

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**«Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΤΩΝ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ, ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ
ΜΕ ΤΗΝ ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥΣ»**

της

ΟΛΓΑ ΡΕΝΤΖΟΥ
A.M: 154/2018

Επιβλέπων Καθηγητής
Χρήστος Γεωργίου

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2020



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 30/11/2020

Η Δηλούσα: Όλγα Ρέντζου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η εκπόνηση της παρούσας εργασίας υπήρξε μια πολύ ενδιαφέρουσα και εξόχως διδακτική εμπειρία, ένα θέμα το οποίο με άγγιζε και εξακολουθεί να με αγγίζει στο επαγγελματικό μου πεδίο, όπως και πολλές ακόμα συναδέλφισσές μου νηπιαγωγούς. Για τη διεξαγωγή και την ολοκλήρωση της συνέβαλαν αρκετοί τους οποίους θέλω να ευχαριστήσω για τη συμβολή τους.

Καταρχάς θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Χρήστο Γεωργίου για την πολύτιμη καθοδήγηση που μου παρείχε καθ' όλη την πορεία της εργασίας μου. Στη συνέχεια θέλω να απευθύνω ευχαριστίες τόσο στο σύζυγο μου Γεώργιο Δήμου όσο και στον Δρ. Αργύρη Θεοδοσίου για την στήριξή τους και την καθοριστική βοήθειά τους σε πολλά σημεία της εργασίας μου.

Τέλος να ευχαριστώ τους συναδέλφους προϊστάμενους Νηπιαγωγείων για το χρόνο που διέθεσαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διότι χωρίς τη συνεισφορά τους δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί η εργασία.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο χρόνος και η διαχείρισή του αποτελεί σημαντική παράμετρο της αποτελεσματικής διοίκησης ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Όμως οι καθημερινές απαιτήσεις και ανάγκες καθιστούν αυτήν τη διαχείριση πολύπλοκη και απαιτητική διαδικασία. Οι διευθυντές σχολείων τα τελευταία χρόνια επιφορτίζονται με όλο και περισσότερες ευθύνες και καθήκοντα και εξαίρεση δεν αποτελούν και οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων. Οι τελευταίες είναι επιφορτισμένες με πλήρες διδακτικό ωράριο, δεν έχουν στην ουσία διαλείμματα και απασχολούν ένα πολύ «απαιτητικό» μαθητικό δυναμικό. Είναι λοιπόν κρίσιμη η ορθή διαχείριση του χρόνου με σκοπό την όσο δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στα καθήκοντα αλλά και στην αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους.

Στην παρούσα έρευνα θα μελετηθεί η σημασία που αποδίδουν οι προϊστάμενες νηπιαγωγείων στη διαχείριση του χρόνου τους, η συμβολή της ορθής διαχείρισης στην αποτελεσματική διοίκηση του νηπιαγωγείου και οι παράγοντες που επηρεάζουν την οργάνωση του χρόνου της διοικητικής εργασίας των προϊσταμένων νηπιαγωγείων. Θα μελετηθεί το επίπεδο της αίσθησης της αυτό-αποτελεσματικότητάς τους σε σχέση με τον τρόπο που κατανέμουν το χρόνο, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου και θα διερευνηθεί επίσης αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των χαρακτηριστικών τους και του τρόπου διαχείρισης του χρόνου όπως και τα αποτελέσματα της διαχείρισης του χρόνου με την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους. Η έρευνα έγινε σε 82 από 126 συνολικά Προϊσταμένους/ες Νηπιαγωγείων του νομού Πέλλας. Η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με το πρόγραμμα SPSS 25.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι προϊστάμενοι απασχολούνται κυρίως με τα διδακτικά τους καθήκοντα και με θέματα που αφορούν στην καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών και ακολουθούν τα υπόλοιπα. Επίσης θεωρούν πως βασική δυσκολία είναι η έλλειψη χρόνου και ότι βρίσκονται πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δουλειάς τους. Αξιοποιούν πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και ισχυρίζονται ότι χρόνος τους δεν επαρκεί και για υπόλοιπα καθήκοντά τους με αποτέλεσμα αρκετές φορές παραμένουν στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσουν τις υποχρεώσεις τους. Ωστόσο τα χαρακτηριστικά των προϊσταμένων φάνηκε ότι δεν επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο που

διαχειρίζονται το χρόνο τους. Τέλος η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας των προϊσταμένων του δείγματος συσχετίζεται σημαντικά τόσο με την διαχείριση του χρόνου όσο και με τους παράγοντες διαχείρισης χρόνου. Η έρευνα επιπροσθέτως έδειξε ότι η κακή διαχείριση χρόνου συσχετίζεται αρνητικά με αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας.

Λέξεις κλειδιά: προϊστάμενη νηπιαγωγείου, διαχείριση χρόνου, παράγοντες διαχείρισης χρόνου, πρακτικές διαχείρισης χρόνου, ικανοποίηση, αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας

ABSTRACT

Time and time management are the most important parameters of the effective administration of an educational institution. However, daily demands make time management a complicating and highly demanding process. Over the last years school principals, including kindergarten principals, have more and more duties and responsibilities. The later also have a full time teaching schedule dealing with a 'challenging' young learner age group and no breaks at all. Therefore, it is crucial to have effective time management skills aiming at better job effectiveness and self-efficacy.

This research will study the importance attributed by the heads of kindergarten principals at their time management skills, their effective management of the kindergarten they are appointed to and the factors that determine the smooth running of their administrative duties. Light will be shed at the level of the sense of self-efficacy compared to the way they spend their time at work and the factors that affect their time management. Also, there will be an attempt to investigate if there is a correlation between their characteristics and the way they manage their time and between the results of their time management and the sense of their self-efficacy. The research was conducted at 82 out of 126 kindergarten principals of Pella Prefecture. The results of statistics analysis were run by the SPSS 25 programme.

The results have shown that the principals of kindergartens are primarily concerned with their teaching responsibilities and the well-being of their students and not so much with their administrative workload. Also, they believe that lack of time is a fundamental difficulty and that they are always alert so as to fulfill the demands of their post. They claim that they fully use their work time for teaching purposes and there is no time left for administrative paperwork. Quite often, they stay at work overtime to complete their administrative tasks. However, the characteristics of the kindergarten principals do not seem to have a significant affect the way they manage their time. Finally, the sample's sense of self-efficacy is largely related to the way they manage their time as well as to the factors that affect it. The results have shown moreover that bad time management leads to a negative sense of self-efficacy

Key words: principal of Kindergarten, time management, time management factors, time management practices, satisfaction, sense of self-efficacy

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	8
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	10
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ	12
ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	17
1.1. Διοίκηση στο σχολικό πλαίσιο	17
1.2. Το νομοθετικό πλαίσιο για τον ορισμό Προϊστάμενων Νηπιαγωγείων	20
1.3. Ο Ρόλος και τα Καθήκοντα των Προϊστάμενων Νηπιαγωγείων	21
1.4. Προϊστάμενη Νηπιαγωγείου: Μία θέση με πολλά Καθήκοντα- Ευθύνες-	23
Αρμοδιότητες	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Ο ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ	25
2.1. Η έννοια του χρόνου στη Διοίκηση	25
2.2. Η διαχείριση χρόνου των Διευθυντών και Προϊστάμενων	27
εκπαιδευτικών μονάδων	27
2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου	29
2.4. Τεχνικές διαχείρισης χρόνου	31
2.4.1. Ο Προγραμματισμός	34
2.4.2. Η Ανάθεση	34
2.4.3. Η ιεράρχηση προτεραιοτήτων	35
2.4.4. Αποτελεσματική επικοινωνία	36
2.4.5. Η ευχέρεια της άρνησης	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑ	
ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	38
3.1 Αποτελεσματικότητα Σχολικής Μονάδας	38
3.2. Αποτελεσματικός Διευθυντής	42
3.3. Ο ρόλος της προϊστάμενης Νηπιαγωγείου	43
3.4. Η Αντιλαμβανόμενη αυτό-αποτελεσματικότητα (perceived self-efficacy)	44
3.5. Αυτοαποτελεσματικότητα και εκπαιδευτικοί	47

3.6. Το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας της Προϊστάμενης Νηπιαγωγείου	48
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	50
4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	50
4.2. ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	51
4.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ	51
4.4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	53
5.1. Εισαγωγή εμπειρικής ανάλυσης.....	53
5.2. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων	54
5.3. Διαχείριση χρόνου-Καταμερισμός εργασιών.....	60
5.4. Παράγοντες διαχείρισης χρόνου	65
5.5. Αυτο-αποτελεσματικότητα.....	70
5.6. Ανάλυση διακύμανσης.....	75
5.7. Ανάλυση Συσχέτισης	77
5.8. Συσχετίσεις.....	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	88
7.1. Συμπεράσματα έρευνας.....	88
7.2. Περιορισμοί έρευνας	89
7.3. Προτάσεις.....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	103

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 Πίνακας συχνοτήτων δημογραφικών χαρακτηριστικών συμμετεχόντων στην έρευνα. Ιδία επεξεργασία.....	55
Πίνακας 2 Ανάλυση αξιοπιστίας δείγματος.....	60
Πίνακας 3. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν τον καταμερισμό των εργασιών τους. Ιδία επεξεργασία.....	62
Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν στον καταμερισμό των εργασιών των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία.....	64
Πίνακας 5. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν τους παράγοντες διαχείρισης του χρόνου. Ιδία επεξεργασία.....	67
Πίνακας 6. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν τους παράγοντες καταμερισμού του χρόνου των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία.....	69
Πίνακας 7. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν την αυτό-αποτελεσματικότητα τους. Ιδία επεξεργασία.....	71
Πίνακας 8. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν την αυτό-αποτελεσματικότητα των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία.....	74
Πίνακας 9. Περιγραφική στατιστική νέων μεταβλητών για την ανάλυση διακύμανσης. Ιδία επεξεργασία.....	76
Πίνακας 10. Αποτελέσματα των αναλύσεων διακύμανσης.....	77
Πίνακας 11. Αποτελέσματα συσχέτισης των 3 εξαρτημένων μεταβλητών.....	78
Πίνακας 12 Πίνακας συσχετίσεων, με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson. Ιδία επεξεργασία.....	81

ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1. Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση το φύλο τους. Ιδία επεξεργασία.....	56
Γράφημα 2. Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση την ηλικία τους. Ιδία επεξεργασία.....	57
Γράφημα 3 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση το είδος των σπουδών τους. Ιδία επεξεργασία.....	57
Γράφημα 4 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Ιδία επεξεργασία.....	58
Γράφημα 5 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση την οργανικότητα του νηπιαγωγείου στο οποίο απασχολούνται. Ιδία επεξεργασία.....	58
Γράφημα 6 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση τα χρόνια υπηρεσίας ως προϊστάμενοι. Ιδία επεξεργασία.....	59
Γράφημα 7 Διαγραμματική απεικόνιση καθηκόντων συμμετεχόντων στην έρευνα. Ιδία επεξεργασία.....	59
Γράφημα 8. Γραφική απεικόνιση συχνοτήτων απαντήσεων των συμμετεχόντων για τον καταμερισμό των εργασιών τους. Ιδία επεξεργασία.....	63
Γράφημα 9. Γραφική απεικόνιση συχνοτήτων απαντήσεων των συμμετεχόντων για τους παράγοντες διαχείρισης χρόνου. Ιδία επεξεργασία.....	68
Γράφημα 10. Γραφική απεικόνιση συχνοτήτων απαντήσεων των συμμετεχόντων για τις ερωτήσεις αυτό-αποτελεσματικότητας. Ιδία επεξεργασία.....	73

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διάσταση του χρόνου ως συνισταμένη στην εργασία καθώς, επίσης, και η διαχείρισή της θεωρούνται κρίσιμοι παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με την παραγωγικότητα, την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα των εργαζομένων. Καθήκοντα και διαδικασίες που σχετίζονται με εντατικοποίηση της εργασίας και με την πίεση που ασκεί ο χρόνος στους εργαζόμενους φαίνεται ότι προκαλούν αυξημένα επίπεδα άγχους (Beehr & Newman, 1998), όπως επίσης και ανισορροπία μεταξύ εργασιακού και ιδιωτικού χρόνου των εργαζομένων (Eikhof, Warhurst, & Haunschild, 2007). Επίσης τα επίπεδα της αυτοεκτίμησης και το αίσθημα της αποτελεσματικότητας είναι χαμηλά και έχουν ως συνέπεια τη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης (Tavakoli, H., Tavakoli, A., & Poursmaeil, 2013).

Η ορθή χρήση του χρόνου είναι ένα ζήτημα που υπάρχει στο χώρο της διοίκησης, αλλά αφορά άμεσα και την εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας από τους διευθυντές και τους προϊσταμένους των σχολείων. Ένας σχολικός ηγέτης πρέπει να διαχειρίζεται σωστά το χρόνο του και αυτό είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που τον κάνουν επιτυχημένο (Πασιαρδής, 2012). Στο περιβάλλον κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού, όπου κυριαρχεί η ανάγκη για παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας και εισαγωγή των εκπαιδευτικών καινοτομιών, οι διευθυντές-ντρίες καλούνται να παίξουν διευρυμένους και πιο απαιτητικούς ρόλους, με σκοπό την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού (Pashiardis & Brauckmann, 2009· Σαββίδης, Στυλιανίδης και Τσιάκκιρος, 2002). Επομένως, απαιτείται η σωστή διαχείριση των πόρων που έχουν στη διάθεσή τους, ένας εκ των οποίων είναι και ο χρόνος, για να μπορέσουν να πετύχουν τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα για τη σχολική τους μονάδα (Grissom, Loeb, & Mitani, 2015).

Στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και τα περιθώρια αυτενέργειας και ευελιξίας ως προς την άσκηση διοίκησης σε ένα σχολείο είναι πολύ περιορισμένα. Ωστόσο οι διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν να ανταποκριθούν σε όλο και αυξανόμενες υποχρεώσεις οι οποίες δεν περιορίζονται μόνο σε γραφειοκρατικές διεκπεραιώσεις αλλά σε πολλαπλούς ρόλους που καλείται καθημερινά ένας διευθυντής να ανταποκριθεί όπως το να διευθετήσει συγκρούσεις, να παρέχει όραμα για το σχολείο, να ενημερώνει, να επικοινωνεί με φορείς, γονείς, μαθητές κ.α. μέσα σε περιορισμένο χρονικό διάστημα.

Αντίστοιχος με τους διευθυντές είναι και ο ρόλος των προϊσταμένων νηπιαγωγείων που αφενός έχουν να διεκπεραιώσουν τον διοικητικό τους ρόλο και αφετέρου έχουν πλήρες διδακτικό ωράριο. Οφείλουν λοιπόν να διαχειριστούν και να αξιοποιήσουν τον χρόνο όσο καλύτερα γίνεται, ώστε να είναι αποτελεσματικές-οί και παραγωγικές-οί. Ο χρόνος είναι ένα κρίσιμο μέγεθος τόσο για τους υψηλόβαθμους εργαζόμενους, που έχουν ως έργο τους την αποτελεσματική αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και μέσων για την επίτευξη των καθορισμένων στόχων όσο και για τους υπόλοιπους υπαλλήλους κάθε υπηρεσίας, οι οποίοι πρέπει να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά το χρόνο τους, για να πετύχουν τους καθημερινούς στόχους τους (Μπουραντάς, 1992).

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει όλο και περισσότερη αύξηση των διοικητικών καθηκόντων που έχουν να διεκπεραιώσουν οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων και σε συνδυασμό με την εναλλαγή μεταξύ διοικητικού και διδακτικού ρόλου, τη μικρή οργανικότητα του σχολείου καθώς και την έλλειψη επιμορφώσεων πάνω σε θέματα διοίκησης των σχολικών μονάδων και τη διαχείριση του χρόνου, αποτελούν παράγοντες που δυσχεραίνουν τόσο το διοικητικό όσο και το διδακτικό έργο και δημιουργούν άγχος, ανασφάλεια, και διάφορες δυσκολίες στην άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας και στη διαχείριση του χρόνου ανάμεσα στα διάφορα καθήκοντα (Θεοχαρίδη & Χριστόπουλος, 2012).

Σύμφωνα με διάφορες έρευνες που έχουν γίνει στην Ευρώπη και στην Κύπρο φαίνεται ότι ο χρόνος που χρειάζονται οι διευθυντές πολλές φορές δεν επαρκεί με αποτέλεσμα να παραμένουν στο σχολείο περισσότερες ώρες από το εργασιακό τους ωράριο. Η Claessens και οι συνεργάτες της (2007) έκαναν μια επισκόπηση διάφορων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με τη διαχείριση του χρόνου μεταξύ του χρονικού διαστήματος 1982-2004 από διάφορους ερευνητές και κατέληξαν σε κάποια συμπεράσματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο περισσότερος χρόνος κατανέμεται σε απρογραμματίστες και έκτακτες δραστηριότητες. Επίσης διαπίστωσαν ότι ο προγραμματισμός είναι ένας σημαντικός και θετικός δείκτης στην ορθή διαχείριση του χρόνου και στο αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των ατόμων.

Ο Θεοφιλίδης (1994) εξέτασε το πώς κατανέμουν ανάμεσα σε διάφορες δραστηριότητες το χρόνο τους οι διευθυντές των σχολείων δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης στην Κύπρο και διαπίστωσε ότι οι διευθυντές θεωρούν ότι δεν έχουν τον χρόνο που απαιτείται καθημερινά για την καλύτερη άσκηση των καθηκόντων τους. Το πώς διαχειρίζονται το χρόνο τους συνδέεται και με κατά πόσο οι διευθυντές αισθάνονται αποτελεσματικοί και αποδοτικοί στην εργασία τους. Η Τσακίρη (2001) διαπίστωσε ότι οι

διευθυντές οργανισμών που τον περισσότερο χρόνο τους τον αφιέρωναν σε προτεραιότητές και σε σημαντικά θέματα και όχι απλά σε έκτακτα γεγονότα και θέματα ρουτίνας ήταν αυτοί που ένιωθαν πιο αποτελεσματικοί και παραγωγικοί κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.

Ο χρόνος και η αποτελεσματική διαχείρισή του δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς στον χώρο του ελληνικού νηπιαγωγείου και συγκεκριμένα από την οπτική της προϊσταμένης του νηπιαγωγείου. Ούσα και η συγγραφέας της παρούσας εργασίας προϊστάμενη νηπιαγωγείου και κατανοώντας απόλυτα τη βαρύτητα που έχει η διαχείριση του χρόνου τόσο στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας που υπηρετώ, όσο και στο δική μου αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητας των ενεργειών στις οποίες προβαίνω καθημερινά, επέλεξα να διεξαγάγω την παρούσα έρευνα και να προσπαθήσω να παρουσιάσω ένα μέρος της πραγματικότητας αναφορικά με τη σχέση των προϊσταμένων νηπιαγωγείων με τον χρόνο και τη διαχείρισή του. Με τα αποτελέσματα της έρευνας σκοπό έχω να αποτυπώσω στοιχεία που αφορούν την κατανομή του εργασιακού χρόνου των προϊσταμένων νηπιαγωγείων στο νομό που υπηρετώ, παράγοντες που σχετίζονται και επηρεάζουν τον εργασιακό τους χρόνο και τη σχέση που προκύπτει από τη σύνδεση του βαθμού υλοποίησης των καθηκόντων τους με την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους, όταν τελειώνει η εργασιακή τους ημέρα.

Οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν το πώς κατανέμεται ο εργασιακός χρόνος των προϊσταμένων νηπιαγωγείων ανάμεσα στις διάφορες δραστηριότητές τους στις οποίες οφείλουν καθημερινά να ανταπεξέλθουν, ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση – οργάνωση του εργασιακού χρόνου των προϊσταμένων νηπιαγωγείων και αν τα χαρακτηριστικά τους επηρεάζουν τα παραπάνω. Επίσης θα διερευνηθεί εάν υπάρχει και ποια είναι η σχέση του βαθμού της υλοποίησης των καθηκόντων των προϊσταμένων με την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους.

Η εργασία αυτή χωρίζεται σε δύο μέρη, το πρώτο είναι η θεωρητική προσέγγιση και αποτελείται από τρία κεφάλαια και το δεύτερο είναι το ερευνητικό μέρος και τα συμπεράσματα. Στο πρώτο κεφάλαιο του πρώτου μέρους παρουσιάζονται και αναλύονται έννοιες που έχουν σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο, τους αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς και διευθυντές-προϊσταμένους-ες και το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας που αποκομίζουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Συνεχίζοντας, πραγματεύομαι θέματα που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης, της σχολικής μονάδας, καθήκοντα των στελεχών της εκπαίδευσης, στα οποία περιλαμβάνονται και οι προϊστάμενες-οι νηπιαγωγείων. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται θέματα που έχουν να κάνουν με το

χρόνο και τη διαχείρισή του στη σχολική μονάδα, παράγοντες που την επηρεάζουν και τεχνικές που την αφορούν. Κλείνοντας τη θεωρητική προσέγγιση, στο τρίτο κεφάλαιο μελετάται η αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα των διευθυντών και των σχολικών μονάδων και πιο συγκεκριμένα η αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών και των προϊσταμένων σχολικών μονάδων σε σχέση με το πώς διαχειρίζονται το χρόνο τους για να εκπληρώσουν τα καθήκοντά τους.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση, που περιλαμβάνουν τα ερευνητικά ερωτήματα και στοιχεία που αφορούν την παρούσα έρευνα, όπως η μέθοδος που ακολουθήθηκε, τα εργαλεία, το δείγμα της έρευνας, και στοιχεία που σχετίζονται με την αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας. Καταλήγοντας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και οι συσχετίσεις που προκύπτουν και ακολουθεί η σχετική συζήτηση. Στο τέλος, παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε και η παρούσα εργασία κλείνει με τα παραρτήματα της έρευνας.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να γίνει μια ανασκόπηση για τον ορισμό της διοίκησης και πιο συγκεκριμένα της εκπαιδευτικής διοίκησης και να τονιστεί ο πολυδιάστατος και απαιτητικός ρόλος των προϊσταμένων νηπιαγωγείων. Επίσης θα γίνει αναφορά στην ισχύουσα νομοθεσία για τον ορισμό και τα καθήκοντα των προϊσταμένων νηπιαγωγείων καθώς και στα κενά που υπάρχουν.

1.1. Διοίκηση στο σχολικό πλαίσιο

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο γίνονται συζητήσεις για τη σπουδαιότητα της διοίκησης και του management στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι όροι διοίκηση και management πολλές φορές συγχέονται και πολλοί συγγραφείς δεν κάνουν διάκριση αλλά τους θεωρούν ταυτόσημους. Έχουν γίνει πολλές συζητήσεις για το αν το μάνατζμεντ και οι αρχές του μπορούν να εφαρμοστούν στην εκπαίδευση, διότι υπάρχουν αρκετές ιδιαιτερότητες μέσα σε μια σχολική κοινότητα, ωστόσο είναι ένας χώρος όπου χωρίς αμφισβήτηση ασκείται διοίκηση. Οι απόψεις δίστανται για το αν μπορεί να χρησιμοποιηθούν άκριτα οι αρχές του μάνατζμεντ στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι ερευνητές πιστεύουν ότι μπορεί να χρησιμοποιηθούν αβίαστα, υπάρχουν όμως και κάποιοι άλλοι που επιμένουν ότι ο ρόλος και η αποστολή που έχει ένας μάνατζερ δεν έχουν θέση στο σχολείο (Everald & Morris, 1996). Γίνεται λοιπόν κατανοητό ότι υπάρχουν προβλήματα στην τυφλή μεταφορά των αρχών του management στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα όταν δεν λαμβάνεται ως παράμετρος ο ανθρώπινος παράγοντας μέσα στη ζωή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Φωτόπουλος, 2012) οπότε η μεταφορά τους στη διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας είναι δύσκολη και πρέπει να αποφεύγεται και για να εφαρμοστεί απαιτείται να γίνει η κατάλληλη προσαρμογή των αρχών αυτών στις ιδιαίτερες συνθήκες που υπάρχουν στην εκπαίδευση (Ανδρέου, 1998).

Η έννοια της διοίκησης έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης σε παγκόσμιο επίπεδο. Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί πολλοί διαφορετικοί ορισμοί για την έννοια της διοίκησης. Ο Κατσαρός (2008, σελ. 16) ορίζει την διοίκηση ως εξής: Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στο καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων-ανθρώπινων υλικών-μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος

Ο Σαΐτης (1992, σελ. 25) ορίζει τη διοίκηση (management) ως *«τη μεθοδική προσπάθεια προγραμματισμού οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου δραστηριοτήτων για την επιτυχία δεδομένων σκοπών»*.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό αυστηρό θεσμικό πλαίσιο, το υπουργείο μέσω των νομοθετημάτων του θέτει τα όρια των αρμοδιοτήτων που έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας και καθορίζει τα διοικητικά του καθήκοντα και ευθύνες. Υπάρχει μια διοικητική και ιεραρχική γραφειοκρατία (top down) η οποία περιορίζει τη λήψη πρωτοβουλιών από τη μεριά των διευθυντών με αποτέλεσμα η επιρροή που ασκούν λόγω θέσης να είναι μικρή, διότι οι αρμοδιότητές τους δεν έχουν αποσαφηνιστεί πλήρως, δεν έχουν κίνητρα και δεν έχουν σε πολλές περιπτώσεις την κατάλληλη κατάρτιση. Η περιορισμένη εξουσία που πηγάζει από τη θέση τους δεν συμβαδίζει με τις ευθύνες τους και τα καθήκοντα που τους έχουν παραχωρηθεί., καθώς πολλές ενέργειες είναι ήδη προαποφασισμένες. (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η θέση που κατέχει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας στην εκπαιδευτική ιεραρχία βρίσκεται στο κατώτερο επίπεδό της, οφείλει όμως να είναι αποτελεσματικός, καθώς έχει έναν πολυδιάστατο και απαιτητικό ρόλο και είναι υπεύθυνος να οργανώσει τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και να διαχειριστεί καθημερινές καταστάσεις που προκύπτουν. Ωστόσο δεν μπορεί ένας διευθυντής να κινείται αποκλειστικά μέσα στα διοικητικά πλαίσια που του ορίζονται διότι είναι σε καθημερινή επαφή με ένα πιο σύνθετο κοινωνικό περιβάλλον καθώς συναναστρέφεται με άλλους εκπαιδευτικούς, με μαθητές, με γονείς και με την τοπική κοινωνία. Έτσι η εκπαιδευτική μονάδα καλείται να εφαρμόζει τα προβλεπόμενα, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το κατά πόσο όλα αυτά συνδέονται με τις κατά τόπους ανάγκες και ιδιαιτερότητες της κάθε περιοχής (Μαυρογιώργος, 2008).

Ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος είναι το ανώτερο διοικητικό στέλεχος του σχολείου ο οποίος προϊσταται όλων των εκπαιδευτικών από την μία μεριά, από την άλλη όμως περιγράφεται ως

πρώτος μεταξύ ίσων (*primus inter pares*) στο πλαίσιο του συλλογικού οργάνου διοίκησης που ονομάζεται σύλλογος διδασκόντων. Αυτά τα δύο όργανα, το ένα μονοπρόσωπο και το άλλο πολυπρόσωπο έχουν την ευθύνη της λήψης και υλοποίησης των αποφάσεων που αφορούν το έργο και τη λειτουργία του σχολείου (Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 - ΦΕΚ 1340/16-10-2002 , Αρθ. 39)

Επειδή μια σχολική μονάδα είναι και μία δημόσια υπηρεσία, για να λειτουργήσει σωστά πρέπει να υπάρχουν διοικητικές λειτουργίες. Υπεύθυνος στον τομέα αυτό είναι ο διευθυντής/προϊστάμενος της σχολικής μονάδας. Σκοπός του είναι να ασκεί το διοικητικό έργο στο σχολείο της ευθύνης του, να αξιοποιεί αποτελεσματικά τους διαθέσιμους πόρους που έχει η σχολική μονάδα (ανθρώπους, υλικά, επιδοτήσεις, τεχνολογικό εξοπλισμό κτλ.) και να πετυχαίνει τους στόχους του οργανισμού. (Μπουραντάς κα. 1999). Η διοικητική λειτουργία στο χώρο της εκπαίδευσης είναι μια επικουρική, αλλά σημαντική λειτουργία με την έννοια ότι αξιοποιώντας τους διαθέσιμους υλικούς και ανθρώπινους πόρους μέσω του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου, εξασφαλίζει την ύπαρξη των παραγωγικών λειτουργιών του σχολείου (Θεοχαρίδη & Χριστόπουλος, 2012).

Ο τρόπος που ασκείται η διοίκηση που καθορίζει το κατά πόσο αποδοτική και αποτελεσματική είναι, μπορεί να κάνει τη διαφορά σε ένα σχολείο. Η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα είναι δυο πολύ βασικοί όροι ώστε να υπάρξει μια επιτυχημένη διοίκηση (Ζαβλανός, 1998). Για να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει η κάθε σχολική μονάδα και για να γίνει το σχολείο πιο αποτελεσματικό εκτελούν καθημερινά πέρα από τις διοικητικές υποχρεώσεις τους και πολλές άλλες όπως η επίλυση συγκρούσεων, διδακτικό έργο σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικού και πολλά άλλα.

Έπειτα από έρευνα των Pashiardis & Brauckmann (2014) που διεξήχθη σε αρκετές χώρες τις Ευρώπης για το πιο στιλ ηγεσίας θεωρούν ότι είναι το πιο κατάλληλο για μια σχολική μονάδα κατέληξαν στο ότι η έννοια της σχολικής ηγεσίας είναι περίπλοκη και ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τις τοπικές συνθήκες του κάθε σχολείου ο διευθυντής οφείλει να αναμειγνύει διάφορα στιλ ηγεσίας για είναι αποτελεσματικό και το σχολείο.

