

ΠΡΟΦΙΛ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΧΡΟΝΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ: ΜΙΑ ΜΙΚΤΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Γεωργία Κουάλη
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Πέτρος Πασιαρδής
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Summary

In this article are presented the results of a research concerning the time management of Cypriot primary school principals. Time management refers to the interrelation of five independent variables: the various tasks of the principals, their frequency, the degree of accomplishment of those tasks, the use of time management techniques and time management style (from monochronic to polychronic). In the research qualitative methods were used (questionnaires) together with qualitative methods (observation, interviews, collection of artifacts), in order to collect richer and deeper data. The results of the research concluded in three different time management types of principals. Each group has its own time management profile. At the same time, the relationship of time management group and its effectiveness was examined. The results revealed that there is a relationship between the time management profile of a principal and its effectiveness.

Λέξεις κλειδιά

Τύποι-προφίλ διαχείρισης χρόνου, αποτελεσματικότητα διευθυντών, μικτή προσέγγιση.

0. Εισαγωγή

Στις μέρες μας οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις χαρακτηρίζουν έντονα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ ταυτόχρονα παρατηρείται και μια γενικότερη τάση αύξησης των καθηκόντων των διευθυντών σχολείων. Επιπλέον, υπάρχει η τάση για καθορισμό εθνικών επίπεδων, δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων και μεγαλύτερη λογοδότηση των σχολείων έναντι του κράτους. Τα δεδομένα αυτά σε συνδυασμό με τη σπουδή για αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση αλλά και σε όλους τους τομείς της ζωής, καθιστούν το θέμα του «χρόνου» και της διαχείρισής του πολύ επίκαιρο και σημαντικό. Έχοντας υπόψη τα πιο πάνω, σε συνδυασμό με το συνεχές ενδιαφέρον για διερεύνηση των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών διευθυντών, βασικός σκοπός της έρευνας ήταν να περιγράψει τη διαχείριση του χρόνου των Κύπριων διευθυντών δημοτικού σχολείου και να διαπιστώσει τη σχέση διαχείρισης χρόνου διευθυντή με την αποτελεσματικότητά του διευθυντή.

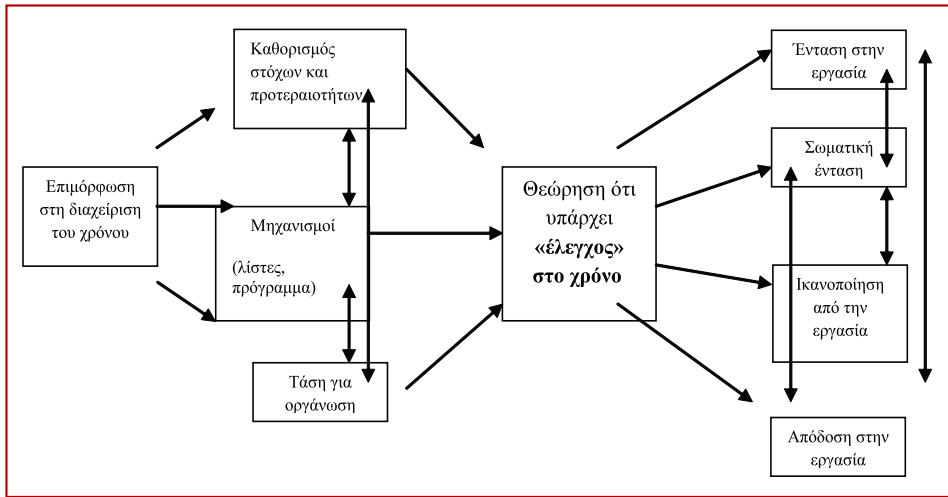
Μιλώντας για διαχείριση του χρόνου (μετάφραση του αγγλικού όρου *time management*) εννοούμε τη σκόπιμη συμπεριφορά του ατόμου για να «ελέγξει» το χρόνο του, έτσι ώστε να καταφέρει να επιτευχθούν οι στόχοι και προτεραιότητές του. Βέβαια, δεν είναι ο χρόνος αυτός που ελέγχεται, αλλά στην ουσία το άτομο ελέγχει τον ίδιο του τον εαυτό. Όπως έχει λεχθεί η «διαχείριση χρόνου» είναι ουσιαστικά «διαχείριση εαυτού» (Covey, Merrill & Merrill, 1994). Πολλοί συγγραφείς χρησιμοποιούν τον ορισμό του Lakein (1973) ο οποίος ορίζει την διαχείριση του χρόνου ως τη διαδικασία καθορισμού αναγκών, καθορισμού στόχων για ικανοποίηση των αναγκών, καθορισμό προτεραιοτήτων και προγραμματισμό δραστηριοτήτων για επίτευξη των στόχων (στην Claessens et al., 2005).

1. Θεωρητικό Πλαίσιο

Το ερώτημα *«τι κάνουν οι διευθυντές στον εργασιακό τους χρόνο;»* απασχολεί εδώ και καιρό τους ερευνητές, τόσο στο χώρο των επιχειρήσεων, όσο και στο χώρο της εκπαίδευσης (Κασουλίδης & Πασιαρδής, 2005). Οι διάφορες, μάλιστα, έρευνες φαίνεται πλέον να καταλήγουν σε κάποιες κοινές παραδοχές όσον αφορά στο θέμα αυτό. Έτσι, για παράδειγμα, ξέρουμε ότι οι διευθυντές παρουσιάζονται συνεχώς απασχολημένοι, ότι η μέρα τους χαρακτηρίζεται από ποικίλες, σύντομες και διακοπτόμενες δραστηριότητες, ότι προτιμούν την προφορική επικοινωνία και τις συναντήσεις πρόσωπο με πρόσωπο, οι οποίες συνήθως είναι απρογραμματίστες (Burgaz 1997, Castle & Mitchell, 2001, Chung & Miskel, n.d, Hales, 1986, Martin & Willower, 1981, Mintzberg 1973, NCSL, 2007, Oshagbemi, 1995, Rosenblat & Somech 1998, Tengblad, 2006, Willower & Kmetz, 1982). Οι έρευνες ωστόσο συνεχίζονται, και το θέμα δεν εξαντλείται, όχι γιατί δεν είναι προβλεπτή μια τυπική κατανομή του χρόνου των διευθυντών, αλλά για τις προεκτάσεις και τις ερμηνείες που προκύπτουν από μια τέτοια κατανομή. Όπως αναφέρει ο Mintzberg, *«ανακαλύπτοντας τι κάνουν οι διευθυντές δεν είναι το πρόβλημα, ερμηνεύοντας όμως τι κάνουν, είναι»* (Mintzberg, 2009, σελ. 2). Συνεπώς, η κατανόηση και η ερμηνεία του τι κάνουν οι διευθυντές στον εργασιακό τους χρόνο είναι ο λόγος που το θέμα παραμένει ανοιχτό και ανεξάντλητο.

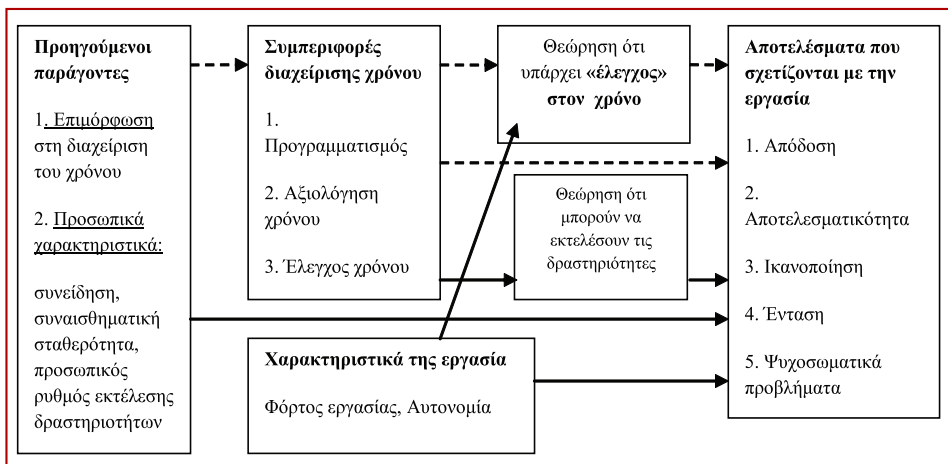
Σε σχέση με τη διαχείριση του χρόνου εντοπίζονται στη βιβλιογραφία δύο σημαντικές ερευνητικές προσπάθειες. Καταρχήν, η Macan (1994) εξέτασε, και στο τέλος απέδειξε, ένα μοντέλο που σχετίζεται με τη διαχείριση του χρόνου. Το μοντέλο αυτό εν συνεχεία εξετάστηκε και από τρεις άλλους ερευνητές, με μερική όμως επιβεβαίωσή του (Claessens (2004). Το μοντέλο της Macan χρησιμοποίησε η Claessens για να καταλήξει στο δικό της θεωρητικό μοντέλο το οποίο επίσης απέδειξε με σειρά ερευνών. Με βάση την έρευνα της Claessens η διαχείριση του χρόνου ορίζεται ως *«συμπεριφορές που στοχεύουν σε επαρκή και αποτελεσματική χρήση του χρόνου»* (Claessens, 2004: 19).

