

2026-02

$\mu \pm \hat{A} \cdot \tilde{A} \cdot \hat{A} \cdot \mu \hat{A} \tilde{A}^{10} \textcircled{R}$   
 $\mu \tilde{A}^{-\pm \hat{A}} \tilde{A} \tilde{A} \cdot \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{2} \mu \hat{A}^3 \hat{I} \text{ £ } \hat{A} \frac{1}{4} \frac{1}{4} \mu \hat{A}$   
 $\mu \tilde{A} \cdot \frac{1}{2} \text{ " } \hat{A} \zeta^{10} \textcircled{R} \text{ ' } \frac{1}{2} \text{ , } \mu^0 \tilde{A}^{10} \hat{I} \tilde{A} \cdot \tilde{A} \pm \tilde{A} \acute{E} \frac{1}{2}$

$\mu \frac{1}{2} \zeta \text{ \AE } \hat{I} \frac{1}{2} \tilde{A} \zeta \hat{A} \text{ , } \hat{I} \acute{E} \tilde{A} \mu^{1 \frac{1}{2}} \textcircled{R}$

$\mu \tilde{A} \pm \tilde{A} \tilde{A} \hat{A} \zeta^{1 \pm 0} \hat{I} \hat{A} \hat{I}^3 \hat{A} \pm \frac{1}{4} \frac{1}{4} \pm \text{ " } \cdot \frac{1}{4} \hat{I} \tilde{A}^{1 \pm \hat{A}} \text{ " }^1 \zeta^{-0} \cdot \tilde{A} \cdot \hat{A} \text{ , } \text{ \AE } \zeta \zeta \text{ \textcircled{R} } \ddot{Y}^{10} \zeta \frac{1}{2} \zeta \frac{1}{4}^{10} \hat{I} \frac{1}{2} \cdot \hat{A}^1 \tilde{A} \hat{A}$   
 $\text{ " }^1 \zeta^{-0} \cdot \tilde{A} \cdot \hat{A} \text{ , } \pm \frac{1}{2} \mu \hat{A}^1 \tilde{A} \tilde{A} \textcircled{R} \frac{1}{4}^1 \zeta \cdot \mu \neg \hat{A} \zeta \text{ \textcircled{R} }^1 \hat{A} \neg \text{ \AE } \zeta \hat{A}$

<http://hdl.handle.net/11728/13464>

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository



**Σχολή Οικονομικών, Διοίκησης & Επιστημών Υπολογιστών**

**Κατεύθυνση Εκπαιδευτικής Διοίκησης**

**ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό  
Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών**

**Φωτεινή Ξενοφώντος**

**Φεβρουάριος 2026**



**Σχολή Οικονομικών, Διοίκησης & Επιστημών Υπολογιστών**

**Κατεύθυνση Εκπαιδευτικής Διοίκησης**

**ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό  
Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών**

**Διπλωματική Εργασία η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση  
μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση στο  
Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφος**

**Φωτεινή Ξενοφώντος**

**Φεβρουάριος 2026**

## **Πνευματικά δικαιώματα**

Copyright © Φωτεινή Ξενοφώντος, 2026

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της Διπλωματικής Εργασίας από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

## Σελίδα Εγκυρότητας

Όνοματεπώνυμο Φοιτητή/Φοιτήτριας: Φωτεινή Ξενοφώντος

Τίτλος Διπλωματικής Εργασίας: Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις και εγκρίθηκε στις 10/03/2026 από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής.

Εξεταστική Επιτροπή:

Πρώτος επιβλέπων (Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφος) Δρ. Ανδρέας Στυλιανού, μέλος ΣΕΠ

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Δρ. Αναστασία Ρέππα, μέλος ΔΕΠ

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Δρ. Κλεάνθης Νεοφύτου, μέλος ΣΕΠ

## ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑΣ

Εγώ, η υπογράφουσα, Φωτεινή Ξενοφώντος, φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημόσια Διοίκηση – Κατεύθυνση Εκπαιδευτική Διοίκηση» της Σχολής Οικονομικών, Διοίκησης & Επιστημών Υπολογιστών, του Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο:

«Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών»

είναι αποκλειστικά δικό μου πρωτότυπο έργο και έχει εκπονηθεί σύμφωνα με τις αρχές της ακαδημαϊκής δεοντολογίας και της επιστημονικής ηθικής.

Δηλώνω ότι:

- Δεν έχει υποβληθεί, ούτε εξ ολοκλήρου ούτε εν μέρει, σε άλλο πρόγραμμα σπουδών ή ίδρυμα για την απόκτηση τίτλου ή πιστοποίησης.
- Όλο το υλικό που χρησιμοποιήθηκε από άλλες πηγές αποδίδεται επαρκώς και τεκμηριωμένα με τις κατάλληλες βιβλιογραφικές αναφορές.
- Δεν έχω προβεί σε οποιαδήποτε μορφή λογοκλοπής, αιτιολογημένης ή μη.
- Αποδέχομαι ότι σε περίπτωση διαπίστωσης παραβίασης των κανόνων ακαδημαϊκής ακεραιότητας, το Πανεπιστήμιο δύναται να προβεί στις προβλεπόμενες διαδικασίες.

Πάφος, Φεβρουάριος 2026

Φωτεινή Ξενοφώντος

## Περίληψη

Η παρούσα έρευνα εξετάζει την επίδραση της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της πόλης και της επαρχίας Πάφου, στο πλαίσιο του μοντέλου «Ηγεσία για τη Μάθηση». Υιοθετήθηκε μικτή μεθοδολογική προσέγγιση εξηγητικού διαδοχικού τύπου. Στην ποσοτική φάση συμμετείχαν 140 μαθητές Λυκείου και 180 εκπαιδευτικοί, μέσω ερωτηματολογίων τύπου Likert που διερεύνησαν το στυλ ηγεσίας, το σχολικό κλίμα, την ενεργό συμμετοχή, την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, καθώς και την ψηφιακή ενδυνάμωση, η οποία αφορά τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς, καθώς και την επαγγελματική ενδυνάμωση των τελευταίων. Στην ποιοτική φάση πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με οκτώ διευθυντές και βοηθούς διευθυντές, με στόχο την ερμηνευτική εμβάθυνση των ποσοτικών ευρημάτων.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η Ηγεσία και το Σχολικό Κλίμα, καθώς και η Ψυχική Ανθεκτικότητα των μαθητών, αξιολογούνται σε υψηλά επίπεδα από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Αντίθετα, η Ενεργός Συμμετοχή και η Ψηφιακή Ενδυνάμωση καταγράφονται σε μέτρια επίπεδα. Διαπιστώθηκαν θετικές συσχετίσεις μεταξύ ηγεσίας, συμμετοχής και ανθεκτικότητας, ενώ η ηγεσία συσχετίστηκε στενά και με την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Τα ποιοτικά δεδομένα ανέδειξαν ως κεντρικές διαστάσεις μια συνεργατική και υποστηρικτική ηγεσία, τον αυξημένο διοικητικό φόρτο, τις ανισότητες ψηφιακών υποδομών, την ανάγκη στοχευμένης επιμόρφωσης και θεσμοθετημένου mentoring, καθώς και την επίδραση κοινωνικοοικογενειακών παραγόντων στη συμμετοχή και στην ανθεκτικότητα των μαθητών.

Συνολικά, η έρευνα καταδεικνύει ότι οι σχολικές μονάδες διαθέτουν ισχυρά θεμέλια σε επίπεδο σχολικού κλίματος και σχέσεων. Ωστόσο, απαιτούνται στοχευμένες παρεμβάσεις για την ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών, της ψηφιακής ενδυνάμωσης και της επαγγελματικής στήριξης των εκπαιδευτικών. Η ενδυνάμωση αυτών των διαστάσεων μπορεί να αναδείξει την εκπαιδευτική ηγεσία ως ουσιαστικό μοχλό προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας και της μαθησιακής ανάπτυξης των μαθητών.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτική ηγεσία, Σχολικό κλίμα, Ενεργός συμμετοχή, Ψυχική ανθεκτικότητα, Ψηφιακή ενδυνάμωση, Επαγγελματική ενδυνάμωση εκπαιδευτικών

## Abstract

This study investigates the impact of educational leadership on students' active participation and psychological resilience in lower and upper secondary schools in the city and district of Paphos, within the framework of the "Leadership for Learning" model. A mixed-methods explanatory sequential design was adopted. In the quantitative phase, 140 students (Grade 9 and Grade 10) and 180 teachers completed Likert-type questionnaires assessing leadership style, school climate, student engagement, resilience, digital empowerment, and teachers' professional empowerment. In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with eight school principals and vice-principals to provide interpretive depth to the quantitative findings.

The results indicated that Leadership and School Climate, as well as Students' Psychological Resilience, are rated at high levels by both students and teachers. In contrast, Active Participation and Digital Empowerment appear at moderate levels. Positive correlations were observed among leadership, engagement, and resilience, while leadership was also strongly associated with teachers' professional empowerment. The qualitative data highlighted collaborative and supportive leadership practices, the constraining role of administrative workload, inequalities in digital infrastructure, the need for targeted professional development and structured mentoring, and the influence of socio-economic and family factors on students' engagement and resilience.

Overall, the findings show that schools in the region possess strong foundations regarding climate and interpersonal relationships. However, targeted interventions are required to strengthen student engagement, digital empowerment, and professional support for teachers. Enhancing these dimensions can allow educational leadership to function more effectively as a key mechanism for fostering students' psychological resilience and meaningful learning.

**Keywords:** Educational leadership, School climate, Student engagement, Psychological resilience, Digital empowerment, Teacher professional empowerment

## Πρόλογος και ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εντάσσεται στο πλαίσιο ενός μακρόχρονου επαγγελματικού προβληματισμού που διαμορφώθηκε μέσα από την πολυετή μου παρουσία στη δημόσια εκπαίδευση και την καθημερινή εμπλοκή μου με τη σχολική πραγματικότητα. Είχα την τύχη να ξεκινήσω την επαγγελματική μου πορεία στη δημόσια εκπαίδευση αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σπουδών μου και, στα είκοσι πέντε χρόνια υπηρεσίας μου στον χώρο της εκπαίδευσης, να βιώσω πλήθος εμπειριών και έντονων συγκινήσεων μέσα από την παιδαγωγική πράξη.

Η ενασχόλησή μου με τους νέους ανθρώπους και τη φιλολογία υπήρξε και εξακολουθεί να αποτελεί μια βαθιά συγκλονιστική εμπειρία, καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων, αλλά συνδέεται άρρηκτα με τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και ταυτότητας. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια διαπιστώνεται σταδιακά μια φθίνουσα πορεία του ενδιαφέροντος και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία· ένα φαινόμενο που απασχολεί έντονα τον δημόσιο εκπαιδευτικό λόγο και του οποίου τα αίτια δεν εντοπίζονται αποκλειστικά στον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά είναι σύνθετα, ευρύτερα και αλληλένδετα.

Οι προβληματισμοί γύρω από τα αίτια του φαινομένου αυτού με απασχόλησαν επί μακρόν και λειτούργησαν ως βασικό κίνητρο για την επιλογή του θέματος της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε για μένα η διερεύνηση της ενεργού συμμετοχής και της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών, καθώς και ο ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει η εκπαιδευτική ηγεσία στη στήριξη και ενίσχυση των παραγόντων αυτών στο σχολικό περιβάλλον.

Η συστηματική φοίτησή μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα και η επιστροφή μου στον ρόλο της φοιτήτριας αποτέλεσαν μια ιδιαίτερα ανανεωτική εμπειρία, η οποία μου προσέφερε πολλαπλά θεωρητικά και παιδαγωγικά ερεθίσματα. Η εμπάθυνση σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και η επαφή με την εκπαιδευτική έρευνα συνέβαλαν ουσιαστικά στην ανανέωση της διδακτικής μου πρακτικής και, ευρύτερα, της εκπαιδευτικής μου δράσης στο σχολικό περιβάλλον. Παρά τις απαιτήσεις και τις δυσκολίες που συνεπάγεται η εκπόνηση μιας ερευνητικής εργασίας παράλληλα με επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις, η όλη διαδικασία υπήρξε δημιουργική και γόνιμη, καθώς ενίσχυσε τον αναστοχασμό μου γύρω από

τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα και επιβεβαίωσε τη σημασία της διαρκούς επαγγελματικής και επιστημονικής εξέλιξης.

Κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας αναδείχθηκαν δυσκολίες που σχετίζονταν κυρίως με τη συλλογή και την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Οι δυσκολίες αυτές αντιμετωπίστηκαν χάρη στην ουσιαστική στήριξη των συναδέλφων μου, τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, καθώς η συμβολή τους υπήρξε καθοριστική για την ολοκλήρωση της έρευνας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκαν πρόθυμα στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και στη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω επίσης στη συνάδελφό μου Λουίζα Λοΐζου για την πολύτιμη βοήθεια και υποστήριξη που μου προσέφερε σε ζητήματα που αφορούν την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες προς τον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας, κύριο Ανδρέα Στυλιανού, για την επιστημονική καθοδήγηση, τη διαρκή ενθάρρυνση και τις εύστοχες παρατηρήσεις του καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας.

Η παρούσα εργασία είναι αφιερωμένη στον γιο μου και στον σύζυγό μου, οι οποίοι στερήθηκαν την παρουσία μου για μεγάλο χρονικό διάστημα λόγω των αυξημένων ακαδημαϊκών και επαγγελματικών μου υποχρεώσεων.

Στον γιο μου, με την ευχή και την πρόθεση να αποτελέσει η δική μου πορεία ένα έμπρακτο παράδειγμα της αξίας της δια βίου μάθησης.

Στον σύζυγό μου, ένα μεγάλο και ειλικρινές ευχαριστώ για την αμέριστη στήριξη, την κατανόηση και τη σταθερή παρουσία του καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της απαιτητικής διαδρομής.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Σελίδα Εγκυρότητας .....	ii
ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑΣ.....	iii
Περίληψη .....	iv
Abstract.....	v
Πρόλογος και ευχαριστίες .....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	xiii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Εισαγωγή .....	1
1.1 Αντικείμενο της έρευνας .....	1
1.2 Θεωρητικό και κοινωνικό πλαίσιο .....	1
1.3 Σκοπός και σημασία της έρευνας.....	2
1.4 Ερευνητικά ερωτήματα .....	3
1.5 Συνοπτική παρουσίαση της μεθοδολογίας.....	4
1.6 Δομή της εργασίας .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Θεωρητικό Πλαίσιο .....	6
2.1 Εκπαιδευτική ηγεσία .....	6
2.1.1 Έννοια και μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας .....	6
2.1.2 Ηγεσία και σχολική διακυβέρνηση: στυλ και εφαρμογές .....	8
2.1.3 Ηγεσία για τη μάθηση .....	9
2.2 Ηγεσία και σχολικό περιβάλλον: κλίμα, κουλτούρα και μαθησιακή ποιότητα .....	10
2.3 Επαγγελματική ενδυνάμωση εκπαιδευτικών .....	12
2.4 Ενεργός συμμετοχή μαθητών.....	14
2.5 Ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών.....	17
2.5.1 Ψυχική ανθεκτικότητα και σχολικό πλαίσιο .....	17
2.5.2 Προστατευτικοί μηχανισμοί και μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας.....	19
2.6 Ολιστικό μοντέλο ηγεσίας, σχολικού κλίματος και ενδυνάμωσης της σχολικής κοινότητας.....	21
2.7 Ψηφιακός μετασχηματισμός .....	22
2.8 Θεωρητικό μοντέλο της έρευνας.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Μεθοδολογία της Έρευνας .....	25
3.1 Ερευνητικός Σκοπός και Ερωτήματα.....	25
3.1.1 Βασικό ερευνητικό ερώτημα .....	25
3.1.2 Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα .....	25

3.2 Ερευνητικός Σχεδιασμός.....	26
3.2.1 Εξηγητικός διαδοχικός σχεδιασμός.....	27
3.2.2 Τριγωνοποίηση .....	27
3.3 Πληθυσμός και Δείγμα.....	28
3.4 Περιορισμοί της Έρευνας .....	29
3.5 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων .....	29
3.5.1 Ερωτηματολόγιο Μαθητών .....	29
3.5.2 Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών .....	31
3.5.3 Ημιδομημένη Συνέντευξη Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών .....	33
3.5.4 Κωδικοποίηση Ερωτήσεων .....	34
3.6 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων .....	35
3.7 Ανάλυση Δεδομένων .....	35
3.8 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα του Εργαλείου.....	37
3.9 Συναφείς Διεθνείς Μελέτες και Μεθοδολογικά Προηγούμενα .....	37
3.10 Ηθικές και Δεοντολογικές Παράμετροι .....	38
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Παρουσίαση και Ανάλυση Αποτελεσμάτων .....</b>	<b>39</b>
4.1 Εισαγωγή.....	39
4.2 Περιγραφικά Στοιχεία Δείγματος.....	39
4.2.1 Δημογραφικά Στοιχεία Μαθητών .....	39
4.2.2 Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών .....	40
4.2.3 Δημογραφικά Στοιχεία Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών.....	41
4.3 Περιγραφικά Στατιστικά Στοιχεία.....	41
4.3.1 Αποτελέσματα ανά Υποκλίμακα – Μαθητές.....	42
4.3.2 Αναλυτικά Στοιχεία ανά Υποκλίμακα.....	42
4.4 Αποτελέσματα ανά Υποκλίμακα – Εκπαιδευτικοί.....	43
4.4.1 Δείκτες Αξιοπιστίας Κλιμάκων .....	44
4.4.2 Συσχετίσεις Υποκλιμάκων – Μαθητές .....	44
4.4.3 Συσχετίσεις Υποκλιμάκων – Εκπαιδευτικοί.....	44
4.4.4 Συνολική Σύνοψη Ευρημάτων Κλειστών Ερωτήσεων .....	44
4.5 Ημιδομημένες Ερωτήσεις Εκπαιδευτικών .....	45
4.5.1 Συνεργασία & Στήριξη στη Βελτίωση Κλίματος.....	45
4.5.2 Πρακτικές Ηγεσίας που Ενισχύουν τη Συμμετοχή των Μαθητών.....	45
4.5.3 Παράγοντες που Περιορίζουν τη Συμμετοχή ή την Ανθεκτικότητα των Μαθητών .	46
4.5.4 Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων για Ενδυνάμωση Μαθητών.....	46

4.5.5 Προτάσεις για Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών .....	47
4.6 Ποιοτική Φάση – Συνεντεύξεις Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών .....	47
4.6.1 Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα .....	47
4.6.2 Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών .....	48
4.6.3 Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών.....	48
4.6.4 Ψηφιακή Ενδυνάμωση και Καινοτομία.....	49
4.6.5 Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών .....	49
4.6.6 Συνεργασία και Συλλογική Μάθηση.....	50
4.7 Σύνθεση Αποτελεσμάτων.....	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Συζήτηση Αποτελεσμάτων.....	52
5.1 Εισαγωγή.....	52
5.2 Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα.....	52
5.3 Ενεργός Συμμετοχή των Μαθητών .....	53
5.4 Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών .....	53
5.5 Ψηφιακή Ενδυνάμωση.....	54
5.6 Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών.....	55
5.7 Σημεία Σύγκλισης και Απόκλισης ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων .....	55
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Συμπεράσματα .....	57
6.1 Συνοπτικά Συμπεράσματα της Έρευνας .....	57
6.2 Παιδαγωγικές Εφαρμογές .....	57
6.3 Εισηγήσεις για Εκπαιδευτική Πολιτική.....	58
6.4 Περιορισμοί της Μελέτης .....	58
6.5 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα.....	59
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	60
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	60
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία.....	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Στατιστικοί Πίνακες και Διαγράμματα .....	63
Α. Διαγράμματα .....	63
Διάγραμμα Α1: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά φύλο .....	63
Διάγραμμα Α2: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά ηλικιακή ομάδα.....	63
Διάγραμμα Α3: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά έτη διδακτικής εμπειρίας .....	64
Διάγραμμα Α4: Συνοπτική απεικόνιση όλων των δημογραφικών μεταβλητών των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικιακή ομάδα, έτη εμπειρίας, βαθμίδα διδασκαλίας) .....	64
Β. Πίνακες μαθητών (ανά ερώτηση).....	65

Πίνακας Β1. Περιγραφικά στατιστικά – Υποκλίμακα “Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα” (μαθητές) .....	65
Πίνακας Β2. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών” .....	65
Πίνακας Β3. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών” .....	66
Πίνακας Β4. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψηφιακή Ενδυνάμωση Μαθητών” .....	66
Γ. Πίνακες εκπαιδευτικών (Κλειστές Ερωτήσεις – ανά ερώτηση) .....	67
Πίνακας Γ1. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα” (εκπαιδευτικοί)... ..	67
Πίνακας Γ2. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών” (εκπαιδευτικοί) .....	67
Πίνακας Γ3. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών” (εκπαιδευτικοί) .....	67
Πίνακας Γ4. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψηφιακή Ενδυνάμωση” (εκπαιδευτικοί) .....	68
Πίνακας Γ5. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών” .....	68
Δ. Πίνακες αξιοπιστίας (Cronbach’s α) .....	69
Πίνακας Δ1. Δείκτες αξιοπιστίας κλιμάκων – Μαθητές .....	69
Πίνακας Δ2. Δείκτες αξιοπιστίας κλιμάκων – Εκπαιδευτικοί.....	69
Ε. Πίνακες Συσχετίσεων (PEARSON r) .....	70
Πίνακας Ε1. Συσχετίσεις μεταξύ υποκλιμάκων – Μαθητές .....	70
Πίνακας Ε2. Συσχετίσεις μεταξύ υποκλιμάκων – Εκπαιδευτικοί .....	70
Στ. Πίνακες απαντήσεων ημιδομημένων ερωτήσεων .....	72
Πίνακας Στ.1 απάντηση ερώτησης 23 Συνεργασία & Στήριξη στη Βελτίωση Κλίματος... ..	72
Πίνακας Στ. 2 απάντηση ερώτησης 24 Πρακτικές Ηγεσίας που Ενισχύουν τη Συμμετοχή των Μαθητών.....	72
Πίνακας Στ. 3 απάντηση ερώτησης 25 Παράγοντες που Περιορίζουν τη Συμμετοχή ή την Ανθεκτικότητα των Μαθητών.....	73
Πίνακας Στ. 4 απάντηση ερώτησης 26 Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων για Ενδυνάμωση Μαθητών.....	74
Πίνακας Στ. 5 απάντηση ερώτησης 27 Προτάσεις για Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών .....	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων.....	76
B1.1 Ερωτηματολόγιο μαθητών (αναλυτική εκδοχή με βιβλιογραφία, κωδικούς, κλίμακα και μέσους όρους) .....	76
B1.2 Ερωτηματολόγιο μαθητών (μορφή χορήγησης).....	81
B2.1 Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών (αναλυτική εκδοχή με βιβλιογραφία, κωδικούς, κλίμακα και μέσους όρους).....	90

B2.2 Σύνδεσμος ηλεκτρονικής μορφής ερωτηματολογίου Εκπαιδευτικών (Google Forms)	99
B3.1 Πρωτόκολλο Ημιδομημένης Συνέντευξης Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών (με βιβλιογραφία και συνοπτική θεματική κωδικοποίηση)	100
B3.2 Θεματική Ανάλυση Ημιδομημένων Συνεντεύξεων: Οδηγός Κωδικοποίησης και Πίνακες Θεμάτων	103
B3.2.1 Εισαγωγή	103
B3.2.2 Στάδια Θεματικής Ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006)	103
B3.2.3 Θεματικοί Άξονες και Υποκατηγορίες	104
B3.2.4 Πίνακες Κωδικών ανά Θεματικό Άξονα	107
B3.2.5 Κλίμακα Αξιολόγησης Ποιότητας Απαντήσεων (1–5)	110
B3.2.6 Ποσοτικοποίηση Θεμάτων (Frequency Counts)	111
B3.2.7 Συνοπτική Δήλωση Εγκυρότητας & Αξιοπιστίας	111
Παράρτημα Γ – Αποσπάσματα Συνεντεύξεων Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών	112
Παράρτημα Δ – Άδειες και Συγκαταθέσεις	121
Δ1 – Έγκριση Εθνικής Επιτροπής Βιοηθικής Κύπρου	121
Δ2 – Έντυπο Συγκατάθεσης Συμμετοχής Σχολικής Μονάδας σε Έρευνα	123
Δ3 – Έντυπο Πληροφόρησης και Συγκατάθεσης Συμμετοχής σε Έρευνα	125

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 4.1 Δημογραφικά Στοιχεία Μαθητών.....	39
Πίνακας 4.2 Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών .....	40
Πίνακας 4.3 Μέσοι Όροι Υποκλιμάκων Μαθητών .....	42
Πίνακας 4.4 Μέσοι Όροι Υποκλιμάκων Εκπαιδευτικών.....	43

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Εισαγωγή

## 1.1 Αντικείμενο της έρευνας

Η σχολική μονάδα αποτελεί ένα σύνθετο κοινωνικό και παιδαγωγικό σύστημα, στο οποίο αλληλεπιδρούν μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς και διοικητικά στελέχη. Στο πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνικών, οικονομικών και τεχνολογικών μεταβολών, το σχολείο καλείται να λειτουργήσει όχι μόνο ως φορέας μετάδοσης γνώσεων, αλλά και ως περιβάλλον που καλλιεργεί την ψυχική ανθεκτικότητα, ενισχύει τη μαθησιακή και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη και προάγει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Σε αυτή τη δυναμική και σύνθετη πραγματικότητα, η εκπαιδευτική ηγεσία αναδεικνύεται σε κρίσιμο παράγοντα, καθώς επηρεάζει την ποιότητα του σχολικού κλίματος, τη συνεργασία των μελών της κοινότητας και τη συνολική μαθησιακή εμπειρία.

Η παρούσα ερευνητική εργασία εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της πόλης και της επαρχίας Πάφου. Η μελέτη εδράζεται στο θεωρητικό πλαίσιο της «ηγεσίας για τη μάθηση», το οποίο δίνει έμφαση στις διαδικασίες μέσω των οποίων η ηγεσία διαμορφώνει ευνοϊκές συνθήκες μάθησης και ευημερίας. Παράλληλα, λαμβάνονται υπόψη οι έννοιες του σχολικού κλίματος, της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, της ψηφιακής ενδυνάμωσης και της ολιστικής λειτουργίας της σχολικής κοινότητας.

## 1.2 Θεωρητικό και κοινωνικό πλαίσιο

Η διεθνής βιβλιογραφία αναδεικνύει τη σχολική ηγεσία ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα, αποτελώντας τον δεύτερο καθοριστικό παράγοντα μετά τη διδασκαλία (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008). Μοντέλα ηγεσίας όπως η μετασχηματιστική, η κατανομημένη και η συμπεριληπτική έχουν συσχετιστεί με τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, την ενίσχυση της συνεργασίας και την προώθηση παιδαγωγικών πρακτικών που ενδυναμώνουν τους μαθητές. Παράλληλα, σύγχρονες θεωρήσεις τονίζουν την ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση της σχολικής ζωής, στην οποία η μάθηση, η ψυχική ευημερία και η ανθεκτικότητα αλληλεπιδρούν και ενισχύουν η μία την άλλη (Day & Gu, 2010· Moeller et al., 2020).

Στο κυπριακό εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι σχολικές μονάδες αντιμετωπίζουν προκλήσεις που σχετίζονται με κοινωνικοοικονομικές ανισότητες, μεταναστευτικές ροές, γεωγραφικές αποστάσεις και ταχεία ψηφιακή μετάβαση. Η πόλη και η επαρχία της Πάφου αποτελούν χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτής της πολυμορφίας, καθώς συνδυάζουν αστικά και περιφερειακά σχολεία με διαφορετικές υποδομές και ευκαιρίες συμμετοχής σε δράσεις και επιμορφωτικά προγράμματα. Οι διαφοροποιήσεις αυτές καθιστούν επίκαιρη τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η εκπαιδευτική ηγεσία μπορεί να συμβάλει στη μείωση των ανισοτήτων, στην ενίσχυση της μαθητικής συμμετοχής και στην υποστήριξη της ψυχικής ανθεκτικότητας.

Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών, σε συμπεριφορικό, συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο, έχει συνδεθεί με αυξημένη σχολική επιτυχία, ενισχυμένο αίσθημα του ανήκειν και μειωμένη πιθανότητα σχολικής διαρροής (Finn, 1989· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004). Η ψυχική ανθεκτικότητα, ως δυναμική ικανότητα προσαρμογής στις αντιξοότητες, αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα διαμόρφωσης υγιών στάσεων και συμπεριφορών (Rutter, 1987· Moeller, Seehuus & Peisch, 2020). Για να αναπτυχθούν αυτές οι προϋποθέσεις, απαιτείται ένα υποστηρικτικό σχολικό κλίμα, ουσιαστική συνεργασία και ηγεσία που ενθαρρύνει, καθοδηγεί και ενδυναμώνει τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008· Day & Gu, 2010).

### 1.3 Σκοπός και σημασία της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει σε ποιο βαθμό και μέσω ποιων μηχανισμών η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της πόλης και της επαρχίας Πάφου, λαμβάνοντας υπόψη τον ρόλο της στήριξης και της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών.

Η σημασία της έρευνας εντοπίζεται σε πολλαπλά επίπεδα. Σε θεωρητικό επίπεδο, επιχειρείται η σύνδεση και η συνθετική προσέγγιση εννοιών που συχνά μελετώνται αποσπασματικά, όπως η εκπαιδευτική ηγεσία, το σχολικό κλίμα, η ενεργός συμμετοχή των μαθητών, η ψυχική ανθεκτικότητα, η ψηφιακή ενδυνάμωση και η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στο πλαίσιο ενός ολιστικού μοντέλου σχολικής λειτουργίας.

Σε ερευνητικό επίπεδο, η μελέτη συμβάλλει στην εμπειρική διερεύνηση των παραπάνω σχέσεων στο κυπριακό εκπαιδευτικό πλαίσιο και ειδικότερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Πάφου, όπου οι κοινωνικές, γεωγραφικές και οργανωτικές ιδιαιτερότητες καθιστούν την εκπαιδευτική ηγεσία κρίσιμο παράγοντα διαχείρισης της σχολικής καθημερινότητας.

Σε πρακτικό επίπεδο, τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν για τον σχεδιασμό παιδαγωγικών και διοικητικών παρεμβάσεων που στοχεύουν στην ενίσχυση της μαθητικής συμμετοχής, της ψυχικής ανθεκτικότητας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, συμβάλλοντας στη βελτίωση της συνολικής ποιότητας της σχολικής ζωής.

#### 1.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Η έρευνα καθοδηγείται από το ακόλουθο βασικό ερευνητικό ερώτημα:

Σε ποιο βαθμό και μέσω ποιων μηχανισμών η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, μέσα από τη στήριξη και την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών;

Για την πληρέστερη διερεύνηση του βασικού αυτού ερωτήματος, διατυπώθηκαν τα ακόλουθα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους οι στάσεις και οι πρακτικές των διευθυντών επηρεάζουν το σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών;
2. Με ποιους τρόπους η στήριξη των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής και της ανθεκτικότητας των μαθητών;
3. Ποιες αντιλήψεις και προτάσεις διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές σχετικά με το πώς η σχολική ηγεσία μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή και ψυχοκοινωνική ευημερία των μαθητών;

## 1.5 Συνοπτική παρουσίαση της μεθοδολογίας

Για τη διερεύνηση του υπό μελέτη φαινομένου υιοθετήθηκε μικτή μεθοδολογική προσέγγιση εξηγητικού διαδοχικού τύπου, η οποία συνδυάζει ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, με στόχο τη σφαιρική κατανόηση σύνθετων εκπαιδευτικών φαινομένων.

Στην ποσοτική φάση της έρευνας συλλέχθηκαν δεδομένα από 140 μαθητές και 180 εκπαιδευτικούς μέσω δομημένων ερωτηματολογίων τύπου Likert. Τα ερευνητικά εργαλεία αποτύπωσαν βασικές διαστάσεις της σχολικής ζωής, όπως την εκπαιδευτική ηγεσία και το σχολικό κλίμα, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, την ψυχική ανθεκτικότητα, την ψηφιακή ενδυνάμωση και την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.

Στη συνέχεια, στο ποιοτικό στάδιο της έρευνας πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με οκτώ διευθυντές και βοηθούς διευθυντές, με σκοπό την ερμηνευτική εμβάθυνση των ποσοτικών ευρημάτων και την ανάδειξη εμπειριών, αντιλήψεων και πρακτικών ηγεσίας στο σχολικό πλαίσιο.

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με θεματική ανάλυση, ακολουθώντας διαδικασία συστηματικής κωδικοποίησης. Η σύνδεση και σύνθεση των ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων εντάσσεται στη λογική της τριγωνοποίησης, η οποία ενισχύει την εγκυρότητα της έρευνας και επιτρέπει μια ολοκληρωμένη ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

## 1.6 Δομή της εργασίας

Η εργασία οργανώνεται σε έξι κεφάλαια, τα οποία ακολουθούν μια λογική πορεία από το θεωρητικό πλαίσιο προς τα εμπειρικά ευρήματα και τις πρακτικές τους προεκτάσεις. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται το αντικείμενο της έρευνας, η σημασία του θέματος, τα ερευνητικά ερωτήματα και η μεθοδολογική προσέγγιση που υιοθετήθηκε. Το δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσει το θεωρητικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, του σχολικού κλίματος και των συναφών εννοιών. Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται αναλυτικά η μεθοδολογία της έρευνας. Το τέταρτο κεφάλαιο εστιάζει στην παρουσίαση και ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων. Στο πέμπτο κεφάλαιο τα ευρήματα συζητούνται σε συνάρτηση με τη σχετική βιβλιογραφία, ενώ το έκτο κεφάλαιο συνοψίζει τα συμπεράσματα της έρευνας, αναδεικνύει παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές προεκτάσεις και προτείνει κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Θεωρητικό Πλαίσιο

### 2.1 Εκπαιδευτική ηγεσία

#### 2.1.1 Έννοια και μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην καθοδήγηση και την έμπνευση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, με στόχο την ακαδημαϊκή αριστεία και την ολόπλευρη ανάπτυξη (Culduz, 2023, σ. 168). Τα σχολεία λειτουργούν ως οργανισμοί μάθησης, στους οποίους η καλλιέργεια γνώσεων και δεξιοτήτων αποτελεί κεντρικό άξονα. Η κουλτούρα ενός οργανισμού μάθησης συνδέεται στενά με τον τρόπο που τα μέλη του μαθαίνουν, ενώ η ικανότητα να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» (learning to learn) θεωρείται βασική προϋπόθεση για συνεχή βελτίωση (Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 6).

