



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY OF PELOPONNESE

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ &
ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

ΘΕΜΑ:

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: ΝΟΜΟΣ ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ

ΑΝΤΩΝΙΑ ΒΑΤΣΟΛΑΚΗ

Επιβλέπων καθηγητής: Αθανάσιος Κατσής

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2013

*Δεν είναι αρκετό να κάνεις
ό,τι καλύτερο μπορείς.
Πρέπει να ξέρεις τι κάνεις,
και μετά να κάνεις
ό,τι καλύτερο μπορείς.
W. Edwards Deming*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, κ. Αθανάσιο Κατσή, Αναπληρωτή Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου στο επιστημονικό πεδίο της Στατιστικής στην Εκπαιδευτική Έρευνα και Πρόεδρο του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγησή του καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Επίσης, ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω στον Δρ. Ψυχοπαιδαγωγικής του τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου και Διευθυντή του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Λουτρακίου κ. Μιχαήλ Πολυχρονόπουλο για την έμπρακτη υποστήριξή του και τις επιστημονικές συμβουλές που μου προσέφερε.

Στη συνέχεια, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω ιδιαίτερα, τους Διευθυντές και Εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Κορινθίας για τη συνεργασία που είχαμε και την καθοριστική συμβολή τους στην έρευνα με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τέλος, ευχαριστώ πολύ την οικογένειά μου για την ηθική συμπαράσταση και κατανόηση που επέδειξε σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, καθώς και τους φίλους μου Σωτήρη και Κωνσταντίνα για τη στήριξη που μου παρείχαν.

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Περίληψη.....	σελ. 1
Abstract.....	σελ. 2
Εισαγωγή.....	σελ. 3
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</u>	σελ. 5
1.1. Διοίκηση	σελ. 5
1.1.1. <i>Εννοιολογική οριοθέτηση του όρου «διοίκηση»</i>	σελ. 5
1.1.2. <i>Λειτουργίες της Διοίκησης</i>	σελ. 6
1.2. Ποιότητα	σελ. 8
1.2.1. <i>Ορισμοί ποιότητας</i>	σελ. 8
1.2.2. <i>Έννοια της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας – Συσχέτιση με την έννοια της ποιότητας</i>	σελ. 10
1.3. Από την παραδοσιακή διοίκηση στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	σελ. 11
1.3.1. <i>Σύντομη ιστορική αναδρομή των θεωριών της Διοίκησης</i>	σελ. 11
1.3.2. <i>Ιστορική εξέλιξη της Διοίκησης Ποιότητας</i>	σελ. 13
1.3.3. <i>Διαφορές παραδοσιακού τρόπου διοίκησης και Διοίκησης Ολικής Ποιότητας</i>	σελ. 14
1.4. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	σελ. 16
1.4.1. <i>Ορισμός Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)</i>	σελ. 16
1.4.2. <i>Βασικές αρχές ΔΟΠ</i>	σελ. 17
1.4.3. <i>Εκπρόσωποι ΔΟΠ</i>	σελ. 18
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</u>	σελ. 23
2.1. Ολική ποιότητα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα	σελ. 23
2.1.1. <i>Καινοτομίες της ΔΟΠ</i>	σελ. 24
2.1.2. <i>Διαφοροποίηση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης</i>	σελ. 28

2.2. Πελάτες και προμηθευτές στο χώρο της εκπαίδευσης.....	σελ. 29
2.2.1. <i>Η έννοια του πελάτη.....</i>	σελ. 29
2.2.2. <i>Σχέση πελάτη –προμηθευτή.....</i>	σελ. 30
2.3. Εφαρμογή και επέκταση της φιλοσοφίας του Deming.....	σελ. 32
2.4. Δυσκολίες στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.....	σελ. 37
2.5. Τρόποι προώθησης της Ολικής Ποιότητας στα σχολεία.....	σελ. 38
2.5.1. <i>Προϋποθέσεις για την υιοθέτηση της ΔΟΠ.....</i>	σελ. 38
2.5.2. <i>Στάδια εφαρμογής Ολικής Ποιότητας.....</i>	σελ. 39

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ

ΜΟΝΑΔΑ.....	σελ. 41
3.1. Συστημική προσέγγιση της σχολικής μονάδας.....	σελ. 41
3.1.1. <i>Το σχολείο ως σύστημα.....</i>	σελ. 41
3.1.2. <i>Το σχολείο ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα.....</i>	σελ.42
3.2. Ηγεσία.....	σελ. 46
3.2.1. <i>Ο ρόλος της ηγεσίας.....</i>	σελ. 46
3.2.2. <i>Βασικά στοιχεία της ηγεσίας.....</i>	σελ. 47
3.2.3. <i>Ο αποτελεσματικός ηγέτης.....</i>	σελ. 48
3.3. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.....	σελ. 51
3.3.1. <i>Η σημασία των ανθρώπινων αναγκών.....</i>	σελ. 51
3.3.2. <i>Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δυναμικού.....</i>	σελ. 52
3.4. Αξιολόγηση – αυτοαξιολόγηση.....	σελ. 54

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	σελ. 57
-----------------------	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....

5.1. Το δείγμα.....	σελ. 59
5.2. Το ερευνητικό εργαλείο.....	σελ. 59
5.3. Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης.....	σελ. 62
5.4. Εγκυρότητα-Αξιοπιστία.....	σελ. 63

<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</u>σελ. 65	σελ. 65
6.1. Ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.....σελ. 65	σελ. 65
6.2. Ανάλυση και συσχέτιση των αποτελεσμάτων της έρευνας με τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών.....σελ. 69	σελ. 69
6.3. Συνδυαστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.....σελ. 85	σελ. 85
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</u>σελ. 98	σελ. 98
7.1. Γενικές παρατηρήσεις.....σελ. 98	σελ. 98
7.2. Συμπεράσματα με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.....σελ. 99	σελ. 99
7.3. Βαθμός εφαρμογής της ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες του δείγματος.....σελ. 104	σελ. 104
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ</u>σελ. 108	σελ. 108
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑσελ. 111	σελ. 111
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ισελ. 116	σελ. 116
• Συντομεύσεις.....σελ. 117	σελ. 117
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙσελ. 118	σελ. 118
• Πίνακες κατανομής συχνοτήτωνσελ.119	σελ.119
• Πίνακες συσχέτισης δεδομένωνσελ.130	σελ.130
• Πίνακες δείκτη αξιοπιστίαςσελ.193	σελ.193
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙσελ. 200	σελ. 200
• Ερωτηματολόγιο έρευναςσελ.201	σελ.201

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κίνητρο της παρούσας μελέτης, αποτελούν οι σύγχρονες απαιτήσεις της εποχής μας, οι οποίες καθιστούν επιτακτική την ανάγκη για συνολική αναβάθμιση της εκπαίδευσης και βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Σκοπός της εργασίας μας είναι να γίνει μια αποτίμηση της κατάστασης που επικρατεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσον αφορά τις προσπάθειες που γίνονται για την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία.

Το δείγμα αποτελούνταν από 70 εκπαιδευτικούς, που υπηρετούσαν σε Δημόσια Δημοτικά Σχολεία του Νομού Κορινθίας. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγιο, που κατασκευάστηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα και οι αναλύσεις έγιναν μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 14.0.

Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας προκύπτει το συμπέρασμα ότι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υπάρχει δυσκολία υιοθέτησης της φιλοσοφίας της ολικής ποιότητας. Γίνονται διάφορες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, αλλά οι πτυχές της εκπαίδευσης που χρήζουν αλλαγή και βελτίωση είναι πολλές, με έντονη την ανάγκη αλλαγής της γενικότερης σχολικής κουλτούρας.

Λέξεις-κλειδιά: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Ηγεσία, Ικανοποίηση πελατών, Συνεχής εκπαίδευση προσωπικού, Ενεργός συμμετοχή, Αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, Αυτοαξιολόγηση, Διασφάλιση Ποιότητας

ABSTRACT

Purpose of this study are the modern demands of our times, which result in a pressing need for a comprehensive upgrading of Education and for the quality improvement of provided educational services.

The object of this project is to make an evaluation of the current situation in Primary Education and especially at school unit level, with regard to the efforts made for the implementation of Total Quality Management in schools.

The sample consisted of 70 educators who were serving in Public Primary Schools in the Prefecture of Corinth. Data was collected using a questionnaire, which was created for the specific research, and analyzes were carried out using Statistical Package SPSS 14.0.

By the processing of the survey data, it was concluded that in Primary Education there is a difficulty in adopting the philosophy of total quality. Various efforts are being made in this respect, but the aspects of education that require change and improvement are numerous, including a strong need to change the overall school culture.

Key-Words: Total Quality Management, Leadership, Customer Satisfaction, Continuous staff training, Active participation, Human resource utilization, Self Assessment, Quality Assurance

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αδιαμφισβήτητο γεγονός αποτελούν στις μέρες μας οι ραγδαίοι ρυθμοί ανάπτυξης, η πρόοδος των τεχνολογιών και επιστημών και οι νέες ταχύτητες στη διάχυση της πληροφορίας. Μέσα σ' ένα τέτοιο διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, είναι μοναδική ευκαιρία να κατανοήσουμε τη σημασία της εκπαίδευσης για την επιβίωσή μας, την ανάπτυξη και την εξέλιξη της κοινωνίας μας.

Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας που αποτελεί μια επένδυση με σημαντικά μακροπρόθεσμα οφέλη, καθώς επενδύει σε ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο είναι απαραίτητο για τη γενικότερη ανάπτυξη σε όλους τους τομείς. Ως εκ τούτου, για να μπορέσει η εκπαίδευση να ανταποκριθεί στις νέες και αυριανές ανάγκες και επιθυμίες της σύγχρονης κοινωνίας χρειάζεται να εφαρμοστούν καινούριες φιλοσοφίες και μέθοδοι διοίκησης που να εγγυώνται την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Ο όρος «Ποιότητα στην Εκπαίδευση» είναι μια έννοια πολυεπίπεδη, και πολυπαραγοντική, ο προσδιορισμός της οποίας περιλαμβάνει χαρακτηριστικά όπως είναι η ανταπόκριση σε καθορισμένους στόχους, οι εισροές- εκροές, οι διαδικασίες, η συνεχής βελτίωση και ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και η ανταπόκριση στις μελλοντικές ανάγκες (Cheng-Tam, 1997).

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση, επομένως, αποτελεί μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, της οποίας βασική προτεραιότητα είναι η ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων, όπου στην περίπτωση της εκπαίδευσης εξυπηρετούμενοι θεωρούνται οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνία. Σύμφωνα με τους Κατούζη (1999:28) και Ζαβλάνο (2003), η ΔΟΠ αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μέσω της εφαρμογής ποιοτικών μεθόδων, οι οποίες βασίζονται πάνω στην ορθολογική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, έτσι ώστε να οδηγούμαστε προς αποτελεσματικότερες και ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει το βαθμό εφαρμογής της ΔΟΠ στις υπό έρευνα σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η μελέτη μας επιχείρησε να συσχετίσει τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, μορφωτικό

επίπεδο) καθώς και την αστικότητα της περιοχής που βρίσκεται το σχολείο, με τον τρόπο προώθησης της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, και τέλος να αποτυπώσει τα προβλήματα στην εφαρμογή της ΔΟΠ στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, δίνοντας μια νέα κατεύθυνση για μια πιο αποδοτική εκπαίδευση.

Η εργασία ξεκινάει με το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, όσον αφορά τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση, βάσει ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια αναφορά στην έννοια της διοίκησης αλλά και της ποιότητας των υπηρεσιών, καθώς και στη συσχέτιση της τελευταίας με την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα ενός οργανισμού. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η ιστορική εξέλιξη της ΔΟΠ, γίνεται μια εννοιολογική προσέγγιση του όρου «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», αναλύονται οι αρχές της και αναφέρονται οι θεμελιωτές της και η φιλοσοφία τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η Ολική Ποιότητα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αναφερόμενη στην έννοια του πελάτη και του προμηθευτή, περιγράφοντας την εφαρμογή και επέκταση της φιλοσοφίας του Deming στην εκπαίδευση, παρουσιάζοντας τις δυσκολίες στην υιοθέτηση της ΔΟΠ στα σχολεία και συγχρόνως προτείνοντας τρόπους εξάλειψης των προβλημάτων και προώθησης της νέας αυτής φιλοσοφίας. Στο τρίτο κεφάλαιο, περιγράφουμε τα σχολεία ολικής ποιότητας και στο ρόλο της ηγεσίας και του ανθρώπινου δυναμικού σε αυτά, τονίζοντας την ιδιαίτερη σημασία της αυτοαξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας.

Στη συνέχεια της εργασίας, αναφερόμαστε στο ερευνητικό κομμάτι της μελέτης μας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παραθέτουμε το σκοπό της έρευνας και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφουμε τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε, το δείγμα, το ερευνητικό εργαλείο και τις μεθόδους στατιστικής ανάλυσης. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και η συνδυαστική ανάλυσή τους. Στο έβδομο κεφάλαιο, συνοψίζονται τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης και στο τελευταίο κεφάλαιο διατυπώνονται κάποιες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και παροχή ποιοτικότερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, με στόχο να γίνουν αφορμή για σκέψη που θα οδηγήσει στην αλλαγή της γενικότερης σχολικής κουλτούρας προς το καλύτερο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

1.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ

1.1.1. Εννοιολογική οριοθέτηση του όρου «διοίκηση»

Η ανάγκη της διοίκησης έγινε επιτακτική ήδη από τα πολύ παλιά χρόνια, όπου οι άνθρωποι δημιουργούσαν ομάδες για να πετύχουν κοινούς στόχους, τους οποίους δεν μπορούσαν να ικανοποιήσουν ως μονάδα. Στη σύγχρονη εποχή, όπου οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί βρίσκονται σε περίοπτη θέση στην κοινωνική και οικονομική ζωή, ο κλάδος «Οργάνωση και Διοίκηση των Επιχειρήσεων», ευρύτερα γνωστός ως «management», αποτέλεσε αντικείμενο συστηματικής έρευνας και μελέτης και κατέχει μια καίρια θέση στην Οικονομική Επιστήμη.

Σ' αυτό το σημείο, κρίνεται αναγκαίο να διευκρινιστούν οι δύο αγγλικοί όροι (administration-management) για τη λέξη «διοίκηση», οι οποίοι συχνά συγχέονται. Διάφοροι συγγραφείς αποδίδουν στους όρους αυτούς διαφορετικές σημασίες ανάλογα με το περιεχόμενο της λέξης «διοίκηση». Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης που αντιλαμβάνονται τη διοίκηση (administration) ως μέρος του management (Hall, 1979), ενώ άλλοι ισχυρίζονται ακριβώς το αντίθετο, ότι δηλαδή η διοίκηση (administration) είναι μια ευρύτερη έννοια και περιλαμβάνει το management (Sheldon, 1930). Αλλού υποστηρίζεται ότι οι δύο λέξεις είναι ταυτόσημες (Ζαβλανός, 1998). Στην παρούσα εργασία, θα συμφωνήσουμε ότι οι λέξεις «administration» και «management» είναι συνώνυμες και θα χρησιμοποιούνται χωρίς διάκριση.

Ο προσδιορισμός της έννοιας του όρου «διοίκηση» είναι μια αρκετά δύσκολη υπόθεση, καθώς επηρεάζεται από τα διαφορετικά εννοιολογικά πλαίσια και περιεχόμενα που αποδίδονται στον όρο, αλλά και τις διαφορετικές εκφάνσεις του διοικητικού φαινομένου. Ως συνέπεια, δημιουργήθηκε από τους συγγραφείς της διοικητικής επιστήμης μια πληθώρα διαφορετικών ορισμών. Ετυμολογικά, ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το ρήμα διοικώ, που σημαίνει μεριμνώ για την περάτωση ενός έργου. Ο Κουτούζης (1999:35) υποστηρίζει ότι «διοίκηση είναι η διαδικασία

συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων». Οι Montana & Charnov (1993:19) θεωρούν τη διοίκηση ως «τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων, για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του». Κατά τον H. Fayol, η διοίκηση ορίζεται ως «μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο» (Bradie 1967: 9-12).

Από το πλήθος των ερμηνειών του όρου, προκύπτουν κάποια κοινά στοιχεία για όλους τους οργανισμούς, όπως η ύπαρξη α) μιας οργανωτικής δομής, στην οποία κάθε μέλος αναλαμβάνει κάποιο ρόλο και β) αντικειμενικών σκοπών και διαδικασιών, οι οποίοι θα πρέπει να είναι απόλυτα κατανοητοί, αν ο οργανισμός επιδιώκει την εφαρμογή των λειτουργιών του (Σαΐτης 2005:29).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, παρατίθεται ο εξής ορισμός για τον όρο «διοίκηση»: «Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών, πωλήσεις κτλ) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος» (Θεοφανίδης 1985:64). Όπως παρατηρείται, ο ορισμός αυτός δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού, έχει ομαδική αντίληψη για τη λειτουργία των ανθρώπων, εστιάζει στα αποτελέσματα-στόχους του οργανισμού και τέλος αναφέρεται σε ενέργειες και συνεπώς είναι πρακτικός και εφαρμόσιμος και όχι θεωρητικός και αφηρημένος.

1.1.2. Λειτουργίες της Διοίκησης

Από το σύνολο των ορισμών που έχουν δοθεί από τους διάφορους θεωρητικούς για την έννοια της «διοίκησης», προκύπτει ότι η διοίκηση δεν είναι μια θεωρητική διεργασία που πραγματοποιείται από ένα διοικητικό στέλεχος. Είναι μια έννοια που εμπεριέχει δράση, ενέργειες, δημιουργικότητα και εφευρετικότητα. Η διοίκηση ορίζεται και ως διαδικασία κάποιων βασικών λειτουργιών, οι οποίες εκτελούνται καθημερινά μέσα σε μια επιχείρηση, αλληλοσυνδέονται μεταξύ τους και είναι πολύ δύσκολο να διαχωριστούν από κάποιον εξωτερικό παρατηρητή.

Σύμφωνα με τους Fayol (1949) και Scanlan (1974), οι λειτουργίες της Διοίκησης είναι πέντε: ο προγραμματισμός, η λήψη αποφάσεων, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος. Όπως προαναφέρθηκε, η παρακάτω σειρά παρουσίασης των πέντε διοικητικών λειτουργιών, δεν υποδηλώνει ότι αυτή είναι πάντοτε και η χρονολογική αλληλουχία αυτών στην πράξη. Οι λειτουργίες αυτές αλληλοεπηρεάζονται και διαμορφώνονται με βάση τη φιλοσοφία πάνω στην οποία βασίζονται.

Προγραμματισμός

Η λειτουργία του προγραμματισμού προηγείται των υπόλοιπων ενεργειών της διοίκησης (λήψη αποφάσεων, οργάνωση, διεύθυνση και έλεγχος) και περιλαμβάνει την επιλογή αντικειμενικών σκοπών ή καθορισμού της πολιτικής, είτε για ολόκληρο τον οργανισμό, είτε για τα επιμέρους τμήματά του. Στην ουσία, ο προγραμματισμός είναι λήψη αποφάσεων, επειδή περιλαμβάνει επιλογή ανάμεσα από εναλλακτικές λύσεις (Σαΐτης 2005:34). Με άλλα λόγια, αναφέρεται στο «τι θα γίνει», «γιατί», «με ποια μέσα», «πότε θα γίνει» και «ποιος θα το κάνει». Είναι η σκέψη πριν τη δράση, η οποία καθορίζει τους στόχους, διαμορφώνει στρατηγικές και πολιτικές, καθώς και λειτουργικά προγράμματα δράσης.

Λήψη αποφάσεων

Η λειτουργία λήψης αποφάσεων συνδέεται με όλες τις άλλες διοικητικές λειτουργίες, καθώς τα διοικητικά στελέχη μιας οργάνωσης λαμβάνουν αποφάσεις για κάθε ενέργειά τους. Σύμφωνα με τον Μακρυδημήτρη (1989), στη διαδικασία λήψης αποφάσεων περιλαμβάνονται τα εξής στάδια: ο προσδιορισμός του προβλήματος, η διερεύνηση και ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων του προβλήματος, η επιλογή της προσφορότερης λύσης, η εφαρμογή-εκτέλεση της επιλεγείσας απόφασης και η αξιολόγηση του αποτελέσματος.

Οργάνωση

Η διοικητική αυτή δραστηριότητα περιλαμβάνει το συνδυασμό των δομών, των διαδικασιών και των κανόνων λειτουργίας, ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική χρησιμοποίηση των πόρων, ανθρώπινων και υλικών, και κατ' επέκταση η πραγματοποίηση συγκεκριμένων στόχων του οργανισμού. Τα κυριότερα στοιχεία της λειτουργίας της οργάνωσης είναι:

- Η δημιουργία μιας επίσημης δομής ρόλων μέσω του καταμερισμού του έργου σε επιμέρους δραστηριότητες, που είναι ανάλογες με την υφή του έργου.

- Η ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων αυτών σε τμήματα ή τομείς.
- Η καθιέρωση γραμμών εξουσίας-ευθύνης και επικοινωνίας.
- Η στελέχωση των θέσεων που δημιουργούνται από την οργανωτική δομή.
- Η ανάθεση της αναγκαίας εξουσίας στους υπεύθυνους των τμημάτων ή τομέων, για να μπορέσουν να εκτελέσουν την αποστολή τους (Σαΐτης 2005:35).

Διεύθυνση

Η διεύθυνση αφορά τη σωστή διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού μιας οργάνωσης. Το έργο της διεύθυνσης συνίσταται κυρίως στην καθοδήγηση, ενθάρρυνση και ενεργοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα της επιχείρησης για την καλύτερη δυνατή επίτευξη των στόχων, τόσο μακρόχρονα, όσο και βραχύχρονα. Η λειτουργία αυτή θεωρείται η δυσκολότερη για ένα διοικητικό στέλεχος, καθώς έχει να αντιμετωπίσει ένα έμψυχο ον, τον άνθρωπο και την απρόβλεπτη συμπεριφορά του.

Έλεγχος

Μέσω της λειτουργίας του ελέγχου, παρακολουθούνται οι ενέργειες του εργαζομένου και ελέγχεται η απόδοσή του σε σύγκριση με τους στόχους που έχουν καθοριστεί στη λειτουργία του προγραμματισμού. Έτσι, σε περίπτωση σοβαρών αρνητικών αποκλίσεων, ο έλεγχος βοηθά τον οργανισμό να προλαμβάνει ανεπιθύμητα γι' αυτόν αποτελέσματα και να επαναπροσδιορίζει τους στόχους του (Σαΐτης 2005:36). Επομένως, οι δύο αυτές λειτουργίες της διοίκησης, ο έλεγχος και ο προγραμματισμός, θα πρέπει να μη θεωρούνται ανεξάρτητες και αποκομμένες μεταξύ τους, αλλά να είναι οργανικά δεμένες και αλληλένδετες.

1.2. ΠΟΙΟΤΗΤΑ

1.2.1. Ορισμοί ποιότητας

Η σημασία της ποιότητας για έναν οργανισμό είναι θεμελιώδης, καθώς αποτελεί το σημαντικότερο και αποτελεσματικότερο παράγοντα επιτυχίας και ανάπτυξής του. Ο ορισμός, όμως, της έννοιας της ποιότητας παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες, καθώς σχετίζεται με την υποκειμενικότητα και το δυναμισμό που χαρακτηρίζουν την ποιότητα, στο βαθμό που ο προσδιορισμός της γίνεται με βάση τα προσωπικά κριτήρια που υιοθετεί κάθε παραγωγός ή αποδέκτης ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας (Κατσαρός, 2008:131).

Ετυμολογικά, προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη «ποιότης», με ρίζα το «ποιός - τι λογής» και σημαίνει το ποιόν, τη φύση ή την εσωτερική υπόσταση ενός προσώπου ή πράγματος, καθώς και το σύνολο των ιδιοτήτων που χαρακτηρίζουν ένα εμπόρευμα σε σχέση με τα ομοειδή του. Ο παραπάνω, όμως, ορισμός αποτελεί σαφώς προσπάθεια ετυμολογικής ερμηνείας και έχει πολύ μικρή εφαρμογή στις παραγωγικές δραστηριότητες των οργανισμών. Γι' αυτό το λόγο, παρακάτω παρουσιάζονται ερμηνείες με βάση τα παραγωγικά κριτήρια μιας επιχείρησης.

Σε πρώτο στάδιο, πριν τη διατύπωση κάποιων ορισμών για την ποιότητα από τους διάφορους μελετητές, θα χρειαστεί να γίνει μια διάκριση ανάμεσα στην απόλυτη και τη σχετική ποιότητα. Στην απόλυτή της έννοια, η ποιότητα είναι συνυφασμένη με την τελειότητα, με το εξαιρετικό, την ομορφιά και τη διαχρονικότητα, αρετές που μεταφράζονται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας (Σαΐτης, 1997:24, Ζαβλανός, 2003:21). Η έννοια της σχετικής ποιότητας έχει να κάνει με το βαθμό συμφωνίας ενός προϊόντος ή υπηρεσίας με συγκεκριμένες προδιαγραφές, καθώς και με την ικανοποίηση των πελατών. Στην περίπτωση που οι προδιαγραφές αυτές είναι οι προκαθορισμένες που τίθενται κατά τη φάση του σχεδιασμού-προγραμματισμού, γίνεται λόγος για «εσωτερική ποιότητα». Η διάσταση αυτή παρέχει μια σχετικά σταθερή βάση για την εκτίμηση της ποιότητας, αλλά δεν παρέχει πλήρη εκτίμησή της, αφού δε λαμβάνει υπόψη τις προσδοκίες, τις επιθυμίες και την ικανοποίηση των απαιτήσεων του πελάτη (Κατσαρός, 2008:132). Αντίθετα, η «εξωτερική ποιότητα» δεν περιορίζεται στο προϊόν ή στην υπηρεσία αυτή καθαυτή, αλλά ταυτόχρονα συμπεριλαμβάνει και το στοιχείο της εξυπηρέτησης των πελατών (Μπουραντάς, 2002 :514).

Παρακάτω, παρατίθενται ορισμένοι από τους πιο γνωστούς και αποδεκτούς ορισμούς της «ποιότητας». Πρώτος, ο **Walter Shewhart** (1931), προσδιόρισε την έννοια της ποιότητας λέγοντας ότι «ποιότητα είναι το πόσο καλό είναι ένα προϊόν». Ο ίδιος υποστηρίζει ότι «η ποιότητα είναι απόλυτα και παγκόσμια αναγνωρίσιμη, πρόκειται για ένα σημείο το οποίο αποτελείται από μη διαπραγματεύσιμα όρια και υψηλή απόδοση. Έτσι, ενώ, δεν μπορεί να οριστεί ακριβώς, παρόλα αυτά, γίνεται αντιληπτή όπου υπάρχει». Κατά τον **Crosby** (1979), ποιότητα είναι «η συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του πελάτη», ενώ κατά τον **Deming** (1986), είναι «η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη», η οποία μπορεί να εκφραστεί από την ακόλουθη σχέση: $\text{Ικανοποίηση} = \text{Τωρινή απόδοση} - \text{Αναμενόμενη απόδοση}$ (Ζαβλανός, 2003:27).

Κατά τον *Juran*, ποιότητα είναι «η καταλληλότητα προς χρήση» (Juran, 1989:37). Σύμφωνα με τον *Feigenbaum*, ποιότητα είναι «το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών, που σχετίζονται με αποτελεσματικές, ολοκληρωμένες τεχνικές και διευθυντικές διαδικασίες, για την καθοδήγηση των συντονισμένων ενεργειών των ανθρώπων, των μηχανών και των πληροφοριών, που θα διασφαλίσουν την ικανοποίηση του πελάτη» (Λογοθέτη, 1992:131).

Σαν σύνοψη των παραπάνω ορισμών, αξίζει να αναφέρουμε ότι ποιότητα ενός αγαθού ή μιας υπηρεσίας ονομάζουμε τα χαρακτηριστικά του αγαθού ή της υπηρεσίας που α) ικανοποιούν πλήρως ή και ξεπερνούν τις προσδοκίες των καταναλωτών, β) ικανοποιούν συγκεκριμένες προδιαγραφές και γ) συμμορφώνονται με τις απαιτήσεις του πελάτη (Weaver, 1995).

Καθώς η έννοια της ποιότητας είναι δύσκολο να αποσαφηνιστεί με ακρίβεια από τους διάφορους θεωρητικούς, εξαιτίας της πολυπλοκότητας και του εύρους εφαρμογής της, δεν υπάρχει κάποιος κοινά αποδεκτός ορισμός και η προσπάθεια αποτύπωσης της πραγματικής έννοιας του όρου απαιτεί συστηματική έρευνα και μελέτη.

Παρόλα αυτά, ένας από τους περισσότερο χρησιμοποιούμενους, αλλά και αντιπροσωπευτικότερους ορισμούς είναι ο επίσημα αναγνωρισμένος από το Διεθνή Οργανισμό Τυποποίησης (International Standardization Organization - ISO) ο οποίος περιλαμβάνεται στο πρότυπο ISO 8402 (1987) και αναφέρει ότι: «ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας που σχετίζεται με την δυνατότητά του να ικανοποιεί δεδομένες ή συναγόμενες ανάγκες».

1.2.2. Έννοια της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας – Συσχέτιση με την έννοια της ποιότητας

Οι έννοιες της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας σχετίζονται άμεσα με την έννοια της ποιότητας και συντελούν στην επιβίωση και επιτυχία των οργανισμών, με την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος με τις μικρότερες δυνατές θυσίες.

Αποτελεσματικότητα θεωρείται το μέγεθος εκείνο ενός οργανισμού, που χαρακτηρίζει την ικανότητα και τη δυνατότητά του να πραγματοποιεί το σκοπό του (Παυλόπουλος, 1983:58). Με άλλα λόγια, αποτελεσματικότητα είναι ο βαθμός στον

οποίο η επιχείρηση πετυχαίνει τους σκοπούς της. Όσο σαφέστερος και απτός είναι ο σκοπός μιας επιχείρησης, τόσο ευκολότερος είναι και ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας της οργάνωσης.

Ως αποδοτικότητα ορίζεται το μέγεθος εκείνο ενός οργανισμού που χαρακτηρίζει την ικανότητα και τη δυνατότητά του να πραγματώνει κατά τρόπο απόλυτα αποτελεσματικό το σκοπό του με το ελάχιστο δυνατό κόστος (Παυλόπουλος, 1983:58). Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008:22), ο βαθμός της αποδοτικότητας ενός οργανισμού είναι το αποτέλεσμα του απολογισμού μεταξύ της συνολικής ωφέλειας, που προκύπτει από την πραγμάτωση του σκοπού της οργάνωσης, και του κόστους, που προκύπτει από τη συνδυασμένη χρησιμοποίηση υλικών μέσων και ανθρώπινης δύναμης για την πραγμάτωση αυτή.

Στη σημερινή εποχή, οι έννοιες της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας αποκτούν όλο και μεγαλύτερη σημασία στη διοίκηση των οργανισμών. Βοηθούν στη μέτρηση του βαθμού επίτευξης των στόχων της επιχείρησης και κατά συνέπεια, συμβάλλουν στην προώθηση της ποιότητάς της, μέσω διαδικασιών εξορθολογισμού των στόχων, των προγραμμάτων, των ενεργειών και δράσεών της.

1.3. ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

1.3.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή των θεωριών της Διοίκησης

Η διοίκηση ως κοινωνικό φαινόμενο είναι παλαιά όσο και ο άνθρωπος, εντούτοις η θεωρία της διοίκησης άρχισε να συστηματοποιείται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, με την εμφάνιση των θεωριών της «γενικής διοίκησης» (Σαΐτης 2005:36). Η σύντομη ιστορική αναδρομή που θα παρουσιαστεί σ' αυτό το κεφάλαιο, κρίνεται αναγκαία, με την έννοια ότι πάντοτε το παρόν συνδέεται με το παρελθόν, παρέχοντας τη δυνατότητα για περισσότερη βελτίωση των καταστάσεων και θεωριών.

Οι διάφορες προσεγγίσεις της διοικητικής επιστήμης που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, διακρίνονται σε τρεις σχολές : την κλασική, τη νεοκλασική και τη σύγχρονη (Ζαβλανός, 1998).

Πατέρας της *κλασικής προσέγγισης*, η οποία εμφανίστηκε το 1911 στην Αμερική, θεωρείται ο *Frederick Taylor*. Ο ίδιος επηρεασμένος από την αύξηση της παραγωγικότητας ανέπτυξε μια φιλοσοφία για τη διοίκηση με βασικό στοιχείο τη

χρησιμοποίηση της επιστημονικής μεθόδου. Οι θεμελιώδεις αρχές του Taylor είναι: α) Ο καθορισμός ενός μεγάλου καθημερινού φορτίου εργασίας για κάθε εργαζόμενο στον οργανισμό, β) Οι τυποποιημένες συνθήκες εργασίας, γ) Η μισθολογική επιβράβευση για κάθε επιτυχία και οι κυρώσεις ή το πρόστιμο σε περίπτωση αποτυχίας, δ) Η εξειδίκευση στους μεγάλους οργανισμούς, ε) Η αντικατάσταση των εμπειρικών κανόνων με την οργανωμένη γνώση που προσφέρει η επιστήμη και στ) Η επίτευξη αρμονίας στην ομαδική δράση και συνεργασίας μεταξύ των ανθρώπων (Κουτούζης, Μ., 1999 και Πασιαρδής, Π., 2004 στο «sch.gr»).

Στη συνέχεια (1916), ο *Henri Fayol* εισηγήθηκε ορισμένες βασικές αρχές της οργάνωσης, προσδιόρισε τα καθήκοντα του διοικητικού στελέχους και όρισε ως επιμέρους λειτουργίες της διοίκησης τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο (Κατσαρός, 2008:27). Αργότερα, ο Max Weber ανέπτυξε τη θεωρία των δομών εξουσίας και περιέγραψε ένα γραφειοκρατικό τύπο οργάνωσης, που αποτελεί ακόμη και σήμερα το πρότυπο σχεδιασμού όλων των μεγάλων οργανισμών (Σαΐτης 2005:40).

Η **νεοκλασική προσέγγιση** παρουσιάστηκε γύρω στα 1930 και επηρεάστηκε από τη θεωρία του συμπεριφορισμού του Skinner. Στην προσέγγιση αυτή έχουν συμβάλει ιδιαίτερα οι *Mayo*, *Roethlisberger* και *Dickson*. Η θεωρία αυτή μετατοπίζει το κέντρο βάρους του οργανισμού από την αύξηση της παραγωγικότητας με τη χρήση επιστημονικών μεθόδων στην παρώθηση και ικανοποίηση του εργαζομένου, καθώς και στο ηθικό της ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, πρεσβεύει ότι η παραγωγικότητα των εργαζομένων θα αυξηθεί, εάν ικανοποιούνται οι κοινωνικές ανάγκες τους στο χώρο εργασίας, προσφέροντάς τους ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές, αντιμετωπίζοντάς τους με ανθρώπινο και έντιμο τρόπο και συμμετέχοντας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. (Πασιαρδής, Π., 2004 στο «sch.gr»)

Η προσέγγιση της **σύγχρονης διοίκησης** εμφανίζεται επίσημα στη δεκαετία του 1950 και είναι συνθετικού χαρακτήρα, καθώς χαρακτηρίζεται από την ενσωμάτωση προτάσεων από διάφορες επιστήμες, όπως της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της οικονομίας. Η πατρότητα της συνθετικής αυτής θεωρίας διοίκησης ανήκει στον *Chester Barnard*, ο οποίος στο έργο του «*The functions of the executive*» (1938), τονίζει τη σημασία της επικοινωνίας και των κινήτρων, υπογραμμίζοντας ότι ένα επιτυχημένο στέλεχος πρέπει να συνδέει τις επιθυμίες των εργαζομένων με τις ανάγκες και τους στόχους του οργανισμού (Σαΐτης 2005:50).

Στη θεωρία της σύγχρονης διοίκησης, συντέλεσε παράλληλα κι ο *Abraham Maslow* με τη θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του ατόμου (ανάγκες κατώτερου επιπέδου: φυσιολογικές, ασφάλειας – ανάγκες ανώτερου επιπέδου: κοινωνικές, εκτίμησης και ολοκλήρωσης). Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994:138), όποιος διοικεί έναν οργανισμό πρέπει να δώσει προσοχή στην ικανοποίηση αναγκών κατώτερου επιπέδου, επειδή όπως υποστηρίζεται, με τον τρόπο αυτό θα καταστήσει τις ανάγκες ανώτερου επιπέδου ως τις παρωθητικές δυνάμεις μέσα στην υπηρεσία.

Είναι αλήθεια ότι η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα και κυρίως στα τέλη, επέφεραν σημαντικές αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων, αλλά και στην ίδια τη φύση της εργασίας. Ο άνθρωπος είναι αυτός που επηρεάστηκε περισσότερο ως εργαζόμενος, ως καταναλωτής, αλλά και ως πολίτης. Οι παραπάνω συνθήκες είναι αυτές που έκαναν επιτακτική την ανάγκη για προσαρμογή των επιχειρήσεων σε νέα δεδομένα που είχαν ένα κοινό συστατικό: την ποιότητα (Κέφης, 2005). Έτσι, το 1980, κάνει την εμφάνισή της, μια νέα θεωρία στη διοίκηση, η *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*.

1.3.2. Ιστορική εξέλιξη της Διοίκησης Ποιότητας

Το πρώτο στάδιο στην εξέλιξη της Διοίκησης της Ποιότητας είναι η *επιθεώρηση*, όπου ξεκίνησε πριν το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Ήδη από τη Βιομηχανική Επανάσταση είχε ξεκινήσει δειλά ο έλεγχος της ποιότητας στις επιχειρήσεις και ύστερα με τη συμβολή του Taylor, η επιθεώρηση πήρε την τελική της μορφή. Ο στόχος ήταν η εξέταση των χαρακτηριστικών ενός προϊόντος, ώστε να διαπιστωθεί η παραγωγή ελαττωματικών, χωρίς να περιλαμβάνονται καθόλου ενέργειες πρόληψης των λαθών.

Στη συνέχεια, τη θέση της επιθεώρησης πήρε ο *έλεγχος της ποιότητας*. Ο έλεγχος περιλαμβάνει κάποιες τεχνικές διαδικασίες, οι οποίες συγκρίνουν την ποιότητα ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας βάσει συγκεκριμένων προδιαγραφών. Ο έλεγχος των προϊόντων γίνεται μετά την παραγωγή τους και λαμβάνουν χώρα κάποιες διορθωτικές ενέργειες με το ανάλογο κόστος.

Το τρίτο στάδιο στην εξέλιξη της ποιότητας είναι η διασφάλισή της. Η *διασφάλιση της ποιότητας* περιλαμβάνει ορισμένες προγραμματισμένες ενέργειες και διαδικασίες, που είναι απαραίτητες για να εξασφαλίσουν ότι ένα προϊόν ή υπηρεσία θα πληροί ορισμένες προδιαγραφές. Για να υπάρξει ένας κοινός κώδικας,

όσον αφορά τις προδιαγραφές, δημιουργήθηκαν από τον Διεθνή Οργανισμό Τυποποίησης (International Standards Organization I.S.O) κάποιες ειδικές σειρές προτύπων (<http://el.wikipedia.org>).

Το τελευταίο και ανώτερο στάδιο στην εξελικτική πορεία της ποιότητας είναι η **Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)**. Η ΔΟΠ αποτελεί ένα σύστημα, που βασίζεται σε μια πολύ ανθρωποκεντρική φιλοσοφία, η οποία σέβεται πρώτα απ' όλα τον άνθρωπο και στοχεύει στην εσωτερική ικανοποίησή του. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται τόσο στη βελτίωση της ποιότητας, όσο και στον αποτελεσματικότερο χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού, που αναγορεύεται σε παράγοντα στρατηγικής σημασίας.

Πρωτοπόροι στην έννοια της ολικής ποιότητας θεωρούνται ο Walter Shewhart και ο Edwards Deming, όπου έκαναν την εμφάνισή τους στα τέλη της δεκαετίας του '20 στις ΗΠΑ. Σκοπός του Deming ήταν η μείωση της μεταβλητότητας με τα διαγράμματα στατιστικού ελέγχου. Στη συνέχεια, ο Shewhart πρόσθεσε τη διαδικασία των τριών βημάτων: τις προδιαγραφές, την παραγωγή και την επιθεώρηση. Και οι δύο εστίασαν στην εξασφάλιση της ποιότητας και όχι απλά στον εντοπισμό λαθών. Οι απόψεις όμως αυτές, αγνοήθηκαν από τις ΗΠΑ και ο Deming κατευθύνθηκε στην Ιαπωνία, η οποία τότε, εξαιτίας του πολέμου, χρειαζόταν τη βοήθειά του.

Έτσι, η ΔΟΠ (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας) σαν νέος τρόπος οργάνωσης των επιχειρήσεων, ξεκίνησε να εφαρμόζεται στην πράξη από το 1949, από την Ένωση Ιαπόνων Επιστημόνων, χάρη στον Edwards Deming, ο οποίος κέρδισε το μεγαλύτερο βραβείο της Ιαπωνίας για τη βιομηχανία («Βραβείο Deming»). Το εν λόγω εγχείρημα επιχειρήθηκε και στις ΗΠΑ, με χρονική υστέρηση 30 περίπου χρόνων και συγκεκριμένα στη δεκαετία του 1980. Λίγο αργότερα άρχισε να εφαρμόζεται και στην Ευρώπη (<http://el.wikipedia.org>).

1.3.3. Διαφορές παραδοσιακού τρόπου διοίκησης και Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Όπως φαίνεται και από την ιστορική αναδρομή που παρουσιάστηκε παραπάνω, η ΔΟΠ είναι ένας σύγχρονος τρόπος διοίκησης, ο οποίος διαφέρει αισθητά από την παραδοσιακή διοίκηση, όσον αφορά τη νοοτροπία και τη φιλοσοφία της.

Ο παραδοσιακός τρόπος διοίκησης εστιάζει κυρίως στη μαζική παραγωγή, δηλαδή στην ποσότητα, χωρίς να δίνει την απαραίτητη προσοχή στην ποιότητα. Το σύστημα ιεραρχίας του είναι άκρως αυστηρό, με τις εντολές να κατευθύνονται από τα ανώτερα στελέχη στα κατώτερα. Οι αποφάσεις λαμβάνονται μονομερώς από άτομα που βρίσκονται στην κορυφή της ιεραρχίας και η ελευθερία απόψεων είναι περιορισμένη. Παράλληλα, ο διαχωρισμός των τμημάτων μιας επιχείρησης είναι σαφής και η εξειδίκευση μεγάλη, καθώς οι αρμοδιότητες των εργαζομένων είναι συγκεκριμένες.

Αντίθετα, η Ολική Ποιότητα διαμορφώνει σύγχρονες πρακτικές διοίκησης με τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Κέφης, 2005):

- Το κέντρο βάρους μετατοπίζεται από την παραγωγή στις ανάγκες του πελάτη.
- Η επικοινωνία είναι από κάτω προς τα πάνω με βάση την ιεραρχική πυραμίδα και έχει τη μορφή συμμετοχικής διαδικασίας και όχι εντολής.
- Το σύστημα γίνεται οριζόντιο και όλοι συνεργάζονται με στόχο την καλύτερη εξυπηρέτηση του καταναλωτή.
- Όλοι συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.
- Η εκχώρηση εξουσίας και ευθυνών στους εργαζομένους αντικαθιστά τις άκαμπτες πολιτικές διαδικασίες.
- Η συνεργασία μεταξύ των τμημάτων είναι επιτακτική και ουσιώδης.
- Οι εργαζόμενοι εκπαιδεύονται σε διάφορους τομείς και το αντικείμενο της εργασίας τους γίνεται πιο ευέλικτο.

Παρακάτω, παρουσιάζεται ένας συγκεντρωτικός πίνακας, που αναφέρει τις βασικές διαφορές ανάμεσα στο παραδοσιακό σύστημα διοίκησης και στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

<u>ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ</u>	<u>ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</u>
Κάθετο σύστημα	Οριζόντιο σύστημα
Μεγιστοποίηση κέρδους	Ικανοποίηση του πελάτη
Ο έλεγχος αποτελεί την καταληκτική διαδικασία της παραγωγής	Ο έλεγχος είναι συνεχής και βήμα – βήμα σε όλα τα στάδια της παραγωγής
Έμφαση στη μαζική παραγωγή και στη χαμηλή τιμή του προϊόντος	Έμφαση στην ποιότητα, έστω και με υψηλότερη τιμή
Λήψη αποφάσεων από τα ανώτερα στελέχη	Συμμετοχική διαδικασία λήψης αποφάσεων
Ισχυρή εξειδίκευση και διαχωρισμός των τμημάτων	Πολύπλευρη εκπαίδευση και συνεργασία μεταξύ των τμημάτων

Διαφορές παραδοσιακού τρόπου διοίκησης και Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης, η διοίκηση των επιχειρήσεων αποδεσμεύεται σιγά σιγά από τις αντιλήψεις του παραδοσιακού τρόπου διοίκησης και πλησιάζει όλο και περισσότερο τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Αυτό δε μας ξενίζει καθόλου, καθώς η ΔΟΠ σαν μια σύγχρονη φιλοσοφία κρίνεται απαραίτητη, με βάση τις υπάρχουσες συνθήκες, για την κοινωνία μας, εισάγοντας καινοτομίες και εστιάζοντας στην ποιότητα των προϊόντων, σεβόμενη και τον εργαζόμενο, αλλά και τον πελάτη.

1.4. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

1.4.1. Ορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Η ΔΟΠ θεωρείται ένα σύγχρονο μοντέλο διοίκησης, το οποίο δίνει έμφαση στη βελτίωση της παραγωγικότητας μιας επιχείρησης ή οργανισμού. Σχετίζεται με όλες τις λειτουργίες της επιχείρησης και προτείνει τη συμμετοχή όλων των συντελεστών της, ιδιαίτερα των εργαζομένων, στην παραγωγική διαδικασία, καθώς επίσης, θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος την ποιότητα των παραγόμενων προϊόντων και των παρεχόμενων υπηρεσιών (Δερβιτσιώτη, 1993).

Ο Ζαβλανός (2003:30), ορίζει τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ως «την αμοιβαία συνεργασία όλων των ατόμων μέσα στον οργανισμό για την πραγματοποίηση των επιχειρηματικών διαδικασιών, ώστε να παραχθούν προϊόντα και υπηρεσίες, που να ικανοποιούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες των πελατών».

Παρόμοιος ορισμός δίνεται και από τον Κέφη (2005:34), ο οποίος υποστηρίζει ότι ΔΟΠ είναι «η ολοκληρωμένη δέσμευση για συνεχή βελτίωση των προϊόντων και των διαδικασιών, η οποία εκδηλώνεται με τη συμμετοχή όλων, ώστε να ικανοποιούνται απόλυτα οι διαπιστωμένες σημερινές και μελλοντικές ανάγκες των πελατών».

Συμπερασματικά, οι θεωρητικές προσεγγίσεις της ΔΟΠ βασιζόμενες στην παραδοχή ότι η ποιότητα έρχεται ως αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης της διαδικασίας, σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού, μπορούν να επικεντρωθούν κυρίως στα εξής σημεία (Λογοθέτης, 1993:15):

Η ΔΟΠ μπορεί να θεωρηθεί

- ως μια συνεχής και διαμορφωτική διαδικασία, η οποία εστιάζει την προσοχή της στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες
- ως ένας τρόπος σκέψης και εργασίας για να επιτύχουμε τη συνεχή βελτίωση σε ολόκληρο τον οργανισμό
- ως ένα σύστημα που βασίζεται σε μια πολύ ανθρωποκεντρική φιλοσοφία, εστιάζοντας κυρίως στο χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού μιας επιχείρησης.

1.4.2. Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Για να υπάρξει η Ολική Ποιότητα σε έναν οργανισμό, είναι απαραίτητη η υιοθέτηση κάποιων συγκεκριμένων αρχών, που ορίζουν τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και καθοδηγούν και επηρεάζουν τις μετέπειτα αποφάσεις και προτεραιότητες της επιχείρησης.

Οι βασικές αυτές αρχές είναι οι εξής (Σαΐτης, 1997, Ζαβλανός, 2003, Κατσαρός, 2008):

- ***Διαμόρφωση οράματος***

Το όραμα είναι ουσιαστικής σημασίας για την επιχείρηση, καθώς περιγράφει τα ιδανικά και τις επιδιώξεις της και καθορίζει τους ειδικότερους στόχους και δραστηριότητες.

- ***Δέσμευση της ηγεσίας***
 Η υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, προϋποθέτει αλλαγές στη νοοτροπία του οργανισμού και μεταβολές σε όλες τις πρακτικές του. Κατά συνέπεια, απαιτείται από τη διοίκηση η αναγνώριση της σημασίας της, ως πρωταρχικό παράγοντα της επιτυχίας και η ανάληψη ευθύνης υποστήριξης και προώθησης αυτής της επιλογής.
- ***Έμφαση στην ικανοποίηση του καταναλωτή – πελάτη***
 Η ποιότητα των παραγόμενων προϊόντων και υπηρεσιών σχετίζεται άμεσα με την ικανοποίηση του καταναλωτή και ως εκ τούτου, ο προσδιορισμός των προσδοκιών του πελάτη και η συστηματική παρακολούθηση ικανοποίησής τους αποτελούν παράγοντες ύψιστης σημασίας για τη φιλοσοφία της ΔΟΠ.
- ***Ενεργός συμμετοχή όλων των εργαζομένων***
 Προϋπόθεση για την καθολική και συστηματική συμμετοχή των εργαζομένων στην εφαρμογή της ΔΟΠ θεωρείται η παροχή ευκαιριών επιμόρφωσης και επαγγελματικής τους ανάπτυξης, καθώς και η συνεχής ενθάρρυνση και παρακίνησή τους, μέσω της παροχής κατάλληλων κινήτρων.
- ***Συνεχής προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας και φιλοσοφία των μηδέν λαθών***
 Η ΔΟΠ εστιάζει σε καθημερινή βάση στην εύρεση βελτιώσεων της ποιότητας και την αποφυγή λαθών, εφαρμόζοντας τον κύκλο P-D-C-A (Plan-Do-Check-Act) σε κάθε διαδικασία που χρησιμοποιείται για την παραγωγή αγαθών και την προσφορά υπηρεσιών. Η επιδίωξη της συνεχούς βελτίωσης δεν αποτελεί για τη ΔΟΠ έναν απλό στόχο, αλλά μια μόνιμη βασική της λειτουργία, τόσο στο βραχυπρόθεσμο, όσο και στο μακροπρόθεσμο προγραμματισμό της.

1.4.3. Εκπρόσωποι της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Ο *Edwards W. Deming* είναι ο γνωστότερος εκπρόσωπος της Ολικής Ποιότητας, καθώς οι αρχές και τα «πιστεύω» του έχουν διαμορφώσει τη γενικότερη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Ο ίδιος συνέβαλε σημαντικά στην ανάπτυξη της ποιότητας της ιαπωνικής βιομηχανίας (1950) και αργότερα (1980), οι ιδέες του άρχισαν να υιοθετούνται και από τις επιχειρήσεις των ΗΠΑ.

Ο Deming είναι αυτός που οδήγησε τις επιχειρήσεις από τον παραδοσιακό τρόπο διοίκησης στο σύγχρονο, προτείνοντας την υιοθέτηση των παρακάτω 14 αρχών (Λογοθέτης, 1993:53-75, Deming, 2002):

1. Δημιουργία συνθηκών σταθερότητας σκοπού.
2. Υιοθέτηση νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση.
3. Ανεξαρτητοποίηση του προϊόντος από την απλή επιθεώρηση. Η ποιότητα θα πρέπει να ενσωματώνεται στην παραγωγή.
4. Μείωση αγοράς προμηθειών με κριτήριο την τιμή.
5. Συνεχής βελτίωση του συστήματος παραγωγής και υπηρεσιών.
6. Εκπαίδευση και επανεκπαίδευση του προσωπικού.
7. Υιοθέτηση αποτελεσματικής ηγεσίας.
8. Εξάλειψη φόβου.
9. Κατάργηση διατμηματικών στεγανών.
10. Περιορισμός συνθημάτων στο χώρο εργασίας.
11. Κατάργηση των αυθαίρετων αριθμητικών στόχων.
12. Κατάργηση συστημάτων που αφαιρούν από τους εργαζόμενους την υπερηφάνεια για την εργασία τους.
13. Εφαρμογή ενός προγράμματος συνεχούς εκπαίδευσης και προσωπικής βελτίωσης.
14. Λήψη ενεργειών για την επίτευξη του μετασχηματισμού.

Αρκετό ενδιαφέρον παρουσιάζει και ο λεγόμενος «Κύκλος του Deming» ή αλλιώς «Κύκλος PDCA», ο οποίος χαρακτηρίζεται από τη συνεχή ποιοτική βελτίωση των υπηρεσιών χωρίς τέλος, μέσω των τεσσάρων βημάτων του κύκλου (Deming, 1993:118):

α) *Σχεδιασμός (Plan)*

Σχεδιάζω ή αναθεωρώ μια δραστηριότητα.

β) *Έργο (Do)*

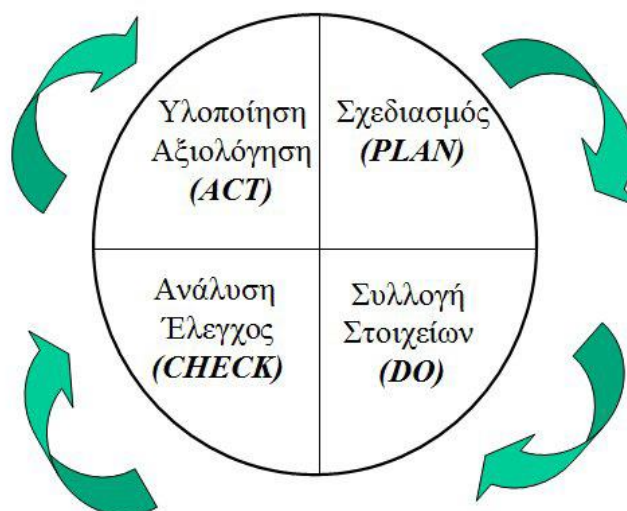
Εκτελώ τη δραστηριότητα.

γ) *Έλεγχος (Check)*

Ελέγχω, μελετώ και αξιοποιώ τα αποτελέσματά της.

δ) Δράση (Action)

Παίρνω την ανατροφοδότηση και ενεργώ, ανάλογα με τα αποτελέσματα, είτε υιοθετώντας τη δραστηριότητα, είτε υλοποιώντας τις απαραίτητες αλλαγές για τη βελτίωσή της.



Ο κύκλος του Deming (PDCA)

Ο **Joseph M. Juran** άσκησε κι αυτός, όπως ο Deming, μεγάλη επιρροή στην Ιαπωνία (1954), πραγματοποιώντας μια σειρά από διαλέξεις πάνω στο θέμα της ποιότητας. Ο ίδιος χαρακτηρίζεται από μεγάλη συγγραφική δραστηριότητα, η οποία τον έκανε γνωστό από το 1951 με το βιβλίο του «Το εγχειρίδιο του ελέγχου ποιότητας».

Ο Juran (1981:156) υποστηρίζει ότι «η ποιότητα σχεδιάζεται και δεν είναι ποτέ τυχαία». Παράλληλα, αναπτύσσει τη λεγόμενη «Τριλογία της Ποιότητας», προτείνοντας το πρόγραμμα βελτίωσης της ποιότητας να αποτελείται από τα παρακάτω τρία βήματα:

1. Προγραμματισμός της ποιότητας

Ο προγραμματισμός περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των πελατών και των αναγκών τους και τέλος την ανάπτυξη και παραγωγή ενός προϊόντος που θα ανταποκρίνεται πλήρως σε αυτές τις ανάγκες.

