



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της Μαρίας Κεραμιώτη

A.M.: 4272022018

ΘΕΜΑ: «*Η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντος ενός/μιας διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας (Νηπιαγωγείο).*»

ΘΕΜΑ: «*The ability to make effective decisions in the successful performance of the duties of a school principal (nursery)*»

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Νικόλαος Ράπτης	Αναπληρωτής Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Διονύσιος Γουβιάς	Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος εξεταστικής επιτροπής
Σταμάτης Παναγιώτης	Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος εξεταστικής επιτροπής

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία που ακολουθεί έχει ως αντικείμενό της την έννοια της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων και το κατά πόσο αυτή έχει σχέση με την επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα νηπιαγωγεία. Η θεωρητική ανάλυση του ζητήματος εστιάζει στις έννοιες της διοίκησης, της ηγεσίας και της λήψης αποφάσεων, με αναφορά γενικότερα στα οργανωτικά περιβάλλοντα και ειδικότερα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Ακολουθεί η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αναφορικά με την ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων και την επίδραση της ικανότητας αυτής στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, διαφαίνεται πως η ικανότητα λήψης αποφάσεων από την πλευρά της διοίκησης μίας σχολικής μονάδας είναι καθοριστική για την επιτυχία του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού, για τη βιωσιμότητά του και τη μελλοντική εξέλιξη, ενώ ταυτόχρονα καθορίζει την επιτυχία της άσκησης των καθημερινών διοικητικών καθηκόντων. Σημαντικό στοιχείο της ικανότητας λήψης αποφάσεων από τη διεύθυνση είναι η εφαρμογή της δημοκρατικότητας και της συμμετοχικότητας. Η παρούσα έρευνα βασίστηκε στην ποσοτική μέθοδο έρευνας και σκοπό είχε να διερευνήσει τις απόψεις των νηπιαγωγών (δημόσιων και ιδιωτικών) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας για τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές/ προϊσταμένους. Στη συγκεκριμένη έρευνα το δείγμα αποτέλεσαν 121 νηπιαγωγοί σε ιδιωτικά και δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας. Ως μέσο προσέγγισης του δείγματος ακολουθήθηκε η δειγματοληπτική μέθοδος της ευκολίας και της χιονοστιβάδας. Το δείγμα προσεγγίστηκε διαδικτυακά και με προσωπική επαφή. Η έρευνα έγινε τον Δεκέμβριο του 2023. Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο αντλήθηκε από την έρευνα της Νικηταρά (2020) και περιλάμβανε 49 δηλώσεις οι οποίες αξιολογήθηκαν από τους/τις νηπιαγωγούς σχετικά με τον βαθμό που συμφωνούν ή διαφωνούν με τις δηλώσεις και τον

βαθμό ισχύος των δηλώσεων αυτών στο νηπιαγωγείο που υπηρετούν. Οι ερωτήσεις αφορούσαν πέντε θεματικούς άξονες: την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, τις ευθύνες του/της διευθυντή/ντριας, τη λήψη αποφάσεων από τον/την διευθυντή/ντρια, την εικόνα του σχολείου και τον ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων. Ως μέσο επεξεργασίας των δεδομένων και για την διεξαγωγή των στατιστικών ελέγχων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS όπου έγινε περιγραφική στατιστική ανάλυση και επαγωγική στατιστική ανάλυση (έλεγχος Spearman). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, σε όλες τις μεταβλητές (ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, ευθύνες διευθυντή, λήψη αποφάσεων από τον διευθυντή, εικόνα του σχολείου και ρόλος του συλλόγου διδασκόντων), ο βαθμός ισχύος για τα νηπιαγωγεία που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ήταν χαμηλότερος από τον βαθμό συμφωνίας τους. Ο έλεγχος συσχέτισης υπέδειξε στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των προτάσεων που αξιολογούν την ανάληψη ευθύνης των διευθυντών, άλλοτε θετικές και άλλοτε αρνητικές. Συνάμα, σημειώθηκαν στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις ως προς τις προτάσεις που αφορούν την ενίσχυση του ρόλου των νηπιαγωγών από τους διευθυντές, ως προς τις προτάσεις που αφορούν τη λήψη αποφάσεων των διευθυντών, ως προς τις προτάσεις για τη συμπεριφορά των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου και ως προς τις προτάσεις που αφορούν τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων. Τέλος, φάνηκε πως υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών βάσει των ετών υπηρεσίας τους.

Λέξεις κλειδιά: διοίκηση, ηγεσία, λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων, εκπαίδευση, επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων σχολικών διευθυντών.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	4
ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	7
ΛΙΣΤΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ.....	11
1.1 Διοίκηση.....	11
1.1.1 Ορισμός.....	11
1.1.2 Βασικές Λειτουργίες.....	12
1.2 Ηγεσία.....	17
1.2.1 Ορισμός.....	17
1.2.2 Τύποι Ηγεσίας.....	18
1.2.3 Ικανότητες αποτελεσματικού ηγέτη.....	21
1.3 Σχολικός διευθυντής.....	26
1.3.1 Ρόλος στη σύγχρονη σχολική μονάδα.....	26
1.3.2 Καθήκοντα και αρμοδιότητες.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ.....	30
2.1 Ορισμός και τύποι λήψης αποφάσεων.....	30
2.2 Διαδικασία (στάδια) λήψης αποφάσεων.....	35
2.3 Επίπεδα λήψης απόφασης.....	38
2.4 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις στη λήψη αποφάσεων.....	40
2.5 Αποτελεσματικότητα αποφάσεων.....	45
2.6 Σφάλματα στη λήψη αποφάσεων.....	48
2.7 Ηθική και αξίες στη λήψη αποφάσεων.....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ: Η ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	51
3.1 Η ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων.....	51

3.2 Η επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του/της Διευθυντή/ντριας.....	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	70
4.1 Μέθοδος έρευνας.....	70
4.2 Σκοπός έρευνας.....	71
4.3 Δειγματοληπτική διαδικασία.....	71
4.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	73
4.5 Ερευνητικό εργαλείο.....	74
4.6 Διαδικασία ανάλυσης.....	80
4.7 Ερευνητική ηθική.....	85
4.8 Περιορισμοί έρευνας.....	86
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	87
5.1 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών.....	87
5.2 Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγείου.....	88
5.3 Βαθμός συμφωνίας και βαθμός ισχύος πέντε κατηγοριών αξιολόγησης Διευθυντών.....	89
5.4 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθυνών από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται (1 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	90
5.5 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/την Διευθυντή/ντρια, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται (2 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	93
5.6 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται (3 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	95
5.7 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των Διευθυντών/ντριών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο που εργάζονται (4 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	97
5.8 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στο σχολείο που εργάζονται (5 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	98
5.9 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των Διευθυντών/ντριών, βάσει των ετών υπηρεσίας τους (5 ^ο ερευνητικό ερώτημα).....	100

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	115
6.1 Συμπεράσματα.....	115
6.2 Προτάσεις.....	127
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	129
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	143
Παράρτημα Α. Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚΒ΄1340/16/16-10-2022).....	143
Παράρτημα Β. Ερωτηματολόγιο.....	150
Παράρτημα Γ. Πίνακας ελέγχου κανονικότητας δεδομένων.....	164

ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Οι λειτουργίες της Διοίκησης.....	13
Πίνακας 2. Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη.....	22
Πίνακας 3. Οι βασικοί τύποι λήψης αποφάσεων.....	34
Πίνακας 4. Βασικά πορίσματα ανασκόπησης ερευνών για την ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων.....	61
Πίνακας 5. Βασικά πορίσματα ανασκόπησης ερευνών για την επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του/της Διευθυντή/ντριας.....	67
Πίνακας 6. Έλεγχος εγκυρότητας.....	81
Πίνακας 7. Έλεγχος αξιοπιστίας.....	84
Πίνακας 8. Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγών.....	87
Πίνακας 9. Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγείων.....	89
Πίνακας 10. Βαθμός συμφωνίας και βαθμός ισχύος πέντε κατηγοριών αξιολόγησης αποφάσεων διευθυντών.....	90
Πίνακας 11. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθύνης, με βαθμό ισχύος στην πράξη.....	91
Πίνακας 12. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου των νηπιαγωγών, με βαθμό ισχύος στην πράξη.....	94
Πίνακας 13. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, με βαθμό ισχύος στην πράξη.....	96
Πίνακας 14. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου, με βαθμό ισχύος στην πράξη.....	97
Πίνακας 15. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων, με βαθμό ισχύος στην πράξη.....	99
Πίνακας 16. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών βάσει ετών υπηρεσίας.....	101
Πίνακας 17. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ευθύνες διευθυντών βάσει ετών υπηρεσίας.....	105
Πίνακας 18. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για λήψη αποφάσεων από το διευθυντές βάσει ετών υπηρεσίας.....	108
Πίνακας 19. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για εικόνα του σχολείου βάσει ετών υπηρεσίας.....	110
Πίνακας 20. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων βάσει ετών υπηρεσίας.....	112

ΛΙΣΤΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1. Οι τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης.....	166
Σχήμα 2. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων.....	388
Σχήμα 3. Επίπεδα λήψης αποφάσεων.....	399

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία μελετά την έννοια της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στο σχολικό πλαίσιο, η οποία αποτελεί ένα από τα σημαντικά καθήκοντα για τους διευθυντές/προϊσταμένους και η σημασία της επισημαίνεται ευρέως στη βιβλιογραφία. Στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι σημαντικό να περιλαμβάνονται όλα τα μέρη που εμπλέκονται: διευθυντές, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, κοινότητα και άλλοι ενδιαφερόμενοι φορείς. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας μελετάται η σχέση της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων με την επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές/προϊσταμένους των σχολείων. Οι σχολικοί ηγέτες έχουν έναν πολυδιάστατο ρόλο, διοικητικό και επιστημονικό-παιδαγωγικό, με τις αρμοδιότητές τους να είναι ευρείες και να στοχεύουν στην ενδυνάμωση και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Αναμφισβήτητα, η σχολική ηγεσία επιδρά στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και μπορεί να επιφέρει βελτιώσεις στις εκπαιδευτικές πρακτικές τους, αποφέροντας έμμεσες επιπτώσεις στη μάθηση των μαθητών. Το παρόν θέμα είναι λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό ως προς τη μελέτη του, καθώς το σημερινό σχολείο χρειάζεται ικανούς διευθυντές/προϊσταμένους για τη λήψη αποφάσεων που εκτελούν επιτυχημένα τα καθήκοντα τους, στοχεύοντας σε ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο, σε μια περίοδο που οι προκλήσεις στην εκπαίδευση είναι εμφανείς και χρήζουν άμεσης διαχείρισης.

Σχετικά με τη δομή της εργασίας, η θεωρητική ανάλυση του ζητήματος δομείται γύρω από τις έννοιες της διοίκησης, της ηγεσίας και της λήψης αποφάσεων, ενώ έπεται η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, σχετικά με την ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων και την επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας. Η ερευνητική προσέγγιση του εξεταζόμενου θέματος γίνεται μέσω της ποσοτικής μεθόδου έρευνας, με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει ως σκοπό τη

διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών (δημόσιων και ιδιωτικών) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας σχετικά με τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές/προϊσταμένους. Πιο αναλυτικά, διερευνώνται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την ανάληψη ευθυνών, με την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/τη διευθυντή/ντρια, με τη λήψη αποφάσεων, με τις συμπεριφορές των διευθυντών σχετικά με την εικόνα του σχολείου και με τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων, και συνάμα εξετάζεται ο βαθμός ισχύος των απόψεών τους στην πράξη στο σχολείο στο οποίο εργάζονται. Τέλος, διερευνάται αν υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των διευθυντών/προϊσταμένων, βάσει των ετών υπηρεσίας τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

1.1 Διοίκηση

1.1.1 Ορισμός

Η έννοια της διοίκησης αποτελεί πεδίο μελέτης σε διάφορους επιστημονικούς τομείς, πέρα από τη διοικητική επιστήμη. Το διοικητικό φαινόμενο μελετάται μέσα από ποικίλα εννοιολογικά πλαίσια, τρόπους προσέγγισης, γνωστικά πεδία και παραμέτρους, γεγονός που έχει οδηγήσει σε μια πληθώρα ορισμών. Ενδεικτικά αναφέρονται, οι Hersey και Blanchard (1977:3) οι οποίοι ορίζουν τη διοίκηση ως «μια εργασία που πραγματοποιείται με άτομα και διαμέσου ατόμων και ομάδων ώστε να εκπληρωθούν οι σκοποί ενός οργανισμού». Ο Παυλόπουλος (1983:5) ορίζει πως «πυρήνα της διοίκησης αποτελεί η κατά ορθολογικό τρόπο, και με βάση τις σύγχρονες μεθόδους προγραμματισμού, οργάνωση μέσων για την πραγματοποίηση ενός προκαθορισμένου σκοπού», ενώ ο Κουτούζης (1999:35) αναφέρει πως «διοίκηση είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων». Ανεξάρτητα από την έμφαση που δίνουν οι μελετητές στην οριοθέτηση της διοίκησης, κοινή βάση των ορισμών τους αποτελούν τα εξής χαρακτηριστικά που διέπουν το διοικητικό φαινόμενο (Κατσαρός, 2008):

- Η επιδίωξη της πραγματοποίησης, στο μέγιστο δυνατό, ορισμένων γενικών σκοπών, οι οποίοι συνιστούν ουσιαστικά τον λόγο ύπαρξης της διοίκησης.
- Η οργάνωση μέσων, δηλαδή ανθρώπινων δραστηριοτήτων, υλικών πόρων και τεχνικών, για την επίτευξη των ανωτέρω σκοπών.
- Η αντίληψη της διοίκησης ως διαδικασίας που εμπεριέχει περισσότερες λειτουργίες (του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου).

Με άξονα όλα τα παραπάνω, δύναται να οριστεί ως διοίκηση «η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης και συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ.) και

επιδιώκει να πραγματοποιηθεί, στον μέγιστο βαθμό, κάποιος κοινός σκοπός (έργο, παροχή υπηρεσίας, πωλήσεις κτλ.) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες όπως είναι αυτές του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του συντονισμού και του ελέγχου» (Θεοφανίδης, 1985:64).

Τα κύρια χαρακτηριστικά της διοίκησης, τα οποία αναφέρονται στον ανωτέρω ορισμό, αφορούν και τον τομέα της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση θεωρείται ως ένας χώρος άσκησης διοίκησης, ο οποίος έχει μεν ομοιότητες με άλλους χώρους, παράλληλα όμως έχει και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία καθιστούν αναπόφευκτη την προσαρμογή των γενικών αρχών της διοίκησης ή και την ανάπτυξη καινούριων προσεγγίσεων. Σε ό,τι αφορά τη σχολική μονάδα, η διοίκηση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος και στοχεύει στην πραγματοποίηση, στον μέγιστο βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης, με την αξιοποίηση των μέσων που διατίθενται, ανθρώπινων και υλικών, μέσα από λειτουργίες όπως είναι του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του συντονισμού και του ελέγχου. Η διοίκηση στην εκπαίδευση ορίζεται από τον Σαΐτη (2000:24) ως «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρωπίνων και υλικών, ώστε να πραγματοποιηθούν οι στόχοι που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών», ενώ ο Bush (1986:3-4) αναφέρει πως διοίκηση στην εκπαίδευση είναι «η διαδικασία συντονισμού των πόρων – ανθρωπίνων, υλικών και τεχνικών – για να παρέχεται αποτελεσματική εκπαίδευση» (Κατσαρός, 2008).

1.1.2 Βασικές λειτουργίες

Η διοίκηση αποτελεί μια πολυσύνθετη και πολυδιάστατη έννοια, η οποία εφαρμόζεται στους οργανισμούς μέσω ενός συνόλου δραστηριοτήτων που αλληλοεξαρτώνται με τρόπο δυναμικό. Αποτέλεσμα αυτού, οι μελετητές να παρουσιάζουν

διαφορετικές θέσεις για τις λειτουργίες της διοίκησης. Ο πίνακας 1 αποτυπώνει τις απόψεις διαφόρων ερευνητών σχετικά με τις λειτουργίες της διοίκησης (Κατσαρός, 2008).

Ο σχεδιασμός, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος είναι παγκοσμίως γνωστές ως οι τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης και αντικατοπτρίζουν τον τρόπο με τον οποίο επιδιώκονται οι εκάστοτε οργανωτικοί της στόχοι. Οι τέσσερις αυτές λειτουργίες της διοίκησης προέρχονται από το έργο του Γάλλου μηχανικού Henri Fayol (1916), ο οποίος πρώτος προσδιόρισε τη διοίκηση ως μια πρακτική που θα μπορούσε να βελτιωθεί μέσω της χρήσης πέντε λειτουργιών – τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο (Lloyd & Aho, 2020).

Πίνακας 1. Οι λειτουργίες της διοίκησης.

Fayol (1916)	Gulick (1937)	Scanlan (1974)	Koontz & O' Donnel (1984)	Μπουραντάς (2002)
Προγραμματισμός	Σχεδιασμός	Προγραμματισμός Λήψη αποφάσεων	Προγραμματισμός	Σχεδιασμός - Προγραμματισμός
Οργάνωση	Οργάνωση	Οργάνωση	Οργάνωση	Οργάνωση
	Στελέχωση		Διοίκηση προσωπικού	
Διεύθυνση	Διεύθυνση	Διεύθυνση	Διεύθυνση - ηγεσία	Διεύθυνση
Συντονισμός	Συντονισμός			
Έλεγχος	Αναφορά - πληροφόρηση	Έλεγχος	Έλεγχος	Έλεγχος

	Προϋπολογισμός			
--	----------------	--	--	--

(Τύπας & Κατσαρός, 2003:76)

Ο σχεδιασμός ή προγραμματισμός είναι η συστηματική διαδικασία λήψης αποφάσεων αναφορικά με τους στόχους και τις δραστηριότητες που επιδιώκονται από τον εκάστοτε οργανισμό (Bateman & Snell, 2013). Αφορά τη δημιουργία σχεδίων, προγραμμάτων στρατηγικής, την οριοθέτηση στόχων κλπ. Για να ληφθεί απόφαση σχετικά με την κατεύθυνση ενός οργανισμού, η φάση του σχεδιασμού πρέπει να ξεκινήσει με την ανάλυση του περιβάλλοντος. Χωρίς τον σχεδιασμό, η διοίκηση δεν θα μπορεί να έχει μια σωστή βάση για να παράσχει μελλοντική κατεύθυνση στον οργανισμό. Ο σχεδιασμός προσφέρει στη διοίκηση ένα σημείο αναφοράς για βελτίωση, ευκαιρίες και μάθηση από λάθη που έχουν προηγηθεί. Για τον λόγο αυτό, η λειτουργία του σχεδιασμού οφείλει να αρχίζει με την ανάλυση του περιβάλλοντος. Αυτή η ανάλυση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τόσο τους εσωτερικούς παράγοντες όπως η κουλτούρα, οι αξίες και η απόδοση των μελών της ομάδας, όσο και τους εξωτερικούς παράγοντες όπως είναι το ανταγωνιστικό περιβάλλον, οι νομικοί κανονισμοί, η οικονομία, η τεχνολογία, οι κοινωνικές αξίες και τα δημογραφικά στοιχεία του πληθυσμού. Η δεύτερη συνιστώσα στο πλαίσιο του σχεδιασμού είναι η χρήση αυτής της ανάλυσης του περιβάλλοντος για την οικοδόμηση των στόχων και των δραστηριοτήτων του οργανισμού. Για έναν μεγάλο οργανισμό, αυτό μπορεί να είναι το όραμα και η δήλωση της αποστολής του. Για έναν μικρότερο οργανισμό, αυτό θα μπορούσε να είναι ένας στόχος για το τέλος του έτους ή της σεζόν (Lloyd & Aho, 2020).

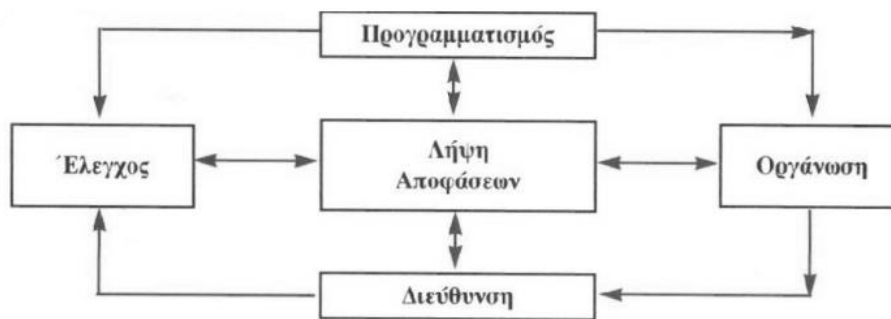
Η οργάνωση είναι η διαδικασία συγκέντρωσης και ανάθεσης των ανθρώπινων, οικονομικών, φυσικών, πληροφοριακών και άλλων πόρων που απαιτούνται και αποσκοπεί στο να επιτευχθούν οι στόχοι (Bateman & Snell, 2013). Με τον τρόπο αυτόν, το συνολικό έργο του προγραμματισμού ενός οργανισμού ομαδοποιείται σε επιμέρους εργασίες και καθήκοντα (Παυλίδης, 2016). Ο πυρήνας της λειτουργίας της οργάνωσης είναι η αξιοποίηση

των πόρων με σκοπό την ευθυγράμμιση με τους καθορισμένους στόχους. Η οργάνωση του ανθρώπινου δυναμικού σημαίνει πρώτα απ' όλα την προσέλκυση εργατικού δυναμικού ικανού να βοηθήσει τον οργανισμό ώστε να επιδιώξει τον στόχο του. Εντός του οργανισμού, η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σημαίνει την ανάθεση καθηκόντων, τον καθορισμό αρμοδιοτήτων και ιεραρχίας κτλ. Η οργάνωση των οικονομικών πόρων ισοδυναμεί με τη διασφάλιση ότι το κεφάλαιο του οργανισμού χρησιμοποιείται για την επίτευξη των στόχων. Η οργάνωση των φυσικών πόρων επικεντρώνεται στην αποτελεσματικότητά του, αλλά και στο πού τοποθετούνται και πώς χρησιμοποιούνται τα φυσικά περιουσιακά στοιχεία, όπως για παράδειγμα η αναδιάταξη ενός χώρου παραγωγής με σκοπό τη βελτίωση της ροής της διαδικασίας. Η οργάνωση των πληροφοριακών πόρων συνεπάγεται τη διάδοση των γνώσεων του οργανισμού με ουσιαστικούς τρόπους για να επιτευχθούν οι στόχοι, όπως για παράδειγμα η ανάπτυξη νέων προϊόντων (Lloyd & Aho, 2020).

Οι λειτουργίες του σχεδιασμού και της οργάνωσης ορίζουν ένα σύστημα διοίκησης έτοιμο και σταθερό, το οποίο τίθεται σε κίνηση με την ενεργοποίηση της καθοδήγησης (διεύθυνσης) (Παυλίδης, 2016). Η διεύθυνση είναι εκείνος ο παράγοντας που συμβάλλει στην επίτευξη της υψηλής απόδοσης από τα μέλη του οργανισμού (Bateman & Snell, 2013). Είναι σημαντικό τα άτομα να συμφωνούν με τη στρατηγική κατεύθυνση του οργανισμού, να έχουν ενεργό συμμετοχή στις διαδικασίες, να αισθάνονται πολύτιμα ως μέλη της ομάδας, να κατανοούν τον ρόλο τους για ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα κτλ. Όλες αυτές οι διαπιστώσεις εξαρτώνται από τον βαθμό στον οποίο η λειτουργία της διεύθυνσης είναι αποτελεσματική (Lloyd & Aho, 2020).

Ο έλεγχος είναι η τελική λειτουργία της διοίκησης, η οποία επικυρώνει τις προϋπάρχουσες λειτουργίες, δηλαδή εκείνες του σχεδιασμού, της οργάνωσης και της διεύθυνσης. Ο έλεγχος αυτός έχει σκοπό να διαπιστώσει κατά πόσο οι στόχοι μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού εκπληρώνονται (Παυλίδης, 2016). Ο έλεγχος αφορά στην

παρακολούθηση της απόδοσης προς τους στόχους και στην πραγματοποίηση τυχόν αλλαγών στον σχεδιασμό ανάλογα με τις ανάγκες (Batemen & Snell, 2013). Μπορεί να είναι οικονομικός ή έλεγχος παραγωγικών λειτουργιών. Οι υγιείς διαδικασίες ελέγχου περιλαμβάνουν την εφαρμογή συστημάτων για να βεβαιωθεί η διοίκηση ότι ο οργανισμός βρίσκεται σε ευνοϊκή πορεία προς την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί στη διαδικασία σχεδιασμού. Ως λειτουργία είναι, λοιπόν, συνδεδεμένη με άμεσο τρόπο με τον σχεδιασμό. Υπάρχουν μόνο δύο αποτελέσματα στη διαδικασία ελέγχου: η επίτευξη προόδου προς τον στόχο ή η παρέκκλιση στην απόδοση. Εάν ο οργανισμός φτάσει στους στόχους του, τότε θα πρέπει να ορίσει νέους στόχους, που είναι η λειτουργία του σχεδιασμού. Εάν όμως δε φτάσει στους στόχους του, πρέπει να αναλύσει το περιβάλλον και να προσδιορίσει τους λόγους για τους οποίους δεν μπόρεσε να τους επιτύχει. Με αυτόν τον τρόπο οι λειτουργίες της διοίκησης σχετίζονται και εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό μεταξύ τους, ιδιαίτερα αυτή του ελέγχου και του προγραμματισμού (Lloyd & Aho, 2020).



Σχήμα 1. Οι τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης.
(Παυλίδης, 2016)

Συμπερασματικά, η λειτουργία του σχεδιασμού ή προγραμματισμού θέτει κατευθύνσεις, στόχους και κατανέμει τους πόρους ενός οργανισμού, η λειτουργία της οργάνωσης συνδυάζει ένα σύνολο πόρων (ανθρώπινων, οικονομικών, φυσικών, πληροφοριακών κ.τ.λ.) για την επίτευξη των στόχων, η διεύθυνση είναι αυτή που οφείλει να εμπνέει και να καθοδηγεί τους εργαζόμενους για την ορθότερη χρήση των πόρων και τέλος,

μέσω της διαδικασίας του ελέγχου παρακολουθούνται οι δραστηριότητες, αλλά και η εξέλιξή τους και οι ενδεχόμενες αποκλίσεις από τον αρχικό σχεδιασμό προτείνοντας λύσεις και αλλαγές (Παυλίδης, 2016).

1.2 Ηγεσία

1.2.1 Ορισμός

Η ηγεσία είναι μια έννοια σύνθετη και πολυδιάστατη (DePree, 1989). Έχει οριστεί ποικιλοτρόπως ως: συμπεριφορά, στυλ, δεξιότητα, διαδικασία, ευθύνη, εμπειρία, θέση εξουσίας, σχέση επιρροής, χαρακτηριστικό και ικανότητα (Northouse, 2007). Ο John Maxwell όρισε την ηγεσία μέσω της έννοιας της επιρροής (Maxwell, 1998). Ο Kotter (1990) δήλωσε ότι «ηγεσία είναι η ικανότητα για συλλογική δράση που στοχεύει στην αναζωογόνηση», ενώ ο Peter Drucker όρισε ότι «ηγέτης είναι κάποιος που έχει οπαδούς» (Drucker, 1999). Ορισμένοι θεωρητικοί πιστεύουν ότι η ηγεσία είναι μια μορφή διαδικασιών με κοινωνική επιρροή (House & Aditya, 1997). Παρά το γεγονός ότι υπάρχει μια πληθώρα ορισμών περί ηγεσίας, το μεγαλύτερο μέρος τους επικεντρώνεται σε δύο συνιστώσες, οι οποίες είναι οι εξής: η ανάπτυξη ενός οράματος γύρω από έναν κοινό στόχο και η διαδικασία επιρροής μιας ομάδας ατόμων για να επιτύχουν έναν κοινό στόχο (Algahtani, 2014).

Στον χώρο της εκπαίδευσης, οι περισσότερες πηγές εκπαιδευτικής ηγεσίας έχουν έμμεσες επιπτώσεις στη μάθηση των μαθητών. Αυτό ισχύει προφανώς για εκείνους που ασκούν ηγεσία έξω από την τάξη, για παράδειγμα τους διευθυντές, τους επιθεωρητές και τα μέλη σχολικών συμβουλίων. Αυτές οι πηγές ηγεσίας ασκούν άμεσες επιπτώσεις στις πρακτικές του σχολείου και της τάξης, οι οποίες, με τη σειρά τους, έχουν άμεσες επιπτώσεις στη μάθηση των μαθητών. Έτσι, η πρόκληση για τους ηγέτες που στοχεύουν στη βελτίωση της μάθησης των μαθητών είναι, αφενός να εντοπίσουν στην οργάνωσή τους εκείνα τα χαρακτηριστικά με τη μεγαλύτερη πιθανότητα να συμβάλουν στην επιτυχία των μαθητών και αφετέρου, να εντοπίσουν ποιοι ηγέτες είναι σε θέση να επηρεάσουν άμεσα αυτή τη μάθηση.

Οι διευθυντές, για παράδειγμα, είναι σε θέση να προωθήσουν τη συνεργασία περισσότερο ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Μια τέτοια συνεργασία συχνά οδηγεί σε βελτιώσεις στις εκπαιδευτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών και αυτές οι βελτιώσεις, ακολούθως, ενισχύουν τη μάθηση των μαθητών. Ομοίως, οι επιθεωρητές είναι σε θέση να διασφαλίσουν ότι οι δοκιμές επίτευξης των στόχων της περιφέρειάς τους ευθυγραμμίζονται με αυτούς που έχουν τεθεί καθώς και με τα πρότυπα των προγραμμάτων σπουδών της περιφέρειας. Αυτή η ευθυγράμμιση υποστηρίζει τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών να επικεντρωθούν στα πιο σημαντικά αποτελέσματα του προγράμματος σπουδών για τους μαθητές. Επίσης, με τη σειρά της, προάγει την επιτυχία των μαθητών αυξάνοντας ποσοτικά τον διδακτικό χρόνο που αφιερώνεται σε αυτά τα αποτελέσματα. Η σχολική ηγεσία, τόσο από τυπικές όσο και από άτυπες πηγές, συμβάλλει στη διαμόρφωση της φύσης τέτοιων σχολικών συνθηκών όπως οι στόχοι, η κουλτούρα, οι δομές και οι συνθήκες της τάξης (π.χ. το περιεχόμενο της διδασκαλίας, το μέγεθος των τάξεων, οι μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς) (Leithwood, 2005).

1.2.2 Τύποι ηγεσίας

Ως στυλ ηγεσίας ορίζεται «το στυλ ενός ηγέτη να παρέχει κατεύθυνση, να εφαρμόζει σχέδια και να παρακινεί τους ανθρώπους» (Malos, 2012:421). Υπάρχουν διαφορετικά στυλ ηγεσίας που μπορούν να επιδειχθούν από ηγέτες στον πολιτικό, επιχειρηματικό ή άλλο τομέα και τα οποία δύναται να επηρεάσουν την οργανωτική αποτελεσματικότητα ή απόδοση (Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2014). Ένα πολύ βασικό μοντέλο που αναφέρεται στη βιβλιογραφία είναι το μοντέλο της μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας που αναπτύχθηκε από τον Bass (1985) και τέθηκε σε εφαρμογή από τους Bass και Avolio (1995). Δυνατό σημείο του εν λόγω μοντέλου ήταν η διάκριση μεταξύ συνόλων ηγετικών συμπεριφορών σε δύο διαφορετικά πλαίσια.

Η μετασχηματιστική ηγεσία έχει τα χαρακτηριστικά της πνευματικής ενθάρρυνσης και της πνευματικής διέγερσης, δίνει έμφαση στο άτομο, δημιουργεί όραμα και στόχους, ενισχύει την ανοιχτή κουλτούρα, την εμπιστοσύνη στο προσωπικό για την επίτευξη των στόχων του και την πλήρη αξιοποίηση των δυνατοτήτων του. Η ανάπτυξη των οπαδών καθώς και οι ανάγκες που αυτοί έχουν βρίσκονται στο επίκεντρο του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας. Τα διευθυντικά στελέχη με μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας έχουν σκοπό να «μεταμορφώσουν» τους ανθρώπους και τους οργανισμούς, να διευρύνουν το όραμα, να φέρουν αλλαγές που είναι μόνιμες, να υποστηρίξουν τα συμφέροντα των εργαζομένων, να ενεργοποιήσουν την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή στις ομάδες εργασίας. Σύμφωνα με τους Bass και Avolio (1990), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι εκείνοι που ενθαρρύνουν τους οπαδούς να δουν τα προβλήματα από νέες οπτικές γωνίες, παρέχουν υποστήριξη και ενθάρρυνση, επικοινωνούν ένα όραμα, διεγείρουν το συναίσθημα και την ταύτιση. Οι Podsakoff et al. (1990) υποστηρίζουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία έχει θετική επιρροή στα ατομικά και στα οργανωτικά αποτελέσματα, όπως είναι η ικανοποίηση και η απόδοση των εργαζομένων.

