



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών**

**Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διοίκηση και οργάνωση μονάδας προσχολικής αγωγής**

POST GRADUATE THESIS

**Management and organization preschool education**



ΟΝΟΜΑΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Μαριάννα Νάκου

Marianna Nakou

ΟΝΟΜΑΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Βασίλειος Πανόπουλος

Vasileios Panopoulos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions

Department of Biomedical Sciences

Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences

Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy

Inter-institutional Post Graduate Program

**Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches**

---



POST GRADUATE THESIS

## **Management and organization preschool education**

Nakou Marianna

18056

[marianna.nakou@hotmail.com](mailto:marianna.nakou@hotmail.com)

FIRST SUPERVISOR

Vasileios Panopoulos

SECOND SUPERVISOR

Trifeni Sidiropoulou

AIGALEO 2020

## **Δήλωση περί λογοκλοπής**

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Νάκου Μαριάννα

## Ευχαριστίες

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών με τίτλο «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων».

Στις σπουδές μου ήταν καθοριστική η συμβολή των καθηγητών μου στα γνωστικά αντικείμενα που παρακολούθησα, στους οποίους οφείλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση των σπουδών μου.

Ιδιαίτερα επιθυμώ να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου και επιβλέποντα στην παρούσα διπλωματική εργασία, κο Βασίλειο Πανόπουλο, για την επιστημονική και συμβουλευτική καθοδήγηση που μου προσέφερε σε όλα τα στάδια εκπόνησης της εργασίας με τις εύστοχες και πολύ επικοινωνιακές παρατηρήσεις του.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, για τη συμπαράσταση και την υπομονή τους.



## Αφιέρωσεις

Η εργασία αυτή αφιερώνεται στην οικογένειά μου...

## Περίληψη

Οι όροι διοίκηση, ηγεσία, διεύθυνση χρησιμοποιούνται ευρέως σε όλες τις εκφάνσεις της λειτουργίας διαφόρων οργανισμών. Το σχολείο έχει διπλή φύση. Από τη μία αποτελεί μια οργανωμένη μονάδα παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών με στόχο της εκπαίδευση και από την άλλη αποτελεί μια κοινότητα με στόχους την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη μετάδοση αξιών και αρχών.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στο οποίο εντάσσονται και οι φορείς παρεχόμενης προσχολικής αγωγής, παρουσιάζει σαφή δομή και οργάνωση, συγκεντρωτικό χαρακτήρα και εμμονή στη γραφειοκρατία και την τήρηση των νομοθετικών πλαισίων και υπουργικών αποφάσεων. Η δημόσια προσχολική εκπαίδευση διοικείται από τον προϊστάμενο ή το διευθυντή, ανάλογα με το μέγεθος της σχολικής μονάδας. Ο προϊστάμενος – διευθυντής διεκπεραιώνει μια σειρά από καθήκοντα που οδηγούν στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και την επίτευξη των στόχων βάσει του οδηγού.

Ο αποτελεσματικός προϊστάμενος – διευθυντής προσχολικής εκπαίδευσης κατέχει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη. Είναι υποστηρικτικός, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς, φροντίζει για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, διαμορφώνει και διατηρεί το καλό κλίμα. Σε ορισμένες περιπτώσεις, ο προϊστάμενος εκτελεί και χρέη εκπαιδευτικού. Σημαντικοί ρόλοι στην προσχολική εκπαίδευση είναι και εκείνοι του εκπαιδευτικού αλλά και των στελεχών εκπαίδευσης. Και στις δυο αυτές περιπτώσεις, οι ρόλοι που αναλαμβάνονται είναι πολύπλευροι.

Κλείνοντας, η οργάνωση των δομών παροχής προσχολικής αγωγής είναι πολύ σημαντική. Συνακόλουθα διαμόρφωση του εσωτερικού χώρου, η φροντίδα της αυλής και των εξωτερικών χώρων, η επάρκεια και καταλληλότητα υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και η σίτιση προάγουν την κοινωνικοποίηση των παιδιών και σταδιακά καλλιεργούν δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης.

## **Abstract**

The terms “administration”, “leadership”, “management” are widely used in all facets of the operation of various organizations. The school has a dual nature. On the one hand, school is an organized unit for the provision of educational services for the purpose of education and on the other it is a community dedicated to social interaction, the transmission of values and principles.

The Greek education system, which includes the providers of preschool education, has a clear structure and organization, a centralized nature and a persistence in bureaucracy and the respect of legislative frameworks and ministerial decisions. Public preschool education is administered by the principal or principal, depending on the size of the school unit. The Headmaster performs a number of tasks that lead to the proper functioning of the school unit and the achievement of the goals based on the guide.

An effective preschool headteacher has all those characteristics of a charismatic leader. It is supportive, motivates teachers, takes care of their professional development, shapes and maintains a good climate. In some cases, the supervisor also performs teacher duties. Important roles in preschool education are those of both teachers and education executives. In both cases, the roles taken are multifaceted.

In conclusion, the organization of preschool structures is very important. The design of the interior, the care of the courtyard and the outdoor spaces, the adequacy and appropriateness of logistical infrastructure as well as feeding promote the socialization of children and gradually develop self-service skills.



## Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής .....	3
Ευχαριστίες.....	4
Αφιερώσεις.....	6
Περίληψη.....	7
Abstract .....	8
Πρόλογος.....	12
Κεφάλαιο 1: Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης .....	14
1.1 Η διοίκηση στην εκπαίδευση .....	14
1.2 Η οργάνωση στην εκπαίδευση.....	16
1.3 Οργάνωση και λειτουργία στην προσχολική αγωγή .....	18
Κεφάλαιο 2: Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Νηπιαγωγείο.....	21
2.1 Εκπαιδευτική Νομοθεσία.....	21
2.2 Ο ρόλος του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης .....	23
2.3 Οι δεξιότητες του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης .....	25
Κεφάλαιο 3: Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης .....	27
3.1 Η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στη δημόσια εκπαίδευση.....	27
3.2 Διοικητικά όργανα στην προσχολική εκπαίδευση.....	28
3.3. Νομικό πλαίσιο.....	30
3.4 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικής διοίκησης στην προσχολική εκπαίδευση .....	31
3.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης .....	34
3.6 Οι παιδαγωγικές δεξιότητες των στελεχών προσχολικής εκπαίδευσης .....	37
3.7 Σχολική κουλτούρα.....	40
Κεφάλαιο 4: Οργάνωση και λειτουργία προσχολικής εκπαίδευσης.....	40
4.1 Εσωτερικοί χώροι .....	40
4.2 Εξωτερική χώροι.....	43
4.3 Υλικοτεχνική υποδομή .....	45
4.4 Σίτιση .....	46
Συμπεράσματα .....	48
Βιβλιογραφία.....	50

## **Κατάλογος Εικόνων**

Εικόνα 1. Εσωτερικός χώρος ..... 42

Εικόνα 2. Εξωτερικοί χώροι ..... 45

## Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

Ελληνική ορολογία

ΠΥΣΠΕ/Π.Υ.Σ.Π.Ε

Περιφερειακό Υπηρεσιακό  
Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης

## Πρόλογος

Η είσοδος στον παιδικό σταθμό είναι μία σημαντική στιγμή του παιδιού που σημαδεύεται από την «αποκόλληση» από την οικογένεια. Τα παιδιά και η νηπιαγωγός περνούν πολλές ώρες μέσα στον χώρο της προσχολικής μονάδας και γι αυτό το λόγο είναι σημαντική η διαρρύθμιση του ζωτικού αυτού περιβάλλοντος.

Ο σχολικός χώρος έχει μεγάλη σημασία γιατί αποτελεί το πλαίσιο όπου διαμορφώνεται η προσωπικότητα του παιδιού και το έργο της αγωγής. Σε αυτό «αποτυπώνεται» το σύστημα στο οποίο στηρίζεται η σχολική αγωγή. Οι συνθήκες του παιδικού σταθμού, εάν είναι κατάλληλες, μπορούν να βοηθήσουν περισσότερο από τις συνθήκες του σπιτιού στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού. Το κτίριο του σχολείου, ο κήπος του, τα παιχνίδια του στον κλειστό και υπαίθριο χώρο του, τα έπιπλα, τα χρώματα, οι χώροι υγιεινής είναι προσαρμοσμένα σε κλίμακα μικρού παιδιού. Εκεί μέσα το παιδί αισθάνεται άνεση και ελευθερία, μπορεί να δοκιμάζει τις δυνάμεις του και να ασκεί τις ικανότητές του. Το παιδί είναι προικισμένο από την φύση του με πολλές δυνατότητες που για την ανάπτυξη τους χρειάζονται ερεθίσματα από το περιβάλλον σε ποσότητα και με ποιότητα. Ο ίδιος ο χώρος οφείλει να εξυπηρετεί τόσο τις ανάγκες των παιδιών όσο και της ίδιας της παιδαγωγικής διαδικασίας. Ένα καλό πρόγραμμα προσχολικής αγωγής χρειάζεται τους κατάλληλους χώρους εσωτερικούς και εξωτερικούς. Οι εκπαιδευτικοί θα μετατρέψουν τους χώρους αυτούς σε δελεαστικές εστίες μάθησης. Το περιβάλλον ασκεί σημαντική επίδραση στην προσαρμογή του παιδιού στον παιδικό σταθμό και στον βαθμό συμμετοχής του στο πρόγραμμα. Η διαρρύθμιση του χώρου είναι σημαντική για την προώθηση μεγαλύτερης ανεξαρτησίας για τη δράση και την ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού. Προπαντός ο εξοπλισμός και η κατάλληλη διευθέτηση του χώρου βοηθούν το νήπιο να αναπτύξει πρωτοβουλία, με ελάχιστη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Καθοριστικό ρόλο παίζουν η φαντασία και η διάθεση του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να δώσει τη δική του ταυτότητα στο χώρο.

Η παρούσα διπλωματική εργασία θα εστιαστεί στην οργάνωση και στην διοίκηση της μονάδας προσχολικής αγωγής. Ένα από τα βασικά προγράμματα της προσχολικής μονάδας είναι η καλή σύσταση και η σωστή λειτουργία της, η οποία υποστηρίζει τον ρόλο της και τις λειτουργίες της οικογένειας και των εργαζόμενων μελών της καθώς και την εξασφάλιση του δικαιώματος του παιδιού στην προστασία αγωγής και στην

εκπαίδευση. Επίσης η καλή διοίκηση και η σωστή λειτουργία βοηθά στην εύρυθμη λειτουργία του σταθμού καθώς το παιδί αναπτύσσεται ολόπλευρα, κοινωνικά, συναισθηματικά, νοητικά και πνευματικά. Επιπλέον, η λειτουργικότητα, η αισθητική και η ασφάλεια του σχολικού χώρου είναι στοιχεία που θα εξεταστούν στην εργασία σε επίπεδο αιθουσών διδασκαλίας, ειδικών αιθουσών, υπαίθριων χώρων, γραφειακών χώρων, με κύριο ερώτημα την επάρκειά τους ως προς το διδακτικό έργο, την κοινωνικοποίηση των μαθητών, την ανάπτυξη σχέσεων φιλίας και του καλού διδακτικού κλίματος μεταξύ των εμπλεκόμενων στην αγωγή της εκπαίδευσης. Ακόμη, ένα σημαντικό ζήτημα είναι η συνεργασία γονιών και εκπαιδευτικών, καθώς και ο ρόλος της συμβουλευτικής ψυχολογίας μέσα στην τάξη.

Συνεπώς, η οργάνωση και η διοίκηση μιας προσχολικής μονάδας δεν αφορά μόνο τα ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης, αλλά και τους εκπαιδευτικούς της τάξης, αφού, από την αρχή μέχρι το τέλος της σταδιοδρομίας τους, έχουν ποικίλες αρμοδιότητες που σχετίζονται με :

- τη διαχείριση των μέσων και υλικών
- την διαχείριση του χρόνου και του χώρου
- την επιλογή στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης
- τον έλεγχο της συμπεριφοράς των μαθητών, της ασφάλειας και της υγείας τους
- και την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών και τους συναδέλφους.
- τους αντισταθμιστικούς και υποστηρικτικούς θεσμούς

Τέλος, χαρακτηριστικά γνωρίσματα της αποτελεσματικής διοίκησης που θα αποτυπωθούν στην εργασία είναι τα εξής:

- Κατάλληλη οργάνωση
- Ικανή ηγεσία
- Σαφείς στόχοι
- Ύπαρξη στρατηγικού προγραμματισμού
- Πνεύμα συνεργασίας
- Λήψη σωστών αποφάσεων

# Κεφάλαιο 1: Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης

## 1.1 Η διοίκηση στην εκπαίδευση

Μιλώντας για την έννοια της διοίκησης στο χώρο της εκπαίδευσης, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στην έννοια του “management”. Ο όρος “management” εισήχθη πρόσφατα στο πλαίσιο της περιγραφής της διοίκησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ σε διεθνή επίπεδο χρησιμοποιείται ευρέως για να περιγράψει ένα διακριτό επιστημονικό κλάδο (Κατσαρός, 2008). Η σημασία του όρου “management” έχει δυο πλευρές. Αρχικά, αποτελεί έναν επιστημονικό κλάδο ο οποίος περιγράφει τις αρχές της διοίκησης και στη συνέχεια, αποτελεί έναν όρο συνώνυμο της λέξης «διοίκηση» και χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη δραστηριότητα που προκύπτει από την άσκηση διοίκησης σε έναν οργανισμό (Κατσαρός, 2008). Στην παρούσα μελέτη, οι όροι «διοίκηση» και “management” θα χρησιμοποιηθούν ως συνώνυμοι, παρά την ασυμφωνία της επιστημονικής κοινότητας.

Η διοίκηση στην εκπαίδευση έχει λάβει διαφορετικές διαστάσεις τα τελευταία χρόνια, μέσω της καλύτερης οργάνωσης και αναδιάρθρωσης του τρόπου λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Συγκεκριμένα, η διοίκηση στην εκπαίδευση αφορά τη διασφάλιση του τρόπου λειτουργίας των σχολικών μονάδων ως ξεχωριστές οντότητες που έχουν δομή και οργάνωση, κοινωνικό ρόλο και εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τον ανθρώπινο παράγοντα. Ο ανθρώπινος παράγοντας είναι αυτός που εκτελεί τις γραμμές και τις αρχές που δίνονται από την διοίκηση και τελικά εξυπηρετούν τους σκοπούς της μέσα από ένα σύστημα ενεργειών, αλληλεπιδράσεων, εθνικής στρατηγικής και επαναπροσδιορισμού του ρόλου του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνία (Ανδρής, 2016). Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται εύκολα αντιληπτό πως η διοίκηση στον τομέα της εκπαίδευσης διαχειρίζεται μια σειρά ενεργειών, καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο θα εκτελεστούν οι πρόπουσες διαδικασίες και τελικά αφορά τη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα. Έτσι, τα σημαντικά θέματα τα οποία εμπίπτουν στη σφαίρα των αρμοδιοτήτων της εκπαιδευτικής διοίκησης, οδήγησαν σε μια σειρά μελετών που διαρκούν εδώ και πολλά χρόνια (Κατσαρός, 2008).