2. *Έλεγχος της ποιότητας*

Το στάδιο αυτό εξετάζει την ικανοποίηση των στόχων της ποιότητας, συγκρίνοντας την πραγματική απόδοση του προϊόντος με τα πρότυπα απόδοσης που τέθηκαν στο παραπάνω στάδιο.

3. *Βελτίωση της ποιότητας*

Η βελτίωση της ποιότητας είναι η διαδικασία υπέρβασης των επιπέδων απόδοσης, μέσω προσθηκών και βελτιώσεων της παραγωγής.

Ο **Phillip B. Crosby**, θεωρείται κι αυτός με τη σειρά του ένας από τους κυριότερους εκπροσώπους της ΔΟΠ, με τη θεωρία «των μηδέν λαθών» («zero defects») και του «κάνε το σωστά με την πρώτη φορά» (Δερβιτσιώτης, 2001).

Η θεωρία του Crosby για τη διοίκηση εκφράζεται μέσα από τις παρακάτω θέσεις και αρχές του (Paul James (1998:100):

- Συμμόρφωση προς τις απαιτήσεις
- Δεν υπάρχει ο όρος «προβλήματα ποιότητας»
- Δεν υπάρχει ο όρος «οικονομικά της ποιότητας»
- Μόνο μέτρο απόδοσης είναι το κόστος ποιότητας
- Μόνη αρχή της ποιότητας είναι «μηδέν ελαττωματικά»

Για τη βελτιστοποίηση της ποιότητας αναπτύσσει, επίσης, το Πρόγραμμα Βελτίωσης της Ποιότητας Crosby, το οποίο αποτελείται από 14 βήματα (Paul James, 1998:100):

1. Δέσμευση των διευθυντικών στελεχών
2. Η ομάδα βελτίωσης της ποιότητας
3. Μέτρηση της ποιότητας
4. Το κόστος της ποιότητας
5. Συνείδηση της ποιότητας
6. Διορθωτική δράση
7. Προγραμματισμός μηδέν ελαττωμάτων
8. Εκπαίδευση των επιστατών
9. Ημέρα μηδενικών ελαττωμάτων
10. Θέσπιση στόχων
11. Άρση των αιτιών των σφαλμάτων
12. Αναγνώριση

13. Συμβούλια ποιότητας

14. Συνεχής βελτίωση

Ο **Armand V. Feigenbaum**, γνωστός κι αυτός στην Ιαπωνία από το 1951, ανέπτυξε την έννοια του «Ελέγχου της Ολικής Ποιότητας» και της «Ποιότητας από την πηγή». Ο ίδιος εστιάζει αρκετά στην ποιοτική ηγεσία, η οποία πρέπει να συμμετέχει στο έργο της ποιότητας, παρέχοντας την απαραίτητη παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού. Παράλληλα, υποστηρίζει μια οργανωσιακή δέσμευση, δηλαδή υπευθυνότητα όλων των ατόμων σε κάθε διαδικασία που πραγματοποιείται και προτείνει μια ολιστική θεώρηση των πραγμάτων και των ενεργειών μιας επιχείρησης.

Ο **Kaoru Ishikawa** είναι ο πρώτος που υιοθέτησε και συνέβαλε στην εφαρμογή και προώθηση των «Κύκλων Ποιότητας», παρουσιάζοντας τις τεχνικές συλλογής και παρουσίασης των δεδομένων. Για την επίλυση των προβλημάτων της ποιότητας, χρησιμοποιεί ως βοηθητικά εργαλεία τα «Διαγράμματα αιτίου – αποτελέσματος» ή αλλιώς «Ψαροκόκαλο». Άλλες τεχνικές του με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας είναι τα φύλλα ελέγχου, τα διαγράμματα διασποράς και τα διαγράμματα ελέγχου. Το όνομά του συνδέεται, επίσης, με τον έλεγχο της ποιότητας σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού (ποιότητα προϊόντος, ποιότητα εξυπηρέτησης, ποιότητα διοίκησης, ποιότητα εταιρίας και ανθρώπινου δυναμικού).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1. ΟΛΙΚΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Στο σημερινό, σύγχρονο κόσμο με τις ριζοσπαστικές αλλαγές, λόγω των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών (ΤΠΕ), δημιουργούνται νέα δεδομένα και ανάγκες, που υπαγορεύουν την αλλαγή σε όλους τους τομείς. Οι νέες προκλήσεις στις επιστημονικές και κοινωνικές εξελίξεις τονίζουν τη σπουδαιότητα του μετασχηματισμού όλων των κοινωνικών δομών και κυρίως της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση δεν αποτελεί μόνο ύψιστο δικαίωμα του ανθρώπου στη μόρφωση, αλλά είναι πρωτεύουσας σημασίας, καθώς συμβάλλει στην εξέλιξη και ανάπτυξη του ατόμου και κατ' επέκταση ολόκληρης της κοινωνίας.

Ως εκ τούτου, για να μπορέσει η εκπαίδευση να επιβιώσει σ' αυτούς τους έντονους ρυθμούς και να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες χρειάζεται να εφαρμοστούν καινούριες φιλοσοφίες και μέθοδοι διοίκησης που να εγγυώνται την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η ποιότητα στην εκπαίδευση έχει αναδειχθεί λόγω συνθηκών, σε ένα καίριο ζήτημα της εποχής, αφού επηρεάζει καθημερινά και παγκοσμίως τις οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις. Έτσι κάνει την εμφάνισή της η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση, ξεκινώντας από τις ΗΠΑ στις αρχές του 1990.

Ο όρος «Ποιότητα στην Εκπαίδευση» είναι μια έννοια πολυεπίπεδη, και πολυπαραγοντική, με διαφορετικές προοπτικές των εμπλεκομένων σε αυτή και νόημα ανοικτό σε ερμηνείες και χρήσεις ανάλογα με το εκάστοτε κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο. Είναι μια έννοια πολυδιάστατη, ο προσδιορισμός της οποίας περιλαμβάνει χαρακτηριστικά όπως είναι η ανταπόκριση σε καθορισμένους στόχους, οι εισροές-εκροές, οι διαδικασίες, η συνεχής βελτίωση και ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και η ανταπόκριση στις μελλοντικές ανάγκες (Cheng-Tam, 1997).

Η ΔΟΠ στην Εκπαίδευση, επομένως, αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης και αποτελεί μία καθολική, συστημική προσέγγιση (Evans & Lindsay, 2002). Η έννοια της ΔΟΠ στην

εκπαίδευση δανείζεται αρκετά στοιχεία από τα αντίστοιχα των επιχειρήσεων, προσαρμόζοντάς τα όμως, ώστε να ταιριάζουν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Σύμφωνα με τον Κατούζη (1999:28) και Ζαβλάνο (2003), η ΔΟΠ στην εκπαίδευση εκλαμβάνεται ως ένα σύνολο αρχών που με την εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων, συντελούν στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μεθόδων οι οποίες βασίζονται πάνω στην ορθολογική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, έτσι ώστε να οδηγούμαστε προς αποτελεσματικότερες και ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Αποκαλείται «ολική» γιατί, όπως συμβαίνει και στις επιχειρήσεις, συμμετέχει όλο το ανθρώπινο δυναμικό στην προσπάθεια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Δεν αφορά, δηλαδή, μόνο τους διευθυντές και τους απλούς εκπαιδευτικούς, αλλά και τους άμεσα εμπλεκόμενους στα της παιδείας φορείς (Κουτούζης, 2008:39). Αυτή η συμμετοχική - ολική προσπάθεια που αναφέρθηκε, μπορεί να απεικονιστεί σαν μια αλυσίδα όπου ο κάθε εκπαιδευτικός ή η κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης παραλαμβάνει ένα έργο, συμβάλλει ο ίδιος με τη δική του προσθετική αξία και το παραδίδει σε κάποιον άλλο ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Παπακωνσταντίνου, 2005:94).

Με άλλα λόγια, πρόκειται για μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, της οποίας βασική προτεραιότητα είναι η ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων, όπου στην περίπτωση της εκπαίδευσης εξυπηρετούμενοι θεωρούνται οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνία. Για την παροχή υπηρεσιών υψηλής ποιότητας θεωρούνται απαραίτητες οι νέες ιδέες και οι καινοτομίες (Κατσαρός, 2008).

2.1.1. Καινοτομίες της ΔΟΠ

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από πρακτικές και τεχνικές, που αναφέρονται στις παρακάτω βασικές αρχές – καινοτομίες (Θεοδώρου, 2010):

A) Ανάδειξη του συστημικού χαρακτήρα του σχολείου.

Το σχολείο, όπως και κάθε κοινωνική οργάνωση, πρέπει να θεωρείται ως ένα ανοιχτό σύστημα, γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό. Βρίσκεται, δηλαδή, σε διαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, δέχεται εισροές (μαθητές, δασκάλους, βιβλία), τις

μετασχηματίζει και τις διοχετεύει στο κοινωνικό περιβάλλον (εκροές) (Σαΐτης, 2005:61).

B) Εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας.

Η εκπαίδευση ως κοινωνική οργάνωση αποκτά το ανταγωνιστικό της πλεονέκτημα, όταν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς) και οι απαιτήσεις αυτές γίνονται ακόμη πιο έντονες καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επηρεάζονται από τη γρήγορη αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών προτύπων. Δεν είναι δυνατόν οι εκπαιδευτικοί στόχοι και σκοποί να μη λαμβάνουν υπόψη τις σημαντικές οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές και η ισορροπία μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας να μην είναι συνεχής και συνεπής στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Φασούλης, 2001).

Γ) Συνεχής βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Σύμφωνα με τον Crosby (1984:57), μπορούμε να φθάσουμε στο αναβαθμισμένο αποτέλεσμα αν συνεχώς προσπαθούμε να το βελτιώσουμε. Η ποιότητα για τη ΔΟΠ αποτελεί πρωταρχικό στόχο, ορίζεται με βάση τις ανάγκες του πελάτη (μαθητές, γονείς, κοινωνία) και επιτυγχάνεται καλύτερα με την προσπάθεια αποφυγής λαθών, παρά με τη διόρθωσή τους.

Δ) Εμπλοκή όλων του προσωπικού στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η πλήρης και ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού για τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί, σύμφωνα με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, μια απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή της. Ως εκ τούτου, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η εμπιστοσύνη και ο ανάλογος χειρισμός του προσωπικού κρίνονται ως παράγοντες στρατηγικής σημασίας.

Ε) Συνεχής βελτίωση των διοικητικών διαδικασιών.

Σε μια προσπάθεια συνεχόμενης αναβάθμισης της ποιότητας, αυτοί που κατέχουν διευθυντικές θέσεις θα πρέπει να έχουν πλήρη συνείδηση του ρόλου τους. Οι διευθυντές των σχολείων χρειάζεται να λειτουργούν ως οργανωτές, συντονιστές και ρυθμιστές λειτουργικών ζητημάτων, σεβόμενοι πάντα το ανθρώπινο δυναμικό τους και συμβάλλοντας στη διευκόλυνση του έργου τους.

ΣΤ) Εκπαίδευση και επιμόρφωση ανθρώπινου δυναμικού.

Η ραγδαία και ασταμάτητη ανάπτυξη των επιστημών και της τεχνολογίας, είναι αναμφισβήτητα αιτίες της σύγχρονης ανάγκης για συνεχή επιμόρφωση και εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών στις νέες γνώσεις, με απώτερο σκοπό την

αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου τους και την ανάληψη νέων ρόλων (Ματθαίου, 1999).

Z) Αμοιβές, αναγνώριση και μέτρηση αποτελεσματικότητας.

Στην εκπαίδευση, οι αμοιβές εκλαμβάνονται ως εσωτερικά κίνητρα, εκτίμηση, κοινωνική αναγνώριση. Οι εκπαιδευτικοί για να παράγουν καλύτερο έργο χρειάζονται ενθάρρυνση και παρακίνηση. Η μέτρηση της αποτελεσματικότητας γίνεται με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των μεθόδων του. Σύμφωνα με τον Φασούλη (2001), η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, και του εκπαιδευτικού έργου, είναι η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία ενός σχολικού συστήματος ή μιας σχολικής μονάδας συγκεντρώνει πληροφορίες, σε ό, τι αφορά τη διδασκαλία και τους εκπαιδευτικούς ειδικότερα, όπως και για το όλο μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας γενικότερα με σκοπό τη βελτίωσή τους. Παράλληλα, η αξιολόγηση είναι η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία λαμβάνει τις απαραίτητες πληροφορίες που θα βοηθήσουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού, όπως μισθολογική ή βαθμολογική αναβάθμιση και προαγωγή, λήψη μέτρων και βελτίωση των παρεχομένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και άλλα. Η αξιολόγηση ως μέτρο μέτρησης της αποτελεσματικότητας είναι μια μορφή κοινωνικού ελέγχου και ο έλεγχος αυτός είναι απαραίτητος για τη διασφάλιση της ολικής ποιότητας της εκπαίδευσης.

Με βάση τις αρχές και τις παραπάνω καινοτομίες της ΔΟΠ, παρουσιάζεται στη συνέχεια ένας συγκεντρωτικός πίνακας, ο οποίος αντιπαραθέτει τα χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας με εκείνα ενός συνηθισμένου εκπαιδευτικού οργανισμού (Πετρίδου, 2002:58).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

- Προσανατολισμός στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών
- Προσανατολισμός στην πρόληψη των προβλημάτων
- Στρατηγικό σχέδιο ποιότητας με όραμα, αποστολή και πολιτικές
- Προσδιορισμός προτύπων ποιότητας για όλες τις μονάδες του εκπ/κού οργανισμού
- Αφοσίωση και δέσμευση του ανώτερου management στη φιλοσοφία της ποιότητας
- Επένδυση στην εκπαίδευση – ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού
- Συμμετοχή όλων των ανθρώπινων πόρων στη βελτίωση της ποιότητας
- Συνεχείς αξιολογήσεις, μετρήσεις και εκτιμήσεις των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας
- Η ποιότητα θεωρείται στοιχείο της κουλτούρας του οργανισμού
- Αντιμετώπιση των εργαζομένων ως πελατών που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους

ΣΥΝΗΘΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ

- Προσανατολισμός στις εσωτερικές δυνατότητες του οργανισμού
- Προσανατολισμός στην αντιμετώπιση των προβλημάτων
- Βραχυπρόθεσμες πολιτικές δράσεις
- Ανυπαρξία προτύπων ποιότητας
- Το ανώτερο management εποπτεύει και ελέγχει τα αποτελέσματα της δράσης
- Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού υπολογίζεται ως κόστος
- Διάκριση αυτών που αποφασίζουν και αυτών που εκτελούν
- Ελλιπείς διαδικασίες επαναπληροφόρησης
- Η ποιότητα θεωρείται ως θετικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- Αντιμετώπιση των εργαζομένων βάσει της ιεραρχικής δομής

Πίνακας χαρακτηριστικών ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας και ενός συνηθισμένου εκπαιδευτικού οργανισμού (Πετρίδου, 2002:58)

2.1.2. Διαφοροποίηση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω αρχές και πρακτικές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση γενικά, αξίζει να σημειωθούν κάποιες βασικές διαφορές ανάμεσα στις δύο βαθμίδες (Πρωτοβάθμια - Δευτεροβάθμια εκπαίδευση), οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την εφαρμογή μιας τέτοιας φιλοσοφίας στο σχολείο. Οι συνθήκες που επικρατούν σε μια σχολική μονάδα, η ευρύτερη κουλτούρα, καθώς και οι διάφορες λειτουργικές διαδικασίες παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στον τρόπο προώθησης της ολικής ποιότητας.

Πρώτη και κύρια διαφορά των δύο βαθμίδων είναι το μέγεθος της σχολικής μονάδας. Με τον όρο «μέγεθος σχολικής μονάδας» εννοούμε τον αριθμό των συμμετεχόντων σε αυτή, είτε πρόκειται για μαθητές, είτε για εκπαιδευτικούς. Πράγματι, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση συναντάει κανείς πιο εύκολα ολιγοθέσια σχολεία με περιορισμένο αριθμών μαθητών, ενώ λόγω της φύσης της αποτελείται από πολύ λιγότερο εκπαιδευτικό δυναμικό σε σχέση με τη Δευτεροβάθμια. Στα Δημοτικά Σχολεία δεν υπάρχει πληθώρα ειδικοτήτων, καθώς ο κάθε δάσκαλος αναλαμβάνει μια τάξη, διδάσκοντας παραπάνω από ένα μαθήματα. Μ' αυτό τον τρόπο, γίνεται «κυρίαρχος» της τάξης του και έχει περισσότερες δυνατότητες για ανάπτυξη δράσεων και πρωτοβουλιών. Καλείται να συναναστραφεί με πολύ λιγότερους μαθητές απ' ότι ένας καθηγητής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και σαν φυσικό επακόλουθο, είναι πιο εύκολο να δημιουργήσει σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τους μαθητές του.

Παράλληλα, εξαιτίας του μειωμένου αριθμού διδασκόντων, δημιουργείται μικρότερος σύλλογος, ο οποίος πλεονεκτεί σε σχέση με έναν πολύ μεγαλύτερο. Αναμφισβήτητα, σε έναν μικρό σύλλογο διδασκόντων, μπορεί να επιτευχθεί καλύτερη συνεργασία μεταξύ της ομάδας, και κατά συνέπεια αναπτύσσεται ένα πιο ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα. Οι συνεδριάσεις είναι πιο ευέλικτες και συχνές και οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να σημειωθεί ότι ο ρόλος του διευθυντή στο Δημοτικό Σχολείο διαφέρει από έναν διευθυντή σε Γυμνάσιο ή Λύκειο, καθώς ο πρώτος, ανάλογα με το μέγεθος της σχολικής μονάδας, μπορεί να αναλαμβάνει και καθήκοντα τάξης.

Οι παραπάνω διαφοροποιήσεις των δύο βαθμίδων αναδεικνύουν διαφορετικούς τρόπους που μπορεί να εφαρμοστεί η ΔΟΠ σε αυτές ή κατά πόσο και σε ποιο βαθμό μπορεί να εφαρμοστεί. Η διαφορετική τους κουλτούρα συνδέεται

άρρηκτα με την εμπλοκή των συμμετεχόντων σε όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες, τη συνεχή βελτίωση όλων των διαδικασιών, τη συνεργασία και την ανατροφοδότηση των πρακτικών, στοιχεία που ορίζουν και αντιπροσωπεύουν πλήρως την Ολική Ποιότητα.

2.2. ΠΕΛΑΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΕΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.2.1. Η έννοια του πελάτη

Η φιλοσοφία της ΔΟΠ στις επιχειρήσεις δίνει απόλυτη προτεραιότητα και ιδιαίτερη σημασία στην ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη. Το ίδιο συμβαίνει και στο χώρο της εκπαίδευσης, μόνο που οι πελάτες αντικαθίστανται από τους μαθητές. Υπάρχει, επομένως, μια μετατόπιση της γενικότερης αντίληψης της λειτουργίας της εκπαίδευσης από «δασκαλοκεντρική» σε «μαθητοκεντρική».

Ορίζοντας την έννοια του πελάτη, «πελάτης» είναι οποιοδήποτε πρόσωπο χρησιμοποιεί ένα προϊόν ή μια παρεχόμενη υπηρεσία. Διακρίνονται δύο είδη πελατών: οι εσωτερικοί και οι εξωτερικοί πελάτες. Ο Juran (1980:142) ορίζει τους εσωτερικούς πελάτες ως «τα άτομα, τα οποία αποτελούν μέρος της επιχείρησης». Είναι, δηλαδή, τα άτομα μέσα στον οργανισμό που συμβάλλουν στην παραγωγή του προϊόντος, καθώς επίσης και τα άτομα που επηρεάζονται από αυτή την εργασία (Fields, 1993:21). Αντίθετα, οι εξωτερικοί πελάτες δεν αποτελούν μέρος της επιχείρησης, αλλά επηρεάζονται από τα προϊόντα της αγοράζοντας και χρησιμοποιώντας τα. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι στους εσωτερικούς πελάτες η εξυπηρέτηση γίνεται μέσα στον οργανισμό, ενώ στους εξωτερικούς γίνεται έξω από τον οργανισμό.

Πώς ορίζονται όμως τα παρεχόμενα προϊόντα – υπηρεσίες στο χώρο της εκπαίδευσης, ποιος είναι ο πελάτης και ποιες οι απαιτήσεις του;

Το παρεχόμενο προϊόν – υπηρεσία για το σχολείο είναι η εκπαίδευση του μαθητή και όχι ο ίδιος ο μαθητής. Ο μαθητής αποτελεί τον πρώτο και κύριο πελάτη της εκπαίδευσης, ο οποίος θα πρέπει να επιβιώσει με το προϊόν που πήρε και συγκεκριμένα την εκπαίδευση που δέχτηκε. Άλλοι πελάτες είναι οι γονείς των μαθητών, οι οποίοι συμβάλλουν οικονομικά στην εκπαίδευση του παιδιού τους, οι διάφορες επιχειρήσεις που θα στηριχθούν στο παραγόμενο προϊόν και τέλος η ίδια η κοινωνία, στην οποία θα συνεισφέρει το άτομο – μαθητής αργότερα.

Προκειμένου να εστιάσουμε στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι αναγκαίο να

διακρίνουμε τους εξωτερικούς με τους εσωτερικούς πελάτες. Εξωτερικοί πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος θεωρούνται οι οργανισμοί που δέχονται τους απόφοιτους, όπως είναι το Πανεπιστήμιο, το Δημόσιο, οι επιχειρήσεις. Η ποιότητα του σχολείου θα οριστεί, λοιπόν, με βάση τις προσδοκίες του εξωτερικού πελάτη και όχι των δικών τους προσωπικών ενδιαφερόντων και αναγκών.

Στην ποιότητα εκπαίδευσης του μαθητή, θα συμβάλλουν, ο καθένας με τον τρόπο του, πολλά άτομα, όπως είναι εκπαιδευτικοί, διευθυντές, γονείς, αλλά ο ουσιαστικός υπεύθυνος για τη μάθηση είναι ο ίδιος ο μαθητής, καθώς αυτός είναι που θα βοηθήσει άμεσα τον εξωτερικό πελάτη αργότερα.

Οι εσωτερικοί πελάτες της εκπαίδευσης είναι δύσκολο να οριστούν με σαφήνεια και κυρίως να κατανοηθούν, επειδή οι οργανισμοί δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών των εξωτερικών πελατών. Υπάρχει μια συνεχής αλληλεξάρτηση όλων των ατόμων ενός οργανισμού, με απώτερο σκοπό την ολοκλήρωση μιας δράσης. Η επιτυχία του κάθε ατόμου εξαρτάται από το είδος των πηγών, των υπηρεσιών και των αγαθών, τα οποία του παρέχονται για να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις του δικού του εσωτερικού πελάτη (Feltham & Person, 2001:183). Οι εσωτερικοί πελάτες εξυπηρετούνται μεταξύ τους, ώστε να εξυπηρετήσουν όλοι μαζί στο τέλος τον εξωτερικό πελάτη. Μεταφέροντάς το αυτό στην εκπαίδευση, σημαίνει ότι όλοι οι εσωτερικοί πελάτες της προσπαθούν και επιδιώκουν να αυξήσουν την απόδοση του μαθητή. Ο μαθητής στο σχολείο αποτελεί και εξωτερικό αλλά και εσωτερικό πελάτη, καθώς συμβάλλει και ο ίδιος στη διαδικασία της μάθησης (Ζαβλάνος, 2003).

2.2.2. Σχέση πελάτη – προμηθευτή

Σ' αυτό το σημείο, πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση της σχέσης πελάτη – προμηθευτή, αξίζει να αναφέρουμε τη σημασία της έννοιας του προμηθευτή σε μια επιχείρηση ή σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Προμηθευτής θεωρείται το άτομο που παρέχει όλα τα απαραίτητα μέσα στον εσωτερικό πελάτη για να ολοκληρώσει το έργο του με επιτυχία.

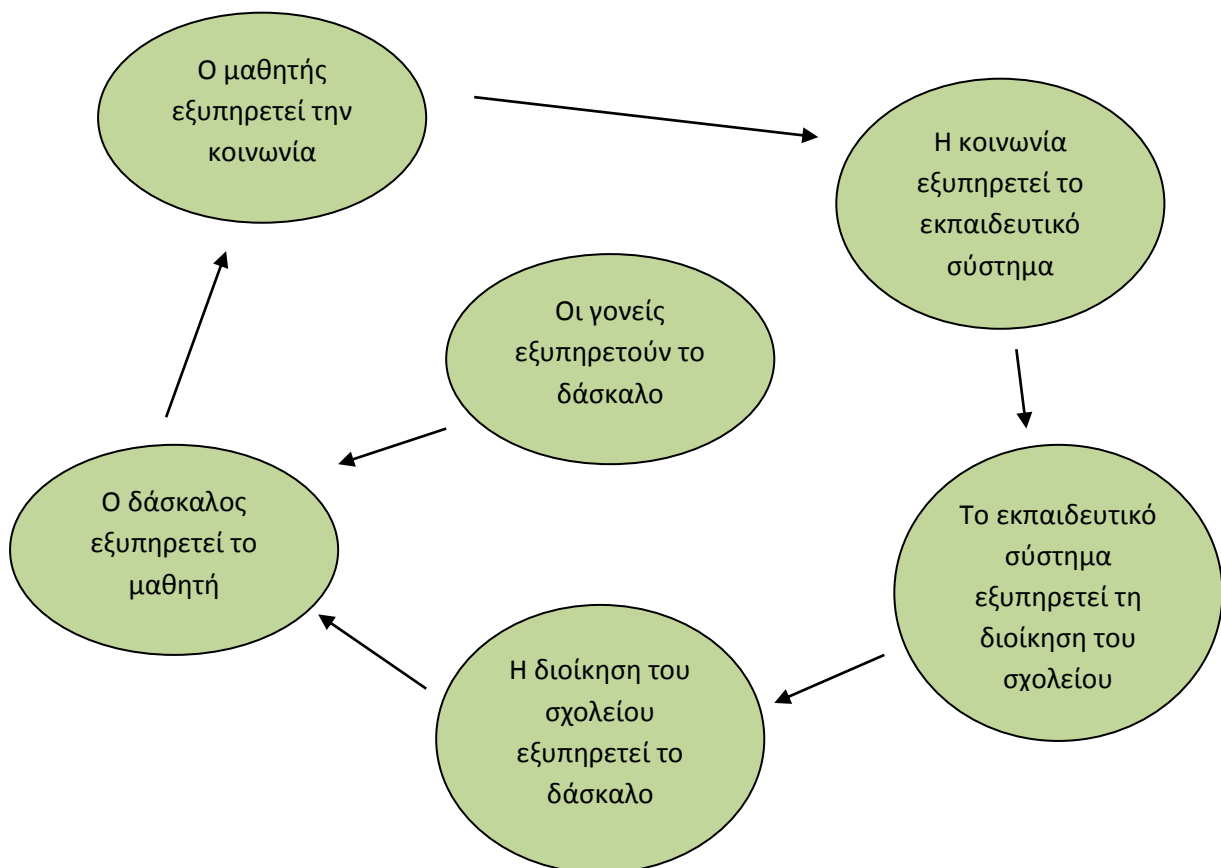
Κάθε άτομο μέσα στον οργανισμό είναι ταυτόχρονα και προμηθευτής και πελάτης. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός όταν διδάσκει έχει το ρόλο του προμηθευτή, που εφοδιάζει το μαθητή με όλες τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες και ο μαθητής του πελάτη, ο οποίος είναι αποδέκτης της διαδικασίας

μάθησης. Αντίθετα, όταν ο μαθητής απευθύνεται στο δάσκαλο έχει το ρόλο του προμηθευτή και ο δάσκαλος του πελάτη (Reingold, 2000).

Αυτή η σχέση ανατροφοδότησης έχει το σημαντικό πλεονέκτημα να γνωστοποιούνται από την αρχή οι απαιτήσεις των πελατών, με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται καλύτερα. Συγκεκριμένα, οι σχέσεις μεταξύ πελατών και προμηθευτών απεικονίζονται σαν μια αλυσίδα, όπου ο ένας εξαρτάται από την προσφορά του άλλου.

Στο χώρο της εκπαίδευσης (Μπρίνια, 2008):

- Ο διευθυντής (προμηθευτής) είναι υπεύθυνος να δώσει όλα τα απαραίτητα μέσα στον εκπαιδευτικό (εσωτερικός πελάτης) για να ολοκληρώσει το έργο του.
- Ο εκπαιδευτικός είναι εσωτερικός πελάτης των γονέων.
- Οι γονείς προμηθεύουν στους εκπαιδευτικούς τους μαθητές.
- Ο μαθητής είναι ο μοναδικός εσωτερικός πελάτης του εκπαιδευτικού.



Η αλυσίδα των εσωτερικών πελατών (Ζαβλάνος, 2003:89)

2.3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΕΠΕΚΤΑΣΗ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΟΥ DEMING

Ο Deming υποστηρίζει ότι η ποιότητα είναι απαραίτητο στοιχείο παντού, στις επιχειρήσεις, στους οργανισμούς, στην εκπαίδευση και γενικότερα στη ζωή. Ο ίδιος θεωρεί ότι τα άτομα αποτελούν την κινητήρια δύναμη για τη βελτίωση του συστήματος και ότι η διοίκηση είναι υπεύθυνη για κάθε αποτυχία μέσα στο σύστημα.

Αρχικά, η φιλοσοφία του εφαρμόστηκε για τη διοικητική πλευρά του σχολικού συστήματος, αλλά αργότερα υποστηρίχθηκε ότι είναι δυνατόν να εφαρμοστεί και μέσα στην τάξη. Η τάξη θεωρείται ένας χώρος, όπου ασκείται διοίκηση, καθώς ο εκπαιδευτικός διοικεί κατά κάποιον τρόπο το μαθητή και προωθεί τη μάθηση.

Όλη του η φιλοσοφία για την εκπαίδευση επικεντρώνεται στα 14 σημεία του Deming, τα οποία έχουν διαμορφωθεί ειδικά για την ποιότητα στην εκπαίδευση και τα οποία αποτελούν οδηγίες για τους διευθυντές της εκπαίδευσης όσον αφορά τη διαχείριση της ποιότητας.

- 1. Συνέχεια και συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας, ώστε να παραχθούν απόφοιτοι, οι οποίοι θα είναι ικανοί να ανταγωνιστούν τη διεθνή αγορά.*

Το σχολείο δε θα πρέπει να λειτουργεί μεμονωμένα και ανεξάρτητα από τις ανάγκες της κοινωνίας. Χρειάζεται να βελτιώνει σε καθημερινή βάση τις διαδικασίες και λειτουργίες του, προκειμένου να συμβάλει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην προώθηση της μάθησης και να μεγιστοποιήσει τις δυνατότητες των μαθητών και ιδιαίτερα των αποφοίτων, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν αργότερα στις απαιτήσεις της αγοράς.

- 2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση.*

Στην εποχή της γνώσης και των ραγδαίων κοινωνικών και οικονομικών αλλαγών, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό συστατικό μιας ποιοτικής κοινωνίας και ως εκ τούτου, δεν μπορεί να μένει στις συνθήκες του παρελθόντος. Η ποιότητα στην εκπαίδευση συνιστά ζήτημα ζωτικής σημασίας, στο οποίο πρέπει να εστιάσει κατά κύριο λόγο η διοίκηση του σχολικού συστήματος. Η ηγεσία πρέπει να υιοθετήσει και να υποστηρίξει πρώτη από όλους αυτή τη νέα φιλοσοφία της συνεχούς βελτίωσης της μάθησης, μέσω της ενδυνάμωσης της ομάδας δασκάλου-μαθητή (Stumpf & Nevins, 1999).

3. *Ενσωμάτωση της ποιότητας στους μαθητές από την αρχή και περιορισμός της χρήσης των tests για την επίτευξη της ποιότητας.*

Η αξιολόγηση πρέπει να σταματήσει να πραγματοποιείται με τη μορφή test στο τέλος της χρονιάς. Ο ρόλος της δεν είναι να μετρήσει μόνο το αποτέλεσμα, αλλά ανήκει στη μάθηση και συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση των διαδικασιών της διδασκαλίας. Η αξιολόγηση στοχεύει στο να δώσει πληροφορίες που πιθανόν θα βοηθήσουν στη βελτίωση της διαδικασίας. Επομένως, καλό θα ήταν να πραγματοποιείται από την αρχή και σε κάθε σημείο της μάθησης του μαθητή. Η «ποιότητα» των μαθητών ξεκινάει από το σπίτι και συνεχίζεται στο σχολείο. Οικογένεια, σχολείο και κοινωνία είναι τρεις αλληλοεξαρτώμενοι παράγοντες στη βελτίωση της ποιότητας των μαθητών. Παράλληλα, ο σχεδιασμός του οργανωτικού περιβάλλοντος του σχολείου πρέπει να λαμβάνει υπόψη τη σχέση πελάτη – προμηθευτή, την εξυπηρέτηση του πελάτη, την αποστολή του σχολείου, τη δέσμευση για μάθηση και το συστημικό τρόπο επίλυσης προβλήματος για τη βελτίωση της μάθησης (Σαΐτης, 2005).

4. *Ελαχιστοποίηση του κόστους.*

Ελαχιστοποίηση του κόστους σημαίνει για τον Deming ελάττωση των αποτυχιών των μαθητών και παράλληλη αύξηση της χρησιμοποίησης των δυνατοτήτων τους. Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, κρίνεται αναγκαία η συνεργασία μεταξύ των τμημάτων. Εκπαιδευτικοί ανώτερων τάξεων θα πρέπει να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς κατώτερων τάξεων, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν τις προσδοκίες που θα έχουν οι ίδιοι για την τάξη τους. Σύμφωνα με την Ψυχογιού (2001), εμπιστοσύνη και ποιότητα είναι δύο έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους. Η ποιότητα με τη σειρά της συνδέεται άμεσα με την ποιότητα όλων των παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν το σχολείο. Πρέπει να αναγνωριστεί και να επιβραβευτεί ο ρόλος του καθενός ως προμηθευτή και πελάτη, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας, το οποίο θα οδηγήσει σε μεγιστοποίηση των δυνατοτήτων όλων των εμπλεκόμενων ατόμων (μαθητές, δάσκαλοι, διευθυντές).

5. *Συνεχής ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της τάξης με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και του έργου του εκπαιδευτικού και κάθε μαθητή, με παράλληλη ελάττωση της πιθανότητας αποτυχίας.*

Τα διευθυντικά στελέχη σε μια σχολική μονάδα θα πρέπει να μεριμνήσουν και να εμπνεύσουν όλο το προσωπικό, ώστε να επιτύχουν μια συνεχή πρόοδο και ανάπτυξη της ποιότητας της μάθησης, καθώς και της προσωπικής ανέλιξης του εκπαιδευτικού. Για τους Ιάπωνες, υπάρχει μια συγκεκριμένη λέξη για τη συνεχή βελτίωση με τη συμμετοχή όλων, με το όνομα «kaizen». Στην εκπαίδευση, η φιλοσοφία του Kaizen αρχίζει άνωθεν και διοχετεύεται παντού στον οργανισμό. Η εκπαίδευση βελτιώνεται, όταν αρχίσουμε να ρωτάμε «πώς μπορούμε αυτό να το κάνουμε καλύτερα;» (Ζαβλάνος, 2003:79).

6. *Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης της εργασίας.*

Βασική προϋπόθεση για την υιοθέτηση της ΔΟΠ σε ένα σχολείο είναι η οργάνωση προγραμμάτων εκπαίδευσης για το νέο προσωπικό, ώστε να μπορέσει κι αυτό με τη σειρά του να επιμορφωθεί πάνω στη συγκεκριμένη φιλοσοφία και να ενταχθεί στο γενικότερο κλίμα της σχολικής μονάδας. Οι διευθυντές πρέπει να προωθούν στο σχολείο τους αποτελεσματικά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία θα επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να διατυπώνουν στόχους, να διδάσκουν αποτελεσματικά και να αξιολογούν την ποιότητα της δουλειάς τους (Fields, 1993). Στη συνέχεια, σαν μια αλυσίδα, οι δάσκαλοι θα οργανώνουν παρόμοια προγράμματα για τους μαθητές τους, προκειμένου να εξοικειωθούν στη χρήση εργαλείων ποιότητας και στον τρόπο επίλυσης προβλημάτων.

7. *Αποτελεσματική ηγεσία.*

Αποτελεσματικός ηγέτης σημαίνει να έχει κάποιος την ικανότητα να συνεργάζεται με το προσωπικό του, να επικοινωνεί και να διαπραγματεύεται, να μεταδίδει όραμα, να παροτρύνει και να εμπνέει, ώστε να υλοποιηθεί το όραμα αυτό. Το άτομο το οποίο βλέπει το πρόβλημα και έχει τη γνώση και την ικανότητα να ηγηθεί, είναι το άτομο το οποίο μπορεί να γίνει και ηγέτης.

8. *Περιορισμός του φόβου.*

Ο φόβος των μαθητών, σύμφωνα με τον Deming, είναι ό,τι πιο καταστρεπτικό, αν ενδιαφερόμαστε για την εξασφάλιση της ποιότητας. Μέσα

στην τάξη, θα πρέπει να δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα, το οποίο θα παρέχει στα παιδιά ένα είδος ασφάλειας και θα τους επιτρέπει να εκφραστούν ελεύθερα και να αναπτύξουν τις ιδέες τους, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες, χωρίς να απειλούνται από τίποτα και κανέναν. Ο φόβος, αποδεδειγμένα από έρευνες, προκαλεί αντίσταση στην αλλαγή και περιορίζει τη μέγιστη απόδοση στην οποία μπορεί να φτάσει το άτομο.

9. *Κατάργηση των εμποδίων επικοινωνίας μεταξύ των τμημάτων.*

Βασικό στοιχείο στην ανάπτυξη της ποιότητας είναι η συνεργασία και η ομαδική εργασία. Για να δημιουργηθεί ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης χρειάζεται τα τμήματα, αλλά και όλοι οι εμπλεκόμενοι (δάσκαλοι, μαθητές, γονείς) να επικοινωνούν μεταξύ τους και να εργάζονται ομαδικά, προκειμένου να γίνονται και οι ίδιοι συνέταιροι στην πρόοδο, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία περισσότερων ευκαιριών για μάθηση και ανακάλυψη (Sallis, 1996).

10. *Κατάργηση των συνθημάτων και των στόχων, οι οποίοι ζητούν νέα επίπεδα απόδοσης των μαθητών, χωρίς να παρέχουν καλύτερες μεθόδους.*

Τα παιδιά στη σημερινή εποχή, βρίσκονται μπροστά σε μια πληθώρα πληροφοριών και δεδομένων, η οποία από τη μια μεριά είναι κάτι θετικό, αλλά από την άλλη αποπροσανατολίζει εντελώς τους μαθητές και τους κάνει άβουλα όντα. Αυτό που πρέπει να κάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι να προτρέπουν τα παιδιά να αξιοποιούν τις δυνατότητες και τις ικανότητες που έχουν αναπτύσσοντας την κριτική και αφαιρετική τους σκέψη. Μ' αυτό τον τρόπο, θα προσπαθήσουν να μεγιστοποιήσουν την απόδοσή τους. Η επιτυχία του σχολείου, όμως, εξαρτάται περισσότερο από το σχεδιασμό του συστήματος, παρά από τη διδασκαλία. Περισσότερο από το 80% των προβλημάτων, όσον αφορά την επίτευξη της ποιότητας, οφείλονται στις διαδικασίες λειτουργίας του οργανισμού (Haller, 1987). Σύμφωνα με τον Deming (1993), οι σκοποί της εκπαίδευσης πρέπει να κατευθύνονται από κάτω προς τα πάνω. Υποστηρίζει ότι τα άτομα χρειάζονται να διαμορφώνουν τα ίδια τους τους στόχους και τις κατευθύνσεις τους. Το δύσκολο είναι το να βοηθάει κανείς αυτά τα άτομα που είναι κοντά στο πρόβλημα στο να συλλέξουν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες και να διοικήσουν τον εαυτό τους.

11. Κατάργηση ποσοτικών στόχων και προτύπων εργασίας, τα οποία δυσχεραίνουν την επίτευξη της ποιότητας.

Στις επιχειρήσεις, οι ποσοτικοί στόχοι χρησιμοποιούνται για αύξηση των κερδών και παροχή κινήτρων στους υπαλλήλους. Στο πεδίο της εκπαίδευσης, όμως, όπου δεν υπάρχουν κίνητρα, η χρήση τους δεν συνιστάται. Σύμφωνα με τον Ζαβλάνο (2003:82), τεστ και εργασίες με έμφαση σε αριθμητικά σύμβολα μάθησης δεν αντιπροσωπεύουν την ποιότητα της προόδου των μαθητών και την πραγματική επίδοσή τους και καλό είναι να αποφεύγονται. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δώσουν περισσότερη σημασία στην ποιότητα αυτού που διδάσκουν, παρά στην ποσότητα.

12. Επιβράβευση και συνεχής βελτίωση.

Σε ένα σχολείο, όπου πρεσβεύει η Ολική Ποιότητα, κρίνεται σκόπιμο να υπάρχει συνεχής επιβράβευση και παρότρυνση των μαθητών. Οι μαθητές πρέπει να βελτιώνονται συνεχώς και να αισθάνονται εσωτερικά υπερήφανοι γι' αυτό που κάνουν, ώστε να επιτευχθεί η χρήση του μέγιστου των δυνατοτήτων τους. Το ζήτημα είναι να μπορεί ο ίδιος ο μαθητής να χειριστεί τις διάφορες πληροφορίες που δέχεται καθημερινά και να δει τι μπορεί να καταφέρει με αυτές. Αυτό που μετράει πάνω απ' όλα, είναι η ποιότητα των δεδομένων που αποκτά και η ικανότητα διαχείρισής τους.

13. Ενθάρρυνση της συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί, αλλά και τα διευθυντικά στελέχη, πρέπει να μαθαίνουν συνεχώς και να βελτιώνονται. Στην ποιότητα της εκπαίδευσης συνεισφέρουν όλα τα άτομα, το καθένα με τις ιδέες του, τις καινοτόμες προτάσεις του και τις δημιουργικές πρωτοβουλίες του. Το άνοιγμα νέων οριζόντων στη σκέψη οδηγεί αυτόματα στη βελτίωση και ανατροφοδότηση των διαδικασιών.

14. Ενεργός συμμετοχή όλων των ατόμων για την υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας.

Γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί και διευθυντές, άτομα που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, οφείλουν όλα να υιοθετήσουν αυτή τη νέα φιλοσοφία και τα 14 σημεία του Deming, αν επιδιώκουν πράγματι την εφαρμογή της Ολικής Ποιότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη συνεχόμενη βελτίωση των διαδικασιών του.

2.4. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΟΠ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ΔΟΠ, σαν μια σύγχρονη μορφή διοίκησης, μπορεί, όπως προαναφέρθηκε, να υιοθετηθεί και από το χώρο της εκπαίδευσης. Τα σχολεία λειτουργούν ως οργανισμοί και κατά συνέπεια έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν τις αρχές της Ολικής Ποιότητας στις διαδικασίες τους. Το εκπαιδευτικό σύστημα, όμως, εξαιτίας της ιδιαιτερότητας των λειτουργιών του, αντιμετωπίζει ορισμένες δυσκολίες, οι οποίες δυσχεραίνουν την υιοθέτηση αυτής της νέας φιλοσοφίας σαν έναν νέο τρόπο διοίκησης.

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), τα εμπόδια αυτά σχετίζονται με:

- *Το συγκεντρωτισμό του εκπαιδευτικού οργανισμού.*

Με τον όρο «συγκεντρωτικό οργανισμό» θεωρούμε τον οργανισμό, στον οποίο ο βαθμός της μεταβιβαζόμενης εξουσίας και ευθύνης στα κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια είναι μικρός (Σαΐτης, 2005:167). Συγκεκριμένα, στον εκπαιδευτικό χώρο, η πλειοψηφία των αποφάσεων πραγματοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας, περιορίζοντας αισθητά τη δυνατότητα λήψης μιας απόφασης στις σχολικές μονάδες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, να μειώνεται η ανάληψη πρωτοβουλιών από τα σχολεία, κάτι που αποτελεί βασική προϋπόθεση για την υιοθέτηση της ολικής ποιότητας.

- *Την ανυπαρξία ενός επαρκούς συστήματος αξιολόγησης.*

Ένα επιτυχημένο σύστημα αξιολόγησης θα πρέπει να είναι συνεχές, καθ' όλη τη διαδικασία της μάθησης, ώστε να εξασφαλίζει τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων σχετικά με τις προσδοκίες και τις ανάγκες όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και την ανατροφοδότηση που είναι απαραίτητη για τη βελτίωση των διάφορων πρακτικών.

- *Τις δυσκολίες στο σύστημα στελέχωσης μιας σχολικής μονάδας.*

Το σύστημα μεταθέσεων και αποσπάσεων των εκπαιδευτικών αντιμετωπίζει πολλά προβλήματα, τα οποία προκαλούν μη έγκαιρη στελέχωση των σχολικών μονάδων και έλλειψη σταθερότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού και των στελεχών της διοίκησης (Σαΐτης, 1997:38). Τα δύο αυτά στοιχεία εμποδίζουν, όπως είναι φυσικό, τη δημιουργία ενός σταθερού κλίματος και τη δέσμευση του προσωπικού για την υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας.

- *Την ανυπαρξία συλλογικών διαδικασιών ποιότητας.*

Στο χώρο της εκπαίδευσης υπάρχει φανερή έλλειψη κοινών οραμάτων και συλλογικών πολιτικών ποιότητας. Κάθε σχολική μονάδα λειτουργεί μεμονωμένα, με αποτέλεσμα να απουσιάζει ένα γενικό στρατηγικό σχέδιο ποιότητας, με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων.

- *Την απουσία ενός συστήματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και των ηγετικών στελεχών και έλλειψη κινήτρων για την επαγγελματική τους ανάπτυξη.*

Σε μια προσπάθεια εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, κρίνεται απαραίτητη η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια για να αναπτύξουν στρατηγικές ολικής ποιότητας και βελτίωσης των διαδικασιών. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν μέσω της συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοεκπαίδευσης, να ενημερώνονται και να συγχρονίζονται με τις νέες εξελίξεις της γνώσης και να επιτυγχάνουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους κατά τρόπο συνεχή και εξελικτικό. Παράλληλα, οι αμοιβές, η αναγνώριση και η επιβράβευσή τους για κάθε καινοτόμο δράση τους, θεωρούνται σημαντικά κίνητρα για την επαγγελματική τους ανέλιξη.

- *Την αντίσταση στην αλλαγή.*

Μια τελευταία αλλά εξίσου σημαντική δυσκολία που καθιστά δυσχερή την προώθηση της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, είναι ότι τα άτομα τα οποία έχουν εργαστεί σε ένα παλιό σύστημα αξιών και απαιτήσεων, είναι δύσκολο να αλλάξουν νοοτροπία και να λειτουργήσουν διαφορετικά (Καρβούνης, 2006). Ο φόβος για καθετί καινούριο και διαφορετικό προκαλεί αντίσταση στην αλλαγή, περιορίζει τη σκέψη μπροστά στη νέα γνώση και αποτελεί τροχοπέδη στην εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων.

2.5. ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

2.5.1. Προϋποθέσεις για την υιοθέτηση της ΔΟΠ

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στο εκπαιδευτικό σύστημα προϋποθέτει την αναθεώρηση και το μετασχηματισμό του, ως προς τα βασικά εμπόδια που εντοπίστηκαν παραπάνω. Αν το ζητούμενο είναι η βελτίωση της ποιότητας σε κάθε επίπεδο και βαθμίδα, απαραίτητη είναι η αλλαγή βασικών διαδικασιών και η υιοθέτηση νέων προτύπων δράσεων (Κατσαρός, 2008).

Βασική και πρωταρχική προϋπόθεση για την υιοθέτηση της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, είναι η αποφυγή της σχετικής ορολογίας που χρησιμοποιείται για τις επιχειρήσεις και η αρνητική χροιά που αυτή εκπέμπει. Οι όροι «πελάτης», «προϊόν», «αποδοτικότητα», δεν ταιριάζουν στο πνεύμα της Ολικής Ποιότητας, η οποία χαρακτηρίζεται από μια ανθρωποκεντρική και κυρίως μαθητοκεντρική προσέγγιση. Σκοπός είναι η εκμετάλλευση των θετικών στοιχείων της γενικής διοίκησης και η αναπροσαρμογή τους στο χώρο της εκπαίδευσης.

Προϋπόθεση για την ανάπτυξη μιας σύγχρονης μορφής διοίκησης είναι, επίσης, η ύπαρξη ενός αποκεντρωτικού σχολικού συστήματος, στο οποίο θα υπάρχει η δυνατότητα ανάδειξης πρωτοβουλιών εκπαιδευτικού χαρακτήρα, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται αυτόνομοι και «κυρίαρχοι» του χώρου τους, να εκφράζονται ελεύθερα, να παρακινούνται και να δημιουργούν οι ίδιοι ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας.

Εκείνο που χρειάζεται το εκπαιδευτικό σύστημα, αν θέλει να στηριχθεί ολοκληρωτικά στη φιλοσοφία της ΔΟΠ, είναι ένας διαφορετικός τρόπος ηγεσίας και διοίκησης. Υπό την έννοια αυτή, η υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η αναγνώριση και η παροχή κινήτρων κρίνονται σκόπιμα, προκειμένου να βελτιωθούν οι ικανότητες και τα προσόντα τους και να δεσμευτούν σε ατομικό, αλλά και συλλογικό επίπεδο για μια προσπάθεια βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση δεν μπορεί να επιτευχθεί αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι υπόλοιποι εμπλεκόμενοι, δεν πεισθούν ότι θα είναι οι πρώτοι που θα επωφεληθούν, μέσω της απομάκρυνσής τους από τα παραδοσιακά πρότυπα σε πιο σύγχρονες θεωρίες διοίκησης.

2.5.2. Στάδια εφαρμογής Ολικής Ποιότητας

Σε γενικές γραμμές, η προώθηση της ΔΟΠ στα σχολεία, προϋποθέτει όραμα, το οποίο μπορεί να διαχυθεί στο δημόσιο σχολείο, κατανόηση των αντικειμενικών σκοπών της σχολικής μονάδας από την πλευρά εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων, στρατηγικές, σχέδια, προγράμματα, έλεγχο, αξιολόγηση, επανακαθορισμό των στόχων, αλλαγές και καινοτομίες.

Σύμφωνα με την Πετρίδου (2002) υπάρχουν τέσσερα βασικά στάδια προκειμένου να ενταχθεί η ΔΟΠ στα σχολεία:

1. Όραμα και αποστολή ποιότητας

Όραμα δε σημαίνει απλά παρουσίαση στόχων και πρακτικών, αλλά εμπάθυνση στις διαδικασίες, συλλογική προσπάθεια και προσωπική δέσμευση σε δράσεις που θα στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας με κάθε τρόπο.

2. Προσδιορισμός προσδοκιών των εξυπηρετούμενων

Σε δεύτερο στάδιο, πρέπει να γίνει κατανόηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων και όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε οι στόχοι που τίθενται και οι διαδικασίες που ακολουθούνται να συμβαδίζουν με τις απαιτήσεις τους και να τους ικανοποιούν στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

3. Επιλογή στόχων, διαδικασιών και δράσεων

Σ' αυτό το στάδιο, πραγματοποιείται η επιλογή των γενικότερων στόχων και ύστερα, των πρακτικών – πολιτικών, οι οποίες θα συμφωνούν με τις βασικές αρχές της ΔΟΠ και θα θεωρούνται ως οι αποδοτικότερες για τη βελτίωση της ποιότητας.

4. Αξιολόγηση διαδικασιών και αποτελεσμάτων.

Η αξιολόγηση των διαδικασιών, αν και αναφέρεται σαν τελευταίο στάδιο της εφαρμογής της ΔΟΠ, πρέπει να τονίσουμε ότι λαμβάνει χώρα σε κάθε στάδιο υλοποίησής της. Μ' αυτό τον τρόπο, δημιουργεί προβληματισμούς και «γεννάει» σκέψεις, όσον αφορά την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών που επιλέχθηκαν, με μοναδικό στόχο την ανατροφοδότηση των δράσεων και την ενδυνάμωση της προσπάθειας επίτευξης της Ολικής Ποιότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

3.1. ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

3.1.1. Το σχολείο ως σύστημα

Η συστημική θεωρία επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση και θεωρείται μάλιστα μια από τις σημαντικότερες θεωρίες στο πεδίο της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Η έννοια «σύστημα» υποδηλώνει ένα σύνολο στοιχείων ή υποσυστημάτων, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, η εκπαιδευτική μονάδα θεωρείται ως ένα επιμέρους σύστημα του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, το οποίο βρίσκεται σε αλληλεξάρτηση με άλλα συστήματα του εξωτερικού περιβάλλοντός του. Παράλληλα όμως, η ίδια η σχολική μονάδα αποτελεί και από μόνη της ένα ολοκληρωμένο σύστημα, στο εσωτερικό του οποίου αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεπίδρασης των υποσυστημάτων του.

Η αντιμετώπιση της σχολικής μονάδας ως σύστημα προϋποθέτει συσχετιζόμενες και ενοποιημένες λειτουργίες και διαδικασίες, οι οποίες θα σχετίζονται με την εκμάθηση και τις εκροές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το σχολείο αποτελείται από διευθυντές, δασκάλους, μαθητές, υποδομές κτιρίου, μέσα διδασκαλίας, λειτουργικές διαδικασίες και διάφορα άλλα υποσυστήματα, που βρίσκονται σε μια συνεχή, αμφίδρομη σχέση. Οι εκπαιδευτικοί ασκούν διδακτικό έργο μέσω της επικοινωνίας και της συνεργασίας με τους υπόλοιπους δασκάλους, αλλά και με τους μαθητές τους, οι οποίοι αποτελούν βασικό φορέα στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης. Παράλληλα, διεκπεραιώνουν το έργο τους με τη βοήθεια των υλικοτεχνικών υποδομών του κτιρίου και των εποπτικών μέσων. Ο διευθυντής θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσει το σύστημα και τα υποσυστήματά του και να τα περιγράψει στο υπόλοιπο προσωπικό και στους εσωτερικούς πελάτες αντίστοιχα. Γενικότερα, υπάρχει μια δυναμική σχέση μεταξύ

των στοιχείων αυτών, η οποία οδηγεί στη βελτίωση της λειτουργίας των διαδικασιών του σχολείου.