Διάγραμμα 1: Το θεωρητικό μοντέλο διαχείρισης χρόνου της Macan (1994)



Πηγή: Μετάφραση από Macan, 1994: 388

Διάγραμμα 2: Το θεωρητικό μοντέλο διαχείρισης χρόνου της Claessens (2004)



Πηγή: Μετάφραση από Claessens, 2004: 142

Και τα δύο μοντέλα δίνουν έμφαση στη μεταβλητή «θεώρηση ότι υπάρχει έλεγχος στον χρόνο», όπου η μεταβλητή αυτή φαίνεται να μεσολαβεί μεταξύ των συμπεριφορών διαχείρισης του χρόνου και των αποτελεσμάτων. Στο δεύτερο μοντέλο παρουσιάστηκε σχέση μεταξύ «θεώρησης ότι υπάρχει έλεγχος στον χρόνο» και την

απόδοση του δείγματος. Επίσης το μοντέλο της Claessens δείχνει ότι η επίδραση της διαχείρισης του χρόνου είναι θετική σε μια σειρά αποτελεσμάτων και ότι τα προγράμματα επιμόρφωσης βοηθούν στη βελτίωση των συμπεριφορών διαχείρισης του χρόνου, σημεία που αμφισβητεί, εν μέρει, το μοντέλο της Macan.

Πέραν από τις δύο πιο πάνω ερευνητικές προσπάθειες, είναι ελάχιστη η βιβλιογραφία σχετικά με το πώς τα άτομα διαχειρίζονται το χρόνο τους εν ώρα εργασίας, σε σχέση κιόλας με το πόσο δημοφιλές είναι σαν θέμα η διαχείριση του χρόνου γενικότερα (Claessens, 2004). Ενώ υπάρχουν δεκάδες βιβλία και άρθρα με τεχνικές και συμβουλές (εκλαϊκευμένη βιβλιογραφία) για αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου, εντούτοις τα τελευταία μόλις χρόνια άρχισε η επιστημονική διερεύνηση του θέματος και η επιστημονική τεκμηρίωση για τις θετικές επιδράσεις που επιφέρει η χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου. Επιπλέον, στο χώρο της εκπαίδευσης δεν υπάρχουν δεδομένα που να τοποθετούν την καλή διαχείριση χρόνου μέσα στην γκάμα των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών διευθυντών. Όπως φαίνεται και από τα μοντέλα της Macan και Claessens, οι υφιστάμενες έρευνες αναφέρονται κυρίως στο χώρο των επιχειρήσεων και συνδέουν τη χρήση βασικών αρχών της διαχείρισης του χρόνου με μεταβλητές όπως απόδοση, ικανοποίηση από την εργασία, ψυχοσωματικά προβλήματα (Macan, 1994). Επιπλέον, τα δείγματα στις έρευνες αυτές είναι κυρίως δείγματα φοιτητών, όπου σύμφωνα με την Claessens (2005), δεν μπορούν να είναι συγκρίσιμα με τα αποτελέσματα που θα είχαμε από ομάδες επαγγελματιών εν ώρα εργασίας.

Τα πιο πάνω δεδομένα που προκύπτουν μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας μας οδηγούν στη διατύπωση του σκοπού και των βασικών ερωτημάτων της έρευνας. Σκοπός της είναι, καταρχήν, να περιγράψει τη διαχείριση του εργασιακού χρόνου των Κύπριων διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης μέσα από τον εντοπισμό διαφορετικών τύπων-προφίλ διαχείρισης χρόνου. Επίσης, εξετάζει τη σχέση της διαχείρισης του χρόνου με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών. Ως διαχείριση του χρόνου ορίζεται η αλληλεπίδραση πέντε ανεξάρτητων πτυχών:

1. Έργα διευθυντών (δραστηριότητες, τι κάνουν;)
2. Συχνότητα έργων (πόσο πολύ;)
3. Βαθμός υλοποίησης δραστηριοτήτων (πόσα επιτυγχάνονται;)
4. Τεχνικές διαχείρισης χρόνου που χρησιμοποιούν (με ποιους τρόπους;)
5. Στυλ διαχείρισης χρόνου (μονοχρονιστικά έως πολυχρονιστικά).

Μονοχρονισμό ονομάζουμε την προτίμηση των ατόμων να ασχολούνται με μία δραστηριότητα ανά κομμάτι χρόνου (Lindquist & Kaufman-Scarborough, 2007). Αντίθετα, πολυχρονισμό ονομάζουμε την προτίμηση των ατόμων να ασχολούνται με δύο ή περισσότερες δραστηριότητες ή γεγονότα ταυτόχρονα και την πίστη τους ότι

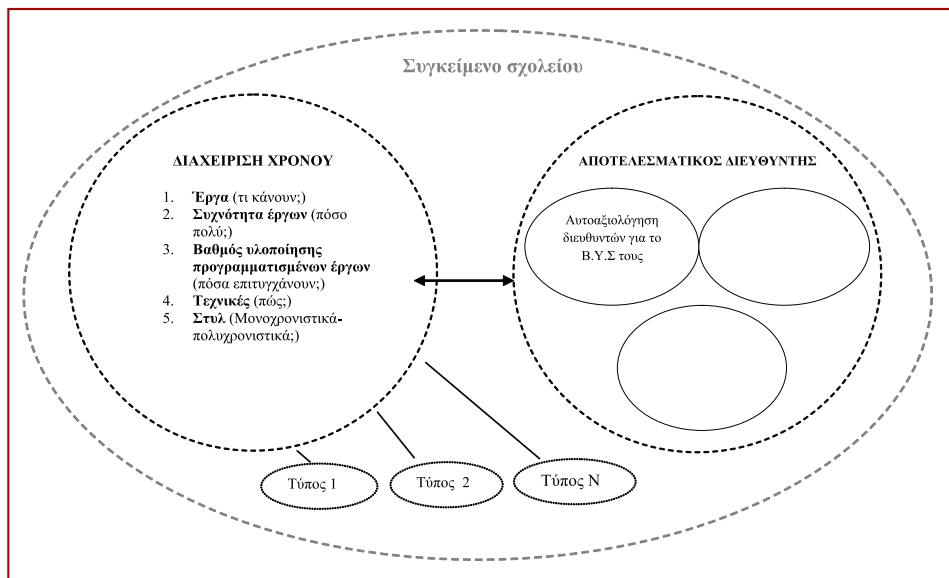
αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος για να διεκπεραιώσουν τις δραστηριότητές τους. (Bluedorn et al. 1999 στην Persing, 1999).

Έχοντας υπόψη τα όσα έχουν λεχθεί προηγουμένως, η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των ακόλουθων δύο ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Υπάρχουν ομάδες (τύποι-προφίλ) διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης με διαφορετικά χαρακτηριστικά διαχείρισης χρόνου; Αν ναι, πόσες είναι και ποια τα χαρακτηριστικά τους;
2. Εάν υπάρχουν διαφορετικοί τύποι-προφίλ, σε ποιο βαθμό αυτοί διαφέρουν σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών;

Το Διάγραμμα 3 απεικονίζει τις σχέσεις που διερευνώνται.

Διάγραμμα 3: Θεωρητικό Πλαίσιο



Β.Υ.Σ= Βαθμός Υλοποίησης Στόχων (που θέτει το Υπουργείο, αλλά και η ίδια η σχολική μονάδα)

Όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 3, η αποτελεσματικότητα των διευθυντών προκύπτει από το συνυπολογισμό τριών παραγόντων. Πέραν της αυτοαξιολόγησης των διευθυντών και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με το βαθμό υλοποίησης των στόχων (που θέτει το Υπουργείο αλλά και ειδικά η ίδια η σχολική μονάδα), ως κριτήριο αξιολόγησης θεωρήθηκε και ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Θεωρία Ανθρώπινων Σχέσεων). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία η έμφαση δίνεται στο πόσο καλά νιώθουν τα άτομα στον οργανισμό, πόσο υπάρχει

συμφωνία και υγιείς σχέσεις, καθώς επίσης εξετάζεται αν υπάρχει υποκίνηση και επαγγελματική ανάπτυξη (Scheerens, 2000). Στην περίπτωση του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου όπου δεν υπάρχουν εθνικά επίπεδα ή πίνακες κατάταξης των σχολείων με βάση τα αποτελέσματα των μαθητών σε εθνικές αξιολογήσεις, αυτή η τακτική για μέτρηση της αποτελεσματικότητας των διευθυντών κρίθηκε ως καταλληλότερη (Πασιαρδής, 2004).