1.2. Το νομοθετικό πλαίσιο για τον ορισμό Προϊστάμενων Νηπιαγωγείων

Τα νηπιαγωγεία αποτελούν αυτόνομες σχολικές μονάδες προσχολικής αγωγής και λειτουργούν σε όλες τις περιοχές της χώρας κυρίως ως μονοθέσια, διθέσια και τριθέσια ανάλογα με τον αριθμό των νηπίων που φοιτούν σε αυτά. Τη διοίκηση των νηπιαγωγείων σύμφωνα με το ν. 1566/ 1985, Φ.Ε.Κ. 167/ 30-9-1985, τ. Α', «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» ορίζεται ότι την ασκούν οι Προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων. Στα μονοθέσια νηπιαγωγεία Προϊσταμένη-ος είναι η-ο νηπιαγωγός που υπηρετεί σε αυτό. Στα διθέσια και πάνω καθήκοντα Προϊσταμένη-ου ασκούσε η/ο ανώτερη-ος σε βαθμό. Οπότε χωρίς να ορίζει κάποια τυπικά προσόντα τη θέση την παίρνει η/ο αρχαιότερη-ος στη συγκεκριμένη θέση και μόνο σε περίπτωση που υπάρχουν ομοιοβάθμοι την απόφαση την παίρνει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια με το τελευταίο ΦΕΚ 4412/2018, Φ.361.22/40/159791/E3/2018 γίνεται καθορισμός της διαδικασίας υποβολής αιτήσεων Προϊσταμένων νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων και αναφέρει το διάστημα που θα γίνουν οι αιτήσεις και τις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν. Ορίζεται ότι όσες-οι επιθυμούν να γίνουν προϊστάμενες-οι σε διθέσια και άνω σχολεία οφείλουν να καταθέσουν φάκελο με την αίτηση και όλα τα τυπικά προσόντα τους σε συγκεκριμένες ημερομηνίες. Να έχουν οργανική θέση στο σχολείο για το οποίο καταθέτουν την αίτηση. Επίσης η θέση θα είναι με θητεία και έχει διάρκεια 3 έτη. Ωστόσο, παρόλο που θεσπίζονται τα τυπικά προσόντα, δεν αναφέρεται πουθενά η μοριοδότησή τους και με ποιον τρόπο θα γίνει τελικά η επιλογή, ούτε αναρτώνται πίνακες με σειρά βάση μορίων. Αντίθετα σε διευκρινιστική εγκύκλιο προηγούμενου έτους, με Αρ.Πρωτ.Φ.361.22/71/144130/E3/01-09-2017/ΥΠΠΕΘ, στο κεφάλαιο με τα κριτήρια επιλογής αναφερόταν ότι τα κριτήρια επιλογής των προϊστάμενων σχολικών μονάδων είναι και κάποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, όπως η γενική συγκρότηση, η ικανότητα για τη λήψη πρωτοβουλιών, η ικανότητά στη διαχείριση προβλημάτων καθώς και η ικανότητα στη συμβολή δημιουργίας κατάλληλου παιδαγωγικού περιβάλλοντος, όπως και η ικανότητα να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς. Επίσης βασικά κριτήρια είναι η επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και η υπηρεσιακή κατάσταση και διοικητική εμπειρία.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το συμβούλιο επιλογής προϊσταμένων έχει πολύ μεγάλα περιθώρια και κινείται σε πλαίσιο ελευθερίας. Δεν δεσμεύεται από κάποια συγκεκριμένα κριτήρια που πρέπει να λάβει υπόψη του από τη στιγμή που δεν υπάρχει μοριοδότηση και επιλέγει όποιον θεωρεί πιο κατάλληλο για τη θέση. Διαπιστώνεται λοιπόν

ότι το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο δεν έχει τα ακριβή κριτήρια αξιολόγησης και επιλογής των προϊσταμένων, κάτι που υπάρχει για τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων, με αποτέλεσμα οι επιλογές να βασίζονται και σε προσωπικά ή υποκειμενικά κριτήρια.

1.3. Ο Ρόλος και τα Καθήκοντα των Προϊστάμενων Νηπιαγωγείων

Οι ευθύνες και τα καθήκοντα των προϊσταμένων δεν καθορίζονται λεπτομερώς από κανένα νομοθετικό πλαίσιο. Ενώ για τους διευθυντές και τους υποδιευθυντές σχολικών μονάδων γίνεται λεπτομερής αναφορά των καθηκόντων τους στο ΦΕΚ 1340/2002 ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ «Διευθυντές, υποδιευθυντές σχολικών μονάδων, διευθυντές, υποδιευθυντές Σ.Ε.Κ, υπεύθυνοι τομέων Σ.Ε.Κ», καθώς επίσης περιγράφονται με λεπτομέρειες οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντα όλων των στελεχών της εκπαίδευσης, δεν γίνεται πουθενά αναφορά στις-ους προϊσταμένες-ους νηπιαγωγείων και ολιγοθέσιων δημοτικών. Επίσης σύμφωνα με το ν. 1566/1985 ορίζεται ότι οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων ασκούν διδακτικά και διοικητικά καθήκοντα τα οποία καθορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας. Αναφορά των καθηκόντων γίνεται στο Π.Δ 79/2017 (ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017) για την «Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων».

Παρότι τα νηπιαγωγεία είναι μικρές σχολικές μονάδες, από τα παραπάνω προκύπτει ότι τα διοικητικά καθήκοντα των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων είναι όμοια με εκείνα των Διευθυντών και Υποδιευθυντών Δημοτικών σχολείων και επιπρόσθετα υπάρχει και πλήρες διδακτικό έργο χωρίς να προβλέπεται κάποια ελάφρυνση ωραρίου, ούτε λόγω προϋπηρεσίας ούτε λόγω διοικητικής θέσης. Επιπλέον ο ρόλος των Προϊσταμένων είναι διπλός, διότι από τη μια ως προϊστάμενες-οι οφείλουν να ενεργούν ως διοικητικοί υπάλληλοι και να αναφέρονται στους ανωτέρους τους στην κεντρική διοίκηση και από την άλλη να έχουν πλήρη διδασκαλία ακολουθώντας τα προγράμματα σπουδών και φροντίζοντας για την υλοποίηση των παιδαγωγικών στόχων (Θεοχαρίδη & Χριστόπουλος, 2012).

Κατηγοριοποιώντας τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των προϊσταμένων νηπιαγωγείων όπως προκύπτουν από τα παραπάνω είναι τα εξής:

- Η παιδαγωγική καθοδήγηση των υπόλοιπων εκπαιδευτικών.
- Η διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας και της τήρησης των προβλεπόμενων βιβλίων
- Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου.

- Η διαχείριση των σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, παιδιά, γονείς κ.α.)
- Η συνεργασία με τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους σχολικούς συμβούλους
- Οι σχέσεις της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό της περιβάλλον (γονείς, όργανα λαϊκής συμμετοχής, προμηθευτές, άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα, κ.λπ.).

Τα τελευταία χρόνια προστέθηκαν και επιπλέον καθήκοντα όπως είναι η ηλεκτρονική ενημέρωση του myschool και άλλων ηλεκτρονικών πλατφορμών που έχουν σχέση με το ΕΣΠΑ, τις μετακινήσεις μαθητών, τα οικονομικά της Σχολικής Επιτροπής. Ένα άλλο καθήκον που επιφορτίστηκαν οι προϊστάμενοι σχολικών μονάδων είναι η χορήγηση αδειών στους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Επίσης προβλέπεται η Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού έργου, η οποία προς το παρόν βέβαια είναι ανενεργή. Σε σχολεία όπου υπάρχει ανάγκη να λειτουργεί, συστήνεται υπό την ευθύνη του προϊστάμενου της σχολικής μονάδας Επιτροπή Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΕΔΕΑΥ). Ένα ακόμα απαιτητικό καθήκον είναι να διαχειρίζεται τα οικονομικά του σχολείου με το κίνδυνο του καταλογισμού εάν παρατηρηθούν ελλείμματα. Βέβαια νέες αρμοδιότητες μπορεί να προκύψουν ανά πάσα στιγμή με την εισαγωγή νέων αντικειμένων στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Επομένως η προσπάθεια των διοικητικών στελεχών στο να ανταποκριθούν ικανοποιητικά σε όλα τα καθήκοντα είναι δύσκολη και πόσο μάλλον σε ρόλο όπως αυτός των προϊσταμένων που δεν ορίζονται με σαφήνεια. Απ' την είναι άλλη είναι ελάχιστα τα περιθώρια αυτονομίας για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και λήψη αποφάσεων σε σχολικό επίπεδο, διότι οι αρμοδιότητες που έχουν μεταφερθεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας είναι ελάχιστες (Κατσαρός, 2008). Υπάρχει μια άνιση μεταχείριση των προϊσταμένων νηπιαγωγείων, μιας και ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντά τους δεν καθορίζονται επακριβώς και παρουσιάζονται ελάχιστα στη σχετική νομοθεσία. Επίσης φαίνεται πως δεν υπάρχουν αρκετές επιμορφωτικές δράσεις που να αφορούν την εκπαιδευτική διοίκηση, από τους αρμόδιους φορείς (Θεοχαρίδη & Χριστόπουλος, 2012).

Σύμφωνα με την Υ.Α. αριθ.127187/Ε1/01-08-2016 (ΦΕΚ 2524Β, ΑΔΑ: Ω2ΟΘ4653ΠΣ-Ι41), όλοι οι νηπιαγωγοί έχουν διδακτικό ωράριο 25 ώρες την εβδομάδα και μόνο εάν το νηπιαγωγείο είναι από 4θέσιο και άνω, που είναι ελάχιστα σε όλη την Ελλάδα, υπάρχει μείωση ωραρίου ανάλογα με τα χρόνια προϋπηρεσίας. Το μόνο που προβλέπεται είναι σε περίπτωση που υπάρχει τμήμα ολοήμερου είναι να ανατίθεται τέσσερις (4) ώρες

διδασκτικό ωράριο την ήμερα και η 5^η διδασκτική ώρα να συμπληρώνεται με την άσκηση διοικητικού έργου.

Επίσης πολλές φορές την ήμερα η προϊστάμενη είναι υποχρεωμένη να διακόψει τη διδασκαλία της προκειμένου να απαντήσει σε τηλέφωνα, να ψάξει λύση σε κάποιο πρόβλημα που θα προκύψει, να ανοίξει σε κάποιον τεχνικό ή προμηθευτή που θα έρθει στο σχολείο κ.α. Έτσι, όπως υποστηρίζουν οι Hersey and Blanchard (1977), «διοίκηση δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια εργασία που πραγματοποιείται με άτομα και δια μέσου ομάδων για την εκπλήρωση των στόχων μια οργάνωσης» ενώ οι Everard και Morris (1996) κάνουν διάκριση μεταξύ της ευρείας και της στενής έννοιας της διοίκησης.

1.4. Προϊστάμενη Νηπιαγωγείου: Μία θέση με πολλά Καθήκοντα- Ευθύνες- Αρμοδιότητες

Συμπερασματικά, η θέση της προϊστάμενης νηπιαγωγείου, αν και χαμηλά στη διοικητική ιεραρχία γιατί συνήθως συναντάται σε ολιγοθέσια σχολεία, τα οποία είναι η πλειονότητα των νηπιαγωγείων στη χώρα μας, είναι μία θέση που απαιτεί ειδικά προσόντα, δεξιότητες και ικανότητες, για να καταφέρει να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στο έργο της, παιδαγωγικό και διοικητικό.

Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά στιγμιότυπα από την καθημερινότητα μιας προϊστάμενης νηπιαγωγείου λίγο μετά την αποχώρηση των παιδιών, όπως αναφέρεται στο βιβλίο της καλής προϊσταμένης από τις Εκδόσεις «Έπαφος», η οποία μας παρουσιάζει με παραστατικό τρόπο την καθημερινή διαπλοκή παιδαγωγικών και διοικητικών καθηκόντων και την πίεση που υφίσταται για να ανταπεξέλθει με επιτυχία σε όλα: Από τη στιγμή που η καθαριότητα του χώρου δεν είναι ικανοποιητική, η ίδια αναλαμβάνει να βρέξει μία πετσέτα και να ξεσκονίσει. Επειδή από τα συρτάρια των παιδιών ξεχειλίζουν τα φύλλα εργασίας και οι χειροτεχνίες, βιαστικά αναλαμβάνει την τακτοποίησή τους, όπως και τα χαρτόνια στα ράφια που πρέπει να μπουν σε κάποια σειρά. Για την ετοιμασία της αυριανής χειροτεχνίας, παίρνει τα υλικά στο σπίτι, διότι η ώρα είναι περασμένη και υπάρχουν έγγραφα που ζητάει η Διεύθυνση να σταλούν επειγόντως. Επίσης πρέπει να ετοιμαστεί ένα εβδομαδιαίο πρόγραμμα για τη σύμβουλο, να κανονιστεί λεωφορείο για την επίσκεψη της επόμενης εβδομάδας, να ετοιμαστούν υπεύθυνες δηλώσεις για τη συμμετοχή των παιδιών σ' αυτή, να ετοιμαστεί το πρακτικό που θα υπογράψουν οι συνάδελφοι, να κανονιστεί απογευματινή συνεδρίαση της

σχολικής επιτροπής. Επίσης να ετοιμαστεί μία βεβαίωση φοίτησης νηπίου και μία βεβαίωση προσέλευσης για εργαζόμενη μητέρα για γονική άδεια από τη δουλειά της. Να πληρωθούν λογαριασμοί από ΔΕΚΟ και να μελετηθεί η νέα εγκύκλιος για κρατήσεις στους λογαριασμούς. Πρέπει να γίνει ανάληψη χρημάτων με φυσική παρουσία στην τράπεζα πριν από τις δύο. Το τηλέφωνο χτυπάει από γονέα προνηπίου ο οποίος διαμαρτύρεται γιατί μετακόμισε τώρα και δεν του παίρνουμε το παιδί γιατί ο αριθμός καλύφθηκε με νήπια και ζητάει το σχετικό νόμο για τις εγγραφές. Επίσης η συνάδελφος είναι έγκυος και θέλει να ενημερωθεί τι προβλέπεται για άδεια κύησης, οπότε πρέπει να βρεθεί και να μελετηθεί η σχετική νομοθεσία.

Εάν υπήρχε «περιγραφή θέσης εργασίας» (“*job description*”), θα απαιτούνταν ένα άτομο με ηγετικά χαρακτηριστικά που να έχει όραμα για τη σχολική μονάδα και την ικανότητα να το επικοινωνεί σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Σαΐτης 2014). Να διαθέτει δημιουργικότητα, άνεση στις διαπροσωπικές σχέσεις, υψηλούς στόχους που να μπορεί να τους μετασηματίζει, να είναι οργανωτικό, έμπειρο, μορφωμένο και ενημερωμένο στις εξελίξεις που αφορούν τη θέση του, τόσο σε παιδαγωγικά θέματα, όσο και θέματα διοίκησης και νομοθεσίας (Πασιαρδής, 2004). Να είναι σε θέση να προτείνει και να εφαρμόζει καινοτομίες, μπορεί να κινητοποιεί τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς, να διαθέτει ενσυναίσθηση και ικανότητα δημιουργίας θετικού περιβάλλοντος και παιδαγωγικού κλίματος στο χώρο εργασίας, υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη και ικανότητα διαχείρισης του άγχους που προκύπτει από στρεσογόνες καταστάσεις (Μπρίνια, 2008).

Καταλήγοντας, σύμφωνα με τα παραπάνω, δεν είναι αρκετό για μια σχολική μονάδα Προσχολικής Εκπαίδευσης να έχει απλώς μια προϊστάμενη που να έχει διεκπεραιωτικό ρόλο επί των καθημερινών ζητημάτων που απαιτούν διευθέτηση. Αυτό που απαιτείται είναι μια προϊστάμενη με γνώσεις, ποικίλες ικανότητες και δεξιότητες, όραμα, ισχυρή προσωπικότητα και συγκεκριμένους στόχους. Έτσι, μέσα από την άσκηση υπεύθυνης πολιτικής θα είναι σε θέση να αναδειχθεί σε ηγέτη της σχολικής μονάδας (Κουτούζης, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Ο ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ

Μια σημαντική παράμετρος στην άσκηση της διοίκησης σε ένα σχολείο είναι η σωστή διαχείριση του χρόνου. Αυτό το κεφάλαιο αναφέρεται στο χρόνο και τη διαχείρισή του με σκοπό την αποτελεσματικότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Θα αναλυθεί το πώς γίνεται η κατανομή του χρόνου ανάμεσα στις εργασίες και τα καθημερινά καθήκοντα των διευθυντών. Στη συνέχεια θα αναλυθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά στην οργάνωση και τέλος οι τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί οι διευθυντές των σχολικών μονάδων.

2.1. Η έννοια του χρόνου στη Διοίκηση

Η διαχείριση του χρόνου δεν είναι μια καινούρια έννοια. Από τη δεκαετία του 1950 άρχισε να υπάρχει προβληματισμός, να γίνονται έρευνες και να προτείνονται μέθοδοι για ζητήματα διαχείρισης χρόνου στον εργασιακό χώρο (π.χ Drucker 1966, McCay, 1959, Lakein, 1973). Ο χρόνος είναι ένας σημαντικός παράγοντας που σε οποιαδήποτε δραστηριότητα πραγματοποιείται πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη. Είναι ένας άυλος πόρος, ανελαστικός, που περνάει γρήγορα και δαπανάται χωρίς να υπάρχει η δυνατότητα να αποθηκευτεί ή να γυρίσει πίσω (Kalu, 2012). Ουσιαστικά, ο όρος διαχείριση χρόνου είναι παραπλανητικός διότι ο χρόνος δεν είναι κάτι που μπορεί κανείς να διαχειριστεί (Claessens, Erde & Rutte, 2007) και όταν γίνεται αναφορά στη διαχείριση του χρόνου εννοείται η διαχείριση των καθημερινών γεγονότων και δραστηριοτήτων που πρέπει να ολοκληρωθούν από εμάς τους ίδιους σε σχέση με το χρόνο (Παπάνης 2012). Εάν δεν μπορούν οι δραστηριότητες και οι εργασίες να ολοκληρωθούν σε καθορισμένο χρόνο τότε είναι δύσκολο να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί. Για το λόγο αυτό υπάρχει ανάγκη να γίνεται συνετή διαχείριση και να υπάρχει προγραμματισμός και οργάνωση των δραστηριοτήτων.

Η Macan (1994) ήταν από τους πρώτους που παρουσίασαν ένα μοντέλο ανάλυσης της διαχείρισης χρόνου στο οποίο ρόλο παίζουν οι στάσεις και αντιλήψεις του ατόμου για το χρόνο. Πιο συγκεκριμένα έχει να κάνει με την αντίληψη του ατόμου σχετικά με τις ικανότητές του να αξιοποιεί το πέρασμα του χρόνου και τη στάση του απέναντι σε

συμπεριφορές που σχετίζονται με την ορθολογική αξιοποίηση του χρόνου και συνέδεσε το μοντέλο αυτό με το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας.

Ένας ορισμός που περιλαμβάνει τα παραπάνω, ορίζει ως διαχείριση του χρόνου τις συμπεριφορές που έχουν σκοπό την αποτελεσματική χρήση του χρόνου μέσω της εκτέλεσης εκείνων των ενεργειών που σχετίζονται με τους σκοπούς του ατόμου (Claessens, Van Eerde, Rutte & Roe, 2004). Μέσα από τον ορισμό αυτόν επιχειρείται να καταδειχθεί η χρήση του χρόνου όχι ως αυτοσκοπού για την επίτευξη αποτελεσμάτων αλλά για την πραγματοποίηση εκείνων των εργασιών και καθηκόντων που τελικά επιφέρουν αποτελεσματικότητα στη διαχείριση του χρόνου. Ως τέτοιες συμπεριφορές νοούνται η συνειδητοποίηση της παρελθοντικής, παρούσας και μελλοντικής διάστασης του χρόνου, ο σχεδιασμός εργασιών με βάση ενέργειες όπως η δημιουργία λιστών, η ιεράρχηση, η ομαδοποίηση, η τήρηση προθεσμιών και χρονοδιαγραμμάτων, η λελογισμένη χρήση διαλειμμάτων ή διακοπών.

Οι Covey, Merrill and Merrill (1994) προσπαθώντας να συγκεκριμενοποιήσουν την έννοια της διαχείρισης του χρόνου αναφέρονται σε τέσσερις κατηγορίες διαχείρισης, ολοένα αυξανόμενης πολυπλοκότητας, καταλήγοντας όμως τελικά σε έναν απλό ορισμό της. Η πρώτη κατηγορία διαχείρισης χρόνου έχει να κάνει με απλουστευμένες τεχνικές όπως λίστες και σημειώματα. Η δεύτερη κατηγορία, περιλαμβάνει όσα και η πρώτη, όμως επιπλέον υπάρχουν έννοιες όπως σχεδιασμός, προετοιμασία, στόχοι, προγραμματισμός και χρήση ημερολογίων. Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει όσα και οι προηγούμενες δύο, προσθέτοντας όμως προτεραιότητες, βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους, επαναξιολόγηση προτεραιοτήτων, ανατροφοδότηση με τα νέα δεδομένα που προκύπτουν και χρήση πιο εξεζητημένων μέσων όπως ηλεκτρονικά ημερολόγια. Όλα όσα περιλαμβάνονται στις τρεις αυτές κατηγορίες βελτιώνουν αναμφισβήτητα την αποτελεσματικότητα στη διαχείριση του χρόνου, όμως ο Covey θα συνεχίσει τον προβληματισμό του ένα επίπεδο πιο πάνω, θέλοντας να κάνει λειτουργική και αληθινά ωφέλιμη για κάθε άνθρωπο τη διαχείριση του χρόνου του. Έτσι προτείνει και μια τέταρτη κατηγορία, όπου περιλαμβάνονται όσα αναφέρθηκαν στις προηγούμενες τρεις, όμως η προτεραιότητα και το μεγαλύτερο βάρος δίνεται σε όσα είναι πραγματικά σημαντικά στη ζωή, ακόμα και αν χρειάζεται να εξαλειφθούν εργασίες που είναι προγραμματισμένες αλλά τελικά έχουν μικρή αξία ή καθήκοντα και υποχρεώσεις που ίσως θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν από κάποιον άλλο.

Έτσι φαίνεται ο συνειδητός έλεγχος στη διαχείριση του χρόνου, ο οποίος συνδέεται με την αυτορρύθμιση του ατόμου και την προσπάθεια τελικά όχι να γίνει η διαχείριση του χρόνου, αλλά η διαχείριση του εαυτού με στόχο την ικανοποίηση και την τελική

αυτοπραγμάτωση, είναι ένας από τους κυρίαρχους παράγοντες που μπορούν να διαφοροποιήσουν άτομα των ίδιων ικανοτήτων και προσόντων, καθιστώντας τους επικρατέστερους στο να γίνουν αποτελεσματικότεροι σε σχέση με άλλους (Forsyth, 2010).

Το άτομο, καθώς επιτυγχάνει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στην ολοκλήρωση των καθηκόντων του, αποκτά μεγαλύτερη ελευθερία στη διάθεση περισσότερου χρόνου σε δραστηριότητες που έχουν ιδιαίτερο νόημα γι' αυτό. Αυτό το γεγονός κατά συνέπεια, επιφέρει όλο και μεγαλύτερη αίσθηση ελέγχου πάνω στη ζωή του και όταν κάποιος αισθάνεται ότι έχει το χρόνο του υπό έλεγχο, αισθάνεται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και μεγαλύτερο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας (Lakein, 1973). Σε περίπτωση, επομένως, που θα προκύψει κάτι αναπάντεχο, το άτομο είναι πιο πιθανό να αντεπεξέλθει επιτυχώς παρά να αποθαρρυνθεί ή να παρεμποδιστεί από αυτό. Τελικά η λογική και συνετή χρήση του χρόνου συνεισφέρει στον αποτελεσματικό σχεδιασμό και διαχείριση των δραστηριοτήτων και στην ελαχιστοποίηση της πίεσης στις καθημερινές εργασιακές συνθήκες.

2.2. Η διαχείριση χρόνου των Διευθυντών και Προϊστάμενων εκπαιδευτικών μονάδων

Ο χρόνος ως πόρος (*resource*) παίζει μεγάλο ρόλο σε κάθε σχολική μονάδα και επηρεάζει καθοριστικά την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο χρόνος επίσης σχετίζεται στενά με τις διοικητικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας και η ορθολογική διαχείρισή του καθορίζει και την αποτελεσματικότητα της διοίκησης της σχολικής μονάδας.

Η διαχείριση του χρόνου διατρέχει όλες τις λειτουργίες της διοίκησης. Κάθε στόχος που προσδιορίζεται, όσο μικρός ή μεγάλος και αν είναι, συνοδεύεται πάντα από ένα χρονοδιάγραμμα. Οι διευθυντές των σχολείων οφείλουν να προβαίνουν καθημερινά σε ενέργειες και διαδικασίες όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος του ανθρώπινου δυναμικού που σχετίζεται με το σχολείο, μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, εξωσχολικά πρόσωπα. Ο σωστός συντονισμός όλων με σκοπό την αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου εμπλέκει την παράμετρο του χρόνου σε ό,τι αφορά τις παραπάνω ενέργειες και διαδικασίες (Κουτούζης, 1999). Οι διευθύντριες/ντές των σχολείων πρέπει να είναι σε θέση να παίρνουν αποφάσεις στο πώς θα κατανέμουν ορθολογικά τον χρόνο τους προκειμένου να

οδηγήσουν τον σχολικό οργανισμό στην αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα (Grissom et al., 2013).

Η διαχείριση του χρόνου δεν είναι πάντα μια εύκολη υπόθεση, δεδομένου ότι οι διευθυντές καλούνται καθημερινά να διεκπεραιώσουν ένα πλήθος διαφορετικών καθηκόντων. Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να ακολουθήσουν διάφορες τεχνικές που θα τους βοηθήσουν να χρησιμοποιήσουν και να μοιράσουν κατάλληλα τον χρόνο τους ώστε να είναι αποτελεσματικοί τόσο στα διοικητικά τους καθήκοντα όσο και στα διδακτικά τους. Επίσης ένας διευθυντής οφείλει να έχει σωστή κρίση και να κάνει σωστή κατανομή του χρόνου ανάμεσα στις δραστηριότητες που έχει να διεκπεραιώσει έτσι ώστε να μπορεί να πετυχαίνει περισσότερα στον ελάχιστο δυνατό χρόνο και να έχει όσο το δυνατό καλύτερα αποτελέσματα (Μπρίνια, 2008).

Αποτελεσματικός διευθυντής θεωρείται αυτός που καταφέρνει μέσα σε καθορισμένο χρόνο να φέρει εις πέρας τη εργασία που έχει αναλάβει δαπανώντας όσο το δυνατόν λιγότερους πόρους. Αν και είναι δύσκολο να εκμεταλλευτεί κάποιος σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα όλους τους διαθέσιμους πόρους, μπορεί μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων να κάνει καλύτερη διαχείριση και να γίνει πιο αποτελεσματικός στην εργασία του (Adu, Agyin-Birikorang, Darko, & Aikins, 2014). Επομένως, με τη σωστή διαχείριση του χρόνου θα είναι σε θέση να αποφύγει την παγίδα του να είναι διαρκώς απασχολημένος κάνοντας, όμως, λάθος δουλειές (Everard, Morris, & Wilson, 2004).

Από διάφορες έρευνες έχει βγει το συμπέρασμα ότι για να είναι αποτελεσματικός ο διευθυντής, ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, είναι ο τρόπος με τον οποίο κατανέμει το χρόνο του και τα καθήκοντα που αναθέτει για να διεκπεραιωθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί (Pashiardis, 1998, Smith & Holdaway, 1995, Claessens, 2004). Βέβαια, η τήρηση χρονοδιαγραμμάτων σε μια σχολική μονάδα δεν είναι πάντα απρόσκοπτη. Για το λόγο αυτόν, κάθε μέλος της μονάδας πρέπει να εκπληρώνει τα καθήκοντα που του έχουν ανατεθεί μέσα στο καθορισμένο χρονικό πλαίσιο και κυρίως ο διευθυντής ο οποίος έχει τις περισσότερες αρμοδιότητες και υποχρεώσεις.

Σε σχετική έρευνα για την κατανομή του εργασιακού χρόνου των διευθυντών σχολικών μονάδων έχει βρεθεί ότι ο χρόνος τους αφιερώνεται κατά ποσοστό 63% στην διεκπεραίωση διοικητικών θεμάτων (Spillane, Camburn & Stitzel Pareja, 2007). Σε άλλη έρευνα κατά μέσο όρο οι διευθύντριες/ντές περνούσαν το 50% της ημέρας τους ασχολούμενοι με διοικητικές-διαχειριστικές δραστηριότητες, όπως η διευθέτηση των οικονομικών του σχολείου,

ωρολογίου προγράμματος, απαντήσεις σε αιτήματα της διεύθυνσης και παντός τύπου γραφειοκρατική εργασία (Hornig, et al., 2010).

Σε σχετική έρευνα που διεξήχθη στην Κύπρο, βρέθηκε ότι και εκεί οι διευθύντριες/ντές παρουσιάζουν ομοιότητες στην κατανομή του χρόνου τους όπως και σε άλλες χώρες και ότι γενικά οι δραστηριότητες των διευθυντριών/ντών χαρακτηρίζονται από μεγάλη διαφοροποίηση, συντομία και κατατεμαχισμό. Βρέθηκε ότι κατανέμουν τον μισό περίπου χρόνο τους σε διοικητικά και διδακτικά καθήκοντα, ενώ άλλες ζωτικές εργασίες όπως η αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος να αποτελούν δραστηριότητες στις οποίες δαπανούν το λιγότερο χρόνο. Επίσης βρέθηκε ότι αφιερώνουν στην επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού μόλις ένα 4% του χρόνου τους στην Πρωτοβάθμια και ένα 5% στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Σαββίδης κ.ά., 2002).

Από τα παραπάνω συμπεραίνεται αβίαστα ο δύσκολος ρόλος της προϊσταμένης του νηπιαγωγείου, η οποία κάθε μέρα έχει πλήρες διδακτικό ωράριο και επιπλέον όλον το φόρτο της διοικητικής εργασίας. Για το λόγο αυτόν, παρακάτω θα εξεταστούν τόσο οι παράγοντες που επηρεάζουν τελικά τη διαχείριση του χρόνου, όσο και τεχνικές που μπορούν να ακολουθηθούν για να μπορέσει αυτή η διαχείριση να γίνει όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματική.

2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου

Όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενο κεφάλαιο η προϊστάμενη ενός νηπιαγωγείου έχει πάρα πολλές υποχρεώσεις. Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν το έργο της. Το ωράριο, η έλλειψη γραμματειακής υποστήριξης, η διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων, η διεξαγωγή συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων ή του σχολικού συμβουλίου, οι οικονομικές λειτουργίες του σχολείου, οι συνεχείς διακοπές για να σηκώνει τηλέφωνα, η ενασχόληση με κτηριακά και υλικοτεχνικά προβλήματα, οι έκτακτες διοικητικές εργασίες που προκύπτουν, κ.α. δεν μπορούν εύκολα να προγραμματιστούν και να γίνουν σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, διότι παράλληλα τις περισσότερες ώρες έχει και διδακτικό έργο. Όσο περισσότεροι από αυτούς τους παράγοντες υπάρχουν τόσο και η διαχείριση του χρόνου γίνεται δυσκολότερη. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τον τρόπο διαχείρισης του χρόνου της είναι τα ιδιοσυγκρασιακά της χαρακτηριστικά όπως η αίσθηση της συνέπειας, η εξωστρέφεια, η τάση για τελειομανία και η αναβλητικότητα (Bond &

Feather, 1988), η επιφορτισμένη με πολλές γραφειοκρατικές ευθύνες και αρμοδιότητες ημερήσια ατζέντα, το μέγεθος του νηπιαγωγείου, η ύπαρξη και η ποιότητα του καταμερισμού του διοικητικού έργου, η άγνοια ή μη σωστή γνώση των νόμων, εγκυκλίων και γενικότερα των βασικών αρχών διοίκησης, οι γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ (Κιρκιγιάννη, 2003, Λαΐνας, 2004).

Στην καθημερινή εργασιακή πρακτική, δύο είναι οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου και αυτοί είναι:

i. Οι έκτακτες γραφειοκρατικές εργασίες που προκύπτουν και έχουν ως αποτέλεσμα να συμπιέζεται ο διαθέσιμος χρόνος που υπάρχει για τις προγραμματισμένες εργασίες. Αυτές συνήθως προκύπτουν από α. *Τηλεφωνήματα*, τα οποία τις περισσότερες φορές αποσπούν τον/την προϊστάμενο/η από την εργασία του/της, με αποτέλεσμα να σπαταλάται πολύτιμος χρόνος. Είναι λοιπόν αναγκαίος ο περιορισμός της διάρκειας των τηλεφωνημάτων, ανάλογα με τη σημαντικότητά τους, η καταγραφή τυχόν θεμάτων που επείγουν, η εστίαση στο λόγο του τηλεφωνήματος. Επίσης όπου και όσο είναι δυνατόν, ο ορισμός ωραρίου που γίνονται δεκτά τηλεφωνήματα, τουλάχιστον από γονείς και η γνωστοποίησή του.