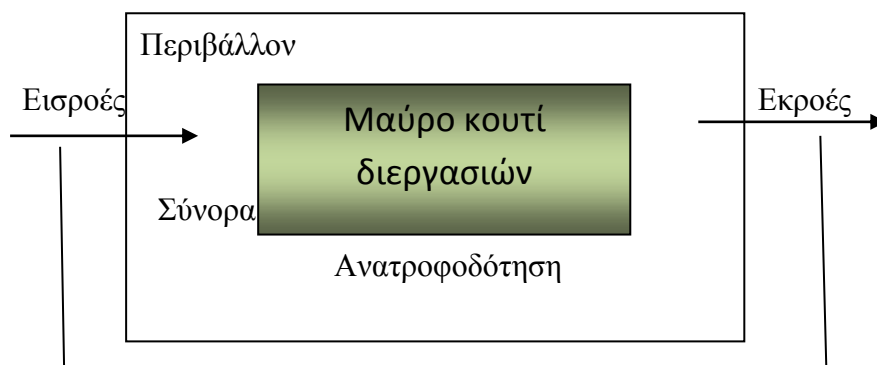
Εκτός από την αλληλοσυσχέτιση των στοιχείων που το απαρτίζουν, η ύπαρξη ενός συστήματος προϋποθέτει και την ύπαρξη ενός αντικειμενικού σκοπού. Σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων του μαθητή, ώστε να μπορέσει αργότερα να προσαρμοστεί και να ανταπεξέλθει στο ρόλο που θα κληθεί να αναλάβει στην κοινωνία. Η επίτευξη του αντικειμενικού σκοπού εξαρτάται από τη συνεργασία των διαφόρων υποσυστημάτων του συστήματος.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, ο διευθυντής θα πρέπει να καθορίσει και να επικοινωνήσει τους σκοπούς της λειτουργίας του συστήματος και να καταδείξει το συσχετισμό πρωτοβουλιών βελτίωσης με αυτούς (Ζωγόπουλος). Αν όλα τα στοιχεία του σχολείου λειτουργούν σωστά, τότε συνολικά ο σχολικός οργανισμός λειτουργεί σωστά. Αν, όμως, ένα από τα στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας δε λειτουργεί ικανοποιητικά, τότε επηρεάζεται και η απόδοση ολόκληρου του συστήματος (Σαΐτης, 2005:60). Σύμφωνα με τον Meister (1998), ένα σύστημα θεωρείται βέλτιστο ή αριστοποιημένο, όταν όλες οι διαδικασίες έχουν υψηλή ποιότητα και υπάρχει συνεργία.

3.1.2. Το σχολείο ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα

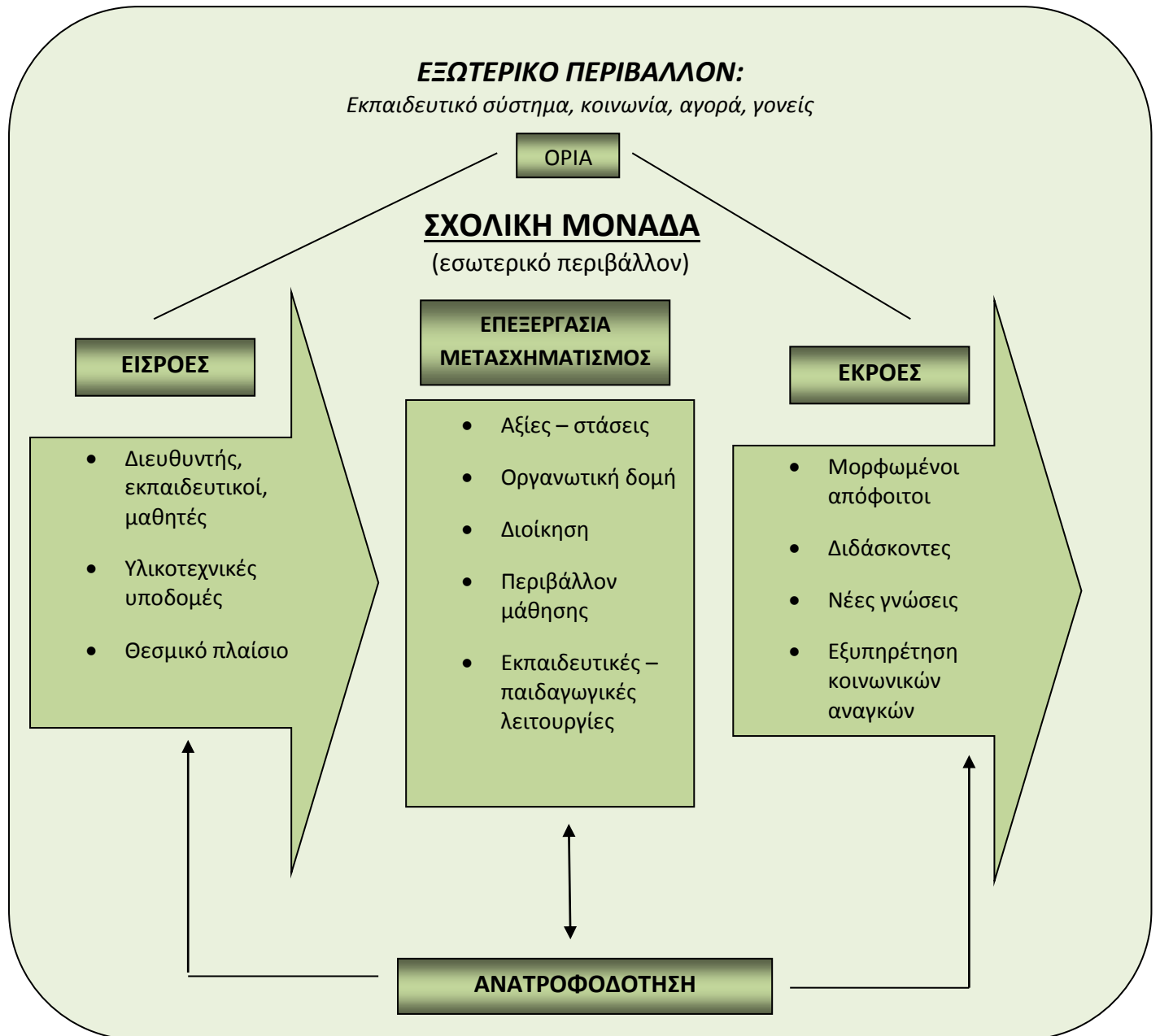
Η σχολική μονάδα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα, καθώς δε βρίσκεται απομονωμένη από τον υπόλοιπο κόσμο, αλλά λειτουργεί στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού περιγυρου, που απαρτίζεται από το φυσικό χώρο του σχολείου και από το ψυχολογικό – κοινωνικό περιβάλλον, που δημιουργείται από τις αλληπάλλληλες επιρροές που πραγματώνονται μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών (Ματσαγγούρας, 2001). Παράλληλα, το σχολείο βρίσκεται σε μια συνεχή αλληλεπίδραση με την τοπική κοινωνία, την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς και την κοινωνία στο σύνολό της. Μ' αυτόν τον τρόπο, μπορούμε να αντιληφθούμε το μεγάλο όγκο εισροών και εκροών που συντελείται στο πεδίο της εκπαίδευσης σε σχέση με το περιβάλλον.

Σύμφωνα με τον Πασιάρδη (2004:18), τα συστατικά στοιχεία ενός συστήματος είναι τέσσερα: οι εισροές, το «μαύρο κουτί» των διεργασιών, οι εκροές και το εξωτερικό περιβάλλον, όπως διαφαίνονται στο παρακάτω σχήμα.



Μ' αυτό τον τρόπο, της θεωρίας του συστήματος, λειτουργεί και μια σχολική μονάδα. Κατά την επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον, η σχολική μονάδα δέχεται από αυτό εισροές (π.χ. μαθητές, δασκάλους, αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία) εκτελώντας τη λειτουργία της εισόδου, τις μετασχηματίζει στο εσωτερικό περιβάλλον, εκτελώντας τη λειτουργία του μετασχηματισμού ή της επεξεργασίας και αποδίδει με τη σειρά του το προϊόν ή την υπηρεσία της επεξεργασίας αυτής στο εξωτερικό περιβάλλον με τη διαδικασία της εκροής (Σαΐτης, 2005:61).

Με το παρακάτω σχήμα επιχειρείται μια απλουστευμένη περιγραφή του σχολείου ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα.



Όπως παρατηρούμε στο σχήμα, το σχολείο περιβάλλεται από διάφορα εξωτερικά συστήματα (εξωτερικό περιβάλλον), τα οποία ενεργούν και επιδρούν πάνω του, χωρίς όμως να ανήκουν σ' αυτό. Επιπρόσθετα, αποτελείται από πολλά στοιχεία – υποσυστήματα, που ανήκουν στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου και εξαρτώνται από αυτό.

Οι **εισροές** είναι αυτές που εισέρχονται στο σχολικό σύστημα από το εξωτερικό περιβάλλον και αποτελούνται από ανθρώπους (διευθυντές, δασκάλους, μαθητές), πληροφορίες (θεσμικό πλαίσιο) και υλικά (υποδομές, κονδύλια). Στη συνέχεια, πραγματοποιείται η επεξεργασία και ο **μετασχηματισμός** αυτών των εισροών σε προϊόντα ή υπηρεσίες μέσω των σχέσεων αλληλεπίδρασης, της οργανωτικής δομής, των μηχανισμών αυτορρύθμισης, της διδασκαλίας, της διοίκησης, των στάσεων και των αξιών της σχολικής μονάδας. Οι διεργασίες αυτές, τις περισσότερες φορές δεν είναι μετρήσιμες, αλλά ούτε και ορατές. Σχετίζονται όμως άμεσα με την ποιότητα, την αποτελεσματικότητα, την απόδοση και την ευελιξία (Πασιάρδης). Τέλος, με τη διαδικασία της **εκροής** διοχετεύονται τα τελικά προϊόντα ή υπηρεσίες στο εξωτερικό περιβάλλον με τη μορφή μορφωμένων αποφοίτων, οι οποίοι εξυπηρετούν τις διάφορες κοινωνικές ανάγκες.

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να σημειωθεί ο κυρίαρχος ρόλος της **ανατροφοδότησης** σε ένα ανοιχτό σύστημα, όπως είναι το σχολείο. Η ανατροφοδότηση είναι, σύμφωνα με τον Σαΐτη, μια κυκλική διαδικασία, η οποία αποτελεί μηχανισμό επικοινωνίας και ελέγχου και φέρνει στο σύστημα, στα υποσυστήματά του και στο περιβάλλον μια συνεχή ροή πληροφοριών σχετικά με τη λειτουργία του συστήματος. Τα συστήματα που διαθέτουν ελλιπή ανατροφοδότηση συναντούν δυσκολίες προσαρμογής στις εκάστοτε περιβαλλοντικές αλλαγές.

Η έννοια των **ορίων** στο σχολικό ανοιχτό σύστημα είναι λίγο ρευστή και σχετική, καθώς υπάρχει αδυναμία σαφούς προσδιορισμού όλων των στοιχείων του συστήματος, δεδομένου ότι κάθε σύστημα αποτελεί υποσύστημα ενός ευρύτερου συστήματος.

Συμπερασματικά, όπως και σε κάθε σύστημα, έτσι και στην εκπαίδευση, ξεχωρίζουν οχτώ στοιχεία τα οποία τη χαρακτηρίζουν, και μέσω της αλληλεξάρτησής τους κάνουν το σχολείο να θεωρείται και να λειτουργεί ως σύστημα. Τα στοιχεία, ή αλλιώς μέρη του σχολικού συστήματος, είναι σύμφωνα με τον Ζαβλάνο (2003:118): α) ο σκοπός, β) ο πελάτης, γ) ο προμηθευτής, δ) η είσοδος, ε) η διαδικασία, στ) η

έξοδος, ζ) η ανατροφοδότηση και η) η μέτρηση της ποιότητας. Αν κάποιο από τα παραπάνω λείπει ή αυτά δεν χαρακτηρίζονται από μια συνεχή αλληλεξάρτηση, τότε, όπως προαναφέρθηκε, δεν υπάρχει σύστημα, αλλά μια συλλογή από διάφορα μέρη.

3.2. ΗΓΕΣΙΑ

3.2.1. Ο ρόλος της ηγεσίας

Η σημερινή τεχνολογική και οικονομική ανάπτυξη, έχει επιφέρει πολυπλοκότητα στις εργασιακές σχέσεις και συμπεριφορές, με συνέπεια οι διάφορες διοικητικές και οργανωτικές ρυθμίσεις να είναι δύσκολο να λειτουργήσουν αποτελεσματικά. Τα σχολεία όλων των βαθμίδων καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά μία πληθώρα στρατηγικών και οργανωτικών θεμάτων, όπως τη λήψη αποφάσεων για εκπαιδευτικά θέματα, τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής, τη συνεργασία με τις προϊστάμενες αρχές, τους γονείς και την ευρύτερη τοπική κοινότητα, την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών.

Οι νέες αυτές συνθήκες και οι διαμορφούμενες αναγκαιότητες, απαιτούν διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης με εφόδια όπως ισχυρή προσωπικότητα, ηγετικές ικανότητες, διαπολιτισμική οπτική και κυρίως ανεπτυγμένες κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες. Το απλοϊκό μοντέλο που ήθελε το Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας περισσότερο ως διεκπεραιωτή, φαίνεται ότι δεν μπορεί πλέον να προσφέρει, σε μια εποχή που η κοινωνία απαιτεί αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκπαίδευση (Μιχόπουλος, 1998:11).

Η ηγεσία, όντας μια κεντρική έννοια στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης, λειτουργεί ως καταλύτης στη διαμόρφωση του σύγχρονου σχολείου με τη φιλοσοφία της Ολικής Ποιότητας, και ως προϋπόθεση ανάπτυξης και αποτελεσματικότητας. Με άλλα λόγια, θεωρείται ως μια από τις βασικές συνιστώσες στην επιτυχία ή αποτυχία των διάφορων κοινωνικών οργανώσεων και κυρίως των εκπαιδευτικών οργανισμών (Κατσαρός, 2008:97).

Πριν προχωρήσουμε σε μια αποσαφήνιση του όρου «ηγεσία», χρήσιμο θα ήταν να διευκρινιστεί ότι οι όροι «ηγεσία» και «διοίκηση» δεν ταυτίζονται. Η ηγεσία, σύμφωνα με τους Koontz & O' Donnell (1982:91), εκλαμβάνεται γενικά «ως η επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων». Η ίδια αποτελεί μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας, αποτελώντας ένα μέρος της διοίκησης σε μια πιο

ανθρωποκεντρική διάσταση, που αποβλέπει στην αναγκαιότητα της αλλαγής στον τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ανθρώπων, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν.

Από την άλλη πλευρά, η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών (Κατσαρός, 2008:133). Θεωρείται μια περισσότερο μηχανιστική – τεχνοκρατική διαδικασία, που ασχολείται με την ορθή εφαρμογή και αλληλουχία των διαδικασιών (Ανθης & Κακλαμάνης, 2005). Με πιο απλά λόγια, η ηγεσία αναφέρεται κυρίως στην ικανότητα του ηγέτη να κατευθύνει τις διαδικασίες, ενώ η διοίκηση στην εκτέλεση των διαδικασιών (Χυτήρης, 1996). Σύμφωνα με τους Bennis & Nanus (1985), η βασική διαφορά μεταξύ διευθυντών και ηγετών είναι ότι οι πρώτοι είναι αυτοί που «κάνουν τα πράγματα σωστά» (αποδοτικοί), ενώ οι δεύτεροι «κάνουν τα σωστά πράγματα» (αποτελεσματικοί).

3.2.2. Βασικά στοιχεία της ηγεσίας

Η ηγεσία είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία ποικίλλει ανάλογα με τις καταστάσεις και τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε έναν οργανισμό και διαμορφώνουν ανάλογα τη συμπεριφορά των ηγετών και των υφισταμένων τους (Ζαβλάνος, 2003:185). Για να υπάρξει, όμως, ουσιαστική ηγεσία και να πραγματοποιηθεί ο επηρεασμός των μελών της ομάδας ώστε να εργαστούν πρόθυμα και αποτελεσματικά, χρειάζεται να ισχύουν οι παρακάτω προϋποθέσεις (Σαΐτης, 2005:238):

- Η ύπαρξη ενός ηγέτη, ο οποίος θα βρίσκεται στο επίκεντρο της δραστηριότητας της ομάδας και θα κατέχει μια «καίρια» θέση στην ιεραρχική κλίμακα του οργανισμού.
- Η ύπαρξη μελών ομάδας, που θα υλοποιήσουν τους στόχους της ομάδας, μέσα από συλλογική δράση, συνεργασία και επικοινωνία.
- Η ύπαρξη αποτελεσματικής δράσης, η οποία για να πραγματοποιηθεί χρειάζεται έναν επικεφαλής που να είναι επιδέξιος στην τέχνη της ηγεσίας. Χρειάζεται κάποιον που να αντιλαμβάνεται τους ανθρώπους και τη διαφορετικότητά τους, να τους εμπνέει – εμπυχώνει και να επιλύει προβλήματα που τυχόν προκύπτουν μέσω της δημιουργίας ενός κατάλληλου κλίματος.

- Η επίτευξη επιδιωκόμενων στόχων, οι οποίοι εξαρτώνται τόσο από το άτομο που εξασφαλίζει την πρόθυμη και αποτελεσματική συνεργασία των ανθρώπων που ηγείται, όσο και από τις περιστάσεις που επικρατούν κατά την εκτέλεση της ομαδικής προσπάθειας.

3.2.3. Ο αποτελεσματικός ηγέτης

Ο ρόλος του διευθυντή στις μέρες μας, γίνεται ακόμα πιο απαιτητικός και σύνθετος, καθώς ο ίδιος έχει ιδιαίτερα αυξημένες αρμοδιότητες και ευθύνες, οι οποίες σχετίζονται άμεσα με την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας. Είναι αυτός ο οποίος μπορεί να συμβάλει άμεσα στη διαδικασία της ποιοτικής αλλαγής του σχολείου. Βρίσκεται μπροστά στην πρόκληση να απαλλαγεί από το γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης και τις ποσοτικές διαστάσεις του, και να κατευθύνει το σχολείο σε μια πιο ποιοτική διοίκηση, δίνοντάς του νέα κουλτούρα και ένα προφίλ ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας. Μια αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας στα σχολεία.

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2001), ο ηγέτης εμπνέει μέσω οράματος και αξιών, κερδίζει την εμπιστοσύνη και τη δέσμευση των ανθρώπων, δημιουργεί υψηλές προσδοκίες, αποτελεί παράδειγμα και πρότυπο, προκαλεί το κατεστημένο, παίρνει πρωτοβουλίες, καινοτομεί κάνοντας συνεχώς βελτιωτικές αλλαγές, δημιουργεί ευκαιρίες και τις αξιοποιεί, αναπτύσσει νέους ηγέτες και αφήνει ως κληρονομιά έναν καλύτερο οργανισμό.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης απεικονίζει προς τα έξω ένα σχολείο που ενδιαφέρεται για την ποιότητα, τόσο σε μαθησιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο υπηρεσιών και λειτουργίας. Παραδειγματίζει, εποπτεύει, ελέγχει και καθοδηγεί σε ορίζοντα συνέπειας και συνέχειας. Ενθαρρύνει και υποκινεί, όντας πραγματικός συνεργάτης με τους εκπαιδευτικούς, στους οποίους προσφέρει τη δυνατότητα αμεσότητας και δημιουργίας δεσμών εμπιστοσύνης μεταξύ τους (Ρεζ, 2004). Αυτό που στην πραγματικότητα κάνει, είναι να μετατρέπει το έργο της διοίκησης από αυστηρά κανονιστικό, σε έργο έμπνευσης και συντονισμού (Ματσαγγούρας, 2001).

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο για την αποτελεσματική ηγεσία, είναι η συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων, αλλά και με το ηγετικό στέλεχος. Χωρίς επικοινωνία, ένας οργανισμός θα ήταν απλά ένα σύνολο από εργαζόμενους, που απλά θα βρίσκονταν στον ίδιο εργασιακό χώρο με

ξεχωριστά καθήκοντα. Ιδιαίτερα για την ηγετική λειτουργία, η διαπροσωπική επικοινωνία αποτελεί σημαντικό μέσο άσκησής της, αφού η αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων επιτυγχάνεται ουσιαστικά μέσω αυτής. Το ηγετικό στέλεχος είναι σημαντικό να γνωρίζει και να κατανοεί τους στόχους, τις απόψεις, τις ανάγκες, τις αδυναμίες και τις δυνατότητες των υφισταμένων του (West-Burnham, 1997), ώστε να δημιουργήσει ένα εργασιακό κλίμα που θα επιδρά θετικά στο προσωπικό και θα αυξάνει την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Η τέχνη του διευθυντή να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς με τέτοιο τρόπο ώστε να κερδίζει την εμπιστοσύνη, την υπακοή, τη συνεργασία και την αφοσίωσή τους για την επίτευξη κοινών στόχων, αποτελεί την ιδανική άσκηση της διευθυντικής λειτουργίας (Πολυχρονόπουλος, Μ., 2009:88). Η μελέτη του ρόλου του διευθυντή είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη, επειδή πολλές παράμετροι, όπως τα γνωρίσματά του, το ύψος του, η κοινωνική του δύναμη, η δομή της ομάδας, το έργο του κ.α., εμπλέκονται στην ερμηνεία της διαδικασίας της ηγεσίας (Σουσαμίδου, 1999).

Αν και δεν έχουν εντοπιστεί ποια χαρακτηριστικά κάνουν ένα διευθυντή ιδανικό ηγέτη, οι σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες απαιτούν συγκεκριμένα προσόντα από αυτόν που επιθυμεί να κατέχει ηγετικές θέσεις. Ο αποτελεσματικός ηγέτης της σχολικής μονάδας θα πρέπει, σύμφωνα με τον Κουτούζη, να διαθέτει βασικές δεξιότητες όπως:

α) *Τεχνικές δεξιότητες (technical skills)*

Να διαθέτει εξειδικευμένη γνώση. Να γνωρίζει τι μπορεί να πραγματοποιηθεί από το υπάρχον προσωπικό και το διαθέσιμο εξοπλισμό. Να θέτει στόχους, και μάλιστα στόχους ρεαλιστικούς και προσεγγίσιμους (προγραμματισμός) και να εκπαιδεύει, να καθοδηγεί και να συμβουλεύει αποτελεσματικά το προσωπικό και τους μαθητές.

β) *Διαπροσωπικές δεξιότητες (interpersonal skills)*

Να οργανώνει και να καθοδηγεί, να παρακινεί, να συνεργάζεται και να συντονίζει ανθρώπους.

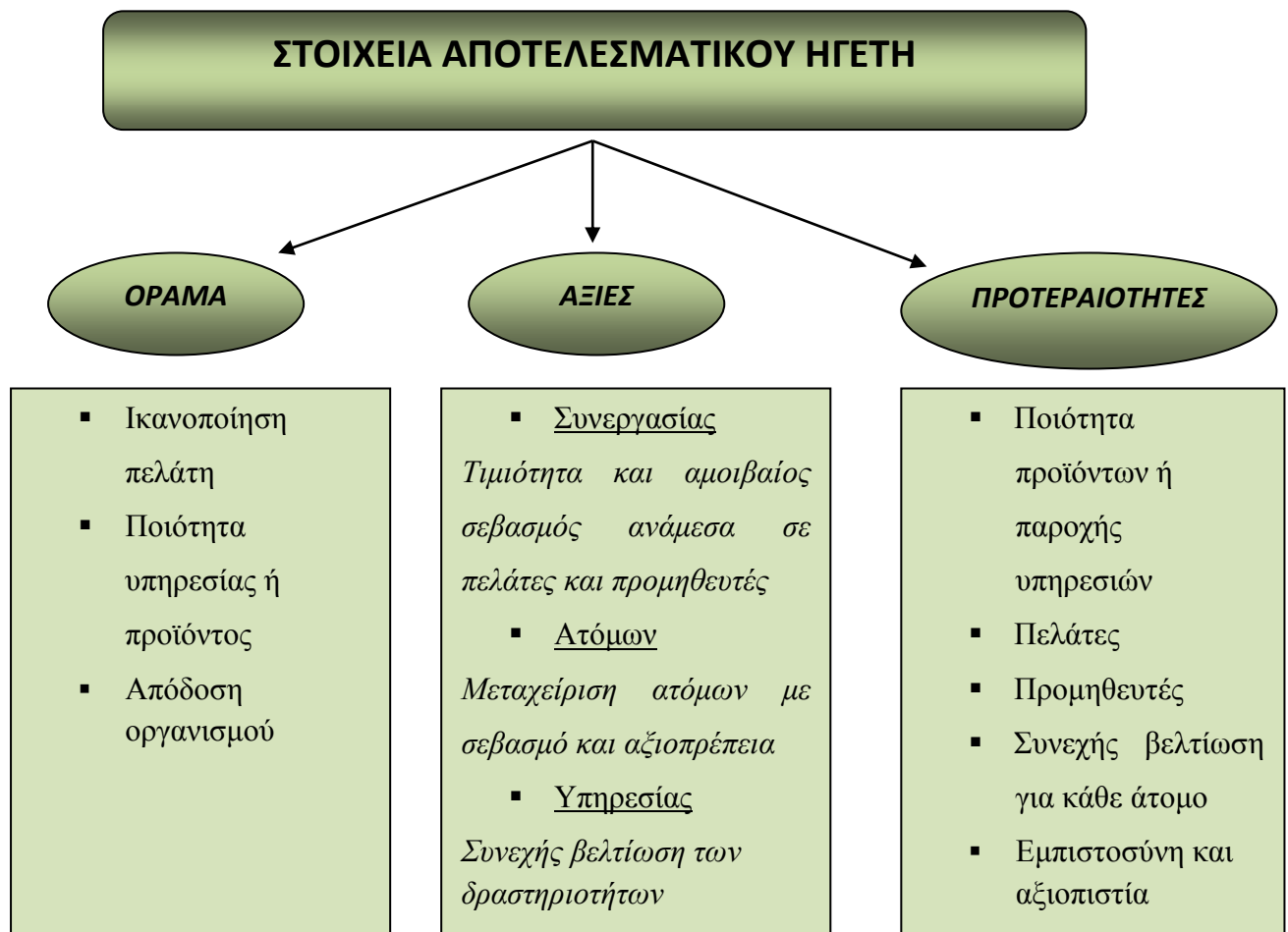
γ) *Δεξιότητες αφηρημένης σκέψης και συνολικής θεώρησης. (conceptual skills)*

Να αντιλαμβάνεται τη σχολική μονάδα ως ολότητα. Να έχει στο μυαλό του την εικόνα του οργανισμού και να καταλαβαίνει πώς τα διάφορα μέρη του οργανισμού συνδέονται μεταξύ τους (Κουτούζης, Μ., 1999).

Οι Conger & Kanungo (1998), θέλοντας να περιγράψουν τον αποτελεσματικό – χαρισματικό ηγέτη μάς περιγράφουν πέντε χαρακτηριστικά γνωρίσματά του:

- Οξυδέρκεια και διορατικότητα.
- Ευαισθησία και επικοινωνία στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού.
- Ευαισθησία στις ανάγκες και τα προβλήματα των μελών του οργανισμού.
- Ανάλυση ευθυνών και πρωτοβουλιών.
- Ενθάρρυνση των καινοτομιών και αλλαγών στην κουλτούρα του οργανισμού.

Σύμφωνα με τον Ζαβλάνο (2003:185-187), ο αποτελεσματικός ηγέτης σε έναν οργανισμό, που συμφωνεί με τη φιλοσοφία της Ολικής Ποιότητας και την εφαρμόζει, πρέπει να έχει όραμα, αξίες και προτεραιότητες, στοιχεία τα οποία συνοψίζονται στον παρακάτω πίνακα.



3.3. ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

3.3.1. Η σημασία των ανθρώπινων αναγκών

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης αποτελεί στις μέρες μας ένα πολύπλοκο οργανωτικό και διοικητικό ζήτημα και συγχρόνως, μια ουσιαστική παράμετρο, η οποία συντελεί στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου κάθε σχολείου. Οι διαδικασίες υποδοχής, παρακίνησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου παράγοντα, καθώς και η διαμόρφωση κουλτούρας συλλογικότητας και συνεργασίας είναι κρίσιμα ζητήματα στο πεδίο άσκησης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής σε μια σχολική μονάδα.

Σύμφωνα με τη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, ο ανθρώπινος παράγοντας και η ανάπτυξή του αποτελούν συστατικό βελτίωσης της ποιότητας (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003). Ως αποτέλεσμα, η αξιοποίησή του στο μέγιστο βαθμό συνδέεται άμεσα όχι μόνο με την ικανοποίηση των γενικότερων στόχων του οργανισμού, αλλά και με την ικανοποίηση των αναγκών των ίδιων των υπαλλήλων του. Οι ανθρώπινες ανάγκες είναι αυτές που ωθούν το άτομο σε συγκεκριμένες ενέργειες και συμπεριφορές, που σχετίζονται με την παρακίνηση. Η παρακίνηση είναι μια εσωτερική κατάσταση, η οποία ενεργοποιεί και υποκινεί τα άτομα να εκπληρώσουν κάποιο σκοπό. Με άλλα λόγια, είναι μια μεσολαβητική κατάσταση ανάμεσα στις ανθρώπινες ανάγκες και τη συμπεριφορά των ατόμων (Ζαβλάνος, 2003:177).

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να πραγματοποιηθεί μια σύντομη αναφορά στη θεωρία παρακίνησης του Maslow και τις απόψεις του Frederick Herzberg για τη θεωρία των δύο παραγόντων, καθώς συνδέονται άμεσα με την απόδοση των εργαζομένων σε οποιοδήποτε οργανισμό.

Η ιεράρχηση των αναγκών του Maslow, αποτελείται από πέντε κατηγορίες αναγκών. Ξεκινώντας από την κατώτερη προς την ανώτερη τάξη αναγκών, παρουσιάζονται ως εξής:

A) *Βιολογικές – Φυσιολογικές ανάγκες* : δίψα, πείνα, ύπνος

B) *Ανάγκες ασφάλειας και σταθερότητας*

Γ) *Κοινωνικές ανάγκες* : ανάγκες για αγάπη και συναισθηματική ανταπόκριση

Δ) *Ανάγκες για κοινωνική θέση και εκτίμηση* : ανάγκες για κοινωνική αναγνώριση και αυτοσεβασμό

Ε) *Αυτοπραγμάτωση* : ανάγκη για αυτοπροσδιορισμό, ενεργοποίηση του δυναμικού του ατόμου στο μέγιστο βαθμό και εξέλιξη

Σύμφωνα με τον Maslow (1954), στο χώρο εργασίας, η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση αποτελεί το υψηλότερο κίνητρο για την ικανοποίηση, εφόσον φυσικά έχουν εκπληρωθεί όλες οι κατώτερες ανάγκες.

Στη συνέχεια, ο Frederick Herzberg διακρίνει δύο είδη αναγκών που συνδέονται με την απόδοση των εργαζομένων :

A) *Ανάγκες που προκαλούν ικανοποίηση στον εργασιακό χώρο – κίνητρα* : επίτευξη, αναγνώριση του έργου, φύση της εργασίας, υπευθυνότητα, δυνατότητα προαγωγής

B) *Ανάγκες που προκαλούν δυσαρέσκεια στον εργασιακό χώρο – παράγοντες υγιεινής* : επαγγελματική ασφάλεια, εργασιακές συνθήκες (Herzberg F & Mausner B & Snyderman BB, 1959).

Αναμφισβήτητα, ένα σχολείο που διακατέχεται από τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, δεν μπορεί να μη λάβει υπόψη τις παραπάνω ανάγκες των εκπαιδευτικών, ώστε να πετύχει την αποτελεσματική παρακίνησή τους και να βελτιώσει έμμεσα την προσπάθεια ενδυνάμωσης της Ολικής Ποιότητας στο σχολικό χώρο, μέσω ενός κλίματος προσωπικής ικανοποίησης, συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Ικανοποίηση των αναγκών των υπαλλήλων ενός οργανισμού συνεπάγεται αύξηση του ενδιαφέροντος για εργασία, καινοτομίες και ανάπτυξη πρωτοβουλιών, στοιχεία που αποτελούν ισχυρά κίνητρα για συμμετοχή σε διαδικασίες προώθησης της ποιότητας.

3.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δυναμικού

Ο ρόλος που διαδραματίζει το ανθρώπινο δυναμικό σε μια σχολική μονάδα είναι παράγοντας στρατηγικής σημασίας, καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που κατέχουν κεντρική θέση στο επίπεδο της ποιότητας που παρέχεται στους μαθητές, αλλά και στο γενικότερο σύστημα ποιότητας που ακολουθείται από τη σχολική μονάδα. Η επένδυση στην ενδυνάμωση και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού σε ένα σχολείο Ολικής Ποιότητας, αποτελεί ζήτημα ύψιστης σημασίας, που σχετίζεται άμεσα με την αποτελεσματική ηγεσία.

Βασικό στοιχείο στη ΔΟΠ είναι η συμμετοχή του προσωπικού του σχολείου στις ομάδες λήψης αποφάσεων σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου και τη βελτίωση της ποιότητας, αλλά και τον καθορισμό και την κατανόηση των εκπαιδευτικών αναγκών και πρακτικών. Η κάθε σχολική μονάδα αναπτύσσει το δικό

της εργασιακό κλίμα, επιδιώκοντας την πραγμάτωση εξειδικευμένων στόχων. Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα καθορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον και τις συνθήκες, αλλά και από ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά των μελών της σχολικής ζωής (Πολυχρονόπουλος, Μ., 2009).

Σημαντική είναι, επομένως, η αλληλεπίδραση του διευθυντή και των εκπαιδευτικών που αποτελούν δομικά στοιχεία του σχολικού χώρου και θεμελιώνουν εκείνες τις προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για την καλλιέργεια ευνοϊκού εργασιακού κλίματος. Διευθυντής και εκπαιδευτικοί πρέπει να συνεργάζονται σε ένα αμοιβαίο κλίμα εμπιστοσύνης και ομαδικότητας, για να μπορέσει να υπάρξει επικοινωνία. Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να αποδίδεται στην πολιτική ανοικτής επικοινωνίας, δηλαδή στις ενημερωτικές συναντήσεις διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων, για τον καθορισμό των ποιοτικών στόχων, τη συστηματική εσωτερική επικοινωνία στην εκπαιδευτική μονάδα, με εκπαιδευτικού περιεχομένου έντυπο που θα φθάνει σε όλους τους εκπαιδευτικούς και γενικά κάθε έντυπο που θα διοχετεύει μηνύματα και πληροφορίες στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον της εκπαιδευτικής μονάδας. Όλα τα παραπάνω, για να καταστούν ταυτόχρονα και αποτελεσματικά, πρέπει να συνδέονται με την αρχή της σαφήνειας, την αρχή της επίτευξης ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος ή στόχου, την αρχή της προσοχής του περιεχομένου και των επόμενων ενεργειών που προκύπτουν από αυτήν, καθώς και την αρχή της αμφίδρομης ροής των πληροφοριών (Φασούλης, 2001).

Οι μετρήσιμες ιδιότητες ενός σχολικού περιβάλλοντος, που γίνονται αντιληπτές άμεσα ή έμμεσα από τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται σε αυτό, μπορούν να επηρεάσουν τα κίνητρα και τη συμπεριφορά τους (Πολυχρονόπουλος, Μ., 2009). Γι' αυτό το λόγο, εκτός από το γενικότερο κλίμα συνεργασίας που χρειάζεται να καλλιεργείται σε ένα σχολείο, οι εκπαιδευτικοί πρέπει παράλληλα να ενεργούν μέσα σε ένα πλαίσιο επιβράβευσης της ανάπτυξης πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων, εισπράττοντας εκτίμηση, αγάπη, επιτυχία, εξέλιξη και άλλου τέτοιου είδους εσωτερικά κίνητρα, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε εκπληκτικά ποιοτικά αποτελέσματα.

Παράλληλα, οι διάφορες σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στο εκπαιδευτικό δυναμικό ενός σχολείου φαίνεται να επηρεάζουν συναισθηματικά και ψυχολογικά την εργασία των εκπαιδευτικών. Η εμπιστοσύνη ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων οδηγεί στην οικειότητα, την αλληλεγγύη, την υποστήριξη,

την αμοιβαιότητα, την ασφάλεια, την αποδοχή, τη σταθερότητα, τη συνεργασία και τη συνοχή, ενώ η έλλειψη εμπιστοσύνης οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην απομόνωση, στον ανταγωνισμό, στην υπονόμηση και στην υποτίμηση, στην αποξένωση και τη μοναξιά, στην καχυποψία και τη δυσπιστία (Troman,2000). Οι εκπαιδευτικές σχέσεις δεν μπορούν να παγιωθούν και να διατηρηθούν εάν δεν υπάρχει και ένας ισχυρός δεσμός εμπιστοσύνης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς φορείς (διευθυντές, προϊστάμενους, συμβούλους, συναδέλφους, μαθητές, γονείς, μέλη επιτροπών) ((Πολυχρονόπουλος, Μ., 2009).

Τελευταίο αλλά βασικό στοιχείο των εκπαιδευτικών οργανισμών που επιδιώκουν την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, αποτελεί η επιμόρφωση και η κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού. Για να καταστεί αποτελεσματική η στρατηγική της επιμόρφωσης στην επίτευξη των στόχων της ποιοτικής εκπαίδευσης, πρέπει αυτή να είναι μια συντονισμένη και συστηματική διαδικασία, διαμορφωμένη σύμφωνα με τις μελλοντικές εξελίξεις και απαιτήσεις, που να αποβλέπει στη σταθερή αναβάθμιση των γνώσεων και των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού δυναμικού. Η νέα κουλτούρα συνεχούς εκπαίδευσης και αυτο-εκπαίδευσης βοηθάει τον εκπαιδευτικό να αναπτύξει τις ικανότητες και δεξιότητές του, παρέχοντάς του συγχρόνως τη δυνατότητα να συμμετέχει ενεργά στις νέες προκλήσεις με γνώμονα την ποιότητα. Το πιο σημαντικό αποτέλεσμα αυτής της ουσιαστικής ανάπτυξης του ατόμου, είναι η αύξηση του επιπέδου επάρκειας και ασφάλειας που αισθάνεται ο εκπαιδευτικός που τον οδηγεί σε αυτό – βελτίωση, αλλά και αύξηση της αποτελεσματικότητας (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

3.4. Αξιολόγηση – αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας

Το θέμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας συζητείται έντονα στις μέρες μας και έχει προκαλέσει σοβαρές ανησυχίες, αλλά και αντιστάσεις στο χώρο της ελληνικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Σε ένα σχολείο, όμως, Ολικής Ποιότητας, η αξιολόγηση δεν έρχεται μόνο για να μετρήσει το αποτέλεσμα και να λειτουργήσει ως μέτρο εκφοβισμού, αλλά εντάσσεται στη διαδικασία της μάθησης και συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση. Αναμφίβολα, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όταν συνοδεύεται από αντικειμενικές υποδείξεις για βελτίωση και ανάπτυξη, αποτελεί σπουδαίο μέσο υποβοήθησης και εξέλιξης του εκπαιδευτικού λειτουργού και του εκπαιδευτικού συστήματος

γενικότερα (Σαΐτης, 2005:275).

Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (1989:615), αξιολόγηση σημαίνει «απόδοση ορισμένης αξίας σε κάποιο πρόσωπο, αντικείμενο, πράγμα ή κατάσταση» και αναφέρεται «στην απόδοση μιας ιδιότητας, θετικής ή αρνητικής, σε ό, τι αξιολογείται, στο αποτέλεσμα της σύγκρισης κάποιου πράγματος με κάποιο άλλο ομοειδές και στο βάθος επίτευξης ορισμένου στόχου».

Με βάση τη σχολική νομοθεσία και συγκεκριμένα το Νόμο 2525/1997, άρθρο 8, εκπαιδευτική αξιολόγηση, δηλαδή αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, ορίζεται ως «η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της». Είναι, δηλαδή, η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία ενός σχολικού συστήματος ή μιας σχολικής μονάδας συγκεντρώνει πληροφορίες, σε ό, τι αφορά τη διδασκαλία και τους εκπαιδευτικούς ειδικότερα, όπως και για το όλο μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας γενικότερα, με σκοπό τη βελτίωσή τους. Παράλληλα, η αξιολόγηση είναι η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία λαμβάνει τις απαραίτητες πληροφορίες που θα βοηθήσουν στη λήψη αποφάσεων, σχετικά με αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού, όπως μισθολογική ή βαθμολογική αναβάθμιση και προαγωγή, λήψη μέτρων και βελτίωση των παρεχομένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και άλλα (Φασούλης, 2001).

Σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, βάσει του άρθρου 4 του Ν. 2986/2002, είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ταυτόχρονα, με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, η ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, η επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την αναβάθμιση του συνολικού αποτελέσματος.

Στη ΔΟΠ, η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μια διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα. Ο κύριος ρόλος της είναι η ανατροφοδότηση της διδακτικής πράξης επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση και βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Κουτούζης, 2008:29). Σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (2005:90), η αυτοαξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας στοχεύει στο να αλλάξει το εκπαιδευτικό σύστημα προς όφελος του μαθητή, του εκπαιδευτικού και της ευρύτερης κοινωνίας, οικοδομώντας μ' αυτόν τον τρόπο το «Νέο Σχολείο». Η

διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης – αυτοαξιολόγησης, έχει ως στόχο να αναδείξει τη σχολική μονάδα ως βασικό φορέα προγραμματισμού και υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου και να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Παπακωνσταντίνου, 2005:91).

Συμπερασματικά, η αξιολόγηση ως μέτρο μέτρησης της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου είναι απαραίτητη για τη διασφάλιση της Ολικής Ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο στόχος της ποιότητας ήταν, και συνεχίζει να είναι, μια διαχρονική επιδίωξη όλων των εμπλεκομένων στην εκπαίδευση: ποιότητα στις διδακτικές προσεγγίσεις, ποιότητα στη διοίκηση, ποιότητα στα αποτελέσματα. Μοναδικός στόχος της ΔΟΠ είναι, μέσω της αξιολόγησης και της ανατροφοδότησης που αυτή προκαλεί, η αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού, του μαθητικού δυναμικού, των εκπαιδευτικών μεθόδων και όλων των οργανωτικών διαδικασιών, με απώτερο σκοπό την ποιοτική βελτίωσή τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Δεδομένου ότι η διοίκηση θεωρείται ύψιστης σημασίας για την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να γίνει μια αποτίμηση της κατάστασης που επικρατεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσον αφορά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία.

Στόχοι της ερευνητικής μελέτης είναι:

- α) να διερευνηθεί αν και κατά πόσο εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ στις παρούσες στην έρευνα σχολικές μονάδες
- β) να συσχετίσει τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο) καθώς και την αστικότητα της περιοχής που βρίσκεται το σχολείο με τον τρόπο προώθησης της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, και
- γ) να αποτυπωθούν τα προβλήματα στην εφαρμογή της ΔΟΠ στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, δίνοντας μια νέα κατεύθυνση για μια πιο αποδοτική εκπαίδευση, μέσω της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και της νέας θεώρησης του ρόλου του ανθρώπινου δυναμικού.

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια να μελετηθεί η στρατηγική της σχολικής μονάδας από τη διοίκηση, όσον αφορά την ύπαρξη στόχων για συνεχή βελτίωση και την ύπαρξη οράματος για την εκπλήρωση των στόχων αυτών. Παράλληλα, επιδιώκεται να μελετηθεί το σχολικό κλίμα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα και να αναδειχθεί πώς αυτό σχετίζεται με το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο (τρόπος διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού από τη διεύθυνση, βέλτιστη αξιοποίησή του, αναγνώριση της αξίας του εκπαιδευτικού, προφίλ διευθυντή, τρόπος λήψης αποφάσεων). Επιπροσθέτως, μελετάται το σύστημα στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και εξετάζονται αν υπάρχουν ευκαιρίες για την

προσωπική τους ανάπτυξη και εξέλιξη. Τέλος, διερευνάται κατά πόσο η γενικότερη σχολική κουλτούρα-περιβάλλον σχετίζεται αλλά και επηρεάζεται από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (π.χ. τοπική κοινωνία).

Τα παραπάνω διερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης μελέτης, λαμβάνοντας υπόψη το γενικότερο σκοπό και τους επιμέρους στόχους της εργασίας συνοψίζονται και παρουσιάζονται ως εξής:

1. Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή και πώς ο ίδιος επηρεάζει το σχολικό κλίμα;
2. Ποιος είναι ο ρόλος του ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα σε σχέση με τη λήψη εκπαιδευτικών και διοικητικών αποφάσεων;
3. Οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τις ευκαιρίες επιμόρφωσης, όταν τους προσφέρονται, και αν και κατά πόσο αυτές επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της τάξης τους;
4. Υπάρχει αλληλεπίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος με το σχολείο και πώς επηρεάζεται το συνολικό σχολικό περιβάλλον;
5. Έχει χαραχθεί συγκεκριμένη στρατηγική της σχολικής μονάδας σχετικά με τους στόχους και το όραμα; Σε τι βαθμό επιτελείται η λειτουργία της αυτοαξιολόγησης με την έννοια της ανατροφοδότησης των διαδικασιών;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Το δείγμα

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε τυχαίο δείγμα εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση του νομού Κορινθίας. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν 7 σχολεία από τα 69 που ανήκουν σε αυτή την περιοχή (ποσοστό περίπου 10%) και ο συνολικός αριθμός των ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν ανέρχεται στα 70. Τα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα είναι τέσσερα σχολεία αγροτικής περιοχής, δύο σχολεία ημιαστικής περιοχής και ένα σχολείο αστικής περιοχής, προκειμένου να συγκεντρωθούν πληροφορίες από όλες τις αστικές κατηγορίες (αγροτική, ημιαστική, αστική περιοχή).

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο διάστημα από 10 Φεβρουαρίου έως 31 Μαρτίου 2013 και η επιλογή του δείγματος ήταν τυχαία. Στο δείγμα συμπεριλήφθηκαν 102 δάσκαλοι/ες και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων δημοσίων δημοτικών σχολείων του νομού και αποκλείστηκαν οι διευθυντές/ντριες των σχολείων, καθώς σε μερικά σημεία συναρτώνται με το θέμα της έρευνας. Από τα 102 ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν συνολικά στους εκπαιδευτικούς επιστράφηκαν πλήρως συμπληρωμένα τα 70. Συνεπώς, το ποσοστό ανταπόκρισης στην έρευνα ανήλθε στο 68,6% του συνόλου του πληθυσμού, ποσοστό ικανοποιητικό.

5.2. Το ερευνητικό εργαλείο

Για τη συλλογή των δεδομένων δημιουργήθηκε ένα **ερωτηματολόγιο**, το οποίο μοιράστηκε στους διδάσκοντες με ένα φάκελο για την επιστροφή του, προκειμένου να εξασφαλιστεί στο μέγιστο δυνατό βαθμό το απόρρητο των πληροφοριών. Ο φάκελος περιείχε τα ερωτηματολόγια, καθώς και ένα συνοδευτικό σημείωμα σχετικά με το σκοπό της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν προσωπικά από τον ερευνητή, ο οποίος τόνισε την ανωνυμία και την προαιρετική συμπλήρωσή τους, επισημαίνοντας συγχρόνως τον ερευνητικό χαρακτήρα των αποτελεσμάτων.

Η χρήση του ερωτηματολογίου επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο στην έρευνα μας επειδή αποτελεί τη λιγότερο χρονοβόρα διαδικασία, μπορεί να μοιραστεί σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων συγχρόνως, υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι ανάλυσης του υλικού και κυρίως οι ερωτώμενοι μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα λόγω της έλλειψης άμεσης επικοινωνίας.

Για την εμφάνιση του ερωτηματολογίου λήφθηκαν υπόψη μερικές από τις βασικές αρχές του Javeau (Javeau, 2000:145). Σύμφωνα μ' αυτές το ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι εύκολο στη χρήση, την ανάγνωση και τη συμπλήρωση, να είναι αισθητικά όμορφο και τέλος να περιέχει ένα μικρό πρόλογο με επεξηγήσεις και ευχαριστίες, ο οποίος ολοκληρώνει την αρτιότητα της εμφάνισής του.

Το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας αποτελείται από 2 μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει 9 ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά-ατομικά στοιχεία των εκπαιδευτικών όπως είναι: το φύλο, η ηλικία, η ειδικότητα, η περιοχή σχολείου, τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού, τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού στην ίδια σχολική μονάδα και οι σπουδές πέραν των βασικών.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από 34 ερωτήσεις, οι οποίες βασίζονται σε 7 θεματικές ενότητες-δείκτες. Οι δείκτες αυτοί διαμορφώθηκαν σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της ΔΟΠ και τις βασικές αρχές που τη διέπουν και ερευνούν αν και κατά πόσο εφαρμόζεται η φιλοσοφία της ΔΟΠ στα σχολεία. Στο παρακάτω σχήμα διαφαίνεται η δημιουργία δεικτών και το θέμα που πραγματεύεται ο καθένας.

<u>ΔΕΙΚΤΗΣ</u>	<u>ΒΑΣΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΗΣ ΔΟΠ</u>
1.	Επιμόρφωση εκπαιδευτικών
2.	Εκπαιδευτικός προγραμματισμός
3.	Σχολικό κλίμα
4.	Ρόλος του Διευθυντή
5.	Εξωτερικό περιβάλλον
6.	Συνολικό σχολικό περιβάλλον
7.	Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας

- ✓ Οι ερωτήσεις 1-4 αφορούν το δείκτη της επιμόρφωσης (συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά σεμινάρια, ενημέρωση και διευκόλυνση από τη διεύθυνση, επιδίωξη αυτοπεπιμόρφωσης).
- ✓ Οι ερωτήσεις 5-9 αφορούν το δείκτη του εκπαιδευτικού προγραμματισμού (υλοποίηση καινοτόμων δράσεων, χρήση ΤΠΕ, προγραμματισμός πορείας διδασκαλίας, ευελιξία, ικανοποίηση από τις μεθόδους διδασκαλίας).
- ✓ Οι ερωτήσεις 10-17 αφορούν το δείκτη του σχολικού κλίματος (ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους, ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων, καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, σχέσεις εμπιστοσύνης και εκτίμησης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, συμμετοχή στη λήψη εκπαιδευτικών και διοικητικών αποφάσεων).
- ✓ Οι ερωτήσεις 18-24 αφορούν το δείκτη του ρόλου του διευθυντή (ενθάρρυνση αισθήματος ατομικής ευθύνης, παρότρυνση και παροχή κινήτρων για την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων, αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου, συμβολή στην επίλυση συγκρούσεων, εποπτεία για τη σωστή λειτουργία του σχολείου).
- ✓ Οι ερωτήσεις 25-28 αφορούν το δείκτη του εξωτερικού περιβάλλοντος (ύπαρξη ενεργής ιστοσελίδας, πραγματοποίηση συναντήσεων με γονείς και κηδεμόνες, ανάπτυξη δράσεων με τοπικούς φορείς, ικανοποίηση των αναγκών της τοπικής κοινωνίας).
- ✓ Οι ερωτήσεις 29-31 αφορούν το δείκτη του συνολικού σχολικού περιβάλλοντος (υλικοτεχνικές υποδομές, ασφάλεια σχολικού περιβάλλοντος, ανταπόκριση σχολείου στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας).
- ✓ Οι ερωτήσεις 32-34 αφορούν το δείκτη της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (ύπαρξη μακροπρόθεσμων στόχων, ικανοποίηση των στόχων εκπαιδευτικού προγραμματισμού, καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων για την επίλυσή τους).

Οι ερωτήσεις του δεύτερου μέρους διαμορφώθηκαν σύμφωνα με την κλίμακα Likert, με τη λεκτική αντιστοιχία «Λίγο/Καθόλου-Μέτρια-Αρκετά-Πολύ/Πάρα πολύ». Η κλίμακα Likert είναι η πιο διαδεδομένη στις κοινωνικές και παιδαγωγικές έρευνες και στόχος της είναι η μέτρηση στάσεων ή απόψεων των υποκειμένων, τα οποία καλούνται να επιλέξουν μια από τις δυνατές απαντήσεις σταθερής μορφής σε ένα σύνολο ερωτημάτων τα οποία αντιπροσωπεύουν το προς μελέτη πρόβλημα.

5.3. Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης

Μετά την ολοκλήρωση του σταδίου συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων ακολουθεί το στάδιο της επεξεργασίας τους. Αρχικά πραγματοποιήθηκε έλεγχος των ερωτηματολογίων προκειμένου να ελεγχθεί η ομαλή συμπλήρωσή τους. Τα αποτελέσματα του ελέγχου ήταν αρκετά ικανοποιητικά, εφ' όσον οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είχαν απαντηθεί όλες και επομένως τα δεδομένα ήταν στατιστικά αξιοποιήσιμα.

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς, διενεργήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου **S.P.S.S. V.14** (Statistical Package for the Social Sciences), το οποίο αποτελεί ένα από τα πιο δημοφιλή, ευέλικτα και εύχρηστα στατιστικά πακέτα για την ανάλυση και πραγματοποίηση ποσοτικών ερευνών.

Στην πρώτη ανάλυση των δεδομένων, πραγματοποιήθηκαν οι **κατανομές των συχνοτήτων (Frequency Distribution)** των δημογραφικών-ατομικών στοιχείων του δείγματος και ύστερα οι κατανομές συχνοτήτων των απαντήσεων των ερωτώμενων στις διάφορες ερωτήσεις του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου.

Στη συνέχεια, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός εξάρτησης μεταξύ δύο μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο **συντελεστής συσχέτισης x^2** . Συγκεκριμένα, δημιουργήθηκαν πίνακες «διπλής εισόδου» και αναζητήθηκε μέσω του ελέγχου x^2 η σημαντικά στατιστική εξάρτηση των ατομικών χαρακτηριστικών με τις υπόλοιπες μεταβλητές-ερωτήσεις, αλλά και των μεταβλητών-ερωτήσεων του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου μεταξύ τους.

Ο x^2 έλεγχος ανεξαρτησίας χρησιμοποιείται για τον έλεγχο της υπόθεσης ότι δύο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Διατυπώνονται, δηλαδή, δύο υποθέσεις:

H_0 (μηδενική υπόθεση): Δεν υπάρχει εξάρτηση των δύο μεταβλητών

H_1 (εναλλακτική υπόθεση): Υπάρχει εξάρτηση των δύο μεταβλητών

Ο έλεγχος του επιπέδου σημαντικότητας p-value καθόρισε και τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας. Στις περιπτώσεις που το παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας ήταν μικρότερο του 0,05 έγινε δεκτή η εναλλακτική υπόθεση, ότι υπάρχει δηλαδή εξάρτηση των δύο μεταβλητών που εξετάστηκαν.

Κατόπιν, για την περιγραφή της έντασης της σχέσης μεταξύ των δεικτών-αξόνων του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο **συντελεστής συσχέτισης Pearson**

(**Correlation Coefficient**). Ένας από τους πιο γνωστούς συντελεστές γραμμικής συσχέτισης είναι ο **συντελεστής του Spearman**. Ο συντελεστής συσχέτισης Pearson αποτυπώνει ποσοτικά την κατεύθυνση και την ισχύ της σχέσης μεταξύ δύο ποσοτικών μεταβλητών, συμβολίζεται με r και λαμβάνει τιμές μεταξύ -1 και 1.

Συντελεστής συχνότητας 1 σημαίνει μια τέλεια συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Όσο πιο κοντά πλησιάζει το r στο 1, σημαίνει υψηλή θετική συσχέτιση των δεδομένων. Όσο πιο κοντά είναι το r στο -1 σημαίνει υψηλή αρνητική σχέση μεταξύ τους και τέλος όσο πιο κοντά είναι η τιμή του r στο 0, είτε θετικά, είτε αρνητικά, τόσο λιγότερο αναμένεται να επηρεάζει η μια μεταβλητή την άλλη.