Η συναλλακτική ηγεσία, από την άλλη, βασίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό στις «συναλλαγές» ανάμεσα στον ηγέτη και στον ακόλουθο με τις οποίες οι ακόλουθοι αποζημιώνονται για να εκπληρώσουν συγκεκριμένους στόχους ή κριτήρια απόδοσης. Η συναλλακτική ηγεσία επικεντρώνεται ουσιαστικά σε μια σχέση «σύμβασης» μεταξύ ηγετών και υφισταμένων και στοχεύει στον οργανωτικό στόχο με βασικό σκοπό να διατηρηθεί μια σταθερή οργάνωση. Οι Bass και Avolio (1990) αναφέρουν πως αυτοί οι ηγέτες ενθαρρύνουν τους υφισταμένους τους χρησιμοποιώντας ως μέσο ενδεχόμενες ανταμοιβές, διορθωτικές ενέργειες και επιβολή κανόνων. Ουσιαστικά, οι συναλλακτικοί ηγέτες παρακινούν τους οπαδούς μέσω ανταλλαγής. Κατά τους Kahai et al. (1997) η αποτελεσματικότητα της ομάδας είναι υψηλότερη υπό την προϋπόθεση της συναλλακτικής ηγεσίας, ενώ σύμφωνα με τον

Burns (1978), ο συναλλακτικός ηγέτης έχει την τάση να επικεντρώνεται στην ολοκλήρωση των εργασιών και στη συμμόρφωση των εργαζομένων και στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στις οργανωτικές ανταμοιβές και τιμωρίες με σκοπό να επηρεάσει την απόδοση των εργαζομένων.

Άλλα βασικά στυλ ηγεσίας που αναφέρονται στη βιβλιογραφία είναι η αυταρχική ηγεσία, η συμμετοχική (δημοκρατική) ηγεσία και η Laissez-Faire ηγεσία (Val & Kemp, 2012). Οι αυταρχικοί ηγέτες παρέχουν σαφείς προσδοκίες για το τι πρέπει να γίνει, πότε πρέπει και με ποιον τρόπο, ενώ ταυτόχρονα λαμβάνουν αποφάσεις ανεξάρτητα, με ελάχιστη ή καθόλου συμβολή από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα τη λιγότερο δημιουργική λήψη αποφάσεων υπό αυταρχική ηγεσία. Επίσης, υπάρχει σαφής διαχωρισμός μεταξύ του ηγέτη και των οπαδών. Αντίθετα, η συμμετοχική ηγεσία (δημοκρατική) αφορά ηγέτες που προσφέρουν καθοδήγηση στα μέλη της ομάδας, στην οποία συμμετέχουν και οι ίδιοι και επιτρέπουν τη συμβολή και των άλλων μελών της. Οι συμμετοχικοί ηγέτες προτρέπουν τα μέλη της ομάδας να συμμετάσχουν, αλλά διατηρούν οι ίδιοι τον τελευταίο λόγο στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων. Τα μέλη της ομάδας νιώθουν τη συμμετοχή στη διαδικασία και εμφανίζονται περισσότερο παρακινημένα και δημιουργικά. Σε ό,τι αφορά την Laissez-Faire ηγεσία, η καθοδήγηση που προσφέρεται στα μέλη της ομάδας από τους ηγέτες είναι ελάχιστη ή καθόλου και αφήνουν τη λήψη αποφάσεων στα ίδια τα μέλη. Αν και αυτό το στυλ ενδέχεται να είναι αποτελεσματικό σε καταστάσεις όπου τα μέλη της ομάδας διακρίνονται για υψηλά προσόντα σε έναν τομέα εμπειρογνωμοσύνης, τακτικά οδηγεί σε κακώς καθορισμένους ρόλους, αλλά και σε έλλειψη κινήτρων. Ένα ακόμη στυλ ηγεσίας που αναφέρεται στους Smith και Squires (2016) είναι η εμπνευσμένη ηγεσία, κατά την οποία ο ηγέτης είναι σε θέση να ενθαρρύνει, μέσω μιας εμπνευσμένης προσέγγισης, τους άλλους. Οι εμπνευσμένοι ηγέτες έχουν την ικανότητα συνεχώς να επανεφευρίσκουν, να προσαρμόζονται και να οδηγούν σε αλλαγές (Secretan, 1999).

Σε ό,τι αφορά στον κλάδο της εκπαίδευσης, η βιβλιογραφία επισημαίνει πως η σχολική ηγεσία αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για την ισχυρή απόδοση και τα επιτεύγματα των μαθητών, με τους διευθυντές σχολείων να είναι πολύ σημαντικό να διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες διαχείρισης, να χαρακτηρίζονται από το κατάλληλο στυλ ηγεσίας και να υιοθετούν τις προσεγγίσεις που απαιτούνται ώστε να διασφαλιστεί η αποτελεσματική και λειτουργική απόδοση των σχολείων. Οι ηγέτες της εκπαίδευσης μπορούν να επωφεληθούν από την κατάρτιση και την ανάπτυξη του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας που αποδεδειγμένα βελτιώνει την απόδοση στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Anderson, 2017) και συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας αποτελεσματικής σχολικής κουλτούρας (Balyer, 2012). Οι ηγέτες της εκπαίδευσης πρέπει επίσης να εξισορροπούν επιδέξια τη διαχείριση του σχολείου με την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης και φροντίδας, μέσα από ένα ισχυρό όραμα, που θα σχετίζεται άμεσα με τη μάθηση των μαθητών και θα οδηγήσει το σχολείο σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα (Healy, 2009). Ένα ολοκληρωμένο μοντέλο ηγεσίας στην εκπαίδευση πρέπει να περιλαμβάνει συμπεριφορές από το μετασχηματιστικό, το συναλλακτικό και το εμπνευσμένο στυλ ηγεσίας, ώστε να μπορεί να προσφέρει ευεργετικά αποτελέσματα τόσο στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, όσο και στη συνολική επιτυχία των μαθητών (Menon, 2014).

1.2.3 Ικανότητες αποτελεσματικού ηγέτη

Οι αποτελεσματικοί ηγέτες είναι οι ηγέτες που επικεντρώνονται στα κίνητρα και την έμπνευση (Kotter, 1990), στοχεύουν στη δημιουργία πάθους για να ακολουθήσουν οι άλλοι το όραμά τους (Bennis & Nanus, 1997), κατευθύνουν με μετασχηματιστικό τρόπο τους οπαδούς (Bass, 1990) και έχουν κάποιες κρίσιμες ιδιότητες, όπως είναι η ακεραιότητα, η διορατικότητα, η αποφασιστικότητα, η εμπιστοσύνη, η δέσμευση, η ανιδιοτέλεια, η δημιουργικότητα, η ανάληψη κινδύνου, η ικανότητα επικοινωνίας κτλ. (Capowski, 1994). Ακόμη, οι αποτελεσματικοί ηγέτες πρέπει να έχουν χάρισμα, να διαθέτουν μια αίσθηση

αποστολής, ικανότητα επηρεασμού των ανθρώπων σε ένα θετικό περιβάλλον και ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (House, 1977). Ακόμη, πρέπει να διέπονται από συμπεριφορές και χαρακτηριστικά, όπως αυτά της αξιοπιστίας, εμπειρίας, ευθύνης, των καλών δεξιοτήτων ακρόασης, της καλής αίσθησης των προτεραιοτήτων, του ρεαλισμού, της ειλικρίνειας, προθυμίας για συνεργασία, ισχυρής αυτοεκτίμησης και αναγνώρισης (Bennis & Nanus, 1997). Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη αποτυπώνονται στον πίνακα 2 που ακολουθεί.

Πίνακας 1. Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης:	
(Zaleznik, 1977)	<p>Δίνει έμφαση στους ανθρώπους</p> <p>Έχει οπαδούς</p> <p>Ασκεί άτυπη επιρροή</p> <p>Παίρνει ρίσκο</p> <p>Διευκολύνει τις αποφάσεις</p> <p>Κάνει τα σωστά πράγματα</p> <p>Έχει προοπτική μεγάλου εύρους</p> <p>Είναι μετασχηματιστικός</p> <p>Έχει στρατηγικές και όραμα</p> <p>Διέπεται από προκλήσεις και αξίες</p> <p>Είναι καινοτόμος</p>
(Bennis, 1989)	<p>Καινοτομεί</p> <p>Είναι δημιουργικός</p>

	<p>Είναι αυθεντικός</p> <p>Αναπτύσσεται</p> <p>Εστιάζει στους ανθρώπους</p> <p>Εμπνέει εμπιστοσύνη</p> <p>Έχει μακροπρόθεσμη προοπτική</p> <p>Ρωτά τι και γιατί</p> <p>Αμφισβητεί το status quo</p> <p>Κάνει το σωστό</p> <p>Βλέπει μακριά στον ορίζοντα</p>
(Chapman, 1989)	<p>Προωθεί τις δραστηριότητές του</p> <p>Αναζητά ευθύνες</p> <p>Αναλαμβάνει ρίσκα</p> <p>Δημιουργεί ευκαιρίες ομιλίας</p> <p>Επιδιώκει ένα συναρπαστικό εργασιακό περιβάλλον</p> <p>Αναθέτει με ενθουσιασμό</p> <p>Βλέπει τους εργαζόμενους ως πιθανούς οπαδούς</p>
(Certo, 1997)	<p>Είναι οραματιστής</p> <p>Είναι παθιασμένος</p> <p>Είναι δημιουργικός</p> <p>Είναι ευέλικτος</p>

	<p>Εμπνέει</p> <p>Είναι καινοτόμος</p> <p>Είναι θαρραλέος</p> <p>Είναι ευφάνταστος</p> <p>Πειραματίζεται</p> <p>Είναι ανεξάρτητος</p>
(Bennis & Goldsmith, 1997)	<p>Καινοτομεί</p> <p>Είναι αυθεντικός</p> <p>Διερευνά την πραγματικότητα</p> <p>Εστιάζει στους ανθρώπους</p> <p>Εμπνέει εμπιστοσύνη</p> <p>Έχει μια μακροπρόθεσμη προοπτική</p> <p>Ρωτά τι και γιατί</p> <p>Βλέπει μακριά στον ορίζοντα</p> <p>Αμφισβητεί το status quo</p> <p>Είναι συμβουλευτικός</p> <p>Ενδυναμώνει</p> <p>Διευθύνει</p>
(Buchanan & Huczynski, 2004)	<p>Καθορίζει την κατεύθυνση</p> <p>Ευθυγραμμίζει τους ανθρώπους προς έναν κοινό στόχο</p>

	<p>Παρέχει κίνητρα και έμπνευση</p>
(Northouse, 2007)	<p>Καθορίζει κατευθύνσεις και στρατηγικές</p> <p>Δημιουργεί όραμα</p> <p>Ευθυγραμμίζει τους ανθρώπους προς έναν κοινό στόχο</p> <p>Επικοινωνεί τους στόχους</p> <p>Επιδιώκει τη δέσμευση</p> <p>Δημιουργεί ομάδες</p> <p>Παρέχει κίνητρα και έμπνευση</p> <p>Ενεργοποιεί και ενδυναμώνει τους υφισταμένους</p> <p>Ικανοποιεί ανεκπλήρωτες ανάγκες</p>
(Lunenburg, 2011)	<p>Εστιάζει στους ανθρώπους</p> <p>Κοιτάζει προς τα έξω</p> <p>Αρθρώνει ένα όραμα</p> <p>Ενδυναμώνει τους συναδέλφους</p> <p>Εμπιστεύεται</p> <p>Κάνει τα σωστά πράγματα</p> <p>Δημιουργεί αλλαγή</p> <p>Εξυπηρετεί τους υφισταμένους</p> <p>Χρησιμοποιεί επιρροή</p> <p>Χρησιμοποιεί σύγκρουση</p>

	Δρα αποφασιστικά
--	------------------

(Algahtani, 2014:78-80)

1.3 Σχολικός διευθυντής

1.3.1 Ρόλος στη σύγχρονη σχολική μονάδα

Η σχολική μονάδα είναι ένας τυπικός οργανισμός που χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένους στόχους και το έργο του υφίσταται σε τρεις διαστάσεις: την παιδαγωγική, την εκπαιδευτική και τη διοικητική. Στο σχολείο εντοπίζονται αρκετές ιδιομορφίες και ιδιαιτερότητες σε σχέση με άλλες τυπικές οργανώσεις, όπως οι επιχειρήσεις, υπάρχει όμως ένα θεσμικά προσδιορισμένο πλαίσιο λειτουργίας (Ανδρής, 2015). Σε αυτό το πλαίσιο, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει πολυδιάστατο έργο, το οποίο αφορά τη γενική ευθύνη για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής δομής. Αυτό σημαίνει πως είναι ο υπεύθυνος τόσο σε ό,τι αφορά την επίδοση των μαθητών και τη συμπεριφορά τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον (ρόλος εκπαιδευτικός) αλλά και σε ό,τι αφορά την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (διοικητικός ρόλος). Ο διευθυντής είναι ο άμεσος προϊστάμενος των εκπαιδευτικών λειτουργών οι οποίοι υπηρετούν στη σχολική μονάδα, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, συνιστά τον συνδετικό κρίκο της σχολικής μονάδας με την ευρύτερη κοινωνία, διαμορφώνει το σχολικό κλίμα κ.ά. Ο ρόλος άρα που κατέχει είναι διοικητικός, επιστημονικό-παιδαγωγικός και οι αρμοδιότητές του έχουν σκοπό να ενδυναμώσουν τη σχολική μονάδα και να την καταστήσουν αποτελεσματική (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013).

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι μεγάλης σημασίας η ανάπτυξη των οργανισμών που μαθαίνουν, που μπορούν δηλαδή να εξελίσσονται, να προσαρμόζονται και να εξασφαλίζουν το μέλλον που επιθυμούν. Στην προσπάθεια αυτή, σημαντικό ρόλο έχουν όχι μόνο οι εκπαιδευτικοί, αλλά και η σχολική ηγεσία (Ράπτης, 2022). Η διοίκηση του σχολείου δε θεωρείται εύκολη υπόθεση, καθώς οι σχολικές μονάδες αντικατοπτρίζουν τα

διάφορα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά, τις προσδοκίες και τα προβλήματα της πραγματικότητας εντός της οποίας λειτουργούν. Ιδίως στις μέρες μας, οι σχολικοί ηγέτες λειτουργούν μέσα σε ένα περιβάλλον που διακατέχεται από προκλήσεις και διακυβεύματα, στο οποίο η βασική αποστολή τους πρέπει να επιτευχθεί. Σε αυτό λοιπόν το πολυσύνθετο περιβάλλον η διοίκηση του σχολείου συνιστά ένα εξαιρετικά απαιτητικό καθήκον που αξιώνει από τον σχολικό ηγέτη να έχει ισχυρό όραμα, γνώσεις, ενέργεια και πολύπλευρες ικανότητες (Ράπτης και συν., 2021). Πλέον, ο σχολικός ηγέτης πρέπει να διέπεται από τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγεσίας, καθώς και από αξίες και στάσεις που συνδέονται με αυτήν, ώστε να μπορεί όχι μόνο να αναζητά, αλλά και να εντοπίζει τρόπους βελτίωσης των σχολείων. Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη δεν αφορά μόνο στην άσκηση διοικητικών και διεκπεραιωτικών καθηκόντων, αλλά και στην ικανότητα να υλοποιεί τις απαραίτητες μεταρρυθμίσεις που θα οδηγήσουν σε βελτίωση των μαθητικών αποτελεσμάτων, αλλά και σε βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017).

Σύμφωνα με τους Day et al. (2020), η αποτελεσματική σχολική ηγεσία είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να βελτιωθεί επιτυχώς το σχολείο, μέσα από τα αποτελέσματα που επιφέρει στη σχολική οργάνωση, στη σχολική κουλτούρα, στους εκπαιδευτικούς, στα αποτελέσματα των μαθητών. Στη δημιουργία και διατήρηση μιας θετικής κουλτούρας, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο. Η θετική κουλτούρα προϋποθέτει να καθιερωθεί μια προληπτική, συνεργατική σχολική νοοτροπία, η υποστήριξη, η ενίσχυση και η δέσμευση του προσωπικού, καθώς και η ύπαρξη κινήτρων, παράλληλα με την ευημερία των μαθητών και τη συλλογική δέσμευση που είναι αναγκαία για την προώθηση της βελτίωσης και την προώθηση και διατήρηση της επιτυχίας στα σχολεία.

1.3.2 Καθήκοντα και αρμοδιότητες

Ο καθορισμός των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των διευθυντών των σχολικών μονάδων ορίζεται στην υπουργική απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚΒ'1340/16-10-2202), στα άρθρα 27-32 (βλ. Παράρτημα Α). Σύμφωνα με το άρθρο 27, «ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό». Καθήκον του είναι να καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα προς υψηλούς στόχους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία, να καθοδηγεί και να συντονίζει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, να προωθεί την επιμόρφωση τους, να συνεργάζεται μαζί τους, να τους παρακινεί, να διασφαλίζει ότι ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν και να τους αξιολογεί, όπως η νομοθεσία ορίζει και με άξονα τους στόχους της αξιολόγησης.

Με βάση το άρθρο 28 της ανωτέρω Υπουργικής Απόφασης, ο σχολικός διευθυντής «συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων». Απώτερος στόχος είναι η διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων μαθητών οι οποίοι θα αποτελέσουν τους μελλοντικούς πολίτες της κοινωνίας. Πιο ειδικά, τα βασικά καθήκοντα και οι αρμοδιότητές του είναι τα ακόλουθα:

- α) Εκπροσωπεί τη σχολική μονάδα σε όλες τις σχέσεις της με τα τρίτα μέρη.
- β) Βρίσκεται στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και έχει την ευθύνη για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας και τον συντονισμό της σχολικής καθημερινότητας.
- γ) Εφαρμόζει τη σχετική νομοθεσία, τις αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, έχει την ευθύνη της τήρησής τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

δ) Προωθεί, σε συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου κτλ. και έχει την ευθύνη για τη λειτουργία και την οργάνωση τους.

ε) Ορίζει τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και για ό,τι άλλο προβλέπεται για τη λειτουργία του σχολείου.

στ) Έχει την ευθύνη για τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, σύμφωνα με τη νομοθεσία.

ζ) Ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο της σχολικής μονάδας.

η) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ενημερώνει και τηρεί τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών της σχολικής του μονάδας και κάνει τη διαβίβαση στα νέα σχολεία, σε περίπτωση μετάθεσης των εκπαιδευτικών.

θ) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

ι) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικής σχολικής κουλτούρας.

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του είναι ευρεία σε σχέση με τον Σύλλογο των Διδασκόντων (άρθρο 29), σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου (άρθρο 30), σε σχέση με τους μαθητές (άρθρο 31), σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης (άρθρο 32) (βλ. Παράρτημα Α).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

2.1 Ορισμός και τύποι λήψης αποφάσεων

Οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι με διαφορετικές, εναλλακτικές λύσεις και επιλογές σε όλους τους τομείς της ζωής τους. Αυτές οι εναλλακτικές λύσεις και επιλογές είναι που τους εκθέτουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η λήψη αποφάσεων είναι μέρος της ζωής των ατόμων: δεν είναι δυνατόν να αναληφθεί δράση χωρίς να έχει προηγηθεί η λήψη μιας απόφασης. Το φαινόμενο της λήψης αποφάσεων, το οποίο έχει πολύ σημαντική θέση στην καθημερινή μας ζωή, έχει επίσης σημαντική θέση στην οργανωτική ζωή, καθώς βοηθά τους οργανισμούς να επιτύχουν τους στόχους τους, να κατευθύνουν τις ενέργειές τους, να σχεδιάσουν το μέλλον τους και να αναλάβουν δράση προς αυτή την κατεύθυνση. Η λήψη αποφάσεων είναι αποτέλεσμα ενός συνόλου διαδικασιών, οι οποίες περιλαμβάνουν την επιλογή ανάμεσα από διάφορους στόχους, αλλά και τα μέσα, τα εργαλεία και τους πόρους που πρέπει να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη αυτών των στόχων, ενώ παράλληλα συνιστά τη διαδικασία καθοδήγησης ενεργειών και χρησιμοποιείται ώστε να πραγματοποιηθούν αλλαγές εντός του οργανισμού, να αποτραπούν οι συγκρούσεις ή να διευθετηθούν οι υπάρχουσες, αλλά και να επηρεαστούν τα μέλη του οργανισμού. Με άλλα λόγια, ο στόχος της λήψης αποφάσεων είναι να αντιμετωπίσει προβλήματα και αβεβαιότητες, να ξεπεράσει δυσχέρειες και να αποκαλύψει τι μπορεί να γίνει, τον τρόπο και πότε μπορεί αυτό να γίνει (Maral, 2022).

Η λήψη αποφάσεων βρίσκεται στο επίκεντρο της διαχείρισης και είναι ο άξονας άλλων διαδικασιών, καθώς ο οργανισμός εξαρτάται από την ορθότητα των αποφάσεων που λαμβάνονται. Επιπλέον, συνιστά εγγενές τμήμα του οργανωσιακού φαινομένου, καθώς περιέχει τη διαδικασία του «οργανώνειν» και έχει ως στόχο τη διαδικασία του «λαμβάνειν» αποφάσεις. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται αποτελούν καταλυτικό στοιχείο για την ανάπτυξη, τη σταθερότητα, την ευημερία και την ποιοτική λειτουργία του συστήματος

οργάνωσης και συνιστά συνεπώς αναπόσπαστο στοιχείο της διοικητικής λειτουργίας κάθε οργάνωσης. Η λήψη αποφάσεων, ως έννοια, εστιάζει σε τρεις παραμέτρους (Χρηστάκης, 2021): στη διαδικασία της λήψης απόφασης (decision making process), στο στέλεχος που λαμβάνει την απόφαση (decision maker) και στην απόφαση αυτή καθ' εαυτή (decision).

Όπως αναφέρεται στον Fülöp (2005), η λήψη αποφάσεων αφορά τη μελέτη για τον εντοπισμό και την επιλογή εναλλακτικών λύσεων σύμφωνα με τις αξίες και τις προτιμήσεις του υπεύθυνου για τη λήψη αυτών. Κατά τον Eisenfuhr (2011), είναι μια διαδικασία επιλογής από μια σειρά εναλλακτικών λύσεων ώστε να επιτευχθεί ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Άρα, γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχουν εναλλακτικές επιλογές οι οποίες πρέπει να ληφθούν υπόψη, και σε μια τέτοια περίπτωση είναι σημαντικό, όχι μόνο να εντοπίζονται όσο το δυνατόν περισσότερες από αυτές τις εναλλακτικές λύσεις, αλλά να επιλέγεται εκείνη που ταιριάζει καλύτερα με τους στόχους, τις επιθυμίες και τις αξίες που έχουν τεθεί. Για παράδειγμα, η σχολική περιφέρεια μελετά πού θα ιδρυθεί ένα νέο δημοτικό σχολείο και αποφασίζει αυτό να πραγματοποιηθεί στην ανατολική πλευρά της πόλης, όπου εκεί υπάρχει ανάγκη από ένα νέο σχολικό κτίριο για μαθητές δημοτικού.

Το βασικότερο πρόβλημα στη λήψη αποφάσεων αφορά, λοιπόν, στον καθορισμό του τι πρέπει να γίνει, μέσα από την κατάλληλη επιλογή ανάμεσα από τις εναλλακτικές λύσεις, οι οποίες οδηγούν στην ανάληψη συγκεκριμένης δράσης. Στη διαδικασία αυτή, οι επιμέρους διαδικασίες του «αποφασίζουν» και του «πράττειν» είναι στενά συνδεδεμένες και όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας έχουν εξίσου σημαντικό ρόλο στο να επιτύχουν να λάβουν μια αποτελεσματική απόφαση (Χρηστάκης, 2021).

Σε ό,τι αφορά τους τύπους λήψης αποφάσεων, αυτοί διακρίνονται στις εξής βασικές κατηγορίες (Davis, 2023):

- Προσωπική και οργανωτική λήψη αποφάσεων: Η λήψη αποφάσεων αποτελεί βασικό συστατικό τόσο της προσωπικής όσο και της οργανωτικής επιτυχίας. Κατά τη λήψη

τους, είναι σημαντικό να διερευνηθεί κάθε μια από τις πιθανές επιλογές και οι συνέπειές τους. Η ικανότητα λήψης ορθών αποφάσεων είναι απαραίτητη τόσο για τα άτομα όσο και για τους οργανισμούς.

- **Ατομική και ομαδική λήψη αποφάσεων:** Η ατομική διαδικασία λήψης αποφάσεων στη διαχείριση έργων συμβαίνει συνήθως όταν το διακύβευμα είναι χαμηλό και ο αντίκτυπος περιορίζεται σε ένα μόνο άτομο. Η ομαδική λήψη αποφάσεων είναι απαραίτητη όταν το διακύβευμα είναι υψηλό ή ο αντίκτυπος θα γίνει αισθητός από πολλούς ανθρώπους. Γενικά, η ομαδική λήψη αποφάσεων είναι πιο αποτελεσματική από την ατομική λήψη αποφάσεων, επειδή επιτρέπει μεγαλύτερη ποικιλία προοπτικών και περισσότερο διεξοδική συζήτηση.
- **Μη προγραμματισμένη και προγραμματισμένη λήψη αποφάσεων:** Η μη προγραμματισμένη λήψη αποφάσεων είναι μοναδική και όχι επαναλαμβανόμενη. Συνήθως, γίνεται ως απάντηση σε ένα απρόβλεπτο γεγονός ή ευκαιρία. Οι προγραμματισμένες αποφάσεις, από την άλλη πλευρά, είναι ρουτίνας και συχνά βασίζονται σε καθιερωμένους κανόνες ή διαδικασίες. Επειδή είναι περισσότερο προβλέψιμες, οι προγραμματισμένες αποφάσεις είναι συνήθως λιγότερο επικίνδυνες και πιο εύκολο να ληφθούν. Ωστόσο, οι μη προγραμματισμένες αποφάσεις συχνά απαιτούν μεγαλύτερη δημιουργικότητα και κρίση και μπορεί να είναι πιο δύσκολο να αντιστραφούν εάν αποδειχθούν λανθασμένες.
- **Λήψη αποφάσεων πολιτικής και λειτουργίας:** Η λήψη αποφάσεων πολιτικής και λειτουργίας είναι δύο σημαντικές πτυχές κάθε επιχείρησης. Οι αποφάσεις πολιτικής λαμβάνονται σε στρατηγικό επίπεδο και επικεντρώνονται σε μακροπρόθεσμα ζητήματα, όπως η συνολική κατεύθυνση της εταιρείας. Οι αποφάσεις λειτουργίας, από την άλλη πλευρά, λαμβάνονται σε επιχειρησιακό επίπεδο και επικεντρώνονται σε

βραχυπρόθεσμα ζητήματα, όπως ποια προϊόντα θα παραχθούν και πώς θα στελεχωθεί η παραγωγική διαδικασία.

- Τακτική και στρατηγική λήψη αποφάσεων: Η τακτική λήψη αποφάσεων είναι σημαντική επειδή βοηθά τους οργανισμούς να ανταποκρίνονται γρήγορα στις αλλαγές στο περιβάλλον. Ωστόσο, η υπερβολική έμφαση στη λήψη αποφάσεων τακτικής μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη εστίασης σε μακροπρόθεσμους στόχους. Η λήψη στρατηγικών αποφάσεων είναι σημαντική επειδή βοηθά τους οργανισμούς να καθορίσουν μια σαφή κατεύθυνση και να κάνουν στοχευμένες επιλογές σχετικά με την κατανομή των πόρων. Τόσο η τακτική, όσο και η στρατηγική λήψη αποφάσεων είναι απαραίτητες για την επιτυχία ενός οργανισμού.
- Οργανωτική και διατμηματική λήψη αποφάσεων: Ο οργανωτικός τύπος λήψης αποφάσεων είναι η διαδικασία προσδιορισμού και επιλογής της καλύτερης πορείας δράσης για την επίτευξη των οργανωτικών στόχων. Περιλαμβάνει τόσο επίσημες όσο και ανεπίσημες μεθόδους λήψης αποφάσεων και συμβαίνει σε όλα τα επίπεδα ενός οργανισμού. Η διατμηματική λήψη αποφάσεων είναι η διαδικασία προσδιορισμού και επιλογής της βέλτιστης πορείας δράσης για την επίτευξη των διατμηματικών στόχων. Εμφανίζεται σε όλα τα επίπεδα όπου αλληλεπιδρούν δύο ή περισσότερα τμήματα. Οι οργανωτικοί και διατμηματικοί τύποι λήψης διοικητικών αποφάσεων είναι και οι δύο σημαντικές πτυχές των λειτουργιών ενός οργανισμού και κάθε τύπος εκ των δύο έχει τα δικά του οφέλη και προκλήσεις.

Πίνακας 2. Οι βασικοί τύποι λήψης αποφάσεων.

Προσωπική και οργανωτική λήψη αποφάσεων
Ατομική και ομαδική λήψη αποφάσεων
Μη προγραμματισμένη και προγραμματισμένη λήψη αποφάσεων
Λήψη αποφάσεων πολιτικής και λειτουργίας
Τακτική και στρατηγική λήψη αποφάσεων
Οργανωτική και διατμηματική λήψη αποφάσεων

(Davis, 2023)

Η λήψη αποφάσεων συνιστά ένα από τα πλέον σημαντικά στοιχεία της εκπαιδευτικής διοίκησης (Davis, 2004). Οι διευθυντές σχολείων είναι σημαντικό να λαμβάνουν αποφάσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς είναι πολλαπλές οι αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο σε καθημερινή βάση. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί ένα από τα σημαντικά καθήκοντα για τους διευθυντές σχολείων, ανάμεσα στα πολλά και διαφορετικά που πρέπει να εκπληρώσουν. Ειδικά σήμερα, που υπάρχουν αυστηρές απαιτήσεις και ταχείες αλλαγές στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, έχει γίνει μια πολύπλοκη διαδικασία, που θα πρέπει να περιλαμβάνει όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη: διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, κοινότητα και άλλους ενδιαφερόμενους φορείς (Shaked & Schechter, 2019). Στο πλαίσιο αυτό, είναι σημαντικό να οριοθετείται το άτομο εκείνο που πρέπει να λαμβάνει τις αποφάσεις, ποιες είναι οι συνέπειες των αποφάσεων που λαμβάνονται, αν συμπεριλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και διάφορα άλλα στοιχεία.

2.2 Διαδικασία (στάδια) λήψης αποφάσεων

Σύμφωνα με τους Baker et al. (2001), η λήψη αποφάσεων οφείλει να ξεκινά με τον προσδιορισμό των υπευθύνων για τη λήψη τους και των ενδιαφερόμενων μερών στην απόφαση, μειώνοντας την πιθανή διαφωνία αναφορικά με τον ορισμό του προβλήματος, τις απαιτήσεις, τους στόχους και τα κριτήρια. Στη συνέχεια, μια γενική διαδικασία λήψης αποφάσεων μπορεί να χωριστεί στα ακόλουθα βήματα (Fülöp, 2005):

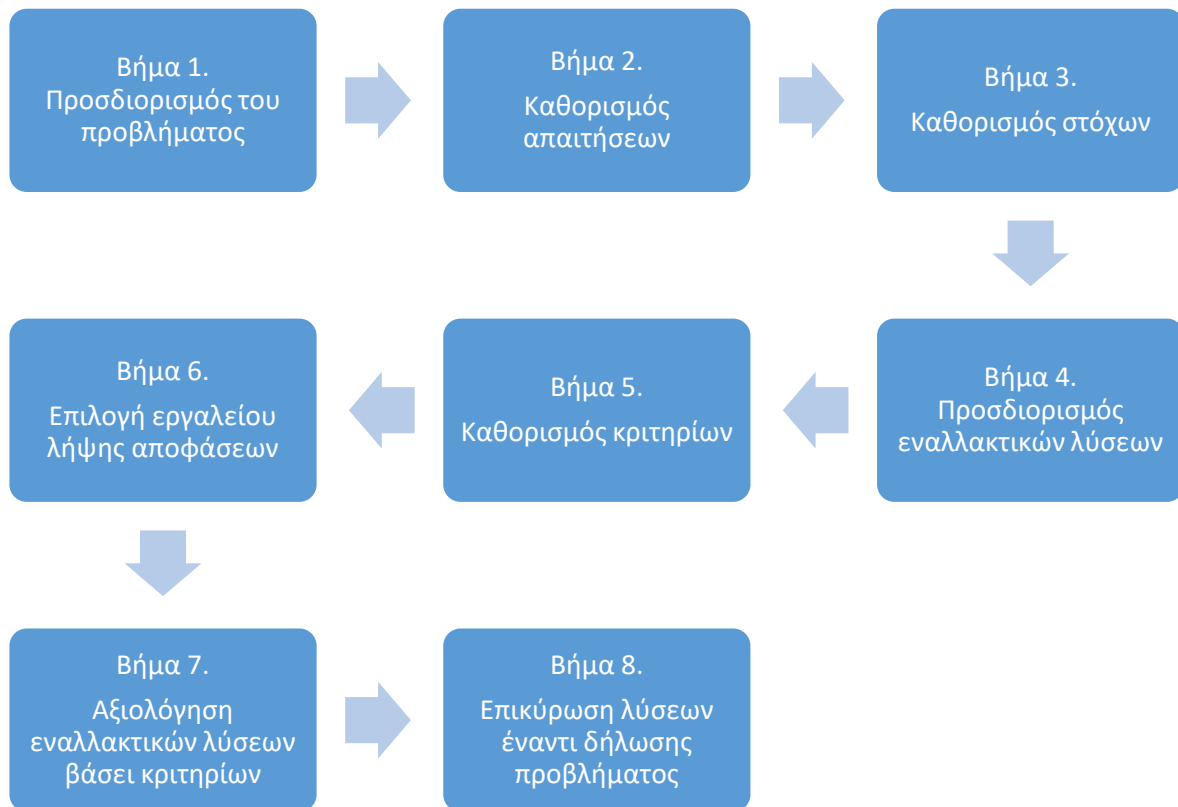
- Βήμα 1. Προσδιορισμός του προβλήματος: Αυτή η διαδικασία στόχο έχει να προσδιορίσει το ζήτημα σε μια σαφή δήλωση που θα περιγράφει τόσο τις αρχικές συνθήκες όσο και τις επιθυμητές συνθήκες. Η δήλωση του προβλήματος πρέπει να συμφωνηθεί από όλους τους υπεύθυνους λήψης αποφάσεων και τα ενδιαφερόμενα μέρη. Αποτελεί ένα κρίσιμο και απαραίτητο σημείο πριν γίνει το επόμενο βήμα στη διαδικασία.
- Βήμα 2. Καθορισμός απαιτήσεων: Οι απαιτήσεις είναι οι προϋποθέσεις τις οποίες πρέπει να πληροί οποιαδήποτε λύση θεωρείται αποδεκτή για το πρόβλημα. Σε μαθηματική μορφή, αυτές οι απαιτήσεις είναι οι περιορισμοί που περιγράφουν το σύνολο των εφικτών (αποδεκτών) λύσεων του προβλήματος απόφασης. Είναι πολύ σημαντικό, ακόμη και αν προκύψουν υποκειμενικές ή επικριτικές αξιολογήσεις στα επόμενα βήματα, οι απαιτήσεις να δηλώνονται σε ακριβή ποσοτική μορφή, δηλαδή για οποιαδήποτε πιθανή λύση πρέπει να αποφασίζεται χωρίς αμφιβολία εάν πληροί τις απαιτήσεις ή όχι.
- Βήμα 3. Καθορισμός στόχων: Οι στόχοι είναι ευρείες δηλώσεις προθέσεων και επιθυμητών καταστάσεων, τις οποίες καλείται να ικανοποιήσει η λήψη μιας απόφασης.
- Βήμα 4. Προσδιορισμός εναλλακτικών λύσεων: Οι εναλλακτικές λύσεις προσφέρουν διαφορετικές προσεγγίσεις για την αλλαγή της αρχικής κατάστασης στην επιθυμητή

κατάσταση. Κάθε εναλλακτική λύση πρέπει να πληροί τις απαιτήσεις. Οι ανέφικτες εναλλακτικές πρέπει να μη λαμβάνονται υπ' όψιν στο σύνολο των εναλλακτικών λύσεων.