Όσον αφορά τον ορισμό της διοίκησης, στη βιβλιογραφία εντοπίζεται μια σειρά από αυτούς. Οι διάφοροι ορισμοί που έχουν προταθεί κατά καιρούς παρουσιάζουν

ομοιότητες αλλά και διαφορές. Ένας αρκετά παλαιότερος ορισμός, αναφέρει πως διοίκηση είναι μια από τις ανθρώπινες δραστηριότητες που παρουσιάζει ιδιαίτερη εξειδίκευση με σκοπό την επίτευξη μιας οργανωμένης και ομαδικής προσπάθειας για την πραγματοποίηση κάποιου σκοπού με τον καλύτερο δυνατό τρόπο που υπάρχει με τα διαθέσιμα μέσα και το διαθέσιμο ανθρώπινο δυναμικό (Θεοφανίδης, 1985). Ο ορισμός αυτός κάνει λόγο για τον ανθρώπινο παράγοντα ως μια σημαντική συνιστώσα της διοίκησης. Άλλωστε, στις περιπτώσεις όπου το ανθρώπινο δυναμικό ενός οργανισμού έχει ανεπτυγμένη αντιληπτική ικανότητα, τότε η ομάδα συνεργατών λειτουργεί αρμονικά, εστιάζει στο στόχο και επικοινωνεί σε υψηλό επίπεδο. Σύμφωνα με τους Montana και Charnon (1993) «διοίκηση» είναι ο τρόπος με τον οποίο συντελείται μια εργασία από τρίτα άτομα ή διαμέσου τρίτων ατόμων έτσι ώστε να επιτευχθούν οι σκοποί του οργανισμού. Αργότερα, υποστηρίχθηκε πως διοίκηση είναι η διαδικασία βάσει της οποίας συντονίζονται οι ανθρώπινες δραστηριότητες με κοινό σκοπό, αυτόν την επίτευξη του κοινού στόχου του οργανισμού (Κουτούζης, 1999). Συμπερασματικά, η έννοια της «διοίκησης» δύναται να ερμηνευθεί με διαφορετικούς τρόπους. Ωστόσο, τα σημεία που παραμένουν αναλλοίωτα στο πέρασμα των ετών είναι: α) η έννοια της οργανωσιακής δομής η οποία περιλαμβάνει την κατανομή ρόλων και αρμοδιοτήτων μεταξύ των μελών ενός οργανισμού, β) ο σκοπός για τον οποίο συντελείται η συντονισμένη προσπάθεια των εργαζομένων και γ) η επίτευξη του τελικού στόχου (Σαΐτης, 2005).

Ο πρωτεύων ρόλος της διοίκησης είναι να προγραμματίσει τις αρχές που θα διέπουν την άσκηση ηγεσίας, με τέτοιο τρόπο ώστε η δεύτερη να παρακινεί τους υφισταμένους τους οργανισμού με στόχο να γίνουν περισσότερο συνεργατικοί και πρόθυμοι να εργαστούν ως ομάδες για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Wehrich & Koontz, 1993). Επιπλέον, στους ρόλους της διοίκησης εντοπίζεται και ο καθορισμός του πλέον ικανού ηγέτη, ο οποίος θα μπορέσει να διεκπεραιώσει μια σειρά από γραφειοκρατικά καθήκοντα και επιπλέον θα είναι σε θέση να εμπνεύσει την ομάδα των υφισταμένων του (Robbins, 2003). Σύμφωνα με τη θεώρηση των Mosley, Megginson και Pietri (2001) η διοίκηση ενός οργανισμού καθορίζει τον αποδεκτό τρόπο με τον οποίο πρέπει να εργάζονται οι απασχολούμενοι σε αυτόν και αυτό αποτελεί δείγμα ιεραρχίας αλλά και οργάνωσης. Παρά την ύπαρξη ιεραρχικών ρόλων και άσκησης εξουσίας, η επιτυχημένη διοίκηση διαχωρίζεται από τη μη επιτυχημένη, όταν καθιστά εφικτή τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ των εργαζομένων, πετυχαίνει την εύρυθμη

λειτουργία του οργανισμού και πετυχαίνει τον αρχικό στόχο (Κάντας, 2009). Τελικά, η διοίκηση αποτελεί μια σειρά διαδικασιών μέσω των οποίων ασκείται επιρροή στην ομάδα των εργαζομένων η οποία με τη σειρά της εργάζεται μεθοδικά και ομαδικά, επιτυγχάνεται ο επιθυμητός τρόπος λειτουργίας του οργανισμού, κατακτάται ο στόχος και διεκπεραιώνονται όλα τα γραφειοκρατικά καθήκοντα (Theodore, 2013).

Οι ορισμοί και οι περιγραφές της λειτουργίας της διοίκησης μπορούν να επεκταθούν και στο χώρο της εκπαίδευσης. Βέβαια, το εγχείρημα του ορισμού της διοίκησης στην εκπαίδευση παραμένει δύσκολο καθώς απαιτείται τόσο η κατανόηση της λειτουργίας, όσο της δομής και της νομοθεσίας που διέπουν τη λειτουργία των σχολείων. Σύμφωνα με τη θέση του Πασιαρδή (2014) η διοίκηση στην εκπαίδευση περιλαμβάνει τις αρχές της ισχύουσας νομοθεσίας, τη διάκριση των ρόλων των στελεχών της εκπαίδευσης αλλά και την αλληλεπίδραση των μελών της σχολικής μονάδας μεταξύ τους και με την κοινωνία. Οι εκπαιδευτικές μονάδες του σήμερα λειτουργούν με στόχο την ευημερία όλων των μελών της αλλά και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων μέσω της καινοτομίας και της εξέλιξης.

Η διοίκηση στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελεί μια διαδικασία. Η διαδικασία αυτή είναι οργανωμένη και στοχευόμενη, ενώ αξιοποιεί τις δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού και των διαθέσιμων πόρων και υλικών (Σαϊτής, 2005). Εντός των ρόλων της εκπαιδευτικής διοίκησης εντοπίζεται η εφαρμογή των οδηγιών που προωθούνται από τις διοικητικές διευθύνσεις, η τήρηση των αναλυτικών προγραμμάτων, η οργάνωση αλλά και η αναβάθμιση των εκπαιδευτικών παροχών (Σαϊτής, 2005). Σύμφωνα με τα ευρήματα των Hoy και Clover (1986) οι σχολικοί διευθυντές ασκούν τον διοικητικό τους ρόλο εφαρμόζοντας τα νομοθετικά μέτρα που λαμβάνουν τα ανώτερα όργανα στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, εργάζονται για πολλές ώρες ημερησίως, προχωρούν σε καταμερισμό αρμοδιοτήτων και προσδιορισμό του έργου των εκπαιδευτικών.

## **1.2 Η οργάνωση στην εκπαίδευση**

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) ο όρος «οργάνωση» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη διοίκηση ως φαινόμενο που έχει συγκεκριμένη οντότητα και βασικό τρόπο λειτουργίας. Ακόμη, οι οργανώσεις αποτελούν συστήματα που εκτελούν συντονισμένες δραστηριότητες, που περιλαμβάνουν άσκηση εξουσίας από δυο και πλέον άτομα, που εμπεριέχουν επικοινωνία μεταξύ των ατόμων που ασκούν διοικητικά καθήκοντα και που



εργάζονται με απώτερο σκοπό την πραγμάτωση ενός στόχου (Κατσαρός, 2008). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δε διαφέρουν από τις τυπικές οργανώσεις. Στην πραγματικότητα οι σχολικοί οργανισμοί αποτελούν οργανώσεις των οποίων τα μέλη εκτελούν τα δικά τους καθήκοντα, έχουν το δικό τους ρόλο, βρίσκονται στη σχολική μονάδα για να εκπληρώσουν συγκεκριμένο σκοπό, ο ρόλος και η δράση τους αξιολογούνται, αναπτύσσονται συνεργασίες, ανταγωνισμοί, ενώ η λειτουργία λαμβάνει χώρα βάσει συγκεκριμένης δομής και ιεραρχίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012α). Ωστόσο, ο Μπουραντάς (2004) επισημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί παρουσιάζουν κάποιες ιδιαιτερότητες ως προς τη λειτουργία τους. Η διαφορά του σχολικού οργανισμού από τις άλλες οργανώσεις έγκειται στο γεγονός ότι το σχολείο αποτελεί ένα δυναμικό θεσμό που αλληλεπιδρά με την κοινωνία (Μπουραντάς, 2004). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν διπλή φύση. Η πρώτη φύση είναι εκείνη της οργάνωσης, όπου παρατηρείται καθορισμένη δομή, οργάνωση και λειτουργίες. Η δεύτερη φύση αφορά τη διάσταση του κοινωνικού θεσμού και των σχέσεων δράσης – αντίδρασης με την τοπική κοινωνία.

Η έννοια της οργάνωσης στον τομέα της εκπαίδευσης σχετίζεται με μια ολόκληρη ομάδα διαδικασιών ή/και ενεργειών οι οποίες καθορίζουν και ρυθμίζουν τις σχέσεις των επιμέρους συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, τοπική κοινωνία). Με λίγα λόγια, πρόκειται για ενέργειες διευθέτησης του ρόλου του κάθε ατόμου που εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και τελικά συνθέτει ένα καλά οργανωμένο σύνολο που αποδίδει (Καρτασίδου, Λιώνη & Μακρή, 2001). Ιδιαίτερα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων και ορίζεται μέσω σχετικής νομοθεσίας. Έτσι, σύμφωνα με το ΦΕΚ 109/1-8-2017/ Τεύχος Α' περιλαμβάνονται αρχές σχετικά με την ονομασία των σχολείων, την περιφέρεια στην οποία υπάγονται, το ωρολόγιο πρόγραμμα, τις εγγραφές των μαθητών αλλά και τις περιόδους των αργιών. Δηλαδή, η νομοθεσία ορίζει εξ' ολοκλήρου τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι σχολικοί οργανισμοί ως οργανώσεις.

Ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης και της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων ορίζεται, επίσης, νομοθετικά. Η παρεχόμενη παιδεία στην Ελλάδα έχει ως στόχο την αγωγή των μαθητών σε επίπεδο ηθικό, πνευματικό, επαγγελματικό αλλά και σε επίπεδο φυσικής αγωγής. Ακόμη, στο άρθρο 1 του νόμου Ν. 1566/1985 (ΦΕΚ 167/Α/30-9 - 1985) υπογραμμίζεται πως ο ρόλος των εκπαιδευτικών συστημάτων που

παρέχουν πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι να προάγουν σε επίπεδο διανοητικό και ψυχοσωματικό την υπόσταση των μαθητών που φοιτούν εκεί. Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, ως οργανώσεις, έχουν εξειδικευμένη λειτουργία, η οποία αφορά την ανθρώπινη δραστηριότητα, επιδιώκουν την εκπλήρωση βασικών σκοπών που αφορούν το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο, το συντονισμό, τον έλεγχο, την οργάνωση και την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και υλικών (Κατσαρός, 2008).

### **1.3 Οργάνωση και λειτουργία στην προσχολική αγωγή**

Η προσχολική εκπαίδευση και συγκεκριμένα η βαθμίδα του νηπιαγωγείου λειτουργεί στην Ελλάδα με σαφώς καθορισμένες νομοθετικές ρυθμίσεις. Σύμφωνα με το Προεδρικό Διάταγμα 79/2017 (ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017,τ.Α΄) καθορίζεται η δομή και οργάνωση των νηπιαγωγείων. Σύμφωνα με το άρθρο 6 του παρόντος Προεδρικού Διατάγματος, στο νηπιαγωγείο εγγράφονται και φοιτούν νήπια πρώτης και δεύτερης ηλικίας. Όσον αφορά τα νήπια πρώτης ηλικίας, εκείνα είναι όσα μέχρι και την 31<sup>η</sup> Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής αναμένεται να συμπληρώσουν το 5<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους. Τα νήπια δεύτερης ηλικίας είναι εκείνα που μέχρι της 31<sup>η</sup> Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής αναμένεται να έχουν συμπληρώσει το 4<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους. Τα νήπια πρώτης ηλικίας φοιτούν υποχρεωτικά στο νηπιαγωγείο, ενώ η δίχρονη προσχολική εκπαίδευση βρίσκεται σε τελικό στάδιο κατοχύρωσης. Ακόμη, ορίζεται ο μέγιστος αριθμός νηπίων και προνηπίων που συνιστά μια τάξη προσχολικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, μέγιστος αριθμός παιδιών που συνθέτουν ένα τμήμα νηπιαγωγείου είναι εικοσιπέντε (25).

Οι εγγραφές των νηπίων και προνηπίων πραγματοποιούνται από διοικητικά όργανα και συγκροτείται τριμελής επιτροπή διορισμένη από την αρμόδια Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας όπως ορίζει ο Περιφερειακός Διευθυντής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η τριμελής επιτροπή αποτελείται από: α) έναν συντονιστή εκπαίδευσης που λαμβάνει θέση προέδρου της επιτροπής, β) τον Προϊστάμενο Εκπαιδευτικών Θεμάτων σε θέση μέλους και γ) έναν Διευθυντή ή έναν Προϊστάμενο νηπιαγωγείου, επίσης, σε θέση μέλους (άρθρο 6, Προεδρικό Διάταγμα 79/2017, ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017- τ.Α΄).

Η οργάνωση και λειτουργία του νηπιαγωγείου απαιτεί τη διεκπεραίωση ορισμένων συγκεκριμένων προπαρασκευαστικών ενεργειών. Οι προπαρασκευαστικές

ενέργειες πραγματοποιούνται μεταξύ 1 και 10 Σεπτεμβρίου με σκοπό τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου που θα παραχθεί με την επίσημη έναρξη της σχολικής χρονιάς της εντεκάτη Σεπτεμβρίου. Οι προπαρασκευαστικές ενέργειες περιλαμβάνουν: α) την κατάρτιση των εφημεριών αλλά και την οριστική κατανομή των μαθητών στα τμήματα της σχολικής μονάδας, στις περιπτώσεις όπου κάτι τέτοιο δεν κατέστη εφικτό τον Ιούνιο, β) τον ορισμό των εκπαιδευτικών που θα αναλάβουν τη διδασκαλία στο Ολοήμερο Πρόγραμμα της σχολικής μονάδας αλλά και τον ορισμό του εκπαιδευτικού που θα λάβει θέση συντονιστή του Ολοήμερου Προγράμματος, γ) τη σύνταξη του ωρολόγιου προγράμματος, δ) την κατάρτιση του προγράμματος των διδακτικών επισκέψεων, των αθλητικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων σε βάθος τριμήνου, ε) την ανάθεση αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, στ) την εποπτεία των διαθέσιμων υλικών στη σχολική μονάδα, ζ) τον προγραμματισμό της επίλυσης προβλημάτων σχετικά με την αντιμετώπιση προβλημάτων κατά τη λειτουργία του σχολείου και την αντιμετώπιση κτηριακών βλαβών, η) τον προγραμματισμό των συνεδριάσεων του συλλόγου των Διδασκόντων, θ) τον προγραμματισμό συναντήσεων με τον συντονιστή εκπαίδευσης, ι) την κατάρτιση συνεργασιών με τους Συλλόγους Διδασκόντων, το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, το Σχολικό Σύμβουλο αλλά και με τοπικούς φορείς της κοινωνίας όπου εδρεύει το σχολείο και ια) τη διευθέτηση πάσης φύσεως εκκρεμότητας (άρθρο 10, Προεδρικό Διάταγμα 79/2017, ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017- τ.Α').