β. *Ηλεκτρονική αλληλογραφία*, η οποία σε αντίθεση με τον παραδοσιακό τρόπο αλληλογραφίας έχει ελαχιστοποιήσει τον χρόνο παραλαβής και αποστολής των εγγράφων της διοικητικής γραφειοκρατίας. Έτσι φαίνεται ότι τα σύγχρονα ηλεκτρονικά μέσα μπορούν να βελτιώσουν την εργασιακή απόδοση, όμως πολλές φορές γίνονται αιτία να μειωθεί. Αυτό εξαρτάται από τη χρήση που γίνεται. Πολλοί χρήστες αναλώνονται σε λειτουργίες του προγράμματος ηλεκτρονικής αλληλογραφίας τις οποίες δεν γνωρίζουν καλά ή και καθόλου, χάνοντας κάθε φορά πολύτιμο εργασιακό χρόνο. Πολλοί χρήστες δεν γνωρίζουν ότι δίνεται η δυνατότητα αυτόματης ταξινόμησης των ηλεκτρονικών μηνυμάτων σε σημαντικά, που πρέπει να απαντηθούν, και σε αυτά που μπορούν να περιμένουν, ενώ με κατάλληλα φίλτρα γίνεται αυτόματη ομαδοποίηση και η αποστολή των ανεπιθύμητων μηνυμάτων στον κάδο απορριμμάτων. Η ενασχόληση με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο μπορεί να γίνει κατά τη διάρκεια του νεκρού διαστήματος ή θα ήταν χρήσιμο να οριστεί μία συγκεκριμένη ώρα της ημέρας που θα αφιερώνεται στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

ii. *οι διακοπές ανεξαρτήτως αφορμής ή αιτίας, που οφείλονται σε έκτακτες ή επείγουσες καταστάσεις, προκαλούν τον κατακερματισμό και καταστρέφουν τις προϋποθέσεις ύπαρξης «ελεγχόμενου χρόνου»* (Bliss, 1995). Στερούν τους υπεύθυνους από τη δυνατότητα να αφοσιωθούν σε ένα κύριο θέμα σχετικό με

τους πρώτης προτεραιότητας στόχους τους και συμβαίνουν λόγω έκτακτων περιστατικών, όπως τραυματισμοί παιδιών, προβλήματα στην αυλή, επισκέψεις γονέων, προμηθευτών ή και συνδικαλιστών, συγκρούσεις, επιθεώρηση βλαβών, κ.α., ή *ανάγκη επιτήρησης* των μαθητών σε ιδιαίτερες καταστάσεις, πχ όταν βρέχει ή *καθοδήγησής* τους, πχ σε πρόβες σχολικών εορτών, ή *κούραση* από τη δυσκολία της ημέρας και το *άγχος* από την πίεση του χρόνου, την λήξη των προθεσμιών που έχουν κάποιες εργασίες, ή δυσκολία επικοινωνίας και συνεργασίας με συναδέλφους ή άλλους εμπλεκόμενους.

Επίσης άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την διαχείριση του χρόνου είναι:

Η αναβλητικότητα και η καθυστέρηση κατά την εκτέλεση των προγραμματισμένων δράσεων που μπορεί να οφείλεται στην απειρία των διευθυντών στο να προγραμματίζουν σωστά τις δραστηριότητες τους, στον εργασιακό φόρτο ή στο άγχος που ενδέχεται να έχουν οι διευθυντές στο να διεκπεραιώσουν στην ώρα τους όσα έχουν αναλάβει και στη δυσαρέσκεια ανάληψης άλλων εργασιών (Ugwulashi, 2011).

Οι γνώσεις, οι ικανότητες, οι επιμορφώσεις και η διοικητική επάρκεια που έχει αποκτήσει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ώστε να επιτελέσει ικανοποιητικά το έργο του καθώς και ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός του, ώστε να τον διευκολύνει στο να εκτελέσει τα καθήκοντά του σε λιγότερο χρόνο (Τσουνή & Καρακατσάνη, 2016).

Επίσης παράγοντας μπορεί να είναι ο τύπος της σχολικής μονάδας. Το έργο του διευθυντή εξαρτάται από τον τύπο της σχολικής μονάδας που έχει να διοικήσει, καθώς επίσης και την γεωγραφική του θέση και τις τοπικές συνθήκες (Λαϊνάς, 2004) . Επίσης η σύνθεση του συλλόγου διδασκόντων και του μαθητικού δυναμικού του σχολείου έχουν σημαντικό ρόλο στο πως ένας διευθυντής θα διοικήσει και θα κατανέμει το χρόνο του.

2.4. Τεχνικές διαχείρισης χρόνου

Για την ορθολογική αξιοποίηση του χρόνου, ο/η προϊστάμενος/η της σχολικής μονάδας πρέπει να ορίσει προτεραιότητες και να τις εντάξει μέσα στον προγραμματισμό του/της. Πρέπει να μπορεί να διακρίνει τα ασήμαντα από τα σημαντικά και να μη διαθέτει περισσότερο χρόνο σε κάτι επείγον που προέκυψε αλλά μικρής σημασίας αφήνοντας κάτι πιο σημαντικό. Το να είναι κάποιος συνεχώς απασχολημένος με πράγματα που δεν είναι σημαντικά είναι εύκολο (Everard & Morris, 1996). Εξάλλου Σύμφωνα με τον guru του management Peter Drucker (2001), το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η σύγχυση μεταξύ

αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας, που βρίσκεται μεταξύ του να κάνεις τα σωστά πράγματα και του να κάνεις τα πράγματα σωστά. Σίγουρα, δεν υπάρχει κάτι πιο άχρηστο και ανώφελο από το να κάνει κάποιος με εξαιρετική αποδοτικότητα κάτι το οποίο δεν θα έπρεπε να είχε γίνει καθόλου!

Η διαχείριση του χρόνου είναι ένα πολυδιάστατο μέγεθος. Οι Britton και Tesser, (1991) όρισαν τις εξής τρεις διαστάσεις:

-*Βραχυπρόθεσμος προγραμματισμός (short range planning)*: Είναι οι δραστηριότητες που πρέπει να υλοποιηθούν σε σύντομο χρονικό διάστημα, μέσα σε μία ημέρα ή εβδομάδα, καθορίζονται από την αρχή της ημέρας οι στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν, γίνεται καθημερινός προγραμματισμός και ιεραρχούνται οι δραστηριότητες με τη δημιουργία λίστας των όσων πρέπει να γίνουν.

-*Μακροπρόθεσμος προγραμματισμός (long range planning)*. Ο μακροπρόθεσμος σχεδιασμός αναφέρεται σε στόχους που θα επιτευχθούν στο μέλλον αφού έχει γίνει καλή οργάνωση και υπάρχουν οι απαραίτητες εργασιακές συνθήκες.

-*Η στάση ενός ατόμου απέναντι στη διαχείριση του χρόνου (time attitude)*: Αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται την έννοια του χρόνου και το πώς μπορεί να τον διαχειριστεί. Επικεντρώνεται κυρίως στο πως συμπεριφέρεται το άτομο όταν πρόκειται να διαχειριστεί το χρόνο του.

Επιπλέον, σύμφωνα με τη Macan (1994), η αποτελεσματική διαχείριση χρόνου επηρεάζεται από τις εξής συμπεριφορές, 1) τον καθορισμό των στόχων και των προτεραιοτήτων, 2) τους μηχανισμούς διαχείρισης χρόνου & 3) την οργανωσιακή ετοιμότητα του καθενός.

Μία τεχνική διαχείρισης χρόνου που θα μπορούσε να βρει εφαρμογή από την προϊστάμενη του νηπιαγωγείου είναι η αρχή KISS (Keep It Short and Simple), (Mancini, 2003). Σύμφωνα με την τεχνική αυτήν οι χρονοβόρες πρακτικές αντικαθίστανται με άλλες που εξοικονομούν χρόνο και ενέργεια. Ακολουθούνται πρακτικές όπως η περικοπή, η συνόψιση, η περίληψη, η αντικατάσταση, η πυκνωση του λόγου κ.α. Η τεχνική αυτή χρειάζεται εκπαίδευση και εξοικείωση με τις πρακτικές που πρέπει να ακολουθούνται για να υπάρχουν καλά αποτελέσματα στη διαχείριση του χρόνου. Αντίθετα, άλλες πρακτικές και στάσεις πρέπει να εκπαιδευτεί το άτομο να τις αποφεύγει, προκειμένου να εξοικονομήσει χρόνο. Τέτοιες είναι η ανησυχία, η αναποφασιστικότητα, η έλλειψη συγκέντρωσης, ο υπερσυγκεντρωτισμός, η τελειομανία και η αναβλητικότητα που υπονομεύουν την προσπάθεια για σωστή διαχείριση του χρόνου (Adair, 2009).

Μία άλλη τεχνική είναι της *ρύθμισης των στόχων* (Locke & Latham, 1990). Σύμφωνα με την τεχνική αυτή συγκεκριμενοποιούνται οι απαιτήσεις, οι προθέσεις και οι στόχοι με σκοπό την αύξηση της εγρήγορσης και της προσοχής του ατόμου στην κατεύθυνση του καθορισμού και της υλοποίησης σαφών στόχων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την κινητοποίηση του ατόμου για την επινόηση και χρήση στρατηγικών για την επίτευξη των στόχων. Αυτό που είναι το ζητούμενο, είναι να οριστεί μια συγκεκριμένη ιεραρχική ροή από τους σκοπούς, στους στόχους και στη συνέχεια ο καθορισμός προτεραιοτήτων όσον αφορά στις εργασίες που θα πρέπει να πραγματοποιηθούν. Εάν κάποιος επιχειρήσει να θέσει προτεραιότητες στα ημερήσια καθήκοντα και εργασίες του μην έχοντας μια ξεκάθαρη εικόνα των σκοπών και στόχων που τα καθοδηγούν, τότε καταλήγει να ξοδέψει άσκοπα ένα μεγάλο ποσό χρόνου, ενέργειας και προσπάθειας για να παραγάγει ένα αποτέλεσμα που θα υπολείπεται των αναμενόμενων, επειδή ο σκοπός του δεν έγινε ποτέ ξεκάθαρος πρώτα στο ίδιο το άτομο αλλά και στους άλλους (Mackenzie & Nickerson, 2009).

Δυστυχώς, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα οι στόχοι δεν είναι πάντα σαφείς, εξαιτίας των συχνών αλλαγών και της ασάφειας που χαρακτηρίζουν νόμους και εγκυκλίους. Αυτό το γεγονός καθιστά δύσκολο καθορισμό των αποτελεσματικών στρατηγικών, με αποτέλεσμα η σωστή διαχείριση του χρόνου συχνά να μην επιτυγχάνεται.

Μια ακόμα τεχνική διαχείρισης χρόνου που μπορεί να βρει εφαρμογή στο ελληνικό νηπιαγωγείο είναι η τεχνική ABC (Lakein, 1973). Σύμφωνα με την τεχνική αυτή, σε κάθε εργασία θα πρέπει να δίνεται μία A, B, C αξία. Πιο συγκεκριμένα, οι εργασίες που χαρακτηρίζονται ως A είναι αυτές που πρέπει να γίνουν όσο το δυνατόν συντομότερα και που όταν ολοκληρωθούν, θα δώσουν εξαιρετικά αποτελέσματα, στην αντίθετη όμως περίπτωση ενδέχεται να προκαλέσουν σοβαρές, δυσάρεστες συνέπειες. Οι B εργασίες είναι αυτές που θα πρέπει να γίνουν μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα και που χωρίς να είναι τόσο πειστικές όσο οι A, παραμένουν και αυτές πολύ σημαντικές. Για τις εργασίες αυτής της αξίας υπάρχει δυνατότητα αναβολής τους αλλά όχι για πολύ κι αυτό διότι αν δεν τύχουν της δέουσας προσοχής, πολύ σύντομα μπορούν να μετατραπούν σε εργασίες A προτεραιότητας. Οι εργασίες C προτεραιότητας είναι αυτές που μπορούν να αναβληθούν χωρίς να προκαλέσουν απαραίτητα μεγάλες συνέπειες και κάποιες από αυτές μπορούν να παραμείνουν σε αυτή την κατηγορία σχεδόν επ' αόριστον. Ο Mancini (2003), προσθέτει και μια τέταρτη κατηγορία εργασιών, την D και είναι οι εργασίες αυτές που θεωρητικά, δεν χρειάζεται καν να γίνουν και πολύ σπάνια συνδέονται με κάποια προθεσμία. Ναι μεν θα

μπορούσαν να πραγματοποιηθούν αλλά, κάλλιστα, μπορούν να αγνοηθούν εντελώς, χωρίς εμφανείς επιπτώσεις

Αξιοποιώντας αυτές τις τεχνικές διαχείρισης του χρόνου, φαίνεται ότι ένας/μία προϊστάμενος/η σχολικής μονάδας μπορεί να ακολουθήσει τις παρακάτω πρακτικές στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα:

2.4.1. Ο Προγραμματισμός

Ο προγραμματισμός φαίνεται να είναι η πρώτη από αυτές και η μεγαλύτερη πρόκληση φαίνεται να είναι η εύρεση της ισορροπίας ανάμεσα στα προγραμματισμένα και τα έκτακτα γεγονότα τα οποία δεσμεύουν το διαθέσιμο χρόνο.

Ο προγραμματισμός μπορεί να είναι *μακροπρόθεσμος* ή *βραχυπρόθεσμος*, όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω. Τα μακροπρόθεσμα σχέδια περιγράφουν αυτά που αναμένει κάποιος να επιτύχει κατά τη διάρκεια των προσεχών μηνών. Τα βραχυπρόθεσμα καλύπτουν ό, τι αναμένεται να επιτευχθεί τη συγκεκριμένη ημέρα ή μέσα στην τρέχουσα εβδομάδα και συνιστούν τα βήματα που οδηγούν στην επίτευξη των μακροπρόθεσμων στόχων (Covey, 2004· Haynes, 2001). Για να υπάρχει πρόοδος στο θέμα της διαχείρισης του χρόνου, χρειάζεται να υπάρχει ένα γραπτό πρόγραμμα, το οποίο θα πρέπει να αναθεωρείται και να ανανεώνεται τακτικά. Θα πρέπει να αποτυπώνει με ακρίβεια τα εργασιακά σχέδια για το άμεσο μέλλον και να δίνει μια ξεκάθαρη εικόνα του τι ακολουθεί (Forsyth, 2010).

Στον προγραμματισμό συμβάλλουν δύο σχετικές πρακτικές, *ο σχεδιασμός έργου*, κατά τον οποίον προϋπολογίζεται ο απαιτούμενος χρόνος για κάθε δραστηριότητα και *ο καθορισμός των στόχων*, κυρίως με βάση τον χρονικό ορίζοντα στον οποίο πρέπει να εκπληρωθούν. Όσον αφορά έκτακτες τηλεφωνικές ή δια ζώσης επικοινωνίες ή συναντήσεις, πρέπει να ακολουθείται όσες φορές είναι δυνατό η πρακτική της *ανάθεσης*, σε κάποιον ικανό συνάδελφο ο οποίος θα μπορεί να «φιλτράρει» τις πραγματικά σημαντικές συναντήσεις και να ασχοληθεί με τις υπόλοιπες (Ruber, 2008).

2.4.2. Η Ανάθεση

Η Ανάθεση ακολουθεί ως πρακτική και αποτελεί στην ουσία τη μόνη δυνατότητα «αποδέσμευσης» των προϊστάμενων από τα τρέχοντα και επείγοντα θέματα, καθώς και κύρια προϋπόθεση για τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών, προκειμένου αυτοί να

ασχοληθούν πρωτίστως με την υλοποίηση των σημαντικών, μεσοπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων (Μπουραντάς, 1992). Πρέπει όμως να γίνεται με συγκεκριμένο τρόπο και ορισμένες προϋποθέσεις. Οι εργασίες πρέπει να ανατίθενται ανάλογα με τα προσόντα και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών. Πρέπει να προηγείται ενημέρωση και εάν χρειάζεται και σχετική εκπαίδευση με σκοπό η ανατιθέμενη εργασία να γίνεται όχι μόνο σωστά και με ακρίβεια, αλλά και στο καθορισμένο χρονικό πλαίσιο (Κριθαριώτης, 2009).

Τέτοιες εργασίες μπορούν να είναι επαναλαμβανόμενες δουλειές ρουτίνας διαχειριστικής φύσεως και χαμηλής σπουδαιότητας, τεχνικής ή λειτουργικής φύσεως δραστηριότητες, projects ή δουλειές για τις οποίες ο διευθυντής διαθέτει λιγότερα προσόντα από κάποια άτομα του προσωπικού του σχολείου, αρμοδιότητες που παρέχουν ευκαιρίες ανάδειξης προσόντων ή δεξιοτήτων από εκπαιδευτικούς του σχολείου καθώς επίσης και αναθέσεις καθηκόντων που θα προσφέρουν διαλείμματα στη ρουτίνα της καθημερινότητας ή θα συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση και ενίσχυση της του αισθήματος αποτελεσματικότητας και του ανήκειν στην ομάδα των εκπαιδευτικών του σχολείου (Mancini, 2003). Χρειάζεται όμως προσοχή και τήρηση του μέτρου στην ανάθεση αρμοδιοτήτων, αλλιώς μπορεί να φτάσει στο άλλο άκρο, αυτό της υπερεκχώρησης αρμοδιοτήτων η οποία μπορεί κάλλιστα να εκληφθεί ως αποποίηση των ευθυνών.

Επίσης, με την *ανάθεση* μπορεί να γίνει και αποτελεσματική διαχείριση των απροσδόκητων διακοπών που μπορεί να παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια του εργασιακού χρόνου, αναθέτοντας σε κάποιον εκπαιδευτικό την διεκπεραίωση των αιτημάτων από γονείς, προμηθευτές, τεχνικούς, κ.α. (Wells, 2013).

2.4.3. Η ιεράρχηση προτεραιοτήτων

Η ιεράρχηση προτεραιοτήτων φαίνεται να συμβάλλει σημαντικά ως πρακτική στην αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου. Η τήρηση λιστών και ημερολογίων και η συστηματική καταγραφή και κατηγοριοποίηση των δραστηριοτήτων που είτε είναι επείγουσες, είτε σημαντικές, είτε μπορούν να μετατεθούν χρονικά μπορούν να προσφέρουν κάθε στιγμή την εικόνα των δραστηριοτήτων σε βάση ημερήσια, εβδομάδας ή μήνα, ακόμα και για ολόκληρη την χρονιά (Κριθαριώτης, 2009). Σημαντική βοήθεια στην ιεράρχηση προτεραιοτήτων μπορεί να προσφέρει ο κανόνας 80/20, γνωστός και ως αρχή του Pareto, που σημαίνει ότι το 20% της δουλειάς που κάνει κάποιος αντιστοιχεί στο 80% της αξίας όλης της δουλειάς που κάνει. Επομένως, πρέπει να επιλέξει το 20% των εργασιών που θα έχουν τη

μεγαλύτερη συνεισφορά στην επίτευξη των πιο σημαντικών σκοπών του χωρίς να χρονοτριβεί σε χαμηλής αξίας δραστηριότητες (Tracy, 2013).

2.4.4. Αποτελεσματική επικοινωνία

Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι ακόμα μία κρίσιμη πρακτική και περιλαμβάνει πέντε βασικά στοιχεία: σκέφτομαι, ενεργώ, παρατηρώ, μιλώ και ακούω. Η σωστή και περιεκτική μηνυμάτων και πληροφοριών επικοινωνία με όσους σχετίζονται με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, συμβάλλει θετικά στην αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου. Για το λόγο αυτόν είναι ουσιαστική η χρήση αποτελεσματικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων που θα αποτρέψει την ανεπιτυχή μεταφορά μηνυμάτων ή προσδοκιών μεταξύ του/της προϊστάμενου/ης και των εκπαιδευτικών του σχολείου, η οποία θα είχε ως αποτέλεσμα τη λανθασμένη ερμηνεία σκοπών, προθέσεων και κατευθύνσεων, με συνέπεια να σπαταλάται ενέργεια και προσπάθεια σε μη αναγκαίες δουλειές (Zeigler, 2008).

Όταν πρόκειται να δοθεί το μήνυμα, ο/η προϊστάμενος/η πρέπει να εκφράζεται με απλότητα και σαφήνεια, διότι εάν κάτι δεν εξηγηθεί επαρκώς θα πρέπει να ξαναγίνει από την αρχή. Να επιλέγει το σωστό κανάλι επικοινωνίας (δια ζώσης, ή τηλεφωνική, ή με μήνυμα), να προσέχει τον τόνο της φωνής του και κυρίως να μην θεωρεί δεδομένο ότι το μήνυμα που επικοινωνήσε έχει γίνει απολύτως κατανοητό, αλλά να προβαίνει πάντα σε ένα είδος ανατροφοδότησης (Forsyth, 2010).

Στην επικοινωνία μεγάλη σημασία έχει τόσο οι πληροφορίες που δίνονται, όσο και αυτές που λαμβάνονται. Για το λόγο αυτό πρέπει να ακολουθούνται κάποιοι κανόνες καλής ακρόασης όπως η διατήρηση της υπομονής και της ψυχραιμίας, η ικανότητα αποφυγής απόσπασης της προσοχής, η καλή διάθεση για να ακουστεί ο συνομιλητής, η εκδήλωση ερωτήσεων, η σωστή στάση του σώματος και η εστίαση της προσοχής. Φυσικά, όταν υπάρχει επικοινωνία μεταξύ δύο πλευρών, απαραίτητο στοιχείο είναι και η ενσυναίσθηση η οποία συντελεί καθοριστικά και στην αποτελεσματικότητα της μη λεκτικής επικοινωνίας (Zeigler, 2008).

2.4.5. Η ευχέρεια της άρνησης

Καταλήγοντας, μια ακόμα χρήσιμη πρακτική είναι η συνειδητοποίηση ότι κάποιες φορές είναι ανθρωπίνως αδύνατον να εξυπηρετούνται την ίδια ημέρα όλα τα αιτήματα ή οι

εργασίες που προκύπτουν και για το λόγο αυτόν, ο/η προϊστάμενος/η πρέπει να είναι έτοιμος/η να μπορεί να αρνείται προσωρινά την ικανοποίηση κάποιων αιτημάτων. Έτσι θα είναι σε θέση να απορρίψει και να αρνηθεί ένα αίτημα όταν πρόκειται για θέμα χαμηλής αξίας αλλά επείγον ή επείγουσες καταστάσεις που προκύπτουν από την αμέλεια άλλων ατόμων, ή ακόμα όταν αντιλαμβάνεται ότι ο άλλος προσπαθεί να του φορτώσει κουραστική και ανιαρή δουλειά χωρίς προοπτική κάποιο προφανές όφελος και γενικότερα, απαιτήσεις που έρχονται σε σύγκρουση με τη θέση του, τις προτεραιότητές του και το γενικότερο σχεδιασμό του. Αυτό που μπορεί να κάνει ο προϊστάμενος/η εκείνη τη στιγμή είναι, εξηγώντας ευγενικά στο άλλο άτομο, να αρνηθεί, να ζητήσει συγγνώμη ή να δώσει εξηγήσεις, αν αισθάνεται ότι πρέπει να το κάνει και με διπλωματικό τρόπο να προτείνει την ικανοποίηση του αιτήματος στο άμεσο μέλλον (Mackenzie & Nickerson, 2009).

Σε όλες τις παραπάνω πρακτικές πρέπει να τηρείται το μέτρο, αλλιώς η εξουθένωση και το άγχος από την επιθυμία να πετυχαίνουμε όσο πιο πολλά μπορούμε και η επιθυμία μας να μην λέμε «όχι» στους συνανθρώπους μας, να γινόμαστε αρεστοί και να μην τους απογοητεύουμε θα επηρεάσουν αρνητικά τις προσπάθειες για αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου (Mancini, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Στο παρακάτω κεφάλαιο θα γίνει μια προσέγγιση της αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας που νιώθουν οι διευθυντές και πιο συγκεκριμένα οι προϊστάμενες-οι νηπιαγωγείων, μέσα από την ορθή ή μη διαχείριση του χρόνου τους απέναντι στα διάφορα καθημερινά τους καθήκοντα. Θα αναλυθούν ποιες είναι οι παράμετροι που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό και πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές την δική τους αποτελεσματικότητα.

3.1 Αποτελεσματικότητα Σχολικής Μονάδας

Με στόχο την όσο καλύτερη εξυπηρέτηση των αναγκών του ανθρώπου δημιουργήθηκαν οι κοινωνικές οργανώσεις, μέσα στο πλαίσιο των οποίων επιτυγχάνεται με το δυνατόν καλύτερο τρόπο η αποτελεσματικότερη εξυπηρέτηση των αναγκών αυτών. Με τον τρόπο αυτόν η *αποτελεσματικότητα* ενός οργανισμού αποτελεί ένα κρίσιμο μέγεθος για την επιβίωση και την ανάπτυξή του (Μπουραντάς, 1992).

Πριν συνεχίσουμε, κρίνεται σκόπιμο να γίνει μία επεξήγηση των όρων *αποτελεσματικότητα* και *αποδοτικότητα* ενός οργανισμού ή ενός εργαζομένου. Ως αποδοτικότητα ορίζεται ο χρόνος που χρειάζεται για να ολοκληρωθεί μια ενέργεια. Έτσι λοιπόν, αποδοτικός εργαζόμενος ή προϊστάμενος θεωρείται αυτός που ολοκληρώνει τις εργασίες του σε σύντομο χρονικό διάστημα δαπανώντας ελάχιστους πόρους με τη χρήση στρατηγικών εξοικονόμησης χρόνου. (Κεραμιδά, 2014). Άρα, η αποδοτικότητα έχει άμεση σχέση με την αύξηση της παραγωγικότητας και συμβάλλει στην εξοικονόμηση χρόνου αλλά και πόρων για κάποιον που εκτελεί μια εργασία. Από την άλλη πλευρά, ως αποτελεσματικότητα ορίζεται ο βαθμός στον οποίο η επιχείρηση ή οργανισμός πετυχαίνει τους στόχους της (Μπουραντάς, Βάθης, Παπακωνσταντίνου & Ρεκλείτης, 1999), δείχνει δηλαδή το επίπεδο των αποτελεσμάτων που είχαν οι ενέργειες που πραγματοποιήθηκαν από τους διευθυντές και τους υπόλοιπους εργαζόμενους. Συνεπώς αν οι εκπαιδευτικοί και τα διευθυντικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών λειτουργούν αποτελεσματικά στο χώρο εργασίας τους παράγουν καλύτερα αποτελέσματα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αν και οι δύο αυτοί όροι ενδέχεται να φαίνεται ότι έχουν παρόμοια σημασία, γίνεται αντιληπτό πως ο όρος αποδοτικότητα, είναι τελείως διαφορετικός από την αποτελεσματικότητα. Ένας οργανισμός για να παράγει γρηγορότερα και με λιγότερους πόρους προϊόντα με μεγαλύτερη ποιότητα πρέπει να συνδυάζει την αποτελεσματικότητα με την αποδοτικότητα. Ένας εργαζόμενος που είναι αποτελεσματικός παράγει προϊόντα υψηλού επιπέδου, ενώ ένας εργαζόμενος που είναι αποδοτικός τα παράγει γρηγορότερα και εξυπνότερα. (Κεραμιδά, 2014). Στην παρούσα εργασία θα εστιάσουμε στην αποτελεσματικότητα ως κρίσιμη έννοια στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως οργανισμού, διότι αντίθετα με τους οργανισμούς που λειτουργούν με τους όρους της οικονομίας και της αγοράς, όπου η απόδοση αποτελεί κρίσιμο μέγεθος για τη βιωσιμότητα του οργανισμού, οι σχολικοί οργανισμοί έχουν ως προτεραιότητα την παραγωγή προϊόντων υψηλής ποιότητας είτε στον παιδαγωγικό τομέα, είτε στον τομέα της διοίκησης του οργανισμού.

Έτσι λοιπόν, θα υιοθετήσουμε τον ορισμό της αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού ως εκείνο το μέγεθος του οργανισμού που χαρακτηρίζει την ικανότητα και δυνατότητά του να πραγματοποιεί το σκοπό του (Καρατζιά-Σουλιώτη 2006). Ενώ αυτός ο ορισμός όμως εφαρμόζεται σχετικά εύκολα σε επιχειρήσεις, έχει μεγάλες δυσκολίες να εφαρμοσθεί όταν πρόκειται για εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Πολλές παράμετροι υπεισέρχονται στον υπολογισμό, οι οποίες καθιστούν δύσκολο τον υπολογισμό της αποτελεσματικότητας, αφού εμπλέκονται και κοινωνικοί και πολιτικοί παράγοντες, συχνά αντικρουόμενοι μεταξύ τους (Παμουκτσόγλου, 2001). Επιπλέον, ένας άλλος παράγοντας που δυσχεραίνει την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι η εμπλοκή πολλών υποκειμένων, με διαφορετικές λειτουργίες, διδακτική για τους εκπαιδευτικούς, διοικητική για το διευθυντή και τη γραμματεία, μαθησιακή για τους μαθητές. Για το λόγο αυτόν η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων μετράται με τις επιδόσεις των μαθητών, αλλά υιοθετούνται για το σκοπό αυτόν και άλλα μεγέθη, όπως για παράδειγμα η διοίκηση και το σχολικό κλίμα που επικρατεί, τα οποία συμβάλλουν καθοριστικά στο τελικό αποτέλεσμα, όλες δηλαδή οι διαδικασίες και οι αλληλεπιδράσεις που συμβαίνουν καθημερινά στο σχολείο (Θεοφιλίδης 1994, Θεριανός 2006).

Σύμφωνα με τη Λιακοπούλου (2011), παράγοντες που επιδρούν καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα ενός σχολείου είναι κατ' αρχήν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι πρέπει να συντηρούν υψηλές προσδοκίες για μαθητικές επιδόσεις και να διαθέτουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στην προσωπικότητά τους, όπως είναι ο ενθουσιασμός και η

δημιουργικότητα, το χιούμορ, ο μεγάλος βαθμός δέσμευσης στο έργο τους, η υπομονή, η διάθεση για συνεργασία με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στη μαθησιακή διαδικασία, το ενδιαφέρον για τους μαθητές τους, οι γνώσεις, η δημιουργία κινήτρων μάθησης. Δεύτερος παράγοντας είναι οι μαθητές οι οποίοι με τη σειρά τους πρέπει να διαθέτουν συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά όπως είναι η συγκέντρωση, η ύπαρξη κινήτρων για μάθηση και η θετική τους στάση απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία. Τρίτος παράγοντας είναι ό,τι ρυθμίζεται από το σχετικό υπουργείο, όπως η εκπαιδευτική νομοθεσία, τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια, οι προσλήψεις προσωπικού, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών κ.α. Τέλος, ως τέταρτος παράγοντας μπορεί να εκληφθεί οτιδήποτε απρόσωπο, υλικό ή άυλο περιλαμβάνεται σε μία σχολική μονάδα, όπως ο εξοπλισμός του σχολείου, τα εποπτικά μέσα, τα κτίρια, το μέγεθός τους, οι δυνατότητες που έχουν (εργαστήρια, αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, μόνωση για κρύο και ζέστη, φωτισμό, αερισμό, κ.α.). Επίσης ως άυλα στοιχεία νοούνται η σχολική κουλτούρα, το παιδαγωγικό κλίμα, οι σχέσεις εμπιστοσύνης, το πνεύμα συνεργασίας, η διαρκής υποστήριξη και ο προσανατολισμός στη μάθηση. Επιπλέον το πνεύμα που διέπει την ηγεσία του σχολείου, η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και οι πόροι που διαθέτει κάθε σχολείο.