- Βήμα 5. Καθορισμός κριτηρίων: Τα κριτήρια απόφασης, τα οποία θα εισάγουν διακρίσεις μεταξύ των εναλλακτικών λύσεων, πρέπει να βασίζονται στους στόχους. Είναι απαραίτητο να οριστούν τα κριτήρια διάκρισης ως αντικειμενικά μέτρα των στόχων για να μετρηθεί πόσο καλά κάθε εναλλακτική λύση επιτυγχάνει τους στόχους. Δεδομένου ότι οι στόχοι θα αντιπροσωπεύονται με τη μορφή κριτηρίων, κάθε στόχος πρέπει να παράγει τουλάχιστον ένα κριτήριο. Ωστόσο, οι σύνθετοι στόχοι μπορούν να αντιπροσωπεύονται από πολλά κριτήρια. Ενδεχομένως να είναι βοηθητικό, να ομαδοποιηθούν τα κριτήρια σε μια σειρά συνόλων που σχετίζονται με ξεχωριστά και διακριτά στοιχεία του γενικού στόχου για την απόφαση. Αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο εάν η αναδυόμενη δομή αποφάσεων περιέχει σχετικά μεγάλο αριθμό κριτηρίων. Η ομαδοποίηση κριτηρίων μπορεί να βοηθήσει τη διαδικασία ελέγχου του κατά πόσον το σύνολο των επιλεγέντων κριτηρίων είναι κατάλληλο για το πρόβλημα που εξετάζεται, ενώ ακόμη, μπορεί να διευκολύνει τη διαδικασία υπολογισμού της στάθμησης των κριτηρίων σε ορισμένες μεθόδους και να διευκολύνει την εμφάνιση απόψεων υψηλότερου επιπέδου για τα θέματα. Σύμφωνα με τους Baker et al. (2002), τα κριτήρια θα πρέπει να είναι: α) ικανά να κάνουν διάκριση μεταξύ των εναλλακτικών λύσεων και να υποστηρίζουν τη σύγκριση των επιδόσεων των εναλλακτικών λύσεων, β) πλήρη ώστε να περιλαμβάνουν όλους τους στόχους, γ) λειτουργικά και ουσιαστικά, δ) μη περιττά, ε) λίγα σε αριθμό.
- Βήμα 6. Επιλογή εργαλείου λήψης αποφάσεων: Υπάρχουν διάφορα εργαλεία που οδηγούν στην επίλυση ενός προβλήματος απόφασης. Η επιλογή ενός κατάλληλου εργαλείου δεν είναι εύκολη υπόθεση και εξαρτάται κάθε φορά από το συγκεκριμένο

πρόβλημα απόφασης, καθώς και από τους στόχους των υπευθύνων λήψης αποφάσεων. Μερικές φορές μια απλή μέθοδος είναι κατάλληλη επιλογή, αλλά τα πολύπλοκα προβλήματα λήψης αποφάσεων μπορεί να απαιτούν και πολύπλοκες μεθόδους. Παραδείγματα εργαλείων λήψης αποφάσεων είναι η ανάλυση κόστους – οφέλους (cost-benefit analysis), η ανάλυση πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων (pros and cons analysis), η ανάλυση SWOT, η ανάλυση κατά Pareto κτλ.

- Βήμα 7. Αξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων βάσει κριτηρίων: Κάθε σωστή μέθοδος λήψης αποφάσεων απαιτεί, ως δεδομένα εισόδου, την αξιολόγηση των εναλλακτικών λύσεων έναντι των κριτηρίων. Ανάλογα με το κριτήριο, η αξιολόγηση μπορεί να είναι αντικειμενική, σε σχέση με κάποια κοινώς αποδεκτή και κατανοητή κλίμακα μέτρησης (π.χ. χρήματα) ή μπορεί να είναι υποκειμενική, αντανακλώντας την υποκειμενική εκτίμηση του αξιολογητή. Μετά τις αξιολογήσεις, το επιλεγμένο εργαλείο λήψης αποφάσεων μπορεί να εφαρμοστεί για την κατάταξη των εναλλακτικών λύσεων ή για την επιλογή ενός υποσυνόλου των πιο ελπιδοφόρων εναλλακτικών λύσεων.
- Βήμα 8. Επικύρωση λύσεων έναντι δήλωσης προβλήματος: Οι εναλλακτικές λύσεις που επιλέγονται από τα εφαρμοσμένα εργαλεία λήψης αποφάσεων πρέπει πάντα να επικυρώνονται έναντι των απαιτήσεων και των στόχων του προβλήματος απόφασης. Υπάρχει το ενδεχόμενο το εργαλείο λήψης αποφάσεων να εφαρμοστεί εσφαλμένα. Σε πολύπλοκα προβλήματα, οι επιλεγμένες εναλλακτικές λύσεις μπορούν επίσης να επιστήσουν την προσοχή των υπευθύνων λήψης αποφάσεων και των ενδιαφερόμενων μερών προς την κατεύθυνση ότι θα πρέπει να προστεθούν περαιτέρω στόχοι ή απαιτήσεις στο μοντέλο λήψης αποφάσεων.



Σχήμα 2. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων.
(Fülöp, 2005)

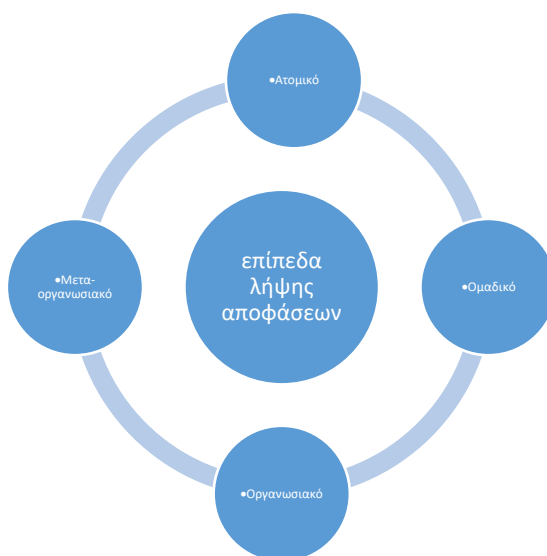
2.3 Επίπεδα λήψης απόφασης

Η λήψη αποφάσεων έχει άμεση σχέση με τη διοικητική διαδικασία και λαμβάνει χώρα στα εξής επίπεδα, τα οποία επίσης σχετίζονται άμεσα μεταξύ τους (Χρηστάκης, 2021):

- Ατομικό επίπεδο (individual decision making)
- Ομαδικό επίπεδο (group decision making)
- Οργανωσιακό επίπεδο (organizational decision making)
- Μετα-οργανωσιακό επίπεδο (meta-organizational decision making ή post-organizational decision making)

Σε ό,τι αφορά το ατομικό επίπεδο, σχετίζεται με τις ενέργειες που υλοποιεί το άτομο με σκοπό να ολοκληρώσει τις διοικητικές του δεσμεύσεις ή και να ικανοποιήσει τις επιθυμίες του. Το εν λόγω επίπεδο αποτελεί το σημείο έναρξης της διαδικασίας κάθε λήψης απόφασης,

δεδομένου ότι το άτομο θεωρείται η βάση εκκίνησης για όλη τη διοικητική ή άλλη διαδικασία. Αναφορικά με το ομαδικό επίπεδο, διέπεται από συνθετότητα, καθώς τα άτομα συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων ως μέλη μιας ομάδας και ενδέχεται η συμφωνία στη λήψη απόφασης να επιτευχθεί παραμερίζοντας κάποιο ή κάποια μέλη της ομάδας τις ατομικές του(ς) επιθυμίες. Η απόφαση στο οργανωσιακό επίπεδο είναι ακόμη πιο σύνθετη σε σχέση με αυτήν που λαμβάνεται σε ομαδικό επίπεδο. Οι οργανώσεις κάνουν εκτεταμένη χρήση προγραμματισμένων αποφάσεων, με το ζήτημα της οργανωσιακής μάθησης να είναι μείζον στην προσπάθεια μιας οργάνωσης να προσαρμόζεται και να μαθαίνει διαρκώς προκειμένου να επιβιώσει στο σύγχρονο επιχειρηματικό περιβάλλον. Τέλος, σημαντικό είναι και το μετα-οργανωσιακό επίπεδο. Οι οργανώσεις είναι σύνολα που λειτουργούν μέσα σε ένα διοικητικό και οικονομικό σύστημα και καλούνται να ανταποκρίνονται στις αποφάσεις που λαμβάνει το κοινωνικό σύνολο. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται στο επίπεδο μιας οργάνωσης αφορούν ιδίως τον πολίτη ή τον πελάτη, τον καταμερισμό των πόρων και την παραγωγή και διανομή αγαθών ή παροχή υπηρεσιών. Επιπλέον, υπάρχουν και αποφάσεις που λαμβάνονται σε κοινωνικό επίπεδο, που στόχο έχουν τη διασφάλιση του «ευ ζην», του πολιτισμού, της παιδείας, της ευταξίας και της δικαιοσύνης (Χρηστάκης, 2021).



Σχήμα 3. Επίπεδα λήψης αποφάσεων.
(Χρηστάκης, 2021)

Σε ό,τι αφορά το σχολικό πλαίσιο, οι αποφάσεις λαμβάνονται σε όλα τα επίπεδα της σχολικής οργάνωσης. Ο επιθεωρητής λαμβάνει αποφάσεις σχετικά με τους στόχους και τις στρατηγικές μιας σχολικής περιφέρειας. Στη συνέχεια, οι διευθυντές λαμβάνουν αποφάσεις αναφορικά με αυτούς τους στόχους και στρατηγικές για την επίτευξή τους σε σχέση με τα δικά τους σχολεία. Έπονται, οι εκπαιδευτικοί της τάξης λαμβάνουν αποφάσεις στις τάξεις τους (Lunenburg, 2010).

2.4 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις στη λήψη αποφάσεων

Στη βιβλιογραφία προτείνονται διάφορα θεωρητικά μοντέλα γύρω από τη λήψη αποφάσεων, με τη Θεωρία της Διπλής Διαδικασίας (Dual-process theory) να είναι μια από τις πλέον γνωστές προσεγγίσεις. Σύμφωνα με τον Kahneman (2011), που παρουσίασε τη Θεωρία της Διπλής Διαδικασίας στο βιβλίο του *Thinking, Fast and Slow*, η λήψη αποφάσεων αναφέρεται σε δύο διακριτές διαδικασίες: Σύστημα 1 (fast, γρήγορο) και Σύστημα 2 (slow, αργό). Το σύστημα 1 είναι αυτόματο, διαισθητικό, συναισθηματικό και περιλαμβάνει λίγη ψυχική προσπάθεια. Για παράδειγμα, οι άνθρωποι λαμβάνουν αποφάσεις με βάση τα συναισθήματά τους. Αυτή η διαδικασία επηρεάζεται περισσότερο από ευρετικές και ασυνείδητες προκαταλήψεις, αλλά διευκολύνει την ταχεία λήψη αποφάσεων, ειδικά όταν οι πόροι είναι περιορισμένοι για να ληφθεί μια απόφαση. Το σύστημα 2 είναι πιο αναλυτικό, εσκεμμένο και λογικό και απαιτεί περισσότερη διανοητική προσπάθεια. Λειτουργεί όταν οι άνθρωποι λαμβάνουν αποφάσεις με βάση τη διαδικαστική συλλογιστική και λογική. Είναι περισσότερο ακριβές, αλλά η υπερβολική χρήση του μπορεί να οδηγήσει σε υπερφόρτωση πληροφοριών.

Εξίσου γνωστή είναι η Μπεϋζιανή θεωρία αποφάσεων (Bayesian Decision Theory), η οποία χρησιμοποιείται συχνά για την υπολογιστική προσομοίωση διαδικασιών λήψης αποφάσεων. Πιο συγκεκριμένα, αυτό το μοντέλο λήψης αποφάσεων βασίζεται σε πιθανοτικούς όρους και προτείνει ότι μια απόφαση πρέπει να λαμβάνεται με βάση την

εκτίμηση της πιθανότητας επιτυχούς έκβασης. Αυτή η πιθανότητα (δηλ. εκ των υστέρων) ενημερώνεται από τις πιθανότητες που παρατηρήθηκαν με βάση την προηγούμενη εμπειρία (λαμβάνοντας υπόψη ιστορικά δεδομένα) και με βάση πρόσφατα συλλεχθέντα δεδομένα (πιθανότητα) (McCann, 2020).

Μια επίσης από τις πιο βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις στη λήψη αποφάσεων είναι αυτή που ανέπτυξε ο Herbert Simon (1960), επισημαίνοντας πως «η διαδικασία λήψης απόφασης είναι θεμελιώδους σημασίας, σε βαθμό που την καθιστά συνώνυμη με την όλη διαδικασία του μάνατζμεντ». Κατά τον ίδιο, η διαδικασία λήψης μιας απόφασης αποτελείται από τρεις κύριες φάσεις: την αναζήτηση περιστάσεων και ευκαιριών για τη λήψη απόφασης, την ανεύρεση πιθανών ακολουθιών ενεργειών και την επιλογή μεταξύ αυτών. Η θεωρία λήψης αποφάσεων του Simon (1960) είναι μια περιγραφική θεωρία που δίνει σαφή εικόνα της σημαντικότητας που έχουν οι αποφάσεις. Η εν λόγω θεωρία αναφέρει ότι η απόφαση είναι η επιλογή μεταξύ των διαφόρων δυνατοτήτων επιλογών. Επίσης, επισημαίνει τη σημασία της απόφασης και υποστηρίζει πως μπορεί πάντα να υπάρχει ένας καλύτερος τρόπος λήψης τους με βάση τις διαθέσιμες πληροφορίες και σχετίζεται με την κατάσταση που αντιμετωπίζεται. Σε αυτή τη θεωρία, ο Simon εξέτασε και τις ψυχολογικές πτυχές στο πλαίσιο της λήψης απόφασης, αναφέροντας πως η επίλυση ενός σύνθετου προβλήματος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από παράγοντες όπως το άγχος και τα κίνητρα του ατόμου. Με απλά λόγια, η ικανότητα της λήψης μιας απόφασης από ένα άτομο είναι διαφορετική όταν υπάρχει πιθανότητα κινδύνου ή αβεβαιότητας.

Ανάμεσα στις διάφορες θεωρίες λήψης αποφάσεων που αναφέρονται στη βιβλιογραφία είναι και η Υποκείμενη Θεωρία Αναμενόμενης Χρησιμότητας (Subjected Expected Utility Theory). Αυτή η θεωρία είναι μια προσέγγιση στην οποία οι αποφάσεις λαμβάνονται υπό κίνδυνο, επιτρέποντας την υποκειμενική αξιολόγηση των υπό εξέταση μεταβλητών όσο και των πιθανοτήτων που σχετίζονται με αυτές. Η εν λόγω θεωρία

διευκρινίζει την αξία κάθε επιλογής στο πρόσωπο που θα επηρεαστεί από την απόφαση, καθώς και την εύρεση της εκτίμησής του για την πιθανότητα κάθε επιλογής. Αυτό επιτρέπει την προσαρμογή των αποφάσεων σε συγκεκριμένα άτομα, ομάδες και καταστάσεις (Shanteau et al., 2009).

Μια ακόμη προσέγγιση είναι η Θεωρία Προοπτικής (Prospect Theory), κύριο χαρακτηριστικό της οποίας είναι ότι υποθέτει πως η τάση κινδύνου των ατόμων ποικίλλει μεταξύ των πλαισίων με τα άτομα να είναι πρόθυμα ή όχι να αναλάβουν κίνδυνο στη λήψη μιας απόφασης. Το κεντρικό εύρημα της Θεωρίας Προοπτικής είναι ότι η στάση των ατόμων απέναντι στον κίνδυνο εξαρτάται από το αν αντιμετωπίζουν απώλειες ή κέρδη. Αν αντιμετωπίζουν κέρδη, τα άτομα είναι απρόθυμα να αναλάβουν κινδύνους. Αν αντιμετωπίζουν απώλειες, τότε είναι πρόθυμα απέναντι στους κινδύνους της λήψης απόφασης (Vis, 2011).

Η βιβλιογραφία κάνει αναφορά και στη Θεωρία Απόδοσης (Attribution Theory). Η απόδοση αναφέρεται στην εξήγηση των λόγων πίσω από οποιαδήποτε ενέργεια ή κίνητρο. Υπάρχουν δύο τύποι απόδοσης: η εσωτερική και η εξωτερική. Η εσωτερική απόδοση αναφέρεται στις ιδιότητες του ατόμου, της προσωπικότητας και των στάσεών του, ενώ η εξωτερική απόδοση αναφέρεται σε περιβαλλοντικούς παράγοντες ως λόγους πίσω από μια ενέργεια ή κίνητρο. Σύμφωνα με τους Weiner και Weiner (1985), οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση των επιτευγμάτων είναι η ικανότητα, η προσπάθεια, η δυσκολία εργασίας και η τύχη. Διέκριναν περαιτέρω την αιτιώδη απόδοση σε τρεις κατηγορίες: τόπος ελέγχου, σταθερότητα και δυνατότητα ελέγχου. Ο τόπος ελέγχου ταξινομείται περαιτέρω ως εσωτερικός ή εξωτερικός. Η διάσταση της σταθερότητας εξετάζει εάν υπάρχουν διακυμάνσεις στον χρόνο που μπορούν να συνδεθούν με τις αιτίες. Η δυνατότητα ελέγχου αναφέρεται στις αιτίες που μπορεί κανείς να ελέγξει (π.χ. δεξιότητες και αποτελεσματικότητα) και σε εκείνες που δεν μπορεί να ελέγξει.

Τέλος, αξιοσημείωτη είναι και η Θεωρία Παιγνίων (Game Theory), η οποία αφορά τη μελέτη των προβλημάτων λήψης αποφάσεων όπου υπάρχουν πολλοί υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων («παίκτες») και η ποιότητα της επιλογής ενός υπεύθυνου λήψης αποφάσεων εξαρτάται όχι μόνο από αυτήν την επιλογή, αλλά και από τις επιλογές των άλλων. Στη θεωρία παιγνίων, η εστίαση γίνεται στην ανάλυση καταστάσεων στις οποίες οι άνθρωποι λαμβάνουν αλληλεξαρτώμενες αποφάσεις. Αυτή η αλληλεξάρτηση βοηθά τους «παίκτες» να εξετάσουν τις επιλογές ή τις στρατηγικές άλλων παικτών, βοηθώντας τους με αυτόν τον τρόπο να διαμορφώσουν τις δικές τους στρατηγικές (Marden & Shamma, 2018).

Σε ό,τι αφορά στο σχολικό πλαίσιο, η βιβλιογραφία δίνει έμφαση σε δύο βασικά μοντέλα λήψης αποφάσεων: το Ορθολογικό Μοντέλο (Rational Model Administrative Decision Making) και το Μοντέλο Οριοθετημένης Ορθολογικότητας (Bounded Rationality Model) (March, 2010). Σύμφωνα με το Ορθολογικό Μοντέλο, η λήψη διοικητικών αποφάσεων θεωρείται ορθολογική, επομένως υποστηρίζει ότι οι διευθυντές των σχολείων λαμβάνουν αποφάσεις με βεβαιότητα: Γνωρίζουν τις εναλλακτικές λύσεις τους, γνωρίζουν τα αποτελέσματά τους, γνωρίζουν τα κριτήρια της απόφασής τους και έχουν τη δυνατότητα να κάνουν την καλύτερη επιλογή και εν συνεχεία να την εφαρμόσουν (Towler, 2010). Σύμφωνα με το Ορθολογικό Μοντέλο, η διαδικασία λήψης αποφάσεων μπορεί να χωριστεί σε έξι βήματα (Schoenfeld, 2011): εντοπισμός προβλήματος, δημιουργία εναλλακτικών, αξιολόγηση εναλλακτικών, επιλογή μιας εναλλακτικής, υλοποίηση απόφασης και αξιολόγηση αποτελεσματικότητας απόφασης. Πιο αναλυτικά, αφού εντοπιστεί η ύπαρξη ενός προβλήματος, δημιουργούνται εναλλακτικές λύσεις στο πρόβλημα αυτό. Αυτές αξιολογούνται με προσοχή και επιλέγεται εκείνη που θεωρείται ως η καλύτερη εναλλακτική λύση για να εφαρμοστεί. Η εφαρμοζόμενη εναλλακτική λύση αξιολογείται στη συνέχεια με την πάροδο του χρόνου, ώστε να διασφαλιστεί η άμεση και συνεχής αποτελεσματικότητά της. Σε περίπτωση που προκύψουν δυσκολίες σε οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας, μπορεί

να πραγματοποιηθεί εκ νέου η διαδικασία. Είναι λοιπόν εμφανές, ότι η λήψη αποφάσεων είναι μια λογική ακολουθία δραστηριοτήτων. Δηλαδή, πριν δημιουργηθούν εναλλακτικές λύσεις, πρέπει να εντοπιστεί το πρόβλημα και ούτω καθεξής. Επιπλέον, η λήψη αποφάσεων είναι μια επαναληπτική δραστηριότητα, κατά την οποία οι διευθυντές σχολείων μπορούν να μάθουν από προηγούμενες αποφάσεις (Lunenburg, 2010).

Το Ορθολογικό Μοντέλο Λήψης Αποφάσεων χαρακτηρίζει τον υπεύθυνο λήψης αποφάσεων ως απολύτως ορθολογικό. Εάν ένας υπεύθυνος λήψης αποφάσεων ήταν απολύτως λογικός, θα είχε τέλειες πληροφορίες: θα γνώριζε όλες τις εναλλακτικές λύσεις, θα καθόριζε κάθε συνέπεια και θα καθόριζε μια πλήρη κλίμακα προτίμησης. Επιπλέον, τα βήματα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων θα οδηγούσαν σταθερά προς την επιλογή της εναλλακτικής λύσης που μεγιστοποιεί τη λύση σε κάθε πρόβλημα απόφασης. Συχνά όμως, οι διευθυντές των σχολείων δεν γνωρίζουν ότι υπάρχουν προβλήματα ή δεν αναζητούν συστηματικά όλες τις πιθανές εναλλακτικές λύσεις. Περιορίζονται από χρονικούς περιθώρια, κόστος και δυνατότητα επεξεργασίας πληροφοριών. Έτσι, δημιουργούν μια μερική λίστα εναλλακτικών λύσεων στο πρόβλημα με βάση την εμπειρία τους, τη διαίσθησή τους, τις συμβουλές από άλλους και ίσως ακόμη και κάποια δημιουργική σκέψη. Ο ορθολογισμός είναι, επομένως, περιορισμένος. Ο όρος οριοθετημένος ορθολογισμός, που επινοήθηκε από τον Herbert Simon (1982, 1997, 2009) χρησιμοποιείται για να περιγράψει τον υπεύθυνο λήψης αποφάσεων που θα ήθελε να λάβει τις καλύτερες αποφάσεις, αλλά συνήθως συμβιβάζεται με κάτι λιγότερο από το βέλτιστο. Σε αντίθεση με τον πλήρη ορθολογισμό στη λήψη αποφάσεων, ο οριοθετημένος ορθολογισμός συνεπάγεται τα ακόλουθα (Simon, 1982, 1997, 2009):

1. Οι αποφάσεις θα βασίζονται πάντα σε μια ελλιπή και, σε κάποιο βαθμό, ανεπαρκή κατανόηση της πραγματικής φύσης του προβλήματος που αντιμετωπίζουμε.

2. Οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων δεν θα καταφέρουν ποτέ να δημιουργήσουν όλες τις πιθανές εναλλακτικές λύσεις προς εξέταση.
3. Οι εναλλακτικές λύσεις αξιολογούνται πάντα ελλιπώς επειδή είναι αδύνατο να προβλεφθούν με ακρίβεια όλες οι συνέπειες που σχετίζονται με κάθε εναλλακτική λύση.
4. Η τελική απόφαση σχετικά με το ποια εναλλακτική λύση θα επιλεγεί πρέπει να βασίζεται σε κάποιο κριτήριο διαφορετικό από τη μεγιστοποίηση ή τη βελτιστοποίηση, επειδή είναι αδύνατο να προσδιοριστεί ποια από τις εναλλακτικές λύσεις είναι βέλτιστη (Lunenbourg, 2010).

2.5 Αποτελεσματικότητα αποφάσεων

Το τελικό βήμα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της απόφασης που έχει ληφθεί. Όταν μια απόφαση που εφαρμόζεται δεν παράγει τα επιθυμητά αποτελέσματα, αυτό οφείλεται πιθανώς σε διάφορες αιτίες: εσφαλμένος ορισμός του προβλήματος, κακή αξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων και/ή ακατάλληλη εφαρμογή τους. Μεταξύ αυτών των πιθανών αιτιών, το πιο συνηθισμένο και σοβαρό σφάλμα είναι ένας ανεπαρκής ορισμός του προβλήματος. Όταν το πρόβλημα έχει οριστεί εσφαλμένα, η εναλλακτική λύση που επιλέγεται και υλοποιείται δε θα παράγει το επιθυμητό αποτέλεσμα, οπότε και η απόφαση δε θα είναι αποτελεσματική (Lunenbourg, 2010).

Για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας των αποφάσεων, είναι αναγκαίοι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι στόχοι. Η Διοίκηση μέσω Στόχων (Management by Objectives) συνίσταται στον προσδιορισμό σαφώς καθορισμένων επιδιώξεων ή επιδόσεων στα ανώτερα ιεραρχικά επίπεδα, που εν συνεχεία επιμερίζονται σε μορφή εξειδικευμένων δράσεων στα κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα. Με λίγα λόγια, οι στόχοι καθορίζονται «εκ των άνω» και υλοποιούνται με αντίστροφη φορά. Ο προσδιορισμός της στοχοθεσίας και των

δεικτών γίνεται κατόπιν συνεννόησης, προγραμματισμού και δέσμευσης σε όλα τα επίπεδα, οριοθετούνται οι απαιτούμενοι πόροι και ο τρόπος εύρεσής τους, οι κανόνες ευθύνης και ελέγχου, τα περιθώρια δράσης και λήψης αποφάσεων των υπεύθυνων για την υλοποίηση. Οι στόχοι και οι δείκτες πρέπει να είναι SMART: Συγκεκριμένοι (Specific) - Μετρήσιμοι (Measurable) - Συμφωνημένοι (Agreed) - Ρεαλιστικοί (Realistic) - Πραγματοποιήσιμοι (Tangible). Παράδειγμα δείκτη για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας μιας απόφασης στο σχολικό πλαίσιο είναι το ποσοστό πιστοποιημένης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Χρηστάκης, 2021).

Η αυξανόμενη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων ενισχύει την αποκέντρωση στις δομές εξουσίας και προωθεί την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Τα σχολεία διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητά τους εκπληρώνοντας σωστά την αποστολή τους. Ένα αποτελεσματικό σχολείο είναι «ένα σχολείο στο οποίο δημιουργείται ένα βέλτιστο μαθησιακό περιβάλλον όπου παρέχονται πιο σωστά οι γνωστικές, συναισθηματικές, ψυχοκινητικές, κοινωνικές και αισθητικές εξελίξεις των μαθητών» (Balci, 2007: 10). Ομοίως, ένα αποτελεσματικό σχολείο σχετίζεται με αποτελέσματα όπως «η ανάπτυξη κοινωνικών, ακαδημαϊκών, συναισθηματικών, ηθικών και αισθητικών πτυχών των μαθητών, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η αποτελεσματική χρήση των πηγών, η επίτευξη στόχων και η περιβαλλοντική συμμόρφωση» (Şişman, 2011: 4). Η συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων είναι ακόμη πιο κρίσιμη σήμερα για την επίτευξη ενός αποτελεσματικού σχολείου, σε μια εποχή που τα σχολεία έχουν ανάγκη από ευελιξία, ποιότητα και υψηλού βαθμού δέσμευση από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με το έργο τους. Στις ημέρες μας, τα προβλήματα που αντιμετωπίζονται στα σχολεία είναι πολύ μεγάλα για να λυθούν από ένα και μόνο άτομο. Η συμμετοχή της ομάδας των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων παρέχει ποικίλα δυνητικά οφέλη, τα οποία μπορούν να δημιουργήσουν την κοινωνική ικανότητα που θεωρείται απαραίτητη για βέλτιστα σχολεία:

βελτίωση της ποιότητας των αποφάσεων, ενίσχυση των κινήτρων των εκπαιδευτικών και συμβολή στην ποιότητα της επαγγελματικής τους ζωής (Somech, 2010).

Σημαντικό εργαλείο ώστε να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα στη λήψη αποφάσεων στο σημερινό σχολείο αποτελεί η συλλογή, ανάλυση και χρήση δεδομένων. Στην ψηφιακή εποχή, τα δεδομένα έχουν καταστεί ανεκτίμητο πλεονέκτημα σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, συμβάλλοντας στη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων και στην προώθηση θετικών αλλαγών. Οι διευθυντές των σχολείων έχουν σήμερα τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τη δύναμη των δεδομένων για μια αποτελεσματική λήψη αποφάσεων, μέσα από λύσεις εκπαιδευτικής διαχείρισης που προσφέρουν ισχυρές δυνατότητες συλλογής και αποθήκευσης δεδομένων, από διάφορες πηγές, συμπεριλαμβανομένων των συστημάτων πληροφοριών των μαθητών, των αρχείων παρακολούθησης των ακαδημαϊκών επιδόσεων και των περιστατικών που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον. Συγκεντρώνοντας και αξιολογώντας αυτά τα δεδομένα, οι σχολικοί διαχειριστές έχουν εύκολη πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για σκοπούς αποτελεσματικής λήψης αποφάσεων, εξοικονομώντας χρόνο και προσπάθεια. Με τον τρόπο αυτό, αξιοποιούν τα δεδομένα για τη δημιουργία αναφορών και τη διεξαγωγή εις βάθος αναλύσεων, ώστε να μελετήσουν τις τάσεις, τα μοτίβα και τους δείκτες απόδοσης και να αποκτήσουν πληροφορίες σχετικά με διάφορες πτυχές του σχολείου, όπως για παράδειγμα τα επιτεύγματα των μαθητών, τα ποσοστά συμμετοχής ή τη χρήση πόρων. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις βάσει δεδομένων που ευθυγραμμίζονται με τους στόχους και τις προτεραιότητες του σχολείου τους.

