363<sup>a</sup></b>	<b>2</b>	<b>,307</b>
Likelihood Ratio	2,364	2	,307
Linear-by-Linear Association	,276	1	,599
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,97.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Μεταπτυχιακού μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=2,363$ ,  $df=2$ ,  $p=0,307$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό.

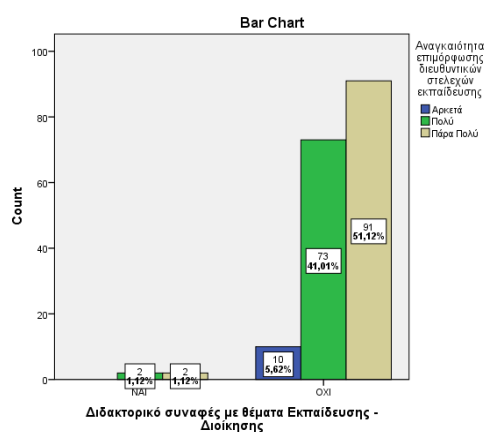
Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Μεταπτυχιακού μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

### Τίτλος σπουδών - διδακτορικό συναφές με εκπαίδευση - διοίκηση

Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		εκπαίδευσης			
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης</b>	<b>NAI</b> Count	0	2	2	4
	Expected Count	,2	1,7	2,1	4,0
	% within Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
	<b>OXI</b> Count	10	73	91	174

	Expected Count	9,8	73,3	90,9	174,0
	% within Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	5,7%	42,0%	52,3%	100,0%
<b>Total</b>	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,294 <sup>a</sup>	2	,863
Likelihood Ratio	,515	2	,773
Linear-by-Linear Association	,013	1	,910
N of Valid Cases	178		

a. 3 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

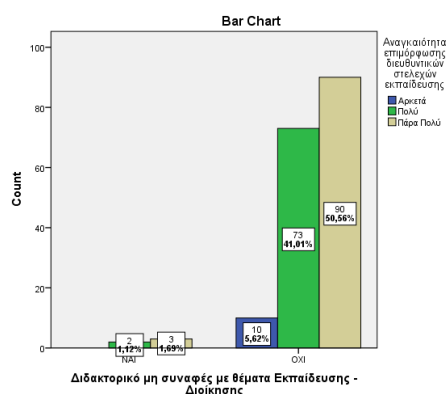
Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Διδακτορικού συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=0,294$ ,  $df=2$ ,  $p=0,863$ ). Το αποτέλεσμα μας δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 50,0% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Διδακτορικού συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

## Τίτλος σπουδών - διδακτορικό μη συναφές με εκπαίδευση - διοίκηση

Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI Count	0	2	3	5
	Expected Count	,3	2,1	2,6	5,0
	% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	0,0%	40,0%	60,0%	100,0%
	OXI Count	10	73	90	173
	Expected Count	9,7	72,9	90,4	173,0
	% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	5,8%	42,2%	52,0%	100,0%
Total	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,354 <sup>a</sup>	2	,838
Likelihood Ratio	,632	2	,729
Linear-by-Linear Association	,253	1	,615
N of Valid Cases	178		

a. 3 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

Αρχικά δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Διδακτορικού μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης – Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=0,354$ ,  $df=2$ ,  $p=0,838$ ). Το αποτέλεσμα μας

δεν είναι στατιστικά σημαντικό και 50,0% των κελιών είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

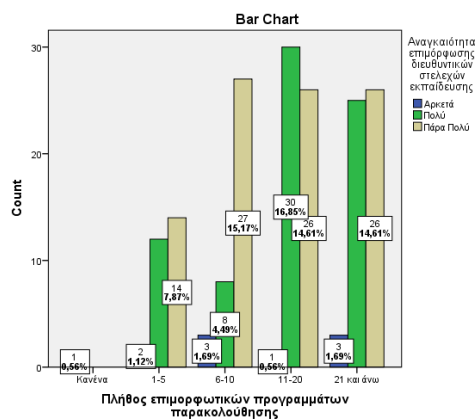
Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Διδακτορικού μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης.

#### 4.2.1η Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) \* Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης Crosstabulation

		Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	<b>Κανένα</b>	<b>Count</b>	1	0	0	1
		<b>Expected Count</b>	,1	,4	,5	1,0
		<b>% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	<b>1-5</b>	<b>Count</b>	2	12	14	28
	<b>Expected Count</b>	1,6	11,8	14,6	28,0	
	<b>% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	7,1%	42,9%	50,0%	100,0%	
	<b>6-10</b>	<b>Count</b>	3	8	27	38
	<b>Expected Count</b>	2,1	16,0	19,9	38,0	
	<b>% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	7,9%	21,1%	71,1%	100,0%	
	<b>11-20</b>	<b>Count</b>	1	30	26	57
	<b>Expected Count</b>	3,2	24,0	29,8	57,0	
	<b>% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	1,8%	52,6%	45,6%	100,0%	

21 και άνω	Count	3	25	26	54
	Expected Count	3,0	22,8	28,2	54,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	5,6%	46,3%	48,1%	100,0%
	Total	10	75	93	178
Total	Count	10	75	93	178
	Expected Count	10,0	75,0	93,0	178,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	5,6%	42,1%	52,2%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,759 <sup>a</sup>	8	,001
Likelihood Ratio	17,790	8	,023
Linear-by-Linear Association	,052	1	,820
N of Valid Cases	178		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) και Αναγκαιότητας επιμόρφωσης διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=27,759$ ,  $df=8$ ,  $p=0,001$ ). Αν και το αποτέλεσμα μας είναι στατιστικά σημαντικό έχουμε 46,7% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (46,7% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) και Αναγκαιότητας.

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Επιμόρφωση και προσαρμογή  
(ερώτημα 2.13)

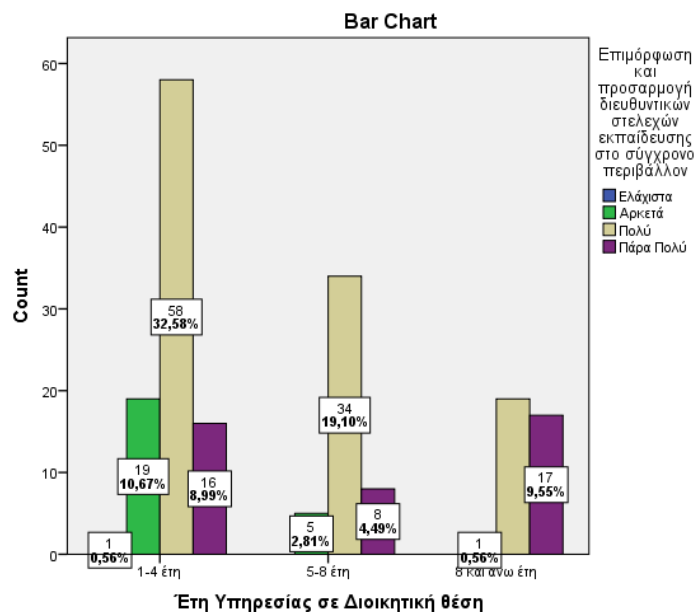
Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση \* Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον Crosstabulation

		Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον				Total	
		Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	1-4 έτη	Count	1	19	58	16	94
		Expected Count	,5	13,2	58,6	21,7	94,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	1,1%	20,2%	61,7%	17,0%	100,0%
5-8 έτη		Count	0	5	34	8	47
		Expected Count	,3	6,6	29,3	10,8	47,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	0,0%	10,6%	72,3%	17,0%	100,0%
8 και άνω έτη		Count	0	1	19	17	37
		Expected Count	,2	5,2	23,1	8,5	37,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	0,0%	2,7%	51,4%	45,9%	100,0%
Total		Count	1	25	111	41	178
		Expected Count	1,0	25,0	111,0	41,0	178,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	0,6%	14,0%	62,4%	23,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,339 <sup>a</sup>	6	,004
Likelihood Ratio	19,480	6	,003
Linear-by-Linear Association	14,797	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,21.



Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών έτη υπηρεσίας σε διοικητική θέση και επιμόρφωση - προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=19,339$ ,  $df=6$ ,  $p=0,004$ ). Αν και το αποτέλεσμα μας είναι στατιστικά σημαντικό έχουμε 25,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (25,0% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ ετών υπηρεσίας σε διοικητική θέση και επιμόρφωσης - προσαρμογής διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον.

Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης \* Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον Crosstabulation

		Επιμόρφωση και προσαρμογή διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον				Total
		Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Πλήθος	Κανένα	0	1	0	0	1
επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	Expected Count	0,0	0,1	0,6	0,2	1,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%

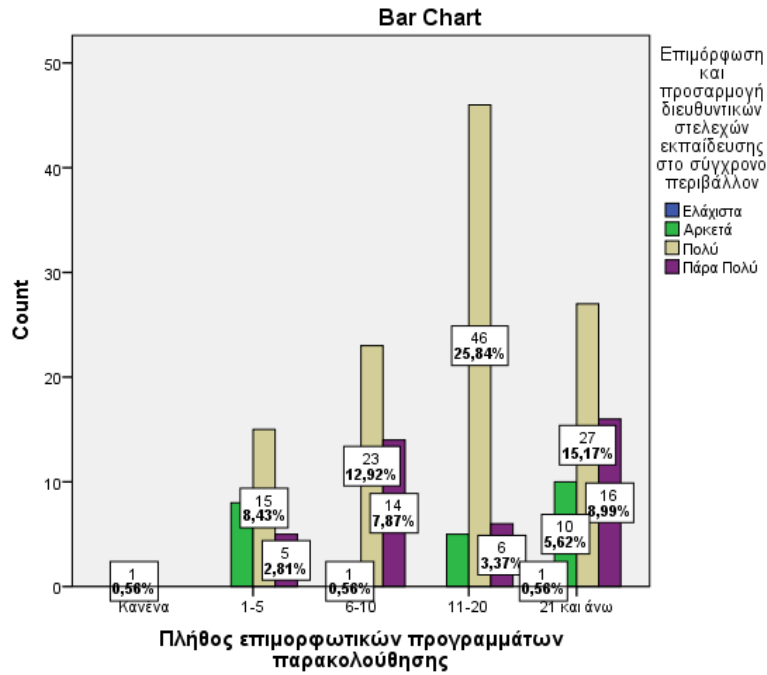


1-5	Count	0	8	15	5	28
	Expected Count	0,2	3,9	17,5	6,4	28,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,0%	28,6%	53,6%	17,9%	100,0%
6-10	Count	0	1	23	14	38
	Expected Count	0,2	5,3	23,7	8,8	38,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,0%	2,6%	60,5%	36,8%	100,0%
11-20	Count	0	5	46	6	57
	Expected Count	0,3	8,0	35,5	13,1	57,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,0%	8,8%	80,7%	10,5%	100,0%
21 και άνω	Count	1	10	27	16	54
	Expected Count	0,3	7,6	33,7	12,4	54,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	1,9%	18,5%	50,0%	29,6%	100,0%
Total	Count	1	25	111	41	178
	Expected Count	1,0	25,0	111,0	41,0	178,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,6%	14,0%	62,4%	23,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,168 <sup>a</sup>	12	,002
Likelihood Ratio	30,278	12	,003
Linear-by-Linear Association	,145	1	,703
N of Valid Cases	178		

a. 9 cells (45,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.



Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) και επιμόρφωσης - προσαρμογής διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=31,168$ ,  $df=12$ ,  $p=0,002$ ). Αν και το αποτέλεσμα μας είναι στατιστικά σημαντικό έχουμε 45,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

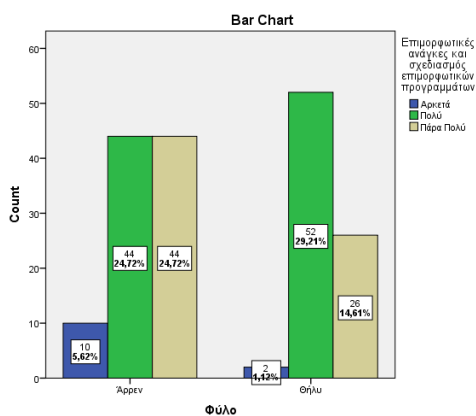
Δεν μπορούμε λοιπόν να αποφανθούμε (45,0% κελιών έχει μικρές αναμενόμενες συχνότητες) για την συσχέτιση μεταξύ Πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων (που έχουν παρακολουθήσει) και επιμόρφωσης - προσαρμογής διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο περιβάλλον.

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Μέριμα επιμορφωτικών αναγκών για  
 σχεδιασμό προγραμμάτων (ερώτημα 2.14)

Φύλο \* Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων

Crosstabulation

		Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Φύλο</b>	<b>Άρρεν</b>	<b>Count</b>	10	44	44	98
	<b>Expected Count</b>	6,6	52,9	38,5	98,0	
	<b>% within Φύλο</b>	10,2%	44,9%	44,9%	100,0%	
<b>Θήλυ</b>	<b>Count</b>	2	52	26	80	
	<b>Expected Count</b>	5,4	43,1	31,5	80,0	
	<b>% within Φύλο</b>	2,5%	65,0%	32,5%	100,0%	
<b>Total</b>	<b>Count</b>	12	96	70	178	
	<b>Expected Count</b>	12,0	96,0	70,0	178,0	
	<b>% within Φύλο</b>	6,7%	53,9%	39,3%	100,0%	



Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>8,899<sup>a</sup></b>	2	<b>,012</b>
Likelihood Ratio	9,347	2	,009
Linear-by-Linear Association	,272	1	,602
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,39.

Αφού δημιουργήθηκε ο πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών Φύλου και μέριμα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, που δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των αναμενόμενων τιμών και των παρατηρημένων, εκτελέστηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  που έδωσε ( $\chi^2=8,899$ ,

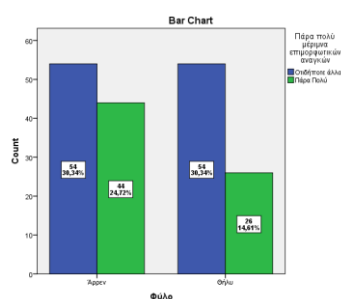
df=2, p=0,012). Επίσης, προέκυψε 0,0% <20,0% των κελιών ότι είχαν αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Με επανακωδικοποίηση των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε εκ νέου έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ του φύλου και των επιλογών Πάρα πολύ και Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

**Φύλο \* Πάρα πολύ Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων Crosstabulation**

		Πάρα πολύ Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών		Total	
		Οτιδήποτε άλλο	Πάρα Πολύ		
Φύλο	Άρρεν	Count	54	44	98
		Expected Count	59,5	38,5	98,0
Φύλο	Θήλυ	Count	54	26	80
		Expected Count	48,5	31,5	80,0
Total		Count	108	70	178
		Expected Count	108,0	70,0	178,0



**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>2,837<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,092</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,342	1	,126		
Likelihood Ratio	2,858	1	,091		
Fisher's Exact Test				,123	,063
Linear-by-Linear Association	2,821	1	,093		
N of Valid Cases	178				

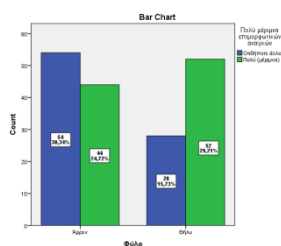
a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 31,46.

b. Computed only for a 2x2 table

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πάρα πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=2,837$ ,  $df=1$ ,  $p=0,092>0,05$  άρα δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πάρα πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

**Φύλο \* Πολύ Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων Crosstabulation**

		Πολύ Μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών		Total
		Οτιδήποτε άλλο	Πολύ	
<b>Φύλο Άρρεν</b>	<b>Count</b>	54	44	98
	<b>Expected Count</b>	45,1	52,9	98,0
<b>Φύλο Θήλυ</b>	<b>Count</b>	28	52	80
	<b>Expected Count</b>	36,9	43,1	80,0
<b>Total</b>	<b>Count</b>	82	96	178
	<b>Expected Count</b>	82,0	96,0	178,0



**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1- sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>7,164<sup>a</sup></b>	1	<b>,007</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	6,377	1	,012		
Likelihood Ratio	7,232	1	,007		
Fisher's Exact Test				,010	,006
Linear-by-Linear Association	7,123	1	,008		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 36,85.

b. Computed only for a 2x2 table

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και της επιλογής Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, προέκυψε  $\chi^2=7,164$ ,  $df=1$ ,  $p=0,007<0,05$  άρα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει

συσχέτιση μεταξύ φύλου και επιλογής Πολύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης.

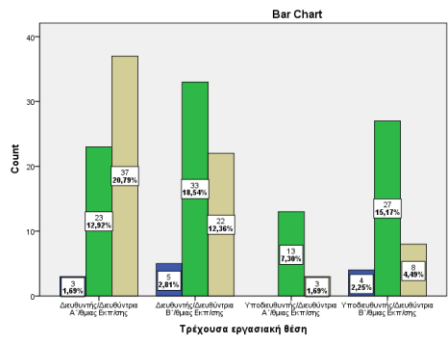
Όλα τα υπόλοιπα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συσχετίσεις δεν ήταν στατιστικά σημαντικά (εκτός Τρέχουσας θέσης εργασίας και πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης σε σχέση με μέριμνα επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων που έδωσαν  $\chi^2=21,223$ ,  $df=6$ ,  $p=0,002$  και  $\chi^2=35,848$ ,  $df=8$ ,  $p=0,000$  αντίστοιχα). Όμως, στις συγκεκριμένες συσχετίσεις προέκυψαν ποσοστά με >20.0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.

Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων

Crosstabulation

			Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων			Total
			Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	<b>Διευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης</b>	Count	3	23	37	63
		Expected Count	4,2	34,0	24,8	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	4,8%	36,5 %	58,7%	100,0%
		<hr/>				
	<b>Διευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης</b>	Count	5	33	22	60
		Expected Count	4,0	32,4	23,6	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	8,3%	55,0 %	36,7%	100,0%
		<hr/>				
	<b>Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης</b>	Count	0	13	3	16
		Expected Count	1,1	8,6	6,3	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,0%	81,3 %	18,8%	100,0%
		<hr/>				
<b>Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης</b>	Count	4	27	8	39	
	Expected Count	2,6	21,0	15,3	39,0	
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	10,3%	69,2 %	20,5%	100,0%	
	<hr/>					
<b>Total</b>	Count	12	96	70	178	
	Expected Count	12,0	96,0	70,0	178,0	

% within				
Τρέχουσα	6,7%	53,9%	39,3%	100,0%
εργασιακή θέση				



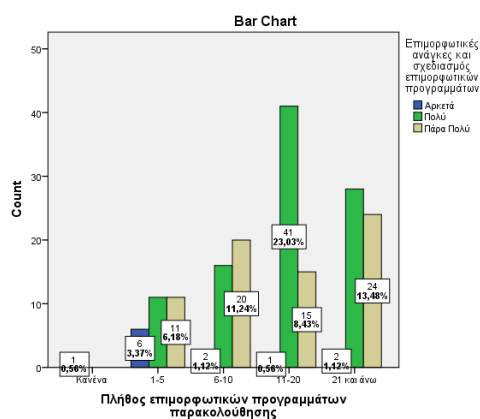
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,223 <sup>a</sup>	6	,002
Likelihood Ratio	22,615	6	,001
Linear-by-Linear Association	13,386	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,08.

Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης \* Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων Crosstabulation

		Επιμορφωτικές ανάγκες και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων			Total	
		Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ		
<b>Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	<b>Κανένα</b>	Count	1	0	0	1
		Expected Count	0,1	0,5	0,4	1,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	<b>1-5</b>	Count	6	11	11	28
	Expected Count	1,9	15,1	11,0	28,0	
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	21,4%	39,3%	39,3%	100,0%	
	<b>6-10</b>	Count	2	16	20	38
	Expected Count	2,6	20,5	14,9	38,0	
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	5,3%	42,1%	52,6%	100,0%	
	<b>11-20</b>	Count	1	41	15	57
	Expected Count	3,8	30,7	22,4	57,0	

	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	1,8%	71,9%	26,3%	100,0%
21 και άνω	Count	2	28	24	54
	Expected Count	3,6	29,1	21,2	54,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	3,7%	51,9%	44,4%	100,0%
Total	Count	12	96	70	178
	Expected Count	12,0	96,0	70,0	178,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	6,7%	53,9%	39,3%	100,0%



Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,848 <sup>a</sup>	8	,000
Likelihood Ratio	25,165	8	,001
Linear-by-Linear Association	1,679	1	,195
N of Valid Cases	178		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

Δεν μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της μέριμνας επιμορφωτικών αναγκών για σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων και των άλλων επιλεγμένων μεταβλητών (ηλικία, τρέχουσα εργασιακή θέση, τύπος σχολικής μονάδας, περιοχή σχολικής μονάδας, χρόνος διεύθυνσης - διοικητική υπηρεσία (σε έτη), τίτλοι σπουδών και πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης).



## Σχεδιασμός επιμόρφωσης (ερώτημα 4.1) - (ερώτημα 4.2)

### Πίνακας Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Σχεδιασμός επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Σχεδιασμός επιμόρφωσης Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων (ερώτημα 4.1) – Εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (ερώτημα 4.2)		
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Σημαντικότητα σχεδιασμού επιμόρφωσης με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ερώτημα 4.1)	Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ – Μεικτή κ.λ.π.) (ερώτημα 4.2)
Φύλο	0,649	0,822
Ηλικία	0,010	0,242
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,662	0,557
Τύπος σχολικής μονάδας	0,771	0,679
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,940	<b>0,031</b>
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,348	0,846
Τίτλος σπουδών – κανένας	<b>0,040</b>	0,098
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,348	0,247
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,211	0,593
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,124	0,440
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,497	0,484
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,457	<b>0,031*</b> >20%
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,488	0,353

Τίτλοι σπουδών στελεχών - Μη κατοχή επιπλέον τίτλου \* Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων Crosstabulation

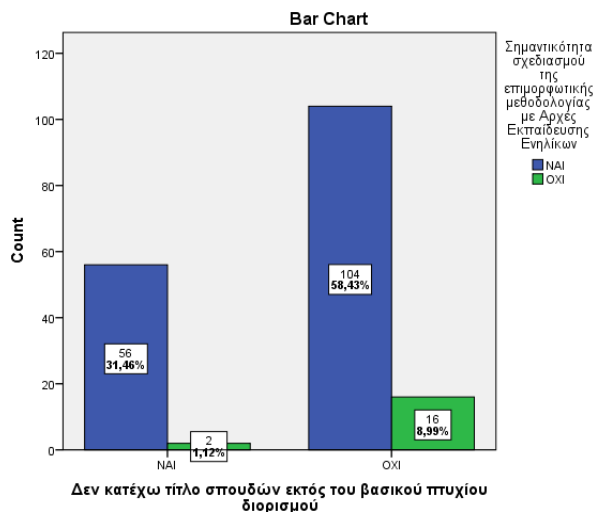
			Σημαντικότητα σχεδιασμού της επιμορφωτικής μεθοδολογίας με Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων		Total
			NAI	OXI	
			<b>Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού</b>	<b>NAI</b>	
		Expected Count	52,1	5,9	58,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	96,6%	3,4%	100,0%
	<b>OXI</b>	Count	104	16	120
		Expected Count	107,9	12,1	120,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	86,7%	13,3%	100,0%
<b>Total</b>		Count	160	18	178
		Expected Count	160,0	18,0	178,0
		% within Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού	89,9%	10,1%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>4,203<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,040</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	3,186	1	,074		
Likelihood Ratio	4,965	1	,026		
Fisher's Exact Test				,060	,031
Linear-by-Linear Association	4,180	1	,041		
N of Valid Cases	178				