Οι οργανισμοί μάθησης προάγουν την ανάληψη ευθύνης, την προσαρμοστικότητα και τη διαρκή αναθεώρηση πρακτικών, δημιουργώντας ένα πλαίσιο στο οποίο τα μέλη μαθαίνουν από τα λάθη τους και βελτιώνουν τις διαδικασίες τους (Ortenbald, 2002, όπως αναφέρεται στο Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 6). Η εύρεση ισορροπίας μεταξύ ελευθεριών και υποχρεώσεων είναι κρίσιμη για τη λειτουργικότητα του οργανισμού (Jones & Hendry, 1992, όπως αναφέρεται στο Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 6).

Ο διευθυντής, ως παιδαγωγός και διοικητικός ηγέτης, συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος και στην ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού. Σύμφωνα με τους Leithwood, Harris και Hopkins (2008, σ. 27), η σχολική ηγεσία ασκεί ουσιαστική επιρροή στα μαθησιακά αποτελέσματα, καταλαμβάνοντας θέση αμέσως μετά τη διδασκαλία στην τάξη. Η έννοια του «παιδομάνατζερ» αποδίδει τη διττή λειτουργία του διευθυντή, ο οποίος συνδυάζει διοικητικά και παιδαγωγικά καθήκοντα, διαφοροποιώντας τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς από άλλους τύπους οργανισμών (Bonpreaux, 2005, όπως αναφέρεται στο Mousena & Raptis, 2020, σ. 99).

Ως ολοκληρωμένος ηγέτης, ο διευθυντής καλείται να καλλιεργεί αυτογνωσία και διαρκή μάθηση, αντλώντας έμπνευση από διαχρονικές φιλοσοφικές αρχές, όπως η σωκρατική μαιευτική και η αριστοτελική σκέψη. Παράλληλα, το ομηρικό πρότυπο του Οδυσσέα, που

συνδυάζει επιμονή και στρατηγική σκέψη, και το προμηθεϊκό ιδεώδες της προσφοράς προς τον άνθρωπο, λειτουργούν ως μεταφορικές αναπαραστάσεις του εκπαιδευτικού ηγέτη, ο οποίος μεταδίδει τη «φλόγα» της γνώσης με γνώμονα το συλλογικό καλό (Σοφόκλης, 2024, σσ. 29–30).

Η διάκριση μεταξύ ηγεσίας και διοίκησης αποτελεί θεμελιώδες ζήτημα της εκπαιδευτικής διαχείρισης. Ο Bush (2020, σσ. 1–3) υπογραμμίζει ότι η εκπαιδευτική διοίκηση οφείλει να εστιάζει στους στόχους και τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Ο Dimmock (1999, όπως αναφέρεται στον Bush, 2020, σ. 2) επισημαίνει τις εντάσεις που βιώνουν οι διευθυντές ανάμεσα στα καθήκοντα ηγεσίας, που στοχεύουν στη βελτίωση της απόδοσης προσωπικού και μαθητών, και στα καθήκοντα διοίκησης, που διασφαλίζουν τη λειτουργική συντήρηση της σχολικής μονάδας. Ο Cuban (1988, όπως αναφέρεται στον Bush, 2020, σ. 2) διακρίνει την ηγεσία ως επιρροή για την επίτευξη στόχων και τη διοίκηση ως διατήρηση των οργανωτικών δομών, τονίζοντας την αναγκαιότητα και των δύο.

Η θεωρητική γνώση ενισχύει την αποτελεσματική ηγεσία, προσφέροντας πλαίσια ερμηνείας και κατανόησης των εκπαιδευτικών φαινομένων και περιορίζει τα σφάλματα που προκύπτουν από αποκλειστικά εμπειρική μάθηση (Bush, 2020, σ. 3). Η θεωρία παρέχει εργαλεία προσαρμογής σε διαφορετικά περιβάλλοντα και συμπληρώνει την επαγγελματική εμπειρία με συλλογική γνώση. Οι προσωπικές εμπειρίες αποκτούν νόημα μέσα σε κατάλληλο θεωρητικό πλαίσιο (Glaser & Strauss, 1967· Leithwood et al., 1999· Copland et al., 2002, όπως αναφέρεται στον Bush, 2020, σ. 3).

Ο Bush (2020, σ. 6) διακρίνει έξι βασικά μοντέλα διαχείρισης και τα αντίστοιχα μοντέλα ηγεσίας: επίσημο–διοικητικό, συναδελφικό–συμμετοχικό, πολιτικό–συναλλακτικό, υποκειμενικό–μεταμοντέρνο, ασάφειας–ενδεχομενικότητας και πολιτισμικό–ηθικό. Η ποικιλία αυτή αναδεικνύει την ανάγκη προσαρμογής σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα και επιλογής κατάλληλων προσεγγίσεων ανά περίπτωση. Από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα, η έρευνα στράφηκε και σε εναλλακτικές μορφές ηγεσίας, όπως η μετασχηματιστική, η κατανεμημένη και η κοινή ηγεσία, με έμφαση τόσο στη θεωρητική οριοθέτηση όσο και στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η ηγεσία επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία και τα αποτελέσματα των μαθητών (Hallinger, 2011, σ. 126). Σταδιακά, η συζήτηση για το «καλύτερο» μοντέλο έχει υποχωρήσει, καθώς η βιβλιογραφία καταδεικνύει συγκλίνοντα πρότυπα επιρροής. Σήμερα, ο

όρος «ηγεσία» χρησιμοποιείται συχνά με έναν ενοποιημένο τρόπο, που ενσωματώνει στοιχεία εκπαιδευτικής, μετασχηματιστικής και κοινής ηγεσίας (Hallinger, 2011, σ. 126).

### 2.1.2 Ηγεσία και σχολική διακυβέρνηση: στυλ και εφαρμογές

Το στυλ ηγεσίας διαμορφώνει τη λειτουργία της σχολικής διοίκησης και τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς (Mullins, 1991, όπως αναφέρεται στην Περνετζή, 2019, σ. 32). Στην πράξη, κάθε διευθυντής υιοθετεί ένα προσωπικό ηγετικό ύφος, συνδυάζοντας στοιχεία από διαφορετικά μοντέλα, ανάλογα με τις ανάγκες της σχολικής μονάδας.

Το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας ενθαρρύνει τη συλλογική λήψη αποφάσεων και προάγει τη συνεργασία, την εμπιστοσύνη και την καινοτομία, βελτιώνοντας το εργασιακό κλίμα. Ωστόσο, η συμμετοχική διαδικασία μπορεί να επιβραδύνει τη λήψη αποφάσεων σε περιπτώσεις που απαιτείται άμεση αντίδραση (Κατσαρός, 2008, όπως αναφέρεται στην Περνετζή, 2019, σ. 32).

Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας θεωρείται ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην εκπαίδευση, καθώς προάγει τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα και την καινοτομία. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, ενισχύει το συλλογικό όραμα και συμβάλλει στη βελτίωση της σχολικής λειτουργίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008· Leithwood & Jantzi, 2005· Leithwood, Steinbach & Jantzi, 2002, όπως αναφέρεται στον Χουσεϊν, 2022, σ. 21). Παρά τα οφέλη του, απαιτεί ανεπτυγμένες ηγετικές δεξιότητες και μπορεί να συναντήσει αντιστάσεις σε πιο γραφειοκρατικά ή συγκεντρωτικά συστήματα.

Η υπηρεσιακή ηγεσία (servant leadership) εστιάζει στην υποστήριξη και ενδυνάμωση των μελών της σχολικής κοινότητας, δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες εκπαιδευτικών και μαθητών και ενισχύει το αίσθημα εμπιστοσύνης (Coetzer et al., 2017). Παρότι συνδέεται με τη μετασχηματιστική ηγεσία, διαφοροποιείται ως προς την έμφαση στη φροντίδα και τη στήριξη, αντί στην κινητοποίηση για αλλαγή.

Το συμπεριληπτικό στυλ ηγεσίας στοχεύει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου όλα τα μέλη αισθάνονται αποδεκτά και συμμετέχουν ισότιμα. Ο συμπεριληπτικός ηγέτης αναγνωρίζει τα στερεότυπά του, προωθεί τη διαφορετικότητα και αξιοποιεί την ποικιλομορφία ως πλεονέκτημα για τη βελτίωση της οργανωσιακής αποτελεσματικότητας (Bourke, Titus & Espedido, 2020).

Συνολικά, η αποτελεσματική σχολική ηγεσία απαιτεί ευελιξία και ικανότητα προσαρμογής του ηγετικού ύφους στις εκάστοτε ανάγκες του σχολείου. Η συνδυαστική αξιοποίηση δημοκρατικών, μετασχηματιστικών, υπηρεσιακών και συμπεριληπτικών πρακτικών, σε συνδυασμό με συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, ενισχύει τη συνεργασία, την καινοτομία και τη συνοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η έννοια του θεωρητικού πλουραλισμού υπογραμμίζει ότι κανένα μοντέλο δεν επαρκεί για όλα τα προβλήματα· η χρήση πολλαπλών θεωρητικών πλαισίων επιτρέπει στους διευθυντές να αντιμετωπίζουν σύνθετες καταστάσεις και να αποφεύγουν μονοδιάστατες λύσεις (Griths, 1997, όπως αναφέρεται στον Bush, 2020, σ. 4). Η σύνθεση θεωρίας και εμπειρίας, όπως προτείνουν οι Bolman & Deal (1984, όπως αναφέρεται στον Bush, 2020, σ. 37), ενισχύει την ικανότητα στρατηγικής διαχείρισης και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, διαμορφώνοντας τον αναστοχαστικό επαγγελματία που μπορεί να προσαρμόζεται σε ποικίλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Η θεωρία δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά εργαλείο πρακτικής βελτίωσης. Η εφαρμογή διαφορετικών μοντέλων επιτρέπει στους διευθυντές να εντοπίζουν την καταλληλότερη προσέγγιση για κάθε ζήτημα, ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα, την ελευθερία δράσης και την ποιότητα της εκπαίδευσης (Bush, 2020, σ. 38).

### 2.1.3 Ηγεσία για τη μάθηση

Ο Hallinger (2011, σ. 126) διακρίνει την ηγεσία για τη μάθηση από τη διδακτική ηγεσία. Η ηγεσία για τη μάθηση αναφέρεται στις στρατηγικές και πρακτικές που εφαρμόζουν οι σχολικοί ηγέτες με στόχο τη βελτίωση όχι μόνο των σχολικών επιδόσεων αλλά, κυρίως, της μαθησιακής ανάπτυξης των μαθητών (Hallinger, 2003· Day et al., 2010· Leithwood et al., 2006, 2010· MacBeath & Cheng, 2008· Mulford & Silins, 2003· Robinson et al., 2008, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 12).

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδακτική ηγεσία, που επικεντρωνόταν κυρίως στον ρόλο του διευθυντή, η ηγεσία για τη μάθηση αναγνωρίζει την ύπαρξη πολλαπλών πηγών ηγεσίας και εστιάζει σε συλλογικές διαδικασίες. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται σε τρεις βασικές παραδοχές:

1. Η ηγεσία ασκείται μέσα σε ευρύτερο οργανωτικό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, ως μέρος «ανοικτού συστήματος» που αλληλεπιδρά με το θεσμικό και κοινωνικό περιβάλλον (Bossert et al., 1982· Leithwood et al., 2010· Mulford & Silins, 2009, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 127).
2. Η ηγετική πρακτική επηρεάζεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά των ηγετών, όπως αξίες, πεποιθήσεις, γνώση και εμπειρία.
3. Η επίδραση της ηγεσίας στη μαθησιακή επίδοση είναι έμμεση και μεσολαβείται από διαδικασίες και παράγοντες σε επίπεδο σχολείου (Hallinger & Heck, 1996· Leithwood et al., 2010· Pitner, 1988· Robinson et al., 2008, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 127).

Η σχέση μεταξύ ηγεσίας και σχολικών συνθηκών είναι αμφίδρομη: η ηγεσία επηρεάζει το σχολικό πλαίσιο αλλά και διαμορφώνεται από αυτό (Hallinger & Heck, 1996, 2010· Mulford & Silins, 2009, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 127). Η αποτελεσματική ηγεσία για τη μάθηση είναι δυναμική και εξελικτική· δεν μπορεί να αναχθεί σε σταθερά χαρακτηριστικά, καθώς κάθε επιτυχημένη πρακτική διαμορφώνεται με μοναδικό τρόπο.

Ο Hallinger (2011, σ. 129) διαφοροποιείται από θεωρίες που αντιμετωπίζουν την ηγεσία ως κεντρικό μοχλό οργανωσιακής αποτελεσματικότητας (Bass, 1990· Hallinger & Heck, 1996, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 129). Αντί της μονοδιάστατης αιτιώδους σχέσης «ηγεσία → απόδοση», προτείνει μια διαδικασία αμοιβαίας επιρροής (Hallinger & Heck, 1996, 2010, όπως αναφέρεται στον Hallinger, 2011, σ. 129), όπου η συλλογική δέσμευση σε απαιτητικούς αλλά ουσιαστικούς στόχους επιτρέπει την ανάπτυξη νέων φιλοδοξιών και την επίτευξη υψηλότερων επιπέδων επίδοσης.

## 2.2 Ηγεσία και σχολικό περιβάλλον: κλίμα, κουλτούρα και μαθησιακή ποιότητα

Το σχολικό κλίμα και η οργανωσιακή κουλτούρα συνδέονται στενά, καθώς διαμορφώνουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο τα μέλη του σχολείου ζουν και εργάζονται (Denison, 1996, όπως αναφέρεται στους Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 2). Το κλίμα σχετίζεται με την τρέχουσα κατάσταση των σχέσεων και της εργασιακής απόδοσης, ενώ η κουλτούρα αντικατοπτρίζει βαθύτερες, ιστορικά ριζωμένες αξίες που αλλάζουν δύσκολα (Moorhead & Griffin, 1998, όπως αναφέρεται στους Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 2). Το σχολικό κλίμα

αποτυπώνει τον τρόπο με τον οποίο βιώνονται οι αλληλεπιδράσεις σε παιδαγωγικά γεγονότα, δίνοντας έμφαση στα συναισθήματα, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τον χαρακτήρα της σχολικής ζωής (Mousena & Raptis, 2020, σ. 99).

Η έρευνα αναδεικνύει ότι το σχολικό κλίμα είναι θεμελιώδες για την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων και ότι η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ όλων των μελών αποτελεί βασικό παράγοντα δημιουργίας θετικού περιβάλλοντος (Mousena & Raptis, 2020, σ. 98). Ένα θετικό κλίμα υποστηρίζει την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών και ενισχύει την επαγγελματική απόδοση των εκπαιδευτικών (Cohen et al., 2009· Zins et al., 2004, όπως αναφέρεται στο Mousena & Raptis, 2020, σ. 98).

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες καλούνται να δημιουργήσουν ευνοϊκό μαθησιακό περιβάλλον μέσα από στρατηγική καθοδήγηση, καλλιέργεια θετικής κουλτούρας και εφαρμογή βέλτιστων διδακτικών πρακτικών (Johnson & Fournillier, όπως αναφέρεται στον Cuduz, 2023, σ. 169). Η θέσπιση σαφών στόχων, η παρακολούθηση της προόδου και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών συμβάλλουν στη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας και στην προώθηση της ακαδημαϊκής ανάπτυξης (Sellami et al., όπως αναφέρεται στον Cuduz, 2023, σ. 169).

Η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας, διαμορφώνοντας ένα θετικό και συμπεριληπτικό περιβάλλον, όπου οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς, εκτιμημένοι και παρακινημένοι. Η προώθηση της ποικιλομορφίας, η ενθάρρυνση της συμμετοχής και η καλλιέργεια συνεργασίας ενισχύουν την ικανοποίηση και τη δέσμευση των μαθητών (Eadens & Ceballos, όπως αναφέρεται στον Cuduz, 2023, σ. 169).

Η στρατηγική οργανωτική διαχείριση περιλαμβάνει τον μακροπρόθεσμο σχεδιασμό, την κατανομή πόρων, τη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων και τη δημιουργία θετικής κουλτούρας. Προϋποθέτει σαφές όραμα, καθορισμό στόχων και ευθυγράμμιση πόρων για την επίτευξή τους (Çetiner & Mızrak, όπως αναφέρεται στον Cuduz, 2023, σ. 172). Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων ενισχύει το αίσθημα συνυπευθυνότητας, δέσμευσης και συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων (Tierney, 2023, όπως αναφέρεται στον Cuduz, 2023, σ. 173).

Η σχολική κουλτούρα επηρεάζεται ουσιαστικά από το στυλ ηγεσίας του διευθυντή. Μια αποτελεσματική ηγεσία μπορεί να προάγει την αριστεία και την καινοτομία, ενώ μια αναποτελεσματική οδηγεί σε στασιμότητα ή παρακμή (Mukhopadhyay, 2005, όπως αναφέρεται στους Αργυροπούλου & Συμεωνίδη, 2017, σσ. 54–55). Η δημιουργία θετικής

σχολικής κουλτούρας περιλαμβάνει την ενίσχυση ανοιχτής επικοινωνίας, την καλλιέργεια θετικών σχέσεων και την εφαρμογή πολιτικών ισότητας και δικαιοσύνης. Ένα τέτοιο περιβάλλον ενισχύει την ασφάλεια, την εκτίμηση και το κίνητρο των μαθητών (Sanchez, Paul & Thornton, όπως αναφέρεται στον [Culduz, 2023](#), σ. 173).

Παράλληλα, η συνεργασία με τις οικογένειες και την ευρύτερη κοινότητα διευρύνει τη μαθησιακή εμπειρία πέρα από την τάξη και αξιοποιεί κοινοτικούς πόρους (Culduz, 2023, σ. 173). Βασική πτυχή της θετικής κουλτούρας είναι η ενίσχυση του αισθήματος του ανήκειν: οι μαθητές νιώθουν ενσωματωμένοι και εκτιμημένοι μέσα από προγράμματα προσανατολισμού, καθοδήγησης και συνεργατικές δραστηριότητες, γεγονός που οδηγεί σε μεγαλύτερη συμμετοχή και θετική στάση απέναντι στη μάθηση (Engels et al., όπως αναφέρεται στον [Culduz, 2023](#), σ. 173).

Σύμφωνα με τους Deal και Petersen (1990, όπως αναφέρεται στους Mousena & Raptis, 2020, σ. 99), οι σχολικοί ηγέτες λειτουργούν ως μοντέλα, «αγγειοπλάστες», ποιητές και θεραπευτές, επηρεάζοντας άμεσα τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Συνολικά, η ηγεσία που ενισχύει θετικό κλίμα και κουλτούρα προάγει τη μάθηση, την ακαδημαϊκή ανάπτυξη και την επαγγελματική απόδοση, δημιουργώντας ένα περιβάλλον όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί αισθάνονται υποστηριγμένοι, ασφαλείς και ενεργά εμπλεκόμενοι.

### 2.3 Επαγγελματική ενδυνάμωση εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών αποτελεί κεντρικό πεδίο άσκησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας, καθώς συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι σχολικοί ηγέτες συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς, παρέχοντας καθοδήγηση, πόρους και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και διαμορφώνοντας κουλτούρα συνεχούς μάθησης (Culduz, 2023, σ. 170).

Σε έναν Οργανισμό Μάθησης, οι διαστάσεις αυτές αφορούν τόσο τη συνεχή προσωπική ανάπτυξη των μελών όσο και τη χάραξη στρατηγικών που ενισχύουν τη συλλογική μάθηση. Οι Marsick και Watkins (2003, όπως αναφέρεται στους Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 14) επισημαίνουν ότι οι οργανισμοί μάθησης προάγουν τη δια βίου μάθηση, την κριτική σκέψη και τη συνεργασία, υποστηριζόμενοι από κατάλληλα συστήματα που συνδέονται με το κοινό όραμα και το ευρύτερο περιβάλλον.

Η συμβολή της διδακτικής ηγεσίας στη διδασκαλία αναδεικνύεται σε τρεις βασικούς άξονες. Πρώτον, οι διευθυντές καθορίζουν σαφείς προσδοκίες και παρέχουν κατευθύνσεις, θέτοντας υψηλά πρότυπα για τη διδασκαλία και μεταδίδοντας το κοινό όραμα του σχολείου (Al-Kubaisi & Shahbal, όπως αναφέρεται στον Culduz, 2023, σ. 171). Σε αυτό το πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί ευθυγραμμίζουν τις στρατηγικές τους με τους συνολικούς στόχους, προάγοντας την αριστεία και τη συνεκτικότητα των διδακτικών πρακτικών.

Δεύτερον, οι ηγέτες διευκολύνουν στοχευμένες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Εντοπίζουν συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών και παρέχουν επιμορφωτικά προγράμματα, εργαστήρια και υλικό για την ενίσχυση των παιδαγωγικών δεξιοτήτων τους. Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς να βελτιώνουν τις τεχνικές διδασκαλίας, να ενσωματώνουν καινοτόμες πρακτικές και να παραμένουν ενήμεροι για τις βέλτιστες διδακτικές προσεγγίσεις (Lambrecht et al., όπως αναφέρεται στον Culduz, 2023, σ. 171· Marsick & Watkins, 2003, όπως αναφέρεται στους Κουτούζης & Παυλάκης, 2018, σ. 14).

Σε αυτό το πλαίσιο, αναπτύσσεται μια συνεργατική και υποστηρικτική μαθησιακή κοινότητα, όπου οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν εμπειρίες, σχεδιάζουν συλλογικά διδακτικές παρεμβάσεις και συμμετέχουν ενεργά στη βελτίωση του αναλυτικού προγράμματος (Liu, Li & Huang, όπως αναφέρεται στον Culduz, 2023, σσ. 171–172). Η δικτύωση μεταξύ σχολείων και η δημιουργία κοινοτήτων επαγγελματικής μάθησης ενισχύουν τη συνεχή ανάπτυξη και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, προσφέροντάς τους πλαίσιο υποστήριξης ακόμη και σε περιόδους κρίσεων (Day & Gu, 2010, σ. 8).

Τρίτον, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες παρακολουθούν και υποστηρίζουν τις διδακτικές πρακτικές μέσω συστηματικής παρατήρησης, παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης και στοχαστικού διαλόγου. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στη βελτίωση των στρατηγικών διδασκαλίας και στην αντιμετώπιση τομέων που χρειάζονται ενίσχυση. Σχολεία με αποτελεσματική ηγεσία παρουσιάζουν υψηλότερα μαθησιακά αποτελέσματα, αυξημένα ποσοστά αποφοίτησης και βελτιωμένη ακαδημαϊκή επιτυχία (Culduz, 2023, σ. 172).

Η επαγγελματική δέσμευση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με τη δέσμευση των μαθητών. Έρευνες δείχνουν ότι εκπαιδευτικοί με υψηλό αίσθημα αποστολής, επάρκειας και ανήκειν στον οργανισμό τους εργάζονται με μεγαλύτερο ζήλο για να προσδώσουν νόημα στη μάθηση, ακόμη και για τους πιο αδιάφορους ή δύσκολους μαθητές (Bryk & Driscoll, 1988·

Louis, 1998· Rosenholtz, 1989· Day & Leithwood, 2007· Guskey & Passaro, 1994, όπως αναφέρεται στους Day & Gu, 2010, σ. 9).

Σχολικά περιβάλλοντα που προάγουν αξίες, δημοκρατική ηγεσία, συναδελφικότητα, συνεχή επαγγελματική μάθηση και μορφές κατανεμημένης ηγεσίας ενισχύουν τη δέσμευση, την επαγγελματική ικανότητα, την ψυχική ευεξία και τη θετική επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Η σταθερή προσωπική και επαγγελματική υποστήριξη καλλιεργεί επαγγελματική ανθεκτικότητα και ικανότητα διαχείρισης αντιξοοτήτων (Day & Gu, 2010, σ. 11).

Η σημασία του σχολικού πλαισίου για την ανάπτυξη των μαθητών αναδεικνύεται και από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 1997, όπως αναφέρεται στις Μπερτσία & Πούλου, 2023, σσ. 17–18), ο οποίος θεωρεί την προαγωγή δεξιοτήτων ζωής αναπόσπαστο μέρος της σχολικής εκπαίδευσης. Οι σχετικές δράσεις οφείλουν να διαπερνούν οριζόντια το Αναλυτικό Πρόγραμμα, να ενσωματώνονται στην καθημερινή διδασκαλία και να προσαρμόζονται στις ανάγκες, τη γλώσσα και το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών (WHO, 1997, όπως αναφέρεται στις Μπερτσία & Πούλου, 2023, σ. 17). Η φιλοσοφία αυτών των προγραμμάτων, σύμφωνα με τους Durlak et al. (2011, όπως αναφέρεται στις Μπερτσία & Πούλου, 2023, σ. 17), πρέπει να αποτελεί μέρος της σχολικής ρουτίνας και όχι αποσπασματικές δράσεις. Για την επιτυχή υλοποίηση, απαιτείται κατάλληλη κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Lamb, 2013, όπως αναφέρεται στις Μπερτσία & Πούλου, 2023, σ. 17).

Συνολικά, η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, μέσω σαφούς καθοδήγησης, συνεχούς ανάπτυξης και υποστηρικτικής ηγεσίας, συμβάλλει στη συστηματική βελτίωση της διδασκαλίας, στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και στην ενίσχυση των δεξιοτήτων και της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών.

## 2.4 Ενεργός συμμετοχή μαθητών

Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ποιοτική μάθηση και την ανάπτυξη μαθησιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες που δίνουν προτεραιότητα στην υψηλής ποιότητας διδασκαλία δημιουργούν περιβάλλοντα που ενισχύουν τη συμμετοχή, καλλιεργούν κριτική σκέψη και προάγουν θετικές μαθησιακές εμπειρίες (Eadens & Ceballos, όπως αναφέρεται στον Culduz, 2023, σ. 172). Μέσω της διαμόρφωσης

θετικής σχολικής κουλτούρας, οι ηγέτες ενισχύουν την εμπλοκή των μαθητών, προάγουν την ευημερία τους και διαμορφώνουν υποστηρικτικό μαθησιακό κλίμα (Nehez & Blossing, όπως αναφέρεται στον Culdaz, 2023, σ. 173).

Το μοντέλο συμμετοχής–ταυτοποίησης του Finn (1989, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 16) υποστηρίζει ότι τα πρότυπα εμπλοκής ή αποδέσμευσης που διαμορφώνονται από τις πρώτες τάξεις επηρεάζουν μακροπρόθεσμα τη συμπεριφορά και την επίδοση των μαθητών. Η επιτυχής ολοκλήρωση της σχολικής φοίτησης συνδέεται με τη διατήρηση ποικίλων μορφών συμμετοχής σε μαθησιακές και εξωσχολικές δραστηριότητες και με την ανάπτυξη αισθήματος ταύτισης με το σχολείο και τους στόχους του. Αντίθετα, η μειωμένη συμμετοχή μπορεί να οδηγήσει σε σχολική αποτυχία, συναισθηματική αποδέσμευση και περιθωριοποίηση (Finn, 1989, σ. 117· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 71· Appleton, Christenson, & Furlong, 2008, σ. 374). Έτσι, η ενεργός συμμετοχή λειτουργεί ως προστατευτικός παράγοντας, ενισχύοντας τη δέσμευση, την αυτοαντίληψη και την ψυχική ανθεκτικότητα απέναντι στις προκλήσεις της σχολικής ζωής.

Η σχολική συμμετοχή θεωρείται δυναμική έννοια που ανταποκρίνεται στις συνθήκες του περιβάλλοντος και μπορεί να ενισχυθεί μέσω κατάλληλων παρεμβάσεων (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 59· Appleton et al., 2008, σ. 369). Η βιβλιογραφία διακρίνει τρεις βασικές διαστάσεις:

- Συμπεριφορική συμμετοχή: αναφέρεται σε ακαδημαϊκές, κοινωνικές και εξωσχολικές δραστηριότητες, κρίσιμη για την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων και την πρόληψη της σχολικής διαρροής.
- Συναισθηματική συμμετοχή: θετικές ή αρνητικές αντιδράσεις προς τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές και το σχολείο, που δημιουργούν συναισθηματικούς δεσμούς με το ίδρυμα.
- Γνωστική συμμετοχή: επένδυση προσπάθειας, στοχασμός και ενεργός εμπλοκή στην κατανόηση σύνθετων ιδεών και στην κατάκτηση δεξιοτήτων (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σσ. 60–61).

Ο συνδυασμός αυτών των διαστάσεων προσφέρει μια ολοκληρωμένη εικόνα της συμμετοχής και αναδεικνύει ποιοτικές διαφορές στο βάθος και τη διάρκεια της εμπλοκής.

Η ενίσχυση της συμμετοχής απαιτεί υποστηρικτικά σχολικά πλαίσια. Ο Newmann (1981, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 73) δείχνει ότι μικρό μέγεθος σχολείου, σαφείς στόχοι, δυνατότητα επιλογής και εμπλοκή στην πολιτική του σχολείου μειώνουν την αποξένωση και αυξάνουν τη συμμετοχή. Παράλληλα, προγράμματα μεταρρύθμισης, όπως το First Things First και το Πρόγραμμα Σχολικής Ανάπτυξης, έχουν δείξει ότι η μείωση της αναλογίας μαθητών/ενηλίκων, η θέσπιση υψηλών προσδοκιών και η συλλογική ευθύνη προάγουν συμπεριφορική και συναισθηματική εμπλοκή (Institute for Research and Reform in Education, 2003· Comer, 1980, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 74).

Η υποστήριξη των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με τη συμμετοχή των μαθητών. Έρευνες καταδεικνύουν ότι η αντιληπτή φροντίδα και εμπλοκή των δασκάλων αυξάνει τη συμμετοχή στη μάθηση, μειώνει τη διασπαστική συμπεριφορά και την πιθανότητα εγκατάλειψης του σχολείου (Battistich et al., 1997· Ryan & Patrick, 2001· Croninger & Lee, 2001, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 75). Ένα κοινωνικά υποστηρικτικό και γνωστικά απαιτητικό περιβάλλον ενισχύει τη νοητική και συμπεριφορική εμπλοκή, ενώ η έλλειψη ισορροπίας μπορεί να οδηγήσει σε συναισθηματική αποδέσμευση (Stipek, 2002· Turner et al., 1998, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 75).

Η γνωστική συμμετοχή σχετίζεται με στρατηγικές μάθησης και αυτορρύθμιση, όπως επανάληψη, σύνοψη, επεξεργασία πληροφοριών και ρύθμιση της προσπάθειας (Pintrich & De Groot, 1990· Zimmerman, 1990· Corno, 1993, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 64). Μαθητές που αξιοποιούν αυτές τις στρατηγικές επιτυγχάνουν υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Boekaerts et al., 2000· Zimmerman, 1990, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 71).

Η κοινωνική αποδοχή και οι συναισθηματικοί δεσμοί επηρεάζουν σημαντικά τη συμμετοχή. Η αποδοχή από συνομηλίκους συνδέεται με ικανοποίηση από το σχολείο, κοινωνικά προσαρμοσμένη συμπεριφορά και αυξημένη προσπάθεια, ενώ η απόρριψη οδηγεί σε μειωμένη εμπλοκή (Berdts & Keefe, 1995· Ladd, 1990· Wentzel, 1994· Buhs & Ladd, 2001, όπως αναφέρεται στους Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, σ. 76). Η ανάγκη για συναισθηματική σύνδεση και αίσθημα του ανήκειν αποτελεί βασικό κίνητρο συμμετοχής

(Baumeister & Leary, 1995, όπως αναφέρεται στους Appleton et al., 2008, σ. 375). Η συμμετοχή παραμένει καθοριστική καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, καθώς επηρεάζει τη διαβίου μάθηση και ανάπτυξη (Furlong et al., 2003, όπως αναφέρεται στους Appleton et al., 2008, σ. 380).

Η ικανότητα του εκπαιδευτικού να διεγείρει και να διατηρεί το ενδιαφέρον των μαθητών αποτελεί βασικό δείκτη αποτελεσματικής διδασκαλίας και αφορμή για αναστοχασμό σχετικά με τις εφαρμοζόμενες στρατηγικές (Κουσκούτη & Δεληγιαννίδη, 2020, σ. 569). Η μαθησιακή διαδικασία ενεργοποιείται όταν αποκτά προσωπικό νόημα για τους μαθητές (Ματσαγγούρας, 2003α, όπως αναφέρεται στις Κουσκούτη & Δεληγιαννίδη, 2020, σ. 569). Η χρήση εποπτικών μέσων, συνεργατικών δραστηριοτήτων, διαφοροποιημένων διδακτικών εργαλείων, οπτικών ερεθισμάτων και θετικού ψυχολογικού κλίματος ενισχύει την ενεργό συμμετοχή. Η αξιοποίηση της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης (Gardner, 1993, όπως αναφέρεται στις Κουσκούτη & Δεληγιαννίδη, 2020, σ. 569) συμβάλλει στη δημιουργία μαθησιακών εμπειριών που ενεργοποιούν διαφορετικές δεξιότητες και μορφές εμπλοκής.

## 2.5 Ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών

### 2.5.1 Ψυχική ανθεκτικότητα και σχολικό πλαίσιο

Η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ψυχική ευημερία και την ακαδημαϊκή τους πορεία (Cecchini et al., 2018, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 20). Συνδέεται στενά με τη συναισθηματική νοημοσύνη (EQ), καθώς η ικανότητα αναγνώρισης, κατανόησης και ρύθμισης των συναισθημάτων συμβάλλει στην προσαρμογή στις αντιξοότητες (Goleman, 1998, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 20). Η έρευνα των Moeller et al. (2020, σ. 7) δείχνει ότι φοιτητές με υψηλότερα επίπεδα EQ εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα κατάθλιψης, άγχους και στρες, μέσω ενίσχυσης του αισθήματος του ανήκειν και μείωσης των εμπειριών απόρριψης. Παρόμοια ευρήματα προκύπτουν και από την έρευνα των Connor & Davidson (2003, σ. 76) σε ενήλικες, όπου η ανθεκτικότητα αναδεικνύεται ως βασικός παράγοντας προσαρμογής σε στρεσογόνες συνθήκες.