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες δεν επιδρούν ξεχωριστά και αυτόνομα στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, αλλά όλοι μαζί σαν μία συνιστώσα δυνάμεων, σαν σύνολο, καθιστώντας την αποτελεσματικότητα μια έννοια ολιστική (Kyriakides 2008).

Μια διαφορετική παράθεση παραγόντων που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας σύμφωνα με τον Edmonds (1979), είναι οι εξής: i. Ο Διευθυντής του σχολείου και η διοίκηση την οποία ασκεί, η οποία πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης και στη συνεργασία με όλη τη σχολική κοινότητα με σκοπό τη μετάδοση του οράματός του για το σχολείο. ii. Το σχολικό κλίμα το οποίο να είναι προσανατολισμένο στη μάθηση και στην υψηλού επιπέδου διδακτική πρακτική, με στοιχεία τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά iii. Οι υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους μαθητές τους, δίνοντας ενθάρρυνση και δημιουργώντας κίνητρα για μάθηση. iv. Σαφές, καθορισμένο και δίκαιο πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων. Έτσι μπορεί να αξιολογηθεί και το αποτέλεσμα των προσφερόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επίσης ένας ακόμη βασικός παράγοντας είναι και ο βαθμός και η ποιότητα του τρόπου εμπλοκής των γονέων στο σχολικό γίγνεσθαι και ο τρόπος με τον οποίο συμβάλλουν στη μαθησιακή διαδικασία (Πασιαρδή 2001).

Μία άλλη προσέγγιση που ανταποκρίνεται στο πλέγμα των παραγόντων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, είναι αυτή του Cheng (1998), ο οποίος προτείνει αυτή να μετράται ξεχωριστά σε κάθε μία από τις κατηγορίες λειτουργιών του σχολείου και να μην υπάρχει η κοινή συνισταμένη όλων των παραγόντων. Τις κατηγορίες αυτές τις διακρίνει σε i. υλικοτεχνική και οικονομική, ii. ηγεσίας-ανθρώπινου δυναμικού, iii. κοινωνική, iv. σχολικής κουλτούρας και v. εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Ο Scheerens (2000) ταξινομεί τις διάφορες προσεγγίσεις της αποτελεσματικότητας σύμφωνα με το πεδίο στο οποίο δίνεται βαρύτητα για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας που επιτυγχάνεται. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την «λογιστική» προσέγγιση της αποτελεσματικότητας, αυτή είναι υψηλή όταν οι ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών είναι υψηλές αλλά και όταν επιτυγχάνονται και άλλα μετρήσιμα επιτεύγματα, στα οποία καθοριστικό ρόλο παίζουν οι ηγεσίες των σχολείων.

Σύμφωνα με την προσέγγιση του μανάτζμεντ που θεωρεί το σχολείο ως οργανισμό, πρωταρχική συμβολή στην αποτελεσματικότητά του, έχει η ικανότητα προσαρμογής του στις συνθήκες που επικρατούν (όπως για παράδειγμα την εποχή που συγγράφεται η παρούσα εργασία, τα σχολεία έχουν κλείσει επ' αόριστον πρακτικά λόγω της επιδημίας του κορωνοϊού και γίνεται προσπάθεια να συνεχίσουν τη λειτουργία τους μέσω τηλεεκπαίδευσης, προσαρμοζόμενα στις νέες συνθήκες). Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος σημαντικός είναι ο ρόλος των σχολικών διευθυντών, έχοντας ως κύριο έργο τους την αναζήτηση «πόρων/εισροών», υλικών και ανθρώπινων (Μπουραντάς 2003).

Σύμφωνα με τη προσέγγιση που δίνει προτεραιότητα στις ανθρώπινες σχέσεις, στην αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας συμβάλλει κυρίως ο βαθμός στον οποίο όλοι οι εμπλεκόμενοι στη σχολική κοινότητα είναι ενεργά αναμεμειγμένοι στο σχολικό έργο και οι σχέσεις τους διέπονται από σχέσεις συνεργασίας. Πρωταρχικός είναι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας ο οποίος πρέπει να εμπνέει με το παράδειγμά του και να καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα μέσα από συμπράξεις και συνεργασίες αναπτύσσοντας τα κίνητρα και το αίσθημα της υπευθυνότητας.

Σύμφωνα με την προσέγγιση του γραφειοκρατικού μοντέλου, βασικοί παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι η σταθερότητα αλλά και η συνέχεια του εκπαιδευτικού οργανισμού στα οποία συμβάλλει καθοριστικά και ο διευθυντής του σχολείου φροντίζοντας για τις υποδομές, για τους πόρους, την οργάνωση του έργου και τον καθορισμό σκοπών και στόχων για το έμπυχο δυναμικό.

3.2. Αποτελεσματικός Διευθυντής

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι ένας από τους παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου είναι ο διευθυντής του σχολείου, ο εκπαιδευτικός ηγέτης κάθε σχολικής μονάδας διότι πολλοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από αυτόν, όπως η παρακίνηση των εκπαιδευτικών για επίτευξη των στόχων τους, η αποσαφήνιση των στόχων του σχολείου και η μετάδοσή τους σε όλους τους εμπλεκόμενους, η καλλιέργεια υποστηρικτικής σχολικής κουλτούρας για μαθητές και εκπαιδευτικούς, η ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και εκπαιδευτικών με γονείς και η ανάπτυξη των μέσων και των υποδομών του σχολείου.

Ο Πασιαρδής (2004) αναφέρει ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές πρέπει να είναι ηγέτες και να συμμετέχουν σε όλες τις πλευρές της σχολικής πραγματικότητας, να επιδιώκουν να εισαγάγουν και να εφαρμόζουν καινοτομίες στο σχολείο τους και να δείχνουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική κοινότητα, διατηρώντας για όλους υψηλές προσδοκίες. Ως σημαντικότερο δε χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή αναφέρει την ικανότητά του να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα μάθησης. Επακόλουθο της δημιουργίας του κλίματος αυτού είναι η δημιουργία θετικής αυτοεικόνας για τη σχολική μονάδα η οποία είναι στενά συνδεδεμένη με την αυτοεικόνα του διευθυντή για την προσωπικότητά του και τις ικανότητές του, την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς του δηλαδή.

Συνοπτικά, σύμφωνα με τα παραπάνω, ο αποτελεσματικός διευθυντής σε ένα αποτελεσματικό σχολείο πρέπει να:

- Επιτυγχάνει να θέτει στόχους και να χαράσσει πολιτικές
- Επιτυγχάνει να εφαρμόζει τις πολιτικές αυτές ασκώντας αποτελεσματική εποπτεία και έλεγχο
 - Εμπλέκει τα μέλη της σχολικής κοινότητας στις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων
 - Αναθέτει ρόλους και εξωδιδακτικά καθήκοντα στο προσωπικό του σχολείου, σύμφωνα με τα προσόντα και τις δυνατότητές τους.
- Εφαρμόζει σχεδιασμό για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, μέσα από διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και εισαγωγής καινοτομιών.
- Είναι ικανός για συνεργασία με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στη μαθησιακή διαδικασία και να πραγματοποιεί συνεργασίες και συμπράξεις με την ευρύτερη τοπική κοινωνία και με εξωσχολικούς θεσμούς όπως Πανεπιστήμια, ΟΤΑ ή ιδιωτικές εταιρείες.

-Φροντίζει για την επιμόρφωση του προσωπικού με σκοπό την εφαρμογή καλών πρακτικών στην καθημερινή διδακτική πρακτική.

-Είναι γνώστης της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, ενημερώνεται συνεχώς για κάθε μεταβολή του νομοθετικού πλαισίου και φέρει εις πέρας την διοικητική-γραφειοκρατική εργασία που απαιτείται, είτε ο ίδιος είτε αναθέτοντας εργασίες σε άλλους (Σαΐτης 2005).

3.3. Ο ρόλος της προϊστάμενης Νηπιαγωγείου

Ο ρόλος της προϊστάμενης του νηπιαγωγείου προσομοιάζει με αυτόν ενός διευθυντή σχολείου, με επιπλέον δυσκολίες και αρκετές ιδιαιτερότητες. Στο ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 το γνωστότερο και ως «Καθηκοντολόγιο» αναφέρονται σε επτά άρθρα και δεκάδες παραγράφους τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων και προϊστάμενων ολιγοθεσίων δημοτικών και νηπιαγωγείων.

Όλα τα παραπάνω συνιστούν ένα μεγάλο φόρτο υποχρεώσεων τόσο διοικητικά, όσο και κοινωνικά, που περιλαμβάνουν καταστάσεις διαχείρισης συγκρούσεων, αντιπροσώπευσης του σχολείου σε εκδηλώσεις, οργάνωσης εορτών και εκδηλώσεων, επαφών με σχολικούς και εξωσχολικούς παράγοντες, θεσμούς και άτομα, με το διδακτικό ωράριο να παραμένει πλήρες και με όλες τις απαιτήσεις που πηγάζουν από αυτό, με καθημερινό καθήκον να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά σε όλο το πλαίσιο των καθηκόντων της (Πρίντζας, 2003).

Για να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά σε όλα τα παραπάνω καθήκοντα, μια αποτελεσματική προϊστάμενη νηπιαγωγείου πρέπει να κατέχει με τη σειρά της μια ποικιλία δεξιοτήτων και γνώσεων που αφορά τη διοίκηση και την ηγεσία της σχολικής της μονάδας και όλα αυτά χωρίς την προϋπόθεση ή τη δυνατότητα επιμόρφωσης και επίσημης υποστήριξης στο διοικητικό κομμάτι των καθηκόντων της (Αργυροπούλου, 2007).

Καθημερινά η προϊστάμενη νηπιαγωγείου που επιδιώκει να είναι αποτελεσματική, πρέπει να ισορροπεί επιτυχώς ανάμεσα στα απαιτητικά παιδαγωγικά της καθήκοντα, εφαρμόζοντας από τη μία πλευρά ποικιλία διδακτικών μεθόδων και μέσων, αναπτύσσοντας δεξιότητες, δημιουργικότητα, φαντασία, κριτική σκέψη και γνώσεις στους μαθητές της. Η διαθεματικότητα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η εφαρμογή καινοτομιών είναι πλέον στην καθημερινή μαθησιακή διαδικασία του ημερήσιου προγράμματος (Ματσαγγούρας, 2000). Από την άλλη πλευρά η άσκηση των διοικητικών και όλων των υπόλοιπων εξωδιδακτικών καθηκόντων απαιτεί γνώσεις, ενέργεια και πόρους, με πιο σημαντικό από αυτούς τον χρόνο.

Σύμφωνα με τους Zimmerman και Martinez-Pons (1992), για την αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου, θα πρέπει να καθορίζονται συγκεκριμένοι στόχοι και να συνειδητοποιήσει τη συνεισφορά της χρήσης αποτελεσματικών στρατηγικών στη διαχείριση του χρόνου. Η κακή διαχείριση του χρόνου από την άλλη, μπορεί να αντικατοπτρίζει ελλείψεις στις διαδικασίες αυτορρύθμισης που σχετίζονται με τη συμπεριφορά, το περιβάλλον ή τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Οι ευθύνες που έχει η προϊσταμένη νηπιαγωγείου τόσο διοικητικά, όσο και παιδαγωγικά είναι πολλές και είναι υπόλογη και υπεύθυνη για τις πράξεις της και τις παραλείψεις της απέναντι σε πολλούς ταυτόχρονα, μαθητές, συναδέλφους, γονείς, διοικητική ιεραρχία, εξωσχολικούς θεσμούς. Είναι μια καθημερινή, δύσκολη, επίπονη και ψυχοφθόρα διαδικασία. Πέρα από τις παιδαγωγικές και διοικητικές ικανότητες, πρέπει να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό της και τις δυνάμεις της ότι θα πετύχει τους στόχους της και θα ολοκληρώσει το καθημερινό της έργο με επιτυχία, πρέπει να έχει εμπιστοσύνη στην αποτελεσματικότητα των ικανοτήτων της και των ενεργειών της.

3.4. Η Αντιλαμβανόμενη αυτό-αποτελεσματικότητα (perceived self-efficacy)

Η έννοια της «αντιλαμβανόμενης αυτοαποτελεσματικότητας» (*perceived self-efficacy*) ή αλλιώς ευρισκόμενη ως «πεποιθήσεις για την αυτοαποτελεσματικότητα» (*self-efficacy beliefs*), θεμελιώθηκε ως όρος από τον Αμερικανό ψυχολόγο Albert Bandura το 1977 και αφορά την αντίληψη ενός ατόμου για την αποτελεσματικότητά του στην οργάνωση και εκτέλεση συγκεκριμένου έργου.

Ο Albert Bandura εισήγαγε το νέο αυτόν όρο στο πλαίσιο της Κοινωνικογνωστικής Θεωρίας της μάθησης. Η θεωρία αυτή εξηγεί τη μάθηση μέσα από την παρατήρηση της συμπεριφοράς των άλλων ανθρώπων. και την αποκαλεί *κοινωνική μάθηση*.

Μετά την επανάσταση που προκάλεσε η *συμπεριφοριστική θεωρία* της μάθησης, ο προβληματισμός των επιστημόνων επεκτάθηκε και πέρα από την επίδραση του περιβάλλοντος στην παρατηρούμενη συμπεριφορά του ατόμου, με σκοπό να κατανοηθούν και να εξηγηθούν και πιο πολύπλοκες μορφές συμπεριφοράς. Οι επιστήμονες δεν αρκούνται πλέον στην ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς των συμπεριφοριστικών και ψυχαναλυτικών προσεγγίσεων ως αποτέλεσμα της μονόδρομης επίδρασης του περιβάλλοντος ή των ενστίκτων και του ασυνείδητου αντίστοιχα. Οι Miller και Dollard εισάγουν την έννοια

της *κοινωνικής μάθησης*, της μάθησης δηλαδή από ένα άτομο, παρατηρώντας και μιμούμενο τη συμπεριφορά ενός άλλου ατόμου (Κολιάδης, 2002).

Ο J.B. Rotter λίγο νωρίτερα είχε διατυπώσει τη θεωρία του τόπου ή έδρας ελέγχου (*locus of control theory*). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, κάθε άτομο έχει δύο ειδών αντιλήψεις-έδρες για να ερμηνεύσει τα γεγονότα που συμβαίνουν στη ζωή του, την εσωτερική έδρα και την εξωτερική. Τα άτομα με την *εσωτερική έδρα ελέγχου* αποδίδουν τις πράξεις τους και τις συνέπειες αυτών στον δικό τους εσωτερικό έλεγχο. Πιστεύουν στις δυνατότητές τους και θεωρούν ότι το περιβάλλον δεν παίζει τον πρώτο ρόλο για την αποτελεσματικότητά τους. Τα άτομα με την *εξωτερική έδρα ελέγχου* θεωρούν ότι οι εξωτερικοί παράγοντες είναι αυτοί που πρωτίστως καθορίζουν τα αποτελέσματα των ενεργειών τους, δύσκολα μπορούν να κάνουν κάτι για να μεταβάλλουν μια κατάσταση και θεωρούν ότι δεν αξίζει να προσπαθούν γι' αυτό (Fives, 2003).

Η παραπάνω θεωρία αποτέλεσε το θεμέλιο της κοινωνικογνωστικής θεωρίας της μάθησης του Bandura, κύριο στοιχείο της την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας ως βασικό μηχανισμό της τροποποίησης και αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς του ατόμου ο οποίος επηρεάζεται από τα κίνητρα, τις προσδοκίες και τη συνολική εικόνα του ατόμου για τον εαυτό του, την *αυτοαντίληψη* του δηλαδή (Schunk & Pajares, 2002). Ο ορισμός του Bandura που αρχικά είχε διατυπώσει στην πρωτόλεια θεώρησή του για την αυτοαποτελεσματικότητα ήταν ο εξής: «*αυτοαποτελεσματικότητα είναι η πίστη στην ικανότητα του ατόμου να οργανώνει και να εκτελεί την πορεία των ενεργειών που απαιτούνται για την επίτευξη αποτελεσμάτων*» (Henson, 2002).

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, τα άτομα αντλούν πεποιθήσεις για την αυτοαποτελεσματικότητά τους από τέσσερις πηγές.

i. Τις προσωπικές εμπειρίες (*mastery experiences*) που σχετίζονται με τις επιτυχίες που είχε το άτομο στο παρελθόν και αποτελούν την πηγή πληροφόρησης που επηρεάζει περισσότερο το άτομο καθώς όσο περισσότερα επιτυχημένα αποτελέσματα έχει καταφέρει στο παρελθόν, τόσο μεγαλύτερες προσδοκίες έχει από τον εαυτό του σε μελλοντικές προσπάθειες. Αντίθετα, οι συχνές αποτυχίες μειώνουν την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα του ατόμου

ii. Τις εμπειρίες μέσω προτύπου (*vicarious experiences*), όπου οι πηγές αφορούν την παρατήρηση της επιτυχημένης συμπεριφοράς άλλων ατόμων παρόμοιων ικανοτήτων και έτσι το άτομο οδηγείται στη δημιουργία προτύπων και στην υιοθέτηση αποτελεσματικών πρακτικών

iii. Την κοινωνική ή λεκτική πειθώ (social-verbal persuasion) η οποία σχετίζεται με την προφορική παρακίνηση του ατόμου σχετικά με τις ικανότητές του για την επίτευξη αποτελέσματος. Η κοινωνική ή λεκτική πειθώ συμβάλλει στη μεγαλύτερη κινητοποίηση για δράση και προσήλωση του ατόμου στην επιτυχία του στόχου και δημιουργεί την απαραίτητη ανατροφοδότηση τόσο από το περιβάλλον του όσο και από τον εαυτό του για τις ικανότητές του.

iv. Την σωματική κατάσταση και συναισθηματική διέγερση (physiological state and emotional arousal) οι οποίες σχετίζονται με την υγεία του ατόμου, τη φυσική του κατάσταση, το άγχος που το διακατέχει και που μπορούν να ενισχύσουν ή να ελαττώσουν τις προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητάς του.

Η νοηματοδότηση και αξιοποίηση των πληροφοριών που έρχονται από τις παραπάνω πηγές πραγματοποιείται μέσα από τις γνωστικές λειτουργίες του ατόμου, είναι διαφορετικές ανάμεσα στα άτομα και υπόκεινται σε τρεις διαστάσεις:

i. τη *γενικευσιμότητα*, η οποία αφορά στο εύρος των δραστηριοτήτων στις οποίες το άτομο πιστεύει ότι μπορεί να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά καθώς και στις καταστάσεις στις οποίες πιστεύει ότι μπορεί να εμπλακεί με επιτυχία. Άτομα με υψηλή αίσθηση γενικευσιμότητας θεωρούν ότι μπορούν να τα καταφέρουν αποτελεσματικά σε ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων.

ii. το *επίπεδο*, το οποίο αφορά στο βαθμό δυσκολίας ενός έργου και σχετίζεται με την πολυπλοκότητα ή όχι των γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ολοκλήρωσή του και τέλος

iii. την *ισχύ*, που σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο πιστεύει το άτομο ότι μπορεί να ολοκληρώσει αποτελεσματικά ένα έργο και συσχετίζει την υψηλή αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου με τις προσπάθειες που καταβάλλει αυτό και τις πιθανότητες που έχει να το περατώσει επιτυχώς (Καλαντζή-Αζίζι, Αγγελή & Ευσταθίου, 2002).

Άτομα με χαμηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας διακρίνονται από αναποφασιστικότητα, περιορισμένο εύρος στόχων, ροπή προς την παραίτηση, φόβο μπροστά σε νέες δυσκολίες, μικρότερο ενθουσιασμό και καταβολή ελάχιστης προσπάθειας για την επίτευξη νέων έργων και υποτιμούν τις πραγματικές τους δυνάμεις. Επίσης βιώνουν πιο συχνά και πιο έντονα αρνητικά συναισθήματα όπως το άγχος και η κατάθλιψη. Αντίθετα, άτομα με υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες ως προκλήσεις, δείχνουν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους αλλά και δεν παραβλέπουν τις

αδυναμίες τους, ασκούν προσωπικό έλεγχο και δείχνουν μεγαλύτερη αποφασιστικότητα, κινητοποιούνται σε δράση πιο εύκολα και συνεχίζουν τις προσπάθειές τους παρά τα εμπόδια, αναζητούν εναλλακτικές λύσεις και έχουν ισχυρά κίνητρα για την επίτευξη των στόχων τους (Gushue, Clarke, Pantzer, Scanlan Kolone, 2006). Τα παραπάνω συνιστούν μια σημαντική διάσταση της αυτοαποτελεσματικότητας κατά τον Bandura, την *προβλεπτική της ισχύ* (Henson, Kogan, & Vacha-Haase, 2001) και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις του ατόμου επηρεάζοντας την αυτοπεποίθησή του και καθορίζοντας τη στάση του μπροστά στις δυσκολίες, την ανθεκτικότητα και την επιμονή του απέναντι στην καταβαλλόμενη προσπάθεια, την έγκαιρη λήψη κρίσιμων αποφάσεων, και την στάση του σχετικά με την επίτευξη νέων έργων η οποία μπορεί να είναι δυναμική ή απαθής (Zimmerman, 2000).

3.5. Αυτοαποτελεσματικότητα και εκπαιδευτικοί

Η παραπάνω θεωρία ισχύει για όλους τους τομείς της ζωής του ατόμου, και στο προσωπικό και στο κοινωνικό και στο επαγγελματικό πεδίο. Στο επαγγελματικό πεδίο, τα πρώτα χρόνια της καριέρας ενός εκπαιδευτικού, το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας είναι σε ρευστή κατάσταση (*in flux*) και με την πάροδο των ετών παγιώνεται και στη συνέχεια δύσκολα μεταβάλλεται (Chester και Beaudin B. 1996).

Παράγοντες που συμβάλλουν καθοριστικά στο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών είναι η ικανοποίηση από τη δουλειά τους, οι συνθήκες στις οποίες δουλεύουν, οι σχέσεις τους με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας και η πίεση χρόνου που υφίστανται κατά την άσκηση των καθηκόντων τους (Skaalvik και Skaalvik, 2010). Ο Cherniss (1993) διακρίνει στο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών τρεις παραμέτρους, οι οποίες συνοψίζοντας είναι i. *τα καθήκοντα*, δηλαδή οτιδήποτε σχετίζεται με το έργο του στην τάξη, ii. *οι διαπροσωπικές σχέσεις* με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, που αφορούν στη συναδελφικότητα με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και τη συνεργασία με τους γονείς και iii. *οι οργανωτικές του ικανότητες* που σχετίζονται με την ικανότητά του να συνδιαλέγεται και να επηρεάζει με παράγοντες που έχουν εμπλοκή με το σχολείο.

Εκπαιδευτικοί που έχουν υψηλό επίπεδο γνώσεων και ικανοτήτων, που πιστεύουν ότι οι μέθοδοί τους αποδίδουν αποτελεσματικά στη διδασκαλία τους, που έχουν την ικανότητα να διαχειριστούν τις κρίσεις και τα προβλήματα της τάξης τους και ικανοποιούν επαρκώς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους υποστηρίζεται ότι κατέχουν και μεγαλύτερο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας. Αντιθέτως εκπαιδευτικοί με χαμηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας έχουν λιγότερες προσδοκίες για τον εαυτό τους και τους μαθητές τους, είναι απαισιόδοξοι, έχουν περιορισμένες δυνατότητες οργάνωσης και διαχείρισης της τάξης τους, έχουν δυσκολίες να θέσουν στόχους και να τους πραγματοποιήσουν δεν εφαρμόζουν καινοτομίες στην καθημερινή διδακτική τους πρακτική, αλλά εφαρμόζουν τη μετωπική διδασκαλία, αυστηρό έλεγχο στην τάξη και διακατέχονται από αισθήματα απαισιοδοξίας, άγχους και πίεσης (Wang & Rahimi, 2015; Mojavezi & Tamiz, 2012, Brownell & Pajares, 1999).

3.6. Το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας της Προϊσταμένης Νηπιαγωγείου

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο η προϊστάμενη του νηπιαγωγείου έχει καθημερινά πολλές παιδαγωγικές αλλά και διοικητικές ευθύνες που καθιστούν το έργο της δύσκολο, επίπονο και ψυχοφθόρο. Πέρα από τις ικανότητες και δεξιότητες που διαθέτει, απαραίτητη είναι η εμπιστοσύνη στις δυνάμεις της, στις γνώσεις της και στην αποτελεσματικότητα των ενεργειών της, να έχει υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας δηλαδή. Έτσι θα μπορέσει να ξεπεράσει τις δυσκολίες που παρουσιάζονται και θα μπορέσει να επιδείξει αποτελεσματικότητα στο έργο της, ακόμα και αν διαθέτει απλώς τα τυπικά προσόντα για τη θέση της (Damanik, 2014).

Ο McCormick (2001) ορίζει ως αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών σχολικών μονάδων την αντιλαμβανόμενη ικανότητα που έχουν σχετικά με την εκτέλεση από μέρους τους όλων εκείνων των λειτουργιών, συμπεριφορικών και γνωστικών, που απαιτούνται για τη ρύθμιση όλων των συλλογικών διαδικασιών στην κατεύθυνση της επίτευξης των στόχων. Σύμφωνα με τον Bandura (1993) το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας ενός διευθυντή σχολείου είναι η αντίληψη του για τις ικανότητές

του να οργανώσει και να πραγματοποιήσει όλες εκείνες τις ενέργειες για εκπληρώσει αποτελεσματικά τους στόχους που έχει βάλει για το σχολείο του.

Οι διευθυντές σχολείων με αυξημένο το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας είναι πιο επιτυχημένοι διότι έχουν την τάση να προσπαθούν περισσότερο να ανταποκριθούν στα πολυδιάστατα καθήκοντά τους, έχουν την πεποίθηση ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της θέσης τους και μπορούν και προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες, εφαρμόζοντας νέες μεθόδους και στρατηγικές. Αντίθετα, οι διευθυντές σχολείων με μειωμένο το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας δίνουν μεγάλο βάρος στην εξάρτησή τους από εξωτερικούς παράγοντες, μετατοπίζουν αλλού τις ευθύνες τους και έχουν αδυναμία να ελέγξουν το περιβάλλον τους (Krueger & Dickson, 1993).

Τα παραπάνω ισχύουν εξ ολοκλήρου και για τη διευθύντρια της σχολικής μονάδας του νηπιαγωγείου, την προϊστάμενη νηπιαγωγείου δηλαδή. Το αυξημένο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας θα την βοηθήσει στην εκμάθηση νέων δεξιοτήτων και επιπλέον θα της δώσει και τα κίνητρα για το σκοπό αυτόν (Schunk, 1996). Επίσης θα συμβάλλει και στην αποφυγή απομείωσης του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας σε περιπτώσεις αποτυχίας και θα βοηθήσει στην διαδικασία αναστοχασμού και ελέγχου για τυχόν αδυναμίες και ελλείψεις (Hannah, Avolio, Luthans & Harms 2008).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα έρευνα ως πιο κατάλληλη μέθοδος για να καταγραφούν οι απόψεις του δείγματος θεωρήθηκε ότι είναι η ποσοτική χρησιμοποιώντας ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Προτιμήθηκε διότι παρέχει τη δυνατότητα να συγκεντρωθεί μεγάλο δείγμα δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Το πλεονέκτημα της ποσοτικής έρευνας είναι ότι τα στοιχεία μπορούν να επεξεργαστούν με στατιστική ανάλυση (Creswell, 2002). Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 25. Ο σκοπός της στατιστικής ανάλυσης είναι να πραγματοποιήσει τις μαθηματικές επεξεργασίες και τον έλεγχο που χρειάζεται, ώστε ο ερευνητής να απαντήσει με ασφάλεια τα ερωτήματα που έχει θέσει (Δημητρόπουλος, 2009)

4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει τον τρόπο διαχείρισης του υπηρεσιακού χρόνου των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων του νομού Πέλλας, τους παράγοντες που επηρεάζουν και την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητάς τους. Επίσης επιδιώκεται να προσδιοριστεί πώς γίνεται η κατανομή του χρόνου στις διάφορες δραστηριότητες και ποιες από αυτές απαιτούν περισσότερο χρόνο. Έπειτα από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι οι έρευνες που έχουν γίνει για τη διαχείριση του χρόνου αναφορικά με τη διοίκηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα σε προϊστάμενους νηπιαγωγείων είναι ελάχιστες. Η έρευνα αυτή αποσκοπεί να δώσει απαντήσεις στην κατεύθυνση αυτήν. Τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρεί να απαντήσει η εν λόγω μελέτη είναι τα ακόλουθα:

- 1) Πώς κατανέμεται ο εργασιακός χρόνος των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων στις διάφορες δραστηριότητες τους; Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε προϊστάμενους/νους με διαφορετικά χαρακτηριστικά;

- 2) Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη διαχείριση – οργάνωση του εργασιακού χρόνου των προϊσταμένων νηπιαγωγείου; Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε προϊστάμενες/νους με διαφορετικά χαρακτηριστικά;
- 3) Ποια είναι η σχέση του βαθμού της υλοποίησης των καθηκόντων των προϊσταμένων με την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους;

4.2. ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτελούν εν ενεργεία Προϊστάμενες-οι Νηπιαγωγείων του νομού Πέλλας και αναφέρεται στο σύνολο τους (126 προϊστάμενοι). Το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε διότι εργάζομαι πολλά χρόνια στο νομό και υπήρχε πρόσβαση στο δείγμα. Ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε όλα τα νηπιαγωγεία του νομού. Από τα 135 ερωτηματολόγια που στάλθηκαν απαντήθηκαν τα 82 (61%) και χρησιμοποιήθηκαν όλα εκ των οποίων η συντριπτική πλειοψηφία ήταν γυναίκες προϊστάμενες.

4.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των στοιχείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα είναι το ερωτηματολόγιο (παρατίθεται στο παράρτημα). Περιλαμβάνει μια σειρά δομημένων και κλειστού τύπου ερωτήσεων στις οποίες μπορεί να δοθεί μόνο μια μοναδική απάντηση. Με το ερωτηματολόγιο συλλέγονται δεδομένα απαντώντας ο ερωτώμενος σε μια σειρά ίδιων ερωτήσεων οι οποίες είναι στην ίδια σειρά. Η μέθοδος αυτή έχει πολλά πλεονεκτήματα διότι είναι οικονομική, μπορούν να αποσταλούν γρήγορα και εύκολα σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων, ο ερευνητής δεν μπορεί να επηρεάσει τα αποτελέσματα οι τρόποι ανάλυσης του υλικού είναι τυποποιημένοι (Λαγουμιντζής, 2015).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερα μέρη. Το πρώτο μέρος είναι τα δημογραφικά στοιχεία των προϊσταμένων νηπιαγωγείων και αναφέρεται στο φύλο, στην οργανικότητα του νηπιαγωγείου, στις σπουδές και στα χρόνια προϋπηρεσίας τόσο ως εκπαιδευτικός όσο και ως προϊστάμενος σχολικών μονάδων. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από 11 ερωτήσεις που αφορούν την διαχείριση του χρόνου ως προς την κατανομή του

εργασιακού χρόνου σε διάφορες καθημερινές υποχρεώσεις και είναι ένα μια ενότητα που έχει χρησιμοποιήσει στην έρευνά του ο Δαρβούδης (2015). Η απάντηση σε κάθε μια πρόταση γίνεται με μια 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert όπου 1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Αρκετά, 4 = Πολύ και 5 = Πάρα πολύ. Με την κλίμακα Likert το υποκείμενο δεν απαντάει αν απλώς συμφωνεί η διαφωνεί πάνω σε μια πρόταση αλλά τοποθετείται σε μια κλίμακα διαβάθμισης που αποτελείται από πέντε σημεία τα οποία αντιπροσωπεύουν τη θέση του από το ένα άκρο στο άλλο (Δημητρόπουλος, 2009).

