



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ
Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,
website: manedu.teiwest.gr, email: manedu@teiwest.gr

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
EDUCATION
MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

«Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών σε θέματα
διοίκησης. Διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών της
Ηλείας»

« The training needs of the kindergarten teachers in
management. Exploring the views of kindergarten teachers
in Iliia»

Νίκη Σταθοπούλου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:	
Δρ Γεωργιάδου Νίκη	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής	Β' Συν-Επιβλεπων Καθηγητής
Δρ Παναγιωτόπουλος Γεώργιος	Δρ Μητρόπουλος Ιωάννης

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2019

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν.1265/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικό προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

©Πανεπιστήμιο Πατρών 2019

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

Αφιέρωση

Στο Γιώργο και τη Μαρία-Ζωή

Ευχαριστίες

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου Ζωή Καρανικόλα για την υποστήριξη και τη βοήθειά της, κατά τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας.

Επίσης, τις συναδέλφους που συμμετείχαν στην έρευνα και τους συμφοιτητές μου Χριστίνα, Νάνσυ και Χρήστο.

Τέλος, την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την συμπαράσταση και την υπομονή τους.

Περίληψη

Εισαγωγή: Οι νηπιαγωγοί είναι ο κλάδος των εκπαιδευτικών που κάποια στιγμή της εργασιακής τους πορείας θα κληθούν να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στη μονάδα που υπηρετούν. Επομένως είναι απαραίτητο να κατέχουν τις βασικές αρχές διοίκησης και οργάνωσης σχολικών μονάδων. Για να καταστεί αυτό δυνατό πρέπει να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών του νομού Ηλείας, σε σχέση με τη διοίκηση σχολικών μονάδων, και να αναδείξει την ανάγκη των νηπιαγωγών για επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, καθώς και τον τρόπο απόκτησης της συγκεκριμένης γνώσης.

Υλικό και μέθοδος: Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Μάιο του 2019. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική έρευνα και η λήψη των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων σε εννέα νηπιαγωγούς, που υπηρετούσαν, κατά το τρέχον διδακτικό έτος, σε δημόσια Νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας. Μέσω της μεθόδου, επιχειρείται ο εντοπισμός, η διερεύνηση και η συστηματική καταγραφή των απόψεων των νηπιαγωγών σε θέματα διοίκησης σχολικής μονάδας και επιμόρφωσης.

Αποτελέσματα: Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψε ότι οι αιτίες που δυσχεραίνουν το διοικητικό έργο των νηπιαγωγών είναι κυρίως, η έλλειψη προγραμμάτων επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης και το γεγονός πως επιτελούν ταυτόχρονα διοικητικό και διδακτικό έργο. Τα προσφερόμενα επιμορφωτικά προγράμματα δεν καλύπτουν τις ανάγκες των προϊσταμένων νηπιαγωγών. Επίσης διαπιστώθηκε πως για την άσκηση διοικητικού έργου θεωρούνται σημαντικά η γνώση του νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας του νηπιαγωγείου και προσόντα, όπως η οργανωτικότητα και ο χειρισμός Η/Υ.

Συμπεράσματα: Συμπερασματικά, οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν πλήθος προβλημάτων τα οποία δυσχαιρένουν το διοικητικό τους έργο. Η έλλειψη επιμόρφωσης δημιουργεί ανασφάλεια στις περισσότερες προϊσταμένες, οι οποίες προσπαθούν μόνες να επιλύσουν τα ζητήματα που προκύπτουν. Ένας τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων που βιώνουν οι προϊσταμένες νηπιαγωγοί κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, είναι η στοχευμένη επιμόρφωση, όχι μόνο των υπηρετουσών ως προϊσταμένες, αλλά όλων των νηπιαγωγών. Όλες οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να επιμορφώνονται σε θέματα διοίκησης καθώς είναι εν δυνάμει προϊσταμένες μίας σχολικής μονάδας.

Λέξεις κλειδιά: εκπαίδευση ενηλίκων, επιμορφωτικές ανάγκες, νηπιαγωγοί, διοίκηση νηπιαγωγείων

Abstract

Introduction: Kindergarten teachers belong to the category of educators who, at some point in their career, are called upon to perform administrative duties at the school unit they serve. It is therefore necessary for them to possess the basic principles of management and organisation of school units. To make this possible, they need to acquire appropriate knowledge, skills and attitudes.

Purpose: The purpose of the present dissertation is to investigate the views of principal kindergarten teachers in the Prefecture of Ilia in relation to the management of school units and to highlight the need for kindergarten teachers to receive training in management issues, as well as how to acquire this knowledge.

Material and Method: The survey was conducted in May 2019 using the qualitative research method and data collection through semi-structured interviews with nine kindergarten teachers who, during the then current school year, had been serving in public Kindergartens in the Prefecture of Ilia. The method attempts to identify, investigate and systematically record the views of kindergarten teachers on issues related to school unit management and training.

Results: The analysis of the survey results revealed that the reasons for difficulties in the administrative duties of kindergarten teachers are mainly the lack of training programmes in management issues and the fact that they are required to perform both administrative and teaching duties simultaneously. The training programmes that are offered do not meet the needs of principal kindergarten teachers. It was also ascertained that knowledge of the legal framework for the operation of kindergartens, and skills, such as organizability and computer use, are considered important in the performance of administrative duties.

Conclusions: In conclusion, kindergarten teachers encounter numerous problems that make their administrative duties challenging. Lack of training causes insecurity in most principal kindergarten teachers, who try to resolve the issues that arise by themselves. One way to deal with the problems experienced by principal kindergarten teachers in the performance of their duties is through targeted training, not only of kindergarten teachers in senior posts but also of all kindergarten teachers. All

kindergarten teachers should be trained in issues of management as they are potentially principal teachers of a school unit.

Keywords: adult education, training needs, kindergarten teachers, kindergarten schools, management

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	4
Λέξεις κλειδιά.....	5
Abstract	6
Keywords.....	7
Κατάλογος Σχημάτων	10
Κατάλογος Πινάκων	10
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια	11
Εισαγωγή	13
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	17
Κεφάλαιο 1: Ο θεσμός της προσχολικής αγωγής	18
1.1. Ιστορική αναδρομή	19
1.2 Ο σκοπός του νηπιαγωγείου	20
1.3 Η λειτουργία του νηπιαγωγείου	22
1.4. Το διδακτικό έργο των νηπιαγωγών	23
Συμπεράσματα	24
Κεφάλαιο 2: Διοίκηση της εκπαίδευσης.....	25
2.1. Η διοίκηση στο ελληνικό νηπιαγωγείο: Ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων	27
2.2 Το νομικό πλαίσιο επιλογής προϊσταμένων των δημόσιων νηπιαγωγείων.....	30
Συμπεράσματα	32
Κεφάλαιο 3. Η έννοια και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης.....	33
3.1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	33
3.2. Μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και επιμορφωτικοί φορείς	35
3.3. Οργάνωση και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων.....	38
3.4. Οι επιμορφωτικές ανάγκες, τα κίνητρα και τα εμπόδια στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	39
3.5. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων σε θέματα διοίκησης.....	41
Συμπεράσματα	44
Κεφάλαιο 4: Βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών.....	45
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	48
Κεφάλαιο 5: Η έρευνα.....	49
5.1. Σκοπός και επιμέρους στόχοι.....	49
5.2 Ερευνητικά ερωτήματα	49

5.3 Επιλογή μεθοδολογίας.....	50
5.4 Ερευνητική διαδικασία	51
5.5 Δείγμα.....	51
5.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία	52
5.7.Εργαλείο συλλογής δεδομένων	53
Κεφάλαιο 6: Έκθεση ευρημάτων της έρευνας.....	55
6.1.Σχολιασμός ευρημάτων	56
6.1.1 Δημογραφικά στοιχεία.....	57
6.1.2 Διοίκηση σχολικής μονάδας και προβλήματα	60
6.1.3 Προσόντα και γνώσεις για την άσκηση του διοικητικού έργου στο νηπιαγωγείο.	63
6.1.4. Ανάγκη για επιμόρφωση.....	66
6.1.5. Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.....	69
6.2 Συμπεράσματα	73
6.2.1.Περιορισμοί της έρευνας.....	76
6.2.2..Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας	76
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	77
Ελληνική Βιβλιογραφία.....	77
Ξένη Βιβλιογραφία.....	84
Νόμοι - Προεδρικά Διατάγματα.....	86
Παράρτημα : «Πρωτόκολλο συνέντευξης».....	87

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1 1 Θεματικός χάρτης ερευνητικών δεδομένων.....	56
---	----

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1-1. Ηλικία προϊσταμένων νηπιαγωγών.....	57
Πίνακας 1- 2. Σπουδές.....	58
Πίνακας 1- 3. Ξένες γλώσσες.....	58
Πίνακας 1-4. Πιστοποίηση Η/Υ.....	59
Πίνακας 1-5. Έτη προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας, οργανικότητα και λειτουργικότητα σχολικής μονάδας.....	59
Πίνακας 1-6. Προτιμήσεις των νηπιαγωγών ως προς το διδακτικό ή διοικητικό έργο και ο τρόπος ανάθεσης των διοικητικών καθηκόντων.....	60
Πίνακας 1-7. Προβλήματα στη διοίκηση και τρόποι αντιμετώπισης.....	62
Πίνακας 1-8. Προσόντα και γνώσεις.....	64
Πίνακας 1-9: Διοικητικά προσόντα που διαθέτουν οι συμμετέχουσες.....	65
Πίνακας 1-10: Εκπαίδευση σε θέματα διοίκησης.....	66
Πίνακας 1-11: Παρακολούθηση επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης & φορέας επιμόρφωσης.....	67
Πίνακας 1-12: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης.....	68
Πίνακας 1-13: Κίνητρα επιμόρφωσης.....	69
Πίνακας 1-14: Εμπόδια επιμόρφωσης.....	70
Πίνακας 1-15: Προτιμήσεις επιμόρφωσης.....	72

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΙ	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΑΣΕΠ	Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού
ΑΣΠΑΙΤΕ	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΑΤΕΙ	Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΔΠΠΕ	Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Ε.Ε.	Ευρωπαϊκή Επιτροπή
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΚΕΠΙΣ	Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Κατάρτισης
ΕΚΦΕ	Εργαστηριακό Κέντρο Φυσικών Επιστημών
Ε.Ε.Π.Ε.Κ.	Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας
ΙΔΕΚΕ	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΚΕΑ	Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία
ΚΕΔΔΥ	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης
ΚΕΣΥ	Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής
ΚΣΕ	Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης
ΜΔΔΕ	Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης
Ν.	Νόμος
ΟΕΔΒ	Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων

ΟΕΠΕΚ	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας & Ανάπτυξης
ΟΣΚ	Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων
ΠΔ	Προεδρικό Διάταγμα
ΠΔΕ	Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης
ΠΕΚ	Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο
ΠΕΚΕΣ	Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
ΠΙ	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Π.Υ.Σ.Π.Ε.	Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τ. τόμος
ΣΕΛΔΕ	Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΕΤΕ	Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΜΕ	Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
Υ.ΠΑΙ.Θ	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Εισαγωγή

Οι νηπιαγωγοί είναι ο κλάδος των εκπαιδευτικών που κάποια στιγμή της εργασιακής τους πορείας θα κληθούν να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στη μονάδα που υπηρετούν. Επομένως είναι απαραίτητο να κατέχουν τις βασικές αρχές διοίκησης και οργάνωσης σχολικών μονάδων. Για να καταστεί αυτό δυνατό πρέπει να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις σε τομείς όπως είναι ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός και η στοχοθεσία, η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, η διαχείριση οικονομικών πόρων, κ. ά. (Κατσκονούρη, 2013)

Το σχολείο είναι ένας διοικητικός θεσμός και διαθέτει έντονα γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, αφού αποτελεί αποκεντρωμένη δημόσια ή ιδιωτική υπηρεσία, της οποίας η λειτουργία προσδιορίζεται από τη σχετική νομοθεσία, ενώ η οργάνωση του ακολουθεί το ιεραρχικό πρότυπο και στηρίζεται στην ύπαρξη κανόνων και στη διαμόρφωση θέσεων και ρόλων με συγκεκριμένα καθήκοντα. Για θεωρηθεί επιτυχημένος ένας σχολικός οργανισμός θα πρέπει να διοικείται από έναν ικανό διευθυντή που θα τον οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων του (Σαΐτης, 2014).

Η επιμόρφωση συμπληρώνει, εκσυγχρονίζει τις γνώσεις και τις ικανότητες του εκπαιδευτικού, συμβάλλει στη διδακτική και παιδαγωγική κατάρτιση, συντελεί στην επαγγελματική του ανάπτυξη (Day, 2003). Οι προσδοκίες που προκύπτουν από την διαδικασία της επιμόρφωσης, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ανάλογα με τις ανάγκες που καλούνται να καλύψουν. Οι προσωπικές ανάγκες στοχεύουν στην ικανοποίηση προσωπικών στόχων και ατομικών επιδιώξεων. Οι επαγγελματικές στοχεύουν στην ανάπτυξη επαγγελματικών προσόντων και δεξιοτήτων και πηγάζουν από την ανάγκη του εκπαιδευόμενου ως ατόμου να εξελιχθεί με τρόπο που να ανταποκρίνεται σε όλες τις πτυχές του λειτουργήματός του. Τέλος, οι ανάγκες σταδιοδρομίας που στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτεί η επαγγελματική ανέλιξη σε ανώτερη βαθμίδα με πρόσθετες αρμοδιότητες και ευθύνες.

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνηθούν και να παρουσιαστούν οι επιμορφωτικές ανάγκες, σε θέματα διοίκησης, των νηπιαγωγών που υπηρετούν σε δημόσια νηπιαγωγεία του Νομού Ηλείας. Ο αριθμός των ερευνών που έχουν διεξαχθεί σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα είναι πολύ μικρός, καθώς οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν στο σύνολο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης, και όχι μεμονωμένα στους νηπιαγωγούς. Το γεγονός ότι όλες οι νηπιαγωγοί είναι εν δυνάμει προϊσταμένες των Νηπιαγωγείων, σε αντίθεση με την διοίκηση των Δημοτικών Σχολείων και τις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθιστά εξαιρετικά ενδιαφέρουσα την διερεύνηση, αποκλειστικά, των απόψεών τους. Παράγοντες που ελήφθησαν υπόψη κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, είναι αυτοί που δυνητικά επηρεάζουν τις απόψεις των νηπιαγωγών, όπως η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, τα ακαδημαϊκά προσόντα, η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, το εργασιακό καθεστώς και η εμπειρία σε διοικητική θέση. Η επιλογή του Νομού Ηλείας έγινε διότι, στον συγκεκριμένο νομό έχει γίνει παρόμοια έρευνα με αποκλειστικά κριτήρια, την διοίκηση στα ορεινά μονοθέσια Νηπιαγωγεία του νομού. Στην παρούσα έρευνα θα γίνει προσπάθεια να παρουσιαστούν δεδομένα, που δεν περιορίζονται από παράγοντες, όπως ο γεωγραφικός προσδιορισμός ή η οργανικότητα του Νηπιαγωγείου.

Επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι να μελετηθούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σε σχέση με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, τα προσόντα που πρέπει να διαθέτουν για να ασκούν ορθή διοίκηση, οι επιμορφωτικές τους ανάγκες στους τομείς οικονομίας και διοίκησης της σχολικής μονάδας και τα κίνητρα και τα εμπόδια για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Με βάση το σκοπό και τους επιμέρους στόχους διαμορφώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων κατά την άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων;
- Ποια προσόντα και γνώσεις οφείλει να διαθέτει μια προϊσταμένη ενός νηπιαγωγείου ώστε να διεκπεραιώνει τις αρμοδιότητές της με επιτυχία;
- Θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση για να διαχειριστούν τα διοικητικά καθήκοντα μιας σχολικής μονάδας;
- Ποια είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα; Ποιο θα ήταν το κατάλληλο επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις ίδιες;

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι η ποιοτική έρευνα και η λήψη των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων. Δεδομένου ότι, σκοπός είναι η κατανόηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα διοίκησης, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται

περισσότερο για την ποιότητα των σχέσεων, τη ζωή και τις καταστάσεις που συμβαίνουν στην πραγματικότητα. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα ήταν 9 νηπιαγωγοί που υπηρετούσαν κατά το τρέχον διδακτικό έτος σε δημόσια Νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψε ότι οι αιτίες που δυσχεραίνουν το διοικητικό έργο των νηπιαγωγών είναι κυρίως, η έλλειψη προγραμμάτων επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης και το γεγονός πως επιτελούν ταυτόχρονα διοικητικό και διδακτικό έργο. Τα προσφερόμενα επιμορφωτικά προγράμματα δεν καλύπτουν τις ανάγκες των προϊσταμένων νηπιαγωγών. Επίσης διαπιστώθηκε πως για την άσκηση διοικητικού έργου θεωρούνται σημαντικά η γνώση του νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας του νηπιαγωγείου και προσόντα, όπως η οργανωτικότητα και ο χειρισμός Η/Υ.

Το πρώτο μέρος της εργασίας, που είναι το θεωρητικό, χωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια με επιμέρους υποενότητες.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο θεσμό της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα και παρουσιάζονται μια ιστορική αναδρομή του θεσμού του ελληνικού νηπιαγωγείου, ο σκοπός και η λειτουργία του και το διδακτικό έργο των νηπιαγωγών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η διοίκηση της εκπαίδευσης, ο τρόπος που διοικείται το ελληνικό νηπιαγωγείο, ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων και το νομικό πλαίσιο επιλογής προϊσταμένων των δημόσιων νηπιαγωγείων.

Στο τρίτο αναλύεται η έννοια και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, παρουσιάζονται μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και οι επιμορφωτικοί φορείς του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Επίσης γίνεται αναφορά στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων σε θέματα διοίκησης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών για τα θέματα διοίκησης του ελληνικού νηπιαγωγείου και τις ανάγκες επιμόρφωσης των προϊσταμένων νηπιαγωγών.

Το δεύτερο μέρος αποτελεί το ερευνητικό τμήμα της εργασίας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται η μεθοδολογία της έρευνας, ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι, το δείγμα και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η έκθεση των ευρημάτων της έρευνας με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων και ο σχολιασμός ευρημάτων.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1: Ο θεσμός της προσχολικής αγωγής

Τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη συζήτηση σε διεθνή κλίμακα για την καθοριστική σημασία της ποιότητας στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση για την ενήλικη ζωή των παιδιών, η οποία ολοένα και ενισχύεται από τα αποτελέσματα των ερευνών στην ψυχολογία, την παιδαγωγική και τις νευροεπιστήμες (Μπέση & Σαΐτη, 2012). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η προσχολική αγωγή σήμερα να εδράζεται και στη χώρα μας πρωτίστως σε επιστημονικές βάσεις και η παλαιότερη αντίληψη που ήθελε το σχολείο ως μέσο εθνικής ενοποίησης ή ιδεολογικής εγχάραξης να αποδυναμώνεται (Κυπριανός, 2007).

Το νηπιαγωγείο και το δημοτικό εντάσσονται στον ενιαίο σχεδιασμό για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με το Ν.1566/1985, ο οποίος επισημοποίησε και τον όρο προσχολική αγωγή ως συνώνυμο του νηπιαγωγείου. Η φοίτηση είναι διετής και μετά από τροποποίηση της σχετικής νομοθεσίας το 2006, έγινε για ένα έτος υποχρεωτική για τα παιδιά ηλικίας 5 ετών (Ν. 3518/2006, άρθ. 73). Απευθύνεται δε ισότιμα σε όλα τα παιδιά που διαμένουν στην Ελλάδα, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους.

Η Προσχολική Αγωγή στην Ελλάδα παρέχεται στο νηπιαγωγείο όπου τα παιδιά, πριν φοιτήσουν στο δημοτικό σχολείο, δέχονται σωματική, ηθική και πνευματική αγωγή. Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου είναι ευέλικτο και σχεδιασμένο με τρόπο που προσφέρει ένα ασφαλές και άνετο περιβάλλον για το παιδί.(ΔΕΠΠΣ, 2003).

Ως κοινωνικός θεσμός συμπληρώνει το έργο της οικογένειας και διευκολύνει τη μεταβατική κατάσταση του νηπίου από το οικογενειακό περιβάλλον στο σχολείο. Θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμη σε περιπτώσεις που ο οικογενειακός θεσμός για διάφορους λόγους δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί ικανοποιητικά στον κοινωνικοποιητικό του ρόλο. Είναι οι περιπτώσεις εκείνες των οικογενειών στις οποίες παρατηρούνται πολλών ειδών δυσκολίες όπως, μονογονεϊκές οικογένειες, εργαζόμενοι γονείς, ανεπάρκεια οικονομικών πόρων, δυσκολία κοινωνικής ένταξης και προσαρμογής για διάφορες ομάδες του πληθυσμού, όπως μειονότητες, αλλοδαποί κ.λπ. (Νικολακάκη, κ.α., 2003).