Συνάμα, η λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων ευνοεί τη συνεργασία μεταξύ των ενδιαφερόμενων μερών του σχολείου, καθώς προσφέρεται η δυνατότητα για πρόσβαση και ανάλυση δεδομένων συλλογικά. Με τον τρόπο αυτόν, διευθυντές και εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν για τον εντοπισμό τομέων βελτίωσης, τη συζήτηση στρατηγικών και την

παρακολούθηση της προόδου προς την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Αυτή η συνεργατική προσέγγιση καλλιεργεί μια κουλτούρα συνεχούς βελτίωσης και επιτρέπει την ολοκληρωμένη κατανόηση της απόδοσης του σχολείου. Επιπλέον, η λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων μπορεί να υποστηρίξει τη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων σχετικά με τον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών και με τις εκπαιδευτικές στρατηγικές. Αναλύοντας δεδομένα που αφορούν τις επιδόσεις των μαθητών και τα μαθησιακά αποτελέσματα, οι διαχειριστές μπορούν να εντοπίσουν τομείς όπου πρέπει να γίνουν προσαρμογές, όπως να προσαρμόσουν εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων αναγκών, να εφαρμόσουν παρεμβάσεις για μαθητές που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή να διαθέσουν πόρους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Αυτές οι αποφάσεις που βασίζονται σε δεδομένα οδηγούν σε περισσότερο στοχευμένες και αποτελεσματικές εκπαιδευτικές πρακτικές. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να εξελίσσεται, ο ρόλος των δεδομένων για τη λήψη αποφάσεων θα γίνεται όλο και πιο ζωτικής σημασίας για τη σχολική διοίκηση (Gelderblom et al., 2016; Schildkamp, 2019; Schildkamp & Ehren, 2013).

2.6 Σφάλματα στη λήψη αποφάσεων

Όπως αναφέρεται στον Χρηστάκη (2021), συνηθισμένα σφάλματα στη λήψη αποφάσεων είναι η συλλογή δεδομένων χωρίς να έχει κατανοηθεί αποτελεσματικά το θέμα για το οποίο πρέπει να ληφθεί απόφαση, η επίλυση λάθους προβλήματος εξαιτίας της παράλειψης σημαντικών επιλογών και της παραμέλησης ουσιωδών στόχων, ο ελλιπής ορισμός των παραμέτρων του προβλήματος, η παράλειψη συγκέντρωσης όλων των απαραίτητων στοιχείων για τη λήψη της απόφασης λόγω υπερβολικής εμπιστοσύνης στις απόψεις της διοίκησης, η χρήση εμπειρικών κανόνων στους οποίους δεν έχει γίνει επαρκής έλεγχος ή δεν είναι κατάλληλοι για το εν λόγω ζήτημα, η απουσία μίας συστηματικής διαδικασίας για τη λήψη αποφάσεων, η αποτυχία της ομάδας, η απουσία αξιόπιστης

ανάδρασης, η αδυναμία επαρκούς προσέγγισης, παρακολούθησης και καταγραφής, καθώς και η αδυναμία καθορισμού μίας καλά σχεδιασμένης και επίσημης προσέγγισης κατανόησης των διαδικασιών λήψης αποφάσεων.

Σε ό,τι αφορά στο σχολικό πλαίσιο, συνήθη λάθη που διαπράττονται από τους διευθυντές των σχολείων στη λήψη αποφάσεων εμπίπτουν σε τρεις τομείς: διοικητικό, προσωπικό και διαδικαστικό. Σύμφωνα με τον Maral (2022), τα λάθη που γίνονται από τους διευθυντές στη διαδικασία λήψης αποφάσεων προέρχονται κυρίως από την κατανόησή τους για τη διαχείριση. Το αυταρχικό στυλ διαχείρισης των διευθυντών, η μη ανταλλαγή πληροφοριών με άλλους, η συνεχής αποφυγή κινδύνου, οι προσωπικότητες των διευθυντών, η τάση να αποφασίζουν μόνοι τους, ή να πιστεύουν ότι όλοι είναι αδαείς και δεν έχουν αρκετά προσόντα για να λάβουν μια απόφαση, είναι ορισμένοι από τους βασικότερους λόγους που οδηγούν σε λανθασμένη λήψη αποφάσεων.

2.7 Ηθική και αξίες στη λήψη αποφάσεων

Η ηθική και οι κοινωνικές αξίες αποτελούν πολύ σημαντικά στοιχεία στη λήψη των αποφάσεων. Η εξέταση των ηθικών πτυχών και των κοινωνικών αξιών κάθε απόφασης που προτείνεται ενδέχεται να έχει ως αποτέλεσμα καλύτερες αποφάσεις. Οι ηθικές αποφάσεις οφείλουν να πληρούν τα ακόλουθα κριτήρια: Χρησιμότητα - Δικαιώματα - Δικαιοσύνη - Σεβασμός - Φροντίδα – Ενδιαφέρον (Χρηστάκης, 2021).

Σύμφωνα με τους Arar et al. (2016), υπάρχει σημαντική θετική επίδραση μεταξύ των διαστάσεων της ηθικής ηγεσίας και της λήψης αποφάσεων των διευθυντών μιας σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής του σχολείου συμβάλλει σημαντικά ώστε να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί ένα ηθικό και δεοντολογικό κλίμα στο σχολείο, μέσω των ενεργειών και των αποφάσεών του. Έχει συνεπώς ηθική ευθύνη να είναι προορατικός για τη δημιουργία ενός ηθικού πλαισίου στη λήψη αποφάσεων. Οι διευθυντές σχολείων είναι σημαντικό να διέπονται από ένα πλαίσιο προσωπικής δεοντολογίας, έχοντας ως βάση τόσο τις προσωπικές

τους αξίες όσο και την επαγγελματική τους εμπειρία ως εκπαιδευτικοί πριν από την ανάληψη της σχολικής διοίκησης. Η ηθική ηγεσία είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι διευθυντές θεσπίζουν την ηθική τους βούληση μέσω της στάσης τους σχετικά με τη λήψη αποφάσεων και της οξυδέρκειάς τους για την επεξεργασία ζητημάτων με τρόπο σύμφωνο με την επαγγελματική τους ηθική, αλλά και μέσω του τρόπου με τον οποίο ενεργούν εξ ονόματος και προς το συμφέρον άλλων καθ' όλη τη διάρκεια της καθημερινής τους εργασίας. Με άξονα τα ηθικά κίνητρα, θα πρέπει να έχουν καίριο ρόλο κατά τη λήψη ηθικών αποφάσεων προς το συμφέρον των παιδιών, διασφαλίζοντας τον ηθικό τόνο του σχολείου, εστιάζοντας σε έννοιες όπως η δικαιοσύνη, η ισότητα και ο σεβασμός (Cherkowski et al., 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ: Η ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

3.1 Η ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων

Κάθε οργανισμός είναι ένα συστημικό δίκτυο που είναι ταυτόχρονα πολύπλοκο και δυναμικό, μία γνώση την οποία θα πρέπει να κατέχει κάθε ηγέτης. Οι άνθρωποι σε ηγετικές θέσεις αντιμετωπίζουν καθημερινά την αναγκαιότητα της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων, οι οποίες επιδρούν σε σημαντικό βαθμό στον ίδιο τον οργανισμό, στη λειτουργικότητά του και στη βιωσιμότητά του. Η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων από την πλευρά ενός ηγέτη συνιστά μία βασική δεξιότητα και η βιωσιμότητα κάθε οργανισμού είναι εξαρτώμενη από τον τρόπο με τον οποίο οι ηγέτες λαμβάνουν καίριες και αποτελεσματικές αποφάσεις. Οι διευθυντές των σχολείων καλούνται να λαμβάνουν αποφάσεις που μπορούν να επηρεάσουν το σχολείο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς σε καθημερινή βάση. Αυτές οι αποφάσεις αναμένεται να είναι καλές και αποτελεσματικές, σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον που απαιτεί άμεση δράση, καθώς οδηγούν σε σημαντική δέσμευση πόρων, με σημαντικό αντίκτυπο στο σύνολο του οργανισμού και στη μακροπρόθεσμη απόδοσή του (Marsh et al., 1988). Ως εκ τούτου, η λήψη αποφάσεων θεωρείται ολοένα και περισσότερο ως μία από τις πλέον σημαντικές δεξιότητες που μπορεί να διαθέτει ένας διευθυντής/ντρια (Reeves, 2007; Petrides, 2006; Ruby, 2006).

Σύμφωνα με τους Barrett, Balloun & Weinstein (2005:14), η λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων από έναν ηγέτη αποτελεί τη διαδικασία *«χρήσης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης για τη βελτιστοποίηση μιας απόφασης»*. Στην επιτυχημένη εκπαιδευτική ηγεσία, η ικανότητα του ηγέτη να λάβει και να εφαρμόζει αποτελεσματικές αποφάσεις είναι ένας θεμελιώδης προαπαιτούμενος παράγοντας, και επομένως, η ανάπτυξη της ικανότητας λήψης

αποτελεσματικών αποφάσεων θα πρέπει να αναπτυχθεί και να ενισχυθεί σε κάθε σχολικό ηγέτη (Fullan, 2017; Harris & Jones, 2016). Βασική μέριμνα συνεπώς των εκπαιδευτικών συστημάτων ανά τον κόσμο θα πρέπει να είναι η βελτίωση των αναγκαίων δεξιοτήτων των διευθυντών/τριών σχετικά με τη λήψη και την εφαρμογή των βέλτιστων δυνατών αποφάσεων στις σχολικές μονάδες.

Η ικανότητα ενός σχολικού ηγέτη να λάβει αποτελεσματικές αποφάσεις για τη σχολική μονάδα που διοικεί και το πώς μέσω συγκεκριμένων δεξιοτήτων οδηγούμαστε στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων έχουν απασχολήσει τη διεθνή βιβλιογραφία. Ένας επιτυχημένος σχολικός ηγέτης προϋποτίθεται να έχει κατακτήσει συγκεκριμένες δεξιότητες προκειμένου να αναπτύξει το δυναμικό της ικανότητας της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων. Για παράδειγμα, ένας διευθυντής/ντρια θα πρέπει να σκέφτεται στρατηγικά και ορθολογικά κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Απαιτείται αρετή στη διαχείριση, ανάληψη ευθύνης και εστίαση σε ό,τι είναι σημαντικό, κάτι που προϋποθέτει το υψηλότερο επίπεδο εννοιολογικής κατανόησης. Κάθε απόφαση που λαμβάνει ένας διευθυντής/ντρια είναι μια κρίση ανάληψης κινδύνου, γεγονός που απαιτεί να ακολουθηθούν συγκεκριμένα βήματα (ταξινόμηση προβλήματος, ορισμός, διερεύνηση οριακών συνθηκών, διερεύνηση εναλλακτικών, έλεγχος της εγκυρότητας και της αποτελεσματικότητας της) (Σαχινίδου, 2021).

Για τον Welch (2002), η λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων ενέχει τρία στοιχεία: έναν στόχο, τις επιλογές για να επιτευχθεί ο στόχος και την επιλογή της προτιμώμενης απόφασης, ενώ η λήψη μίας απόφασης για τη διαχείριση ενός ζητήματος θα μπορούσε να περιλαμβάνει τα εξής βήματα: 1) τον καθορισμό του ζητήματος, 2) την ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων, 3) την αξιολόγηση αυτών των εναλλακτικών, 4) τη λήψη της απόφασης, 5) την εφαρμογή της απόφασης και 6) την παρακολούθηση/αξιολόγηση των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή της. Επομένως, ένας σχολικός ηγέτης που θεωρείται

αποτελεσματικός θα πρέπει να είναι ικανός να χαρτογραφήσει τις πιθανές συνέπειες των αποφάσεών του, να ισορροπήσει τους διαφορετικούς παράγοντες που επιδρούν ή επηρεάζονται από τις αποφάσεις και να επιλέξει τους καλύτερους τρόπους δράσης για τη σχολική του μονάδα (Ejima, 2015).

Η δεξιότητα της λήψης αποφάσεων, και κυρίως των αποτελεσματικών, θεωρείται προϋπόθεση για να ασκούνται επιτυχώς τα καθήκοντα της σχολικής ηγεσίας. Ένας σχολικός ηγέτης θα πρέπει να έχει επίγνωση και γνώση των βέλτιστων τρόπων που συνδέονται με την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων σε μία σχολική μονάδα. Κάθε απόφαση που λαμβάνει, έχει συνέπειες και μπορεί να επηρεάσει τους υφιστάμενούς του, όπως και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, είτε θετικά είτε αρνητικά. Δεδομένου ότι η επιτυχία κάθε οργανισμού εξαρτάται από τις αποφάσεις που λαμβάνονται από τους ηγέτες του, οι σωστές αποφάσεις είναι εκείνες που βοηθούν να λειτουργεί επιτυχώς ο εκπαιδευτικός οργανισμός. Κάθε ηγέτης θα πρέπει να γνωρίζει ποιες αποφάσεις θα πάρει, αλλά και να κρατά ενεργό το ενδιαφέρον όλων των εμπλεκόμενων μερών. Στο πλαίσιο της λήψης αποφάσεων, ο αποτελεσματικός ηγέτης θα πρέπει να δημιουργήσει ένα συμμετοχικό κλίμα, διαμοιράζοντας την πληροφόρηση και τη συμμετοχή των συναδέλφων του στη λήψη αποφάσεων (Wanous, Reichers & Austin, 2000).

Η συντριπτική πλειονότητα των αποφάσεων που λαμβάνει ένας/μία διευθυντής/ντρια θα πρέπει να λαμβάνονται γρήγορα απαντώντας ή επιλύοντας ένα πρόβλημα που ενδέχεται να αφορά τους/τις συναδέλφους, τους μαθητές, τους γονείς ή κάποιο άτομο του ανθρώπινου δυναμικού. Η λήψη αποφάσεων σε πραγματικό χρόνο είναι μία απαιτητική και αγχωτική κατάσταση, όπως επισημαίνει ο Brehmer (1990). Οι επιτυχημένοι/ες διευθυντές/ντριες δεν επιτρέπουν στους εαυτούς τους την πολυτέλεια της καθυστερημένης λήψης αποφάσεων. Η φύση της ηγεσίας απαιτεί οξεία ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων σε ένα περιβάλλον που απαιτεί αμεσότητα. Οι αποφάσεις, και υπάρχουν κυριολεκτικά εκατοντάδες

κάθε μέρα, καθορίζουν τη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας, την πορεία του εκπαιδευτικού προγράμματος και την πορεία των δασκάλων και των μαθητών που μαζί με τον/την διευθυντή/ντρια συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα. Οι αποφάσεις του ηγέτη, προκειμένου να είναι αποτελεσματικές, θα πρέπει να επικοινωνούν ένα όραμα με την πάροδο του χρόνου, το όραμα της σχολικής μονάδας. Μέσω αυτών αποδεικνύεται η ακεραιότητα, το θάρρος και η θέληση του/της διευθυντή/ντριας (Bettelheim, 1960). Οι αναποτελεσματικές αποφάσεις από την άλλη, θέτουν σε κίνδυνο τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/ντριες, διακόπτουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα και έχουν την ικανότητα να σημαδεύουν συναισθηματικά τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει να έχουν μια σειρά από ικανότητες, προσόντα και δεξιότητες, όπως ψυχική δύναμη, αμεροληψία, δικαιοσύνη, ικανότητα καλλιέργειας της επικοινωνίας και σχέσεις συνεργασίας με τα μέλη της σχολικής κοινότητας και ικανότητα οικοδόμησης σχέσεων βασισμένων στην εμπιστοσύνη. Επιπλέον, σε συνδυασμό με τις ικανότητες της καθοδήγησης, της σύνδεσης με το εξωτερικό περιβάλλον, της διαχείρισης συγκρούσεων και της επίλυσης προβλημάτων, σκιαγραφείται ο σχολικός ηγέτης που εκτελεί τα καθήκοντά του με επιτυχία (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017). Ένας σχολικός ηγέτης που χαρακτηρίζεται από δημιουργική σκέψη, σταθερότητα, αποφασιστικότητα, ακεραιότητα, κριτική ικανότητα, φαντασία, ευελιξία και κατέχει δεξιότητες όπως είναι η αξιοποίηση της εμπειρίας και η προσμέτρηση και εκτίμηση των παραγόντων που επιδρούν στην υφιστάμενη κατάσταση, διευκολύνει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και βοηθά στην εύρεση αποτελεσματικών λύσεων κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ένας αποτελεσματικός λήπτης αποφάσεων έχει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μαζί με κορυφαίες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Εντός του πλαισίου των στοιχείων που μπορούν να καταστήσουν έναν/μία διευθυντή/ντρια ικανό/ή για τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων, και κατ' επέκταση ικανό/ή να ασκήσει με επιτυχία και με αποδοτικότητα τα

υπηρεσιακά του καθήκοντα, μπορούν να συμπεριληφθούν η ορθολογική σκέψη και η σύνθετη, υψηλότερης τάξης σκέψη. Τα χαρακτηριστικά αυτά δεν συσχετίζονται μόνο με την ικανότητα λήψης ορθών αποφάσεων, αλλά και με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Ο Warner (2002) αναφέρει ότι από τον εννοιολογικό ορισμό της λήψης αποφάσεων, μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι ολόκληρη η διαδικασία λήψης αποφάσεων περιλαμβάνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Αυτές τις δεξιότητες τις αναφέρει ως εξής: κριτική σκέψη, πλευρική εννοιολόγηση, αξιολόγηση κινδύνου, στάθμιση των εναλλακτικών, συλλογή και επεξεργασία δεδομένων, αντίληψη και κρίση και επιλογή εργαλείων.

Αναλυτικότερα, οι δεξιότητες της κριτικής σκέψης δίνουν στον ηγέτη την ευκαιρία να σκεφτεί διεξοδικά και βαθιά τα εμπόδια, τις ανησυχίες και τα προβλήματα, ώστε να μεγιστοποιήσει την προσέγγισή του σε πιθανές εναλλακτικές λύσεις που μπορεί να λειτουργήσουν σε μια δύσκολη κατάσταση που απαιτεί λήψη αποφάσεων. Η ικανότητα ενός ηγέτη να σκέφτεται κριτικά, βοηθά στο να σκέφτεται διαφορετικά, να τεκμηριώνει τις επιλογές του και να αναλογίζεται τις περιστάσεις (Turan, Fidan & Yildiran, 2019). Οι δεξιότητες της πλευρικής εννοιολόγησης εξετάζουν τον βαθμό στον οποίο οι έννοιες και οι πιθανές εναλλακτικές επιχειρείται να ληφθούν υπόψη, ενώ η ικανότητα της εκτίμησης κινδύνου συνεπάγεται την προσμέτρηση και συνεκτίμηση των μελλοντικών συνεπειών των αποφάσεων που θα ληφθούν, αλλά και την αναγνώριση των θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων. Η δεξιότητα της στάθμισης των εναλλακτικών συμβάλλει στο να επιλεγεί η βέλτιστη και αποτελεσματικότερη εναλλακτική, αναλύοντας τις εναλλακτικές λύσεις ώστε να γίνουν οι σωστές επιλογές. Οι δεξιότητες της συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων συνάδουν με τον τρόπο τον οποίο ο ηγέτης χρησιμοποιεί για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις αποτελεσματικά. Οι δεξιότητες αντίληψης και κρίσης εξετάζουν το κατά πόσο το άτομο κρίνεται ικανό να συνθέτει αυτό που βλέπει, βιώνει ή αισθάνεται με επιτυχία για να σχηματίσει μια συνεκτική εικόνα του τι θα ήταν ρεαλιστικό και εφικτό ως σχέδιο δράσης

(Zhang & Highhouse, 2018). Τέλος, οι δεξιότητες επιλογής εργαλείων εξετάζουν πόσο εύκολα αποφασίζει κανείς πώς μπορεί να σχεδιάσει την επίλυση ενός ζητήματος, κάτι που σημαίνει ότι η καλή λήψη αποφάσεων προσθέτει αξία στην ορθά διατυπωμένη στρατηγική (Březinová, Brelik & Kozák, 2016).

Περαιτέρω, η μελέτη των Hardianto, Zulkifli & Hidayat (2021) σε δείγμα σχολικών ηγετών διαπίστωσε ότι η λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων επηρεάζεται από πέντε μεταβλητές: την αυτοαποτελεσματικότητα, τις γνώσεις διοίκησης, το σύστημα πληροφοριών διαχείρισης, το συναισθηματικό πηλίκιο και την προσωπικότητα. Ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, σύμφωνα με την Μπρίνια (2008), ο σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει δημιουργική σκέψη στη λήψη αποφάσεων, η οποία συνεπάγεται καινοτομία και πρωτοτυπία στις ιδέες, επαγγελματισμό, ο οποίος πηγάζει από την εις βάθος γνώση των καθηκόντων και των υποχρεώσεών του, των απαιτήσεων της σχολικής μονάδας και των εξελίξεων του εξωτερικού περιβάλλοντος, τον συναισθηματικό παράγοντα του λήπτη αποφάσεων, δηλαδή να διαθέτει ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη, όπως και εξελιγμένη αντιληπτική ικανότητα, προσαρμοστικότητα, επιθυμία ανάληψης ευθυνών και ψυχικό σθένος. Τα χαρακτηριστικά αυτά συνεπάγονται μία ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων, και ως εκ τούτου, επιτυχημένη άσκηση καθήκοντος της σχολικής ηγεσίας. Όσον αφορά την ηγεσία και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, η μελέτη του Mason (2016) διαπίστωσε ότι σε σύγκριση με άλλες μεταβλητές, το στυλ ηγεσίας είχε τον μεγαλύτερο αντίκτυπο στη λήψη αποφάσεων και στην αποτελεσματικότητά τους. Άλλες μελέτες ανέδειξαν ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και το στυλ ηγεσίας των διευθυντών σχολείων είχαν επίδραση στη λήψη αποφάσεων και στην αποτελεσματικότητά τους. Όμοια έχει βρεθεί ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των διευθυντών σχολείων και του στυλ λήψης αποφάσεων. Όσον αφορά ορισμένες άλλες μεταβλητές, όπως η εμπειρία, ο Nixon (2017)

αποκάλυψε ότι η αρχαιότητα και η προηγούμενη εργασιακή εμπειρία επηρέασε τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές έπαιρναν αποφάσεις. Συνολικά, τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας και της προσωπικότητας, η εμπειρία και η ικανότητα αυτορρύθμισης είναι μερικές από τις πτυχές που συνδέονται με την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων από την πλευρά των σχολικών ηγετών.

Κατά τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων, οι διευθυντές θα πρέπει να είναι σε θέση να διατηρήσουν τη συναισθηματική σταθερότητά τους και να αυξήσουν τη δημιουργικότητά τους. Η ελευθερία της γνώμης και η διαφάνεια αποτελούν επίσης κλειδί για τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων, ενώ απαραίτητο είναι το θάρρος και η αυξημένη νοημοσύνη. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται με συναίσθημα ενδέχεται να οδηγήσουν σε κακές αποφάσεις με αρνητικές συνέπειες για τη σχολική μονάδα (Hardianto, Zulkifli & Hidayat, 2021). Πέραν αυτών, η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται από την κατανόηση (από πλευράς του διευθυντή/ντριας) του πλαισίου μέσα στο οποίο εμφανίζεται ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Η επαρκής κατανόηση του εκάστοτε πλαισίου θα βοηθήσει θετικά στη λήψη της καταλληλότερης, άρα και αποτελεσματικότερης, απόφασης, δεδομένου ότι η ακατάλληλη ανταπόκριση στις απαιτήσεις μιας κατάστασης μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στη σχολική μονάδα.

Όσον αφορά στη βιβλιογραφία για τη σύνδεση ανάμεσα στο στυλ ηγεσίας και στη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων γενικά προτείνεται ότι η συμμετοχική ηγεσία και η συμμετοχική λήψη αποφάσεων συμβάλλουν πιο θετικά στη λήψη αποτελεσματικότερων αποφάσεων. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να επισημανθεί ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, καθώς αναδεικνύει την ικανότητα του σχολικού ηγέτη να ασκεί αποτελεσματικότερα τα καθήκοντά του. Η παρότρυνση ενός σχολικού ηγέτη προς τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για ενεργή συμμετοχή στις διαδικασίες που σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων αναδεικνύουν τις αξίες του ηγέτη, δηλαδή τις αξίες της δημοκρατικότητας,

της δικαιοσύνης και της συναδελφικής αλληλεγγύης (Κηπουρού, Ράπτης & Κουρουτσίδου, 2021). Πέραν αυτού, η ανάπτυξη νέων συνόλων καθηκόντων για τους εκπαιδευτικούς και η ενίσχυση της εμπλοκής τους στον μαθησιακό οργανισμό τους δίνει τη δυνατότητα για την ενεργή συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων. Η συγκεκριμένη διαδικασία είναι σημαντική και πολύπλοκη και έχει τεκμηριωθεί ότι η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας επιτυγχάνεται όταν υπάρχει συμμετοχική και αποκεντρωμένη λήψη αποφάσεων. Συνεπώς, δεν αναφερόμαστε απλά στην ικανότητα του/της διευθυντή/ντριας να λάβει αποτελεσματικές αποφάσεις, αλλά στην ικανότητά του/της να επιτρέπει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η οποία αποδεδειγμένα βελτιώνει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν φωνή στις αποφάσεις που αφορούν το σχολείο. Η αποκεντρωμένη λήψη αποφάσεων είναι ανοιχτή σε εκείνες τις αποφάσεις που είναι περισσότερο συμβατές με την πραγματικότητα και τις συγκεκριμένες συνθήκες ενός σχολείου. Αυτό το πλεονέκτημα υποστηρίζεται από την ιδέα ότι τα σύγχρονα σχολεία προκειμένου να θεωρούνται αποτελεσματικά θα πρέπει να διαθέτουν την ευελιξία προσαρμογής στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες (Raptis, Andreadakis & Karampelas, 2020). Έτσι, στην περίπτωση των συλλογικών διευθυντικών μοντέλων, στα οποία η διοίκηση είναι διάσπαρτη ώστε οι ομάδες να συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου, οι αποφάσεις βασίζονται στη συλλογικότητα, στη συνεργασία και στην παραχώρηση. Πρακτικές, όπως ο καταγιγισμός ιδεών, περιλαμβάνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε μια ανοιχτή και αυθόρμητη συζήτηση ιδεών και προβληματισμών που κινείται γύρω από τις διαδικασίες λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων. Η ομαδική εργασία συνήθως οδηγεί σε περισσότερες ιδέες και πιο ακριβείς αποφάσεις, άρα και σε περισσότερο αποτελεσματικές. Ο/Η διευθυντής/ντρια συνεπώς χρειάζεται να διαθέτει ένα σαφές όραμα αναφορικά με τον αριθμό των συναντήσεων που θα πραγματοποιηθούν και τα θέματα που θα συζητηθούν, μαζί με τους ρόλους που έχουν κατανεμηθεί. Επομένως, είναι απαραίτητο για

τον/την διευθυντή/ντρια να επιδείξει ιδιότητες που σχετίζονται με τον σχεδιασμό της από κοινού λήψης αποφάσεων, η οποία μπορεί να διασφαλίσει την επιτυχή επίτευξη των ηγετικών καθηκόντων και τη μετάβαση της σχολικής μονάδας σε έναν οργανισμό μάθησης (Raptis, Andreadakis & Karampelas, 2020). Στο ίδιο πνεύμα, τα συναδελφικά μοντέλα εστιάζουν στην ικανότητα του σχολικού ηγέτη να διανέμει την εξουσία του στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας κατά τη λήψη των αποφάσεων, προκειμένου αυτές να καταστούν αποτελεσματικές. Άλλωστε, στην ελληνική νομοθεσία, η συνεργασία του/της διευθυντή/ντριας με τους εκπαιδευτικούς είναι μία προϋπόθεση της εύρυθμης λειτουργίας των σχολικών μονάδων (Φ.353.1/324/105657/Γ1/8-10-2002 -ΦΔΚ 1340/Β'/16-10-2002). Η βιβλιογραφία έχει τεκμηριώσει την αποτελεσματικότητα της συναδελφικότητας στην ποιότητα των ειλημμένων αποφάσεων, ενώ θα πρέπει να τονισθεί ότι η λήψη αποφάσεων είναι εκ φύσεως συναδελφική (Ράπτης, 2006).

Περαιτέρω, το νομικό συλλογικό όργανο της διοίκησης του σχολείου, γνωστό ως συμβούλιο των εκπαιδευτικών, το οποίο συνεδριάζει ανά τακτά χρονικά διαστήματα και λαμβάνει αποφάσεις για τις λειτουργίες του σχολείου, συνιστά το θεσμικό πλαίσιο στο οποίο η συνεργασία και η ομαδική εργασία μεταξύ σχολικού ηγέτη και εκπαιδευτικών μπορεί να προαχθεί. Στο πλαίσιο των καθηκόντων που διερευνά το συμβούλιο των εκπαιδευτικών περιλαμβάνεται και η λήψη αποφάσεων, παρέχοντας την ευκαιρία υιοθέτησης ενός συναδελφικού μοντέλου οργάνωσης. Ωστόσο, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εξαιτίας της συγκεντρωτικής φύσης του, πολλές αποφάσεις σχετικά με τη λειτουργία των σχολείων λαμβάνονται συνήθως σε επίπεδο κεντρικής κυβέρνησης, γεγονός το οποίο μπορεί να λειτουργήσει ως μειονέκτημα για τη βελτίωση των σχολείων και ως περιορισμός για την ανάπτυξη της συνεργασίας και της λήψης ομαδικών αποφάσεων. Ουσιαστικά, από τη μία πλευρά υπάρχει ένας νόμος που παρέχει στους εκπαιδευτικούς πρόσβαση στη διαδικασία

λήψης αποφάσεων και από την άλλη, η συνολική νομοθεσία και το σχολικό κλίμα δεν φαίνεται να υποστηρίζουν την πρόσβαση αυτή (Raptis, Andreadakis & Karampelas, 2020).

Παρότι η ικανότητα των διευθυντών/τριών για λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων είναι καταλυτική για την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας, το έργο των σχολικών ηγετών είναι επώδυνο. Πέραν της λογοδοσίας των διευθυντών/τριών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό, οικονομικό, πολιτικό και νομικό περιβάλλον, οι διαδικασίες της λήψης των αποφάσεων συσχετίζεται άμεσα με τις συγκρούσεις, την αλλαγή και την αρνητική στάση, την αξιολόγηση του κινδύνου και την εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων (Everard, Morris & Wilson, 2004). Στο πλαίσιο αυτό, προκειμένου να προκύψει ορθή διαχείριση, η εμπειρία, η αναλυτική σκέψη, η ικανότητα, η διαίσθηση και μία σειρά χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του/της διευθυντή/τριας θεωρούνται απαραίτητες. Χαρακτηριστικά όπως η αυτοπεποίθηση, το όραμα, η ευφυΐα, η αυτοπειθαρχία, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων και αποφόρτισης του κλίματος, η δημιουργικότητα, η αυτοπεποίθηση, ο δυναμισμός, η διαχείριση ατόμων και η ικανότητα κάποιος να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και ενθάρρυνσης των ενδιαφερόμενων μερών της σχολικής μονάδας, είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχή λήψη αποφάσεων που θα καταστήσουν αποτελεσματικό το διοικητικό έργο (Burke & Barron, 2014; Schermerhorn, 2012).

Τέλος, είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι η διεθνής βιβλιογραφία που σχετίζεται με τη σχολική ηγεσία και τη λήψη αποφάσεων διερευνά τις δραστηριότητες αλληλεπίδρασης, αλλά δεν υποδεικνύει προσοχή στην αξιολόγηση της ποιότητας ή ικανότητας της λήψης αποφάσεων. Όπως εύλογα τονίζουν οι Richardson & Lane (1994:14):

«το επάγγελμα της εκπαιδευτικής διοίκησης δεν αντέχει άλλο την πιστοποίηση των μελλοντικών διευθυντών σχολείων που παίρνουν αποφάσεις χρησιμοποιώντας ένα «βιβλίο μαγειρικής» για την επίλυση προβλημάτων. Τα κύρια προγράμματα

προετοιμασίας πρέπει να απομακρυνθούν από μια «νοοτροπία βιβλίων μαγειρικής» στην προετοιμασία διευθυντών σχολείων με ανεπτυγμένη την ικανότητα να χρησιμοποιούν την κριτική ανάλυση».

Αυτή η προειδοποίηση υποστηρίζει ότι η λήψη αποφάσεων είναι ένα κρίσιμο στοιχείο στην αποτελεσματική σχολική ηγεσία και ότι η ίδια μπορεί να γίνει ένα διαγνωστικό και συνταγογραφικό μοντέλο για προγράμματα προετοιμασίας, ανάπτυξης προσωπικού και επιλογής διαχειριστών ποιότητας (Daresh, 1997).

Πίνακας 4. Βασικά πορίσματα ανασκόπησης ερευνών για την ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων.