Σύμφωνα με τη σύγχρονη παιδαγωγική θεωρία, η προαγωγή της ψυχικής υγείας υπερβαίνει το παραδοσιακό «ιατρικό» μοντέλο, που επικεντρώνεται σε ελλείμματα, και δίνει έμφαση στην ενίσχυση των δυνατοτήτων και των θετικών χαρακτηριστικών των μαθητών (Kourkoutas & Xavier, 2010· Seligman, 2002, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 21). Η ψυχική ανθεκτικότητα θεωρείται δυναμική διαδικασία, που διαμορφώνεται μέσα από εμπειρίες και υποστηρικτικούς μηχανισμούς και όχι έμφυτο, στατικό χαρακτηριστικό (Neenan, 2009· Masten, 2001, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 21· Connor & Davidson, 2003, σ. 77).

Η ανάπτυξη της ανθεκτικότητας επηρεάζεται από ατομικούς, οικογενειακούς και σχολικούς παράγοντες. Η συναισθηματική νοημοσύνη λειτουργεί ως μηχανισμός ρύθμισης, ενισχύοντας την προσαρμοστικότητα και μειώνοντας την ένταση ψυχολογικών συμπτωμάτων (Moeller et al., 2020, σ. 4), ενώ το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως προστατευτικό πλαίσιο που προσφέρει σταθερές σχέσεις και ευκαιρίες ενδυνάμωσης (Masten & Obradovic, 2006, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 22).

Η οικογένεια και οι θετικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς αποτελούν βασικές πηγές στήριξης. Ο εκπαιδευτικός που αναγνωρίζει την ατομικότητα του μαθητή και υιοθετεί θετική, ενισχυτική στάση συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτοεκτίμησης (Johnson, 2008· Brooks & Goldstein, 2008, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σσ. 30–31). Η ενσυναίσθηση, ως στοιχείο της συναισθηματικής νοημοσύνης, σχετίζεται με την ενεργητική ακρόαση και την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων (Παυλάκης, 2013, σ. 44). Η επικοινωνία και η συνεργασία εντός της σχολικής κοινότητας αναγνωρίζονται ως βασικοί παράγοντες αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα–Ρέππα, 2008).

Η πρακτική καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολείο περιλαμβάνει την αξιοποίηση των ενδιαφερόντων των μαθητών, την ενίσχυση σχέσεων εμπιστοσύνης, τη συνεργατική μάθηση και την καθοδήγηση από μέντορες (Doll et al., 2009· Morrison & Allen, 2007, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σσ. 33–34). Συνολικά, η ψυχική ανθεκτικότητα είναι πολυπαραγοντική και δυναμική, διαμορφούμενη από την αλληλεπίδραση ατομικών, οικογενειακών, σχολικών και κοινωνικών παραγόντων (Moeller et al., 2020, σσ. 7–8· Henderson & Milstein, 2003, όπως αναφέρεται στις Μπερτσιά & Πούλου, 2023, σ. 35).

## 2.5.2 Προστατευτικοί μηχανισμοί και μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας

Η ψυχική ανθεκτικότητα νοείται ως διαδικασία μέσω της οποίας τα άτομα προσαρμόζονται θετικά παρά την έκθεση σε δυσκολίες ή στρεσογόνες καταστάσεις· διαφοροποιείται ανάλογα με τις συνθήκες και την πορεία ζωής (Rutter, 1987, σ. 317· Connor & Davidson, 2003, σ. 77). Στο πλαίσιο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών, η ανθεκτικότητα συνδέεται με την ύπαρξη προστατευτικών μηχανισμών που μειώνουν τις ψυχολογικές επιπτώσεις των αντιξοοτήτων και στηρίζουν την αυτοπεποίθηση και την ισορροπία του ατόμου.

Ο Rutter (1987) περιγράφει τέσσερις βασικές διαδικασίες μέσω των οποίων λειτουργούν οι προστατευτικοί μηχανισμοί:

- α) μείωση του αντίκτυπου των παραγόντων κινδύνου,
- β) μείωση αρνητικών αλυσιδωτών αντιδράσεων,
- γ) ενίσχυση αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας
- και δ) άνοιγμα ευκαιριών για ανάπτυξη και επιτυχία.

Η μείωση του αντίκτυπου του κινδύνου επιτυγχάνεται είτε με την αλλαγή της σημασίας που αποδίδει το παιδί σε ένα γεγονός είτε με τη μείωση της έκθεσής του σε αυτό (Rutter, 1987, σσ. 325–326). Η συναισθηματική νοημοσύνη δρα ρυθμιστικά, επιτρέποντας αποτελεσματικότερη επεξεργασία δύσκολων εμπειριών (Moeller et al., 2020, σ. 4). Η ελεγχόμενη έκθεση σε δυσκολίες, υπό υποστηρικτικές συνθήκες, λειτουργεί ως «ψυχολογικός εμβολιασμός», ενισχύοντας την ικανότητα διαχείρισης του στρες (Rutter, 1987, σ. 326).

Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοαποτελεσματικότητας αποτελεί κεντρικό προστατευτικό παράγοντα: παιδιά με θετική εικόνα εαυτού και πίστη στις ικανότητές τους αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα (Rutter, 1987, σ. 327). Η επιτυχής ολοκλήρωση δραστηριοτήτων (ακαδημαϊκών, κοινωνικών, καλλιτεχνικών) ενισχύει τα αισθήματα ικανότητας και αυτοπεποίθησης, ενώ σχολικά περιβάλλοντα που προσφέρουν ευκαιρίες ανάληψης ευθυνών και αναγνώρισης της προσπάθειας προάγουν ενεργά την ανθεκτικότητα (Rutter, 1987, σ. 328).

Ιδιαίτερη σημασία έχουν οι ευκαιρίες που παρέχονται στους νέους, καθώς λειτουργούν ως «σημεία καμπής» που μπορούν να μεταβάλουν θετικά την πορεία της ζωής τους. Η επιτυχία στο σχολείο, η συμμετοχή σε δημιουργικές και κοινωνικές δραστηριότητες και η αίσθηση σκοπού ενισχύουν την προσαρμοστικότητα και αποτελούν κρίσιμους παράγοντες ψυχικής ανθεκτικότητας (Rutter, 1987, σ. 328).

Για τη μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας, οι Connor & Davidson (2003, σ. 77) ανέπτυξαν την Κλίμακα Ανθεκτικότητας (CD-RISC), ένα συνοπτικό ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης που επιτρέπει την ποσοτικοποίηση της ανθεκτικότητας και την παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας παρεμβάσεων. Η κλίμακα περιλαμβάνει 25 χαρακτηριστικά, όπως:

- Ικανότητα ευέλικτης προσαρμογής σε αλλαγές
- Δημιουργία και διατήρηση στενών, ασφαλών σχέσεων
- Αυτοπεποίθηση που πηγάζει από προηγούμενες επιτυχίες
- Προσέγγιση δυσκολιών με χιούμορ και αισιοδοξία
- Αντίληψη των στρεσογόνων εμπειριών ως ευκαιριών ενδυνάμωσης
- Επιμονή στην προσπάθεια και πίστη στην επίτευξη στόχων
- Δυνατότητα αναζήτησης υποστήριξης από κατάλληλα πρόσωπα ή δομές
- Διαχείριση και έλεγχο αρνητικών συναισθημάτων
- Θετική στάση απέναντι σε απαιτητικές καταστάσεις
- Συστηματική προσπάθεια για την επίτευξη προσωπικών στόχων (Connor & Davidson, 2003, σ. 78).

Συνολικά, η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών δεν εδράζεται μόνο σε ατομικά γνωρίσματα, αλλά αποτελεί προϊόν δυναμικής αλληλεπίδρασης μεταξύ παιδιού, οικογένειας και σχολείου. Η ενίσχυση των προστατευτικών μηχανισμών μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών, της καλλιέργειας της συναισθηματικής νοημοσύνης και της οικοδόμησης περιβάλλοντος αποδοχής και συμμετοχής μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός σχολείου που καλλιεργεί ψυχικά ανθεκτικούς, αυτόνομους και κοινωνικά ενταγμένους μαθητές (Moeller et al., 2020, σσ. 7–8).

## 2.6 Ολιστικό μοντέλο ηγεσίας, σχολικού κλίματος και ενδυνάμωσης της σχολικής κοινότητας

Το ολιστικό μοντέλο σχολικής ευεξίας συνδυάζει σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση και τη σχολική ψυχολογία, ενσωματώνοντας έννοιες όπως κοινωνική δικαιοσύνη, οικοσυστημική οπτική, ψυχική ανθεκτικότητα, εστίαση στις δυνατότητες ατόμων και συστημάτων, παρεμβάσεις ευαισθητοποιημένες στο τραύμα και προώθηση θετικού κλίματος και σχέσεων στην τάξη και το σχολείο (Shriberg et al., 2013· Cavanaugh, 2016· Bear et al., 2017· Fenwick-Smith et al., 2018· Niemiec, 2018· Daly et al., 2022, όπως αναφέρεται στους Λαμπροπούλου κ.ά., 2024).

Η δράση «Διαδρομές», που αναπτύχθηκε από το Εργαστήριο Σχολικής Ψυχολογίας του ΕΚΠΑ μετά τις πλημμύρες στη Θεσσαλία (2023), αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα εφαρμογής ολιστικού μοντέλου ενδυνάμωσης σχολικών κοινοτήτων και προαγωγής ψυχικής ανθεκτικότητας στην ελληνική πραγματικότητα. Στόχος της δράσης ήταν η ανάδειξη στοιχείων του σχολείου που διευκολύνουν την προσαρμογή και την ανάπτυξη των μαθητών, προσφέροντας προστατευτικές ευκαιρίες για ψυχολογική ενδυνάμωση, ανάπτυξη δεξιοτήτων, αλληλεγγύη, ενεργό συμμετοχή και αισιοδοξία για το μέλλον (Λαμπροπούλου κ.ά., 2024).

Οι δραστηριότητες οργανώθηκαν σε τέσσερις ενότητες: α) συνεκτικότητα και στοχοθεσία, β) διαχείριση δύσκολων συναισθημάτων, γ) διαχείριση συγκρούσεων και δ) ολοκλήρωση/ανασκόπηση και μελλοντικοί στόχοι. Για κάθε ενότητα πραγματοποιήθηκαν εξ αποστάσεως επιμορφωτικές συναντήσεις με θεωρητικό πλαίσιο, προτάσεις δραστηριοτήτων για την τάξη και εποπτεία σε μικρές ομάδες, ενώ στο τέλος παρουσιάστηκαν τα έργα των μαθητών (Λαμπροπούλου κ.ά., 2024). Το υλικό ήταν εγκεκριμένο από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και περιλάμβανε σαφείς οδηγίες εφαρμογής.

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, αναγνωρίζοντας οφέλη σε προσωπικό, παιδαγωγικό και επαγγελματικό επίπεδο, όπως βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων, ενίσχυση δεξιοτήτων διαχείρισης τάξης, καλύτερη προσέγγιση μαθητών με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ενδυνάμωση του επαγγελματικού τους ρόλου (Λαμπροπούλου κ.ά., 2024). Οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά, ανέπτυξαν κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες, τεχνικές διαχείρισης άγχους, συνεργασία και αίσθημα ανήκειν, ενώ ευάλωτοι μαθητές ενδυναμώθηκαν ψυχικά και κοινωνικά μετά από κρίσιμες εμπειρίες.

Η αξιολόγηση της δράσης έδειξε ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές ωφελήθηκαν ουσιαστικά. Οι μαθητές βελτίωσαν την αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, τη συνεργασία, την αλληλεγγύη και το σχολικό κλίμα, ενώ οι εκπαιδευτικοί ενίσχυσαν τις συναισθηματικές δεξιότητες και την παιδαγωγική τους προσέγγιση (Λαμπροπούλου κ.ά., 2024). Αντίστοιχα, προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης έχουν αποδειχθεί ότι βελτιώνουν το σχολικό κλίμα, την ψυχική ανθεκτικότητα, τη σχολική επίδοση και μειώνουν τις απουσίες, ιδιαίτερα για ευάλωτους μαθητές (Cohen, 2013· Osher et al., 2016· Karlberg et al., 2020· Hatzichristou et al., όπως αναφέρεται στους Λαμπροπούλου κ.ά., 2024).

Συνολικά, το ολιστικό μοντέλο ενδυναμώνει τη σχολική κοινότητα, προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα και τις κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες και αναδεικνύει το σχολείο ως προστατευτικό πλαίσιο μάθησης και στήριξης σε περιόδους κρίσης.

## 2.7 Ψηφιακός μετασχηματισμός

Η ανάγκη για ψηφιακό μετασχηματισμό υπογραμμίζει τον καθοριστικό ρόλο των διευθυντικών στελεχών ως κινητήριου μοχλού ενεργοποίησης των σχολικών κοινοτήτων. Ο ρόλος αυτός χαρακτηρίζεται από καινοτομία και διαφοροποίηση, καθώς στηρίζεται στη συλλογική προσπάθεια για συνεχή βελτίωση και στην ενσωμάτωση βέλτιστων πρακτικών, με αξιοποίηση των τεχνολογικών εργαλείων σε ακαδημαϊκό και οργανωτικό επίπεδο (Anastasiou, 2020· Jackson, 2019· Cohen, 2019, όπως αναφέρεται στον Αναστασίου, 2025, σ. 339). Η ανάθεση αρμοδιοτήτων σε σχολικούς εταίρους προϋποθέτει την εξασφάλιση ενός ελάχιστου επιπέδου ποιοτικής και ψηφιακής επάρκειας για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (Αναστασίου, 2025, σ. 339).

Το άρθρο των Lister et al. (2024) αναδεικνύει τη σημασία θετικών ψηφιακών πρακτικών για την υποστήριξη της ψυχικής ευεξίας και της ενεργού συμμετοχής σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως και μεικτής εκπαίδευσης. Η ανάπτυξη θετικών ψηφιακών ταυτοτήτων, η ενίσχυση διαδικτυακών κοινοτήτων και η υιοθέτηση υποστηρικτικών διδακτικών πρακτικών ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα, το αίσθημα του ανήκειν και την εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Η συνεργατική σχεδίαση με τη συμμετοχή όλης της εκπαιδευτικής

κοινότητας επιτρέπει την αναγνώριση εμποδίων και τη διαμόρφωση στρατηγικών που καθιστούν την εκπαίδευση πιο συμπεριληπτική, ισότιμη και ενδυναμωτική (Lister et al., 2024).

Ταυτόχρονα, η «κουλτούρα της οθόνης» οδηγεί πολλά παιδιά να αφιερώνουν ολοένα και περισσότερο χρόνο στα ψηφιακά μέσα παρά στις δια ζώσης αλληλεπιδράσεις με την οικογένεια ή το σχολείο (Greenfield, 2008, όπως αναφέρεται στους Day & Gu, 2010, σ. 8). Αν και αυτή η τάση ενέχει κινδύνους για τη συγκέντρωση και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, δημιουργεί παράλληλα ευκαιρίες για σχεδιασμό υποστηρικτικών, συμμετοχικών ψηφιακών μαθησιακών περιβαλλόντων, που ενισχύουν τη συμμετοχή, το αίσθημα του ανήκειν και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών.

## 2.8 Θεωρητικό μοντέλο της έρευνας

Το ολιστικό μοντέλο προσφέρει μια συνολική θεώρηση της σχολικής κοινότητας, συνδέοντας δυναμικά την εκπαιδευτική ηγεσία, το σχολικό κλίμα, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την ψυχική ανθεκτικότητα. Σύμφωνα με τη σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα, η ποιότητα της ηγεσίας και η συμμετοχή των μαθητών δεν εξετάζονται αποσπασματικά, αλλά αλληλεπιδρούν με τρόπο που επηρεάζει τη σχολική εμπειρία και την ψυχική ευημερία των μαθητών (Λαμπροπούλου κ.ά., 2024· Day & Gu, 2010, σσ. 8–9).

Λειτουργώντας στον αντίποδα του μοντέλου απογοήτευσης–αυτοεκτίμησης του Finn (1989, σ. 118), το ολιστικό μοντέλο υπογραμμίζει ότι η ενεργός εμπλοκή των μαθητών αποτελεί θεμέλιο της σχολικής επιτυχίας και της προσωπικής ανάπτυξης. Αντίθετα, η αποδυνάμωση της συμμετοχής έχει συσχετισθεί με αυξημένα ποσοστά σχολικής αποχής, διασπαστικής συμπεριφοράς και κινδύνου παραβατικότητας (Ekstrom et al., 1986· Rumberger, 1987· Reid, 1984a· Finn, Stott & Zarichny, 1988, όπως αναφέρεται στον Finn, 1989, σ. 118).

Με βάση το ολιστικό αυτό πλαίσιο, η παρούσα έρευνα διαμορφώνει ένα θεωρητικό μοντέλο που εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ ηγεσίας, συμμετοχής των μαθητών και ψυχικής ανθεκτικότητας. Το μοντέλο στηρίζεται σε τρεις βασικές υποθέσεις:

1. Ηγεσία → Σχολικό κλίμα: Η ποιότητα της σχολικής ηγεσίας επηρεάζει άμεσα την ατμόσφαιρα, το κλίμα συνεργασίας και τις σχέσεις εντός της σχολικής κοινότητας.
2. Σχολικό κλίμα → Ενεργός συμμετοχή: Ένα θετικό, ασφαλές και υποστηρικτικό σχολικό κλίμα ενισχύει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες.
3. Ενεργός συμμετοχή → Ψυχική ανθεκτικότητα: Η ενεργός συμμετοχή συνδέεται θετικά με την ανάπτυξη ψυχικής ανθεκτικότητας, καθώς καλλιεργεί δεξιότητες αυτορρύθμισης, συνεργασίας και αντιμετώπισης προκλήσεων.

Σχηματικά, το θεωρητικό μοντέλο αποτυπώνεται ως εξής:

Ηγεσία → Σχολικό κλίμα → Ενεργός συμμετοχή → Ψυχική ανθεκτικότητα

Το μοντέλο αυτό υποδηλώνει ότι η ηγεσία ασκεί έμμεση επίδραση στην ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών μέσω της ποιότητας του σχολικού κλίματος και της συμμετοχής τους. Η ενεργός συμμετοχή προβλέπεται να λειτουργεί ως μεσολαβητικός παράγοντας στη σχέση ηγεσίας–ανθεκτικότητας.

Αν και το θεωρητικό μοντέλο αποτυπώνεται σχηματικά με γραμμική διάταξη, οι σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών νοούνται ως δυναμικές και αλληλεπιδραστικές. Η ενεργός συμμετοχή και η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών δύνανται, με τη σειρά τους, να επηρεάζουν θετικά το σχολικό κλίμα, ενισχύοντας έμμεσα τις ηγετικές πρακτικές και δημιουργώντας κύκλους θετικής ανατροφοδότησης εντός της σχολικής κοινότητας.

Η αξιολόγηση του συγκεκριμένου θεωρητικού πλαισίου επιδιώκει να προσφέρει πρακτικά εργαλεία σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές, επιτρέποντάς τους να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν πολιτικές και παρεμβάσεις που ενισχύουν τόσο την αποτελεσματική ηγεσία όσο και την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, προωθείται η ανάπτυξη ενός πιο ολιστικού, συμπεριληπτικού και συμμετοχικού σχολικού περιβάλλοντος.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Μεθοδολογία της Έρευνας

### 3.1 Ερευνητικός Σκοπός και Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της επίδρασης που ασκεί η εκπαιδευτική ηγεσία στην ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της πόλης και επαρχίας Πάφου. Η μελέτη εδράζεται στο μοντέλο της «ηγεσίας για τη μάθηση» (Hallinger, 2011), το οποίο αναδεικνύει τον κεντρικό ρόλο του σχολικού ηγέτη στη διαμόρφωση υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος και στην ενίσχυση της μαθησιακής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών.

Παράλληλα, η έρευνα εξετάζει τις αντιλήψεις και τις προτάσεις τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πρακτικές ηγεσίας που προάγουν τη συνεργασία, τη συμμετοχή και την ψυχική ευημερία στο σχολικό πλαίσιο. Μέσα από τη συνδυαστική αξιοποίηση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων επιδιώκεται η κατανόηση των τρόπων με τους οποίους η ηγεσία ενισχύει ή περιορίζει τη συμμετοχή και την ανθεκτικότητα των μαθητών. Η διερεύνηση των αντιλήψεων και προτάσεων εντάσσεται στο τρίτο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα και αξιοποιείται για την ερμηνευτική συμπλήρωση των ποσοτικών συσχετίσεων.

#### 3.1.1 Βασικό ερευνητικό ερώτημα

Σε ποιο βαθμό και μέσω ποιων μηχανισμών η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, μέσα από τη στήριξη και την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών;

#### 3.1.2 Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα

1. Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους οι στάσεις και οι πρακτικές των διευθυντών επηρεάζουν το σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών;
2. Με ποιους τρόπους η στήριξη των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής και της ανθεκτικότητας των μαθητών;

3. Ποιες αντιλήψεις και προτάσεις διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές σχετικά με το πώς η σχολική ηγεσία μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή και ψυχοκοινωνική ευημερία των μαθητών;

### 3.2 Ερευνητικός Σχεδιασμός

Για την πληρέστερη διερεύνηση του φαινομένου επιλέχθηκε μικτή ερευνητική προσέγγιση, η οποία συνδυάζει ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, με στόχο τη σφαιρική κατανόηση των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών αλλά και των υποκειμενικών εμπειριών των συμμετεχόντων. Η προσέγγιση αυτή στηρίζεται σε έναν μεθοδολογικό εκλεκτικισμό, καθώς οι μέθοδοι επιλέγονται και συνδυάζονται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τη φύση του υπό μελέτη φαινομένου. Η επιλογή της μικτής μεθοδολογίας επιτρέπει την αλληλοσυμπλήρωση των ευρημάτων και την ενίσχυση της ερμηνευτικής τους ισχύος, διασφαλίζοντας τόσο την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων όσο και την εις βάθος κατανόηση των εμπειριών που αναδύονται (Teddlie & Tashakkori, 2012). Η ποιοτική φάση της έρευνας δεν λειτουργεί απλώς συμπληρωματικά, αλλά επεκτείνει τη μικτή μεθοδολογία, προσφέροντας ερμηνευτικό βάθος και ουσιαστική κατανόηση των ποσοτικών ευρημάτων, μέσα από τη διερεύνηση των εμπειριών και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων (Creswell et al., 2006).

Η ποσοτική διάσταση της έρευνας υλοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων μαθητών και εκπαιδευτικών, τα οποία διερευνούν τις συσχετίσεις ανάμεσα στην εκπαιδευτική ηγεσία, το σχολικό κλίμα, την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα. Στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών ενσωματώθηκαν επίσης ημιδομημένες ερωτήσεις με πολλαπλές επιλογές και πεδίο ανοικτής απάντησης, οι οποίες παρείχαν ποιοτικά δεδομένα ερμηνευτικού χαρακτήρα. Η ποιοτική διάσταση συμπληρώθηκε με ημιδομημένες συνεντεύξεις διευθυντών και βοηθών διευθυντών, ώστε να αναδειχθούν οι αντιλήψεις, οι στρατηγικές και οι πρακτικές ηγεσίας που ενισχύουν τη συμμετοχή και την ψυχική ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας.

### 3.2.1 Εξηγητικός διαδοχικός σχεδιασμός

Η έρευνα ακολουθεί τη λογική του εξηγητικού διαδοχικού σχεδιασμού (*explanatory sequential design*), ενός τύπου μικτής μεθοδολογίας κατά τον οποίο η συλλογή και ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιείται σε δύο διαδοχικά στάδια. Αρχικά υλοποιείται η ποσοτική φάση, μέσω ερωτηματολογίων, με στόχο τον εντοπισμό γενικών τάσεων, σχέσεων και διαφορών μεταξύ των μεταβλητών. Στη συνέχεια ακολουθεί η ποιοτική φάση, κατά την οποία διεξάγονται συνεντεύξεις, με σκοπό την ερμηνεία, εμβάθυνση και κατανόηση των ποσοτικών ευρημάτων μέσα από τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων.

Σε αντίθεση με τον διερευνητικό διαδοχικό σχεδιασμό (*exploratory sequential design*), όπου η έρευνα ξεκινά από ποιοτική διερεύνηση και ακολουθείται από ποσοτική ανάλυση για τη διαμόρφωση ή δοκιμή εννοιών και μεταβλητών, ο εξηγητικός διαδοχικός σχεδιασμός δίνει προτεραιότητα στην ποσοτική φάση, αξιοποιώντας τα ποιοτικά δεδομένα ως ερμηνευτικό μηχανισμό των αρχικών αποτελεσμάτων (Creswell et al., 2006).

Ο συνδυασμός αυτός επιτρέπει την ολοκληρωμένη διερεύνηση σύνθετων φαινομένων, όπως η εκπαιδευτική ηγεσία και η ψυχική ανθεκτικότητα, μέσω της αλληλεπίδρασης αριθμητικών και αφηγηματικών δεδομένων, ενώ ενισχύει την εγκυρότητα και το βάθος των συμπερασμάτων μέσω της τριγωνοποίησης (Denzin, 2012).

### 3.2.2 Τριγωνοποίηση

Η τριγωνοποίηση αναφέρεται στη συστηματική αξιοποίηση πολλαπλών πηγών δεδομένων, μεθόδων και οπτικών, με σκοπό την ενίσχυση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των ευρημάτων. Συγκεκριμένα, η συνδυαστική χρήση ποσοτικών δεδομένων από ερωτηματολόγια και ποιοτικών δεδομένων από ημιδομημένες συνεντεύξεις επιτρέπει τη διασταύρωση και την ερμηνευτική εμβάθυνση των αποτελεσμάτων, μειώνοντας τον κίνδυνο μεθοδολογικής μεροληψίας και προσφέροντας μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του υπό μελέτη φαινομένου (Denzin, 2012).

### 3.3 Πληθυσμός και Δείγμα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε σχολικές μονάδες της πόλης και της επαρχίας Πάφου και περιλαμβάνει σχολεία του αστικού κέντρου και σχολεία της περιφέρειας, με στόχο τη διαμόρφωση μιας ευρύτερης εικόνας της τοπικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Στην παρούσα μελέτη, ο όρος «περιφερειακά σχολικά πλαίσια» χρησιμοποιείται για να περιγράψει μη μητροπολιτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως αυτά της πόλης και επαρχίας Πάφου, τα οποία παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις ως προς την πρόσβαση σε πόρους και υποστηρικτικές δομές σε σύγκριση με τα κύρια αστικά κέντρα.

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείται από μέλη της σχολικής κοινότητας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα διευθυντές και βοηθούς διευθυντές, εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων, καθώς και μαθητές Λυκείου. Η επιλογή των διευθυντών και βοηθών διευθυντών στηρίχθηκε σε σκοπούμενη δειγματοληψία, καθώς κρίθηκαν κατάλληλοι συμμετέχοντες λόγω της συνάφειάς τους με το υπό μελέτη φαινόμενο και της ενεργού εμπλοκής τους στη διαμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).

Στην ποσοτική φάση της έρευνας συμμετείχαν 140 μαθητές, αριθμός που διαμορφώθηκε με βάση τις δεοντολογικές προϋποθέσεις συλλογής δεδομένων από ανηλίκους, καθώς η χορήγηση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά σε έντυπη μορφή, κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου και κατόπιν γονικής συναίνεσης. Παράλληλα, συλλέχθηκαν δεδομένα από 180 εκπαιδευτικούς μέσω ηλεκτρονικής διανομής (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και ομάδες Viber των Καθηγητικών Συλλόγων), διαδικασία που διευκόλυνε υψηλά ποσοστά συμμετοχής. Στο πλαίσιο της ποιοτικής φάσης του εξηγητικού διαδοχικού σχεδιασμού συμμετείχαν οκτώ (8) διευθυντές και βοηθοί διευθυντές, οι οποίοι παρείχαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με στόχο την ερμηνευτική εμβάθυνση των ποσοτικών ευρημάτων. Η διαφοροποίηση στο μέγεθος των δειγμάτων είναι συμβατή με τη λογική της μικτής μεθοδολογίας, όπου επιδιώκεται η συμπληρωματική ερμηνεία τάσεων και εμπειριών, και όχι η στατιστική σύγκριση ισομεγεθών ομάδων (Creswell et al., 2006· Bryman, 2016).

### 3.4 Περιορισμοί της Έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη αποκλειστικά στην πόλη και την επαρχία της Πάφου, γεγονός που περιορίζει τη γεωγραφική της εμβέλεια και, κατ' επέκταση, τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Η επιλογή αυτή σχετίζεται αφενός με την ανάγκη διατήρησης ενός ελεγχόμενου ερευνητικού πλαισίου, ώστε οι σχολικές μονάδες να παρουσιάζουν συγκρίσιμα χαρακτηριστικά ως προς την οργάνωση, την κουλτούρα και το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, και αφετέρου με πρακτικούς περιορισμούς που αφορούν τη δυνατότητα φυσικής παρουσίας της ερευνήτριας στις σχολικές μονάδες, στο πλαίσιο των επαγγελματικών της υποχρεώσεων ως εργαζόμενη εκπαιδευτικού.

Επιπλέον, η έντυπη χορήγηση των ερωτηματολογίων στους μαθητές, σε συνδυασμό με τις απαιτούμενες διαδικασίες γονικής συγκατάθεσης, περιόρισε το διαθέσιμο χρονικό πλαίσιο και, συνεπώς, το μέγεθος του μαθητικού δείγματος. Παρά τους περιορισμούς αυτούς, το δείγμα κρίνεται επαρκές για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων αναφορικά με τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικής ηγεσίας, συμμετοχής και ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ η ποιοτική φάση της έρευνας ενισχύει την ερμηνευτική ισχύ και το βάθος κατανόησης των ποσοτικών ευρημάτων.

### 3.5 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ως ερευνητικά εργαλεία τα ακόλουθα: ερωτηματολόγιο μαθητών, ερωτηματολόγιο καθηγητών και ημιδομημένη συνέντευξη με διευθυντές και βοηθούς διευθυντές σχολικών μονάδων. Κάθε εργαλείο σχεδιάστηκε με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας και τα διεθνώς αναγνωρισμένα μοντέλα ηγεσίας, συμμετοχής και ψυχικής ανθεκτικότητας στην εκπαίδευση.

#### 3.5.1 Ερωτηματολόγιο Μαθητών

Το ερωτηματολόγιο των μαθητών σχεδιάστηκε για να καταγράψει τις αντιλήψεις τους σχετικά με τη σχολική εμπειρία και να συνδέσει τις προσωπικές τους εκτιμήσεις με τα θεωρητικά μοντέλα που υιοθετήθηκαν στην παρούσα έρευνα. Ειδικότερα, στόχευσε στην αποτύπωση

των αντιλήψεων των μαθητών όσον αφορά:

(α) το στύλ ηγεσίας και το σχολικό κλίμα (Leithwood & Jantzi, 2008· Mousena & Raptis, 2020),

(β) την ενεργό συμμετοχή στη μαθησιακή και σχολική ζωή (Finn, 1989· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004),

(γ) την ψυχική ανθεκτικότητα (Rutter, 1987· Moeller et al., 2020) και

(δ) την ψηφιακή ενδυνάμωση (Lister et al., 2024· Αναστασίου, 2025).

Με αυτόν τον τρόπο, το ερωτηματολόγιο συνέβαλε ουσιαστικά στην κατανόηση της σχολικής πραγματικότητας από την οπτική γωνία των μαθητών, παρέχοντας δεδομένα που συνδέουν τη θεωρία με την πρακτική εμπειρία.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνεται στο Παράρτημα Β σε τρεις εκδοχές. Στην ενότητα B1.1 παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο με αναλυτικά στοιχεία, όπως η βιβλιογραφική τεκμηρίωση, οι κωδικοί των ερωτήσεων, η κλίμακα απάντησης και οι μέσοι όροι ανά υποκλίμακα. Στην ενότητα B1.2 περιλαμβάνεται η εκτυπωμένη εκδοχή του ερωτηματολογίου, όπως χορηγήθηκε στους μαθητές κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσής του.

Στο ερωτηματολόγιο των μαθητών επιλέχθηκε η αποκλειστική χρήση κλειστών ερωτήσεων τύπου Likert, χωρίς την προσθήκη ανοικτών ή εκτεταμένων ποιοτικών ερωτήσεων. Η απόφαση αυτή βασίστηκε σε μεθοδολογικά και πρακτικά κριτήρια και εντάσσεται στον συνολικό μικτό ερευνητικό σχεδιασμό της μελέτης. Στη μικτή έρευνα, η εγκυρότητα και η ερμηνευτική πληρότητα δεν εξασφαλίζονται απαραίτητα από κάθε επιμέρους εργαλείο, αλλά από τη συνδυαστική αξιοποίηση διαφορετικών τύπων δεδομένων και οπτικών, στο πλαίσιο της τριγωνοποίησης (Denzin, 2012). Στην παρούσα μελέτη, η εις βάθος ποιοτική διερεύνηση εξασφαλίζεται μέσω των ημιδομημένων συνεντεύξεων με διευθυντές και βοηθούς διευθυντές, καθώς και μέσω των ημιδομημένων ερωτήσεων στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, οι οποίες προσφέρουν πλούσιες περιγραφικές απαντήσεις και ερμηνευτικό βάθος.