Η κοινωνική αλληλεπίδραση που προσφέρει το νηπιαγωγείο με κύριο μέσο το παιχνίδι, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν ικανότητες, και γνώσεις. Η εθνική και η

ευρωπαϊκή στρατηγική προβλέπει πως τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να υποστηρίζουν την κριτική σκέψη, την επικοινωνία, την αυτονομία και τις κοινωνικές ικανότητες. (ΔΕΠΠΣ,2011).

Το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου ονομάζεται Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Πραγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και περιλαμβάνει τους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών, της πληροφορικής, της μελέτης περιβάλλοντος και της δημιουργίας-έκφρασης (Οδηγός Νηπιαγωγού, 2006).

Στις ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή, ο σκοπός και η λειτουργία του θεσμού του νηπιαγωγείου στη χώρα μας, το διδακτικό έργο των νηπιαγωγών και το διοικητικό έργο των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων.

1.1.Ιστορική αναδρομή

Το 1895 αποτελεί σταθμό για την προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, καθώς αναγνωρίζεται και νομιμοποιείται η ίδρυση του πρώτου νηπιαγωγείου από ιδιωτική πρωτοβουλία. Κατά τις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα δεν υπήρξαν σημαντικές εξελίξεις στο θεσμό, έως το 1929 όπου τα νηπιαγωγεία ενσωματώνονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ανήκουν στο Υπουργείο Παιδείας (Ντολιοπούλου, 2006). Επίσης, προωθήθηκε η ίδρυση νέων νηπιαγωγείων και νομοθετήθηκε η οργάνωση και η λειτουργία του νηπιαγωγείου. (Ζαχαρενάκης, 1996).

Το πρώτο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο εφαρμόστηκε το 1962, ενώ η μεταρρύθμιση του 1976 επέφερε σημαντικές αλλαγές στον θεσμό (Μπάκας 2009·Κιτσαράς, 2004).

Το 1989 εισάγεται ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα που χωρίζει σε πέντε τομείς τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στο χώρο του νηπιαγωγείου (κοινωνικο-συναισθηματικός, γνωστικός, αισθητικός, ψυχοκινητικός, δεξιότητες), χωρίζει τη διάρκεια του έτους σε επιμέρους αναπτυξιακές ενότητες σύμφωνα με αυτούς τους τομείς και ορίζει διδακτικούς στόχους για κάθε ενότητα. Με βάση αυτό το διαχωρισμό ορίζεται το εβδομαδιαίο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου (Π.Δ. 486/1989).

Το 2001 θεσμοθετήθηκε ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα με τίτλο «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών», (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), η μορφή του οποίου οριστικοποιήθηκε το 2003 και έπειτα από μια μεταβατική περίοδο, το 2007 εφαρμόστηκε στα νηπιαγωγεία της χώρας. Η φοίτηση στα νηπιαγωγεία παραμένει προαιρετική έως το 2006 [οπου γίνεται υποχρεωτική για τα νήπια ηλικίας 5 ετών (Ν. 3518/2006), ενώ με το νόμο 4521/2018 θεσμοθετήθηκε η υποχρεωτική φοίτηση των νηπίων και των προνηπίων στο νηπιαγωγείο. Η εφαρμογή του νόμου αναφέρεται ως σταδιακή εντός τριετίας.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) αποτελεί την πλέον σημαντική προσπάθεια μετάβασης της ελληνικής εκπαίδευσης στη φιλοσοφία των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών, τα οποία αναγνωρίζουν και προωθούν την ιδέα της ολιστικής αντίληψης του κόσμου από τα παιδιά, τον κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης, τη σημασία της βιωματικής μάθησης, τον ρόλο της διαμορφωτικής αξιολόγησης και τη δημιουργική αξιοποίηση της τεχνολογίας στη ζωή και την εκπαίδευση των ατόμων. Μαζί με τον Οδηγό Νηπιαγωγού ως υποστηρικτικό υλικό, αποτελούν το βασικό εργαλείο αναφοράς του διδακτικού έργου των νηπιαγωγών (Γκλιάου, 2012).

1.2 Ο σκοπός του νηπιαγωγείου

Στη σημερινή εποχή, σκοπός της Προσχολικής Αγωγής δεν είναι η μετάδοση γνώσεων και η προστασία παραμελημένων παιδιών, όπως συνέβαινε στο παρελθόν. Σήμερα, ο σκοπός της είναι η συμπλήρωση και η επέκταση της αγωγής που προσφέρει η οικογένεια και η προσαρμογής των παιδιών στο κοινωνικό περιβάλλον (Μπάκας, 2009).

Σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα (ΔΕΠΠΣ,2003), σκοπός του νηπιαγωγείου στη χώρα μας, είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου με την ενίσχυση έξι βασικών τομέων ανάπτυξης, της σωματικής ανάπτυξης, της αντιληπτικής- αισθητηριακής ανάπτυξης, της επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης, της γνωστικής ανάπτυξης, της συναισθηματικής ανάπτυξης και της κοινωνικής ανάπτυξης.

Οι βασικές πτυχές του προγράμματος του νηπιαγωγείου είναι η ενοποίηση της νέας γνώσης με τις παλαιότερες εμπειρίες των παιδιών με τη βοήθεια των σχεδίων εργασιών (projects), η συμμετοχή σε πρωτότυπες δραστηριότητες και αλληλεπιδράσεις με αντικείμενα, άλλα παιδιά και ενήλικους. Επίσης δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη των γλωσσικών και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών, προωθείται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία των παιδιών (Οδηγός νηπιαγωγού, 2002).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου στοχεύει, κυρίως, στην ύπαρξη δραστηριοτήτων που θα εμπνέονται από τις ανάγκες και το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών. Δε στοχεύει στην εκμάθηση συγκεκριμένων και αυστηρά οριοθετημένων γνώσεων. Απλά, θέλει να δημιουργήσει τις βάσεις πάνω στις οποίες τα νήπια θα χτίσουν τη μελλοντική τους μάθηση (ΔΕΠΠΣ, 2003).

Ο θεσμός της προσχολικής αγωγής αναβαθμίστηκε με τη θέσπιση του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου με το νόμο 2525 το 1997. Σκοπός του σύμφωνα με το άρθρο 3 είναι «η αναβάθμιση της προσχολικής αγωγής, η ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των παιδιών και η ολοκληρωμένη προετοιμασία των νηπίων για το Δημοτικό σχολείο, η ενίσχυση του ρόλου της κρατικής μέριμνας με στόχο τη μείωση των μορφωτικών και κοινωνικών διακρίσεων και η εξυπηρέτηση των εργαζόμενων γονέων» (Κυπριανός, 2007).

Το πρόγραμμα του ολοήμερου νηπιαγωγείου προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση στα παιδιά από το κλασικό νηπιαγωγείο, αφού ο επιπλέον χρόνος δίνει τη δυνατότητα να πετύχουν οι στόχοι του προγράμματος με άνεση. Ειδικότερα, τα παιδιά που παρακολουθούν ολοήμερο πρόγραμμα έχουν περισσότερα ερεθίσματα για παιχνίδια, συζητήσεις, εξερευνήσεις, ανακαλύψεις και χρόνο να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες, στον προγραμματισμό και την οργάνωση καταστάσεων ώστε να προβληματίζονται και να ανακαλύπτουν τα ίδια τη γνώση. Ο επιπλέον χρόνος δηλαδή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αποκτήσουν τα παιδιά εμπειρίες και γνώση σε πιο ξεκούραστη ατμόσφαιρα, να καλλιεργήσουν δεξιότητες και στάσεις, να επεκτείνουν τις δυνατότητες τους με το δικό τους ρυθμό (Γκλιάου & Χριστοδούλου, 2010).

1.3 Η λειτουργία του νηπιαγωγείου

Το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός με οργανωτική δομή και έχει συγκεκριμένους σκοπούς. Αυτός ο οργανισμός διέπεται από αρχές και κανόνες με τους οποίους εναρμονίζονται οι άνθρωποι που τον απαρτίζουν. (Σαΐτης, 1992). Η σχολική μονάδα είναι ένα σύστημα εισροών δηλαδή μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί, οι οποίες μετασχηματίζονται σε εκροές δηλαδή γνώσεις, στάσεις και συμπεριφορές μέσω των διεργασιών που συντελούνται στο χώρο του σχολείου (Πασιαρδής, 2014).

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου(2011) το νηπιαγωγείο είναι ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης των παιδιών καθώς τα βοηθά να αποκτήσουν αίσθηση του εαυτού τους, να μάθουν να ενσωματώνεται στην κοινωνία και να αφομοιώνουν κοινωνικούς κανόνες και ρόλους. Υπεύθυνος για την οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος και για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο εκπαιδευτικός.

Η Οργάνωση και Λειτουργία των Νηπιαγωγείων (ωρολόγιο πρόγραμμα, φοίτηση νηπίων, αναλογία μαθητών ανά τμήμα, καθήκοντα εκπαιδευτικών, συλλόγου διδασκόντων και στελεχών διοίκησης) καθορίζεται από τη σχετική νομοθεσία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, από προεδρικά διατάγματα (π.χ. ΠΔ 79/2017), υπουργικές αποφάσεις και εγκυκλίους.

Το νηπιαγωγείο ακολουθούσε παραδοσιακά ένα ωράριο από τις 8 :00π.μ. μέχρι τις 12:15μ.μ.. Από το 1997 εισάγεται ο θεσμός του ολοήμερου νηπιαγωγείου που λειτουργεί από τις 8:00π.μ. μέχρι τις 16:00μ.μ. με δύο νηπιαγωγούς, σε εναλλασσόμενες βάρδιες και συνεργάζονται στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος (Γκλιάου & Χριστοδούλου, 2010). Από το 2016 (ΦΕΚ2670Β΄/2016) καθιερώθηκε η υποχρεωτική λειτουργία του νηπιαγωγείου από τις 8:00π.μ. έως τις 13:00μ.μ. και η προαιρετική λειτουργία του απογευματινού τμήματος έως τις 16:00 με σταθερές βάρδιες για τις νηπιαγωγούς. Από το 2017, με το ΠΔ 79 η λειτουργία του πρωινού υποχρεωτικού τμήματος ξεκινά στις 8:15π.μ..

1.4. Το διδακτικό έργο των νηπιαγωγών

Η στάση και η αντίληψη που επικρατούσε τα παλαιότερα χρόνια για τον ρόλο των νηπιαγωγών ήταν πολύ διαφορετική από τη σημερινή. Τα γνωρίσματα που προσέδιδε η κοινωνία στην «καλή» νηπιαγωγό αφορούσαν στο φύλο, καθώς έπρεπε να είναι γυναίκα, γεγονός που επικρατεί και στις μέρες μας, και σε στοιχεία του χαρακτήρα της όπως η καλοσύνη, η υπομονή, η τρυφερότητα κ.α. (Pascucci, 1996). Στοιχεία όπως η επιστημονική κατάρτιση και οι επαγγελματικές δεξιότητες δε θεωρούνταν σημαντικά. Στις μέρες μας η αντίληψη αυτή έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά. Το νηπιαγωγείο αποτελεί πια αναπόσπαστο κομμάτι της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Ν.4521/2018) και οι προσδοκίες για κοινωνικοποίηση, εγγραμματισμό και συνολική ανάπτυξη των παιδιών, έχουν αναβαθμίσει το ρόλο που καλείται να παίξει η νηπιαγωγός (Οδηγός νηπιαγωγού, 2002).

Από το 1984 στην Ελλάδα με τη δημιουργία των πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης αναβαθμίστηκαν τα προσόντα των νηπιαγωγών (Παπαναούμ, 2003) και ανατρέπεται σιγά-σιγά η προηγούμενη λογική του χαμηλού κοινωνικού κύρους και οι σχετικές προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Δημητριάδου, 1982). Οι ανωτέρω παράγοντες κύρους είχαν αρχίσει να δημιουργούν θετικό πρόσημο για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας (δασκάλους και νηπιαγωγούς) με αποτέλεσμα το κοινωνικό κύρος να ανεβαίνει (Ελευθεράκης & Οικονομίδης 2013).

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ (2003), η νηπιαγωγός έχει πολυδιάστατο ρόλο καθώς καλείται να διαμορφώνει ασφαλές πλαίσιο επικοινωνίας, να καλλιεργεί κλίμα αποδοχής και αμοιβαίου σεβασμού, να δημιουργεί συνθήκες έμπνευσης και ανάπτυξης της δημιουργικότητας των παιδιών και να μπορεί να διακρίνει τι είναι αυτό που προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών και τα κινητοποιεί. Η στοχοθεσία μέσα από τη μαθησιακή διαδικασία, ο σχεδιασμός ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων, προσαρμοσμένων στις ανάγκες των μαθητών και η αξιολόγηση των παραπάνω διαδικασιών αποτελούν και αυτά σημαντικές δεξιότητες που πρέπει να κατέχει μια νηπιαγωγός. Επίσης η νηπιαγωγός οφείλει να αναπτύσσει συστηματική συνεργασία με τους γονείς, ώστε να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο ρόλος της νηπιαγωγού δεν είναι μονοδιάστατος αλλά παρουσιάζει πολλές πτυχές όπως της «συν-οικοδόμου» της γνώσης και συνεργάτιδας των παιδιών στη

μαθησιακή διαδικασία, της επιστημολόγου, καθώς πειραματίζεται με διάφορους τρόπους, υλικά και δραστηριότητες για να προωθήσει και να διευκολύνει τη μάθηση, της εθνογράφου της τάξης, καθώς παρατηρεί με ποικίλους τρόπους τα παιδιά για να κατανοήσει καλύτερα την ανάπτυξή τους και να τη διευκολύνει, της μαθήτριας αλλά και της ερευνήτριας που μοιράζεται τις παρατηρήσεις της με τη συνάδελφό της και της διαμεσολαβήτριας ανάμεσα στον κόσμο της οικογένειας, των συνομηλίκων και της ευρύτερης κοινωνίας. Από τα παραπάνω διαφαίνεται ο σημαντικός ρόλος της νηπιαγωγού, ο οποίος αποτελεί και το βασικό παράγοντα της επιτυχίας του νηπιαγωγείου(Ντολιοπούλου,2003).

Συμπεράσματα

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιήθηκε μια σύντομη αναδρομή στο θεσμό του νηπιαγωγείου στην Ελλάδα από την ίδρυσή του , το 1895, έως σήμερα. Επίσης, αναφέρθηκε ο σκοπός του και αναλύθηκε το πλαίσιο λειτουργίας του. Τέλος, έγινε αναφορά στο διδακτικό έργο των νηπιαγωγών το ποίο διαχωρίζεται από το διοικητικό που θα αναλυθεί στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 2: Διοίκηση της εκπαίδευσης

Η σχολική διοίκηση (διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος), ως επιστήμη και θεωρία, αναπτύχθηκε τα τελευταία χρόνια κυρίως στις Η.Π.Α., εφαρμόζοντας τις θεωρίες και πρακτικές της οργανωτικής και διοικητικής επιστήμης. Η μελέτη του εκπαιδευτικού συστήματος αφορούσε τη διερεύνηση των δυνατοτήτων και της πρακτικής διοίκησης του συστήματος, μέσα από τις συγκεκριμένες πολιτικές, κοινωνικές και οργανωτικές δομές του (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Στην Ελλάδα ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης διαγράφεται στο άρθρο 16 του ισχύοντος Συντάγματος 1975/1986 και ορίζει ότι: «Η παιδεία... έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων». Αναφορικά με το ρόλο της πρώτης βαθμίδας εκπαίδευσης ο νόμος 1566/85 ορίζει ότι «σκοπός της εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, στην αρμονική και την ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών δυνάμεων των μαθητών». Η διοικητική λειτουργία σε επίπεδο σχολικής μονάδας εξυπηρετεί αυτόν το σκοπό, δημιουργώντας όλες εκείνες τις προϋποθέσεις, που θα διευκολύνουν τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θα μεγιστοποιήσουν την απόδοση των παραγόντων που εμπλέκονται σε αυτήν (Κατσαρός, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, όπως αναφέρει ο Κουτούζης (1999), είναι ιδιόμορφοι και σίγουρα περισσότερο πολύπλοκοι σε σχέση με άλλους οργανισμούς. Η ιδιομορφία τους αυτή όμως δεν τους απαλλάσσει από την υποχρέωση να λειτουργούν και να διοικούνται αποτελεσματικά, όπως και οι υπόλοιποι οργανισμοί. Η αποτελεσματικότητα της διοίκησης τους επηρεάζει, όπως και σε κάθε άλλο οργανισμό, την εν γένει λειτουργία και ανάπτυξή τους.

Η διοίκηση στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει ως περιεχόμενο το συντονισμό των διάφορων παραγόντων που εργάζονται ή λαμβάνουν μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την εξασφάλιση μιας καλύτερης εκπαίδευσης. Προσαρμόζοντας τις γενικές λειτουργίες της διοίκησης, το βασικό διοικητικό έργο στο εκπαιδευτικό σύστημα έγκειται στα ακόλουθα:

- Καθορισμό και ανάπτυξη αντικειμενικών και πολιτικών στόχων τόσο για την λειτουργία του συστήματος όσο και για την λειτουργία της διοίκησης, προκειμένου να επιτύχει στο έργο της.

- Προτροπή, παραδοχή βοήθειας και προσανατολισμό των δομών του συστήματος με στόχο την επιτυχία των σκοπών του.

- Εντοπισμό προβλημάτων, επεξεργασία και λήψη αποφάσεων για την επιτυχία του έργου εκπαίδευσης.

- Συντονισμό των προσπαθειών για την ανάπτυξη του συστήματος, κατάρτιση προγραμμάτων ανάπτυξης και εφαρμογής τους.

- Προγραμματισμό και εφαρμογή προγραμμάτων σπουδών.

- Εξασφάλιση, προμήθεια, διοίκηση και διαχείριση χρηματοδοτικών πόρων για την αρμονική λειτουργία του συστήματος...

- Διεύθυνση προσωπικού. - Εντοπισμό και ανάλυση των κοινωνικών προβλημάτων και κοινωνικοοικονομικών αναγκών και λήψη αποφάσεων για την επίλυσή τους (Σπανουδάκη & Μεγαλογιάννη,2008).

Η διοίκηση οφείλει να ελέγχει και να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα του συστήματος το οποίο διοικεί (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994). Η αποτελεσματικότητα θα υπάρξει στην περίπτωση που υφίσταται κάποια μορφή προγραμματισμού, οργάνωσης, καθοδήγησης και παρακίνησης καθώς και έλεγχο των ατόμων που ανήκουν στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα. Οι έννοιες, οι αρχές και οι θεωρίες της διοίκησης είναι ίδιες για κάθε σχολική μονάδα (και για τα Νηπιαγωγεία) σε οποιαδήποτε συνεργασία ανθρώπινων προσπαθειών(Αντωνιάδου,2009).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ως συγκεντρωτικό – γραφειοκρατικό ιεραρχικό σύστημα διοίκησης όπου τον κυρίαρχο ρόλο παίζει το κράτος ενώ οι εκπαιδευτικοί εκτελούν τις εντολές (μεταβίβαση – εκτέλεση) και η μαθητές – γονείς (κοινωνία) υποβιβάζονται σε παθητικούς καταναλωτές δημόσιας υπηρεσίας, αποδεχόμενοι την όποια εκπαιδευτική πολιτική, ποιότητα εκπαίδευσης και εκπαιδευτικό αποτέλεσμα(Σαϊτης, 2008).

Το σχολείο είναι ένας διοικητικός θεσμός και διαθέτει έντονα γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, αφού αποτελεί αποκεντρωμένη δημόσια ή ιδιωτική υπηρεσία, της οποίας η λειτουργία προσδιορίζεται από τη σχετική νομοθεσία, ενώ η οργάνωση του ακολουθεί το ιεραρχικό πρότυπο και στηρίζεται στην ύπαρξη κανόνων και στη διαμόρφωση θέσεων και ρόλων με συγκεκριμένα καθήκοντα. Παράλληλα, αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό με έντονη παρουσία στο επίπεδο της τοπικής και της ευρύτερης κοινωνίας, του οποίου η δράση και οι σχέσεις με άλλους θεσμούς, διαμορφώνονται από τις γενικότερες κοινωνικό – οικονομικές και ιστορικές συνθήκες, αλλά και από την επίδραση ιδιαίτερων τοπικά προσδιορισμένων

γεωγραφικών, οικονομικών πολιτιστικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, οι οποίοι σχετίζονται με την ανάπτυξη οργανωμένων συμφερόντων (Κατσαρός, 2008).

Η διοίκηση του σχολείου απαιτεί ο διευθυντής να διαθέτει γνώσεις μάνατζμεντ και μια πολύπλευρη και συνεχή επιστημονική κατάρτιση σε θέματα όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η συμβουλευτική υποστήριξη, η αξιολόγηση, η παρακίνηση, η αποδοτικότητα, η αποτελεσματικότητα, η επίτευξη στόχων, η διοίκηση και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού (Μάρδας & Βαλκάνος, 2002).

Στην συνέχεια θα αναπτυχθεί ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων, καθώς και το νομικό πλαίσιο επιλογής τους στα δημόσια νηπιαγωγεία. Επειδή στην ελληνική νομοθεσία ο όρος διευθυντής Δημοτικού σχολείου και προϊσταμένη Νηπιαγωγείου ταυτίζονται ως προς τα καθήκοντα και το νομικό πλαίσιο επιλογής, προς διευκόλυνση θα χρησιμοποιηθεί αποκλειστικά ο όρος «προϊσταμένη».