Τέλος, χρησιμοποιήθηκε η **μέθοδος του Θηκογράμματος ή Διαγράμματος Πλαισίου και Απολήξεων (Box Plot)** για να περιγράψουμε τη σχέση μεταξύ των δεικτών-αξόνων του ερωτηματολογίου και των ατομικών χαρακτηριστικών του δείγματος. Κάθε πλαίσιο-κουτί απεικονίζει το 1^ο Τεταρτημόριο, τη διάμεσο και το 3^ο Τεταρτημόριο. Οι απολήξεις υποδεικνύουν τα όρια των ακραίων τιμών. Οι τιμές εκτός των φραγμάτων των απολήξεων θεωρούνται ακραίες και υποδεικνύονται στο γράφημα με ξεχωριστά σημεία.

5.4. Εγκυρότητα-Αξιοπιστία

Προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε **πilotική έρευνα** τον Ιανουάριο του 2013 σε επιλεγμένο δείγμα 5 εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν σε 2 σχολεία του Νομού Κορινθίας, οι οποίοι και δε συμμετείχαν στην κυρίως έρευνα. Το pilotικό ερωτηματολόγιο στοχεύει στη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του εργαλείου που σχεδιάσαμε.

Οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια με μεγάλο ενδιαφέρον και διατύπωσαν τις απόψεις τους για το βαθμό κατανόησης των ερωτήσεων, τη λειτουργικότητα και το πλήθος των μεταβλητών, καθώς και τον απαιτούμενο χρόνο συμπλήρωσης. Τέλος, πρότειναν μικρο-αλλαγές ή τροποποιήσεις μερικών ερωτήσεων για την καλύτερη κατανόησή τους από τους εκπαιδευτικούς και τόνισαν τις πιθανές δυσκολίες και τους περιορισμούς που θα προέκυπταν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Σύμφωνα, άλλωστε με το σχεδιασμό, η έρευνα απαιτούσε ετοιμότητα για την αντιμετώπιση απρόβλεπτων καταστάσεων (π.χ. αρνητική διάθεση και καχυποψία των

εκπαιδευτικών), καθώς και προσβασιμότητα και επικοινωνία με τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων.

Τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας αποτέλεσαν τη βάση των προβληματισμών μας και βοήθησαν στη βελτίωση των ερωτηματολογίων (καλύτερη διατύπωση ερωτήσεων), ώστε αυτά να καταστούν πιο λειτουργικά, ελκυστικά, ευανάγνωστα, εύχρηστα και με εύλογο χρονικό διάστημα συμπλήρωσης, που δεν θα προκαλούσε κόπωση στους εκπαιδευτικούς που θα συμμετείχαν στην κυρίως έρευνα.

Παράλληλα, εκτός από τη χορήγηση του πιλοτικού ερωτηματολογίου, χρησιμοποιήθηκε ένας από τους ευρέως χρησιμοποιούμενους δείκτες αξιοπιστίας, ο **Cronbach's a (alpha)**, ή δείκτης εσωτερικής συνέπειας (internal consistency coefficient), προκειμένου να εκτιμήσει τη συσχέτιση μεταξύ των δεικτών-αξόνων του ερωτηματολογίου μας.

Θεωρητικά, ο δείκτης Cronbach's a μπορεί να κυμαίνεται από το άπειρο έως το 1, μόνο όμως οι θετικές τιμές έχουν νόημα. Ενδεικτικές τιμές αξιοπιστίας θεωρούνται οι εξής:

- < 0.6 η κλίμακα είναι αναξιόπιστη
- 0.6 το ελάχιστο αποδεκτό όριο
- 0.7 επαρκές, αλλά όχι καλό
- 0.8 καλύτερο
- 0.95 πολύ υψηλή αξιοπιστία (μάλλον σπάνιο)

Τα αποτελέσματα του δείκτη αξιοπιστίας που χρησιμοποιήσαμε ήταν ικανοποιητικά και συνοψίζονται στον παρακάτω πίνακα για κάθε δείκτη του ερωτηματολογίου ξεχωριστά.

<u>ΔΕΙΚΤΗΣ-ΑΞΟΝΑΣ</u>	<u>Cronbach's a</u>
Δείκτης 1 (Επιμόρφωση)	0,625
Δείκτης 2 (Εκπ/κος προγραμματισμός)	0,810
Δείκτης 3 (Σχολικό κλίμα)	0,752
Δείκτης 4 (Ρόλος Διευθυντή)	0,896
Δείκτης 5 (Εξωτερικό περιβάλλον)	0,782
Δείκτης 6 (Σχολικό περιβάλλον)	0,617
Δείκτης 7 (Αυταξιολόγηση)	0,718

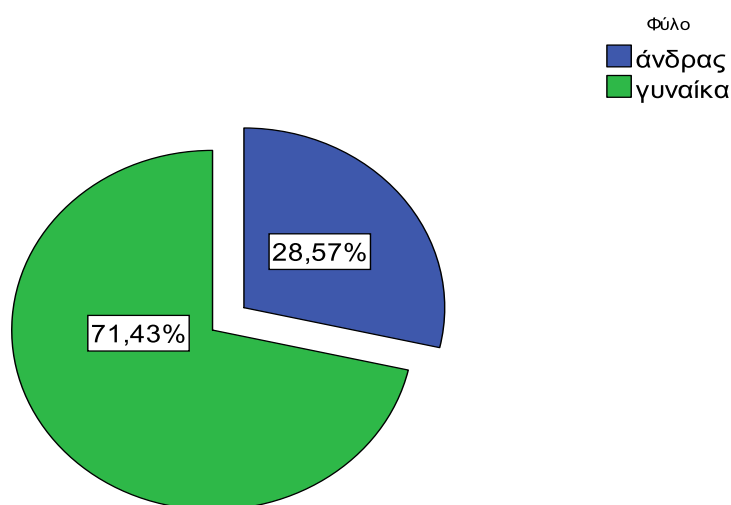
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

6.1. Ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος

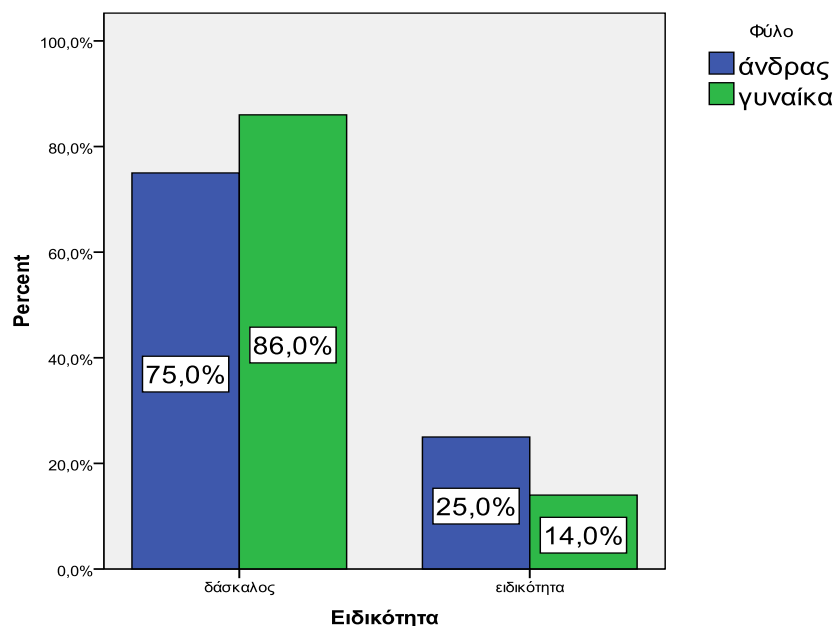
Στην έρευνα συμμετείχαν 70 εκπαιδευτικοί Δημοτικών Σχολείων του Νομού Κορινθίας (N=70). Από αυτούς το 28,6% είναι άντρες (20 άτομα) και το υπόλοιπο 71,4% είναι γυναίκες (50 άτομα). Η πλειονότητα των γυναικών σε σχέση με τον αντρικό πληθυσμό αποτυπώνει πλήρως την πραγματικότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Πίνακας 6.1.1. Κατανομή συχνότητας του δείγματος ως προς το φύλο



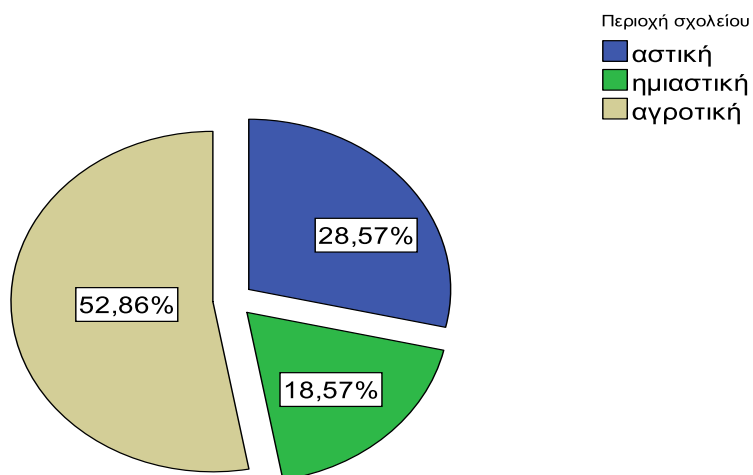
Από τους 70 ερωτώμενους, περίπου το 83% είναι δάσκαλοι/-ες και μόλις το 17% είναι δάσκαλοι/-ες ειδικοτήτων. Παράλληλα, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, περισσότερες γυναίκες (86%) συναντάμε στο επάγγελμα του δασκάλου και περισσότερους άντρες (25%) στους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων.

Πίνακας 6.1.2. Ανάλυση ειδικοτήτων ως προς το φύλο



Ως προς την αστικότητα της περιοχής του κάθε σχολείου, η 1 σχολική μονάδα (28,6%) ανήκει σε αστική περιοχή, οι 2 σχολικές μονάδες (18,6%) ανήκουν σε ημιαστική περιοχή και οι υπόλοιπες 4 σχολικές μονάδες (52,9%) ανήκουν σε αγροτική περιοχή.

Πίνακας 6.1.3. Κατανομή συχνότητας του δείγματος ως προς την περιοχή σχολείου



Όσον αφορά την ηλικιακή κατανομή του δείγματος, στην κατηγορία 25-34 ανήκει το 32,9% (22 άτομα), στην κατηγορία 35-44 ανήκει το 31,4% (23 άτομα), στην κατηγορία 45-54 το 32,9% (22 άτομα) και τέλος στην κατηγορία 55-65 ανήκει μόνο το 2,9% (2 άτομα). Παρατηρείται, δηλαδή, μια ισοκατανομή με βάση την ηλικία του δείγματος με εξαίρεση την τελευταία κατηγορία 55-65 που αποτελείται μόνο από 2 άτομα, γεγονός που δεν μας ξενίζει ιδιαίτερα, καθώς τους δίνεται το δικαίωμα συνταξιοδότησης.

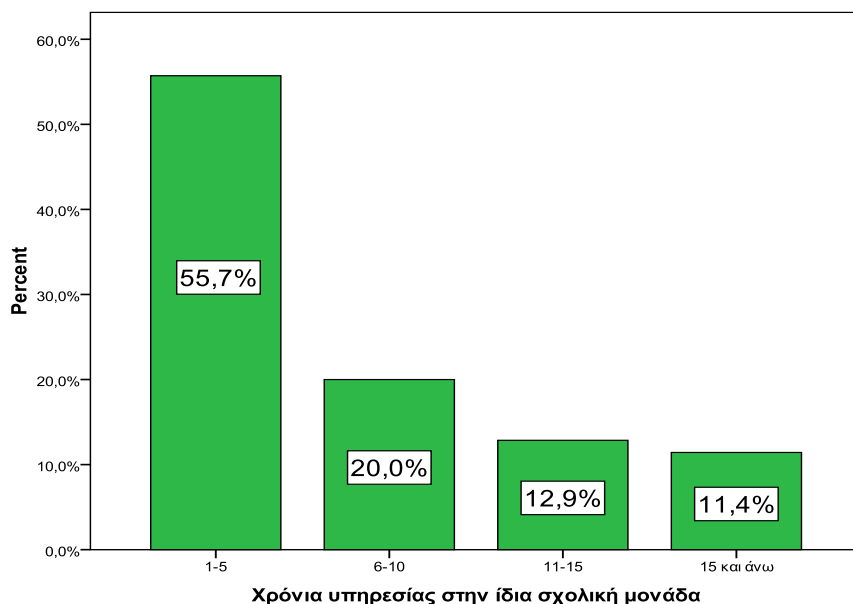
Πίνακας 6.1.4. Κατανομή συχνότητας του δείγματος ως προς την ηλικία

<u>ΗΛΙΚΙΑ</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
25-34	23	32,9%
35-44	22	31,4%
45-54	23	32,9%
55-65	2	2,9%
Σύνολο	70	100%

Εξετάζοντας το συνολικό χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών του δείγματος, παρατηρούμε ότι 1-5 χρόνια υπηρεσίας έχουν 14 άτομα (20%), 6-10 χρόνια έχουν 14 άτομα (20%), 11-15 χρόνια υπηρεσίας έχουν 15 άτομα (21,4%) και 15 χρόνια υπηρεσίας και άνω έχουν 27 άτομα (38,6%). Επομένως, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος μας αποτελείται από εκπαιδευτικούς με πολλά χρόνια υπηρεσίας και άρα σημαντική εμπειρία στην εκπαίδευση.

Αντίστοιχα, αναφορικά με τα έτη υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα, παρατηρούμε ότι το 55,7% (39 άτομα) έχει 1-5 χρόνια υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο, το 20% (14 άτομα) έχει 6-10 χρόνια, το 12,9% (9 άτομα) έχει 11-15 χρόνια και το 11,4% (8 άτομα) έχει 15 χρόνια υπηρεσίας και άνω στο ίδιο σχολείο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ποσοστό 55,7% που συναντάμε στην κατηγορία «1-5 χρόνια υπηρεσίας», με την έννοια ότι πολλοί εκπαιδευτικοί μετακινούνται συχνά και δεν παραμένουν στην ίδια σχολική μονάδα για μεγάλο διάστημα.

Πίνακας 6.1.5. Κατανομή συχνότητας του δείγματος ως προς τα χρόνια υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα



Όσον αφορά τις σπουδές των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, δηλώθηκε ότι το 7,1% (5 άτομα) έχει άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι, το 12,9% (9 άτομα) κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, το 1,4% (1 άτομο) είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος, το 15,7% (11 άτομα) έχει κάνει άλλες σπουδές (Μαράσλειος) και το 62,9% (44 άτομα) δεν έχει κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών, ποσοστό αρκετά υψηλό.

Πίνακας 6.1.6. Κατανομή συχνότητας του δείγματος ως προς το επίπεδο σπουδών

<u>ΣΠΟΥΔΕΣ</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι.	5	7,1%
Μεταπτυχιακό	9	12,9%
Διδακτορικό	1	1,4%
Άλλες σπουδές	11	15,7%
Τίποτα	44	62,9
Σύνολο	70	100%

Στην ανάλυση των σπουδών του δείγματος σε σχέση με το φύλο παρατηρήθηκε ότι περισσότερες γυναίκες κατέχουν άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι. (60%), καθώς και μεταπτυχιακό τίτλο (89%), ενώ περισσότεροι άντρες έχουν πραγματοποιήσει άλλες σπουδές (64%). Παράλληλα, περισσότερες γυναίκες (80%) απ' ότι άντρες

δήλωσαν ότι δεν έχουν κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών. Σε σχέση με την ειδικότητα, παρατηρήσαμε ότι το 25% των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων έχουν μεταπτυχιακό τίτλο έναντι 10% των δασκάλων και το 50% των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων δεν έχουν κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών, ενώ για τους δασκάλους το ίδιο ποσοστό ανέρχεται στο 65,5%.

6.2. Ανάλυση και συσχέτιση των αποτελεσμάτων της έρευνας με τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας αφορά το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου και θα πραγματοποιηθεί σύμφωνα με τους 7 δείκτες-άξονες που δημιουργήσαμε. Παράλληλα, θα γίνει η συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο) καθώς και της αστικότητας της περιοχής που βρίσκεται το σχολείο με τον τρόπο προώθησης της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.

➤ Αποτελέσματα του δείκτη της επιμόρφωσης

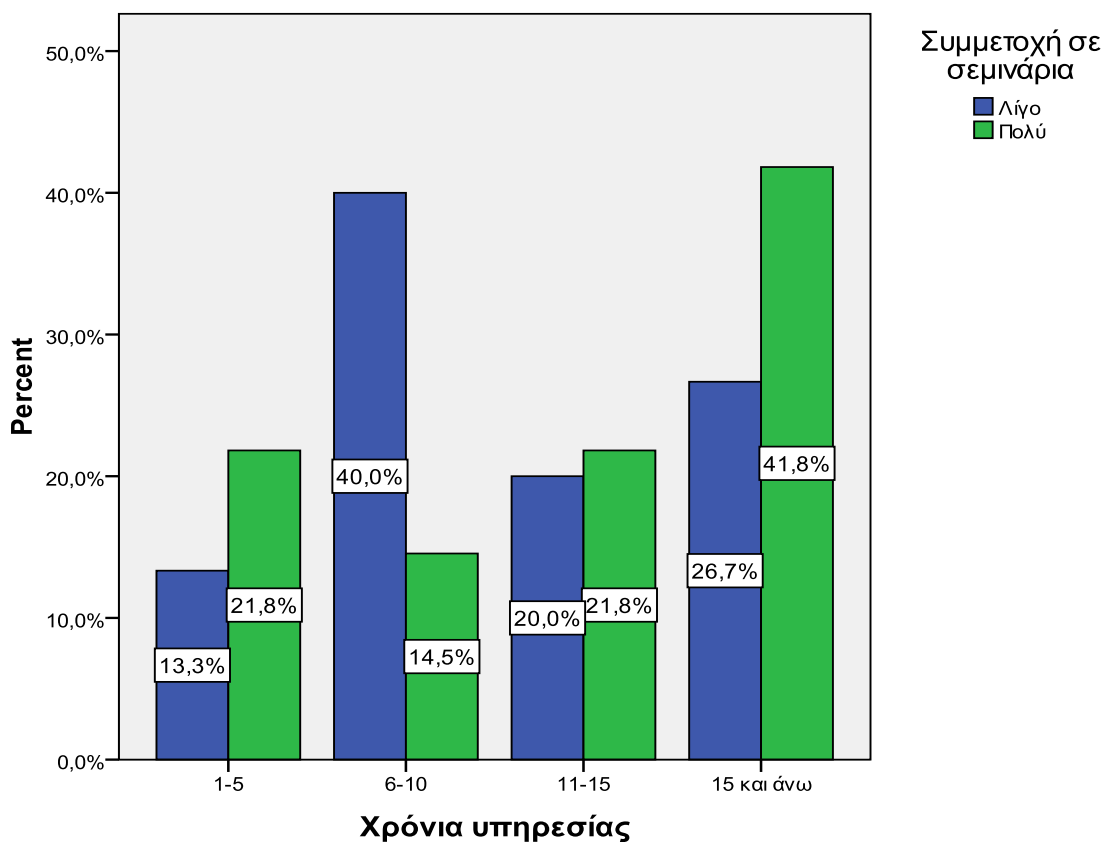
Όσον αφορά τον δείκτη της επιμόρφωσης, παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (78,6%) λαμβάνει μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια αρκετά ή πάρα πολύ.

Πίνακας 6.2.1. Κατανομή συχνοτήτων ως προς τη συμμετοχή των ερωτώμενων σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

<u>Συμμετοχή σε σεμινάρια</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	15	21,4
Πολύ	55	78,6
Σύνολο	70	100,0

Η συμμετοχή στα σεμινάρια φαίνεται να μην επηρεάζεται από το φύλο του εκπαιδευτικού, αλλά επηρεάζεται από τα χρόνια υπηρεσίας του, καθώς και την αστικότητα της περιοχής του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας και 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω είναι αυτοί που παίρνουν μέρος περισσότερο σε επιμορφωτικά σεμινάρια σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν 6-10 χρόνια υπηρεσίας (14,5%), όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 6.2.2.

Πίνακας 6.2.2. Κατανομή συχνοτήτων για τη συμμετοχή των ερωτώμενων σε επιμορφωτικά σεμινάρια σε σχέση με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας τους



Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί σχολείων ημιαστικής περιοχής (92,3%) δήλωσαν ότι συμμετέχουν πάρα πολύ σε σεμινάρια, ακολουθώντας οι εκπαιδευτικοί αγροτικής περιοχής (78,4%) και τέλος οι εκπαιδευτικοί αστικής περιοχής (70%) αν και η πρόσβαση είναι γι' αυτούς ευκολότερη σε σχέση με τις άλλες κατηγορίες.

Στην ερώτηση «Σε τι βαθμό επιδιώκετε την αυτοεπιμόρφωσή σας;» το 81% του δείγματος απάντησε αρκετά και πάρα πολύ. Οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν σ' αυτό το 81% είναι στην πλειονότητά τους γυναίκες, εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων και εκπαιδευτικοί με 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω.

Συγκεντρωτικά, οι εκπαιδευτικοί που δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την επιμόρφωσή τους γενικά, λαμβάνουν, δηλαδή, μέρος σε σεμινάρια, ενημερώνονται από τη διεύθυνση και επιδιώκουν την αυτοεπιμόρφωσή τους, είναι οι εκπαιδευτικοί με 11-15 χρόνια υπηρεσίας, αυτοί που κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και κυρίως οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων. Η συσχέτιση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του θηκογράμματος, εξετάζοντας το Μέσο όρο, τη Διάμεσο, την Τυπική

απόκλιση και το Εύρος των τιμών που λαμβάνουν, όπως φαίνεται στους παρακάτω πίνακες.

Πίνακας 6.2.3. Συσχέτιση του δείκτη της επιμόρφωσης με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας του εκπαιδευτικού

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	13,5714	12,7692	14,4667	13,8889
Median	13,0000	12,0000	14,0000	14,0000
Std. Deviation	1,50457	2,38586	1,40746	1,92820
Range	5,00	7,00	4,00	6,00

Παρατηρούμε ότι ο μεγαλύτερος Μ.Ο. βρίσκεται στην κατηγορία «11-15 χρόνια υπηρεσίας», ενώ στην κατηγορία «6-10 χρόνια υπηρεσίας» συναντάμε τον μικρότερο Μ.Ο. και το μεγαλύτερο άπλωμα τιμών.

Πίνακας 6.2.4. Συσχέτιση του δείκτη της επιμόρφωσης με το επίπεδο σπουδών του εκπαιδευτικού

	Statistics			
Σπουδές	Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι.	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλες σπουδές	Τίποτα
Mean	14,0000	15,3333	14,4545	13,1860
Median	14,0000	16,0000	15,0000	13,0000
Std. Deviation	1,58114	1,32288	1,96792	1,81601
Range	4,00	4,00	6,00	7,00

Αυτοί που επιδιώκουν περισσότερο την επιμόρφωσή τους είναι αυτοί που κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (Μ.Ο.15,3 , Διάμεσος 16). Όπως παρατηρούμε, το 50% των παρατηρήσεων είναι μικρότερο στην κατηγορία «Μεταπτυχιακές σπουδές», ενώ το μεγαλύτερο εύρος τιμών εμφανίζεται στην κατηγορία «τίποτα».

➤ Αποτελέσματα του δείκτη του εκπαιδευτικού προγραμματισμού

Εξετάζοντας τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό ως σύνολο, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί που προσπαθούν να βελτιώσουν τις διαδικασίες διδασκαλίας μέσω υλοποίησης καινοτόμων δράσεων, χρήσης ΤΠΕ, οργάνωσης πορείας διδασκαλίας και

ευελιξίας στην τάξη είναι στην πλειονότητά τους εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας ή 11-15 χρόνια υπηρεσίας (Πίνακας 6.2.5.), κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και εκπαιδευτικοί σχολείων αγροτικής περιοχής. Δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων φαίνεται να ενδιαφέρονται στον ίδιο βαθμό για τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της διδασκαλίας τους, με μια μικρή διαφορά υπέρ των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων.

Πίνακας 6.2.5. Συσχέτιση του δείκτη του εκπαιδευτικού προγραμματισμού με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας του εκπαιδευτικού

Χρόνια υπηρεσίας	Statistics			
	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	16,0000	14,4286	16,2667	15,0741
Median	16,0000	14,5000	16,0000	15,0000
Std. Deviation	2,90887	2,87467	3,28344	2,68795
Range	10,00	10,00	11,00	13,00

Αυτοί που έχουν 1-5 χρόνια υπηρεσίας, καθώς και αυτοί που έχουν 11-15 χρόνια υπηρεσίας, ασχολούνται περισσότερο με τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της τάξης τους. Όμως, η μεγαλύτερη συγκέντρωση γύρω από τη διάμεσο παρατηρείται στην κατηγορία «1-5 χρόνια», ενώ στην κατηγορία «11-15 χρόνια» έχουμε μεγαλύτερη τυπική απόκλιση (Τ.Α 3,3).

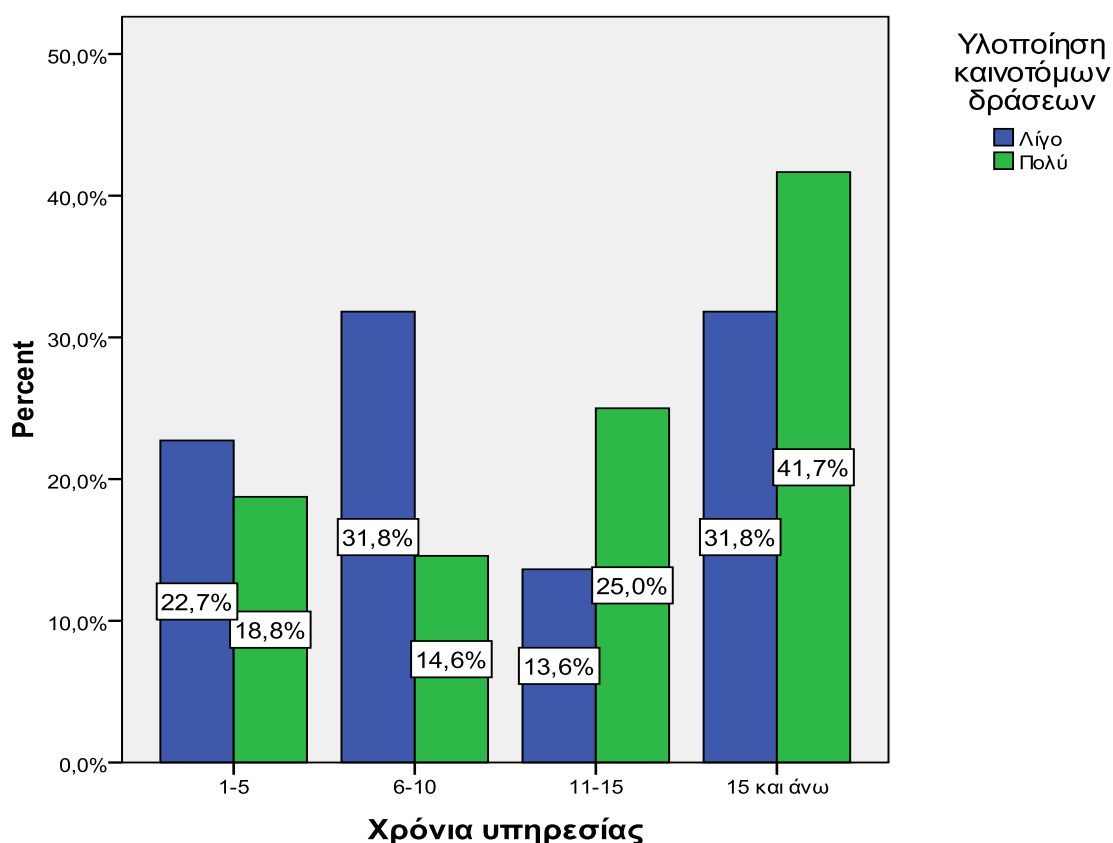
Συγκεκριμένα, το 68,6% περίπου του πληθυσμού του δείγματος υλοποιεί σε μεγάλο βαθμό καινοτόμες δράσεις στην τάξη του, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 6.2.6.

Πίνακας 6.2.6. Κατανομή συχνοτήτων ως προς την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων

<u>Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	22	31,4
Πολύ	48	68,6
Σύνολο	70	100,0

Οι περισσότεροι από αυτούς τους εκπαιδευτικούς είναι γυναίκες, εκπαιδευτικοί με 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω (Πίνακας 6.2.7.) και κάτοχοι άλλου πτυχίου Α.Ε.Ι., μεταπτυχιακού τίτλου ή διδακτορικού διπλώματος.

Πίνακας 6.2.7. Κατανομή συχνοτήτων για την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων σε σχέση με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών



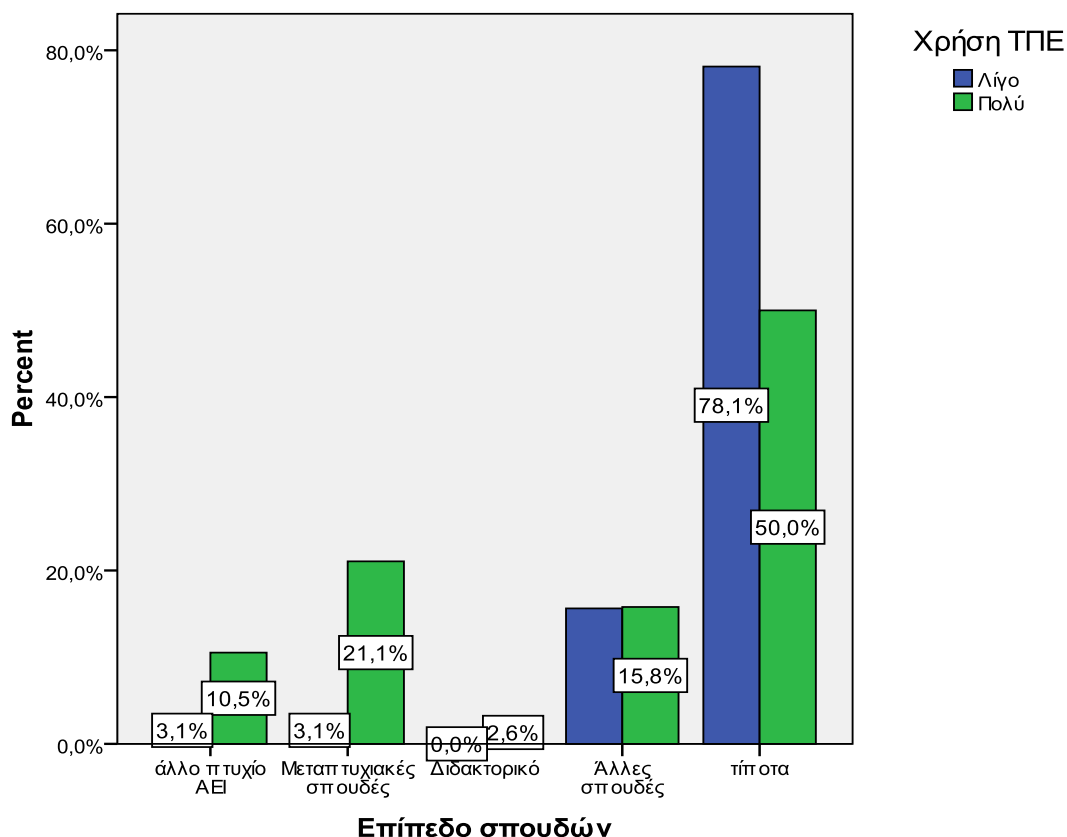
Αντίθετα, ένα μικρότερο ποσοστό της τάξεως του 54,3% χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ στη διδασκαλία του σε μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 6.2.8. Κατανομή συχνοτήτων ως προς τη χρήση ΤΠΕ

<u>Χρήση ΤΠΕ</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	32	45,7
Πολύ	38	54,3
Σύνολο	70	100,0

Οι εκπαιδευτικοί που κάνουν χρήση των ΤΠΕ είναι κυρίως οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας, εκπαιδευτικοί σχολείων αστικής περιοχής και κάτοχοι άλλου πτυχίου Α.Ε.Ι., μεταπτυχιακού τίτλου ή διδακτορικού διπλώματος (Πίνακας 6.2.9).

Πίνακας 6.2.9. Κατανομή συχνοτήτων για τη χρήση ΤΠΕ σε σχέση με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών



Όσον αφορά τον προγραμματισμό της πορείας διδασκαλίας του εκπαιδευτικού και την ευελιξία που διαθέτει στη διδακτική διαδικασία, η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος (92,9% και 94% αντίστοιχα) δήλωσε πως προγραμματίζει την πορεία διδασκαλίας του και συγχρόνως είναι ευέλικτοι σε όλη τη διδακτική διαδικασία σε μεγάλο βαθμό.

➤ Αποτελέσματα του δείκτη του σχολικού κλίματος

Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί που φαίνεται να επηρεάζουν και να διαμορφώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό το σχολικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με τους υπόλοιπους είναι οι γυναίκες, οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας στην

ίδια σχολική μονάδα (11 χρόνια υπηρεσίας και άνω) και κυρίως οι δάσκαλοι απ' ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων. Μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο παίζει και η περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο. Στις σχολικές μονάδες αγροτικής περιοχής παρατηρείται καλύτερο σχολικό κλίμα απ' ότι στις άλλες κατηγορίες (Πίνακας 6.2.10.).

Πίνακας 6.2.10. Συσχέτιση του δείκτη του σχολικού κλίματος με την περιοχή του σχολείου

Περιοχή σχολείου	Statistics		
	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	21,8500	22,6154	22,9459
Median	22,0000	23,0000	24,0000
Std. Deviation	3,92395	3,01492	4,53349
Range	12,00	10,00	17,00

Παρατηρώντας τους Μ.Ο. και τις Διαμέσους συμπεραίνουμε ότι καλύτερο σχολικό κλίμα δημιουργείται στις σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε αγροτικές περιοχές. Στην κατηγορία «αγροτική περιοχή» παρατηρείται επίσης το μεγαλύτερο άπλωμα τιμών, ενώ στην κατηγορία «ημιαστική περιοχή» το 50% των παρατηρήσεων είναι το μικρότερο, υπάρχει δηλαδή μεγαλύτερη συγκέντρωση γύρω από τη διάμεσο.

Ειδικότερα, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος δήλωσε ότι ανταλλάσσει με συναδέλφους απόψεις που αφορούν το διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο (81,4%) και συγχρόνως αναπτύσσει μαζί τους διαπροσωπικές σχέσεις (84,3%). Παράλληλα, από τις απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι καλλιεργείται από τη διεύθυνση σε μεγάλο βαθμό το πνεύμα συνεργασίας όλων των συμμετεχόντων στη σχολική μονάδα (81,4%) και ιδιαίτερα στα σχολεία αστικής περιοχής, παρ' όλα αυτά όμως μόνο το 55,7% δηλώνει ότι πραγματοποιούνται συχνά παιδαγωγικές συνεδρίες ανάμεσα στο εκπαιδευτικό δυναμικό του σχολείου (Πίνακας 6.2.11) και το ποσοστό αυτό αποτελείται κυρίως από σχολεία αγροτικής και ημιαστικής περιοχής.

Πίνακας 6.2.11. Κατανομή συχνοτήτων ως προς την καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από την ηγεσία και την πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδριών

	<u>Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας</u>		<u>Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδριών</u>	
	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	13	18,6	31	44,3
Πολύ	57	81,4	39	55,7
Σύνολο	70	100,0	70	100,0

Το 90% των ερωτώμενων δήλωσε επίσης ότι παρατηρούνται σε μεγάλο βαθμό σχέσεις εμπιστοσύνης και εκτίμησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές του σχολείου.

Όσον αφορά τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, το 74,3% του δείγματος συμμετέχει αρκετά έως πάρα πολύ στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων.

Πίνακας 6.2.12. Κατανομή συχνοτήτων ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

<u>Συμμετοχή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	18	25,7
Πολύ	52	74,3
Σύνολο	70	100,0

Στην πλειονότητά του αυτό το ποσοστό αποτελείται από δασκάλους και όχι εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, από γυναίκες, εκπαιδευτικούς σχολείων αγροτικής περιοχής, εκπαιδευτικούς με 15 χρόνια υπηρεσίας και άνω στο ίδιο σχολείο ή όχι και από εκπαιδευτικούς που κατέχουν διδακτορικό τίτλο ή δεν έχουν κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών. Αξιοσημείωτο είναι όμως ότι περίπου οι μισοί

εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακές σπουδές δεν συμμετέχουν αρκετά ή πάρα πολύ στη λήψη τέτοιου είδους αποφάσεων.

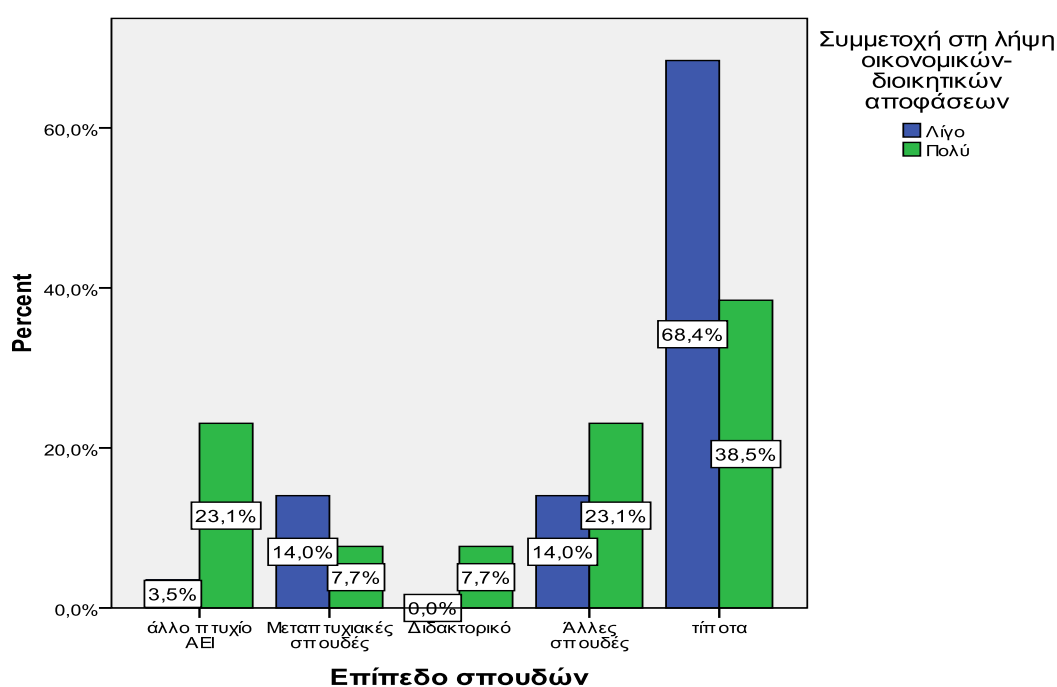
Αντίθετα, ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως του 19% δήλωσε ότι συμμετέχει πολύ στη λήψη αποφάσεων που αφορούν διοικητικά-οικονομικά θέματα.

Πίνακας 6.2.13. Κατανομή συχνοτήτων ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη διοικητικών-οικονομικών αποφάσεων

<u>Συμμετογή στη λήψη διοικητικών-οικονομικών αποφάσεων</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο	57	81,4
Πολύ	13	18,6
Σύνολο	70	100,0

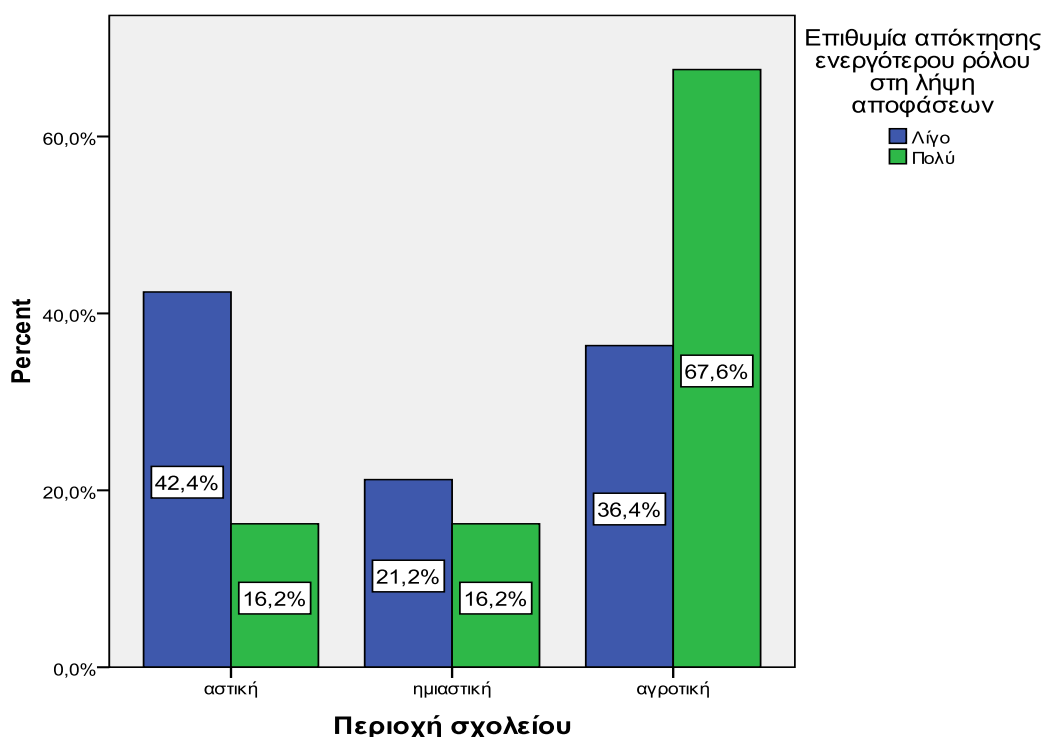
Οι περισσότεροι που ασχολούνται με τη λήψη τέτοιων αποφάσεων είναι άντρες με πολλά χρόνια υπηρεσίας γενικά, αλλά και στο ίδιο σχολείο και με διδακτορικό δίπλωμα, άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι. ή άλλες σπουδές. Οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου δε δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ούτε για τις διοικητικές-οικονομικές αποφάσεις.

Πίνακας 6.2.14. Κατανομή συχνοτήτων για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη διοικητικών-οικονομικών αποφάσεων σε σχέση με το επίπεδο σπουδών τους



Στην ερώτηση «Επιθυμείτε να έχετε ενεργότερο ρόλο στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου;», παρατηρήθηκε μια ισοκατανομή του δείγματος όσον αφορά τις απαντήσεις. Το 48% απάντησε ότι επιθυμεί λίγο έως καθόλου να αποκτήσει ενεργότερο ρόλο και το 52% δήλωσε ότι επιθυμεί πολύ. Ενεργότερο ρόλο στη γενικότερη λήψη αποφάσεων του σχολείου επιθυμούν να έχουν οι γυναίκες μεγαλύτερης ηλικίας και οι εκπαιδευτικοί σχολείων αγροτικής περιοχής.

Πίνακας 6.2.15. Κατανομή συχνότητας για την επιθυμία απόκτησης ενεργότερου ρόλου του εκπαιδευτικού στη λήψη αποφάσεων σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



➤ Αποτελέσματα του δείκτη του ρόλου του διευθυντή

Εντυπωσιακά κρίνονται τα ποσοστά από την ανάλυση των απαντήσεων για κάθε ερώτηση που αφορά το ρόλο του διευθυντή του σχολείου, με τις περισσότερες απαντήσεις να κυμαίνονται στην κλίμακα «αρκετά» και «πάρα πολύ». Πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς πιστεύουν ότι ο διευθυντής τους ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό το αίσθημα ατομικής ευθύνης, εποπτεύει σωστά το σχολείο, τους παροτρύνει και τους δίνει κίνητρα για την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων, αναγνωρίζει το εκπαιδευτικό τους έργο και συμβάλλει στην επίλυση συγκρούσεων τηρώντας αντικειμενική στάση.

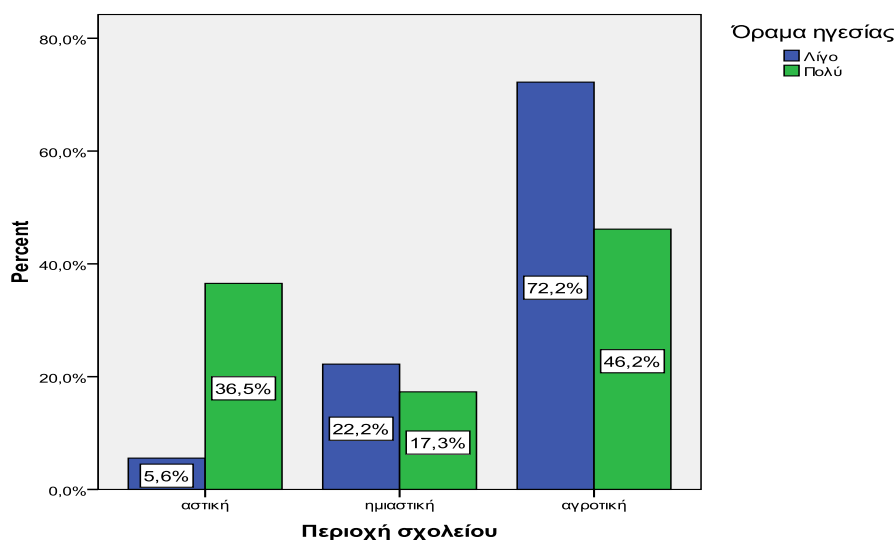
Αίσθηση προκαλεί το γεγονός ότι στην ερώτηση «αν η ηγεσία διαθέτει όραμα και σας κάνει κοινωνούς στο όραμα αυτό» οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ποικίλλουν και διαφοροποιούνται λίγο από τις υπόλοιπες ερωτήσεις, καταλαμβάνοντας χώρο με σημαντικό ποσοστό και στην κατηγορία «μέτρια».

Πίνακας 6.2.16. Κατανομή συχνοτήτων ως προς το όραμα της ηγεσίας για το σχολείο

<u>Όραμα ηγεσίας</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο/Καθόλου	4	5,7
Μέτρια	14	20,0
Αρκετά	18	25,7
Πολύ/Πάρα πολύ	34	48,6
Σύνολο	70	100,0

Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών σχολείων αστικής περιοχής (95%) δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους διαθέτει όραμα για το σχολείο σε πολύ μεγάλο βαθμό και συγχρόνως τους κάνει κοινωνούς στο όραμα αυτό. Αντίθετα στα σχολεία ημιαστικής και αγροτικής περιοχής, το ποσοστό αυτό μειώνεται αρκετά και παράλληλα παρατηρούνται πολλές απαντήσεις που δείχνουν ότι ο διευθυντής δεν διαθέτει μεγάλο όραμα για το σχολείο.

Πίνακας 6.2.17. Κατανομή συχνοτήτων για το όραμα της ηγεσίας σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



Με τη βοήθεια των θηκογραμμάτων, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί των σχολείων αστικής περιοχής και οι εκπαιδευτικοί με 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω ή 6-10 χρόνια υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα, έχουν σχηματίσει ή τουλάχιστον εκφράζουν καλύτερη άποψη για το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σε σχέση με τους νεότερους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δε διστάζουν να τον κρίνουν αυστηρότερα.

Πίνακας 6.2.18. Συσχέτιση του δείκτη του διευθυντή με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας του εκπαιδευτικού

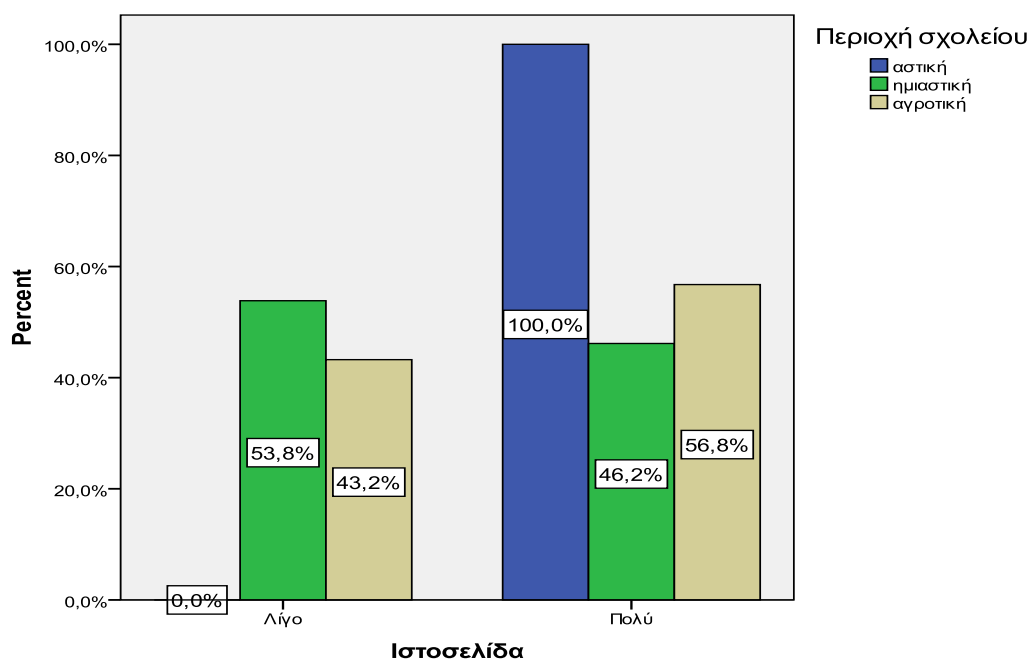
	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	21,6429	22,5714	24,9333	25,4074
Median	21,0000	22,5000	27,0000	26,0000
Std. Deviation	5,63788	4,12710	3,95450	3,28469
Range	19,00	12,00	11,00	15,00

Όπως φαίνεται από τον πίνακα, οι νέοι εκπαιδευτικοί (1-5 χρόνια υπηρεσίας) έχουν τη χαμηλότερη διάμεσο και το μεγαλύτερο άπλωμα τιμών με ακραίες τιμές προς τα κάτω.

➤ Αποτελέσματα του δείκτη του εξωτερικού περιβάλλοντος

Παραπάνω από τα μισά σχολεία του δείγματος (67%) διαθέτουν σελίδα του σχολείου τους στο διαδίκτυο, ενώ ένα όχι αμελητέο ποσοστό της τάξεως του 23% δε διαθέτει καθόλου ιστοσελίδα. Τα σχολεία που έχουν ενεργή ιστοσελίδα είναι τα σχολεία αστικής περιοχής (100%), ακολουθούν τα σχολεία αγροτικής περιοχής (56,8%) με σελίδα στο διαδίκτυο αλλά όχι και τόσο ενεργή και τέλος έρχονται τα σχολεία ημιαστικής περιοχής (46,2%) που στην πλειονότητά τους δε διαθέτουν καθόλου ιστοσελίδα.

Πίνακας 6.2.19. Κατανομή συχνοτήτων για την ιστοσελίδα του σχολείου σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



Περισσότερη συνεργασία με το εξωτερικό περιβάλλον φαίνεται να υπάρχει στα σχολεία αστικής περιοχής και λιγότερη στα σχολεία αγροτικής περιοχής.

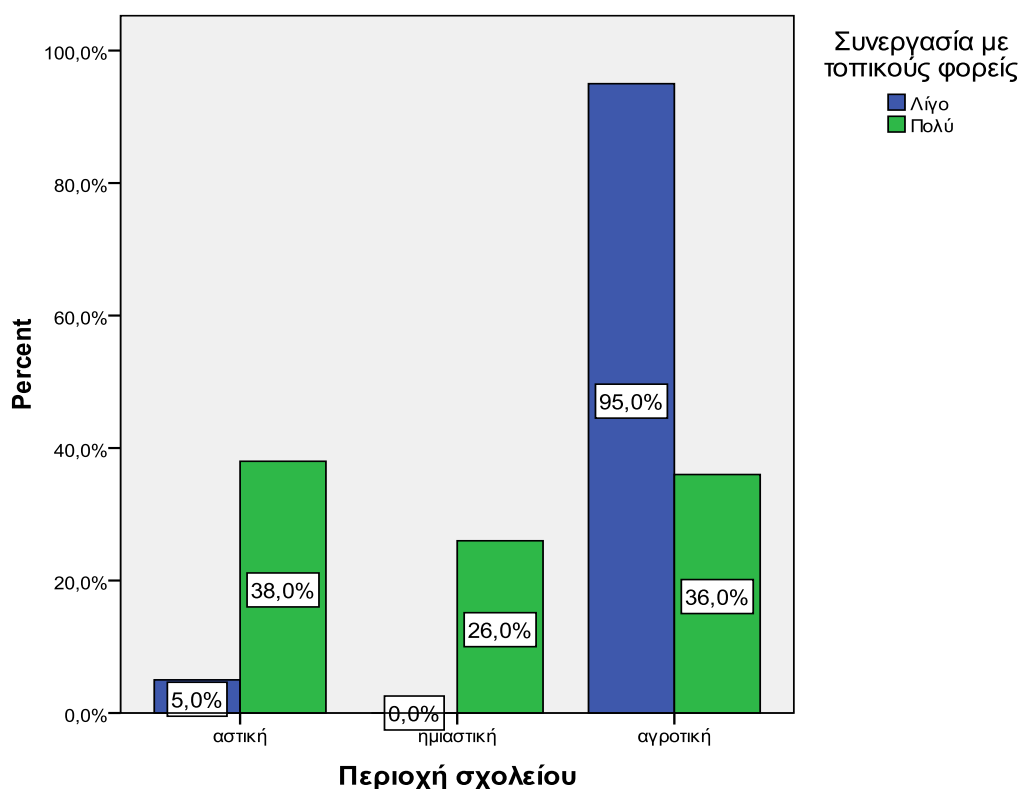
Πίνακας 6.2.20. Συσχέτιση του δείκτη του εξωτερικού περιβάλλοντος με την περιοχή του σχολείου

Περιοχή σχολείου	Statistics		
	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	14,3500	11,6923	10,9459
Median	14,5000	12,0000	11,0000
Std. Deviation	1,42441	2,05688	3,09969
Range	5,00	6,00	11,00

Η διάμεσος στην κατηγορία «αστική περιοχή» είναι αρκετά υψηλή (14,5) και υπάρχει μεγάλη συγκέντρωση τιμών γύρω από αυτή. Αντίθετα, στην κατηγορία «αγροτική περιοχή» υπάρχουν ακραίες τιμές, χαμηλή διάμεσος και το 50% των παρατηρήσεων έχει τη μικρότερη συγκέντρωση γύρω απ' αυτή.

Συγκεκριμένα, σε όλα τα σχολεία ημιαστικής και αστικής περιοχής του δείγματος υπάρχει σε μεγάλο βαθμό συνεργασία με τους τοπικούς φορείς, ενώ στα περισσότερα σχολεία αγροτικής περιοχής παρατηρείται μικρή έως ελάχιστη συνεργασία (Πίνακας 6.2.21.). Επιπλέον, πιο συχνές συναντήσεις των εκπαιδευτικών και του διευθυντή με γονείς και κηδεμόνες των μαθητών πραγματοποιούνται στα σχολεία αστικής περιοχής.

Πίνακας 6.2.21. Κατανομή συχνοτήτων για τη συνεργασία του σχολείου με τοπικούς φορείς σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



Παρ' όλα αυτά όμως, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (85%) δηλώνει πως η σχολική κοινότητα αφουγκράζεται τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας αρκετά ή πάρα πολύ.

➤ Αποτελέσματα του δείκτη του σχολικού περιβάλλοντος

Το σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα οι υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου και η ασφάλεια που αυτό προσφέρει στα παιδιά, κρίνεται καταλληλότερο στα σχολεία αστικής περιοχής απ' ό τι στα σχολεία ημιαστικών ή αγροτικών περιοχών.