2. Μεθοδολογία

2.1. Μέθοδος

Στην παρούσα έρευνα υιοθετήθηκε η μικτή μεθοδολογική προσέγγιση αφού κρίθηκε αναγκαία για την αποτελεσματική διερεύνηση του υπό εξέταση θέματος (Creswell, 2003). Η ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας έχει δείξει ότι στις πλείστες των περιπτώσεων η διερεύνηση του θέματος της διαχείρισης του χρόνου έχει γίνει με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων (ερωτηματολόγιο) και πως υπάρχει ανάγκη υιοθέτησης πιο «δυναμικής» προσέγγισης, τέτοιας που να συνδυάζει ποσοτικές με ποιοτικές μεθόδους (Claessens et al., 2005). Εξάλλου, είναι παραδεκτό ότι τα άτομα δυσκολεύονται (υποτιμούν, υπερεκτιμούν, ξεχνούν) να εκτιμήσουν σωστά το πώς κατανέμουν το χρόνο τους (Oshagbemi, 1995), έτσι η παρατήρηση ενδυναμώνει τη μέθοδο του ερωτηματολογίου, αλλά και αναδεικνύει στοιχεία και πτυχές που δεν διαφαίνονται μέσω αυτού.

2.2. Πληθυσμός- Δείγμα

Πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Επιλέγηκε αντιπροσωπευτικό και τυχαίο δείγμα, στρωματοποιημένο ως προς την εκπαιδευτική επαρχία, για την τελική χορήγηση των ερωτηματολογίων της έρευνας. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 173 διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα σχολεία των οποίων ο αριθμός των τοποθετημένων εκπαιδευτικών ήταν τουλάχιστον πέντε. Επιπλέον, στην έρευνα συμμετείχαν 504 εκπαιδευτικοί, τρεις από κάθε σχολείο που συμμετείχε στην έρευνα. Οι δέκα διευθυντές και δέκα εκπαιδευτικοί στους οποίους δόθηκαν τα ερωτηματολόγια για την πιλοτική εφαρμογή εξαιρέθηκαν από το δείγμα. Το τελικό ποσοστό συμμετοχής των διευθυντών και των εκπαιδευτικών ήταν αρκετά ικανοποιητικό (65.2 % και 63.4% αντίστοιχα), δεδομένου ότι η αποστολή και παραλαβή των ερωτηματολογίων ήταν ταχυδρομική.

2.3. Ερευνητικά Εργαλεία

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικές μέθοδοι. Συγκεκριμένα, συνεξετάστηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν από:

- Δύο ερωτηματολόγια, τα οποία εξέταζαν τις υπό διερεύνηση διαστάσεις και πτυχές του θέματος (Ερωτηματολόγιο Διαχείρισης Χρόνου των Διευθυντών, Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών από την Εργασία τους).
- Περιπτώσιακές μελέτες, οι οποίες στηρίχθηκαν στην τεχνική της θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης, αλλιώς σκιαγράφηση (shadowing), έξι διευθυντών. Κάθε διευθυντής παρατηρήθηκε για πέντε συνεχόμενες μέρες.
- Ημιδομημένες συνεντεύξεις από τους διευθυντές που έτυχαν παρατήρησης, οι οποίες έδωσαν την ευκαιρία στους ερωτώμενους να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις και αντιλήψεις αναφορικά με τα υπό εξέταση θέματα και επέτρεψαν διασταύρωση και έλεγχο με τα υπόλοιπα ευρήματα.
- Έγγραφα, λίστες, εκδόσεις που σχετίζονταν με το υπό εξέταση θέμα και έδιναν πληροφορίες για τη διαχείριση χρόνου του διευθυντή ή/και την όλη δράση του.

2.4. Φάσεις της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε επτά φάσεις. Στην πρώτη φάση έγινε η ανάπτυξη των εργαλείων μέτρησης της διαχείρισης του χρόνου των διευθυντών και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Έγινε επίσης η διαμόρφωση εντύπων για την παρατήρηση και μια πρώτη απόπειρα διαμόρφωσης της συνέντευξης των διευθυντών που θα τύγχαναν παρατήρησης. Στη δεύτερη φάση τα δύο ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν πιλοτικά σε δέκα διευθυντές και εκπαιδευτικούς, έγιναν οι έλεγχοι για την εγκυρότητα των ερωτηματολογίων (όψης και περιεχομένου) και τα ερωτηματολόγια πήραν την τελική τους μορφή. Στην τρίτη φάση έγινε η τελική χορήγηση των ερωτηματολογίων και στην τέταρτη φάση η στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων. Με βάση τα αποτελέσματα της τέταρτης φάσης επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία έξι διευθυντές, οι οποίοι αποτέλεσαν μελέτες περίπτωσης κατά την πέμπτη φάση, όπου χρησιμοποιήθηκαν ποιοτικές τεχνικές (παρατήρηση, συνέντευξη, συλλογή εγγράφων) για μια εις βάθος μελέτη των ιδίων ερωτημάτων που απασχόλησαν και την ποσοτική φάση. Στην έκτη φάση έγινε η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων με βάση τις αρχές της ποιοτικής μεθοδολογίας (Mason, 2003; Silverman, 2005). Τέλος, μέσα από αναστοχασμό και σύγκριση ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων, δόθηκαν οι τελικές απαντήσεις και ερμηνείες στα ερευνητικά ερωτήματα.

2.5. Ανάλυση Δεδομένων

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, τα οποία συλλέχθηκαν με τα ερωτηματολόγια, έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS. Χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής, όπως μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, ποσοστά, συσχετίσεις, παραμετρικά κριτήρια (ANOVA, paired sample t-test) και παραγοντική ανάλυση (factor analysis). Για τον εντοπισμό τύπων-ομάδων διαχείρισης χρόνου χρησιμοποιήθηκε η Ανάλυση Ομαδοποίησης (cluster analysis). Οι τεχνικές αυτές κρίθηκαν κατάλληλες για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων, τα οποία συλλέχθηκαν κατά τις περιπτώσιακές μελέτες με τις μεθόδους της θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης και της ημιδομημένης συνέντευξης, περιλάμβανε ανάλυση μεταξύ των περιπτώσεων και πραγματοποιήθηκε με τις διαδικασίες της φαινομενολογικής ανάλυσης και της συνεχούς συγκριτικής μεθόδου.

2.6. Δεοντολογία της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα προσπάθησε να τηρήσει βασικές δεοντολογικές αρχές και να αντιμετωπίσει δεοντολογικά προβλήματα και διλήμματα. Καταρχήν τηρήθηκε ανωνυμία στα ερωτηματολόγια τα οποία συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί του κάθε σχολείου. Τα ερωτηματολόγια τα οποία συμπλήρωσαν οι διευθυντές, αν και ανώνυμα, μπορούσαν να τύχουν αναγνώρισης καθώς έφεραν κωδικό αναγνώρισης. Ο κωδικός όμως αυτός χρησιμοποιήθηκε μόνο κατά την σκόπιμη δειγματοληψία, για τον εντοπισμό και επικοινωνία εκείνων των διευθυντών που διαφάνηκε ότι αποτελούσαν ενδιαφέρουσες περιπτώσεις. Η συμμετοχή των διευθυντών στη φάση της παρατήρησης ήταν εθελοντική και αφού είχε επεξηγηθεί σε γενικές γραμμές ο σκοπός της έρευνας. Με το πέρας της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων δόθηκε το κάθε προφίλ στο διευθυντή που του αναλογούσε, κίνηση που διασφάλισε τόσο την εγκυρότητα των ίδιων των προφίλ όσο και τη δεοντολογία της έρευνας.

2.7. Περιορισμοί μεθοδολογίας

Η παρούσα έρευνα υπόκειται στους δικούς της περιορισμούς, οι οποίοι προκύπτουν τόσο από το εκπαιδευτικό συγκείμενο της Κύπρου όσο και από τις δυσκολίες που παρουσιάζονται από μεθοδολογικής πλευράς. Καταρχήν το σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι τέτοιο που δεν επιτρέπει τον εντοπισμό των αποτελεσματικών διευθυντών ή των αποτελεσματικών σχολείων, όπως συμβαίνει στο εξωτερικό (Τσιάκκικρος & Πασιαρδής, 2002). Επιπλέον, λόγω του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου, κάθε σχολική μονάδα και κάθε διευθυντής ακολουθεί πιστά τις οδηγίες και πρακτικές οι οποίες επιβάλλονται από το Υπουργείο (Πασιαρδής, 2004). Επιπρόσθετοι περιορισμοί υφίστανται και λόγω της μεθοδολογίας της έρευνας. Καταρχήν τα δεδομένα είναι συγχρονικά και έτσι δεν μπορούμε να μιλή-

σουμε για σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος. Όσον αφορά στην τεχνική της θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης, υπήρχε ο κίνδυνος επηρεασμού της συμπεριφοράς και πρακτικής του υποκειμένου που παρατηρείται (Mintzberg, 1973). Επίσης η υποκειμενικότητα του ερευνητή αναπόφευκτα επιδρά στη συλλογή και ερμηνεία των ποιοτικών δεδομένων κατά την παρατήρηση και κατά τις συνεντεύξεις (Mason, 2003).