2.1. Η διοίκηση στο ελληνικό νηπιαγωγείο: Ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων

Πρωταρχικός σκοπός στη σχολική διοίκηση είναι η αναβάθμιση της διδασκαλίας και της μάθησης και όλες οι δραστηριότητες του διευθυντή του σχολείου πρέπει να έχουν αυτή την κατεύθυνση (Σαΐτης, 2005).

Σύμφωνα με τους Κριεμάδη και Θωμοπούλου (2012), μια σύγχρονη εκπαιδευτική μονάδα που επιθυμεί να παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες υψηλής ποιότητας, οφείλει να παρουσιάζει χαρακτηριστικά όπως σταθερή ηγεσία, που προβλέπει και προσαρμόζει το σχολείο στις αλλαγές, ενεργοποιεί και εμπνέει το προσωπικό για την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών· το κοινό όραμα και υλοποιήσιμους στόχους· ατμόσφαιρα μάθησης, με υψηλές προσδοκίες για όλους τους εμπλεκόμενους· γόνιμη συνεργασία με τους γονείς· συνεχή παρακολούθηση και

δίκαιη αξιολόγηση, μηχανισμών και ανθρώπων· σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας.

Ωστόσο, η διοίκηση και η ηγεσία στα νηπιαγωγεία διαφέρει σημαντικά από οποιαδήποτε άλλη εκπαιδευτική μονάδα, εξαιτίας των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που συναντώνται σε αυτά, όπως είναι η ευαίσθητη παιδική ηλικία, το μεγάλο εύρος ευθυνών και υποχρεώσεων που συνδέονται με τα μικρά παιδιά, το είδος των εγκαταστάσεων, τα προγράμματα σπουδών, οι σχέσεις τους με την τοπική κοινωνία (Πηγουνάκη, 2018).

Επίσης οι παράγοντες που ευνοούν την αποτελεσματική ηγεσία σε τέτοια περιβάλλοντα εξαρτώνται από την ιδιοσυγκρασία και το φύλο του ηγέτη, τα χαρακτηριστικά του διδακτικού προσωπικού και τη στάση τους απέναντι στην ποιότητα της διδασκαλίας, την αλλαγή και την καινοτομία, την επαγγελματική τους κατάρτιση και ανάπτυξη (Argyropoulou, 2010).

Το “ποια είναι” η προϊσταμένη του σχολείου –οι αξίες της, οι προδιαθέσεις της, τα χαρακτηριστικά της- ο τρόπος που αντιλαμβάνεται τα καθήκοντά της, οι στρατηγικές που χρησιμοποιεί, καθώς και ο συνδυασμός αλλά και η εφαρμογή τους μέσα στις ειδικές συνθήκες κάθε σχολικής μονάδας, αναδεικνύουν την προϊσταμένη ως σημαντικό φορέα δράσης ο οποίος επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών, την αφοσίωση του προσωπικού, το σχολικό κλίμα και την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Day et al, 2009· Teske & Schneider, 1999).

Η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου οφείλει να είναι μορφωμένη και έμπειρη, να ενημερώνεται διαρκώς για τις εξελίξεις της επιστήμης της, να διαθέτει διοικητικές γνώσεις, να συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους με την σχολική μονάδα, να δημιουργεί κουλτούρα και να επιδεικνύει σεβασμό προς τους νόμους του κράτους και τις διαδικασίες (Μπρινιά, 2008· Γιασεμής, 2001).

Οι Marotz και Lawson (2007) αναφέρουν ότι η προϊσταμένη καλείται να βοηθάει τους εκπαιδευτικούς, να δέχεται αλλαγές, να ενθαρρύνει νέες ιδέες και να τις ενσωματώνει σε νέες πρακτικές στο επίπεδο της τάξης προς όφελος της μάθησης των παιδιών.

Αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας για ένα ποιοτικό και αποτελεσματικό σχολείο είναι η υποστήριξη των προϊσταμένων του νηπιαγωγείου, ο οποίος έχουν να επιτελέσουν ένα διπλό ρόλο. Ο πρώτος ρόλος είναι αυτός του «διορισμένου δημόσιου υπάλληλου» που καλείται να επιδείξει ένα ευρύ φάσμα διοικητικών και διαχειριστικών δεξιοτήτων, προκειμένου να υπηρετήσει τη θέση αυτή με συνέπεια. Ο

δεύτερος ρόλος είναι αυτός του «ηγέτη» και αφορά στα χαρακτηριστικά, τις συμπεριφορές και τις στάσεις που θα υιοθετήσει προκειμένου να επιτύχει το όραμα και την αποστολή του, την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε μικρά παιδιά (Argyroπούλου, 2010).

Όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012· Αργυροπούλου, 2007) γεγονός το οποίο στην παρούσα φάση καθιστά δύσκολο να μιλάμε για ηγεσία στη δημόσια προσχολική εκπαίδευση αφού οι αποφάσεις λαμβάνονται από την κεντρική εξουσία και ο ρόλος των προϊστάμενων των νηπιαγωγείων είναι κυρίως γραφειοκρατικός/ διεκπεραιωτικός. Οι Σαΐτη & Σαΐτης (2012), αναφέρουν ότι η γραφειοκρατία στο σχολικό πλαίσιο δεν είναι ιδιαίτερα χρήσιμη καθώς δημιουργεί «απόλυτα μηχανιστικό σχολικό σύστημα» το οποίο «αναιρεί τις περι αυτονομίας διακηρύξεις της σχολικής εκπαίδευσης».

Παρά το γεγονός ότι για τα καθήκοντα του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων του δημοτικού σχολείου υπάρχει υπουργική απόφαση, τα καθήκοντα της προϊσταμένης του νηπιαγωγείου δεν είναι ευδιάκριτα. Ωστόσο η Αργυροπούλου (2007) αναφέρει όλες τις αρμοδιότητες όπως περιγράφονται στην υπουργική απόφαση και τις προσαρμόζει στη διοίκηση της προσχολικής συνοψίζοντας σε πέντε ομάδες καθηκόντων που αντιπροσωπεύουν πεδία της εκπαιδευτικής διοίκησης. Οι ομάδες αυτές παρουσιάζονται παρακάτω:

- παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών
- προγραμματισμός και συντονισμός του εκπαιδευτικού έργου
- σχέσεις μεταξύ των ατόμων που αποτελούν τη σχολική μονάδα (εσωτερικό περιβάλλον)
- σχέσεις της σχολικής μονάδας με τα προϊστάμενα κλιμάκια διοίκησης και τους Σχολικούς Συμβούλους, νυν συντονιστές εκπαίδευσης
- σχέσεις της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς, όργανα λαϊκής συμμετοχής κ.λ.π.)

Το μοναδικό εγχειρίδιο το οποίο αφορά αποκλειστικά τη λειτουργία του νηπιαγωγείου και τις αρμοδιότητες των νηπιαγωγών είναι το Π.Δ 79/2017 το οποίο αντικατέστησε το Π.Δ 200/98. Μέσα σε αυτό ρυθμίζονται θέματα λειτουργίας του νηπιαγωγείου, ημερήσιου και αναλυτικού προγράμματος, απολογισμού του εκπαιδευτικού έργου, τήρησης υπηρεσιακών βιβλίων, διδακτικών επισκέψεων,

αρμοδιοτήτων του συλλόγου διδασκόντων απέναντι στα νήπια, τους γονείς, τους διοικητικούς προϊστάμενους και τους σχολικούς συμβούλους (Σασαρλιώτη,2016).

2.2 Το νομικό πλαίσιο επιλογής προϊσταμένων των δημόσιων νηπιαγωγείων

Μέχρι το 2010 ο ορισμός της προϊσταμένης του νηπιαγωγείου γινόταν με βάση το Ν. 1566/1985(αρθ.12) ο οποίος περιέγραφε απλώς το κριτήριο ορισμού, δηλαδή την αρχαιότητα και πως ασκεί «διδασκτικά και διοικητικά καθήκοντα». Στην περιγραφή δεν υπήρχε σαφής αναφορά καθηκόντων (Θεοχαρίδη & Χριστόπουλος, 2012).

Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (Ν. 4547/2018) η επιλογή των υποψηφίων προϊσταμένων στα νηπιαγωγεία ορίζεται ως εξής: Τουλάχιστον τρεις μήνες πριν τη λήξη της θητείας των προϊσταμένων νηπιαγωγείων, ο οικείος Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκδίδει προκήρυξη για την πλήρωση των θέσεων των προϊσταμένων νηπιαγωγείων και των προϊσταμένων δημοτικών σχολείων, με την οποία προσκαλούνται οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί που έχουν τα νόμιμα προσόντα και επιθυμούν να συμμετάσχουν στη διαδικασία επιλογής να υποβάλουν αίτηση που συνοδεύεται από τα αναγκαία δικαιολογητικά, εντός της προθεσμίας που προβλέπεται στη σχετική προκήρυξη, η οποία δεν μπορεί να είναι μικρότερη των δέκα (10) ημερών. Η προκήρυξη αναρτάται στην ιστοσελίδα της οικείας Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και διαβιβάζεται στο Α.Σ.Ε.Π. προκειμένου να αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του. Οι ενδιαφερόμενοι υποβάλλουν τις αιτήσεις υποψηφιότητας για την επιλογή τους ως προϊστάμενοι νηπιαγωγείων και προϊσταμένων δημοτικών σχολείων στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όπου έχουν οργανική θέση. Οι αιτήσεις συνοδεύονται από φάκελο υποψηφιότητας στον οποίο εμπεριέχονται όλα τα απαραίτητα δικαιολογητικά για την απόδειξη των τυπικών προσόντων των υποψηφίων:

- α) Πλήρες πιστοποιητικό υπηρεσιακών μεταβολών.
- β) Βιογραφικό σημείωμα.
- γ) Αντίγραφα τίτλων σπουδών, μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

δ) Αποδεικτικά γνώσης ξένων γλωσσών.

ε) Πιστοποιητικά επιμόρφωσης στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) ή αποδεικτικά γνώσης χειρισμού Ηλεκτρονικού Υπολογιστή (Η/Υ).

στ) Αποδεικτικά συγγραφικού έργου.

ζ) Βεβαιώσεις ή υπηρεσιακά έγγραφα που αφορούν στο διδακτικό – επιμορφωτικό έργο καθώς και στη διοικητική και διδακτική εμπειρία, τα οποία πρέπει να αναφέρουν χρόνο έναρξης και λήξης, κατά περίπτωση.

η) Κάθε άλλο δικαιολογητικό που κατά την κρίση του υποψηφίου μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση της κρίσης του Συμβουλίου περί της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησής του, καθώς και περί της συνδρομής των λοιπών κριτηρίων της παρ. 2 του άρθρου 23 του ν. 4547/2018.

θ) Υπεύθυνη δήλωση του ν. 1599/1986 (Α' 75) με την οποία βεβαιώνεται:

αα) ότι ο εκπαιδευτικός δεν έχει καταδικαστεί τελεσίδικα για πειθαρχικό παράπτωμα με την ποινή της προσωρινής παύσης σύμφωνα με τα οριζόμενα στο άρθρο 109 του Υπαλληλικού Κώδικα (ν. 3528/2007 Α' 26),

ββ) η γνησιότητα των υποβαλλόμενων τίτλων σπουδών και λοιπών δικαιολογητικών,

γγ) ότι ο εκπαιδευτικός δεν έχει απαλλαγεί από τα καθήκοντά του ως στέλεχος της εκπαίδευσης για σοβαρό λόγο αναγόμενο σε πλημμελή άσκηση των υπηρεσιακών του καθηκόντων. (Υ.Α. Φ.361.22/40/159791/Ε3)

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως, η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων που εμπλέκονται με αυτή και ένα σύνολο δραστηριοτήτων για την παροχή εκπαίδευσης με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Για να είναι εφικτή η ορθή διοίκηση ενός νηπιαγωγείου και να επιτυγχάνονται ο σκοπός και οι στόχοι της σχολικής μονάδας, θα πρέπει η προϊσταμένη νηπιαγωγός να διαθέτει τα ανάλογα προσόντα. Ένα από τα σημαντικότερα μέσα απόκτησης αυτών των προσόντων, όπως θα αναφερθεί στη συνέχεια, είναι η συνεχής επιμόρφωση.

Κεφάλαιο 3. Η έννοια και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση συνδέεται τόσο με την εξέλιξη, όσο και με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, ενώ ταυτόχρονα συνιστά μια διαδικασία συνεχούς αναβάθμισης των γνώσεων και των δεξιοτήτων που διαθέτει ο εργαζόμενος. Επίσης η επιμόρφωση και η εκπαίδευση συμβάλλουν στην αύξηση της αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας του ατόμου αλλά και ενός οργανισμού, έχουν θετική επίδραση στη διαμόρφωση ενός υγιούς εργασιακού περιβάλλοντος και στην αύξηση της αφοσίωσης του εργαζομένου (Cohram Smyth & Lytle, 2001).

Η UNESCO (2016) προσθέτει στα πλεονεκτήματα και οφέλη της επιμόρφωσης τα υψηλότερα επίπεδα οικονομικής δραστηριότητας, την αύξηση και βελτίωση της κοινωνικής συνοχής και την καλύτερη λειτουργία της αγοράς εργασίας.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (1977), η συνεχιζόμενη εκπαίδευση και η επιμόρφωση ταυτίζονται με τον όρο εκπαίδευση ενηλίκων, δηλαδή οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα που έχει σχεδιαστεί από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να καλύψει ανάγκες κατάρτισης και εξειδίκευσης, και πραγματοποιείται σε ομάδες ανθρώπων που δεν ανήκουν ηλικιακά στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

Αντίστοιχα και από την UNESCO (1975), η εκπαίδευση ενηλίκων αναφέρεται σε οργανωμένα προγράμματα εκπαίδευσης. Τα προγράμματα αυτά προσαρμόζονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, οι οποίοι ηλικιακά ξεπερνούν την ηλικία των δεκαπέντε ετών. Σκοπός των προγραμμάτων αυτών, είναι να μεταδώσουν γνώσεις και δεξιότητες στους επιμορφούμενους, ως εφόδια για όλες τις πτυχές της ζωής τους.

3.1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μείζον ζήτημα της εκπαιδευτικής πολιτικής όλων των χωρών. Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική τονίζει την σημασία της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, την οποία συνδέει με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και την δια βίου μάθηση προς την κατεύθυνση αυτή τα κράτη-μέλη διαθέτουν σημαντικούς οικονομικούς πόρους (European Commission, 2000). Το

Συμβούλιο της Ευρώπης (2009) θέσπισε το πλαίσιο «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» («ΕΚ 2020») το οποίο παρέχει ευκαιρίες για την οικοδόμηση βέλτιστων πρακτικών στην εκπαιδευτική πολιτική και την προώθηση μεταρρυθμίσεων που την αφορούν.

Η ανταπόκριση στις κοινωνίες της γνώσης και της μάθησης σε όλη τη διάρκεια και σε κάθε χώρο της ζωής διαμορφώνει έναν νέο ρόλο του εκπαιδευτικού. Ο νέος αυτός ρόλος θέτει ως βασική προτεραιότητα τη βελτίωση της κατάρτισης του εκπαιδευτικού, ο οποίος αντιμετωπίζεται πλέον ως εκπαιδευόμενος και στοχαζόμενος επαγγελματίας ο οποίος εισέρχεται στο επάγγελμα με συγκεκριμένη βασική γνώση και στη συνέχεια αποκτά νέα γνώση και εμπειρία βασισμένη στην προϋπάρχουσα (Cohram Smyth & Lytle, 2001). Θέτει, επίσης, στο επίκεντρο την ανάγκη για μια δια βίου συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που θα τους ακολουθεί σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας (Ξωχέλλης, 2005).

Ο Ανδρέου (1992) στον ορισμό που δίνει για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφέρεται σε μια διαδικασία που έχει ως στόχο να ενημερώνει και να υποστηρίζει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού, με σκοπό τη βελτίωση του επιπέδου της εκπαίδευσης. Η Κωστίκα (2004) αναφέρεται στην επιμόρφωση ως ένα σύνολο προγραμματισμένων ή μη δραστηριοτήτων και μέτρων που εφαρμόζονται, με σκοπό την προσαρμογή της ήδη αποκτημένης γνώσης σε καινούριες οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές και τεχνολογικές απαιτήσεις. Επίσης, ο Ξωχέλλης (2000) αναφέρει ότι η επιμόρφωση ενισχύει την ειδίκευση σε επιστημονικό επίπεδο και την κατάρτιση σε παιδαγωγικό και ψυχολογικό επίπεδο.

Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι μια συνεχής διαδικασία που περιλαμβάνει τυπικές διαδικασίες (συμμετοχή σε οργανωμένα σεμινάρια, εργαστήρια κ.α.) αλλά και άτυπες (ανάγνωση επαγγελματικών άρθρων σε βιβλία ή περιοδικά, συμμετοχή σε επαγγελματικά δίκτυα συνεργασιών κ.α.) (Δούκας, 2007).

Η επιμόρφωση βοηθά τον εκπαιδευτικό από τη μία πλευρά να βελτιώνει την απόδοσή του, να επιλύει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο δυσκολίες στα προβλήματα της καθημερινής πρακτικής και από την άλλη να δύναται να συμβάλλει στην άσκηση του ίδιου του εκπαιδευτικού στην αυτοαξιολόγησή του με σκοπό τον επαναπροσδιορισμό των στόχων και των πρακτικών του (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

3.2. Μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και επιμορφωτικοί φορείς

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα συγκεντρωτικό σύστημα καθώς ο κεντρικός έλεγχος ασκείται από το Υπουργείο Παιδείας (Κουτούζης, 2008). Το ίδιο ισχύει και για την εκπαιδευτική πολιτική σε επίπεδο επιμόρφωσης (Αθανασούλα-Ρέππα κ.α.1999). Παρά το γεγονός πως οι επιμορφωτικοί φορείς οφείλουν να λειτουργούν αυτόνομα(Ανθόπουλος κ.α. 1994), σύμφωνα με την Κωστίκα (2004) αυτό δεν ισχύει.

Ιστορικά, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χώρα μας συναντάται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα με το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης και το Μαράσλειο Διδασκαλείο. Σημαντικό επίσης ρόλο έπαιξαν και τα Πανεπιστήμια Αθήνας και Θεσσαλονίκης που οργάνωσαν τέτοια προγράμματα σύμφωνα με τον Νόμο 2875/1922. Αργότερα, με το Π.Δ. 255/79 λειτούργησαν δύο νέες σχολές επιμόρφωσης, η Σχολή Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.) και η Σχολή Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.) και για πρώτη φορά έγινε χρήση του όρου «επιμόρφωση».

Το 1985, με την ψήφιση του Νόμου 1566, ο οποίος αναφέρεται στην δομή και τη λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, θεσμοθετήθηκαν σημαντικές αλλαγές στις διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο άρθρο 28 του ίδιου νόμου, αναφέρονται οι μορφές της επιμόρφωσης οι οποίες είναι:

- η εισαγωγική επιμόρφωση που απευθύνεται σε νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς και αφορά στην συμπλήρωση γνώσεων και στην ενημέρωσή τους για παιδαγωγικά θέματα και ζητήματα λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Υπεύθυνος φορέας υλοποίησης της εισαγωγικής επιμόρφωσης ήταν τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.) τα οποία λειτούργησαν έως την περίοδο 2012-13((Κατάνου,2006 ·Κωστίκα, 2004· Χατζηδήμου & Στραβάκου,2003· Ταρατόρη-Τσαλκατίδου,2000)
- η ετήσια επιμόρφωση, όπου οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τις εξελίξεις της παιδαγωγικής επιστήμης, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και την εκπαιδευτική πολιτική

- η περιοδική επιμόρφωση, που περιλαμβάνει ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα(Ν. 1824/1988, αρθ. 12)
- η μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Ν. 1566/85, αρθ 30)

Αργότερα, το 2002, με το Νόμο 2986 ιδρύεται ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), ένα Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, που έχει ως σκοπό τον σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής της χώρας. Μετά από την ίδρυση του Οργανισμού, τα Π.Ε.Κ. ενσωματώθηκαν στον Ο.ΕΠ.ΕΚ. (Χατζηδήμου & Στραβάκου, 2003). Ο Οργανισμός ανέπτυξε στενή συνεργασία με τα Πανεπιστήμια για την εκπόνηση ερευνών και την εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης (Κωστίκα, 2004).

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, επίσης, αποτελεί έναν σημαντικό φορέα επιμόρφωσης λόγω των προσφερόμενων προγραμμάτων του (Ν.2552/97). Ταυτόχρονα και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, που καταργήθηκε με τον Νόμο 3966/2011, παλαιότερα, αλλά και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής που ιδρύθηκε στη θέση του, συμβάλλουν στην διαμόρφωση επιμορφωτικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Κωστίκα, 2004).