Όσον αφορά το υποχρεωτικό ωράριο λειτουργίας του νηπιαγωγείου, για τον Ενιαίο Τύπο Ολοήμερου, στις 8:30 π.μ. πραγματοποιείται η έναρξη του προγράμματος όλων των τμημάτων και στις 13:00 μ.μ. πραγματοποιείται η ολοκλήρωσή τους. Συνολικά, το ωρολόγιο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων ορίζεται στις 25 ώρες την εβδομάδα. Το Ολοήμερο νηπιαγωγείο ολοκληρώνει τη λειτουργία του στις 16:00 και η παρακολούθησή του δεν είναι υποχρεωτική για τα παιδιά. Σε ορισμένες περιπτώσεις κρίνεται σκόπιμη η λειτουργία της πρόωρης υποδοχής των νηπίων και προνηπίων. Για τη λειτουργία του προγράμματος πρόωρης υποδοχής απαιτούνται συνολικά πέντε (5) αιτήσεις γονέων. Στην τελευταία περίπτωση το ωρολόγιο πρόγραμμα μετασχηματίζεται ως εξής: ώρα υποδοχής 7:45 π.μ. – 8:30 π.μ., διδακτικές ώρες 8:30 π.μ. – 13:00 μ.μ. και 13:00 μ.μ. – 16:00 μ.μ. για τα τμήματα του Ολοήμερου. Το Εβδομαδιαίο Ωρολόγιο Πρόγραμμα συναποφασίζεται και συντάσσεται από το Διευθυντή – Προϊστάμενο του Νηπιαγωγείου,

το Σύλλογο των διδασκόντων και τον προϊστάμενο εκπαιδευτικών θεμάτων. Στη συνέχεια, το Ωρολόγιο Πρόγραμμα αποστέλλεται στο Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής και αφού επιστραφεί θεωρημένο, αναρτάται σε εμφανή σημείο της σχολικής μονάδας. Κατά την εφαρμογή του ωρολόγιου προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ακολουθούν τις αρχές και τους στόχους του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) σε συνδυασμό με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) (άρθρο 11, Προεδρικό Διάταγμα 79/2017, ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017- τ.Α΄).

Τέλος, η φοίτηση των νηπίων και προνηπίων παρακολουθείται στενά από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Ο εκπαιδευτικός είναι αρμόδιος για την καταγραφή των απουσιών των μαθητών του σε καθημερινή βάση και την καταχώρησή τους στο πληροφοριακό σύστημα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Η συχνές και πολυάριθμες απουσίες αναφέρονται στο Διευθυντή – Προϊστάμενο του Νηπιαγωγείου και στη συνέχεια πραγματοποιείται επικοινωνία με το γονέα ή τον κηδεμόνα του παιδιού. Σε περίπτωση που το ζήτημα των συστηματικών απουσιών δεν επιλυθεί, τότε το ζήτημα μεταφέρεται στην αρμόδια αστυνομική αρχή και την αρμόδια κοινωνική υπηρεσία της περιοχής (άρθρο 12, Προεδρικό Διάταγμα 79/2017, ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017- τ. Α΄).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως η οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθορίζονται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο. Επίσης, στην οργάνωση και λειτουργία διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο οι Διευθυντές των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, το τμήμα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιοχής, ο Συντονιστής εκπαίδευσης, ο Διευθυντής – Προϊστάμενος του Νηπιαγωγείου και ο Σύλλογος των Διδασκόντων.

## **Κεφάλαιο 2: Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Νηπιαγωγείο**

### **2.1 Εκπαιδευτική Νομοθεσία**

Τα πρόσωπα που ασκούν ρόλο διευθυντή ή Προϊσταμένου στην προσχολική εκπαίδευση έχουν υπ' ευθύνης τους τη διεκπεραίωση διαδικασιών που σχετίζονται με την εκτέλεση γραφειοκρατικών διαδικασιών, ενώ η δράση τους καθορίζεται από την ισχύουσα νομοθεσία. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές – προϊστάμενοι νηπιαγωγείων στην Ελλάδα καλούνται να φέρουν σε πέρας όλα τα καθήκοντα της θέσης τους ακολουθώντας τις κατευθυντήριες γραμμές που ορίζει η νομοθεσία και οι ισχύουσες διατάξεις. Κατά συνέπεια, εκτός των άλλων ικανοτήτων που φέρουν οι διευθυντές – προϊστάμενοι, θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να ακολουθούν πιστά το νόμο και τις τυπικές νόμιμες διαδικασίες όπως αυτές ορίζονται (Σαϊτής, 2008).

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο που προηγήθηκε, η δομή, η οργάνωση και τελικά η λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στηρίζονται σε νομοθετικά πλαίσια, σε νομοθετικούς κανονισμούς και σε ένα σύστημα ιεραρχίας και πυραμιδοειδούς κατανομής της εξουσίας (Κατσαρός, 2008). Συνεπώς, για την καλύτερη κατανόηση του ρόλου του διευθυντή – προϊσταμένου στο νηπιαγωγείο, κρίνεται σκόπιμη η σταχυολόγηση των νομοθετικών πλαισίων και διατάξεων που ορίζουν το έργο και τα καθήκοντά του.

Στη βαθμίδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε συνέχεια της αριθμ. Φ.361.22/63/133921/Ε3/7-8-2017 ( 2972 Β΄) Υπουργικής Απόφασης που αφορά στην επιλογή των υποψηφίων προϊσταμένων νηπιαγωγείων και προϊσταμένων δημοτικών σχολείων. Έτσι, οι προϋποθέσεις επιλογής και τοποθέτησης έχουν ως εξής:

#### **1) Προϋποθέσεις επιλογής.**

Ορίζεται πως ως προϊστάμενοι διθέσιων και τριθέσιων δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων είναι σε θέση να επιλεγούν όσοι εκπαιδευτικοί έχουν κατ' ελάχιστον 8 έτη διδακτικής υπηρεσίας και κατά το χρόνο τον οποίο θα επιλεγθούν, έχουν οργανική θέση στο σχολείο όπου διδάσκουν. Σε περίπτωση που δε βρεθούν αιτούντες εκπαιδευτικοί με 8 έτη υπηρεσίας, τότε είναι σε θέση εκπαιδευτικοί με μικρότερη υπηρεσία να επιλεγούν.

Ακόμη, σημειώνεται πως δεν μπορεί να επιλεγεί ένας εκπαιδευτικός ο οποίος έχει καταδικαστεί τελεσίδικα για πειθαρχικό παράπτωμα με την ποινή της προσωρινής ή της οριστικής παύσης, σύμφωνα με τα οριζόμενα στο άρθρο 109 του Υπαλληλικού

Κώδικα (κ.ν. 3528/2007, Α' 26) ή για τον οποίον συντρέχουν τα κωλύματα διορισμού της παραγράφου 1 του άρθρου 8 του ίδιου Κώδικα. Επίσης, λόγος αποκλεισμού από τη διαδικασία επιλογής είναι και η προσκόμιση πλαστών εγγράφων για την κατοχύρωση των απαιτούμενων προσόντων από τον εκπαιδευτικό, καθώς αναγνωρίζεται ως προσπάθεια παραπλάνησης.

Στις περιπτώσεις όπου οι διατάξεις προβλέπουν την απόδειξη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, τότε σε αυτή συνυπολογίζονται τόσο τα έτη υπηρεσίας σε δημόσιες όσο και σε ιδιωτικές δομές, η υπηρεσία προσωρινών αναπληρωτών αλλά και ωρομίσθιων εκπαιδευτικών μετά από αναγωγή των υπηρετούντων ωρών στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.

2) Συμβούλια επιλογής υποψηφίων προϊσταμένων νηπιαγωγείων και προϊσταμένων δημοτικών σχολείων.

Οι προϊστάμενοι νηπιαγωγείων και προϊστάμενοι δημοτικών σχολείων επιλέγονται από περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.). Σε αυτά τα συμβούλια λαμβάνουν μέρος: α) ένας σχολικός σύμβουλος και β) ένας εκπαιδευτικός ο οποίος έχει υπηρεσία 15 ετών και άνω. Πρόεδρος ορίζεται ένας εκπαιδευτικός ο οποίος ξεπερνά τα 20 έτη υπηρεσίας και παράλληλα έχει εμπειρία στον τομέα των διοικητικών, ασκώντας ρόλο διευθυντή ή αναπληρωτή εκπαιδευτικού που υπηρετεί με οργανική θέση στην Περιφέρεια του αντίστοιχου Π.Υ.Σ.Π.Ε., για χρονικό διάστημα μεγαλύτερη ή ίσο των 15 ετών.

Στις περιπτώσεις όπου κάποιο μέλος του συμβουλίου βρίσκεται σε θέση υποψηφίου για την πλήρωση της θέσης, τότε χάνει το δικαίωμα να είναι παρόν και να συμμετέχει ενεργά στις συνεδριάσεις οι οποίες πραγματοποιούνται για την επιλογή του.

3) Κριτήρια επιλογής

Το κυριότερο κριτήριο επιλογής των προϊσταμένων νηπιαγωγείων και προϊσταμένων δημοτικών σχολείων είναι η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου. Ακόμη, λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η ικανότητά του στη λήψη πρωτοβουλιών, στην επίλυση πάσης φύσεως προβλημάτων που σχετίζονται με την οργάνωση, διοίκηση και λειτουργία του σχολείου. Στα κριτήρια επιλογής περιλαμβάνεται και η ικανότητα του υποψηφίου να δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να είναι σε θέση να παρακινεί στους εκπαιδευτικούς που ασκούν τα καθήκοντα στο σχολείο το οποίο επιλέγεται ως προϊστάμενος.

Επιπρόσθετο και βασικό κριτήριο επιλογής είναι η γνώση του υποψηφίου σχετικά με το έργο που αναμένεται να ασκηθεί. Συγκεκριμένα, ο κατάλληλος υποψήφιος έχει επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και εμπειρία σε θέματα διοίκησης.

#### 4) Δικαιολογητικά.

Ο υποψήφιος προϊστάμενος καλείται να καταθέσει στην αρμόδια αρχή τα παρακάτω δικαιολογητικά

- i. Βιογραφικό σημείωμα
- ii. Αντίγραφα τίτλων σπουδών και μετεκπαίδευσης
- iii. Αποδεικτικά γνώσης ξένων γλωσσών
- iv. Πιστοποιητικό επιμόρφωσης στις Τ.Π.Ε.
- v. Αντίγραφα άλλων σχετικών τίτλων που τυχόν έχει αποκτήσει ο υποψήφιος
- vi. Βεβαιώσεις ή υπηρεσιακά έγγραφα που αφορούν στην υπηρεσιακή κατάσταση, στην καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία καθώς και τη συμμετοχή σε υπηρεσιακά συμβούλια, τα οποία πρέπει να αναφέρουν χρόνο έναρξης και λήξης, κατά περίπτωση.
- vii. Υπεύθυνη δήλωση του ν. 1599/1986 με την οποία βεβαιώνεται ότι α) ο εκπαιδευτικός δεν έχει καταδικαστεί τελεσίδικα για πειθαρχικό παράπτωμα με την ποινή της προσωρινής ή της οριστικής παύσης σύμφωνα με τα οριζόμενα στο άρθρο 109 του Υπαλληλικού Κώδικα (ν. 3528/2007 Α' 26) β) δεν συντρέχουν τα κωλύματα διορισμού της παρ. 1 του άρθρου 8 του ίδιου κώδικα, σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ. 6 του άρθρου 17 του ν. 4327/2015 και γ) δεν έχει απαλλαγεί από τα καθήκοντά του σύμφωνα με την περίπτωση β' της παρ. 1 του άρθρου 26 του ν.3848/2010.

## 2.2 Ο ρόλος του διευθυντή – προϊστάμενου προσχολικής εκπαίδευσης

Η λειτουργία του δημόσιου νηπιαγωγείου μπορεί να κριθεί ως αποτελεσματική ή μη αποτελεσματική, ενώ σε αυτό το αποτέλεσμα επιδρούν αρκετοί παράγοντες. Καθοριστικός παράγοντας για την εύρυθμη λειτουργία του νηπιαγωγείου είναι ο τρόπος με τον οποίο ασκείται ηγεσία και οργανώνεται η δομή του από το διευθυντή – προϊστάμενο. Σύμφωνα με τους Βελεγράκη, Ευθυμόπουλο και Πέτσιου (2015) ο διευθυντής – προϊστάμενος προσχολικής εκπαίδευσης αποτελεί το πρόσωπο το οποίο

ρυθμίζει, διαμορφώνει και καθορίζει τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και τα καθήκοντα του συνόλου των διδασκόντων.

Η κοινωνία δομείται μέσω ανάληψης ρόλων (Καρακατσάνη, 1985). Το νηπιαγωγείο ως μικρή κοινωνία περιέχει σαφώς καθορισμένους ρόλους, οι οποίοι περιλαμβάνουν την ομάδα των καθηκόντων που καλείται να εκπληρώσει κάθε μέλος (Ζαβλανός, 1989; Κανελλόπουλος, 1991). Οι ρόλοι που εμφανίζονται μέσα στις κοινωνίες του σχολείου είναι άμεσα συνυφασμένοι με τον τρόπο συμπεριφοράς των μελών του. Στο χώρο του νηπιαγωγείου, το κάθε μέλος αναλαμβάνει να εξυπηρετήσει ένα ρόλο που θα οδηγήσει στην παροχή ποιοτικού αποτελέσματος. Ο διευθυντής – προϊστάμενος λειτουργεί με βάση τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται η θέση του, αλλά και τα προσόντα του τα οποία οδήγησαν και στην τελική επιλογή του για την υπεύθυνη αυτή θέση (Σαΐτης, 2008).

Ο ρόλος που διαδραματίζει ο προϊστάμενος προσχολικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Συγκεκριμένα, με κύριο στόχο του να οργανώνει τη σχολική μονάδα, προβαίνει και σε ενέργειες όπως η επίβλεψη των εκπαιδευτικών, η διασφάλιση του καλού κλίματος, η διεκπεραίωση γραφειοκρατικών διαδικασιών. Ωστόσο, ο ρόλος του διευθυντή – προϊσταμένου είναι πολύπλευρος και έχει πολλές εκφάνσεις. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2007) η διεκπεραίωση όλων των καθηκόντων και των ρόλων που συγκεντρώνονται στο πρόσωπο του διευθυντή – προϊσταμένου απαιτεί την καλή συνεργασία και επικοινωνία του ίδιου με τα υπόλοιπα μέλη του νηπιαγωγείου.

Σε μια προσπάθεια καθορισμού των ρόλων του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης, αναφέρεται πως βασική προϋπόθεση είναι ο καθορισμός σαφούς εκπαιδευτικού στόχου ως συνέπεια των προσωπικών πεποιθήσεων αλλά και της συλλογικής ευημερίας της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2005). Ο διευθυντής – προϊστάμενος νηπιαγωγείου, λοιπόν, καλείται να εφαρμόζει τους νόμους και τις ρυθμίσεις που συμβάλλουν στην οργάνωση και εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, καλείται να διαμορφώσει και να διασφαλίσει καλό σχολικό κλίμα, καλείται να αξιοποιήσει με το βέλτιστο δυνατό τρόπο του διαθέσιμους πόρους, τη διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή αλλά και το ανθρώπινο δυναμικό που στελεχώνει τη σχολική μονάδα. Επιπλέον, ο διευθυντής – προϊστάμενος θα πρέπει να είναι αρωγός στην προσπάθεια των νηπιαγωγών και οφείλει να υποστηρίζει την προσπάθειά του και να την αξιολογεί με σκοπό την ενδυνάμωση και την αύξηση της αποτελεσματικότητάς του.