Πίνακας 6.2.22. Συσχέτιση του δείκτη του σχολικού περιβάλλοντος με την περιοχή του σχολείου

Περιοχή σχολείου	Statistics		
	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	9,7000	8,4615	8,9189
Median	10,0000	8,0000	9,0000
Std. Deviation	1,41793	1,19829	1,86158
Range	5,00	4,00	7,00

Οι εκπαιδευτικοί σχολείων αστικής περιοχής αξιολογούν καλύτερα το σχολικό περιβάλλον απ' ό,τι το αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί ημιαστικής και αγροτικής περιοχής (Μ.Ο.9,7, διάμεσος 10). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί αγροτικής περιοχής (διάμεσος 9) και τέλος οι εκπαιδευτικοί ημιαστικής περιοχής με τη χαμηλότερη διάμεσο (8).

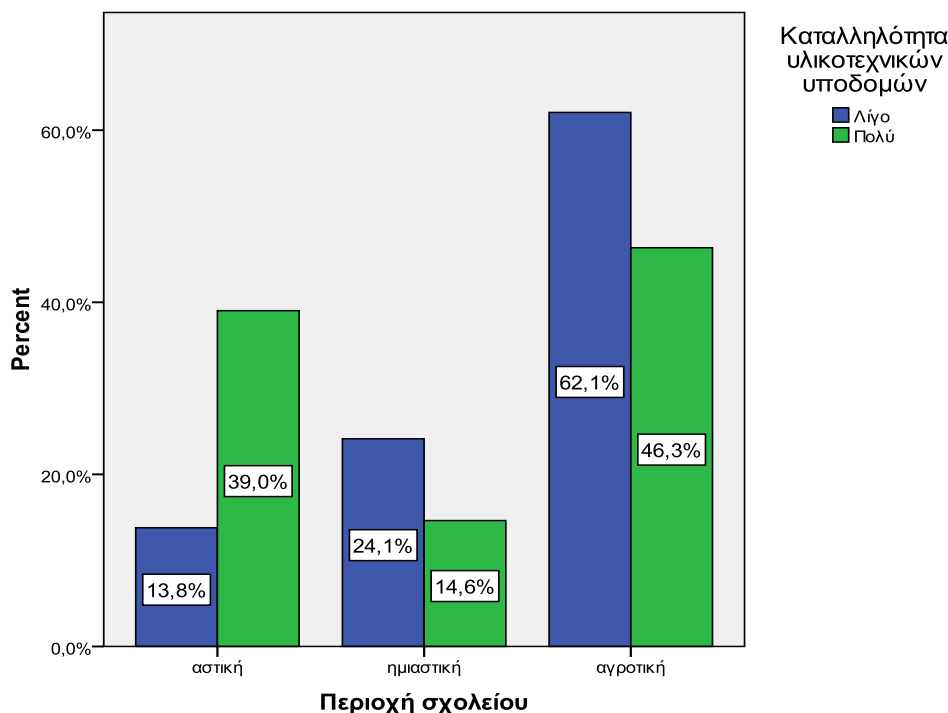
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (91%) ενώ κρίνουν το σχολικό περιβάλλον αρκετά ασφαλές για τους μαθητές, θεωρούν ότι οι υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας δεν καλύπτουν πάρα πολύ τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας.

Πίνακας 6.2.23. Κατανομή συχνοτήτων ως προς την καταλληλότητα των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου

<u>Υλικοτεχνικές υποδομές</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο/Καθόλου	4	5,7
Μέτρια	25	35,7
Αρκετά	29	41,4
Πολύ/Πάρα πολύ	12	17,1
Σύνολο	70	100,0

Αυτό το συναντάμε κυρίως στις ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 6.2.24.

Πίνακας 6.2.24. Κατανομή συχνοτήτων για την καταλληλότητα των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



➤ Αποτελέσματα του δείκτη της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

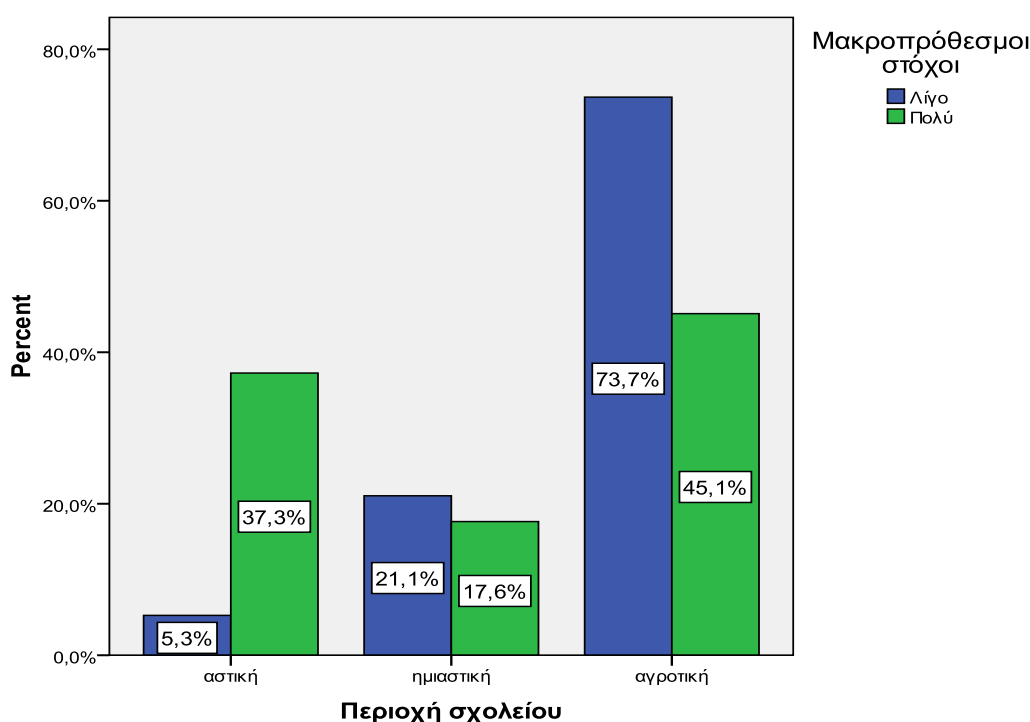
Το 50% περίπου των εκπαιδευτικών του δείγματος δήλωσε ότι τίθενται μακροπρόθεσμοι στόχοι στο σχολείο τους αρκετά και παράλληλα επιτελείται και η λειτουργία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής τους μονάδας στον ίδιο βαθμό, ποσοστό που μας κάνει να πιστεύουμε ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης. Αίσθηση προκαλεί, επίσης το γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως 71% απάντησε ότι εκπληρώνονται οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου αρκετά.

Πίνακας 6.2.25. Κατανομή συχνοτήτων ως προς την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων

<u>Εκπλήρωση εκπαιδευτικών στόχων</u>	<u>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</u>	<u>ΠΟΣΟΣΤΟ</u>
Λίγο/Καθόλου	-	-
Μέτρια	4	5,7
Αρκετά	50	71,4
Πολύ/Πάρα πολύ	16	22,9
Σύνολο	70	100,0

Τα σχολεία που θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους σε μεγάλο βαθμό είναι τα σχολεία αστικής περιοχής, ενώ στα σχολεία ημιαστικής και αγροτικής περιοχής του δείγματος παρατηρούνται διακυμάνσεις στις απαντήσεις, κάτι που υποδηλώνει ότι κάποια σχολεία θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους και κάποια δεν προσπαθούν αρκετά (Πίνακας 6.2.26.). Παράλληλα, τα σχολεία που πραγματοποιούν την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και επιδιώκουν την ανατροφοδότηση των διαδικασιών σε μεγαλύτερο βαθμό από τα άλλα είναι τα σχολεία αστικής περιοχής.

Πίνακας 5.2.26. Κατανομή συχνοτήτων για το βαθμό ύπαρξης μακροπρόθεσμων στόχων σε σχέση με την περιοχή του σχολείου



6.3. Συνδυαστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα

Η συνδυαστική ανάλυση των δεδομένων του δείγματος πραγματοποιείται προκειμένου να δώσει απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της έρευνας. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν γι' αυτό το σκοπό είναι ο συντελεστής συσχέτισης Pearson/Spearman και ο συντελεστής συσχέτισης χ^2 .

✓ Ο ρόλος του διευθυντή

Για να διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή στο σχολείο και πως ο ίδιος επηρεάζει το σχολικό κλίμα, αλλά και το γενικότερο πλαίσιο της σχολικής μονάδας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson/Spearman. Όπως φαίνεται στον Πίνακα, υπάρχει μια μέτρια σχέση ανάμεσα στο διευθυντή του σχολείου και το γενικότερο σχολικό κλίμα ($r=0,422$).

Πίνακας 6.3.1. Συσχέτιση του ρόλου του διευθυντή με τον δείκτη του σχολικού κλίματος

		Σχολικό κλίμα	Ρόλος διευθυντή
Σχολικό κλίμα	Pearson Correlation	1	,422**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
Ρόλος διευθυντή	Pearson Correlation	,422**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

Το σχολικό κλίμα φαίνεται να επηρεάζεται περισσότερο από το δείκτη της επιμόρφωσης, που μας δείχνει το βαθμό συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά σεμινάρια και τις προσπάθειες αυτοεπιμόρφωσής τους ($r=0,498$). Παράλληλα, όμως, συναντάμε μια μέτρια προς ισχυρή σχέση ($r=0,490$) ανάμεσα στο διευθυντή και τα ζητήματα επιμόρφωσης, πράγμα που σημαίνει ότι ο διευθυντής παίζει μεγάλο ρόλο στην ώθηση των εκπαιδευτικών για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Ο τομέας που φαίνεται να μην εμπλέκεται σε τέτοιο βαθμό ο διευθυντής του σχολείου είναι ο εκπαιδευτικός προγραμματισμός της διδασκαλίας μέσα στην τάξη ($r=0,383$).

Πίνακας 6.3.2. Σύσχεση του ρόλου του διευθυντή με τον δείκτη της επιμόρφωσης και του εκπαιδευτικού προγραμματισμού

			Επιμόρφωση	Εκπαιδευτικός προγραμματισμός
Spearman's rho	Ρόλος	Correlation Coefficient	,490**	,383**
	διευθυντή	Sig. (2-tailed)	,000	,001
		N	69	70

Σ' αυτό το σημείο αξίζει να αναφέρουμε με ποιους τρόπους ο διευθυντής του σχολείου επιδρά και επηρεάζει το σχολικό κλίμα. Για να ελεγχθεί αυτό χρησιμοποιήθηκε ο πίνακας διπλής εισόδου (τεχνική χ^2). Παρατηρήθηκε ότι ο διευθυντής που παροτρύνει και παρέχει πολλά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων, ενθαρρύνει συγχρόνως σε μεγάλο βαθμό το αίσθημα ατομικής τους ευθύνης, φαίνεται να αναγνωρίζει το εκπαιδευτικό τους έργο και διαθέτει όραμα για το σχολείο, μεταδίδοντάς το σε όλο το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας.

Παράλληλα, όταν προσπαθεί να καλλιεργήσει ένα πνεύμα συνεργασίας ανάμεσα σε όλο το δυναμικό της σχολικής μονάδας, πραγματοποιεί συχνότερα παιδαγωγικές συνεδρίες, καταφέρνει να εποπτεύει καλύτερα τη λειτουργία του σχολείου (Πίνακας 6.3.3.) και πετυχαίνει να δημιουργεί καλύτερες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Πίνακας 6.3.3. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στο πνεύμα συνεργασίας και την εποπτεία της λειτουργίας του σχολείου

			Εποπτεία της λειτουργίας του σχολείου		Total
			Λίγο	Πολύ	
Πνεύμα συνεργασίας	Λίγο	Count	7	6	13
		%	53,8%	46,2%	100,0%
	Πολύ	Count	4	53	57
		%	7,0%	93,0%	100,0%
Total		Count	11	59	70
		%	15,7%	84,3%	100,0%

P-value=0,000

Cells=25%

Από τον έλεγχο χ^2 (p -value=0,00, cells=25%), παρατηρείται εξάρτηση των δύο μεταβλητών. Από τους εκπαιδευτικούς που πιστεύουν ότι καλλιεργείται σε μεγάλο βαθμό πνεύμα συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου, το 93% πιστεύει ότι εποπτεύεται καλύτερα και η λειτουργία του σχολείου. Ενώ από αυτούς που δηλώνουν ότι δεν καλλιεργείται αρκετά το πνεύμα συνεργασίας, η πλειονότητα (53,8%) πιστεύει ότι ο διευθυντής εποπτεύει σε μικρό βαθμό το σχολείο.

Εν συνεχεία, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας φαίνεται να έχει άμεση σχέση με τις σχέσεις που δημιουργούνται με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (Πίνακας 6.3.5.). Παρατηρείται μια ισχυρή προς πολύ ισχυρή σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ($r=0.711$).

Στα σχολεία που ο διευθυντής ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό πνεύμα συνεργασίας όλων των συμμετεχόντων στη σχολική μονάδα, πραγματοποιούνται συχνά συναντήσεις με γονείς και κηδεμόνες και το σχολείο αφουγκράζεται καλύτερα τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. Συγχρόνως, η ανάπτυξη δράσεων και συνεργασιών με τους τοπικούς φορείς είναι συχνότερες όταν η ηγεσία του σχολείου διαθέτει όραμα και παράλληλα κάνει και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς κοινωνούς στο όραμα αυτό.

Ο διευθυντής επηρεάζει, ακόμα, σε μεγάλο βαθμό και το γενικότερο σχολικό περιβάλλον ($r=0,576$), όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 6.3.5. Η καταλληλότητα των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου για την κάλυψη των απαιτήσεων της μαθησιακής διαδικασίας εξαρτάται από το πνεύμα συνεργασίας που καλλιεργεί ο διευθυντής σε όλους τους συμμετέχοντες στη σχολική μονάδα, τη συχνότητα των παιδαγωγικών συνεδριών που πραγματοποιούνται αλλά και το όραμα που ο ίδιος διαθέτει για το σχολείο (Πίνακας 6.3.4.).

Πίνακας 6.3.4. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στο όραμα του διευθυντή και την καταλληλότητα των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου

			Καταλληλότητα υλικοτεχνικών υποδομών		Total
			Λίγο	Πολύ	
Όραμα διευθυντή	Λίγο	Count	13	5	18
		%	72,2%	27,8%	100,0%
	Πολύ	Count	16	36	52
		%	30,8%	69,2%	100,0%
Total		Count	29	41	70
		%	41,4%	58,6%	100,0%

P-value=0,002

Cells=0%

Τέλος, παρατηρείται μια ισχυρή σχέση ανάμεσα στον διευθυντή και το ζήτημα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ($r=0,683$). Όσο περισσότερο ενδιαφέρεται ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για τη γενικότερη ανάπτυξη του σχολείου (όραμα, παρότρυνση, έμπνευση), αναμένουμε να μεγαλώνει και το ενδιαφέρον του για την εκπλήρωση των στόχων της σχολικής μονάδας, τα τυχόν προβλήματα και τις προτάσεις επίλυσής τους (αυτοαξιολόγηση), (Πίνακας 6.3.5.).

Πίνακας 6.3.5. Συσχέτιση του ρόλου του διευθυντή με τον δείκτη του εξωτερικού περιβάλλοντος, του σχολικού περιβάλλοντος και της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

		Εξωτερικό περιβάλλον	Σχολικό περιβάλλον	Αυτοαξιολόγηση
Ρόλος διευθυντή	Pearson Correlation	,711**	,576**	,683**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	70	70	70

✓ Ο ρόλος του ανθρώπινου δυναμικού στη λήψη αποφάσεων

Χρησιμοποιώντας το συντελεστή συσχέτισης x^2 , παρατηρήσαμε ότι περισσότερη συμμετοχή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων παρατηρείται από τους εκπαιδευτικούς που δηλώνουν ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν, που συμμετέχουν αρκετά σε σεμινάρια και που γενικά ανταλλάσσουν πάρα πολύ απόψεις με άλλους συναδέλφους.

Παράλληλα, όσες περισσότερες παιδαγωγικές συνεδρίες πραγματοποιούνται ανάμεσα στο εκπαιδευτικό δυναμικό της σχολικής μονάδας, τόσο μεγαλύτερη συμμετοχή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς.

Ενεργότερο ρόλο στη λήψη αποφάσεων για τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου επιθυμούν να έχουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό διαπροσωπικές σχέσεις με άλλους συναδέλφους (Πίνακας 6.3.6.), ανταλλάσσουν μαζί τους απόψεις που αφορούν το διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο, καθώς επίσης συμμετέχουν ενεργά στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων.

Πίνακας 6.3.6. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με συναδέλφους και την επιθυμία απόκτησης ενεργότερου ρόλου στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου

			Ενεργότερος ρόλος στη λήψη αποφάσεων		Total
			Λίγο	Πολύ	
Ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων	Λίγο	Count %	10 90,9%	1 9,1%	11 100,0%
	Πολύ	Count %	23 39,0%	36 61,0%	59 100,0%
Total		Count %	33 47,1%	37 52,9%	70 100,0%

P-value=0,002

Cells=0%

- ✓ Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και η σχέση του με τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό

Από τον Πίνακα, φαίνεται ότι υπάρχει ισχυρή θετική σχέση ($r=0,689$) ανάμεσα στον δείκτη της επιμόρφωσης και του εκπαιδευτικού προγραμματισμού. Όσο περισσότερο επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί, αναμένουμε να οργανώνουν καλύτερα τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό τους.

Πίνακας 6.3.7. Συσχέτιση του δείκτη της επιμόρφωσης με τον δείκτη του εκπαιδευτικού προγραμματισμού

		Επιμόρφωση	Εκπαιδευτικός προγραμματισμός
Επιμόρφωση	Pearson Correlation	1	,689**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	69	69
Εκπαιδευτικός προγραμματισμός	Pearson Correlation	,689**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	69	70

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν μέρος σε μεγάλο βαθμό σε επιμορφωτικά σεμινάρια, υλοποιεί σε μεγάλο βαθμό καινοτόμες δράσεις στην τάξη της, καθώς χρησιμοποιεί πολύ και τις ΤΠΕ στη διδασκαλία της. Η συμμετοχή ή όχι, όμως, των σεμιναρίων δείχνει να μην επηρεάζει τον προγραμματισμό της πορείας διδασκαλίας ή το βαθμό ευελιξίας του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη.

Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν. Περισσότερο όμως ικανοποιημένοι από τους υπόλοιπους δήλωσαν ότι είναι οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν σε μεγάλο βαθμό την αυτοεπιμόρφωσή τους και συμμετέχουν πολύ σε σεμινάρια (93%).

Οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν πολύ την αυτοεπιμόρφωσή τους, λαμβάνουν μέρος αρκετά σε σεμινάρια, υλοποιούν καινοτόμες δράσεις και χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό και τις ΤΠΕ.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι από αυτούς που υλοποιούν σε μεγάλο βαθμό καινοτόμες δράσεις, το μεγαλύτερο ποσοστό (70,8%) χρησιμοποιεί πολύ τις ΤΠΕ στη διδασκαλία του, ενώ το 29,2% δεν χρησιμοποιεί. Παράλληλα, εξετάζοντας τον Πίνακα 6.3.8., παρατηρούμε ότι από αυτούς που χρησιμοποιούν πολύ ΤΠΕ στη διδασκαλία, ένα μεγαλύτερο ποσοστό (89,5%) από το προηγούμενο (70,8%), υλοποιεί αρκετά και καινοτόμες δράσεις.

Πίνακας 6.3.8. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στην υλοποίηση καινοτόμων δράσεων και τη χρήση ΤΠΕ

			Χρήση ΤΠΕ		Total
			Λίγο	Πολύ	
Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων	Λίγο	Count	18	4	22
		% within kainotomesdraseis2new	81,8%	18,2%	100,0%
		% within tpe2new	56,3%	10,5%	31,4%
	Πολύ	Count	14	34	48
		% within kainotomesdraseis2new	29,2%	70,8%	100,0%
		% within tpe2new	43,8%	89,5%	68,6%
Total	Count	32	38	70	
	% within kainotomesdraseis2new	45,7%	54,3%	100,0%	
	% within tpe2new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=0,000

Cells=0%

- ✓ Ο ρόλος του εξωτερικού περιβάλλοντος και η σχέση του με το συνολικό σχολικό περιβάλλον

Από τον Πίνακα 6.3.9., παρατηρούμε ότι υπάρχει ισχυρή σχέση ανάμεσα στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και το σχολικό περιβάλλον ($r=0,600$). Η επικοινωνία, δηλαδή, της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό περιβάλλον αναμένουμε να επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το γενικότερο σχολικό της περιβάλλον. Η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου κρίνεται καταλληλότερη, όσο περισσότερο συνεργάζεται ένα σχολείο με τους τοπικούς φορείς. Παράλληλα, όσο μεγαλύτερη είναι η συνεργασία ενός σχολείου με τους τοπικούς φορείς, τόσο περισσότερο φαίνεται να αφογκράζεται το σχολείο, αλλά και να ικανοποιεί τις ανάγκες της τοπικής και της σύγχρονης κοινωνίας.

Πίνακας 6.3.9. *Συσχέτιση του εξωτερικού περιβάλλοντος με το σχολικό περιβάλλον*

			Εξωτερικό περιβάλλον	Σχολικό περιβάλλον
Spearman's rho	Εξωτερικό περιβάλλον	Correlation Coefficient	1,000	,600**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	70	70
	Σχολικό περιβάλλον	Correlation Coefficient	,600**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	70	70

Ισχυρή, επίσης, σχέση συναντάμε ανάμεσα στον διευθυντή της σχολικής μονάδας και το σχολικό περιβάλλον ($r=0,641$). Οι υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου σχετίζονται άμεσα και θετικά με μια καλή συνεργασία των εκπαιδευτικών του σχολείου και τις συχνές παιδαγωγικές συνεδρίες που πραγματοποιούνται σε μια σχολική μονάδα.

Τέλος, για να τονιστεί η σημασία της συνεργασίας με το εξωτερικό περιβάλλον αλλά και το διευθυντή του σχολείου, αξίζει να αναφερθεί ότι με βάση το συντελεστή συσχέτισης χ^2 , τα σχολεία που διαθέτουν ενεργή ιστοσελίδα είναι αυτά τα σχολεία που πραγματοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό συναντήσεις με γονείς και κηδεμόνες, συνεργάζονται με τους τοπικούς φορείς αναπτύσσοντας διάφορες δράσεις, θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους και ο διευθυντής διαθέτει μεγάλο όραμα.

Πίνακας 6.3.10. *Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στο όραμα του διευθυντή του σχολείου και τη λειτουργία ιστοσελίδας*

			Ιστοσελίδα		Total
			Λίγο	Πολύ	
Όραμα	Λίγο	Count	14	4	18
		% within orama4new	77,8%	22,2%	100,0%
	Πολύ	Count	9	43	52
		% within orama4new	17,3%	82,7%	100,0%
Total	Count		23	47	70
	% within orama4new		32,9%	67,1%	100,0%

P-value=0,000

Cells=0%

✓ Η λειτουργία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Σύμφωνα με τον συντελεστή συσχέτισης Pearson/Spearman, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δείχνει να επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες.

Πίνακας 6.3.11. Συσχέτιση της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας με το δείκτη του σχολικού κλίματος, της επιμόρφωσης, του ρόλου του διευθυντή, του εξωτερικού και του σχολικού περιβάλλοντος

			Σχολικό κλίμα	Επιμόρφωση	Ρόλος διευθυντή	Εξωτερικό περιβάλλον	Σχολικό περιβάλλον
Spearman's rho	Αυτοαξιολόγηση	Correlation Coefficient	,446**	,493**	,696**	,749**	,705**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000
		N	70	69	70	70	70

Από τον παραπάνω πίνακα, παρατηρούμε ότι όσο καλύτερο είναι το σχολικό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών, ανταλλάσσοντας απόψεις μεταξύ τους και συμμετέχοντας στη λήψη αποφάσεων για τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου, τόσο μεγαλύτερο είναι και το ενδιαφέρον τους να θέσουν μακροπρόθεσμους στόχους και να τους επιτύχουν καταγράφοντας προβλήματα και προσπαθώντας για την επίλυση τους ($r=0,465$).

Παράλληλα, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχει άμεση σχέση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ($r=0,493$), (Πίνακας 6.3.11.). Όσο περισσότερο επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί, τόσο περισσότερο αναμένουμε να επιδιώκουν την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Ο διευθυντής του σχολείου όμως, φαίνεται να παίζει πιο καθοριστικό ρόλο απ' ό,τι αυτό των εκπαιδευτικών, όσον αφορά το ζήτημα της αξιολόγησης και ανατροφοδότησης των διαδικασιών ($r=0,683$), (Πίνακας 6.3.11.). Όταν ο διευθυντής του σχολείου εποπτεύει πολύ τη λειτουργία του, ενδιαφέρεται να δημιουργήσει πνεύμα συνεργασίας και αναπτύσσει δράσεις και συνεργασίες με τοπικούς φορείς, τότε φαίνεται να γίνεται και σε μεγαλύτερο βαθμό καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων για τη λύση τους. Όταν ο διευθυντής ενός σχολείου διαθέτει όραμα, παροτρύνει το εκπαιδευτικό προσωπικό του να αναπτύσσει πρωτοβουλίες και καινοτόμες δράσεις και πραγματοποιεί συχνά παιδαγωγικές συνεδρίες και

ενδιαφέρεται για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς, τότε τίθενται σε μεγάλο βαθμό μακροπρόθεσμοι στόχοι για τη λειτουργία του σχολείου.

Οι τελευταίοι παράγοντες που επηρεάζουν άμεσα την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και βοηθούν στην ανατροφοδότηση των διαδικασιών είναι η συνεργασία του σχολείου με το εξωτερικό και το σχολικό περιβάλλον. Από τον Πίνακα 6.3.11., φαίνεται ότι υπάρχει μια πολύ ισχυρή σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ($r=0,749$). Όσο αυξάνεται η συνεργασία του σχολείου με το εξωτερικό περιβάλλον, αναμένουμε να αυξάνονται και οι προσπάθειες ανατροφοδότησης-αυτοαξιολόγησης του σχολείου. Αντίστοιχα, η σχέση σχολικού περιβάλλοντος και αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας είναι σχεδόν εξίσου ισχυρή ($r=0,705$).

Αυτό το διαπιστώνουμε και από τους πίνακες διπλής εισόδου που μας δείχνουν την ακριβή σχέση μεταξύ των μεταβλητών. Όταν στο σχολείο τίθενται σε μεγάλο βαθμό μακροπρόθεσμοι στόχοι, τότε αφουγκράζεται καλύτερα τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας, αλλά και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, καταγράφονται πολύ περισσότερο τυχόν προβλήματα και προτείνονται λύσεις, η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου πληροί τις προϋποθέσεις της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς επίσης υπάρχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την ύπαρξη ενεργής ιστοσελίδας του σχολείου (Πίνακας 6.3.12).

Πίνακας 6.3.12. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στους μακροπρόθεσμους στόχους και τη λειτουργία ιστοσελίδας του σχολείου

			Ιστοσελίδα		Total
			Λίγο	Πολύ	
Μακροπρόθεσμοι στόχοι	Λίγο	Count	11	8	19
		%	57,9%	42,1%	100,0%
	Πολύ	Count	12	39	51
		%	23,5%	76,5%	100,0%
Total	Count	23	47	70	
	%	32,9%	67,1%	100,0%	

P-value=0,006

Cells=0%

Σ' ένα σχολείο που καταγράφονται σε μεγάλο βαθμό τα προβλήματά του και διατυπώνονται προτάσεις επίλυσής τους, φαίνεται το ίδιο να ανταποκρίνεται αρκετά ικανοποιητικά στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας και η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου τους να καλύπτει σε μεγάλο βαθμό τις απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας (Πίνακας 6.3.13).

Πίνακας 6.3.13. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στην καταγραφή προβλημάτων- διατύπωση προτάσεων επίλυσής τους και την καταλληλότητα των υλικοτεχνικών υποδομών

			Καταλληλότητα υλικοτεχνικών υποδομών		Total
			Λίγο	Πολύ	
Καταγραφή προβλημάτων- Διατύπωση προτάσεων	Λίγο	Count % within provlimataprotaseis7new	11 78,6%	3 21,4%	14 100,0%
	Πολύ	Count % within provlimataprotaseis7new	18 32,1%	38 67,9%	56 100,0%
Total		Count % within provlimataprotaseis7new	29 41,4%	41 58,6%	70 100,0%

P-value=0,002

Cells=0%

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1. Γενικές παρατηρήσεις

Με βάση την ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών, σχεδόν τα 3/4 του δείγματος της έρευνας αποτελούνται από γυναίκες εκπαιδευτικούς. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει αποτελέσματα άλλων ερευνών στον ελλαδικό αλλά και διεθνή χώρο για την «κυριαρχία» των γυναικών στο επάγγελμα (Κυπριανός, 2002, Neave, 1998). Οι λόγοι που οδηγούν τις γυναίκες στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι πολλοί, με κυριότερους το υψηλό κύρος που προσφέρει, το ευνοϊκό ωράριο και τη δυνατότητα απουσία τους από την εργασία για μακρύ διάστημα στην περίπτωση μητρότητας.

Ως προς την αστικότητα της περιοχής των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα, πρέπει να αναφερθεί ότι πάνω από τα μισά σχολεία ανήκουν σε αγροτική περιοχή του Νομού Κορινθίας, τα υπόλοιπα 2 ανήκουν σε ημιαστική και μόνο 1 ανήκει σε αστική περιοχή, γεγονός που μπορεί να επηρεάζει μερικά από τα αποτελέσματα της έρευνας.

Από το σύνολο του δείγματος, μόνο 1 στους 5 εκπαιδευτικούς είναι εκπαιδευτικός κάποιας ειδικότητας, αριθμός σχετικά μικρός, αν αναλογιστούμε ότι σε κάθε σχολείο αστικής περιοχής υπηρετεί περίπου 1/3 εκπαιδευτικών αυτής της κατηγορίας (Ξένων Γλωσσών, Φυσικής Αγωγής, Τεχνικών, Πληροφορικής). Το ποσοστό αυτό (1/5) έχει σαφώς επηρεαστεί από τους ερωτηθέντες της αγροτικής περιοχής, οι οποίοι αποτελούν περίπου το 50% του δείγματος. Το γεγονός αυτό δεν αποτελεί έκπληξη, καθώς είναι γνωστό ότι στις αγροτικές περιοχές είναι μικρή η δυνατότητα πρόσληψης εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων και γίνεται αναγκαστικά αντικατάστασή τους από δασκάλους.

Όσον αφορά την ηλικία των ερωτώμενων, παρατηρούμε μια ισοκατανομή στο δείγμα μας. Χαρακτηριστικό, όμως, είναι ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι

μικρότερης ηλικίας απ' ότι οι άντρες συνάδελφοί τους, διαπίστωση που φανερώνει την τάση αποφυγής του επαγγέλματος από τους νέους άντρες.

Αναφορικά με τα συνολικά έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότεροι βρίσκονται περίπου στη μέση της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, και επομένως κατέχουν σημαντική εκπαιδευτική εμπειρία. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς έχουν παραμείνει στην ίδια σχολική μονάδα μόνο 1-5 χρόνια, κάτι που επιβεβαιώνει τη μεγάλη κινητικότητα που επικρατεί στο συγκεκριμένο κλάδο, εξαιτίας του υπάρχοντος συστήματος μεταθέσεων και αποσπάσεων.

Τέλος, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα 3/5 του δείγματος δεν έχουν κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών. Μόνο 1 στους 8 εκπαιδευτικούς κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ποσοστό σχετικά μικρό, που μπορεί να εξηγηθεί με την έλλειψη κινήτρου και ανταγωνισμού στο επάγγελμα. Εντύπωση όμως προκαλεί η υπεροχή των γυναικών στα μεταπτυχιακά προγράμματα (89%), φανερώνοντας μ' αυτό τον τρόπο τη ραγδαία εξέλιξη του γυναικείου ρόλου στη σημερινή εποχή (Κατάκη, 1995).

7.2. Συμπεράσματα με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στην αρχή της παρούσας εργασίας σχετικά με τον **ρόλο του διευθυντή** και το πώς ο ίδιος επηρεάζει το **σχολικό κλίμα**, αποτελείται από δύο παραμέτρους, το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο και το γενικότερο σχολικό κλίμα.

Σε σχέση με το ρόλο των διευθυντών, παρατηρήσαμε, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, ότι σε γενικές γραμμές οι διευθυντές των υπό έρευνα σχολείων λειτουργούν περισσότερο με ένα πιο ανθρωποκεντρικό μοντέλο διοίκησης, προωθώντας την αμοιβαία εμπιστοσύνη και χωρίς να εκτελούν απλά διοικητικές λειτουργίες. Πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς πιστεύουν ότι ο διευθυντής τους ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό το αίσθημα ατομικής ευθύνης, εποπτεύει σωστά το σχολείο, τους παροτρύνει και τους δίνει κίνητρα για την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων, αναγνωρίζει το εκπαιδευτικό τους έργο και συμβάλλει στην επίλυση συγκρούσεων τηρώντας αντικειμενική στάση.

Εντύπωση, βέβαια, προκαλεί το γεγονός ότι αυτό το συναντήσαμε σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχολεία αστικής περιοχής, όπου η ανωνυμία των πόλεων και οι

μεγάλες σχολικές μονάδες δεν αποτελούν το ευνοϊκότερο κλίμα για τέτοιου είδους διοίκηση. Αξιοσημείωτο επίσης, είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας δε διστάζουν να κρίνουν αυστηρότερα το ρόλο του διευθυντή σε σχέση με αυτούς με πιο πολλά χρόνια υπηρεσίας.

Σε σχέση με το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία, διαπιστώθηκε από την έρευνα ότι οι γυναίκες είναι αυτές που καθορίζουν και διαμορφώνουν το κλίμα σε μια σχολική μονάδα. Παράλληλα, όπως ήταν αναμενόμενο, καλύτερο σχολικό κλίμα παρατηρείται σε σχολεία αγροτικών περιοχών, καθώς οι συνθήκες που επικρατούν εκεί και το μικρό δυναμικό της σχολικής μονάδας διευκολύνουν την καλλιέργεια ενός κλίματος συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Πάνω από 8 στους 10 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων είναι πολύ καλές, ανταλλάσσοντας απόψεις που αφορούν το εκπαιδευτικό έργο, αναπτύσσοντας συγχρόνως και διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ τους, ενώ οι σχέσεις τους με τους μαθητές του σχολείου χαρακτηρίζονται από αμοιβαία εμπιστοσύνη και εκτίμηση.

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να σημειωθεί ότι ενώ η πλειονότητα των εκπαιδευτικών των αστικών περιοχών δήλωσε πως ο διευθυντής του σχολείου καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας σε μεγάλο βαθμό, στην πραγματικότητα όμως μόνο στα μισά σχολεία, και κυρίως αγροτικής και ημιαστικής περιοχής, πραγματοποιούνται συχνά παιδαγωγικές συνεδρίες μεταξύ του εκπαιδευτικού δυναμικού και του διευθυντή του σχολείου.

Επομένως, απαντώντας συνολικά σε αυτό το ερευνητικό ερώτημα, παρατηρούμε ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος του σχολείου, ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς, αναγνωρίζοντας το έργο τους, καλλιεργώντας πνεύμα συνεργασίας, χωρίς όμως να επεμβαίνει στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της τάξης τους. Όπως ήταν αναμενόμενο, διαπιστώθηκε ότι ένας διευθυντής που προσπαθεί να συμβάλει στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο, συγχρόνως πετυχαίνει καλύτερες σχέσεις εμπιστοσύνης, καλύτερη εποπτεία της λειτουργίας του σχολείου και πραγματοποιεί περισσότερες παιδαγωγικές συνεδρίες ανάμεσα στον ίδιο και το ανθρώπινο δυναμικό προωθώντας μ' αυτό τον τρόπο την ομαδικότητα.

Εν συνεχεία, ερευνώντας τον **ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα σε σχέση με τη λήψη εκπαιδευτικών και διοικητικών αποφάσεων**, παρατηρήσαμε ότι τα 3/4 του εκπαιδευτικού δυναμικού συμμετέχουν

ενεργά στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων, δηλαδή σε θέματα που αφορούν και άπτονται των αρμοδιοτήτων τους. Μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τέτοιου είδους αποφάσεις συναντάμε στις γυναίκες που δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένες από τις μεθόδους διδασκαλίας που εφαρμόζουν, συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό σε σεμινάρια, έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας και υπηρετούν σε σχολεία αγροτικής περιοχής.

Αντίθετα, μόνο 1 στους 5 εκπαιδευτικούς και κυρίως αντρικού φύλου συμμετέχει ενεργά στη λήψη οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων, ποσοστό αρκετά μικρό που αποδεικνύει τη φοβία των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων για θέματα που είναι εκτός του γνωστικού τους αντικειμένου. Εντυπωσιακό, όμως, είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακές σπουδές είναι αυτοί που ενδιαφέρονται λιγότερο για τη συμμετοχή στη λήψη είτε εκπαιδευτικών, είτε οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων, αν και το επίπεδο μόρφωσής τους μας κάνει να πιστεύουμε το αντίθετο.

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να επισημανθεί ότι μόνο οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος επιθυμούν να αποκτήσουν ενεργότερο ρόλο στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου, και αυτοί είναι κυρίως γυναίκες εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας σχολείων αγροτικής περιοχής.

Προκειμένου να δοθεί απάντηση στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το **αν οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τις ευκαιρίες επιμόρφωσης, όταν τους προσφέρονται, και αν και κατά πόσο αυτές επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της τάξης τους**, λαμβάνουμε υπόψη δυο παραμέτρους, το ζήτημα της επιμόρφωσης και τον προγραμματισμό της διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού.

Σε σχέση με την επιμόρφωση, παρατηρήθηκε ότι 4 στους 5 εκπαιδευτικούς παίρνουν μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια αρκετά συχνά. Από την ανάλυση των δεδομένων, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που παρακολουθούν σεμινάρια είναι κυρίως αυτοί με λίγα χρόνια υπηρεσίας, δηλαδή στην αρχή της επαγγελματικής τους πορείας ή αυτοί που έχουν 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω. Αίσθηση προκαλεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί στην αρχή έχουν αυξημένη διάθεση για επιμόρφωση, αλλά περίπου στα 6 χρόνια υπηρεσίας σημειώνεται μια κάμψη του ενδιαφέροντός τους.

Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ημιαστικής και αγροτικής περιοχής επιμορφώνονται περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς αστικής περιοχής, αν και οι τελευταίοι έχουν πιο εύκολη πρόσβαση στην παρακολούθηση σεμιναρίων.

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν περισσότερο την αυτοεπιμόρφωσή τους είναι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, κυρίως γυναίκες και με 11 χρόνια υπηρεσίας και άνω. Γενικά, όσο περισσότερα χρόνια υπηρεσίας έχει ο εκπαιδευτικός, παρατηρείται και μια αύξηση του ενδιαφέροντός του για επιμόρφωση.

Αναφορικά με τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της τάξης, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι πάνω από 9 στους 10 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι προγραμματίζουν την πορεία διδασκαλίας τους σε μεγάλο βαθμό, καθώς επίσης είναι αρκετά ευέλικτοι στη διδακτική διαδικασία. Ένα τέτοιου μεγέθους ποσοστό μας ξενίζει αρκετά, ώστε να σκεφτούμε ότι οι ερωτώμενοι ίσως δίστασαν να απαντήσουν με απόλυτη ειλικρίνεια σε ένα θέμα που θίγει έμμεσα τη δουλειά τους.

Όσον αφορά, την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων μέσα στην τάξη, διαπιστώθηκε ότι σχεδόν 3 στους 4 εκπαιδευτικούς πραγματοποιούν καινοτόμα προγράμματα στη διδασκαλία τους και ιδιαίτερα οι γυναίκες με πολλά χρόνια υπηρεσίας. Αντίθετα, 1 στους 2 εκπαιδευτικούς κάνουν χρήση των Νέων Τεχνολογιών και αυτό το συναντάμε σε σχολεία αστικών περιοχών από νέους εκπαιδευτικούς και κυρίως εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Όπως είναι αναμενόμενο, τα σχολεία αστικών κέντρων διαθέτουν περισσότερά υλικοτεχνικά μέσα για τέτοιου είδους δράσεις, καθώς και οι νέοι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες. Παρ' όλα αυτά το ποσοστό για τη χρήση υπολογιστών στη διδασκαλία δεν είναι πολύ ικανοποιητικό για τη εποχή στην οποία ζούμε και το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τη δυσκολία υιοθέτησης Νέων Τεχνολογιών στα σχολεία και τον έντονο συσχετισμό με την ηλικία.

Δίνοντας μια συνολική απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα, θα λέγαμε ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επηρεάζει άμεσα τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό της διδασκαλίας. Όσο περισσότερο συμμετέχει ένας εκπαιδευτικός σε επιμορφωτικά σεμινάρια, τόσο περισσότερο χρησιμοποιεί ΤΠΕ στη διδασκαλία του και υλοποιεί καινοτόμες δράσεις στην τάξη του. Παράλληλα, περισσότερο ικανοποιημένοι από τις μεθόδους διδασκαλίας τους, δείχνουν οι εκπαιδευτικοί που επιμορφώνονται και επιδιώκουν σε μεγάλο βαθμό την αυτοεπιμόρφωσή τους, γεγονός που φανερώνει ότι η επιμόρφωση έχει μεγάλη ανταπόκριση στις δράσεις, αλλά και στην ηθική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού. Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί επίσης ότι, τόσο η υλοποίηση καινοτόμων δράσεων, όσο και η χρήση των ΤΠΕ σχετίζονται

άμεσα με ένα υψηλό επίπεδο μόρφωσης του ατόμου (άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι., μεταπτυχιακό, διδακτορικό).

Εξετάζοντας το ερευνητικό ερώτημα σχετικά με την **αλληλεπίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος με το σχολείο και το πώς επηρεάζεται το συνολικό σχολικό περιβάλλον**, παρατηρούμε ότι το εξωτερικό περιβάλλον έχει ισχυρή επίδραση στο γενικότερο σχολικό περιβάλλον. Όταν υπάρχει καλή συνεργασία του σχολείου με τους τοπικούς φορείς, τότε οι υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου φαίνεται να καλύπτουν σε μεγαλύτερο βαθμό τις ανάγκες της μαθησιακής διαδικασίας και το σχολείο μπορεί να ανταπεξέλθει καλύτερα στις ανάγκες της τοπικής, αλλά και σύγχρονης κοινωνίας.

Σε γενικές γραμμές, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το περιβάλλον της σχολικής τους μονάδας είναι αρκετά ασφαλές για τα παιδιά, όμως σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί, κυρίως από αγροτικές και ημιαστικές περιοχές, εξέφρασαν ότι οι υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου τους δεν επαρκούν για την κάλυψη των μαθησιακών αναγκών. Όσον αφορά τη συνεργασία του σχολείου με το εξωτερικό περιβάλλον, εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι το σχολείο που βρίσκεται σε αστική περιοχή συνεργάζεται περισσότερο με τους τοπικούς φορείς και το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, σε σχέση με τα άλλα σχολεία.

Παράλληλα, αξιοσημείωτο είναι ότι 1 στα 3 σχολεία δεν έχουν καθόλου ιστοσελίδα, ποσοστό αρκετά μεγάλο για την εποχή της επικοινωνίας και του διαδικτύου στην οποία ζούμε. Από την ανάλυση των δεδομένων, παρατηρήσαμε ότι τα σχολεία που διαθέτουν ιστοσελίδα, έχουν την τάση να πραγματοποιούν συχνότερα συναντήσεις με γονείς, να συνεργάζονται με τους τοπικούς φορείς, να θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους και να διαθέτουν μεγάλο όραμα για το σχολείο, γεγονός που αποδεικνύει τη συνολική τους πρόοδο και εξωστρέφεια. Όπως ήταν αναμενόμενο, τα σχολεία που έχουν ενεργή ιστοσελίδα στο διαδίκτυο είναι τα σχολεία αστικής περιοχής, τα οποία είναι πλήρως εξοπλισμένα με το κατάλληλο υλικό, υποδομές, αλλά και έναν ειδικό (εκπαιδευτικό Πληροφορικής), που οι γνώσεις του θεωρούνται απαραίτητες για τη δημιουργία ιστοσελίδας.

Προσπαθώντας να απαντήσουμε στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας μας, σχετικά με το **αν έχει χαραχθεί συγκεκριμένη στρατηγική της σχολικής μονάδας σε σχέση με τους στόχους και το όραμα, καθώς και σε τι βαθμό επιτελείται η λειτουργία της αυτοαξιολόγησης με την έννοια της**

ανατροφοδότησης των διαδικασιών, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης όσον αφορά τους στόχους, το όραμα και το ζήτημα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι οι στόχοι και το όραμα του σχολείου τους δεν είναι απόλυτα ξεκαθαρισμένα και ότι η Διοίκηση δεν τα έκανε σαφή, γνωστοποιώντας τα και δίνοντας ένα σχέδιο υλοποίησής τους.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, φαίνεται ξεκάθαρα ότι το ζήτημα της αυτοαξιολόγησης συνδέεται άμεσα και επηρεάζεται από το γενικότερο σχολικό κλίμα, το βαθμό επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, το διευθυντή του σχολείου, αλλά και το εξωτερικό και σχολικό περιβάλλον. Όταν ένα σχολείο διακατέχεται από ένα πνεύμα συνεργασίας όλων των συμμετεχόντων σε αυτό, πραγματοποιεί συχνά συνεδρίες, συνεργάζεται με τοπικούς φορείς, θέτει μακροπρόθεσμους στόχους και διαθέτει όραμα γι' αυτό, τότε τα προβλήματα του σχολείου καταγράφονται και μέσα από διαρκή διάλογο και συζήτηση διαμορφώνονται προτάσεις επίλυσής τους, πετυχαίνοντας την ανατροφοδότηση και βελτίωση των διαδικασιών.

7.3. Βαθμός εφαρμογής της ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες του δείγματος

Σ' αυτό το στάδιο της εργασίας και σύμφωνα με τον πρωταρχικό στόχο της μελέτης μας, συνοψίζοντας παράλληλα τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνάς μας, γίνεται μια προσπάθεια να διερευνηθεί αν και κατά πόσο εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ στις παρούσες στην έρευνα σχολικές μονάδες.

Σύμφωνα με τις απόψεις των θεωρητικών που ασχολήθηκαν με το θέμα, οι βασικές αρχές για την αποτελεσματική εφαρμογή της ΔΟΠ στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι οι εξής: α) ανάδειξη του συστημικού χαρακτήρα του σχολείου, β) εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας, γ) συνεχής βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, δ) εμπλοκή όλου του προσωπικού στην εκπαιδευτική διαδικασία, ε) συνεχής βελτίωση των διοικητικών διαδικασιών, στ) εκπαίδευση και επιμόρφωση ανθρώπινου δυναμικού και ζ) αμοιβές, αναγνώριση και μέτρηση αποτελεσματικότητας (Πετρίδου, 2002. Ζαβλάνος, 2003).

Όσον αφορά την ανάδειξη του συστημικού χαρακτήρα του σχολείου και την εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας, πρέπει να επισημανθεί ότι, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, το σχολείο αφουγκράζεται τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας και συγχρόνως βοηθά τους μαθητές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της

σύγχρονης ζωής. Παρ' όλα αυτά όμως, ένα σημαντικό εύρημα που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων μας είναι ότι η σχολική κοινότητα δεν είναι ιδιαίτερα ανοιχτή προς την κοινωνία, διατηρώντας το σχολικό περιβάλλον ως κομμάτι εν μέρει ανεξάρτητο από το εξωτερικό περιβάλλον. Τα σχολεία της έρευνάς μας, ιδιαίτερα στις αγροτικές περιοχές, δεν αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό δράσεις και συνεργασίες με τοπικούς φορείς και ακόμα μεγαλύτερη εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό αυτών των σχολείων δε διαθέτουν σελίδα στο διαδίκτυο. Σύμφωνα με τον Σαΐτη και τις αρχές της ΔΟΠ, το σχολείο, όπως και κάθε κοινωνική οργάνωση, πρέπει να θεωρείται ως ένα ανοιχτό σύστημα, γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό (Σαΐτης, 2005).

Σε σχέση με την ενεργό εμπλοκή όλου του προσωπικού στην εκπαιδευτική διαδικασία, διαπιστώνουμε ότι σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν μέσα σ' ένα κλίμα άτυπης συνεργασίας και ομαδικότητας. Με τον όρο «άτυπη συνεργασία» εννοούμε ότι οι συνάδελφοι ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις που αφορούν το εκπαιδευτικό και διοικητικό έργο, καθώς επίσης αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις, χωρίς όμως να πραγματοποιούνται συχνά οργανωμένες παιδαγωγικές συνεδρίες με συγκεκριμένους στόχους.

Αξιοσημείωτη, επίσης, είναι η αποφυγή συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε διοικητικά και οικονομικά θέματα, νιώθοντας τα περιθώρια πρωτοβουλιών τους περιορισμένα. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τον συγκεντρωτισμό του εκπαιδευτικού συστήματος και την προβληματική επικοινωνία που υπάρχει από τη βάση προς την κορυφή της ιεραρχίας. Μ' αυτό τον τρόπο δεν επιτυγχάνεται η ορθολογική και ολική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας, και κατά συνέπεια δεν οδηγούμαστε προς αποτελεσματικότερες και ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες (Ζαβλάνος, 2003).

Αναφορικά με τις αμοιβές και την αναγνώριση του έργου τους, οι εκπαιδευτικοί των υπό έρευνα σχολείων δηλώνουν ικανοποιημένοι λειτουργώντας μέσα σ' ένα πλαίσιο επιβράβευσης και παρότρυνσης από την ηγεσία του σχολείου για την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων. Σε αντίθεση με τα διοικητικά ζητήματα, αισθάνονται αρκετά ελεύθεροι να αναλαμβάνουν πρωτοβουλία σε θέματα διδασκαλίας μέσα στην τάξη. Αυτό το στοιχείο είναι ζωτικής σημασίας, καθώς σύμφωνα με τον Κατσαρό, για την παροχή υπηρεσιών υψηλής ποιότητας θεωρούνται

απαραίτητες οι νέες ιδέες και οι καινοτομίες (Κατσαρός, 2008). Στα υπό εξέταση σχολεία, παρατηρήθηκε δραστηριοποίηση στο θέμα καινοτόμων δράσεων, κάτι που αποτελεί σημαντική ένδειξη προόδου, αντίθετα όμως, εντοπίστηκε ιδιαίτερη δυσκολία στην υιοθέτηση των Νέων Τεχνολογιών και κυρίως από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας σε σχολεία αγροτικών περιοχών.

Ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο, είναι αναμφισβήτητη η σύγχρονη ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών στις νέες γνώσεις, με απώτερο σκοπό την αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου των εκπαιδευτικών και την ανάληψη νέων ρόλων (Ματθαίου, 1999). Σ' αυτό τον τομέα, η πλειονότητα του δείγματος δείχνει μια προθυμία να συμμετάσχει σε επιμορφωτικά σεμινάρια, καθώς και να επιδιώκει την αυτοεπιμόρφωσή της, στοιχεία που μας φανερώνουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική και προσωπική τους εξέλιξη, που συνεπάγεται τη συνολική βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Τέλος, όσον αφορά το όραμα, τη δέσμευση της ηγεσίας στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών, διαπιστώθηκε πως το όραμα του οργανισμού δεν έχει αποσαφηνιστεί με ακρίβεια, ούτε έχει πλήρως γνωστοποιηθεί από την Ανώτατη Διοίκηση στις σχολικές μονάδες και κατόπιν στους εκπαιδευτικούς και επομένως δεν υπάρχει δέσμευση της διοίκησης και των εργαζομένων ως προς την ποιότητα. Παράλληλα, οι στόχοι που είχαν τεθεί στην αρχή της χρονιάς ήταν περισσότερο βραχυπρόθεσμοι χαρακτήρα, χωρίς να υπάρχουν στρατηγικές, σχέδια και οργάνωση. Σε σχέση με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, την καταγραφή προβλημάτων και τη διατύπωση προτάσεων επίλυσής τους, πρέπει να επισημανθεί ότι υπάρχει μεγάλο περιθώριο βελτίωσης, ώστε να εξασφαλιστεί η ανατροφοδότηση και η πληροφόρηση για τις απαραίτητες διορθώσεις με στόχο τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών και των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Συνοψίζοντας, ένα πολύ γενικό συμπέρασμα, το οποίο απορρέει από τη συνεκτίμηση των δεδομένων της έρευνάς μας και από την επισκόπηση της ανάλογης βιβλιογραφίας, αναφέρεται στη δυσκολία υιοθέτησης της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στα σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δεν μπορούμε να παραλείψουμε το γεγονός ότι γίνονται διάφορες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, αλλά οι πτυχές της εκπαίδευσης που χρήζουν αλλαγή και βελτίωση είναι πολλές, με έντονη την ανάγκη αλλαγής του συστήματος κοινών αξιών και πιστεύω, που προσδιορίζουν το πώς σκέφτονται και συμπεριφέρονται οι άνθρωποι ως προς την ποιότητα, τις καινοτομίες,

τις ανθρώπινες σχέσεις, τη συνεργασία και το περιβάλλον, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και τη δέσμευση στην προσπάθεια εφαρμογής της φιλοσοφίας της ΔΟΠ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα και τις νέες προκλήσεις του συνεχώς αναπτυσσόμενου περιβάλλοντος της σύγχρονης κοινωνίας, επιβάλλεται να αντιληφθούμε τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και τη σημασία της ως μελλοντική επένδυση, θέτοντας τις βάσεις για ένα σύστημα που θα ελέγχει και θα διασφαλίζει την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.

Προκειμένου να κινηθούμε προς μια τέτοια κατεύθυνση, ο εκσυγχρονισμός και η επανεξέταση του υφιστάμενου θεσμικού πλαισίου οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης κρίνονται απαραίτητοι. Ουσιαστικά προτείνεται ένα **αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης**, σύμφωνα με το οποίο θα δοθούν σημαντικές αρμοδιότητες και ευθύνες στην ίδια τη σχολική μονάδα, με αποτέλεσμα να αποκτήσει περισσότερη αυτονομία, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες, θέτοντας στόχους, μεθοδεύοντας τις ενέργειές της, ακόμα και προβαίνοντας σε αναγκαίες αναθεωρήσεις αναλαμβάνοντας τις ευθύνες της.

Σ' ένα γενικότερο κλίμα αυτονομίας, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα αποκτήσει περισσότερη ελευθερία και θα είναι σε θέση να διαχειριστεί τις καταστάσεις σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες της δικής του σχολικής μονάδας. Στο **νέο ρόλο του διευθυντή** πρέπει να εμπεριέχονται και όλα εκείνα τα στοιχεία που θα τον χαρακτηρίζουν ως αποτελεσματικό ηγέτη: να διαθέτει όραμα για το σχολείο, κάνοντας κοινωνούς στο όραμα αυτό και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, να αξιοποιεί με έναν ορθολογικό τρόπο το ανθρώπινο δυναμικό και να δημιουργεί το κατάλληλο σχολικό κλίμα, ώστε να προωθείται το πνεύμα της συνεργασίας και της συναδελφικότητας.