Για το τρίτο και τέταρτο μέρος χρησιμοποιήθηκαν οι δυο ενότητες από το ερωτηματολόγιο που δημιούργησε η Χατζή Αρχοντούλα (2017) για την δική της έρευνα. Το τρίτο μέρος αποτελείται από 17 ερωτήσεις και ερευνά τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου των προϊσταμένων και οι συμμετέχοντες καλούνται να εκφράσουν το βαθμό που συμφωνούν με τις προτάσεις σε κλίμακα Likert που κυμαίνεται από το 1 έως το 5 (όπου 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ Απόλυτα).

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος αποτελείται από 11 ερωτήσεις για την αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητας που έχουν οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων του. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούν το κατά πόσο αισθάνονται ότι φέρουν εις πέρας τα καθημερινά διδακτικά και διοικητικά τους καθήκοντα, την επικοινωνία τους με το διδακτικό προσωπικό, κατά πόσο είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις, κατά πόσο θεωρούν ότι ο χρόνος είναι επαρκής και οι στόχοι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι. Οι συμμετέχοντες, όπως και στα προηγούμενα, καλούνται να εκφράσουν το βαθμό που συμφωνούν με τις προτάσεις σε κλίμακα Likert που κυμαίνεται από το 1 έως το 5 (όπου 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ Απόλυτα). Στο τέλος υπάρχει μια επιπλέον μια ερώτηση στο πολλαπλής επιλογής.

4.4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Πιλοτική έρευνα δεν προηγήθηκε καθώς όλα τα μέρη του ερωτηματολογίου είχαν χρησιμοποιηθεί αυτούσια σε προηγούμενη έρευνα και είχαν σταθμιστεί. Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας έγινε το χρονικό διάστημα Μάιος – Ιούνιος 2020 με ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή το οποίο δημιουργήθηκε σε Google Forms και στη συνέχεια η αποστολή του συνδέσμου <https://forms.gle/dkEV3UtMnwAK5xC97> έγινε μέσω του

ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε όλα τα νηπιαγωγεία του νομού Πέλλας. Από τα 135 ερωτηματολόγια που στάλθηκαν τα 9 δεν παραδόθηκαν διότι τα νηπιαγωγεία ήταν είτε σε αναστολή είτε έγινε συγχωνεύτηκαν με άλλα νηπιαγωγεία.

Το ερωτηματολόγιο το συνόδευε μια επιστολή για να ενημερώσει για το σκοπό της έρευνας και τη σημασία της συμμετοχής τους σε αυτή. Η συνοδευτική επιστολή είναι σημαντική διότι δείχνει συνοπτικά την πρόθεση και τον σκοπό της μελέτης, ενθαρρύνει τα άτομα να το συμπληρώσουν και δίνει διαβεβαίωση για την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία του (Creswell, 2011).

Μετά από δυο εβδομάδες έγινε υπενθύμιση στέλνοντας δεύτερο μήνυμα. Τη συλλογή των δεδομένων δυσκόλεψε πολύ το κλείσιμο των σχολείων λόγω της πανδημίας Covid -19, και οι αυξημένες υποχρεώσεις των προϊστάμενων νηπιαγωγείων καθώς είχαν να διαχειριστούν πρωτόγνωρες καταστάσεις και να ανταπεξέλθουν σε νέα καθήκοντα όπως η τηλεκπαίδευση και οι ηλεκτρονικές τάξεις με αποτέλεσμα να καθυστερούν να απαντήσουν. Για το λόγο αυτό σε πολλές περιπτώσεις υπήρξε και τηλεφωνική επικοινωνία για να γίνει υπενθύμιση για να συμπληρωθεί ο αριθμός των ερωτηματολογίων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1. Εισαγωγή εμπειρικής ανάλυσης

Το κεφάλαιο που ακολουθεί, περιλαμβάνει την εμπειρική μελέτη που αφορά την διαχείριση του υπηρεσιακού χρόνου των προϊσταμένων νηπιαγωγείων. Γίνεται μια μεθοδική προσπάθεια ανάλυσης δεδομένων που συλλέχθηκαν με τη βοήθεια ειδικά σχεδιασμένων ερωτηματολογίων και τη χρήση κατάλληλων στατιστικών εργαλείων. Έπειτα δίνονται οι ερμηνείες των στατιστικών αποτελεσμάτων για να διαπιστωθεί η επιρροή που ασκεί κάθε μεταβλητή συνολικά στο δείγμα και μεμονωμένα σε άλλες μεταβλητές.

Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης χρησιμοποιείται το λογισμικό στατιστικό εργαλείο SPSS 25 και κάποιες από τις πιο ευρέως χρησιμοποιημένες στατιστικές μέθοδοι ανάλυσης, όπως ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση, οι κατανομές συχνοτήτων, η ανάλυση αξιοπιστίας με τη χρήση του δείκτη Cronbach's alpha, η ανάλυση διακύμανσης και η ανάλυση συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών με τη χρήση του συντελεστή Pearson's r.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο στην ειδική πλατφόρμα Google Form η οποία παρέμεινε ενεργή για το διάστημα 01/05/2020 έως 20/06/2020. Συνολικά συλλέχθηκαν 82 έγκυρες απαντήσεις που δεδομένου της φύσης του ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνεται αποκλειστικά σε προϊστάμενες-νους νηπιαγωγείων 126 στο σύνολο τους, θεωρείται εξαιρετικά ικανοποιητικός αριθμός.

5.2. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Έντονο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος (πίνακας 1). Όπως προκύπτει από τη συλλογή των απαντήσεων στην έρευνα η συντριπτική -σχεδόν απόλυτη- πλειοψηφία των ατόμων που προΐστανται σε νηπιαγωγεία είναι γυναίκες με ποσοστό 97,6% (γράφημα 1). Το αποτέλεσμα αυτό ήταν βέβαια αναμενόμενο, καθώς ολόκληρος ο κλάδος αποτελείται κατά πλειοψηφία από γυναίκες. Ακόμη διαφαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων ανήκει στο ηλικιακή ομάδα 41-50 με ποσοστό 49%, ενώ ακολουθούν με μικρή διαφορά μεταξύ τους η ηλικιακή ομάδα 51-65, με ποσοστό 25,6% και η ηλικιακή ομάδα 31-40, με ποσοστό 24,4% (γράφημα 2). Μόνο μια απάντηση δόθηκε από συμμετέχοντα κάτω από 30 ετών.

Το μεγαλύτερο μερίδιο προϊστάμενων των νηπιαγωγείων είναι απόφοιτοι κάποιου παιδαγωγικού τμήματος, με ποσοστό 67,1%, ενώ πολλοί έχουν προχωρήσει σε απόκτηση και κάποιου μεταπτυχιακού διπλώματος, με ποσοστό 20,7%. Ένας συμμετέχοντας έχει αποκτήσει επιπλέον και διδακτορικό δίπλωμα. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες είναι απόφοιτοι παιδαγωγικής ακαδημίας (γράφημα 3). Αναφορικά με τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν διανύσει 11-20 χρόνια υπηρεσίας σε ποσοστό 65,9%, ενώ εμφανώς λιγότεροι είναι αυτοί που έχουν 21-30 χρόνια υπηρεσίας με ποσοστό 19,5%, πάνω από 30 χρόνια υπηρεσίας με ποσοστό 9,8% και 1-10 χρόνια υπηρεσίας με ποσοστό 4,9% (γράφημα 4). Το μεγαλύτερο πλήθος των συμμετεχόντων προϊσταμένων υπηρετεί σε διθέσιο νηπιαγωγείο με ποσοστό 57,3%, ενώ ακολουθεί η υπηρεσία σε μονοθέσιο με ποσοστό 36,6%, σε τριθέσιο με ποσοστό 4,9% και σε τετραθέσιο με ποσοστό 1,2% (γράφημα 5).

Όσον αφορά στα χρόνια υπηρεσίας ως προϊστάμενος, το 35,4% των ατόμων που συμμετέχει στην έρευνα έχει απασχοληθεί 6-10 χρόνια ως προϊστάμενος, το 30,5% έχει απασχοληθεί 1-5 χρόνια, και ίδιο ποσοστό ατόμων, 17,1% έχουν απασχοληθεί 10-15 χρόνια ή περισσότερο από 15 χρόνια. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες κατανέμουν το

μεγαλύτερο μερίδιο των καθηκόντων τους σε διδακτικά καθήκοντα με 65,9%, ενώ το μικρότερο ποσοστό λαμβάνει η άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας(γράφημα 6).

Πίνακας 1 Πίνακας συχνότητων δημογραφικών χαρακτηριστικών συμμετεχόντων στην έρευνα. Ιδία επεξεργασία

Στήλη1	Φύλο			
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Γυναίκα	80	97,6	97,6	97,6
Άνδρας	2	2,4	2,4	100,0
Total	82	100,0	100,0	

	Ηλικία			
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<30	1	1,2	1,2	1,2
31-40	20	24,4	24,4	25,6
41-50	40	48,8	48,8	74,4
51-65	21	25,6	25,6	100,0
Total	82	100,0	100,0	

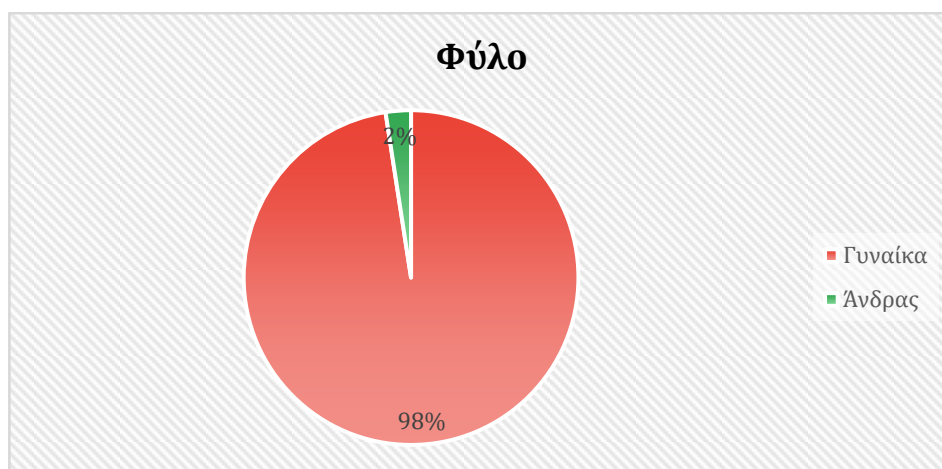
	Σπουδές			
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Απόφοιτος/η Παιδαγωγικής Ακαδημίας	9	11,0	11,0	11,0
Απόφοιτος/η Παιδαγωγικού Τμήματος	55	67,1	67,1	78,0
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	17	20,7	20,7	98,8
Διδακτορικό Δίπλωμα	1	1,2	1,2	100,0
Total	82	100,0	100,0	

	Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας			
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1-10	4	4,9	4,9	4,9
11-20	54	65,9	65,9	70,7
21-30	16	19,5	19,5	90,2
>30	8	9,8	9,8	100,0
Total	82	100,0	100,0	

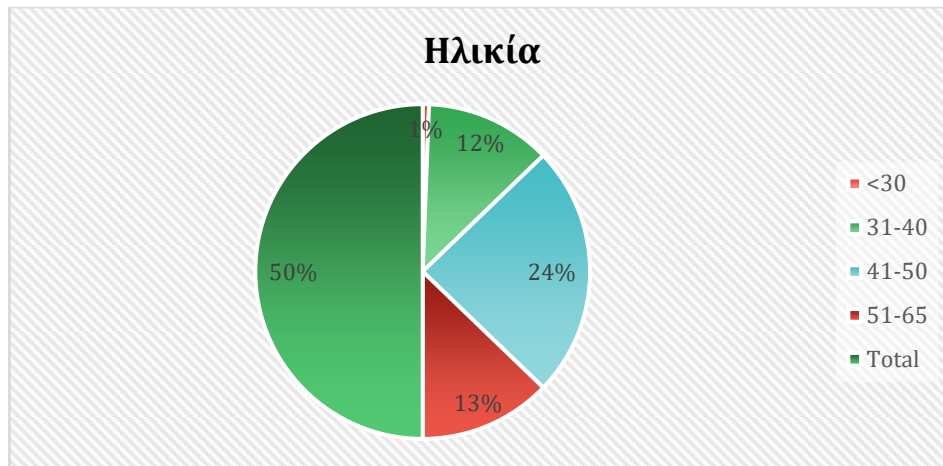
	Οργανικότητα Νηπιαγωγείου			
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Μονοθέσιο	30	36,6	36,6	36,6
Διθέσιο	47	57,3	57,3	93,9
Τριθέσιο	4	4,9	4,9	98,8
Τετραθέσιο	1	1,2	1,2	100,0
Total	82	100,0	100,0	

Υπηρεσία ως Προϊστάμενος/η				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1-5 χρόνια	25	30,5	30,5	30,5
6-10 χρόνια	29	35,4	35,4	65,9
11-15 χρόνια	14	17,1	17,1	82,9
>15 χρόνια	14	17,1	17,1	100,0
Total	82	100,0	100,0	

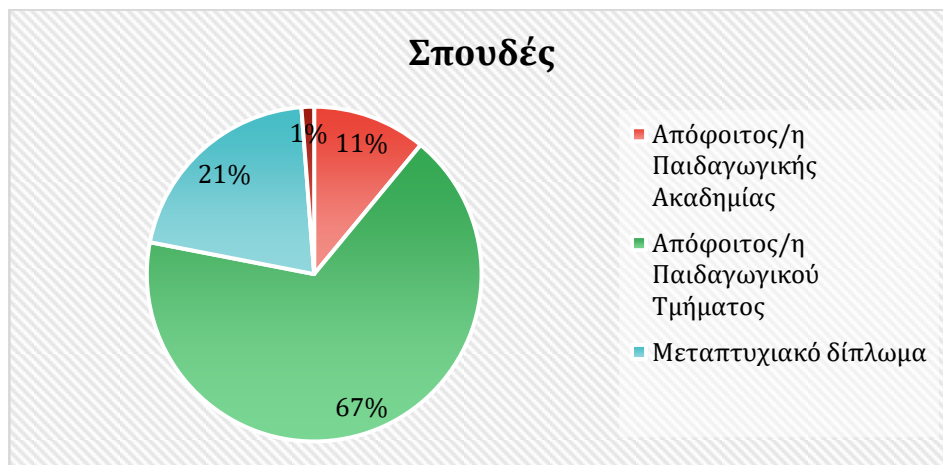
Αν θα έπρεπε να ιεραρχήσετε τα καθήκοντά σας, ποιο θα τοποθετούσατε πρώτο				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διοίκηση σχολείου	10	12,2	12,2	12,2
Διδακτικά καθήκοντα	54	65,9	65,9	78,0
Πρακτική διαχείριση καθημερινών θεμάτων	14	17,1	17,1	95,1
Άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας	4	4,9	4,9	100,0
Total	82	100,0	100,0	



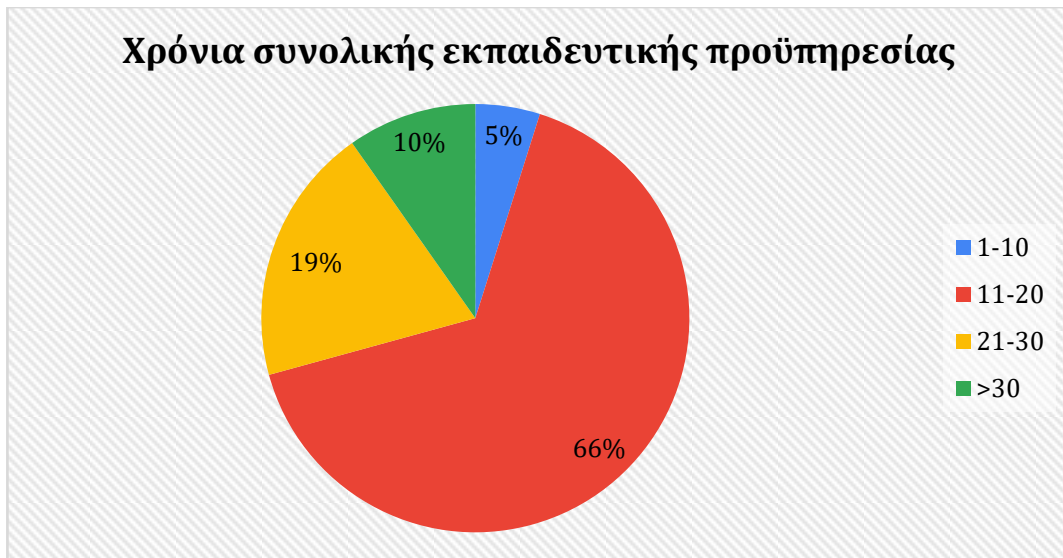
Γράφημα 1. Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση το φύλο τους. Ιδία επεξεργασία



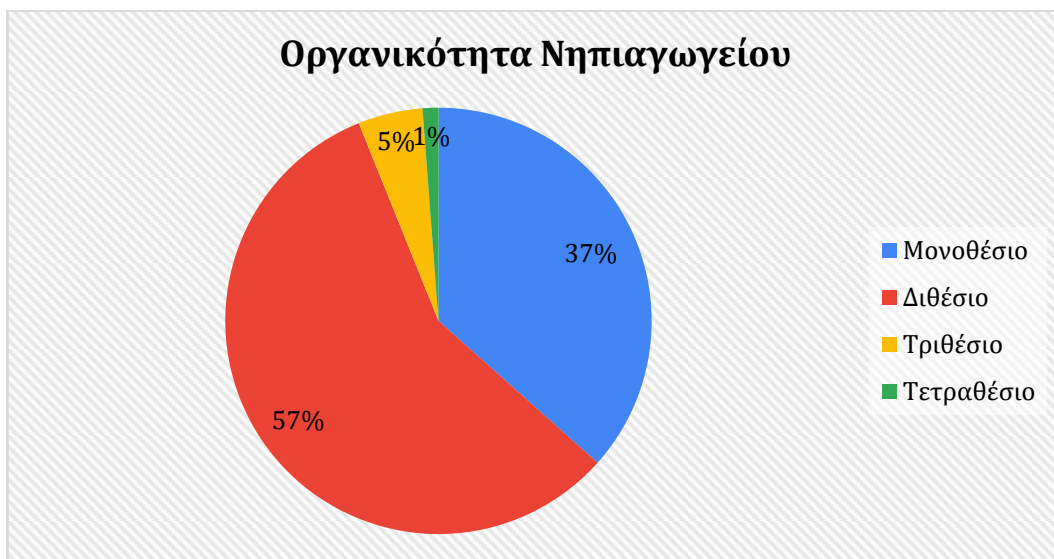
Γράφημα 2. Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση την ηλικία τους. Ιδία επεξεργασία



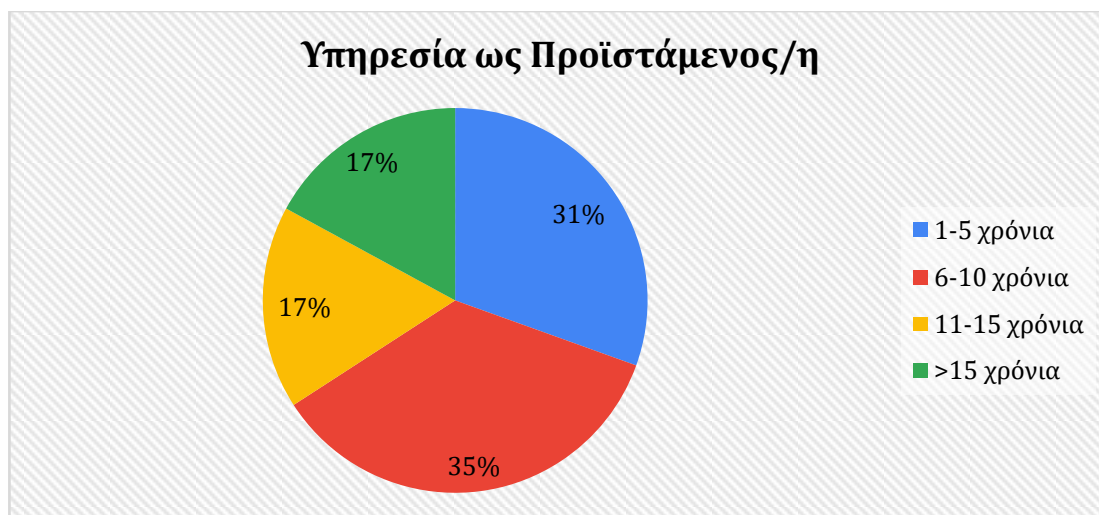
Γράφημα 3 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση το είδος των σπουδών τους. Ιδία επεξεργασία



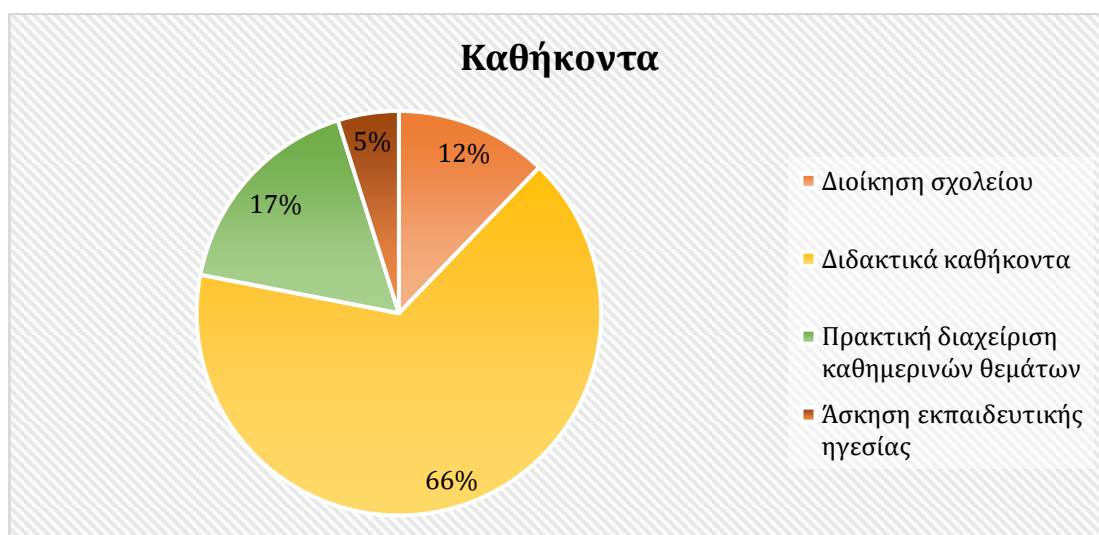
Γράφημα 4 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Ιδία επεξεργασία



Γράφημα 5 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση την οργανικότητα του νηπιαγωγείου στο οποίο απασχολούνται. Ιδία επεξεργασία



Γράφημα 6 Διαγραμματική απεικόνιση συμμετεχόντων στην έρευνα με βάση τα χρόνια υπηρεσίας ως προϊστάμενοι. Ίδια επεξεργασία



Γράφημα 7 Διαγραμματική απεικόνιση καθηκόντων συμμετεχόντων στην έρευνα. Ίδια επεξεργασία

5.3. Διαχείριση χρόνου-Καταμερισμός εργασιών

Η κύρια εμπειρική ανάλυση της μελέτης περίπτωσης διαχωρίζεται σε τρεις κατηγορίες στηριζόμενα στα κύρια ερευνητικά ερωτήματα: στη διαχείριση του χρόνου, στους παράγοντες διαχείρισης του χρόνου και στην αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας. Στην ενότητα αυτή αναλύεται ο τρόπος διαχείρισης του χρόνου με βάση τον καταμερισμό εργασιών που κάνει η/ο κάθε προϊστάμενη-ος (πίνακας 3).

Αρχικά έγινε ανάλυση της αξιοπιστίας των τριών μερών του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε με το δείκτη Cronbach's α . αφού πρώτα έγινε αντιστροφή των απαντήσεων των ερωτήσεων όπου κρίθηκε απαραίτητο επειδή ήταν διατυπωμένες αρνητικά σε σχέση με τις υπόλοιπες (γ' μέρος του ερωτηματολογίου: ερωτήσεις 3, 4, 5, 8, 9 και 10). Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι για το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου που αφορά τη Διαχείριση του Χρόνου (Καταμερισμός Εργασιών), ο δείκτης ήταν Cronbach's $\alpha = .80$. Αντιστοίχως για το δεύτερο μέρος που αφορά τους Παράγοντες Διαχείρισης του Χρόνου ο δείκτης ήταν Cronbach's $\alpha = .65$ και για το γ' μέρος που αφορά τη συσχέτιση Υλοποίησης των Καθηκόντων με το την Αίσθηση Αυτοαποτελεσματικότητας ο δείκτης ήταν Cronbach's $\alpha = .60$. Οι τιμές ήταν αποδεκτές (Πίνακας 2) και έτσι αποφασίστηκε να γίνει η χρήση του ερωτηματολογίου για την παρούσα έρευνα.

Πίνακας 2 Ανάλυση αξιοπιστίας δείγματος

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,70	38

- Μια από τις εργασίες που αναλαμβάνουν οι προϊστάμενοι/ες των νηπιαγωγείων έχει να κάνει με την οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου με έμφαση σε ζητήματα συντήρησης του κτιρίου, θέματα εξοπλισμού, γραφειοκρατίας, οικονομικών, εγγραφών και τηλεφώνων. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησε πως ασχολούνται πολύ (48,8%) ή πάρα πολύ (40,2%) με αυτά τα θέματα. Κανένας δεν απάντησε πως δεν ασχολείται καθόλου με τα ζητήματα αυτά και ελάχιστο ποσοστό έλαβαν οι απαντήσεις λίγο και αρκετά.
- Αρκετά διχασμένο εμφανίστηκε το δείγμα στη συχνότητα ενασχόληση με ζητήματα οργάνωσης και φύλαξης του αρχείου του σχολείου. Μεγάλο μερίδιο των συμμετεχόντων απάντησε πως ασχολείται πολύ συχνά με αυτήν με ποσοστό 41,5% και πάρα πολύ με

19,5%. Όμως το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό, 22%, απάντησε πως ασχολείται λίγο με αυτή την εργασία και το 15,9% αρκετά.

- Αναφορικά με ζητήματα που αφορούν στη συχνότητα εφαρμογής εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών κατάρτισης και εφαρμογής ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογής αλλαγών, τήρησης νομοθεσίας, επικοινωνίας με διεύθυνση εκπαίδευσης, οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά σε μεγάλο ποσοστό, με 47,6% αυτών να ασχολούνται πολύ συχνά και 28% πάρα πολύ συχνά.
- Περισσότερο από αρκετά συχνά, εμφανίζονται να ασχολούνται οι προϊστάμενοι με θέματα εφαρμογής και βελτίωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισημάνση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος). Συγκεκριμένα το 26,8% ασχολούνται συχνά με αυτό το αντικείμενο, το 40,2% πολύ και το 18,3% πάρα πολύ.
- Πάρα πολύ συχνά ασχολούνται οι προϊστάμενοι με τα διδακτικά καθήκοντά τους αναλογικά με τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία, με ποσοστό 74,4%, ενώ πολλοί είναι και αυτοί που ασχολούνται πολύ με 24,4%. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν έδωσε τις απαντήσεις καθόλου ή λίγο σε αυτό το ερώτημα.
- Σε ζητήματα που έχουν να κάνουν με την παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους) κανένας από τους συμμετέχοντες δεν έδωσε την απάντηση λίγο ή καθόλου. Αντίθετα το 48,8% απάντησε πως ασχολείται πολύ και 32,9% πάρα πολύ.
- Αναφορικά με την καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών(συζήτηση- επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών)επίσης κανένας δεν απάντησε αρνητικά σε αυτό το ερώτημα. Το 34,1% απάντησε πως ασχολείται πολύ και 58,5% πάρα πολύ με αυτό το αντικείμενο.
- Πολύ συχνά οι συμμετέχοντες ασχολούνται με την καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση), με ποσοστό 41,5% ενώ ποσοστό 28% ασχολείται αρκετά και ποσοστό 19,5% πάρα πολύ.
- Περισσότερο από αρκετά συχνά ασχολούνται οι προϊστάμενοι σε θέματα που αφορούν τις σχέσεις με τους γονείς το, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά, δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού), αφού το 28% απάντησε αρκετά σε αυτή την ερώτηση, το 43,9% απάντησε πολύ συχνά και το 26,8% πάρα πολύ συχνά.

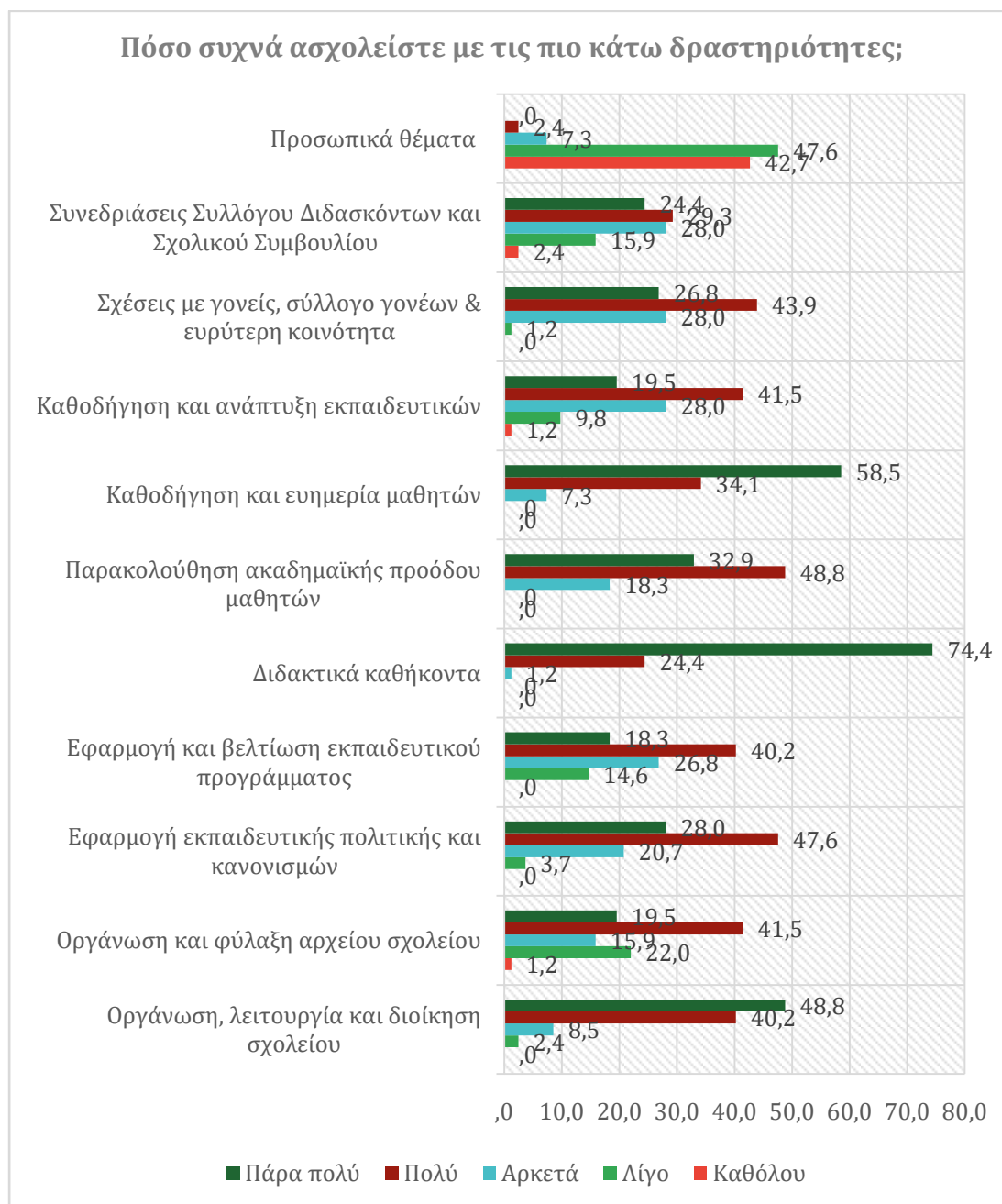
- Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου είναι μια από τις εργασίες με τις οποίες οι προϊστάμενοι απασχολούνται αρκετά συχνά με ποσοστό 28%, πολύ συχνά με 29,3% και πάρα πολύ συχνά με 24,4%.
- Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν ασχολούνται με προσωπικά τους θέματα(προσωπικός χρόνος, προσωπικά τηλέφωνα, προσωπικό διάλειμμα, κενός χρόνος) και η πλειοψηφία αυτών με 42,7% απάντησε πως δεν ασχολούνται καθόλου με αυτό, ενώ το 47,6% απάντησε λίγο. Μόνο το 7,3% απάντησε πως ασχολείται αρκετά και το 2,4% πολύ. Κανένας συμμετέχοντας δεν απάντησε πάρα πολύ.