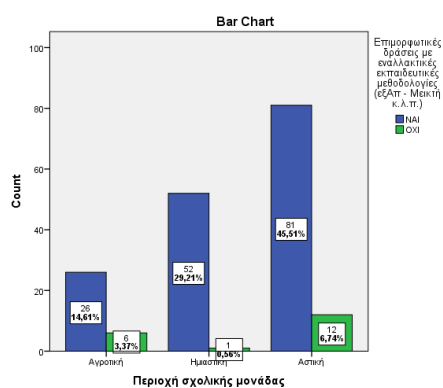
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,87.

b. Computed only for a 2x2 table



**Περιοχή σχολικής μονάδας \* Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.) Crosstabulation**

			Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
<b>Περιοχή σχολικής μονάδας</b>	Αγροτική	Count	26	6	32
		Expected Count	28,6	3,4	32,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	81,3%	18,8%	100,0%
	Ημιαστική	Count	52	1	53
		Expected Count	47,3	5,7	53,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	98,1%	1,9%	100,0%
	Αστική	Count	81	12	93
		Expected Count	83,1	9,9	93,0
		% within Περιοχή σχολικής μονάδας	87,1%	12,9%	100,0%
<b>Total</b>	Count	159	19	178	
	Expected Count	159,0	19,0	178,0	
	% within Περιοχή σχολικής μονάδας	89,3%	10,7%	100,0%	



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,966 <sup>a</sup>	2	,031
Likelihood Ratio	8,583	2	,014
Linear-by-Linear Association	,026	1	,871
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,42.

### Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης \* Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)

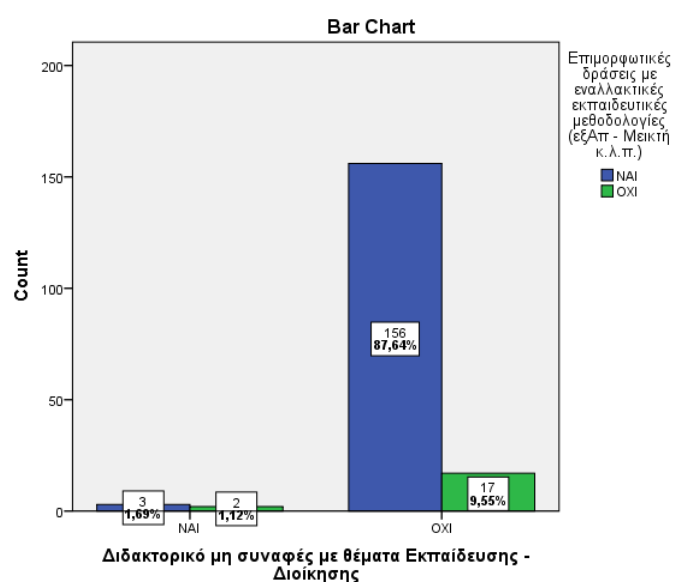
		Επιμορφωτικές δράσεις με εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (εξΑπ - Μεικτή κ.λ.π.)		Total	
		ΝΑΙ	ΟΧΙ		
<b>Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης</b>	<b>ΝΑΙ</b>	Count	3	2	5
		Expected Count	4,5	,5	5,0
		% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	60,0%	40,0%	100,0%
	<b>ΟΧΙ</b>	Count	156	17	173
	Expected Count	154,5	18,5	173,0	
	% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	90,2%	9,8%	100,0%	
<b>Total</b>	Count	159	19	178	
	Expected Count	159,0	19,0	178,0	
	% within Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	89,3%	10,7%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>4,640<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,031</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,015	1	,156		
Likelihood Ratio	3,030	1	,082		
Fisher's Exact Test				,089	,089
Linear-by-Linear Association	4,614	1	,032		
N of Valid Cases	178				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,53.

b. Computed only for a 2x2 table



### Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3)

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3)				
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.1)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.2)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.3)	Αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης (ερώτημα 4.3.4)
Φύλο	0,199	0,792	0,637	0,199
Ηλικία	0,813	0,073	0,071	0,857
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,618	0,146	0,171	0,634
Τύπος σχολικής μονάδας	0,256	0,463	0,454	0,917
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,415	0,602	0,844	0,288
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,654	0,108	0,076	0,405
Τίτλος σπουδών – κανένας	0,597	0,675	0,807	0,597
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,401	0,290	0,240	0,401
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,335	0,038	0,092	0,570
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,278	0,009* >20%	0,015* >20%	0,482
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό συναφές με διοίκηση	0,829	0,348	0,378	0,829
Τίτλος σπουδών – διδακτορικό μη συναφές με διοίκηση	0,809	0,433	0,420	0,809
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,469	0,057	0,059	0,597

Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης \* Επιλογή αποτελεσματικής μορφής  
 επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας Crosstabulation

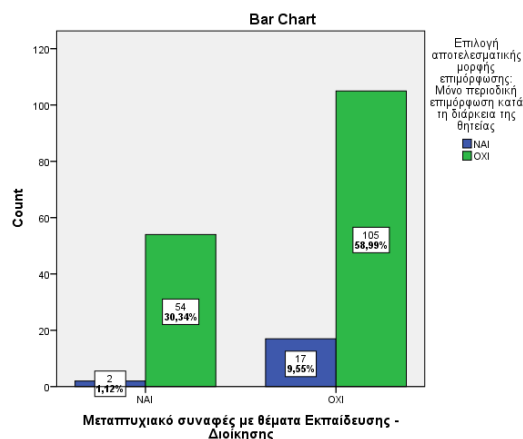
		Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας		Total
		NAI	OXI	
Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI Count	2	54	56
	Expected Count	6,0	50,0	56,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	3,6%	96,4%	100,0%
	OXI Count	17	105	122
	Expected Count	13,0	109,0	122,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	13,9%	86,1%	100,0%
Total	Count	19	159	178
	Expected Count	19,0	159,0	178,0
	% within Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	10,7%	89,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	4,323 <sup>a</sup>	1	,038		
Continuity Correction <sup>b</sup>	3,304	1	,069		
Likelihood Ratio	5,138	1	,023		
Fisher's Exact Test				,039	,028
Linear-by-Linear Association	4,299	1	,038		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,98.

b. Computed only for a 2x2 table



Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης \* Επιλογή αποτελεσματικής μορφής  
 επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας Crosstabulation

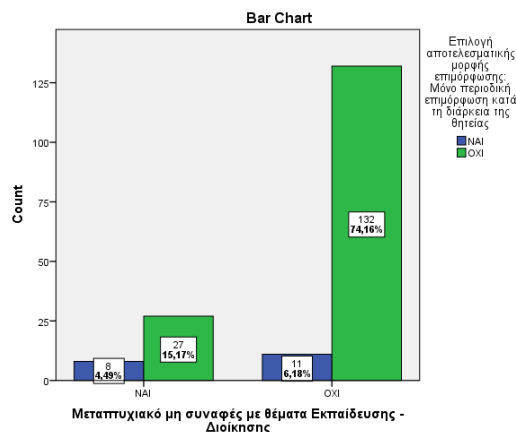
		Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης: Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας		Total
		NAI	OXI	
Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI Count	8	27	35
	Expected Count	3,7	31,3	35,0
	% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	22,9%	77,1%	100,0%
	OXI Count	11	132	143
	Expected Count	15,3	127,7	143,0
	% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	7,7%	92,3%	100,0%
Total	Count	19	159	178
	Expected Count	19,0	159,0	178,0
	% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	10,7%	89,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	6,782 <sup>a</sup>	1	,009		
Continuity Correction <sup>b</sup>	5,285	1	,022		
Likelihood Ratio	5,726	1	,017		
Fisher's Exact Test				,015	,015
Linear-by-Linear Association	6,744	1	,009		
N of Valid Cases	178				

a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,74.

b. Computed only for a 2x2 table





Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης \* Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης; Αρχική πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας Crosstabulation

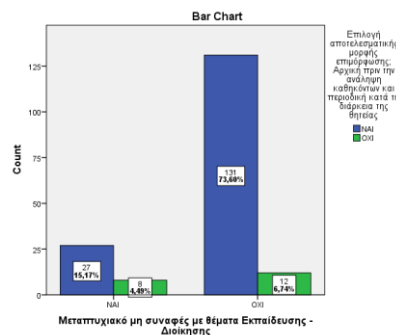
		Επιλογή αποτελεσματικής μορφής επιμόρφωσης; Αρχική πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας		Total	
		NAI	OXI		
Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	NAI	Count	27	8	35
		Expected Count	31,1	3,9	35,0
		% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	77,1%	22,9%	100,0%
	OXI	Count	131	12	143
		Expected Count	126,9	16,1	143,0
		% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	91,6%	8,4%	100,0%
Total		Count	158	20	178
		Expected Count	158,0	20,0	178,0
		% within Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης	88,8%	11,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	5,899 <sup>a</sup>	1	,015		
Continuity Correction <sup>b</sup>	4,538	1	,033		
Likelihood Ratio	5,043	1	,025		
Fisher's Exact Test				,031	,022
Linear-by-Linear Association	5,866	1	,015		
N of Valid Cases	178				

a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,93.

b. Computed only for a 2x2 table



Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4)

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Περιεχόμενο επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4)				
<b>Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)</b>  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.1)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.2)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.3)	Περιεχόμενο επιμόρφωσης (ερώτημα 4.4.4)
<b>Φύλο</b>	0,557	0,511	0,005	-
<b>Ηλικία</b>	0,316	0,490	0,900	-
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	0,974	0,037	0,032	-
<b>Τύπος σχολικής μονάδας</b>	0,084	0,009	0,061	-
<b>Περιοχή σχολικής μονάδας</b>	0,944	0,204	0,096	-
<b>Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)</b>	0,133	0,272	0,342	-
<b>Τίτλος σπουδών – κανένας</b>	0,965	0,939	0,844	-
<b>Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο</b>	0,104	0,570	0,405	-
<b>Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση</b>	0,153	0,342	0,504	-
<b>Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση</b>	0,052	0,122	0,625	-
<b>Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό συναφές με διοίκηση</b>	0,539	0,469	0,062	-
<b>Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό μη συναφές με διοίκηση</b>	0,357	0,298	0,559	-
<b>Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	0,685	0,126	0,001	-