Σ' αυτό το πλαίσιο, επιτυγχάνεται και η **συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διοίκηση** της σχολικής μονάδας, δίνοντάς τους το αίσθημα ότι ανήκουν σε μια ομάδα που επιδιώκει κοινούς στόχους και διαθέτει το ίδιο όραμα. Μ' αυτό τον τρόπο, θα μπορέσει να υπάρξει και δέσμευση όλου του προσωπικού στην υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας που θα έχει ως βάση της τις αρχές και καινοτομίες της ΔΟΠ.

Εν συνεχεία, επιβάλλεται να γίνει μια γενική *αναθεώρηση του τρόπου στελέχωσης των σχολικών μονάδων*, όσον αφορά το ζήτημα των μεταθέσεων και των αποσπάσεων. Αυτό που προτείνεται είναι να δοθεί η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν οργανική θέση σε σχολείο κοντά στον τόπο κατοικίας τους, ώστε να μπορούν να παραμείνουν εκεί για μεγάλο χρονικό διάστημα, διασφαλίζοντας την ενότητα και την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Όσον αφορά το ζήτημα της επιμόρφωσης και την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, προτείνεται η *ύπαρξη δια βίου επαγγελματικής επιμόρφωσης*, αντί των σημερινών σεμιναρίων μικρής ή μεγάλης διάρκειας. Μ' αυτό τον τρόπο, θα μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν καλύτερα στο νέο τους ρόλο και στο συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, διευρύνοντας τους ορίζοντές τους, αποκτώντας νέες ιδέες και εφαρμόζοντάς τες στην πράξη. Πρωταρχικός στόχος της επιμόρφωσης θα πρέπει να είναι, παράλληλα με το θεωρητικό υπόβαθρο που θα προσφέρει, να μπορεί να συνδεθεί άμεσα με τη σχολική πράξη. Πρωτεύον ζήτημα στη σημερινή κοινωνία της τεχνολογίας και των πληροφοριών αποτελεί παράλληλα, η εκπαίδευση του προσωπικού στις Νέες Τεχνολογίες, ώστε να αποκτήσουν ευχέρεια και ικανότητα χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή στη διδασκαλία τους.

Σ' αυτό το σημείο, μαζί με τις προτάσεις-λύσεις που παρουσιάστηκαν παραπάνω για μια ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη εκπαίδευση, αξίζει να αναφερθούν και κάποιες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα που παρουσιάζουν μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον. Χρήσιμο θα ήταν κάποιες *μελλοντικές έρευνες* να μελετήσουν τις αντιλήψεις των μαθητών, αντί των εκπαιδευτικών, ώστε να μετρηθεί ο βαθμός ικανοποίησής τους από τις παρεχόμενες υπηρεσίες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και να διερευνηθεί αν και κατά πόσο αυτές οι υπηρεσίες είναι σύμφωνες με τις αρχές της ΔΟΠ. Ενδιαφέρον, επίσης, θα παρουσίαζε να πραγματοποιηθεί μια συγκριτική μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών για την ποιότητα της εκπαίδευσης σε σχέση με τις απόψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων για το ίδιο ζήτημα, καθώς και μια μελέτη σύγκρισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης των δύο βαθμίδων, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα του συνόλου των ερευνών θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από το

ΥΠΕΠΘ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο γενικότερο πλαίσιο προσπαθειών για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση.

Φιλοδοξία μας αποτελεί η εργασία αυτή να κινήσει το ενδιαφέρον προς την υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ολικής ποιότητας στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ευελπιστούμε να συμβάλουμε και εμείς στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με απώτερο σκοπό τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος και την προαγωγή της κοινωνίας στο σύνολό της.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Άνθης Κ. Χρήστος – Κακλαμάνης Κ. Θωμάς (2005). *Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην Εκπαίδευση*. Στο: <http://dsx-project1.blogspot.gr/>
- Δερβιτσιώτης, Κ.Ν. (1993). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Εκδόσεις Σταμούλη, 1993, 43
- Δερβιτσιώτης Κ.Ν. (2001). *Ανταγωνιστικότητα με Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Εκδ. Interbooks
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα. Έλλην
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη
- Ζωγόπουλος, Ε. Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τεύχος 101-102, σελ. 44.
- Θεοδώρου, Θ. (2010). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στις επιχειρήσεις και στην εκπαίδευση*. Στο: Εκπαιδευτικά άρθρα, alfavita.gr.
- Θεοφανίδης, Στ. (1985). *Θεωρία και τεχνική της κοινωνικής λογιστικής*. Αθήνα. Εκδόσεις Παπαζήση
- Θεοφιλίδης, Χρ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία.
- Καρβούνης, Δ., Καρβούνης, α., Βαν Χάουντ, Μ. (2006). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Total Quality Management) ως ευκαιρία διοικητικής και μαθησιακής διαφοροποίησης των εκπαιδευτικών συστημάτων του 21ου αιώνα*, *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκησης Εκπαίδευσης*, Άρτα, 2006
- Κασσωτάκης Μ. (1989). «Αξιολόγηση» λήμμα στο *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Τόμος 2^{ος}, Αθήνα, σ.σ. 615-617
- Κατάκη, Χ. (1995). *Το μωβ υγρό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι. (2008) *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κέφης, Β. (2005). *Διοίκηση ολικής ποιότητας θεωρία κα πρότυπα*. Αθήνα: Κριτική.
- Κέφης, Β. (2005). *Ολοκληρωμένο management. Βασικές αρχές για σύγχρονες οικονομικές μονάδες*. Αθήνα: Κριτική.

- Κουτούζης Μ.. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*, εκδ. ΕΑΠ, Πάτρα .
- Κουτούζης, Μ.(2008). Εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Μ., Κουτούζης, Γ., Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ
- Κυπριανός, Π. (2002). Η συντελούμενη μείωση του κοινωνικού βάρους του σχολείου και η θέση των εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής* (σσ. 178-185). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λογοθέτης, Ν.. (1992.) *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας*. Εκδόσεις Interbooks, Κεφ. 5ο, σελ. 141.
- Λογοθέτης Ν. (1993). *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας, από τον Deming στον Taguchi και το SP.*, Αθήνα, (1993), σσ. 15-20.
- Λογοθέτης. Ν.(1993). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας*. Εκδόσεις "Interbooks", Αθήνα, σελ. 53-75
- Μακρυδημήτρης, Αν. (1989). *Θεωρία των αποφάσεων* . Εκδόσεις Αν. Σάκκουλα. Αθήνα.
- Ματθαίου, Δ. (1999). «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*» στο βιβλίο Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση. Έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Η σχολική τάξη*. Τόμος Α'. Αθήνα. Γρηγόρης.
- Μιχόπουλος Αν.. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι*, Αθήνα, σ.11.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου
- Μπρίνια, Β. 2008. *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Σταμούλη, Αθήνα.
- Παπαλεξανδρή, Ν & Μπουραντάς, Δ (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου
- Παπακωνσταντίνου, Γ.(2005). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. Τόμος Δ. Πάτρα: ΕΑΠ
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παυλόπουλος, Π. (1983). *Το Διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της θεωρίας των οργανώσεων*. Αθήνα-Κομοτηνή. Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα

- Πετρίδου, Ε. (2002). *Διοίκηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση*. Διοικητική ενημέρωση. Τχ 22
- Πολυχρονόπουλος, Μ. (2009). *Προσωπικοί ψυχολογικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση*. Αθήνα: Τάδε Έφη
- Ρεζ, Ι. (2004). Διαδικασίες λήψης αποφάσεων σε εκπαιδευτικό οργανισμό. Απολογισμός και επαναπροσδιορισμός. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*. Τεύχος 9.
- Σαΐτης, Χ. (1997). *Management ολικής ποιότητας: μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Σουσαμίδου, Κ. (1999). Ο ρόλος του ηγέτη στο χώρο του σχολείου. *Παιδαγωγικό βήμα Αιγαίου*, 34, 63-67.
- Φασούλης Κ. (2001), Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» - Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 4, σσ. 186-198.
- Χυτήρης, Λ. (1996). *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks
- Ψυχογιού Αλ.. (2001). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και εμπιστοσύνη: ο ρόλος των ηγετικών στελεχών στη δημιουργία κουλτούρας εμπιστοσύνης στις οργανώσεις*. Διοικητική ενημέρωση, τ.19, Ιανουάριος.

Ξερόγλωσση Βιβλιογραφία

- Cheng, Y. & Tam, W. (1997). *Multi-models of quality in education. Quality Assurance in Education*, 5, (1), 22-31.
- Crosby P. B. (1984). *Quality without Tears, McGraw-Hill, New York*, (1984), p.57.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Bradie M.B. (1967). *Fayol on administration*. London
- Deming W. E. (1993). *The New Economics for Industry, Government, Education, Cambridge, M.A.: MIT Center for Advanced Engineering Study*, p.118.

- Deming, W. E.. (2002). “*Out of the crisis*”, The MIT Press, Cambridge Massachusetts London, Second printing, Κεφ. 2^ο
- Evans, J & Lindsay, W. (2002). *The Management and Control of Quality*. Southwestern
- Feltham T. S. & V. L. Person (2001). “*Supply and Demand for Canadian Business Ph. D. Graduates: A Quest for Greater Understanding*”, Canadian Federation of Business School Deans.
- Fields Joseph (1993). “*Total Quality for Schools, a suggestion for American Education*”, American Society for Quality.
- Hall, L. (1979). *Business administration*. London
- Haller, H. S. (1987). “*Statistical Business Management*”. Statistical studies Inc. presentation, Bay Village, Ohio.
- Herzberg F & Mausner B & Snyderman BB, (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*, μτφ. Κ. Τζαννόνε-Τζώρτζη. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Jay A. Conger , Rabindra N. Kanungo (1998). *Charismatic Leadership in Organizations*. Sage Publications. International Educational and Professional Publisher. Thousands Oaks. London. New Delhi.
- Juran G. M. and F. M. Gryna, (1980). “*Quality Planning and Analysis*”, McGraw-Hill, New York.
- Juran, J.M.. (1981). “*Management of quality*” 4th ed., Juran Institute Wilton, CT, p.156
- Juran, J.M. (1989). *Juran on Leadership for Quality, An executive Handbook*. The Free Press, σελ 37.
- Koontz H., O’ Donnell & Weihrich, H. (1982). *Management*, 6th edition. London.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. Harper and Row.
- Meister, J. (1998). «*Opportunity or Threat to Higher Education?*» Corporate Universities: Lessons in Building a World Class Workforce, USA.
- Montana P. and Charnov B.H. (1993). *Μάνατζμεντ*. Εκδόσεις Κλειδάριθμος , Αθήνα
- Neave, G. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη*. Αθήνα: Έκφραση.

Paul James (1998) «Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας», μετάφραση ομάδα μεταφραστών, εκδόσεις "Κλειδάριθμος", Αθήνα, σελ 100-103

Reingold, J. 2000 "You can't create a leader in the classroom", Fast Company, USA.

Sallis, Edward (1996). "Total Quality Management in Education". Kogan page. Second edition.

Sheldon, D. (1930). *The psychology of management*. London

Stumpf F. & M. Nevins, 1999, "21st Century Leadership: Redefining Management Education", Strategy and Bussiness.

Troman G. (2000). *Teacher stress: directions for future research*. *British Journal of Sociology of Education*, 21 (3), 331-335

Weaver , C. N. (1995). *Management ολικής ποιότητας*. Εκδ. Anubis.

Νομοθεσία

N. 2525/1997, (ΦΕΚ 188 τ.Α) «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση, αξιολόγηση των εκπαιδευτικών & άλλες διατάξεις», άρθρο 8.

N. 2986/2002. (ΦΕΚ 24/13-2-2002) «Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών», άρθρο 4.

Δικτυακοί τόποι

Βικιπαίδεια

<http://el.wikipedia.org>

Εκπαιδευτικό Ενημερωτικό Δίκτυο

<http://www.alfavita.gr/>

Πανελλήνιο σχολικό δίκτυο

<http://users.sch.gr/sbenaki/globalsch-autosch/iware/?D=ae38516a1f0a0970df5d690179c67fcc>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΔΟΠ: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΠΕ: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

ΠΙ: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Ν.: Νόμος

ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

ΦΕΚ: Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΠΙΝΑΚΕΣ ΚΑΤΑΝΟΜΗΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ

Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	άνδρας	20	28,6	28,6	28,6
	γυναίκα	50	71,4	71,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	25-34	23	32,9	32,9	32,9
	35-44	22	31,4	31,4	64,3
	45-54	23	32,9	32,9	97,1
	55-64	2	2,9	2,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ειδικότητα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	δάσκαλος	58	82,9	82,9	82,9
	ειδικότητα	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Περιογή σγολείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	αστική	20	28,6	28,6	28,6
	ημιαστική	13	18,6	18,6	47,1
	αγροτική	37	52,9	52,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-5	14	20,0	20,0	20,0
6-10	14	20,0	20,0	40,0
11-15	15	21,4	21,4	61,4
15 και άνω	27	38,6	38,6	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικού στην ίδια σχολική μονάδα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-5	39	55,7	55,7	55,7
6-10	14	20,0	20,0	75,7
11-15	9	12,9	12,9	88,6
15 και άνω	8	11,4	11,4	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Επίπεδο μόρφωσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid άλλο πτυχίο ΑΕΙ	5	7,1	7,1	7,1
Μεταπτυχιακές σπουδές	9	12,9	12,9	20,0
Διδακτορικό	1	1,4	1,4	21,4
Άλλες σπουδές	11	15,7	15,7	37,1
τίποτα	44	62,9	62,9	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Συμμετοχή σε σεμινάρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Μέτρια	14	20,0	20,0	22,9
	Αρκετά	28	40,0	40,0	62,9
	Πολύ/Πάρα πολύ	26	37,1	37,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ενημέρωση για τα επιμορφωτικά προγράμματα από τη διεύθυνση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	2	2,9	2,9	2,9
	Αρκετά	11	15,7	15,7	18,6
	Πολύ/Πάρα πολύ	57	81,4	81,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Διευκόλυνση συμμετοχής σε σεμινάρια από τη διεύθυνση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	3	4,3	4,3	4,3
	Αρκετά	24	34,3	34,3	38,6
	Πολύ/Πάρα πολύ	43	61,4	61,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Επιδίωξη αυτοεπιμόρφωσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Μέτρια	11	15,7	15,7	18,6
	Αρκετά	26	37,1	37,1	55,7
	Πολύ/Πάρα πολύ	31	44,3	44,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	3	4,3	4,3	4,3
	Μέτρια	19	27,1	27,1	31,4
	Αρκετά	31	44,3	44,3	75,7
	Πολύ/Πάρα πολύ	17	24,3	24,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Χρήση ΤΠΕ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	12	17,1	17,1	17,1
	Μέτρια	20	28,6	28,6	45,7
	Αρκετά	22	31,4	31,4	77,1
	Πολύ/Πάρα πολύ	16	22,9	22,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Προγραμματισμός πορείας διδασκαλίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	4	5,7	5,7	7,1
	Αρκετά	30	42,9	42,9	50,0
	Πολύ/Πάρα πολύ	35	50,0	50,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ευελιξία στη διδακτική διαδικασία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	3	4,3	4,3	5,7
	Αρκετά	33	47,1	47,1	52,9
	Πολύ/Πάρα πολύ	33	47,1	47,1	100,0

Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	3	4,3	4,3	4,3
Μέτρια	19	27,1	27,1	31,4
Αρκετά	31	44,3	44,3	75,7
Πολύ/Πάρα πολύ	17	24,3	24,3	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Ικανοποίηση από τις μεθόδους διδασκαλίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
Μέτρια	8	11,4	11,4	12,9
Αρκετά	45	64,3	64,3	77,1
Πολύ/Πάρα πολύ	16	22,9	22,9	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	3	4,3	4,3	4,3
Μέτρια	10	14,3	14,3	18,6
Αρκετά	29	41,4	41,4	60,0
Πολύ/Πάρα πολύ	28	40,0	40,0	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	3	4,3	4,3	4,3
Μέτρια	8	11,4	11,4	15,7
Αρκετά	31	44,3	44,3	60,0
Πολύ/Πάρα πολύ	28	40,0	40,0	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	8	11,4	11,4	11,4
Μέτρια	23	32,9	32,9	44,3
Αρκετά	29	41,4	41,4	85,7
Πολύ/Πάρα πολύ	10	14,3	14,3	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από τη διεύθυνση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
Μέτρια	11	15,7	15,7	18,6
Αρκετά	23	32,9	32,9	51,4
Πολύ/Πάρα πολύ	34	48,6	48,6	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
Μέτρια	6	8,6	8,6	10,0
Αρκετά	38	54,3	54,3	64,3
Πολύ/Πάρα πολύ	25	35,7	35,7	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Συμμετογή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	6	8,6	8,6	8,6
Μέτρια	12	17,1	17,1	25,7
Αρκετά	35	50,0	50,0	75,7

	Πολύ/Πάρα πολύ	17	24,3	24,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Συμμετογή στη λήψη διοικητικών-οικονομικών αποφάσεων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	38	54,3	54,3	54,3
	Μέτρια	19	27,1	27,1	81,4
	Αρκετά	11	15,7	15,7	97,1
	Πολύ/Πάρα πολύ	2	2,9	2,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Επιθυμία απόκτησης ενεργότερου ρόλου στη λήψη αποφάσεων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	13	18,6	18,6	18,6
	Μέτρια	20	28,6	28,6	47,1
	Αρκετά	24	34,3	34,3	81,4
	Πολύ/Πάρα πολύ	13	18,6	18,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ενθάρρυνση αισθήματος ατομικής ευθύνης από τη διεύθυνση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	12	17,1	17,1	18,6
	Αρκετά	24	34,3	34,3	52,9
	Πολύ/Πάρα πολύ	33	47,1	47,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Εποπτεία σωστής λειτουργίας του σχολείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	4	5,7	5,7	5,7
	Μέτρια	7	10,0	10,0	15,7
	Αρκετά	13	18,6	18,6	34,3

	Πολύ/Πάρα πολύ	46	65,7	65,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Παροχή κινήτρων για ανάληψη πρωτοβουλιών από τη διεύθυνση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	3	4,3	4,3	4,3
	Μέτρια	10	14,3	14,3	18,6
	Αρκετά	17	24,3	24,3	42,9
	Πολύ/Πάρα πολύ	40	57,1	57,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Αναγνώριση εκπαιδευτικού έργου από τη διεύθυνση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Μέτρια	7	10,0	10,0	12,9
	Αρκετά	20	28,6	28,6	41,4
	Πολύ/Πάρα πολύ	41	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Όραμα ηγεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	4	5,7	5,7	5,7
	Μέτρια	14	20,0	20,0	25,7
	Αρκετά	18	25,7	25,7	51,4
	Πολύ/Πάρα πολύ	34	48,6	48,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ρόλος προσωπικότητας διευθυντή

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	1	1,4	1,4	2,9

Αρκετά	7	10,0	10,0	12,9
Πολύ/Πάρα πολύ	61	87,1	87,1	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Συμβολή διευθυντή στην επίλυση συγκρούσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Μέτρια	5	7,1	7,1	7,1
Αρκετά	25	35,7	35,7	42,9
Πολύ/Πάρα πολύ	40	57,1	57,1	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Υπαρξη ιστοσελίδας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	16	22,9	22,9	22,9
Μέτρια	7	10,0	10,0	32,9
Αρκετά	14	20,0	20,0	52,9
Πολύ/Πάρα πολύ	33	47,1	47,1	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Πραγματοποίηση συναντήσεων με γονείς και κηδεμόνες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
Μέτρια	15	21,4	21,4	22,9
Αρκετά	32	45,7	45,7	68,6
Πολύ/Πάρα πολύ	22	31,4	31,4	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Συνεργασία με τοπικούς φορείς

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	8	11,4	11,4	11,4
Μέτρια	12	17,1	17,1	28,6
Αρκετά	28	40,0	40,0	68,6

	Πολύ/Πάρα πολύ	22	31,4	31,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ικανοποίηση αναγκών τοπικής κοινωνίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	9	12,9	12,9	14,3
	Αρκετά	38	54,3	54,3	68,6
	Πολύ/Πάρα πολύ	22	31,4	31,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Καταλληλότητα υλικοτεχνικών υποδομών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	4	5,7	5,7	5,7
	Μέτρια	25	35,7	35,7	41,4
	Αρκετά	29	41,4	41,4	82,9
	Πολύ/Πάρα πολύ	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ασφάλεια σχολικού περιβάλλοντος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	6	8,6	8,6	8,6
	Αρκετά	35	50,0	50,0	58,6
	Πολύ/Πάρα πολύ	29	41,4	41,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Ανταπόκριση στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο/Καθόλου	1	1,4	1,4	1,4
	Μέτρια	16	22,9	22,9	24,3
	Αρκετά	33	47,1	47,1	71,4
	Πολύ/Πάρα πολύ	20	28,6	28,6	100,0

Αναγνώριση εκπαιδευτικού έργου από τη διεύθυνση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
Μέτρια	7	10,0	10,0	12,9
Αρκετά	20	28,6	28,6	41,4
Πολύ/Πάρα πολύ	41	58,6	58,6	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Υπαρξη μακροπρόθεσμων στόχων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο/Καθόλου	5	7,1	7,1	7,1
Μέτρια	14	20,0	20,0	27,1
Αρκετά	32	45,7	45,7	72,9
Πολύ/Πάρα πολύ	19	27,1	27,1	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Εκπλήρωση στόχων εκπαιδευτικού προγραμματισμού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Μέτρια	4	5,7	5,7	5,7
Αρκετά	50	71,4	71,4	77,1
Πολύ/Πάρα πολύ	16	22,9	22,9	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων επίλυσής τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Μέτρια	14	20,0	20,0	20,0
Αρκετά	35	50,0	50,0	70,0
Πολύ/Πάρα πολύ	21	30,0	30,0	100,0
Total	70	100,0	100,0	

ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΔΕΙΚΤΩΝ

Επιμόρφωση- Εκπαιδευτικός προγραμματισμός

Correlations

		deiktis1	deiktis2
deiktis1	Pearson Correlation	1	,689**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	69	69
deiktis2	Pearson Correlation	,689**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis2
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,652**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis2	Correlation Coefficient	,652**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιμόρφωση- Σχολικό κλίμα

Correlations

		deiktis1	deiktis3
deiktis1	Pearson Correlation	1	,498**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	69	69
deiktis3	Pearson Correlation	,498**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis3
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,471**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis3	Correlation Coefficient	,471**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιμόρφωση-Ρόλος διευθυντή

Correlations

		deiktis1	deiktis4
deiktis1	Pearson Correlation	1	,403**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	69	69
deiktis4	Pearson Correlation	,403**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis4
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,490**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis4	Correlation Coefficient	,490**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιμόρφωση-Εξωτερικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis1	deiktis5
deiktis1	Pearson Correlation	1	,446**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	69	69
deiktis5	Pearson Correlation	,446**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis5
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,464**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis5	Correlation Coefficient	,464**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιμόρφωση-Σχολικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis1	deiktis6
deiktis1	Pearson Correlation	1	,385**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	69	69
deiktis6	Pearson Correlation	,385**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis6
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,482**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis6	Correlation Coefficient	,482**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιμόρφωση-Αυτοαξιολόγηση

Correlations

		deiktis1	deiktis7
deiktis1	Pearson Correlation	1	,408**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	69	69
deiktis7	Pearson Correlation	,408**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis1	deiktis7
Spearman's rho	deiktis1	Correlation Coefficient	1,000	,493**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	69	69
	deiktis7	Correlation Coefficient	,493**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	69	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Σχολικό κλίμα

Correlations

		deiktis2	deiktis3
deiktis2	Pearson Correlation	1	,403**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	70	70
deiktis3	Pearson Correlation	,403**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis2	deiktis3
Spearman's rho	deiktis2	Correlation Coefficient	1,000	,376**
		Sig. (2-tailed)		,001
		N	70	70
	deiktis3	Correlation Coefficient	,376**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,001	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Ρόλος διευθυντή

Correlations

		deiktis2	deiktis4
deiktis2	Pearson Correlation	1	,256*
	Sig. (2-tailed)		,033
	N	70	70
deiktis4	Pearson Correlation	,256*	1
	Sig. (2-tailed)	,033	
	N	70	70

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis2	deiktis4
Spearman's rho	deiktis2	Correlation Coefficient	1,000	,383**
		Sig. (2-tailed)		,001
		N	70	70
	deiktis4	Correlation Coefficient	,383**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,001	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Σχολικό κλίμα-Ρόλος διευθυντή

Correlations

		deiktis3	deiktis4
deiktis3	Pearson Correlation	1	,422**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis4	Pearson Correlation	,422**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis3	deiktis4
Spearman's rho	deiktis3	Correlation Coefficient	1,000	,408**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis4	Correlation Coefficient	,408**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Σχολικό κλίμα-Εξωτερικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis3	deiktis5
deiktis3	Pearson Correlation	1	,305*
	Sig. (2-tailed)		,010
	N	70	70
deiktis5	Pearson Correlation	,305*	1
	Sig. (2-tailed)	,010	
	N	70	70

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis3	deiktis5
Spearman's rho	deiktis3	Correlation Coefficient	1,000	,296*
		Sig. (2-tailed)		,013
		N	70	70
	deiktis5	Correlation Coefficient	,296*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,013	
		N	70	70

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Σχολικό κλίμα-Σχολικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis3	deiktis6
deiktis3	Pearson Correlation	1	,382**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	70	70
deiktis6	Pearson Correlation	,382**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis3	deiktis6
Spearman's rho	deiktis3	Correlation Coefficient	1,000	,382**
		Sig. (2-tailed)		,001
		N	70	70
	deiktis6	Correlation Coefficient	,382**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,001	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Σχολικό κλίμα- Αυτοαξιολόγηση

Correlations

		deiktis3	deiktis7
deiktis3	Pearson Correlation	1	,446**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis7	Pearson Correlation	,446**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis3	deiktis7
Spearman's rho	deiktis3	Correlation Coefficient	1,000	,465**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis7	Correlation Coefficient	,465**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Ρόλος διευθυντή- Εξωτερικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis4	deiktis5
deiktis4	Pearson Correlation	1	,711**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis5	Pearson Correlation	,711**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis4	deiktis5
Spearman's rho	deiktis4	Correlation Coefficient	1,000	,684**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis5	Correlation Coefficient	,684**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Ρόλος διευθυντή- Σχολικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis4	deiktis6
deiktis4	Pearson Correlation	1	,576**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis6	Pearson Correlation	,576**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis4	deiktis6
Spearman's rho	deiktis4	Correlation Coefficient	1,000	,641**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis6	Correlation Coefficient	,641**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Ρόλος διευθυντή- Αυτοαξιολόγηση

Correlations

		deiktis4	deiktis7
deiktis4	Pearson Correlation	1	,683**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis7	Pearson Correlation	,683**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis4	deiktis7
Spearman's rho	deiktis4	Correlation Coefficient	1,000	,696**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis7	Correlation Coefficient	,696**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Εξωτερικό περιβάλλον-Σχολικό περιβάλλον

Correlations

		deiktis5	deiktis6
deiktis5	Pearson Correlation	1	,553**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis6	Pearson Correlation	,553**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis5	deiktis6
Spearman's rho	deiktis5	Correlation Coefficient	1,000	,600**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis6	Correlation Coefficient	,600**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Εξωτερικό περιβάλλον- Αυτοαξιολόγηση

Correlations

		deiktis5	deiktis7
deiktis5	Pearson Correlation	1	,716**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis7	Pearson Correlation	,716**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			deiktis5	deiktis7
Spearman's rho	deiktis5	Correlation Coefficient	1,000	,749**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis7	Correlation Coefficient	,749**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Σχολικό περιβάλλον-Αυτοαξιολόγηση

Correlations

		deiktis6	deiktis7
deiktis6	Pearson Correlation	1	,685**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
deiktis7	Pearson Correlation	,685**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

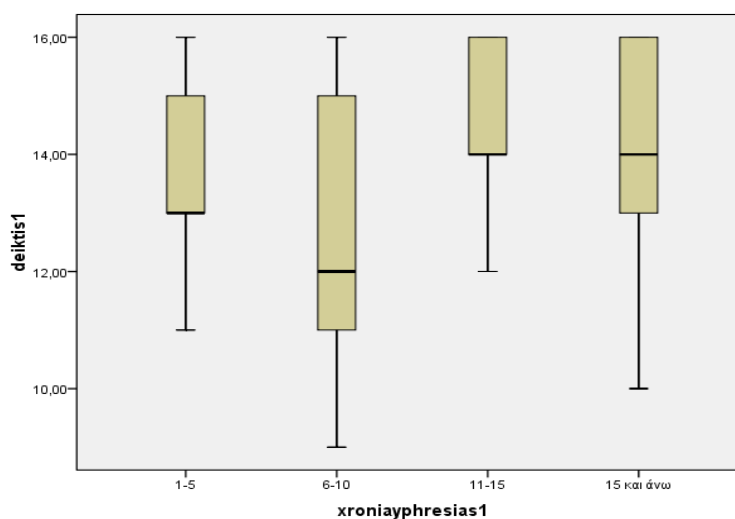
			deiktis6	deiktis7
Spearman's rho	deiktis6	Correlation Coefficient	1,000	,705**
		Sig. (2-tailed)		,000
		N	70	70
	deiktis7	Correlation Coefficient	,705**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	
		N	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΔΕΙΚΤΩΝ ΜΕ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

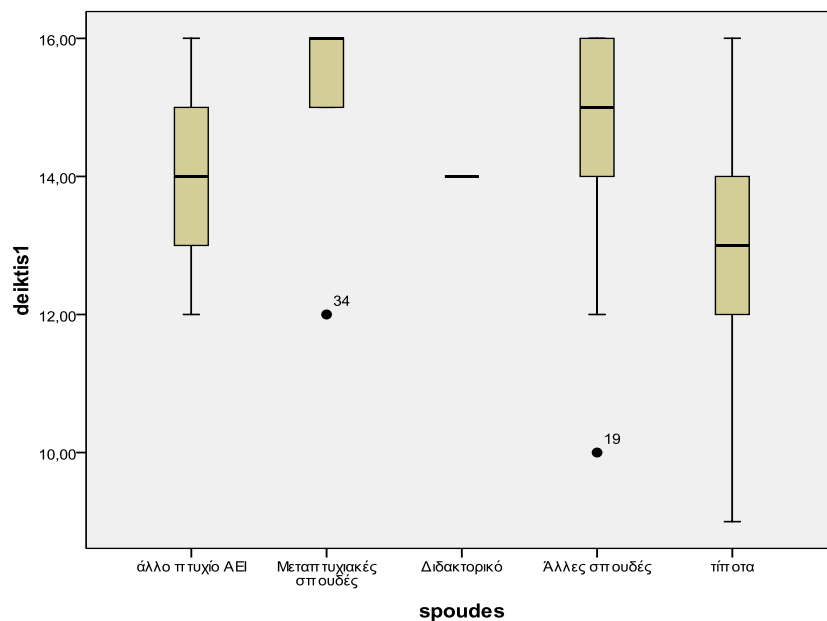
Επιμόρφωση-Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	13,5714	12,7692	14,4667	13,8889
Median	13,0000	12,0000	14,0000	14,0000
Std. Deviation	1,50457	2,38586	1,40746	1,92820
Range	5,00	7,00	4,00	6,00



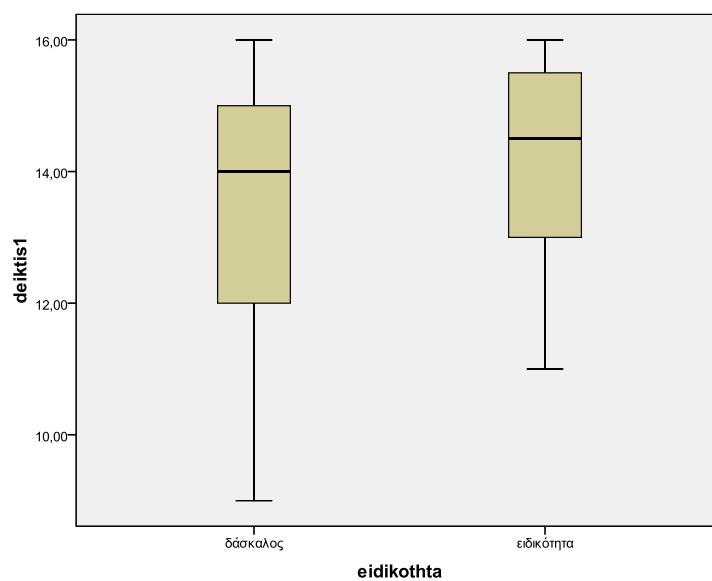
Επιμόρφωση-Σπουδές

	Statistics			
Σπουδές	Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι.	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλες σπουδές	Τίποτα
Mean	14,0000	15,3333	14,4545	13,1860
Median	14,0000	16,0000	15,0000	13,0000
Std. Deviation	1,58114	1,32288	1,96792	1,81601
Range	4,00	4,00	6,00	7,00



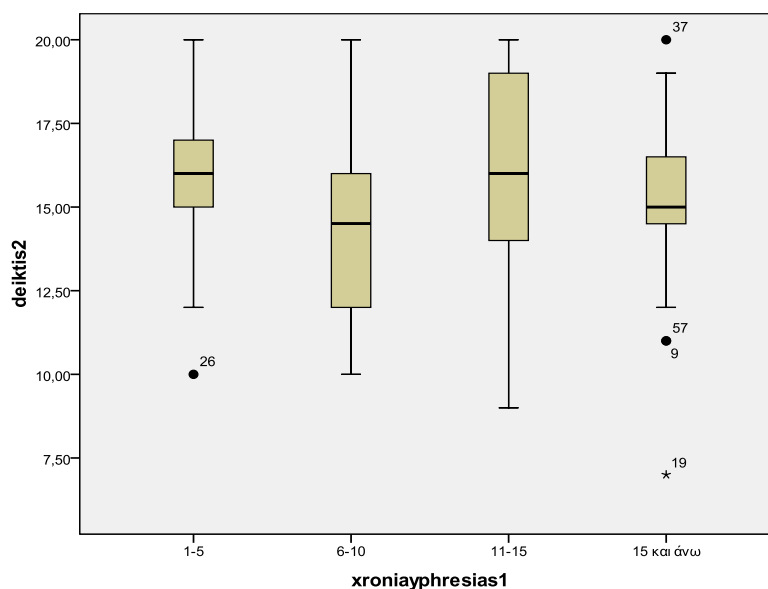
Επιμόρφωση-Ειδικότητα

Σπουδές	Statistics	
	Δάσκαλος/-α	Εκπ/κος ειδικότητας
Mean	13,6491	14,1667
Median	14,0000	14,5000
Std. Deviation	1,94102	1,64225
Range	7,00	5,00



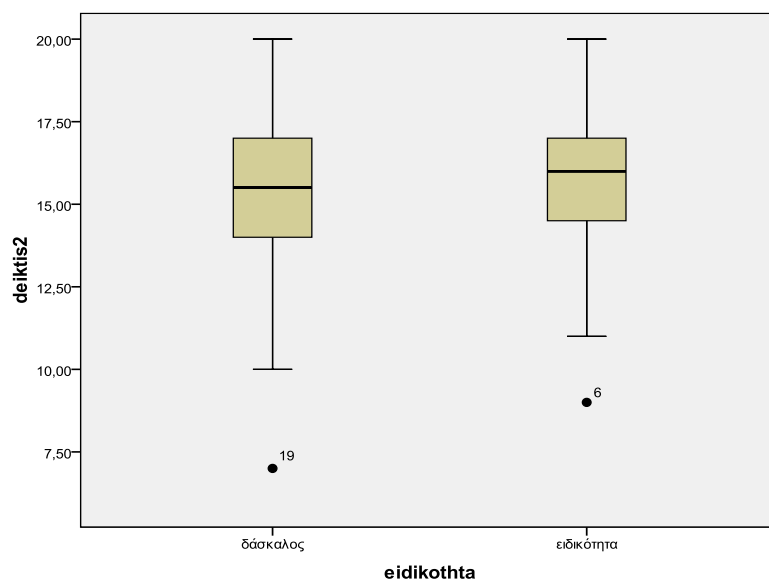
Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	16,0000	14,4286	16,2667	15,0741
Median	16,0000	14,5000	16,0000	15,0000
Std. Deviation	2,90887	2,87467	3,28344	2,68795
Range	10,00	10,00	11,00	13,00



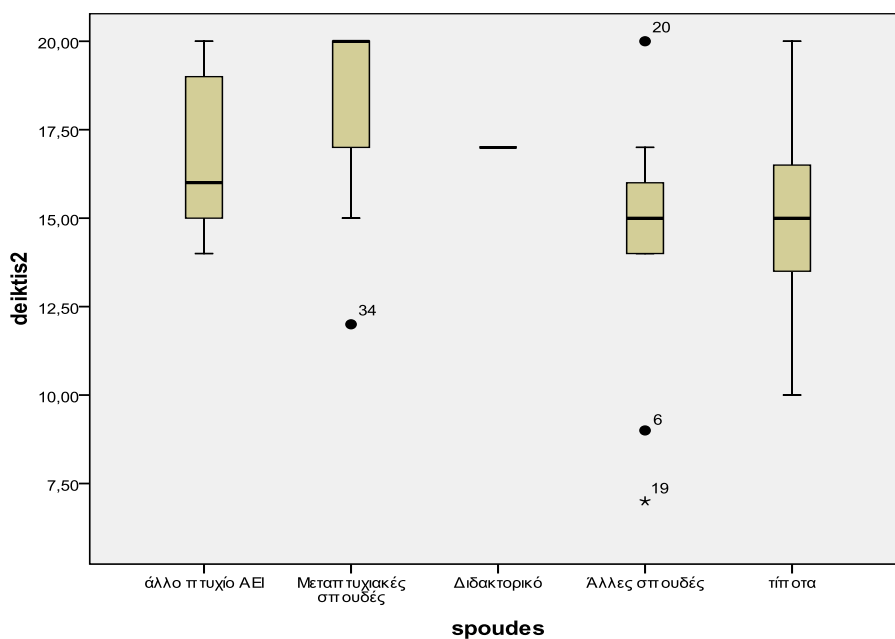
Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Ειδικότητα

	Statistics	
Σπουδές	Δάσκαλος/-α	Εκπ/κος ειδικότητας
Mean	15,3448	15,5833
Median	15,5000	16,0000
Std. Deviation	2,88098	3,23218
Range	13,00	11,00



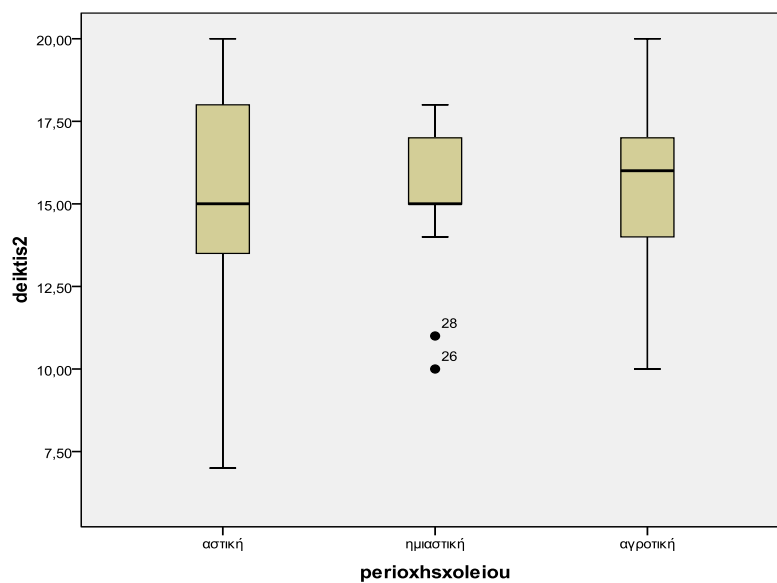
Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Σπουδές

	Statistics			
Σπουδές	Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι.	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλες σπουδές	Τίποτα
Mean	16,8000	18,0000	14,4545	14,8864
Median	16,0000	20,0000	15,0000	15,0000
Std. Deviation	2,58844	2,87228	3,61562	2,50781
Range	6,00	8,00	13,00	10,00



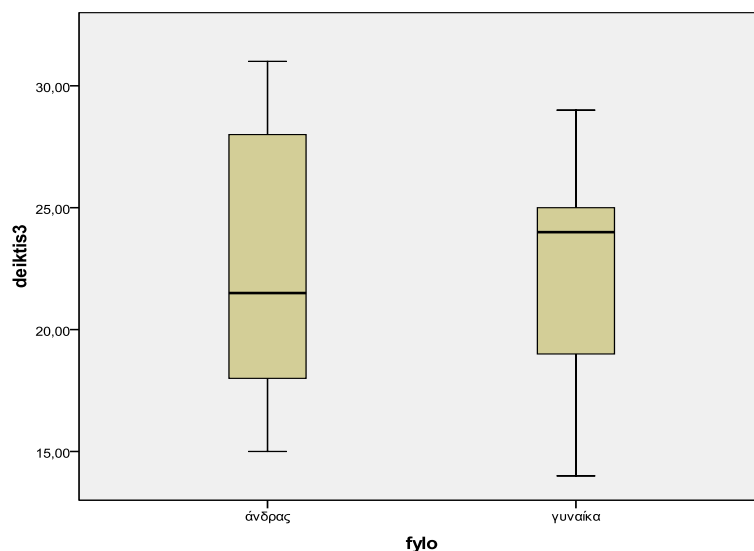
Εκπαιδευτικός προγραμματισμός-Περιοχή σχολείου

	Statistics		
Περιοχή σχολείου	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	15,2000	15,1538	15,5676
Median	15,0000	15,0000	16,0000
Std. Deviation	3,67924	2,40992	2,68267
Range	13,00	8,00	10,00



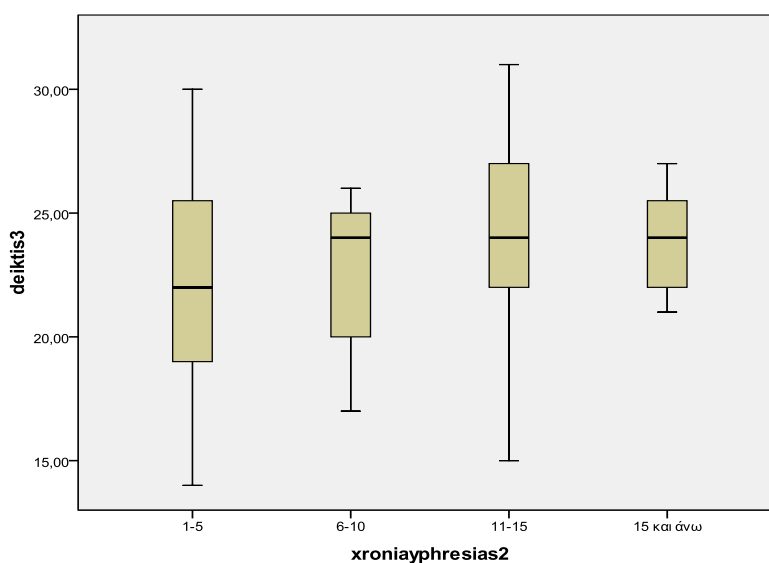
Σχολικό κλίμα-Φύλο

	Statistics	
Σπουδές	Άνδρας	Γυναίκα
Mean	22,6500	22,5400
Median	21,5000	24,0000
Std. Deviation	5,36337	3,52953
Range	16,00	15,00



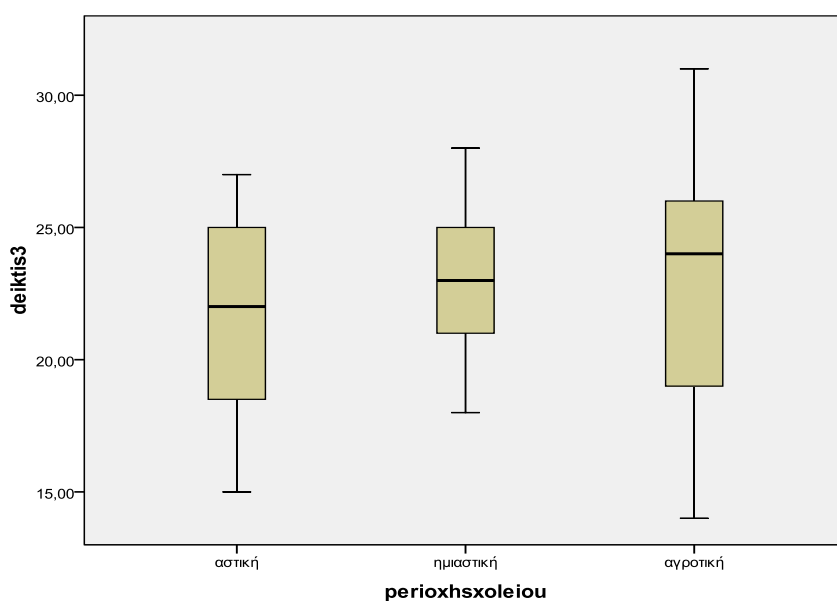
Σχολικό κλίμα- Χρόνια υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	21,8462	22,7857	24,2222	23,8750
Median	22,0000	24,0000	24,0000	24,0000
Std. Deviation	4,54532	2,96592	4,52155	2,23207
Range	16,00	9,00	16,00	6,00



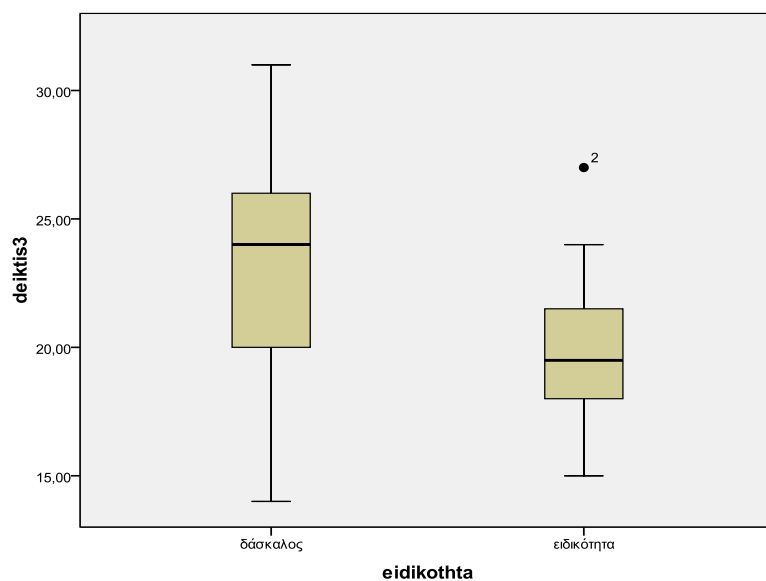
Σχολικό κλίμα-Περιογή σχολείου

Περιογή σχολείου	Statistics		
	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	21,8500	22,6154	22,9459
Median	22,0000	23,0000	24,0000
Std. Deviation	3,92395	3,01492	4,53349
Range	12,00	10,00	17,00



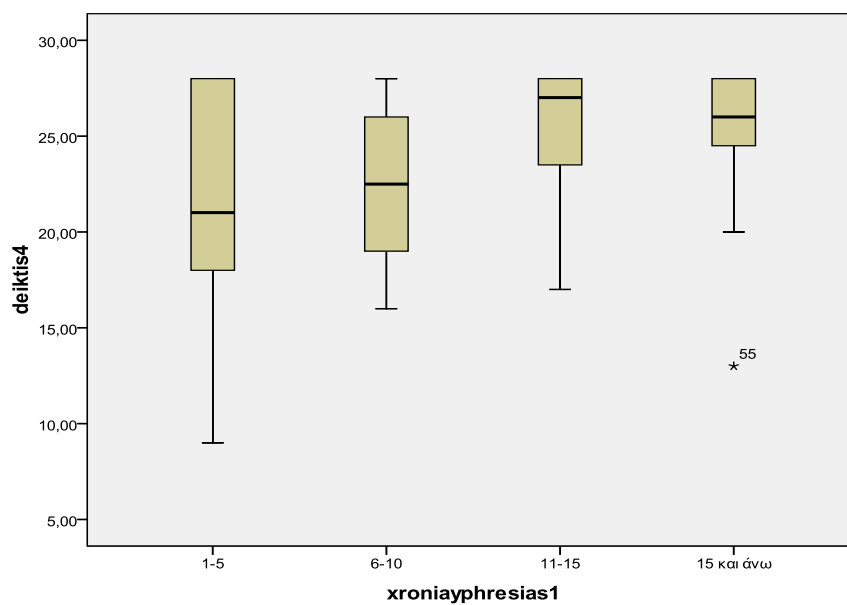
Σχολικό κλίμα- Ειδικότητα

Σπουδές	Statistics	
	Δάσκαλος/-α	Εκπ/κος ειδικότητας
Mean	23,1207	19,9167
Median	24,0000	19,5000
Std. Deviation	4,04396	3,34279
Range	17,00	12,00



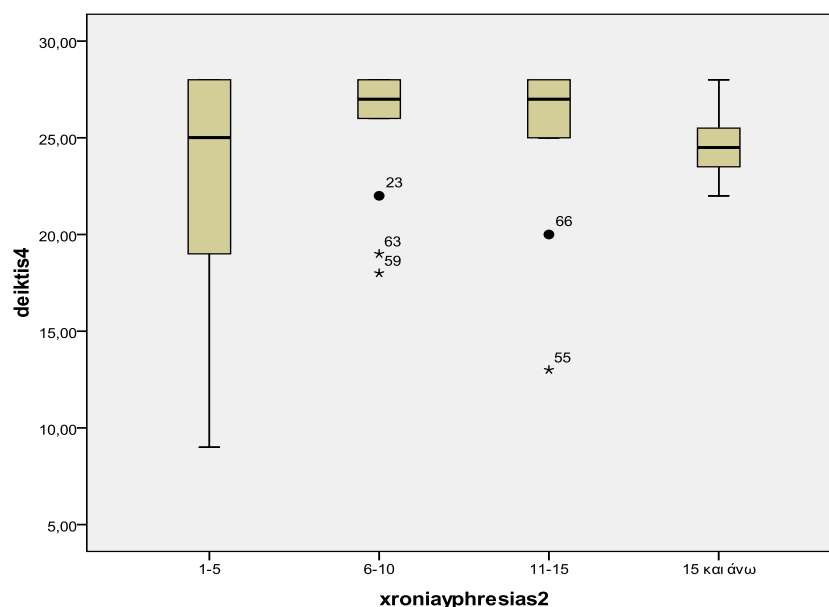
Διευθυντής-Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	21,6429	22,5714	24,9333	25,4074
Median	21,0000	22,5000	27,0000	26,0000
Std. Deviation	5,63788	4,12710	3,95450	3,28469
Range	19,00	12,00	11,00	15,00



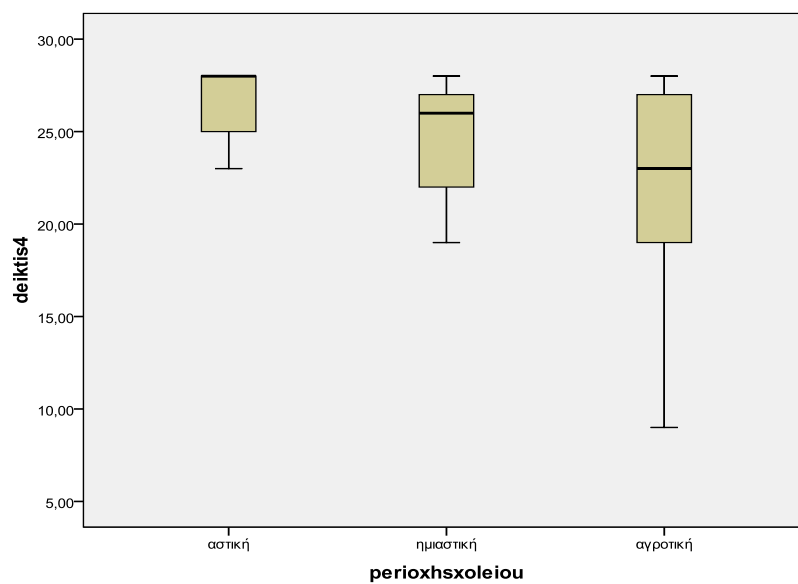
Διευθυντής-Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα

	Statistics			
Χρόνια υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα	1-5	6-10	11-15	15 και άνω
Mean	23,0769	25,7143	24,6667	24,6250
Median	25,0000	27,0000	27,0000	24,5000
Std. Deviation	4,70937	3,45139	5,04975	1,84681
Range	19,00	10,00	15,00	6,00



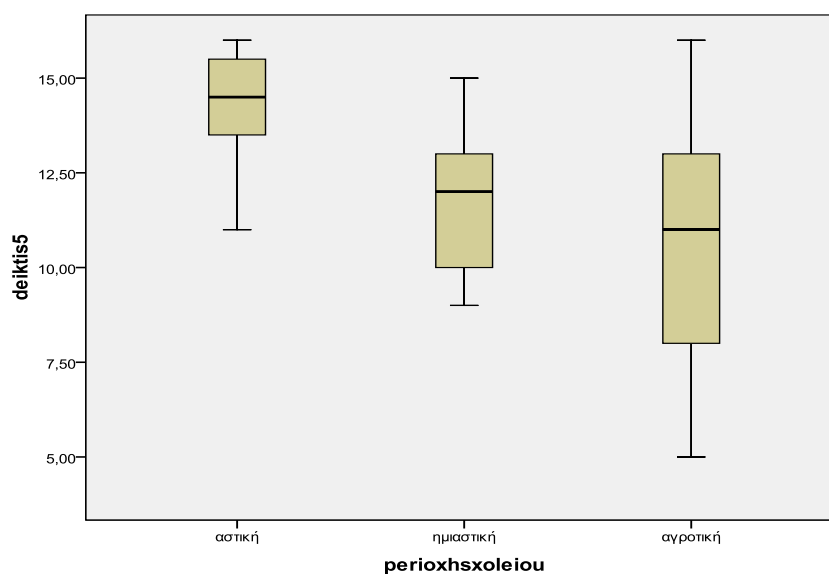
Διευθυντής-Περιοχή σχολείου

	Statistics		
Περιοχή σχολείου	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	26,5500	24,7692	22,3243
Median	28,0000	26,0000	23,0000
Std. Deviation	1,87715	3,03188	4,96686
Range	5,00	9,00	19,00



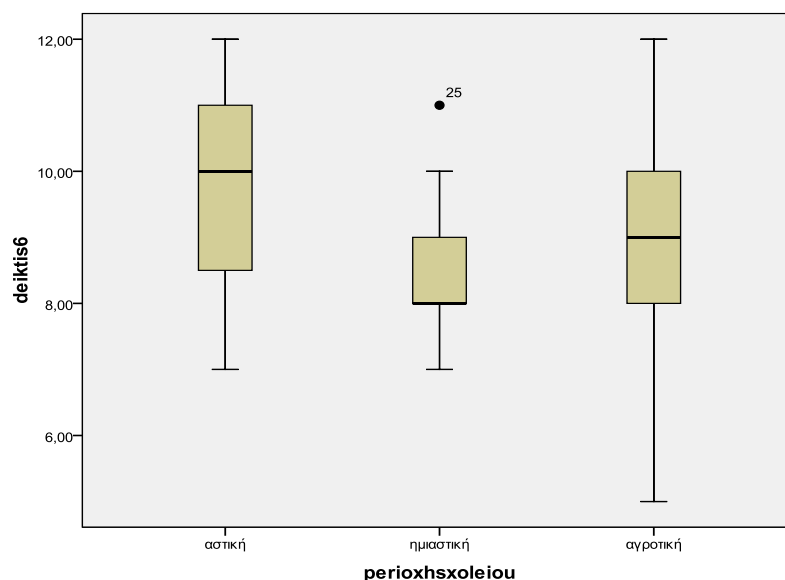
Εξωτερικό περιβάλλον-Περιοχή σχολείου

	Statistics		
Περιοχή σχολείου	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	14,3500	11,6923	10,9459
Median	14,5000	12,0000	11,0000
Std. Deviation	1,42441	2,05688	3,09969
Range	5,00	6,00	11,00