3. Αποτελέσματα

Τα βασικότερα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη έρευνα συνοψίζονται ως ακολούθως. Εντοπίστηκαν τρεις ομάδες διαχείρισης χρόνου:

Η ομάδα των *Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών* χαρακτηρίζεται από μια τάση υιοθέτησης ενός πιο μονοχρονιστικού στυλ διαχείρισης χρόνου, αλλά κιόλας χαρακτηρίζεται και από συγκεντρωτισμό. Λόγω του συγκεντρωτισμού τους τα άτομα αυτά υιοθετούν σε λιγότερο βαθμό τεχνικές διαχείρισης χρόνου, όπως τεχνικές διαχείρισης γραφειοκρατίας, διακοπών και ανάθεσης δραστηριοτήτων. Γενικότερα όμως χρησιμοποιούν αρκετές τεχνικές διαχείρισης χρόνου. Δίνουν μεγαλύτερη έμφαση και χρόνο στα διοικητικά τους καθήκοντα, αν και ασχολούνται και υλοποιούν αρκετά από τα παιδαγωγικά και μικτά τους καθήκοντα. Έχουν λίγο, έως και αρκετό προσωπικό χρόνο. Θα ήθελαν να δίνουν περισσότερη έμφαση στον παιδαγωγικό-μεντορικό τους ρόλο, τον οποίο όμως αντιλαμβάνονται και βιώνουν με διαφορετικό τρόπο. Παρόλη την αποτελεσματικότητά τους, που οι ίδιοι την θεωρούν μεγάλη, οι εκπαιδευτικοί τους φαίνεται να μην τους θεωρούν τόσο αποτελεσματικούς και δεν φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι με την εργασία τους έχοντάς τους ως διευθυντές.

Η ομάδα των *Αναβλητικών Διεκπεραιωτών* αποτελείται από τους μισούς σχεδόν διευθυντές του δείγματος και επίσης σε αυτήν εντάσσεται η πλειοψηφία των αντρών διευθυντών. Η ομάδα αυτή δεν βιώνει την πίεση χρόνου και το άγχος που φαίνεται να χαρακτηρίζει την πρώτη ομάδα. Αντίθετα, οι διευθυντές αυτοί φαίνεται να έχουν αρκετό προσωπικό χρόνο και να διεκπεραιώνουν με ηρεμία τα καθήκοντά τους. Τα καθήκοντα με τα οποία κυρίως ασχολούνται είναι τα διοικητικά και αντιλαμβάνονται το ρόλο τους στο σχολείο κυρίως ως οργανωτικό και συντονιστικό. Επιτυγχάνουν σε πολύ λιγότερο βαθμό παιδαγωγικά και μικτά καθήκοντα, ενώ τα παιδαγωγικά τους καθήκοντα εξαντλούνται συνήθως στα διδακτικά τους καθήκοντα. Χρησιμοποιούν σε ένα μέτριο βαθμό τεχνικές διαχείρισης χρόνου και περισσότερο όσες αφορούν στην καλύτερη διεκπεραίωση των διοικητικών τους καθηκόντων. Δίνουν επίσης έμφαση στη δημιουργία ενός ανοικτού και θερμού σχολικού κλίματος, στοιχείο που φαίνεται να ικανοποιεί πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς και πιθανότατα να τους ωθεί σε καλύτερες αξιολογήσεις για την αποτελεσματικότητα των διευθυντών τους.

Η ομάδα των *Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών*, η μικρότερη σε μέγεθος, αποτελεί την καλύτερη ομάδα διαχείρισης χρόνου. Επιτυγχάνει μεν περισσότερα διοικητικά καθήκοντα, ωστόσο επιτυγχάνει περισσότερα παιδαγωγικά και μικτά έργα από τις

υπόλοιπες ομάδες. Η ομάδα αυτή φαίνεται να προσπαθεί να είναι συνειδητά κοντά σε εκπαιδευτικούς και μαθητές αφιερώνοντας αρκετό από το χρόνο τους σε αυτούς. Έχοντας ένα πιο πολυχρονιστικό στυλ διαχείρισης χρόνου και χρησιμοποιώντας σε ένα μεγάλο βαθμό όλες τις τεχνικές διαχείρισης χρόνου φαίνεται ότι βρίσκουν τον τρόπο να ισορροπούν καλύτερα στην ενασχόληση και επίτευξη των καθηκόντων τους, χωρίς μάλιστα να εξαντλούνται στην προσπάθειά τους αυτή. Παρόλη την αποτελεσματικότητά τους οι εκπαιδευτικοί τους φαίνεται να μην τους θεωρούν τόσο αποτελεσματικούς και δεν φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι με την εργασία τους έχοντάς τους ως διευθυντές.

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει συνοπτικά τα χαρακτηριστικά κάθε ομάδας σε σχέση με τις πέντε πτυχές που δομούν τη διαχείριση χρόνου.

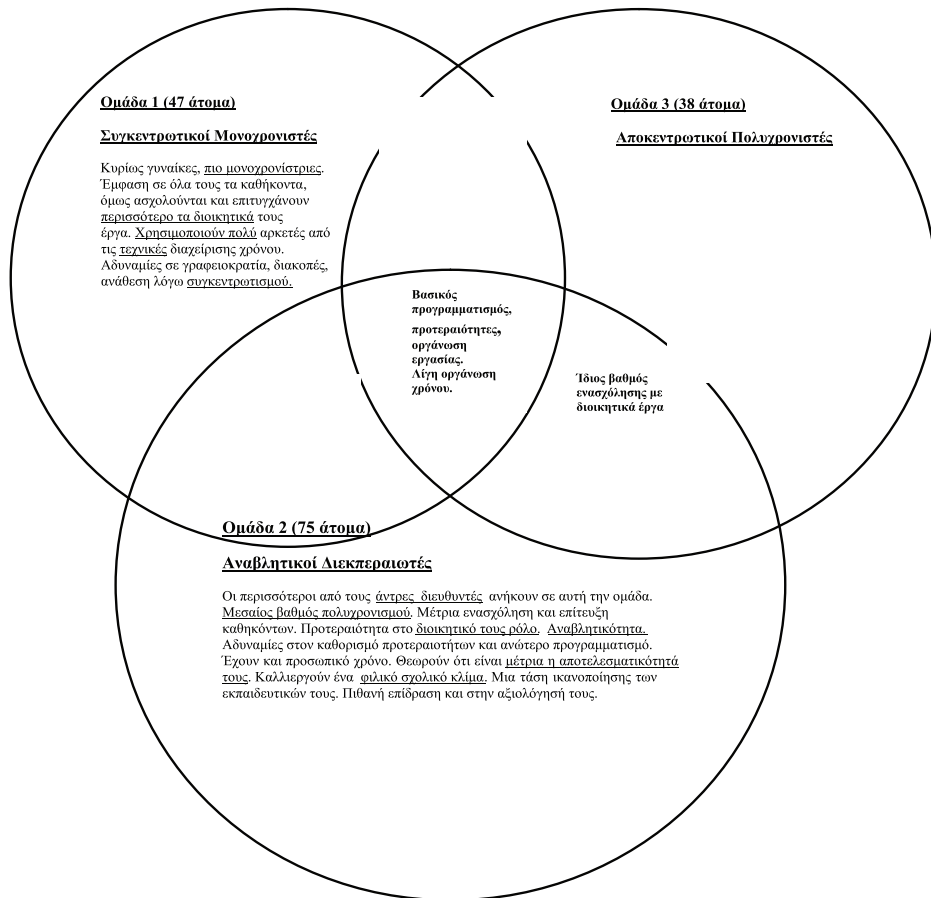
Πίνακας 1: Οι 5 πτυχές της Διαχείρισης Χρόνου, μέσα από την ανάλυση των Ποσοτικών δεδομένων