Παράλληλα, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης και της επαγγελματικής εμπειρίας της ερευνήτριας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρατηρείται ότι οι μαθητές συχνά παρέχουν σύντομες ή περιορισμένης έκτασης απαντήσεις σε ανοικτές ερωτήσεις, γεγονός που μπορεί να περιορίσει την ερμηνευτική αξιοποίηση των δεδομένων. Επιπρόσθετα, η χρήση αποκλειστικά κλειστών ερωτήσεων συμβάλλει στη μείωση του χρόνου συμπλήρωσης, στον περιορισμό της κόπωσης των μαθητών και στη βελτίωση της πληρότητας των απαντήσεων. Με βάση τα

παραπάνω, κρίθηκε παιδαγωγικά, πρακτικά και μεθοδολογικά καταλληλότερο το ερωτηματολόγιο των μαθητών να παραμείνει ποσοτικό, ενώ η ποιοτική διάσταση να καλυφθεί από τους εκπαιδευτικούς και τη σχολική ηγεσία.

### 3.5.2 Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών

Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών σχεδιάστηκε για να αποτυπώσει τις αντιλήψεις των μελών του διδακτικού προσωπικού σχετικά με βασικές διαστάσεις της σχολικής ζωής και να συνδέσει τις εμπειρικές τους εκτιμήσεις με τα θεωρητικά μοντέλα που πλαισιώνουν την παρούσα έρευνα. Ειδικότερα, στόχευσε στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών όσον αφορά:

- (α) το στυλ ηγεσίας και το σχολικό κλίμα (Leithwood & Jantzi, 2008· Cuduz, 2023),
- (β) την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή και σχολική ζωή, όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Finn, 1989· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004),
- (γ) την ψυχική ανθεκτικότητα και ευημερία των μαθητών (Rutter, 1987· Moeller et al., 2020),
- (δ) την ψηφιακή ενδυνάμωση και τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων στην εκπαιδευτική πράξη (Lister et al., 2024· Αναστασίου, 2025) και
- (ε) την επαγγελματική ενδυνάμωση των ίδιων των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τη συνεργασία, την υποστήριξη και την ηγεσία εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Day & Gu, 2010· Κουτούζη & Παυλάκη, 2018· Μπερτσιά & Πούλου, 2023· Cuduz, 2023).

Με αυτόν τον τρόπο, το ερωτηματολόγιο συνέβαλε ουσιαστικά στην κατανόηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τις πολυδιάστατες σχέσεις που συνδέουν την ηγεσία, τη συμμετοχή, την ανθεκτικότητα και την επαγγελματική ανάπτυξη, τόσο των ίδιων όσο και των μαθητών τους, προσφέροντας πολύτιμα δεδομένα για την ερμηνεία των δυναμικών της σχολικής κοινότητας.

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με τη χρήση του ψηφιακού εργαλείου Google Forms και περιλαμβάνεται στο Παράρτημα Β στην αναλυτική έκδοσή του (B2.1), η οποία περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική τεκμηρίωση, τους κωδικούς των ερωτήσεων, την κλίμακα απάντησης και τους μέσους όρους ανά υποκλίμακα. Στους εκπαιδευτικούς στάλθηκε είτε μέσω του προσωπικού ηλεκτρονικού τους ταχυδρομείου είτε αναρτήθηκε σχετικός σύνδεσμος στις

ομάδες διδασκόντων των καθηγητικών συλλόγων στο Viber, μετά από σχετική έγκριση των διευθυντών των σχολείων. Ο σύνδεσμος παρατίθεται στην ενότητα B2.2.

Τα δύο ερωτηματολόγια (μαθητών και εκπαιδευτικών) περιλάμβαναν κλειστές ερωτήσεις τύπου Likert πέντε βαθμίδων (1 = διαφωνώ απόλυτα έως 5 = συμφωνώ απόλυτα), μια πρακτική που χρησιμοποιείται ευρέως στην εκπαιδευτική έρευνα για την αποτύπωση στάσεων και αντιλήψεων. Η ανάπτυξή τους βασίστηκε σε προσαρμογή και σύνθεση υπαρχουσών κλιμάκων, με κατάλληλη εννοιολογική εναρμόνιση στο κυπριακό εκπαιδευτικό πλαίσιο, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής και εννοιολογικής εγκυρότητας των εργαλείων μέτρησης (Navarro & Foxcroft, 2019). Οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν σε κλίμακα Likert 1–5, ενώ η εσωτερική αξιοπιστία των υποκλιμάκων ελέγχθηκε μέσω του δείκτη Cronbach's  $\alpha$ , ο οποίος αποτελεί καθιερωμένο μέτρο εκτίμησης της εσωτερικής συνέπειας των κλιμάκων (Navarro & Foxcroft, 2019).

Στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών ενσωματώθηκαν ημι-δομημένες ερωτήσεις, οι οποίες συνδυάζουν χαρακτηριστικά τόσο των κλειστών όσο και των ανοικτών ερωτήσεων. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να επιλέξουν προκαθορισμένες κατηγορίες απάντησης, ενώ παράλληλα τους παρέχεται η δυνατότητα να προσθέσουν σύντομη αιτιολόγηση ή σχόλιο, προσφέροντας ποιοτικά στοιχεία που εμπλουτίζουν τη συνολική ερμηνεία των δεδομένων.

Οι κλειστές επιλογές αναλύθηκαν ποσοτικά, μέσω περιγραφικής στατιστικής (συχνότητες και ποσοστά), προκειμένου να αποτυπωθούν οι βασικές τάσεις και προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, οι ανοιχτές απαντήσεις εξετάστηκαν με στοχευμένη θεματική ανάλυση περιεχομένου, η οποία επέτρεψε τον εντοπισμό επαναλαμβανόμενων μοτίβων, εμπειριών και προτάσεων που δεν καλύπτονταν από τις προκαθορισμένες κατηγορίες (Braun & Clarke, 2006). Η συνδυαστική αυτή προσέγγιση ενισχύει τον ερμηνευτικό χαρακτήρα της έρευνας, καθώς τα ποιοτικά δεδομένα συμπληρώνουν και φωτίζουν τα ποσοτικά ευρήματα, προσφέροντας μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών.

### 3.5.3 Ημιδομημένη Συνέντευξη Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών

Η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες σχεδιάστηκαν με στόχο την εις βάθος διερεύνηση των αντιλήψεων και εμπειριών των διευθυντών και βοηθών διευθυντών σχετικά με τις διαστάσεις της σχολικής ηγεσίας, του σχολικού κλίματος και της ενδυνάμωσης της σχολικής κοινότητας. Το πρωτόκολλο συνέντευξης οργανώθηκε σε θεματικές ενότητες, βασισμένες στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας και σε διεθνώς αναγνωρισμένα μοντέλα ηγεσίας, συμμετοχής και ψυχικής ανθεκτικότητας (Leithwood & Jantzi, 2008· Day & Gu, 2010· Rutter, 1987· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004· Lister et al., 2024).

Ειδικότερα, οι θεματικές ενότητες αφορούσαν:

- (α) την ηγεσία και το σχολικό κλίμα (Leithwood & Jantzi, 2008· Moeller et al., 2020),
- (β) την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή και σχολική ζωή (Finn, 1989· Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004),
- (γ) την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών (Rutter, 1987· Moeller et al., 2020),
- (δ) την ψηφιακή ενδυνάμωση και καινοτομία (Lister et al., 2024· Anastasiou, 2020) και
- (ε) την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών (Day & Gu, 2010· Leithwood et al., 2008).

Οι συνεντεύξεις παρείχαν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και εμπειρίες τους, διατηρώντας παράλληλα έναν ενιαίο άξονα θεματικών αναφορών, ώστε να εξασφαλιστεί η συγκρισιμότητα και η εγκυρότητα των δεδομένων.

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006), ακολουθώντας τα στάδια: εξοικείωση με τα δεδομένα, δημιουργία αρχικών κωδικών, αναζήτηση θεμάτων, αναθεώρηση θεμάτων, οριστικοποίηση θεματικών κατηγοριών, ερμηνεία και αναφορά αποτελεσμάτων (βλ. Παράρτημα Β, ενότητα Β3.2).

Στόχος ήταν η αναγνώριση προτύπων και συσχετίσεων μεταξύ των θεματικών αξόνων. Για τη διασφάλιση της συνέπειας και της αξιοπιστίας της κωδικοποίησης εφαρμόστηκε έλεγχος διακριτικής αξιοπιστίας, ο οποίος εκτίμησε τον βαθμό συμφωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων ανεξάρτητων κριτών (Navarro & Foxcroft, 2019).

Το πρωτόκολλο της ημιδομημένης συνέντευξης περιλαμβάνεται στο Παράρτημα Β στην ενότητα Β3.1, όπου παρουσιάζεται η πλήρης διάρθρωση των ερωτήσεων, οι θεματικοί άξονες και οι σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές που τεκμηρίωσαν τη δομή του εργαλείου.

### 3.5.4 Κωδικοποίηση Ερωτήσεων

Για λόγους οργάνωσης, σαφήνειας και διευκόλυνσης της ανάλυσης των δεδομένων, κάθε ερώτηση των ερευνητικών εργαλείων συνοδεύεται από διπλή κωδικοποίηση, η οποία περιλαμβάνει έναν αριθμητικό και έναν αλφαριθμητικό κωδικό. Ο αριθμητικός κωδικός δηλώνει τη σειρά εμφάνισης της ερώτησης στο εκάστοτε ερευνητικό εργαλείο, ενώ ο αλφαριθμητικός κωδικός αποτυπώνει τόσο το είδος του εργαλείου όσο και τη θεματική υποκλίμακα στην οποία εντάσσεται η ερώτηση.

Η αρίθμηση των ερωτήσεων είναι ενιαία εντός κάθε ερευνητικού εργαλείου και εκτείνεται από την πρώτη έως την τελευταία ερώτηση, ανεξάρτητα από τη θεματική ενότητα στην οποία ανήκουν. Αμέσως μετά τον αριθμό κάθε ερώτησης ακολουθεί αλφαριθμητικός κωδικός, ο οποίος αντιστοιχεί στη θεματική υποκλίμακα της συγκεκριμένης ερώτησης.

Ενδεικτικά, οι κωδικοί της πρώτης και της τελευταίας ερώτησης ανά ερευνητικό εργαλείο είναι οι ακόλουθοι:

- από 1HK1 έως 23ΨH4 για το ερωτηματολόγιο μαθητών,
- από 1HKE1 έως 22EΠE4 για το ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών,
- από 1HKΔ1 έως 6ΣΜΔ για το πρωτόκολλο των συνεντεύξεων διευθυντών και βοηθών διευθυντών.

Στους κωδικούς αυτούς, τα γράμματα HK αντιστοιχούν στη θεματική «Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα». Στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών προστίθεται το γράμμα E (HKE) για να δηλωθεί ο τύπος του συμμετέχοντος, ενώ στο πρωτόκολλο των συνεντεύξεων διευθυντών και βοηθών διευθυντών το γράμμα E αντικαθίσταται από το Δ (HKΔ). Τα γράμματα ΨH δηλώνουν τη θεματική «Ψηφιακή Ενδυνάμωση», τα γράμματα EΠE τη θεματική «Επαγγελματική Ενδυνάμωση» στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών και τα γράμματα ΣΜΔ τη θεματική «Συνεργασία και Μάθηση» στο πρωτόκολλο των συνεντεύξεων.

Στο Παράρτημα Β παρατίθενται τα ερευνητικά εργαλεία με πλήρη αρίθμηση των ερωτήσεων και αναλυτικές επεξηγήσεις. Το ερωτηματολόγιο των μαθητών περιλαμβάνει συνολικά 23 ερωτήσεις, το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών 22 κλειστές και πέντε ημιδομημένες ερωτήσεις, ενώ το πρωτόκολλο των συνεντεύξεων διευθυντών και βοηθών διευθυντών περιλαμβάνει συνολικά έξι ημιδομημένες ερωτήσεις.

Η συγκεκριμένη διαδικασία κωδικοποίησης επελέγη προκειμένου να διασφαλιστεί η ακριβής καταχώρηση των δεδομένων, η αποφυγή σφαλμάτων κατά την επεξεργασία και η ευκολότερη παραπομπή σε συγκεκριμένες ερωτήσεις κατά τη συγγραφή και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

### 3.6 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μεταξύ Νοεμβρίου 2025 και Ιανουαρίου 2026, μετά την έγκριση από την Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής, το Επαρχιακό Γραφείο Παιδείας Πάφου και από τις διευθύνσεις των σχολικών μονάδων. Τα ερωτηματολόγια των μαθητών χορηγήθηκαν εντός της τάξης, σε έντυπη μορφή. Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά μέσω Google Forms, ενώ οι ημιδομημένες συνεντεύξεις με διευθυντές και βοηθούς διευθυντές πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης ή διαδικτυακά, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα των ερωτηθέντων.

Όλα τα δεδομένα συλλέχθηκαν ανώνυμα, με ρητή ενημέρωση και συγκατάθεση των συμμετεχόντων. Τα σχετικά έντυπα ενημέρωσης και συγκατάθεσης (συμμετοχής σχολικών μονάδων, διευθυντών/εκπαιδευτικών και γονέων/κηδεμόνων ανηλίκων μαθητών) παρατίθενται στο Παράρτημα Δ.

### 3.7 Ανάλυση Δεδομένων

Πριν από την ανάλυση πραγματοποιήθηκε αρχικός έλεγχος και καθαρισμός των δεδομένων. Ελέγχθηκαν τυχόν κενές ή ελλιπείς απαντήσεις και εντοπίστηκαν μη έγκυρες ή μη ρεαλιστικές συμπληρώσεις (π.χ. επαναλαμβανόμενες επιλογές σε όλες τις δηλώσεις). Όπου κρίθηκε αναγκαίο, ορισμένες περιπτώσεις αποκλείστηκαν από την ανάλυση, με τεκμηριωμένη αιτιολόγηση. Στη συνέχεια, τα δεδομένα οργανώθηκαν και προετοιμάστηκαν κατάλληλα για τη στατιστική επεξεργασία.

Για την αξιολόγηση της επίδρασης της σχολικής ηγεσίας στη συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια οργανώθηκαν σε υποκλίμακες και υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι τους. Ο μέσος όρος κάθε υποκλίμακας αποτυπώνει συνολικά την αντίληψη των συμμετεχόντων για το αντίστοιχο φαινόμενο και χρησιμοποιείται για τη σύγκριση και ανάλυση των σχέσεων μεταξύ υποκλιμάκων.

Ο τύπος που χρησιμοποιήθηκε για τον υπολογισμό του μέσου όρου κάθε υποκλίμακας είναι ο εξής:

$$\text{Μ.Ο. Υποκλίμακας} = \frac{\text{Συνολικές βαθμολογίες δηλώσεων υποκλίμακας}}{\text{Αριθμός δηλώσεων}}$$

Ενδεικτικά, για την υποκλίμακα «Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα», ο μέσος όρος προκύπτει από τον τύπο:

$$\text{Μ.Ο. Ηγεσία \& Σχολικό Κλίμα} = (\text{ΗΚΤ1} + \text{ΗΚΤ2} + \text{ΗΚΤ3} + \text{ΗΚΤ4} + \text{ΗΚΤ5} + \text{ΗΚΤ6}) / 6$$

Ο ίδιος τρόπος υπολογισμού εφαρμόστηκε και στις υπόλοιπες υποκλίμακες: «Ενεργός Συμμετοχή», «Ψυχική Ανθεκτικότητα» και «Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών». Οι μέσοι όροι αυτοί αποτέλεσαν τη βάση για τον υπολογισμό συσχετίσεων, συντελεστών αξιοπιστίας και περαιτέρω αναλύσεων που συνδέουν την ηγεσία, τη συμμετοχή και την ανθεκτικότητα των μαθητών σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Η αξιοπιστία των υποκλιμάκων ελέγχθηκε μέσω του συντελεστή Cronbach's  $\alpha$ , ο οποίος μετρά τον βαθμό εσωτερικής συνέπειας των ερωτήσεων που ανήκουν στην ίδια θεωρητική διάσταση. Τιμές του Cronbach's  $\alpha$  άνω του 0.70 θεωρούνται ενδεικτικές ικανοποιητικής αξιοπιστίας (Navarro & Foxcroft, 2019).

Στη συνέχεια, διερευνήθηκαν οι συσχετίσεις μεταξύ των βασικών μεταβλητών (Ηγεσία – Συμμετοχή – Ανθεκτικότητα) μέσω του συντελεστή συσχέτισης Pearson ( $r$ ). Επιπλέον, σε περιπτώσεις όπου τα δεδομένα το επέτρεπαν, εξετάστηκε κατά πόσο η ενεργός συμμετοχή των μαθητών λειτουργεί ως διαμεσολαβητικός παράγοντας στη σχέση μεταξύ της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας. Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του λογισμικού Jamovi (Navarro & Foxcroft,

2019), το οποίο παρέχει φιλικό περιβάλλον για περιγραφική, συσχετιστική και επαγωγική ανάλυση.

Οι απαντήσεις των ημιδομημένων συνεντεύξεων με διευθυντές και βοηθούς διευθυντές αναλύθηκαν θεματικά, με συστηματική κωδικοποίηση των δεδομένων και έλεγχο διακριτικής αξιοπιστίας για τη διασφάλιση συνέπειας στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων (Navarro & Foxcroft, 2019). Τα θέματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις συσχετίστηκαν με τα ποσοτικά ευρήματα των ερωτηματολογίων, παρέχοντας εμπλουτισμένη και πιο λεπτομερή κατανόηση των αντιλήψεων για τη σχολική ηγεσία, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών. Η τριγωνοποίηση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων επέτρεψε τη σύνθεση των ευρημάτων και την εξαγωγή ολοκληρωμένων συμπερασμάτων που αποτυπώνουν συνολικά τη σχολική πραγματικότητα.

### 3.8 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα του Εργαλείου

Για την ενίσχυση της εγκυρότητας περιεχομένου, τα ερωτηματολόγια αξιολογήθηκαν από δύο ειδικούς στον χώρο της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της ψυχοπαιδαγωγικής, με εμπειρία σε ερευνητικά έργα και εφαρμογές σχολικής διοίκησης. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή σε μικρό δείγμα μαθητών και εκπαιδευτικών ( $n \approx 15$  ανά ομάδα) προκειμένου να επαληθευθεί η σαφήνεια και η λειτουργικότητα των ερωτήσεων.

Η εσωτερική συνέπεια των υποκλιμάκων εκτιμήθηκε μέσω του δείκτη Cronbach's  $\alpha$ , ενώ η εγκυρότητα αξιολογήθηκε με συσχετίσεις Pearson.

### 3.9 Συναφείς Διεθνείς Μελέτες και Μεθοδολογικά Προηγούμενα

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα βασίστηκαν σε διεθνώς τεκμηριωμένες εφαρμογές, όπως η μελέτη των Moeller et al. (2020) για την ευημερία των μαθητών και την επίδραση της ηγεσίας, η έρευνα των Day & Gu (2010) σχετικά με τη συναισθηματική διάσταση της ηγεσίας και την επαγγελματική κινητοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς και η εργασία των Fredricks et al. (2004) για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε συμπεριφορικό, συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο. Η επιλογή και προσαρμογή των εργαλείων έγινε με σκοπό να διασφαλιστεί η συνάφεια με το κυπριακό

εκπαιδευτικό πλαίσιο, παρέχοντας έτσι ένα μεθοδολογικό υπόβαθρο που συνδέει τις διεθνείς εμπειρίες με τη συγκεκριμένη ερευνητική πραγματικότητα.

### 3.10 Ηθικές και Δεοντολογικές Παράμετροι

Η έρευνα διεξήχθη σύμφωνα με τις θεμελιώδεις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, με έμφαση στην προστασία των συμμετεχόντων, τη διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας, καθώς και στη συνεπή και υπεύθυνη συλλογή και χρήση των δεδομένων. Όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν πλήρως για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας και συμμετείχαν εθελοντικά, με το δικαίωμα αποχώρησης οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία συνέπεια.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν ανώνυμα και χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς, ενώ αποθηκεύτηκαν με ασφάλεια, σύμφωνα με τις αρχές της διαφάνειας και της επιστημονικής ακεραιότητας, όπως αυτές αποτυπώνονται στη σχετική μεθοδολογική βιβλιογραφία (Navarro & Foxcroft, 2019).

Για τη διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε η απαραίτητη άδεια από την Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής Κύπρου, καθώς και η έγκριση από το Επαρχιακό Γραφείο Παιδείας Πάφου για τη χορήγηση των ερωτηματολογίων στις σχολικές μονάδες. Επιπρόσθετα, λήφθηκε η συγκατάθεση των διευθυντών των σχολικών μονάδων για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Όλα τα σχετικά έντυπα αδειοδότησης και συγκατάθεσης παρατίθενται στο Παράρτημα Δ.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Παρουσίαση και Ανάλυση Αποτελεσμάτων

### 4.1 Εισαγωγή

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία υλοποιήθηκε με εξηγητικό διαδοχικό σχεδιασμό και περιλάμβανε ποσοτική και ποιοτική φάση. Στην ποσοτική φάση συμμετείχαν 140 μαθητές Λυκείου, καθώς και 180 εκπαιδευτικοί Γυμνασίων και Λυκείων της πόλης και επαρχίας Πάφου. Παρουσιάζονται περιγραφικά στατιστικά, μέσοι όροι υποκλιμάκων και βασικοί πίνακες, καθώς και η ποιοτική ανάλυση των ημιδομημένων απαντήσεων των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, παρατίθενται τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων οκτώ διευθυντών και υποδιευθυντών, τα οποία λειτουργούν ερμηνευτικά συμπληρωματικά στα ποσοτικά δεδομένα.

### 4.2 Περιγραφικά Στοιχεία Δείγματος

#### 4.2.1 Δημογραφικά Στοιχεία Μαθητών

Πίνακας 4.1 Δημογραφικά Στοιχεία Μαθητών

Μεταβλητή	Κατηγορία	N	%
Φύλο	Αγόρια	74	52.9%
	Κορίτσια	66	47.1%

Σημ.: N = αριθμός συμμετεχόντων.

Ο Πίνακας 4.1 παρουσιάζει την κατανομή των μαθητών ως προς το φύλο. Η κατανομή φύλου προέκυψε μέσω τυχαίας δειγματοληψίας.

#### 4.2.2 Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών

Πίνακας 4.2 Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών

Μεταβλητή	Κατηγορία	n	%
Φύλο	Γυναίκες	115	63.9%
	Άνδρες	65	36.1%
Ηλικία	<35	28	15.6%
	35–50	92	51.1%
	>50	60	33.3%
Διδακτική εμπειρία	<5 έτη	18	10%
	5–10 έτη	42	23.3%
	11–20 έτη	68	37.8%
	>20 έτη	52	28.9%
Εκπαιδευτική βαθμίδα	Γυμνάσιο	94	52.2%
	Λύκειο	86	47.8%

Ο Πίνακας 4.2 παρουσιάζει τα βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Η διακύμανση στις ηλικιακές ομάδες και τα έτη υπηρεσίας αποτυπώνει την ετερογένεια του διδακτικού προσωπικού, παράγοντα που ενδέχεται να επηρεάζει τις στάσεις και αντιλήψεις τους για το σχολικό περιβάλλον και τη μαθησιακή διαδικασία. Διαγράμματα που απεικονίζουν οπτικά τις διαφοροποιήσεις αυτές παρατίθενται στο Παράρτημα Α (Διαγράμματα Α1–Α4), διευκολύνοντας την κατανόηση της σύνθεσης του δείγματος.

#### 4.2.3 Δημογραφικά Στοιχεία Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών

Στην ποιοτική φάση συμμετείχαν οκτώ (8) διευθυντές και υποδιευθυντές Γυμνασίων και Λυκείων της πόλης και επαρχίας Πάφου. Τα στελέχη αυτά διαθέτουν πολυετή υπηρεσία και σημαντική εμπειρία σε θέσεις ευθύνης, γεγονός που τους επιτρέπει να προσφέρουν εμπειριστατωμένες και βαθιές τοποθετήσεις σχετικά με ζητήματα ηγεσίας, σχολικού κλίματος, ψυχικής ανθεκτικότητας και αξιοποίησης της τεχνολογίας. Το μέγεθος του δείγματος ευθυγραμμίζεται με τη λογική της σκοπούμενης δειγματοληψίας, η οποία θεωρείται κατάλληλη για ποιοτικές μελέτες όταν ζητείται εις βάθος διερεύνηση σύνθετων φαινομένων (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).

Για λόγους δεοντολογίας και προστασίας των συμμετεχόντων, δεν παρατίθενται αναλυτικά δημογραφικά στοιχεία (π.χ. φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας), καθώς ο μικρός αριθμός και η γεωγραφική συγκέντρωση των σχολικών μονάδων θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε έμμεση αναγνωρισιμότητα. Η τήρηση της ανωνυμίας διασφαλίζει την προστασία προσωπικών δεδομένων και ενισχύει την εγκυρότητα της ποιοτικής διαδικασίας.

#### 4.3 Περιγραφικά Στατιστικά Στοιχεία

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά στοιχεία της ποσοτικής φάσης, τα οποία αφορούν τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των υποκλιμάκων για μαθητές και εκπαιδευτικούς. Τα στοιχεία αυτά συμβάλλουν στην αποτύπωση της συνολικής εικόνας του σχολικού περιβάλλοντος, όπως αυτό γίνεται αντιληπτό από τις δύο ομάδες συμμετεχόντων, και αποτελεί τη βάση για την περαιτέρω ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Οι μέσοι όροι των μαθητών κυμαίνονται από μέτριους έως υψηλούς, δείχνοντας γενικά θετικές αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα, τη συμμετοχή, την ψυχική ανθεκτικότητα και την ψηφιακή ενδυνάμωση. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν τις ίδιες διαστάσεις σε θετικό επίπεδο, με ορισμένες, όπως η ηγεσία και η επαγγελματική ενδυνάμωση, να εμφανίζουν ιδιαίτερα ενισχυμένες τιμές. Τα αναλυτικά περιγραφικά στοιχεία παρατίθενται στο Παράρτημα Α (Πίνακες Β1–Β4 για τους μαθητές και Γ1–Γ5 για τους εκπαιδευτικούς).

Η συγκριτική επισκόπηση αναδεικνύει κοινή θετική τάση στις δύο ομάδες, αλλά και διαφοροποιήσεις που αντανakλούν τον διαφορετικό ρόλο, τις εμπειρίες και τις προσδοκίες μαθητών και εκπαιδευτικών.

#### 4.3.1 Αποτελέσματα ανά Υποκλίμακα – Μαθητές

Η ανάλυση των υποκλιμάκων για τους μαθητές παρουσιάζεται συνοπτικά στον Πίνακα 4.3 και αναλυτικά, όπως ήδη αναφέρθηκε, στους Πίνακες Β1–Β4 του Παραρτήματος Α.

Πίνακας 4.3 Μέσοι Όροι Υποκλιμάκων Μαθητών

<b>Υποκλίμακα</b>	<b>Μέσος Όρος</b>	<b>Επίπεδο</b>
Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα	3.81	Υψηλό
Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών	3.22	Μέτριο
Ψυχική Ανθεκτικότητα	3.79	Υψηλό
Ψηφιακή Ενδυνάμωση	3.45	Μέτριο

Οι μαθητές αξιολογούν ιδιαίτερα θετικά το σχολικό κλίμα και την ψυχική τους ανθεκτικότητα, υποδηλώνοντας ότι βιώνουν ένα υποστηρικτικό και δίκαιο περιβάλλον και θεωρούν ότι διαθέτουν επαρκείς δεξιότητες διαχείρισης δυσκολιών. Αντίθετα, η ενεργός συμμετοχή και η ψηφιακή ενδυνάμωση εμφανίζονται σε μέτρια επίπεδα, γεγονός που υποδεικνύει την ανάγκη περαιτέρω ενίσχυσης της μαθησιακής εμπλοκής και της ουσιαστικής αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία.

#### 4.3.2 Αναλυτικά Στοιχεία ανά Υποκλίμακα

Οι αναλυτικές απαντήσεις επιβεβαιώνουν τη θετική αξιολόγηση της ηγεσίας, του κλίματος και της ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ αναδεικνύουν επιμέρους διαστάσεις προς ενίσχυση. Ιδιαίτερα, η ενεργός συμμετοχή μπορεί να ενισχυθεί μέσω μεγαλύτερης εμπλοκής σε εξωδιδακτικές δράσεις και συνεργατικές δραστηριότητες, ενώ η ψηφιακή ενδυνάμωση απαιτεί στοχευμένη ένταξη των ψηφιακών μέσων στη μαθησιακή διαδικασία.

#### 4.4 Αποτελέσματα ανά Υποκλίμακα – Εκπαιδευτικοί

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από το δείγμα των εκπαιδευτικών παρουσιάζεται με αντίστοιχο τρόπο με εκείνη των μαθητών, ώστε να διευκολυνθεί η συγκριτική ερμηνεία των ευρημάτων. Ο Πίνακας 4.4 συνοψίζει τους μέσους όρους ανά υποκλίμακα· οι αναλυτικές απαντήσεις βρίσκονται στους Πίνακες Γ1–Γ5 του Παραρτήματος Α.

Πίνακας 4.4 Μέσοι Όροι Υποκλιμάκων Εκπαιδευτικών

Υποκλίμακα	Μέσος Όρος	Επίπεδο
Ηγεσία & Κλίμα	3.72	Υψηλό
Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών	3.31	Μέτριο
Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών	3.64	Υψηλό
Ψηφιακή Ενδυνάμωση	3.10	Μέτριο
Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών	3.38	Μέτριο–Υψηλό

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ιδιαίτερα θετικά το σχολικό κλίμα και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, γεγονός που υποδηλώνει ότι θεωρούν τη σχολική μονάδα λειτουργική και υποστηρικτική. Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών καταγράφεται σε μέτριο επίπεδο, γεγονός που συνάδει με τις απαντήσεις των μαθητών και αποτυπώνει διαφοροποιήσεις ανά σχολικό πλαίσιο και μαθητικό προφίλ.

Η Επαγγελματική Ενδυνάμωση καταγράφεται σε επίπεδο μεταξύ μέτριου και υψηλού, με περιθώρια βελτίωσης σε ζητήματα επιμόρφωσης, συνεργασίας και αναγνώρισης. Η Ψηφιακή Ενδυνάμωση αποτελεί τη χαμηλότερη διάσταση, γεγονός που υποδηλώνει ανάγκη για ενίσχυση επιμορφώσεων, αναβάθμιση υποδομών και υποστήριξη στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων.

Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν μια θετική εικόνα για την καθημερινή λειτουργία του σχολείου, αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα κρίσιμες περιοχές προς ενδυνάμωση.

#### 4.4.1 Δείκτες Αξιοπιστίας Κλιμάκων

Η αξιοπιστία των κλιμάκων ήταν υψηλή και για τα δύο δείγματα, με τιμές Cronbach  $\alpha$  σε επίπεδα κατάλληλα για ερευνητική χρήση. Οι αναλυτικοί δείκτες παρατίθενται στο Παράρτημα Α (Πίνακες Δ1–Δ2).

#### 4.4.2 Συσχετίσεις Υποκλιμάκων – Μαθητές

Οι συσχετίσεις μεταξύ των υποκλιμάκων των μαθητών ήταν θετικές και μέτριας έντασης. Η ισχυρότερη καταγράφηκε μεταξύ Ηγεσίας & Σχολικού Κλίματος και Ενεργού Συμμετοχής ( $r = .45$ ), ενώ υψηλή ήταν και η συσχέτιση με την Ψυχική Ανθεκτικότητα ( $r = .38$ ). Η Ψυχική Ανθεκτικότητα συσχετίστηκε επίσης με την Ψηφιακή Ενδυνάμωση ( $r = .33$ ). Ο πλήρης πίνακας συσχετίσεων παρατίθεται στο Παράρτημα Α (Πίνακας Ε1).

#### 4.4.3 Συσχετίσεις Υποκλιμάκων – Εκπαιδευτικοί

Οι συσχετίσεις των υποκλιμάκων των εκπαιδευτικών ήταν χαμηλές έως μέτριες, με υψηλότερη τη σχέση ανάμεσα στην Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα και την Επαγγελματική Ενδυνάμωση ( $r = .35$ ). Ακολούθησαν η συσχέτιση της ηγεσίας με την αντιλαμβανόμενη συμμετοχή των μαθητών ( $r = .32$ ) και η σχέση μεταξύ Ψηφιακής και Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης. Οι αναλυτικές τιμές βρίσκονται στο Παράρτημα Α (Πίνακας Ε2).

#### 4.4.4 Συνολική Σύνοψη Ευρημάτων Κλειστών Ερωτήσεων

Η συγκριτική θεώρηση των δύο δειγμάτων δείχνει ότι οι μαθητές εμφανίζουν ισχυρότερες συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών τους, πιθανότατα λόγω της ομοιογένειας της ομάδας και της άμεσης καθημερινής εμπλοκής τους στο σχολικό περιβάλλον. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ηπιότερες συσχετίσεις, αντανακλώντας την ποικιλία επαγγελματικών εμπειριών, ηλικιακών ομάδων και προσωπικών προσεγγίσεων.

Κοινό εύρημα αποτελεί ο καθοριστικός ρόλος της Ηγεσίας & Σχολικού Κλίματος, η οποία συνδέεται συστηματικά με κρίσιμες διαστάσεις όπως η συμμετοχή, η ψυχική ανθεκτικότητα

και η επαγγελματική ενδυνάμωση. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τον κεντρικό ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας στη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Οι σχετικοί πίνακες συσχετίσεων παρατίθενται στο Παράρτημα Α (Πίνακες Ε1–Ε2).

#### 4.5 Ημιδομημένες Ερωτήσεις Εκπαιδευτικών

Στο παρόν υποκεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ημιδομημένων ερωτήσεων του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών. Οι πίνακες με τα ποσοστά επιλογής για κάθε ερώτηση παρατίθενται στο Παράρτημα Α (Πίνακες Στ. 1–Στ. 5), ενώ στο σώμα του κειμένου αναπτύσσεται η θεματική αποτύπωση των ανοικτών απαντήσεων που καταγράφηκαν στο πεδίο «Άλλο». Τα ποσοτικά ευρήματα αποτυπώνουν συνολικά θετικές αντιλήψεις ως προς το σχολικό κλίμα, τη συνεργασία και την ανθεκτικότητα των μαθητών, παράλληλα όμως αναδεικνύουν και τομείς που χρήζουν περαιτέρω ενίσχυσης. Οι ανοικτές απαντήσεις λειτουργούν συμπληρωματικά, εμπλουτίζοντας την ερμηνεία των δεδομένων με πρόσθετες πληροφορίες για τις εμπειρίες, τις ανησυχίες και τις προτεραιότητες των εκπαιδευτικών.