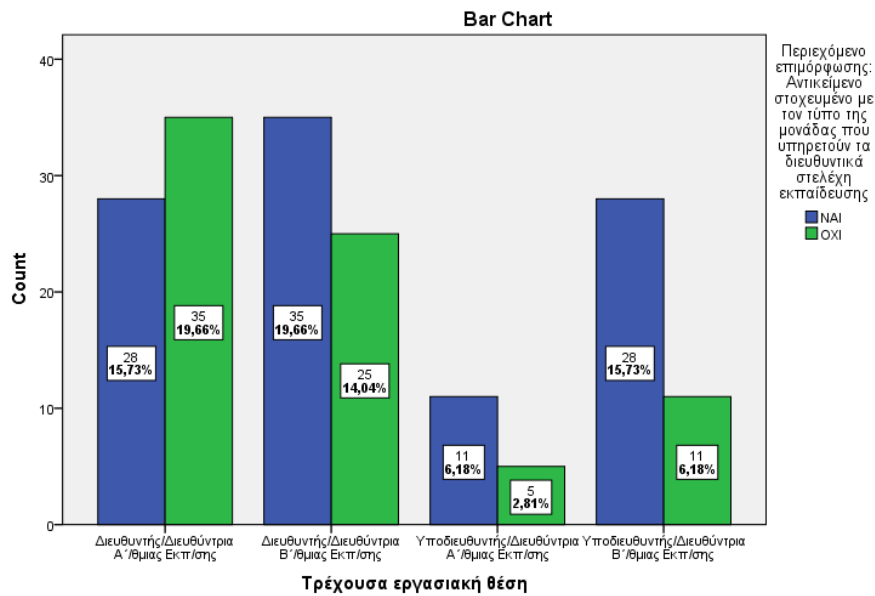
Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης Crosstabulation

			Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης		Total
			NAI	OXI	
Τρέχουσα εργασιακή θέση	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	28	35	63
	Α'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	36,1	26,9	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	44,4%	55,6%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	35	25	60
	Β'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	34,4	25,6	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	58,3%	41,7%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	11	5	16
	Α'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	9,2	6,8	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	68,8%	31,3%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	28	11	39
	Β'/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	22,3	16,7	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	71,8%	28,2%	100,0%
Total		Count	102	76	178
		Expected Count	102,0	76,0	178,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	57,3%	42,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>8,488<sup>a</sup></b>	<b>3</b>	<b>,037</b>
Likelihood Ratio	8,613	3	,035
Linear-by-Linear Association	7,983	1	,005
N of Valid Cases	178		

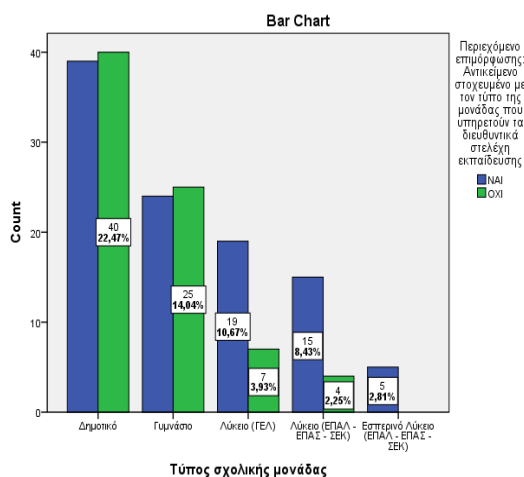
a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,83.



Τύπος σχολικής μονάδας \* Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης Crosstabulation

		Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης		Total	
		NAI	OXI		
Τύπος σχολικής μονάδας	Δημοτικό	Count	39	40	79
		Expected Count	45,3	33,7	79,0
		% within Τύπος σχολικής μονάδας	49,4%	50,6%	100,0%
Γυμνάσιο	Count	24	25	49	
	Expected Count	28,1	20,9	49,0	

	% within Τύπος σχολικής μονάδας	49,0%	51,0%	100,0%
Λύκειο (ΓΕΛ)	Count	19	7	26
	Expected Count	14,9	11,1	26,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	73,1%	26,9%	100,0%
Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	Count	15	4	19
	Expected Count	10,9	8,1	19,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	78,9%	21,1%	100,0%
Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	Count	5	0	5
	Expected Count	2,9	2,1	5,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	100,0%	0,0%	100,0%
<b>Total</b>	Count	102	76	178
	Expected Count	102,0	76,0	178,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	57,3%	42,7%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>13,429<sup>a</sup></b>	4	<b>,009</b>
Likelihood Ratio	15,690	4	,003
Linear-by-Linear Association	12,098	1	,001
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,13.

Φύλο \* Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια  
τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης Crosstabulation

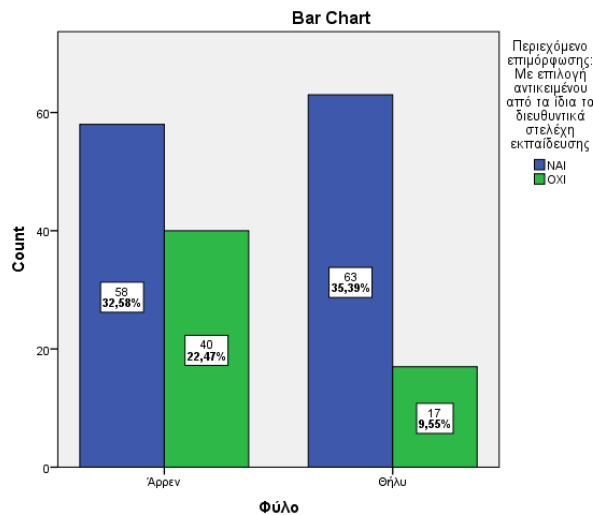
		Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης		Total
		NAI	OXI	
<b>Φύλο</b>	<b>Άρρεν</b>			
	Count	58	40	98
	Expected Count	66,6	31,4	98,0
	% within Φύλο	59,2%	40,8%	100,0%
<b>Θήλυ</b>	Count	63	17	80
	Expected Count	54,4	25,6	80,0
	% within Φύλο	78,8%	21,3%	100,0%
<b>Total</b>	Count	121	57	178
	Expected Count	121,0	57,0	178,0
	% within Φύλο	68,0%	32,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>7,746<sup>a</sup></b>	1	<b>,005</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	6,874	1	,009		
Likelihood Ratio	7,934	1	,005		
Fisher's Exact Test				,006	,004
Linear-by-Linear Association	7,703	1	,006		
N of Valid Cases	178				

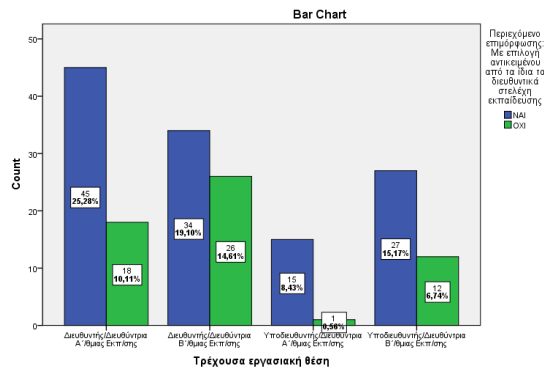
a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 25,62.

b. Computed only for a 2x2 table



Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια  
τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης Crosstabulation

			Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης		Total
			NAI	OXI	
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	Διευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης	Count	45	18	63
		Expected Count	42,8	20,2	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	71,4%	28,6%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης	Count	34	26	60
		Expected Count	40,8	19,2	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	56,7%	43,3%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης	Count	15	1	16
		Expected Count	10,9	5,1	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	93,8%	6,3%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης	Count	27	12	39
		Expected Count	26,5	12,5	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	69,2%	30,8%	100,0%
<b>Total</b>		Count	121	57	178
		Expected Count	121,0	57,0	178,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	68,0%	32,0%	100,0%



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>8,781<sup>a</sup></b>	<b>3</b>	<b>,032</b>
Likelihood Ratio	10,110	3	,018
Linear-by-Linear Association	,170	1	,680
N of Valid Cases	178		

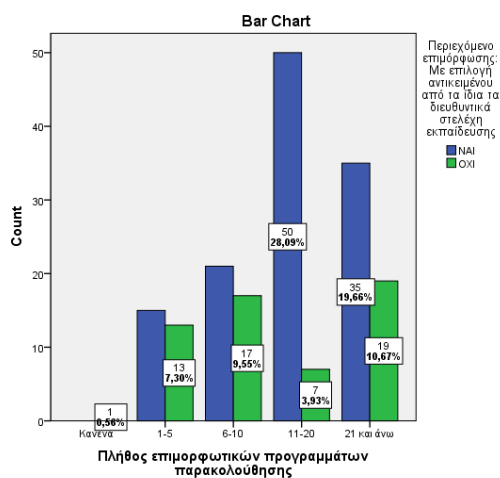
a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,12.

### Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης \* Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διεθυντικά στελέχη εκπαίδευσης Crosstabulation

		Περιεχόμενο επιμόρφωσης: Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διεθυντικά στελέχη εκπαίδευσης		Total
		ΝΑΙ	ΟΧΙ	
<b>Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	<b>Κανένα</b>	Count 0	Count 1	Count 1
		Expected Count 0,7	Expected Count 0,3	Expected Count 1,0
		% within Πλήθος <b>0,0%</b>	% within Πλήθος 100,0%	% within Πλήθος 100,0%
<b>1-5</b>	<b>Κανένα</b>	Count 15	Count 13	Count 28
		Expected Count 19,0	Expected Count 9,0	Expected Count 28,0
		% within Πλήθος <b>53,6%</b>	% within Πλήθος 46,4%	% within Πλήθος 100,0%
<b>6-10</b>	<b>Κανένα</b>	Count 21	Count 17	Count 38
		Expected Count 25,8	Expected Count 12,2	Expected Count 38,0
		% within Πλήθος <b>55,3%</b>	% within Πλήθος 44,7%	% within Πλήθος 100,0%



11-20	Count	50	7	57
	Expected Count	38,7	18,3	57,0
% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης		87,7%	12,3%	100,0%
21 και άνω	Count	35	19	54
	Expected Count	36,7	17,3	54,0
% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης		64,8%	35,2%	100,0%
Total	Count	121	57	178
	Expected Count	121,0	57,0	178,0
% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης		68,0%	32,0%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,068 <sup>a</sup>	4	,001
Likelihood Ratio	19,785	4	,001
Linear-by-Linear Association	3,946	1	,047
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,32.

Πίνακας Έλεγχος  $\chi^2$  – Chi-Square Tests – Χρόνος και Άδεια επιμόρφωσης

Έλεγχος $\chi^2$ – Chi-Square Tests – Χρόνος επιμόρφωσης (ερώτημα 4.5) – Άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6)						
Pearson Chi-Square Asymptotic Significance (2-sided)  * Στατιστικά σημαντικό αλλά μη ικανοποίηση συνθήκης <20,0% των κελιών με αναμενόμενες απαντήσεις συχνότητας μικρότερης του 5.	Χρόνος επιμόρφωσης 25-50 (ερώτημα 4.5.1)	Χρόνος επιμόρφωσης 100 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης 200 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης 400 (ερώτημα 4.5.2)	Χρόνος επιμόρφωσης Άλλη (ερώτημα 4.5.5)	Άδεια επιμόρφωσης (ερώτημα 4.6)
Φύλο	0,004	0,066	0,046	0,138	0,683	0,006
Ηλικία	0,421	0,437	0,552	0,029* >20%	0,056	0,062
Τρέχουσα εργασιακή θέση	0,014	0,010	0,001	0,078	0,587	0,004
Τύπος σχολικής μονάδας	0,494	0,306	0,213	0,040* >20%	0,136	0,065
Περιοχή σχολικής μονάδας	0,664	0,728	0,150	0,737	0,489	0,640
Χρόνος διεύθυνσης – διοικητική υπηρεσία (σε έτη)	0,071	0,330	0,294	0,269	0,128	0,009
Τίτλος σπουδών – κανένας	0,408	0,893	0,808	0,410	0,204	0,984
Τίτλος σπουδών – δεύτερο πτυχίο	0,627	0,185	0,568	0,912	0,302	0,588
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό συναφές με διοίκηση	0,587	0,617	0,969	0,720	0,944	0,560
Τίτλος σπουδών – μεταπτυχιακό μη συναφές με διοίκηση	0,110	0,801	0,978	0,194	0,387	0,356
Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό συναφές με διοίκηση	0,694	0,801	0,268	0,607	0,791	0,851
Τίτλος σπουδών – διδασκαλικό μη συναφές με διοίκηση	0,345	0,861	0,361	0,327	0,766	0,591
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,027	0,000	0,055	0,802	0,244	0,718