	ΟΜΑΔΑ 1	ΟΜΑΔΑ 2	ΟΜΑΔΑ 3
Έργα-Συχνότητα			
<ul style="list-style-type: none"> • Διοικητικά • Παιδαγωγικά • Μικτά • Προσωπικά 	Μεγάλη ενασχόληση με διοικητικά, παιδαγωγικά, μικτά έργα. Προτεραιότητα στα διοικητικά. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος	Μέτρια ενασχόληση με όλα τα καθήκοντα. Προτεραιότητα στα διοικητικά. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος	Μεγάλη ενασχόληση με διοικητικά, παιδαγωγικά, μικτά έργα. Προτεραιότητα στα παιδαγωγικά. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος
Βαθμός υλοποίησης έργων			
<ul style="list-style-type: none"> • Διοικητικά • Παιδαγωγικά • Μικτά • Προσωπικά 	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους. Τόσα διοικητικά όσα και η ομάδα 3. Επιτυγχάνουν αρκετά από τα παιδαγωγικά και μικτά τους έργα. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους από όλα τα άλλα, αλλά σε μέτριο βαθμό. Η λιγότερη επίτευξη παιδαγωγικών και μικτών έργων. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται.	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους. Επιτυγχάνουν πιο πολλά παιδαγωγικά και μικτά από τους άλλους. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται.
Τεχνικές Διαχείρισης Χρόνου			
<ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση χρόνου • Ανώτερος Προγραμματισμός • Διαχείριση συναντήσεων - ανάθεση δραστηριοτήτων • Διεκπεραιωτικός προγραμματισμός- καθορισμός προτεραιοτήτων • Διαχείριση γραφειοκρατίας • Διαχείριση διακοπών 	Μέσοι όροι από 3.11-4.69. Μεγάλη χρήση των τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση</u> των τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων. <u>Πο χαμηλά:</u> οργάνωση χρόνου, διαχείριση γραφειοκρατίας και διακοπών.	Μέσοι όροι από 2.75-4.23. Μέτρια χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση των</u> τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων. <u>Πο χαμηλά:</u> οργάνωση χρόνου, γραφειοκρατία	Μέσοι όροι 4.01-4.86. Πολύ μεγάλη χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση των</u> τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων, ανώτερου προγραμματισμού, διαχείριση συναντήσεων, ανάθεση δραστηριοτήτων.

Το Διάγραμμα 4 παρουσιάζει σχηματικά τόσο τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε

ομάδας όσο και τις συγκλίσεις μεταξύ των τριών ομάδων.

Διάγραμμα 4: Σχηματική απεικόνιση των τριών ομάδων Διαχείρισης Χρόνου
όπως προκύπτει μέσα από το συνυπολογισμό των ποσοτικών
και ποιοτικών αποτελεσμάτων



Για την απάντηση στο δεύτερο ερώτημα συγκρίθηκαν οι τρεις ομάδες διευθυντών σε σχέση με το βαθμό αποτελεσματικότητάς τους. Μέσα από τη σύγκριση των τριών μεσων όρων (Αυτοαξιολόγηση Διευθυντών. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών, Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών από την Εργασία τους) διαφάνηκε ότι αυτοί διαφέρουν στατιστικά μεταξύ τους. Έτσι ως σκορ αποτελεσματικότητας χρησιμοποιήθηκαν και οι τρεις μέσοι όροι.

Πίνακας 2: Έλεγχος απλής διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη λύση

των τριών ομάδων και ανεξάρτητες τις τρία μέσα μέτρησης
της αποτελεσματικότητας του διευθυντή

Μεταβλητή	M1	SD1	M2	SD2	M3	SD3	F	p
Αποτελεσματικότητα από αυτοαξιολόγηση διευθυντών	4.02	.595	3.52	.539	4.02	.492	16.148	.000
Αποτελεσματικότητα από αξιολόγηση εκπαιδευτικών	4.31	.526	4.17	.614	4.27	.503	1.01	.366
Αποτελεσματικότητα από ικανοποίηση εκπαιδευτικών για την εργασία τους	3.97	.281	3.97	.331	3.97	.063	.010	.990

Μέσα από την Ανάλυση Απλής Διακύμανσης (ANOVA) διαφαίνεται ότι όταν το μέσο μέτρησης της αποτελεσματικότητας είναι οι διευθυντές (αυτοαξιολόγηση) τότε υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων διαχείρισης χρόνου. Μέσα από τη διαδικασία πολλαπλών συγκρίσεων (Scheffe) διαφάνηκε ότι η δεύτερη ομάδα των Αναβλητικών Διεκπεραιωτών (Μ.Ο 3.52) διαφοροποιείται στο θέμα της αποτελεσματικότητας σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες, οι οποίες φαίνεται να μην διαφοροποιούνται μεταξύ τους (Μ.Ο 4.02). Δηλαδή, στην ομάδα 2 βρίσκονται οι διευθυντές οι οποίοι αξιολόγησαν χαμηλότερα την αποτελεσματικότητά τους ως διευθυντές. Επειδή, όμως, μέσα από την ανάλυση ομαδοποίησης διαφάνηκε ότι η ομάδα 2 των Αναβλητικών Διεκπεραιωτών είναι η ομάδα με τα χαμηλότερα σκορ στη διαχείριση χρόνου, μπορούμε να πούμε ότι φαίνεται να υπάρχει σχέση μεταξύ αποτελεσματικότητας και καλής διαχείρισης χρόνου, όπως βέβαια αντιλαμβάνονται τις δύο έννοιες οι ίδιοι οι διευθυντές. Όταν όμως η αποτελεσματικότητα του διευθυντή μετριέται μέσω της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ή μέσω της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους φαίνεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις τρεις ομάδες σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του διευθυντή.

Μέσα από την ποιοτική φάση της έρευνας φάνηκε μια σύγκλιση των ποιοτικών και ποσοτικών αποτελεσμάτων σε σχέση με το δεύτερο ερώτημα. Πιο συγκεκριμένα, οι τέσσερις διευθυντές που παρακολούθηθηκαν και προέρχονταν από τις ομάδες των Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών και των Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών χρησιμοποιούσαν περισσότερες πρακτικές από τους δύο διευθυντές που προέρχονταν από την ομάδα των Αναβλητικών Διεκπεραιωτών.

4. Συζήτηση- Συμπεράσματα

Μέσα από το ποσοτικό μέρος της έρευνας εντοπίστηκαν τρεις διαφορετικές ομάδες διαχείρισης χρόνου, τα χαρακτηριστικά των οποίων περιγράφηκαν πιο πάνω. Ένα γενικό συμπέρασμα είναι ότι όλοι οι διευθυντές -Συγκεντρωτικοί Μονοχρονιστές, Αναβλητικοί Διεκπεραιωτές, Αποκεντρωτικοί Πολυχρονιστές- φαίνονται

απασχολημένοι, ασχολούνται με ποικίλες, σύντομες, διακοπτόμενες δραστηριότητες, αφιερώνουν λίγο χρόνο για προγραμματισμό ή αναστοχασμό, είναι πρόθυμοι να επικοινωνήσουν με όσους –κυρίως μη προγραμματισμένα- τους προσεγγίζουν, αντιδρούν περισσότερο σε ερεθίσματα άλλων παρά τα δημιουργούν οι ίδιοι. Αυτά τα χαρακτηριστικά φαίνεται να αποτελούν ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο σε όλες τις έρευνες που εξετάζουν τη δράση του διευθυντή εν ώρα εργασίας, ασχέτως χώρας, είδος οργανισμού ή τύπο εκπαιδευτικού συστήματος (Martin & Willower, 1981, Mintzberg 1973, NCSL, 2007). Ωστόσο, οι τύποι διαχείρισης χρόνου πέραν της περιγραφής του τι κάνουν οι διευθυντές στα σχολεία μας προχωρούν ένα βήμα παραπέρα περιγράφοντας πιθανές αιτίες και επιπτώσεις των καθημερινών πρακτικών των διευθυντών. Με αυτό τον τρόπο οι τρεις τύποι διαχείρισης χρόνου αναδεικνύονται και ως τρεις τρόποι θέασης αλλά και πραγμάτωσης εκπαιδευτικής διοίκησης-ηγεσίας.

Αρχίζοντας τη συζήτηση με τους Αναβλητικούς Διεκπεραιωτές, πρέπει να επισημάνουμε ότι στην κατηγορία αυτή εντάχθηκαν σχεδόν οι μισοί διευθυντές του δείγματος (43%), αναδεικνύοντάς την ως την πιο δημοφιλή ομάδα. Ωστόσο, κάτι τέτοιο θα πρέπει να προβληματίσει, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά της ομάδας αυτής, καθώς και τις αδυναμίες της. Η όλη εικόνα που παρουσιάζει η ομάδα των Αναβλητικών Διεκπεραιωτών συνάδει με την ομάδα διευθυντών που ο Kotter περιγράφει ως παθητική, που αποδέχεται και συνεχίζει το status quo, που μένει σε γνωστές, και ίσως πετυχημένες, πρακτικές και που αναθέτει, χωρίς να ελέγχει συστηματικά την πορεία όσων αναθέτει (Kotter, 2008). Τα άτομα αυτά, σύμφωνα πάντα με τον Kotter, δεν νιώθουν ότι πράττουν τα πιο πάνω, αντίθετα πιστεύουν ότι πράττουν το σωστό. Πράγματι, μια διευθύντρια της ομάδας αυτής είχε πει κατά την παρατήρησή: *«Κάνω αυτά που πρέπει, τα καταφέρνω»*.