	Ένας αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης πρέπει να:
Σαχινίδου (2021)	έχει κατακτήσει συγκεκριμένες δεξιότητες προκειμένου να αναπτύξει το δυναμικό της ικανότητας της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων
Ejimabo (2015)	είναι ικανός να χαρτογραφήσει τις πιθανές συνέπειες των αποφάσεών του, να ισορροπήσει τους διαφορετικούς παράγοντες που επιδρούν ή επηρεάζονται από τις αποφάσεις και να επιλέξει τους καλύτερους τρόπους δράσης για τη σχολική του μονάδα
Wanous et al. (2000).	έχει δημιουργήσει ένα συμμετοχικό κλίμα, διαμοιράζοντας την πληροφόρηση και τη συμμετοχή των συναδέλφων του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων
Χατζηπαναγιώτου (2001)	έχει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μαζί με κορυφαίες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων
Warner (2002)	έχει αναπτύξει δεξιότητες όπως: κριτική σκέψη, πλευρική εννοιολόγηση, αξιολόγηση κινδύνου, στάθμιση των

	εναλλακτικών, συλλογή και επεξεργασία δεδομένων, αντίληψη και κρίση και επιλογή εργαλείων
Hardianto et al. (2021)	διέπεται από αυτοαποτελεσματικότητα, γνώσεις διοίκησης, ικανότητες διαχείρισης και συναισθηματικές δεξιότητες
Μπρίνια (2008)	διαθέτει δημιουργική σκέψη στη λήψη αποφάσεων, ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη, εξελιγμένη αντιληπτική ικανότητα, προσαρμοστικότητα, επιθυμία ανάληψης ευθυνών και ψυχικό σθένος
Mason (2016)	έχει το κατάλληλο στυλ ηγεσίας που θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της λήψης αποφάσεων
Nixon (2017)	έχει ικανότητα αυτορρύθμισης, κατάλληλο ηγετικό στυλ και προσωπικότητα, καθώς και προηγούμενη εργασιακή εμπειρία που επιδρά στον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές λαμβάνουν αποφάσεις
Κηπουρού, Ράπτης & Κουρουτσίδου (2021)	χαρακτηρίζεται από συμμετοχική ηγεσία και να προωθεί τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, καθώς αυτές συμβάλλουν πιο θετικά στη λήψη αποτελεσματικότερων αποφάσεων
Raptis et al. (2020)	επιδείξει ιδιότητες που σχετίζονται με τον σχεδιασμό της από κοινού λήψης αποφάσεων, η οποία μπορεί να διασφαλίσει την επιτυχή επίτευξη των ηγετικών καθηκόντων και τη μετάβαση της σχολικής μονάδας σε έναν οργανισμό μάθησης
Ράπτης (2006)	προωθεί τη συναδελφικότητα στην ποιότητα των ληφθέντων αποφάσεων

Burke & Barron (2014), Schermerhorn (2012)	έχει χαρακτηριστικά όπως η αυτοπεποίθηση, το όραμα, η ευφυΐα, η αυτοπειθαρχία, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων και αποφόρτισης του κλίματος, η δημιουργικότητα, η αυτοπεποίθηση, ο δυναμισμός, η διαχείριση ατόμων και η ικανότητα να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και ενθάρρυνσης των ενδιαφερόμενων μερών της σχολικής μονάδας
Daresh (1997)	η λήψη αποφάσεων είναι ένα κρίσιμο στοιχείο στην αποτελεσματική σχολική ηγεσία και μπορεί να γίνει ένα διαγνωστικό και συνταγογραφικό μοντέλο για προγράμματα προετοιμασίας, ανάπτυξης προσωπικού και επιλογή διαχειριστών ποιότητας

3.2 Η επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του/της Διευθυντή/ντριας

Δεδομένου ότι η λήψη αποφάσεων συνιστά μια λειτουργία που διασφαλίζει την αποτελεσματική άσκηση όλων των διοικητικών λειτουργιών (Κιουλάφας, 2016), η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων αναμένεται ότι επιδρά θετικά στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του/της διευθυντή/ντριας. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί μια από τις βασικές ευθύνες κάθε ηγέτη ενός οργανισμού. Η λήψη αποφάσεων στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική εκτός από μια διαδικασία εντοπισμού προβλημάτων και ευκαιριών περιλαμβάνει επίσης τη διαδικασία εύρεσης διεξόδου από το εκάστοτε πρόβλημα. Τα κύρια βήματα στη λήψη αποφάσεων ενός ικανού σχολικού ηγέτη περιλαμβάνουν: τον προσδιορισμό του προβλήματος, τον προσδιορισμό των κριτηρίων απόφασης, την κατανομή των κριτηρίων, την ανάπτυξη εναλλακτικών, την ανάλυση των εναλλακτικών, την επιλογή εναλλακτικών, την εφαρμογή εναλλακτικών και την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της

απόφασης. Βάσει των παραπάνω, ένας επιτυχημένος σχολικός ηγέτης, προκειμένου να διεκπεραιώσει επιτυχώς τα καθημερινά διοικητικά του καθήκοντα, θα πρέπει να κατέχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες για τη λήψη της αποτελεσματικότερης απόφασης.

Οι αποφάσεις δεν λαμβάνονται σε ένα κενό, αλλά είναι αλυσιδωτές, αλληλεξαρτώμενες και έχουν διαρκή επίδραση. Εκείνοι που κατανοούν το πώς να λάβουν ποιοτικές και αποτελεσματικές αποφάσεις, κατανοούν και τη δυναμική της ηγεσίας. Η ικανότητα ενός/μιας διευθυντή/ντριας να λαμβάνει αποτελεσματικές αποφάσεις αποδεικνύεται στις καθημερινές δραστηριότητες μίας σχολικής μονάδας, όπως στις σχέσεις του διδακτικού προσωπικού, στον καθορισμό κατεύθυνσης, στην επίλυση προβλημάτων, στην πειθαρχία των μαθητών, στην επικοινωνία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, στη χαρτογράφηση των στρατηγικών της σχολικής μονάδας, στη σύνδεση μεταξύ των ανθρώπων διαφορετικού υπόβαθρου, στα καθήκοντα επίβλεψης, στο στυλ της ηγεσίας και στην υποκείμενη ηθική που καθιστούν τα σχολεία αποτελεσματικά (Calabrese et al., 1996). Συνεπώς, καθίσταται σαφές ότι αυτοί οι παράγοντες, οι οποίοι αποτελούν μέρος της ορθής άσκησης των καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας, δεν είναι πραγματοποιήσιμοι εφόσον απουσιάζει η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων από πλευράς του σχολικού ηγέτη.

Η ικανότητα ενός/μιας διευθυντή/ντριας να λάβει αποφάσεις με ορθολογικό, λογικό και ρεαλιστικό τρόπο είναι ένα σημαντικό σημείο αναφοράς για να μπορεί να μετρηθεί η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Επιπλέον, ένας καλός σχολικός ηγέτης θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τα ενδιαφερόμενα μέρη της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, κοινότητα) ώστε να κινηθούν αναλόγως και να υποστηρίξουν τους οργανωτικούς στόχους που έχουν τεθεί. Ως ηγέτης, ο/η διευθυντής/ντρια θεωρείται υπεύθυνος/η για τη δημιουργία αποτελεσματικών αποφάσεων, τα οποία με τη σειρά τους θα οδηγήσουν στην επίτευξη των σχολικών στόχων που έχουν τεθεί και στο όραμα της σχολικής

μονάδας, καθώς επίσης είναι εκείνος που θα ενθαρρύνει και θα παρακολουθεί τους εκπαιδευτικούς και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας (Kaniati et al., 2019).

Ο/Η διευθυντής/ντρια, ως ηγέτης, οφείλει να είναι ένα άτομο γεμάτο όραμα και με άλλα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που έχουν σχέση με τους ρόλους και τα καθήκοντα της ηγεσίας του σχολείου. Ωστόσο, οποιοδήποτε όραμα είναι άχρηστο εκτός εάν ο/η διευθυντής/ντρια κατανοήσει τον τρόπο του λαμβάνειν αποτελεσματικές αποφάσεις που οδηγούν στην εκπλήρωσή του. Ένα σωστό όραμα που καθοδηγείται από κακή λήψη αποφάσεων οδηγεί σε αδιέξοδο. Έτσι, ένας αποτελεσματικός υπεύθυνος λήψης αποφάσεων σπάνια επιλέγει ένα «λάθος» όραμα, καθώς πρέπει να λαμβάνονται πάντα υπόψη οι συνέπειές του.

Ο βαθμός στον οποίο ένας/μία διευθυντής/ντρια κατέχει τις δεξιότητες ώστε να λαμβάνει αποτελεσματικές αποφάσεις θα επηρεάσει την έκβαση της επιτυχίας ή της αποτυχίας της άσκησης του διευθυντικού του/της καθήκοντος (Earley & Greany, 2017; Robbins, Coulter & Decenzo, 2017; Fullan, 2014). Η λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων είναι άμεσα συνυφασμένη στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία με την ικανότητα της σχολικής ηγεσίας να ολοκληρώσει με επάρκεια τη *«διαρκή και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια»* (Πετρίδου, 2002:56). Ως εκ τούτου, προκειμένου να ασκηθεί αποτελεσματικά το καθήκον της σχολικής ηγεσίας, θα πρέπει να εκτελεστούν αποτελεσματικά οι προαναφερόμενες διοικητικές λειτουργίες, συμπεριλαμβανομένης της λήψης των αποτελεσματικών αποφάσεων, μίας ικανότητας που επαφίεται στις δεξιότητες του αποτελεσματικού ηγέτη (Αθανασούλα-Ρέππα και συν., 1999). Συνεπώς, η σχολική ηγεσία μπορεί να οριστεί και ως η ικανότητα ή δεξιότητα ενός ατόμου να υποστηρίξει με αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα τα καθήκοντα της θέσης του (Τσιμπούκας, 2015).

Οι διοικητικές ικανότητες ενός/μιας διευθυντή/ντριας να συντονίζει, να προγραμματίζει, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και ως εκ τούτου να λαμβάνει αποτελεσματικές αποφάσεις και να διαχειρίζεται κρίσεις και συγκρούσεις, είναι καθοριστικές για την αποτελεσματική και αποδοτική άσκηση των καθηκόντων του/της. Είναι γεγονός ότι τα προσόντα, οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του/της διευθυντή/ντριας μίας σχολικής μονάδας είναι άμεσα συσχετιζόμενα με την αποτελεσματική άσκηση των καθημερινών διοικητικών και παιδαγωγικών καθηκόντων του/της (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017). Με βάση τα ευρήματα της έρευνας των Λαζαρίδου & Καραγιαννόπουλου (2020), οι διευθυντές/ντριες κατά την επιτυχή άσκηση των καθηκόντων τους θα πρέπει να επιδεικνύουν ετοιμότητα στη λήψη αποφάσεων σε κρίσιμα περιστατικά, καθώς έτσι αυξάνεται η αποτελεσματικότητα του συνόλου της σχολικής μονάδας. Οι υψηλές οργανωτικές δεξιότητες/ικανότητες των διευθυντών/τριών όταν βρίσκονται υπό πίεση χρόνου επιδεικνύουν την ετοιμότητα στη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων και ως εκ τούτου συμβάλλουν στην επιτυχή άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων. Περαιτέρω, όπως επισημαίνουν οι Wolff et al. (2002), η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων, η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και η συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η ανοχή στη διαφορετικότητα και στον διάλογο, οι επικοινωνιακές δεξιότητες και οι δεξιότητες διαβούλευσης σκιαγραφούν τα διευθυντικά στελέχη με αναπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη. Τα ηγετικά στελέχη που διαθέτουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επιτυγχάνουν να κερδίσουν την αφοσίωση των συναδέλφων τους και ως εκ τούτου διεκπεραιώνουν με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά τους καθήκοντα. Η ορθολογική λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων καθορίζει σε όλα τα στελέχη της σχολικής μονάδας τους στόχους που τίθενται, τους τρόπους με τους οποίους θα επιτευχθούν, δίνουν την κατεύθυνση προς αυτό και βοηθούν τη σχολική ηγεσία να ανταποκριθεί επιτυχώς στα καθημερινά διοικητικά καθήκοντα.

Όσον αφορά στη σκιαγράφηση της κατάστασης στην Ελλάδα, σύμφωνα με την έρευνα του Rapti (2023) σχετικά με τους ρόλους της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων οι 482 συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν ότι οι διευθυντές εκτελούν και υλοποιούν τους ηγετικούς τους ρόλους με σχετικά μεγάλη επιτυχία, ωστόσο τα πρότυπα συμπεριφοράς θα πρέπει να βελτιωθούν στην πράξη για να ταιριάζουν με το επιθυμητό κατά τη γνώμη τους.

Πίνακας 5. Βασικά πορίσματα ανασκόπησης ερευνών για την επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του/της Διευθυντή/ντριας.

Kaniati et al. (2019)	Η ικανότητα ενός/μιας διευθυντή/ντριας να λάβει αποφάσεις με ορθολογικό, λογικό και ρεαλιστικό τρόπο είναι ένα σημαντικό σημείο αναφοράς για να υπολογίζεται η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας και η επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας
Earley & Greany, (2017), Fullan (2014), Robbins et al. (2017)	Ο βαθμός στον οποίο ένας/μία διευθυντής/ντρια κατέχει τις δεξιότητες ώστε να λαμβάνει αποτελεσματικές αποφάσεις θα επηρεάσει την έκβαση της επιτυχίας ή της αποτυχίας της άσκησης του διευθυντικού του/της καθήκοντος
Αθανασούλα – Ρέππα και συν (1999)	Προκειμένου να ασκηθεί αποτελεσματικά το καθήκον της σχολικής ηγεσίας, θα πρέπει να εκτελεστεί άρτια η διαδικασία της λήψης αποφάσεων, μία ικανότητα που επαφίεται στις δεξιότητες του αποτελεσματικού ηγέτη
Λαζαρίδου & Καραγιαννόπουλου (2020)	Οι υψηλές οργανωτικές δεξιότητες/ικανότητες των διευθυντών/ντριών όταν βρίσκονται υπό πίεση χρόνου επιδεικνύουν την ετοιμότητα στη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων και ως εκ

	τούτου συμβάλλουν στην επιτυχή άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων
Wolff et al. (2002)	Τα ηγετικά στελέχη με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη διεκπεραιώνουν με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά τους καθήκοντα
Raptis (2023)	Αν και οι διευθυντές εκτελούν και υλοποιούν τους ηγετικούς τους ρόλους με σχετικά μεγάλη επιτυχία, είναι σημαντικό τα πρότυπα συμπεριφοράς να βελτιωθούν στην πράξη

Συνοψίζοντας, βάσει όσων μελετήθηκαν στο κεφάλαιο αυτό, η διεθνής και η ελληνική βιβλιογραφία συνηγορούν στο ότι η ικανότητα λήψης αποφάσεων από την πλευρά της διοίκησης μίας σχολικής μονάδας είναι καθοριστική για την επιτυχία του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού, για τη βιωσιμότητά του και τη μελλοντική εξέλιξη, ενώ ταυτόχρονα καθορίζει την επιτυχία της άσκησης των καθημερινών διοικητικών καθηκόντων. Σημαντικό στοιχείο της ικανότητας λήψης αποφάσεων από τη διεύθυνση είναι η εφαρμογή της δημοκρατικότητας και της συμμετοχικότητας, η οποία επιτρέπει την ενεργό εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, άρα και τη δέσμευσή τους στις αποφάσεις που λήφθηκαν (Mercy & Ujiro, 2012). Με τον τρόπο αυτό καθορίζεται η αποτελεσματικότητα της διοίκησης του εκπαιδευτικού οργανισμού, βοηθώντας τη διοίκηση στην προσπάθεια της επίτευξης των οργανωτικών της στόχων. Τέλος, όπως σχολιάζουν οι Calabrese et al. (1996), είναι αντιφατικό το γεγονός ότι έχει δοθεί ελάχιστη προσοχή σε προγράμματα προετοιμασίας, εκπαίδευσης και βελτίωσης της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων ή της βελτίωσης της ποιότητας των αποφάσεων που λαμβάνουν οι διευθυντές/ντριες. Παρότι έχει τεκμηριωθεί βιβλιογραφικά ότι η ικανότητα της

λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων από τους σχολικούς ηγέτες είναι καθοριστικής σημασίας για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του παραγόμενου έργου και της διεκπεραίωσης των καθηκόντων τους, δεν έχει δοθεί η δέουσα ερευνητική προσοχή. Αντιθέτως, υπάρχει όγκος μελετών που εστιάζει στη συνεργατική φύση της λήψης αποφάσεων, χωρίς να εξετάζονται ποσοτικά οι ιδιότητες, οι απαιτούμενες δεξιότητες και τα πρότυπα της λήψης αποφάσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Μέθοδος έρευνας

Οι τύποι έρευνας που χρησιμοποιούνται είναι δύο: η ποιοτική και η ποσοτική. Η ποιοτική έρευνα έχει ως στόχο της να μελετηθούν σε βάθος κοινωνικά φαινόμενα, εξετάζοντας το «γιατί» και το «πώς». Τις περισσότερες φορές τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέγονται μας δίνουν πρόσβαση σε αρκετές πληροφορίες και λεπτομέρειες, όμως, ο βαθμός εξάρτησης αυτού του τύπου έρευνας από τον ερευνητή που διεξάγει τη μελέτη είναι μεγάλος, καθώς η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της βασίζονται στον τρόπο που ο ίδιος ο ερευνητής την ερμηνεύει και όχι σε στατιστικές δοκιμές. Επιπλέον, τα συμπεράσματα μιας μελέτης που πραγματοποιείται με χρήση της ποιοτικής μεθόδου συνήθως δε μπορούν να γενικευθούν. Για την ποιοτική έρευνα συνήθως χρησιμοποιούνται τεχνικές όπως η παρατήρηση, η συνέντευξη, οι ομάδες εστίασης κ.ά. (Libarkin & Kurdziel, 2002).

Από την άλλη πλευρά, η ποσοτική έρευνα βασίζεται σε στατιστικά εργαλεία και τεχνικές που βοηθούν να συλλεχθούν και να αναλυθούν τα δεδομένα. Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία μιας τέτοιας μελέτης εξαρτώνται κατά κύριο λόγο από την τήρηση των προϋπαρχουσών μεθοδολογιών και τα μοντέλα ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων επιτρέπουν την ανάπτυξη θεωριών αιτίας και αποτελέσματος. Η ποσοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα τα αποτελέσματά της να γενικευθούν στον πληθυσμό και επιπλέον, ο αντίκτυπος των προσωπικών πεποιθήσεων του ερευνητή στα ευρήματα της μελέτης είναι περιορισμένος. Ωστόσο, μια ποσοτική έρευνα απαιτεί συχνά περισσότερο χρόνο και κόστος για τη διεξαγωγή της, ενώ ενδεχομένως τα αποτελέσματα να μη δοθούν με τρόπο λεπτομερή όπως συμβαίνει με την ποιοτική μέθοδο. Στο σημείο αυτό ας αναφερθεί ότι μια έρευνα μπορεί να συνδυάζει και τις δυο παραπάνω μεθόδους (μικτή έρευνα), βελτιώνοντας με τον τρόπο αυτό τη μελέτη και ενισχύοντας τα ευρήματα (Libarkin & Kurdziel, 2002). Στο πλαίσιο της

παρούσας έρευνας υλοποιήθηκε η ποσοτική ερευνητική μέθοδος χρησιμοποιώντας ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο.

4.2 Σκοπός έρευνας

Σκοπό της παρούσας ερευνητικής εργασίας αποτέλεσε η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών (δημόσιων και ιδιωτικών) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας για την λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές/προϊσταμένους (ή τις διευθύντριες/προϊσταμένες). Οι απόψεις των νηπιαγωγών μελετήθηκαν και από την οπτική των επιθυμιών τους και από την οπτική της εφαρμογής στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται από τους διευθυντές/προϊσταμένους (ή τις διευθύντριες/προϊσταμένες) τις περισσότερες φορές επηρεάζονται από πολλές πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της εργασίας των νηπιαγωγών, όπως οι πόροι, οι προγραμματισμένες δραστηριότητες, οι πολιτικές και οι διαδικασίες. Έχοντας μια καλύτερη κατανόηση του πώς αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί αυτές τις αποφάσεις και πώς τις βιώνουν, οι διευθυντές/ντριες / προϊστάμενοι/ες μπορούν να προσαρμόσουν τις πολιτικές και τις διαδικασίες τους προκειμένου να βελτιώσουν την ικανοποίηση των νηπιαγωγών και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Μέσω αυτής της έρευνας, μπορούν να αναδειχθούν προτάσεις και συστάσεις που να οδηγήσουν στη βελτίωση της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ των νηπιαγωγών και των διευθυντών/ντριών / προϊσταμένων, της εκπαιδευτικής πολιτικής και των αποφάσεων που λαμβάνονται στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

4.3 Δειγματοληπτική διαδικασία

Η δειγματοληπτική διαδικασία αναφέρεται στη διαδικασία προσδιορισμού και συλλογής του δείγματος και στην εύρεση μεθόδων προσέγγισής του. Η δειγματοληψία ορίζεται ως η διαδικασία προσδιορισμού του δείγματος από το πληθυσμό αναφοράς μιας έρευνας (Τζωρτζόπουλου, 1986). Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός αναφοράς αποτελεί

τους/τις νηπιαγωγούς εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε ιδιωτικά και δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας. Το δείγμα της έρευνας είναι ίσο με $N= 121$ άτομα.

Η δειγματοληψία διακρίνεται σε τυχαία ή μη τυχαία. Στην τυχαία δειγματοληψία οι δειγματικές μονάδες επιλέγονται με τρόπο τυχαίο, χρησιμοποιώντας ένα μοντέλο πιθανότητας, ενώ αντίθετα, στη μη τυχαία δειγματοληψία οι δειγματικές μονάδες επιλέγονται με τρόπο μη τυχαίο. Στην τυχαία δειγματοληψία μπορούν να εφαρμοστούν διάφορες τεχνικές όπως είναι για παράδειγμα η απλή τυχαία δειγματοληψία, συστηματική δειγματοληψία, στρωματοποιημένη δειγματοληψία και δειγματοληψία κατά συστάδες, ενώ η μη τυχαία δειγματοληψία μπορεί να γίνει με τεχνικές όπως η δειγματοληψία ευκολίας, σκοπιμότητας, χιονοστιβάδας κ.ά. (Singh & Masuku, 2014).

Για την προσέγγιση του δείγματος ακολουθήθηκε η δειγματοληπτική μέθοδος της ευκολίας και της χιονοστιβάδας. Η δειγματοληψία ευκολίας ονομάζεται με τον συγκεκριμένο όρο λόγω της ευκολίας που παρέχει στον ερευνητή να πραγματοποιήσει την επιλογή των ατόμων του δείγματος, αλλά και να έρθει σε επαφή με αυτά. Αυτή η τεχνική επιλογής αξιοποιείται από τους ερευνητές με βάση την εγγύτητα και όχι την αντιπροσωπευτικότητα. Το χαμηλό κόστος που συνήθως έχει και η ευκολία της τεχνικής, με δείγμα άμεσα διαθέσιμο, αποτελούν τα κύρια πλεονεκτήματα της δειγματοληψίας ευκολίας. Η μέθοδος δειγματοληψίας με χιονοστιβάδα είναι μια μέθοδος δειγματοληψίας μη πιθανότητας, που σημαίνει ότι δεν μπορεί να γενικευτεί στον γενικό πληθυσμό. Η συγκεκριμένη μέθοδος δειγματοληψίας αφορά μία δειγματοληπτική τεχνική κατά την οποία ένας μικρός αριθμός ατόμων επιλέγεται από τον ερευνητή και στη συνέχεια αυτός ο αριθμός αυξάνεται και επεκτείνεται όπως η «χιονόμπαλα». Η διαδικασία αυτή ξεκινά, λοιπόν, από την επιλογή ενός αρχικού δείγματος, εν προκειμένω οι εκπαιδευτικοί νηπιαγωγοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που έχει πρόσβαση η ερευνήτρια, και στη συνέχεια επεκτείνεται με την προσθήκη νέων υποκειμένων από την πληθυσμιακή βάση. Με αυτόν τον τρόπο, η

δειγματοληψία με χιονοστιβάδα επιτρέπει την επέκταση του αρχικού δείγματος για να διαμορφωθεί το τελικό δείγμα (Parker & Geddes, 2019). Το δείγμα είχε τη δυνατότητα να το προσεγγίσει η ερευνήτρια μέσω της αξιοποίησης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, όπου προώθησε το σχετικό link του ερωτηματολογίου σε μορφή Google forms, αλλά και με προσωπική επαφή, όπου έγινε η διανομή αυτοπροσώπως σε άτομα από το στενό κοινωνικό της περιβάλλον. Η δειγματοληπτική διαδικασία διήρκησε περίπου ένα μήνα (Δεκέμβριος 2023).

4.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Το κύριο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας είναι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των αποφάσεων των διευθυντών (ή διευθυντριών)/προϊσταμένων της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, από τους/τις νηπιαγωγούς. Για την απάντηση στο βασικό ερευνητικό ερώτημα, δομήθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία και κλήθηκε να απαντήσει η έρευνα:

- α) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθυνών από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται;
- β) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/τη διευθυντή/τρια ή προϊστάμενο/η, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται;
- γ) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;
- δ) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών/ προϊσταμένων αναφορικά με την εικόνα του σχολείου από τις

αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;

ε) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;

στ) Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των διευθυντών, βάσει των ετών υπηρεσίας τους;

4.5 Ερευνητικό εργαλείο

Προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες της ποσοτικής μεθόδου έρευνας, επιλέχθηκε ως κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο, το ερωτηματολόγιο. Η επιλογή του ερωτηματολογίου ως μέσο συλλογής δεδομένων περιέχει πληθώρα πλεονεκτημάτων. Αρχικά, τα ερωτηματολόγια είναι ευκολότερα στη διανομή και στη συμπλήρωση από τους συμμετέχοντες σε μια έρευνα. Αυτό μπορεί να γίνει από απόσταση ή από ανθρώπους πολλαπλών ομάδων, καθιστώντας τη συλλογή των δεδομένων ευκολότερη και ταχύτερη. Επίσης, τα ερωτηματολόγια μπορούν να απευθύνονται σε μεγάλο πλήθος ανθρώπων, που καλύπτουν διάφορες πλευρές του πληθυσμού. Αυτό επιτρέπει την αντιπροσώπευση ποικίλων απόψεων και απαντήσεων, οδηγώντας σε ευρύτερη γνώση και κατανόηση του αντικειμένου της έρευνας. Τρίτον, συμβάλλει στη διατήρηση της ανωνυμίας του δείγματος. Η ανωνυμία με τη σειρά της μπορεί να συμβάλει σε μεγαλύτερη ειλικρίνεια και ακρίβεια των απαντήσεων. Τέλος, ένα ακόμη από τα πολυάριθμα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι και η εξοικονόμηση χρόνου και πόρων καθώς η διανομή των ερωτηματολογίων μπορεί να γίνει ακόμη και με μηδενικό κόστος (όπως στην περίπτωση του Google forms).

Τα ερωτηματολόγια μπορεί να είναι ποιοτικά ή ποσοτικά και δίνεται η δυνατότητα να διεξαχθούν με διάφορους τρόπους, όπως διαδικτυακά, τηλεφωνικά, σε έντυπη μορφή ή

πρόσωπο με πρόσωπο. Στα ερωτηματολόγια μπορούν να συμπεριληφθούν είτε ανοικτού είτε κλειστού τύπου ερωτήσεις, ενώ ορισμένες φορές χρησιμοποιούνται και οι δυο τύποι ερωτήσεων. Μέσα από τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου δίνεται η δυνατότητα στους ερωτηθέντες να απαντήσουν με δικά τους λόγια με όσες λεπτομέρειες επιθυμούν. Από την άλλη πλευρά, οι κλειστού τύπου ερωτήσεις παρέχουν μια σειρά προκαθορισμένων απαντήσεων από τις οποίες οι ερωτηθέντες μπορούν να επιλέξουν την απάντηση που εκείνοι επιθυμούν. Αναφορικά με τη δομή του, ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να είναι δομημένο ή μη δομημένο. Ως δομημένα χαρακτηρίζονται εκείνα τα ερωτηματολόγια των οποίων τα ερωτήματα είναι συγκεκριμένα και προκαθορισμένα (Roopa & Rani, 2012).

Στην περίπτωση του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο πλαισίωσε ένα ενημερωτικό σημείωμα στην αρχή με ορισμένες σημαντικές πληροφορίες για τον σκοπό της έρευνας και τον ρόλο των συμμετεχόντων σε αυτή. Έπειτα ζητήθηκε η συναίνεση των συμμετεχόντων για την συνέχεια και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου πολλαπλής επιλογής. Το μέρος των δημογραφικών στοιχείων επιτρέπει την διαπίστωση του γενικού προφίλ για τους ερωτηθέντες. Τα δημογραφικά στοιχεία που ζητήθηκαν ήταν:

- Φύλο
- Ηλικία
- Εκπαιδευτικό επίπεδο
- Οικογενειακή κατάσταση
- Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός
- Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο

Έπειτα ακολουθούσε το δεύτερο μέρος για τα γενικά στοιχεία των νηπιαγωγείων της έρευνας. Στο μέρος αυτό ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν ποιος είναι ο αριθμός των παιδιών στο νηπιαγωγείο, ποιος είναι ο αριθμός των διδασκόντων στο νηπιαγωγείο και αν εργάζονται σε δημόσιο ή ιδιωτικό νηπιαγωγείο.

Στο τρίτο μέρος, περιλαμβάνονταν οι ερωτήσεις για τις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τις αποτελεσματικές αποφάσεις των διευθυντών. Το ερωτηματολόγιο αντλήθηκε από την έρευνα της Νικηταρά (2020). Το μέρος αυτό περιλάμβανε 49 δηλώσεις οι οποίες αξιολογήθηκαν από τις/τους νηπιαγωγούς ως προς τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους με τις δηλώσεις και τον βαθμό ισχύος των δηλώσεων στο νηπιαγωγείο που υπηρετούν. Οι 49 δηλώσεις είναι οι κάτωθι (σημείωση: όπου διευθυντής/ντρια εννοείται και προϊστάμενος/μένη):

- 1) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.
- 2) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να αξιοποιεί τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού.
- 3) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- 4) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς για το έργο τους.
- 5) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να φροντίζει για την ενίσχυση της φήμης του σχολείου στην τοπική κοινωνία.
- 6) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την ασφάλεια του σχολικού χώρου.
- 7) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την καθαριότητα του σχολικού χώρου.
- 8) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου.

- 9) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί.
- 10) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των μαθητών/τριών.
- 11) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα.
- 12) Ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου.
- 13) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων αξιολόγησης των μαθητών.
- 14) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε θέματα οργάνωσης-διοίκησης.
- 15) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να έχει όραμα αλλά και στρατηγικές υλοποίησης για την ποιοτική βελτίωση του σχολείου.
- 16) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του σχολείου.
- 17) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να τονίζει στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του σχολείου.
- 18) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να χειρίζεται αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- 19) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε παιδαγωγικά-διδασκτικά θέματα.
- 20) Όταν ένας/μία εκπαιδευτικός μεταφέρει στο/στη διευθυντή/ντρια ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει, ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να προσπαθήσει να βρουν μαζί τη λύση.

- 21) Όταν ένας/μία εκπαιδευτικός έχει ένα πρόβλημα στην τάξη του, ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να αναλάβει την πρωτοβουλία να το συζητήσει μαζί του/της.
- 22) Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνεργάζεται αρμονικά με τον/την υποδιευθυντή/ντρια για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου.
- 23) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.).
- 24) Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ορίζει εκπαιδευτικούς-ηγέτες για την επαγγελματική κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών (π.χ. νέων).
- 25) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να επιβραβεύει κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών.
- 26) Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη.
- 27) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών.
- 28) Οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τον/τη διευθυντή/ντρια.
- 29) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη.
- 30) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατανομή εργασιών και καθηκόντων στους εκπαιδευτικούς.
- 31) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να είναι ενήμερος/η για όλα τα ζητήματα του σχολείου.
- 32) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου.
- 33) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του σχολείου (καθαριότητα, θέρμανση, υλικοτεχνική υποδομή, κ.λπ.).

- 34) Ο/η διευθυντής/ντρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (π.χ. ενδοσχολική επιμόρφωση).
- 35) Θα πρέπει να υπάρχει διανεμημένη ηγεσία (μοίρασμα ηγετικών ρόλων) από τον/τη διευθυντή/ντρια στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων.
- 36) Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τη συνεργασία με γονείς και κηδεμόνες.
- 37) Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον τρόπο με τον οποίο θα διδάξουν καλύτερα στην τάξη τους.
- 38) Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους με τον τρόπο που οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι καλύτερος.
- 39) Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται περηφάνια για το σχολείο τους.
- 40) Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου.
- 41) Ο προγραμματισμός για την αγορά υλικοτεχνικής υποδομής θα πρέπει να γίνεται από τον Σύλλογο Διδασκόντων.
- 42) Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου.
- 43) Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση.
- 44) Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων θα πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένες.
- 45) Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταγισμό ιδεών.
- 46) Στο σχολείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων.

47) Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων.

48) Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων.

49) Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων.

Οι απαντήσεις ως προς το βαθμό συμφωνίας αξιολογούνταν σε 5-βάθμια κλίμακα (διαφωνώ απόλυτα, διαφωνώ αρκετά, ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, συμφωνώ αρκετά, συμφωνώ απόλυτα) και οι απαντήσεις για τον βαθμό ισχύος ομοίως αξιολογήθηκαν σε 5-βάθμια κλίμακα (καθόλου, λίγο, μέτρια, αρκετά, πολύ). Το μέρος των δηλώσεων για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας στη λήψη αποφάσεων των διευθυντών, μελετάει πέντε θεματικούς άξονες.