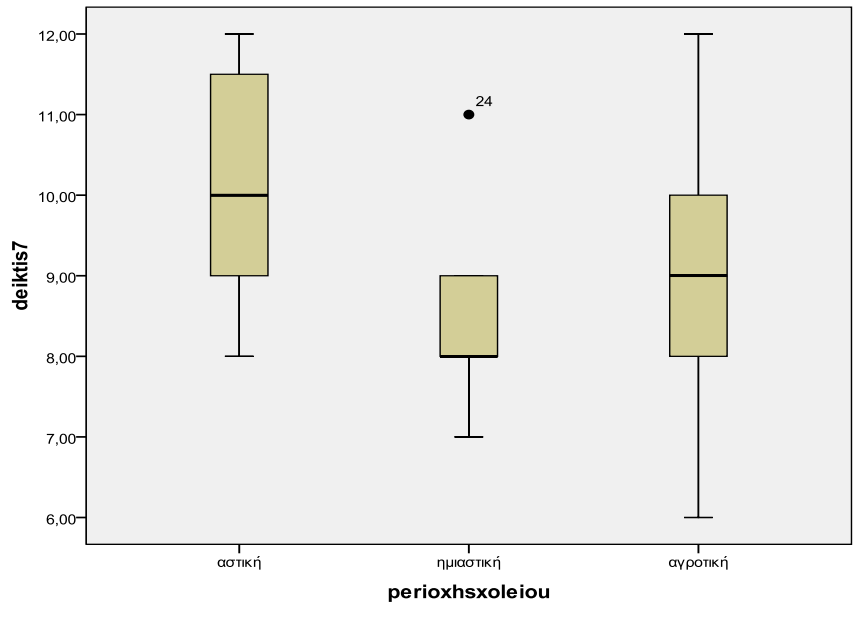
Σχολικό περιβάλλον-Περιοχή σχολείου

	Statistics		
Περιοχή σχολείου	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	9,7000	8,4615	8,9189
Median	10,0000	8,0000	9,0000
Std. Deviation	1,41793	1,19829	1,86158
Range	5,00	4,00	7,00



Αυτοαξιολόγηση-Περιοχή σχολείου

	Statistics		
Περιοχή σχολείου	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική
Mean	10,2500	8,3846	8,9189
Median	10,0000	8,0000	9,0000
Std. Deviation	1,25132	1,12090	1,84659
Range	4,00	4,00	6,00



ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ

Ανάγκες της τοπικής κοινωνίας-Μακροπρόθεσμοι στόχοι

anagkestopikhskoinwnias5new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

		makroprothesmoistoxoi7new		Total	
		Λίγο	Πολύ		
anagkestopikhskoinwnias5new	Λίγο	Count	8	2	10
		% within anagkestopikhskoinwnias5new	80,0%	20,0%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	42,1%	3,9%	14,3%
	Πολύ	Count	11	49	60
		% within anagkestopikhskoinwnias5new	18,3%	81,7%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	57,9%	96,1%	85,7%
Total		Count	19	51	70
		% within anagkestopikhskoinwnias5new	27,1%	72,9%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=25%

Ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων- Ενεργότερος ρόλος στη λήψη αποφάσεων

diaproswpikessxeseis3new * energoterosolos3new Crosstabulation

		energoterosolos3new		Total	
		Λίγο	Πολύ		
diaproswpikessxeseis3new	Λίγο	Count	10	1	11
		% within diaproswpikessxeseis3new	90,9%	9,1%	100,0%
		% within energoterosolos3new	30,3%	2,7%	15,7%
	Πολύ	Count	23	36	59
		% within diaproswpikessxeseis3new	39,0%	61,0%	100,0%
		% within energoterosolos3new	69,7%	97,3%	84,3%
Total		Count	33	37	70
		% within diaproswpikessxeseis3new	47,1%	52,9%	100,0%
		% within energoterosolos3new	100,0%	100,0%	100,0%

. P-value=**0,002** Cells=0%

Ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους-Ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων

antallagiapopsewn3new * diaproswpikessxeseis3new Crosstabulation

			diaproswpikessxeseis3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
antallagiapopsewn3new	Λίγο	Count	9	4	13
		% within antallagiapopsewn3new	69,2%	30,8%	100,0%
		% within diaproswpikessxeseis3new	81,8%	6,8%	18,6%
	Πολύ	Count	2	55	57
		% within antallagiapopsewn3new	3,5%	96,5%	100,0%
		% within diaproswpikessxeseis3new	18,2%	93,2%	81,4%
Total	Count		11	59	70
	% within antallagiapopsewn3new		15,7%	84,3%	100,0%
	% within diaproswpikessxeseis3new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=25%

Ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους-Συμμετογή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

antallagiapopsewn3new * lipsiekrapofasewn3new Crosstabulation

			lipsiekrapofasewn3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
antallagiapopsewn3new	Λίγο	Count	8	5	13
		% within antallagiapopsewn3new	61,5%	38,5%	100,0%
		% within lipsiekrapofasewn3new	44,4%	9,6%	18,6%
	Πολύ	Count	10	47	57
		% within antallagiapopsewn3new	17,5%	82,5%	100,0%
		% within lipsiekrapofasewn3new	55,6%	90,4%	81,4%
Total	Count		18	52	70
	% within antallagiapopsewn3new		25,7%	74,3%	100,0%
	% within lipsiekrapofasewn3new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,001** Cells=25%

Ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους-Ενεργότερος ρόλος στη λήψη αποφάσεων

antallagiapopsewn3new * energoterosrolos3new Crosstabulation

			energoterosrolos3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
antallagiapopsewn3new	Λίγο	Count	11	2	13
		% within antallagiapopsewn3new	84,6%	15,4%	100,0%
		% within energoterosrolos3new	33,3%	5,4%	18,6%
	Πολύ	Count	22	35	57
		% within antallagiapopsewn3new	38,6%	61,4%	100,0%
		% within energoterosrolos3new	66,7%	94,6%	81,4%
Total	Count	33	37	70	
	% within antallagiapopsewn3new	47,1%	52,9%	100,0%	
	% within energoterosrolos3new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,003** Cells=**0%**

Ενεργή ιστοσελίδα-Πραγματοποίηση συναντήσεων με γονείς και κηδεμόνες

istoselida5new * goneiskaikhdemones5new Crosstabulation

			goneiskaikhdemones5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
istoselida5new	Λίγο	Count	10	13	23
		% within istoselida5new	43,5%	56,5%	100,0%
		% within goneiskaikhdemones5new	62,5%	24,1%	32,9%
	Πολύ	Count	6	41	47
		% within istoselida5new	12,8%	87,2%	100,0%
		% within goneiskaikhdemones5new	37,5%	75,9%	67,1%
Total	Count	16	54	70	
	% within istoselida5new	22,9%	77,1%	100,0%	
	% within goneiskaikhdemones5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,004** Cells=**0%**

Ενεργή ιστοσελίδα-Συνεργασία με τοπικούς φορείς

istoselida5new * topikoiforeis5new Crosstabulation

			topikoiforeis5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
istoselida5new	Λίγο	Count	14	9	23
		% within istoselida5new	60,9%	39,1%	100,0%
		% within topikoiforeis5new	70,0%	18,0%	32,9%
	Πολύ	Count	6	41	47
		% within istoselida5new	12,8%	87,2%	100,0%
		% within topikoiforeis5new	30,0%	82,0%	67,1%
Total	Count	20	50	70	
	% within istoselida5new	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within topikoiforeis5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Ενεργή ιστοσελίδα-Μακροπρόθεσμοι στόχοι

istoselida5new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

			makroprothesmoistoxoi7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
istoselida5new	Λίγο	Count	11	12	23
		% within istoselida5new	47,8%	52,2%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	57,9%	23,5%	32,9%
	Πολύ	Count	8	39	47
		% within istoselida5new	17,0%	83,0%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	42,1%	76,5%	67,1%
Total	Count	19	51	70	
	% within istoselida5new	27,1%	72,9%	100,0%	
	% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,006** Cells=**0%**

Επιδίωξη αυτοεπιμόρφωσης-Ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων

epidiwksisem1new * kainotomesdraseis2new Crosstabulation

			kainotomesdraseis2new		Total
			Λίγο	Πολύ	
epidiwksisem1new	Λίγο	Count	11	2	13
		% within epidiwksisem1new	84,6%	15,4%	100,0%
		% within kainotomesdraseis2new	50,0%	4,2%	18,6%
	Πολύ	Count	11	46	57
		% within epidiwksisem1new	19,3%	80,7%	100,0%
		% within kainotomesdraseis2new	50,0%	95,8%	81,4%
Total	Count		22	48	70
	% within epidiwksisem1new		31,4%	68,6%	100,0%
	% within kainotomesdraseis2new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=25%

Επιδίωξη αυτοεπιμόρφωσης-Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία

epidiwksisem1new * tpe2new Crosstabulation

			tpe2new		Total
			Λίγο	Πολύ	
epidiwksisem1new	Λίγο	Count	12	1	13
		% within epidiwksisem1new	92,3%	7,7%	100,0%
		% within tpe2new	37,5%	2,6%	18,6%
	Πολύ	Count	20	37	57
		% within epidiwksisem1new	35,1%	64,9%	100,0%
		% within tpe2new	62,5%	97,4%	81,4%
Total	Count		32	38	70
	% within epidiwksisem1new		45,7%	54,3%	100,0%
	% within tpe2new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Επιδίωξη αυτοεπιμόρφωσης-Ικανοποίηση από τις μεθόδους διδασκαλίας

epidiwksisem1new * methodoididaskalias2new Crosstabulation

			methodoididaskalias2new		Total
			Λίγο	Πολύ	
epidiwksisem1new	Λίγο	Count	5	8	13
		% within epidiwksisem1new	38,5%	61,5%	100,0%
		% within methodoididaskalias2new	55,6%	13,1%	18,6%
	Πολύ	Count	4	53	57
		% within epidiwksisem1new	7,0%	93,0%	100,0%
		% within methodoididaskalias2new	44,4%	86,9%	81,4%
Total	Count	9	61	70	
	% within epidiwksisem1new	12,9%	87,1%	100,0%	
	% within methodoididaskalias2new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,002** Cells=25%

Ικανοποίηση από τις μεθόδους διδασκαλίας-Συμμετογή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

methodoididaskalias2new * lipsiekrpapofasewn3new Crosstabulation

			lipsiekrpapofasewn3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
methodoididaskalias2new	Λίγο	Count	5	4	9
		% within methodoididaskalias2new	55,6%	44,4%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	27,8%	7,7%	12,9%
	Πολύ	Count	13	48	61
		% within methodoididaskalias2new	21,3%	78,7%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	72,2%	92,3%	87,1%
Total	Count	18	52	70	
	% within methodoididaskalias2new	25,7%	74,3%	100,0%	
	% within lipsiekrpapofasewn3new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,028** Cells=25%

Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου-Σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

pneumasynnergasias3new * sxeseisempistosinis3new Crosstabulation

			sxeseisempistosinis3new		Total
			w		
			Λίγο	Πολύ	
pneumasynnergasias3new	Λίγο	Count	4	9	13
		% within pneumasynnergasias3new	30,8%	69,2%	100,0%
		% within sxeseisempistosinis3new	57,1%	14,3%	18,6%
	Πολύ	Count	3	54	57
		% within pneumasynnergasias3new	5,3%	94,7%	100,0%
		% within sxeseisempistosinis3new	42,9%	85,7%	81,4%
Total	Count	7	63	70	
	% within pneumasynnergasias3new	10,0%	90,0%	100,0%	
	% within sxeseisempistosinis3new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,006** Cells=25%

Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου-Πραγματοποίηση συναντήσεων με γονείς και κηδεμόνες

pneumasynnergasias3new * goneiskaikhdemones5new Crosstabulation

			goneiskaikhdemones5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
pneumasynnergasias3new	Λίγο	Count	7	6	13
		% within pneumasynnergasias3new	53,8%	46,2%	100,0%
		% within goneiskaikhdemones5new	43,8%	11,1%	18,6%
	Πολύ	Count	9	48	57
		% within pneumasynnergasias3new	15,8%	84,2%	100,0%
		% within goneiskaikhdemones5new	56,3%	88,9%	81,4%
Total	Count	16	54	70	
	% within pneumasynnergasias3new	22,9%	77,1%	100,0%	
	% within goneiskaikhdemones5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,003** Cells=25%

Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου-

Υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου

pneumasynergasias3new * ypodomh6new Crosstabulation

			ypodomh6new		Total
			Λίγο	Πολύ	
pneumasynergasias3new	Λίγο	Count	10	3	13
		% within pneumasynergasias3new	76,9%	23,1%	100,0%
		% within ypodomh6new	34,5%	7,3%	18,6%
	Πολύ	Count	19	38	57
		% within pneumasynergasias3new	33,3%	66,7%	100,0%
		% within ypodomh6new	65,5%	92,7%	81,4%
Total	Count		29	41	70
	% within pneumasynergasias3new		41,4%	58,6%	100,0%
	% within ypodomh6new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=0,004 Cells=0%

Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου-Καταγραφή

προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων

pneumasynergasias3new * provlimataprotaseis7new Crosstabulation

			provlimataprotaseis7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
pneumasynergasias3new	Λίγο	Count	6	7	13
		% within pneumasynergasias3new	46,2%	53,8%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	42,9%	12,5%	18,6%
	Πολύ	Count	8	49	57
		% within pneumasynergasias3new	14,0%	86,0%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	57,1%	87,5%	81,4%
Total	Count		14	56	70
	% within pneumasynergasias3new		20,0%	80,0%	100,0%
	% within provlimataprotaseis7new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=0,009 Cells=25%

Μακροπρόθεσμοι στόχοι- Καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων

makroprothesmoistoxoi7new * provlimataprotaseis7new Crosstabulation

			provlimataprotaseis7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
makroprothesmoistoxoi7new	Λίγο	Count	9	10	19
		% within makroprothesmoistoxoi7new	47,4%	52,6%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	64,3%	17,9%	27,1%
	Πολύ	Count	5	46	51
		% within makroprothesmoistoxoi7new	9,8%	90,2%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	35,7%	82,1%	72,9%
Total	Count	14	56	70	
	% within makroprothesmoistoxoi7new	20,0%	80,0%	100,0%	
	% within provlimataprotaseis7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=25%

Όραμα διευθυντή και μετάδοσή του στους εκπαιδευτικούς-Ενεργή ιστοσελίδα

orama4new * istoselida5new Crosstabulation

			istoselida5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
orama4new	Λίγο	Count	14	4	18
		% within orama4new	77,8%	22,2%	100,0%
		% within istoselida5new	60,9%	8,5%	25,7%
	Πολύ	Count	9	43	52
		% within orama4new	17,3%	82,7%	100,0%
		% within istoselida5new	39,1%	91,5%	74,3%
Total	Count	23	47	70	
	% within orama4new	32,9%	67,1%	100,0%	
	% within istoselida5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Όραμα διευθυντή και μετάδοσή του στους εκπαιδευτικούς -Συνεργασία με τοπικούς φορείς

orama4new * topikoiforeis5new Crosstabulation

			topikoiforeis5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
orama4new	Λίγο	Count	11	7	18
		% within orama4new	61,1%	38,9%	100,0%
		% within topikoiforeis5new	55,0%	14,0%	25,7%
	Πολύ	Count	9	43	52
		% within orama4new	17,3%	82,7%	100,0%
		% within topikoiforeis5new	45,0%	86,0%	74,3%
Total	Count	20	50	70	
	% within orama4new	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within topikoiforeis5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Όραμα διευθυντή και μετάδοσή του στους εκπαιδευτικούς- Υλικότεχνική υποδομή του σχολείου

orama4new * ypodomh6new Crosstabulation

			ypodomh6new		Total
			Λίγο	Πολύ	
orama4new	Λίγο	Count	13	5	18
		% within orama4new	72,2%	27,8%	100,0%
		% within ypodomh6new	44,8%	12,2%	25,7%
	Πολύ	Count	16	36	52
		% within orama4new	30,8%	69,2%	100,0%
		% within ypodomh6new	55,2%	87,8%	74,3%
Total	Count	29	41	70	
	% within orama4new	41,4%	58,6%	100,0%	
	% within ypodomh6new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,002** Cells=**0%**

Όραμα διευθυντή και μετάδοσή του στους εκπαιδευτικούς -Μακροπρόθεσμοι

στόχοι

orama4new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

			makroprothesmoistoxoi7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
orama4new	Λίγο	Count	13	5	18
		% within orama4new	72,2%	27,8%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	68,4%	9,8%	25,7%
	Πολύ	Count	6	46	52
		% within orama4new	11,5%	88,5%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	31,6%	90,2%	74,3%
Total	Count	19	51	70	
	% within orama4new	27,1%	72,9%	100,0%	
	% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=25%

Παρότρυνση και παροχή κινήτρων για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και καινοτόμων

δράσεων-Αναγνώριση έργου του εκπαιδευτικού

kinhtra4new * anagnwrisiergou4new Crosstabulation

			anagnwrisiergou4new		Total
			Λίγο	Πολύ	
kinhtra4new	Λίγο	Count	6	7	13
		% within kinhtra4new	46,2%	53,8%	100,0%
		% within anagnwrisiergou4new	66,7%	11,5%	18,6%
	Πολύ	Count	3	54	57
		% within kinhtra4new	5,3%	94,7%	100,0%
		% within anagnwrisiergou4new	33,3%	88,5%	81,4%
Total	Count	9	61	70	

% within kinhtra4new	12,9%	87,1%	100,0%
% within anagnwrisiergou4new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=25%

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων-Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας από το διευθυντή του σχολείου

paidagwgikessynedries3new * pneumasynergasias3new Crosstabulation

			pneumasynergasias3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
paidagwgikessynedries3new	Λίγο	Count	10	21	31
		% within paidagwgikessynedries3new	32,3%	67,7%	100,0%
		% within pneumasynergasias3new	76,9%	36,8%	44,3%
paidagwgikessynedries3new	Πολύ	Count	3	36	39
		% within paidagwgikessynedries3new	7,7%	92,3%	100,0%
		% within pneumasynergasias3new	23,1%	63,2%	55,7%
Total		Count	13	57	70
		% within paidagwgikessynedries3new	18,6%	81,4%	100,0%
		% within pneumasynergasias3new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,009** Cells=0%

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων -Λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

paidagwgikessynedries3new * lipsiekrpapofasewn3new Crosstabulation

			lipsiekrpapofasewn3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
paidagwgikessynedries3new	Λίγο	Count	13	18	31
		% within paidagwgikessynedries3new	41,9%	58,1%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	72,2%	34,6%	44,3%

	Πολύ	Count	5	34	39
		% within paidagwgikessynedries3new	12,8%	87,2%	100,0%
		% within lipsioikonomapofasewn3new	27,8%	65,4%	55,7%
Total		Count	18	52	70
		% within paidagwgikessynedries3new	25,7%	74,3%	100,0%
		% within lipsioikonomapofasewn3new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=0,006 Cells=0%

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων - Συμμετογή στη λήψη οικονομικών αποφάσεων

paidagwgikessynedries3new * lipsioikonomapofasewn3new Crosstabulation

			lipsioikonomapofasewn3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
paidagwgikessynedries3new	Λίγο	Count	29	2	31
		% within paidagwgikessynedries3new	93,5%	6,5%	100,0%
		% within lipsioikonomapofasewn3new	50,9%	15,4%	44,3%
	Πολύ	Count	28	11	39
		% within paidagwgikessynedries3new	71,8%	28,2%	100,0%
		% within lipsioikonomapofasewn3new	49,1%	84,6%	55,7%
Total		Count	57	13	70
		% within paidagwgikessynedries3new	81,4%	18,6%	100,0%
		% within lipsioikonomapofasewn3new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=0,020 Cells=0%

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων - Καταλληλότητα υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου

paidagwgikessynedries3new * ypodomh6new Crosstabulation

			ypodomh6new		Total
			Λίγο	Πολύ	
paidagwgikessynedries3new	Λίγο	Count	20	11	31

	% within paidagwgikessynedries3new	64,5%	35,5%	100,0%
	% within ypodomh6new	69,0%	26,8%	44,3%
Πολύ	Count	9	30	39
	% within paidagwgikessynedries3new	23,1%	76,9%	100,0%
	% within ypodomh6new	31,0%	73,2%	55,7%
Total	Count	29	41	70
	% within paidagwgikessynedries3new	41,4%	58,6%	100,0%
	% within ypodomh6new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Πραγματοποίηση παιδαγωγικών συνεδρίων -Μακροπρόθεσμοι στόχοι

paidagwgikessynedries3new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

			makroprothesmoistoxoi7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
paidagwgikessynedries3new	Λίγο	Count	14	17	31
		% within paidagwgikessynedries3new	45,2%	54,8%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	73,7%	33,3%	44,3%
Πολύ	Πολύ	Count	5	34	39
		% within paidagwgikessynedries3new	12,8%	87,2%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	26,3%	66,7%	55,7%
Total		Count	19	51	70
		% within paidagwgikessynedries3new	27,1%	72,9%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,003** Cells=**0%**

Συμμετογή σε σεμινάρια-Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων

seminaria1new * kainotomesdraseis2new Crosstabulation

	kainotomesdraseis2new		Total
	Λίγο	Πολύ	

seminaria1new	Λίγο	Count	10	5	15
		% within seminario1new	66,7%	33,3%	100,0%
		% within kainotomesdraseis2new	45,5%	10,4%	21,4%
	Πολύ	Count	12	43	55
		% within seminario1new	21,8%	78,2%	100,0%
		% within kainotomesdraseis2new	54,5%	89,6%	78,6%
Total		Count	22	48	70
		% within seminario1new	31,4%	68,6%	100,0%
		% within kainotomesdraseis2new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,001** Cells=25%

Συμμετογή σε σεμινάρια Χρήση ΤΠΕ

seminaria1new * tpe2new Crosstabulation

			tpe2new		Total
			Λίγο	Πολύ	
seminaria1new	Λίγο	Count	13	2	15
		% within seminario1new	86,7%	13,3%	100,0%
		% within tpe2new	40,6%	5,3%	21,4%
	Πολύ	Count	19	36	55
		% within seminario1new	34,5%	65,5%	100,0%
		% within tpe2new	59,4%	94,7%	78,6%
Total		Count	32	38	70
		% within seminario1new	45,7%	54,3%	100,0%
		% within tpe2new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=0%

Συμμετογή σε σεμινάρια -Ικανοποίηση από τις μεθόδους διδασκαλίας

seminaria1new * methodoididaskalias2new Crosstabulation

			methodoididaskalias2new		Total
			Λίγο	Πολύ	

seminaria1new	Λίγο	Count	5	10	15
		% within seminario1new	33,3%	66,7%	100,0%
		% within methodoididaskalias2new	55,6%	16,4%	21,4%
	Πολύ	Count	4	51	55
		% within seminario1new	7,3%	92,7%	100,0%
		% within methodoididaskalias2new	44,4%	83,6%	78,6%
Total		Count	9	61	70
		% within seminario1new	12,9%	87,1%	100,0%
		% within methodoididaskalias2new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,008** Cells=25%

Συμμετογή σε σεμινάρια --Λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

seminaria1new * lipsiekrpapofasewn3new Crosstabulation

			lipsiekrpapofasewn3new		Total
			Λίγο	Πολύ	
seminaria1new	Λίγο	Count	7	8	15
		% within seminario1new	46,7%	53,3%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	38,9%	15,4%	21,4%
	Πολύ	Count	11	44	55
		% within seminario1new	20,0%	80,0%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	61,1%	84,6%	78,6%
Total		Count	18	52	70
		% within seminario1new	25,7%	74,3%	100,0%
		% within lipsiekrpapofasewn3new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,036** Cells=25%

Συμμετογή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων-Ενεργότερος ρόλος στις αποφάσεις

lipsiekrpapofasewn3new * energoterolos3new Crosstabulation

		energoterolos3new	Total

			Λίγο	Πολύ	
lipsiekrapofasewn3new	Λίγο	Count	14	4	18
		% within lipsiekrapofasewn3new	77,8%	22,2%	100,0%
		% within energoterosrolos3new	42,4%	10,8%	25,7%
	Πολύ	Count	19	33	52
		% within lipsiekrapofasewn3new	36,5%	63,5%	100,0%
		% within energoterosrolos3new	57,6%	89,2%	74,3%
Total	Count	33	37	70	
	% within lipsiekrapofasewn3new	47,1%	52,9%	100,0%	
	% within energoterosrolos3new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,003** Cells=**0%**

Συνεργασία με τοπικούς φορείς-Ανάγκες της τοπικής κοινωνίας

topikoiforeis5new * anagkestopikhskoinwnias5new Crosstabulation

			anagkestopikhskoinwnias5new		Total
			Λίγο	Πολύ	
topikoiforeis5new	Λίγο	Count	9	11	20
		% within topikoiforeis5new	45,0%	55,0%	100,0%
		% within anagkestopikhskoinwnias5new	90,0%	18,3%	28,6%
	Πολύ	Count	1	49	50
		% within topikoiforeis5new	2,0%	98,0%	100,0%
		% within anagkestopikhskoinwnias5new	10,0%	81,7%	71,4%
Total	Count	10	60	70	
	% within topikoiforeis5new	14,3%	85,7%	100,0%	
	% within anagkestopikhskoinwnias5new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=25%

Συνεργασία με τοπικούς φορείς-Υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου

topikoiforeis5new * ypodomh6new Crosstabulation

		ypodomh6new		Total
		Λίγο	Πολύ	

topikoiforeis5new	Λίγο	Count	17	3	20
		% within topikoiforeis5new	85,0%	15,0%	100,0%
		% within ypodomh6new	58,6%	7,3%	28,6%
	Πολύ	Count	12	38	50
		% within topikoiforeis5new	24,0%	76,0%	100,0%
		% within ypodomh6new	41,4%	92,7%	71,4%
Total		Count	29	41	70
		% within topikoiforeis5new	41,4%	58,6%	100,0%
		% within ypodomh6new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Συνεργασία με τοπικούς φορείς -Μακροπρόθεσμοι στόχοι

topikoiforeis5new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

			makroprothesmoistoxoi7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
topikoiforeis5new	Λίγο	Count	13	7	20
		% within topikoiforeis5new	65,0%	35,0%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	68,4%	13,7%	28,6%
	Πολύ	Count	6	44	50
		% within topikoiforeis5new	12,0%	88,0%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	31,6%	86,3%	71,4%
Total		Count	19	51	70
		% within topikoiforeis5new	27,1%	72,9%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000** Cells=**0%**

Συνεργασία με τοπικούς φορείς -Καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων

topikoiforeis5new * provlimataprotaseis7new Crosstabulation

	provlimataprotaseis7new	Total

			Λίγο	Πολύ	
topikoiforeis5new	Λίγο	Count	10	10	20
		% within topikoiforeis5new	50,0%	50,0%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	71,4%	17,9%	28,6%
	Πολύ	Count	4	46	50
		% within topikoiforeis5new	8,0%	92,0%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	28,6%	82,1%	71,4%
Total	Count	14	56	70	
	% within topikoiforeis5new	20,0%	80,0%	100,0%	
	% within provlimataprotaseis7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,000** Cells=25%

Υλικοτεχνική υποδομή-Ανταπόκριση στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας

ypodomh6new * apaitheissygchronhskoinwnias6new Crosstabulation

			apaitheissygchronhskoinwnias6new		Total
			Λίγο	Πολύ	
ypodomh6new	Λίγο	Count	13	16	29
		% within ypodomh6new	44,8%	55,2%	100,0%
		% within apaitheissygchronhskoinwnias6new	76,5%	30,2%	41,4%
	Πολύ	Count	4	37	41
		% within ypodomh6new	9,8%	90,2%	100,0%
		% within apaitheissygchronhskoinwnias6new	23,5%	69,8%	58,6%
Total	Count	17	53	70	
	% within ypodomh6new	24,3%	75,7%	100,0%	
	% within apaitheissygchronhskoinwnias6new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,001** Cells=**0%**

Υλικοτεχνική υποδομή -Μακροπρόθεσμοι στόχοι

ypodomh6new * makroprothesmoistoxoi7new Crosstabulation

			makroprothesmoistoxoi7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
ypodomh6new	Λίγο	Count	14	15	29
		% within ypodomh6new	48,3%	51,7%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	73,7%	29,4%	41,4%
	Πολύ	Count	5	36	41
		% within ypodomh6new	12,2%	87,8%	100,0%
		% within makroprothesmoistoxoi7new	26,3%	70,6%	58,6%
Total	Count	19	51	70	
	% within ypodomh6new	27,1%	72,9%	100,0%	
	% within makroprothesmoistoxoi7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,001** Cells=**0%**

Υλικοτεχνική υποδομή -Καταγραφή προβλημάτων και διατύπωση προτάσεων

ypodomh6new * provlimataprotaseis7new Crosstabulation

			provlimataprotaseis7new		Total
			Λίγο	Πολύ	
ypodomh6new	Λίγο	Count	11	18	29
		% within ypodomh6new	37,9%	62,1%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	78,6%	32,1%	41,4%
	Πολύ	Count	3	38	41
		% within ypodomh6new	7,3%	92,7%	100,0%
		% within provlimataprotaseis7new	21,4%	67,9%	58,6%
Total	Count	14	56	70	
	% within ypodomh6new	20,0%	80,0%	100,0%	
	% within provlimataprotaseis7new	100,0%	100,0%	100,0%	

P-value=**0,002** Cells=**0%**

Υλοποίηση καινοτόμων δράσεων-Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία

kainotomesdraseis2new * tpe2new Crosstabulation

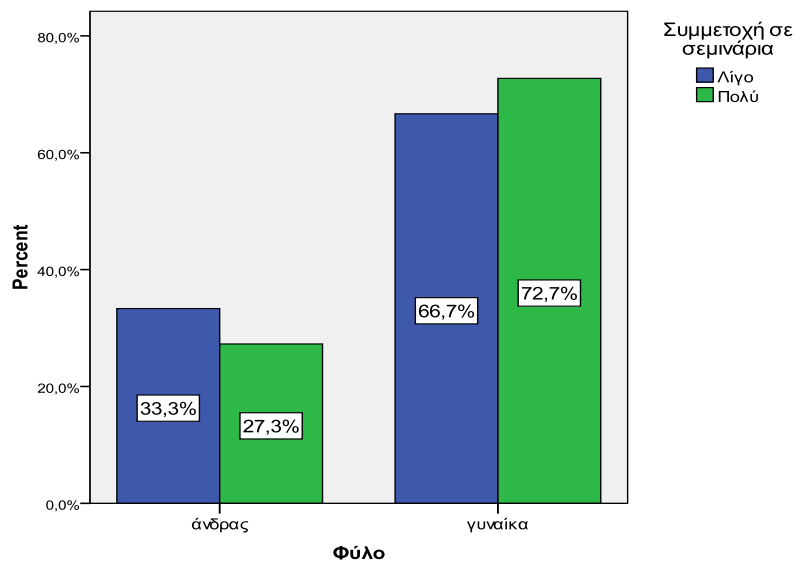
			tpe2new		Total
			Λίγο	Πολύ	
kainotomesdraseis2new	Λίγο	Count	18	4	22
		% within kainotomesdraseis2new	81,8%	18,2%	100,0%
		% within tpe2new	56,3%	10,5%	31,4%
	Πολύ	Count	14	34	48
		% within kainotomesdraseis2new	29,2%	70,8%	100,0%
		% within tpe2new	43,8%	89,5%	68,6%
Total	Count		32	38	70
	% within kainotomesdraseis2new		45,7%	54,3%	100,0%
	% within tpe2new		100,0%	100,0%	100,0%

P-value=**0,000**

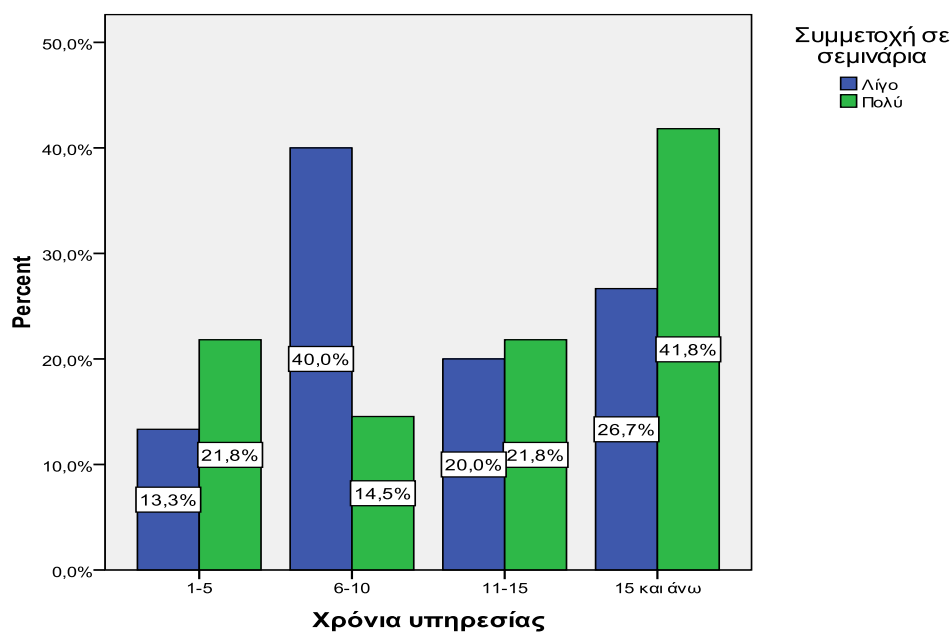
Cells=**0%**

ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΜΕ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΜΕ
ΜΟΡΦΗ ΡΑΔΙΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

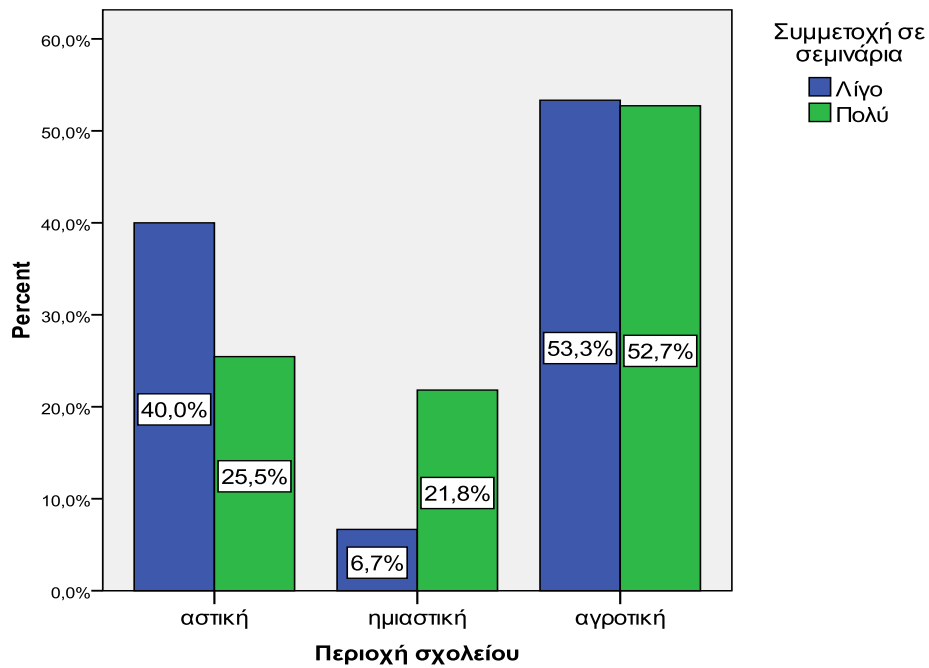
Βαθμός συμμετοχής σε σεμινάρια ανάλογα με το φύλο



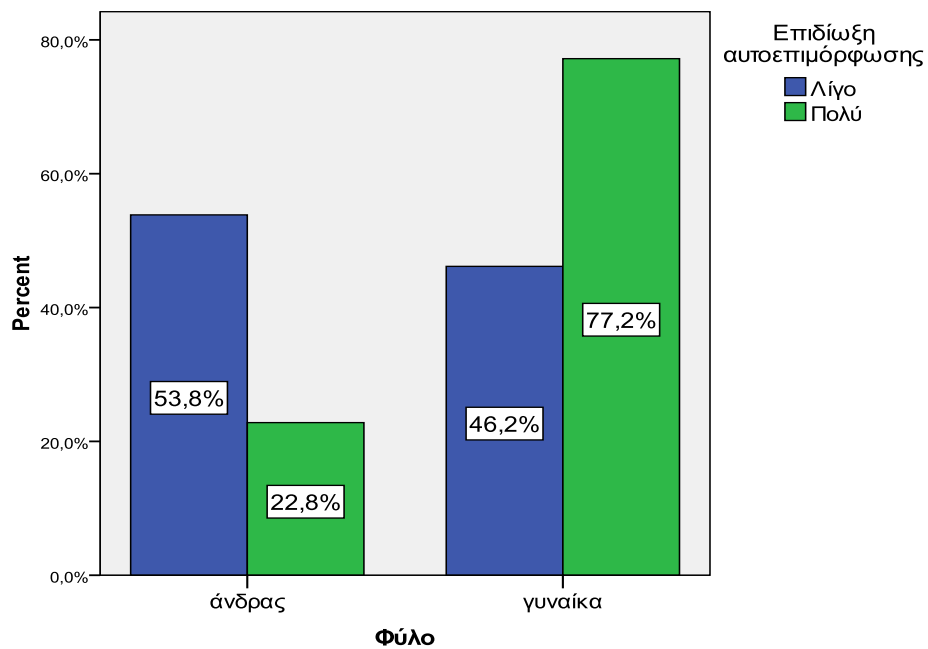
Βαθμός συμμετοχής σε σεμινάρια ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπ/κού



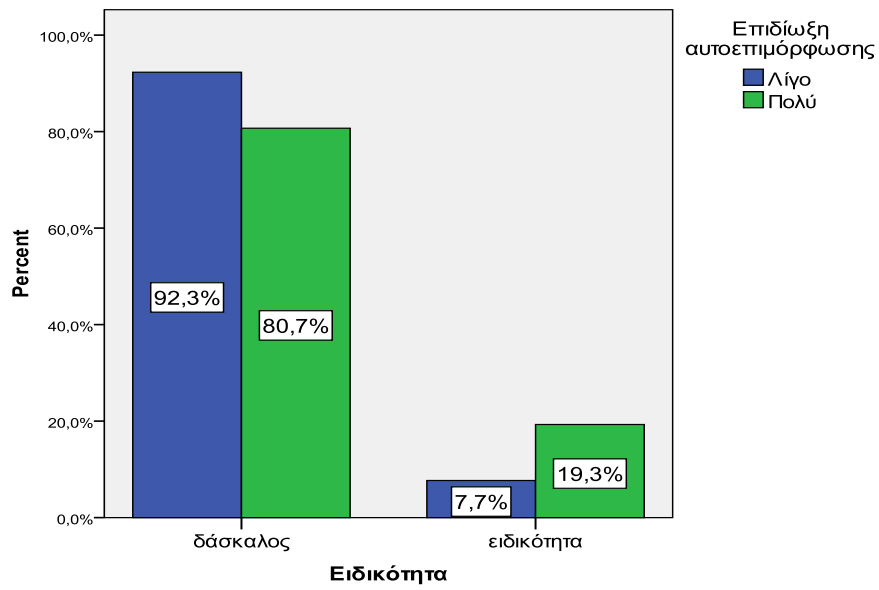
Βαθμός συμμετοχής σε σεμινάρια ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



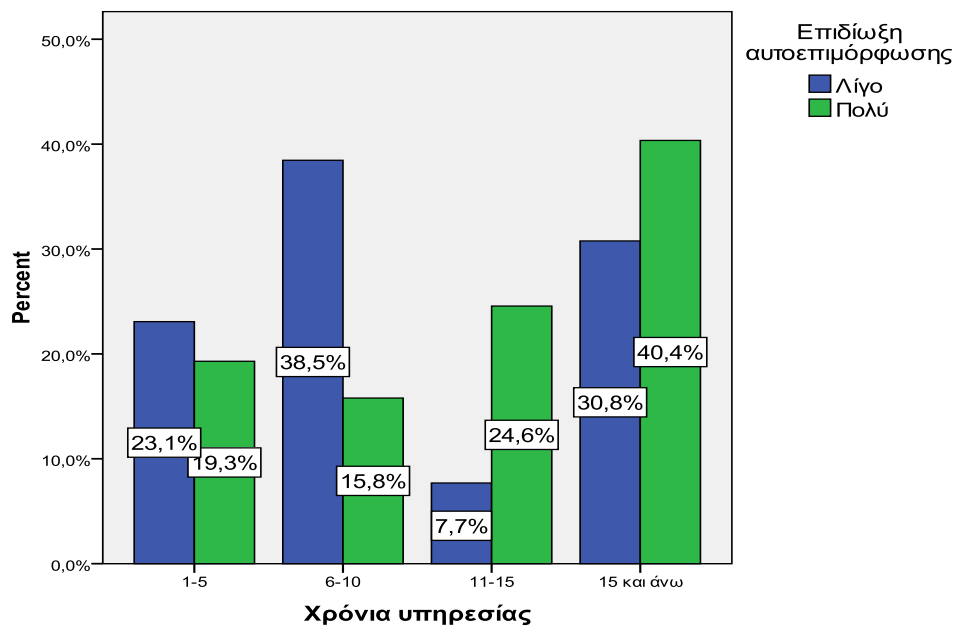
Βαθμός επιδίωξης αυτοεπιμόρφωσης του εκπ/κού ανάλογα με το φύλο



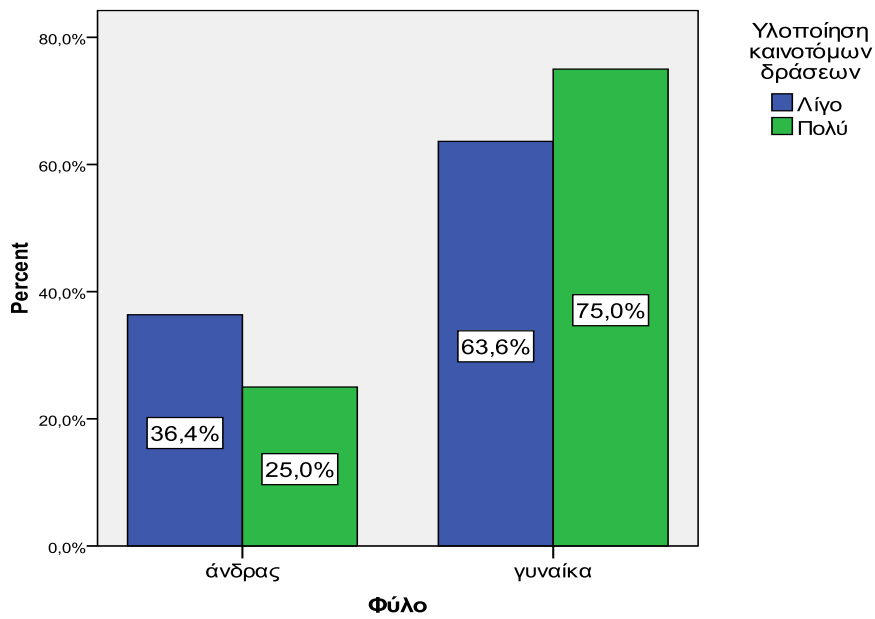
Βαθμός επιδίωξης αυτοεπιμόρφωσης του εκπ/κού ανάλογα με την ειδικότητα



Βαθμός επιδίωξης αυτοεπιμόρφωσης του εκπ/κού ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπ/κού

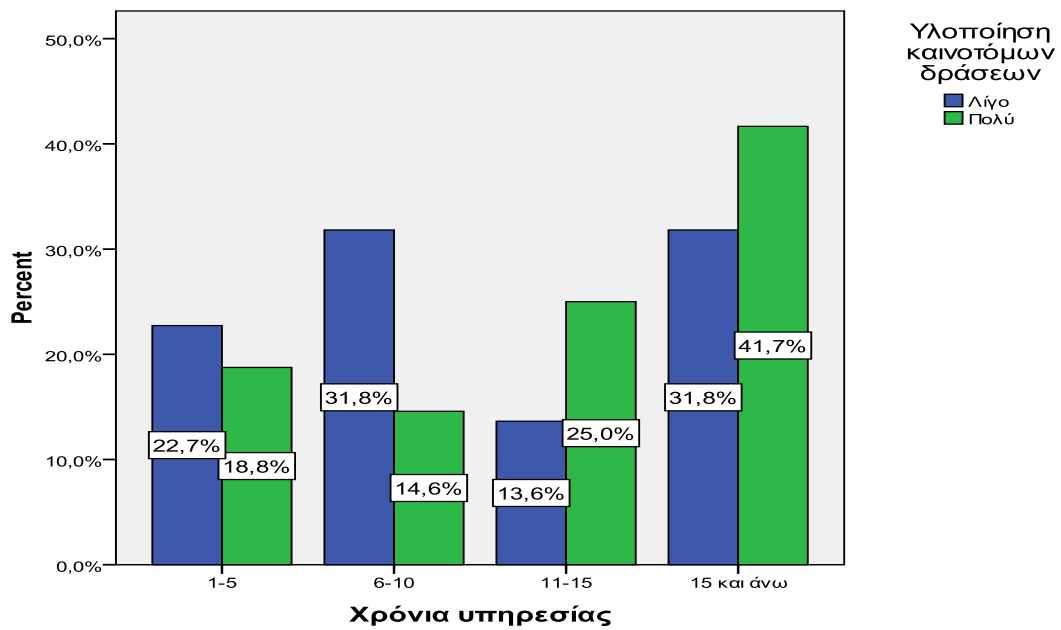


Βαθμός υλοποίησης καινοτόμων δράσεων ανάλογα με το φύλο

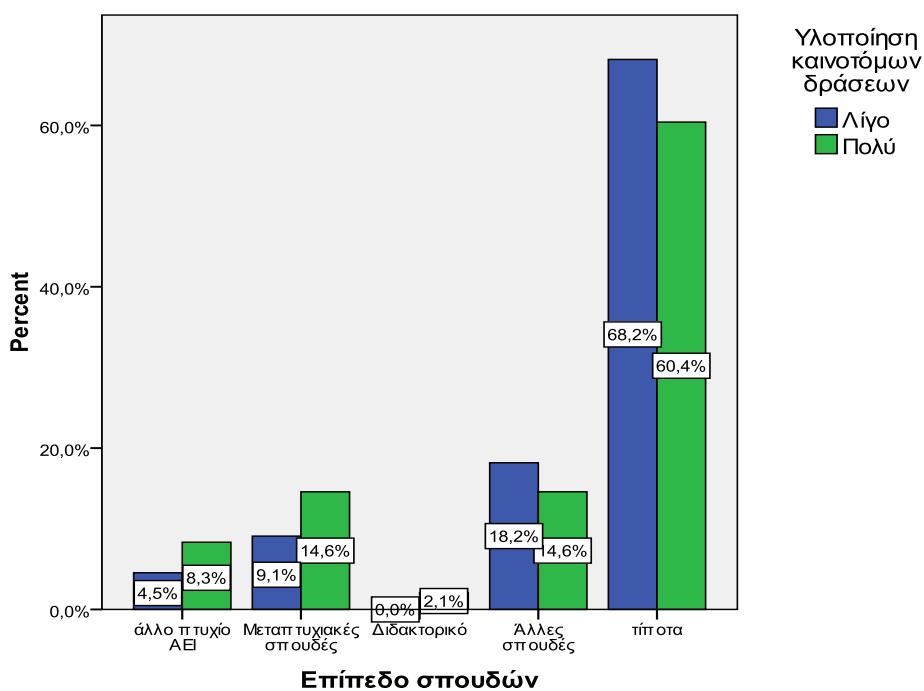


Βαθμός υλοποίησης καινοτόμων δράσεων ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του

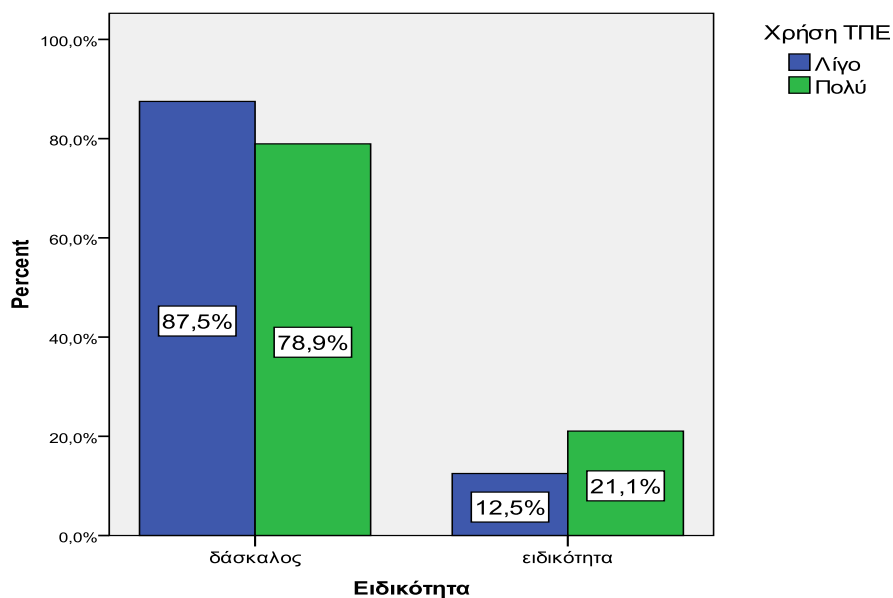
εκπ/κού



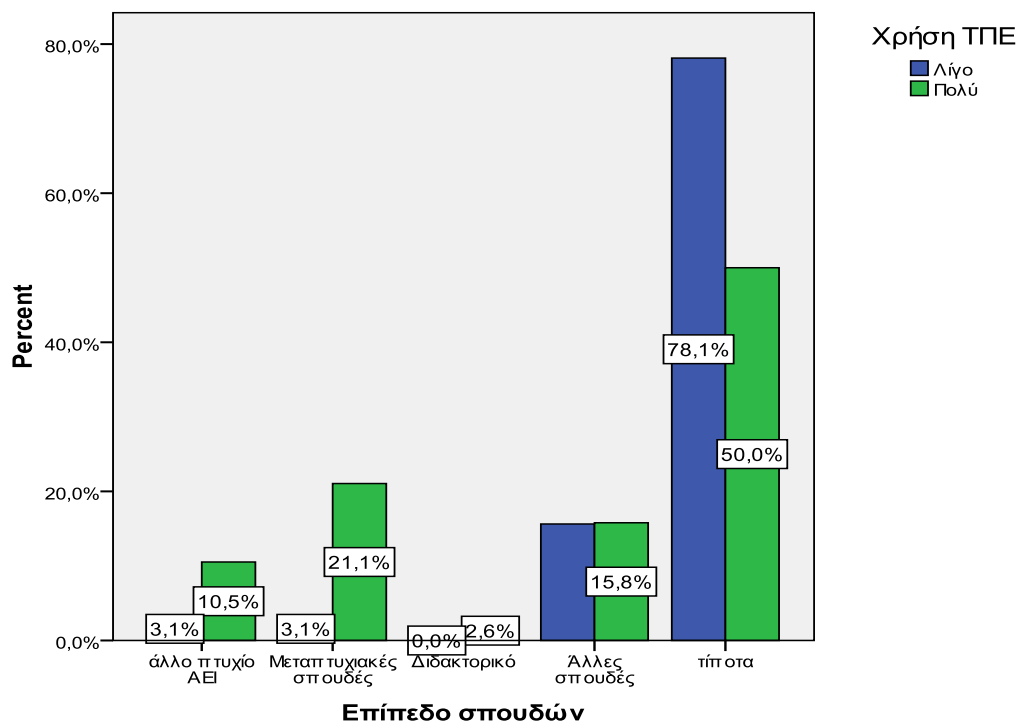
Βαθμός υλοποίησης καινοτόμων δράσεων ανάλογα με τις σπουδές του εκπ/κού



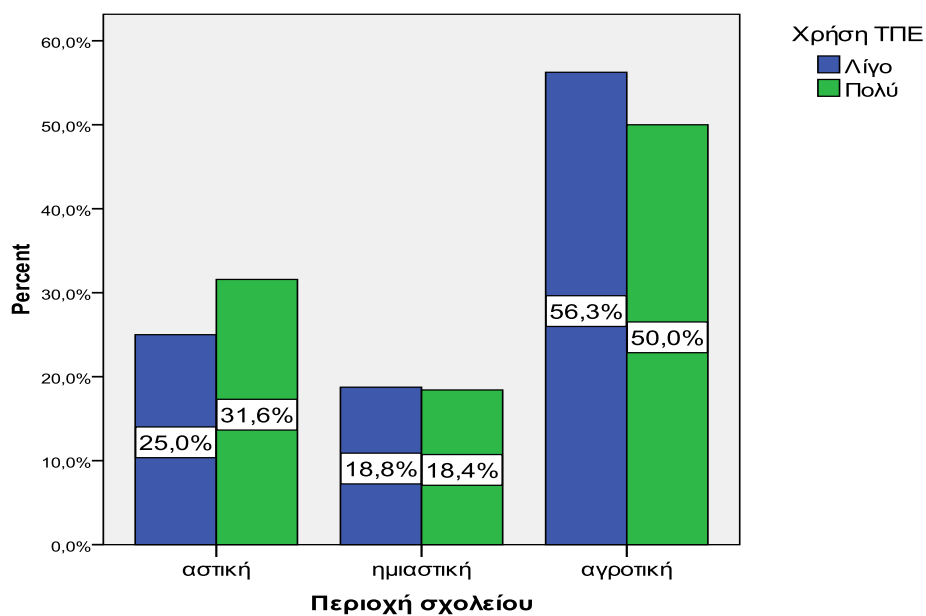
Βαθμός χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία ανάλογα με την ειδικότητα του εκπ/κού



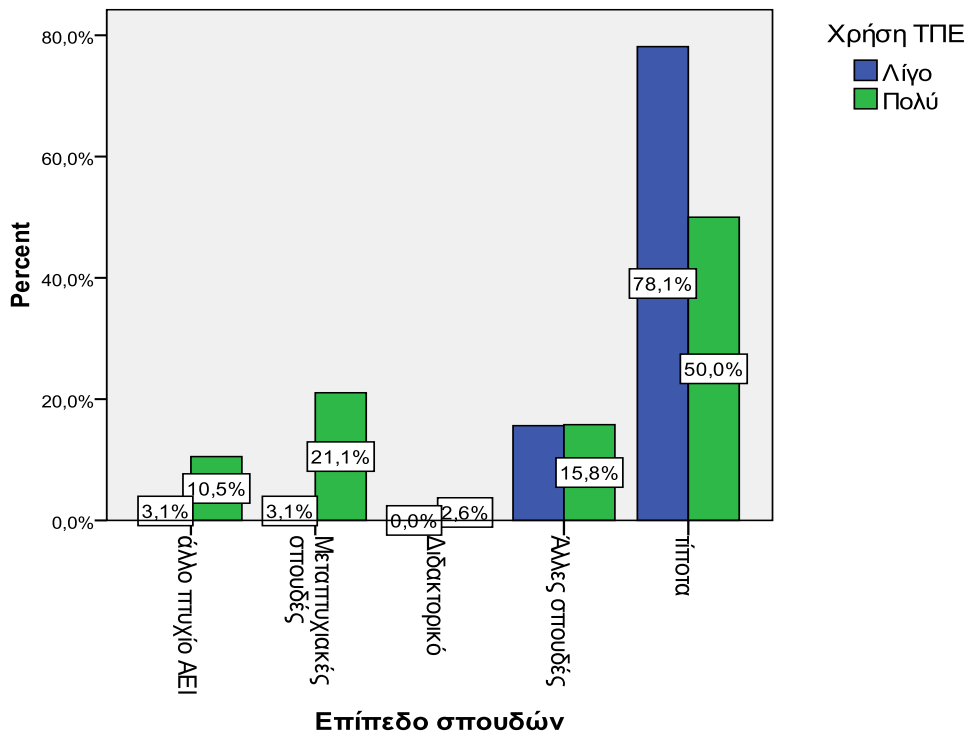
Βαθμός χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπ/κού