Σημαντικοί, επίσης, φορείς για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Τεχνολογικής Εκπαίδευσης(Σ.Ε.ΛΕ.Τ.Ε.), που μετονομάστηκε με το Νόμο 3027/2002 σε Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης(Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε) που ιδρύθηκε το 1995 με το Νόμο 2327 και ο σκοπός του είναι η υλοποίηση προγραμμάτων που αφορούν στην χρήση τεχνολογίας στην εκπαίδευση ενηλίκων και τα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (Κ.Σ.Ε.) τα οποία αναλαμβάνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προγράμματα νέων τεχνολογιών (Χατζηδήμου & Στραβάκου, 2003).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, οι σχολικοί σύμβουλοι αποτέλεσαν σημαντικό παράγοντα επιμόρφωσης με τα επιμορφωτικά προγράμματα που οργάνωναν. Το 2018 (Ν. 454/2018) ο θεσμός αντικαταστάθηκε από τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.) τα οποία στελεχώνονται από Περιφερειακούς Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου και Επιμόρφωσης, ανά κλάδο και ειδικότητα, με αυξημένα ακαδημαϊκά και διοικητικά προσόντα, οι οποίοι επιλέγονται

από το Συμβούλιο Επιλογής. Τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ. έχουν ως έργο τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, την οργάνωση της επιμόρφωσης και την υποστήριξη του προγραμματισμού και της αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων της περιοχής ευθύνης τους. Επιπλέον, στηρίζουν τα Εργαστηριακά Κέντρα (Ε.Κ.), συντονίζουν τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.), τα Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία (Κ.Ε.Α.) και τα Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.) της περιοχής αρμοδιότητάς τους.

Τα προσφερόμενα προγράμματα, από τους φορείς που αναφέρθηκαν προηγουμένως, παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά: έχουν ως κέντρο το άτομο και αφορούν προκαθορισμένες «επιμορφωτικές» συναντήσεις. Πρόκειται για τυπικές παραδοσιακές μορφές επιμόρφωσης, δηλαδή επιμόρφωση σεμιναριακού τύπου, που υλοποιείται με εκπαιδευτική συνάντηση σε ειδικό χώρο, μακριά από το χώρο εργασίας, με τους εισηγητές-επιμορφωτές, τους συμμετέχοντες εκπαιδευόμενους και με συγκεκριμένη θεματική, προσδιοριζόμενη από το φορέα διοργάνωσης ή τον εισηγητή, δίχως προηγούμενη ανίχνευση και συστηματική διερεύνηση των αναγκών του πληθυσμού-στόχου (Φλογαΐτη, Βασάλα, 2004). Για όλους τους προαναφερόμενους λόγους συμπεραίνεται ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα, χρησιμοποιώντας τους παραδοσιακούς τρόπους εκπαίδευσης, δεν καλύπτουν απόλυτα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (Παπαδούρης, 2004).

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την διδασκαλία και την μάθηση καθώς και οι αντιλήψεις για τον ρόλο τους, επηρεάζουν τις διδακτικές τους πρακτικές και προσεγγίσεις. Ο κάθε εκπαιδευτικός υιοθετεί μια προσωπική θεωρία για την σχολική τάξη, με βάση την οποία αντιλαμβάνεται τις θεωρητικές προτάσεις και την καθημερινή πραγματικότητα (Ματσαγγούρας,1999). Οι παλαιότερες μορφές επιμόρφωσης δεν είναι αποτελεσματικές γιατί είναι μονοδιάστατες , δεν συνδέονται με την αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, δεν λαμβάνουν υπόψη τις προτάσεις τους, δεν προσφέρουν ουσιαστική βοήθεια στο έργο τους, δεν καλύπτουν τις εκπαιδευτικές και τις προσωπικές τους ανάγκες(Μάνεσης,2011·Βεργίδης & Κόκκος,2010· Μαυρογιώργος ,1996).

Για τον λόγο αυτόν υπάρχει μια μετατόπιση, τα τελευταία χρόνια, προς νέες μορφές επιμόρφωσης και αυτομόρφωσης των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό των οποίων εμπλέκονται άμεσα οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί (Μπαγάκης,2011). Επιμορφώσεις αυτού του είδους είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση με την παρουσία ενός μέντορα ή

όχι, που καλύπτει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών του ίδιου του σχολείου (Ξωχέλλης & Παπαναούμ, 2000) και έχει ως κύριο πλεονέκτημα να επιλύει προβλήματα της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών(Ταρατόρη- Τσαλκατίδου, 2000). Τέλος, μια ακόμα σύγχρονη μορφή επιμόρφωσης είναι η δημιουργία κοινοτήτων μέσα από σχολικά δίκτυα. Σκοπός είναι η αλληλεπίδραση και η επίλυση προβλημάτων (McKernan,1996), καθώς και η ανταλλαγή ιδεών με στόχο την αναζήτηση νέων προοπτικών βελτίωσης (Hargeaves, 2003).

3.3. Οργάνωση και σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων

Σύμφωνα με του Ευθυμίου (2006), οι προϋποθέσεις για να μπορέσει να μάθει ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι να κατανοεί τα όσα διδάσκεται, το περιεχόμενο να στηρίζεται σε προσωπικά βιώματα, οι στόχοι να είναι εφικτοί και αποδεκτοί, οι τεχνικές εκπαίδευσης να ενισχύουν τη συμμετοχή, ο εκπαιδευτής να έχει το ρόλο του συντονιστή και καθοδηγητή και, τέλος, οι επιμορφούμενοι να συμμετέχουν από την αρχή ως το τέλος στην οργάνωση και το σχεδιασμό του προγράμματος.

Η Γουργιώτου (2005) αναφέρει πως κατά τη διαδικασία επιμόρφωσης είναι πολύ σημαντική η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του επιμορφωτή και του επιμορφούμενου, διότι μια καλή σχέση θα δώσει ώθηση στην αλλαγή που αναμένεται να επιφέρει το πρόγραμμα στον επιμορφούμενο.

Κύριο στοιχείο στην οργάνωση και το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι η έμφαση που πρέπει να δίνεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχουν οι ενήλικες επιμορφούμενοι όπως η αυτονομία, το απόθεμα γνώσης και εμπειριών, τα κίνητρα και τα εμπόδια στη μάθηση (Knowles 1980, Rogers 1999, Cougau, 2000). Ο σχεδιαστής ενός επιμορφωτικού προγράμματος που απευθύνεται σε ενήλικες θα πρέπει να λάβει υπόψη του αυτά τα χαρακτηριστικά και να εμπλέξει στην διαδικασία τους ίδιους τους επιμορφούμενους (Παρούτσας, 2010). Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι προτιμούν αυτή την εμπλοκή καθώς τους επιτρέπει να έχουν τον

έλεγχο της συμμετοχής τους και να επιλέγουν οι ίδιοι τους χρόνους και την θεματολογία της(Κόκκος, 2007).

Όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως, έρχονται σε πλήρη αντίθεση με τα προγράμματα που παρέχονται αυτή τη στιγμή σε επίπεδο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών καθώς οι επιμορφούμενοι δεν συμμετέχουν στην οργάνωση και το σχεδιασμό των προγραμμάτων (Μαντάς, 2000). Αυτός είναι και ο λόγος που υπάρχουν αντιφατικές απόψεις σχετικά με τις ιδέες των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση. Από τη μία πρόσκεινται θετικά στη διαδικασία και από την άλλη αμφισβητούν τη θεσμικά παρεχόμενη (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2006· Νικολακάκη, 2003·Ταρατόρη & Τσαλκατίδου, 2000)

3.4.Οι επιμορφωτικές ανάγκες, τα κίνητρα και τα εμπόδια στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε θέματα επιμόρφωσης εστιάζει στην ανάγκη της αλλαγής του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να εφοδιαστεί με τα απαραίτητα προσόντα για να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας, ως ενεργός πολίτης. Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συμβάλουν στην προώθηση νέων μορφών και προϊόντων μάθησης, να επανασχεδιάσουν την διδακτική και μαθησιακή διαδικασία στην τάξη, να εργάζονται πέρα από την τάξη: στο σχολείο, στο επιμορφωτικό κέντρο, με άλλους κοινωνικούς εταίρους, να ενσωματώνουν Νέες Τεχνολογίες στις τυπικές μαθησιακές καταστάσεις και σε όλη την επαγγελματική τους πρακτική, και λειτουργούν ως επιστήμονες επαγγελματίες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2007).

Στην Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες απασχολεί τόσο την Πολιτεία, όσο και τους εκπαιδευτικούς φορείς, γεγονός το οποίο φαίνεται από το μεγάλο αριθμό νομοθετικών ρυθμίσεων, αλλά και τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη (Δούκας κ.α.,2007).

Ο Maslow ταξινομεί τις ανθρώπινες ανάγκες σε πυραμοειδή ιεράρχιση όπου στη βάση υπάρχουν οι φυσιολογικές, στη μέση η ανάγκη για ασφάλεια, αποδοχή και συναισθηματική ολοκλήρωση και στην κορυφή η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση. Ο βαθμός επιθυμίας κάλυψης αυτών των αναγκών αποτελεί το σημαντικότερο κίνητρο για συνέχιση ή έναρξη νέων σπουδών (Παρούτσας, 1998)

Η ανάγκη για επιμόρφωση προκύπτει από παράγοντες όπως ο χρόνος που μεσολαβεί ανάμεσα στην αποφοίτηση από τη σχολή βασικής κατάρτισης και τον διορισμό (Νάσαινας, 2010), όταν πραγματοποιούνται πολλές εκπαιδευτικές αλλαγές (μάθημα θρησκευτικών, εκπαίδευση αλλοδαπών, προσφύγων, μαθησιακές δυσκολίες, Ρομά, νέα σχολικά εγχειρίδια και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, project) και οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι και όταν οι εκπαιδευτικοί προωθούνται σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης προκειμένου να ανταποκριθούν στα νέα τους καθήκοντα (Νάσαινας, 2010· Τσίγκα, 2002).

Ο Βεργίδης (2003), αναφέρει πως η ανάγκη για επιμόρφωση δημιουργείται όταν στο περιβάλλον υπάρχουν αλλαγές που την επιβάλλουν.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες που πηγάζουν από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό μπορούν να ενταχθούν σε τουλάχιστον τρεις κατηγορίες (Riegle, 1987). Αρχικά στις προσωπικές, δηλαδή αυτές που στοχεύουν στην ικανοποίηση προσωπικών στόχων και ατομικών επιδιώξεων. Στις επαγγελματικές που στοχεύουν στην ανάπτυξη επαγγελματικών προσόντων και δεξιοτήτων και πηγάζουν από την ανάγκη του εκπαιδευόμενου ως ατόμου να εξελιχθεί με τρόπο που να ανταποκρίνεται σε όλες τις πτυχές του λειτουργήματός του, π.χ. η ανάγκη επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες, η διαρκής επαγγελματική κατάρτιση σε νέους ορίζοντες της διοίκησης κλπ. Τέλος, στις ανάγκες σταδιοδρομίας που στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτεί η επαγγελματική ανέλιξη σε ανώτερη βαθμίδα με πρόσθετες αρμοδιότητες και ευθύνες.

Εκτός από τα κίνητρα, υπάρχουν και σημαντικά εμπόδια στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές διαδικασίες. Κατά τον Rogers (1998) υπάρχουν τρεις κατηγορίες εμποδίων:

- εμπόδια που οφείλονται στην οργάνωση και το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων
- η προσωπική κατάσταση των εκπαιδευτικών
- τα εσωτερικά εμπόδια που προκύπτουν από πρόταιρες γνώσεις και εμπειρίες τους.

Επιπλέον, υπάρχουν παράγοντες όπως ο τόπος και χρόνος διεξαγωγής των προγραμμάτων, η έλλειψη ενδιαφέρουσας θεματολογίας και η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό αυτών των προγραμμάτων, που αποτρέπουν τη συμμετοχή τους (Ευθυμίου, 2006).

3.5.Οι επιμορφωτικές ανάγκες των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων σε θέματα διοίκησης

Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαιότητα που συνδέεται με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος (Μπαγάκης, 2005·Νικολακάκη, 2003· Κουλουμπαρίτση, 1997).

Ο ρόλος των διευθυντικών στελεχών έχει γίνει αντικείμενο σημαντικής μεταβολής μέσα στα τελευταία είκοσι χρόνια, εξαιτίας των κυρίαρχων τάσεων που επικρατούν στην εκπαίδευση. Η αποκέντρωση του μηχανισμού λήψεως αποφάσεων και η συνακόλουθη μετατόπιση της σχετικής ευθύνης από την κεντρική διοίκηση προς τη σχολική μονάδα, σε συνδυασμό με την έμφαση στην αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα έχουν επηρεάσει τον θεσμό (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2017). Ενώ παραδοσιακά η κατάληψη διευθυντικής θέσης αποτελούσε στάδιο εξέλιξης της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών και ο ρόλος τους σχετιζόταν με καθαρά εκπαιδευτικά θέματα, την οργάνωση της σχολικής ζωής και την εφαρμογή των αποφάσεων της κεντρικής διοίκησης και των συλλογικών οργάνων, σταδιακά ο ρόλος τους αναβαθμίστηκε, με αποτέλεσμα να απαιτεί επιπλέον κατάρτιση, ικανότητες και γνώσεις η κατάληψη της θέσης αυτής (Κατσαρός, 2008).

Οι ραγδαίες επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις σε συνδυασμό με τις διάφορες κοινωνικές αλλαγές απαιτούν από πλευράς των εμπλεκόμενων, είτε ως παιδαγωγοί είτε ως διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης, μια συστηματική ενημέρωση και συνεχή συμμετοχή σε διαδικασίες επιμόρφωσης (Κωστίκα, 2004· Σαϊτής, 2002). Επιπλέον, οι διαρκείς αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, που θεσμικά σχεδιάζονται και λαμβάνουν χώρα στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, καθιστούν την

επιμόρφωση ως τον μοναδικό θεσμό για την υποστήριξη και την αποτελεσματική προώθησή τους (Μαυρογιώργος, 1999). Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών, η εισαγωγή καινοτομιών, η ανάληψη εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων δημιουργούν ένα πλαίσιο εργασίας για στελέχη με ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των προϊστάμενων νηπιαγωγείων, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στο έργο τους, προκύπτει από το γεγονός ότι οι βασικές σπουδές τους στο πεδίο της Διοίκησης και Οργάνωσης της Εκπαίδευσης δεν παρέχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες. Για αυτό το λόγο από τη δεκαετία του '70 πραγματοποιήθηκαν διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα για να καλύψουν τις ανάγκες των νηπιαγωγών, όπως στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης (Μ.Δ.Δ.Ε.), στη Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.) και στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.). Ωστόσο, στις σημερινές συνθήκες τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίστηκαν ως συντηρητικά και αδύναμα να προσεγγίσουν τις νέες ιδέες και γνώσεις της σχολικής πραγματικότητας (Μαυροειδής & Τύπας, 2001) με αποτέλεσμα άλλα να αντικατασταθούν και άλλα να καταργηθούν.

Αρχικά, η εκπαίδευση των νηπιαγωγών, που παρεχόταν μέχρι τη δεκαετία του 1980 σε ανώτερες σχολές διευθύνσεως, στις Σχολές Νηπιαγωγών, περιλάμβανε τη διοικητική κατάρτιση, η οποία όμως δεν ήταν επαρκής, με βάση τα διδασκόμενα μαθήματα και τις προσφερόμενες ώρες διδασκαλίας (Μπάκας, 2010). Μετέπειτα, όταν η εκπαίδευση αναβαθμίστηκε, με τη νομοθετική ρύθμιση του 1982, σε τετράχρονη πανεπιστημιακού επιπέδου, το μάθημα της Διοίκησης της Εκπαίδευσης προσφέρεται μεν στα Παιδαγωγικά Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης, αλλά είναι συνήθως προαιρετική η παρακολούθησή του (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008). Πάντως, στις περισσότερες των περιπτώσεων τα διοικητικά στελέχη προέρχονται από το σύνολο των εκπαιδευτικών, χωρίς να έχουν προηγούμενη εξειδίκευση και χωρίς καμία συγκροτημένη και οργανωμένη προετοιμασία, καλούνται να ανταποκριθούν στις ανάγκες ενός σύνθετου έργου, με μόνον εφόδιο την εκπαιδευτική τους εμπειρία (Λεμονή & Κολετζάκης, 2013). Ακόμα όμως και στην περίπτωση που οι βασικές πανεπιστημιακές σπουδές παρείχαν γνώσεις σχετικές με την Οργάνωση και Διοίκηση, πλέον η ταχύτητα απαξίωσης και παλαιώσης της γνώσης λόγω των εκτεταμένων κοινωνικών, οικονομικών, τεχνολογικών και πολιτιστικών αλλαγών, καθιστά αναγκαία την επικαιροποίησή της σε τακτά χρονικά διαστήματα (Κωστίκα, 2004).

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης (Νικολακάκη, 2003) πρέπει αφενός να προσφέρει λιγότερο «συνταγές», δίνοντας περισσότερο την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να «ενεργούν» και να «σκέφτονται» και αφετέρου να λαμβάνει υπόψη τα διαφορετικά κίνητρα των εκπαιδευτικών και να ποικίλλει ως προς το περιεχόμενο και τη δομή των προγραμμάτων, βοηθώντας τους να παίρνουν πολλαπλές πληροφορίες και εμπειρίες. Αυτό, βέβαια, προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Έτσι αναγνωρίζεται ο σημαντικός ρόλος της νηπιαγωγού τόσο ως προς την εκτίμηση των εκπαιδευτικών προβλημάτων όσο και ως προς τη διάγνωση των αναγκών της εκπαιδευτικής πράξης (Τσάφος & Κατσαρού, 2000). Ωστόσο, παρά την παραδοχή ότι ο εκπαιδευτικός είναι σκόπιμο να εμπλέκεται συνειδητά στην πορεία της μάθησης, κινητοποιούμενος τόσο από εσωτερικές του ανάγκες όσο και από εξωτερικά ερεθίσματα (Rogers, 1999), οι νηπιαγωγοί, συχνά, δεν έχουν λόγο στο σχεδιασμό και οργάνωση των προγραμμάτων που αφορούν την επιμόρφωσή τους.

Οι Muijs et al (2004) και Hujala και Eskelinen (2013) αλλά και η Αργυροπούλου (2007), τονίζουν τη σημασία της επιμόρφωσης πάνω σε ζητήματα προσχολικής ηγεσίας και διοίκησης προκειμένου τα άτομα να μπορούν να ανταποκριθούν. Ωστόσο παρά την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, φαίνεται από τις έρευνες πως δεν υπάρχουν επιμορφωτικά προγράμματα που να προετοιμάζουν τους ηγέτες της προσχολικής οι οποίοι, πολλές φορές επιμορφώνονται από μόνοι τους όταν τους δίνεται η ευκαιρία (Muijs et al, 2004). Τέλος η Wise (2011), υποστηρίζει ότι σε αντίθεση με άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης στην προσχολική δεν υπάρχει προετοιμασία ή επιμόρφωση και αυτό μπορεί να έχει σαν αποτέλεσμα τη δυσκολία στην προώθηση καριέρας (Σασαρλιώτη,2016).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών, έτσι όπως αυτές έχουν καταγραφεί στο παρελθόν (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2006 ·OECD, 2005 · SirajBlatchford et al., 2002), εστιάζονται στην καθημερινή εκπαιδευτική τους πράξη και στην ανανέωση των γνώσεών τους, ώστε να μπορούν να παρακολουθούν τις εξελίξεις στο χώρο της παιδαγωγικής επιστήμης. Οι νηπιαγωγοί προτιμούν ενδοσχολικές μορφές επιμόρφωσης συνοδευόμενες από βιωματικές μεθόδους επιμόρφωσης.

Συνοψίζοντας, η ανάγκη για επιμόρφωση είναι επιτακτική όταν: α) υπάρχουν ελλείψεις στη βασική εκπαίδευση, υφίστανται εκπαιδευτικές αλλαγές και καινοτομίες σε διάφορους τομείς, β) μεσολαβεί μεγάλο χρονικό διάστημα ανάμεσα στην

αποφοίτηση και τον διορισμό, γ) χρησιμοποιούνται νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση και δ) όταν οι εκπαιδευτικοί προάγονται σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης και οφείλουν να ανταποκρίνονται με επάρκεια, ικανότητα και επιτυχία στις απαιτήσεις των νέων καθηκόντων τους (Kapsokavadis, 2017). Με βάση τις προηγηθείσες επισημάνσεις φαίνεται πως η επιμόρφωση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι, αλλά και ταυτόχρονα θεσμό στρατηγικής σημασίας, μιας διαρκούς και συνεχούς ακαδημαϊκής, επαγγελματικής, προσωπικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, που συντελείται και βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος (Μαυρογιώργος, 1999).

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά διαπιστώνεται ότι η επιμόρφωση συνδέεται τόσο με την εξέλιξη όσο και με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, ενώ ταυτόχρονα συνιστά μια διαδικασία συνεχούς αναβάθμισης των γνώσεων και των δεξιοτήτων που διαθέτει ο εργαζόμενος. Παραταύτα τα επιμορφωτικά προγράμματα, χρησιμοποιώντας τους παραδοσιακούς τρόπους εκπαίδευσης, δεν καλύπτουν απόλυτα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών, εστιάζονται στην καθημερινή εκπαιδευτική τους πράξη και στην ανανέωση των γνώσεων τους, ώστε να μπορούν να παρακολουθούν τις εξελίξεις στο χώρο της παιδαγωγικής επιστήμης. Οι νηπιαγωγοί προτιμούν ενδοσχολικές μορφές επιμόρφωσης συνοδευόμενες από βιωματικές μεθόδους επιμόρφωσης.