- Πρώτος θεματικός άξονας: «Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών» (Ερ.: 1, 2, 3, 4, 16, 18, 20, 21, 22, 25, 35, 36, 37, 38 και 39)
- Δεύτερος θεματικός άξονας: «Ευθύνες Διευθυντή» (Ερ. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 28, 30, 31 και 33)
- Τρίτος θεματικός άξονας: «Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή», (Ερ. 13, 23, 24, 26, 29, 32 και 34)
- Τέταρτος θεματικός άξονας: «Εικόνα του σχολείου», (Ερ. 5, 14, 15, 17 και 19)
- Πέμπτος θεματικός άξονας: «Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων» (Ερ. 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 και 49)

4.6 Διαδικασία ανάλυσης

Για την επεξεργασία των δεδομένων και την διεξαγωγή των στατιστικών ελέγχων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο, IBM SPSS Statistics V21. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων διαχωρίστηκε σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος της ανάλυσης, που αφορά στην

περιγραφική στατιστική ανάλυση, παρουσιάστηκαν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και τα γενικά στοιχεία των εκπαιδευτικών μονάδων που υπηρετούν. Έπειτα, παρουσιάστηκαν και οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σε πίνακα μέσω των τιμών και τυπικών αποκλίσεων στο βασικό μέρος του ερωτηματολογίου.

Πριν το δεύτερο μέρος της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της επαγωγικής ανάλυσης πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος κατανομής των δεδομένων. Ο έλεγχος που εφαρμόστηκε ήταν το Kolmogorov-Smirnoff test σε επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=5\%$. Οι υποθέσεις του ελέγχου κανονικότητας των δεδομένων είναι:

H0: Τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική κατανομή.

H1: Τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Για τιμές του στατιστικού p-value μικρότερες από το επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=5\%$ απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και άρα τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Από τον έλεγχο και τα αποτελέσματα του οποίου παρουσιάζονται στο Παράρτημα, φαίνεται ότι τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Έπειτα πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου. Ο έλεγχος εγκυρότητας ενός ερωτηματολογίου εξετάζει τον βαθμό στον οποίο το ερωτηματολόγιο μετράει αυτό που προσπαθεί να ερευνηθεί. Σε γενικές γραμμές, η εγκυρότητα ενός ερωτηματολογίου αξιολογεί κατά πόσον οι ερωτήσεις μπορούν να μετρήσουν το φαινόμενο που έχει ως στόχο η έρευνα (Gillham, 2007). Για τον λόγο αυτό, δημιουργήθηκε ο ακόλουθος πίνακας με τη σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων με τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 3. Έλεγχος εγκυρότητας.

Ερευνητικό ερώτημα	Δηλώσεις
Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθυνών	Μέρος Γ, Ερ.: 1, 2, 3, 4, 16, 18, 20, 21, 22, 25, 35, 36, 37, 38 και 39

<p>από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη, στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται;</p>	
<p>Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/τη διευθυντή/τρια (ή προϊστάμενο/νη), από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται;</p>	<p>Μέρος Γ, Ερ. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 28, 30, 31 και 33</p>
<p>Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;</p>	<p>Μέρος Γ, Ερ. 13, 23, 24, 26, 29, 32 και 34</p>
<p>Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;</p>	<p>Μέρος Γ, Ερ. 5, 14, 15, 17 και 19</p>
<p>Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων, από τις</p>	<p>Μέρος Γ, Ερ. 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 και 49</p>

αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται;	
Διαφοροποιούνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των διευθυντών, βάσει των ετών υπηρεσίας τους;	Σύγκριση Μέρους Α Ερ. 6 με Μέρος Γ Ερ. 1-49

Εφαρμόστηκε και έλεγχος αξιοπιστίας των δηλώσεων με χρήση του στατιστικού ελέγχου Cronbach's alpha (Tavakol & Dennick, 2011). Οι τιμές του εν λόγω δείκτη κυμαίνονται από το 0 έως το 1. Όσες τιμές βρίσκονται κοντά στο 1 δηλώνουν ισχυρή αξιοπιστία. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αποδεκτές τιμές του δείκτη θεωρούνται εκείνες που είναι πάνω από 0.7 (Ουζούνη & Νακάκης, 2011) και σε αυτές τις περιπτώσεις το ερευνητικό εργαλείο κρίνεται αξιόπιστο και κατάλληλο για την περαιτέρω στατιστική ανάλυση.

Στην παρούσα εργασία οι τιμές του ελέγχου για το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου και τις ερωτήσεις που αφορούν την αξιολόγηση του βαθμού συμφωνίας και για την κατηγορία «Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών» προέκυψε 85,4%, για την «Ευθύνες Διευθυντή» 86,6%, για την κατηγορία «Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή» 84,6%, για την κατηγορία «Εικόνα του σχολείου» 86,9% και για την κατηγορία «Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων» 84,8%. Συνολικά η τιμή του ελέγχου για την κλίμακα προέκυψε 94,4%.

Οι τιμές του ελέγχου για το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου που αφορά τον βαθμό εφαρμογής των προτάσεων στο σχολείο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, και για την κατηγορία «Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών» προέκυψε 95,2%, για την «Ευθύνες

Διευθυντή» 89,3%, για την κατηγορία «Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή» 78,2%, για την κατηγορία «Εικόνα του σχολείου» 85,7% και για την κατηγορία «Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων» 87,5%. Συνολικά η τιμή του ελέγχου για την κλίμακα προέκυψε 97,2%.

Πίνακας 4. Έλεγχος αξιοπιστίας.

	Περιγραφή	Μεταβλητές	Τιμή ελέγχου
Εκτίμηση συμφωνίας	Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών	15	0,854
	Ευθύνες Διευθυντή	12	0,866
	Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή	7	0,846
	Εικόνα του σχολείου	5	0,869
	Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων	10	0,848
	Συνολικά	49	0,944
Βαθμός ισχύος στο σχολείο υπηρεσίας	Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών	15	0,952
	Ευθύνες Διευθυντή	12	0,893
	Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή	7	0,782
	Εικόνα του σχολείου	5	0,857
	Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων	10	0,875
	Συνολικά	49	0,972

Για την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα εφαρμόστηκε έλεγχος συσχέτισης μεταξύ του βαθμού συμφωνίας στις δηλώσεις για κάθε κατηγορία και του βαθμού ισχύος στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται οι συμμετέχοντες της έρευνας. Ο έλεγχος που επιλέχθηκε ήταν ο Spearman και οι υποθέσεις που ελέγχθηκαν ήταν:

H_0 : Ο βαθμός συμφωνίας δεν διαφοροποιείται από το βαθμό ισχύος στις δηλώσεις.

H_1 : Ο βαθμός συμφωνίας διαφοροποιείται από το βαθμό ισχύος στις δηλώσεις.

Για τιμές του στατιστικού p-value μικρότερες του $\alpha=5\%$ απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και άρα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον βαθμό συμφωνίας με τον βαθμό ισχύος των δηλώσεων.

4.7 Ερευνητική ηθική

Η ηθική και η δεοντολογία μιας έρευνας είναι δύο ζητήματα που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του ερευνητικού σχεδιασμού και αφορούν στην προστασία των δικαιωμάτων που έχουν οι συμμετέχοντες από την κάθε μη επιθυμητή έκθεση, ζημιά ή αρνητική δημοσιότητα. Με τον όρο ηθική και δεοντολογία της έρευνας εννοείται ένα σύνολο από κανόνες και αξίες οι οποίοι αποσκοπούν στη διευθέτηση των σχέσεων του ερευνητή και των ερευνητικών φορέων με τους θεσμούς και τα εμπλεκόμενα άτομα σε μια ερευνητική διαδικασία, από τον αρχικό σχεδιασμό μέχρι και την ολοκλήρωση της διαδικασίας (Σαββάκης, 2022).

Η συγκεκριμένη έρευνα ακολούθησε τη συμμόρφωση με την πολιτική και τους κανονισμούς του Πανεπιστημίου και ήταν σύμφωνη με τον Κανονισμό για την προστασία των προσωπικών δεδομένων (General Data Protection Regulation, GDPR).

4.8 Περιορισμοί έρευνας

Αρχικά, περιορισμό αποτέλεσε η δειγματοληψία της έρευνας. Η ερευνήτρια απευθύνθηκε σε ένα σύνολο νηπιαγωγών από τον στενό της περίγυρο ζητώντας να προωθήσει το ερωτηματολόγιο και σε άλλους συναδέλφους. Η γεωγραφική έκταση της

δειγματοληψίας ήταν αρκετά περιορισμένη με ακόλουθο τη μη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων στην ευρύτερη πληθυσμιακή μάζα. Δεύτερο περιορισμό αποτέλεσαν οι προϋπάρχουσες αντιλήψεις των νηπιαγωγών. Οι νηπιαγωγοί έχουν δικές τους ιδέες και απόψεις για την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων. Αυτές οι προϋπάρχουσες αντιλήψεις μπορεί να επηρεάσουν τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο και στην αξιολόγηση των διευθυντών (ή διευθυντριών)/ προϊσταμένων. Τρίτο περιορισμό αποτέλεσε η υποκειμενικότητα. Οι απόψεις των νηπιαγωγών μπορεί να είναι υποκειμενικές και να διαφέρουν από περίπτωση σε περίπτωση. Αυτό μπορεί να προκαλέσει δυσκολίες στον γενικό προσδιορισμό της αντικειμενικής αποτελεσματικότητας της λήψης αποφάσεων. Τέλος, ένας ακόμη περιορισμός μπορεί να θεωρηθεί και ο χρόνος. Λόγω των σχολικών υποχρεώσεων, ήταν αρκετά περιορισμένος ο χρόνος για να γίνει η δειγματοληψία και άρα ο αριθμός του δείγματος ήταν αρκετά περιορισμένος επίσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

Στην έρευνα συμμετείχαν 121 νηπιαγωγοί εκ των οποίων το 80,2% ήταν γυναίκες και το 19,8% ήταν άνδρες. Ως προς την ηλικία, το 21,5% των νηπιαγωγών ήταν ηλικίας κάτω των 30 ετών, το 35,5% μεταξύ 31 έως 40 ετών, το 35,6% μεταξύ 41 έως 50 ετών και το 17,4% άνω των 51 ετών. Το εκπαιδευτικό επίπεδο του 47,9% ήταν το πτυχίο πανεπιστημίου και το 48,8% δήλωσαν κάτοχοι μεταπτυχιακού. Μόλις το 3,3% του δείγματος δήλωσαν κάτοχοι διδακτορικού. Περίπου ένας στους δύο νηπιαγωγούς (52,1%) δήλωσε έγγαμος. Το 42,1% δήλωσαν άγαμοι. Μόλις το 5% και το 0,8% δήλωσαν διαζευγμένοι και χήροι, αντίστοιχα. Το 29,8% των νηπιαγωγών δήλωσαν πως έχουν λιγότερα από 5 χρόνια συνολικής υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το 22,3% δήλωσαν πως έχουν μεταξύ 6 έως 10 χρόνια, το 17,4% δήλωσαν μεταξύ 11 έως 15 χρόνια και το 30,6% δήλωσαν πως έχουν περισσότερα από 15 χρόνια υπηρεσίας. Τέλος, για την συνολική υπηρεσία στο παρόν νηπιαγωγείο που υπηρετούν στην διάρκεια της έρευνας, το 68,6% δήλωσαν πως έχουν λιγότερα από 5 χρόνια υπηρεσίας, το 16,5% δήλωσαν πως έχουν 6 έως 10 χρόνια υπηρεσίας, το 6,6% δήλωσαν πως έχουν από 11 έως 15 χρόνια υπηρεσίας και το 8,3% δήλωσαν πως έχουν περισσότερα από 15 χρόνια υπηρεσίας.

Πίνακας 5. *Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγών.*

		n	%
Φύλο	Άνδρας	24	19,8 %
	Γυναίκα	97	80,2 %
Ηλικία	Κάτω των 30 ετών	26	21,5 %
	31 - 40 ετών	43	35,5 %
	41 - 50 ετών	31	25,6 %

	Άνω των 51 ετών	21	17,4 %
Εκπαιδευτικό επίπεδο	Κάτοχος πτυχίου ΑΕΙ	58	47,9 %
	Μεταπτυχιακό	59	48,8 %
	Διδακτορικό	4	3,3 %
Οικογενειακή κατάσταση	Έγγαμος/η	63	52,1 %
	Άγαμος/η	51	42,1 %
	Διαζευγμένος/η	6	5 %
	Χήρος/α	1	0,8 %
Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός	Κάτω των 5 ετών	36	29,8 %
	6 - 10 έτη	27	22,3 %
	11 - 15 έτη	21	17,4 %
	Περισσότερα από 15 έτη	37	30,6 %
Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Κάτω των 5 ετών	83	68,6 %
	6 - 10 έτη	20	16,5 %
	11 - 15 έτη	8	6,6 %
	Περισσότερα από 15 έτη	10	8,3 %

5.2 Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγείου

Λιγότερα από 15 παιδιά δήλωσαν πως έχουν στα νηπιαγωγεία που εργάζονται το 9,1% των νηπιαγωγών της έρευνας, 16 – 25 παιδιά δήλωσαν πως έχουν το 39,7%, 26 – 35 παιδιά το 22,3% και περισσότερα από 36 παιδιά το 28,9%. Λιγότερους από 2 διδάσκοντες δήλωσαν πως έχουν στο νηπιαγωγείο που εργάζονται το 7,4% των νηπιαγωγών της έρευνας. Περισσότερους από 2 και λιγότερους από 4 δήλωσαν πως έχουν το 58,7%. Περισσότερους από 5 και λιγότερους από 6 δήλωσαν πως έχουν το 26,4% και περισσότερους από 6 δήλωσαν

πως έχουν το 7,4%. Τέλος, το 79,3% των νηπιαγωγών της έρευνας δήλωσαν πως εργάζονται σε δημόσιο νηπιαγωγείο και το 20,7% σε ιδιωτικό.

Πίνακας 6. *Δημογραφικά στοιχεία νηπιαγωγείων.*

		n	%
Αριθμός παιδιών στο νηπιαγωγείο	Κάτω των 15 παιδιών	11	9,1 %
	16 - 25 παιδιά	48	39,7 %
	26 - 35 παιδιά	27	22,3 %
	Περισσότερα από 36 παιδιά	35	28,9 %
Αριθμός διδασκόντων στο νηπιαγωγείο	Κάτω των 2	9	7,4 %
	2-4	71	58,7 %
	5-6	32	26,4 %
	Περισσότερους από 6	9	7,4 %
Εργάζεστε σε:	Ιδιωτικό νηπιαγωγείο	25	20,7 %
	Δημόσιο νηπιαγωγείο	96	79,3 %

5.3 Βαθμός συμφωνίας και βαθμός ισχύος πέντε κατηγοριών αξιολόγησης αποφάσεων

Διευθυντών

Ο βαθμός συμφωνίας για την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών προέκυψε 4,48 και ο βαθμός ισχύος των στα νηπιαγωγεία προέκυψε 3,84. Ο βαθμός συμφωνίας για τις ευθύνες του διευθυντή προέκυψε 4,14 και ο βαθμός ισχύος των στα νηπιαγωγεία προέκυψε 3,79. Ο βαθμός συμφωνίας για τη λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές προέκυψε 4,16 και ο βαθμός ισχύος των στα νηπιαγωγεία προέκυψε 3,59. Ο βαθμός συμφωνίας για την εικόνα του σχολείου προέκυψε 4,44 και ο βαθμός ισχύος των στα νηπιαγωγεία προέκυψε 3,74.

Τέλος, ο βαθμός συμφωνίας για τον ρόλο του συλλόγου διδασκόντων προέκυψε 4,29 και ο βαθμός ισχύος των στα νηπιαγωγεία προέκυψε 3,67.

Πίνακας 7. Βαθμός συμφωνίας και βαθμός ισχύος πέντε κατηγοριών αξιολόγησης αποφάσεων διευθυντών.

	Βαθμός		Βαθμός	
	συμφωνίας		ισχύος	
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών	4,48	0,38	3,84	0,73
Ευθύνες Διευθυντή	4,14	0,53	3,79	0,67
Λήψη αποφάσεων από το Διευθυντή	4,16	0,52	3,59	0,66
Εικόνα του σχολείου	4,44	0,45	3,74	0,73
Ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων	4,29	0,37	3,67	0,67

5.4 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθυνών από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται (1ο ερευνητικό ερώτημα)

Ο έλεγχος συσχέτισης υπέδειξε ορισμένες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των προτάσεων που αξιολογούν την ανάληψη ευθύνης των διευθυντών. Ως προς την πρόταση «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων» σημειώθηκε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση ($r=-0.179$, $p=0.049$). Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με την ενθάρρυνση των διευθυντών για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων φάνηκε να δήλωσαν πως δεν εφαρμόζεται σε τόσο μεγάλο βαθμό στο νηπιαγωγείο που εργάζονται. Στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις προέκυψαν ως προς τις προτάσεις «Ο/η διευθυντής/τρια θα

πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών» ($r=0.248$, $p=0.006$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να χειρίζεται αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών» ($r=0.281$, $p=0.002$), «όταν ένας /μία εκπαιδευτικός μεταφέρει στον/ην διευθυντή/τρια ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προσπαθήσει να βρουν μαζί τη λύση» ($r=0.278$, $p=0.002$) και «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να επιβραβεύει κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών» ($r=0.269$, $p=0.003$). Οι εκπαιδευτικοί που συμφώνησαν με το ότι οι διευθυντές θα πρέπει να προάγουν την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, να χειρίζονται αποτελεσματικά τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών, να προσπαθούν να βρουν λύση και να επιβραβεύουν κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών, δήλωσαν επίσης πως είναι τακτικές που εφαρμόζονται από τους διευθυντές των νηπιαγωγείων που εργάζονται.

Πίνακας 8. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθύνης, με βαθμό ισχύος στην πράξη.

Βαθμός συμφωνίας	Βαθμός ισχύος
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων	r -,179* p 0,049
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αξιοποιεί τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού	r -0,042 p 0,645
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών	r ,248** p 0,006
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρέχει επικοινωνιακή ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευτικούς για το έργο τους	r 0,108 p 0,241
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	r 0,096 p 0,293

Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να χειρίζεται αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών	r ,281**
	p 0,002
Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός μεταφέρει στο/στη διευθυντή/τρια ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προσπαθήσει να βρουν μαζί τη λύση	r ,278**
	p 0,002
Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός έχει ένα πρόβλημα στην τάξη του, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αναλάβει την πρωτοβουλία να το συζητήσει μαζί του/της	r -0,02
	p 0,83
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνεργάζεται αρμονικά με τον/την υποδιευθυντή/τρια για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου	r 0,079
	p 0,386
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να επιβραβεύει κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών	r ,269**
	p 0,003
Θα πρέπει να υπάρχει διανεμημένη ηγεσία (μοίρασμα ηγετικών ρόλων) από τον/τη διευθυντή/τρια στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	r 0,014
	p 0,883
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τη συνεργασία με γονείς και κηδεμόνες	r -0,007
	p 0,939
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειριστούν καλύτερα την τάξη τους	r 0,159
	p 0,082
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους με τον τρόπο που οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι καλύτερος	r 0,074
	p 0,422
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται περηφάνια για το σχολείο τους	r 0,17
	p 0,063

5.5 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/τη διευθυντή/τρια, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται (2ο ερευνητικό ερώτημα)

Στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις σημειώθηκαν ως προς τις προτάσεις που αφορούν την ενίσχυση του ρόλου των νηπιαγωγών από τους διευθυντές. Οι προτάσεις που σημείωσαν θετικές συσχετίσεις ήταν «Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου» ($r=0.374$, $p=0.0001$) «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί» ($r=0.489$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα» ($r=0.308$, $p=0.001$), «Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου» ($r=0.412$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών» ($r=0.426$, $p=0.0001$), «Οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τον/τη διευθυντή/τρια» ($r=0.270$, $p=0.003$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι ενήμερος/η για όλα τα ζητήματα του νηπιαγωγείου» ($r=0.313$, $p=0.0001$) και «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου (καθαριότητα, θέρμανση, υλικοτεχνική υποδομή, κ.λπ.)» ($r=0.414$, $p=0.0001$). Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με το ότι οι διευθυντές έχουν ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου, για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα, για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου και για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών καθώς και με την πρόταση ότι οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τους διευθυντές, δήλωσαν πως όλα τα παραπάνω εφαρμόζονται σε μεγάλο βαθμό και στο δικό τους νηπιαγωγείο.

Πίνακας 9. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου των νηπιαγωγών, με βαθμό ισχύος στην πράξη.

Βαθμός συμφωνίας	Βαθμός ισχύος
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την ασφάλεια του σχολικού χώρου	r 0,158 p 0,084
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την καθαριότητα του σχολικού χώρου	r 0,171 p 0,061
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου	r ,374** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί	r ,489** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των παιδιών	r 0,006 p 0,947
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα	r ,308** p 0,001
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου	r ,412** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών	r ,426** p 0,000
Οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τον/τη διευθυντή/τρια	r ,270** p 0,003
	r 0,084

Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατανομή εργασιών και καθηκόντων στους εκπαιδευτικούς	p 0,359
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι ενήμερος/η για όλα τα ζητήματα του νηπιαγωγείου	r ,313** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου (καθαριότητα, θέρμανση, υλικοτεχνική υποδομή, κ.λπ.)	r ,414** p 0,000

5.6 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται (3ο ερευνητικό ερώτημα)

Στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις σημειώθηκαν για όλες τις προτάσεις που αφορούν τον βαθμό συμφωνίας για τη λήψη αποφάσεων των διευθυντών με τον βαθμό ισχύος στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, θετική συσχέτιση προέκυψε στις προτάσεις «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών» ($r=0.458$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.)» ($r=0.458438$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ορίζει εκπαιδευτικούς-ηγέτες για την επαγγελματική κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών (π.χ. νέων)» ($r=0.371$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη» ($r=0.310$, $p=0.001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη» ($r=0.334$, $p=0.0001$), «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του

νηπιαγωγείου» ($r=0.269$, $p=0.003$) και «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (π.χ. ενδοσχολική επιμόρφωση)» ($r=0.217$, $p=0.017$). Οι εκπαιδευτικοί που συμφώνησαν με τον ισχυρισμό ότι οι διευθυντές θα πρέπει να παίρνουν τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών, για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου και για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου καθώς και ότι τους διευθυντές βαρύνει η ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, δήλωσαν επίσης ότι όλοι οι παραπάνω ισχυρισμοί ισχύουν και για τους διευθυντές των νηπιαγωγείων που απασχολούνται.

Πίνακας 10. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, με βαθμό ισχύος στην πράξη.

Βαθμός συμφωνίας	Βαθμός ισχύος
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών	r ,458** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.)	r ,438** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ορίζει εκπαιδευτικούς-ηγέτες για την επαγγελματική κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών (π.χ. νέων)	r ,371** p 0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη	r ,310** p 0,001
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη	r ,334** p 0,000

Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου	r ,269**
	p 0,003
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (π.χ. ενδοσχολική επιμόρφωση)	r ,217*
	p 0,017

5.7 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται (4ο ερευνητικό ερώτημα)

Σημειώθηκαν ορισμένες στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις ως προς τον βαθμό συμφωνίας και τον βαθμό ισχύος των προτάσεων για τη συμπεριφορά των διευθυντών ως προς την εικόνα του σχολείου. Οι προτάσεις που συσχετίζονται θετικά ως προς τον βαθμό συμφωνίας και τον βαθμό ισχύος τους ήταν «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να τονίζει στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου» ($r=0.294$, $p=0.001$) και «Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε παιδαγωγικά-διδασκτικά θέματα» ($r=0.297$, $p=0.001$). Οι νηπιαγωγοί που έκριναν θετικά ότι οι διευθυντές θα πρέπει να τονίζουν στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου και θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένοι σε παιδαγωγικά και διδασκτικά θέματα, δήλωσαν πως οι διευθυντές των νηπιαγωγείων που απασχολούνται, εφαρμόζουν τις μεθόδους αυτές.

Πίνακας 11. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου, με βαθμό ισχύος στην πράξη.

Βαθμός συμφωνίας	Βαθμός ισχύος
	r 0,148

Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να φροντίζει για την ενίσχυση της φήμης του σχολείου στην τοπική κοινωνία	p 0,106
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε θέματα οργάνωσης-διοίκησης	r -0,023 p 0,803
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει όραμα αλλά και στρατηγικές υλοποίησης για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	r 0,133 p 0,147
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να τονίζει στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου	r ,294** p 0,001
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε παιδαγωγικά-διδασκτικά θέματα	r ,297** p 0,001

5.8 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται (5ο ερευνητικό ερώτημα)

Στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις σημειώθηκαν σε ορισμένες προτάσεις που αφορούν το βαθμό συμφωνίας για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων με τον αντίστοιχο βαθμό ισχύος στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί της έρευνας. Οι προτάσεις που σημείωσαν τις συσχετίσεις στον βαθμό συμφωνίας και στον βαθμό ισχύος ήταν «Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου» ($r=0.204$, $p=0.025$), «Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση» ($r=0.432$, $p=0.0001$), «Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταγιισμό ιδεών» ($r=0.595$, $p=0.0001$), «Στο νηπιαγωγείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων» ($r=0.310$,

$p=0.001$), «Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων» ($r=0.281$, $p=0.001$), «Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων» ($r=0.272$, $p=0.003$) και «Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων» ($r=0.236$, $p=0.009$). Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με τις προτάσεις που αφορούν τον Σύλλογο Διδασκόντων και ότι θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου, να εντοπίζουν τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξουν μια λύση και να προβαίνουν σε συζήτηση με καταιγισμό ιδεών πριν τη λήψη μιας απόφασης, δήλωσαν στον ίδιο βαθμό ότι ισχύουν οι προτάσεις στο νηπιαγωγείο που εργάζονται. Επίσης στον βαθμό που συμφώνησαν με το ότι θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων, να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων και να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων, δήλωσαν και ότι ισχύουν και στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται.

Πίνακας 12. Έλεγχος συσχέτισης απόψεων νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων, με βαθμό ισχύος στην πράξη.

Βαθμός συμφωνίας	Βαθμός ισχύος
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου	r ,204* p 0,025
Ο προγραμματισμός για την αγορά υλικοτεχνικής υποδομής θα πρέπει να γίνεται από το Σύλλογο Διδασκόντων	r -0,122 p 0,183
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου	r 0,114 p 0,215
	r ,432**

Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση	r	0,000
Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων θα πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένες	r	0,158
	p	0,084
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταιγισμό ιδεών	r	,595**
	p	0,000
Στο νηπιαγωγείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων	r	,310**
	p	0,001
Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	r	,287**
	p	0,001
Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων	r	,272**
	p	0,003
Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	r	,236**
	p	0,009

5.9 Διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των διευθυντών, βάσει των ετών υπηρεσίας τους (5ο ερευνητικό ερώτημα)

Στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν ως προς τις προτάσεις για την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 15 χρόνια υπηρεσίας υποστήριζαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο, ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου, να χειρίζεται

αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών και να συνεργάζεται αρμονικά με τον υποδιευθυντή για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου.

Πίνακας 13. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών βάσει ετών υπηρεσίας.

	Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Mean	U	p
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων	Κάτω των 5 ετών	57,99	4,458	0,215
	6 - 10 έτη	60,6		
	11 - 15 έτη	69,38		
	Περισσότερα από 15 έτη	80,1		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αξιολογεί τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού	Κάτω των 5 ετών	58,05	2,902	0,407
	6 - 10 έτη	63,4		
	11 - 15 έτη	67,94		
	Περισσότερα από 15 έτη	75,1		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών	Κάτω των 5 ετών	55,65	10,587	0,014*
	6 - 10 έτη	66,23		
	11 - 15 έτη	66,94		
	Περισσότερα από 15 έτη	90,2		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρέχει	Κάτω των 5 ετών	58,69	3,569	0,312
	6 - 10 έτη	58,83		

εποικοδομητική	11 - 15 έτη	69,56		
ανατροφοδότηση	Περισσότερα από 15 έτη	77,7		
στους/στις				
εκπαιδευτικούς για το				
έργο τους				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	55,9	8,328	0,040*
πρέπει να	6 - 10 έτη	65		
συνδιαμορφώνει με	11 - 15 έτη	75,5		
τους εκπαιδευτικούς	Περισσότερα από 15 έτη	83,7		
τους στόχους για την				
ποιοτική βελτίωση του				
νηπιαγωγείου				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,4	8,613	0,035*
πρέπει να χειρίζεται	6 - 10 έτη	61,65		
αποτελεσματικά	11 - 15 έτη	80,63		
(δίκαια, αξιοκρατικά,	Περισσότερα από 15 έτη	82,15		
κ.λπ.) τις διαφορές				
μεταξύ των				
εκπαιδευτικών				
Όταν ένας/μια	Κάτω των 5 ετών	57,3	5,147	0,161
εκπαιδευτικός	6 - 10 έτη	62,3		
μεταφέρει στο/στη	11 - 15 έτη	75,19		
διευθυντή/τρια ένα	Περισσότερα από 15 έτη	77,8		
πρόβλημα που				
αντιμετωπίζει, ο/η				

διευθυντής/τρια θα				
πρέπει να προσπαθήσει				
να βρουν μαζί τη λύση				
Όταν ένας/μια	Κάτω των 5 ετών	60,57	3,455	0,327
εκπαιδευτικός έχει ένα	6 - 10 έτη	52,7		
πρόβλημα στην τάξη	11 - 15 έτη	68,5		
του, ο/η	Περισσότερα από 15 έτη	75,15		
διευθυντής/τρια θα				
πρέπει να αναλάβει την				
προτοβουλία να το				
συζητήσει μαζί του/της				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	59,2	3,923	0,27
πρέπει να επιβραβεύει	6 - 10 έτη	56,25		
κάθε θετική	11 - 15 έτη	80,13		
προσπάθεια των	Περισσότερα από 15 έτη	70,15		
εκπαιδευτικών				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	57,02	9,695	0,021*
πρέπει να συνεργάζεται	6 - 10 έτη	59,08		
αρμονικά με τον/την	11 - 15 έτη	70,56		
υποδιευθυντή/τρια για	Περισσότερα από 15 έτη	90,2		
την επίλυση των				
προβλημάτων του				
σχολείου				
Θα πρέπει να υπάρχει	Κάτω των 5 ετών	56,16	5,533	0,137
διανεμημένη ηγεσία	6 - 10 έτη	71,35		

(μοίρασμα ηγετικών ρόλων) από τον/τη διευθυντή/τρια στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	11 - 15 έτη	73,81		
	Περισσότερα από 15 έτη	70,2		
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τη συνεργασία με γονείς και κηδεμόνες	Κάτω των 5 ετών	57,44	6,508	0,089
	6 - 10 έτη	60,13		
	11 - 15 έτη	85,25		
	Περισσότερα από 15 έτη	72,9		
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειριστούν καλύτερα την τάξη τους	Κάτω των 5 ετών	59,77	4,508	0,212
	6 - 10 έτη	53,33		
	11 - 15 έτη	77		
	Περισσότερα από 15 έτη	73,8		
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους με τον τρόπο που οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι καλύτερος	Κάτω των 5 ετών	58,81	3,716	0,294
	6 - 10 έτη	58,08		
	11 - 15 έτη	79,44		
	Περισσότερα από 15 έτη	70,3		
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται	Κάτω των 5 ετών	59,87	1,228	0,746
	6 - 10 έτη	58,63		
	11 - 15 έτη	70,31		

περηφάνια για το σχολείο τους	Περισσότερα από 15 έτη	67,7
--	------------------------	------

Στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν και ως προς τις προτάσεις που αφορούν τις ευθύνες των διευθυντών βάσει των ετών υπηρεσίας των νηπιαγωγών στο παρόν νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα έτη υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας πως ένας διευθυντής έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου, οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να λαμβάνονται από τον/τη διευθυντή/τρια και ο ίδιος θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου.

Πίνακας 14. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ευθύνες διευθυντών βάσει ετών υπηρεσίας.

	Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Mean Rank	U	p
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την ασφάλεια του σχολικού χώρου	Κάτω των 5 ετών	57,31	4,395	0,22
	6 - 10 έτη	63,85		
	11 - 15 έτη	75,06		
	Περισσότερα από 15 έτη	74,7		
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την καθαριότητα του σχολικού χώρου	Κάτω των 5 ετών	57,3	4,339	0,227
	6 - 10 έτη	64		
	11 - 15 έτη	72,69		
	Περισσότερα από 15 έτη	76,35		
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για τη	Κάτω των 5 ετών	55,92	8,423	0,038*
	6 - 10 έτη	65,55		

συστηματική	11 - 15 έτη	81		
ενημέρωση του αρχείου του σχολείου	Περισσότερα από 15 έτη	78,1		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί	Κάτω των 5 ετών	60,9	1,84	0,606
	6 - 10 έτη	57,73		
	11 - 15 έτη	75,63		
	Περισσότερα από 15 έτη	56,65		
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των παιδιών	Κάτω των 5 ετών	61,66	1,032	0,794
	6 - 10 έτη	54,8		
	11 - 15 έτη	67,25		
	Περισσότερα από 15 έτη	62,9		
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα	Κάτω των 5 ετών	62,33	2,877	0,411
	6 - 10 έτη	54,93		
	11 - 15 έτη	74,31		
	Περισσότερα από 15 έτη	51,5		
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου	Κάτω των 5 ετών	62,58	2,579	0,461
	6 - 10 έτη	54,7		
	11 - 15 έτη	72,25		
	Περισσότερα από 15 έτη	51,5		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την	Κάτω των 5 ετών	62,95	2,763	0,43
	6 - 10 έτη	50,9		

ευθύνη για την	11 - 15 έτη	70,13		
κατάρτιση του	Περισσότερα από 15 έτη	57,7		
προγράμματος				
δραστηριοτήτων των				
παιδιών				
Οι διοικητικές	Κάτω των 5 ετών	56,46	13,273	0,004*
αποφάσεις θα πρέπει να	6 - 10 έτη	57,18		
παίρνονται από τον/τη	11 - 15 έτη	81,38		
διευθυντή/τρια	Περισσότερα από 15 έτη	90		
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	58,42	5,928	0,115
πρέπει να έχει την	6 - 10 έτη	56,65		
ευθύνη για την	11 - 15 έτη	84,63		
κατανομή εργασιών και	Περισσότερα από 15 έτη	72,2		
καθηκόντων στους				
εκπαιδευτικούς				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	58,42	4,432	0,218
πρέπει να είναι	6 - 10 έτη	58,78		
ενήμερος/η για όλα τα	11 - 15 έτη	70,5		
ζητήματα του	Περισσότερα από 15 έτη	79,25		
νηπιαγωγείου				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,63	9,121	0,028*
πρέπει να έχει την	6 - 10 έτη	60,08		
ευθύνη για την επίλυση	11 - 15 έτη	79		
των λειτουργικών	Περισσότερα από 15 έτη	84,7		
αναγκών του				

νηπιαγωγείου

(καθαριότητα,

θέρμανση, υλικοτεχνική

υποδομή, κ.λπ.)

Στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν και ως προς τις προτάσεις που αφορούν τη λήψη αποφάσεων των διευθυντών βάσει των ετών υπηρεσίας των νηπιαγωγών στο παρόν νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί με 11 έως 15 έτη υπηρεσίας δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι εκπαιδευτικοί με άλλα έτη υπηρεσίας πως ένας διευθυντή θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας δήλωσαν επίσης ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη, θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη και θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου.

Πίνακας 15. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές βάσει ετών υπηρεσίας.

	Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Mean Rank	U	p
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών	Κάτω των 5 ετών	62,55	4,575	0,206
	6 - 10 έτη	50,05		
	11 - 15 έτη	78,06		
	Περισσότερα από 15 έτη	56,4		
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις	Κάτω των 5 ετών	63,69	8,271	0,041*
	6 - 10 έτη	44,73		

αποφάσεις για τις	11 - 15 έτη	80,44		
εξωσχολικές	Περισσότερα από 15 έτη	55,65		
δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.)				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	60,19	2,204	0,531
πρέπει να ορίζει	6 - 10 έτη	56,53		
εκπαιδευτικούς-ηγέτες για	11 - 15 έτη	76,69		
την επαγγελματική	Περισσότερα από 15 έτη	64,15		
κοινωνικοποίηση των				
εκπαιδευτικών (π.χ. νέων)				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,3	10,145	0,017*
πρέπει να παίρνει	6 - 10 έτη	60,5		
αποφάσεις με περίσκεψη	11 - 15 έτη	83,19		
	Περισσότερα από 15 έτη	83,3		
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,38	9,42	0,024*
πρέπει να κάνει πράγματα	6 - 10 έτη	61,1		
χωρίς βιασύνη	11 - 15 έτη	82,19		
	Περισσότερα από 15 έτη	82,2		
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,26	13,228	0,004*
πρέπει να παίρνει τις	6 - 10 έτη	57,58		
αποφάσεις για θέματα	11 - 15 έτη	84		
οργάνωσης και διοίκησης	Περισσότερα από 15 έτη	88,8		
του νηπιαγωγείου				
	Κάτω των 5 ετών	61,89	6,695	0,082

Ο/η διευθυντής/τρια θα	6 - 10 έτη	58,75
πρέπει να έχει την ευθύνη	11 - 15 έτη	82,06
για τη λήψη αποφάσεων	Περισσότερα από 15 έτη	41,3
αναφορικά με την		
επιμόρφωση και την		
επαγγελματική ανάπτυξη		
των εκπαιδευτικών (π.χ.		
ενδοσχολική επιμόρφωση)		

Στατιστικά σημαντική διαφορά σημειώθηκε με μια πρόταση για την εικόνα του σχολείου βάσει των ετών υπηρεσίας. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα από 15 έτη δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος σε παιδαγωγικά/διδασκτικά θέματα.

Πίνακας 16. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για εικόνα του σχολείου βάσει ετών υπηρεσίας.

	Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Mean	U	p
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	57,42	5,581	0,134
πρέπει να φροντίζει για	6 - 10 έτη	60,88		
την ενίσχυση της φήμης	11 - 15 έτη	75,63		
του σχολείου στην	Περισσότερα από 15 έτη	79,3		
τοπική κοινωνία				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	56,7	6,706	0,082
πρέπει να είναι επαρκώς	6 - 10 έτη	63,05		

καταρτισμένος/η σε	11 - 15 έτη	82,31		
θέματα οργάνωσης- διοίκησης	Περισσότερα από 15 έτη	75,5		
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	57,6	7,002	0,072
πρέπει να έχει όραμα	6 - 10 έτη	58,33		
αλλά και στρατηγικές	11 - 15 έτη	74,94		
υλοποίησης για την	Περισσότερα από 15 έτη	83,45		
ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	59,96	4,157	0,245
πρέπει να τονίζει στους	6 - 10 έτη	53,33		
εκπαιδευτικούς τη	11 - 15 έτη	71,25		
σημασία των στόχων	Περισσότερα από 15 έτη	76,75		
του νηπιαγωγείου				
Ο/η διευθυντής/τρια θα	Κάτω των 5 ετών	55,47	9,697	0,021*
πρέπει να είναι επαρκώς	6 - 10 έτη	66,68		
καταρτισμένος/η σε	11 - 15 έτη	72,31		
παιδαγωγικά-διδασκτικά	Περισσότερα από 15 έτη	86,5		
θέματα				

Τέλος, στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν ως προς τις προτάσεις για τον ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων βάσει των ετών υπηρεσίας. Οι νηπιαγωγοί με μεγαλύτερα έτη υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας πως ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου και θα πρέπει να εντοπίζει τους

κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση.

Πίνακας 17. Σύγκριση βαθμού ισχύος προτάσεων για ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων βάσει ετών υπηρεσίας

	Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Mean Rank	U	p
Ο Σύλλογος	Κάτω των 5 ετών	61,46	4,533	0,209
Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου	6 - 10 έτη	60,25		
	11 - 15 έτη	78,31		
	Περισσότερα από 15 έτη	44,8		
Ο προγραμματισμός για την αγορά υλικοτεχνικής υποδομής θα πρέπει να γίνεται από το Σύλλογο Διδασκόντων	Κάτω των 5 ετών	59,64	2,194	0,533
	6 - 10 έτη	59,08		
	11 - 15 έτη	77,06		
	Περισσότερα από 15 έτη	63,25		
Ο Σύλλογος	Κάτω των 5 ετών	56,06	9,266	0,026*
Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου	6 - 10 έτη	62,55		
	11 - 15 έτη	81,06		
	Περισσότερα από 15 έτη	82,85		

Ο Σύλλογος	Κάτω των 5 ετών	54,81	13,013	0,005*
Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση	6 - 10 έτη	64,85		
	11 - 15 έτη	85,13		
	Περισσότερα από 15 έτη	85,4		
Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων θα πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένες	Κάτω των 5 ετών	59,03	3,609	0,307
	6 - 10 έτη	57,35		
	11 - 15 έτη	77,88		
	Περισσότερα από 15 έτη	71,15		
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταιγισμό ιδεών	Κάτω των 5 ετών	63,07	5,6	0,133
	6 - 10 έτη	51,9		
	11 - 15 έτη	79,19		
	Περισσότερα από 15 έτη	47,5		
Στο νηπιαγωγείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων	Κάτω των 5 ετών	63,82	2,225	0,527
	6 - 10 έτη	53,68		
	11 - 15 έτη	60,19		
	Περισσότερα από 15 έτη	52,9		
Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής	Κάτω των 5 ετών	56,9	5,654	0,13
	6 - 10 έτη	64,18		
	11 - 15 έτη	70,69		

ευθύνης στα μέλη του	Περισσότερα από 15 έτη	80,9		
Συλλόγου Διδασκόντων				
Θα πρέπει να υπάρχει	Κάτω των 5 ετών	56,87	5,559	0,135
υψηλό επίπεδο	6 - 10 έτη	64,05		
συναδελφικότητας	11 - 15 έτη	73,81		
μεταξύ των μελών του	Περισσότερα από 15 έτη	78,95		
Συλλόγου Διδασκόντων				
Θα πρέπει να υπάρχει	Κάτω των 5 ετών	57,11	5,75	0,124
ελευθερία διαφωνίας σε	6 - 10 έτη	62,48		
διάφορα ζητήματα από	11 - 15 έτη	78,81		
τα μέλη του Συλλόγου	Περισσότερα από 15 έτη	76,1		
Διδασκόντων				

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1 Συμπεράσματα

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας αποτέλεσε η έννοια της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων και η σχέση της με την επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους/ διευθυντές/ντριες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα νηπιαγωγεία.

Η θεωρητική ανάλυση του ζητήματος δομήθηκε αρχικά γύρω από τις έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας. Η έννοια της διοίκησης υφίσταται σε ένα πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (όπως και η σχολική μονάδα) και επιδιώκει την πραγματοποίηση ενός κοινού σκοπού με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων. Στην εκπαίδευση, η διοίκηση είναι η διαδικασία συντονισμού των πόρων – ανθρωπίνων, υλικών και τεχνικών – για την παροχή αποτελεσματικής εκπαίδευσης. Βασικές λειτουργίες της διοίκησης είναι: α) ο σχεδιασμός ή προγραμματισμός, που θέτει κατευθύνσεις, στόχους και κατανέμει τους πόρους ενός οργανισμού, β) η οργάνωση, που συνδυάζει ένα σύνολο πόρων (ανθρώπινων, οικονομικών, φυσικών, πληροφοριακών) για την επίτευξη των στόχων, γ) η διεύθυνση, που πρέπει να εμπνέει και να καθοδηγεί τους εργαζόμενους για την καλύτερη χρήση των πόρων και δ) ο έλεγχος, που παρακολουθεί τις δραστηριότητες, ελέγχει την εξέλιξή τους και τις τυχόν αποκλίσεις από τον αρχικό σχεδιασμό προτείνοντας λύσεις και αλλαγές.

Σε ό,τι αφορά στην ηγεσία, οριοθετείται μέσω της έννοιας της επιρροής και της ανάπτυξης ενός οράματος γύρω από έναν κοινό στόχο. Στον χώρο της εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική ηγεσία επιδρά στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και μπορεί να επιφέρει βελτιώσεις στις εκπαιδευτικές πρακτικές τους, φέρνοντας έμμεσες επιπτώσεις στη μάθηση των μαθητών. Η σχολική ηγεσία συμβάλλει συνάμα στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας. Η βιβλιογραφία αναφέρει ποικίλους τύπους ηγεσίας, με το μοντέλο της μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας να ξεχωρίζουν στις υπάρχουσες μελέτες. Η

μετασχηματιστική ηγεσία έχει τα χαρακτηριστικά της πνευματικής ενθάρρυνσης και της πνευματικής διέγερσης, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των οπαδών και στις ανάγκες τους, «μεταμορφώνοντας» τους ανθρώπους και τους οργανισμούς και φέροντας θετική επιρροή στα ατομικά και οργανωτικά αποτελέσματα. Η συναλλακτική ηγεσία, από την άλλη, βασίζεται πιο πολύ στις «συναλλαγές» μεταξύ του ηγέτη και του ακόλουθου, δηλαδή στόχο έχει να παρακινήσει τους οπαδούς μέσω της ανταλλαγής. Άλλα στυλ ηγεσίας που αναφέρονται στη βιβλιογραφία είναι η αυταρχική ηγεσία, η συμμετοχική (δημοκρατική) ηγεσία και η Laissez-Faire ηγεσία. Αναφορικά με τον κλάδο της εκπαίδευσης, διαφαίνεται πως η ανάπτυξη του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας βελτιώνει την απόδοση στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας αποτελεσματικής σχολικής κουλτούρας. Συνάμα, ένα ολοκληρωμένο μοντέλο ηγεσίας στην εκπαίδευση που συνδυάζει το μετασχηματιστικό, το συναλλακτικό και το εμπνευσμένο στυλ ηγεσίας μπορεί να προσφέρει ευεργετικά αποτελέσματα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Γενικά, οι αποτελεσματικοί ηγέτες διέπονται από κάποια βασικά χαρακτηριστικά όπως την έμφαση στους ανθρώπους και στις ανάγκες τους, τη διευκόλυνση της λήψης αποφάσεων, την υιοθέτηση καινοτομίας, το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, το όραμα και τις αξίες, τη δημιουργικότητα, τα κίνητρα κ.ά. Στο σχολικό πλαίσιο, το έργο του διευθυντή αφορά τη γενική ευθύνη για να λειτουργεί ομαλά και αποτελεσματικά μια σχολική δομή. Ο ρόλος του είναι διοικητικός και επιστημονικός-παιδαγωγικός και οι αρμοδιότητες του έχουν σκοπό να ενδυναμώσουν τη σχολική μονάδα και να την καταστήσουν αποτελεσματική. Είναι λοιπόν σημαντικό να κατέχει ο σχολικός ηγέτης τις αναγκαίες ικανότητες και γνώρισμα ώστε να συμβάλλει στη βελτίωση των μαθητικών αποτελεσμάτων και ταυτόχρονα στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αναμφισβήτητα, η αποτελεσματική σχολική ηγεσία είναι σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχή σχολική οργάνωση, τη θετική σχολική κουλτούρα,

την ικανοποίηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και για τα αποτελέσματα και την ανάπτυξη των μαθητών.

Ακολούθως των εννοιών της διοίκησης και της ηγεσίας, το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας εστίασε στην έννοια της λήψης αποφάσεων, η οποία έχει πολύ σημαντικό ρόλο στην οργανωτική ζωή. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί το σύνολο των διαδικασιών που περιλαμβάνουν την επιλογή από διάφορους στόχους και τα μέσα, τα εργαλεία και τους πόρους που πρέπει να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη αυτών των στόχων. Είναι μια έννοια που βρίσκεται στο επίκεντρο της διαχείρισης και συνιστά καταλυτικό στοιχείο για την ανάπτυξη, τη σταθερότητα, την ευημερία και την ποιοτική λειτουργία ενός οργανισμού. Η λήψη αποφάσεων εστιάζει σε τρεις παραμέτρους: στη διαδικασία της λήψης απόφασης, στο στέλεχος που λαμβάνει την απόφαση και στην απόφαση αυτή καθ' εαυτή. Η λήψη μιας απόφασης συνεπάγεται ότι υπάρχουν εναλλακτικές επιλογές που πρέπει να ληφθούν υπόψη και πρέπει να επιλέγεται εκείνη που ταιριάζει καλύτερα με τους στόχους, τις επιθυμίες και τις αξίες του οργανισμού. Σε ό,τι αφορά τους τύπους λήψης αποφάσεων, υπάρχει η προσωπική και η οργανωτική λήψη αποφάσεων, η ατομική και η ομαδική λήψη αποφάσεων, η μη προγραμματισμένη και η προγραμματισμένη λήψη αποφάσεων, η λήψη αποφάσεων πολιτικής και λειτουργίας, η τακτική και η στρατηγική λήψη αποφάσεων, καθώς και η οργανωτική και η διατμηματική λήψη αποφάσεων. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η λήψη αποφάσεων είναι ένα από τα σημαντικά καθήκοντα για τους διευθυντές και είναι υψίστης σημασίας να περιλαμβάνει όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη στη διαδικασία της: διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, κοινότητα και άλλους ενδιαφερόμενους φορείς. Η λήψη μιας απόφασης διέρχεται από διάφορα στάδια: τον προσδιορισμό του προβλήματος, τον καθορισμό των απαιτήσεων, των στόχων, των εναλλακτικών λύσεων, των κριτηρίων απόφασης, την επιλογή του εργαλείου λήψης αποφάσεων, την αξιολόγηση των εναλλακτικών λύσεων βάσει κριτηρίων και τέλος,

την επικύρωση των λύσεων έναντι της δήλωσης προβλήματος. Σε ό,τι αφορά τα επίπεδα λήψης μιας απόφασης, αυτά βρίσκονται σε άμεση σχέση μεταξύ τους και είναι τα εξής: ατομικό, ομαδικό, οργανωσιακό και μετα-οργανωσιακό επίπεδο. Σχετικά με το σχολικό πλαίσιο, οι αποφάσεις λαμβάνονται σε όλα τα επίπεδα της σχολικής οργάνωσης.

Στη βιβλιογραφία προτείνονται διάφορα θεωρητικά μοντέλα γύρω από τη λήψη αποφάσεων, όπως η Θεωρία της Διπλής Διαδικασίας (Dual-process theory), η Μπεϋζιανή θεωρία αποφάσεων (Bayesian Decision Theory), η θεωρία του Herbert Simon, η Υποκείμενη Θεωρία Αναμενόμενης Χρησιμότητας (Subjected Expected Utility Theory), η Θεωρία Προοπτικής (Prospect Theory), η Θεωρία Απόδοσης (Attribution Theory) και η Θεωρία Παιγνίων (Game Theory). Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η βιβλιογραφία δίνει έμφαση σε δύο βασικά μοντέλα λήψης αποφάσεων: το Ορθολογικό Μοντέλο (Rational Model Administrative Decision Making) και το Μοντέλο Οριοθετημένης Ορθολογικότητας (Bounded Rationality Model). Το πρώτο μοντέλο υποστηρίζει ότι οι διευθυντές των σχολείων λαμβάνουν αποφάσεις με βεβαιότητα και η λήψη αποφάσεων είναι μια λογική ακολουθία δραστηριοτήτων, που μπορεί να έχει επαναληπτική υλοποίηση. Το δεύτερο μοντέλο χαρακτηρίζει τον υπεύθυνο λήψης αποφάσεων ως απολύτως ορθολογικό και η τελική απόφαση σχετικά με το ποια εναλλακτική λύση θα επιλέξει πρέπει να βασίζεται σε κάποιο κριτήριο διαφορετικό από τη μεγιστοποίηση ή τη βελτιστοποίηση, δεδομένου ότι δεν μπορεί να προσδιοριστεί ποια εναλλακτική λύση είναι βέλτιστη.

Όπως επισημάνθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο, το τελικό βήμα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της απόφασης που έχει ληφθεί. Για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας των αποφάσεων, είναι αναγκαίοι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι στόχοι. Στο σχολικό πλαίσιο, η συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων είναι ιδιαίτερα κρίσιμη συνιστώσα για την επίτευξη ενός αποτελεσματικού σχολείου. Σημαντικό εργαλείο για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας στη λήψη αποφάσεων στο σημερινό

σχολείο αποτελεί η συλλογή, ανάλυση και χρήση δεδομένων από τους διευθυντές, ώστε να μπορούν να ευθυγραμμιστούν οι στόχοι και οι προτεραιότητες του σχολείου, να υπάρξει καλύτερη συνεργασία μεταξύ των ενδιαφερόμενων μερών του σχολείου, καθώς και καλύτερες εκπαιδευτικές στρατηγικές και προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των αναγκών των μαθητών. Δε θα πρέπει να παραληφθεί, ωστόσο, πως υπάρχουν και πιθανά σφάλματα στη λήψη αποφάσεων, που στο σχολικό πλαίσιο εμπίπτουν συνήθως σε τρεις τομείς: στον διοικητικό, στον προσωπικό και στον διαδικαστικό. Τα λάθη που γίνονται από τους διευθυντές στη διαδικασία λήψης αποφάσεων προέρχονται κυρίως από την αντίληψή τους για τη διαχείριση. Το αυταρχικό στυλ διαχείρισης των διευθυντών, η μη ανταλλαγή πληροφοριών με άλλους, η συνεχής αποφυγή κινδύνου, οι προσωπικότητες των διευθυντών, η μη ύπαρξη προσόντων για να λάβουν μια απόφαση, είναι κάποιοι από τους βασικότερους λόγους που οδηγούν σε λανθασμένη λήψη αποφάσεων. Τέλος, μια ακόμη σημαντική συνιστώσα στη λήψη αποφάσεων είναι η ηθική και οι κοινωνικές αξίες της απόφασης. Όπως αναφέρει η βιβλιογραφία, υπάρχει σημαντική θετική επίδραση μεταξύ των διαστάσεων της ηθικής ηγεσίας και της λήψης αποφάσεων των διευθυντών μιας σχολικής μονάδας. Με άξονα τα ηθικά κίνητρα, οι διευθυντές θα πρέπει να έχουν καταλυτικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων προς το συμφέρον των παιδιών, εστιάζοντας σε έννοιες όπως η δικαιοσύνη, η ισότητα και ο σεβασμός.

Έχοντας ολοκληρώσει το θεωρητικό πλαίσιο, παρουσιάστηκαν τα κυριότερα ευρήματα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, σχετικά με την ικανότητα του σχολικού ηγέτη για αποτελεσματική λήψη αποφάσεων. Όπως διαπιστώθηκε από τις υπάρχουσες μελέτες, ένας αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου πρέπει να:

- έχει συγκεκριμένες δεξιότητες λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων, όπως δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνιακές δεξιότητες

- είναι ικανός να χαρτογραφήσει τις πιθανές συνέπειες των αποφάσεών του και να επιλέξει τους καλύτερους τρόπους δράσης για τη σχολική του μονάδα
- έχει δημιουργήσει ένα συμμετοχικό κλίμα στη λήψη αποφάσεων
- έχει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη
- έχει κριτική σκέψη
- διέπεται από αυτοαποτελεσματικότητα
- έχει γνώσεις διοίκησης και ικανότητες διαχείρισης
- διαθέτει δημιουργική σκέψη στη λήψη αποφάσεων
- διέπεται από επιθυμία ανάληψης ευθυνών και ψυχικό σθένος
- έχει το κατάλληλο στυλ ηγεσίας που θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της λήψης αποφάσεων
- έχει ικανότητα αυτορρύθμισης
- έχει προηγούμενη εργασιακή εμπειρία στη λήψη αποφάσεων

Σε συνέχεια της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, εξετάστηκε η επίδραση της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας. Όπως φάνηκε από τα πορίσματα των σχετικών μελετών, η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων επιδρά θετικά στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων του σχολικού ηγέτη. Η ικανότητα ενός διευθυντή να λάβει αποφάσεις με ορθολογικό, λογικό και ρεαλιστικό τρόπο και οι δεξιότητές του ώστε να λαμβάνει αποτελεσματικές αποφάσεις επιδρούν θετικά στην έκβαση της άσκησης του διευθυντικού του καθήκοντος. Οι υψηλές οργανωτικές δεξιότητες/ικανότητες των διευθυντών επιδεικνύουν την ετοιμότητά τους στη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων και ως εκ τούτου συμβάλλουν στην επιτυχή άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων. Ακόμη, τα ηγετικά στελέχη με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη διεκπεραιώνουν με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά τους καθήκοντα.

Συνοψίζοντας, η διεθνής και η ελληνική βιβλιογραφία συνηγορεί στο ότι η ικανότητα λήψης αποφάσεων από την πλευρά της διοίκησης μίας σχολικής μονάδας είναι καθοριστική για την επιτυχία του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού, για τη βιωσιμότητά του και τη μελλοντική του εξέλιξη, ενώ ταυτόχρονα καθορίζει την επιτυχία της άσκησης των καθημερινών διοικητικών καθηκόντων. Σημαντικό στοιχείο της ικανότητας λήψης αποφάσεων από τη διεύθυνση είναι η εφαρμογή της δημοκρατικότητας και της συμμετοχικότητας.

Έχοντας ολοκληρώσει το παραπάνω θεωρητικό υπόβαθρο, υλοποιήθηκε η ερευνητική προσέγγιση του εξεταζόμενου θέματος, μέσα από την ποσοτική μέθοδο έρευνας. Σκοπό της παρούσας ερευνητικής εργασίας αποτέλεσε η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών (δημόσιων και ιδιωτικών) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας για την λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθηκόντων από τους διευθυντές/ντριες ή προϊστάμενους/μένες. Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτέλεσαν 121 νηπιαγωγοί σε ιδιωτικά και δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας. Για την προσέγγιση του δείγματος ακολουθήθηκε η δειγματοληπτική μέθοδος της ευκολίας και της χιονοστιβάδας. Το δείγμα προσεγγίστηκε μέσα από την αξιοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, αλλά και με προσωπική επαφή. Η δειγματοληπτική διαδικασία έλαβε χώρα τον Δεκέμβριο του 2023. Η παρούσα έρευνα ακολούθησε τη συμμόρφωση με την πολιτική και τους κανονισμούς του Πανεπιστημίου και ήταν σύμφωνη με τον Κανονισμό για την προστασία των προσωπικών δεδομένων (General Data Protection Regulation, GDPR).

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιείχε ερωτήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και το δεύτερο μέρος περιείχε ερωτήσεις για τα γενικά στοιχεία των νηπιαγωγείων της έρευνας. Στο τρίτο μέρος, περιλαμβάνονταν οι ερωτήσεις για τις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τις αποτελεσματικές αποφάσεις των διευθυντών. Το ερωτηματολόγιο

αντλήθηκε από την έρευνα της Νικηταρά (2020) και περιλάμβανε 49 δηλώσεις οι οποίες αξιολογήθηκαν από τους/τις νηπιαγωγούς ως προς τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους με τις δηλώσεις και τον βαθμό ισχύος των δηλώσεων στο νηπιαγωγείο που υπηρετούν. Οι απαντήσεις δόθηκαν σε 5-βάθμια κλίμακα Likert και αφορούσαν πέντε θεματικούς άξονες: ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, ευθύνες διευθυντή, λήψη αποφάσεων από τον διευθυντή, εικόνα του σχολείου και ρόλος του συλλόγου διδασκόντων. Για την επεξεργασία των δεδομένων και τη διεξαγωγή των στατιστικών ελέγχων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS όπου έγινε περιγραφική στατιστική ανάλυση και επαγωγική στατιστική ανάλυση (έλεγχος Spearman).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, στην έρευνα συμμετείχαν 121 νηπιαγωγοί (80,2% γυναίκες και 19,8% άνδρες), οι περισσότεροι ηλικίας μεταξύ 31 έως 50 ετών, κάτοχοι μεταπτυχιακού, έγγαμοι, με περισσότερα από 15 χρόνια υπηρεσίας. Οι νηπιαγωγοί δήλωσαν πως εργάζονται στο παρόν νηπιαγωγείο που υπηρετούν λιγότερο από 5 χρόνια. Στο νηπιαγωγείο όπου υπηρετούν, οι περισσότεροι διδάσκουν σε 16 – 25 παιδιά και υπάρχουν 2-4 διδάσκοντες. Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί υπηρετούν σε δημόσιο νηπιαγωγείο (8 στους 10). Από τις απαντήσεις τους φάνηκε πως ο υψηλότερος βαθμός συμφωνίας τους αφορούσε την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών και ακολούθησε ο βαθμός συμφωνίας τους για την εικόνα του σχολείου και έπειτα για τον ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων. Σε όλες τις μεταβλητές (ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, ευθύνες διευθυντή, λήψη αποφάσεων από τον διευθυντή, εικόνα του σχολείου και ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων), ο βαθμός ισχύος για τα νηπιαγωγεία που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ήταν χαμηλότερος από τον βαθμό συμφωνίας τους. Διαφαίνεται λοιπόν πως οι ανωτέρω μεταβλητές ισχύουν σε χαμηλότερο βαθμό στα νηπιαγωγεία από ό,τι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί.

Περνώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ανάληψη ευθυνών από τις αντίστοιχες απόψεις τους

για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται. Ο έλεγχος συσχέτισης υπέδειξε ορισμένες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των προτάσεων που αξιολογούν την ανάληψη ευθύνης των διευθυντών. Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με την ενθάρρυνση των διευθυντών για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων δήλωσαν πως δεν εφαρμόζεται σε τόσο μεγάλο βαθμό στο νηπιαγωγείο που εργάζονται (στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση). Οι εκπαιδευτικοί που συμφώνησαν με το ότι οι διευθυντές θα πρέπει να προάγουν την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, να χειρίζονται αποτελεσματικά τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών, να προσπαθούν να βρουν λύση και να επιβραβεύουν κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών, δήλωσαν πως αυτές είναι τακτικές που εφαρμόζονται από τους/τις διευθυντές/ντριες των νηπιαγωγείων που εργάζονται (στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση).

Περνώντας στο δεύτερο ερώτημα, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για την ενίσχυση του ρόλου τους από τον/τη διευθυντή/τρια, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο νηπιαγωγείο όπου εργάζονται. Από τον έλεγχο φάνηκε πως σημειώθηκαν στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις ως προς τις προτάσεις που αφορούν την ενίσχυση του ρόλου των νηπιαγωγών από τους/τις διευθυντές/ντριες. Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με το ότι οι διευθυντές/ντριες έχουν ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου, για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα, για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου και για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών καθώς και με την πρόταση ότι οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τους διευθυντές, δήλωσαν πως όλα τα παραπάνω εφαρμόζονται σε μεγάλο βαθμό και στο δικό τους νηπιαγωγείο.

Σε ό,τι αφορά στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη λήψη αποφάσεων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται. Από τον έλεγχο βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις για όλες τις προτάσεις που αφορούν τον βαθμό συμφωνίας για τη λήψη αποφάσεων των διευθυντών με τον βαθμό ισχύος στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί που συμφώνησαν με τον ισχυρισμό ότι οι διευθυντές θα πρέπει να παίρνουν τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών, για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου και για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου καθώς και ότι τους διευθυντές βαραίνει η ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, δήλωσαν επίσης ότι όλοι οι παραπάνω ισχυρισμοί ισχύουν και για τους διευθυντές των νηπιαγωγείων που απασχολούνται.

Σχετικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τις συμπεριφορές των διευθυντών αναφορικά με την εικόνα του σχολείου από τις αντίστοιχες απόψεις τους για τον βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου εργάζονται. Από τον έλεγχο σημειώθηκαν ορισμένες στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις ως προς τον βαθμό συμφωνίας και τον βαθμό ισχύος των προτάσεων για τη συμπεριφορά των διευθυντών ως προς την εικόνα του σχολείου. Οι νηπιαγωγοί που έκριναν θετικά ότι οι διευθυντές θα πρέπει να τονίζουν στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου και θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένοι σε παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα, δήλωσαν πως οι διευθυντές των νηπιαγωγείων όπου απασχολούνται, εφαρμόζουν τις μεθόδους αυτές.

Αναφορικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, από τις αντίστοιχες απόψεις τους για το βαθμό ισχύος τους στην πράξη στο σχολείο όπου

εργάζονται. Από τον έλεγχο φάνηκε πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις σε ορισμένες προτάσεις που αφορούν τον βαθμό συμφωνίας για τη συμμετοχή του συλλόγου διδασκόντων με τον αντίστοιχο βαθμό ισχύος στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί. Οι νηπιαγωγοί που συμφώνησαν με τις προτάσεις που αφορούν τον Σύλλογο Διδασκόντων και ότι θα πρέπει τα μέλη του να έχουν την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου, να εντοπίζουν τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξουν μια λύση και να προβαίνουν σε συζήτηση με καταιγισμό ιδεών πριν τη λήψη μιας απόφασης, δήλωσαν στον ίδιο βαθμό ότι ισχύουν οι προτάσεις στο νηπιαγωγείο που εργάζονται. Επίσης στον βαθμό που συμφώνησαν με το ότι θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων, να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων και να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων, δήλωσαν ότι ισχύουν αυτά και στα νηπιαγωγεία που απασχολούνται.

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των νηπιαγωγών για τον βαθμό ισχύος των προτάσεων αξιολόγησης των αποφάσεων των διευθυντών, βάσει των ετών υπηρεσίας τους. Η εν λόγω μεταβλητή (έτη υπηρεσίας) εξετάστηκε στην παρούσα ανάλυση καθώς η βιβλιογραφία αναφέρει πως η προϋπάρχουσα εργασιακή εμπειρία επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η λήψη αποφάσεων (Nixon, 2017), διαπίστωση που επιβεβαιώθηκε και στην παρούσα έρευνα. Όπως έγινε εμφανές, υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις προτάσεις για την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 15 χρόνια υπηρεσίας υποστήριξαν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου, να χειρίζεται

αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών και να συνεργάζεται αρμονικά με τον υποδιευθυντή για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου, από ό,τι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο. Στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν και ως προς τις προτάσεις που αφορούν τις ευθύνες των διευθυντών βάσει των ετών υπηρεσίας των νηπιαγωγών στο παρόν νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα έτη υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας πως ένας διευθυντής έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου, θα πρέπει οι διοικητικές αποφάσεις να λαμβάνονται από τον/τη διευθυντή/τρια και θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου. Στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν και ως προς τις προτάσεις που αφορούν τη λήψη αποφάσεων των διευθυντών βάσει των ετών υπηρεσίας των νηπιαγωγών στο παρόν νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί με 11 έως 15 έτη υπηρεσίας δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι εκπαιδευτικοί με άλλα έτη υπηρεσίας πως ένας διευθυντής θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας δήλωσαν επίσης σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι εκείνοι που έχουν λιγότερα έτη υπηρεσίας ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη, θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη και θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου. Στατιστικά σημαντική διαφορά σημειώθηκε και με μια πρόταση για την εικόνα του σχολείου βάσει των ετών υπηρεσίας. Οι νηπιαγωγοί με περισσότερα από 15 έτη δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος σε παιδαγωγικά/διδακτικά θέματα. Τέλος, στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώθηκαν ως προς τις προτάσεις για το ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων βάσει των ετών υπηρεσίας. Οι νηπιαγωγοί με μεγαλύτερα έτη υπηρεσίας στο παρόν νηπιαγωγείο δήλωσαν σε

μεγαλύτερο βαθμό από αυτόν των νηπιαγωγών με λιγότερα έτη υπηρεσίας πως ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου και θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση.