##### 4.5.1 Συνεργασία & Στήριξη στη Βελτίωση Κλίματος

Οι υψηλότερες συχνότητες καταγράφηκαν στη συνεργασία με συναδέλφους και στη συλλογική αντιμετώπιση δύσκολων περιστατικών (Πίνακας Στ. 1 Παραρτήματος Α). Στο πεδίο «Άλλο», οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν άτυπες μορφές υποστήριξης, όπως καθοδήγηση από έμπειρους συναδέλφους, διαμεσολάβηση σε συγκρούσεις και μικρές ομαδικές πρωτοβουλίες για βελτίωση του κλίματος (π.χ. κοινές δράσεις τάξεων). Ορισμένοι σημείωσαν ότι η συνεργασία συχνά βασίζεται στην προσωπική διάθεση των εκπαιδευτικών και λιγότερο σε οργανωμένες διαδικασίες, στοιχείο που υποδηλώνει την ανάγκη για συστηματικότερες δομές ενδοσχολικής στήριξης.

##### 4.5.2 Πρακτικές Ηγεσίας που Ενισχύουν τη Συμμετοχή των Μαθητών

Η «καλλιέργεια κινήτρων και θετικού κλίματος» και η «δημοκρατική ηγεσία» αποτέλεσαν τις συχνότερες επιλογές (Πίνακας Στ. 2 Παραρτήματος Α). Στο πεδίο «Άλλο», οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν παιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως project-based learning, μικρές παρεμβάσεις

ενίσχυσης ενδιαφέροντος, δημιουργία ρόλων μαθητών και πρακτικές που ενδυναμώνουν ιδιαίτερα μαθητές με χαμηλή αυτοπεποίθηση. Αναφέρθηκε επίσης η σημασία της συνέπειας σε κανόνες και διαδικασίες και η ανάγκη ενίσχυσης της μαθητικής αυτονομίας. Τα στοιχεία αυτά εμπλουτίζουν τις κλειστές επιλογές, αναδεικνύοντας την παιδαγωγική διάσταση της ηγεσίας πέρα από τον στενό διοικητικό της ρόλο.

#### 4.5.3 Παράγοντες που Περιορίζουν τη Συμμετοχή ή την Ανθεκτικότητα των Μαθητών

Οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, το άγχος και την έλλειψη κινήτρων ως τους σημαντικότερους περιοριστικούς παράγοντες (Πίνακας Στ. 3 Παραρτήματος Α). Στο πεδίο «Άλλο» εντοπίστηκαν επιπλέον παράγοντες, όπως αστάθεια στο οικογενειακό περιβάλλον, η επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στη συγκέντρωση και την αυτοεικόνα, καθώς και παθητικότητα που σχετίζεται με υπερβολική εξωσχολική χρήση τεχνολογίας. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί επισήμαναν ότι η αντίσταση των μαθητών σε παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας υποδηλώνει την ανάγκη προσαρμογής των πρακτικών στις απαιτήσεις της νέας γενιάς. Συνολικά, οι απαντήσεις αναδεικνύουν ένα σύνθετο σύνολο ψυχοκοινωνικών και σχολικών παραγόντων που επηρεάζουν τη μαθητική συμμετοχή και ανθεκτικότητα.

#### 4.5.4 Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων για Ενδυνάμωση Μαθητών

Οι διαδραστικές δραστηριότητες και οι συνεργατικές πλατφόρμες αναδείχθηκαν ως οι πιο αποτελεσματικές μορφές ψηφιακής ενδυνάμωσης (Πίνακας Στ. 4 Παραρτήματος Α). Οι ανοικτές απαντήσεις υπογράμμισαν την ανάγκη για αναβάθμιση υποδομών (ταχύτερο διαδίκτυο, επαρκείς και σύγχρονες συσκευές) και για ουσιαστικότερη ενσωμάτωση των ψηφιακών εργαλείων στην καθημερινή διδασκαλία μέσω δημιουργικών εφαρμογών και συνεργατικών δραστηριοτήτων. Εκφράστηκαν επίσης ανησυχίες για τον ψηφιακό εγγραμματισμό των μαθητών και την ανάγκη ισορροπίας μεταξύ ψηφιακών και παραδοσιακών μεθόδων, ώστε να αποφεύγεται η υπερβολική εξάρτηση από την τεχνολογία. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η γεωγραφική απόσταση περιορίζει τη δυνατότητα συμμετοχής σε επιμορφώσεις και σχολικές δράσεις (διαγωνισμοί, παρουσιάσεις, καινοτόμα προγράμματα) και ότι οι εξ αποστάσεως μορφές μάθησης και συνεργασίας συμβάλλουν στη μείωση αυτών των ανισοτήτων.

#### 4.5.5 Προτάσεις για Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Οι υψηλότερες προτιμήσεις αφορούσαν στοχευμένες επιμορφώσεις, μείωση διοικητικού φόρτου και υποστηρικτικό κλίμα εργασίας (Πίνακας Στ. 5 Παραρτήματος Α). Στο πεδίο «Άλλο», οι εκπαιδευτικοί ζήτησαν περισσότερο χρόνο για ενδοσχολική συνεργασία, συμμετοχή σε μακροπρόθεσμα προγράμματα επαγγελματικής μάθησης και θεσμοθέτηση συστηματικού mentoring. Επισημάνθηκαν ανάγκες που αφορούν δίκαιη κατανομή αρμοδιοτήτων, καλύτερη οργάνωση του σχολικού χρόνου και περιορισμό εξωδιδασκτικών εργασιών. Αναδείχθηκε ο καθοριστικός ρόλος των έμπειρων εκπαιδευτικών στη στήριξη των νεότερων, με ταυτόχρονη διαπίστωση ότι ο υψηλός φόρτος εργασίας περιορίζει τη δυνατότητα συστηματικής καθοδήγησης. Ο θεσμός του Ανώτερου Εκπαιδευτικού, που αφορά καινοτομία του επερχόμενου σχεδίου για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου, θεωρήθηκε ως δυνητικά αποτελεσματική λύση για την ενίσχυση της επαγγελματικής μάθησης και της υποστήριξης στο σχολείο.

#### 4.6 Ποιοτική Φάση – Συνεντεύξεις Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών

Η ποιοτική διερεύνηση που πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με διευθυντές και υποδιευθυντές ανέδειξε κρίσιμες πτυχές της σχολικής λειτουργίας και επέτρεψε την ερμηνεία των ποσοτικών ευρημάτων. Η θεματική ανάλυση οδήγησε στη διαμόρφωση έξι κεντρικών θεματικών αξόνων, οι οποίοι αντικατοπτρίζουν τις εμπειρίες και τις παιδαγωγικές αντιλήψεις των σχολικών στελεχών. Η ποσοτικοποίηση των θεμάτων επιβεβαιώνει την ιδιαίτερα υψηλή συχνότητα εμφάνισής τους, με ορισμένα να καταγράφονται καθολικά σε όλες τις συνεντεύξεις.

##### 4.6.1 Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Οι διευθυντές περιέγραψαν ένα μοντέλο ηγεσίας που δίνει έμφαση στη συνεργασία, τη διαφάνεια και την οικοδόμηση θετικού κλίματος. Αναφέρθηκαν σε πρακτικές όπως η ενθάρρυνση ανοικτού διαλόγου, η παροχή τακτικής ανατροφοδότησης προς το προσωπικό και η ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων. Η συλλογική αντιμετώπιση παιδαγωγικών ζητημάτων παρουσιάστηκε ως θεμέλιο για τη λειτουργία της σχολικής

μονάδας, ιδιαίτερα σε σχολεία με μικρή στελέχωση, όπου η συνεργατικότητα θεωρείται κρίσιμο στοιχείο συνοχής.

Ωστόσο, οι συμμετέχοντες επισήμαναν ότι ο διοικητικός φόρτος περιορίζει τον διαθέσιμο χρόνο για ουσιαστική παιδαγωγική ηγεσία, παρακολούθηση μαθημάτων και παρουσία σε δράσεις. Το θέμα της ηγεσίας και του κλίματος καταγράφηκε σε 100% των συνεντεύξεων, αποτελώντας μία από τις πλέον καθολικές θεματικές της ανάλυσης.

#### 4.6.2 Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Οι διευθυντές επισήμαναν ότι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, όπως η έλλειψη κινήτρων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η αυξημένη συναισθηματική πίεση. Ορισμένα σχολεία, ιδιαίτερα, σε γεωγραφικά απομονωμένες περιοχές, ανέφεραν ότι οι περιορισμένες ευκαιρίες για συμμετοχή σε διαγωνισμούς ή διασχολικές δράσεις μειώνουν την εξωστρέφεια και τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις.

Οι πρακτικές ενίσχυσης που περιγράφηκαν περιλαμβάνουν την ανάθεση ρόλων στους μαθητές, τη συμμετοχή τους στον σχεδιασμό δράσεων και την παροχή υποστηρικτικού κλίματος από το σχολείο. Η θεματική της ενεργού συμμετοχής εμφανίζεται στο 87,5% των συνεντεύξεων, επιβεβαιώνοντας την επικαιρότητα και σημασία της.

#### 4.6.3 Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Οι διευθυντές τόνισαν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών επηρεάζεται βαθιά από το οικογενειακό περιβάλλον, τις κοινωνικές συνθήκες και ψυχοσυναισθηματικές δυσκολίες. Συχνά προβλήματα που αναγνωρίστηκαν περιλαμβάνουν την ανασφάλεια, την έλλειψη υποστήριξης στο σπίτι και την ανάγκη ενισχυμένων μηχανισμών διαχείρισης άγχους.

Οι στρατηγικές υποστήριξης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες περιλαμβάνουν:

- τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης με τους μαθητές,
- τη συνεργασία με αρμόδιες συμβουλευτικές υπηρεσίες,
- τη συστηματική παρακολούθηση ευάλωτων μαθητών,
- την ενθάρρυνση της συμμετοχής σε δράσεις που ενισχύουν την αυτοεκτίμηση.

Η θεματική της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών εμφανίστηκε σε όλες τις συνεντεύξεις (100%), υποδεικνύοντας την καθολική αναγνώριση της σημασίας της ψυχοκοινωνικής στήριξης στο σχολικό περιβάλλον.

#### 4.6.4 Ψηφιακή Ενδυνάμωση και Καινοτομία

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι τα ψηφιακά εργαλεία έχουν ενισχύσει ουσιαστικά τη διδασκαλία, την επικοινωνία και τη συνεργασία στο σχολείο. Ωστόσο, οι υποδομές συχνά κρίθηκαν ανεπαρκείς, με αναφορές σε ασταθείς συνδέσεις διαδικτύου, παρωχημένο εξοπλισμό και έλλειψη τεχνικής υποστήριξης. Οι διευθυντές υπογράμμισαν ότι η ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας στις διοικητικές διαδικασίες μπορεί να μειώσει σημαντικά τη γραφειοκρατία και να εξοικονομήσει χρόνο για παιδαγωγική εργασία.

Η θεματική της ψηφιακής ενδυνάμωσης και καινοτομίας παρουσιάστηκε στο 75% των συνεντεύξεων, γεγονός που καταδεικνύει την ανομοιογένεια στις δυνατότητες και ανάγκες των σχολικών μονάδων.

#### 4.6.5 Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Οι διευθυντές τόνισαν την αναγκαιότητα συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα σε τομείς όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η ψυχοπαιδαγωγική στήριξη και η χρήση ψηφιακών εργαλείων. Οι εξ αποστάσεως μορφές επιμόρφωσης θεωρήθηκαν ιδιαίτερα ωφέλιμες, καθώς αντιμετωπίζουν εμπόδια που προκύπτουν από τη γεωγραφική απόσταση.

Ο ρόλος των έμπειρων εκπαιδευτικών αναγνωρίστηκε ως σημαντικός για την καθοδήγηση νεότερων συναδέλφων, αν και ο αυξημένος φόρτος εργασίας περιορίζει τη δυνατότητα θεσμοθετημένου mentoring. Η θεματική της επαγγελματικής ενδυνάμωσης εμφανίστηκε στο 87,5% των συνεντεύξεων, στοιχείο που υπογραμμίζει τον κεντρικό της ρόλο στην ενίσχυση της σχολικής μονάδας.

#### 4.6.6 Συνεργασία και Συλλογική Μάθηση

Η συνεργασία αποτέλεσε καθολικό θέμα σε όλες τις συνεντεύξεις (100%). Οι διευθυντές περιέγραψαν μια κουλτούρα που βασίζεται στην αμοιβαία υποστήριξη, την ανταλλαγή πρακτικών και τον κοινό προβληματισμό. Σε αρκετά σχολεία αναφέρθηκαν άτυπες ομάδες εκπαιδευτικών που συνεργάζονται για την επίλυση προβλημάτων ή τον σχεδιασμό δράσεων, ενώ τονίστηκε η ανάγκη θεσμοθέτησης χρόνου συνεργασίας ώστε να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα αυτών των διαδικασιών.

Η έλλειψη χρόνου, η υποστελέχωση και ο διοικητικός φόρτος αποτελούν σημαντικά εμπόδια, ωστόσο οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την πεποίθηση ότι η συλλογική μάθηση αποτελεί βασικό παράγοντα βελτίωσης της σχολικής κουλτούρας και ενίσχυσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων.

#### 4.7 Σύνθεση Αποτελεσμάτων

Η συνδυαστική ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων αναδεικνύει μια συνολικά θετική και πολυδιάστατη εικόνα του σχολικού περιβάλλοντος στην πόλη και την επαρχία Πάφου. Τα ευρήματα των δύο ομάδων συμμετεχόντων συγκλίνουν ως προς τη θετική αξιολόγηση της Ηγεσίας & του Σχολικού Κλίματος και της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, τα οποία καταγράφονται σε υψηλά επίπεδα, επιβεβαιώνοντας ότι το σχολείο λειτουργεί, στις περισσότερες περιπτώσεις, ως υποστηρικτικό πλαίσιο, με δίκαιες πρακτικές και σχέσεις εμπιστοσύνης. Οι διευθυντές, μέσα από τις συνεντεύξεις, ενισχύουν αυτή την εικόνα, περιγράφοντας μια ηγεσία που επιδιώκει συνεργατικό κλίμα, ανοιχτή επικοινωνία και συλλογική διαχείριση παιδαγωγικών ζητημάτων, παρά τον αυξανόμενο διοικητικό φόρτο.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα αναδεικνύουν σαφείς περιοχές όπου εντοπίζονται προκλήσεις και ανάγκες περαιτέρω ενδυνάμωσης. Η Ενεργός Συμμετοχή των μαθητών καταγράφεται σε μέτρια επίπεδα τόσο από τους ίδιους όσο και από τους εκπαιδευτικούς, ενώ οι διευθυντές αναφέρουν επιπλέον εμπόδια που συνδέονται με κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες, άγχος επίδοσης, χαμηλή αυτοεκτίμηση και περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής, ιδίως σε γεωγραφικά απομακρυσμένες περιοχές. Οι ανοιχτές απαντήσεις των εκπαιδευτικών και τα ποιοτικά δεδομένα από τις συνεντεύξεις δείχνουν ότι η ενίσχυση της συμμετοχής και της ανθεκτικότητας απαιτεί συνδυασμό παιδαγωγικών παρεμβάσεων (ενεργητικές και

συνεργατικές μορφές μάθησης, στήριξη ευάλωτων μαθητών) και στοχευμένων ψυχοκοινωνικών δράσεων.

Η Ψηφιακή Ενδυνάμωση αναδεικνύεται ως μια ακόμη κρίσιμη, αλλά όχι πλήρως ανεπτυγμένη, διάσταση. Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων σε μέτρια επίπεδα, ενώ οι διευθυντές επισημαίνουν άνισες υποδομές, ελλείψεις σε εξοπλισμό και ανάγκη τεχνικής υποστήριξης. Οι ανοικτές απαντήσεις των εκπαιδευτικών υπογραμμίζουν την αξία των διαδραστικών δραστηριοτήτων και των συνεργατικών ψηφιακών περιβαλλόντων μάθησης, αλλά και την ανάγκη για αναβάθμιση των υποδομών και για ισορροπία μεταξύ ψηφιακών και παραδοσιακών προσεγγίσεων. Η γεωγραφική απόσταση αναφέρεται συστηματικά ως παράγοντας που περιορίζει τη συμμετοχή σε επιμορφώσεις και δράσεις, με τις εξ αποστάσεως μορφές να αναδεικνύονται ως βασικός μηχανισμός άμβλυνσης αυτών των ανισοτήτων.

Τέλος, τα ευρήματα για την Επαγγελματική Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών σκιαγραφούν ένα πλαίσιο στο οποίο επικρατεί γενικά θετική εικόνα, αλλά και σαφείς διαφοροποιήσεις ως προς τις διαθέσιμες δυνατότητες στήριξης. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές συγκλίνουν στη σημασία των στοχευμένων επιμορφώσεων, της μείωσης του διοικητικού φόρτου, της ενίσχυσης της συνεργασίας και της ύπαρξης δομών mentoring, με ιδιαίτερη αναφορά στον ρόλο των έμπειρων εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η έλλειψη χρόνου, τόσο για την άσκηση παιδαγωγικής ηγεσίας όσο και για την ουσιαστική συνεργασία και στήριξη των μαθητών, αναδεικνύεται ως διαχρονικός περιοριστικός παράγοντας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Συζήτηση Αποτελεσμάτων

### 5.1 Εισαγωγή

Το παρόν κεφάλαιο συζητά τα ευρήματα της έρευνας σε συνάρτηση με το σχετικό θεωρητικό πλαίσιο και προηγούμενες μελέτες, με στόχο την ερμηνεία των τάσεων που αναδείχθηκαν και την ανάδειξη των παραγόντων που επηρεάζουν τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας. Τα ποσοτικά αποτελέσματα έδειξαν συνολικά θετικές αντιλήψεις σχετικά με την ηγεσία, το σχολικό κλίμα και την ψυχική ανθεκτικότητα, ενώ η ενεργός συμμετοχή και η ψηφιακή ενδυνάμωση εμφανίστηκαν σε μέτρια επίπεδα. Τα ποιοτικά δεδομένα των συνεντεύξεων και των ανοικτών απαντήσεων εμπλούτισαν την κατανόηση αυτών των τάσεων, φωτίζοντας συγκεκριμένες πρακτικές, προκλήσεις και ανάγκες. Η συνδυαστική ανάγνωση των ευρημάτων, σύμφωνα με τις αρχές της τριγωνοποίησης, επιτρέπει μια πιο σφαιρική κατανόηση των φαινομένων και αναδεικνύει κρίσιμες κατευθύνσεις για τη βελτίωση της συμμετοχής, της ανθεκτικότητας και της επαγγελματικής ενδυνάμωσης στα σχολεία. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η συζήτηση ανά θεματικό άξονα.

### 5.2 Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Τα δεδομένα που προέκυψαν επιβεβαιώνουν τον κεντρικό ρόλο της ηγεσίας στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, σε συμφωνία με διεθνείς θεωρητικές προσεγγίσεις. Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν ιδιαίτερα θετικά τη διάσταση Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα, γεγονός που υποδηλώνει την ύπαρξη σχέσεων εμπιστοσύνης, δικαιοσύνης και επικοινωνίας εντός της σχολικής μονάδας. Η ποιοτική φάση ενίσχυσε αυτή την εικόνα, καθώς οι διευθυντές περιέγραψαν συστηματικές πρακτικές διαφάνειας, ανατροφοδότησης και συνεργατικής λήψης αποφάσεων. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η στήριξη μεταξύ συναδέλφων και η συλλογική αντιμετώπιση δυσκολιών αποτελεί σταθερό στοιχείο της καθημερινής λειτουργίας.

Ωστόσο, αναδείχθηκε και ένας κρίσιμος περιορισμός: ο αυξημένος διοικητικός φόρτος που δυσχεραίνει την άσκηση παιδαγωγικής ηγεσίας. Ο περιορισμένος χρόνος επηρεάζει τη δυνατότητα των διευθυντών και των βοηθών διευθυντών να βρίσκονται σταθερά μέσα στην τάξη, να προσφέρουν καθοδήγηση και να συντονίζουν παιδαγωγικές παρεμβάσεις. Τα

δεδομένα υποδεικνύουν ότι, ενώ το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται θετικά, η ενίσχυση της παιδαγωγικής διάστασης της ηγεσίας φαίνεται να αποτελεί κρίσιμη προϋπόθεση για περαιτέρω ανάπτυξη.

### 5.3 Ενεργός Συμμετοχή των Μαθητών

Τα ποσοτικά δεδομένα κατέδειξαν ότι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών διαμορφώνεται σε μέτρια επίπεδα, εικόνα που επιβεβαιώνεται τόσο από τις απαντήσεις των ίδιων των μαθητών όσο και από τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Η κατάσταση αυτή αποδίδεται σε παράγοντες όπως το άγχος επίδοσης, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η έλλειψη κινήτρων, οι οποίοι αναδείχθηκαν στις κλειστές και ανοικτές ερωτήσεις. Οι διευθυντές, από την πλευρά τους, επισήμαναν ότι κοινωνικοοικονομικές δυσκολίες και περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής, ιδιαίτερα σε γεωγραφικά απομακρυσμένες περιοχές, επιτείνουν τη μειωμένη μαθητική εμπλοκή.

Η ποιοτική ανάλυση ανέδειξε, ωστόσο, συγκεκριμένες παιδαγωγικές πρακτικές που ενισχύουν τη συμμετοχή, όπως ενεργητικές μορφές μάθησης (project-based learning), δημιουργία ρόλων και μαθητικών πρωτοβουλιών, καθώς και σαφείς και συνεπείς σχολικές διαδικασίες.

Παράλληλα, η ανάγκη ενίσχυσης της μαθητικής αυτονομίας και της υποστηρικτικής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς αναγνωρίστηκε ως κρίσιμος παράγοντας για τη διατήρηση κινήτρων.

Η συμμετοχή των μαθητών, όπως προκύπτει από τα ευρήματα, αντανακλά ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο, που απαιτεί συνδυασμό παιδαγωγικών, ψυχοκοινωνικών και οργανωτικών παρεμβάσεων.

### 5.4 Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών

Η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών αξιολογήθηκε σε υψηλά επίπεδα από μαθητές και εκπαιδευτικούς, εύρημα που συνάδει με το θετικό σχολικό κλίμα που αποτυπώθηκε στις υποκλίμακες. Παρά τα υψηλά επίπεδα στους γενικούς δείκτες, οι ποιοτικές απαντήσεις ανέδειξαν ότι η ανθεκτικότητα δεν είναι ομοιόμορφα κατανομημένη και επηρεάζεται από παράγοντες όπως άγχος επίδοσης, χαμηλή αυτοεκτίμηση και οικογενειακή αστάθεια. Οι διευθυντές επιβεβαίωσαν ότι οι δυσκολίες αυτές εντείνονται σε σχολεία με περιορισμένους

πόρους ή σε γεωγραφικά απομακρυσμένες περιοχές, όπου οι μαθητές έχουν μειωμένες ευκαιρίες συμμετοχής σε ενισχυτικές εμπειρίες και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

Οι στρατηγικές που περιγράφηκαν στις συνεντεύξεις, σχέσεις εμπιστοσύνης, συστηματική παρακολούθηση ευάλωτων μαθητών, συνεργασία με υποστηρικτικές υπηρεσίες και μαθητική συμμετοχή στον σχεδιασμό δράσεων, φαίνεται να συμβάλλουν ουσιαστικά στην ενδυνάμωση της ανθεκτικότητας. Τα ποσοτικά δεδομένα ενισχύουν την εικόνα αυτή, καθώς η ανθεκτικότητα εμφάνισε θετικές συσχετίσεις με τη συμμετοχή και την ψηφιακή ενδυνάμωση.

Συνολικά, η ψυχική ανθεκτικότητα προκύπτει ως μια δυναμική και ενισχύσιμη διάσταση, που απαιτεί συνεχή και πολυεπίπεδη παιδαγωγική και ψυχοκοινωνική υποστήριξη.

## 5.5 Ψηφιακή Ενδυνάμωση

Η ψηφιακή ενδυνάμωση αναδείχθηκε ως μία από τις λιγότερο ανεπτυγμένες διαστάσεις τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, με μέσους όρους που κυμαίνονται σε μέτρια επίπεδα. Παρά τη θετική στάση απέναντι στη χρήση ψηφιακών εργαλείων, τα ποιοτικά δεδομένα αποκάλυψαν σημαντικές ανισότητες στις σχολικές υποδομές, ελλείψεις εξοπλισμού και περιορισμένη τεχνική υποστήριξη. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η αποτελεσματική αξιοποίηση ψηφιακών μέσων εξαρτάται όχι μόνο από τις δεξιότητες των χρηστών, αλλά και από τη διαθεσιμότητα σύγχρονων και αξιόπιστων υποδομών.

Επιπλέον, οι απαντήσεις ανέδειξαν την ανάγκη για στοχευμένες επιμορφώσεις σχετικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ και για ισορροπία ανάμεσα σε ψηφιακές και παραδοσιακές πρακτικές, ώστε να αποφεύγεται η υπερβολική εξάρτηση από την τεχνολογία. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι η γεωγραφική απομόνωση ορισμένων σχολείων περιορίζει τη συμμετοχή μαθητών και εκπαιδευτικών σε δράσεις και επιμορφώσεις, με τις εξ αποστάσεως μορφές να λειτουργούν ως σημαντικός μηχανισμός άμβλυνσης των ανισοτήτων.

Συνολικά, η ψηφιακή ενδυνάμωση αποτελεί κρίσιμο αλλά υπό διαμόρφωση πεδίο, που απαιτεί στρατηγική ανάπτυξη υποδομών και συστηματική επαγγελματική υποστήριξη.

## 5.6 Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ενδυνάμωση καταγράφεται σε σχετικά υψηλό επίπεδο, υποδηλώνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται σε γενικές γραμμές ικανοί και υποστηριζόμενοι, χωρίς ωστόσο να απουσιάζουν σημαντικές ανάγκες ενίσχυσης. Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι στοχευμένες επιμορφώσεις, η μείωση του διοικητικού φόρτου και η ύπαρξη υποστηρικτικού κλίματος αποτελούν βασικούς παράγοντες επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Οι ανοικτές απαντήσεις και οι συνεντεύξεις ανέδειξαν την ανάγκη για περισσότερο χρόνο συνεργασίας, καλύτερη οργάνωση σχολικού χρόνου και δικαιότερη κατανομή αρμοδιοτήτων.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στον ρόλο των έμπειρων εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούνται καθοριστικοί για την υποστήριξη των νεότερων συναδέλφων, αν και ο αυξημένος διδακτικός ή διοικητικός φόρτος περιορίζει συχνά τη δυνατότητα συστηματικής καθοδήγησης. Στο πλαίσιο αυτό, ο υπό εξέλιξη θεσμός του Ανώτερου Εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από διευθυντές ως μια ενδεχόμενη θεσμική λύση που μπορεί να ενισχύσει την ενδοσχολική επαγγελματική μάθηση.

Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική ενδυνάμωση συνδέεται στενά με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και σχετίζεται με ζητήματα υποστήριξης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού των σχολείων.

## 5.7 Σημεία Σύγκλισης και Απόκλισης ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων

Η τριγωνοποίηση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων ανέδειξε ουσιαστικές συγκλίσεις αλλά και κρίσιμες αποκλίσεις στις αντιλήψεις μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών. Κεντρικό σημείο σύγκλισης αποτελεί η υψηλή αποτίμηση της ηγεσίας και του σχολικού κλίματος, τα οποία αναγνωρίζονται και από τις τρεις πηγές ως θεμέλια συνεργασίας, συνέπειας και παιδαγωγικής στήριξης. Παράλληλα, η ψυχική ανθεκτικότητα αναδεικνύεται ως θετική διάσταση και από τις τρεις ομάδες, με τους διευθυντές να επιβεβαιώνουν ότι οι σχέσεις εμπιστοσύνης και η συστηματική παρακολούθηση ευάλωτων μαθητών λειτουργούν προστατευτικά.

Οι αποκλίσεις εντοπίζονται κυρίως σε δύο πεδία. Πρώτον, η ενεργός συμμετοχή καταγράφεται ποσοτικά σε μέτρια επίπεδα, με τους διευθυντές να αποδίδουν τις δυσκολίες σε πιο σύνθετους εξωσχολικούς παράγοντες (οικογενειακή αστάθεια, άγχος επίδοσης, χαμηλή

αυτοεκτίμηση), προσφέροντας διευρυμένη ερμηνεία του φαινομένου. Δεύτερον, ενώ μαθητές και εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν μέτρια ψηφιακή ενδυνάμωση, οι διευθυντές υπογραμμίζουν διαρθρωτικές ελλείψεις υποδομών και χρόνου επιμόρφωσης, που δεν αποτυπώνονται πλήρως στα ποσοτικά δεδομένα. Συνεπώς, παρότι το σχολικό περιβάλλον εμφανίζει ισχυρούς προστατευτικούς μηχανισμούς, η σύγκριση των ευρημάτων φωτίζει τομείς διαφοροποίησης μεταξύ των ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων, ιδιαίτερα ως προς τη συμμετοχή και την ψηφιακή ανάπτυξη. Οι διαφοροποιήσεις αυτές αποτυπώνουν τις διαφορετικές οπτικές και ρόλους των συμμετεχόντων στη σχολική κοινότητα και αναδεικνύουν την ερμηνευτική συμβολή της ποιοτικής διερεύνησης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Συμπεράσματα

### 6.1 Συνοπτικά Συμπεράσματα της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε μια συνολικά θετική εικόνα για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων της πόλης και επαρχίας Πάφου, ιδιαίτερα ως προς τη σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα. Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν αυτές τις διαστάσεις σε υψηλά επίπεδα, γεγονός που υποδηλώνει σχέσεις εμπιστοσύνης, συνέπειας και υποστήριξης. Τα ποιοτικά δεδομένα επιβεβαίωσαν τα παραπάνω, αποτυπώνοντας πρακτικές διαφάνειας, συνεργασίας και συλλογικής διαχείρισης παιδαγωγικών ζητημάτων από τα διευθυντικά στελέχη.

Παρά τη θετική αυτή βάση, δύο τομείς ανέδειξαν σημαντικές προκλήσεις: η ενεργός συμμετοχή των μαθητών και η ψηφιακή ενδυνάμωση. Η συμμετοχή καταγράφεται σε μέτρια επίπεδα και επηρεάζεται από ψυχοκοινωνικούς και εξωσχολικούς παράγοντες, ενώ η ψηφιακή ενδυνάμωση περιορίζεται από υλικοτεχνικές ελλείψεις, άνιση πρόσβαση και ανάγκες επιμόρφωσης. Επιπλέον, η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου για παιδαγωγική ηγεσία και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών αναδεικνύεται ως διαχρονικό οργανωσιακό εμπόδιο.

Συνολικά, τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι, παρότι τα σχολεία παρουσιάζουν ισχυρούς προστατευτικούς μηχανισμούς, απαιτούνται στοχευμένες παρεμβάσεις για τη συστηματικότερη ενίσχυση της συμμετοχής, της ψηφιακής επάρκειας και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμβάλλουν στη βαθύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα λειτουργούν ως παράγοντες ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας και της μαθησιακής εμπλοκής, ιδιαίτερα σε περιφερειακά σχολικά πλαίσια.

### 6.2 Παιδαγωγικές Εφαρμογές

Τα ευρήματα της έρευνας υποδεικνύουν την ανάγκη για ενίσχυση πρακτικών που καλλιεργούν ενεργητική και συνεργατική μάθηση, καθώς και υποστηρικτικές σχέσεις μαθητών–εκπαιδευτικών. Η καθιέρωση δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν τον διάλογο, τη λήψη πρωτοβουλιών και τη μαθητική αυτονομία μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση της συμμετοχής. Παράλληλα, η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας προϋποθέτει συστηματική

παρακολούθηση των ευάλωτων μαθητών, συνεργασία με υποστηρικτικές υπηρεσίες και συνεπή σχολική πρακτική που καλλιεργεί αίσθημα ασφάλειας. Σχετικά με την ψηφιακή ενδυνάμωση, η στοχευμένη ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και η ανάπτυξη βασικών ψηφιακών δεξιοτήτων αποτελούν κεντρικές προϋποθέσεις για τη βελτίωση της μαθησιακής εμπλοκής. Ιδιαίτερα στα σχολεία της περιφέρειας, οι παρεμβάσεις αυτές μπορούν να λειτουργήσουν ως αντιστάθμισμα κοινωνικών και οργανωσιακών περιορισμών.

### 6.3 Εισηγήσεις για Εκπαιδευτική Πολιτική

Τα ευρήματα καθιστούν εμφανές ότι η ενίσχυση της παιδαγωγικής ηγεσίας απαιτεί μείωση διοικητικού φόρτου, ώστε οι διευθυντές να διαθέτουν περισσότερο χρόνο για καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η επαγγελματική ανάπτυξη μπορεί να υποστηριχθεί μέσα από συνεχή και ουσιαστική επιμόρφωση, καθώς και από τη θεσμοθέτηση σταθερών δομών ενδοσχολικής συνεργασίας και mentoring, με ιδιαίτερη αξιοποίηση της εμπειρίας των παλαιότερων εκπαιδευτικών, όπως του θεσμού του Ανώτερου Εκπαιδευτικού. Η αναβάθμιση των ψηφιακών υποδομών και η διασφάλιση ίσων ευκαιριών επιμόρφωσης, ειδικά σε απομακρυσμένες περιοχές, συνιστούν επίσης σημαντική προϋπόθεση για τη μείωση ανισοτήτων και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής ποιότητας.

Οι εισηγήσεις αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν ως βάση για τον ανασχεδιασμό πολιτικών που στοχεύουν όχι μόνο στη διοικητική αποτελεσματικότητα, αλλά και στη βιώσιμη παιδαγωγική ανάπτυξη των σχολικών μονάδων.