Κεφάλαιο 4: Βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει την ανάγκη των νηπιαγωγών για επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων και σε ένα δεύτερο επίπεδο, μέσα από την βιβλιογραφική επισκόπηση και την συνακόλουθη έρευνα να διερευνηθεί ο τρόπος απόκτησης της συγκεκριμένης γνώσης, την στάση τους απέναντι στην ανάληψη θέσης προϊσταμένης και τα προβλήματα που προκύπτουν από αυτήν.

Ο προβληματισμός προκύπτει από το γεγονός πως οι νηπιαγωγοί είναι ο κλάδος των εκπαιδευτικών που οπωσδήποτε κάποια στιγμή της εργασιακής τους πορείας θα κληθούν να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στην μονάδα που υπηρετούν. Επομένως είναι απαραίτητο να κατέχουν τις βασικές αρχές διοίκησης και οργάνωσης σχολικών μονάδων.

Ένα από τα σημαντικά ζητήματα που έχουν προκύψει από την έρευνα είναι κατά πόσο οι νηπιαγωγοί παρουσιάζουν θετική ή αρνητική στάση απέναντι στη διοίκηση και στην ανάληψη θέσεων ευθύνης. Δύο έρευνες υλοποιήθηκαν από την Αργυροπούλου με σκοπό στην πρώτη να καταγραφεί η ανταπόκριση των νηπιαγωγών όσον αφορά την ανάληψη θέσεων ευθύνης και στη δεύτερη να βρεθούν οι λόγοι οι οποίοι οδήγησαν στα ευρήματα της πρώτης. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη ερευνητική προσπάθεια (Αργυροπούλου, 2010), η ερευνήτρια ήθελε να καταγράψει τόσο τις απόψεις των ερωτώμενων για τη διοίκηση, όσο και το κατά πόσο οι απόψεις τους λειτουργούσαν ως κίνητρο για ανάληψη θέσης ευθύνης. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί γενικά δεν επιθυμούν να γίνουν προϊστάμενες στα νηπιαγωγεία τους, με κύριες αιτίες τα ταυτόχρονα διδακτικά καθήκοντα, τον επιπλέον χρόνο που δαπανάται για τα διοικητικά καθήκοντα, και την ευθύνη του ετήσιου απολογισμού.

Η δεύτερη έρευνα (Αργυροπούλου, 2013), στόχευε να ανακαλύψει τους λόγους για τους οποίους υπήρχε αρνητική προδιάθεση απέναντι στην ανάληψη θέσεων ευθύνης. Τα αποτελέσματα της δεύτερης έρευνας κατέδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί επιλέγουν το διδακτικό από το διοικητικό έργο, ενώ ο συνδυασμός και των δύο τις αποτρέπει από την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι νηπιαγωγοί (Αργυροπούλου, 2007) είναι η μόνη κατηγορία εκπαιδευτικών της

δημόσιας εκπαίδευσης που δεν απολαμβάνουν μείωση ωραρίου όταν αναλαμβάνουν διοικητικά καθήκοντα.

Σύμφωνα με τον Coleman (1996) ένας άλλος ανασταλτικός παράγοντας στη διάθεσή των νηπιαγωγών να αναλάβουν διοικητικά καθήκοντα είναι η δύσκολη σχέση που αναπτύσσεται με τους γονείς των νηπίων.

Παρά την επιστημονική συζήτηση των τελευταίων χρόνων, αναφορικά με την αναγκαιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης και τη σημασία των προϊστάμενων στην αποτελεσματικότητά της, εντούτοις στην Ελλάδα η έρευνα αναφορικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες είναι περιορισμένη. Πολλές έρευνες έχουν γίνει για τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που όμως αφορούν αποκλειστικά σε διευθυντές Δημοτικών σχολείων (Ζάγκος, 2013·Γιαννικοπούλου, 2011· Δουλκερίδου, 2010· Καλογεροπούλου, 2010· Παπαθωμάς, 2006), όπου φανερώνεται η επιτακτική ανάγκη της επιμόρφωσής τους σε ζητήματα Οργάνωσης και Διοίκησης της εκπαίδευσης, με στόχο την αποτελεσματική και αποδοτική άσκηση του έργου τους(Πηγουνάκη,2018)

Επίσης, αρκετές έρευνες αφορούν τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών, χωρίς να εξειδικεύονται σε προϊστάμενους ή εκπαιδευτικούς (Αναστασιάδου, 2014· Μπουκοβάλα, 2014·Βάντζου, 2013· Κοσμίδης, 2012·Καραφουλίδου, 2010), όπου τονίζεται η ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και εμπλουτισμό των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες τους. Οι νηπιαγωγοί στην έρευνα της Αναστασιάδου (2014) αναφέρουν ανάμεσα στις θεματικές που θα ήθελαν να επιμορφωθούν τη «Διοίκηση της σχολικής μονάδας» ως «πολύ αναγκαία», ενώ το 65% των συμμετεχόντων στην έρευνα της Μπουκοβάλα (2014) θεωρεί σημαντικά τα προγράμματα επιμόρφωσης στον τομέα αυτό.

Στη μελέτη της Λαϊνά (2009) διερευνήθηκαν οι στάσεις και οι απόψεις για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης, σε δείγμα 93 νηπιαγωγών του Νομού Αττικής. Η έρευνα κατέδειξε την έλλειψη σχετικής κατάρτισης και επιμόρφωσης, κυρίως λόγω παντελούς απουσίας επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ποσοστό 64,1%, αλλά και την ακόλουθη άσκηση των καθηκόντων, όσων αναλαμβάνουν θέση προϊσταμένης, με τρόπο εμπειρικό και όχι επιστημονικό.

Στη Μελέτη Διερεύνησης Επιμορφωτικών Αναγκών που πραγματοποιήθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο(2010-2013) για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, προέκυψε ότι οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων δηλώνουν «λίγο

ικανοποιημένοι» σε σχέση με το Περιεχόμενο, τη Μεθοδολογία και την Οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, που παρακολούθησαν κατά το παρελθόν, ενώ θεωρούν ως αποδοτικότερη μορφή επιμόρφωσης το «Μεικτό σύστημα (ταχύρρυθμα σεμινάρια και εξ αποστάσεως επιμόρφωση με συμβατικά μέσα και προαιρετική χρήση Τεχνολογιών)» σε ποσοστό 48,8%. Οι θεματικές ενότητες που προτείνουν είναι: «Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις», «Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης», «Προώθηση καινοτόμων δράσεων», «Στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους των εκπαιδευτικών», «Ειδική Αγωγή», «Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς» και «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», ενώ πρόκειται για αποτελέσματα που αφορούν συνολικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, χωρίς να διακρίνουν την Προσχολική από την Δημοτική.

Σύμφωνα με την ίδια έρευνα ο χαρακτήρας της επιμόρφωσης πρέπει να είναι προαιρετικός και όχι υποχρεωτικός. Επίσης επιβάλλεται η διερεύνηση προηγούμενων γνώσεων με σκοπό την ενεργό συμμετοχή των επιμορφούμενων στη διαδικασία οργάνωσης του επιμορφωτικού προγράμματος.

Από την έρευνα της Μίσιου (2017), η οποία διερευνά τις απόψεις 150 προϊστάμενων νηπιαγωγείων του νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με τη σημασία της επιμόρφωσης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, φαίνεται ότι ενώ οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι έχουν επάρκεια γνώσεων και ικανοτήτων, ώστε να είναι σε θέση να εκπληρώσουν τα διοικητικά και διδακτικά τους καθήκοντα, εντούτοις βιώνουν μεγάλη πίεση χρόνου και άγχος, ενώ οι απαντήσεις εξαρτώνται από μεταβλητές όπως η ηλικία.

Με βάση τις σχετικές έρευνες που παρουσιάστηκαν προηγουμένως, θα αναδυθούν τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα απαντηθούν μέσω της ερευνητικής διαδικασίας, η οποία θα παρουσιαστεί στο δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 5: Η έρευνα

5.1.Σκοπός και επιμέρους στόχοι

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνηθούν και να παρουσιαστούν οι επιμορφωτικές ανάγκες, των νηπιαγωγών που υπηρετούν σε δημόσια νηπιαγωγεία του Νομού Ηλείας σε θέματα διοίκησης. Η βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε παρουσιάζει σημαντικά ευρήματα για τη διοίκηση των νηπιαγωγείων και τις επιμορφωτικές ανάγκες των προϊσταμένων. Επομένως, παράμετροι που επηρεάζουν τον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας όπως, οι σπουδές, τα έτη προϋπηρεσίας, τα προσόντα και οι γνώσεις που διαθέτουν οι προϊσταμένες σε θέματα διοίκησης, η παρακολούθηση ακαδημαϊκών μαθημάτων ή προγραμμάτων επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης κ.α., θα αποτελέσουν επιμέρους στόχους της εργασίας και θα ληφθούν υπόψη κατά την συλλογή και ανάλυση των δεδομένων.

5.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, με βάση την βιβλιογραφική επισκόπηση, διαμορφώνονται ως εξής:

- Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες των νηπιαγωγείων κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων;
- Ποια προσόντα και γνώσεις οφείλει να διαθέτει μια προϊσταμένη ενός νηπιαγωγείου ώστε να διεκπεραιώνει τις αρμοδιότητές της με επιτυχία;
- Θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση για να διαχειριστούν τα διοικητικά καθήκοντα μιας σχολικής μονάδας;

- Ποια είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα; Ποιο θα ήταν το κατάλληλο επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις ίδιες;

5.3 Επιλογή μεθοδολογίας

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες ενός ατόμου ή ενός πληθυσμού διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες, ανάλογα με τον βαθμό συνειδητοποίησής τους (Βεργίδης, 2008): σε συνειδητές και ρητές, σε συνειδητές και μη ρητές και σε λανθάνουσες ανάγκες. Με βάση τη διάκριση αυτή γίνεται η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών για τη συλλογή και επεξεργασία των στοιχείων(Πηγουνάκη,2018).

Δεδομένου ότι σκοπός είναι η κατανόηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα διοίκησης, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται περισσότερο για την ποιότητα των σχέσεων, τη ζωή και τις καταστάσεις που συμβαίνουν στην πραγματικότητα(Creswell, 2011).

Η μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί είναι η ποιοτική έρευνα και η λήψη των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί με διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων. Μέσω των συνεντεύξεων θα συγκεντρωθούν δεδομένα τα οποία δύναται να απαντήσουν στα ερωτήματα που θέτει η έρευνα. Σύμφωνα με τον Robson (2010), η συνέντευξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο που θα αναδείξει τον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι ερωτούντες το θέμα που πραγματεύεται η έρευνα. Επίσης η συνέντευξη προσφέρει τη δυνατότητα εμβάθυνσης σε σημαντικά σημεία της έρευνας καθώς και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων (Cohen et al.,2007).

Με βάση την βιβλιογραφική επισκόπηση δημιουργήθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης που αναλύεται σε άξονες που βασίζονται στα ερευνητικά ερωτήματα. Το πρωτόκολλο θα αποτελέσει τον οδηγό στην διαδικασία της συνέντευξης (Creswell ,2011). Κάθε άξονας περιλαμβάνει σύντομες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για το ερευνητικό ερώτημα και τα υποθέματα που πιθανόν να εμπεριέχει.

5.4 Ερευνητική διαδικασία

Η συνέντευξη στην ποιοτική έρευνα παρέχει χρήσιμες πληροφορίες, μιας και επιτρέπει στους συμμετέχοντες να περιγράψουν λεπτομερώς προσωπικά στοιχεία. Επίσης ο συνεντευκτής είναι σε θέση να ελέγξει καλύτερα τα είδη πληροφοριών που δέχεται, αφού μπορεί μέσω συγκεκριμένων ερωτήσεων να πάρει τις πληροφορίες αυτές (Creswell, 2011). Όσον αφορά στη συνέντευξη, για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Αυτό το είδος συνέντευξης έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις που μπορεί να τροποποιηθούν, να αλλάξει η διατύπωση τους, η σειρά τους, να παραληφθούν ή να δοθούν επιπλέον εξηγήσεις και πρόσθετες ερωτήσεις, ανάλογα με την αντίληψη του συνεντευκτή (Robson, 2010). Οι προσωπικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν από τον Απρίλιο έως τον Μάιο του 2019 σε εννέα προϊσταμένες δημόσιων νηπιαγωγείων.

Προς διευκόλυνση του συνεντευκτή και λόγω της τήρησης της ανωνυμίας, οι εννέα συμμετέχουσες αναφέρονται ως Π1, Π2,....., Π9 από το αρχικό γράμμα της λέξης «Προϊσταμένη» και τον αύξοντα αριθμό συμμετοχής στην ερευνητική διαδικασία.

5.5 Δείγμα

Η δειγματοληψία αναφέρεται στη μέθοδο που χρησιμοποιείται από τους ερευνητές για την επιλογή ενός δεδομένου αριθμού ανθρώπων (ή πραγμάτων) από έναν πληθυσμό για να συμπεριληφθούν σε μια μελέτη. Με άλλα λόγια η δειγματοληψία αφορά στην στρατηγική για την επιλογή του δείγματος της έρευνας το οποίο χρησιμοποιείται για πρακτικούς λόγους, αφού συνήθως δεν είναι εφικτό να συλλεχθούν δεδομένα από όλα τα άτομα σε έναν πληθυσμό. Ο όρος «πληθυσμός» εδώ αναφέρεται στο σύνολο των περιπτώσεων που μπορεί να ενδιαφέρουν τους ερευνητές, είτε πρόκειται για ανθρώπους είτε για ομάδες, οργανισμούς, χώρες, ή ακόμη και για καταστάσεις, γεγονότα, χρονικές περιόδους ή κοινωνικό-πολιτισμικές διαδικασίες, κ.ά. (Marshall, 1996· Robson, 2007).

Η διαδικασία της δειγματοληψίας αποτελεί ένα σημαντικό μέρος του ερευνητικού σχεδιασμού καθώς η επιλογή του δείγματος επηρεάζει τόσο την ποιότητα των δεδομένων όσο και τα συμπεράσματα της έρευνας (Robson, 2007). Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ομοιογενής δειγματοληψία καθώς το δείγμα έπρεπε να έχει κοινά χαρακτηριστικά και να ανήκουν όλοι στην ίδια υποομάδα.

Το δείγμα αποτέλεσαν εννέα νηπιαγωγοί, που υπηρετούν στο νομό Ηλείας και κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν εν ενεργεία προϊσταμένες. Από το σύνολο, οι 5 εργάζονται ως αναπληρώτριες και οι 4 είναι μόνιμες με οργανική στα σχολεία που υπηρετούν. Η ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν είναι 33 έως 55 ετών και τα ακαδημαϊκά τους προσόντα διαφέρουν.

5.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Η εγκυρότητα είναι η δυνατότητα ενός ερευνητικού εργαλείου να μπορεί να μετρήσει αυτά που καλείται να μετρήσει, ενώ η αξιοπιστία είναι η δυνατότητα αναπαραγωγής σε βάθος χρόνου όσο το δυνατό πιο όμοιων αποτελεσμάτων από τα ίδια ερευνητικά εργαλεία ή τις ίδιες ομάδες ανθρώπων (Cohen et al., 2007)

Για να υπάρξει εγκυρότητα και αξιοπιστία κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας ακολουθήθηκαν τα εξής στάδια (Creswell, 2011):

1. Έγινε προσδιορισμός των συμμετεχόντων στην έρευνα- Προϊσταμένες νηπιαγωγείων του νομού Ηλείας
2. Επιλέχθηκε η κατάλληλη μέθοδος για τον ερευνητικό σκοπό- ποιοτική έρευνα με χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων
3. Επιλέχθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα
4. Εξασφαλίστηκε η συναίνεση των συμμετεχόντων
5. Έγινε ο σχεδιασμός του εργαλείου συλλογής των δεδομένων

5.7.Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η ημιδομημένη συνέντευξη σε βάθος αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων και χρησιμοποιείται συχνά από νέους ποιοτικούς μελετητές ώστε να έχουν έναν οδηγό για τα θέματα που θεωρούν ότι είναι σημαντικά να καλύψουν στο πλαίσιο της συνέντευξης. Χρειάζεται να σημειωθεί εδώ ότι ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης παρουσιάζει ευελιξία: α) ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, β) ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, γ) ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και δ) ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015)

Γενικά, ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή των ποιοτικών συνεντεύξεων αποτελούν ένα σύνθετο και απαιτητικό έργο που προϋποθέτει συστηματική προετοιμασία από την πλευρά των ερευνητών. Μια ιδιαίτερα σημαντική διάσταση σε μια έρευνα που υιοθετεί την ποιοτική συνέντευξη είναι ο σχεδιασμός και η σωστή διατύπωση των ερωτήσεων πριν από τη διεξαγωγή της. Ο συνεντευκτής, όμως, χρειάζεται να είναι σε θέση να παίρνει και επιτόπου αποφάσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης όσον αφορά λ.χ. τη σειρά, τη διατύπωση, το ύφος, την έκταση ή ή την προσθαφαίρεση των ερωτήσεων, έχοντας πάντα στο μυαλό του τα ερευνητικά ερωτήματα αλλά και τις συγκεκριμένες περιστάσεις και τη διάδραση με τους συμμετέχοντες. (Robson, 2007· Ιωσηφίδης, 2008).

Για τη διεξαγωγή της συνέντευξης σχεδιάστηκε πρωτόκολλο (Creswell, 2011) με οδηγίες για τη διαδικασία και τη διατύπωση των ερωτήσεων. Οι άξονες της συνέντευξης ήταν πέντε:

Στον πρώτο άξονα περιέχονται **δημογραφικές και προσωπικές ερωτήσεις** οι οποίες θα αξιοποιηθούν στην διάρκεια της επεξεργασίας ως ανεξάρτητες μεταβλητές που επιδρούν σε κάποια εξαρτημένη (Creswell, 2011). Οι ερωτηθείσες προϊσταμένες των νηπιαγωγείων αναφέρουν προσωπικά στοιχεία όπως ηλικία, σπουδές (πτυχίο-εξομοίωση- μεταπτυχιακό- διδακτορικό), προϋπηρεσία (Έτη σε θέση προϊσταμένης), επιμορφώσεις (Α επίπεδο ΤΠΕ, Β επίπεδο ΤΠΕ, επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, πιστοποίηση σε θέματα διοίκησης), καθεστώς εργασίας (μόνιμη- αναπληρώτρια) και

τύπο νηπιαγωγείου στο οποίο ασκούν τα καθήκοντά τους(Οργανικότητα και λειτουργικότητα σχολικής μονάδας).

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις για τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την **διοίκηση μιας σχολικής μονάδας** και τα **προβλήματα** που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων.

Στο τρίτο μέρος ερωτήθηκαν σχετικά με τα **προσόντα** και τις **γνώσεις** που διαθέτουν ή χρειάζονται κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου.

Το τέταρτο μέρος αφορά στην **ανάγκη** για **επιμόρφωση** σε θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας.

Τέλος, ο πέμπτος άξονας αναφέρεται στα **κίνητρα** και **εμπόδια** για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν στην διοίκηση, καθώς και στις προτιμήσεις που έχουν οι προϊσταμένες για τα **προγράμματα επιμόρφωσης**, ως προς τον **φορέα υλοποίησης**, το **περιεχόμενο** και τη **μορφή**.

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν, με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε μεταγραφή δεδομένων και έγινε ανάλυση περιεχομένου των ποιοτικών δεδομένων των συνεντεύξεων.

Κεφάλαιο 6: Έκθεση ευρημάτων της έρευνας

Στις ποιοτικές έρευνες συνήθως παράγεται ένας μεγάλος όγκος υλικού, το οποίο μπορεί να είναι ιδιαίτερα πλούσιο, «πυκνό», πολύπλοκο ή και χαοτικό λόγω της μη τυποποιημένης εκ των προτέρων μορφής του, η οποία οφείλεται, κυρίως, στις ημιδομημένες ή μη δομημένες μεθόδους παραγωγής του (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση, η οποία είναι μια εύχρηστη μέθοδος και χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα. Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική για τον νέο ερευνητή, καθώς παρέχει βασικές δεξιότητες που είναι χρήσιμες και για τη διεξαγωγή πιο εξειδικευμένων προσεγγίσεων ποιοτικής ανάλυσης (Clarke, Braun & Hayfield, 2015). Ειδικότερα, είναι μια διαδικασία όπου τα νοήματα που επαναλαμβάνονται, κατηγοριοποιούνται σε θέματα (Braun & Clark, 2006; Holloway & Tondres, 2003; Roulston, 2001).