6.2 Προτάσεις

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να αναφερθούν οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα και πρακτική. Σε ό,τι αφορά την υπάρχουσα βιβλιογραφία, διαπιστώθηκε ότι έχει τεκμηριωθεί από τους μελετητές πως η ικανότητα της λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων από τους σχολικούς ηγέτες είναι καθοριστικής σημασίας για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του παραγόμενου έργου και της διεκπεραίωσης των καθηκόντων τους. Ωστόσο, δεν έχει δοθεί η απαιτούμενη ερευνητική προσοχή γύρω από τα προγράμματα προετοιμασίας, εκπαίδευσης και βελτίωσης της ικανότητας λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων ή της βελτίωσης της ποιότητας των αποφάσεων που λαμβάνουν οι διευθυντές των σχολείων. Από τη μία υπάρχει σημαντικός όγκος μελετών που εστιάζει στη συνεργατική φύση της λήψης αποφάσεων, αλλά δεν υπάρχει επαρκής βιβλιογραφία που να διερευνά ποσοτικά τις ιδιότητες, τις απαιτούμενες δεξιότητες των σχολικών διευθυντών και τα πρότυπα της λήψης αποφάσεων. Διαφαίνεται λοιπόν πως τα παραπάνω θέματα θα μπορούσαν να αποτελέσουν ερέθισμα για μελλοντική έρευνα. Αναφορικά με το ερευνητικό πλαίσιο, προτείνεται μελλοντική έρευνα με τυχαία δειγματοληψία, με στόχο τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό της έρευνας. Επίσης, προτείνεται η έρευνα να διεξαχθεί σε ευνοϊκότερες χρονικές συνθήκες, ώστε να υπάρχει επαρκής χρόνος για να γίνει η δειγματοληψία.

Κλείνοντας, από τα πορίσματα της παρούσας έρευνας φάνηκε πως δεν υλοποιείται σε μεγάλο βαθμό η ενθάρρυνση των διευθυντών για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων. Ωστόσο, όπως ανέδειξε και η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, η εφαρμογή της

συμμετοχικότητας αποτελεί σημαντικό στοιχείο της ικανότητας λήψης αποφάσεων από τη διεύθυνση καθώς επιτρέπει την ενεργό εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, άρα και τη δέσμευσή τους στις αποφάσεις που λαμβάνονται (Κηπουρού, Ράπτης & Κουρουτσίδου, 2021; Mercy & Ujiro, 2012; Raptis et al., 2020). Χρειάζεται λοιπόν να ενισχυθεί η συμμετοχικότητα των νηπιαγωγών στη λήψη αποφάσεων ώστε να επιτευχθεί η περισσότερο αποτελεσματική λήψη τους. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα πορίσματα από την παρούσα έρευνα μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ των νηπιαγωγών και των διευθυντών/ προϊσταμένων, της εκπαιδευτικής πολιτικής και των αποφάσεων που λαμβάνονται στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αθανασούλα-Ρέππα, Λ. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο:
 Αν.Αθανασούλα – Ρέππα., Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος.
Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Τόμος Β', σσ.
 137-186. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανδρής, Ε. (2015). Διεύθυνση και Ηγεσία Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής
 Μονάδας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015*, 150-155.
- Αργυροπούλου, Ε., & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του
 αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής.
 Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53-72.
- Θεοφανίδης, Σ. (1985). *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ,
 Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κηπουρού, Δ., Ράπτης, Ν. & Κουρουτσίδου, Μ. (2021). Προετοιμασία και ανάπτυξη
 σχολικών ηγετών. Στο Ν. Ράπτης, Ε. Μουσένα, & Μ. Κουρουτσίδου, (Επιμ.), *Ηγεσία
 και Σχολική Πρακτική* (σσ. 95-113). Διάδραση.
- Κιουλάφας, Μ. (2016). Διαδικασία Λήψης Απόφασης σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Η
 περίπτωση της αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδακτική πρακτική. *Έρευνα, Επιθεώρηση
 Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων*, 10, 135-145.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση
 εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Λαζαρίδου, Α., & Καραγιαννόπουλος, Π. (2020). Η Αξιολόγηση του Έργου των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως δείκτης της αποτελεσματικότητάς. *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, 6, 114-135.
- Λεμονή, Ι., & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισης του στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος"*, 1(3), 165-184.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Νικηταρά, Σ. (2020). *Η λήψη και η επιτυχής εφαρμογή των αποφάσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Εμπειρική διερεύνηση*. Πανεπιστήμιο Αιγαίο, Ρόδος.
- Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50(2), 231-239.
- Παυλίδης, Σ. (2016). *Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Διδακτικές Σημειώσεις Μαθήματος. Α.ΤΕΙ. Α.Μ.Θ.
- Παυλόπουλος, Π. (1983). *Το διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της θεωρίας των οργανώσεων*. Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Πετρίδου, Ε. (2002). Διοίκηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση. *Διοικητική Ενημέρωση*, 22, 55-60.
- Ράπτης Ν. (2022). *Διαστάσεις Εκπαιδευτικού Management*. Γκόνης.
- Ράπτης, Ν. (2006). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Ψυχολογικές και Κοινωνικές Παράμετροι Διοικητικής Αποτελεσματικότητας*. Διδακτορική Διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

- Ράπτης, Ν., & Γρηγοριάδης, Δ. (2017). *Ηγεσία εκπαιδευτικών μονάδων. Ηγετικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ριων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: ΑΦΟΙ Κυριακίδη.
- Ράπτης, Ν., Μουσένα, Ε. & Κουρουτσίδου, Μ. (επιμ). (2021). *Ηγεσία και Σχολική Πρακτική. Διάδραση*.
- Σαββάκης, Μ. (2022). *Επίκαιρα Θέματα Ηθικής και Δεοντολογίας*. Πρόσβαση στις 15/12/2023 από: <https://ehde.uth.gr/sites/default/files/article-attachments/7.-paroyiasizi-timata-ithikis-deontologias-stin-koinoniki-ereyna-ep.-kathigitria-e.-tzelepi.pdf>
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Σαχινίδου, Α. (2021). *Η Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων: Η τεχνική ανίχνευσης γνώμων κατά το πρότυπο DELPHI και η εφαρμογή του σε επιχειρήσεις και οργανισμούς*. Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.
- Τζωρτζόπουλου, Π. (1986). *Οργάνωση και Διεξαγωγή Δειγματοληπτικών Ερευνών*. Αθήνα.
- Τσιμπούκας, Σ. (2015). *Ο Διευθυντής σχολείου σε ρόλο ηγέτη. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών της αποτελεσματικής ηγεσίας μέσω των απόψεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών και διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τύπας, Γ., & Κατσαρός, Γ. (2003). *Εισαγωγή στη διοικητική επιστήμη. Από τη γραφειοκρατία και την επιστημονική διοίκηση στη σύγχρονη οργανωτική θεωρία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Χρηστάκης, Μ. (2021). *Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων στη Δημόσια Διοίκηση & Θέματα στην Υλοποίησή τους*. Συνέδριο: Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Σ.Δ.Δ.Α.): Αναβάθμιση & Αναπροσανατολισμός Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο Επιτελικό Κράτος. Αθήνα, 15 Ιουλίου 2021.

Ξένη

Algahtani, A. (2014). Are leadership and management different? A review. *Journal of management policies and practices*, 2(3), 71-82.

Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.

Arar, K., Haj, I., Abramovitz, R., & Oplatka, I. (2016). Ethical leadership in education and its relation to ethical decision-making: The case of Arab school leaders in Israel. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 647-660.

Baker, D., Bridges, D., Hunter, R., Johnson, G., Krupa, J., Murphy, J., & Sorenson, K. (2002). *Guidebook to Decision Making Methods*. USA: WSRC-IM-2002-00002, Department of Energy.

Balci A. (2007). *Effective school and school improvement theory, practice and research*, Ankara: Pegem A Publishing.

Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 581-591.

- Barrett, H., Balloun, J. L., & Weinstein, A. (2005). The impact of creativity on performance in non-profits. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 10, 213-223.
- Bass B.M., & Avolio B.J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14, 21–27.
- Bass, B.M., & Avolio, B.J (1995). *The Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden, Palo Alto, CA.
- Bass, B.M (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research & Managerial Applications*, 3rd Ed. New York: The Free Press.
- Bass, B.M (1998). The Ethics of Transformational Leadership. In J. B. Ciulla (Ed.), *Ethics, the Heart of Leadership* (pp. 169-192). Westport (CN) Praeger.
- Bateman, T., & Snell, S. (2013). *M: Management (3rd ed)*. New York: McGraw Hill / Irwin.
- Bennis, W. G. (1989). Managing the dream: leadership in the 21st century. *Journal of Organizational Change Management*, 2(1), 6-10.
- Bennis, W. G., & Goldsmith, J. (1997). *Learning to Lead: A Workbook on Becoming a Leader*, updated Ed., Addison-Wesley, Reading, MA.
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (1997). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. New York: HarperCollins.
- Bettelheim, B. (1960). *The Informed Heart*. Glencoe, IL: The Free Press.
- Brehmer, B. (1990). Strategies in real time: Dynamic decision making. In Hogarth, R. (Ed.), *Insights in Decision Making* (pp. 272-279). Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Březinová, M., Brelik, A., & Kozák, V. (2016). Analysis of using tools of strategic management in SMEs in South Bohemia Region. *International Journal of Economics and Business Administration*, 4(4), 17-31.
- Buchanan, D. & Huczynski, A. (2004). *Organizational Behavior: An Introductory Text*. USA: Prentice Hall.
- Burke, B., & Barron, S. (2014). *Project Management Leadership*. London: Wiley.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T. (1986). *Theories of Educational Management*. London: Harper and Row.
- Calabrese, R. L., Zepeda, S. J., & Shoho, A. R. (1996). Decision making: a comparison of groups and individual decision-making differences. *Journal of School Leadership*, 6(5), 555-572.
- Capowski, G., (1994). Anatomy of a leader: where is the leader of tomorrow?. *Management Review*, 83(3), 10-18.
- Certo, S. C. (1997). *Modern Management*. USA: Prentice Hall.
- Chapman, E. N. (1989). *Leadership*. USA: Prentice Hall Englewood Cliffs.
- Cherkowski, S., Walker, K. D., & Kutsyuruba, B. (2015). Principals' Moral Agency and Ethical Decision-Making: Toward a Transformational Ethics. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 10(5), 1-17.
- Daresh, J. C. (1997). Improving principal preparation: a review of common strategies. *NASSP Bulletin*, 81, 3-8.
- Davis, K. (2023). *Decision Making in Management: Importance, Type, Process*. Online 18 October 2023 from: <https://www.knowledgehut.com/blog/project-management/decision-making-in-management#types-of-decision-making-in-management%E2%80%AF>

- Davis, S. H. (2004). The myth of the rational decision maker: A framework for applying and enhancing heuristic and intuitive decision-making by school leaders. *Journal of School Leadership, 14*(6), 621-652.
- Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2020). *Successful School Leadership*. Berkshire: Education development trust.
- DePree, M. (1989). *Leadership is an art*. New York: Dell Publishing.
- Drucker, P. F. (1999). Knowledge-worker productivity: The biggest challenge. *California Management Review, 41* (2), 79-94.
- Earley, P., & Greany, T. (2017). *School Leadership and Education System Reform*. Loomsbury Academic.
- Eisenfuhr, F. (2011). *Decision making*. New York, NY: Springer.
- Ejimabo, N. O. (2015). An approach to understanding leadership decision making in organization. *European Scientific Journal, 11*(11), 1-20.
- Everard, K., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*, (4th dt). London: Sage.
- Fayol, H. (1916). *Administration Industrielle et Generale*. Paris, (Αγγ. Μετάφραση 1949) *General and Industrial Administration*, London: Pitman and sons.
- Fullan, M. (2014). *The principal. Three keys to maximizing Impact*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2017). *Indelible Leadership. Always Leave Them Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fülöp, J. (2005). Introduction to decision making methods. In *BDEI-3 workshop*, Washington (pp. 1-15).

- Gelderblom, G., Schildkamp, K., Pieters, J., & Ehren, M. (2016). Data-based decision making for instructional improvement in primary education. *International journal of educational research*, 80, 1-14.
- Gillham B. (2007). *Developing a questionnaire*. 2nd ed. London: Continuum International Publishing Group.
- Gulick, L., (1937). Notes on the Theory of Organization. In: Gulick, L., & Urwick, L.F. *Papers on the science of Administration*. New York: Institute of Public Administration.
- Hardianto, H., Zulkifli, Z., & Hidayat, H. (2021). Analysis of Principals' Decision-Making: A Literature Study. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13, 2021-2028.
- Harris, A., & Jones, M. (2016). *Leading Futures: Global Perspectives on educational Leadership*. New York: Thousand Oaks.
- Healey, T. (2009). Creating greatness. *Principal Leadership*, 9(6), 30-33.
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1977). *Management of organizational behaviour: Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
- House, R. J. (1977). A 1976 theory of charismatic leadership. In: Hunt, J. G., Larson, L. L. (Eds.): *Leadership: The cutting edge*. Carbondale, Edwardsville, Southern Illinois University Press, pp. 189-205.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23, 409-473.
- Kahai, S. S., Sosik, J. J., & Avolio, B. J. (1997). Effects of Leadership Style and Problem Structure on Work Group Process and Outcomes in an Electronic Meeting System Environment. *Personnel Psychology*, 50, 121-146.

- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.
- Kaniati, A., Komariah, A., Sumarto, S., & Asri, K. (2019). Leadership in Education: Decision-Making in Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 400, 134-137.
- Koontz, H., & O' Donnel, C. (1984). *Management*. McGraw - Hill Education.
- Kotter, J. P. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. New York, NY: Free Press.
- Leithwood, K. (2005). *Educational Leadership. A Review of the Research*. Laboratory for Student Success (LSS), The Mid-Atlantic Regional Educational Laboratory. University of Toronto.
- Libarkin, J. C., & Kurdziel, J. P. (2002). Research methodologies in science education: The qualitative-quantitative debate. *Journal of geoscience education*, 50(1), 78-86.
- Lloyd, R., & Aho, W. (2020). The Four Functions of Management-An essential guide to Management Principles. *Management Open Educational Resources*. 1.
DOI: 10.58809/CNFS7851
- Lunenburg, F. C. (2010). The decision making process. *National Forum of Educational Administration & Supervision Journal*, 27 (4), 1-12.
- Lunenburg, F. C. (2011). Leadership versus Management: A Key Distinction—At Least in Theory. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 14 (1), 1-4.
- Maloş, R. (2012). Leadership Styles. *Annals of Eftimie Murgu University Resita, Fascicle II, Economic Studies*, 421-427.

- Maral, M. (2022). Exploring School Administrators' Perceptions on Participative Decision Making Process. *International Journal of Educational Research*, 13(1), 118-140.
- March, J. G. (2010). *Primer on decision making: How decisions happen*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Marden, J. R., & Shamma, J. S. (2018). Game theory and control. *Annual Review of Control, Robotics, and Autonomous Systems*, 1, 105-134.
- Marsh, P., Barwise, P., Thomas, K., & Wensley, R. (1988). *Managing strategic Investment Decisions in Large Diversified Companies*. London Business School: Center for Business Strategy.
- Mason, S. L. (2016). *An inquiry into how principals make decisions in secondary schools*. Indiana State University.
- Maxwell, J C (1998). *21 Irrefutable Laws of Leadership*. Nashville, Tennessee: Thomas Nelson, Inc.
- McCann, B.T. (2020). Using Bayesian Updating to Improve Decisions under Uncertainty. *California Management Review*, 63, 26 –40.
- Menon, M. W. (2014). Te relationship between transformational leadership, perceived leader effectiveness, and teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 52(4), 509-528.
- Mercy, O., & Ujoro, I. (2012). Influence of Teachers Participation in Decision Making on their Job Performance in Public and Private Secondary Schools in Oredo Local Government area of Edo State, Nigeria. *European Journal of Business and Social Sciences*, 1(5), 12-22.

- Nanjundeswaraswamy, T. S., & Swamy, D. R. (2014). Leadership styles. *Advances in management, 7*(2), 57-62.
- Nixon, L. A. (2017). *School leaders' decision-making process for academic program placement: A phenomenological study*. East Tennessee State University.
- Northouse, P. (2007). *Leadership theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Parker, C., Scott, S., & Geddes, A. (2019). *Snowball sampling*. SAGE research methods foundations.
- Petrides, L. A. (2006) Using data to support school reform. *The Journal, 33*, 38-41.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly, 1*, 107-142.
- Raptis, N. (2023). Roles of Efficient Leadership Behavior of Principals/Leaders of School Units. *European Journal of Education and Pedagogy, 4*(1), 165-169.
- Raptis, N., Andreadakis, N., & Karampelas, K. (2020). Transition to a Learning Organization within a Highly Centralized Context: Approaches in the Case of Greek Teachers' Perceptions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 19*(1), 1-15.
- Reeves, D. (2007). Experts discuss the world of data-driven decision making. *District Administration, (2)*, 21-23.
- Richardson, M., & Lane, K. (1994). Reforming principal preparation: from training to learning. *Catalyst, 14*-18.

- Robbins, & Decenzo, D., & Coulter, M. (2017). Διοίκηση επιχειρήσεων. Αρχές και εφαρμογές. Αθήνα: Κριτική.
- Roopa, S., & Rani, M. (2012). Questionnaire Designing for a Survey. *Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4_suppl1):273-277.
- Ruby, T. Z. (2006). Making moral targeting decisions in war: The importance of principal-agent motivation alignment and constraining doctrine. *Journal of Military Ethics*, 5, 12-31.
- Scanlan, B.K., (1974). *Management 18. A short course for managers*. New York: Wiley.
- Schermerhorn, J. (2012). *Εισαγωγή στο Management*. Cyprus: Broken Hill.
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational research*, 61(3), 257-273.
- Schildkamp, K., & Ehren, M. (2013). From “intuition”-to “data”-based decision making in Dutch secondary schools?. *Data-based decision making in education: Challenges and opportunities*, 49-67.
- Schoenfeld, A. H. (2011). *How we think: A theory of goal-oriented decision making and its educational applications*. New York, NY: Routledge.
- Secretan, L. (1999). *Inspirational Leadership*. Toronto, ON: Macmillan Canada.
- Shaked, H., & Schechter, C. (2019). Exploring systems thinking in school principals ‘decision-making. *International Journal of Leadership in Education*, 22(5), 573-596.
- Shanteau, J., Pingenot, A., & Kattan, M. W. (2009). Subjective expected utility theory. *Encyclopedia of medical decision making*, 1084-1086.
- Simon, H. A. (1960). The executive as decision maker. In H. A. Simon, *The new science of management decision* (pp. 1–8). New York: Harper & Brothers.

- Simon, H. A. (1982). *Models of bounded rationality*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Simon, H. A. (1997). *Models of bounded rationality: Empirically grounded economic reason*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Simon, H. A. (2009). *Economics, bounded rationality, and the cognitive revolution*. Northampton, MA: Edward Elgar Publishing.
- Singh, A. S., & Masuku, M. B. (2014). Sampling techniques & determination of sample size in applied statistics research: An overview. *International Journal of economics, commerce and management*, 2(11), 1-22.
- Sisman, M. (2011). *The pursuit of excellence in education, effective schools*. Ankara: Pegem A Publishing.
- Smith, B. S., & Squires, V. (2016). The role of leadership style in creating a great school. *SELU Research Review Journal*, 1(1), 65-78.
- Somech, A. (2010). Participative decision making in schools: A mediating-moderating analytical framework for understanding school and teacher outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 46(2), 174-209.
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education*, 2, 53–55.
- Towler, M. (2010). *Rational decision making: An introduction*. New York, NY: Wiley.
- Turan, U., Fidan, Y., & Yıldırım, C. (2019). Critical thinking as a qualified decision making tool. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 1.
- Val, C., & Kemp, J. (2012). Leadership Styles. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, 24(3), 28-31.

- Vis, B. (2011). Prospect theory and political decision making. *Political Studies Review*, 9(3), 34-343.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., & Austin, J. T. (2000). Cynicism about organizational change. *Group and Organization Management*, 25(2), 132-153.
- Warner, J. (2002). *Problem-solving and Decision-making*: HRD Press.
- Weiner, B., & Weiner, B. (1985). Attribution theory. *Human motivation*, 275-326.
- Wolff, S. B., Pescosolido, A. T., Druskat, V., & Urch, V. (2002). Emotional intelligence as the basis of leadership emergence in self-managing teams. *Leadership Quarterly*, 13, 505-522.
- Zaleznik, A. (1977). Managers and Leaders: Are They Different? *Harvard Business Review*. May/June, 67-78.
- Zhang, D. C., & Highhouse, S. (2018). Judgment and decision making in the workplace. In D. S. Ones, N. Anderson, C. Viswesvaran, & H. K. Sinangil (Eds.), *The SAGE handbook of industrial, work & organizational psychology: Personnel psychology and employee performance* (p. 611– 633). Sage Reference.

Νομοθεσία

Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚΒ'1340/16-10-2202)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Α. Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚΒ΄1340/16-10-2202).

Άρθρο 27: Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.
2. Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:
 - α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
 - β) Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
 - γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
 - δ) Προϊστάται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
 - ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Άρθρο 28: Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων

1. Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για

την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

2. Ειδικότερα:

α) Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.

β) Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

γ) Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

δ) Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.

ε) Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.

στ) Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.

ζ) Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.

η) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και, σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία.

θ) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι εκκαθαριστής αποδοχών του προσωπικού του σχολείου του και βοηθείται στο έργο του αυτό από εκπαιδευτικό που ορίζει ο σύλλογος διδασκόντων. Έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Τροποποιήθηκε με την Αρ. 841/72/ΙΒ ΥΑ – ΦΕΚ 1180/2010)

ι) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

ια) Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.

ιβ) Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.

ιγ) Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

ιδ) Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

ιε) Χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του

Ν.3528/2007 (26 Α΄), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης. (Προστέθηκε με την υπ.αρ.Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-09-2014/ΥΠΑΙΘ – ΦΕΚ

Άρθρο 29: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.
2. Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.
3. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.
4. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.
5. Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.
6. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.
7. Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.

8. Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.
9. Είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.
10. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.
11. Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για τον ορισμό των θεμάτων των εξετάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.
12. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
13. Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.
14. Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.
15. Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Άρθρο 30: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.
2. Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα.
3. Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.
4. Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.
5. Ενημερώνει έγκαιρα το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.

Άρθρο 31: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.
2. Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον

απαιτείται.

3. Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.
4. Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.
5. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.
6. Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.
7. Εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλων στα μητρώα ή δημοτολόγια.
8. Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

Άρθρο 32: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο.
2. Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.
3. Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

Παράρτημα Β. Ερωτηματολόγιο.

Ενημερωτικό σημείωμα

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος έρευνας στην διπλωματική εργασία με θέμα «Η ικανότητα λήψης αποτελεσματικών αποφάσεων στην επιτυχημένη άσκηση καθήκοντος ενός/μιας προϊσταμένης/νου ή διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας (Νηπιαγωγείο)». Η έρευνα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης. Η συμμετοχή σας στην διαδικασία της έρευνας είναι ανώνυμη. Οι πληροφορίες που θα παρέχετε θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας και πρόσβαση σε αυτές θα έχει μόνο η ερευνήτρια.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τον πολύτιμο χρόνο που αφιερώσατε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Με εκτίμηση,

Μαρία Κεραμιώτη

ΜΕΡΟΣ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο	Άνδρας	<input type="checkbox"/>
	Γυναίκα	<input type="checkbox"/>
Ηλικία	Κάτω των 30 ετών	<input type="checkbox"/>
	31-40 ετών	<input type="checkbox"/>
	41-50 ετών	<input type="checkbox"/>
	Άνω των 51 ετών	<input type="checkbox"/>
Εκπαιδευτικό επίπεδο	Κάτοχος πτυχίου ΑΕΙ	<input type="checkbox"/>

	Μεταπτυχιακό	<input type="checkbox"/>
	Διδακτορικό	<input type="checkbox"/>
Οικογενειακή κατάσταση	Έγγαμος/η	<input type="checkbox"/>
	Άγαμος/η	<input type="checkbox"/>
	Διαζευγμένος/η	<input type="checkbox"/>
	Χήρος/α	<input type="checkbox"/>
Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός	Κάτω των 5 ετών	<input type="checkbox"/>
	6 – 10 έτη	<input type="checkbox"/>
	11 – 15 έτη	<input type="checkbox"/>
	Περισσότερα από 15 έτη	<input type="checkbox"/>
Συνολικά έτη ως εκπαιδευτικός στο παρόν νηπιαγωγείο	Κάτω των 5 ετών	<input type="checkbox"/>
	6 – 10 έτη	<input type="checkbox"/>
	11 – 15 έτη	<input type="checkbox"/>
	Περισσότερα από 15 έτη	<input type="checkbox"/>

ΜΕΡΟΣ Β. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

Αριθμός παιδιών στο νηπιαγωγείο	Κάτω των 15	<input type="checkbox"/>
	16 - 25 παιδιά	<input type="checkbox"/>
	26 – 35 παιδιά	<input type="checkbox"/>
	Περισσότερα από 36 παιδιά	<input type="checkbox"/>

<p>Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Παράρτημα Γ. Πίνακας ελέγχου κανονικότητας δεδομένων.

Αποτελέσματα ελέγχου κανονικότητας

	K-	p-value
	Z	
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων	5,37	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αξιολογεί τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού	4,92	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών	4,90	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευτικούς για το έργο τους	3,09	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να φροντίζει για την ενίσχυση της φήμης του σχολείου στην τοπική κοινωνία	2,61	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την ασφάλεια του σχολικού χώρου	2,94	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την καθαριότητα του σχολικού χώρου	3,19	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου	4,42	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί	2,73	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των παιδιών	2,47	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα	2,67	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου	2,28	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών	2,54	0,000

Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε θέματα οργάνωσης-διοίκησης	3,23	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει όραμα αλλά και στρατηγικές υλοποίησης για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	3,15	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	4,52	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να τονίζει στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου	2,55	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να χειρίζεται αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών	4,76	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε παιδαγωγικά-διδασκτικά θέματα	4,08	0,000
Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός μεταφέρει στο/στη διευθυντή/τρια ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προσπαθήσει να βρουν μαζί τη λύση	4,45	0,000
Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός έχει ένα πρόβλημα στην τάξη του, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αναλάβει την πρωτοβουλία να το συζητήσει μαζί του/της	2,83	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνεργάζεται αρμονικά με τον/την υποδιευθυντή/τρια για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου	4,38	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.)	2,56	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ορίζει εκπαιδευτικούς-ηγέτες για την επαγγελματική κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών (π.χ. νέων)	2,21	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να επιβραβεύει κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών	3,03	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη	4,44	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών	2,67	0,000

Οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τον/τη διευθυντή/τρια	3,92	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη	4,38	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατανομή εργασιών και καθηκόντων στους εκπαιδευτικούς	3,00	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι ενήμερος/η για όλα τα ζητήματα του νηπιαγωγείου	3,53	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου	4,08	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου (καθαριότητα, θέρμανση, υλικοτεχνική υποδομή, κ.λπ.)	3,75	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (π.χ. ενδοσχολική επιμόρφωση)	3,21	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει διανεμημένη ηγεσία (μοίρασμα ηγετικών ρόλων) από τον/τη διευθυντή/τρια στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	3,31	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τη συνεργασία με γονείς και κηδεμόνες	3,15	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειριστούν καλύτερα την τάξη τους	3,62	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους με τον τρόπο που οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι καλύτερος	3,61	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται περηφάνια για το σχολείο τους	2,55	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου	3,24	0,000
Ο προγραμματισμός για την αγορά υλικοτεχνικής υποδομής θα πρέπει να γίνεται από το Σύλλογο Διδασκόντων	3,73	0,000

Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου	4,37	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση	4,04	0,000
Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων θα πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένες	2,61	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταγιισμό ιδεών	2,56	0,000
Στο νηπιαγωγείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων	2,14	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	4,32	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων	4,44	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	4,47	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων	2,18	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αξιοποιεί τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού	2,29	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών	2,27	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρέχει επικοινωνιακή ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευτικούς για το έργο τους	2,65	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να φροντίζει για την ενίσχυση της φήμης του σχολείου στην τοπική κοινωνία	2,35	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την ασφάλεια του σχολικού χώρου	2,73	0,000

Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την καθαριότητα του σχολικού χώρου	2,78	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για τη συστηματική ενημέρωση του αρχείου του σχολείου	3,40	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παρακολουθεί το εκπαιδευτικό έργο και να το αξιολογεί	2,13	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των παιδιών	2,44	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διάφορες τάξεις / τμήματα	2,80	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια έχει την ευθύνη για την επιλογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (projects) του σχολείου	2,33	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για την ανάπτυξη συστημάτων επιβράβευσης των παιδιών	2,54	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε θέματα οργάνωσης-διοίκησης	2,74	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει όραμα αλλά και στρατηγικές υλοποίησης για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	2,78	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνδιαμορφώνει με τους εκπαιδευτικούς τους στόχους για την ποιοτική βελτίωση του νηπιαγωγείου	2,52	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να τονίζει στους εκπαιδευτικούς τη σημασία των στόχων του νηπιαγωγείου	2,41	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να χειρίζεται αποτελεσματικά (δίκαια, αξιοκρατικά, κ.λπ.) τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών	3,11	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένος/η σε παιδαγωγικά-διδακτικά θέματα	2,66	0,000
Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός μεταφέρει στο/στη διευθυντή/τρια ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να προσπαθήσει να βρουν μαζί τη λύση	2,93	0,000

Όταν ένας/μια εκπαιδευτικός έχει ένα πρόβλημα στην τάξη του, ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να αναλάβει την πρωτοβουλία να το συζητήσει μαζί του/της	2,49	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να συνεργάζεται αρμονικά με τον/την υποδιευθυντή/τρια για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου	2,51	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου (αθλητικές, πολιτιστικές, κ.λπ.)	2,57	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να ορίζει εκπαιδευτικούς-ηγέτες για την επαγγελματική κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών (π.χ. νέων)	2,20	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να επιβραβεύει κάθε θετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών	2,09	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει αποφάσεις με περίσκεψη	3,25	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατάρτιση του προγράμματος δραστηριοτήτων των παιδιών	2,25	0,000
Οι διοικητικές αποφάσεις θα πρέπει να παίρνονται από τον/τη διευθυντή/τρια	3,50	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να κάνει πράγματα χωρίς βιασύνη	3,40	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την κατανομή εργασιών και καθηκόντων στους εκπαιδευτικούς	2,21	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι ενήμερος/η για όλα τα ζητήματα του νηπιαγωγείου	3,29	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να παίρνει τις αποφάσεις για θέματα οργάνωσης και διοίκησης του νηπιαγωγείου	3,25	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για την επίλυση των λειτουργικών αναγκών του νηπιαγωγείου (καθαριότητα, θέρμανση, υλικοτεχνική υποδομή, κ.λπ.)	3,08	0,000
Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (π.χ. ενδοσχολική επιμόρφωση)	2,23	0,000

Θα πρέπει να υπάρχει διανεμημένη ηγεσία (μοίρασμα ηγετικών ρόλων) από τον/τη διευθυντή/τρια στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	2,26	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τη συνεργασία με γονείς και κηδεμόνες	2,66	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειριστούν καλύτερα την τάξη τους	2,33	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους με τον τρόπο που οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι καλύτερος	2,25	0,000
Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται περηφάνια για το σχολείο τους	2,59	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τον καθορισμό του προϋπολογισμού του σχολείου	2,28	0,000
Ο προγραμματισμός για την αγορά υλικοτεχνικής υποδομής θα πρέπει να γίνεται από το Σύλλογο Διδασκόντων	2,92	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει την ευθύνη να εντοπίζει τα κύρια αίτια των προβλημάτων του σχολείου	2,97	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να εντοπίζει τους κινδύνους και τα οφέλη των εναλλακτικών λύσεων ενός προβλήματος προτού επιλέξει μια λύση	3,00	0,000
Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων θα πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένες	2,81	0,000
Ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει, πριν από κάθε απόφαση, να προβαίνει σε συζήτηση με καταγισμό ιδεών	2,05	0,000
Στο νηπιαγωγείο μου υπάρχει αδράνεια στην αλλαγή από το Σύλλογο Διδασκόντων	2,68	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο το αίσθημα συλλογικής ευθύνης στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	2,34	0,000
Θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο συναδελφικότητας μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων	2,44	0,000

Θα πρέπει να υπάρχει ελευθερία διαφωνίας σε διάφορα ζητήματα από τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	3,28	0,000
--	------	-------