### 6.4 Περιορισμοί της Μελέτης

Η έρευνα περιορίζεται από το γεγονός ότι πραγματοποιήθηκε σε μία μόνο γεωγραφική περιοχή, γεγονός που ενδέχεται να επηρεάσει τη δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων. Επιπλέον, τα ποσοτικά δεδομένα προέρχονται από αυτοαναφορικά ερωτηματολόγια, τα οποία ενδέχεται να επηρεαστούν από κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις. Ο αριθμός των συνεντεύξεων στην ποιοτική φάση, αν και επαρκής για ερευνητικούς σκοπούς, αντικατοπτρίζει τις προοπτικές ενός περιορισμένου δείγματος διευθυντικών στελεχών. Οι περιορισμοί αυτοί δεν αναιρούν την αξία της μελέτης, αλλά υποδεικνύουν την ανάγκη προσεκτικής ερμηνείας των αποτελεσμάτων. Συνολικά, η παρούσα μελέτη αναδεικνύει τη

σημασία της ολιστικής προσέγγισης στη σχολική λειτουργία, επιβεβαιώνοντας ότι η ποιότητα της ηγεσίας, του κλίματος και των υποστηρικτικών δομών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την εκπαιδευτική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

## 6.5 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να διερευνήσουν τις ίδιες μεταβλητές σε διαφορετικές επαρχίες ή εκπαιδευτικές βαθμίδες, ώστε να ενισχυθεί η δυνατότητα σύγκρισης και γενίκευσης των ευρημάτων. Παράλληλα, η χρήση διαχρονικών ερευνητικών σχεδίων θα επέτρεπε την παρακολούθηση μεταβολών στις αντιλήψεις μαθητών και εκπαιδευτικών σε βάθος χρόνου, ενώ η ενσωμάτωση παρατήρησης της σχολικής καθημερινότητας ή επιπρόσθετων ποιοτικών εργαλείων, όπως ομάδες εστίασης ή ανάλυση σχολικών εγγράφων, θα μπορούσε να εμπλουτίσει την κατανόηση των παιδαγωγικών πρακτικών. Τέλος, η διερεύνηση παραγόντων που σχετίζονται με την ψηφιακή ισότητα και την επαγγελματική ανάπτυξη θα μπορούσε να συμβάλει ουσιαστικά στη χάραξη πιο στοχευμένων εκπαιδευτικών πολιτικών.

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

## Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*(5), 369–386.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101.
- Bourke, J., Titus, A., & Espedido, A. (2020). *The key to inclusive leadership*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2020/03/the-key-to-inclusive-leadership>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bush, T. (2020). *Theories of educational leadership and management* (5th ed.). Sage.
- Coetzer, M. F., Bussin, M., & Geldenhuys, M. (2017). The functions of a servant leader. *Administrative Sciences, 7*(1), Article 5. <https://doi.org/10.3390/admsci7010005>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety, 18*(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Creswell, J. W., Shope, R., Plano Clark, V. L., & Green, D. O. (2006). How interpretive qualitative research extends mixed methods research. *Research in the Schools, 13*(1), 1–11.
- Culduz, M. (2024). The impact of educational leadership in improving the learning experience. In A. S. Youssef, H. Mahmoud, & R. A. Alez (Eds.), *Promoting crisis management and creative problem-solving skills in educational leadership* (pp. 168–189). IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8332-9.ch008>
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research, 6*(2), 80–88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics, 5*(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>

- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 31–43). Sage.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
- Moeller, R. W., Seehuus, M., & Peisch, V. (2020). Emotional intelligence, belongingness, and mental health in college students. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 93. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00093>
- Mousena, E., & Raptis, N. (2020). Beyond teaching: School climate and communication in the educational context. In *Education at the intersection of globalization and technology*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.90524>
- Navarro, D. J., & Foxcroft, D. R. (2019). *Learning statistics with jamovi*. University of Adelaide. <https://learnstatswithjamovi.com>
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316–331.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2012). Common “core” characteristics of mixed methods research: A review of critical issues and call for greater convergence. *American Behavioral Scientist*, 56(6), 774–788. <https://doi.org/10.1177/0002764211433795>

## Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. ΕΛΛΗΝ.

Αναστασίου, Μ. (2025). Διερεύνηση του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας κατά τον ψηφιακό μετασχηματισμό: Ευθύνες και προκλήσεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 21(1), 335–358.

Αργυροπούλου, Ε., & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού διευθυντή σχολικής μονάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53–72.

Κουσκούτη, Β., & Δεληγιαννίδη, Β. (2020). Βιωματικό εργαστήριο με τίτλο «Βαριέμαι. Τι ώρα σχολάμε;» στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών. *Νέος Παιδαγωγός*, 20, 568–577. <https://neopedagogos.gr>

Κουτούζης, Ε., & Παυλάκης, Μ. (2018). *Η κουλτούρα και η σημασία της στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών μονάδων σε οργανισμούς μάθησης*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λαμπροπούλου, Α., Υφαντή, Θ., Λιανός, Π., Χατζηχρήστου, Χ., Γεωργουλέας, Γ., Νικολοπούλου, Β., & Αθανασίου, Δ. (2024). «Διαδρομές»: Δράση δικτύωσης σχολικών μονάδων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 77, 76–99.

Μπερτσιά, Β., & Πούλου, Μ. (2023). Ψυχική ανθεκτικότητα και ο ρόλος του σχολείου. *Preschool and Primary Education*, 11(1), 19–41.

Παυλάκης, Μ. (2013). *Επικοινωνία & δυναμική της ομάδας*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

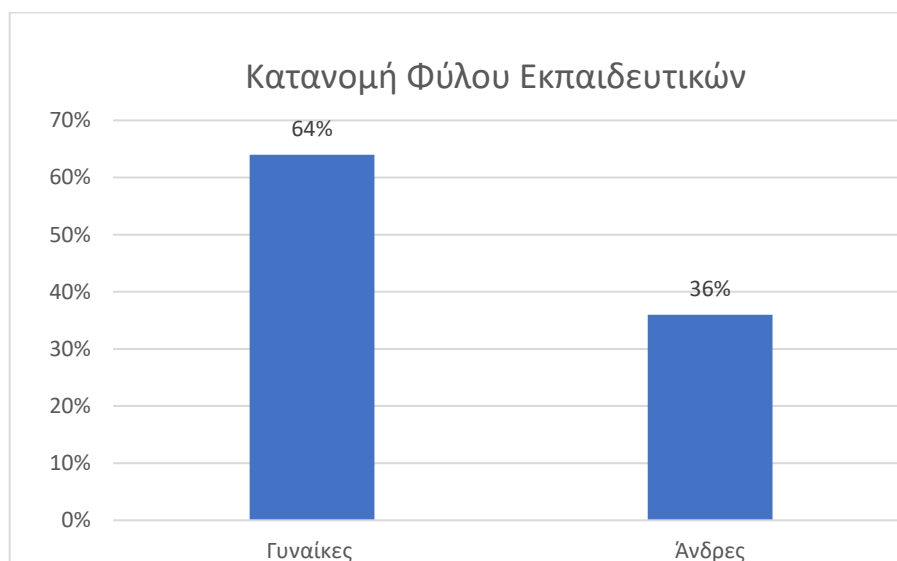
Περνετζή, Α. (2019). *Ο διευθυντής-ηγέτης στη σχολική μονάδα: Η πορεία προς την ποιότητα* [Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. HEAL-Link. <https://doi.org/10.26262/HEAL.AUTH.IR.303095>

Σοφόκλης, Α. (2024). *Παιδαγωγική και εκπαιδευτική ηγεσία στον 21ο αιώνα*. Ταμβος.

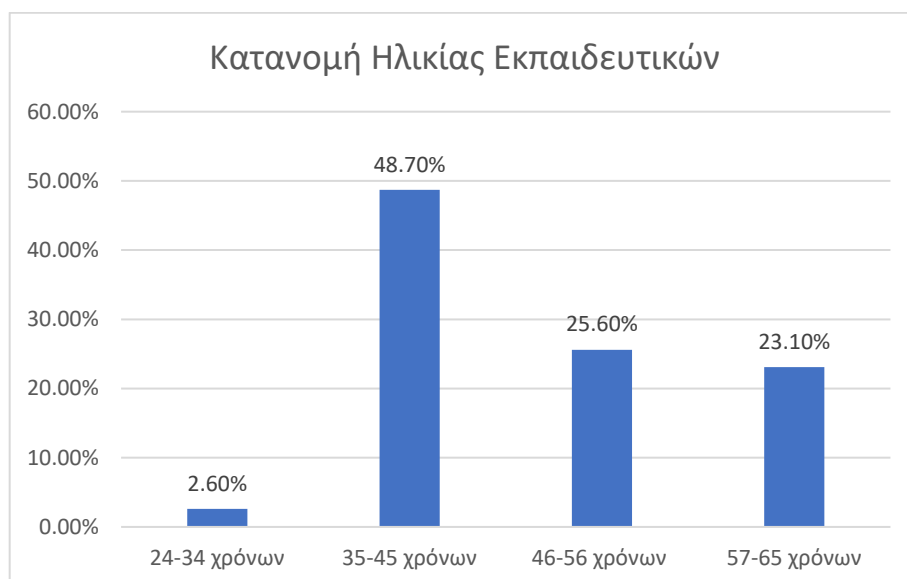
Χουσεΐν, Τ. (2022). *Ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή* [Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/26676>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Στατιστικοί Πίνακες και Διαγράμματα

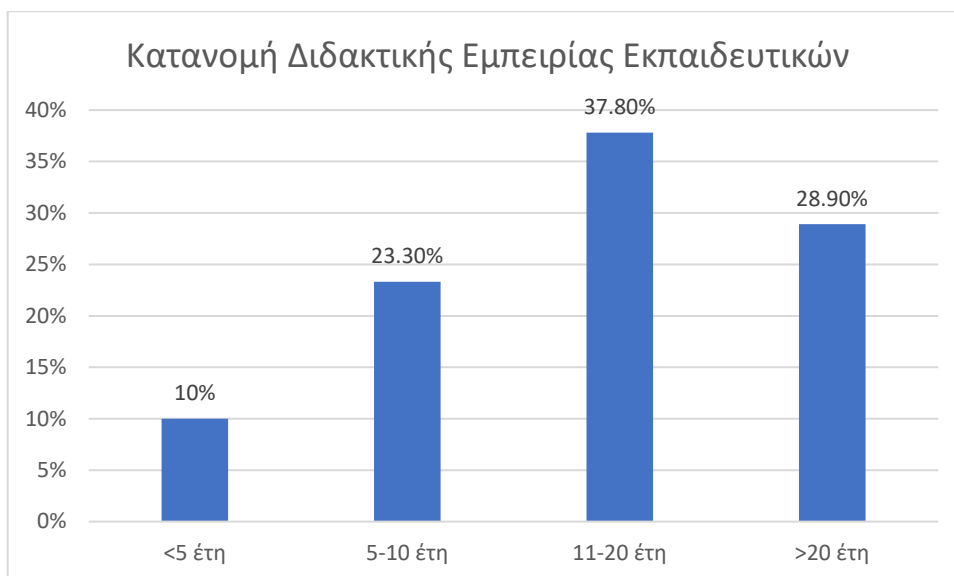
### Α. Διαγράμματα



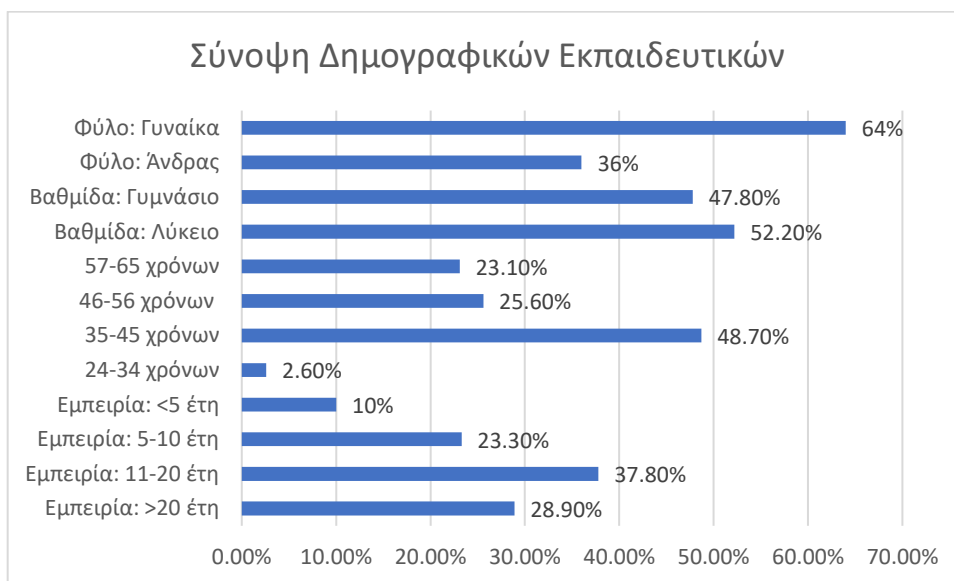
Διάγραμμα Α1: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά φύλο



Διάγραμμα Α2: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά ηλικιακή ομάδα



Διάγραμμα Α3: Κατανομή εκπαιδευτικών κατά έτη διδακτικής εμπειρίας



Διάγραμμα Α4: Συνοπτική απεικόνιση όλων των δημογραφικών μεταβλητών των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικιακή ομάδα, έτη εμπειρίας, βαθμίδα διδασκαλίας)

## B. Πίνακες μαθητών (ανά ερώτηση)

Πίνακας Β1. Περιγραφικά στατιστικά – Υποκλίμακα “Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα” (μαθητές)

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
1HK1	3.72	0.75	1	5
2HK2	3.85	0.76	1	5
3HK3	3.90	0.67	2	5
4HK4	3.78	0.77	2	5
5HK5	3.70	0.84	1	5
6HK6	3.88	0.71	2	5
7HK7	3.84	0.76	2	5

Πίνακας Β2. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
8ΕΣ1	3.35	0.78	1	5
9ΕΣ2	3.28	0.80	2	5
10ΕΣ3	3.15	0.72	1	5
11ΕΣ4	3.25	0.79	1	5
12ΕΣ5	3.18	0.72	1	5
13ΕΣ6	3.12	0.75	1	5

Πίνακας Β3. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών”

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
14ΨΑ1	3.78	0.74	2	5
15ΨΑ2	3.74	0.70	1	5
16ΨΑ3	3.82	0.78	2	5
17ΨΑ4	3.88	0.74	2	5
18ΨΑ5	3.80	0.73	2	5
19ΨΑ6	3.72	0.71	2	5

Πίνακας Β4. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψηφιακή Ενδυνάμωση Μαθητών”

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
20ΨΗ1	3.52	0.72	2	5
21ΨΗ2	3.46	0.78	1	5
22ΨΗ3	3.39	0.82	1	5
23ΨΗ4	3.43	0.79	1	5

Γ. Πίνακες εκπαιδευτικών (Κλειστές Ερωτήσεις – ανά ερώτηση)

Πίνακας Γ1. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα” (εκπαιδευτικοί)

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
1ΗΚΕ1	3.76	0.78	2	5
2ΗΚΕ2	3.69	0.79	2	5
3ΗΚΕ3	3.77	0.72	2	5
4ΗΚΕ4	3.70	0.69	2	5
5ΗΚΕ5	3.68	0.75	2	5
6ΗΚΕ6	3.72	0.76	2	5

Πίνακας Γ2. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών” (εκπαιδευτικοί)

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
7ΕΣΕ1	3.32	0.75	1	5
8ΕΣΕ2	3.33	0.78	2	5
9ΕΣΕ3	3.31	0.76	2	5
10ΕΣΕ4	3.32	0.69	2	5
11ΕΣΕ5	3.27	0.73	1	5

Πίνακας Γ3. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών” (εκπαιδευτικοί)

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
12ΨΑΕ1	3.58	0.76	2	5
13ΨΑΕ2	3.66	0.81	2	5
14ΨΑΕ3	3.64	0.72	2	5
15ΨΑΕ4	3.68	0.73	2	5

Πίνακας Γ4. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Ψηφιακή Ενδυνάμωση” (εκπαιδευτικοί)

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
16ΨΗΕ1	3.13	0.80	1	5
17ΨΗΕ2	3.10	0.82	1	5
18ΨΗΕ3	3.07	0.78	1	5

Πίνακας Γ5. Περιγραφικά – Υποκλίμακα “Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών”

Κωδικός	Μέσος Όρος (Μ)	Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
19ΕΠΕ1	3.37	0.71	2	5
20ΕΠΕ2	3.41	0.76	1	5
21ΕΠΕ3	3.30	0.80	2	5
22ΕΠΕ4	3.44	0.74	2	5

## Δ. Πίνακες αξιοπιστίας (Cronbach's $\alpha$ )

Πίνακας Δ1. Δείκτες αξιοπιστίας κλιμάκων – Μαθητές

Κλίμακα	$\alpha$ (Cronbach)
Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα	0.87
Ενεργός Συμμετοχή	0.84
Ψυχική Ανθεκτικότητα	0.86
Ψηφιακή Ενδυνάμωση	0.88

Πίνακας Δ2. Δείκτες αξιοπιστίας κλιμάκων – Εκπαιδευτικοί

Κλίμακα	$\alpha$ (Cronbach)
Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα	0.82
Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών	0.78
Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών	0.85
Ψηφιακή Ενδυνάμωση	0.88
Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών	0.91

### Δείκτες αξιοπιστίας κλιμάκων

Οι δείκτες αξιοπιστίας (Cronbach's  $\alpha$ ) των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη κυμάνθηκαν σε υψηλά επίπεδα τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, οι κλίμακες των μαθητών παρουσίασαν τιμές μεταξύ .84 και .88 (Πίνακας Δ1), υποδηλώνοντας πολύ καλή έως άριστη εσωτερική συνοχή. Αντίστοιχα, οι κλίμακες των εκπαιδευτικών εμφάνισαν τιμές μεταξύ .78 και .91 (Πίνακας Δ2), οι οποίες επίσης θεωρούνται υψηλές και δείχνουν ότι οι επιμέρους δηλώσεις κάθε κλίμακας μετρούν με συνέπεια τα αντίστοιχα θεωρητικά κατασκευάσματα.

Οι κλίμακες που χορηγούνται σε μαθητικό πληθυσμό παρουσιάζουν συχνά ελαφρώς υψηλότερη εσωτερική συνοχή, λόγω της μεγαλύτερης ομοιογένειας ως προς την ηλικία, το σχολικό πλαίσιο και τις κοινές μαθησιακές εμπειρίες. Αντίθετα, η μεγαλύτερη ετερογένεια του πληθυσμού των εκπαιδευτικών (διαφορές εμπειρίας, ειδικότητας, επιμορφωτικής διαδρομής και παιδαγωγικής προσέγγισης) ενδέχεται να εξηγεί τις ελαφρώς χαμηλότερες, αλλά σταθερά υψηλές, τιμές εσωτερικής συνοχής. Συνολικά, οι τιμές αξιοπιστίας και των δύο δειγμάτων κρίνονται ιδιαίτερα ικανοποιητικές.

## Ε. Πίνακες Συσχετίσεων (PEARSON r)

Πίνακας Ε1. Συσχετίσεις μεταξύ υποκλιμάκων – Μαθητές

	ΗΚ	ΕΣ	ΨΑ	ΨΗ
ΗΚ (Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα)	1.000	0.45	0.38	0.32
ΕΣ (Ενεργός Συμμετοχή)	0.45	1.000	0.30	0.28
ΨΑ (Ψυχική Ανθεκτικότητα)	0.38	0.30	1.000	0.33
ΨΗ (Ψηφιακή Ενδυνάμωση)	0.32	0.28	0.33	1.000

Πίνακας Ε2. Συσχετίσεις μεταξύ υποκλιμάκων – Εκπαιδευτικοί

	ΗΚΕ	ΕΣΕ	ΨΑΕ	ΨΗΕ	ΕΠΕ
ΗΚΕ (Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα)	1.000	0.32	0.28	0.22	0.35
ΕΣΕ (Ενεργός Συμμετοχή)	0.32	1.000	0.30	0.25	0.18
ΨΑΕ (Ψυχική Ανθεκτικότητα)	0.28	0.30	1.000	0.27	0.24
ΨΗΕ (Ψηφιακή Ενδυνάμωση)	0.22	0.25	0.27	1.000	0.31
ΕΠΕ (Επαγγελματική Ενδυνάμωση)	0.35	0.18	0.24	0.31	1.000

## Συσχετίσεις υποκλιμάκων

### E1.1 Συσχετίσεις υποκλιμάκων — μαθητές

Οι συσχετίσεις μεταξύ των υποκλιμάκων παρουσιάζουν ένα σαφές και θεωρητικά συνεπές μοτίβο. Η ισχυρότερη σχέση καταγράφεται ανάμεσα στην υποκλίμακα Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα και την Ενεργό Συμμετοχή ( $r = .45$ ), γεγονός που υποδηλώνει ότι οι μαθητές που αντιλαμβάνονται το σχολικό περιβάλλον ως υποστηρικτικό και δίκαιο συμμετέχουν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Παρατηρείται επίσης θετική συσχέτιση με την Ψυχική Ανθεκτικότητα ( $r = .38$ ), στοιχείο που συμφωνεί με τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι το θετικό κλίμα ενισχύει την αυτοπεποίθηση και την επιμονή των μαθητών.

Επιπλέον, η Ψυχική Ανθεκτικότητα συσχετίζεται με την Ψηφιακή Ενδυνάμωση ( $r = .33$ ), υποδηλώνοντας ότι μαθητές με μεγαλύτερη ανθεκτικότητα έχουν και μεγαλύτερη άνεση στη χρήση ψηφιακών εργαλείων. Συνολικά, οι συσχετίσεις κυμαίνονται μεταξύ .28 και .45, δείχνοντας μια συνεκτική αλλά όχι υπερβολικά ισχυρή αλληλεξάρτηση ψυχοκοινωνικών και ψηφιακών παραγόντων.

### E1.2 Συσχετίσεις υποκλιμάκων — εκπαιδευτικοί

Στο δείγμα των εκπαιδευτικών, οι συσχετίσεις είναι χαμηλότερες αλλά θεωρητικά αναμενόμενες. Η υψηλότερη συσχέτιση ( $r = .35$ ) αφορά τη σχέση Ηγεσίας & Σχολικού Κλίματος με την Επαγγελματική Ενδυνάμωση, υποδηλώνοντας ότι το υποστηρικτικό κλίμα και η δίκαιη διοίκηση ενισχύουν την επαγγελματική αυτοπεποίθηση. Η ηγεσία σχετίζεται επίσης με την αντιλαμβανόμενη Ενεργό Συμμετοχή των μαθητών ( $r = .32$ ), υπογραμμίζοντας τον έμμεσο ρόλο της ηγεσίας στη μαθησιακή εμπλοκή.

Θετικές συσχετίσεις παρατηρούνται ακόμη μεταξύ Ψηφιακής και Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης ( $r = .31$ ), καθώς και μεταξύ Ψυχικής Ανθεκτικότητας μαθητών και Ψηφιακής Ενδυνάμωσης εκπαιδευτικών ( $r = .27$ ). Οι τιμές κυμαίνονται από .18 έως .35, καταδεικνύοντας ένα διαφοροποιημένο και πιο σύνθετο σύστημα σχέσεων, κάτι αναμενόμενο λόγω της ετερογένειας του πληθυσμού των εκπαιδευτικών.

## Στ. Πίνακες απαντήσεων ημιδομημένων ερωτήσεων

Πίνακας Στ.1 απάντηση ερώτησης 23 *Συνεργασία & Στήριξη στη Βελτίωση Κλίματος*  
*Ποιες από τις πιο κάτω εμπειρίες έχετε ζήσει στο σχολείο;*

Επιλογή	Ποσοστό (%)
Συνεργασία με συναδέλφους που βελτίωσε το κλίμα	64%
Υποστήριξη από τη διεύθυνση σε παιδαγωγικό ζήτημα	48%
Συλλογική αντιμετώπιση δύσκολης κατάστασης	52%
Κοινή λήψη αποφάσεων που ενίσχυσε τη σχολική κουλτούρα	41%
Δεν έχω κάποια σχετική εμπειρία	12%
Άλλο	7%

Τα ευρήματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει βιώσει συνεργατικές πρακτικές που συνέβαλαν στη βελτίωση του κλίματος, επιβεβαιώνοντας το υψηλό επίπεδο της υποκλίμακας «Ηγεσία & Κλίμα» ( $M = 3.72$ ). Η σχετικά αυξημένη αναφορά στη συλλογική αντιμετώπιση δύσκολων περιστατικών υποδηλώνει λειτουργική συνεργασία σε κρίσιμες στιγμές. Παράλληλα, η χαμηλότερη, αλλά όχι αμελητέα, συχνότητα της κοινής λήψης αποφάσεων δείχνει ότι οι δημοκρατικές διαδικασίες υπάρχουν, αλλά δεν είναι πάντα συστηματικές. Το μικρό ποσοστό χωρίς σχετικές εμπειρίες ενισχύει την εικόνα ενός αρκετά υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Πίνακας Στ. 2 απάντηση ερώτησης 24 *Πρακτικές Ηγεσίας που Ενισχύουν τη Συμμετοχή των Μαθητών*

*Κατά την άποψή σας, ποιες πρακτικές ή στρατηγικές ηγεσίας ενισχύουν περισσότερο τη συμμετοχή των μαθητών;*

Επιλογή	Ποσοστό (%)
Δημοκρατική ηγεσία και διάλογος	58%
Συμμετοχική λήψη αποφάσεων	46%
Συνεργατική κουλτούρα μεταξύ προσωπικού	52%
Καλλιέργεια κινήτρων και θετικού κλίματος στην τάξη	61%
Αξιοποίηση ΤΠΕ για ενεργοποίηση των μαθητών	39%
Άλλο	6%

Πίνακας Στ. 3 απάντηση ερώτησης 25 *Παράγοντες που Περιορίζουν τη Συμμετοχή ή την Ανθεκτικότητα των Μαθητών*

*Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι επηρεάζουν αρνητικά τη συμμετοχή ή την ανθεκτικότητα των μαθητών;*

<b>Επιλογή</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Οικογενειακοί ή κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες	<b>56%</b>
Χαμηλή αυτοεκτίμηση ή άγχος μαθητών	<b>63%</b>
Έλλειψη κινήτρων / ενδιαφέροντος	<b>58%</b>
Ακαδημαϊκή πίεση – φόρτος ύλης	<b>47%</b>
Συγκρούσεις / προβληματικές σχέσεις / bullying	<b>35%</b>
Άλλο	<b>8%</b>

#### Σύντομη Ερμηνεία

Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι οι μεγαλύτεροι περιοριστικοί παράγοντες σχετίζονται με τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, το άγχος και την έλλειψη κινήτρων, στοιχεία που συνδέονται άμεσα με τις κοινωνικοσυναισθηματικές ανάγκες των μαθητών. Η σημαντική αναφορά σε οικογενειακούς και κοινωνικούς παράγοντες υπογραμμίζει την επίδραση του ευρύτερου περιβάλλοντος στη σχολική συμμετοχή. Παρά τη γενικά θετική εικόνα της Ψυχικής Ανθεκτικότητας ( $M = 3.64$ ), τα δεδομένα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σημαντικά εμπόδια που απαιτούν στοχευμένες υποστηρικτικές παρεμβάσεις. Η ακαδημαϊκή πίεση και οι σχολικές συγκρούσεις εμφανίζονται ως δευτερεύουσες, αλλά υπαρκτές πηγές δυσκολίας.

Πίνακας Στ. 4 απάντηση ερώτησης 26 *Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων για Ενδυνάμωση Μαθητών*

*Ποια από τα πιο κάτω θεωρείτε ότι βοηθούν στην ενδυνάμωση των μαθητών;*

<b>Επιλογή</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Ψηφιακές πλατφόρμες συνεργασίας (Teams, Classroom, Padlet κ.λπ.)	<b>49%</b>
Διαδραστικές ψηφιακές δραστηριότητες	<b>54%</b>
Ανατροφοδότηση μέσω ψηφιακών εργαλείων	<b>46%</b>
Ψηφιακά εργαλεία που ενισχύουν την αυτονομία των μαθητών	<b>40%</b>
Χρήση τεχνητής νοημοσύνης για υποστήριξη μαθησιακών αναγκών	<b>28%</b>
Άλλο	<b>5%</b>

#### Σύντομη Ερμηνεία

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη συμβολή των διαδραστικών δραστηριοτήτων και των συνεργατικών πλατφορμών στην ενδυνάμωση των μαθητών, στοιχείο που συνάδει με το μέτριο επίπεδο Ψηφιακής Ενδυνάμωσης ( $M = 3.10$ ). Η αξιοποίηση εργαλείων ανατροφοδότησης και υποστήριξης αυτονομίας αναφέρεται συχνά, αλλά όχι καθολικά, γεγονός που υποδηλώνει διαφορετικά επίπεδα εξοικείωσης και παιδαγωγικής ενσωμάτωσης. Η χαμηλότερη αποδοχή της τεχνητής νοημοσύνης αντανακλά επιφυλάξεις, γνωστικά κενά ή περιορισμένη επιμόρφωση. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται θετικοί προς την ψηφιακή ενδυνάμωση, αλλά εντοπίζονται σαφείς ανάγκες υποστήριξης και κατάρτισης.

Πίνακας Στ. 5 απάντηση ερώτησης 27 *Προτάσεις για Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών*  
*Ποιες αλλαγές ή πρωτοβουλίες θα μπορούσαν να ενισχύσουν την επαγγελματική σας ενδυνάμωση;*

<b>Επιλογή</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Περισσότερες στοχευμένες επιμορφώσεις	<b>62%</b>
Μείωση διοικητικού και γραφειοκρατικού φόρτου	<b>57%</b>
Ενίσχυση υποστήριξης και αναγνώρισης από τη διεύθυνση	<b>45%</b>
Βελτίωση συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ προσωπικού	<b>50%</b>
Καλλιέργεια θετικού και υποστηρικτικού κλίματος εργασίας	<b>53%</b>
Άλλο	<b>9%</b>

#### Σύντομη Ερμηνεία

Οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν ως βασικές ανάγκες την επιμόρφωση, τη μείωση γραφειοκρατικού φόρτου και τη δημιουργία ενός πιο υποστηρικτικού εργασιακού κλίματος, στοιχεία που συνάδουν με το μέτριο-υψηλό επίπεδο της υποκλίμακας Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης ( $M = 3.38$ ). Η βελτίωση της συνεργασίας και η σαφέστερη αναγνώριση από τη διεύθυνση προβάλλουν ως σημαντικοί παράγοντες για την περαιτέρω ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης και αποτελεσματικότητας. Τα ευρήματα αναδεικνύουν μια θετική βάση, αλλά και την ανάγκη για πιο συστηματικές πολιτικές επαγγελματικής στήριξης σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

B1.1 Ερωτηματολόγιο μαθητών (αναλυτική εκδοχή με βιβλιογραφία, κωδικούς, κλίμακα και μέσους όρους)

Τίτλος Εργασίας: "Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών"

ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Εισαγωγή & Οδηγίες

Αγαπητέ/ή μαθητή/τρια,

Το ερωτηματολόγιο που θα συμπληρώσεις έχει ως στόχο να διερευνήσει πώς αντιλαμβάνεσαι το κλίμα του σχολείου σου, τη συμμετοχή σου στις σχολικές δραστηριότητες και τον τρόπο με τον οποίο το σχολικό περιβάλλον μπορεί να ενισχύει την ψυχική σου ανθεκτικότητα.

Η συμπλήρωσή του διαρκεί περίπου 10 λεπτά. Οι απαντήσεις σου είναι ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες επιλογές· αυτό που έχει σημασία είναι η προσωπική σου άποψη.

Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου.

- Διάβασε κάθε πρόταση και σημείωσε τη βαθμολογία που σε εκφράζει περισσότερο.
- Οι απαντήσεις δίνονται σε 5βαθμη κλίμακα Likert:
- Μπορείς να επιλέξεις μία απάντηση για κάθε ερώτηση.