Φύλο \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών )

Crosstabulation

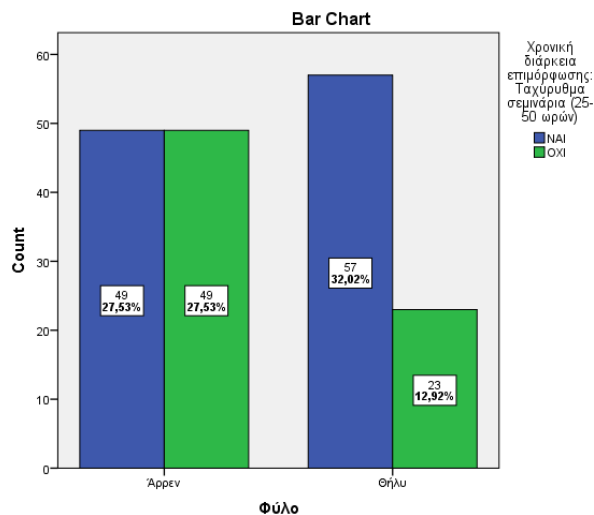
		Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών)		Total
		NAI	OXI	
Φύλο	Άρρεν	Count 49	49	98
		Expected Count 58,4	39,6	98,0
		% within Φύλο 50,0%	50,0%	100,0%
Θήλυ	Count	57	23	80
	Expected Count	47,6	32,4	80,0
	% within Φύλο	71,3%	28,7%	100,0%
Total	Count	106	72	178
	Expected Count	106,0	72,0	178,0
	% within Φύλο	59,6%	40,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	8,257 <sup>a</sup>	1	,004		
Continuity Correction <sup>b</sup>	7,398	1	,007		
Likelihood Ratio	8,385	1	,004		
Fisher's Exact Test				,006	,003
Linear-by-Linear Association	8,210	1	,004		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 32,36.

b. Computed only for a 2x2 table



Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών)

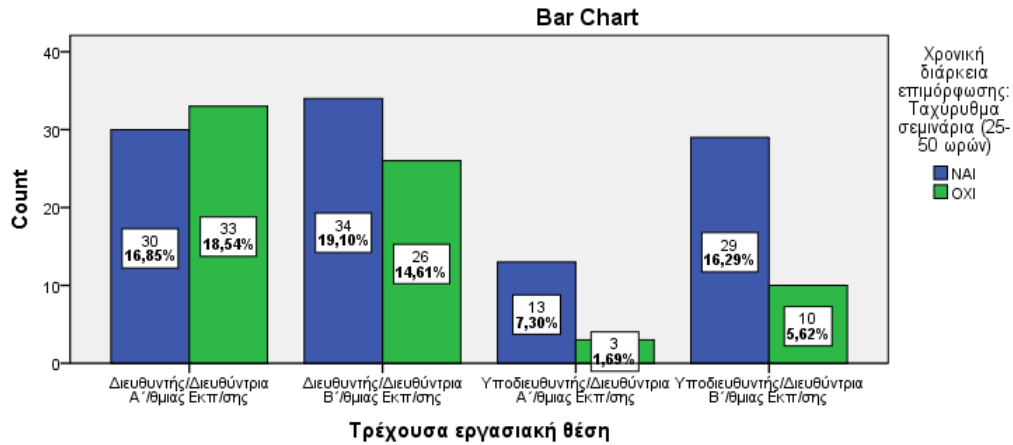
Crosstabulation

		Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών)		Total	
		ΝΑΙ	ΟΧΙ		
Τρέχουσα εργασιακή θέση	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	30	33	63
	Α΄/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	37,5	25,5	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	47,6%	52,4%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	34	26	60
	Β΄/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	35,7	24,3	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	56,7%	43,3%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	13	3	16
	Α΄/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	9,5	6,5	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	81,3%	18,8%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια	Count	29	10	39
	Β΄/θμιας Εκπ/σης	Expected Count	23,2	15,8	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	74,4%	25,6%	100,0%
	Total	Count	106	72	178
		Expected Count	106,0	72,0	178,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	59,6%	40,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,609 <sup>a</sup>	3	,014
Likelihood Ratio	11,079	3	,011
Linear-by-Linear Association	9,134	1	,003
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,47.

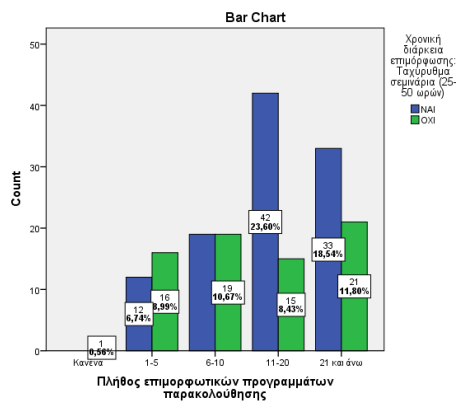


Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης:

Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών) Crosstabulation

		Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ταχύρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών)		Total	
		NAI	OXI		
<b>Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης</b>	<b>Κανένα</b>	Count	0	1	1
		Expected Count	0,6	0,4	1,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	0,0%	100,0%	100,0%
<b>1-5</b>		Count	12	16	28
		Expected Count	16,7	11,3	28,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	42,9%	57,1%	100,0%
<b>6-10</b>		Count	19	19	38
		Expected Count	22,6	15,4	38,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	50,0%	50,0%	100,0%
<b>11-20</b>		Count	42	15	57
		Expected Count	33,9	23,1	57,0

	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	73,7%	26,3%	100,0%
21 και άνω	Count	33	21	54
	Expected Count	32,2	21,8	54,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	61,1%	38,9%	100,0%
Total	Count	106	72	178
	Expected Count	106,0	72,0	178,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	59,6%	40,4%	100,0%



#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>10,932<sup>a</sup></b>	<b>4</b>	<b>,027</b>
Likelihood Ratio	11,431	4	,022
Linear-by-Linear Association	4,963	1	,026
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,40.

#### Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών)

##### Crosstabulation

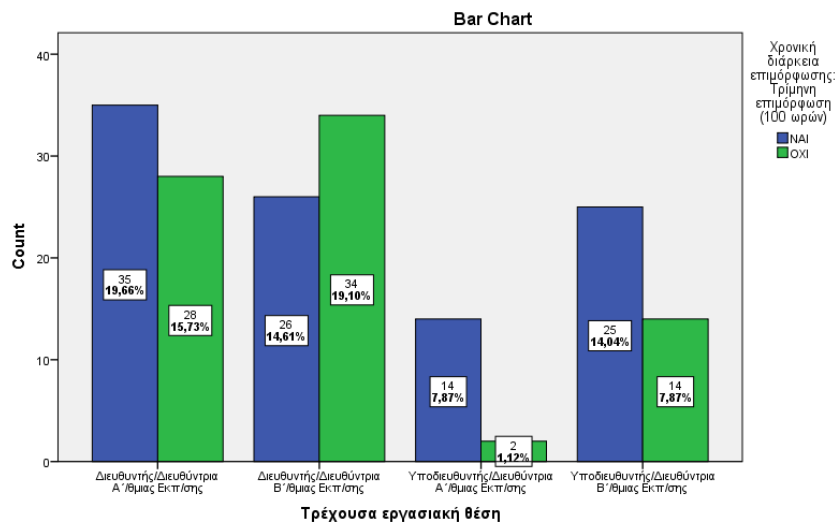
			Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών)		Total
			NAI	OXI	
Τρέχουσα εργασιακή θέση	Διευθυντής/Διευθύντρια	Count	35	28	63
		Expected Count	35,4	27,6	63,0
	Α΄/θμιας Εκπ/σης	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	55,6%	44,4%	100,0%

Διευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης	Count	26	34	60
	Expected Count	33,7	26,3	60,0
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	43,3%	56,7%	100,0%
Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α΄/θμιας Εκπ/σης	Count	14	2	16
	Expected Count	9,0	7,0	16,0
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	87,5%	12,5%	100,0%
Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β΄/θμιας Εκπ/σης	Count	25	14	39
	Expected Count	21,9	17,1	39,0
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	64,1%	35,9%	100,0%
Total	Count	100	78	178
	Expected Count	100,0	78,0	178,0
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	56,2%	43,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,402 <sup>a</sup>	3	,010
Likelihood Ratio	12,392	3	,006
Linear-by-Linear Association	2,361	1	,124
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,01.



Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης:

Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών) Crosstabulation

			Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών)		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	Κανένα	Count	1	0	1
		Expected Count	0,6	0,4	1,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	100,0%	0,0%	100,0%
	1-5	Count	10	18	28
		Expected Count	15,7	12,3	28,0
	% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	35,7%	64,3%	100,0%	
	6-10	Count	18	20	38
		Expected Count	21,3	16,7	38,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	47,4%	52,6%	100,0%
	11-20	Count	45	12	57
		Expected Count	32,0	25,0	57,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	78,9%	21,1%	100,0%
	21 και άνω	Count	26	28	54
		Expected Count	30,3	23,7	54,0
		% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	48,1%	51,9%	100,0%
Total		Count	100	78	178
		Expected Count	100,0	78,0	178,0

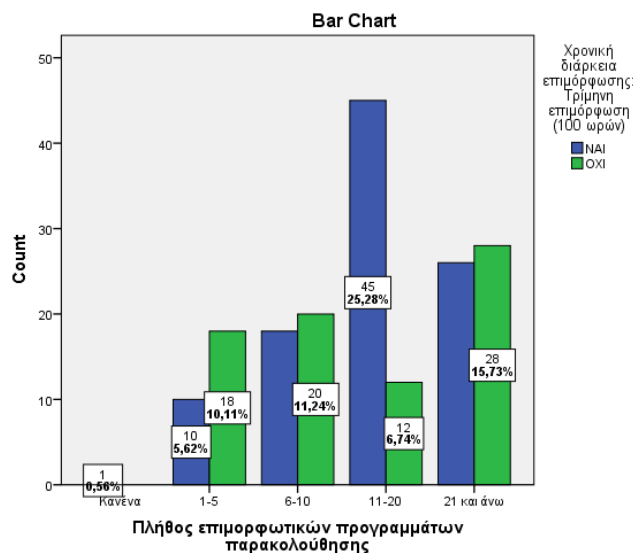


% within Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων παρακολούθησης	56,2%	43,8%	100,0%
--	-------	-------	--------

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>20,159<sup>a</sup></b>	<b>4</b>	<b>,000</b>
Likelihood Ratio	21,506	4	,000
Linear-by-Linear Association	1,672	1	,196
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,44.