Η ερευνητική διαδικασία ολοκληρώθηκε με τη λήψη των συνεντεύξεων και την απομαγνητοφώνησή τους με την βοήθεια του ελεύθερου λογισμικού Scribe. Στη συνέχεια έγινε η εξοικείωση του ερευνητή με το ερευνητικό υλικό μέσω της προσεκτικής και επαναλαμβανόμενης ανάγνωσης. Ακολούθησε η κωδικοποίηση ώστε να συνοψιστούν οι βασικές νοηματικές μονάδες και ο συνδυασμός διαφορετικών κωδικών με σκοπό την αναζήτηση θεμάτων και υποθεμάτων, σύμφωνα με τους άξονες του πρωτοκόλλου της συνέντευξης.

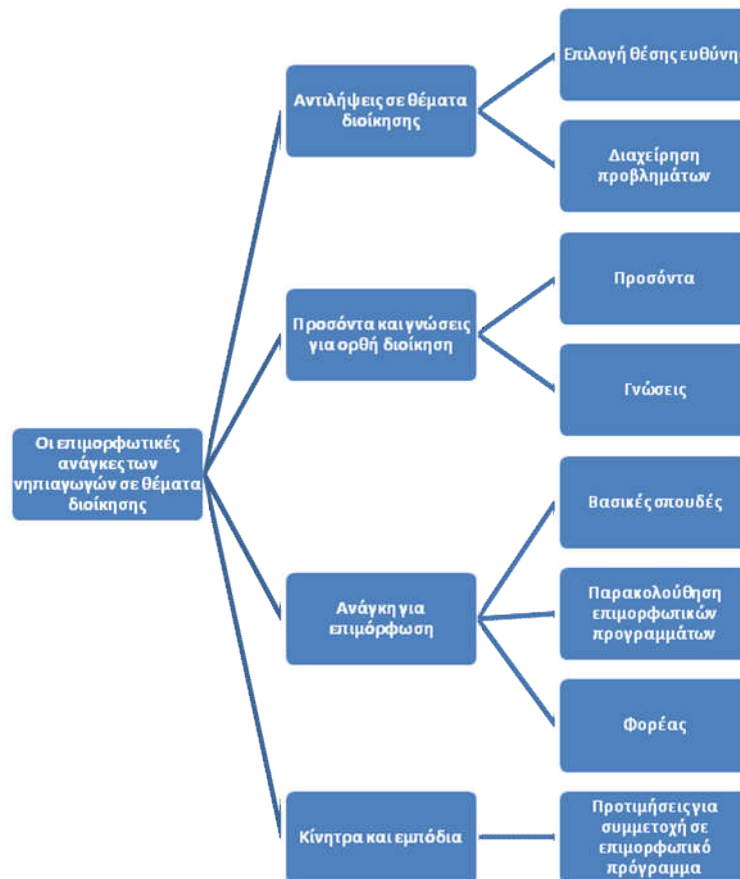
Τα θέματα τα οποία προέκυψαν ήταν τα εξής:

- A) αντιλήψεις των προϊσταμένων σε θέματα διοίκησης
- B) προσόντα και γνώσεις για ορθή διοίκηση
- Γ) ανάγκη για επιμόρφωση
- Δ) κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Έπειτα, εφόσον ελέγχθηκαν ξανά τα θέματα και έγινε ο ορισμός τους, ξεκίνησε η συγγραφή των ευρημάτων.

6.1.Σχολιασμός ευρημάτων

Με βάση τα θέματα και τους κωδικούς που διαμορφώθηκαν από την μελέτη των ερευνητικών δεδομένων, δημιουργήθηκε ένας θεματικός χάρτης (Σχήμα 1). Ο θεματικός χάρτης έχει ως σκοπό να αποτυπώσει στον χώρο και να συνοψίσει τα αναλυτικά ευρήματα της έρευνας, δηλαδή τις θεματικές που προέκυψαν από τα δεδομένα, όπως αυτές πληροφορούνται από τους κωδικούς(Ισαρη & Πουρκός, 2015).



Σχήμα 1: Θεματικός χάρτης ερευνητικών δεδομένων

6.1.1 Δημογραφικά στοιχεία

Ο πρώτος άξονας του πρωτόκολλου συνέντευξης αφορά στα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Όπως έχει αναφερθεί και στην ενότητα 5.4 της παρούσας εργασίας, προς διευκόλυνση του συνεντευκτή και λόγω της τήρησης της ανωνυμίας, οι εννέα συμμετέχουσες αναφέρονται ως Π1,Π2,.....,Π9 από το αρχικό γράμμα της λέξης «Προϊσταμένη» και τον αύξοντα αριθμό συμμετοχής στην ερευνητική διαδικασία. Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται αναλυτικά τα στοιχεία αυτά.

ΕΤΗ	30-35	36-40	41-45	46-50	51-55
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ					
Π1					
Π2					
Π3					
Π4					
Π5					
Π6					
Π7					
Π8					
Π9					

Πίνακας 1-1. Ηλικία προϊσταμένων νηπιαγωγών

Από τα δεδομένα του πίνακα 1 προκύπτει πως τρεις συμμετέχουσες (Π2, Π6,Π7) ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 30-35, δυο στην κατηγορία 36-40 (Π3,Π4), δυο στην κατηγορία 41-45 (Π1,Π5)και από μια στις κατηγορίες 46-50(Π9) και 51-55 (Π8). Η νεότερη συμμετέχουσα είναι 33 ετών και η ωριμότερη 55.

Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται οι τίτλοι σπουδών που κατέχουν οι συμμετέχουσες. Οι τέσσερις είναι κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών, τέσσερις επίσης, έχουν μεταπτυχιακό τίτλο και μία είναι κάτοχος διδακτορικού τίτλου (Π5)

ΣΠΟΥΔΕΣ	ΠΤΥΧΙΟ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΣ
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ		ΤΙΤΛΟΣ	ΤΙΤΛΟΣ
Π1			
Π2			
Π3			
Π4			
Π5			
Π6			
Π7			
Π8			
Π9			

Πίνακας1- 2: Σπουδές

Στον πίνακα 3 παρατηρείται ότι έξι συμμετέχουσες γνωρίζουν τουλάχιστον μια ξένη γλώσσα, τα αγγλικά και τρεις δεν γνωρίζουν καμία ξένη γλώσσα.

ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ	ΑΓΓΛΙΚΑ	ΓΑΛΛΙΚΑ	ΙΤΑΛΙΚΑ	ΤΙΠΟΤΑ
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ				
Π1				
Π2				
Π3				
Π4				
Π5				
Π6				
Π7				
Π8				
Π9				

Πίνακας 1-3. Ξένες γλώσσες

ΠΙΣΤΟΠΟΗΣΗ Η/Υ	ECDL	A ΕΠΙΠΕΔΟ	B ΕΠΙΠΕΔΟ	ΤΙΠΟΤΑ
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ				
Π1				
Π2				
Π3				
Π4				
Π5				
Π6				
Π7				
Π8				
Π9				

Πίνακας 1-4. Πιστοποίηση Η/Υ

Οι οκτώ από τις εννέα συμμετέχουσες διαθέτουν πιστοποίηση γνώσης Η/Υ (Πίνακας 4)

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ	ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΕΤΗ ΣΕ ΘΕΣΗ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΗΣ	ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
Π1	14	10	ΜΟΝΙΜΗ	1	1
Π2	9	5	ΜΟΝΙΜΗ	2	3
Π3	11	5	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ	1	2
Π4	8	3	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ	2	2
Π5	10	1	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ	2	4
Π6	9	3	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ	1	2
Π7	9	5	ΜΟΝΙΜΗ	1	1
Π8	33	30	ΜΟΝΙΜΗ	2	5
Π9	11	2	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ	1	1

Πίνακας 1-5. Έτη προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας, οργανικότητα και λειτουργικότητα σχολικής μονάδας

Στον πίνακα 5 παρουσιάζονται τα έτη προϋπηρεσίας των νηπιαγωγών, τα έτη υπηρετήσεως ως προϊσταμένες, η σχέση εργασίας και η οργανικότητα και λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν.

Τα περισσότερα έτη προϋπηρεσίας έχει η Π8, η οποία εργάζεται με μόνιμη σχέση εργασίας, με 33 συνολικά και 30 εξ αυτών ως προϊσταμένη. Παρατηρείται επίσης πως οι πέντε από αυτές (Π1,Π2,Π3,Π7,Π8) εργάζονται τουλάχιστον τα μισά έτη προϋπηρεσίας τους ως προϊσταμένες. Τα νηπιαγωγεία στα οποία υπηρετούν οι συμμετέχουσες έχουν οργανικότητα μίας ή δύο θέσεων και λειτουργικότητα από μία έως πέντε θέσεις(Π8).

6.1.2 Διοίκηση σχολικής μονάδας και προβλήματα

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα για τις αντιλήψεις των προϊσταμένων για την διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, ως προς τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων. Τα δεδομένα ανήκουν στο δεύτερο άξονα του πρωτοκόλλου της συνέντευξης.

Στον πίνακα 6 παρουσιάζονται οι προτιμήσεις των νηπιαγωγών ως προς το διδακτικό ή διοικητικό έργο και ο τρόπος ανάθεσης των διοικητικών καθηκόντων.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	ΕΠΙΛΟΓΗ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ	
			ΝΑΙ	ΟΧΙ
Π1				
Π2				
Π3				
Π4				
Π5				
Π6				
Π7				
Π8				
Π9				

Πίνακας 1-6: Προτιμήσεις των νηπιαγωγών ως προς το διδακτικό ή διοικητικό έργο και ο τρόπος ανάθεσης των διοικητικών καθηκόντων

Από τα δεδομένα του πίνακα παρατηρείται πως οι έξι (Π2,Π3,Π4,Π5,Π6, Π9) από τις εννέα προϋσταμένες προτιμούν τη διδασκαλία και δεν επιλέγουν τα διοικητικά καθήκοντα.

Π3: *Η ενασχόληση με τη διοίκηση του νηπιαγωγείου τις περισσότερες φορές μου ανατέθηκε από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης λόγω κυρίως λειτουργικότητας του νηπιαγωγείου. Προτιμώ τη διδασκαλία στην τάξη από την άσκηση διοικητικού έργου.*

Μία προϋσταμένη (Π8) προτιμά αποκλειστικά το διοικητικό έργο και δυο(Π1 και Π7) προτιμούν και το διδακτικό και το διοικητικό έργο. Οι τρεις τελευταίες επιλέγουν την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων.

Π1: *Μου αρέσει η διδασκαλία αλλά και το διοικητικό έργο είναι μέρος της δουλειάς μας.*

Π7: *Επειδή όπως σου είπα είμαι σε μονοθέσιο και ουσιαστικά ήμουν μόνη οπότε, αναπόφευκτα θα γινόμουν και προϋσταμένη. Αν είχα όμως επιλογή και πάλι θα το επέλεγα. Μ' αρέσει δεν έχω πρόβλημα.*

Π8: *Νιώθω πως το διοικητικό κομμάτι ύστερα από 23 χρόνια στη δουλειά είναι πιο ξεκούραστο από την τάξη και αφού μπορώ το επιλέγω πάντα για να βγαίνω νωρίτερα από την τάξη. Και για τα λεφτά από το επίδομα το κάνω, και για να ελέγχω το σχολείο που είναι μεγάλο και έχει πολύ προσωπικό.*

Στον πίνακα 7 παρουσιάζονται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι προϋσταμένες κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους και οι τρόποι με τους οποίους τα αντιμετωπίζουν.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣ ΕΣ	Προβλήματα κατά την άσκηση διοικητικών καθηκόντων	Τρόποι αντιμετώπισης
Π1	Νομικά ζητήματα	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε
Π2	Οικονομικά ζητήματα, κτηριακά ζητήματα, δρομολόγια μαθητών, my school, συνεργασία με το ΚΕΣΥ...	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε. Ερώτηση σε συναδέλφους
Π3	Νομικά ζητήματα Γραφειοκρατία	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε. Ερώτηση σε συναδέλφους Αναζήτηση λύσης στο διαδίκτυο
Π4	Οικονομικά ζητήματα Διαπροσωπικές σχέσεις είτε μεταξύ συναδέλφων, είτε μεταξύ νηπιαγωγών και προϊσταμένης, είτε με τους γονείς	Ερώτηση στους αρμόδιους του Δήμου και την οικονομική επιτροπή Ερώτηση σε έμπειρες και έμπιστες συναδέλφους
Π5	Δυσκολία συνδυασμού των διοικητικών καθηκόντων με την μεγάλη απόσταση μόνιμης κατοικίας Αντιμετώπιση έκτακτων προβλημάτων	Συνεργασία με τον Διευθυντή του Δημοτικού σχολείου Χρήση νέων τεχνολογιών Συνεργασία με συναδέλφους
Π6	Οικονομικά ζητήματα	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε.
Π7	Νομικά ζητήματα	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε. Ερώτηση σε έμπειρες και έμπιστες συναδέλφους
Π8	Κανένα	-
Π9	Νομικά ζητήματα Οικονομικά ζητήματα	Ερώτηση στην Διεύθυνση Π.Ε.

Πίνακας 1-7: Προβλήματα στη διοίκηση και τρόποι αντιμετώπισης

Τα νομικά και οικονομικά ζητήματα είναι αυτά που κυρίως προβληματίζουν τις προϊσταμένες. Κάποιες αναφέρουν ως πρόβλημα τις σχέσεις που αναπτύσσονται στο χώρο του σχολείου (Π4) , την συνεργασία με φορείς (Π2) και το γεγονός πως η απόσταση μεταξύ του τόπου εργασίας και κατοικίας τους δημιουργεί προβλήματα στην διοίκηση του νηπιαγωγείου (Π5)

Π4: ...θέματα που προκύπτουν από τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, μεταξύ των νηπιαγωγών και προϊσταμένης, είτε με τους γονείς. Υπάρχουν φορές που λέω «τι θα κάνω τώρα και πως θα βγάλω άκρη» όταν μου ζητάνε παράλογα πράγματα, να μην γράψω μια άδεια... δε γίνεται αυτό... Θέλω να είμαι σωστή και δεν το καταλαβαίνουν. Οι γονείς φωνάζουν για το ωράριο... Άλλος λέει είναι νωρίς το 8 και τέταρτο, άλλος είναι αργά... Πώς να εξηγήσεις ότι δεν είναι δικό μου το σχολείο;...

Π2: ... η συνεργασία με το ΚΕΣΥ...πίκρα ...Παιδεύτηκα πολύ φέτος... Άλλαξε από ΚΕΛΔΥ... Μπάχαλο φέτος...

Π5: ...είναι δύσκολο να συνδυάζω τα διοικητικά καθήκοντα με την μεγάλη απόσταση μόνιμης κατοικίας. Είναι πολύ μακριά το νηπιαγωγείο, γύρω στα 70 χλμ, για να μπορώ

να αντιμετωπίσω έκτακτα προβλήματα που προκύπτουν. Για παράδειγμα έκλεψαν το σχολείο το Σαββατοκύριακο και έπρεπε να πάω στην αστυνομία. Αναγκαστικά πήγα πάλι την Κυριακή.

Για την επίλυση των προβλημάτων τους οι προϊσταμένες επιλέγουν κυρίως να απευθυνθούν στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού ή να συμβουλευτούν συναδέλφους. Επίσης μια προϊσταμένη (Π5) αναφέρει πως χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες για να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που προκύπτουν λόγω της απόστασης του σχολείου από τον τόπο κατοικίας της.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η περίπτωση της προϊσταμένης Π8 η οποία δηλώνει πως δεν αντιμετωπίζει κανένα πρόβλημα στα διοικητικά της καθήκοντα και δεν χρειάζεται καμία βοήθεια.

Π8:...μετά από 23 χρόνια στη δουλειά δεν αγχώνομαι για τίποτα. Ξέρω νόμους γιατί τα έμαξα μόνη μου και έχω οργανώσει τη δουλειά μου και τα λύνω όλα μόνη μου. Και ούτε θα ρωτήσω στο Γραφείο. Γιατί να ρωτήσω, αφού διαβάζω την εγκύκλιο και ξέρω τι ζητάνε....

6.1.3 Προσόντα και γνώσεις για την άσκηση του διοικητικού έργου στο νηπιαγωγείο.

Ο τρίτος άξονας του πρωτοκόλλου της συνέντευξης αφορά στα **προσόντα** και τις **γνώσεις** που διαθέτουν ή χρειάζονται κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου οι προϊσταμένες.

Στον πίνακα 8 έχουν ομαδοποιηθεί οι απαντήσεις των συμμετεχουσών σε κατηγορίες προσόντων και γνώσεων.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣ ΕΣ	Προσόντα	Γνώσεις
Π1	Οργανωτικότητα Συνεργατικότητα Υπευθυνότητα	Νομοθετικό πλαίσιο H/Y
Π2	Οργανωτικότητα Επικοινωνία Δημιουργία θετικού κλίματος Κοινωνικότητα	Νομικές γνώσεις Οικονομικές γνώσεις Γνώσεις ψυχολογίας
Π3	Ευελιξία Επικοινωνία Λήψη σωστών αποφάσεων Διπλωματία	ΤΠΕ
Π4	Οργανωτικότητα Μεθοδικότητα	H/Y Νομικές γνώσεις
Π5	Κοινωνικότητα Προσαρμοστικότητα Διπλωματία	ΤΠΕ
Π6	Οργανωτικότητα Ευελιξία	H/Y
Π7	Διπλωματία Ετοιμότητα σε έκτακτες καταστάσεις Ενσυναίσθηση	H/Y Νομικές γνώσεις
Π8	Οργανωτικότητα Επικοινωνία	Νομικές γνώσεις Οικονομικές γνώσεις
Π9	Κοινωνικότητα Οργανωτικότητα Διαχείριση κρίσεων	Νομικές γνώσεις H/Y

Πίνακας 1-8. Προσόντα και γνώσεις

Το κύριο προσόν που θεωρούν οι συμμετέχουσες πως χαρακτηρίζει μια προισταμένη νηπιαγωγείου είναι η οργανωτικότητα (Π1, Π2, Π4, Π6, Π8, Π9). Πέντε προισταμένες (Π2, Π3, Π5, Π8, Π9) αναφέρουν ως προσόν την δεξιότητα επικοινωνίας και την κοινωνικότητα.

Π9: *...Σίγουρα να είναι οργανωτική, να τα έχει όλα σε μια σειρά για να μη χάνεται μέσα στη γραφειοκρατία...*

Π1: *Το βασικό είναι η οργάνωση ...Να μπορείς να λειτουργήσεις... Να μπορείς να ανταποκριθείς σε ό,τι ζητά το Γραφείο(Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης)*

Π5: *Να μιλάει να είναι κοινωνική και επικοινωνιακή, να μην είναι στριφνή... Με τους γονείς και με τους συναδέλφους... Λέω με τους γονείς πρώτα γιατί μπορεί να είναι μόνη της...*

Αναφέρουν επίσης προσόντα όπως η ευελιξία (Π3, Π6), η προσαρμοστικότητα (Π5) και η διπλωματία (Π3, Π5, Π7). Η διαχείριση κρίσεων (Π9), η ετοιμότητα

έκτακτων καταστάσεων (Π7) και η λήψη ορθών αποφάσεων (Π3) είναι επίσης προσόντα που θεωρούνται σημαντικά από τις συμμετέχουσες.

Π3: *Να έχει διπλωματία...να τους φέρνει στα νερά της... εγώ δεν μπορώ... δεν το έχω καθόλου (γέλια)*

Τέλος η συνεργατικότητα (Π1), η δημιουργία θετικού κλίματος (Π3) και η ενσυναίσθηση (Π7) είναι στοιχεία απαραίτητα για μια προϊσταμένη.

Π7: *Αμα μπορεί και μπαίνει στη θέση του άλλου είναι καλό... Να έχει ενσυναίσθηση... Να καταλαβαίνει και να σέβεται τις ανάγκες των άλλων*

Όσον αφορά τις γνώσεις που πρέπει να διαθέτει μια προϊσταμένη, οι οκτώ από τις εννέα συμμετέχουσες συμφωνούν στη γνώση χειρισμού Η/Υ ή νέων τεχνολογιών γενικότερα.

Π2: *...Όλα με τους υπολογιστές γίνονται πια... Είναι απαραίτητο να ξέρεις....*

Σημαντική, επίσης, γνώση θεωρείται το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας από έξι προϊσταμένες (Π1, Π2, Π4,Π7,Π8,Π9)

Π8: *... Το παν είναι να ξέρεις τους νόμους... Να διαβάζεις εγκυκλίους και να ξέρεις τι πρέπει να κάνεις....*

Στον πίνακα 9 παρουσιάζεται η εικόνα που έχουν οι νηπιαγωγοί για την δική τους επάρκεια σε προσόντα σχετικά με τη διοίκηση. Οι έξι από τις εννέα θεωρούν πως έχουν κάποια από τα προσόντα που ανέφεραν, μια (Π4)θεωρεί πως δεν τα διαθέτει και δυο (Π6, Π8) πως έχουν όλα όσα χρειάζεται, κατά τη γνώμη τους, μια προϊσταμένη.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ	ΟΛΑ	ΚΑΝΕΝΑ	ΚΑΠΟΙΑ
Π1			
Π2			
Π3			
Π4			
Π5			
Π6			
Π7			
Π8			
Π9			

Πίνακας 1-9: Διοικητικά προσόντα που διαθέτουν οι συμμετέχουσες

Π5: ...Δεν έχω κανένα προσόν (γέλια)... Αλήθεια δεν κάνω πλάκα... Επειδή έχω διδακτορικό; Και; Δεν μου αρέσει καθόλου και δεν θέλω να ξαναείμαι.... Δεν το 'χω καθόλου το αντικείμενο

Π6:όλα τα έχω(γέλια).....Σοβαρά τώρα... Θεωρώ πως είμαι καλή και έχω τα προσόντα για να είμαι σε αυτή τη θέση

Π8: Δεν είναι κάτι δύσκολο για μένα. Τα έμαθα και ξέρω να διαχειρίζομαι καταστάσεις. Και υπολογιστές που δεν με ενδιαφέρει να ξέρω, τα έχω βολέψει και με βοηθάνε οι συνάδελφοι στο εργασιακό τους... Τα έχω όσα σου είπα....