1. Διαφωνώ απόλυτα
2. Διαφωνώ
3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
4. Συμφωνώ
5. Συμφωνώ απόλυτα

## ΕΝΟΤΗΤΑ 2: Δημογραφικά στοιχεία

(Για στατιστικούς λόγους, χωρίς ονοματεπώνυμο)

1. Φύλο:  Αγόρι  Κορίτσι  Δεν επιθυμώ να απαντήσω

## ΕΝΟΤΗΤΑ 3: Κλειστές Ερωτήσεις (Κλίμακα 1–5)

### Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των *Leithwood & Jantzi (2008)*, *Mousena & Raptis (2021)*

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
1HK1	Οι καθηγητές και η διεύθυνση με αντιμετωπίζουν με σεβασμό.	1–5
2HK2	Νιώθω ότι η διεύθυνση του σχολείου λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των μαθητών.	1–5
3HK3	Με βάση τη δική μου αντίληψη, υπάρχει αποτελεσματική συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των καθηγητών του σχολείου σου.	1–5
4HK4	Οι κανόνες του σχολείου είναι δίκαιοι και εφαρμόζονται με συνέπεια.	1–5
5HK5	Το σχολείο μου είναι ένας ασφαλής και υποστηρικτικός χώρος.	1–5
6HK6	Οι μαθητές συμμετέχουν σε αποφάσεις που αφορούν τη σχολική ζωή.	1–5
7HK7	Η διεύθυνση εμπνέει εμπιστοσύνη και ενθαρρύνει τη συνεργασία.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας:  $(HK1 + HK2 + HK3 + HK4 + HK5 + HK6 + HK7) / 7$

## Ενεργός Συμμετοχή των Μαθητών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Finn (1989)· *Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004)*

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
8ΕΣ1	Συμμετέχω ενεργά στα μαθήματα με ερωτήσεις ή απόψεις.	1–5
9ΕΣ2	Συνεργάζομαι με συμμαθητές σε ομαδικές εργασίες.	1–5
10ΕΣ3	Νιώθω ενθουσιασμό όταν μαθαίνω κάτι καινούργιο στο σχολείο.	1–5
11ΕΣ4	Προσπαθώ να κατανοήσω βαθύτερα το μάθημα, όχι μόνο να θυμάμαι πληροφορίες.	1–5
12ΕΣ5	Συμμετέχω σε σχολικές δραστηριότητες (π.χ. εκδηλώσεις, θέατρο, αθλητικές δραστηριότητες, διαγωνισμούς, προγράμματα erasmus).	1–5
13ΕΣ6	Νιώθω ότι μπορώ να επηρεάσω θετικά το σχολικό μου περιβάλλον.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας: (ΕΣ1 + ΕΣ2 + ΕΣ3 + ΕΣ4 + ΕΣ5 + ΕΣ6) / 6

## Ψυχική Ανθεκτικότητα

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Rutter (1987)· Moeller et al. (2020)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
14ΨΑ1	Μπορώ να παραμείνω ήρεμος/η σε δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.	1–5
15ΨΑ2	Αν αποτύχω, προσπαθώ ξανά μέχρι να τα καταφέρω.	1–5
16ΨΑ3	Πιστεύω ότι μπορώ να ξεπεράσω τις δυσκολίες που αντιμετωπίζω.	1–5
17ΨΑ4	Νιώθω ότι έχω ανθρώπους στο σχολείο που με στηρίζουν.	1–5
18ΨΑ5	Μαθαίνω από τα λάθη μου και προσπαθώ να βελτιωθώ.	1–5
19ΨΑ6	Όταν νιώθω πίεση από το σχολείο, προσπαθώ να διαχειριστώ τα συναισθήματά μου με ψυχραιμία.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας: (ΨΑ1 + ΨΑ2 + ΨΑ3 + ΨΑ4 + ΨΑ5 + ΨΑ6) / 6

## Ψηφιακή Ενδυνάμωση

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Lister et al. (2024)· Αναστασίου (2025)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
20ΨΗ1	Χρησιμοποιώ ψηφιακά εργαλεία (π.χ. πλατφόρμες, εφαρμογές) για να μαθαίνω καλύτερα.	1–5
21ΨΗ2	Οι καθηγητές αξιοποιούν την τεχνολογία με τρόπο που κάνει τα μαθήματα πιο ενδιαφέροντα.	1–5
22ΨΗ3	Οι διαδικτυακές δραστηριότητες μου δίνουν ευκαιρίες συνεργασίας και έκφρασης.	1–5
23ΨΗ4	Αισθάνομαι ότι μπορώ να εκφράσω τις ιδέες μου μέσω των ψηφιακών δραστηριοτήτων του σχολείου.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας:  $(\Psi\text{H1} + \Psi\text{H2} + \Psi\text{H3} + \Psi\text{H4}) / 4$

### ΕΝΟΤΗΤΑ 4: Κωδικοποίηση και Βαθμολογία

- Όλες οι ερωτήσεις είναι σε κλίμακα Likert 1–5.
- Υψηλότερη τιμή αντιστοιχεί σε θετικότερη στάση/αντίληψη.
- Υπολογίζονται μέσοι όροι ανά υποκλίμακα (Ηγεσία–Κλίμα, Συμμετοχή, Ανθεκτικότητα).

Υποκλίμακα Εύρος Μέσου Όρου Ερμηνεία

1.00-2.49 Χαμηλό επίπεδο

2.50-3.49 Μέτριο επίπεδο

3.50-5.00 Υψηλό επίπεδο

Για ανάλυση δεδομένων

- Αξιοπιστία: Υπολογίστηκε ο συντελεστής Cronbach  $\alpha$  για κάθε υποκλίμακα.
- Συσχετίσεις: Χρησιμοποιήθηκαν συσχετίσεις Pearson ( $r$ ) για να εξεταστούν οι σχέσεις μεταξύ υποκλιμάκων, π.χ., «Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα» ↔ «Ενεργός Συμμετοχή», «Ενεργός Συμμετοχή» ↔ «Ψυχική Ανθεκτικότητα».
- Διαμεσολάβηση: Ελέγχθηκε αν η υποκλίμακα «Ενεργός Συμμετοχή» μεσολαβεί μεταξύ της υποκλιμάκας «Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα» και της υποκλιμάκας «Ψυχική Ανθεκτικότητα».

## ΕΝΟΤΗΤΑ 5: Ευχαριστίες

Σ' ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σου.

Οι απαντήσεις σου θα συμβάλουν στην κατανόηση του πώς το σχολικό περιβάλλον και η συμμετοχή των μαθητών ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα και τη σχολική ευεξία.

Πηγή: Σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια Φωτεινή Ξενοφώντος (2026), με θεωρητικά στοιχεία από Leithwood & Jantzi (2008), Mousena & Raptis (2021), Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004), Rutter (1987), Moeller et al. (2020), Lister et al.

## B1.2 Ερωτηματολόγιο μαθητών (μορφή χορήγησης)

### "Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών"

Αγαπητέ μαθητή/μαθήτρια,

Το ερωτηματολόγιο που θα συμπληρώσεις έχει ως στόχο να διερευνήσει πώς αντιλαμβάνεσαι το κλίμα του σχολείου σου, τη συμμετοχή σου στις σχολικές δραστηριότητες και τον τρόπο με τον οποίο το σχολικό περιβάλλον μπορεί να ενισχύει την ψυχική σου ανθεκτικότητα.

Η συμπλήρωσή του διαρκεί περίπου 10 λεπτά. Οι απαντήσεις σου είναι **ανώνυμες** και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες επιλογές· αυτό που έχει σημασία είναι η προσωπική σου άποψη.

Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου.

Παρακαλώ επιλέξτε μία απάντηση για κάθε ερώτηση, σημειώνοντας ✓ στο αντίστοιχο  κουτάκι.

1. Φύλο

Κορίτσι

Αγόρι

Δεν επιθυμώ να απαντήσω

2. Οι καθηγητές και η διεύθυνση με αντιμετωπίζουν με σεβασμό.

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

3. Νιώθω ότι η διεύθυνση του σχολείου λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των μαθητών.

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

4. Με βάση τη δική μου αντίληψη, υπάρχει αποτελεσματική συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των καθηγητών του σχολείου σου.

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

5. Οι κανόνες του σχολείου είναι δίκαιοι και εφαρμόζονται με συνέπεια.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

6. Το σχολείο μου είναι ένας ασφαλής και υποστηρικτικός χώρος.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

7. Οι μαθητές συμμετέχουν σε αποφάσεις που αφορούν τη σχολική ζωή.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

8. Η διεύθυνση εμπνέει εμπιστοσύνη και ενθαρρύνει τη συνεργασία.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

9. Συμμετέχω ενεργά στα μαθήματα με ερωτήσεις ή απόψεις.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

10. Συνεργάζομαι με συμμαθητές σε ομαδικές εργασίες.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

11. Νιώθω ενθουσιασμό όταν μαθαίνω κάτι καινούργιο στο σχολείο.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

12. Προσπαθώ να κατανοήσω βαθύτερα το μάθημα, όχι μόνο να θυμάμαι πληροφορίες.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

13. Συμμετέχω σε σχολικές δραστηριότητες (π.χ. εκδηλώσεις, θέατρο, αθλητικές δραστηριότητες, διαγωνισμούς, προγράμματα erasmus).

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

14. Νιώθω ότι μπορώ να επηρεάσω θετικά το σχολικό μου περιβάλλον.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

15. Μπορώ να παραμείνω ήρεμος/η σε δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

16. Αν αποτύχω, προσπαθώ ξανά μέχρι να τα καταφέρω.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

17. Πιστεύω ότι μπορώ να ξεπεράσω τις δυσκολίες που αντιμετωπίζω.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

18. Νιώθω ότι έχω ανθρώπους στο σχολείο που με στηρίζουν.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

19. Μαθαίνω από τα λάθη μου και προσπαθώ να βελτιωθώ.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

20. Όταν νιώθω πίεση από το σχολείο, προσπαθώ να διαχειριστώ τα συναισθήματά μου με ψυχραιμία.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

21. Χρησιμοποιώ ψηφιακά εργαλεία (π.χ. πλατφόρμες, εφαρμογές) για να μαθαίνω καλύτερα.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

22. Οι καθηγητές αξιοποιούν την τεχνολογία με τρόπο που κάνει τα μαθήματα πιο ενδιαφέροντα.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

23. Οι διαδικτυακές δραστηριότητες μου δίνουν ευκαιρίες συνεργασίας και έκφρασης.

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

24. Αισθάνομαι ότι μπορώ να εκφράσω τις ιδέες μου μέσω των ψηφιακών δραστηριοτήτων του σχολείου.

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

Σ' ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σου.

Οι απαντήσεις σου θα συμβάλουν στην κατανόηση του πώς το σχολικό περιβάλλον και η συμμετοχή των μαθητών ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα.

## B2.1 Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών (αναλυτική εκδοχή με βιβλιογραφία, κωδικούς, κλίμακα και μέσους όρους)

Τίτλος Εργασίας: "Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών"

### ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Εισαγωγή & Οδηγίες

Αγαπητέ/ή εκπαιδευτικέ,

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεών σου σχετικά με το σχολικό κλίμα, το στυλ ηγεσίας στη σχολική σου μονάδα, τη συμμετοχή των μαθητών στις σχολικές δραστηριότητες και τη δική σου επαγγελματική ενδυνάμωση.

Η διαδικασία συμπλήρωσης διαρκεί περίπου 5–10 λεπτά. Οι απαντήσεις είναι ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες επιλογές· αυτό που έχει σημασία είναι η προσωπική σου άποψη.

Σε ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο και τη συμβολή σου.

#### Οδηγίες συμπλήρωσης

- Διάβασε προσεκτικά κάθε πρόταση και επέλεξε τη βαθμολογία που σε εκφράζει περισσότερο.
- Οι πρώτες 22 δηλώσεις απαντώνται σε κλίμακα τύπου Likert 5 βαθμίδων· επέλεξε μία (1) μόνο απάντηση για καθεμία.
- Οι επόμενες 5 ημιδομημένες ερωτήσεις επιτρέπουν πολλαπλές επιλογές, ανάλογα με όσα θεωρείς ότι ισχύουν.
- Προαιρετικά, μπορείς να προσθέσεις σύντομη διευκρίνιση στο πεδίο «Άλλο», όταν θεωρείς ότι χρειάζεται.

1. Διαφωνώ απόλυτα
2. Διαφωνώ
3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
4. Συμφωνώ
5. Συμφωνώ απόλυτα

## ΕΝΟΤΗΤΑ 2: Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:  Άνδρας  Γυναίκα  Δεν επιθυμώ να απαντήσω
2. Ηλικία: \_\_\_ έτη
3. Διδακτική εμπειρία:  <5  5–10  11–20  >20
4. Εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία διδάσκετε:  Γυμνάσιο  Λύκειο
5. Τύπος σχολείου:  Δημόσιο  Ιδιωτικό

## ΕΝΟΤΗΤΑ 3: Κλειστές Ερωτήσεις (Κλίμακα 1–5)

### Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των: Leithwood & Jantzi (2008) · Cuduz (2023)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
1ΗΚΕ1	Η διεύθυνση εμπνέει εμπιστοσύνη και ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ καθηγητών.	1–5
2ΗΚΕ2	Οι αποφάσεις της διεύθυνσης είναι δίκαιες και διαφανείς.	1–5
3ΗΚΕ3	Οι καθηγητές συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους.	1–5
4ΗΚΕ4	Η ηγεσία παρέχει σαφείς στόχους και κατευθύνσεις για το σχολείο.	1–5
5ΗΚΕ5	Οι καθηγητές νιώθουν υποστηριγμένοι στη δουλειά τους.	1–5
6ΗΚΕ6	Υπάρχει θετικό και ασφαλές σχολικό κλίμα για μαθητές και εκπαιδευτικούς.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας: (ΗΚΕ1 + ΗΚΕ2 + ΗΚΕ3 + ΗΚΕ4 + ΗΚΕ5 + ΗΚΕ6) / 6

## Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Finn (1989)· Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
7ΕΣΕ1	Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διδασκαλία και στις δραστηριότητες της τάξης.	1–5
8ΕΣΕ2	Οι μαθητές αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες σε σχολικές δραστηριότητες.	1–5
9ΕΣΕ3	Οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για τη μάθηση πέρα από την απομνημόνευση.	1–5
10ΕΣΕ4	Οι μαθητές συνεργάζονται καλά σε ομαδικές εργασίες.	1–5
11ΕΣΕ5	Υπάρχουν ευκαιρίες για μαθητές να συμμετάσχουν σε αποφάσεις για το σχολείο.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας: (ΕΣΕ1 + ΕΣΕ2 + ΕΣΕ3 + ΕΣΕ4 + ΕΣΕ5) / 5

## Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Moeller et al. (2020)· Rutter (1987)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
12ΨΑΕ1	Οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν δυσκολίες χωρίς να απογοητεύονται.	1–5
13ΨΑΕ 2	Οι μαθητές αναζητούν βοήθεια από καθηγητές και συμμαθητές όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα.	1–5
14ΨΑΕ 3	Οι μαθητές φαίνεται να ανακάμπτουν μετά από αποτυχίες ή δύσκολες εμπειρίες.	1–5
15ΨΑΕ 4	Το σχολικό περιβάλλον ενισχύει την αυτοπεποίθηση και την αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας: (ΨΑΕ1 + ΨΑΕ2 + ΨΑΕ3 + ΨΑΕ4) / 4

## Ψηφιακή Ενδυνάμωση

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Lister et al. (2024)· Αναστασίου (2025)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα
16ΨΗΕ1	Η τεχνολογία χρησιμοποιείται αποτελεσματικά για την ενίσχυση της μάθησης των μαθητών.	1–5
17ΨΗΕ2	Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά σε ψηφιακές δραστηριότητες που ενισχύουν τη συνεργασία.	1–5
18ΨΗΕ3	Η χρήση ψηφιακών εργαλείων βελτιώνει την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας:  $(\Psi\text{HE}1 + \Psi\text{HE}2 + \Psi\text{HE}3) / 3$

## Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Culduz (2023)· Κουτούζη & Παυλάκη (2018)· Day & Gu (2010)· Μπερτσιά & Πούλου (2023)

Κωδικός	Δήλωση	Κλίμακα 1–5
19ΕΠΕ1	Έχω αρκετές ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.	1–5
20ΕΠΕ2	Λαμβάνω τακτική ανατροφοδότηση για τη διδασκαλία μου από τη διεύθυνση.	1–5
21ΕΠΕ3	Υποστηρίζεται η συνεργασία και η ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των εκπαιδευτικών.	1–5
22ΕΠΕ4	Αισθάνομαι ότι η γνώση μου και οι δεξιότητές μου εκτιμώνται από τη σχολική ηγεσία.	1–5

Μέσος όρος υποκλίμακας:  $(\text{ΕΠΕ}1 + \text{ΕΠΕ}2 + \text{ΕΠΕ}3 + \text{ΕΠΕ}4) / 4$

#### ΕΝΟΤΗΤΑ 4 – Ημιδομημένες Ερωτήσεις

Επιλέξτε μία ή περισσότερες από τις διαθέσιμες απαντήσεις. Προαιρετικά, προσθέστε σύντομη διευκρίνιση.

##### 23. Συνεργασία & Στήριξη στη Βελτίωση Κλίματος.

Ποιες από τις πιο κάτω εμπειρίες έχετε ζήσει στο σχολείο;

- Συνεργασία με συναδέλφους που βελτίωσε το κλίμα της τάξης ή του σχολείου.
- Υποστήριξη από τη διεύθυνση σε παιδαγωγικό ζήτημα.
- Συλλογική αντιμετώπιση δύσκολης κατάστασης (π.χ. πειθαρχικό θέμα, κρίση).
- Κοινή λήψη αποφάσεων που ενίσχυσε τη σχολική κουλτούρα.
- Δεν έχω κάποια σχετική εμπειρία.

Άλλο: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

##### 24. Πρακτικές Ηγεσίας που Ενισχύουν τη Συμμετοχή Μαθητών.

Κατά την άποψή σας, ποιες πρακτικές ή στρατηγικές ηγεσίας ενισχύουν περισσότερο τη συμμετοχή των μαθητών;

- Δημοκρατική ηγεσία και διάλογος.
- Συμμετοχική λήψη αποφάσεων.
- Συνεργατική κουλτούρα μεταξύ προσωπικού.
- Καλλιέργεια κινήτρων και θετικού κλίματος στην τάξη.
- Αξιοποίηση ΤΠΕ για ενεργοποίηση και συμμετοχή των μαθητών.

Άλλο: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

25. Παράγοντες που Περιορίζουν Συμμετοχή ή Ανθεκτικότητα Μαθητών.

Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι επηρεάζουν αρνητικά τη συμμετοχή ή την ανθεκτικότητα των μαθητών;

- Οικογενειακοί ή κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες.
- Χαμηλή αυτοεκτίμηση ή άγχος μαθητών.
- Έλλειψη κινήτρων / ενδιαφέροντος.
- Ακαδημαϊκή πίεση – φόρτος ύλης.
- Συγκρούσεις / προβληματικές σχέσεις / bullying.

Άλλο: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

26. Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων για Μαθησιακή Ενδυνάμωση.

Ποια από τα πιο κάτω θεωρείτε ότι βοηθούν στην ενδυνάμωση των μαθητών ως προς τη μαθησιακή διαδικασία;

- Ψηφιακές πλατφόρμες συνεργασίας (Teams, Classroom, Padlet κ.λπ.).
- Διαδραστικές ψηφιακές δραστηριότητες.
- Ανατροφοδότηση μέσω ψηφιακών εργαλείων.
- Ψηφιακά εργαλεία που ενισχύουν την αυτονομία των μαθητών.
- Χρήση τεχνητής νοημοσύνης για υποστήριξη μαθησιακών αναγκών.

Άλλο: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 27. Προτάσεις για Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών.

Ποιες αλλαγές ή πρωτοβουλίες θα μπορούσαν να ενισχύσουν την επαγγελματική σας ενδυνάμωση;

- Περισσότερες στοχευμένες επιμορφώσεις.
- Μείωση διοικητικού και γραφειοκρατικού φόρτου.
- Ενίσχυση υποστήριξης και αναγνώρισης από τη διεύθυνση.
- Βελτίωση της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ προσωπικού.
- Καλλιέργεια θετικού και υποστηρικτικού κλίματος εργασίας.

Άλλο: \_\_\_\_\_

## ΕΝΟΤΗΤΑ 5: Κωδικοποίηση και Βαθμολογία

### Κλειστές Ερωτήσεις

- Όλες οι ερωτήσεις είναι σε κλίμακα Likert **1–5**.
- Υψηλότερη τιμή αντιστοιχεί σε θετικότερη στάση/αντίληψη.
- Υπολογίζονται μέσοι όροι ανά υποκλίμακα (Ηγεσία–Κλίμα, Συμμετοχή, Ανθεκτικότητα).

Υποκλίμακα    Εύρος Μέσου Όρου    Ερμηνεία

1.00-2.49      Χαμηλό επίπεδο

2.50-3.49      Μέτριο επίπεδο

3.50-5.00      Υψηλό επίπεδο

### Για ανάλυση δεδομένων

- Αξιοπιστία: Υπολογίστηκε ο συντελεστής Cronbach  $\alpha$  για κάθε υποκλίμακα.
- Συσχετίσεις: Χρησιμοποιήθηκαν συσχετίσεις Pearson ( $r$ ) για να εξεταστούν οι σχέσεις μεταξύ υποκλιμάκων, π.χ., «Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα» ↔ «Επαγγελματική Ενδυνάμωση».
- Διαμεσολάβηση: Ελέγχθηκε αν η υποκλίμακα «Επαγγελματική Ενδυνάμωση» μεσολαβεί μεταξύ «Ηγεσίας» και της αντίληψης για το «Σχολικό Κλίμα» ή την «Ψυχική Ανθεκτικότητα των μαθητών».

## Ημιδομημένες Ερωτήσεις

Οι ημιδομημένες ερωτήσεις περιλαμβάνουν προκαθορισμένες επιλογές απαντήσεων, από τις οποίες οι συμμετέχοντες μπορούν να επιλέξουν μία ή περισσότερες, καθώς και σύντομο προαιρετικό σχόλιο. Για την ανάλυσή τους εφαρμόστηκε συνδυαστική κωδικοποίηση ποσοτικού και ποιοτικού τύπου.

### 1. Κωδικοποίηση επιλογών

Κάθε κατηγορία απάντησης μετατράπηκε σε δυαδική μεταβλητή:

- 0 = δεν επιλέχθηκε
- 1 = επιλέχθηκε

Οι μεταβλητές αυτές επιτρέπουν τον υπολογισμό συχνοτήτων και ποσοστών, καθώς και συγκρίσεων μεταξύ ομάδων συμμετεχόντων.

### 2. Κωδικοποίηση σχολίων

Τα σύντομα σχόλια των συμμετεχόντων αναλύθηκαν θεματικά σύμφωνα με τη διαδικασία της Θεματικής Ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006). Για κάθε σχόλιο υπολογίστηκε επίσης δείκτης ποιότητας σε κλίμακα 1–5:

Βαθμός	Περιγραφή
1	Ασαφής ή πολύ σύντομη αναφορά
2	Μερικώς σχετική ή ελλιπής απάντηση
3	Επαρκής απάντηση με βασικά στοιχεία
4	Σαφής απάντηση με συγκεκριμένα παραδείγματα
5	Πλήρης, αναλυτική απάντηση με ξεκάθαρη τεκμηρίωση

Οι βαθμολογίες αξιοποιούνται μόνο περιγραφικά (μέσοι όροι, συχνότητες) και δεν εντάσσονται σε υποκλίμακες.

### 3. Ανάλυση δεδομένων

- Υπολογίστηκαν συχνότητες και ποσοστά επιλογής ανά κατηγορία.
- Τα σχόλια ομαδοποιήθηκαν σε θεματικές κατηγορίες.
- Η ποιοτική πληροφορία αξιοποιήθηκε για την ερμηνεία των ποσοτικών αποτελεσμάτων των κλειστών κλιμάκων (τριγωνοποίηση).

Η διαδικασία αυτή ενισχύει την εγκυρότητα και την ερμηνευτική δύναμη των δεδομένων, όπως προτείνει η σχετική βιβλιογραφία στην κοινωνική έρευνα (Bryman, 2016).

### ΕΝΟΤΗΤΑ 6: Ευχαριστίες

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας. Οι απαντήσεις σας θα συμβάλουν στην κατανόηση και βελτίωση της σχολικής πρακτικής.

Πηγή: Σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια Φωτεινή Ξενοφώντος (2026), με θεωρητικά στοιχεία από Leithwood & Jantzi (2008), Culduz (2023), Finn (1989), Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004), Moeller et al. (2020), Rutter (1987), Lister et al. (2024), Αναστασίου (2025), Κουτούζη & Παυλάκη (2018), Day & Gu (2010), Μπερτσιά & Πούλου (2023).

## B2.2 Σύνδεσμος ηλεκτρονικής μορφής ερωτηματολογίου Εκπαιδευτικών (Google Forms)

Ο ηλεκτρονικός σύνδεσμος του ερωτηματολογίου που χορηγήθηκε στους εκπαιδευτικούς μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και ομάδων διδασκόντων στο Viber παρατίθεται πιο κάτω:

### **Σύνδεσμος:**

[https://docs.google.com/forms/d/1rRljqWuP8nphS-8yLDfuFP\\_VwkrA2wbdvaRftoMuNgE/edit?pli=1](https://docs.google.com/forms/d/1rRljqWuP8nphS-8yLDfuFP_VwkrA2wbdvaRftoMuNgE/edit?pli=1)

## B3.1 Πρωτόκολλο Ημιδομημένης Συνέντευξης Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών (με βιβλιογραφία και συνοπτική θεματική κωδικοποίηση)

Τίτλος Έρευνας: Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών

### Εισαγωγή

Η συνέντευξη είναι ανώνυμη, διαρκεί περίπου 10–15 λεπτά και αφορά τις εμπειρίες σας από τον ρόλο σας στη σχολική ηγεσία. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις· μας ενδιαφέρει αποκλειστικά η δική σας οπτική και εμπειρία. Με τη συμμετοχή σας συμβάλλετε ουσιαστικά στην κατανόηση και βελτίωση των πρακτικών ηγεσίας στα σχολεία.

### ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Leithwood & Jantzi (2008)· Moeller et al. (2020)

#### Ερώτηση 1ΗΚΔ

Πώς καθοδηγείτε το σχολείο και πώς συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές; Ποιες πρακτικές θεωρείτε πιο αποτελεσματικές για τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και για τη διαχείριση συγκρούσεων στην καθημερινότητα του σχολείου;

### ΕΝΟΤΗΤΑ 2: Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Finn (1989)· Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004)

#### Ερώτηση 2ΕΣΔ

Με ποιους τρόπους ενθαρρύνετε την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση και στις σχολικές δραστηριότητες; Ποιοι παράγοντες δυσκολεύουν τη συμμετοχή τους και πώς επιχειρείτε να τους αντιμετωπίσετε;

### ΕΝΟΤΗΤΑ 3: Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Rutter (1987)· Moeller et al. (2020)

#### Ερώτηση 3ΨΑΔ

Ποιες πρακτικές του σχολείου θεωρείτε ότι ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών;

Πώς επηρεάζουν οι οικογενειακοί και κοινωνικοί παράγοντες την ανθεκτικότητά τους;

Ποιες ομάδες μαθητών θεωρείτε πιο ευάλωτες και πώς τις υποστηρίζετε;

### ΕΝΟΤΗΤΑ 4: Ψηφιακή Ενδυνάμωση και Καινοτομία

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Lister et al. (2024)· Anastasiou (2020)

#### Ερώτηση 4ΨΗΔ

Πώς αξιοποιείτε ψηφιακά εργαλεία και καινοτόμες πρακτικές για να ενισχύσετε τη μάθηση, τη συμμετοχή ή/και την ψυχική ανθεκτικότητα;

Υπάρχουν δράσεις ή διαδικασίες που συμβάλλουν παράλληλα στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος;

### ΕΝΟΤΗΤΑ 5: Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Day & Gu (2010)· Leithwood et al. (2008)

#### Ερώτηση 5ΕΕΔ

Με ποιους τρόπους στηρίζετε την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών;

Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιείτε για την ενίσχυση της ψυχολογικής τους ανθεκτικότητας και της ευημερίας στον χώρο εργασίας;

## ΕΝΟΤΗΤΑ 6: Συνεργασία και Συλλογική Μάθηση

Βασίζεται στις θεωρητικές προσεγγίσεις των Day & Gu (2010)· Leithwood et al. (2008)

### Ερώτηση 6ΣΜΔ

Πώς προάγει το σχολείο τη συνεργασία και τη συλλογική μάθηση μεταξύ των εκπαιδευτικών;  
Υπάρχουν πρακτικές που ενισχύουν το αίσθημα κοινότητας στον σύλλογο διδασκόντων;

## ΕΝΟΤΗΤΑ 7: Ευχαριστίες

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία και τη συμμετοχή σας.

Οι γνώσεις και οι εμπειρίες σας ως ηγέτες της σχολικής κοινότητας θα συμβάλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη αποτελεσματικότερων πρακτικών ηγεσίας και στην ενίσχυση του σχολικού περιβάλλοντος.

## ΕΝΟΤΗΤΑ 8: Κωδικοποίηση και Βαθμολογία

Κωδικοποίηση θεματικά:

Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Ψηφιακή Ενδυνάμωση και Καινοτομία

Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Συνεργασία και Συλλογική Μάθηση

Θεματική Ανάλυση (Braun & Clarke, 2006)

Ποσοτικοποίηση: αριθμός αναφορών ανά θέμα (% διευθυντών)

Κλίμακα αξιολόγησης ποιότητας απαντήσεων (5 βαθμών)

Πολύ χαμηλή αναφορά ή ασαφής απάντηση

Χαμηλή αναφορά, περιορισμένα στοιχεία

Μέτρια απάντηση, με κάποιες πρακτικές ή παραδείγματα

Καλή απάντηση, με συγκεκριμένα παραδείγματα και αιτιολόγηση

Άριστη απάντηση, πλήρης ανάλυση, πρακτικά παραδείγματα και σύνδεση με τη θεωρία

## B3.2 Θεματική Ανάλυση Ημιδομημένων Συνεντεύξεων: Οδηγός Κωδικοποίησης και Πίνακες Θεμάτων (Σύμφωνα με Braun & Clarke, 2006, 2021)

### B3.2.1 Εισαγωγή

Η ανάλυση των δεδομένων των ημιδομημένων συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης των Braun & Clarke (2006, 2021), η οποία αποτελεί μία από τις πιο αξιόπιστες και ευρέως χρησιμοποιούμενες προσεγγίσεις στην ποιοτική έρευνα. Η μέθοδος επιτρέπει τον συστηματικό εντοπισμό, την οργάνωση και την ερμηνεία μοτίβων νοήματος (themes) μέσα στα δεδομένα, με τρόπο που αναδεικνύει τόσο τις εμπειρίες των συμμετεχόντων όσο και τη βαθύτερη σημασία τους στο πλαίσιο της ερευνητικής προβληματικής.

Στην παρούσα εργασία εφαρμόστηκε συνδυαστικά τόσο επαγωγική (inductive) όσο και καθοδηγούμενη από θεωρία (deductive) κωδικοποίηση.

- Η *deductive* διάσταση προέκυψε από τους 6 θεματικούς άξονες που αντιστοιχούν στις ερευνητικές ερωτήσεις.
- Η *inductive* διάσταση αφορούσε τους κωδικούς που αναδύθηκαν απευθείας από τα δεδομένα.

Ο οδηγός που ακολουθεί αποτυπώνει με συνέπεια και διαφάνεια όλη τη διαδικασία κωδικοποίησης.

### B3.2.2 Στάδια Θεματικής Ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006)

#### Στάδιο 1: Εξοικείωση με τα δεδομένα

- Πλήρης και επαναλαμβανόμενη ανάγνωση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων.
- Καταγραφή αρχικών ιδεών, εντυπώσεων και πιθανών μοτίβων.

#### Στάδιο 2: Αρχική Κωδικοποίηση

- Γραμμή–γραμμή κωδικοποίηση του υλικού.
- Χρήση σύντομων περιγραφικών κωδικών (π.χ. «συλλογική λήψη αποφάσεων», «χαμηλή αυτοεκτίμηση», «υποστηρικτικές σχέσεις»).
- Δυνατότητα πολλαπλών κωδικών στο ίδιο απόσπασμα.

### Στάδιο 3: Δημιουργία Θεμάτων

- Ομαδοποίηση κωδικών με βάση εννοιολογική συγγένεια.
- Σύνθεση θεματικών αξόνων σε άμεση αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα.
- Δημιουργία υποθεμάτων για μεγαλύτερη αναλυτικότητα.

### Στάδιο 4: Ανασκόπηση Θεμάτων

- Έλεγχος εσωτερικής συνοχής και εξωτερικής διαφοροποίησης των θεμάτων.
- Συγχωνεύσεις, διασπάσεις ή αναδιατυπώσεις όπου κρίθηκε αναγκαίο.

### Στάδιο 5: Ορισμός και Ονομασία Θεμάτων

- Διατύπωση των κεντρικών νοημάτων κάθε θεματικού άξονα.
- Σαφής καθορισμός των ορίων, του περιεχομένου και της ερμηνευτικής του σημασίας.

### Στάδιο 6: Σύνθεση και Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

- Επιλογή αντιπροσωπευτικών αποσπασμάτων από τους συμμετέχοντες.
- Σύνδεση ευρημάτων με θεωρία και ποσοτικά δεδομένα.
- Τριγωνοποίηση ερευνητικών αποτελεσμάτων.

### B3.2.3 Θεματικοί Άξονες και Υποκατηγορίες

Οι έξι τελικοί θεματικοί άξονες προέκυψαν με άμεση σύνδεση στις έξι κύριες ερωτήσεις των συνεντεύξεων.

#### ΘΕΜΑ 1: Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

##### Υποκατηγορίες

- Συνεργατική / Δημοκρατική Ηγεσία
- Διαφάνεια – Ανοιχτή Επικοινωνία
- Διαχείριση Συγκρούσεων
- Στήριξη Προσωπικού και Μαθητών
- Προκλήσεις: διοικητικός φόρτος, έλλειψη χρόνου

Κωδικοί (ενδεικτικοί):

- «ανοικτή πόρτα – όλοι μπορούν να μιλήσουν»
- «χιούμορ, ευχάριστη διάθεση»
- «συλλογική λήψη αποφάσεων»
- «μεσολάβηση και ήρεμη διαχείριση»
- «ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς»
- «έλλειψη χρόνου λόγω διοικητικού έργου»

ΘΕΜΑ 2: Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Υποκατηγορίες

- Παιδαγωγικές πρακτικές ενεργοποίησης
- Κίνητρα και ενθάρρυνση
- Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή
- Κοινωνικοοικονομικές επιδράσεις
- Ρόλος σχολείου και εκπαιδευτικών

Κωδικοί:

- «project-based learning»
- «ρόλοι μαθητών, μαθητικές πρωτοβουλίες»
- «χαμηλή αυτοεκτίμηση – άγχος»
- «έλλειψη κινήτρων»
- «κοινωνικοοικονομικά προβλήματα»
- «ενίσχυση ενδιαφέροντος μέσω δραστηριοτήτων»

ΘΕΜΑ 3: Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Υποκατηγορίες

- Προστατευτικοί παράγοντες σχολείου
- Σχέσεις εμπιστοσύνης
- Στήριξη ευάλωτων μαθητών
- Ψυχοκοινωνικές υπηρεσίες
- Οικογενειακές και κοινωνικές επιρροές

Κωδικοί:

- «σχέση εμπιστοσύνης με εκπαιδευτικούς»
- «μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση»
- «παρακολούθηση ευάλωτων μαθητών»
- «συνεργασία με συμβουλευτικές υπηρεσίες»

- «οικογενειακή αστάθεια»

#### ΘΕΜΑ 4: Ψηφιακή Ενδυνάμωση και Καινοτομία

##### Υποκατηγορίες

- Ψηφιακά εργαλεία στη διδασκαλία
- Συνεργατικές πλατφόρμες
- Υποδομές και τεχνικές ανάγκες
- Καινοτόμες δράσεις
- Εξ αποστάσεως μάθηση / επιμόρφωση
- Ψηφιακή ενδυνάμωση και κλίμα

##### Κωδικοί:

- «πλατφόρμες για ομαδικές εργασίες»
- «ψηφιακά κουίζ – αυξημένη συμμετοχή»
- «αδύναμο διαδίκτυο»
- «εργαλεία συνεργασίας – Padlet»
- «επιμορφώσεις στις πλατφόρμες»

#### ΘΕΜΑ 5: Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

##### Υποκατηγορίες

- Επιμόρφωση και επαγγελματική μάθηση
- Mentoring – καθοδήγηση
- Μείωση διοικητικού φόρτου
- Υποστηρικτικό κλίμα
- Ανθεκτικότητα και ευεξία

##### Κωδικοί:

- «στόχευση επιμορφώσεων»
- «διοικητικός φόρτος»
- «έλλειψη χρόνου συνεργασίας»
- «στήριξη από έμπειρους συναδέλφους»
- «ανάγκη ψυχολογικής ενδυνάμωσης»

## ΘΕΜΑ 6: Συνεργασία και Συλλογική Μάθηση

### Υποκατηγορίες

- Ενδοσχολική συνεργασία
- Κουλτούρα κοινότητας
- Κοινός σχεδιασμός
- Ομαδικές αποφάσεις
- Χρόνος συνεργασίας

### Κωδικοί:

- «άτυπες ομάδες εκπαιδευτικών»
- «κοινές δράσεις τάξεων»
- «ανταλλαγή πρακτικών»
- «έλλειψη κοινού χρόνου»
- «ισχυρό αίσθημα κοινότητας»

### B3.2.4 Πίνακες Κωδικών ανά Θεματικό Άξονα

Πίνακας Δ1. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 1: Ηγεσία & Σχολικό Κλίμα

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
HK1	Συνεργατική Ηγεσία	«Συζητούμε όλα τα θέματα στον σύλλογο πριν πάρουμε αποφάσεις.»
HK2	Διαφάνεια & Επικοινωνία	«Προσπαθώ να εξηγή στους εκπαιδευτικούς το “γιατί” πίσω από κάθε απόφαση.»
HK3	Διαχείριση Συγκρούσεων	«Σε εντάσεις μαθητών, δουλεύουμε με συναντήσεις και συνεργατική επίλυση.»
HK4	Θετικό Σχολικό Κλίμα	«Επαινώ δημόσια τις καλές πρακτικές των συναδέλφων.»
HK5	Διοικητικός Φόρτος	«Ο διοικητικός όγκος δεν μου αφήνει χρόνο να παρακολουθώ αρκετά μαθήματα συναδέλφων και να παρέχω ανατροφοδότηση.»