Φύλο \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών)

#### Crosstabulation

			Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών)		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
<b>Φύλο</b>	Άρρεν	Count	17	81	98
		Expected Count	22,6	75,4	98,0
		% within Φύλο	17,3%	82,7%	100,0%
	Θήλυ	Count	24	56	80
		Expected Count	18,4	61,6	80,0
		% within Φύλο	30,0%	70,0%	100,0%

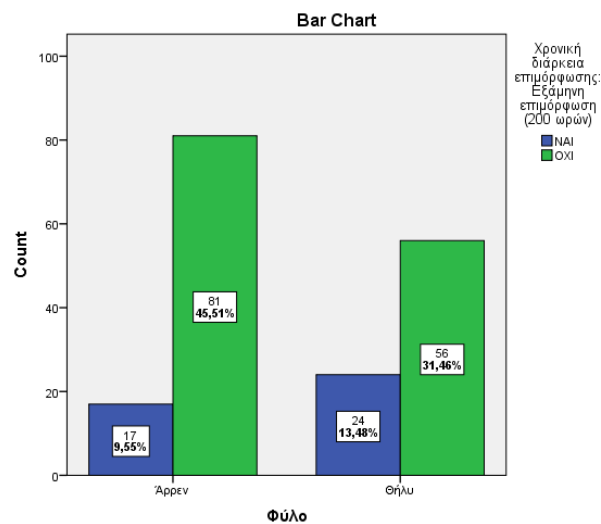
<b>Total</b>	<b>Count</b>	41	137	178
	<b>Expected Count</b>	41,0	137,0	178,0
	<b>% within Φύλο</b>	23,0%	77,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>3,978<sup>a</sup></b>	<b>1</b>	<b>,046</b>		
Continuity Correction <sup>b</sup>	3,296	1	,069		
Likelihood Ratio	3,965	1	,046		
Fisher's Exact Test				,051	,035
Linear-by-Linear Association	3,955	1	,047		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,43.

b. Computed only for a 2x2 table



Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών)

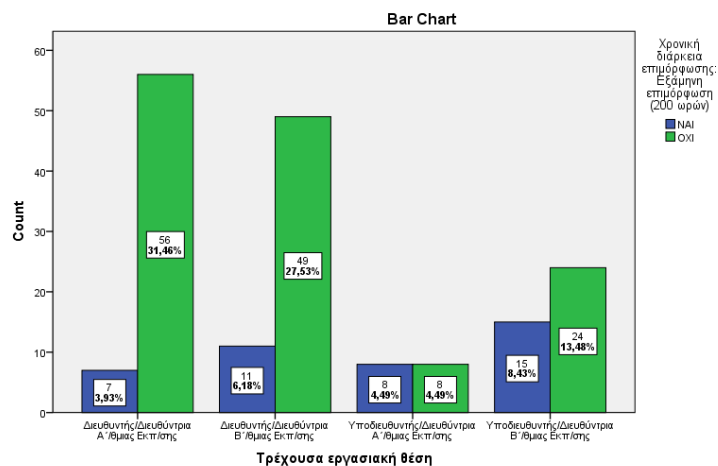
Crosstabulation

			Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών)		Total
			NAI	OXI	
<b>Τρέχουσα εργασιακή θέση</b>	Διευθυντής/Διευθύντρια Α΄θμιας Εκπ/σης	Count	7	56	63
		Expected Count	14,5	48,5	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	11,1%	88,9%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια Β΄θμιας Εκπ/σης	Count	11	49	60
		Expected Count	13,8	46,2	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	18,3%	81,7%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α΄θμιας Εκπ/σης	Count	8	8	16
		Expected Count	3,7	12,3	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	50,0%	50,0%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β΄θμιας Εκπ/σης	Count	15	24	39
		Expected Count	9,0	30,0	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	38,5%	61,5%	100,0%
<b>Total</b>	Count	41	137	178	
	Expected Count	41,0	137,0	178,0	
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	23,0%	77,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>17,598<sup>a</sup></b>	<b>3</b>	<b>,001</b>
Likelihood Ratio	16,855	3	,001
Linear-by-Linear Association	13,907	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,69.



**Ηλικία \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών)**

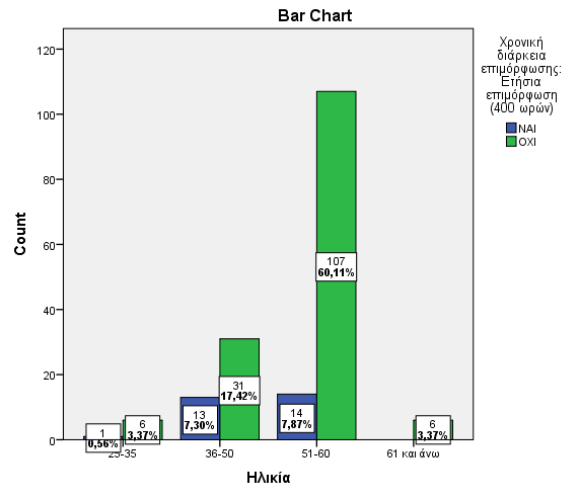
**Crosstabulation**

		Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών)		Total	
		ΝΑΙ	ΟΧΙ		
<b>Ηλικία</b>	<b>25-35</b>	Count	1	6	7
		Expected Count	1,1	5,9	7,0
		% within Ηλικία	14,3%	85,7%	100,0%
	<b>36-50</b>	Count	13	31	44
		Expected Count	6,9	37,1	44,0
		% within Ηλικία	29,5%	70,5%	100,0%
	<b>51-60</b>	Count	14	107	121
		Expected Count	19,0	102,0	121,0
		% within Ηλικία	11,6%	88,4%	100,0%
<b>61 και άνω</b>	Count	0	6	6	
	Expected Count	,9	5,1	6,0	
	% within Ηλικία	0,0%	100,0%	100,0%	
<b>Total</b>	Count	28	150	178	
	Expected Count	28,0	150,0	178,0	
	% within Ηλικία	15,7%	84,3%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>9,046<sup>a</sup></b>	<b>3</b>	<b>,029</b>
Likelihood Ratio	9,064	3	,028
Linear-by-Linear Association	5,555	1	,018
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,94.



Τύπος σχολικής μονάδας \* Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών)

Crosstabulation

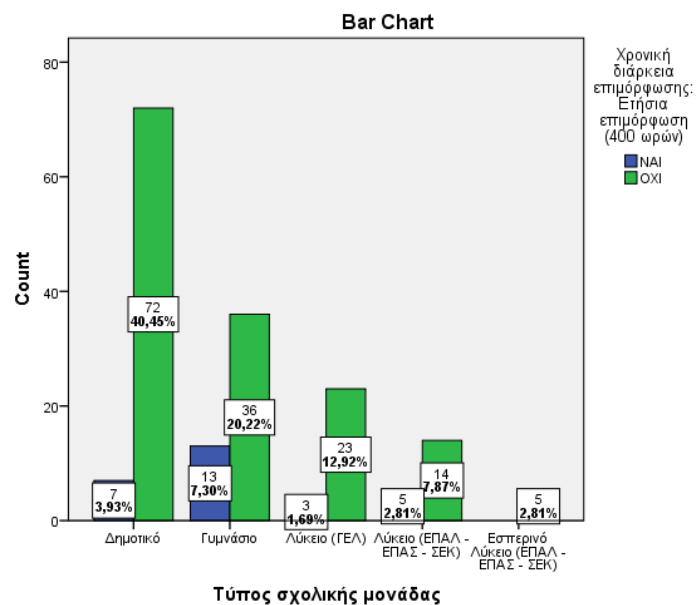
			Χρονική διάρκεια επιμόρφωσης: Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών)		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
<b>Τύπος σχολικής μονάδας</b>	Δημοτικό	Count	7	72	79
		Expected Count	12,4	66,6	79,0
		% within Τύπος σχολικής μονάδας	8,9%	91,1%	100,0%
	Γυμνάσιο	Count	13	36	49
		Expected Count	7,7	41,3	49,0
		% within Τύπος σχολικής μονάδας	26,5%	73,5%	100,0%
	Λύκειο (ΓΕΛ)	Count	3	23	26
		Expected Count	4,1	21,9	26,0

	% within Τύπος σχολικής μονάδας	11,5%	88,5%	100,0%
Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	Count	5	14	19
	Expected Count	3,0	16,0	19,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	26,3%	73,7%	100,0%
Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ - ΕΠΑΣ - ΣΕΚ)	Count	0	5	5
	Expected Count	,8	4,2	5,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	0,0%	100,0%	100,0%
Total	Count	28	150	178
	Expected Count	28,0	150,0	178,0
	% within Τύπος σχολικής μονάδας	15,7%	84,3%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,008 <sup>a</sup>	4	,040
Likelihood Ratio	10,437	4	,034
Linear-by-Linear Association	,699	1	,403
N of Valid Cases	178		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,79.



Φύλο \* Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμορφωση διευθυντικών στελεχών

Crosstabulation

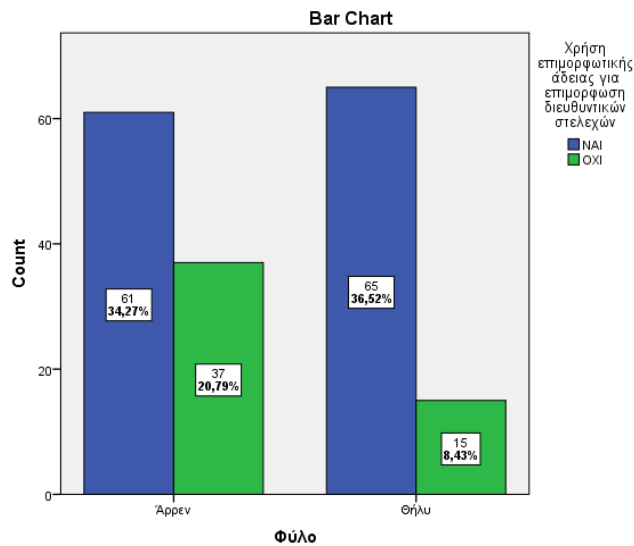
		Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών		Total	
		ΝΑΙ	ΟΧΙ		
Φύλο	Άρρεν	Count	61	37	98
		Expected Count	69,4	28,6	98,0
		% within Φύλο	62,2%	37,8%	100,0%
Θήλυ	Count	65	15	80	
	Expected Count	56,6	23,4	80,0	
	% within Φύλο	81,3%	18,8%	100,0%	
Total	Count	126	52	178	
	Expected Count	126,0	52,0	178,0	
	% within Φύλο	70,8%	29,2%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	7,693 <sup>a</sup>	1	,006		
Continuity Correction <sup>b</sup>	6,802	1	,009		
Likelihood Ratio	7,911	1	,005		
Fisher's Exact Test				,008	,004
Linear-by-Linear Association	7,650	1	,006		
N of Valid Cases	178				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 23,37.

b. Computed only for a 2x2 table



Τρέχουσα εργασιακή θέση \* Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμορφωση διευθυντικών στελεχών

Crosstabulation

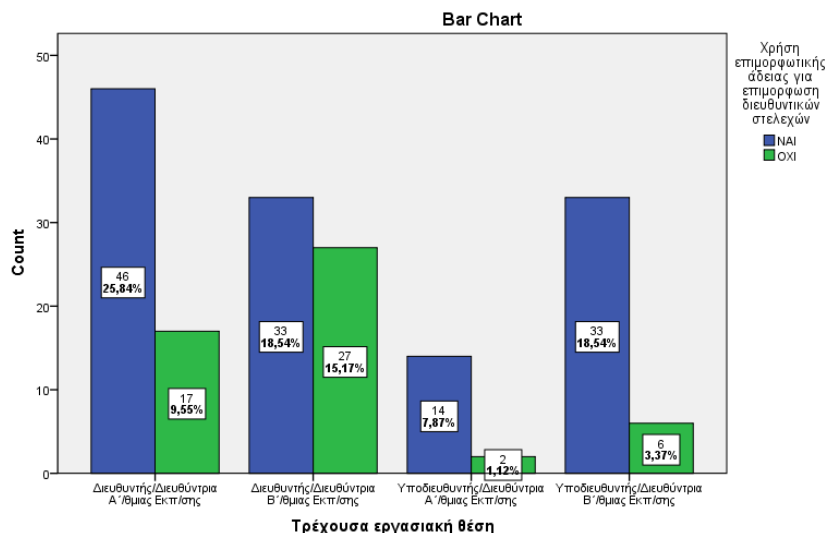
			Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμορφωση διευθυντικών στελεχών		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Τρέχουσα εργασιακή θέση	Διευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης	Count	46	17	63
		Expected Count	44,6	18,4	63,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	73,0%	27,0%	100,0%
	Διευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης	Count	33	27	60
		Expected Count	42,5	17,5	60,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	55,0%	45,0%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Α'/θμιας Εκπ/σης	Count	14	2	16
		Expected Count	11,3	4,7	16,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	87,5%	12,5%	100,0%
	Υποδιευθυντής/Διευθύντρια Β'/θμιας Εκπ/σης	Count	33	6	39
		Expected Count	27,6	11,4	39,0
		% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	84,6%	15,4%	100,0%
Total	Count	126	52	178	
	Expected Count	126,0	52,0	178,0	
	% within Τρέχουσα εργασιακή θέση	70,8%	29,2%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,150 <sup>a</sup>	3	,004
Likelihood Ratio	13,451	3	,004
Linear-by-Linear Association	3,044	1	,081
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,67.