Πίνακας 3. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν τον καταμερισμό των εργασιών τους. Ιδία επεξεργασία

Πόσο συχνά ασχολείστε με τις πιο κάτω δραστηριότητες;	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου (π.χ. κτίριο, εξοπλισμός, γραφειοκρατία, οικονομικά, εγγραφές, τηλέφωνα)	,0	2,4	8,5	40,2	48,8
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)	1,2	22,0	15,9	41,5	19,5
Εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών κατάρτιση και εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογή αλλαγών, τήρηση νομοθεσίας, επικοινωνία με διεύθυνση εκπαίδευσης)	,0	3,7	20,7	47,6	28,0
Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισήμανση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος)	,0	14,6	26,8	40,2	18,3
Διδακτικά καθήκοντα (πόσο διδάσκεις από τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία;)	,0	,0	1,2	24,4	74,4
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)	,0	,0	18,3	48,8	32,9
Καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών(συζήτηση- επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών)	,0	,0	7,3	34,1	58,5
Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	1,2	9,8	28,0	41,5	19,5
Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά, δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)	,0	1,2	28,0	43,9	26,8
Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	2,4	15,9	28,0	29,3	24,4

Προσωπικά θέματα(προσωπικός χρόνος, προσωπικά τηλέφωνα, προσωπικό διάλειμμα, κενός χρόνος)

42,7 47,6 7,3 2,4 ,0



Γράφημα 8. Γραφική απεικόνιση συχνότητας απαντήσεων των συμμετεχόντων για τον καταμερισμό των εργασιών τους. Ίδια επεξεργασία

Μελετώντας τις μέσες τιμές των αποκρίσεων των συμμετεχόντων προκύπτει πως περισσότερο συχνά συνηθίζουν να απασχολούνται οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων με τα διδακτικά τους καθήκοντα, δηλαδή το πόσο διδάσκουν σε σχέση με τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία με μέσο όρο 4,73 και τυπική απόκλιση 0,473. Δεύτερη σε συχνότητα είναι η απασχόληση των προϊσταμένων με θέματα που αφορούν στην καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών, με μέσο όρο 4,51 και τυπική απόκλιση 0,633 και η οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου με μέσο όρο 4,35 και τυπική απόκλιση 0,743. Αντίθετα, λιγότερο συχνά, σχεδόν σπάνια, εμφανίζονται οι προϊστάμενοι να ασχολούνται με προσωπικά τους θέματα, με μέσο όρο 1,70 και τυπική απόκλιση 0,715, ενώ λιγότερο συχνά ασχολούνται με την οργάνωση και φύλαξη του αρχείου του σχολείου με μέσο όρο 3,56 και τυπική απόκλιση 1,078.

Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν στον καταμερισμό των εργασιών των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία

Descriptive Statistics		
	Mean	Std. Deviation
Οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου(π.χ. κτίριο, εξοπλισμός, γραφειοκρατία, οικονομικά, εγγραφές, τηλέφωνα)	4,35	0,743
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)	3,56	1,078
Εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών (κατάρτιση και εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογή αλλαγών, τήρηση νομοθεσίας, επικοινωνία με διεύθυνση εκπαίδευσης)	4,00	0,801
Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισήμανση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπ/κου προγράμματος)	3,62	0,951
Διδακτικά καθήκοντα (πόσο διδάσκεις από τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία;)	4,73	0,473
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)	4,15	0,705
Καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών (συζήτηση-επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών)	4,51	0,633
Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών(συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	3,68	0,941
Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)	3,96	0,777
Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	3,57	1,100
Προσωπικά θέματα (προσωπικός χρόνος, προσωπικά τηλέφωνα, προσωπικό διάλειμμα, κενός χρόνος)	1,70	0,715

5.4. Παράγοντες διαχείρισης χρόνου

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα επικεντρώνεται στους παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται το χρόνο τους οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων ή με άλλα λόγια τον τρόπο με τον οποίο καταμερίζουν τις εργασίες τους.

- Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες σε μεγάλο ποσοστό που ξεπερνά το 75%, συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τον ισχυρισμό πως συχνά νιώθουν να πιέζονται λόγω έλλειψης χρόνου. Ελάχιστοι είναι αυτοί που διαφωνούν.
- Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες συμφωνούν πως έχουν κατορθώσει να μειώσουν το χρόνο που απαιτείται για την εκτέλεση των γραφειοκρατικών τους καθηκόντων χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες, με ποσοστό 37,8%, αν και μεγάλο είναι το ποσοστό εκείνων που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με αυτό, 29,3%.
- Παρόμοια συμπεριφορά παρουσιάζουν οι προϊστάμενοι και στην επόμενη ερώτηση, για το αν τους αρέσει να διαχειρίζονται πολλά πράγματα ταυτόχρονα και με επιτυχία, με ποσοστό 31,7% να συμφωνεί με αυτό και 36,6% να παρουσιάζει ουδέτερη στάση.
- Οι συμμετέχοντες διαφωνούν με ποσοστό 48,8% πως αισθάνονται κουρασμένοι όταν βρίσκονται στην εργασία τους, ώστε να μπορούν να αποδώσουν αποτελεσματικά, ενώ οι απαντήσεις τους σε συνδυασμό με την επιλογή διαφωνώ απόλυτα ξεπερνά το 65% αυτών. Ένα μεγάλο μερίδιο ατόμων βέβαια εμφανίζεται και σε αυτό τον παράγοντα ουδέτερο.
- Ένας επιπλέον παράγοντας που λαμβάνεται υπόψη στη διαχείριση του χρόνου, είναι η ικανότητα να εκτελέσουν τις εργασίες με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχουν αριθμήσει. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε πως διαφωνεί απόλυτα με αυτό τον ισχυρισμό και μόλις το 17,1% απάντησε πως διαφωνεί. Αντίθετα, περισσότεροι από το 50% απάντησαν πως διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα και κάποιοι εμφανίστηκαν ουδέτεροι (31,7%).
- Μια σημαντική παράμετρος για την πραγματοποίηση των εργασιών των προϊσταμένων είναι η πίεση κάποιας καταληκτικής ημερομηνίας. Πολύ μικρό μερίδιο των συμμετεχόντων συμφωνεί πως η πίεση αυτή τους βοηθά να λειτουργήσουν σωστά, και μάλιστα περισσότεροι από 60% των συμμετεχόντων διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με αυτό.
- Ομοίως αρνητικοί φαίνονται να είναι οι προϊστάμενοι με τους ισχυρισμούς πως θεωρούν ότι δεν είναι τόσο επικοινωνιακοί με τους συναδέλφους όσο θα έπρεπε, με ποσοστό

διαφωνίας ή απόλυτης διαφωνίας αγγίζει το 85%, και πως ο χώρος εργασίας τους είναι μονίμως ακατάστατος και χάνουν πάντα χρόνο με το να τον συμμαζέψουν με αντίστοιχα ποσοστό διαφωνίας ή απόλυτης διαφωνίας που ξεπερνά το 80%.

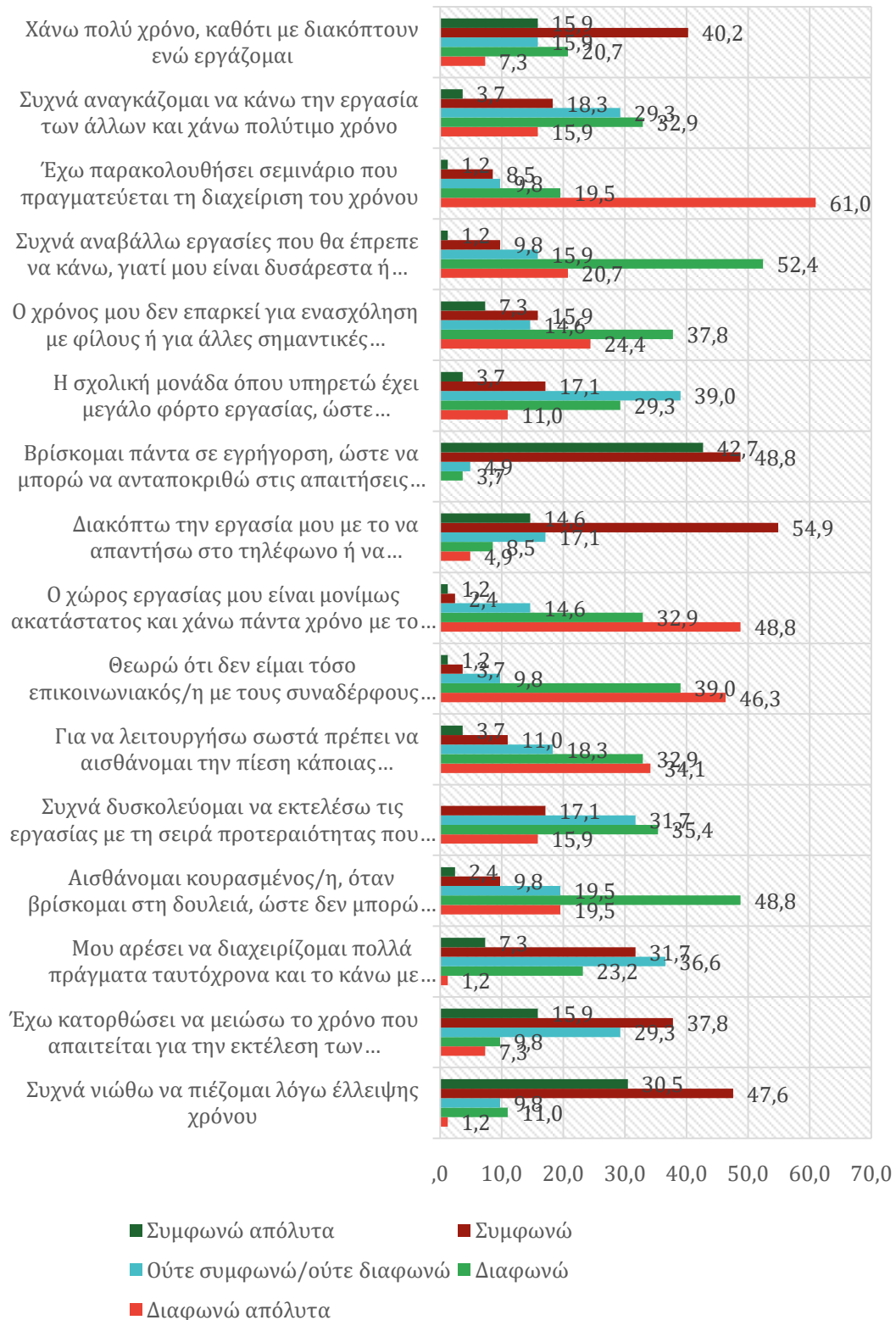
- Από την άλλη πλευρά, οι προϊστάμενοι συμφωνούν με τον ισχυρισμό πως μπορεί να διακόψουν την εργασία τους για να απαντήσουν στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσουν τους άλλους με ποσοστό 54,9%, ενώ πολύ μικρό ποσοστό αυτών διαφωνεί (4,9%) ή διαφωνεί απόλυτα (8,5%) με αυτόν.
- Οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων απαντούν πως συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα πως βρίσκονται πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δουλειάς τους, με ποσοστό που ξεπερνά το 90%.
- Έντονα διχασμένοι εμφανίστηκαν ωστόσο στην αναφορά πως η σχολική μονάδα όπου υπηρετούν έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε να τους δυσκολέψει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που φέρει με 29,3% να διαφωνεί, 39,0% να είναι ουδέτεροι και 17,1% να συμφωνεί. Παρόμοια διχασμένοι εμφανίζονται στο ισχυρισμό πως χάνουν πολύ χρόνο, καθότι τους διακόπτουν ενώ εργάζονται με 20,7% να διαφωνούν, 15,9% να είναι ουδέτεροι και 40,2% να συμφωνούν.
- Έντονη διαφωνία καταδεικνύεται από πλευράς των προϊστάμενων στον ισχυρισμό πως ο χρόνος τους δεν επαρκεί για ενασχόληση με φίλους ή για άλλες σημαντικές προσωπικές ασχολίες με 24,4% να διαφωνούν απόλυτα και 37,8% να διαφωνούν.
- Πολύ μεγάλο ποσοστό διαφωνίας, που ξεπερνά το 70%, έλαβε ο ισχυρισμός πως οι προϊστάμενοι συχνά αναβάλλουν εργασίες που θα έπρεπε να κάνουν, γιατί τους είναι δυσάρεστες ή κοπιαστικές.
- Πολύ μικρό ποσοστό συμμετεχόντων, μικρότερο από 10%, φαίνεται να έχει παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο διαχείρισης χρόνου.
- Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες διαφωνούν πως συχνά αναγκάζονται να κάνουν την εργασία των άλλων χάνοντας πολύτιμο χρόνο, με ποσοστό 32,9%. Όλα τα ποσοστά που προέκυψαν από την μελέτη παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα (

– πίνακας 5).

Πίνακας 5. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν τους παράγοντες διαχείρισης του χρόνου. Ιδία επεξεργασία

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Συχνά νιώθω να πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου	1,2	11,0	9,8	47,6	30,5
Έχω κατορθώσει να μειώσω το χρόνο που απαιτείται για την εκτέλεση των γραφειοκρατικών μου καθηκόντων χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες	7,3	9,8	29,3	37,8	15,9
Μου αρέσει να διαχειρίζομαι πολλά πράγματα ταυτόχρονα και το κάνω με επιτυχία	1,2	23,2	36,6	31,7	7,3
Αισθάνομαι κουρασμένος/η, όταν βρίσκομαι στη δουλειά, ώστε δεν μπορώ να αποδώσω αποτελεσματικά	19,5	48,8	19,5	9,8	2,4
Συχνά δυσκολεύομαι να εκτελέσω τις εργασίες με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχω αριθμήσει	15,9	35,4	31,7	17,1	
Για να λειτουργήσω σωστά πρέπει να αισθάνομαι την πίεση κάποιας καταληκτικής ημερομηνίας	34,1	32,9	18,3	11,0	3,7
Θεωρώ ότι δεν είμαι τόσο επικοινωνιακός/η με τους συναδέλφους όσο θα έπρεπε	46,3	39,0	9,8	3,7	1,2
Ο χώρος εργασίας μου είναι μονίμως ακατάστατος και χάνω πάντα χρόνο με το να τον συμμαζεύω	48,8	32,9	14,6	2,4	1,2
Διακόπτω την εργασία μου με το να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω τους άλλους	4,9	8,5	17,1	54,9	14,6
Βρίσκομαι πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορώ να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις της δουλειάς μου	.0	3,7	4,9	48,8	42,7
Η σχολική μονάδα όπου υπηρετώ έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε δυσκολεύομαι να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις που φέρει	11,0	29,3	39,0	17,1	3,7
Ο χρόνος μου δεν επαρκεί για ενασχόληση με φίλους ή για άλλες σημαντικές προσωπικές ασχολίες	24,4	37,8	14,6	15,9	7,3
Συχνά αναβάλλω εργασίες που θα έπρεπε να κάνω, γιατί μου είναι δυσάρεστα ή κοπιαστικά	20,7	52,4	15,9	9,8	1,2
Έχω παρακολουθήσει σεμινάριο που πραγματεύεται τη διαχείριση του χρόνου	61,0	19,5	9,8	8,5	1,2
Συχνά αναγκάζομαι να κάνω την εργασία των άλλων και χάνω πολύτιμο χρόνο	15,9	32,9	29,3	18,3	3,7
Χάνω πολύ χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι	7,3	20,7	15,9	40,2	15,9

Παράγοντες καταμερισμού χρόνου



Γράφημα 9. Γραφική απεικόνιση συχνότητας απαντήσεων των συμμετεχόντων για τους παράγοντες διαχείρισης χρόνου. Ιδία επεξεργασία

Η μελέτη των μέσων τιμών των αποκρίσεων των συμμετεχόντων καταδεικνύει πως περισσότερο σύμφωνοι είναι οι προϊστάμενοι με τον ισχυρισμό πως βρίσκονται πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δουλειάς τους με μέσο όρο 4,3 και τυπική απόκλιση 0,7. Δεύτερος σε συχνότητα παράγοντας που επηρεάζει τη διαχείριση του χρόνου είναι το συχνό συναίσθημα πίεσης λόγω έλλειψης χρόνου με μέσο όρο 4 και τυπική απόκλιση 1. Αντίθετα, λιγότερο σύμφωνοι, εμφανίζονται οι συμμετέχοντες σε τρεις ισχυρισμούς, στο ότι δεν είναι τόσο επικοινωνιακοί με τους συναδέρφους όσο θα έπρεπε, στο ότι ο χώρος εργασίας τους είναι μονίμως ακατάστατος και χάνουν πάντα χρόνο με το να τον συμμαζέψουν και στο ότι έχουν παρακολουθήσει σεμινάριο που πραγματεύεται τη διαχείριση του χρόνου με μέσο όρο 1,7 και τυπική απόκλιση 0,9 στους δύο πρώτους και 1,0 στον τρίτο (πίνακας 6).

Πίνακας 6. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν τους παράγοντες καταμερισμού του χρόνου των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία

Descriptive Statistics		
	Mean	Std. Deviation
Συχνά νιώθω να πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου	4,0	1,0
Έχω κατορθώσει να μειώσω το χρόνο που απαιτείται για την εκτέλεση των γραφειοκρατικών μου καθηκόντων χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες	3,5	1,1
Μου αρέσει να διαχειρίζομαι πολλά πράγματα ταυτόχρονα και το κάνω με επιτυχία	3,2	,9
Αισθάνομαι κουρασμένος/η, όταν βρίσκομαι στη δουλειά, ώστε δεν μπορώ να αποδώσω αποτελεσματικά	2,3	1,0
Συχνά δυσκολεύομαι να εκτελέσω τις εργασίες με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχω αριθμήσει	2,5	1,0
Για να λειτουργήσω σωστά πρέπει να αισθάνομαι την πίεση κάποιας καταληκτικής ημερομηνίας	2,2	1,1
Θεωρώ ότι δεν είμαι τόσο επικοινωνιακός/η με τους συναδέρφους όσο θα έπρεπε	1,7	,9
Ο χώρος εργασίας μου είναι μονίμως ακατάστατος και χάνω πάντα χρόνο με το να τον συμμαζέψω	1,7	,9
Διακόπτω την εργασία μου με το να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω τους άλλους	3,7	1,0
Βρίσκομαι πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορώ να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις της δουλειάς μου	4,3	,7
Η σχολική μονάδα όπου υπηρετώ έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε δυσκολεύομαι να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις που φέρει	2,7	1,0

Ο χρόνος μου δεν επαρκεί για ενασχόληση με φίλους ή για άλλες σημαντικές προσωπικές ασχολίες	2,4	1,2
Συχνά αναβάλλω εργασίες που θα έπρεπε να κάνω, γιατί μου είναι δυσάρεστα ή κοπιαστικά	2,2	,9
Έχω παρακολουθήσει σεμινάριο που πραγματεύεται τη διαχείριση του χρόνου	1,7	1,0
Συχνά αναγκάζομαι να κάνω την εργασία των άλλων και χάνω πολύτιμο χρόνο	2,6	1,1
Χάνω πολύ χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι	3,4	1,2

5.5. Αυτοαποτελεσματικότητα

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης επικεντρώνεται στην αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητας των προϊσταμένων, όπως κρίνουν οι ίδιοι δηλαδή την αξιοποίηση του χρόνου από αυτούς.

- Ουδέτεροι εμφανίζονται αναφορικά με το αν είναι επαρκής ο χρόνος που διαθέτουν καθημερινά για την διευθέτηση των διοικητικών καθηκόντων τους με 30,5%. Δεν είναι σημαντική η διαφορά όμως αυτών που συμφωνούν με αυτό τον ισχυρισμό με 29,3%, αλλά και αυτών που διαφωνούν με 26,0%.
- Εξαιρετικά σύμφωνοι εμφανίζονται οι προϊστάμενοι με τον ισχυρισμό πως αξιοποιούν πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης, με ποσοστό που αθροιστικά ξεπερνά το 80%,
- Διχασμένοι είναι οι συμμετέχοντες σχετικά με τον ισχυρισμό πως αισθάνονται ότι χρειάζονται περισσότερες ώρες καθημερινά για την άσκηση της διδασκαλίας τους με 23,2% να διαφωνούν, 28,0% να είναι ουδέτεροι και 30,5% να διαφωνούν.
- Αρκετοί είναι αυτοί που συμφωνούν με τον ισχυρισμό πως πολλές φορές παραμένουν στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσουν τις υποχρεώσεις τους με ποσοστό 45,1%. Ακολουθούν αυτοί που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με ποσοστό 28,0%.
- Ακόμη, οι μεγάλη πλειοψηφία αυτών διαφωνεί πως παρά το γεγονός ότι έχουν διαρκώς πολλή δουλειά, δεν έχουν την αίσθηση ότι επιτυγχάνουν πολλά πράγματα, με ποσοστό που αθροιστικά ξεπερνά το 70%.
- Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως οι συμμετέχοντες εμφανίζονται να μην καταλαβαίνουν πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων τους, διδακτικών και διοικητικών με το αθροιστικό ποσοστό των απαντήσεων συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα να ξεπερνά το 70%.

- Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί με τον ισχυρισμό πως οι εργασίες τους παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχαν εκτιμήσει με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να κάνουν πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως, με ποσοστό 41,5%
- Σε πολύ μεγάλο ποσοστό, άνω του 80%, οι προϊστάμενοι διαφωνούν πως συχνά οι συνάδερφοί τους αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί αναμένουν τη δική τους δουλειά.
- Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν συμφωνεί με τον ισχυρισμό πως δεν προλαβαίνουν να είναι συνεπείς στις καθημερινές τους υποχρεώσεις. Αντίθετα 89% διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με αυτόν και 11% είναι ουδέτεροι.
- Σε μεγάλο ποσοστό, περίπου 80%, οι προϊστάμενοι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα πως χαρακτηρίζονται από τους συναδέλφους τους ως αποτελεσματικοί.
- Επιπλέον, μεγάλο ποσοστό λαμβάνει η ουδέτερη θέση των συμμετεχόντων πως οι στόχοι που θέτουν είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι, με 63,4%. Υπάρχει και κάποιο μικρό ποσοστό 14,6% αυτών που διαφωνούν με αυτό και κάποιο ακόμη που συμφωνεί με 19,5%,

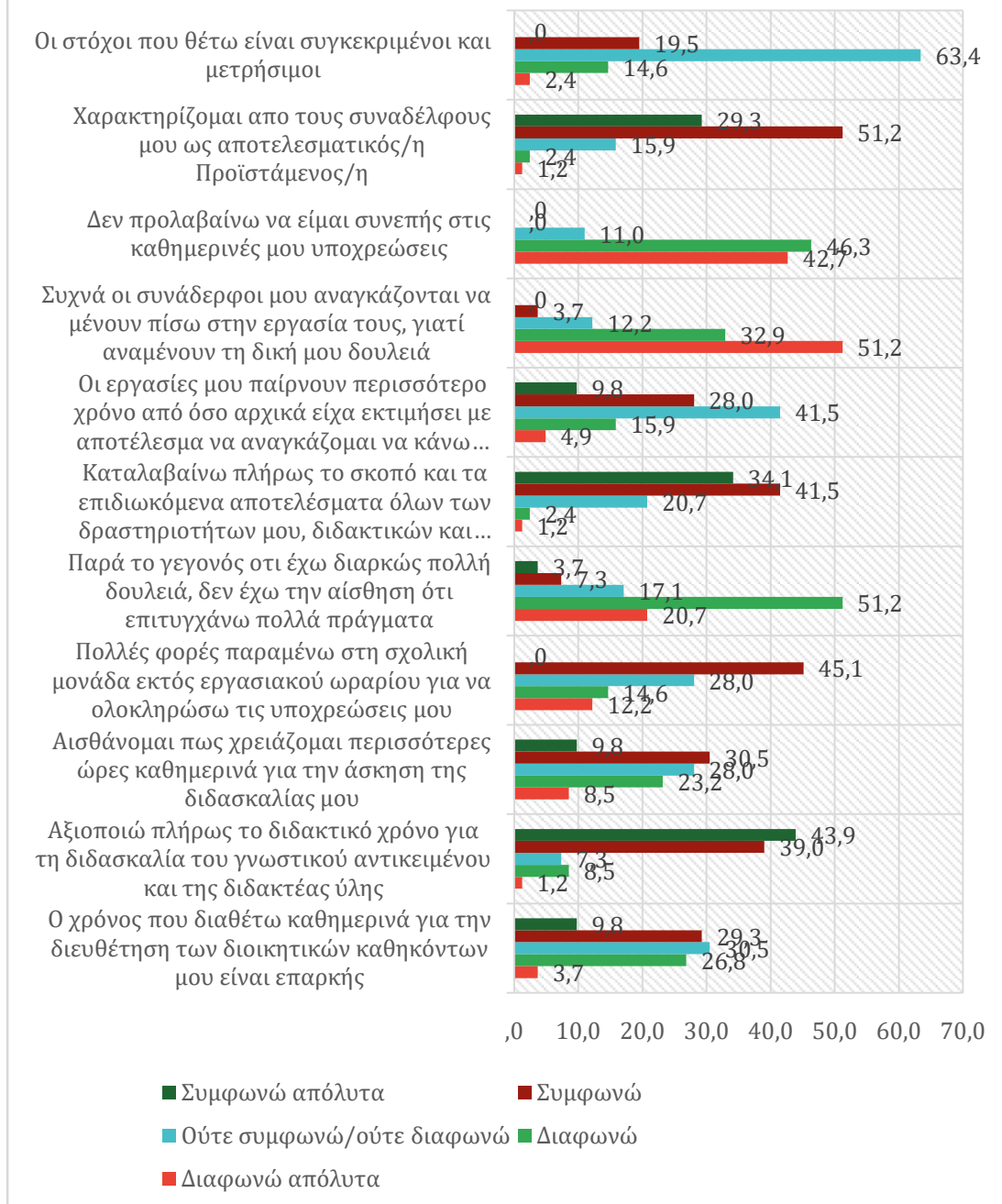
Αναλυτικά οι παραπάνω επεξηγήσεις δίνονται στον πίνακα που ακολουθεί (πίνακας 7).

Πίνακας 7. Συχνότητα κατανομών απαντήσεων συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν την αυτό-αποτελεσματικότητά τους. Ιδία επεξεργασία

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ο χρόνος που διαθέτω καθημερινά για την διεύθυνση των διοικητικών καθηκόντων μου είναι επαρκής	3,7	26,8	30,5	29,3	9,8
Αξιοποιώ πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης	1,2	8,5	7,3	39,0	43,9
Αισθάνομαι πως χρειάζομαι περισσότερες ώρες καθημερινά για την άσκηση της διδασκαλίας μου	8,5	23,2	28,0	30,5	9,8
Πολλές φορές παραμένω στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσω τις υποχρεώσεις μου	12,2	14,6	28,0	45,1	,0
Παρά το γεγονός ότι έχω διαρκώς πολλή δουλειά, δεν έχω την αίσθηση	20,7	51,2	17,1	7,3	3,7

<p>ότι επιτυγχάνω πολλά πράγματα</p> <p>Καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών</p> <p>Οι εργασίες μου παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχα εκτιμήσει με αποτέλεσμα να αναγκάζομαι να κάνω πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως</p> <p>Συχνά οι συνάδερφοι μου αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί αναμένουν τη δική μου δουλειά</p> <p>Δεν προλαβαίνω να είμαι συνεπής στις καθημερινές μου υποχρεώσεις</p> <p>Χαρακτηρίζομαι από τους συναδέλφους μου ως αποτελεσματικός/η Προϊστάμενος/η</p> <p>Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι</p>	<p>1,2</p> <p>4,9</p> <p>51,2</p> <p>42,7</p> <p>1,2</p> <p>2,4</p>	<p>2,4</p> <p>15,9</p> <p>32,9</p> <p>46,3</p> <p>2,4</p> <p>14,6</p>	<p>20,7</p> <p>41,5</p> <p>12,2</p> <p>11,0</p> <p>15,9</p> <p>63,4</p>	<p>41,5</p> <p>28,0</p> <p>3,7</p> <p>,0</p> <p>51,2</p> <p>19,5</p>	<p>34,1</p> <p>9,8</p> <p>,0</p> <p>,0</p> <p>29,3</p> <p>,0</p>
---	---	---	---	--	--

Αυτό-αποτελεσματικότητα



Γράφημα 10. Γραφική απεικόνιση συχνότητας απαντήσεων των συμμετεχόντων για τις ερωτήσεις αυτό-αποτελεσματικότητας. Ιδία επεξεργασία

Η διερεύνηση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων καταδεικνύει πως περισσότερο σύμφωνοι είναι οι προϊστάμενοι με τον ισχυρισμό πως αξιοποιούν πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης με μέσο όρο 4,2 και τυπική απόκλιση 1,0, ενώ ακολουθεί ο ισχυρισμός πως καταλαβαίνουν πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων τους,

διδασκικών και διοικητικών με μέσο όρο 4,1 και τυπική απόκλιση 0,9. Λιγότερο σύμφωνοι είναι οι συμμετέχοντες με δύο ισχυρισμούς: πως συχνά οι συνάδερφοι τους αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί αναμένουν τη δική τους δουλειά με μέσο όρο 1,7 και τυπική απόκλιση 0,8 και πως δεν προλαβαίνουν να είναι συνεπείς στις καθημερινές τους υποχρεώσεις με μέσο όρο 1,7 και τυπική απόκλιση 0,7 (πίνακας 8).