Οφείλει να επαναπροσδιορίζει τους στόχους που πηγάζουν από το όραμά του λαμβάνοντας υπόψη τις περιβαλλοντικές συνθήκες. Συνοπτικά, ο ρόλος του διευθυντή – προϊσταμένου ξεπερνά κατά πολύ τα τυπικά καθήκοντα διοίκησης της σχολικής μονάδας, όπως η οργάνωση, η επίβλεψη, η αξιολόγηση και η κατανομή αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς (Σαΐτης, 2005). Στην πραγματικότητα, ο διευθυντής – προϊστάμενος είναι το πρόσωπο που ισορροπεί μεταξύ γραφειοκρατικών καθηκόντων και καθηκόντων που σχετίζονται με τη φροντίδα του ανθρώπινου δυναμικού, τη σταθερότητα της σχολικής μονάδας, την ανάπτυξη συνεργασιών, τον τρόπο λήψης αποφάσεων και τελικά τη διαμόρφωση ολόκληρης κουλτούρας (Κουλουμπαρίτση, 2010; Matsumura, Sartoris, Bickel & Garnier, 2009; Σαΐτης, 2005; Vescio, Ross & Adams, 2008).

### **2.3 Οι δεξιότητες του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης**

Το σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι απαιτητικό, έτσι ο ρόλος του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης καθίσταται πολύ απαιτητικός και με πολλές διαστάσεις. Σήμερα, ο ρόλος του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης έχει λάβει και νέες διαστάσεις και συνεπώς αναβαθμίστηκε. Οι νέες διαστάσεις αφορούν τον εμπλουτισμό των ήδη υπάρχοντων αρμοδιοτήτων, δηλαδή της τέλεσης των γραφειοκρατικών καθηκόντων, της διασφάλισης ενός εύρυθμου κλίματος λειτουργίας του σχολείου, της φροντίδας της δομής του και την επίβλεψη και παρακίνηση των διδασκόντων. Στις νέες διαστάσεις έχει προστεθεί η προσπάθεια για λήψη μέτρων συμπεριληπτικής λειτουργίας των σχολείων, η προσπάθεια να ακούγονται οι φωνές των μαθητών και η σχέση σχολείου – κοινωνίας να αναβαθμιστεί (Αγγελίδης, 2011). Η αναβάθμιση αυτή, προϋποθέτει την απάντηση πολλών δεξιοτήτων από το διευθυντή – προϊστάμενο. Μια από τις χαρακτηριστικές δεξιότητες είναι οι ανεπτυγμένες ηγετικές ικανότητες μέσω των οποίων είναι ικανή η οικοδόμηση ποιοτικών σχέσεων μεταξύ όλων των μελών του σχολείου προσχολικής εκπαίδευσης, ο περιορισμός των συγκρούσεων και των εντάσεων αλλά και η έμπνευση των νηπιαγωγών (Eckman, 2004).

Επιπλέον, ο διευθυντής – προϊστάμενος προσχολικής εκπαίδευσης οφείλει να κατέχει ανεπτυγμένες δεξιότητες οι οποίες σχετίζονται με την έμπνευση και τον επηρεασμό της ομάδας των εκπαιδευτικών. Δηλαδή, οι ικανότητες του διευθυντή –

προϊσταμένου σχετίζονται άμεσα με την οργάνωση και διασφάλιση της καλής λειτουργίας της σχολικής μονάδας, την προώθηση ενός οράματος που παρακινεί την καινοτομία και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίες. Παράλληλα, στις δεξιότητες του διευθυντή – προϊσταμένου συμπεριλαμβάνονται ο επηρεασμός των εκπαιδευτικών χωρίς την άσκηση αυστηρής επιτήρησης, η υποστηρικτική δράση, το προσιτό προφίλ, η απόδοση κινήτρων, η διαμοίραση καθηκόντων και ευθυνών – πρωτοβουλιών, η επίλυση των συγκρούσεων με τέτοιο τρόπο ώστε να αξιοποιηθούν ποιοτικά για το σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η αποφασιστικότητα, η αντιληπτική ικανότητα και η υλοποίηση καινοτομιών προς όφελος του σχολείου (Morgan, 1996).

Οι δεξιότητες του διευθυντή – προϊσταμένου καθορίζονται και από τον τρόπο με τον οποίο καθορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του ίδιου από τη σχετική νομοθεσία του κράτους. Έτσι, η υπουργική απόφαση Υ.Α. 105657/2002 υπάρχουν πέντε μεγάλες ομάδες που μπορούν να χαρακτηριστούν αντιπροσωπευτικές ως προς τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ο διευθυντής – προϊστάμενος. Συγκεκριμένα ορίζονται τα παρακάτω:

1. Ικανότητα καθοδήγησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη σχολική μονάδα προσχολικής εκπαίδευσης.
2. Δεξιότητες προγραμματισμού και συντονισμού του έργου που παράγεται από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας προσχολικής αγωγής.
3. Δεξιότητες διασφάλισης καλού κλίματος εντός της σχολικής μονάδας.
4. Δεξιότητες διασφάλισης καλών και ποιοτικών σχέσεων των μελών της σχολικής μονάδας με τους φορείς εκπαίδευσης (κλιμάκια διοίκησης, σχολικοί σύμβουλοι).
5. Δεξιότητες δόμησης και διασφάλισης καλών σχέσεων της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό περιβάλλον, το οποίο απαρτίζεται από τους γονείς των μαθητών, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, τους τοπικούς φορείς, τους επαγγελματίες.

## **Κεφάλαιο 3: Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης**

### **3.1 Η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στη δημόσια εκπαίδευση**

Για την καλύτερη κατανόηση του τι περιλαμβάνει η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στη δημόσια εκπαίδευση κρίνεται σκόπιμη η ενδελεχής προσέγγιση του ζητήματος. Όσον αφορά τις αρμοδιότητες του κρατικού μηχανισμού, αυτές δεν είναι να καθορίζουν την ηγεσία που ασκείται από τους επιμέρους δημόσιους φορείς. Κατά συνέπεια, οι συνεχείς αλλαγές και οι εναλλαγές των κυβερνητικών προσώπων στη διακυβέρνηση του κράτους, φέρνουν αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των δημόσιων μονάδων, όμως, δεν είναι σε θέση να επηρεάσουν πολύ στενά τον τρόπο με τον οποίο ασκείται η εξουσία εντός αυτών. Έτσι, ενώ ένα σημαντικό μέρος της διοίκησης αφορά την εκτέλεση των Υπουργικών Αποφάσεων και το σεβασμό και την τήρηση της ισχύουσας νομοθεσίας, η δημόσια διοίκηση φέρει και χαρακτήρα προσωπικό, πολιτιστικό και οικονομικό (Tolofani, 2005). Σύμφωνα με τον Hartley (2005) ως δημόσια διοίκηση περιγράφεται το σύνολο των διοικητικών μηχανισμών που εντοπίζονται σε επίπεδο εθνικό, περιφερειακό ή τοπικό και κατά συνέπεια εντάσσονται στον τρόπο κρατικής λειτουργίας. Ρόλος της δημόσιας διοίκησης είναι η στοχοθεσία στόχων και στη συνέχεια η εφαρμογή τους.

Ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το ρήμα «διοικώ», δηλαδή «διαχειρίζομαι», «διευθύνω» και «ρυθμίζω» αποφάσεις που λαμβάνονται για υποθέσεις ενός συνόλου ατόμων (Κωνσταντίνου, 1994). Η διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης, αποτελεί ένα ιδιαίτερος σύνθετο φαινόμενο. Για την αποτελεσματική διοίκηση απαιτείται η ύπαρξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων που προωθούν την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας αλλά και η εφαρμογή της νομοθεσίας (Σαϊτίης, 2008). Πιο συγκεκριμένα, ως διοίκηση στο χώρο της παρεχόμενης δημόσιας εκπαίδευσης, ορίζεται το σύστημα που περιλαμβάνει αξιολόγηση και χρήση του διαθέσιμου ανθρώπινου παράγοντα (πόρου), των διαθέσιμων υλικών και υποδομών με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τη σχολική μονάδα (Σαϊτίης, 2002).

Η εργασία αλλά και η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων μιας σχολικής μονάδας αποτελεί ρόλους που φέρουν τεράστια ευθύνη και που έρχονται αντιμέτωποι με συνεχείς προκλήσεις. Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) το κάθε μέλος της εκπαιδευτικής μονάδας είναι ξεχωριστό, εργάζεται με διαφορετικό τρόπο, έχει διαφορετική προσέγγιση των εκπαιδευτικών ζητημάτων, εφαρμόζει διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας,

αξιολόγησης και γενικότερης στάσης. Συνεπώς, κατά τη διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στο χώρο της εκπαίδευσης, τα ηγετικά στελέχη (διευθυντής), θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογεί την προσωπικότητα, τις ανάγκες, το βαθμό ικανοποίησης, την ομαδική δραστηριότητα, την κατάσταση και εξέλιξη της σχολικής μονάδας αλλά και τις περιβαλλοντικές συνθήκες (πληθυσμός, περιοχή) και έπειτα να λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις (Κατσαρός, 2008).

Συμπερασματικά, η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στον τομέα της εκπαίδευσης θα πρέπει να ασκείται από πρόσωπα χαρισματικά και καταρτισμένα που είναι σε θέση να αξιολογήσουν και να προγραμματίσουν τον τρόπο χρήσης των υλικών και των διαθέσιμων πόρων, να σκιαγραφήσουν το προφίλ και τις ανάγκες του εκπαιδευτικού σε στη συνέχεια να δράσουν. Στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα, ο ρόλος της διοίκησης περιορίζεται από την υποχρεωτική εκτέλεση συγκεκριμένων πρακτικών – αρχών του εκπαιδευτικού συστήματος του κράτους. Όμως, θα πρέπει να σημειωθεί πως ο διευθυντής δημόσιου σχολείου μπορεί με την προσωπικότητα και το έργο του να συντελέσει στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και στην επαγγελματική εξέλιξη του ανθρώπινου παράγοντα, προωθώντας τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις και τη δια βίου εκπαίδευση (Afonso, Schuknecht & Tanzi, 2010).

### **3.2 Διοικητικά όργανα στην προσχολική εκπαίδευση**

Τα διοικητικά όργανα που κατέχουν ηγετικό ρόλο στο πλαίσιο της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα, ενδέχεται να είναι μονομελή ή συλλογικά. Στα μεν μονομελή διοικητικά όργανα συγκαταλέγεται ο διευθυντής – προϊστάμενος του νηπιαγωγείου. Στα δε συλλογικά, συναντάται ο Σύλλογος Διδασκόντων του νηπιαγωγείου. Σε αντίθεση με τις λοιπές βαθμίδες εκπαίδευσης της χώρας, στην προσχολική εκπαίδευση, η θέση διευθυντή – προϊσταμένου καταλαμβάνεται, κατά τεκμήριο, από γυναίκες. Μάλιστα, υπάρχει διάκριση μεταξύ της χρήσης και εννοιολογικού περιεχομένου των όρων «διευθυντής» και «προϊστάμενος» νηπιαγωγείου. Έτσι, διευθυντής είναι εκείνος που ηγείται ενός νηπιαγωγείου με τέσσερις και πλέον θέσεις, ενώ στις περιπτώσεις όπου το νηπιαγωγείο είναι μονοθέσιο, διθέσιο ή τριθέσιο, το πρόσωπο που ασκεί ηγετικά καθήκοντα καλείται προϊστάμενος της μονάδας. Στην τελευταία περίπτωση, τα πρόσωπα αυτά (προϊστάμενοι) εκτελούν

διοικητικά αλλά και διδακτικά καθήκοντα στο νηπιαγωγείο όπου υπηρετούν (Αργυροπούλου, 2007).

Σε γενικές γραμμές, μπορεί να ειπωθεί πως ο ρόλος του προϊσταμένου στο ελληνικό νηπιαγωγείο είναι κατά κύριο λόγο διεκπεραιωτικός. Με λίγα λόγια, ο ρόλος του περιορίζεται στην εφαρμογή ή υλοποίηση των αποφάσεων και εντολών του Υπουργείου Παιδείας (Μπρίνια, 2012). Σύμφωνα με τον Αργυρόπουλο (2007), το ελληνικό κράτος δεν έχει αποδώσει αρμοδιότητες που σχετίζονται με την αποφασιστικότητα και τη δυναμική ηγεσία στους προϊστάμενους προσχολικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, ο ίδιος, οδηγείται στο παραπάνω συμπέρασμα αξιολογώντας της ισχύουσες συνθήκες. Διαπιστώνεται, λοιπόν, πως ο προϊστάμενος προσχολικής εκπαίδευσης λαμβάνει κατώτερο μισθό από εκείνο που συνεπάγονται τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του, δεν κατέχει την απαραίτητη επιμόρφωση για τα καθήκοντα που διεκπεραιώνει, η ενδοσχολική του επιμόρφωση δεν ορίζεται με σαφήνεια, ενώ δεν αξιολογεί του εκπαιδευτικούς για το έργο του (Αργυροπούλου, 2007). Σε συμφωνία με τα παραπάνω, υπογραμμίζεται η αναγκαία επαγγελματική επιμόρφωση και κατάρτιση των προϊσταμένων προσχολικής εκπαίδευσης με απώτερο σκοπό την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που συνάδουν με τα καθήκοντα και τις απαιτήσεις της θέσης που κατέχουν, η αναγκαία ανάληψη ηγετικών ρόλων από άτομα τα οποία έχουν ισχυρές δεξιότητες παρακίνησης, ηγετική παρουσία και πολυπραγμοσύνη με στόχο την ολιστική αναβάθμιση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας (Giannimis, Giossi & Papastamatis, 2011).

Εξετάζοντας τις σχολικές μονάδες της παρεχόμενης προσχολικής εκπαίδευσης, μπορεί να υποστηριχθεί πως εκείνες διαθέτουν μεγάλο βαθμό αυτόνομης δράσης και αυτοδιαχείρισης των καταστάσεων που τους επηρεάζουν, καθώς η διοίκηση που ασκείται είναι αποκεντρωμένη. Με λίγα λόγια, η πλειονότητα των σημαντικών αποφάσεων λαμβάνεται από τους προϊσταμένους – διευθυντές χωρίς να υπάρχει ισχυρή επιρροή των νομοθετικών ρυθμίσεων ή συγκεκριμένες προδιαγεγραμμένες τακτικές, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του λοιπού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπροσθέτως, σημειώνεται πως τα στελέχη που αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους σε επίπεδο προσχολικής εκπαίδευσης κατέχουν επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης των μονάδων εκπαίδευσης (Αργυροπούλου, 2011).

Η οργάνωση και διοίκηση των μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης της Ελλάδας, παρουσίαζαν για χρόνια ελλειμματικά σημεία τα οποία ήρθαν στο φως τα τελευταία χρόνια (Αργυροπούλου, 2007). Δεδομένα που έφεραν αλλαγές ήταν η συζήτηση και εφαρμογή της υποχρεωτικής δίχρονης εκπαίδευσης των προνηπίων και νηπίων, η ορθολογική οργάνωση, η εύρυθμη λειτουργία αλλά και η ανάγκη επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Αργυροπούλου, 2007).