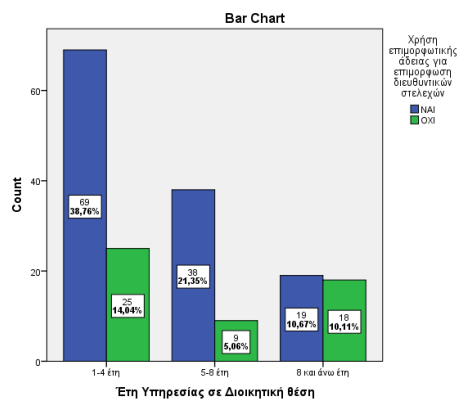




**Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση \* Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών**

**Crosstabulation**

		Χρήση επιμορφωτικής άδειας για επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών		Total	
		ΝΑΙ	ΟΧΙ		
<b>Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση</b>	<b>1-4 έτη</b>	Count	69	25	94
		Expected Count	66,5	27,5	94,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	73,4%	26,6%	100,0%
	<b>5-8 έτη</b>	Count	38	9	47
		Expected Count	33,3	13,7	47,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	80,9%	19,1%	100,0%
	<b>8 και άνω έτη</b>	Count	19	18	37
		Expected Count	26,2	10,8	37,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	51,4%	48,6%	100,0%
<b>Total</b>		Count	126	52	178
		Expected Count	126,0	52,0	178,0
		% within Έτη Υπηρεσίας σε Διοικητική θέση	70,8%	29,2%	100,0%




### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	<b>9,372<sup>a</sup></b>	<b>2</b>	<b>,009</b>
Likelihood Ratio	8,980	2	,011
Linear-by-Linear Association	3,973	1	,046
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,81.

## Παράρτημα Γ: «Επιστολή - Ερωτηματολόγιο έρευνας»

 <p>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ EDUCATION MANAGEMENT</p>	<p>ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΤΜΗΜΑ: ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ, ΠΑΤΡΑΣ Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34, ΠΑΤΡΑ</p>
--	---

### ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Αγαπητέ (ή) συνάδελφε,

Το παρόν **ανώνυμο ερωτηματολόγιο** αποτελεί μέρος της έρευνας που διεξάγω στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση Εκπαίδευσης» που υλοποιεί το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, με θέμα: **«Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης για την υποστήριξη στελεχών εκπαίδευσης»**.

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε διευθυντικά στελέχη της Α΄θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης στην ευρύτερη περιοχή του Νομού Αχαΐας.

Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι ο εντοπισμός και η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των ηγετικών διευθυντικών στελεχών (Διευθυντών -Υποδιευθυντών) όσον αφορά το αναγκαίο και επιθυμητό μελλοντικό αντικείμενο επιμόρφωσής τους

Καθώς η υλοποίηση της έρευνας μπορεί να γίνει μόνο με τη δική σας συμμετοχή, παρακαλείστε θερμά να απαντήσετε στις ερωτήσεις αυθόρμητα και σύμφωνα με τη δική σας κρίση και ανάγκες. Για λόγους αξιοπιστίας είναι σημαντική η απάντηση όλων των ερωτημάτων (που διασφαλίζεται όσον αφορά την ηλεκτρονική συμπλήρωσή του με σχετική απαίτηση από το Google forms). Το παρόν ερωτηματολόγιο τηρεί τις αρχές της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας. Οι απαντήσεις σας θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας, ο δε χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου εκτιμάται σε 10-12 min.

Για την καλύτερη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου συμβουλευτείτε τις σχετικές οδηγίες που συνοδεύουν την ερώτηση. Αν δεν υπάρχει οδηγία τότε γίνεται η επιλογή της απάντησης με x ή √ στο αντίστοιχο τετραγωνάκι. Για ερωτήσεις που υπάρχει η δυνατότητα περισσότερων από μιας απαντήσεων υπάρχει και σχετική οδηγία (δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων). Πριν την απάντησή σας βεβαιωθείτε για την κατανόησή της.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας και το χρόνο που θα αφιερώσετε!

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση σχετικά με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ή για τα αποτελέσματα της έρευνας, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο e-mail: [antyger@gmail.com](mailto:antyger@gmail.com)

Με φιλικούς - συναδελφικούς χαιρετισμούς

Γεράσιμος. Αντύπας

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Παρακαλείστε να διαβάσετε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις. Καλείστε να δώσετε ειλικρινείς απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις. Σημειώστε με x ή √ στο κουτάκι, όπου υπάρχει, δίπλα ή κάτω από το κείμενο. Όπου υπάρχει κενό με τελείες σας ζητείται να γράψετε εν συντομία προσωπικό σχόλιο - διευκρίνιση - άποψη.

### 1. ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ							
1.1	Φύλο	Άρρεν <input type="checkbox"/>		Θήλυ <input type="checkbox"/>			
1.2	Ηλικία	25-35 <input type="checkbox"/>	36-50 <input type="checkbox"/>	51-60 <input type="checkbox"/>			
1.3.1	Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση/θέση	Υποδιευθυντής/Υποδιευθύντρια Σχολικής Μονάδας <input type="checkbox"/>		Διευθυντής/Διευθύντρια Σχολικής Μονάδας <input type="checkbox"/>			
		Α΄/θμια <input type="checkbox"/>	Β΄/θμια <input type="checkbox"/>	Α΄/θμια <input type="checkbox"/>			
1.3.2	Ο τύπος της σχολικής μονάδας εργασιακής θέσης σας είναι:	Δημοτικό <input type="checkbox"/>					
		Γυμνάσιο <input type="checkbox"/>					
		Εσπερινό Γυμνάσιο <input type="checkbox"/>					
		Λύκειο (ΓΕΛ) <input type="checkbox"/>					
		Εσπερινό Λύκειο (ΓΕΛ) <input type="checkbox"/>					
		Λύκειο (ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ) <input type="checkbox"/>					
1.3.3	Η σχολική μονάδα που διευθύνεται είναι σε περιοχή:	Εσπερινό Λύκειο (ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ) <input type="checkbox"/>					
		Αγροτική (λιγότερο από 2.000 κατοίκους) <input type="checkbox"/>	Ημιαστική (από 2.001 -10.000 κατοίκους) <input type="checkbox"/>	Αστική (από 10.001 και άνω κατοίκους) <input type="checkbox"/>			
		1.4	Η Διοικητική υπηρεσία σας σε θέση ευθύνης (Υποδ/ντής ή Διευθυντής) χρονικά είναι:	1-4 έτη <input type="checkbox"/>		5-8 έτη <input type="checkbox"/>	
				8 και άνω έτη <input type="checkbox"/>			
				1.5.1	Κατέχετε τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού;  (Σε περίπτωση κατοχής άλλου τίτλου σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού υπάρχει	Δεν κατέχω τίτλο σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού <input type="checkbox"/>	Κατέχω Δεύτερο Πτυχίο <input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Μεταπτυχιακό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης - Διοίκησης <input type="checkbox"/>	Διδακτορικό συναφές με θέματα Εκπαίδευσης- Διοίκησης <input type="checkbox"/>				
		Μεταπτυχιακό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης- Διοίκησης <input type="checkbox"/>	Διδακτορικό μη συναφές με θέματα Εκπαίδευσης- Διοίκησης <input type="checkbox"/>				

	δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.5.2	Έχετε Παιδαγωγική επάρκεια;	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>		ΟΧΙ <input type="checkbox"/>		
1.5.3	Αν η απάντηση στην 1.5.2 είναι ΝΑΙ απαντήστε την 1.5.3  Αν έχετε παιδαγωγική επάρκεια ποιος είναι ο Φορέας Παιδαγωγικής Επάρκειας;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	ΑΕΙ - Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος απαραίτητο διορισμού				
		ΑΕΙ - Πτυχίο καθηγητικής Σχολής απαραίτητο διορισμού <input type="checkbox"/>				
		ΠΑ.ΤΕ.Σ ΣΕΛΕΤΕ / ΑΣΠΑΙΤΕ απαραίτητο διορισμού <input type="checkbox"/>				
		Μεταπτυχιακό σε Παιδαγωγικά /Διδακτική <input type="checkbox"/>				
		Άλλο <input type="checkbox"/> Προσδιορίστε .....				
		Δεν έχω παιδαγωγική επάρκεια <input type="checkbox"/>				
1.6.1	Ποιο είναι το πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχετε παρακολουθήσει;	Πλήθος επιμορφωτικών προγραμμάτων				
		0 - Κανένα <input type="checkbox"/>	1-5 <input type="checkbox"/>	6-10 <input type="checkbox"/>	11-20 <input type="checkbox"/>	21 και άνω <input type="checkbox"/>
1.6.2	Ποιοι ήταν οι φορείς επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχετε παρακολουθήσει;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	0- Κανένας <input type="checkbox"/>				
		ΣΕ ΛΜΕ – ΣΕΛΔΕ <input type="checkbox"/>				
		ΠΕΚ <input type="checkbox"/>				
		ΟΕΠΕΚ <input type="checkbox"/>				
		ΑΕΙ – ΤΕΙ <input type="checkbox"/>				
		ΕΚΔΔΑ <input type="checkbox"/>				
		Άλλοι φορείς <input type="checkbox"/>				
1.6.3	Ποιό ήταν το Επιμορφωτικό αντικείμενο - Ώρες επιμόρφωσης προγραμμάτων που έχετε παρακολουθήσει; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	Ώρες επιμόρφωσης	0-50 ώρες	51-100 ώρες	101 και άνω ώρες	
		Γνωστικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Παιδαγωγικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Νέες Τεχνολογίες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Θέματα Διοίκησης - Ηγεσίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Άλλο αντικείμενο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

1.7	Γνώση ξένης γλώσσας - γνωστικό επίπεδο (Πιστοποίηση σύμφωνα με απαιτήσεις ΑΣΕΠ: π.χ. F.C.E. Lower κ.λ.π.)	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
1.8	Γνώση νέων τεχνολογιών (Συναφές πτυχίο) - (Πιστοποίηση σύμφωνα με απαιτήσεις ΑΣΕΠ: ECDL, KeyCERT, ICT Cambridge, κ.λ.π.)	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