Εξετάζοντας τα χαρακτηριστικά των Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών και των Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών παρατηρούμε ότι έχουν ομοιότητες, αλλά και βασικές διαφορές μεταξύ τους. Και οι δύο ομάδες φαίνεται να αποζητούν την ισόρροπη άσκηση του διοικητικού και παιδαγωγικού τους ρόλου και νιώθουν όμοια αποτελεσματικοί ως προς αυτό, ωστόσο φαίνεται ότι πιο εξοπλισμένοι για να το πετύχουν είναι οι Αποκεντρωτικοί Πολυχρονιστές, παρά οι Συγκεντρωτικοί Μονοχρονιστές. Οι πρώτοι φαίνεται να το καταφέρνουν έχοντας ως όπλα τις περισσότερες Τεχνικές Διαχείρισης Χρόνου που χρησιμοποιούν, το Πολυχρονιστικό τους στυλ διαχείρισης χρόνου, καθώς και τη στοχευμένη επιλογή τους για αποκέντρωση. Οι δεύτεροι, φαίνεται να αυτοεγκλωβίζονται με το συγκεντρωτισμό τους και την τάση μη ανάθεσης δραστηριοτήτων.

Επιπλέον, οι τρεις ομάδες διαχείρισης χρόνου διαφέρουν σε σχέση με την αποτελεσματικότητά τους. Μπορούμε να πούμε ότι τα ποιοτικά δεδομένα επιβεβαίωσαν τα ποσοτικά ως προς τη σχέση διαχείρισης χρόνου και αποτελεσματικότητας: Οι Συγκεντρωτικοί Μονοχρονιστές και οι Αποκεντρωτικοί Πολυχρονιστές, οι οποίοι έκαναν

καλύτερη διαχείριση του χρόνου τους (είχαν ψηλότερες αυτοαξιολογήσεις στους πέντε τομείς διαχείρισης χρόνου) ήταν αυτοί που θεωρούσαν τον εαυτό τους και πιο αποτελεσματικό, αλλά και που στο ποιοτικό μέρος της έρευνας υιοθετούσαν περισσότερες πρακτικές των αποτελεσματικών διευθυντών, όπως αυτές καταγράφονται στη σύγχρονη βιβλιογραφία (NCSL, 2006). Ωστόσο, δεδομένων των χαρακτηριστικών αυτών των ομάδων, θα περίμενε κανείς ότι η ομάδα των Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών που παρουσιάζει την καλύτερη διαχείριση χρόνου θα έπρεπε να δηλώνει, αλλά και να φαίνεται μέσα από τα ποιοτικά δεδομένα, πιο αποτελεσματική από την ομάδα των Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών. Αντίθετα, οι δύο ομάδες παρουσιάζονται το ίδιο αποτελεσματικές, στοιχείο που και πάλι επιβεβαιώνει τα ποσοτικά αποτελέσματα. Ένα τέτοιο αποτέλεσμα φανερώνει την πολυπλοκότητα και πολυμεταβλητότητα της έννοιας της αποτελεσματικότητας και εξηγεί την τόση έμφαση που δίνεται ακόμα σε αυτήν. Το γεγονός, βέβαια, ότι στα πιο πάνω αποτελέσματα καταλήξαμε μόνο μέσα από τις αυτοαναφορές των διευθυντών είναι περιοριστικό (Creswell, 2003).

Ένα άλλο ενδιαφέρον θέμα που προκύπτει μέσα από τη συζήτηση των αποτελεσμάτων αφορά στην άσκηση του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή. Καταρχήν το δίλημμα μεταξύ διοικητικού και παιδαγωγικού ρόλου που καταγράφεται στις σύγχρονες έρευνες φαίνεται να προβληματίζει και τους Κύπριους διευθυντές, ωστόσο σε λιγότερη ένταση, αφού ακόμα στην Κύπρο ο διευθυντής δρα σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς τη λογοδότηση, τον έλεγχο και την πίεση για άνοδο των επιπέδων, όπως ήδη έχουν διευθυντές αποκεντρωτικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Πασιαρδής, 2004). Έτσι, ενώ οι Κύπριοι διευθυντές προβληματίζονται σε σχέση με το πόσο επιτυγχάνουν τα παιδαγωγικά τους καθήκοντα, αυτή η ανησυχία παραμένει σε θεωρητικό, κυρίως, επίπεδο, αφού στην πράξη δεν επιβάλλεται ή ελέγχεται η επίτευξή τους.

Στους πιο πάνω λόγους πρέπει να οφείλεται η ποικιλία ενάσκησης του παιδαγωγικού ρόλου των διευθυντών που εντοπίστηκε μεταξύ αλλά και εντός των ομάδων διαχείρισης χρόνου. Για παράδειγμα, η πρακτική της παρακολούθησης διδασκαλίας που εμπίπτει στα επίσημα καθήκοντα των διευθυντών, πολύ λίγο χρησιμοποιείται στην πράξη, κάτι που προκύπτει τόσο από τα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά αποτελέσματα. Αυτό πρέπει να συμβαίνει όχι γιατί δεν υπάρχει χρόνος όπως ισχυρίζονται γενικότερα οι διευθυντές, αλλά επειδή, όπως τελικά κάποιοι παραδέχτηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις, δεν θέλουν να μπουν σε αυτή τη διαδικασία. Οι λόγοι που αναφέρθηκαν για αυτή τη στάση ήταν διάφοροι: η κούραση που επήλθε με τα τόσα χρόνια στις αίθουσες διδασκαλίας, οι περισσότερες γνώσεις που κατέχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους ίδιους, η πεποίθηση ότι μια τέτοια πρακτική εμπεριέχει το στοιχείο του ελέγχου, η πεποίθηση ότι οι εκπαιδευτικοί θα το εκλάβουν ως άσκηση ελέγχου με αποτέλεσμα να αγχωθούν και να δυσανεμηθούν, η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί είναι επαγγελματίες και δεν χρειάζονται τη δική τους

παρέμβαση, η έλλειψη χρόνου λόγω των πολλών καθηκόντων τους.

Μέσα από τα πιο πάνω μπορεί προκύπτει ότι το πώς θα πραγματωθεί ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή εναπόκειται στο πώς ο ίδιος αντιλαμβάνεται το ρόλο του, εκείνος όμως που θα θελήσει να ασχοληθεί με το ρόλο αυτό θα πρέπει να είναι ικανός να διαχειρίζεται σωστά το χρόνο του έτσι ώστε να μπορεί να πετύχει μεγαλύτερη ισορροπία. Μέσα από αυτή την οπτική μπορούν να ειπωθούν τα ποσοτικά αποτελέσματα σε σχέση με τους Αποκεντρωτικούς Πολυχρονιστές: Είναι αυτοί που θέλουν περισσότερο να ασκούν τον παιδαγωγικό τους ρόλο με τον τρόπο που παρουσιάζεται στη βιβλιογραφία και αυτό είναι πιο εφικτό για αυτούς γιατί υποβοηθούνται από το πιο πολυχρονιστικό τους στυλ και τη μεγαλύτερη χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου.

Τέλος, μέσα από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων φάνηκε ότι ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή είναι μια έννοια διαφορετικά αντιληπτή από τους διευθυντές, η οποία κιόλας πραγματώνεται διαφορετικά ή και συγκαλυμμένα. Η πραγμάτωσή της δεν εξαρτάται από την επίσημη οργάνωση του σχολείου, δηλαδή τη νομοθεσία, αλλά από τις αντιλήψεις, τις εμπειρίες και το πάθος των ίδιων των διευθυντών. Ο πίνακας 3 παρουσιάζει αναλυτικότερα στοιχεία σε σχέση με την άσκηση του παιδαγωγικού ρόλου του κύριου διευθυντή.