Πίνακας Δ2. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 2: Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
ΕΣ1	Ενεργητικές Παιδαγωγικές Πρακτικές	«Χρησιμοποιούμε ομαδικές δραστηριότητες όπου οι μαθητές λύνουν μικρά προβλήματα και παρουσιάζουν τη λύση τους στην τάξη.»
ΕΣ2	Κίνητρα & Ενδιαφέρον	«Προσπαθούμε να συνδέουμε τα μαθήματα με όσα τους ενδιαφέρουν.»
ΕΣ3	Παράγοντες Μειωμένης Συμμετοχής	«Πολλά παιδιά δεν συμμετέχουν λόγω άγχους ή χαμηλής αυτοπεποίθησης.»
ΕΣ4	Στρατηγικές Ενίσχυσης Συμμετοχής	«Αναθέτουμε μικρούς ρόλους για να αυξάνουμε σταδιακά τη συμμετοχή.»
ΕΣ5	Κοινωνικοοικονομικοί ή Γεωγραφικοί Περιορισμοί	«Σε απομακρυσμένα σχολεία οι ευκαιρίες για δράσεις είναι περιορισμένες.»

Πίνακας Δ3. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 3: Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
ΨΑ1	Υποστηρικτικές Σχέσεις	«Οι μαθητές ξέρουν ότι μπορούν να μου μιλήσουν ανά πάσα στιγμή.»
ΨΑ2	Υποστηρικτικές Δράσεις Σχολείου	«Κάνουμε εβδομαδιαίες συναντήσεις για να παρακολουθούμε ευάλωτους μαθητές.»
ΨΑ3	Ψυχοκοινωνικοί Παράγοντες	«Η οικογενειακή αστάθεια επηρεάζει σημαντικά τη συναισθηματική τους κατάσταση.»
ΨΑ4	Ευάλωτες Ομάδες	«Πιο ευάλωτα είναι τα παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση ή μαθησιακές δυσκολίες.»
ΨΑ5	Στρατηγικές Υποστήριξης	«Ενισχύουμε την αυτοπεποίθησή τους με μικρές επιτυχίες και θετική ενθάρρυνση.»

Πίνακας Δ4. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 4: Ψηφιακή Ενδυνάμωση & Καινοτομία

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
ΨΗ1	Χρήση Ψηφιακών Εργαλείων	«Χρησιμοποιούμε πλατφόρμες για ομαδικές εργασίες και ανατροφοδότηση.»
ΨΗ2	Καινοτόμες Ψηφιακές Πρακτικές	«Τα ψηφιακά κουίζ τους βοηθούν να συμμετέχουν πιο ενεργά.»
ΨΗ3	Υποδομές & Τεχνικές Δυσκολίες	«Το αργό διαδίκτυο δυσκολεύει σοβαρά τη διδασκαλία.»
ΨΗ4	Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών	«Υπάρχει ανάγκη για περισσότερη εκπαίδευση στις νέες πλατφόρμες.»
ΨΗ5	Ψηφιακό Κλίμα και Ενδυνάμωση	«Οι συνεργατικές πλατφόρμες ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών.»

Πίνακας Δ5. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 5: Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
ΕΠ1	Επιμόρφωση & Ανάγκες	«Υπάρχει ανάγκη για πιο στοχευμένες επιμορφώσεις.»
ΕΠ2	Υποστηρικτικό Κλίμα	«Προσπαθώ να δίνω χώρο στους εκπαιδευτικούς να εκφράζονται.»
ΕΠ3	Μείωση Διοικητικού Φόρτου	«Ο διοικητικός φόρτος είναι υπερβολικός και κουράζει.»
ΕΠ4	Mentoring & Στήριξη Νέων Εκπαιδευτικών	«Οι έμπειροι συνάδελφοι καθοδηγούν τους νεότερους.»
ΕΠ5	Ευεξία & Ανθεκτικότητα Εκπαιδευτικών	«Χρειάζεται χρόνος για συζητήσεις που μειώνουν το άγχος.»

Πίνακας Δ6. Κωδικοί Θεματικού Άξονα 6: Συνεργασία & Συλλογική Μάθηση

Κωδικός	Περιγραφή	Ενδεικτικό Απόσπασμα
ΣΜ1	Συνεργατικές Δομές	«Έχουμε μικρές ομάδες που σχεδιάζουν από κοινού δράσεις.»
ΣΜ2	Κουλτούρα Κοινότητας	«Υπάρχει ισχυρό αίσθημα ότι λειτουργούμε ως ομάδα.»
ΣΜ3	Ανταλλαγή Πρακτικών	«Οι εκπαιδευτικοί συχνά ανταλλάσσουν υλικό και ιδέες.»
ΣΜ4	Εμπόδια Συνεργασίας	«Δεν υπάρχει κοινός χρόνος για συναντήσεις.»
ΣΜ5	Ενίσχυση Συλλογικότητας	«Διοργανώνουμε δράσεις που ενισχύουν την αίσθηση κοινότητας.»

### B3.2.5 Κλίμακα Αξιολόγησης Ποιότητας Απαντήσεων (1–5)

Βαθμός	Περιγραφή
1	Αόριστη, ελάχιστα χρήσιμη απάντηση
2	Περιορισμένη πληροφορία, χωρίς παραδείγματα
3	Επαρκής, βασική ανάλυση
4	Καλή ανάλυση με παραδείγματα και σύνδεση πρακτικών
5	Πλήρης, αναλυτική απάντηση με αιτιολόγηση

Σημείωση: Η κλίμακα αξιολογεί την ποιότητα των δεδομένων, όχι των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2021).

### B3.2.6 Ποσοτικοποίηση Θεμάτων (Frequency Counts)

Ο αριθμός αναφορών ανά θέμα χρησιμοποιήθηκε ενδεικτικά, για την ενίσχυση της σαφήνειας και της τριγωνοποίησης, χωρίς να επιδιώκεται στατιστική γενίκευση. Οι συχνότητες χρησιμοποιούνται αποκλειστικά για την αποτύπωση της διάχυσης των θεμάτων στο δείγμα και δεν υποκαθιστούν την ποιοτική ερμηνεία.

Θέμα	Πλήθος Αναφορών	Πλήθος Συνεντεύξεων	% Συνεντεύξεων	Ερμηνεία
Ηγεσία & Κλίμα	27	8	100%	Καθολικό θέμα
Συμμετοχή	18	7	87.5%	Πολύ υψηλή εμφάνιση
Ανθεκτικότητα	21	8	100%	Καθολικό θέμα
Ψηφιακή Ενδυνάμωση	12	6	75%	Μεσαία συχνότητα
Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών	16	7	87.5%	Πολύ υψηλή
Συνεργασία	20	8	100%	Έντονο θέμα

### B3.2.7 Συνοπτική Δήλωση Εγκυρότητας & Αξιοπιστίας

Για τη διασφάλιση της ποιότητας της ανάλυσης εφαρμόστηκαν:

- Τριγωνοποίηση (σύγκριση ποσοτικών–ποιοτικών ευρημάτων)
- Peer debriefing (συζήτηση κωδικοποίησης με συνάδελφο)
- Αναστοχαστικότητα (reflexivity notes)
- Αναλυτικά ίχνη (audit trail) όλων των σταδίων κωδικοποίησης.

## Παράρτημα Γ – Αποσπάσματα Συνεντεύξεων Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών

### ΘΕΜΑ 1 — Ηγεσία και Σχολικό Κλίμα

#### Απόσπασμα 1 – Χιούμορ, διάθεση και ευελιξία

«Φροντίζω να δείχνω καλή διάθεση τόσο στους συναδέλφους μου όσο και στους μαθητές· επιστρατεύω το χιούμορ και τα ανέκδοτα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η σημασία των θετικών διαπροσωπικών πρακτικών ως εργαλείο ηγεσίας. Το χιούμορ λειτουργεί ως μέσο αποφόρτισης και ενίσχυσης της προσβασιμότητας του ηγέτη.

#### Απόσπασμα 2 – Διαθεσιμότητα παρά τον φόρτο

«Όσο πιεσμένο κι αν είναι το πρόγραμμά μου, δεν το δείχνω. Δεν θέλω οι συνάδελφοι να διστάζουν να με προσεγγίσουν.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Η συναισθηματική διαθεσιμότητα αναδεικνύεται ως βασικό χαρακτηριστικό υποστηρικτικής ηγεσίας. Η ενσυναίσθηση λειτουργεί ως στρατηγικό εργαλείο.

#### Απόσπασμα 3 – Ηγεσία με το παράδειγμα

«Προσπαθώ να προβάλλω την εργατικότητα και την καλή διάθεση με το δικό μου έμπρακτο παράδειγμα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Ο ηγέτης λειτουργεί ως πρότυπο που εμπνέει και παρακινεί τους άλλους. Συνδέεται με πρακτικές ηγεσίας που δίνουν έμφαση στο προσωπικό παράδειγμα και στη θετική επιρροή του ηγέτη.

#### Απόσπασμα 4 – Προκλήσεις διοικητικού φόρτου

«Δεν παρακολουθώ όσα μαθήματα θα ήθελα λόγω μεγάλου διοικητικού φόρτου.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται ένα δομικό εμπόδιο που περιορίζει την παιδαγωγική ηγεσία. Η αναφορά ενισχύει τη συζήτηση γύρω από τις πραγματικές ανάγκες ανακατανομής ρόλων.

#### Απόσπασμα 5 – Ηρεμία και διαχείριση συγκρούσεων

«Προσπαθώ να είμαι η ήρεμη φωνή σε στιγμές έντασης.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Η πρακτική αυτή ενισχύει την αίσθηση ασφάλειας στη σχολική κοινότητα.

#### Απόσπασμα 6 – Ηγεσία ως συναισθηματική εργασία

«Η ηγεσία είναι πολλές φορές αόρατη δουλειά... να δεις ποιος χρειάζεται μια καλή κουβέντα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Εδώ αναδεικνύεται η άτυπη και συχνά αόρατη συναισθηματική εργασία που επιτελεί ο/η διευθυντής/τρια, μέσα από πράξεις φροντίδας, ενσυναίσθησης και προσωπικής στήριξης των μελών της σχολικής κοινότητας.

#### Απόσπασμα 7 – Ηγεσία & εξωστρέφεια σχολείου

«Τα Erasmus ήταν ένας τρόπος να ανοίξουμε το σχολείο μας προς τα έξω. Προσπαθώ να στηρίζω κάθε τέτοια δράση, γιατί βλέπω ότι αλλάζει την κουλτούρα. Το σχολείο αναπνέει αλλιώς όταν υπάρχει εξωστρέφεια και διάδραση με άλλες χώρες.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται ο ρόλος της ηγεσίας στη διαμόρφωση εξωστρεφούς σχολικής κουλτούρας και στη δημιουργία ενός πιο ζωντανού, συνεργατικού κλίματος. Συνδέεται με πρακτικές ηγεσίας που προάγουν την εξωστρέφεια, τη συνεργασία και τη συλλογική μάθηση στο σχολικό πλαίσιο.

## ΘΕΜΑ 2 — Ενεργός Συμμετοχή Μαθητών

### Απόσπασμα 8 – Ενδυνάμωση μέσω συμμετοχικότητας

«Όσες φορές δώσαμε βήμα, χρόνο και ελευθερία στους μαθητές, δημιουργήσαμε σπουδαία αποτελέσματα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Η φράση αναδεικνύει μια μαθητοκεντρική προσέγγιση που ενισχύει την ενεργό συμμετοχή και την αυτονομία των μαθητών.

### Απόσπασμα 9 – Η μαθητική φωνή ως εργαλείο μάθησης

«Ρωτάμε τα παιδιά: “Πώς το φαντάζεστε;” Οι ιδέες τους είναι συχνά πιο δημιουργικές.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η σημασία της ενεργού μαθητικής φωνής, με τη συμμετοχή να αποκτά ουσιαστικό και δημιουργικό χαρακτήρα.

### Απόσπασμα 10 – Εμπόδια συμμετοχής

«Μαθητές με άγχος ή ντροπή συχνά δεν συμμετέχουν.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αποκαλύπτονται ψυχοκοινωνικά εμπόδια που απαιτούν εξειδικευμένες παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

### Απόσπασμα 11 – Η χαρά ως κίνητρο

«Όταν η δραστηριότητα έχει παιγνιώδη χαρακτήρα, η συμμετοχή έρχεται φυσικά.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται ο ρόλος της εσωτερικής παρακίνησης στη συμμετοχή των μαθητών, ιδιαίτερα όταν η μαθησιακή διαδικασία αποκτά παιγνιώδη χαρακτήρα.

## Απόσπασμα 12 – Ενίσχυση συμμετοχής και αυτοπεποίθησης

«Σε κάθε ταξίδι Erasmus βλέπουμε μαθητές που δεν μιλούσαν ποτέ στην τάξη να παρουσιάζουν με αυτοπεποίθηση μπροστά σε άλλους Ευρωπαίους μαθητές. Αυτές οι εμπειρίες τους αλλάζουν. Γυρίζουν πίσω πιο ανοιχτοί, πιο ώριμοι, πιο έτοιμοι να συμμετέχουν.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Το απόσπασμα καταδεικνύει την ισχυρή σχέση ανάμεσα στη βιωματική εμπλοκή και στην ενίσχυση της συμμετοχής και της αυτοπεποίθησης των μαθητών, με τα προγράμματα Erasmus να λειτουργούν ως καταλύτης για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

## Απόσπασμα 13 – Διαπολιτισμική μάθηση & παρακίνηση

«Οι μαθητές ενθουσιάζονται όταν συναντούν συνομηλίκους από άλλες χώρες. Αρχίζουν να ρωτούν, να συζητούν, να συγκρίνουν, να ενδιαφέρονται περισσότερο και για το δικό τους σχολείο. Όλη αυτή η κίνηση τους ζωντανεύει.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η επίδραση της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης στην παρακίνηση και στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών.

## ΘΕΜΑ 3 — Ψυχική Ανθεκτικότητα Μαθητών

### Απόσπασμα 14 – Σχέση εμπιστοσύνης

«Για κάποιους μαθητές, η σταθερή σχέση με έναν εκπαιδευτικό είναι το πιο δυνατό στήριγμα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η σημασία της σταθερής και υποστηρικτικής σχέσης με έναν ενήλικα στο σχολικό περιβάλλον, η οποία λειτουργεί ως βασικός παράγοντας ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών.

### Απόσπασμα 15 – Προληπτική προσέγγιση

«Παρακολουθούμε συστηματικά τους μαθητές που δυσκολεύονται περισσότερο.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται μια προληπτική προσέγγιση στη στήριξη των μαθητών, η οποία συμβάλλει έγκαιρα στην ενίσχυση της ψυχικής τους ανθεκτικότητας.

### Απόσπασμα 16 – Οικογενειακό πλαίσιο

«Η οικογενειακή αστάθεια επηρεάζει έντονα την ανθεκτικότητα.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η ισχυρή επίδραση εξωσχολικών και οικογενειακών παραγόντων στην ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, υπογραμμίζοντας την πολυπαραγοντική φύση του φαινομένου.

### Απόσπασμα 17 – Μικρές νίκες

«Μικρές επιτυχίες μπορούν να αλλάξουν ολόκληρη τη στάση ενός παιδιού.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται ο ρόλος των μικρών, επαναλαμβανόμενων επιτυχιών στη διαμόρφωση θετικής στάσης και στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών.

### Απόσπασμα 18 – Ανθεκτικότητα μέσω προσαρμοστικότητας

«Για πολλούς μαθητές, το πρώτο ταξίδι στο εξωτερικό είναι μια πρόκληση. Τους βλέπεις να αγχώνονται, να προσαρμόζονται, να ξεπερνούν φόβους και τελικά να τα καταφέρνουν. Αυτή η πορεία είναι ίσως η πιο αυθεντική μορφή ανθεκτικότητας.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Το απόσπασμα αναδεικνύει τη διαδικασία μέσω της οποίας οι μαθητές, εκτιθέμενοι σε νέες και απαιτητικές καταστάσεις, μαθαίνουν να διαχειρίζονται το άγχος, να προσαρμόζονται και να ξεπερνούν δυσκολίες, ενισχύοντας σταδιακά την ψυχική τους ανθεκτικότητα.

## ΘΕΜΑ 4 — Ψηφιακή Ενδυνάμωση & Καινοτομία

### Απόσπασμα 19 – Τεχνολογία για αποφόρτιση

«Χρησιμοποιούμε την τεχνολογία για αποφόρτιση από γραφειοκρατικές διαδικασίες...»

Ερμηνευτική σημείωση:

Εδώ η τεχνολογία λειτουργεί ως μοχλός οργανωτικής καινοτομίας, όχι μόνο ως διδακτικό εργαλείο.

### Απόσπασμα 20 – Ψηφιακή επικοινωνία

«Χρησιμοποιώ την τεχνολογία για ενημέρωση και επικοινωνία με όλους.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Υπογραμμίζεται ο ρόλος της τεχνολογίας στη διαφάνεια και στη διευκόλυνση ροής πληροφοριών.

### Απόσπασμα 21 – Ψηφιακά εργαλεία και συμμετοχή

«Τα ψηφιακά κουίζ κάνουν τα παιδιά να συμμετέχουν πιο ενεργά.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αντανακλάται η σύνδεση ψηφιακής μάθησης και αυξημένης μαθητικής εμπλοκής.

### Απόσπασμα 22 – Ψηφιακά εργαλεία ως γέφυρα με το εξωτερικό

«Πριν ταξιδέψουν, οι μαθητές συνεργάζονται διαδικτυακά με τις ομάδες του εξωτερικού. Εκεί βλέπεις στην πράξη πώς η τεχνολογία ενώνει ανθρώπους και κάνει το project αληθινό.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Η τεχνολογία αξιοποιείται ως εργαλείο προετοιμασίας και συνεργασίας, διευκολύνοντας τη σύνδεση με το εξωτερικό περιβάλλον και ενισχύοντας τη δημιουργική εμπλοκή των μαθητών.

## ΘΕΜΑ 5 — Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

### Απόσπασμα 23 – Η δύναμη της αναγνώρισης

«Ακόμη και μια μικρή μορφή αναγνώρισης μπορεί να επηρεάσει καθοριστικά την καθημερινή εμπειρία ενός εκπαιδευτικού.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η σημασία της αναγνώρισης ως παράγοντα ενίσχυσης της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης και της θετικής στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στο έργο τους.

### Απόσπασμα 24 – Mentoring

«Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί χρειάζονται καθοδήγηση...»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναφορά σε πρακτικές συλλογικής μάθησης και ανταλλαγής τεχνογνωσίας.

### Απόσπασμα 25 – Ο χρόνος ως εμπόδιο

«Το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι ο χρόνος.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αποκαλύπτει δομικό πρόβλημα που επηρεάζει τη βιωσιμότητα επαγγελματικών πρακτικών ανάπτυξης.

### Απόσπασμα 26 – Επιμόρφωση & δέσιμο ομάδας

«Τα καλοκαιρινά σεμινάρια Erasmus έχουν τεράστια επίδραση στους εκπαιδευτικούς. Δεν είναι μόνο η επιμόρφωση· είναι ότι η ομάδα δένεται. Μαθαίνουμε ο ένας τον άλλον σε άλλο περιβάλλον, συνεργαζόμαστε διαφορετικά και επιστρέφουμε πιο ενωμένοι.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Η φράση αναδεικνύει δύο κρίσιμα στοιχεία επαγγελματικής ενδυνάμωσης:

(α) την επιμόρφωση υψηλής ποιότητας και

(β) την ενίσχυση της συνοχής, της εμπιστοσύνης και της συνεργασίας στο διδακτικό προσωπικό.

## ΘΕΜΑ 6 — Συνεργασία & Συλλογική Μάθηση

### Απόσπασμα 27 – Κοινότητα και υποστήριξη

«Όταν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν κοινότητα, ανθίζουν.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η σημασία της κοινωνικής συνοχής στη σχολική κουλτούρα.

### Απόσπασμα 28 – Συνεργασία

«Έχουμε άτυπες ομάδες που συναντιούνται και σχεδιάζουν.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται η ανάπτυξη συνεργατικών πρακτικών, μέσα από άτυπες μορφές σχεδιασμού και ανταλλαγής εμπειριών, όπου η μάθηση προκύπτει οργανικά μέσα στην καθημερινή σχολική πρακτική.

### Απόσπασμα 29 – Χρονικά εμπόδια

«Θέλουμε περισσότερη συνεργασία, αλλά δεν υπάρχει κοινός χρόνος.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στην επιθυμία για συνεργασία και στις πραγματικές λειτουργικές συνθήκες.

### Απόσπασμα 30 – Οι κοινές δράσεις

«Οι κοινές δράσεις φέρνουν τους συναδέλφους πιο κοντά.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Αναδεικνύεται ο ρόλος των κοινών δράσεων στην ενίσχυση της συνοχής, της συνεργασίας και της αίσθησης κοινής προσπάθειας μεταξύ των εκπαιδευτικών.

### Απόσπασμα 31 – Καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας

«Μετά από κάθε πρόγραμμα Erasmus, νιώθουμε ότι το σχολείο μας λειτουργεί λίγο πιο συνεργατικά. Οι εμπειρίες που κουβαλάμε από το εξωτερικό μάς κάνουν να θέλουμε να δοκιμάζουμε ιδέες όλοι μαζί.»

Ερμηνευτική σημείωση:

Το απόσπασμα αναδεικνύει τη συμβολή των διεθνών εμπειριών στη δημιουργία κοινής

επαγγελματικής κουλτούρας και στην εξέλιξη της σχολικής μάθησης ως συλλογικής διαδικασίας.

# Παράρτημα Δ – Άδειες και Συγκαταθέσεις

## Δ1 – Έγκριση Εθνικής Επιτροπής Βιοηθικής Κύπρου



ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



ΕΘΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΒΙΟΗΘΙΚΗΣ ΚΥΠΡΟΥ

Αρ. Φακ.: ΕΕΒΚ ΕΠ 2025.01.341  
Αρ. Τηλ.: 22819101 / 22819122 / 22809039  
Αρ. Φαξ: 22353878

10 Νοεμβρίου, 2025

Δρ Ανδρέας Στυλιανού  
Λέκτορας  
Εκπαιδευτική Διοίκηση  
Οικονομικών και Διοίκησης  
Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφος  
Λεωφόρος Δανάης 2  
8042 Πάφος

Κυρία Φωτεινή Ξενοφάντος  
Αγίας Παρασκευής 1  
Μηλιού  
8726 Πάφος

**Αίτηση γνωμοδότησης για την πρόταση με τίτλο:**  
**«Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή**  
**και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών»**

Αναφορικά με την αίτηση σας ημερομηνίας 04 Νοεμβρίου 2025 για το πιο πάνω θέμα, επιθυμώ να σας πληροφορήσω ότι από τη μελέτη του περιεχομένου των εγγράφων που έχετε καταθέσει η Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής Κύπρου (ΕΕΒΚ) **γνωμοδοτεί θετικά υπέρ της διεξαγωγής της εν λόγω έρευνας.**

2. Η Επιτροπή επιθυμεί να τονίσει ότι παραμένει ευθύνη δική σας η διεξαγωγή της έρευνας με τρόπο που να τηρούνται οι πρόνοιες του νέου Ευρωπαϊκού Γενικού Κανονισμού Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων (2016/679), τον Περί Βιοηθικής (Ίδρυση και Λειτουργίας Εθνικής Επιτροπής Βιοηθικής) Νόμος του 2010 Ν.53 (I) / 2010 και των περί Κωδικών Πρακτικής Επιτροπών Βιοηθικής Αξιολόγησης της Επιστημονικής Έρευνας στην Κύπρο (Κ.Δ.Π. 228/2022) ως εκάστοτε τροποποιούνται.

3. Σας ενημερώνουμε ότι για σκοπούς καλύτερου συντονισμού και αποφυγής επανάληψης ερευνών με το ίδιο θέμα ή/και υπό εξέταση πληθυσμό μέσα σε σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα, η ΕΕΒΚ δημοσιεύει στην ιστοσελίδα της το θέμα της έρευνας, τον φορέα και τον υπό εξέταση πληθυσμό.

4. Κατά τη διάρκεια εκπόνησης της έρευνας, ο συντονιστής / επιστημονικός υπεύθυνος θα ενημερώνει την ΕΕΒΚ για κάθε τροποποίηση των αρχικά κατατεθειμένων εγγράφων (πρωτόκολλο ή άλλα ερευνητικά έγγραφα) και θα υποβάλλει τις απαιτούμενες έντυπες τροποποιήσεις στην Επιτροπή.

.../2

Λαέρτου 22, 2365 Άγιος Δομέτιος, Λευκωσία  
Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο: [cnbc@bioethics.gov.cy](mailto:cnbc@bioethics.gov.cy), ιστοσελίδα: [www.bioethics.gov.cy](http://www.bioethics.gov.cy)

5. Σε περίπτωση διακοπής της έρευνας, ο συντονιστής / επιστημονικός υπεύθυνος θα ενημερώσει γραπτώς την Επιτροπή κάνοντας αναφορά και στους λόγους διακοπής της έρευνας.

6. Ο συντονιστής / επιστημονικός υπεύθυνος θα ενημερώσει την Επιτροπή σε περίπτωση αδυναμίας να συνεχίσει ως συντονιστής και θα υποβάλει τα στοιχεία επικοινωνίας του αντικαταστάτη του.

7. Με το πέρας της ερευνητικής πρότασης, ο συντονιστής / επιστημονικός υπεύθυνος θα ενημερώσει εγγράφως την Επιτροπή ότι το υπό αναφορά ερευνητικό πρωτόκολλο ολοκληρώθηκε.

8. Σας ευχόμαστε κάθε επιτυχία στη διεξαγωγή της έρευνάς σας.

Με εκτίμηση,

Κ Ν. Φελλάς

Καθ. Κωνσταντίνος Ν. Φελλάς  
Πρόεδρος  
Εθνικής Επιτροπής Βιοηθικής Κύπρου

## Δ2 – Έντυπο Συγκατάθεσης Συμμετοχής Σχολικής Μονάδας σε Έρευνα

Τίτλος Έρευνας: "Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών"

Ερευνήτρια: Φωτεινή Ξενοφώντος

Πρόγραμμα Σπουδών: Μεταπτυχιακό στην Εκπαιδευτική Διοίκηση, Πανεπιστήμιο Νεάπολις

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Ανδρέας Στυλιανού

### Σκοπός της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα επηρεάζουν την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η συλλογή δεδομένων θα πραγματοποιηθεί μέσω ανώνυμων ερωτηματολογίων που θα συμπληρώσουν εκπαιδευτικοί και μαθητές, καθώς και μέσω προσωπικών συνεντεύξεων με διευθυντές και μικρό αριθμό βοηθών διευθυντών σχολικών μονάδων.

### Διαδικασία Συμμετοχής

- Η συμμετοχή είναι εθελοντική και οι συμμετέχοντες μπορούν να αποχωρήσουν ανά πάσα στιγμή χωρίς καμία συνέπεια.
- Τα ερωτηματολόγια θα συμπληρωθούν ανώνυμα, χωρίς συλλογή προσωπικών στοιχείων.
- Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα τηρηθεί απόλυτη εμπιστευτικότητα σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία περί προστασίας προσωπικών δεδομένων (GDPR).

Για οποιαδήποτε απορία ή διευκρίνιση σχετικά με την έρευνα:

email: [fotinimiliou1@gmail.com](mailto:fotinimiliou1@gmail.com)

τηλέφωνο επικοινωνίας: 99314757

## Συγκατάθεση

Με την υπογραφή μου, δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας και συναινώ να συμμετάσχει η σχολική μου μονάδα στη μελέτη.

Όνοματεπώνυμο Διευθυντή/ριας \_\_\_\_\_

Σχολείο \_\_\_\_\_

Ημερομηνία \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / 2025

Υπογραφή & Σφραγίδα Σχολείου \_\_\_\_\_

### Δ3 – Έντυπο Πληροφόρησης και Συγκατάθεσης Συμμετοχής σε Έρευνα

Το παρόν **έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης** αφορά τη συμμετοχή σε ερευνητική μελέτη που πραγματοποιείται στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου.

Τίτλος Έρευνας:

*"Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ενεργό Συμμετοχή και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των Μαθητών"*

Ερευνήτρια:

Φωτεινή Ξενοφώντος, Καθηγήτρια-Φιλολόγος

Επιστημονικός Υπεύθυνος:

Δρ. Ανδρέας Στυλιανού, Πανεπιστήμιο Νεάπολις

#### 1. Σκοπός της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η εκπαιδευτική ηγεσία επηρεάζει την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, μέσα από τη στήριξη και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα της μελέτης αναμένεται να συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση του ρόλου της σχολικής ηγεσίας και στην ανάπτυξη πρακτικών που ενισχύουν τη μαθητική εμπλοκή και ευημερία.

#### 2. Διαδικασία Έρευνας

Η συμμετοχή στην έρευνα περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

Συμπλήρωση **ανώνυμου ερωτηματολογίου** (από εκπαιδευτικούς και μαθητές).

Συμμετοχή σε **συνέντευξη** (διευθυντές και βοηθοί διευθυντές).

Η διάρκεια κάθε δραστηριότητας εκτιμάται σε **30–45 λεπτά**.

Οι ερωτήσεις αφορούν τις αντιλήψεις για τη σχολική ηγεσία, τη συνεργασία, την ενεργό συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα.

### 3. Οφέλη και Κίνδυνοι

**Οφέλη:** Η συμμετοχή συμβάλλει στην κατανόηση των παραγόντων που ενισχύουν τη μαθητική συμμετοχή και την ψυχική ανθεκτικότητα. Οι συμμετέχοντες ενδέχεται να αποκτήσουν βαθύτερη επίγνωση των πρακτικών ηγεσίας και στήριξης στο σχολικό πλαίσιο.

**Κίνδυνοι:** Δεν προβλέπονται σημαντικοί κίνδυνοι. Σε περίπτωση που κάποιος αισθανθεί δυσφορία ή επιθυμεί να διακόψει, μπορεί να αποχωρήσει ανά πάσα στιγμή χωρίς καμία συνέπεια.

### 4. Προστασία Δεδομένων

Η έρευνα συμμορφώνεται με τον Γενικό Κανονισμό Προστασίας Δεδομένων (ΕΕ 2016/679). Τα δεδομένα θα συλλεχθούν ανώνυμα ή με χρήση κωδικών, θα αποθηκευτούν με ασφάλεια και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Πρόσβαση στα δεδομένα θα έχουν μόνο οι υπεύθυνοι ερευνητές, και θα διαγραφούν μετά την ολοκλήρωση της ανάλυσης και παρουσίασης των αποτελεσμάτων.

### 5. Εθελοντική Συμμετοχή

Η συμμετοχή είναι απολύτως εθελοντική.

Μπορείτε να αποσύρετε τη συμμετοχή σας οποτεδήποτε, χωρίς καμία συνέπεια.

### 6. Επικοινωνία

Για οποιαδήποτε ερώτηση ή διευκρίνιση σχετικά με την έρευνα ή τα δικαιώματά σας:

Φωτεινή Ξενοφώντος, fotinimiliou1@gmail.com, Τηλ: 99314757

### 7. Συγκατάθεση Συμμετοχής

Δηλώνω ότι:

Έχω διαβάσει και κατανοήσει τις πληροφορίες για την έρευνα.

Μου δόθηκε η δυνατότητα να κάνω ερωτήσεις και μου απαντήθηκαν ικανοποιητικά.

Συμμετέχω εθελοντικά και κατανοώ ότι μπορώ να αποσυρθώ οποτεδήποτε.

Όνομα συμμετέχοντα: \_\_\_\_\_

Υπογραφή συμμετέχοντα: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 20 \_\_\_\_

Σε περίπτωση ανήλικων μαθητών:

Δηλώνω ότι είμαι ο γονέας/κηδεμόνας του συμμετέχοντα \_\_\_\_\_ και συμφωνώ με τη συμμετοχή του/της στην έρευνα.

Όνομα κηδεμόνα: \_\_\_\_\_

Υπογραφή κηδεμόνα: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 20 \_\_\_\_