Πίνακας 8. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ερωτήσεων που αφορούν την αυτό-αποτελεσματικότητα των συμμετεχόντων. Ιδία επεξεργασία

Descriptive Statistics		
	Mean	Std. Deviation
Ο χρόνος που διαθέτω καθημερινά για την διευθέτηση των διοικητικών καθηκόντων μου είναι επαρκής	3,1	1,0
Αξιοποιώ πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου και της διδακτέας ύλης	4,2	1,0
Αισθάνομαι πως χρειάζομαι περισσότερες ώρες καθημερινά για την άσκηση της διδασκαλίας μου	3,1	1,1
Πολλές φορές παραμένω στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσω τις υποχρεώσεις μου	4,1	1,0
Παρά το γεγονός ότι έχω διαρκώς πολλή δουλειά, δεν έχω την αίσθηση ότι επιτυγχάνω πολλά πράγματα	2,2	1,0
Καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών	4,0	,9
Οι εργασίες μου παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχα εκτιμήσει με αποτέλεσμα να αναγκάζομαι να κάνω πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως	3,2	1,0
Συχνά οι συνάδερφοί μου αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί αναμένουν τη δική μου δουλειά	1,7	,8
Δεν προλαβαίνω να είμαι συνεπής στις καθημερινές μου υποχρεώσεις	1,7	,7
Χαρακτηρίζομαι από τους συναδέλφους μου ως αποτελεσματικός/η Προϊστάμενος/η	4,0	,8
Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	4,0	,7

5.6. Ανάλυση διακύμανσης

Στη συνέχεια, έγινε μέσω της εντολής “compute” στο πρόγραμμα SPSS 25, δημιουργήθηκαν τρεις νέες μεταβλητές από τους μέσους όρους των απαντήσεων σε κάθε ερωτηματολόγιο. Οι τρεις νέες μεταβλητές που δημιουργήθηκαν είναι οι:

- α. «Διαχείριση Χρόνου»
- β. «Παράγοντες Διαχείρισης Χρόνου» και
- γ. «Αίσθηση Αυτοαποτελεσματικότητας»

Για τη διερεύνηση των διαφορών που πιθανόν προκύπτουν από τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων διακύμανσης (ANOVA) με εξαρτημένες μεταβλητές τις μεταβλητές α, β και γ και ανεξάρτητες μεταβλητές τις δημογραφικές μεταβλητές του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα αυτές είναι:

- i. Οι σπουδές
- ii. Η οργανικότητα του Νηπιαγωγείου
- iii. Συνολικά έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας
- iv. Έτη υπηρεσίας ως Προϊστάμενη/ος

Δεν πραγματοποιήθηκε διερεύνηση των πιθανών διαφορών λόγω του φύλου των συμμετεχόντων εξαιτίας της ανισομερούς κατανομής του δείγματος (80 γυναίκες και 2 άντρες).

Η πρώτη μεταβλητή αποτελείται από τον μέσο όρο των απαντήσεων στις ερωτήσεις που αναφέρονται στον καταμερισμό των εργασιών για κάθε μια από τις παρατηρήσεις υπό μελέτη, με σκοπό να απαντηθεί το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για το αν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε προϊστάμενες/νους με διαφορετικά χαρακτηριστικά. Ο μέσος όρος είναι 3,8 και λαμβάνει τιμές από 2,7 μέχρι 4,7 όπου όσο μικρότερη είναι η τιμή τόσο λιγότερο ασχολούνται οι προϊστάμενοι με εργασίες τους και όσο μεγαλύτερη τόσο περισσότερο ενασχολούνται οι προϊστάμενοι με αυτές. Η δεύτερη μεταβλητή αποτελεί το μέσο όρο των απαντήσεων στις ερωτήσεις που αναφέρονται στους παράγοντες διαχείρισης του χρόνου και στοχεύει στη διερεύνηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος. Η μέση τιμή είναι 2,8. Η μικρότερη τιμή της είναι 1,8 και η μεγαλύτερη 3,9 και συμβολίζει την κατανομή από τη μεγαλύτερη δυσκολία έως την μεγαλύτερη ευκολία με την οποία καταμερίζονται οι εργασίες. Η τρίτη μεταβλητή απαρτίζεται από το μέσο όρο των απαντήσεων στις ερωτήσεις που αφορούν στην αυτοαποτελεσματικότητα και στοχεύουν στην απάντηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος. Η μέση τιμή είναι 3,2 ενώ η χαμηλότερη τιμή 2,5 και η μεγαλύτερη

3,9. Η μικρότερη τιμή συμβολίζει τη μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα ενώ αντίθετα η μεγαλύτερη τιμή την ύπαρξη ισχυρής αυτό-αποτελεσματικότητας.

Πίνακας 9. Περιγραφική στατιστική νέων μεταβλητών για την ανάλυση διακύμανσης. Ιδία επεξεργασία

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Διαχείριση Χρόνου	82	2,7	4,7	3,8	0,477954
Παράγοντες Διαχείρισης Χρόνου	82	1,8	3,9	2,8	0,403254
Αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας	82	2,5	3,9	3,2	0,27975
Valid N (listwise)	82				

Η διερεύνηση των ερωτημάτων γίνεται μέσω της μεθόδου ανάλυσης διακύμανσης. Η μέθοδος ανάλυση διακύμανσης (One-Way ANOVA) συγκρίνει τα μέσα δύο ή περισσότερων ανεξάρτητων ομάδων προκειμένου να προσδιοριστεί εάν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία ότι τα σχετικά πληθυσμιακά μέσα είναι σημαντικά διαφορετικά. Για τις ανάγκες την παρούσας μελέτης διερευνάται η ανάλυση διακύμανσης μεταξύ των τριών μεταβλητών που δημιουργήθηκαν και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων ξεχωριστά.

Από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές εξαιτίας των σπουδών, της οργανικότητας του νηπιαγωγείου, τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και τα έτη προϋπηρεσίας ως Προϊστάμενη στους τρεις τομείς του ερωτηματολογίου που αφορούν τη «Διαχείριση Χρόνου», τους «Παράγοντες Διαχείρισης Χρόνου» και την «Αίσθηση Αυτοαποτελεσματικότητας», όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 10. Αποτελέσματα των αναλύσεων διακύμανσης

	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ		ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΧΡΟΝΟΥ		ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΥΤΟΑΠ/ΤΑΣ	
	F	p	F	p	F	p
Σπουδές	.363	.780	.632	.597	.542	.655
Οργανικότητα του Νηπιαγωγείου	.067	.977	.604	.615	1,019	.389
Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας	1,668	.181	.888	.451	1,675	.179
Έτη υπηρεσίας ως Προϊστάμενη	.113	.952	1,308	.278	1,008	.394

5.7. Ανάλυση Συσχέτισης

Στη συνέχεια για να απαντηθεί το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, έγινε ανάλυση συσχέτισης (correlation) με το δείκτη Pearson's r των τριών εξαρτημένων μεταβλητών για να βρεθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ τους. Ο συντελεστής Pearson παράγει ένα δείγμα συντελεστή συσχέτισης r , ο οποίος μετρά την ισχύ και την κατεύθυνση των γραμμικών σχέσεων μεταξύ ζευγών μεταβλητών. Κατ' επέκταση, η συσχέτιση Pearson αξιολογεί εάν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία που να αποδεικνύουν την ύπαρξη μιας γραμμικής σχέσης μεταξύ των ίδιων ζευγών μεταβλητών στον δείγμα. Η συσχέτιση Pearson είναι ένα παραμετρικό μέτρο. Χρησιμοποιείται συνήθως για τη μέτρηση συσχετίσεων μεταξύ ζευγών μεταβλητών ή συσχετίσεων εντός και μεταξύ συνόλων μεταβλητών. Συγκεντρωτικά η συσχέτιση Pearson δείχνει:

- Εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική γραμμική σχέση μεταξύ δύο συνεχών μεταβλητών
- Την ισχύ μιας γραμμικής σχέσης
- Η κατεύθυνση μιας γραμμικής σχέσης (αύξηση ή μείωση)

Η συσχέτιση μπορεί να λάβει οποιαδήποτε τιμή στο εύρος [-1, 1]. Το σύμβολο του συντελεστή συσχέτισης δείχνει την κατεύθυνση της σχέσης, ενώ το μέγεθος της συσχέτισης (πόσο κοντά είναι στο -1 ή +1) δείχνει την ισχύ της σχέσης. Μια συσχέτιση μεγέθους -1

θεωρείται απόλυτα αρνητική γραμμική σχέση, 0 την απουσία ύπαρξης κάποιας σχέσης, +1 απόλυτα θετική γραμμική σχέση. Ο Πίνακας 11 δείχνει τα αποτελέσματα που προέκυψαν:

Πίνακας 11. Αποτελέσματα συσχέτισης των 3 εξαρτημένων μεταβλητών

	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΧΡΟΝΟΥ	ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΥΤΟΑΠ/ΤΑΣ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ			
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΧΡΟΝΟΥ	-,059		
ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΥΤΟΑΠ/ΤΑΣ	,238*	-,554**	

Από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας των προϊσταμένων του δείγματος συσχετιζόταν στατιστικά σημαντικά τόσο με τη διαχείριση του χρόνου ($p < .05$) όσο και με τους παράγοντες διαχείρισης χρόνου ($p < .01$). Το αρνητικό πρόσημο που παρατηρήθηκε στη δεύτερη περίπτωση οφείλεται στη διατύπωση των περισσότερων ερωτήσεων του ερωτηματολογίου που είναι σχετικές με την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας, που ήταν αρνητικής μορφής (πχ. συχνά νιώθω να πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου, ή συχνά αναγκάζομαι να κάνω την εργασία των άλλων και χάνω πολύτιμο χρόνο). Με άλλα λόγια η κακή διαχείριση χρόνου συσχετίζεται αρνητικά με αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας.

5.8. Συσχετίσεις

Για την ανάδειξη συσχετίσεων μεταξύ των παραμέτρων που μελετήθηκαν στην παρούσα ανάλυση χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Ο συντελεστής Pearson παράγει ένα δείγμα συντελεστή συσχέτισης, r , ο οποίος μετρά την ισχύ και την κατεύθυνση των γραμμικών σχέσεων μεταξύ ζευγών μεταβλητών. Κατ'επέκταση, η συσχέτιση Pearson αξιολογεί εάν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία που να αποδεικνύουν την ύπαρξη μιας γραμμικής σχέσης μεταξύ των ίδιων ζευγών μεταβλητών στο δείγμα. Η συσχέτιση Pearson

είναι ένα παραμετρικό μέτρο. Χρησιμοποιείται συνήθως για τη μέτρηση συσχετίσεων μεταξύ ζευγών μεταβλητών ή συσχετίσεων εντός και μεταξύ συνόλων μεταβλητών. Συγκεντρωτικά η συσχέτιση Pearson δείχνει:

- Εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική γραμμική σχέση μεταξύ δύο συνεχών μεταβλητών
- Την ισχύ μιας γραμμικής σχέσης
- Η κατεύθυνση μιας γραμμικής σχέσης (αύξηση ή μείωση)

Η συσχέτιση μπορεί να λάβει οποιαδήποτε τιμή στο εύρος $[-1, 1]$. Το σύμβολο του συντελεστή συσχέτισης δείχνει την κατεύθυνση της σχέσης, ενώ το μέγεθος της συσχέτισης (πόσο κοντά είναι στο -1 ή $+1$) δείχνει την ισχύ της σχέσης. Μια συσχέτιση μεγέθους -1 θεωρείται απόλυτα αρνητική γραμμική σχέση, 0 την απουσία ύπαρξης κάποιας σχέσης, $+1$ απόλυτα θετική γραμμική σχέση. Γενικά μια ισχύς από $0,1$ έως $0,4$ θεωρείται μικρή/αδύναμη συσχέτιση, από $0,4$ έως $0,6$ θεωρείται μεσαία/μέτρια συσχέτιση και από $0,6$ και πάνω θεωρείται μεγάλη/ισχυρή συσχέτιση.

Η χρήση του συντελεστή Pearson κατέδειξε 31 συσχετίσεις που δημιουργήθηκαν ανάμεσα στις μεταβλητές της υπό μελέτης ανάλυσης, όπως φαίνεται παρακάτω:

- Υπάρχει μια μεγάλη θετική συσχέτιση μεταξύ των χρόνων συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας και την ηλικία των προϊσταμένων καθώς επίσης και τα χρόνια υπηρεσίας τους ως προϊστάμενοι, γεγονός που είναι φυσικά και αναμενόμενο καθώς πρόκειται για τελείως αλληλένδετα δεδομένα. Επιπλέον έχει μέτρια αρνητική συσχέτιση με τις σπουδές των προϊσταμένων, δηλαδή οι σπουδές επηρεάζουν με μέτρια αρνητική κατεύθυνση τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας.
- Επίσης λογική και αναμενόμενη είναι η επόμενη σχέση που δημιουργήθηκε ανάμεσα στην ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας ως προϊσταμένου, με ισχυρή θετική κατεύθυνση και δείκτη $0,627$.
- Μέτρια θετική συσχέτιση υπάρχει ανάμεσα στην οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου με την οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου με δείκτη $0,489$, πράγμα που επίσης μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο καθώς είναι δυο διαδικασίες που μοιάζουν αρκετά μεταξύ τους. Η φύλαξη αρχείου του σχολείου παρουσιάζει επίσης μέτρια θετική συσχέτιση με άλλες τέσσερις μεταβλητές: την εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών με δείκτη $0,514$, την καθοδήγηση και ανάπτυξη των

εκπαιδευτικών με δείκτη 0,433, τις συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου με δείκτη 0,537 και το γεγονός πως οι προϊστάμενοι συχνά νιώθουν να πιέζονται λόγω έλλειψης χρόνου με δείκτη 0,400. Τα δύο τελευταία ιδιαίτερα καταδεικνύουν πως η εργασία αυτή σε συνδυασμό με άλλες δραστηριότητες μπορούν να κάνουν τους προϊσταμένους να νιώθουν πως πιέζονται σημαντικά από τον περιορισμένο χρόνο που έχουν για την ολοκλήρωση των εργασιών ή διαφορετικά για τις πολλαπλές εργασίες που είναι υπεύθυνοι να υλοποιήσουν σε πολύ λίγο χρόνο.

- Μέτρια θετική συσχέτιση παρουσιάζεται μεταξύ της μεταβλητής εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών με την οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου μεγέθους 0,415.
- Μέτρια θετικές συσχετίσεις υπάρχουν ανάμεσα στην μεταβλητή εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος με την καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μεγέθους 0,526* και με το αν οι στόχοι που θέτουν είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι μεγέθους 0,487.
- Η μεταβλητή παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών παρουσιάζει πέντε μέτρια θετικές συσχετίσεις με τις μεταβλητές εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος μεγέθους 0,507, καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών μεγέθους 0,438*, σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα μεγέθους 0,483, συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου μεγέθους 0,416 και τον ισχυρισμό πως οι στόχοι που θέτουν είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι μεγέθους 0,420. Επιπλέον, παρουσιάζει μια έντονη θετική συσχέτιση με την καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μεγέθους 0,666.
- Η μεταβλητή καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών εμφανίζει τρεις μέτρια θετικές συσχετίσεις με τις σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα μεγέθους 0,423, τις συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου μεγέθους 0,547 και το αν οι στόχοι που θέτουν είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι μεγέθους 0,492.
- Οι σχέσεις των γονέων, του συλλόγου γονέων και της ευρύτερης κοινότητας συσχετίζονται μέτρια θετικά με τις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου, με μέγεθος 0,415.
- Όπως προκύπτει από την ανάλυση η δυσκολία εκτέλεσης των εργασιών με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχουν αριθμήσει οι προϊστάμενοι σχετίζονται με μέτρια αρνητικό

τρόπο με την προτίμηση τους να διαχειρίζονται πολλά πράγματα ταυτόχρονα, με δείκτη - 0,438.

- Το χαρακτηριστικό του να είναι ο χώρος εργασίας μονίμως ακατάστατος προκύπτει να σχετίζεται θετικά με το φύλο, με δείκτη 0,405.
- Διακόπτω την εργασία μου με το να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω τους άλλους-Χάνω πολύ χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι, 491**
- Η μεταβλητή που αναφέρεται στο γεγονός πως η σχολική μονάδα όπου υπηρετεί ο κάθε προϊστάμενος έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε να δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που φέρουν, σχετίζεται μέτρια θετικά με τη διακοπή της εργασίας για να απαντήσουν στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσουν άλλους, με δείκτη 0,504. Μέτρια αρνητικά συσχετίζεται με το αν ο χρόνος που διαθέτουν καθημερινά για την διευθέτηση των διοικητικών καθηκόντων είναι επαρκής, με συντελεστή -0,426.
- Δύο μεταβλητές που έχουν να κάνουν με τον χρόνο συσχετίζονται μέτρια θετικά μεταξύ τους και αναφέρονται στο πόσο συχνά αναγκάζονται να κάνουν την εργασία των άλλων και να χάνουν πολύτιμο χρόνο και το ότι χάνουν πολύ χρόνο, καθότι τους διακόπτουν ενώ εργάζονται με συντελεστή 0,460.
- Η μεταβλητή «καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών» σχετίζεται μέτρια αρνητικά με τη μεταβλητή «δεν προλαβαίνω να είμαι συνεπής στις καθημερινές μου υποχρεώσεις « με συντελεστή -0,505 και μέτρια θετικά με την μεταβλητή «οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι», με συντελεστή 0,424.
- Τέλος, μέτρια θετικά σχετίζονται οι μεταβλητές που αναφέρονται στο γεγονός πως οι εργασίες παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχαν εκτιμήσει οι προϊστάμενοι με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να κάνουν πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως και η αίσθηση πως συχνά πιέζονται λόγω έλλειψης χρόνου, με συντελεστή 0,467.

Πίνακας 12 Πίνακας συσχετίσεων, με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson. Ιδία επεξεργασία

Συσχετίσεις	Pearson Correlation
Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας-ηλικία	,603**
Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας-Σπουδές	-,412**
Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας-Υπηρεσία ως Προϊστάμενος/η	,661**
Ηλικία-Υπηρεσία ως Προϊστάμενος/η	,627**
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)- Οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου(π.χ. κτίριο, εξοπλισμός, γραφειοκρατία, οικονομικά, εγγραφές, τηλέφωνα)	,489**

Συσχετίσεις	Pearson Correlation
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)- Εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών (κατάρτιση και εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογή αλλαγών, τήρηση νομοθεσίας, επικοινωνία με διεύθυνση εκπαίδευσης)	,514**
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)- Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών(συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	,433**
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)- Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	,537**
Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)- Συχνά νιώθω να πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου	,400**
Εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών (κατάρτιση και εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογή αλλαγών, τήρηση νομοθεσίας, επικοινωνία με διεύθυνση εκπαίδευσης)-Οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου (π.χ. κτίριο, εξοπλισμός, γραφειοκρατία, οικονομικά, εγγραφές, τηλέφωνα)	,415**
Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισήμανση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπ/κου προγράμματος)-Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	,526**
Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισήμανση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπ/κου προγράμματος)-Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	,487**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισήμανση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπ/κου προγράμματος)	,507**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών (συζήτηση-επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών)	,438**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	,666**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)	,483**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	,416**
Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσής τους)-Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	,420**
Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών(συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)-Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)	,423**
Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)-Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	,547**

Συσχετίσεις	Pearson Correlation
Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών(συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)-Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	,492**
Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)-Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	,415**
Συχνά δυσκολεύομαι να εκτελέσω τις εργασίας με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχω αριθμήσει-Μου αρέσει να διαχειρίζομαι πολλά πράγματα ταυτόχρονα και το κάνω με επιτυχία	-,438**
Ο χώρος εργασίας μου είναι μονίμως ακατάστατος και χάνω πάντα χρόνο με το να τον συμμαζέψω-Φύλο	,405**
Διακόπτω την εργασία μου με το να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω τους άλλους-Χάνω πολύ χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι	,491**
Η σχολική μονάδα όπου υπηρετώ έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε δυσκολεύομαι να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις που φέρει-Διακόπτω την εργασία μου με το να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω τους άλλους	,504**
Η σχολική μονάδα όπου υπηρετώ έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ώστε δυσκολεύομαι να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις που φέρει-Ο χρόνος που διαθέτω καθημερινά για την διευθέτηση των διοικητικών καθηκόντων μου είναι επαρκής	-,426**
Συχνά αναγκάζομαι να κάνω την εργασία των άλλων και χάνω πολύτιμο χρόνο-Χάνω πολύ χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι	,460**
Καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών-Δεν προλαβαίνω να είμαι συνεπής στις καθημερινές μου υποχρεώσεις	-,505**
Καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών-Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	,424**
Οι εργασίες μου παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχα εκτιμήσει με αποτέλεσμα να αναγκάζομαι να κάνω πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως-Συχνά νιώθω να πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου	,467**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα επιχειρηθεί να δοθεί μια ερμηνεία στα αποτελέσματα της έρευνας, στις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτές παρατέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να ερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται το χρόνο τους οι προϊστάμενες-οι νηπιαγωγείων, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου τους, η εύρεση πιθανής συσχέτισης των παραπάνω με τα δημογραφικά τους στοιχεία και τέλος εάν υπάρχει σχέση μεταξύ του βαθμού που οι προϊστάμενες εκπληρώνουν τα καθήκοντά τους και την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας που βιώνουν.

Ο πρώτος στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση της κατανομής του εργασιακού χρόνου των Προϊστάμενων Νηπιαγωγείων στις διάφορες δραστηριότητές τους, τι κάνουν στην ουσία κάθε μέρα στον εργασιακό τους χρόνο. Μελετώντας τις μέσες τιμές των αποκρίσεων των συμμετεχόντων προκύπτει πως περισσότερο συχνά συνηθίζουν να απασχολούνται οι προϊστάμενοι/ες των νηπιαγωγείων με τα διδακτικά τους καθήκοντα, δηλαδή το πόσο διδάσκουν σε σχέση με τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία, με δεύτερη σε συχνότητα απασχόληση των προϊσταμένων να είναι με θέματα που αφορούν στην καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών. Ακολουθούν σε συχνότητα η οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου, αλλά και η προσπάθεια για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και των κανονισμών, όπως περιγράφονται σε νόμους και εγκυκλίους. Λιγότερο συχνά εμφανίζονται οι απαντήσεις που αφορούν την εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, όπως για παράδειγμα η εισαγωγή καινοτομιών, η υλοποίηση σχεδίων δράσης και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, αλλά και απαντήσεις που αφορούν την καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Σε αυτό το σημείο να επισημάνουμε ότι αρκετές προϊστάμενες παραβλέπουν ότι από τη θέση τους, πρέπει να διακατέχονται από ένα όραμα για τη σχολική τους μονάδα, το οποίο πρέπει να χαρακτηρίζει κάθε ηγέτη σχολείου, όσο μικρό κι αν είναι αυτό, όπως έχει επισημανθεί και παραπάνω στην παρούσα εργασία. Τέλος, λιγότερο συχνά εμφανίζονται οι προϊστάμενοι/ες να ασχολούνται με την οργάνωση και φύλαξη του αρχείου του σχολείου, ενώ ακόμα λιγότερο συχνά, σχεδόν σπάνια, ασχολούνται με τα προσωπικά τους θέματα.

Τα παραπάνω αποτελέσματα ήταν μάλλον αναμενόμενα, διότι οι προϊστάμενες-οι ολιγοθέσιων σχολικών μονάδων είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό και συχνά βρίσκονται αντιμέτωποι με καθήκοντα άσχετα μεταξύ τους κάτω από την πίεση του χρόνου ή των περιστάσεων. Φαίνεται ότι προτάσσουν ως πρώτο μέλημά τους τη διεκπεραίωση των διδακτικών τους καθηκόντων, το οποίο είναι και η βασική τους αποστολή και ο λόγος ύπαρξης του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο υπηρετούν, φροντίζοντας παράλληλα να διεκπεραιώνουν και τις βασικές διοικητικές απαιτήσεις του σχολείου, ώστε να συνεχίζει να λειτουργεί με όσο το δυνατόν λιγότερα προβλήματα. Τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται να συμφωνούν με ευρήματα άλλων, ελάχιστων σχετικών ερευνών που έχουν γίνει στην Ελλάδα, όπως αυτή της Αργυροπούλου (2011), της Χατζή (2017) και της Εγγονίδου (2017).

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να διαπιστωθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου των προϊστάμενων νηπιαγωγείων. Η μελέτη των μέσων τιμών των αποκρίσεων των συμμετεχόντων καταδεικνύει πως περισσότερο σύμφωνοι είναι οι προϊστάμενοι με τον ισχυρισμό πως βρίσκονται πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δουλειάς τους, νιώθουν παράλληλα να πιέζονται λόγω έλλειψης χρόνου. Όμως έχουν κατορθώσει να μειώσουν το χρόνο που απαιτείται για την εκτέλεση των γραφειοκρατικών τους καθηκόντων χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες και τους αρέσει να διαχειρίζονται πολλά πράγματα ταυτόχρονα και το κάνουν με επιτυχία. Αυτό το τελευταίο είναι μια κρίσιμη παράμετρος, διότι όπως έχουν απαντήσει, χάνουν πολύ χρόνο, καθότι τους διακόπτουν όταν εργάζονται είτε για να απαντήσουν στο τηλέφωνο, είτε για να εξυπηρετήσουν άλλους. Αρκετά σύμφωνοι είναι με το γεγονός ότι αισθάνονται κουρασμένοι στη δουλειά, ώστε δεν μπορούν να αποδώσουν αποτελεσματικά. Λιγότερο σύμφωνοι είναι με το γεγονός ότι αναβάλλουν προγραμματισμένες εργασίες επειδή τους είναι δυσάρεστες ή κοπιαστικές και ακόμα λιγότερο σύμφωνοι με το γεγονός ότι έχουν παρακολουθήσει σεμινάριο που πραγματεύεται τη διαχείριση του χρόνου. Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι προϊστάμενες-οι νηπιαγωγείων προσπαθούν να ανταπεξέρχονται στα διπλά τους καθήκοντα, ακόμα και κάτω από την πίεση του χρόνου, χωρίς να παραμελούν τόσο τα διδακτικά τους καθήκοντα, όσο και καμία από τις διοικητικές εργασίες που έχουν προγραμματίσει, με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών αλλά της ανάπτυξης της ικανότητας να διαχειρίζονται με επιτυχία πολλά πράγματα ταυτόχρονα, παρά τις διακοπές από το περιβάλλον τους και την έλλειψη χρόνου. Φαίνεται ότι ίσως για αυτόν το λόγο δεν παρακολουθούν και σχετικά σεμινάρια διαχείρισης χρόνου, αν και η απάντηση σε αυτό ίσως είναι ότι δεν προσφέρονται

αρκετά τέτοια. Τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται να συμφωνούν με αυτά άλλων σχετικών ερευνών, όπως αυτή του Δαρβούδη (2015) για τους διευθυντές των σχολείων, αλλά και της Χατζή (2017).

Όσον αφορά την πιθανή συσχέτιση του τρόπου διαχείρισης του καθημερινού εργασιακού χρόνου και των παραγόντων που επηρεάζουν αυτή τη διαχείριση, από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές εξαιτίας του επιπέδου σπουδών, της οργανικότητας του νηπιαγωγείου, τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και τα έτη προϋπηρεσίας ως Προϊστάμενη-ος νηπιαγωγείου. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω δεν πραγματοποιήθηκε διερεύνηση των πιθανών διαφορών λόγω του φύλου των συμμετεχόντων εξαιτίας της ανισομερούς κατανομής του δείγματος (80 γυναίκες και 2 άντρες). Σε σχετική έρευνα του Παπαντωνίου (2011) για τους διευθυντές δημοτικών σχολείων επίσης δεν φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου σπουδών και στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και σε σχετική έρευνα και η Εγγονίδου (2017), η οποία δεν εντόπισε σημαντική επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών στη διαχείριση του εργασιακού τους χρόνου. Αντιθέτως ο Δαρβούδης (2015) και ο Παπαντωνίου (2011) διαπίστωσαν στατιστικά σημαντική σχέση σε διευθυντές δημοτικών σχολείων μεταξύ των ετών υπηρεσίας και τρόπου διαχείρισης του εργασιακού χρόνου.

Στόχος του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος ήταν να διαπιστωθεί εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο βαθμό υλοποίησης των καθηκόντων και την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας των προϊστάμενων νηπιαγωγείων. Η διερεύνηση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων καταδεικνύει πως περισσότεροι σύμφωνοι είναι οι προϊστάμενοι με τον ισχυρισμό πως αξιοποιούν πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης, αλλά αμέσως μετά ακολουθεί ο ισχυρισμός ότι χρόνος τους δεν επαρκεί και για υπόλοιπα καθήκοντά τους και έτσι πολλές φορές παραμένουν στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσουν τις υποχρεώσεις τους. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, σύμφωνα με τους περισσότερους ισχυρισμούς να χαρακτηρίζονται από τους συναδέλφους τους ως αποτελεσματικές/οι προϊστάμενες/οι. Είναι περισσότερο σύμφωνοι με τους ισχυρισμούς ότι οι στόχοι που θέτουν είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι, αλλά και ότι καταλαβαίνουν πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα όλων των δραστηριοτήτων τους, διδακτικών και διοικητικών. Από την άλλη πλευρά είναι πολύ λίγο σύμφωνοι με τους ισχυρισμούς ότι παρά το γεγονός ότι έχουν διαρκώς πολλή δουλειά, δεν έχουν την αίσθηση

ότι επιτυγχάνουν πολλά πράγματα, ότι δεν προλαβαίνουν να είναι συνεπείς στις καθημερινές τους υποχρεώσεις και ότι συχνά οι συνάδερφοί τους αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί αναμένουν τη δική τους δουλειά. Από την τιμή του Μ.Ο. της συγκεκριμένης μεταβλητής συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι προϊστάμενες-οι νηπιαγωγείων έχουν σε μεγάλο βαθμό αναπτυγμένη την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας, το οποίο είναι θετικό για την αποτελεσματική λειτουργία των νηπιαγωγείων τόσο στο παιδαγωγικό μέρος, όσο και στο διοικητικό. Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω οι διευθυντές σχολείων με αυξημένο το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας είναι πιο επιτυχημένοι διότι έχουν την τάση να προσπαθούν περισσότερο να ανταποκριθούν στα πολυδιάστατα καθήκοντά τους, έχουν την πεποίθηση ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της θέσης τους και μπορούν και προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες, εφαρμόζοντας νέες μεθόδους και στρατηγικές (Kueger & Dickson, 1993).

Η στατιστική συσχέτιση της εξαρτημένης μεταβλητής της αίσθησης αυτοαποτελεσματικότητας με τις δύο άλλες εξαρτημένες μεταβλητές που δημιουργήθηκαν από το ερωτηματολόγιο, της διαχείρισης του χρόνου και των παραγόντων που επηρεάζουν τη διαχείριση του χρόνου κατέδειξε ότι η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας των προϊσταμένων του δείγματος συσχετιζόταν στατιστικά σημαντικά τόσο με την διαχείριση του χρόνου όσο και με τους παράγοντες διαχείρισης χρόνου. Και μάλιστα η συσχέτιση με τη δεύτερη μεταβλητή έδειξε ότι η κακή διαχείριση χρόνου συσχετίζεται αρνητικά με αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας της Χαραλάμπους (2020) σε διευθυντές-ντριες δημοτικών σχολείων, όπως και με τα αποτελέσματα της έρευνας της Χατζή (2017) που πραγματοποιήθηκε σε προϊστάμενες-ους νηπιαγωγείων. Επίσης παλιότερες έρευνες στο εξωτερικό (Persell & Cookson, 1982), συνέδεσαν την αύξηση της αποτελεσματικότητας των διευθυντών δημοτικών σχολείων με τη σωστή διαχείριση του χρόνου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό ακολουθεί η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, η οποία εξέτασε το πώς κατανέμουν οι προϊστάμενοι νηπιαγωγείων του νομού Πέλλας ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους τον εργασιακό τους χρόνο ανάμεσα σε διάφορες δραστηριότητες, τους παράγοντες που επηρεάζουν και την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας που νιώθουν.