### **3.3. Νομικό πλαίσιο**

Παλαιότερα, ως κριτήριο επιλογής διευθυντών – προϊσταμένων ήταν η παλαιότητα (τα έτη υπηρεσίας) και όχι οι γνώσεις του αντικειμένου διοίκησης ή των δεξιοτήτων που αποτελούν προαπαιτούμενο της άσκησης επιτυχημένης ηγεσίας. Κατά συνέπεια, η τοποθέτηση στελεχών σε θέσεις ηγέτη – διευθυντή υπήρξε για πολλά χρόνια, μια κάθε άλλο παρά αξιοκρατική διαδικασία, όπου στην υψηλότερη θέση ιεραρχίας σε επίπεδο σχολείου δεν τοποθετούνταν το καταλληλότερο και χαρισματικότερο πρόσωπο, αλλά ο εκπαιδευτικός με τα περισσότερα έτη υπηρεσίας στο ενεργητικό του (Θεοφιλίδης, 1994).

Σήμερα, η θέση του διευθυντή – προϊσταμένου προσχολικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει τόσο διοικητική όσο και επιστημονική – παιδαγωγική πλευρά. Μάλιστα, γίνεται κατανοητή η σημασία της επάρκειας του προϊσταμένου στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με λίγα λόγια, εκτός των τυπικών προσόντων που κατατίθενται, δηλαδή η επάρκεια σε ξένες γλώσσες και οι τίτλοι σπουδών, προστίθεται και η κατάθεση δικαιολογητικών που αποδεικνύουν την επάρκειά του στις Τ.Π.Ε. Το πιο σημαντικό, όμως, είναι πως παρά το γεγονός ότι απαιτείται τουλάχιστον 8ετής υπηρεσία σε σχολική μονάδα με οργανική θέση του εκπαιδευτικού – εκτός των περιπτώσεων όπου δεν υπάρχει υποψήφιος που να πληρεί αυτό το κριτήριο – το κυριότερο προσόν το οποίο εξετάζεται ενδελεχώς είναι η προσωπικότητα του υποψηφίου. Έτσι, γίνεται φανερό πως ναί μεν ο υποψήφιος προϊστάμενος θα πρέπει να κατέχει τις απαιτούμενες επιστημονικές γνώσεις και να είναι έμπειρος στον τομέα της διοίκησης, αλλά πρωτίστως θα πρέπει να διαθέτει το κατάλληλο προφίλ και να πρόκειται για μια ευχάριστη προσωπικότητα που θα διασφαλίσει την εύρυθμη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου, την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και το καλό σχολικό κλίμα.

### **3.4 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικής διοίκησης στην προσχολική εκπαίδευση**

Χωρίς αμφιβολία, το σχολείο είναι ο κρίκος που συνδέει τον άνθρωπο με την κοινωνία. Οι πολιτικές μεταβολές φέρνουν αλλαγές στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος και κατά συνέπεια επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τις σχολικές μονάδες προσχολικής αγωγής (Pashiardis, Savvides, Lytra & Angelidou, 2011). Ακόμη, η άσκηση ηγεσίας αποτελεί μια πολύπλοκη και πολύπλευρη διαδικασία, όπου οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας οφείλουν να συνυπάρχουν και να εναλλάσσονται σύμφωνα με τα δεδομένα της κάθε περίπτωσης που εξετάζεται (Gold , Evans, Earley , Halpin & Collarbone, 2003).

Η αποτελεσματική διοίκηση σε επίπεδο προσχολικής εκπαίδευσης ασκείται από αποτελεσματικούς ηγέτες οι οποίοι εξετάζουν το πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιούνται, δημιουργούν αξίες και σέβονται το σχολείο ως ζωτικό θεσμό της κοινωνίας (Pashiardis et al., 2011). Ως επιτυχημένος, χαρακτηρίζεται εκείνος ο σχολικός ηγέτης ο οποίος δημιουργεί ένα ολόκληρο σύστημα αξιών, κατέχει ολοκληρωμένες πεποιθήσεις, γνωρίζει διεξοδικά το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο και το θεσμικό σκοπό της λειτουργίας των δομών προσχολικής εκπαίδευσης, καθοδηγεί και παράλληλα υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς (Pashiardis et al., 2011).

Οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την όλη στάση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, εργάζονται σε ένα πλαίσιο αξιών που εμπνέουν οι ίδιοι και φροντίζουν για την εξασφάλιση ενός καλού κλίματος εύρυθμης λειτουργίας (Marks, Zaccaro & Mathieu, 2000). Σύμφωνα με τα παραπάνω, η αποτελεσματική σχολική μονάδα προσχολικής εκπαίδευσης έχει στο «τιμόνι» έναν ικανό και χαρισματικό διευθυντή – προϊστάμενο, λειτουργεί διεκπεραιώνοντας όλα τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις της, διασφαλίζει το καλό κλίμα και τις ποιοτικές σχέσεις. Όπως αναφέρει ο Fullan (2002) η αποτελεσματική σχολική μονάδα περιλαμβάνει ουσιαστικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και προχωρά σε εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών σχεδίων και μεταρρυθμίσεων.

Σε μια αποδοτική σχολική μονάδα, επικρατεί ένα κλίμα καλής επικοινωνίας, τα προβλήματα και οι συγκρούσεις επιλύονται αποτελεσματικά και ο ηγέτης είναι διαλλακτικός και συνεργατικός προωθώντας, έτσι, την ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ

όλων των μελών της μονάδας (Hudson & Glomb, 1997). Η συνεργασία και η επικοινωνία, αποτελούν δυο στοιχεία που χαρακτηρίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, καθώς και οι δυο αυτοί παράγοντες συντελούν στην ανάπτυξη του διαλόγου, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και κριτικής σχέσης, στη λήψη σωστών στρατηγικών αποφάσεων για το μέλλον του σχολείου αλλά και στην επίλυση καίριων αποφάσεων (Lambert, 1998).

Στο αποτελεσματικό σχολείο, η ηγεσία είναι αποτελεσματική, υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ των μελών, οι διαπροσωπικές σχέσεις έχουν τέτοια ποιότητα έτσι ώστε να προωθείται ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και ανάληψης πρωτοβουλιών, τα οποιαδήποτε λάθη ή οι οποιοσδήποτε παραλείψεις επιλύονται αποτελεσματικά, τα μέλη της μονάδας είναι έτοιμα να διαχειριστούν κρίσεις και αλλαγές, ενώ το πιο σημαντικό στοιχείο είναι η ύπαρξη οράματος που παρακινεί την δράση για την επίτευξη κοινών στόχων και ευημερία (Πετρίδου, 2001).

Στο αποτελεσματικό σχολείο, ο διευθυντής – προϊστάμενος βασίζει τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών του στον εποικοδομητικό διάλογο. Μάλιστα, η επικοινωνία ενδέχεται να έχει οριζόντια ή κάθετη διάσταση, να ξεκινά από το διευθυντή – προϊστάμενο ή από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τον Rafferty (2003) όταν η επικοινωνία ξεκινά από το διευθυντή – προϊστάμενο με κατεύθυνση προς τους εκπαιδευτικούς είναι περισσότερο αποτελεσματική στη δημιουργία συστήματος αξιών, στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Στην αντίθετη ακριβώς περίπτωση, υπάρχει η περίπτωση να μη δοθεί η απαιτούμενη βαρύτητα στα λεγόμενα των εκπαιδευτικών ή η πληροφορία που μεταβιβάζεται να διαστρεβλωθεί κατά τη διάρκεια μεταφορά της προς το διευθυντή – προϊστάμενο (Rafferty, 2003).

Σε καμία των περιπτώσεων, η μονοσήμαντη, τυπική και άκρως γραφειοκρατική εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων του διευθυντή – προϊσταμένου δεν οδηγεί σε ένα αποτελεσματικό σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, το προαναφερθέν καθεστώς δημιουργεί ένα σχολικό πλαίσιο που δεν επιφέρει τα αναμενόμενα και τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αντιθέτως, η αποτελεσματική σχολική μονάδα ενστερνίζεται τις αρετές της συνεχούς αξιολόγησης, παράγει αποτέλεσμα, συνθέτει και αξιοποιεί στο έπακρο τις δεξιότητες όλων των μελών της για την επίτευξη των κοινών στόχων και του κοινού οράματος και αναδεικνύει τα θετικά και δυνατά χαρακτηριστικά όλων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι



παρακινούνται, οδηγούνται στην αυτοπραγμάτωση, την ενεργό συμμετοχή στα δρώμενα του σχολείου, στην καινοτόμο δράση και στην υπηρετήση του κοινού οράματος εθελούσια (Φωτόπουλος, 2013).

Κατά τον Πασιαρδή (2014) το σημαντικότερο στοιχείο που διέπει ένα επαγγελματικό σχολείο είναι το ζεστό κα θετικό κλίμα. Παράλληλα, αποτελεσματικό είναι το σχολείο που θέτει υψηλούς στόχους για την πορεία του και μόλις τους επιτύχει θέτει νεότερους, επίσης υψηλούς (Πασιαρδής, 2014). Το θετικό κλίμα και η ανάληψη ηγετικών ρόλων από χαρισματικά στελέχη οδηγούν στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Αργυροπούλου, 2011). Η ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αποτελεί δείγμα ενός αποδοτικού σχολείου. Σύμφωνα με τον Bush (2014) και την Παπαϊωάννου (2010), η κατανεμημένη ηγεσία αυξάνει τη σχολική αποτελεσματικότητα καθώς βοηθά στη σύνδεση και συνοχή των μελών της ομάδας εκπαιδευτικών που εμπλέκεται στην εκπαίδευση προνηπίων και νηπίων. Δημοφιλής είναι και η ταύτιση του αποτελεσματικού σχολείου με την άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας, η οποία εξασφαλίζει την ενδυνάμωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Leithwood & Poplin, 1992).

Ως μετασχηματιστική ηγεσία χαρακτηρίζεται εκείνη, όπου ο διευθυντής - προϊστάμενος σε συνδυασμό με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας δρουν σαν ομάδα. Το χαρακτηριστικό επίτευγμα της ομάδας είναι να οδηγηθούν όλα τα μέλη σε καλή ψυχολογική κατάσταση, να νιώσουν ηθικά ικανοποιημένα και τελικά να εκτελέσουν αποτελεσματικά τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις τους (Bass, Avolio, Jung & Berson, 2003; Owens & Valesky, 2007). Ο προϊστάμενος που χαρακτηρίζεται ως μετασχηματιστικός έχει όλα εκείνα τα προσόντα και παράλληλα έχει αναπτύξει όλες τις απαιτούμενες δεξιότητες ώστε να εμπνέει, να παρακινεί και να συνεργάζεται με τα μέλη της μονάδας, αλλά και να προχωρά σε σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων και όχι μόνο επαγγελματικών (Hoy & Miskel, 2008). Κατά την άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας ο προϊστάμενος κινείται αποτελεσματικά καθώς θέτει στόχους που είναι υλοποιήσιμοι και τελικά είναι σε θέση να εξασφαλίσει την επιτυχημένη συνεργασία των μελών της ομάδας (Hoy & Miskel, 2008). Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας, οι σχέσεις των μελών της σχολικής μονάδας έχουν αμφίδρομο χαρακτήρα, δηλαδή είναι αμοιβαίες (Piccolo & Colquitt, 2006). Κατά τους Day και Antonakis (2012) το μετασχηματιστικό ηγετικό στυλ παρακινεί περισσότερο από κάθε άλλο τους εκπαιδευτικούς και διασφαλίζει το αρμονικό κλίμα

λειτουργίας του σχολείου. Κατά τους Hoy και Miskel (2008) αποτέλεσμα της άσκησης μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ είναι η προαγωγή των ανθρώπινων σχέσεων, της ομαδικότητας και της συνεργασίας.

Συμπερασματικά, το αποτελεσματικό σχολείο είναι ανοικτό, διατηρεί καλές σχέσεις με την τοπική κοινωνία και τους φορείς που ασκούν ηγεσία. Το αποτελεσματικό σχολείο διοικείται από μετασχηματιστικούς ή δημοκρατικούς ηγέτες που σέβονται και βοηθούν το ρόλο του εκπαιδευτικού (Κατσαρός, 2008). Ωστόσο, το αποτελεσματικό σχολείο δεν πρέπει να προσεγγίζεται μόνο από τον τρόπο άσκησης της ηγεσίας αλλά και από τη στάση όλων των μελών της σχολικής μονάδας προσχολικής εκπαίδευσης (Bush, 2013).

### **3.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης**

Μέχρι και το πέρας των προηγούμενων δυο δεκαετιών, επικρατούσε η άποψη ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης σχετιζόταν άμεσα με το χαρακτήρα και τα στοιχεία προσωπικότητας του νηπιαγωγού, τα οποία θα έπρεπε να είναι η γλυκύτητα, η τρυφερότητα και η υπομονή, χαρακτηριστικά που παραπέμπουν στη μητρότητα και την παροχή μιας μητρικής αγκαλιάς και αντιμετώπισης στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Ντολιοπούλου, 2003). Η παλαιότερη αυτή προσέγγιση, συνδέεται με στερεότυπα που έχει δημιουργήσει η κοινωνία για το ρόλο και τις επαγγελματικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής. Ωστόσο, η πραγματικότητα είναι τελείως διαφορετική από αυτή τη στρεβλή αντίληψη, χωρίς να σημαίνει ότι στοιχεία όπως εκείνα που αναφέρθηκαν δε μπορούν να κάνουν την εμφάνισή τους στο πρόσωπο ενός εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής.