6.1.4. Ανάγκη για επιμόρφωση

Ο τέταρτος άξονας του πρωτοκόλλου της συνέντευξης πραγματεύεται τις απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών, που συμμετέχουν στην έρευνα, ως προς την αναγκαιότητα για επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης. Οι συμμετέχουσες ερωτήθηκαν αν έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση και επιμόρφωση για να διαχειριστούν τα διοικητικά καθήκοντα μιας σχολικής μονάδας και από ποιο φορέα, και αν θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους,

Σύμφωνα με τον πίνακα 1-10, καμία από τις συμμετέχουσες δεν έχει παρακολουθήσει μάθημα, που να αφορά στη διοίκηση, κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών της.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥ ΣΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	
	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Π1		
Π2		
Π3		
Π4		
Π5		
Π6		
Π7		
Π8		
Π9		

Πίνακας 1-10: Εκπαίδευση σε θέματα διοίκησης

Π2:Στη σχολή δεν υπήρχε κανένα μάθημα για τα διοικητικά. Μόνο παιδαγωγικά είχαμε... Τώρα δεν ξέρω αν έχει αλλάξει κάτι. Καλό θα ήταν... Να βγαίνουμε πιο έτοιμες για τη δουλειά βρε παιδί μου...

Από τα δεδομένα του πίνακα 11 διαπιστώνεται πως μόνο δύο από της προϊσταμένες έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης μέσω ημερίδων που οργάνωσε η σχολική σύμβουλος και η ΔΠΠΕ Ηλείας σε παλαιότερα έτη. Παρόλα αυτά δηλώνουν πως δεν βοηθήθηκαν αρκετά από τις συγκεκριμένες ημερίδες.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ		
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΦΟΡΕΑΣ
Π1	ΗΜΕΡΙΔΑ		ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ Ν. ΗΛΕΙΑΣ
Π2			
Π3			
Π4	ΗΜΕΡΙΔΑ		ΔΠΠΕ Ν ΗΛΕΙΑΣ
Π5			
Π6			
Π7			
Π8			
Π9			

Πίνακας 1-11: Παρακολούθηση επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης & φορέας

Π1: Είχα παρακολουθήσει πριν αρκετά χρόνια μια ημερίδα που οργάνωσε η σύμβουλος στην αρχή της χρονιάς.... Να φανταστείς πριν το myschool.... Τώρα έχουν αλλάξει πολλά... Θα έπρεπε κάθε χρόνο να μας μαζεύουν και να μας λένε μόνο για διοικητικά.... Εγώ προσωπικά δεν θυμάμαι τίποτα

Π4: Μας είχαν καλέσει από τη διεύθυνση για το myschool...Δεν βοήθησε και πολύ... Στην πράξη τα έμαθα...

Π5: Δεν έχω παρακολουθήσει ποτέ κάτι για τη διοίκηση του νηπιαγωγείου... Ήμουν πάντα β' φάση στην πρόσληψη αναπληρωτών και συνήθως αυτά γίνονται στην αρχή της χρονιάς....

Ο πίνακας 12 παρουσιάζει τις απόψεις των συμμετεχουσών ως προς την αναγκαιότητα σε θέματα διοίκησης. Οι οκτώ από τις εννέα θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση για λόγους όπως η αντιμετώπιση της γραφειοκρατίας, η σωστή

διαχείριση χρόνου, η έλλειψη μαθημάτων με αυτό το αντικείμενο στις βασικές σπουδές, η διευκόλυνση στο διδακτικό κομμάτι λόγω του διττού ρόλου των νηπιαγωγών και η ασφάλεια κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων. Μόνο μία προϊσταμένη (Π8) δηλώνει πως δε θεωρεί απαραίτητη την επιμόρφωση καθώς γνωρίζει ήδη το αντικείμενο λόγω των ετών εμπειρίας της.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟ ΥΣΕΣ	ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ		
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ
Π1			Διευκόλυνση στο διδακτικό κομμάτι λόγω της σωστής διαχείρισης χρόνου
Π2			Έλλειψη του αντικειμένου από τις βασικές σπουδές
Π3			Ασφάλεια κατά την άσκηση καθηκόντων
Π4			Διττός ρόλος νηπιαγωγών
Π5			Αντιμετώπιση γραφειοκρατίας
Π6			Απόκτηση γνώσεων
Π7			Έλλειψη του αντικειμένου από τις βασικές σπουδές Αντιμετώπιση γραφειοκρατίας σωστής διαχείρισης χρόνου
Π8			Προϋπάρχουσα γνώση αντικειμένου
Π9			Ασφάλεια κατά την άσκηση καθηκόντων

Πίνακας 1-12: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης

Π7: Φυσικά και είναι απαραίτητη η επιμόρφωση, το συζητάς; Μακάρι να μας έκαναν πιο συχνά και για τη διοίκηση και για άλλα.... Αλλά αφού με ρωτάς για διοίκηση.... Να σου πω... Καταρχάς δεν ξέρει καμία από αυτά όταν τελειώνει τη σχολή... Είμαστε άσχετες.. Δεν υπάρχει ένα μάθημα για αυτό... Να βγαίνουμε έτοιμες... Εγώ θέλω να με εκπαιδεύσουν... Να μου πουν αυτό γίνεται έτσι, αυτό γίνεται αλλιώς... Να γλυτώσω χρόνο και «χαρτούρα»(γέλια)....

Π9: Το συζητάς; Να νιώσω ασφάλεια ότι το κάνω σωστά... Να μην έχω το άγχος....

Π8: Τι νόημα έχει να τρέχω για τέτοια πράγματα; Τα έμαθα τόσα χρόνια... Δε θα μου προσφέρει κάτι....

6.1.5. Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα δεδομένα του πέμπτου και τελευταίου άξονα του πρωτοκόλλου της συνέντευξης που αφορά στα κίνητρα και στα εμπόδια, που αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί στην συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα και στις προτιμήσεις τους για το ιδανικό, κατά τη γνώμη τους, πρόγραμμα επιμόρφωσης.

Στον πίνακα 13 παρουσιάζονται τα κίνητρα που αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες νηπιαγωγοί για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Συμμετέχουσες	Παροχές	Αυτοπεποίθηση	Πραγματικές ανάγκες	Βελτίωση απόδοσης	Ανάληψη θέσης ευθύνης	Εμπέδωση αντικειμένου	Τίποτα
Π1							
Π2							
Π3							
Π4							
Π5							
Π6							
Π7							
Π8							
Π9							

Πίνακας 1-13: Κίνητρα επιμόρφωσης

Όπως διαπιστώνεται από τα δεδομένα του πίνακα, σημαντικά κίνητρα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, αποτελούν για τέσσερις προϊσταμένες, η εμπέδωση ενός αντικειμένου(Π1, Π2, Π4, Π6) και για πέντε, η βελτίωση απόδοσης (Π2, Π3, Π4, Π6,Π7).

Π1: *Με ενδιαφέρει κυρίως να καταλάβω καλύτερα κάποιες έννοιες και θέματα που αφορούν τη δουλειά μου....*

Π3: *Το σημαντικό είναι να γίνομαι αυτόνομη... Να στηρίζομαι σε μένα, στα πόδια μου.... Είναι αυτό που λένε... «ότι η γνώση δίνει δύναμη»*

Π7: *Υπάρχει σημαντικότερο κίνητρο από το να γίνεσαι καλύτερος; Ο,τι μαθαίνεις, καλό είναι...*

Τρεις από τις εννέα προϋσταμένες δηλώνουν πως οι επιμορφώσεις ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους(Π2, Π3, Π7) και επίσης τρεις τις θεωρούν προσόν για την ανάληψη θέσης ευθύνης(Π1, Π5, Π7).

Π2: ...Σαφώς νιώθω αυτοπεποίθηση όταν έχω τα προσόντα να αντιμετωπίζω τα προβλήματα που προκύπτουν... Σου δίνει άλλο αέρα να έχεις μάθει κάποια πράγματα παραπάνω... Δε φοβάσαι....

Π5: Μαζεύω ό,τι μπορώ από προσόντα γιατί δεν ξέρεις πως έρχονται τα πράγματα. Μπορεί να θέλω να είμαι προϋσταμένη και κάποια άλλη να έχει κάτι παραπάνω.

Μία από τις συμμετέχουσες (Π9) θεωρεί ως κίνητρο τις δικαιολογημένες άδειες από την εργασία της για την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος και δύο από τις εννέα (Π1, Π4) επιθυμούν τα επιμορφωτικά προγράμματα να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των νηπιαγωγών.

Π9: Αν για κάθε επιμόρφωση μπορώ να έχω άδεια και να μη κάνω τόσο δρόμο για το σχολείο, πάω τρέχοντας....

Π4: Για να πάω να παρακολουθήσω, πρέπει να με αφορά... Να είναι πράγματα που να εφαρμόζονται, όχι ουτοπικά....

Τέλος μία νηπιαγωγός (Π8) δεν βρίσκει κανένα κίνητρο συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Π8:Όχι θα πω πάλι... Δε βρίσκω κίνητρο... Ίσως αν ήμουν στην αρχή να το σκεφτόμουν... Είμαι 33 χρόνια στη δουλειά.... Δε θα μου προσφέρει κάτι.....

Ο πίνακας 14 παρουσιάζει τα εμπόδια που επηρεάζουν τη συμμετοχή των νηπιαγωγών σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Συμμετέχουσες	Τόπος	Κόστος	Θέματα	Έλλειψη χρόνου	Οικογενειακές υποχρεώσεις
Π1					
Π2					
Π3					
Π4					
Π5					
Π6					
Π7					
Π8					
Π9					

Πίνακας 1-14: Εμπόδια επιμόρφωσης

Κύριο εμπόδιο θεωρείται η έλλειψη χρόνου και οι οικογενειακές υποχρεώσεις τις οποίες ανέφεραν επτά (Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π8, Π9) από τις εννέα συμμετέχουσες .

Π6: *Ο χρόνος είναι μεγάλο πρόβλημα. Που να τα προλάβω όλα; Αν είναι ημερίδα, μπορώ... Για κάτι παραπάνω με τίποτα! Ούτε να παρακολουθήσω μπορώ, ούτε να διαβάσω με τα παιδιά...*

Τέσσερις (Π1, Π3, Π7, Π9) από τις εννέα προϋσταμένες αναφέρουν τον τόπο υλοποίησης των προγραμμάτων ως εμπόδιο παρακολούθησης και δύο από αυτές (Π1, Π3) συγκαταλέγουν και το κόστος ορισμένων προγραμμάτων.

Π1: *Τα περισσότερα γίνονται Πάτρα ή Αθήνα... Πού να τρέχεις; Είναι ταξίδι ολόκληρο*

Π3: *Θέλω να πάω σε κάποια αλλά ζητάνε χρήματα... Προτιμώ να τα διαθέσω κάπου αλλού αυτά τα λεφτά...*

Η θεματολογία, επίσης αποτελεί εμπόδιο καθώς τρεις προϋσταμένες (Π2, Π6, Π8) δηλώνουν πως δεν παρέχονται επιμορφωτικά προγράμματα που το θέμα τους να αφορά αποκλειστικά τις νηπιαγωγούς και τις ανάγκες τους.

Π8: *Δε με συγκινούν ιδιαίτερα όσα γίνονται, αν γίνονται... Συνήθως κάποιιοι γεμίζουν ώρες τα βιογραφικά τους ότι επιμορφώνουν και λένε άσχετα.*

Με τον πίνακα 15 ολοκληρώνεται η ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχουσών, από τις οποίες ζητήθηκε να περιγράψουν το ιδανικό πρόγραμμα για αυτές ως προς τη θεματολογία, το φορέα υλοποίησης, τη διάρκεια/ συχνότητα, τη χρονική περίοδο και τον τρόπο υλοποίησης.

Σύμφωνα με τα δεδομένα του πίνακα, οι προϋσταμένες νηπιαγωγοί θέλουν κατά κύριο λόγο να επιμορφωθούν σε θέματα διοίκησης, καθηκοντολογίου και νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Τέσσερις επιλέγουν τη ΔΠΕ ως φορέα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, δυο το ΠΕΚΕΣ, δύο το Πανεπιστήμιο και μία το Υπουργείο. Η διάρκεια των προγραμμάτων ποικίλει από μία ημέρα έως 6 μήνες ή μια φορά το μήνα. Η χρονική περίοδος που κυριαρχεί είναι καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Όσον αφορά τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος, τρεις (Π2, Π4, Π9) επιλέγουν την εξ αποστάσεως επιμόρφωση οι υπόλοιπες τη δια ζώσης.

Π1: Θα ήθελα κάτι για τα διοικητικά και το my school ή στην αρχή ή στο τέλος της χρονιάς. Να το κάνουν από το ΠΕΚΕΣ. Δύο μέρες να πάμε κάπου και να μας εξηγούν και να δείχνουν ταυτόχρονα, όχι μόνο θεωρία....

Π4:Αν γινόταν κάτι από ένα Πανεπιστήμιο θα μου άρεσε. Εξ αποστάσεως ακόμα καλύτερα για να κερδίζω χρόνο. Να μας μιλήσουν για τη διοίκηση του σχολείου και όσα πρέπει να κάνουμε... ...Γύρω στους τρεις μήνες θα ήταν καλά... Όχι κάθε μέρα (γέλια)

Π8: στην αρχή της χρονιάς δεν θα ήταν άσχημα να μας έλεγαν αν έχει έρθει κάτι νέο και πρέπει να το προσέξουμε..... Να το κάνουν από τη διεύθυνση μια μέρα, όχι παραπάνω.....

Συμμετέχουσες	ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	ΦΟΡΕΑΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ/ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ	ΤΡΟΠΟΣ
Π1	Διοίκηση/ my school	ΠΕΚΕΣ	2 ημέρες	Έναρξη ή λήξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π2	Διοίκηση	ΥΠΑΙΘ	1 φορά το μήνα	Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους	Εξ αποστάσεως
Π3	Νομοθετικό πλαίσιο	ΔΠΠΕ	Ημερίδα	Έναρξη ή λήξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π4	Διοίκηση	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	3 μήνες	Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους	Εξ αποστάσεως
Π5	Καθηκοντολόγιο	ΠΕΚΕΣ	1 εβδομάδα	Έναρξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π6	Γραφειοκρατικά θέματα	ΔΠΠΕ	Ημερίδα	Έναρξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π7	Νομοθετικό πλαίσιο	ΔΠΠΕ	2 ημέρες	Έναρξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π8	Νέες εγκύκλιοι	ΔΠΠΕ	Ημερίδα	Έναρξη σχολικού έτους	Δια ζώσης
Π9	Διοίκηση	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	6 μήνες/ 400 ώρες	Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους	Εξ αποστάσεως

Πίνακας 1-15: Προτιμήσεις επιμόρφωσης

6.2 Συμπεράσματα

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την ανάγκη των νηπιαγωγών για επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων, καθώς και τον τρόπο απόκτησης της συγκεκριμένης γνώσης μέσω των απόψεων των νηπιαγωγών του νομού Ηλείας.

Για να υπάρχει μια ολοκληρωμένη εικόνα του αναγνώστη για το πλαίσιο λειτουργίας του νηπιαγωγείου, έγινε μια ιστορική αναδρομή στο θεσμό του ελληνικού νηπιαγωγείου, παρουσιάστηκε ο σκοπός και η λειτουργία του και το διδακτικό έργο των νηπιαγωγών. Στη συνέχεια αναπτύχθηκε η έννοια της διοίκησης της εκπαίδευσης, ο τρόπος που διοικείται το ελληνικό νηπιαγωγείο, ο διοικητικός ρόλος και τα καθήκοντα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων και το νομικό πλαίσιο επιλογής προϊσταμένων των δημόσιων νηπιαγωγείων. Τέλος αναλύθηκε η έννοια και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, οι μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και οι επιμορφωτικοί φορείς του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Επίσης έγινε αναφορά στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων σε θέματα διοίκησης.

Το γεγονός ότι όλες οι νηπιαγωγοί είναι εν δυνάμει προϊσταμένες των Νηπιαγωγείων, σε αντίθεση με την διοίκηση των Δημοτικών Σχολείων και τις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθιστά εξαιρετικά ενδιαφέρουσα την διερεύνηση, αποκλειστικά, των απόψεών τους. Μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης μελετήθηκαν παρόμοιες έρευνες που αφορούν στη διερεύνηση των αναγκών των νηπιαγωγών σε θέματα διοίκησης ώστε να στηριχθούν βιβλιογραφικά τα ερευνητικά ερωτήματα.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι η ποιοτική έρευνα και η λήψη των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων. Δεδομένου ότι, σκοπός είναι η κατανόηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα διοίκησης, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται περισσότερο για την ποιότητα των σχέσεων, τη ζωή και τις καταστάσεις που συμβαίνουν στην πραγματικότητα. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα ήταν 9 νηπιαγωγοί

που υπηρετούσαν κατά το τρέχον διδακτικό έτος σε δημόσια Νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψε ότι οι αιτίες που δυσχεραίνουν το διοικητικό έργο των νηπιαγωγών είναι κυρίως, η έλλειψη προγραμμάτων επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης και το γεγονός πως επιτελούν ταυτόχρονα διοικητικό και διδακτικό έργο. Τα προσφερόμενα επιμορφωτικά προγράμματα δεν καλύπτουν τις ανάγκες των προϊσταμένων νηπιαγωγών. Επίσης διαπιστώθηκε πως για την άσκηση διοικητικού έργου θεωρούνται σημαντικά η γνώση του νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας του νηπιαγωγείου και προσόντα, όπως η οργανωτικότητα και ο χειρισμός Η/Υ.

Πιο αναλυτικά, για κάθε ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα:

Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες των νηπιαγωγείων κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων;

Τα νομικά και οικονομικά ζητήματα είναι αυτά που κυρίως προβληματίζουν τις προϊσταμένες. Επίσης η συνεργασία με διάφορους φορείς και η γραφειοκρατία.

Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Ποια προσόντα και γνώσεις οφείλει να διαθέτει μια προϊσταμένη ενός νηπιαγωγείου ώστε να διεκπεραιώνει τις αρμοδιότητές της με επιτυχία;

Τα κύρια προσόντα που οφείλει να διαθέτει μια προϊσταμένη νηπιαγωγείου είναι η οργανωτικότητα, η δεξιότητα επικοινωνίας και η κοινωνικότητα. Οι απαραίτητες γνώσεις είναι ο χειρισμός Η/Υ και το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας του νηπιαγωγείου

Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Θερούν αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση για να διαχειριστούν τα διοικητικά καθήκοντα μιας σχολικής μονάδας;

Οι νηπιαγωγοί δεν έχουν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με τη διοίκηση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, ούτε έχουν επιμορφωθεί συστηματικά για να μπορούν να

ανταποκριθούν στις ανάγκες της θέσης ευθύνης. Θεωρούν απαραίτητη και αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης.

Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα

Ποια είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι προϊσταμένες στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα; Ποιο θα ήταν το κατάλληλο επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις ίδιες;

Σημαντικά κίνητρα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, αποτελούν η εμπέδωση ενός αντικειμένου, η βελτίωση απόδοσης στην εργασία, η ενίσχυση της αυτοπεποίθησή τους και επιπλέον προσόν για την ανάληψη θέσης ευθύνης

Τα βασικά εμπόδια είναι η έλλειψη χρόνου, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, ο τόπος υλοποίησης των προγραμμάτων ως εμπόδιο παρακολούθησης και το κόστος ορισμένων προγραμμάτων.

Το κατάλληλο επιμορφωτικό πρόγραμμα που επιλέγουν οι νηπιαγωγοί αφορά σε θέματα διοίκησης, καθηκοντολογίου και νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Ως φορείς υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων επιλέγονται οι ο ΔΠΠΕ, το ΠΕΚΕΣ, το Πανεπιστήμιο και το Υπουργείο. Η χρονική περίοδος που προτιμάται είναι καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους και όσον αφορά τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος, επιλέγονται και η δια ζώσης και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

Μία πιθανή προέκταση της έρευνας θα μπορούσε να ήταν οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και τη δια βίου μάθηση ή ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζονται οι γυναίκες που κατέχουν θέση ευθύνης στα νηπιαγωγεία από το ευρύτερο περιβάλλον.