Πίνακας 3: Ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή όπως καταγράφεται μέσα από τη νομοθεσία, το ερωτηματολόγιο και την παρατήρηση

<p>ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ (επίσημη οργάνωση)</p>	<p>ΠΡΑΞΗ (ανεπίσημη οργάνωση)</p>	<p>ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗ</p>	<p>ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ</p>
<p>Αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα στα πλαίσια του αναλυτικού και οργάνωση προγράμματος</p>	<p>Οι 6 διευθυντές είχαν διδακτικά καθήκοντα. Οι όρες τους όμως κυμαίνονταν από 4 μέχρι 11 διδακτικές περιόδους. Είχαν την ευέλεια να τροποποιήσουν το χρόνο διδασκαλίας τους. Λένε ότι είναι κοινή πρακτική.</p>	<p>Πόσο πολύ ασχολείστε με διδακτικά καθήκοντα; M.O= 4.30</p>	<p>Σε ποιο βαθμό τηρείτε το διδακτικό χρόνο που σας αναλογεί; M.O= 4.36</p>
<p>Εισπράττει με επισημίες και ενέργειες του τις προστάθειες των εκπαιδευτικών και του ευρύτερου κοινού, ώστε να εξασφαλίζονται σε κάθε παιδί οι μεγαλύτερες δυνατές για φυσική, πνευματική, κοινωνική και ηθική εκπαίδευσή του</p>	<p>Πολύ γενικό και αόριστο, ωστόσο φαίνεται να τηρείται. Το ενδιαφέρον και ειδικά η μετάφρασή του σε συγκεκριμένες επισημίες και ενέργειες ποικίλει από διευθυντή σε διευθυντή. Π.χ. υπήρξε διευθυντής που αμελούσε να τηρείσθουν σε μια μητέρα και άλλη διευθυντρια που τηρέσθουν σε γονιού για επιβραβεύσει την προσπάθεια της οικογένειας στην πρόοδο του παιδιού. Οι 3 από τους 6 διευθυντές (γονακίς) έκαναν συγκεκριμένες ενέργειες για να βοηθήσουν έμπρακτα μαθητές. Η πόνητητα επαφής με τα παιδιά επίσης ποικίλει: απειλές, τιμωρίες, συμβουλές, καθορισμός στόγων-συμφορών, εις βάθος συζήτηση</p>	<p>Πόσο πολύ ασχολείστε με την παρακολούθηση της πρόδου των μαθητών (συζήτηση με εκπαιδευτικούς για την πρόδο των παιδιών, παρακολούθηση της επίδοσης τους, συστηματική παρακολούθηση εργασιών); M.O= 3.77</p> <p>Πόσο πολύ ασχολείστε με την καθοδήγηση και ευμερία των μαθητών (συζήτηση-επαφή με τα παιδιά, μέτρα για ασφάλεια και υγεία παιδιών); M.O= 4.32</p>	<p>Σε ποιο βαθμό ελέγχετε την ενσυχτική διδασκαλία; M.O = 3.61</p> <p>Σε ποιο βαθμό ελέγχετε την πρόδο των παιδιών στις ειδικές εκπαίδευσες; M.O= 3.19</p> <p>Σε ποιο βαθμό κάνετε περιοδικό έλεγχο εργασιών-επρωτίων μαθητών; M.O= 2.83</p> <p>Σε ποιο βαθμό έχετε προσωπικές συζητήσεις με μαθητές του σχολείου (επιβράβευση, παθάρηα, καθοδήγηση); M.O= 3.82</p> <p>Σε ποιο βαθμό κάνετε συγκεκριμένες τον μαθητών σε τακτά χρονικά διαστήματα; M.O= 3.73</p>
<p>Επισκέπεται τις τάξεις με σκοπό την καθοδήγηση, το συντονισμό, τον έλεγχο, και την αξιολόγηση εργασίας του δασκάλου της πρόδου των παιδιών και της συμμόρφωσης τους στους σχολικούς κανονισμούς. Συντάσσει όπως οι επισκέψεις γίνονται σε συνεννόηση με το δασκάλο</p>	<p>Τηρήθηκε μόνο από μια διευθυντή. Δύο άλλοι περνούν συστηματικά και κοιτάζουν τι κάνουν δασκάλοι-μαθητές, αλλά δεν μένουν να δουν το μάθημα, πάνε απροειδοποίητα. Οι άλλοι τρεις διευθυντές δεν επεξεκρίνεται τις τάξεις. Η μια ελέγχει τη δουλειά εκπαιδευτικών-μαθητών με άλλους τρόπους. Οι δύο διευθυντές της ομάδας 2 δεν τηρούν καθόλου τον κανονισμό αυτό.</p>	<p>Πόσο πολύ ασχολείστε με την καθοδήγηση, ανάπτυξη και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (τακτική παρακολούθηση μαθημάτων στις τάξεις, συζήτηση και ανταλλαγή γνώσεων -εργαίων, παρρηϊά ευκαιριών για επιμόρφωση, αξιοποίηση συνεδρίας προσωπικού για παιδαγωγικές συζητήσεις, διοργάνωση διαγγραμικών μαθημάτων); M.O= 3.58</p>	<p>Σε ποιο βαθμό κάνετε συστηματικές επισκέψεις στις τάξεις για παρακολούθηση διδασκαλίας; M.O= 2.93</p> <p>Σε ποιο βαθμό κάνετε προσωπικές συζητήσεις με εκπαιδευτικούς για θέματα που τους απασχολούν (προσωπικά, εκπαιδευτικά, αποδοσία, πρόδο - προβλημάτων μαθητών τους); M.O= 3.86</p> <p>Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τη συνεδρία προσωπικού για παιδαγωγικές συζητήσεις μεταξύ των μελών του προσωπικού; M.O= 3.58</p>
<p>Μερίμνη για την εξασφάλιση ευκαιριών στο προσωπικό του σχολείου για επαγγελματική ενημέρωση και επιμόρφωση του</p>	<p>Τηρείται αλλά ποικίλει σε συχνότητα και ποιότητα. Από απλή ενημέρωση μέχρι οργάνωση ευκαιριών επιμόρφωσης από το διευθυντή για ικανοποίηση αναγκών-επιτηρήσεων των εκπαιδευτικών. Από διάβημα εργαζομένων μέχρι πρόσκληση ειδικών για να παρουσιάσουν κάποιο θέμα (εξειδικολογικό, παιδαγωγικό).</p>	<p>ΜΟΡΦΕΣ ΠΡΑΓΜΑΤΩΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΡΟΛΟΥ (ποριέματα παρατήρησης)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διδασκαλία • Συμβολές-επιτηρήσεις σε εκπαιδευτικούς. Κυρίως όταν ζητηθούν ή και με πρωτοβουλία του διευθυντή • Πρόσκληση συνεργασίας-αλληλοβοήθειας αδελφών τμημάτων και εκπαιδευτικών μεταξύ τους • Παρακολούθηση διδασκαλίας και συζήτηση με εκπαιδευτικό για αναπροσοδοτήση • Περιοδικές ελέγχοι εργασιών, διαγγραμικών μαθητών και προφορική αξιολόγηση τους • Αρχική και τελική αξιολόγηση επίδοσης μαθητών σχολείου για αναπροσοδοτήση διευθυντή-εκπαιδευτικών για την πορεία των μαθητών και για επανεξέταση στόγων σχολείου • Συγκεκριμένες μαθητών (για ενημέρωση, υποκίνηση, επιβράβευση) • Προσωπικές επαφές διευθυντή με μαθητές του σχολείου (παθάρηα, εκπαιδευτικό, 	
<p>Παρακολουθεί την αθλητικών δραστηριοτήτων των παιδιών και συνεργάζεται με το μαθητικό συμβούλιο για την προώθηση των σκοπών του</p>	<p>Τηρείται από όλους. Η ποιότητα των δράσεων ποικίλει, όσο και η πραγματική εμπλοκή των παιδιών στις δράσεις. Συνεργασία με το μαθητικό συμβούλιο φαίνεται στα 3 από τα 6 σχολεία (γυναικείες διευθυντριες).</p>		
<p>Παρακολουθεί την πρόδο στις επατήρημας του</p>	<p>Τρεις από τους έξι διευθυντές δίδεξαν με τα λόγια τους</p>		

5. Επιπτώσεις και εισηγήσεις για τους διευθυντές δημοτικού σχολείου και τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής

Τα πορίσματα της έρευνας μπορούν να αποβούν χρήσιμα για τους διευθυντές γιατί μέσα από την ενημέρωσή τους ως προς αυτά θα έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν και να αξιολογήσουν τη δική τους διαχείριση χρόνου και την αποτελεσματικότητα των καθημερινών πρακτικών τους. Για παράδειγμα, η χρήση σημειωμάτων επικοινωνίας προς τους εκπαιδευτικούς όπου να συνοψίζονται καθήκοντα και χρονοδιαγράμματα, οι τεχνικές που αφορούν την αξιοποίηση της γραμματέως - έτσι ώστε να ελέγχεται η γραφειοκρατία και οι διακοπές στο χώρο εργασίας- ο συνδυασμός δραστηριοτήτων, η ομαδοποίηση δραστηριοτήτων είναι μόνο κάποιες από τις τεχνικές διαχείρισης χρόνου που εύκολα υιοθετούνται και έχουν άμεσα αποτελέσματα στην «αύξηση» του χρόνου του διευθυντή.