Κυρίαρχος ρόλος του εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής είναι η μετάδοση πολιτισμικών πρακτικών, μέσω των οποίων το παιδί θα λάβει από πολύ μικρή ηλικία σημαντικές γνώσεις και εφόδια που θα συμβάλλουν στη στάση του στην κοινωνία. Ο στόχος αυτός χρειάζεται ένα ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον που προωθεί τους μικρούς μαθητές για ενεργό εμπλοκή στις δραστηριότητες της τάξης, την ομαδική εργασία και την επίλυση οποιονδήποτε δυσκολιών ή προβλημάτων παρουσιάζονται. Σήμερα, οι πεποιθήσεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής έχουν διαφοροποιηθεί σημαντικά και σύμφωνα με τη Ντολιοπούλου (2003) ισχύουν τα παρακάτω:

- Ο εκπαιδευτικός προσχολικής αγωγής οφείλει να κατανοεί, να σέβεται και να εκτιμά το σύνολο των μαθητών του και να μη λαμβάνει υπόψη στοιχεία όπως το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο του παιδιού, τη χώρα καταγωγής κ.α. χαρακτηριστικά που οδηγούν στην περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό του παιδιού από την ισότιμη συμμετοχή του σε αυτή την εκπαιδευτική βαθμίδα.
- Οφείλει να είναι σε θέση να κατανοήσει τον τρόπο συμπεριφοράς των παιδιών κατά την ανάπτυξή τους και να αξιολογεί μέσω παρατηρήσεων τα δυνατά και αδύνατα σημεία του κάθε παιδιού.
- Να φροντίζει την εφαρμογή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε ένα χώρο που πληροί τις συνθήκες υγιεινής και αποτελεί ασφαλές περιβάλλον για τα μικρά παιδιά.
- Να εξάρει τη φαντασία των παιδιών και να τους προκαλεί πολλαπλές εμπειρίες μέσω των δραστηριοτήτων που σχεδιάζει και εφαρμόζει.
- Να εργάζεται με γνώμονα το καλό της ομάδας, να θέτει κανόνες και αρχές λειτουργίας της τάξης, να βοηθά στη διασφάλιση αυτών των κανόνων καθώς και να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ μαθητών.
- Να εκπληρώνει ρόλο εμπνευστή και ρυθμιστή για τους μαθητές του και με τη στάση του να τους βοηθά να αποκτήσουν από μικρή ηλικία ικανότητες αυτοαξιολόγησης, αυτοεκτίμησης και αυτοεικόνας.
- Αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων, επικοινωνίας, έκφρασης και συμπεριφοράς.
- Να προωθεί την επικοινωνία με οποιοδήποτε τρόπο, με στόχο τα παιδιά να κατανοήσουν πως είναι ελεύθερα να διατυπώσουν τις απόψεις τους και πως οι φωνές τους ακούγονται.
- Να εμπνέει τα παιδιά και να τα παρακινεί να δρουν δημιουργικά.
- Να επιλέγει δραστηριότητες που αρμόζουν στο προφίλ των μαθητών του και που τους βοηθούν να εξελιχθούν με σταθερά βήματα.
- Κατέχει ρόλο αξιολογητή της πορείας των παιδιών.
- Αποτελεί το πρόσωπο που επικοινωνεί με το διευθυντή – προϊστάμενο προσχολικής εκπαίδευσης, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών.

- Συνεργάζεται με συναδέλφους και προϊσταμένους για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος.

Για την εφαρμογή του παρόντος άρθρου, υιοθετούνται οι ακόλουθοι ορισμοί:

Όσον αφορά τον αντισταθμιστικό ρόλο του εκπαιδευτικού, είναι σημαντικό να ειπωθεί πως ως «αντισταθμιστική εκπαίδευση» ορίζεται η διαδικασία κατά την οποία μειώνονται οι ποιοτικές διαφορές που εντοπίζονται μεταξύ των μαθητών, κυρίως στο ακαδημαϊκό τμήμα της λειτουργίας του σχολείου. Μέσα σε αυτή περιλαμβάνεται η παροχή πρόσθετης διδακτικής στήριξης με σκοπό την ενίσχυση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων ή την επανένταξη των μαθητών στην τυπική εκπαίδευση. Μάλιστα, μετά από απόφαση του αρμόδιου Υπουργείου, λειτουργούν και Σχολικά Κέντρα Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης. Ωστόσο, η λειτουργία τους σχετίζεται περισσότερο με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της χώρας αλλά και τη φοίτηση των κρατούμενων και όχι τόσο τη βαθμίδα του νηπιαγωγείου (άρθρο 26: Ν. 4368/2016). Βέβαια, ο συγκεκριμένος ρόλος του εκπαιδευτικού δε θα μπορούσε να μη σημειωθεί καθώς η αντισταθμιστική αγωγή περιλαμβάνει όλες εκείνες τις προσπάθειές του να εξομαλύνει τις όποιες ιδιαίτερες διαφορές μεταξύ των μαθητών, είτε αυτές είναι ειδικές μαθησιακές ανάγκες και δυσκολίες, είτε ζήτημα διαπολιτισμικής ταυτότητας και πολιτισμικής βιογραφίας, είτε αφορά τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών, είτε ανάγκες και οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί στο οικογενειακό και εξωσχολικό του περιβάλλον (Βρεττός, 2001).

Τέλος, στο ρόλο του εκπαιδευτικού συγκαταλέγεται και η άσκηση φροντίδας για τους υποστηρικτικούς θεσμούς του σχολείου. Η ακαδημαϊκή υποστήριξη δεν είναι η μόνη παράμετρος που έχει αξία στο σημερινό σχολείο, η ύπαρξη υποδομών παροχής υπηρεσιών υγείας αλλά και η στελέχωση των δομών με ειδικό και βοηθητικό προσωπικό είναι αναγκαία, ιδιαίτερα στην εποχή που διανύουμε. Η σημερινή εποχή προϋποθέτει αλλαγές ως προς τη συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές δυσκολίες, ως προς την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών μεταναστών στο πλαίσιο ενός νέου – διαπολιτισμικού σχολείου, υπογραμμίζει την ανάγκη πρόσβασης των μαθητών στις νέες τεχνολογίες και υποστήριξής τους σε επίπεδο διασφάλισης της νοητικής και σωματικής τους ακεραιότητας. Έτσι, κρίνεται αναγκαία η δραστηριοποίηση του εκπαιδευτικού αλλά και η συνεργασία του με τα βοηθητικά στελέχη. Σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο ή παιδικό σταθμό, θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτικοί καταρτισμένοι σε θέματα διοίκησης καθώς η ψηφιοποίηση των γραφειοκρατικών διαδικασιών είναι

γεγονός (πχ. Myschool), εκπαιδευτικοί με γνώσεις στην υγεία, με επιμόρφωση στις ΤΠΕ και με γνώσεις στη διαχείριση των πολυπολιτισμικών τάξεων (Ιωακειμίδης, 2016).

### **3.6 Οι παιδαγωγικές δεξιότητες των στελεχών προσχολικής εκπαίδευσης**

Η λειτουργία των κοινωνιών περιλαμβάνει ένα μεγάλο αριθμό στερεοτυπικών αντιλήψεων για τον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης. Πολλές φορές, η λειτουργία μονοθέσιων ή ολιγοθέσιων νηπιαγωγείων ταυτίζεται με την αντιμετώπιση διοικητικών προβλημάτων, η ηγεσία – διοίκηση στην εκπαίδευση ταυτίζεται με το ανδρικό φύλο, τα στελέχη εκπαίδευσης πρέπει να κατέχουν ηγετικές δεξιότητες κ.α. (Rodd, 2005). Στην πραγματικότητα, όμως, καμία από τις παραπάνω αντιλήψεις δεν αποτελεί γενική αλήθεια. Όσον αφορά τα στελέχη εκπαίδευσης, εκείνα, κατέχουν και παιδαγωγικές δεξιότητες.

Ως στελέχη εκπαίδευσης καλούνται οι συντονιστές εκπαίδευσης, οι διευθυντές και οι προϊστάμενοι της εκπαίδευσης. Το σύνολο των στελεχών εκπαίδευσης καλείται να διεκπεραιώσει μια σειρά αρμοδιοτήτων που συχνά είναι πολύπλοκες. Ο ρόλος τους σε σχέση με τις παιδαγωγικές δεξιότητες εντοπίζεται σε εκείνον του εμπυχωτή και διαμεσολαβητή της γνώσης (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Στα ολιγοθέσια νηπιαγωγεία, ο προϊστάμενος ασκεί και τα διδακτικά του καθήκοντα, συνεπώς, φέρει όλους τους ρόλους του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης. Σε γενικότερο πλαίσιο, ο ρόλος τους παρομοιάζεται με εκείνων των εκπαιδευτών ενηλίκων, γίνονται φορείς αλλαγών, ενώ το επιθυμητό αποτέλεσμα με τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής είναι η μάθηση, η αλλαγή και τελικά η προώθηση εντός μοντέλου δια βίου μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Εκτός από εμπυχωτές και διαμεσολαβητές γνώσεις, στις παιδαγωγικές δεξιότητες των στελεχών εκπαίδευσης συγκαταλέγονται και οι εξής: α) αποτελούν μέντορες – καθοδηγητές κατά την είσοδο ενός νέου εκπαιδευτικού στην κοινότητα του σχολείου, β) εκπαιδευτικού – συντρόφου, όπου παρέχει στήριξη στον εκπαιδευτικό έτσι ώστε να αποκτήσει το δικό του προσωπικό διδακτικό προφίλ και να αναγνωρίσει τα δυνατά του σημεία και γ) θεωρούνται παράγοντας αλλαγής, μέσω αμοιβαίας συναλλαγής με τους εκπαιδευτικούς και χρόνιας στήριξης – προαγωγής της δια βίου επιμόρφωσης. Εκτός των άλλων, στο ρόλο των στελεχών εκπαίδευσης εντάσσονται: α) η αξιολόγηση, β) η καθοδήγηση, γ) συμβουλευτική, δ) η ειδημοσύνη, ε)

η παιδαγωγική και στ) ο συνδυασμός και εναλλαγή των παραπάνω ρόλων όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

### **3.7 Σχολική κουλτούρα**

Η κουλτούρα του σχολείου αποτελεί μια έννοια που συνδέεται και πολύ συχνά χρησιμοποιείται ταυτόσημα με εκείνη του σχολικού κλίματος. Η αιτία της σύνδεσης των δυο εννοιών εντοπίζεται στο γεγονός ότι και οι δυο αφορούν τις εσωτερικές αλληλεπιδράσεις των μελών της σχολικής μονάδας αλλά και την επίδραση των εξωτερικών παραμέτρων που εμπλέκονται στη λειτουργία του (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2011). Ωστόσο, η κουλτούρα και το κλίμα αποτελούν δυο διαφορετικές έννοιες και συγκεκριμένα η πρώτη αποτελεί μια ευρύτερη έννοια η οποία σχετίζεται με την ολοκληρωμένη κοσμοθεωρία που επικρατεί στο κάθε σχολείο, συμπεριλαμβάνοντας τις αντιλήψεις, τις συμπεριφορές και τις συνήθειες των μελών του (Robbins, 2003).

Το κάθε σχολείο παρουσιάζει τη δική του, μοναδική κουλτούρα, η οποία είναι αδύνατο να ταυτιστεί με εκείνη ενός άλλου σχολείου (Campro, 1993). Ακόμη, η σχολική κουλτούρα επιδρά σημαντικά σε όλα τα μέλη του σχολείου, καθορίζοντας την αποτελεσματικότητα και τη γενικότερη στάση τους (Κυθραιώτης, 2006). Ο τρόπος συμπεριφοράς μαθητών και εκπαιδευτικών, η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η επικοινωνία προϊσταμένου και συλλόγου διδασκόντων, οι διαπροσωπικές σχέσεις και οτιδήποτε άλλο συμβαίνει στο σχολείο, καθορίζει την κουλτούρα του και στη συνέχεια μπορεί να το καταστήσει αποδοτικό ή μη αποδοτικό (Deal & Peterson, 1998). Εξέχουσα σημασία στη διαμόρφωση της επικρατούσας σχολικής κουλτούρας διαδραματίζει ο διευθυντής – προϊστάμενος (Θεοφιλίδης, 2004).

Η δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας είναι το ζητούμενο σε κάθε σχολική μονάδα με στόχο την ευημερία όλων των μελών και τη σύναψη ουσιαστικών και αποδοτικών σχέσεων του σχολείου με την κοινωνία (Peterson & Deal, 1998). Στην περίπτωση που ο διευθυντής της μονάδας είναι μετασχηματιστικός, τότε, μετατρέπει το διοικητικό του ρόλο σε παιδαγωγικό και προσπαθεί σημαντικά να δράσει υποστηρικτικά στην ανάπτυξη όλων των μελών της. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης δημιουργεί τη δική του οργανωσιακή κουλτούρα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, οι οποίες εκφράζουν το πνεύμα και τις πρακτικές των σύγχρονων τάσεων που επικρατούν. Συγκεκριμένα, ελαχιστοποιεί όσο το δυνατό περισσότερο την οριζόντια επικοινωνία μεταξύ των μελών και προωθεί τη

συνεργασία, την ομαδικότητα και τονώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις της ομάδας. Παράλληλα, οι διαπροσωπικές σχέσεις ενδυναμώνονται μέσα σε ένα πλαίσιο παρακίνησης και οργανωμένης δράσης, όπου η κάθε πράξη και δραστηριότητα έχει έναν κοινό και υλοποιήσιμο στόχο (Ματσαγγούρας Η., 2008) .

Σε κάθε περίπτωση, εκείνοι οι διευθυντές που δεν δρουν εκμεταλλευόμενοι τη δύναμη της θέσης που κατέχουν στη σχολική μονάδα, που ακολουθούν το νόμο χωρίς όμως να παρουσιάζουν καταναγκασμούς και αυστηρή προσκόλληση, αλλά βασίζονται στην ικανοποίηση από το έργο που παράγουν και τις γνώσεις τους, μπορούν να χαρακτηριστούν ως αποτελεσματικοί (Ματσαγγούρας Η., 2008). Η αποτελεσματικότητά τους μπορεί να γίνει φανερή και σε επίπεδο σχολικής κουλτούρας. Παράλληλα, οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι αμερόληπτοι, κρίνουν αποτελεσματικά και εύστοχα, θέτουν στόχους, δίνουν τη δυνατότητα στα μέλη του σχολείου να αναλάβουν δράση και να ενεργοποιηθούν, παίρνουν συλλογικές αποφάσεις και εκφράζουν την έμπρακτη συμπαράστασή τους σε όλους, δείχνοντας τη σημασία που κατέχει το κάθε μέλος της ομάδας.

## **Κεφάλαιο 4: Οργάνωση και λειτουργία προσχολικής εκπαίδευσης**

### **4.1 Εσωτερικοί χώροι**

Η διαμόρφωση των εσωτερικών χώρων μιας μονάδας προσχολικής εκπαίδευσης αποτελεί ένα πολύ σημαντικό παράγοντα ως προς τις σχέσεις αλληλεπίδρασης που θα δημιουργηθούν μεταξύ των μικρών μαθητών, του βαθμού ανεξαρτησίας που θα αποκτήσουν σταδιακά τα παιδιά, της ασφάλειας αλλά και τις πληρότητας του χώρου. Στην ουσία, πρόκειται για μια σχέση μεταξύ παιδιού και περιβάλλοντος. Σε αυτή τη σχέση το παιδί αλληλεπιδρά με το περιβάλλον των αιθουσών του σχολείου του και συνδέεται με τα βιώματα που θα αναπτύξει μέσα σε αυτό. (Κακανά, 2000).

Η οργάνωση και η διαμόρφωση των εσωτερικών χώρος ενός παιδικού σταθμού ή ενός νηπιαγωγείου, αποτελούν τρόπο έκφρασης και επηρεάζουν σε βάθος τον επιμορφωτικό και τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου. Επιπλέον, είναι παραδεκτό πως παράγοντες όπως η οικονομία, η κοινωνία, οι δυνατότητες του ίδιου του χώρου (μέγεθος, παλαιότητα κτηρίου, ύψος οροφής, κ.α.) και η διαθεσιμότητα των πόρων αλλά και η κατανομή τους διαφοροποιούν τον τρόπο οργάνωσης των εσωτερικών χώρων των μονάδων παροχής προσχολικής εκπαίδευσης.

Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται και διακοσμείται ο χώρος του σχολείου, δίνει σημαντικές πληροφορίες για τον τρόπο λειτουργίας του, για το είδος των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα εκεί αλλά και για τα ερεθίσματα που δέχονται τα παιδιά και τελικά αποκτούν εμπειρίες. Υποσυνείδητα, ο χώρος όπου ο μικρός μαθητής περνά ένα σημαντικό μέρος της ημέρας του, επιδρά στην ψυχοσύνθεσή του, στις στάσεις και τις συμπεριφορές που υιοθετεί όντας σε μια περίοδο ανάπτυξης, κρίσιμη για τη μετέπειτα ζωή και συμπεριφορά του. Ο Γερμανός (2003) υποστηρίζει πως οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης και διαμόρφωσης στάσεων οι οποίες προσφέρονται από τους εσωτερικούς χώρους του σχολείου, συνθέτουν μια σχέση αμοιβαίων συναλλαγών μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Το νηπιαγωγείο και οι παιδικοί σταθμοί λειτουργούν καθημερινά υλοποιώντας ορισμένες δραστηριότητες που προάγουν την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων από τα παιδιά. Η οργάνωση του εσωτερικού χώρου των σχολικών δομών, ενδέχεται να διευκολύνει ή να δυσκολέψει την υλοποίηση ορισμένων δραστηριοτήτων. Πολλές φορές,



η αδυναμίες του χώρου μπορούν να αποτρέψουν την εφαρμογή βιωματικών ή άλλων δραστηριοτήτων. Στις περισσότερες σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης, οι χώροι οργανώνονται σε «γωνίες», ενώ από την τάξη του νηπιαγωγείου δεν λείπει η μεριά της «παρεούλας» όπου πραγματοποιούνται συζητήσεις όλων των μαθητών και ομαδικές δραστηριότητες υπό το συντονισμό του/της νηπιαγωγού. Τόσο στους παιδικούς σταθμούς όσο και στα νηπιαγωγεία, ελέγχεται η κάλυψη των επικίνδυνων σημείων του χώρου που μπορούν να τραυματίζουν το παιδί, το πάτωμα καλύπτεται με μαλακή (αφρολέξ) ή μη μοκέτα, χρησιμοποιούνται έντονα χρώματα και υπάρχει μελέτη για εξασφάλιση χώρου όπου μπορεί να πραγματοποιηθεί παιχνίδι, χαλάρωση, ζωγραφική, και άλλες δραστηριότητες.

Τα περισσότερα σχολεία προσχολικής αγωγής περιέχουν θεματικούς χώρους («γωνίες»). Συνήθεις «γωνίες» ενός σχολείου προσχολικής εκπαίδευσης είναι το μπακάλικο, το μανάβικο, το κουκλοθέατρο, ο χώρος υλικών, το κουκλόσπιτο, ο χώρος των παιχνιδιών, ο χώρος του ιατρείου, ο χώρος των μεταμφιέσεων και άλλοι χώροι που σχετίζονται με επαγγέλματα και πράξεις της καθημερινότητας. Κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, το κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τη γωνία της αρεσκείας του και να πράξει αυθόρμητα και δημιουργικά. Οι χώροι των σχολείων είναι μικρογραφίες της κοινωνίας. Έτσι, τα παιδιά οδηγούνται ασυναίσθητα σε βιωματική μάθηση μέσω της μίμησης των όσων βλέπουν στην καθημερινότητά τους.

Ο εσωτερικός χώρος διαφέρει από σχολείο σε σχολείο, σύμφωνα με τις δυνατότητες του ίδιου του χώρου, την υλικοτεχνική υποδομή και την προσωπικότητα και τους στόχους του εκπαιδευτικού. Πολλές φορές, οι διάφορες «γωνίες» διαμορφώνονται σταδιακά από τους ίδιους τους μαθητές ή έπειτα από αξιολόγηση των ενδιαφερόντων τους από τον εκπαιδευτικό. Μάλιστα, υπάρχουν «γωνίες» του εσωτερικού χώρου που υπάρχουν μόνιμα στο σχολείο και άλλες που διαμορφώνονται για να εξυπηρετήσουν μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, όπως οι εθνικές επέτειοι, σημαντικές γιορτές, αποκριές κ.λ.π. Ως μόνιμες χαρακτηρίζονται εκείνες που αποτελούν τμήμα του εσωτερικού χώρου από την αρχή έως και το τέλος της σχολικής χρονιάς, ενώ εποχιακές εκείνες που δημιουργούνται σύμφωνα με τις αρχές του αναλυτικού προγράμματος και δεν βρίσκονται στο χώρο για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (Βαλασάκη, 1991).

Στις εικόνες που ακολουθούν, παρουσιάζεται ενδεικτικό υλικό εσωτερικών χώρων σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης (Εικόνα 1).



Εικόνα 1. Εσωτερικός χώρος

## 4.2 Εξωτερικοί χώροι

Οι εξωτερικοί χώροι των παιδικών σταθμών και των νηπιαγωγείων είναι τόσο σημαντικοί όσο και οι εσωτερικοί. Συνεπώς, η οργάνωσή τους χρειάζεται αξιολόγηση, μελέτη και συνδυασμό στοιχείων που προωθούν ενεργό εμπλοκή του παιδιού. Συνήθως, οι εξωτερικοί χώροι περιλαμβάνουν μια ή περισσότερες παιδικές χαρές ανάλογα με το μέγεθος του χώρου και τους διαθέσιμους πόρους. Οι διάφορες παιδικές χαρές μπορούν να είναι παραδοσιακές ή να έχουν ένα πιο σύγχρονο και ευφάνταστο σχεδιασμό (Jansson, 2010). Οι μεν παραδοσιακές χαρές, ενδείκνυνται για την ανάπτυξη της αδρής κινητικότητας των παιδιών και για την έντονη φυσικής τους άσκηση και εκτόνωση χωρίς να προσφέρουν ερεθίσματα για υιοθέτηση σωστής κοινωνικής συμπεριφοράς και στάσης. Σε αυτές, εντοπίζονται όργανα άσκησης αλλά και αναψυχής, κυρίως από μέταλλο (κούνιες, τραμπάλες, τσουλήθρες). Αυτές οι υποδομές δεν προωθούν το ομαδικό παιχνίδι αλλά την ατομική ενασχόληση του παιδιού (Holmes & Procaccino, 2007). Από την άλλη πλευρά, οι σύγχρονες παιδικές χαρές αποτελούν τη μετεξέλιξη των παραδοσιακών, καθώς έχουν καλύτερο σχεδιασμό, εκμεταλλεύονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το διαθέσιμο χώρο, είναι κατασκευασμένες από υλικά που δεν τραυματίζουν τα παιδιά, κρίνονται ως ασφαλέστερα, ενώ προάγουν το ομαδικό παιχνίδι και την επικοινωνία μεταξύ των παιδιών (Botsoglou, Hrysiou & Kakana, 2010).

Οι εξωτερικοί χώροι των σχολικών δομών προσχολικής εκπαίδευσης πρέπει να αποτελούν χώρους δημιουργικής έκφρασης, εκτόνωσης και επαφής του παιδιού με τη φύση. Για το λόγο αυτό, υπάρχει έντονο το πράσινο στοιχείο αλλά και «γωνίες» που προωθούν την κίνηση και το ομαδικό παιχνίδι. Με λίγα λόγια, οι εξωτερικοί χώροι πρέπει να έχουν τέτοια οργάνωση που να εξάρουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των μικρών παιδιών (Fjortoft, 2004).

Στους εξωτερικούς χώρους, το παιδί ασκείται ψυχικά αλλά και σωματικά. Οι αυλές των σχολείων περιλαμβάνουν παιδικές χαρές, γηπεδάκια, βρύσες, υπόστεγα, παρτέρια με πράσινο και λουλούδια, πέργκολες, παγκάκια (Καραγιάννη & Καρυώτη, 2003). Κατά συνέπεια, οι οργανωμένοι εξωτερικοί χώροι προάγουν την άθληση, την ψυχαγωγία, την επαφή του παιδιού με το φυσικό περιβάλλον, εξασφαλίζουν την εκτόνωση και τελικά οδηγούν σε βιωματική μάθηση. Σε όλα αυτά, προστίθεται και η απαραίτητη τήρηση της ασφάλειας των οργάνων και εγκαταστάσεων που περιλαμβάνουν οι εξωτερικοί χώροι, με στόχο της αποφυγής μικρών ή σοβαρότερων τραυματισμών και την καλλιέργεια

ευχάριστη διάθεση στο παιδί και ασφάλειας στο γονέα και κηδεμόνα (Καραγιάννη & Καρυώτη, 2003).

Στις εικόνες που ακολουθούν, παρουσιάζονται δείγματα εξωτερικών χώρων παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων (Εικόνα 2).







Εικόνα 2. Εξωτερικοί χώροι

### 4.3 Υλικοτεχνική υποδομή

Η υλικοτεχνική υποδομή ενός παιδικού σταθμού ή ενός νηπιαγωγείου αποτελούν τα μέσα με τα οποία θα αναπτυχθούν οι συνεργατικές δεξιότητες από πλευράς παιδιών, θα προσεγγιστούν οι διάφορες θεματικές και θα επιλεγούν οι ανάλογες δραστηριότητες για την επίτευξη των στόχων που τίθενται από το αναλυτικό πρόγραμμα (Γερμανός, 2003). Στην κατανομή και οργάνωση των υλικών που περιλαμβάνουν οι εσωτερικοί χώροι των σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης μπορούν να συμβάλλουν οι αποθηκευτικοί χώροι αλλά και τα «μικρά εργαστήρια» τα οποία αποτελούν μια ενότητα του χώρου της αίθουσας με συγκεκριμένη διαρρύθμιση, έπιπλα και εξοπλισμό έτσι ώστε να εξυπηρετούν συγκεκριμένους στόχους του προγράμματος που υλοποιείται και να παρέχονται τα κατάλληλα μέσα για την κατάκτηση βασικών γνώσεων. (Γερμανός, 2003).

Η κάθε «γωνία» του νηπιαγωγείου είτε εσωτερική είτε εξωτερική έχει τα δικά της υλικά και υποδομές. Χαρακτηριστικά υλικά που συναντώνται σε σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης είναι τα εργαλεία σχεδίασης (μαρκαδόροι, τέμπρες, μολύβια, πινέλα), χαρτόνια και άλλα υλικά που βοηθούν την ανάπτυξη εικαστικών δραστηριοτήτων,

σκαμπό, καρεκλάκια, τραπεζάκια, μαξιλάρες. Στον εξωτερικό χώρο, οι υποδομές αφορούν την ύπαρξη παιδικής χαράς, περιλαμβάνουν τα παγκάκια, τα κιόσκια, τις πέργκολες, αλλά και υλικά όπως πλαστικά εργαλεία κηπουρικής (τσουγκράνες, φτυαράκια), ή κουβαδάκια και άλλα τέτοια υλικά. Οι διαθέσιμοι πόροι ενός κράτους, η παλαιότητα του χώρου και λοιποί εξωτερικοί παράγοντες καθορίζουν την επάρκεια του σχολείου σε υλικοτεχνική υποδομή και συνεπώς τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να αναπτύξουν μια σειρά από δραστηριότητες που ταιριάζουν στους στόχους του προγράμματος και στο προφίλ των μαθητών.

#### **4.4 Σίτιση**

Στους παιδικούς σταθμούς αλλά και στα ολόημερα νηπιαγωγεία λειτουργεί χώρους ή λειτουργούν χώροι σίτισης ανάλογα με το πλήθος των μαθητών, το μέγεθος του σχολείου και τις διαθέσιμες υποδομές. Υπάρχουν σχολεία τα οποία περιλαμβάνουν κουζίνα, ενώ άλλα στα οποία το φαγητό μεταφέρεται στο σχολείο από το χώρο τον οποίο παρασκευάστηκε. Η σίτιση, αποτελεί μια πολύ σημαντική διαδικασία, όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρατηρήσει τα παιδιά αναφορικά με τις αντιδράσεις και τη στάση τους, αλλά και γιατί εκπληρώνει μια βιολογική ανάγκη (Fromberg, 2000).

Όσον αφορά τη λειτουργία του ολόημερου νηπιαγωγείου, εκεί πραγματοποιούνται δυο γεύματα: α) το δεκατιανό και β) το μεσημεριανό, όπου τα παιδιά έχουν μαζί τους φαγητό από αυτό που τους έχουν προετοιμάσει και δώσει οι γονείς τους. Ο ρόλος του νηπιαγωγού στις περιπτώσεις όπου το φαγητό προετοιμάζεται από το σπίτι είναι να παρακινήσει τους γονείς να ετοιμάζουν υγιεινά γεύματα με βάση τα λαχανικά και τα φρούτα, ενώ συστήνεται η αποφυγή σνακς με ζάχαρη και συντηρητικά (Fromberg, 2000).

Το μεσημεριανό γεύμα τοποθετείται σε κατάλληλα σκεύη από το διαθέσιμο εξοπλισμό του σχολείου και στη συνέχεια σερβίρεται στους μαθητές. Στις περιπτώσεις όπου το σχολείο περιλαμβάνει κουζίνα, το φαγητό προθερμαίνεται σε μεταλλικά σκεύη, ενώ στις περιπτώσεις όπου υπάρχει διαθέσιμος φούρνος μικροκυμάτων το φαγητό ζεσταίνεται σε πλαστικό δοχείο (Βруниώτη, Κυρίδης & Σιβροπούλου, 2008). Τα τραπεζάκια φαγητού είναι χωρητικότητας 4 – 6 παιδιών με στόχο να δημιουργεί μικρές και ευέλικτες ομάδες παιδιών που γευματίζουν μαζί (Fromberg, 2000).

Ακόμη και κατά την ώρα της σίτισης, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προάγει το διάλογο και την κοινωνικοποίηση των παιδιών (Σιβροπούλου, 2010). Παράλληλα, η ώρα της σίτισης αποτελεί μια ευκαιρία για τα παιδιά, έτσι ώστε να κατακτήσουν δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, να αυτονομηθούν και να βελτιώσουν τις διατροφικές τους συνήθειες. Συνήθως, ο εκπαιδευτικός έχει ενεργό ρόλο στη σίτιση των μαθητών. Συγκεκριμένα, οργανώνει τους μαθητές, προετοιμάζει το φαγητό, επιμελείται το χώρο της τραπεζαρίας, φροντίζει για την τήρηση των κανόνων υγιεινής αλλά και διασφαλίζει την διατήρηση της καθαριότητας του χώρου πριν και μετά το γεύμα.

## Συμπεράσματα

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε με στόχο τη διερεύνηση της οργάνωσης και διοίκησης των μονάδων προσχολικής αγωγής, παραθέτοντας με κριτικό σχολιασμό τα ευρήματα της προγενέστερης βιβλιογραφίας. Από τα αποτελέσματα της ανασκόπησης της σχετικής βιβλιογραφίας προέκυψε πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρουσιάζει σαφή δομή και οργάνωση. Παράλληλα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων καλούνται να διεκπεραιώσουν γραφειοκρατικές δραστηριότητες ή να εκτελέσουν εντολές των ανώτερα ιστάμενων μελών της εκπαίδευσης. Όσον αφορά τη δημόσια προσχολική εκπαίδευση, στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας του σχολείου (παιδικού σταθμού, νηπιαγωγείο) τοποθετείται ο προϊστάμενος ή ο διευθυντής, ανάλογα με το μέγεθος της σχολικής μονάδας. Ο προϊστάμενος – διευθυντής διεκπεραιώνει μια σειρά από καθήκοντα που οδηγούν στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και την επίτευξη των στόχων βάσει του οδηγού.