7.1. Συμπεράσματα έρευνας

Μέσα από τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, όπως εξελίχθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο αναδεικνύεται ο ρόλος του θεσμού της/του προϊστάμενης/νου νηπιαγωγείου στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αυτής της ιεραρχικής βαθμίδας, αν και απροετοίμαστοι και σε ένα ασφυκτικό ιεραρχικό σύστημα, είναι σε θέση τελικά να διαχειριστούν αποτελεσματικά τον εργασιακό τους χρόνο, έχοντας συγχρόνως αρκετά ανεπτυγμένη την αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους, γεγονός που συμβάλλει τελικά στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας στην οποία προϊστανται.

Αν και δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στη διαχείριση του χρόνου τους και στο επίπεδο μόρφωσης που έχουν, παρ' όλα αυτά φάνηκε από τις απαντήσεις ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό έχει παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με τη διαχείριση του χρόνου. Η πιθανότερη αιτία είναι ότι αυτά δεν προσφέρονται τακτικά και εδώ θα έπρεπε η πολιτεία να φροντίσει να διοργανώνονται περισσότερα, τώρα μάλιστα που η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει μπει για τα καλά στη ζωή μας και δεν είναι αναγκαία η φυσική παρουσία στο χώρο του σεμιναρίου, γεγονός που μπορεί να αποθαρρύνει αρκετές νηπιαγωγούς οι οποίες είναι επιφορτισμένες και με οικογενειακές ευθύνες. Μέσα από τέτοιου είδους σεμινάρια θα οδηγηθούν μέσα από διαδικασίες αυτογνωσίας και αυτορρύθμισης να βελτιώσουν τα δυνατά τους σημεία και να εξαλείψουν τυχόν αδυναμίες τους και να υιοθετήσουν συμπεριφορές που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη διαχείριση του χρόνου τους και σε αυξημένη αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας.

Μία σημαντική θεσμική παρέμβαση που θα μπορούσε να πραγματοποιήσει η Πολιτεία στην κατεύθυνση της αποτελεσματικότερης διοίκησης των νηπιαγωγείων, την άσκηση

ηγεσίας από την/τον Προϊστάμενη/ο και τη διατύπωση οράματος για τον εκπαιδευτικό οργανισμό στον οποίο προΐσταται, είναι η καθιέρωση των Πολυδύναμων Νηπιαγωγείων, όπου η/ο προϊστάμενη/ος απαλλαγμένη/ος από τις περισσότερες ώρες διδασκαλίας μπορεί να ασχοληθεί με περισσότερη άνεση με το διοικητικό έργο αλλά και τη διατύπωση και υλοποίηση του οράματός του για τη σχολική μονάδα. Στα Πολυδύναμα αυτά νηπιαγωγεία θα μπορούσε να υπάρχει και μία/ένας επιπλέον εκπαιδευτικός η/ο οποία/ος θα βοηθούσε την/τον προϊστάμενη/ο του νηπιαγωγείου στα διδακτικά του καθήκοντα και όταν θα ήταν απαραίτητο θα την/τον αντικαθιστούσε σε περιπτώσεις εκτάκτων περιστατικών, χωρίς να εκτίθενται σε κίνδυνο τα παιδιά της τάξης σε περιπτώσεις έκτακτης απουσίας της/του. Ανάλογα, σε τέτοιου είδους σχολεία θα μπορούσε να υπάρχει προσωπικό για γραμματειακή υποστήριξη, το οποίο θα απάλλαζε την/τον προϊστάμενη/ο από γραφειοκρατικές εργασίες, αφήνοντας την/τον απερίσπαστη/ο στο ρόλο του Ηγέτη της σχολικής μονάδας.

7.2. Περιορισμοί έρευνας

Ένας από τους περιορισμούς τις έρευνας είναι ότι τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν καθώς το δείγμα δεν είναι αρκετά μεγάλο και περιορίζεται μόνο στο νομό Πέλλας. Επίσης, καθώς η έρευνα είναι μόνο ποσοτική, βασίζεται καθαρά σε δηλώσεις των Προϊστάμενων νηπιαγωγείων και υπάρχει κίνδυνος να είναι καθαρά υποκειμενικές και βασίζονται μόνο στην αντίληψη που έχουν οι ίδιοι για την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Τα αποτελέσματα θα είχαν περισσότερη αξιοπιστία εάν συνδυαζόταν και με ποιοτικά δεδομένα, όπως το να δοθούν συνεντεύξεις από τους Προϊστάμενους.

7.3. Προτάσεις

Οι έρευνες που έχουν γίνει σε προϊστάμενες-ους νηπιαγωγείων στην Ελλάδα για το πώς διαχειρίζονται το χρόνο τους και το κατά πόσο αισθάνονται αυτοαποτελεσματικές-οί είναι ελάχιστες. Καθώς λοιπόν το θέμα δεν έχει διερευνηθεί αρκετά θα ήταν χρήσιμο να επεκταθεί και σε άλλους νομούς της Ελλάδας. Επίσης πέρα των ερωτηματολογίων θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και ποιοτικές μέθοδοι συλλογής δεδομένων, όπως συνεντεύξεις και παρατήρηση των Προϊσταμένων έτσι ώστε να ενισχυθεί η εγκυρότητα της έρευνας και να ερμηνευτούν καλύτερα τα αποτελέσματα.

Επίσης θα μπορούσε η έρευνα να συσχετιστεί και με άλλα κριτήρια όπως το στυλ ηγεσίας που χρησιμοποιούν οι Προϊστάμενοι νηπιαγωγείων σε σχέση με τη διαχείριση του χρόνου τους και την αποτελεσματικότητά τους, τις τεχνικές διαχείρισης χρόνου που χρησιμοποιούν, τη συνεκτίμηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα νηπιαγωγεία για το πώς διαχειρίζονται το χρόνο τους οι προϊστάμενες-οι και το πόσο αποτελεσματικές-οί είναι.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική

Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Αργυροπούλου, Ε. (2011) Νηπιαγωγοί και θέσεις ευθύνης στην Εκπαίδευση: Νέες τάσεις, διαφοροποιημένες επιθυμίες. Στο Ι. Παπαδάτος (επιμ.), *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*. (σσ 263-275). Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέα Σύνορα -Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. (1998). *Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Βιβλιογονία.

Δαρβούδης, Α. (2015). *Η διαχείριση του χρόνου των διευθυντών των δημοτικών σχολείων και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική ικανοποίηση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος

Δημητρόπουλος, Ε. (2009). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Εγγονίδου, Α. (2017). *Η διαχείριση του χρόνου των προϊσταμένων δημόσιων Νηπιαγωγείων της περιφερειακής ενότητας Πιερίας και η σχέση της με την αποτελεσματικότητά τους και την επαγγελματική τους ικανοποίηση*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Θεοχαρίδη, Α. & Χριστόπουλος, Κ. (2012). Ο διοικητικός ρόλος των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων: τα κενά στη νομοθεσία και στις επιμορφωτικές δράσεις. *Τα εκπαιδευτικά*. Τεύχος 101-102, σελ. 61-68

Θεριανός, Κ. (2006). *Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καλαντζή-Αζίζι, Α., Αγγελή, Κ. & Ευσταθίου, Γ. (2002). *Αυτογνωσία & Αυτοδιαχείριση: Γνωσιακή – συμπεριφοριστική προσέγγιση. Ένα μοντέλο κλινικής πρακτικής και εκπαίδευσης Ειδικών Ψυχικής Υγείας και Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Κιρκιγιάννη, Φ. Π. (2003). Ο αποτελεσματικός Διευθυντής του σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, Τεύχος 99-100, σελ. 96-113.

Κεραμιδά, Κ. (2014). Η διαχείριση του χρόνου ως παράγοντας αποδοτικότητας στη σχολική μονάδα: ο ρόλος του σύγχρονου διευθυντή. Στο Κ. Κασιμάτη & Μ. Αργυρίου (επιμ.), *5ο Διεθνές Συνέδριο για την Εκπαιδευτική Πολιτική (EduPolicies 2014)*, 26-28 Σεπτεμβρίου 2014 (σσ 360-366). Αθήνα.

Κολιάδης, Ε. (2002). *Γνωστική ψυχολογία, γνωστική νευροεπιστήμη και εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Κουάλη, Γ. (2012). *Η διαχείριση του χρόνου των διευθυντών Δημοτικού Σχολείου και σχέση της με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους* (Διδακτορική διατριβή), Άνοιχτο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Λευκωσία

Κουτούζης, Μ. (2008). Ο Σχεδιασμός –Προγραμματισμός στις εκπαιδευτικές μονάδες. Στο: Α. Αθανασούλα–Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος, & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* 2η έκδοση. Τόμος Α΄, σσ. 27-49. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Κριθαριώτης, Α. (2009). *Προγράμματα επιμόρφωσης Νεοπραχθέντων Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής & Μέσης Εκπαίδευσης (2019-2010)*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., & Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5356>

Λαϊνάς, Α. (2004). Το Έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η Συμβολή του στην Αποτελεσματικότητα του Σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.*, τεύχος 17, σελ. 151-179.

Λιακοπούλου, Μ. (2011). Αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: προϋποθέσεις και περιορισμοί. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τόμος 50, σελ. 123-129.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η Σχολική Τάξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος, & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* 2η έκδοση. Τόμος Α΄, σσ. 119-163. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ-Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις TEAM

Μπουραντάς, Δ., Βάθης Α., Παπακωνσταντίνου Χ. & Ρεκλείτης Π. (1999). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης επιχειρήσεων και υπηρεσιών*. Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων.

Μπουραντάς Δ. & Παπαλεξανδρή Ν. (2003). *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 5, σελ. 81-90.

Παπάνης Ε. (2012), Διαχείριση χρόνου στον εργασιακό χώρο. Στο Αλεξάνδρα Παναγιωτοπούλου (επιμ.), *Τεχνικές αντιμετώπισης κρίσεων: διαχείριση άγχους* (σ.σ.201-233). Αθήνα: Κοινωνικό Πολύκεντρο.

Παπαντωνίου, Ε. (2011). *Το Μοντέλο Διοίκησης και Ηγεσίας Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κορινθίας*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων.

Πρίντζας, Γ. (2003). Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο ανοιχτό σχολείο. Στο Παπαναούμ, Ζ. – Χατζηπαναγιώτου Π.,(επιμ.), *Πρακτικά Ημερίδας: Η διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές, 7 Μαΐου 2003*, (σσ.19-29). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη

Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης, Μ., & Τσιάκκικος, Α. (2002). Η κατανομή του χρόνου των διευθυντών: Μια ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση. Στους Α. Γαγάτση, Λ. Κυριακίδη, Ν. Τσαγγαρίδου, Ε. Φτιάκα & Μ. Κουτσούλη (Επιμ.), *Η εκπαιδευτική έρευνα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης: Πρακτικά, Παγκόπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Τόμος Α' VII* (σσ. 251-262). Λευκωσία

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τσακίρη, Μ. (2001). Συνήθειες στη διοίκηση του χρόνου: ευεργετικοί ή καταστροφικοί παράγοντες επιτυχίας των εργαζομένων. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 104*(104-105), 197-228.

Τσιάκκικος, Α. (2012). *Το επαγγελματικό άγχος των διευθυντικών στελεχών*. Αθήνα: Ίων.

Τσούνη, Β., & Καρακατσάνη, Ε. (2016). Η καθοριστική σημασία της ορθής διαχείρισης του χρόνου στην άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης στον εκπαιδευτικό οργανισμό. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015*(2), 1478-1486.

Φωτόπουλος, Ν. (2012). Πολιτική εξουσία, εκπαίδευση και διοικητική κουλτούρα. Θεσμικές και έξω-θεσμικές παράμετροι στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.). *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σσ. 69-86). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επίκεντρο

Χαραλάμπους, Γ. (2020). *Η ικανότητα διαχείρισης του χρόνου και η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ηγετών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

Χατζή, Α. (2018). *Η διαχείριση του χρόνου της Προϊστάμενης του Νηπιαγωγείου και η αυτοαποτελεσματικότητά της*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ιδρυματικό καταθετήριο Ψηφίδα. Ανακτήθηκε Ιούνιος 2020 από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/21080/4/ChatziArchontoulaMsc2017.pdf>

Ξένη Βιβλιογραφία

Adair, J.A. (2009). *Effective time management*. London: Pan Books

Adu-Oppong, A. A., Agyin-Birikorang, E., Darko, G. M., & Aikins, E. D. (2014). Time management and administrative effectiveness: lessons from educational administrators. *Global Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 3(4), 76-82.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.

Beehr, T. A., & Newman, J. E. (1998). Research on occupational stress: An unfinished enterprise. *Personnel Psychology*, 51(4), 835-844.

Bliss C. E. 1995. *Αναζητώντας περισσότερο χρόνο* (Α, Βαρελάς, μτφ). Αθήνα: Δήλος.

Bond, M. J., & Feather, N. (1988). Some Correlates of Structure and Purpose in the Use of Time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 321. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.55.2.321>

Britton, B. K., & Tesser, A. (1991). Effects of Time-Management Practices on College Grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 405.

Brownell, M., & Pajares, F. (1999). Classroom teachers' sense of efficacy to instruct special education students. *Teacher Education and Special Education*, 22, 154-164.

Cheng, Y.C. (1998) The Knowledge base for re-engineering schools: multiple functions and internal effectiveness. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 203-224

Cherniss, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (p. 135–149). Taylor & Francis.

Chester, M. D., & Beaudin B. Q. (1996). Efficacy Beliefs of Newly Hired Teachers in Urban Schools. *American Educational Research Journal*, 33, 233-257.

Claessens, B. J., Van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2004). Planning behavior and perceived control of time at work. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(8), 937-950. DOI: [10.1002/job.292](https://doi.org/10.1002/job.292)

Claessens, B.J., Erde, W.V. & Rutte, C.G. (2007). A review of time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 225-276. DOI: [10.1108/00483480710726136](https://doi.org/10.1108/00483480710726136)

Covey, S. R. (2004). *The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change*. New York, N.Y.: Free Press.

Covey S., Merrill R A., and Merrill R. (1994): *First Things First: To Live, to Love, to Learn, to Leave a Legacy*. New York: Simon and Schuster.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Ν. Κουβαράκος (μτφρ). Αθήνα: Ίων.

Damanik, E. (2014). *Principal leadership style and its impact on school climate and teacher self-efficacy in Indonesian schools* (Doctoral dissertation). Curtin University, Perth.

Drucker P. (1966). *The Effective Executive*. London: Pan

Drucker, P. F. (2001). *The essential Drucker: Selections from the management works of Peter F. Drucker*. New York, N.Y.: HarperCollins Publishers, Inc.

Edmonds, R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, (37), 15-24.

Eikhof, D. R., Warhurst, C., & Haunschild, A. (2007). Introduction: What work? Whatlife? What balance?: Critical reflections on the work-life balance debate. *Employee Relations*, 29(4), 325-333.

Everard, B & Morris, G. (1996). *Effective School Management*. London: Paul Chapman

Everard, K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management* (4th ed.). London, UK: Paul Chapman Publishing Ltd.

Fives, H. (2003). What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review. In *American Educational Research Association Annual Conference, Chicago*, April 2003, Chicago, pp. 1 – 57

Forsyth, P. (2010). *Successful Time Management* (Revised 2nd ed.). London, UK: KoganPage.

Grissom, J. A., Loeb, S., & Master, B. (2013). Effective instructional time use for school leaders: Longitudinal evidence from observations of principals. *Educational Researcher*, 42(8), 433-444. DOI: [10.3102/0013189X13510020](https://doi.org/10.3102/0013189X13510020)

Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal time management skills: Explaining patterns in principals' time use, job stress, and perceived effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 53(6), 773-793.

Gushue G. V., Clarke C. P., Pantzer K. M., Scanlan Kolone R. L. (2006). Self- Efficacy, Perceptions of Barriers, Vocational Identity, and the Career Exploration Behavior of Latino/a High School Students. *The Career Development Quarterly*, 54 (4), 307-317.

Haynes, M. E. (2001). *Personal Time Management* (3rd ed.). Boston, MA: Course Technology.

Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F., & Harms, P. D. (2008). Leadership efficacy: Review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 669–692.

Henson, R. K., Kogan, L. R. & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization 169 study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational & Psychological Measurement*, 61(3), 404 - 420.

Henson, R. K. (2002). From adolescent angst to adulthood: substantive implications and measurement dilemmas in the development of teacher efficacy research. *Educational Psychologist*, 37 (3) pp. 137 - 150. DOI: [10.1207/S15326985EP3703_1](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3703_1)

Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1977). *Management of Organizational Behavior (3rd Edition)- Utilizing Human Resources*. Prentice Hall, New Jersey.

Hornig, E. L., Klasik, D., & Loeb, S. (2010). Principal's Time Use and School Effectiveness. *American Journal of Education*, 116(4), 491-523

Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice. (9th Edition)*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Kalu, J.N. (2012). Time Resource Management for Effective School Administration. *Journal of Educational and Social Research*, 2(10), 115-123.

Krueger, N.F, Jr. & Dickson, P. (1993). Perceived Self-efficacy and Perceptions of Opportunity and Threat. *Psychological Reports*, 72(3). DOI: [10.2466/pr0.1993.72.3c.1235](https://doi.org/10.2466/pr0.1993.72.3c.1235)

Kyriakides, L. (2008). Testing the validity of the comprehensive model of educational effectiveness: a step towards the development of a dynamic model of effectiveness, *School effectiveness and school improvement*, 19(4), 429-446.

Lakein, A. (1973). *How To Get Control Of Your Time And Your Life*. New York, N.Y.: The New American Library, Inc.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). A theory of goal setting & task performance. Prentice-Hall, Inc. DOI: [10.2307/258875](https://doi.org/10.2307/258875)

Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79(3).

Macan TH. (1996), Time-management training: Effects on time behaviors, attitudes, and job performance, *The Journal of Psychology*, 130(3), 229-236.

McCay, J. T. (1959). *The management of time*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Mackenzie, R. A., & Nickerson, P. (2009). *The Time Trap: The Classic Book on Time Management* (4th ed.). New York, N.Y.: AMACOM.

Mancini, M. (2003). *Time Management*. New York, N.Y.: McGraw-Hill.

McCormick, M. J. (2001). Self-Efficacy and Leadership Effectiveness: Applying Social Cognitive Theory to Leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), 22–33.

Mojavezi, A., & Tamiz, M. (2012). The impact of Teacher Self-efficacy on the students' motivation and achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(3), 483-491. DOI: [10.4304/tpls.2.3.483-491](https://doi.org/10.4304/tpls.2.3.483-491)

Pashiardis, P. (1998). Researching the characteristics of effective primary school principals in Cyprus: a qualitative approach. *Educational Management & Administration*, 26(2), 117-130.

Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2009). Professional development needs of school principals. In R. Jones-Parry (Ed.), *Commonwealth Education Partnerships 2009/10* (pp. 120-124). Cambridge, UK: Nexus Strategic Partnerships

Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2014). Leadership Styles and School Climate Variables of the Pashiardis-Brauckmann Holistic Leadership Framework: An Intimate Relationship?. In *Modeling school leadership across Europe* (pp. 89-106). Springer, Dordrecht. DOI: [10.1007/978-94-007-7290-8_4](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7290-8_4)

Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Ruber, R. (2008). Time management for new principals. *Principal Leadership*, 8(7), 36-38, 40.

Skaalvik, E.M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.

Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Paris: UNESCO, International Institute for educational Planning.

Schunk, D. H., & Pajares Frank (2002). Development of Academic Self-Efficacy, In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 1-27). San Diego: Academic Press

Schunk, D. H. (1996). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33, 359-382.

Smith, D.M., & Holdaway, E.A., (1995). Constraints on the effectiveness of schools and their principals. *International Journal of Educational Management*, 9 (5), 31-39.

Spillane, J. P., Camburn, E. M., & Stitzel Pareja, A. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's workday. *Leadership and policy in schools*, 6(1), 103-125.

DOI:[10.1080/15700760601091200](https://doi.org/10.1080/15700760601091200)

Tavakoli, H. M., Tavakoli, A. M., & Pouresmaeil, L. (2013). A Study of the Relationship between Time Management and Job Satisfaction. *International Journal of Research in Organizational Behavior and Human Resource Management*, 1(3), 66-74

Tracy, B. (2013). *Time Management*. New York, N.Y.: AMACOM.

Ugwulashi, C.S. (2011). Time management and school administration in Nigeria: Problems and prospects. *Journal of educational and social research*, 1(2), 31-38.

Wang, H., Hall, N.C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130.

Wells, C. (2013). Educational leaders describe a job too big for one: Stress reduction the midst of leading. *Job Scholarship & Practice*, 10 (3)

Zeigler, K. (2008). *Getting organized at work: 24 Lessons to Set goals, Establish Priorities, and Manage Your Time*. doi: 10.1036/0071591389

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82–91.

Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (1992.). Perceptions of efficacy and strategy use in the self-regulation of learning. In. D.H. Shunk & J. Meese (Eds.), *Students perceptions in the classroom: Causes and consequences* (p.p. 185-207). Hillsdale, NJ: Erlbaum

ΘΕΣΜΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

N.1566/85: «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ.167, τ. Α', 30/9/1985

ΦΕΚ 1340/2002: «Διευθυντές υποδιευθυντές σχολικών μονάδων διευθυντές υποδιευθυντές Σ.Ε.Κ υπεύθυνοι τομέων Σ.Ε.Κ»

Π.Δ 79/2017 (ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017) «Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων».

Εγκύκλιος Αρ.Πρωτ.Φ.361.22/71/144130/Ε3/01-09-2017/ΥΠΠΕΘ : «Διευκρινίσεις σχετικά με την επιλογή υποψηφίων προϊσταμένων νηπιαγωγείων και των προϊσταμένων δημοτικών σχολείων»

ΦΕΚ 4412/2018, Φ.361.22/40/159791/Ε3: «Καθορισμός των Προθεσμιών και της διαδικασίας υποβολής αιτήσεων καθώς και άλλου θέματος σχετικού με τη διαδικασία επιλογής και τοποθέτησης των προϊσταμένων νηπιαγωγείων και των προϊσταμένων δημοτικών σχολείων»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητές/οί συναδέλφισσες/οι,

ονομάζομαι Όλγα Ρεντζου, είμαι νηπιαγωγός στο 1/θ νηπιαγωγείο Λάκκας Πέλλας και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΠΜΣ "Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων" του ΔΙ.ΠΑ.Ε Θεσσαλονίκης με επιβλέπων καθηγητή τον κ. Χρηστο Γεωργίου. Η έρευνά μου έχει σκοπό να μελετήσει τη διαχείριση του εργασιακού χρόνου και απευθύνεται σε προϊστάμενες/ους νηπιαγωγείων. Για την πραγματοποίηση της έρευνας θα ήθελα να σας παρακαλέσω να απαντήσετε στο ερωτηματολόγιο που ο μέσος χρόνος συμπλήρωσής του είναι περίπου 5 λεπτά.

Θεωρώ σκόπιμο και αυτονόητο να σας διαβεβαιώσω ότι κάθε ερωτηματολόγιο απαντάται ανώνυμα και χρησιμοποιείται αποκλειστικά και μόνο στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

Ρέντζου Όλγα
Νηπιαγωγός
e-mail: orentzou@gmail.com

Θεσσαλονίκη, 30/4/2020

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

Άντρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

<30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

51-65 ετών

3. Σπουδές

Απόφοιτος/η Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Απόφοιτος/η Παιδαγωγικού Τμήματος

Μεταπτυχιακό δίπλωμα

Διδακτορικό Δίπλωμα

4. Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας

1 – 10 11 – 20 21 – 30 > 30

5. Οργανικότητα Νηπιαγωγείου

Μονοθέσιο

Διθέσιο

Τριθέσιο

Τετραθέσιο

6. Υπηρεσία ως Προϊστάμενος/η

1-5 χρόνια 6-10 χρόνια 11-15 χρόνια >15 χρόνια

A. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ (ΚΑΤΑΜΕΡΙΣΜΟΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ)

Πόσο πολύ ασχολείστε με τις πιο κάτω δραστηριότητες;
1= Καθόλου 2= Λίγο 3= Αρκετά 4=Πολύ 5= Πάρα πολύ

1	Οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση του σχολείου (π.χ κτίριο, εξοπλισμός, γραφειοκρατία, οικονομικά, εγγραφές, τηλέφωνα)	1	2	3	4	5
2	Οργάνωση και φύλαξη αρχείου του σχολείου (βιβλία υλικού, σύστημα φύλαξης εγγράφων)	1	2	3	4	5
3	Εφαρμογή εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών κατάρτιση και εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, εφαρμογή αλλαγών, τήρηση νομοθεσίας, επικοινωνία με διεύθυνση εκπαίδευσης)	1	2	3	4	5
4	Εφαρμογή και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (συντονισμός προσπάθειας για επίτευξη στόχων, επισημάνση αναγκών, εισαγωγή καινοτομιών, σχέδια δράσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος)	1	2	3	4	5
5	Διδακτικά καθήκοντα (πόσο διδάσκεις από τις ώρες που καθορίζει η νομοθεσία;)	1	2	3	4	5
6	Παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών, παρακολούθηση της	1	2	3	4	5

	επίδοσής τους)					
7	Καθοδήγηση και ευημερία των μαθητών (συζήτηση- επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών)	1	2	3	4	5
8	Καθοδήγηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων-τεχνικών, επιμόρφωση)	1	2	3	4	5
9	Σχέσεις με γονείς, σύλλογο γονέων και την ευρύτερη κοινότητα (κοινές εκδηλώσεις, ενημερωτικά δελτία, αναζήτηση χρηματοδότησης, αγορά εξοπλισμού)	1	2	3	4	5
10	Συνεδριάσεις Συλλόγου Διδασκόντων και Σχολικού Συμβουλίου	1	2	3	4	5
11	Προσωπικά θέματα (προσωπικός χρόνος, προσωπικά τηλέφωνα, προσωπικό διάλειμμα, κενός χρόνος)	1	2	3	4	5

Β. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΧΡΟΝΟΥ

Για κάθε πρόταση επιλέξτε μια από τις προτεινόμενες απαντήσεις (όπου 1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, = Συμφωνώ απόλυτα)

1	Συχνά νιώθω πως πιέζομαι λόγω έλλειψης χρόνου	1	2	3	4	5
2	Έχω κατορθώσει να μειώσω το χρόνο που απαιτείται για την εκτέλεση των γραφειοκρατικών μου καθηκόντων χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες	1	2	3	4	5
3	Μου αρέσει να διαχειρίζομαι πολλά θέματα ταυτόχρονα και το κάνω με επιτυχία	1	2	3	4	5
4	Αισθάνομαι κουρασμένος/η, όταν βρίσκομαι στη δουλειά, ώστε δεν μπορώ να αποδώσω αποτελεσματικά	1	2	3	4	5
5	Συχνά δυσκολεύομαι να εκτελέσω τις εργασίες με τη σειρά προτεραιότητας που τις έχω αριθμήσει	1	2	3	4	5
6	Για να λειτουργήσω σωστά πρέπει να αισθάνομαι την πίεση κάποιας καταληκτικής ημερομηνίας	1	2	3	4	5
7	Θεωρώ ότι δεν είμαι τόσο επικοινωνιακός/η με τους συναδέλφους μου όσο θα έπρεπε	1	2	3	4	5
8	Ο χώρος εργασίας μου είναι μονίμως ακατάστατος και χάνω πάντα χρόνο μέχρι να τον συμμαζέψω	1	2	3	4	5
9	Διακόπτω την εργασία μου για να απαντήσω στο τηλέφωνο ή να εξυπηρετήσω άλλους	1	2	3	4	5
10	Βρίσκομαι πάντα σε εγρήγορση, ώστε να μπορώ να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
11	Η σχολική μονάδα που υπηρετώ έχει μεγάλο φόρτο εργασίας ώστε δυσκολεύομαι να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις που φέρει	1	2	3	4	5
12	Ο χρόνος μου δεν επαρκεί για ενασχόληση με φίλους ή για άλλες προσωπικές ασχολίες	1	2	3	4	5
13	Συχνά αναβάλλω τις εργασίες που θα έπρεπε να κάνω, γιατί μου είναι δυσάρεστα ή κοπιαστικά	1	2	3	4	5
14	Έχω παρακολουθήσει σεμινάριο που διαπραγματεύεται τη διαχείριση του χρόνου	1	2	3	4	5
15	Συχνά αναγκάζομαι να κάνω την εργασία των άλλων και χάνω πολύτιμο χρόνο	1	2	3	4	5

16	Χάνω πολύτιμο χρόνο, καθότι με διακόπτουν ενώ εργάζομαι	1	2	3	4	5
----	---	---	---	---	---	---

Εάν θα έπρεπε να ιεραρχούσατε τα καθήκοντά σας πιο θα ιεραρχούσατε πρώτο;

Άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας

Πρακτική διαχείριση καθημερινών θεμάτων

Διοίκηση σχολείου

Διδακτικά καθήκοντα

Γ. Αυτό – αποτελεσματικότητα

1	Ο χρόνος που διαθέτω καθημερινά για τη διεύθυνση των διοικητικών καθηκόντων μου είναι επαρκής	1	2	3	4	5
2	Αξιοποιώ πλήρως το διδακτικό χρόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου και της διδακτέας ύλης	1	2	3	4	5
3	Αισθάνομαι πως χρειάζομαι περισσότερες ώρες καθημερινά για την άσκηση της διδασκαλίας μου	1	2	3	4	5
4	Πολλές φορές παραμένω στη σχολική μονάδα εκτός εργασιακού ωραρίου για να ολοκληρώσω τις υποχρεώσεις μου	1	2	3	4	5
5	Παρά το γεγονός ότι έχω διαρκώς πολύ δουλειά, δεν έχω την αίσθηση ότι επιτυγχάνω πολλά πράγματα	1	2	3	4	5
6	Καταλαβαίνω πλήρως το σκοπό και τα επιδιωκόμενα όλων των δραστηριοτήτων μου, διδακτικών και διοικητικών	1	2	3	4	5
7	Οι εργασίες μου παίρνουν περισσότερο χρόνο από όσο αρχικά είχα εκτιμήσει με αποτέλεσμα να αναγκάζομαι να κάνω πάρα πολλά πράγματα συγχρόνως	1	2	3	4	5
8	Συχνά οι συνάδερφοί μου αναγκάζονται να μένουν πίσω στην εργασία τους, γιατί περιμένουν τη δική μου δουλειά	1	2	3	4	5
9	Δεν προλαβαίνω να είμαι συνεπείς στις καθημερινές μου υποχρεώσεις	1	2	3	4	5
10	Χαρακτηρίζομαι από τους συναδέλφους μου ως αποτελεσματικός/ή προϊστάμενος/η	1	2	3	4	5
11	Οι στόχοι που θέτω είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι	1	2	3	4	5