Επιπλέον, η γνωριμία και κατανόηση του μονοχρονιστικού-πολυχρονιστικού στυλ διαχείρισης χρόνου μπορεί να βοηθήσει τους διευθυντές να καταλάβουν καλύτερα τις δικές τους επιλογές, αλλά και των ατόμων γύρω τους. Για παράδειγμα, πιο μονοχρονιστές διευθυντές μπορούν να αναθέτουν σε πιο πολυχρονιστικά άτομα κάποιες από τις λιγότερο σημαντικές δραστηριότητές τους, έτσι που να αποφορτώνονται, αλλά και να έχουν οι ίδιοι περισσότερο χρόνο για θέματα που θεωρούν πραγματικά σημαντικά. Κατά τον ίδιο τρόπο στην επιλογή της γραμματέως το στοιχείο του πολυχρονισμού-μονοχρονισμού μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό πρόσθετο κριτήριο επιλογής της. Ένας πιο μονοχρονιστής διευθυντής θα επωφεληθεί περισσότερο αν διαλέξει μια πιο πολυχρονίστρια γραμματέα, παρά μια που να ταυτίζεται με το δικό του στυλ, γιατί θα είναι σε καλύτερη θέση να χειριστεί τα διάφορα μικροαπρόοπτα που αγχώνουν τον ίδιο και τον αποπροσανατολίζουν.

Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε ότι θα πρέπει να αναθεωρηθούν και να συγκεκριμενοποιηθούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα αν με την τρέχουσα μεταρρύθμιση άμεσα ή έμμεσα αυτοί επωμίζονται νέα καθήκοντα. Όταν τα καθήκοντα θεσμοθετηθούν και μπουν στη νομοθεσία θα είναι περισσότερο αποδεκτά από όλους, ενώ η ασάφεια και η γενικότητα που χαρακτηρίζει την υφιστάμενη νομοθεσία, σε σχέση και με την μη ύπαρξη ουσιαστικής λογοδότησης, αφήνει περισσότερα περιθώρια στον καθένα για διαφορετική κατανόηση και ενάσκηση των καθηκόντων αυτών.

Επιβάλλεται ακόμα η αναθεώρηση των Σχεδίων Υπηρεσίας και η σύνδεσή τους με συγκεκριμένες δεξιότητες. Η αξιολόγηση των διευθυντών θα πρέπει να γίνεται με βάση την επιτευξη των καταγεγραμμένων δεξιοτήτων καθώς και η διαδικασία επιλογής των διευθυντών για τη διευθυντική θέση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις δεξιότητες αυτές.

Επιπλέον, θα πρέπει να σχεδιαστεί επιμόρφωση πιο βιωματικής-πρακτικής μορφής σε σχέση με το θέμα της διαχείρισης του χρόνου. Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι έμφαση θα πρέπει να δοθεί σε θέματα όπως: ρόλος-καθήκοντα διευθυντή, τήρηση προτεραιοτήτων και χρονοδιαγραμμάτων, συγκεντρωτισμός, ανάθεση δραστηριοτήτων, οργάνωση χρόνου, αξιοποίηση γραμματέως. Ενόψει της αποτελεσματικότητας του προφίλ των «Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών» θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στη διδασκαλία των βασικών του χαρακτηριστικών.

Τέλος, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και σχεδιασμού ότι η συχνή μετακίνηση διευθυντών και εκπαιδευτικών από τα σχολεία τους δεν υποβοηθεί στην καθιέρωση χρονικών ρουτίνων, πρακτικών και συμπεριφορών. Αντίθετα, η σταθερότητα διεύθυνσης και εκπαιδευτικών υποβοηθεί την καλλιέργεια συγκεκριμένης κουλτούρας σε σχέση με τη διαχείριση και αξιοποίηση του εργασιακού χρόνου όλων.

6. Εισηγήσεις για περαιτέρω έρευνα

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας μελλοντικά θα μπορούσε να γίνι βελτίωση και στάθμιση του Ερωτηματολογίου Διαχείρισης Χρόνου. Επιπλέον, η έρευνα θα μπορούσε να επαναληφθεί σε διαφορετικό πληθυσμό (δευτεροβάθμια, ιδιωτική εκπαίδευση Κύπρου ή άλλο εκπαιδευτικό σύστημα, π.χ της Ελλάδας) για σκοπούς σύγκρισης. Επιπλέον, θα μπορούσε να σχεδιαστεί μια πιλοτική εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος επιμόρφωσης των διευθυντών στη Διαχείριση χρόνου και να εξεταστεί η αποτελεσματικότητά του. Περαιτέρω έρευνα σε σχέση με τις τρεις ομάδες διαχείρισης χρόνου θα μπορούσε να διεξαχθεί και σε σχέση με τη συναλλακτική και μετασχηματιστική ηγεσία. Κάτι τέτοιο θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθεί, δεδομένης και της διαφοροποίησης που παρατηρήθηκε στην ενάσκηση του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή ανά ομάδα διαχείρισης χρόνου.

Βιβλιογραφία

- Burgaz, B. (1997). Managerial roles approach and the prominent study of Henry Mintzberg and some empirical studies upon the principals work. *Hacettepe Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi*, vol.3, pp. 9-20.
- Castle, J. & Mitchell, C. (2001). Roles of elementary school principals: Tasks and tensions- executive summary. Paper funded by a research grant from the *Ontario Principals Council*.
- Chung, K.A. & Miskel, C.G. (n.d). A comparative study of principals' administrative behaviour. *Journal of Educational Administration*, vol. 27, no. 1, pp. 45-57.

- Claessens, B. J. C. (2004). Perceived control of time: Time management and personal effectiveness at work. Printed by *Printservice Technische Universiteit Eindhoven*.
- Claessens, B. J. C., Van Eerde, W., Rutte, C, G. & Roe, R.A. (2005). A review of the time management literature. *Personnel Review*, vol. 36, no. 2, pp. 255-276.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Covey, S.R., Merrill, A.R. & Merrill R.R. (1994). *First things first*. Simon & Schuster UK Ltd.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design, qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications (2nd edition).
- Hales, C.P. (1986). What do managers do? A critical review of the evidence. *Journal of Management Studies*, vol. 23, no. 1, pp. 88- 115.
- Κασουλίδης Γ. & Πασιαρδής Π. (2005). Τα κακά νέα: ο χρόνος πετά, τα καλά νέα: Το πηδάλιο είναι στα χέρια σου. Μια μελέτη περίπτωσης αναφορικά με την κατανομή του χρόνου ενός διευθυντή δημοτικού σχολείου. *Επιστήμες της Αγωγής*, τεύχος 4, σελ. 83-104.
- Kmetz, J. T. & Willower, D. J. (1982). Elementary school principals' work behavior. *Educational Administration Quarterly*, vol. 18, no. 4, pp. 62-78.
- Kotter, J.P. (2008). *A sense of urgency*. Harvard Business Press.
- Lakein, A. (1973). *How to get control of your time and life*. Nal Penguin Inc., New York, N.Y.
- Lindquist, J.D & Kaufman Scarborough, C. (2007). The polychronic monochronic tendency model: PMTS scale development and validation. *Time & Society*, vol. 16, no. 2/3, pp. 253-285.
- Macan, T.H. (1994). Time Management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, vol. 79, no. 3, pp. 381-391.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Επιστημονική επιμέλεια Νότα Κυριαζή, Ελληνικά Γράμματα (5^η έκδοση).
- Martin, M.J. & Willower, D.J. (1981). The management behavior of high school principals. *Educational Administration Quarterly*, vol. 17, no. 1, pp. 69-90.
- Mintzberg, H. (2009). *Managing*, Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of Managerial Work*, New York, Harper &Row.
- National College for School Leadership. (2006). What we know about school leadership. Retrieved from <http://www.ncsl.org.uk/publications>
- National College for School Leadership (2007). A Life in the day of a headteacher. A study of practice and well-being. Retrieved from <http://www.ncsl.org.uk>
- Oshagbemi, T. (1995). Management development and managers' use of their time.

Journal of Management Development, vol. 14, no. 8, pp. 19-34.

- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία, από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Persing, D. (1999). Managing in polychromic times. Exploring individual creativity and performance in intellectually intensive venues. *Journal of Managerial Psychology*, vol. 15, no. 5, pp. 358-373.
- Rosenblatt, Z. & Somech, A. (1998). The work behavior of Israeli elementary school principals: Expectations versus reality. *Educational Administration Quarterly*, vol. 34, no. 4, pp. 505-532.
- Scheerens, J. (2000). Improving school effectiveness. Published by the *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, Paris, UNESCO, 2000. <http://www.unesco.org/iiep>
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*, SAGE Publications.
- Tengblad, S. (2006). Is there a 'new managerial work'? A comparison with Henry Mintzberg's classic study 30 Years Later. *Journal of Management Studies*, vol. 43, no. 7, pp. 1437-1461.
- Tsiakkiros, A. & Pashiardis, P. (2002). Strategic planning and education: The case of Cyprus. *International Journal of Educational Management*, vol. 16, no. 1, pp.6 - 17.