Συμπερασματικά, ένας τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων που βιώνουν οι προϊσταμένες νηπιαγωγοί κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, είναι η στοχευμένη επιμόρφωση, όχι μόνο των υπηρετουσών ως προϊσταμένες, αλλά όλων των νηπιαγωγών. Όλες οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να επιμορφώνονται σε θέματα διοίκησης καθώς είναι εν δυνάμει προϊσταμένες μίας σχολικής μονάδας. Οι ΔΠΠΕ και τα ΠΕΚΕΣ θα μπορούσαν αποτελέσουν φορείς επιμόρφωσης μετά την κατάργηση των ΠΕΚ που είχαν την ευθύνη της εισαγωγικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

6.2.1.Περιορισμοί της έρευνας

Ένας σημαντικός περιοριστικός παράγοντας είναι το άγχος των συμμετεχουσών για την τήρηση της ανωνυμίας τους, καθώς το γεγονός πως η ερευνητρια είναι και η ίδια νηπιαγωγός στον ίδιο νομό, ίσως να μην τους επιτρέπει να διατυπώσουν ελεύθερα τις απόψεις τους.

6.2.2..Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες για τις απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες τους σε θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας. Τα θέματα συζήτησης που προτείνονται είναι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των προϊσταμένων νηπιαγωγών σε μεγαλύτερο δείγμα και σε όλη τη χώρα, με σκοπό τη βελτίωση τους σε ζητήματα διοίκησης και την ένταξη μαθημάτων διοίκησης στα προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων των Πανεπιστημίων. Επίσης, σημαντική θα ήταν η αξιοποίηση των ευρημάτων της παραπάνω έρευνας, από εμπλεκόμενους φορείς, ως προς την διεξαγωγή προγραμμάτων επιμόρφωσης των νηπιαγωγών σε θέματα διοίκησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Μαυρογιώργος, Γ., (1999) *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τ. β΄. Πάτρα ΕΑΠ
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008) *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*, Αθήνα, εκδ. Έλλην
- Αναστασιάδου, Δ. (2014) *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών στο ν. Κυκλαδων*, (Διπλωματική Διατριβή) Πάτρα ΕΑΠ
- Ανδρέου, Α., (1992) *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα, Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών
- Ανδρέου, Α. (2005) *Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Μπαγάκης (Επιμ.)* Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Λιβάνης-Νέα Σύνορα
- Ανθόπουλος, Κ., Δαγκλής, Β., Μπουζάκης, Σ. & Τσολάκης Λ. Χ. (1994). *Μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: ART of TEXT
- Αργυροπούλου, Ε. (2007) *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική
- Αργυροπούλου, Ε. (2010) *Νηπιαγωγοί και θέσεις ευθύνης στην εκπαίδευση. Νέες τάσεις, διαφοροποιημένες επιθυμίες*. 2^ο Πανελλήνιο συνέδριο επιστημών εκπαίδευσης, Αθήνα
- Βάντζου, Χ. (2013). *Επιμορφωτικές εμπειρίες ενηλίκων: Η περίπτωση των νηπιαγωγών*. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Βεργίδης, Δ. (2003) *Εκπαίδευση ενηλίκων: Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βεργίδης, Δ. (2008) *Διερεύνηση Εκπαιδευτικών Αναγκών* στο Βεργίδης Δ, Καραλής Α, (επιμ.) *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Πάτρα, Ε.Α.Π.
- Βεργίδης Δ.& Κόκκος Α.(2010) *Εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα. Μεταίχμιο
- Γιαννικοπούλου, Φ.(2011) *Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής των Πατρών*(Διπλωματική εργασία) Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών

- Γκλιάου Ν. (2012). *Η Μετάβαση από το ΔΕΙΠΠΣ στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα*, Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, (89), Σεπ-Οκτ 2012, 109-113, Αθήνα: Δίπτυχο.
- Γκλιάου- Χριστοδούλου Ν. (2010), *Πολιτικές και μέτρα για την ένταξη των παιδιών προσχολικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σύστημα*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Γουργιώτου, Ε. (2005) *Η παρουσία του χρόνου στη διαδικασία της επιμόρφωσης* στο Μπαγάκης Γ. (επιμ) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη Π., ., Μπασαγιάννη Ε., (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί - Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ο.Ε.Δ.Β.
- ΔΕΙΠΠΣ-ΑΠΣ (2003). *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΠΙ
- ΔΕΙΠΠΣ-ΑΠΣ (2011). *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΠΙ
- Δημητριάδου Κ. (1982) *Με ποια κριτήρια επιλέγει ο Έλληνας εκπαιδευτικός το επάγγελμά του*, Αφοί Κυριακίδη
- Δουλκερίδου, Π. (2010) *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων των διευθυντών των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση του νομού Κιλκίς*. (Διπλωματική Διατριβή). ΕΑΠ, Πάτρα.
- ΕΚ2020 Ανακτήθηκε από [στρατηγικό πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020 - EUR-Lex](#)
- Ελευθεράκης, Θ. & Οικονομίδης, Β. (2013). *Το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος της νηπιαγωγού*. *Επιστήμες Αγωγής*, 1-2, 105-124. *Περιοδικό ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ Τεύχος 1-2/2013*
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007) *Ανακοίνωση της επιτροπής προς το συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο . Βελτίωση της ποιότητας κατάρτισης εκπαιδευτικών*, COM2007

- Ζάγκος, Γ. (2013). *Απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων Α/θμιας Εκπαίδευσης για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους*. (Διπλωματική Διατριβή). ΕΑΠ, Πάτρα
- Ζαχαρενάκης Κ. Μ. (1996) *Προσχολική αγωγή και φροντίδα στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Μια συγκριτική ερευνητική προσέγγιση* · Ιδιωτική Έκδοση
- Θεοχαρίδη, Α. & Χριστόπουλος, Κ. (2012) *Ο διοικητικός ρόλος των προϊσταμένων νηπιαγωγείου: τα κενά στη νομοθεσία και τις επιμορφωτικές δράσεις*. Τα εκπαιδευτικά . Τευχος 101-102 σελ 61-68
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2012) *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας . Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Ελληνικά ακαδημαϊκά συγγράμματα και βοηθήματα
- Καλογεροπούλου Φ. (2010) *Επιμορφωτικές ανάγκες των Διευθυντών-ντριών Σχολικών Μονάδων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- Καραφουλίδου, Β. (2010). *Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των νηπιαγωγών*. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα
- Κατάνου, Θ. (2006) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα ΠΕΚ*. Θεσσαλονίκη: εκδ.Αδελφών Κυριακίδη
- Κατσαρός, Ι. (2008) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κατσαρού, Ε., Δεδούλη, Μ. (2008) *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος Β. (2003) *Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: εκδ. Σαββάλας
- Κατσικονούρη Ευφροσύνη (2013)*Επιμόρφωση νηπιαγωγών στην οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων*. Επιστημονική Περιοδική Έκδοση της ΟΜΕΡ.τ12
- Κιτσαράς, Γ. (2004). *Προγράμματα, Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής(με σχέδια εργασίας)*,Αθήνα : έκδοση του συγγραφέα.
- Κόκκος Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων*.(Τόμος Α'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό. Πανεπιστήμιο.
- Κοσμίδης, Ν. (2012). *Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των νηπιαγωγών*. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.

- Κουλουμπαρίτση, Α., Αναστασάκη, Α., Αργυρούδη, Ε., Καλογεράκος, Ν., Παπαστεργιοπούλου, Χ., Τριανταφυλλοπούλου, Π., & Τσιρίκος, Γ. (2007). *Το διοικητικό πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (13), 43- 54. Ανακτήθηκε στις 30/5/2019 από: <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/043-054.pdf>
- Κουτρούμπα, Κ. (2004) *Διδακτική: Εφαρμογή στη σύγχρονη οικιακή οικονομία*. Αθήνα: Σταμούλης
- Κουτούζης, Ε. (2008) *Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*. Τόμος α΄. Πάτρα: ΕΑΠ
- Κουτούζης, Μ. (2008) *Εκπαιδευτικοί οργανισμοί και Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Τόμος α΄. Πάτρα:ΕΑΠ
- Κουτούζης, Μ. (2009). *Γενικές αρχές management, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, οικογένεια, κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές ως τις μέρες μας*. Αθήνα: Gutenberg
- Κριεμάδης, Α. Θωμοπούλου Ι.(2012) *Διοίκηση σχολικών μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα:Νομική βιβλιοθήκη
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών των Στελεχών Εκπαίδευσης*. Σειρά: Καινοτομίες στην Εκπαίδευση 20. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λαϊνά, Μ.Κ. (2009). *Στάσεις και απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης τους σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Μάνεσης, Ν. (2011). *Επιμόρφωση και δια βίου μάθηση των εκπαιδευτικών-το ζήτημα της εξομοίωσης (130/1990)*. Αθήνα: Γκιούρδας.
- Μάρδας, Γ. & Βαλκάνος, Ε. (2002). *Οργάνωση, διοίκηση και οικονομία του συστήματος της δια βίου εκπαίδευσης*. Αθήνα:εκδ. Παπαζήση
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, Τόμ. Α΄. Αθήνα: Gutenberg
- Μαυρογιώργος, Γ. (1989) *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Περιοδικό Σύγχρονη εκπαίδευση, τ.46

- Μαυρογιώργος, Γ. (1996) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Στο Παράλληλα κείμενα για τη Θ.Ε. ΕΚΠ62 Πάτρα ΕΑΠ
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999) *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Τόμος Γ, Πάτρα ΕΑΠ
- Μαυρογιώργος, Γ. (2002) *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική*. Τυπογραφείο Παν. Ιωαννίνων
- Μαυροειδής, Γ., & Τύπας, Γ. (2001). *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σε σχέση με το νόμο 1566/85)*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 147-153.
- Μίσιου, Π. (2017). *Η επιμόρφωση ως μέσο για την επαγγελματική ανάπτυξη: Η περίπτωση των προϊστάμενων σχολικών μονάδων προσχολικής αγωγής του νομού Θεσσαλονίκης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα : Μεταίχμιο
- Μπάκας, Θ. (2009) *Η ιστορική εξέλιξη του ΑΠ του Ελληνικού Νηπιαγωγείου*. Πρακτικά ΙΓ Διεθνές συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, Ιωάννινα
- Μπάκας, Θ. (2010) *Οργάνωση, Διοίκηση και Λειτουργία του Σύγχρονου Νηπιαγωγείου*, Ιωάννινα
- Μπάκας, Θ. (2013) *Οργάνωση και Λειτουργία του Νηπιαγωγείου. Η διεύθυνση και η διαχείριση του νηπιαγωγείου*. Ιωάννινα
- Μπέση & Σαίτη (2012) *100 χρόνια Ελληνικό Νηπιαγωγείο: οι απαρχές και το σήμερα* Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, (89), Σεπ-Οκτ 2012, 109-113, Αθήνα: Δίπτυχο.
- Μπουκοβάλα, Κ. (2014). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης: Η περίπτωση ενός νομού*. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης
- Νάσαινας, Γ. (2010) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης*. Αθήνα: εκδ. Μπατσιούλας
- Νικολακάκη, Μ. (2003) *Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων

- Ντολιοπούλου, Ε. (2003) *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε άλλες 12 χώρες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ντολιοπούλου, Ε. (2006) *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Ξωχέλλης, Π.(2000) *Η ενδοσχολική επιμόρφωση στην Ελλάδα*. Πρακτικά διεθνούς συμποσίου, Θεσσαλονίκη
- Ξωχέλλης, Π.(2005) *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα :Τυπωθήτω
- Ξωχέλλης, Π. & Παπαναούμ, Ζ.(2000) *Η ενδοσχολική επιμόρφωση στην Ελλάδα*. Πρακτικά διεθνούς συμποσίου, Θεσσαλονίκη
- ΟΟΣΑ, 1977 στο Rogers, 1999, σελ55
- Παμουκτσόγλου, Αν. (2007). «Προς μία αξιολογική οπτική για τον «γεννημένο ή αποτελεσματικό δάσκαλο» (έρευνα). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη
- Παπαδούρης, Π. (2004) *Η επίδραση του εκπαιδευτικού λόγου της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος ως ομάδας συμφερόντων στον κρατικό εκπαιδευτικό λόγο κατά την περίοδο 1946- 1967*. Διδακτορική Διατριβή (Πάτρα, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών).
- Παπαθωμάς, Ι. (2006). *Επιμορφωτικές ανάγκες Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων Θεσσαλονίκης*. (Διπλωματική Διατριβή). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Παπαναούμ, Ζ.(2003) *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Παρούτσας, Δ., Κ., (2010), *Εκπαίδευση ενηλίκων: Προβλήματα και θεωρητικές απόψεις*, ανακτήθηκε στις 9/8/2019 από https://paroutsas.jmc.gr/adlt_edu.htm.
- Πασιαρδής, Π. (2014) *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πηγουνάκη Ε (2018) ΔΕ: *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των προϊσταμένων των δημόσιων νηπιαγωγείων. Η περίπτωση των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων του Νομού Ηρακλείου*. Πάτρα ΕΑΠ
- Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, (2011). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

- Σαϊτης, Χ. (1992) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα
- Σαϊτης, Χ. (2002) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός
- Σαϊτης, Χ. (2005) *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Ιδ. Εκδ.
- Σαϊτης, Χ. (2008) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα:Ιδ. Εκδ.
- Σαϊτης, Χ. (2014) *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα
- Σαϊτη, Α. & Σαϊτης, Χ., (2012), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαρσαλιώτη, Α. (2016) *Απόψεις των προϊστάμενων νηπιαγωγείων για τη διοίκηση και προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση διοικητικών καθηκόντων*. (Διπλωματική Διατριβή). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Συμβούλιο της Ευρώπης (2006) Ανακτήθηκε στις 7/7/2019 από EUCO 6/09 EYP ΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ Βρυξέλλες
- Ταρατόρη- Τσαλκατίδου Ε. (2000). «Το επάγγελμα των εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με την επιμόρφωση», *Κίνητρο*,
- Τριλιανός, Α., (2004), *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, ττ. Α΄ & Β΄, Αθήνα
- Τσάφος, Β. & Κατσαρού, Ε. (2000). *Η αξιοποίηση της Έρευνας Δράσης στην Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.114, Σεπτ.-Οκτ. 2000,
- Φλογαΐτη, Ε., Βασάλα, Π. (2002). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Το Ενεργειακό Ζήτημα. Προσεγγίσεις και Διαστάσεις – Εκπαιδευτικό υλικό για το Γυμνάσιο και το Λύκειο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001) *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω Δαρδανός
- Χατζηδήμου, Δ. & Στραβάκου, Π. (2003) *Τα Π.Ε.Κ. ως θεσμοί θεσμοθετημένης επιμόρφωσης και η συμβολή τους στην διδακτική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Ξένη Βιβλιογραφία

- Argyropoulou, E. (2010). *Leadership in Early Childhood Settings*. Ανακτήθηκε στις 20/5/2019 από: https://www.academia.edu/21903465/Leadership_in_Early_Childhood_Settings
- Argyropoulou, E.(2013) *Managing and leading in Early childhood Education*. US- China Education review.vol. 3, No 9, 663-679
- Cochran-Smith, M and Lytle, S. (2001) *Beyond Certainty: taking an inquiry stance on practice*, Chapter 4 in A. Lieberman and L. Miller (eds.) *Teachers caught in the action: professional development that matters*
- Coleman, M (1996) *Barriers to career progress to women in education: the perceptions of female headteachers*. Educational Research 38.
- Courau, S. (2000) *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Day, S., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. & Gu, Q. (2009) *Teachers matter: variations in work, lives and effectiveness*. Maidenhead: Open University Press.
- EC (2000) *Memorandum on life long learning*, Brussels, European Commission.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Kapsokavadis, K. (2017). *Adult Education: Necessity, evaluation and trends of education teachers in Greece and Europe*. In MENON, online Journal of Educational Research, (2), 22-35. Ανακτήθηκε στις 15/4/2019 από: http://www.edu.uowm.gr/site/system/files/menon_issue_4th_032017_draft_1.pdf#page=126.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- Kokkos,A. (2007) “*The national educational program for educators in Greece*” Ανακτήθηκε 6/6/2019, από <http://www.eaea.org/news.php?k=5819&aid=5819&hakustr=kokks>

- Marotz L, Lawson A (2007)*Motivational Leadership in Early Childhood Education* 1st Edition Ανακτήθηκε στις 3/5/2019 από https://www.academia.edu/39189419/Reading_-Marotz_and_Lawson_2007
- Pascucci-Formisano, a., 1996, *Bambini, Insegnanti, Curricoli – Appunti Pedagogia*, Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto, Milano
- Rogers, A. (1999) *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- [Teske P](#) & [SchneiderM](#) - Stony Brook, 1999 *The importance of leadership: The role of school principals* Ανακτήθηκε στις 30/4/2019 από books.google.com
- UNESCO statistical yearbook, 1975 Ανακτήθηκε 4/7/2019 από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227514>
- UNESCO *Global Education Monitoring Report 2016* Ανακτήθηκε 4/7/2019 από <https://en.unesco.org/gem-report/report/2016/education-people-and-planet-creating-sustainable-futures-all>

Νόμοι - Προεδρικά Διατάγματα

- ΠΔ 255/1979
- ΠΔ 486/1989
- ΠΔ 101/1994
- ΠΔ 145/1997
- ΠΔ250/1999
- ΠΔ 79/2017
- Ν.2875/1922
- Ν. 1304/1982
- Ν 1566/1985
- Ν 1599/1986
- Ν. 2009/1992
- Ν.3027/1995
- Ν 2525/1997
- Ν 3518/2006
- Ν 3528/2007
- Ν 3848/2010
- Ν 4521/2018
- Ν 4547/2018
- ΥΑ Φ.361.22/40/159791/Ε3
- ΦΕΚ 138 τ Α/10-8-92
- ΦΕΚ 782 Α /13-5-94
- ΦΕΚ 2670Β/2016

Παράρτημα : «Πρωτόκολλο συνέντευξης»

Πρωτόκολλο συνέντευξης

Ονομάζομαι Σταθοπούλου Νίκη και στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο: «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών σε θέματα διοίκησης Νηπιαγωγείων. Διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών του νομού Ηλείας.» για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση στην Εκπαίδευση» του τμήματος Διοίκησης επιχειρήσεων του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, διεξάγω έρευνα σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες, σε θέματα διοίκησης, των προϊσταμένων νηπιαγωγών που υπηρετούν στο νομό Ηλείας. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν μέσω των συνεντεύξεων θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την συγκεκριμένη εργασία και θα τηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων.

Ημερομηνία:

Τόπος:

1^{ος} Άξονας Συνέντευξης: Δημογραφικά χαρακτηριστικά

1. Αρχικά θα ήθελα να καταγράψω το προφίλ σας. Θα θέλατε να μου πείτε λίγα λόγια για εσάς και την ηλικία σας .
2. Μιλήστε μου για τις σπουδές που έχετε κάνει στα παιδαγωγικά.
3. Έχετε πιστοποίηση ξένης γλώσσας και υπολογιστών;
4. Πόσα χρόνια είστε στην εκπαίδευση; Ως προϊσταμένη;
5. Το νηπιαγωγείο που υπηρετείτε τη φετινή χρονιά τι οργανικότητας και λειτουργικότητας είναι;

2^{ος} Άξονας: Διοίκηση σχολικής μονάδας και προβλήματα.

6. Ήταν επιλογή σας η ενασχόληση με τη διοίκηση του νηπιαγωγείου ή σας ανατέθηκε από την Διεύθυνση Εκπαίδευσης;
7. Προτιμάτε τη διδασκαλία στην τάξη ή να ασκείτε διοικητικό έργο;

8. Υπάρχουν κάποια θέματα που σας προβληματίζουν κατά την άσκηση των διοικητικών σας καθηκόντων; Πώς τα αντιμετωπίζετε;

3ος Άξονας: Προσόντα και γνώσεις που απαιτούνται για την διοίκηση ενός νηπιαγωγείου

9. Ποια είναι τα απαραίτητα , κατά τη γνώμη σας, προσόντα και μιας προϊσταμένης για την ορθή διοίκηση ενός νηπιαγωγείου;

10. Ποιες γνώσεις πρέπει να διαθέτει;

11. Θεωρείτε πως διαθέτετε, αν όχι όλα, κάποια από όσα αναφέρατε;

4^{ος} Άξονας: Ανάγκη για επιμόρφωση

12. Έχετε λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση στις βασικές σπουδές σας για να διαχειριστείτε το διοικητικό σας έργο;

13. Έχετε συμμετάσχει σε διοικητική επιμόρφωση ως τώρα; Αν ναι, ποια ήταν η θεματολογία και το είδος της επιμόρφωσης;

14. Ποιος ήταν ο φορέας;

15. Σας βοήθησε κατά την άσκηση του έργου σας;

16. Θεωρείτε αναγκαία την επιμόρφωση για την άσκηση των διοικητικών σας καθηκόντων; Γιατί;

5^{ος} Άξονας Συνέντευξης: Κίνητρα, εμπόδια και προτιμήσεις για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.

17. Τί θεωρείτε κίνητρο για τη συμμετοχή σας σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης;

18. Ποια εμπόδια έχετε συναντήσει έως σήμερα, στη συμμετοχή σας σε προγράμματα επιμόρφωσης;

19. Περιγράψτε μου ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα ανταποκρινόταν στις ανάγκες σας. Τι αντικείμενο θα είχε, ποια θα ήταν η διάρκεια του, ο φορέας που θα το πραγματοποιούσε και πότε.