## 2. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ - ΕΚΠΛΗΡΩΣΗ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ ΑΠΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ & ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΙΣ						
Χρήση συμβόλου √ ή x		Καθόλου	Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
2.1	Θεωρείτε ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτήσατε κατά τη βασική και επιπλέον πανεπιστημιακή σας εκπαίδευση επαρκούν για να αντεπεξέλθετε στα καθημερινά σας καθήκοντα;					
2.2	Θεωρείτε ότι η εισαγωγική επιμόρφωση (τύπου ΣΕΛΜΕ - ΣΕΛΔΕ - ΠΕΚ) σας έχει βοηθήσει τις υπηρεσιακές ανάγκες στην εκτέλεση του έργου σας;					
2.3	Θεωρείτε ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει σας έχουν βοηθήσει στην εκτέλεση του έργου σας;					
2.4	Είσαστε ικανοποιημένοι από την επιμορφωτική συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους;					
2.5	Έχετε ενημέρωση για τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα που κατά καιρούς υλοποιούνται;					
2.6	Από πού προέρχεται η ενημέρωσή σας για τα επιμορφωτικά προγράμματα; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	Από την υπηρεσία (εγγράφως ή προφορικά)			<input type="checkbox"/>	
		Από εξωτερική εγκύκλιο προς την υπηρεσία			<input type="checkbox"/>	
		Από συναδέλφους εντός υπηρεσίας			<input type="checkbox"/>	
		Από προσωπική επικοινωνία με φορείς επιμόρφωσης			<input type="checkbox"/>	
		Από το Διαδίκτυο			<input type="checkbox"/>	
		Από τα Μ.Μ.Ε.			<input type="checkbox"/>	
		Άλλο, προσδιορίστε:			<input type="checkbox"/>	
		Δεν υπάρχει ενημέρωση			<input type="checkbox"/>	
2.7	Ποιοι ήταν οι κυριότεροι λόγοι για τον οποίους συμμετείχατε σε επιμορφωτικά προγράμματα; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	Προσωπικό ενδιαφέρον			<input type="checkbox"/>	
		Αύξηση τυπικών προσόντων			<input type="checkbox"/>	
		Έλλειψη αναγκαίων γνώσεων / δεξιοτήτων για την εκτέλεση έργου			<input type="checkbox"/>	

		Οργανωτική και λειτουργική αναδιάρθρωση	<input type="checkbox"/>			
		Αλλαγή αντικειμένου / εργασιακής θέσης	<input type="checkbox"/>			
		Άλλος λόγος , προσδιορίστε: .....	<input type="checkbox"/>			
<b>ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ - ΑΝΑΓΚΑΙΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ</b>						
<b>Χρήση συμβόλου √ ή x</b>		<b>Καθόλου</b>	<b>Ελάχιστα</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα Πολύ</b>
<b>2.8</b>	Θεωρείτε την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης αναγκαία στην εποχή μας;					
<b>2.9</b>	Ποια αντικείμενα θεωρείτε για την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης αναγκαία στην εποχή μας; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	2.9.1 Οργάνωση και Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (Αρχές Διοίκησης, Ηγεσία, Θεσμικό πλαίσιο, Σχεδιασμός, Προγραμματισμός, Επικοινωνία, Καινοτομίες, Νομοθεσία, Αξιολόγηση)		<input type="checkbox"/>		
		2.9.2 Πληροφορική και νέες τεχνολογίες		<input type="checkbox"/>		
		2.9.3 Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων		<input type="checkbox"/>		
		2.9.4 Παρακίνηση προσωπικού		<input type="checkbox"/>		
		2.9.5 Mentoring - Coaching		<input type="checkbox"/>		
		2.9.6 Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης		<input type="checkbox"/>		
		2.9.7 Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας		<input type="checkbox"/>		
		2.9.8 Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων		<input type="checkbox"/>		
		2.9.9 Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός		<input type="checkbox"/>		
		2.9.10 Διοίκηση μέσω στόχων		<input type="checkbox"/>		
		2.9.11 Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων για την Ασφάλεια και Υγεία στις σχολικές μονάδες		<input type="checkbox"/>		
<b>2.10</b>	Ποια αντικείμενα Ανάπτυξης Διοικητικών ικανοτήτων θεωρείτε για την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης αναγκαία στην εποχή μας; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	2.10.1 Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων		<input type="checkbox"/>		
		2.10.2 Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού		<input type="checkbox"/>		
		2.10.3 Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης		<input type="checkbox"/>		
		2.10.4 Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές		<input type="checkbox"/>		
<b>2.11</b>	Ποια αντικείμενα Ανάπτυξης Κοινωνικών ικανοτήτων θεωρείτε για την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης αναγκαία στην εποχή μας; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	2.11.1 Δυναμική ομάδων και αλλαγές		<input type="checkbox"/>		
		2.11.2 Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς		<input type="checkbox"/>		
		2.11.3 Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας		<input type="checkbox"/>		
		2.11.4 Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress		<input type="checkbox"/>		
<b>Χρήση συμβόλου √ ή x</b>		<b>Καθόλου</b>	<b>Ελάχιστα</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα Πολύ</b>
<b>2.12</b>	Πιστεύετε ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης μεταβάλλονται με ταχύ ρυθμό στο					

	σύγχρονο κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον;					
2.13	Συμφωνείτε ότι η ανάπτυξη επιμορφωτικών μηχανισμών μπορεί να βοηθήσει στην προσαρμογή των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα του σύγχρονου κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος;					
2.14	Πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες σας πριν από το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων;					

### 3. ΕΠΙΘΥΜΗΤΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΕΠΙΘΥΜΗΤΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ			
3.1	Αν γινόταν επιμορφωτικό σεμινάριο ποια από τα παρακάτω θέματα θα σας ενδιέφερε να παρακολουθήσετε;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	3.1.1 Οργάνωση και Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (Αρχές Διοίκησης, Ηγεσία, Θεσμικό πλαίσιο, Σχεδιασμός, Προγραμματισμός, Επικοινωνία, Καινοτομίες, Νομοθεσία, Αξιολόγηση)	<input type="checkbox"/>
		3.1.2 Πληροφορική και νέες τεχνολογίες	<input type="checkbox"/>
		3.1.3 Οικονομική διαχείριση σχολικών μονάδων	<input type="checkbox"/>
		3.1.4 Παρακίνηση προσωπικού	<input type="checkbox"/>
		3.1.5 Mentoring - Coaching	<input type="checkbox"/>
		3.1.6 Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
		3.1.7 Βασικές αρχές εκπαιδευτικής - Σχολικής ψυχολογίας	<input type="checkbox"/>
		3.1.8 Αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων - συγκρούσεων	<input type="checkbox"/>
		3.1.9 Επιθετικότητα - βία και σχολικός εκφοβισμός	<input type="checkbox"/>
		3.1.10 Διοίκηση μέσω στόχων	<input type="checkbox"/>
		3.1.11 Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων για την Ασφάλεια και Υγεία στις σχολικές μονάδες	<input type="checkbox"/>
3.2	Αν γινόταν επιμορφωτικό σεμινάριο ποια από τα παρακάτω θέματα ανάπτυξης διοικητικών ικανοτήτων θα σας ενδιέφερε να παρακολουθήσετε;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	3.2.1 Διαχείριση έργου και κατάρτιση επιχειρησιακών σχεδίων	<input type="checkbox"/>
		3.2.2 Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού	<input type="checkbox"/>
		3.2.3 Επίλυση προβλήματος (Problem Solving) και τεχνικές λήψης απόφασης	<input type="checkbox"/>
		3.2.4 Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης - Οργανωσιακές αλλαγές	<input type="checkbox"/>
3.3	Αν γινόταν επιμορφωτικό σεμινάριο ποια από τα παρακάτω θέματα ανάπτυξης κοινωνικών ικανοτήτων θα σας ενδιέφερε να παρακολουθήσετε;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	3.3.1 Δυναμική ομάδων και αλλαγές	<input type="checkbox"/>
		3.3.2 Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και τέχνη της πειθούς	<input type="checkbox"/>
		3.3.3 Τέχνη διαπραγμάτευσης - Τεχνικές επίτευξης συμφωνίας	<input type="checkbox"/>
		3.3.4 Σύγχρονα περιβάλλοντα και εργασιακό stress	<input type="checkbox"/>



#### 4. ΕΙΔΟΣ - ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΕΙΔΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ			
4.1	Θεωρείτε σημαντικό ο σχεδιασμός της επιμορφωτικής μεθοδολογίας να βασίζεται σε Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων;	<p>NAI</p> <input type="checkbox"/>	<p>OXI</p> <input type="checkbox"/>
4.2	Επιθυμείτε οι επιμορφωτικές δράσεις εκτός της δια ζώσης διαδικασίας να στηρίζονται και σε εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες (π.χ. εξ αποστάσεως, μεικτή);	<p>NAI</p> <input type="checkbox"/>	<p>OXI</p> <input type="checkbox"/>
4.3	Ποια μορφή επιμόρφωσης πιστεύετε ότι θα έχει καλύτερα αποτελέσματα;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	4.3.1 Μόνο αρχική επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθηκόντων	<input type="checkbox"/>
		4.3.2 Μόνο περιοδική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια της θητείας	<input type="checkbox"/>
		4.3.3 Αρχική πριν την ανάληψη καθηκόντων και περιοδική κατά τη διάρκεια της θητείας	<input type="checkbox"/>
		4.3.4 Άλλη μορφή	<input type="checkbox"/> Προσδιορίστε ..... .....
4.4	Ποια είναι η γνώμη σας όσον αφορά το περιεχόμενο - αντικείμενο της επιμόρφωσης  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	4.4.1 Κοινό αντικείμενο για όλα τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης (διευθυντές - υποδιευθυντές)	<input type="checkbox"/>
		4.4.2 Αντικείμενο στοχευμένο με τον τύπο της μονάδας που υπηρετούν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
		4.4.3 Με επιλογή αντικειμένου από τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
		4.4.4 Άλλο	<input type="checkbox"/> Προσδιορίστε ..... .....
4.5	Ποια χρονική μορφή επιμόρφωσης νομίζετε ταιριάζει περισσότερο στα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης;  (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)	4.5.1 Ταχύρρυθμα σεμινάρια (25-50 ωρών)	<input type="checkbox"/>
		4.5.2 Τρίμηνη επιμόρφωση (100 ωρών)	<input type="checkbox"/>
		4.5.3 Εξάμηνη επιμόρφωση (200 ωρών)	<input type="checkbox"/>
		4.5.4 Ετήσια επιμόρφωση (400 ωρών)	<input type="checkbox"/>
		4.5.5 Άλλη	<input type="checkbox"/> Προσδιορίστε ..... .....
4.6	Πιστεύετε ότι θα ήταν σκόπιμο η επιμόρφωση να υλοποιείται και εντός του σχολικού ωραρίου με ειδική επιμορφωτική άδεια των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης;	<p>NAI</p> <input type="checkbox"/>	<p>OXI</p> <input type="checkbox"/>
4.7	Θέλετε να προτείνετε κάτι σχετικά με την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης;	Προσδιορίστε ..... .....	

Τέλος αν θέλετε να προσθέσετε ή να παρατηρήσετε οτιδήποτε πάνω στο θέμα της έρευνας ή σε σχέση με το ερωτηματολόγιο παρακαλώ μη διστάσετε να το κάνετε στη συνέχεια της σελίδας. Οι απόψεις σας είναι καλοδεχούμενες και θα ληφθούν σοβαρά υπόψη στην έρευνα.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Διαβάστε μια ακόμη φορά τις ερωτήσεις μήπως παραλείψατε να απαντήσετε σε κάποια από αυτές.

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή καθώς και για τον πολύτιμο χρόνο που διαθέσατε.

Με εκτίμηση  
Γεράσιμος Αντύπας