Ο αποτελεσματικός προϊστάμενος – διευθυντής προσχολικής εκπαίδευσης κατέχει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη. Πιο αναλυτικά, τα ευρήματα της βιβλιογραφίας συμφωνούν στο γεγονός ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης διακρίνεται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά. Είναι υποστηρικτικός, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς, φροντίζει για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, διαμορφώνει και διατηρεί το καλό κλίμα. Σε ορισμένες περιπτώσεις, ο προϊστάμενος εκτελεί και χρέη εκπαιδευτικού, τούτο συμβαίνει όταν η σχολική μονάδα προσχολικής αγωγής είναι μονοθέσια. Σημαντικοί ρόλοι στην προσχολική εκπαίδευση είναι και εκείνοι του εκπαιδευτικού αλλά και των στελεχών εκπαίδευσης. Και στις δυο αυτές περιπτώσεις, οι ρόλοι που αναλαμβάνονται είναι πολύπλευροι. Τα στελέχη εκπαίδευσης εκτός από ρόλους εμπυχωτών, υποστηρικτών και συμβούλων, κατέχουν και διδακτικούς ρόλους.

Το τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης εστίασε την προσοχή στην οργάνωση ενός σχολείου προσχολικής αγωγής. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε ανασκόπηση για τους εσωτερικούς και εξωτερικούς χώρους του σχολείου, έγινε λόγος για την υλικοτεχνική υποδομή και σημειώθηκαν σημαντικά σημεία για τη σίτιση των μαθητών προσχολικής ηλικίας εντός του σχολείου. Η οργάνωση των δομών παροχής προσχολικής αγωγής είναι πολύ σημαντική. Τελικά, σημειώνεται πως η διαμόρφωση του



εσωτερικού χώρου, η φροντίδα της αυλής και των εξωτερικών χώρων, η επάρκεια και καταλληλότητα υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και η σίτιση προάγουν την κοινωνικοποίηση των παιδιών και σταδιακά καλλιεργούν δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αγγελίδης, Π. (2011). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ανδρής (2016). Διεύθυνση και Ηγεσία. Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1*, 150-155.
- Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική.
- Αργυροπούλου, Ε.(2011). Νηπιαγωγοί και θέσεις ευθύνης στην εκπαίδευση. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*. Τόμος Β'. Αθήνα.
- Βαλασάκη Χ. (1991). *Προσχολική αγωγή. Οργάνωση - Πρόγραμμα*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Σφακιανάκη.
- Βελεγράκη Α., Ευθυμιόπουλος, Α., & Πέτσιου Ε. (2015). Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας. Η σημασία και ο ρόλος του Διευθυντή-Ηγέτη. *Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης, 16*. Διαθέσιμο στο <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?cat=34>.
- Βρεττός, Γ. (2001). *Αντισταθμιστικοί θεσμοί στο Δημοτικό. Η περίπτωση της ενισχυτικής διδασκαλίας*. Αθήνα: Άτραπος.
- Βруνιώτη, Κ. Π., Κυρίδης, Α. Γ., Σιβροπούλου Θεοδοσιάδου, Ε., & Χρυσάφιδης, Κ. (2008). *Οδηγός Γονέα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Γερμανός, Δ. (2003). *Οι τοίχοι της γνώσεως. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ζαβλανός, Μ. (1989). *Εποπτεία Προσωπικού*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2004). *Τρεις Ομιλίες. Μια πτυχή του παιδαγωγικού μου πιστεύω*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.
- Θεοφανίδης, Σ. (1985). *Θεωρία και τεχνική της κοινωνικής λογιστικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία: Ιδιωτική έκδοση.
- Ιωακειμίδης, Κ. (2016). *Νέοι υποστηρικτικοί θεσμοί για ένα σύγχρονο δημόσιο σχολείο, ίσων ευκαιριών*. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά:

[https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/207398\\_neoi-ypostiriktikoi-thesmoi-gia-ena-syghrono-dimosio-sholeio-ison-eykairion](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/207398_neoi-ypostiriktikoi-thesmoi-gia-ena-syghrono-dimosio-sholeio-ison-eykairion)

Κακανά, Δ.- Μ. (2000). *Θεωρία και μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή*. Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη.

Κανελλόπουλος, Χ. (1991). *Οργανωτική θεωρία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Καντάς, Α. (2009). *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία*. Τεύχος Γ'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραγιάννη, Ο. & Καρυώτη, Ε.(2003). *Χώροι Παιχνιδιού στη πόλη (ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΧΑΡΕΣ), Ασφάλεια και Παιδαγωγική Ποιότητα, Προδιαγραφές, Σχεδιασμός, Διαχείριση*. Εργασία ΤΕΕ ΤΜΗΜΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, ΜΟΝΙΜΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ & ΝΕΩΤΕΡΟΥ ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ.

Καρακατσάνη, Γ. (1985). *Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία και κοινωνιολογία του Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Ιδιωτική Έκδοση.

Καρτασίδου, Λ., Λιώνη, Σ., Μακρή, Ε. (2001). *Οργάνωση βρεφονηπιακών τμημάτων και μορφές δραστηριοτήτων προσχολικής ηλικίας, 2ος κύκλος ειδικότητα βοηθών βρεφονηπιοκόμων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Διαθέσιμο στο [http://www.pischools.gr/programs/epim\\_stelexi/epim\\_yliko/book3.pdf](http://www.pischools.gr/programs/epim_stelexi/epim_yliko/book3.pdf)

Κουλουμπαρίτση, Α. Χ. (2010). Το Διοικητικό πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Παιδαγωγικών Θεμάτων*, 13, 43-54.

Κουτούζης Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ).

Ματσαγγούρας Η. (2008), *Η σχολική τάξη*, Αθήνα

Κυθραιώτης, Α. (2006). *Η Διερεύνηση των Σχέσεων μεταξύ του Ηγετικού Στυλ, της Κουλτούρας και της Αποτελεσματικότητας στα Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

Κωνσταντίνου, Χ. Ι. (1994). *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Σμυρνωτάκης.

Montana P. & Charnov B. H. (1993). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Μπουραντάς, Δ. (2004). *Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Μπρίνια, Β. (2012). Η εφαρμογή της συμμετοχικής διοίκησης στη σχολική μονάδα: Κλειδί επιτυχίας για το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Καρακατσάνη & Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Νόμος Ν.1566/1985. *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 167/Α/30-9 -1985.

Νόμος Ν. Ν. 3467/2006 (ΦΕΚ 128Α'/ 21 – 6 – 2006). *Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στο <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3467-2006.html>

Νόμος 2986/2002. *Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*. Φ.Ε.Κ. Α, 24/13-2-2002. Διαθέσιμο στο <https://www.enomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2986-2002.html>

Νόμος 3848/2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. Φ.Ε.Κ. Α, 71/19-5-2010. Διαθέσιμο στο <https://www.enomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3848-2010.html>

Νόμος 4327/2015. *Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*. Φ.Ε.Κ. Α, 50/14-5-2015. Διαθέσιμο στο <https://www.enomothesia.gr/katekpaideuse/n-4327-2015.html>

Νόμος 4473/2017. *Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης. Επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων και Ε.Κ.* Φ.Ε.Κ. Α, 78/30-5-2017. Διαθέσιμο στο <https://www.enomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-44732017-fek-78a-30-5-2017.html>

Νόμος Ν. 4368/2016 (ΦΕΚ Α 21/21-2-2016) *Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στο: <https://www.forin.gr/laws/law/3451/metra-gia-thn-epitaxunsh-tou-kubernhtikou-ergou-kai-alles-diatakseis#!/?article=22781>

Ντολιοπούλου, Ε.(2003). *Το Ολόημερο Νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε άλλες 12 χώρες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Παρασκευά, Φ. & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και εκπαιδευτικές δεξιότητες για τα στελέχη εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Ανακτήθηκε από [http://www.pischools.gr/programs/epim\\_stelexoi/epim\\_yliko/book4.pdf](http://www.pischools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book4.pdf)

- Παπαϊωάννου, Μ. (2010). Η κατάρτιση των διευθυντών σχολικών μονάδων: παγκόσμιες τάσεις και ελληνικά πραγματικότητα. *Συγκριτική και Διεθνής Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 15, 55- 79.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή.* (Αναθεωρημένη). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση-Μάνατζμεντ: Μια Εισαγωγική Προσέγγιση.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- Προεδρικό Διάταγμα 79/2017, ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017- Κωδικοποιημένος. *Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων.* Διαθέσιμο στο <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/proedriko-diatagma-79-2017-fek-109a-1-8-2017.html>
- Σαϊτης Χ., 2002. *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία ...στην πράξη. Τρίτη έκδοση.* Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτη, Α. & Σαϊτης Χ. (2012α). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων.* Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε. (2011). *Σχολική αξιολόγηση: Αξιολόγηση σχολικής μονάδας, του εκπαιδευτικού και της επίδοσης του μαθητή.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- ΦΕΚ 109/1-8-2017/ Τεύχος Α. *Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων.* Εφημερίδα της Κυβερνήσεων της Ελληνικής Δημοκρατίας. Διαθέσιμο στο: [http://www.karagilanis.gr/files/pd\\_79\\_2017.pdf](http://www.karagilanis.gr/files/pd_79_2017.pdf)
- Φ.361.22/63/133921/Ε3/7-8-2017 ( 2972 Β' ) Υ.Α. *Διευκρινίσεις σχετικά με την επιλογή υποψηφίων προϊσταμένων νηπιαγωγείων και προϊσταμένων δημοτικών σχολείων.* Εφημερίδα της Κυβερνήσεων της Ελληνικής Δημοκρατίας.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2010). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού.* Αθήνα: Πατάκη.
- Υ.Α. 105657/2002. *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και*

του συλλόγου των διδασκόντων. Ανακτήθηκε από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-f353-1-324-105657-d1-2002.html>

Fromberg D. (2000). *Το Ολοήμερο Νηπιαγωγείο: Σχεδιασμός και Πρακτικές ενός Διεπιστημονικού – Διαθεματικού Προγράμματος*. Αθήνα: Οδυσσέας.

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

### **Ξενόγλωσση**

Afonso, A., Schuknecht, L., & Tanzi, V. (2010). Public sector efficiency: evidence for new EU member states and emerging markets. *Applied Economics*, 42(17), 2147-2164.

Bass, M., Avolio, B.J., Jung, D.L., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207 – 218.

Botsoglou, K., Hrysiou, S. & Kakana, M.D.(2011). Measuring safety levels in playgrounds using environment assessment scales: the issue of playgrounds safety in Greece. *Early Child Development and Care*, 181 (6), 749-760.

Bush, T. (2013). Leadership in Early Childhood Education. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(1), 3–4.

Bush, T. (2014). Instructional Leadership in Centralized Contexts Rhetoric or Reality? *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 3-5.

Campo, C. (1993). Collaborative school cultures: How principals make a difference. *School Organization*, 13(2), 119–127.

Day, D.V. & Antonakis, J. (2012). *The nature of leadership* (2nd Edition). Thousand Oaks, CAL Sage.

Deal, T. E. & Peterson, K. D. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Educational Leadership*, 56 (1), 28-30.

Eckman, E. W. (2004). Similarities and differences in role conflict, role commitment, and job satisfaction for female and male high school principals. *Educational administration quarterly*, 40(3), 366-387.

Fjortoft, I. (2004). Landscape as Playscape: The effects of natural environments on childrens' play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14 (2), 21-44.

- Fullan, M. (2002). *Principals as Leaders in a Culture of Change*. Toronto: University of Toronto. Retrieved from <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396053050.pdf>
- Giavrimis, P., Giossi, S. & Papastamatis, A. (2011). Teachers' attitudes towards training in ICT: a critical approach. *Quality Assurance in Education*, 19(3), 283-296.
- Gold A, Evans J, Earley P, Halpin D and Collarbone P (2003) Principled principals? Values-driven leadership: Evidence from ten case studies of 'outstanding' school leaders. *Educational Management & Administration* 31(2), 127–138.
- Hartley, J. (2005). Innovation in governance and public services: Past and present. *Public money and management*, 25(1), 27-34.
- Holmes, R. M. & Procaccino, J. K. (2007). Preschool children's outdoor play area preferences. *Early Child Development and Care*, 179 (8), 1103-1112.
- Hoy, W. K., & Clover, S. I. R. (1986). Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22, 93-110.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational Administration. Theory, Research and Practice* (8th Ed). New York: Mc Graw Hill.
- Hudson, P., & Glomb, N. (1997). If it takes two to tango, then why not teach both partners to dance? Collaboration instruction for all educators. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4), 442-448.
- Jansson, M.(2010). Attractive Playgrounds: Some Factors Affecting User Interest and Visiting Patterns. *Landscape Research*, 35(1), 63–81.
- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Melbourne: ASCD. Retrieved from [https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=apc\\_monograph](https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=apc_monograph)
- Leithwood, K., & Poplin, M. (1992). The Move Toward Transformational Leadership. *Educational Leadership*, 49(5), 8.
- Marks, M. A., Zaccaro, S. J., & Mathieu, J. E. (2000). Performance implications of leader briefings and team-interaction training for team adaptation to novel environments. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 971.

- Matsumura, L. C., Sartoris, M., Bickel, D., D., & Garnier, H. E. (2009). Leadership for Literacy Coaching: The Principal's Role in Launching a New Coaching Program. *Educational Administration Quarterly*, 45(5). Doi: 10.1177/0013161X09347341
- Morgan, G. (1996). *Empowering human resources. Human Resource Management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
- Mosley, D.C., Megginson, L.C. & Pietri, P.H. (2001). *Supervisory Management: The Art of Empowering and Developing People*. 5th edition. Cincinnati: South-Western College Publishing.
- Owens, G. R., & Valesky, T. C. (2007). *Organizational Behavior in Education: Adaptive Leadership and school Reform*. Boston: Pearson.
- Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E., and Angelidou, K. (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The case of Cyprus. *British Educational Leadership, Management & Administration Society*, 39(5), 536-553.
- Piccolo, R.F., & Colquitt, J.A. (2006). Transformational leadership and job behaviors. The mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49, 327 – 340.
- Rafferty, T. J. (2003). School Climate and Teacher Attitudes toward Upward Communication in Secondary Schools. *American Secondary Education*, 31(2), 49-70.
- Robbins, S.P. (2003). *Organizational Behavior*. 10th edition. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Διαθέσιμο στο: [http://bba12.weebly.com/uploads/9/4/2/8/9428277/organizational\\_behavior\\_15e - stephen p robbins timothy a judge pdf qwerty.pdf](http://bba12.weebly.com/uploads/9/4/2/8/9428277/organizational_behavior_15e_-_stephen_p_robbins_timothy_a_judge_pdf_qwerty.pdf)
- Rodd, J. (2005). *A Discussion paper: 'Leadership: an essential ingredient or an optional extra for quality early childhood provision?'*. Retrieved from <https://tactyc.org.uk/pdfs/Reflection-rodd.pdf>
- Theodore, J. (2013). Absence Of Transformational Leadership In Greek Enterprises Results In The Inability Of Forming Learning Organizations. *International Business & Economics Research Journal*, 12(6), 701 – 706.
- Tolofani, S. (2005). New public management and education. *Policy futures in education*, 3(1), 75- 89.



Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher education, 24*(1).

Wehrich, H., & Koontz, H. (1993). *Management: A Global Perspective*. New York: McGraw-Hill. In S. Sajjad, H. Aziz & S. Saleem (2013). Impact of Leadership Styles of School Administrators/ Principals on Teachers' Motivation. *New Horizons, 7*(2), 53-64.