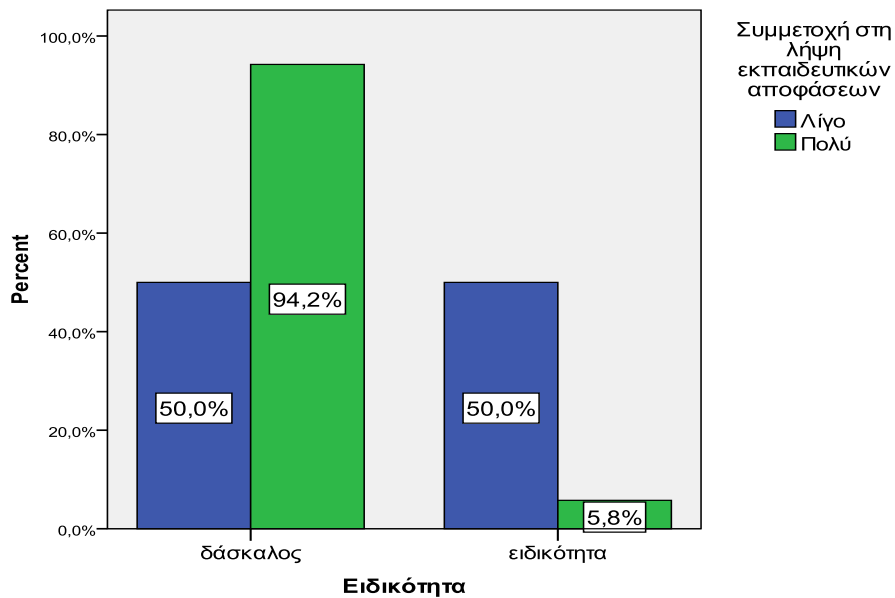
Βαθμός χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



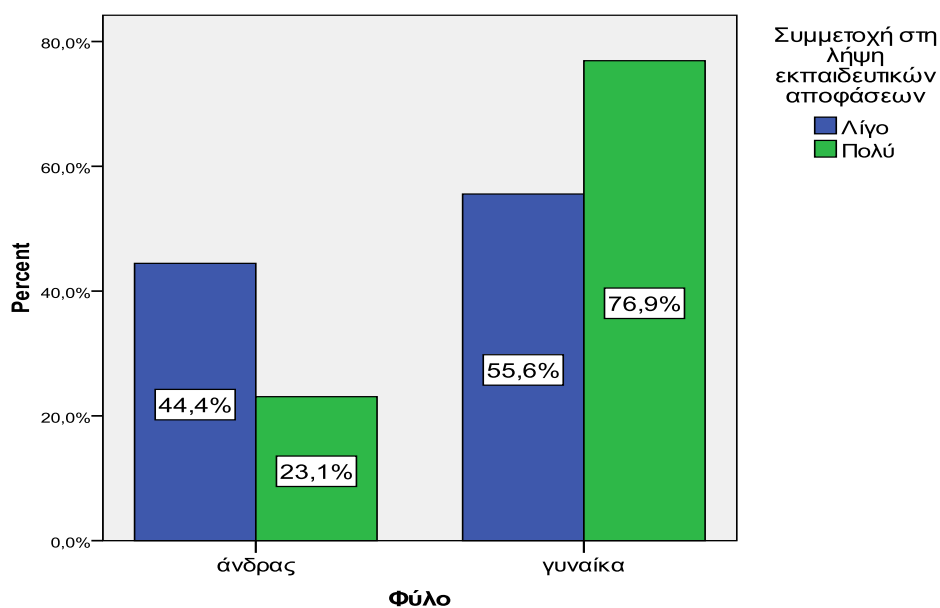
Βαθμός χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία ανάλογα με τις σπουδές του εκπ/κού



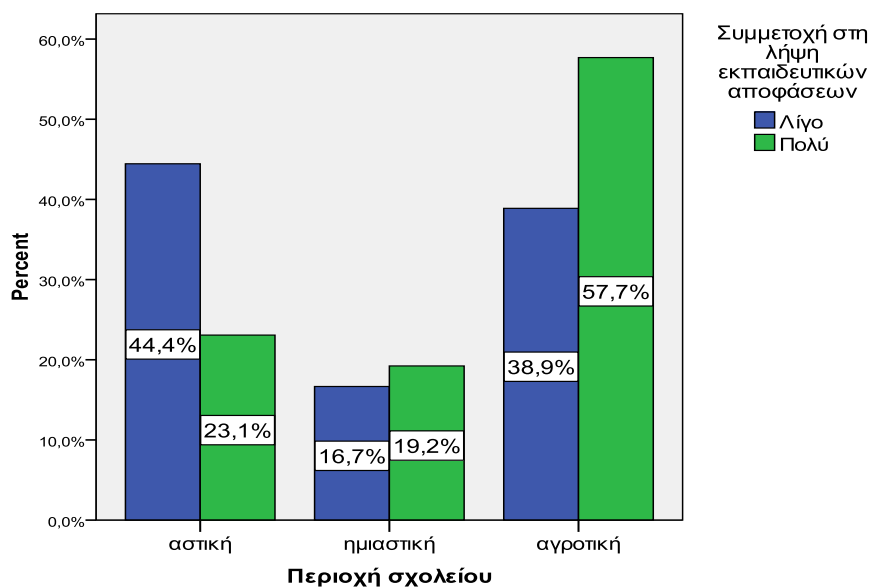
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα με την ειδικότητα



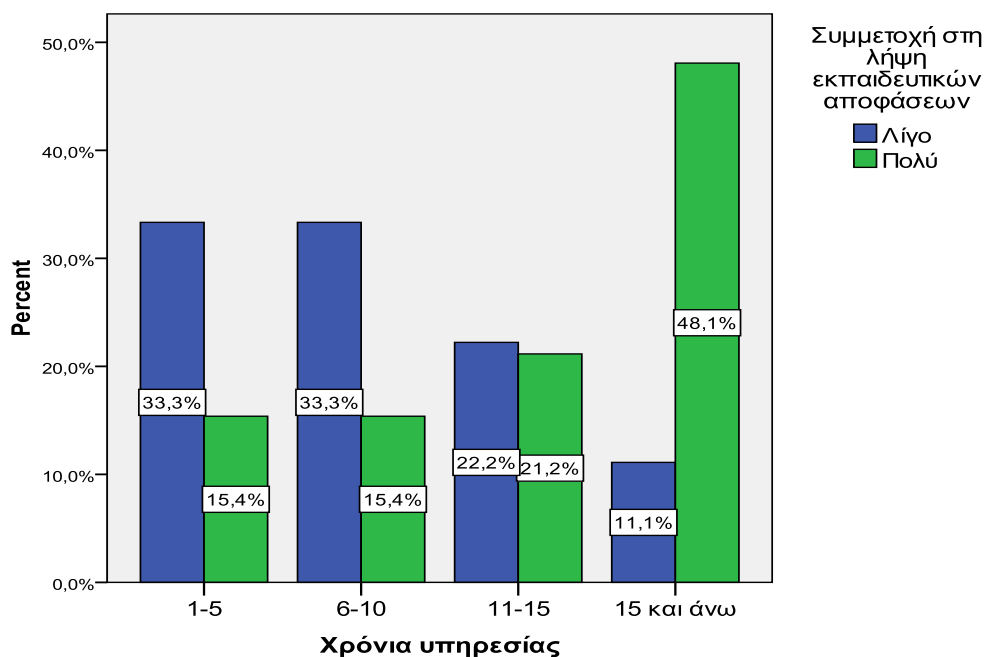
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα με το φύλο



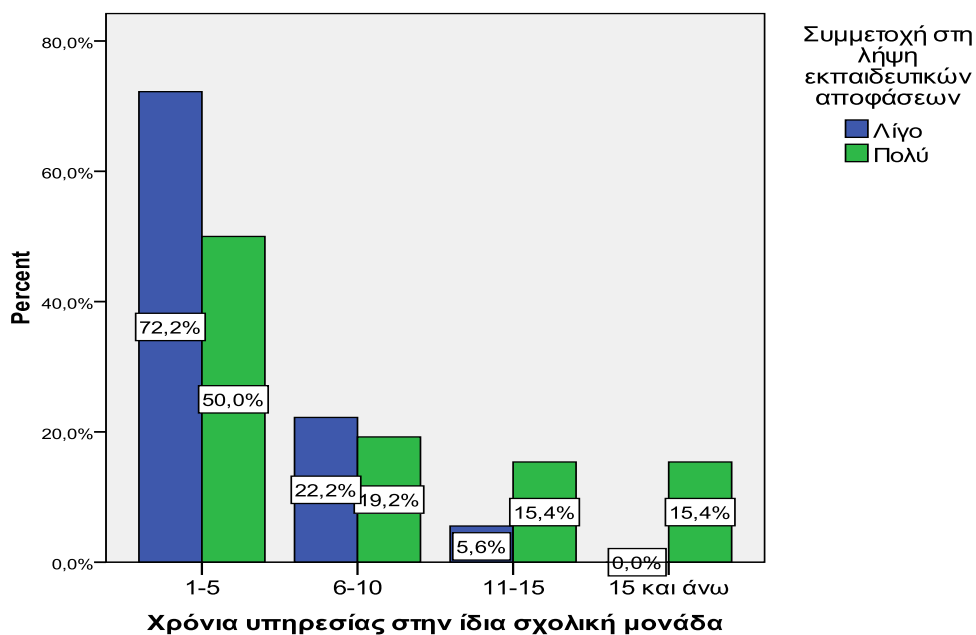
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



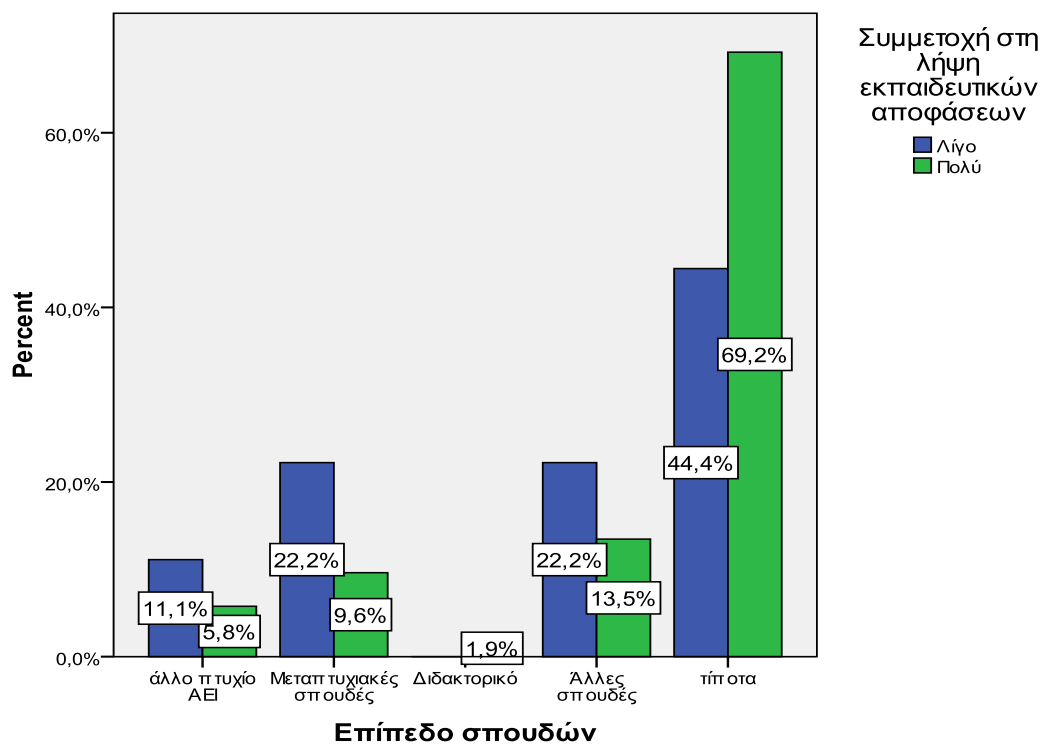
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού



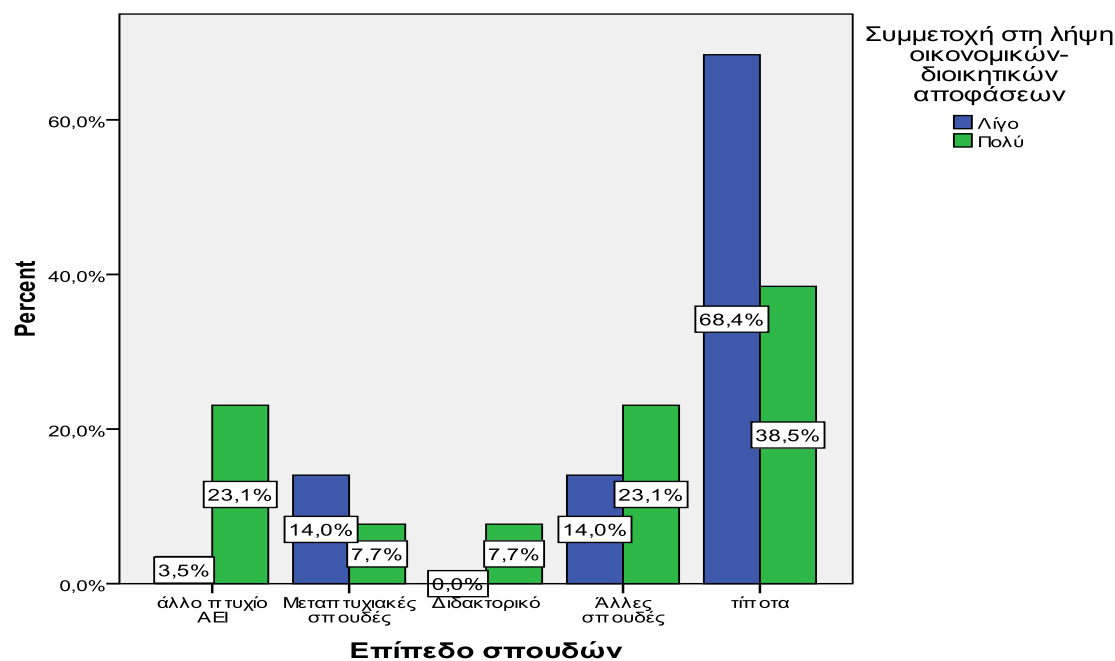
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού στην ίδια σχολική μονάδα



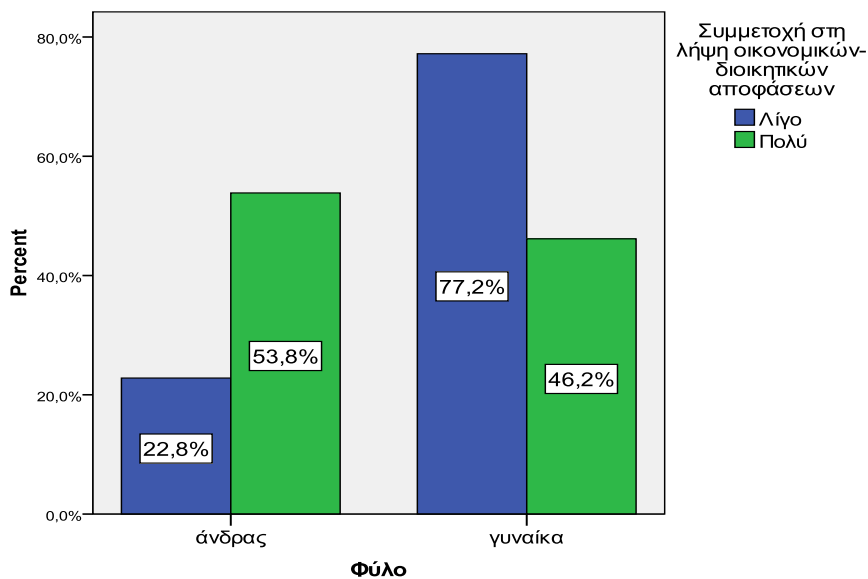
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων ανάλογα τις σπουδές του εκπ/κού



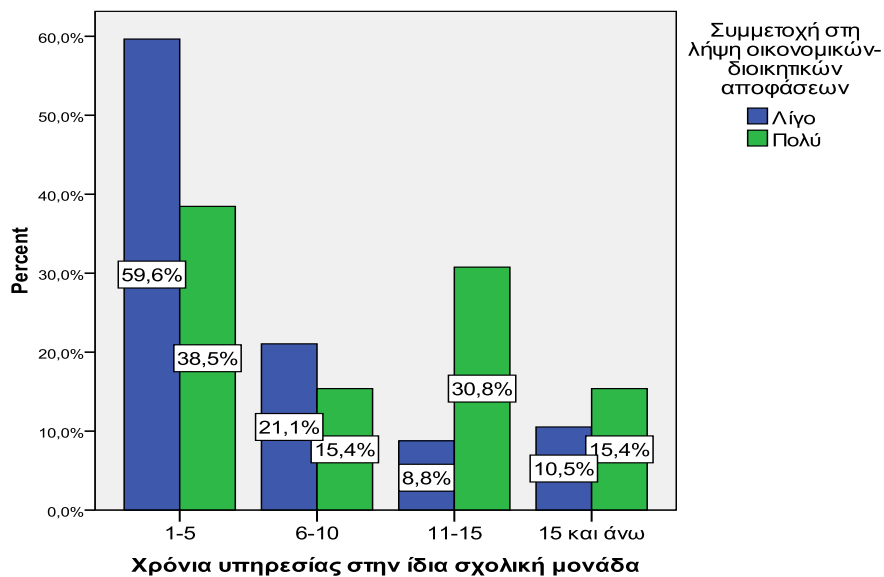
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων ανάλογα με τις σπουδές του εκπ/κού



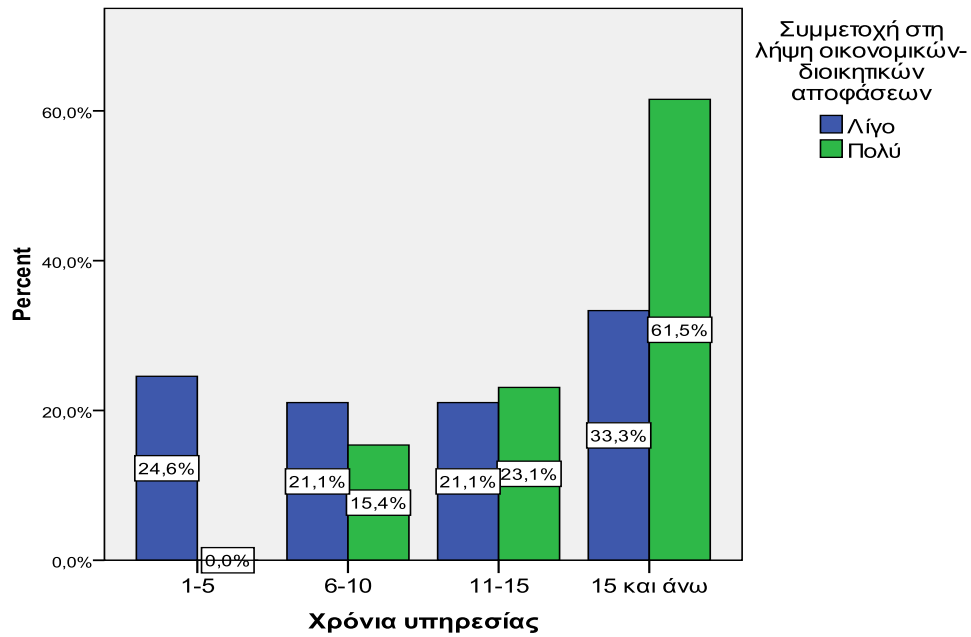
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων ανάλογα με το φύλο



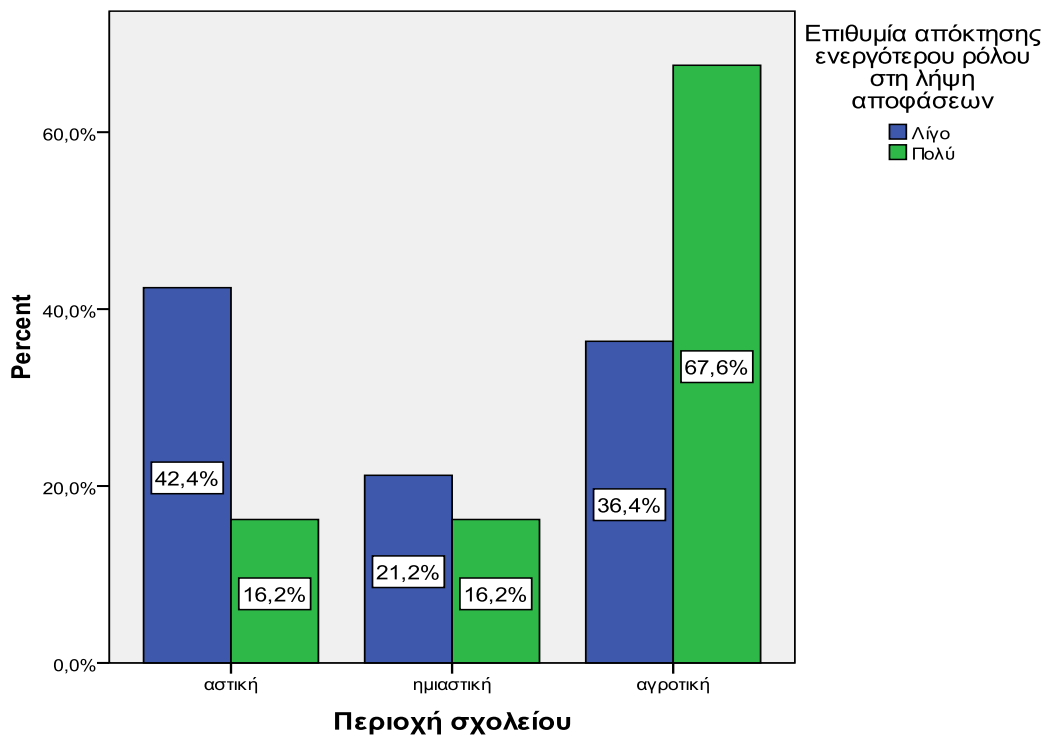
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού στην ίδια σχολική μονάδα



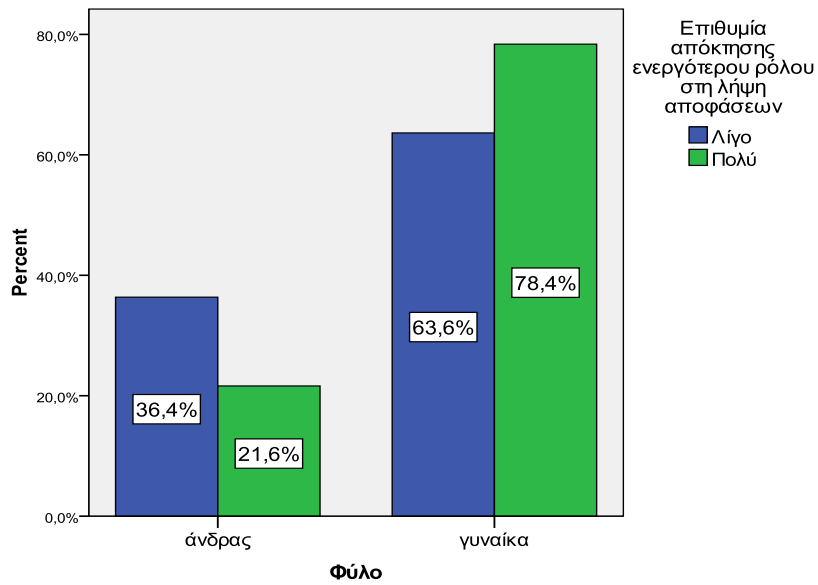
Βαθμός συμμετοχής στη λήψη οικονομικών-διοικητικών αποφάσεων ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του εκπ/κού



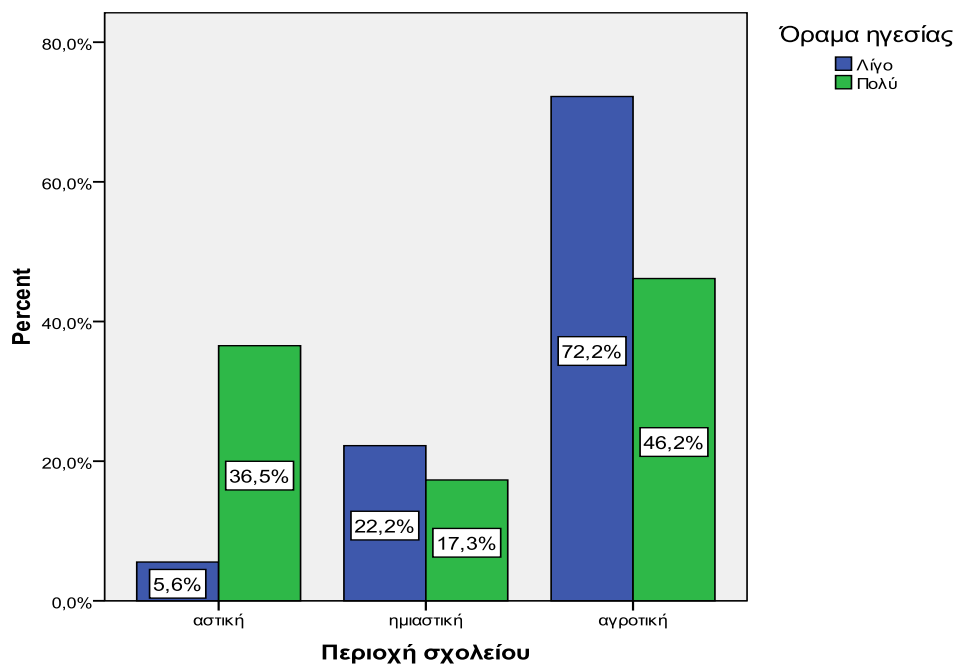
Βαθμός επιθυμίας απόκτησης ενεργότερου ρόλου στη λήψη αποφάσεων ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



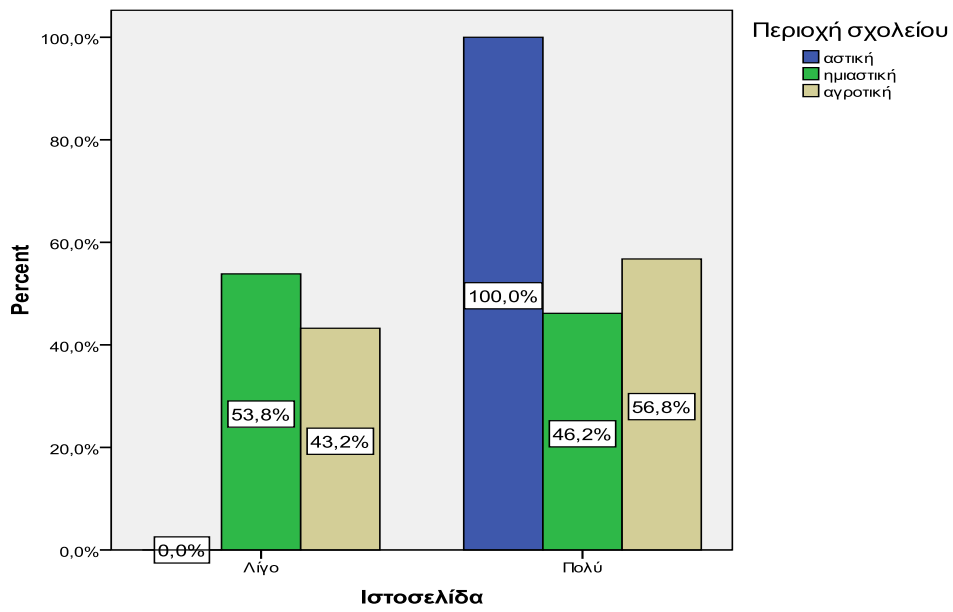
Βαθμός επιθυμίας απόκτησης ενεργότερου ρόλου στη λήψη αποφάσεων ανάλογα με το φύλο



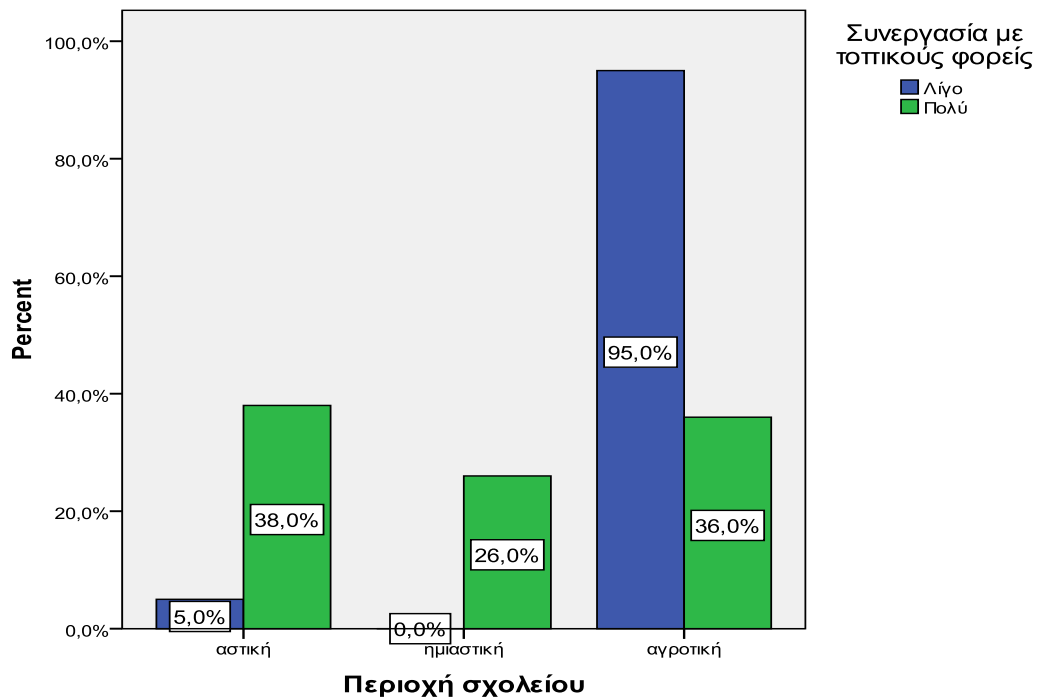
Βαθμός ύπαρξης οράματος από το διευθυντή του σχολείου ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



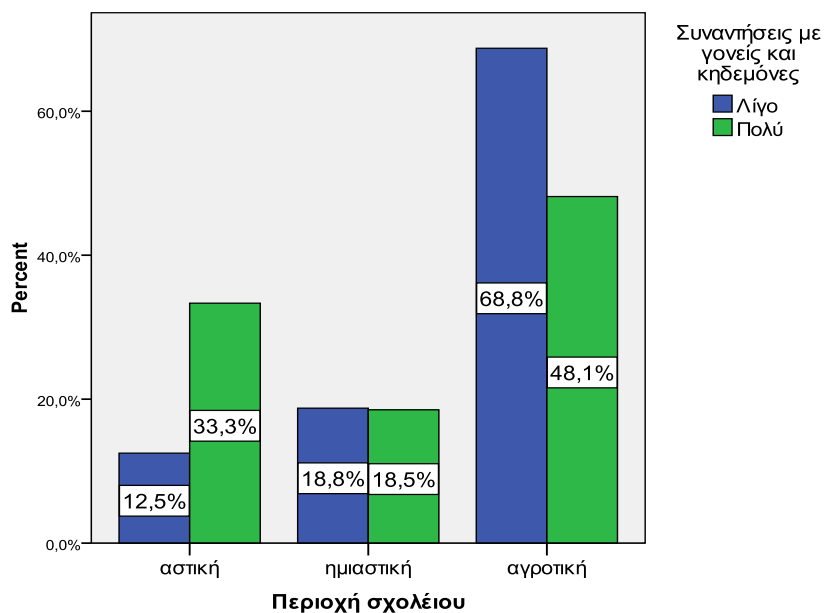
Βαθμός ύπαρξης ιστοσελίδας ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



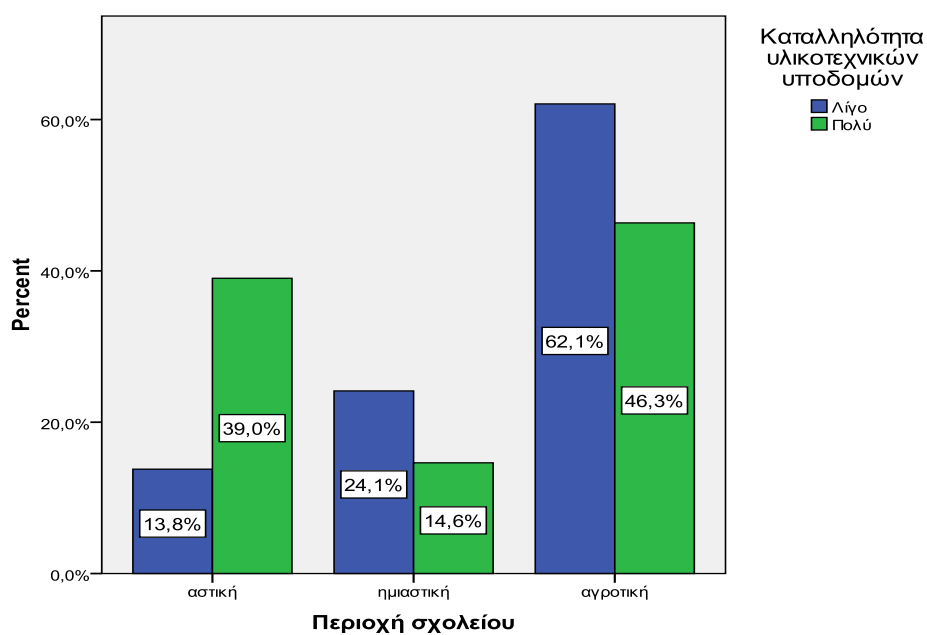
Βαθμός συνεργασίας του σχολείου με τοπικούς φορείς ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



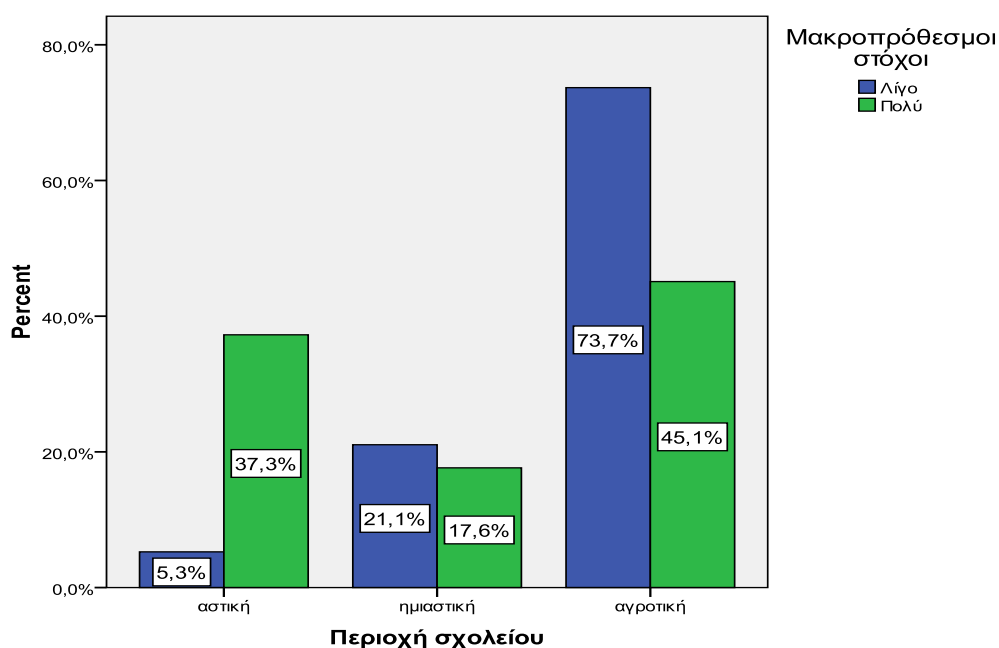
Βαθμός συναντήσεων με γονείς και κηδεμόνες ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



Βαθμός καταλληλότητας των υλικοτεχνικών υποδομών ανάλογα με την περιοχή του σχολείου

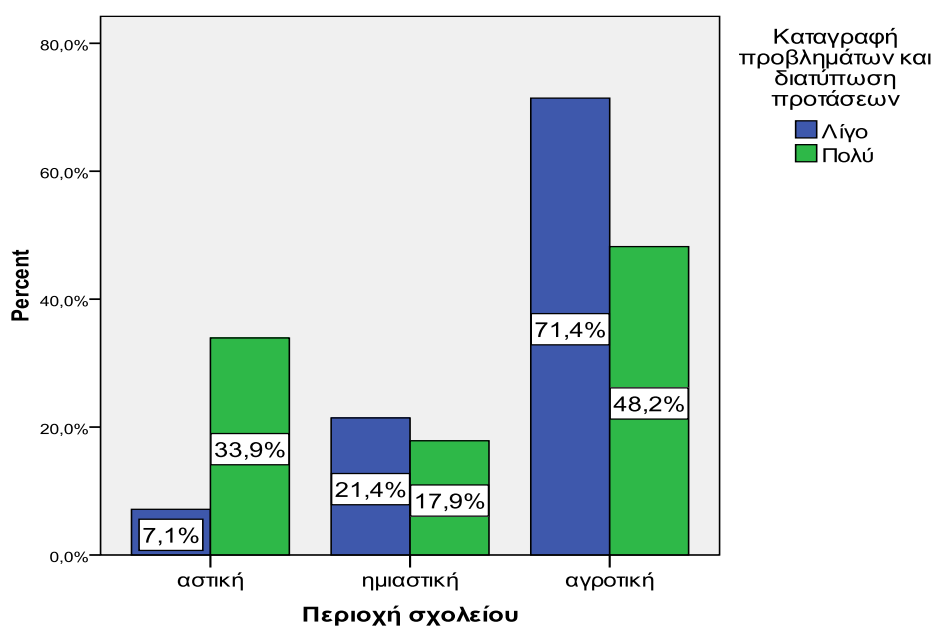


Βαθμός ύπαρξης μακροπρόθεσμων στόγων ανάλογα με την περιοχή του σχολείου



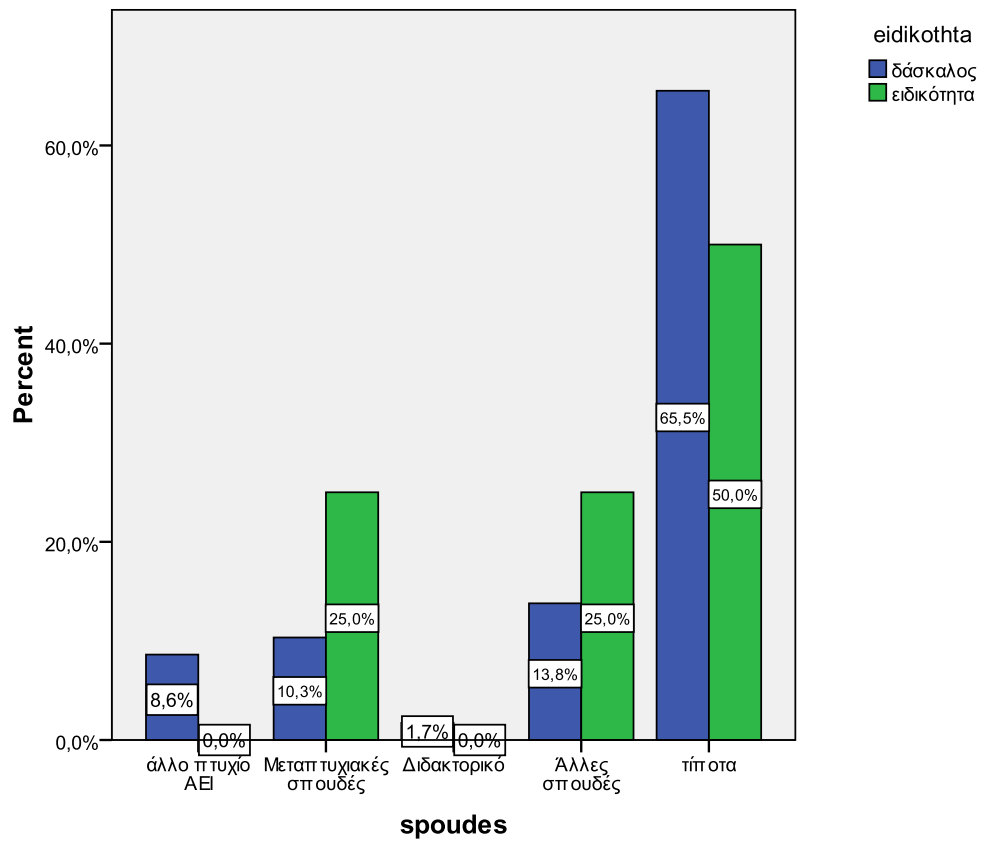
Βαθμός καταγραφής προβλημάτων και διατύπωσης προτάσεων επίλυσής τους

ανάλογα με την περιοχή του σχολείου

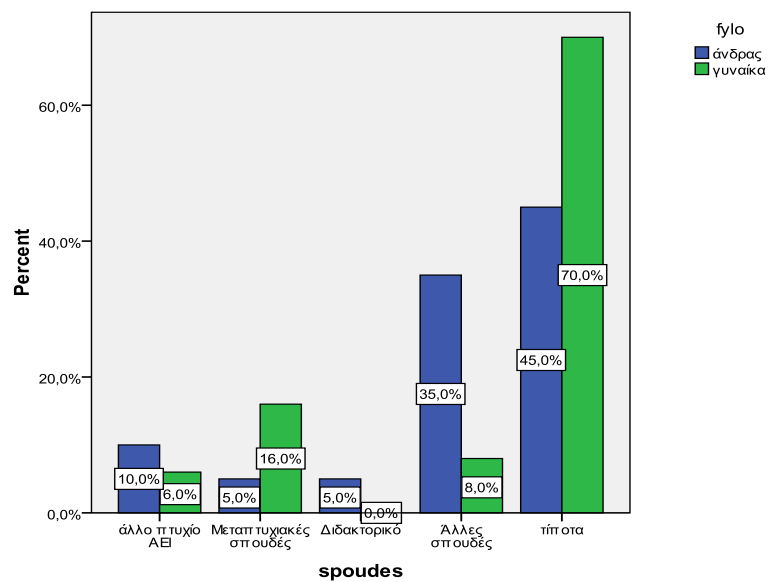


ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ

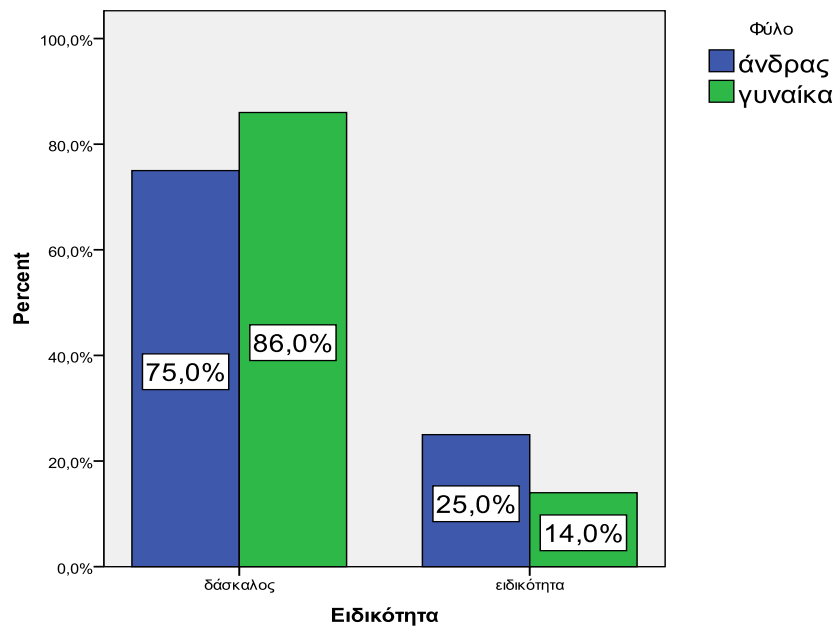
Επίπεδο σπουδών-Ειδικότητα



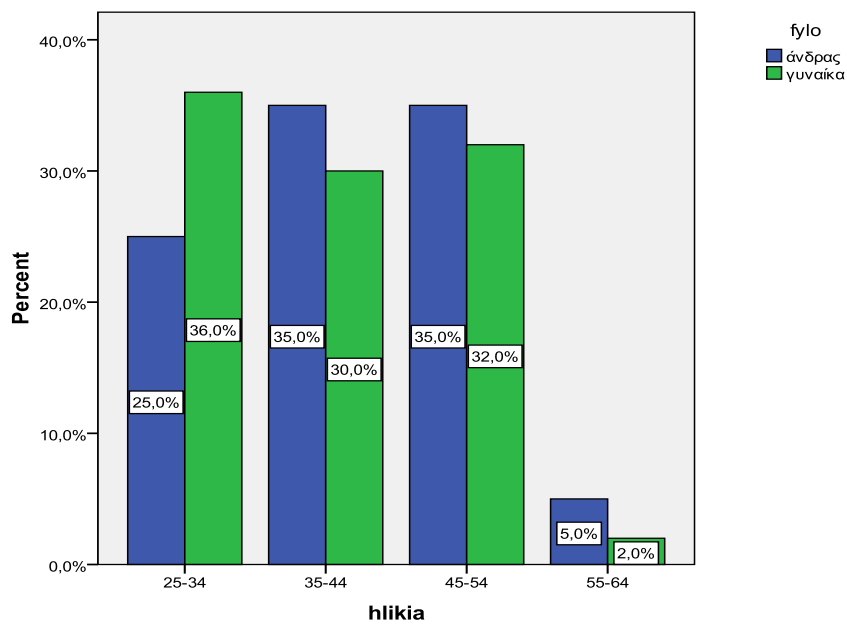
Επίπεδο σπουδών-Φύλο



Ειδικότητα-Φύλο



Ηλικία-Φύλο



**ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ (CRONBACH'S ALPHA) ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΔΕΙΚΤΕΣ-
ΑΞΟΝΕΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**

Δείκτης επιμόρφωσης

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,625	4

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
seminaria1	3,1304	,82092	69
enimerwsisem1	3,7826	,48110	69
dieukolinsisem1	3,5797	,57919	69
epidiwksisem1	3,2464	,81178	69

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
seminaria1	10,6087	1,683	,573	,407
enimerwsisem1	9,9565	2,748	,375	,589
dieukolinsisem1	10,1594	2,812	,221	,666
epidiwksisem1	10,4928	1,812	,506	,473

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
13,7391	3,578	1,89156	4

Δείκτης εκπαιδευτικού προγραμματισμού

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,810	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
kainotomesdraseis2	2,8857	,82608	70
tpe2	2,6000	1,02717	70
poreiadidaskalias2	3,4143	,67013	70
eueliksia2	3,4000	,64606	70
methodoididaskalias2	3,0857	,63114	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
kainotomesdraseis2	12,5000	5,268	,680	,746
tpe2	12,7857	4,606	,651	,770
poreiadidaskalias2	11,9714	6,144	,583	,779
eueliksia2	11,9857	6,130	,620	,771
methodoididaskalias2	12,3000	6,445	,526	,795

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
15,3857	8,530	2,92066	5

Δείκτης σχολικού κλίματος

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,752	8

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
antallagiapopsewn3	3,1714	,83356	70
diaproswpikessxeseis3	3,2000	,80937	70
paidagwgikessynedries3	2,5857	,87630	70
pneumasynergasias3	3,2714	,83269	70
sxeseisempistosinis3	3,2429	,66889	70
lhpshekpapofasewn3	2,9000	,87062	70
lhpshoikonomapofasewn3	1,6714	,84650	70
energoterolos3	2,5286	1,00320	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
antallagiapopsewn3	19,4000	12,939	,523	,712
diaproswpikessxeseis3	19,3714	12,730	,586	,701
paidagwgikessynedries3	19,9857	12,623	,543	,707
pneumasynergasias3	19,3000	13,778	,372	,739
sxeseisempistosinis3	19,3286	14,861	,283	,751
lhpshekpapofasewn3	19,6714	13,035	,474	,721
lhpshoikonomapofasewn3	20,9000	13,512	,408	,733
energoterolos3	20,0429	12,882	,400	,738

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
22,5714	16,770	4,09514	8

Δείκτης του ρόλου του διευθυντή

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,896	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
aisthmaatomeythynhs4	3,2714	,79712	70
epopteialeitoyrgiassxoleiou4	3,4429	,89501	70
kinhtra4	3,3429	,88278	70
anagnwrishergou4	3,4286	,79073	70
orama4	3,1714	,94748	70
proswpikothtadieythynth4	3,8286	,50994	70
epilyshsygkrousewn4	3,5000	,63131	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
aisthmaatomeythynhs4	20,7143	14,352	,655	,885
epopteialeitoyrgiassxoleiou4	20,5429	13,382	,727	,878
kinhtra4	20,6429	13,045	,803	,867
anagnwrishergou4	20,5571	13,526	,824	,865
orama4	20,8143	13,139	,714	,880
proswpikothtadieythynth4	20,1571	16,859	,435	,906
epilyshsygkrousewn4	20,4857	14,804	,770	,876

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
23,9857	18,942	4,35222	7

Δείκτης του εξωτερικού περιβάλλοντος

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,782	4

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
istoselida5	2,9143	1,22466	70
goneiskaikhdemones5	3,0714	,76748	70
topikoiforeis5	2,9143	,97420	70
anagkestopikhskoinwnias5	3,1571	,69440	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
istoselida5	9,1429	4,124	,582	,765
goneiskaikhdemones5	8,9857	5,927	,536	,758
topikoiforeis5	9,1429	4,443	,761	,632
anagkestopikhskoinwnias5	8,9000	6,062	,577	,748

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
12,0571	8,518	2,91863	4

Δείκτης του σχολικού περιβάλλοντος

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,617	3

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ypodomh6	2,7000	,82269	70
asfaleia6	3,3286	,63065	70
apaitheissygxronhskoinwnias6	3,0286	,76084	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ypodomh6	6,3571	1,189	,525	,358
asfaleia6	5,7286	1,824	,344	,623
apaitheissygxronhskoinwnias6	6,0286	1,448	,426	,516

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
9,0571	2,808	1,67579	3

Δείκτης της αυτοαξιολόγησης

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,718	3

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
makroprothesmoistoxoi7	2,9286	,87346	70
ekpstoxoi7	3,1714	,50994	70
provlimataprotaseis7	3,1000	,70505	70

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
makroprothesmoistoxoi7	6,2714	1,041	,624	,546
ekpstoxoi7	6,0286	1,999	,455	,739
provlimataprotaseis7	6,1000	1,396	,614	,534

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
9,2000	2,916	1,70761	3

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Κόρινθος, 25 / 2/ 2013

Αξιότιμε/η Κε/Κα Διευθυντή/ντρια, αγαπητοί Συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος έρευνας που διεξάγεται στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό : Τυπική , Άτυπη και από απόσταση Εκπαίδευση» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με θέμα «Χαρακτηριστικά της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και συγκεκριμένα σε Δημοτικά Σχολεία του Νομού Κορινθίας».

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από εσάς, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη, προκειμένου να καταγραφεί η γνώμη σας πάνω σε συγκεκριμένα θέματα, θεωρώντας ότι η γνώση και η εμπειρία σας αποτελούν ανεκτίμητη πηγή πληροφοριών.

Βεβαιώνεται ότι θα τηρηθεί πλήρης ανωνυμία στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ενώ οι απαντήσεις είναι εμπιστευτικές και θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για επιστημονικούς σκοπούς. Για το λόγο αυτό, θα ήταν σκόπιμη η αυθόρμητη και ειλικρινής προσωπική σας άποψη για τα θέματα που τίγονται.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμβολή σας σε αυτή μας την προσπάθεια.

Με εκτίμηση,

Αντωνία Βατσολάκη

Εκπαιδευτικός ΠΕ

Αθανάσιος Κατσής

Αναπληρωτής Καθηγητής-

Πρόεδρος του Τμήματος

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΜΟΝΑΔΑΣ**

ΜΕΡΟΣ Α΄

Συμπληρώστε Χ στο αντίστοιχο κουτάκι

1. Φύλο : άνδρας γυναίκα
2. Ηλικία: 25-34 35-44 45-54 55-65
3. Σχολείο: Δημοτικό Γυμνάσιο Λύκειο
4. Ειδικότητα : (συμπληρώστε).....
5. Το σχολείο βρίσκεται στο Νομό
(συμπληρώστε).....
6. Η περιοχή του σχολείου είναι
αστική ημιαστική αγροτική
7. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός:
1-5 6-10 11-15 15 και άνω
8. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα:
1-5 6-10 11-15 15 και άνω
9. Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;
Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι Μεταπτυχιακές σπουδές
Διδακτορικό Άλλες σπουδές

ΜΕΡΟΣ Β΄

A/A	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
1.	Λαμβάνετε μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια;				
2.	Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας σας ενημερώνει για τα επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται;				
3.	Η συμμετοχή σας σε αυτά διευκολύνεται από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας ή από τους προϊστάμενους;				
4.	Επιδιώκετε την αυτοεπιμόρφωσή σας;				
5.	Υλοποιείτε καινοτόμες δράσεις;				
6.	Χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ(Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας) στη διδασκαλία σας;				
7.	Προγραμματίζετε την πορεία διδασκαλίας σας (π.χ. σχέδιο μαθήματος, εποπτεία διδακτέας ύλης);				

Α/Α	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
8.	Είστε ευέλικτοι όσον αφορά τη διδακτική διαδικασία (π.χ. προσαρμογή-τροποποίηση διδασκαλίας ανάλογα με τις συνθήκες);				
9.	Είστε ικανοποιημένος/-η από τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιείτε;				
10.	Ανταλλάσσετε με συναδέλφους απόψεις που αφορούν το διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο;				
11.	Αναπτύσσετε διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους;				
12.	Πραγματοποιούνται παιδαγωγικές συνεδρίες ανάμεσα στο εκπαιδευτικό δυναμικό της σχολικής μονάδας (διευθυντής – εκπαιδευτικοί);				

A/A	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
13.	Καλλιεργείται από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας πνεύμα συνεργασίας όλων των συμμετεχόντων σε αυτή;				
14.	Παρατηρούνται σχέσεις εμπιστοσύνης και εκτίμησης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές;				
15.	Συμμετέχετε στη λήψη αποφάσεων που αφορούν εκπαιδευτικά – παιδαγωγικά θέματα;				
16.	Συμμετέχετε στη λήψη αποφάσεων που αφορούν διοικητικά – οικονομικά θέματα;				
17.	Επιθυμείτε να έχετε ενεργότερο ρόλο στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου;				
18.	Ενθαρρύνεται από τη διεύθυνση αίσθημα ατομικής ευθύνης (π.χ. καταμερισμός αρμοδιοτήτων);				

A/A	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
19.	Εποπτεύεται η σωστή λειτουργία του σχολείου από τη διεύθυνση;				
20.	Η διεύθυνση σας παροτρύνει και σας δίνει κίνητρα για την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτόμων δράσεων;				
21.	Η διεύθυνση αναγνωρίζει το έργο σας;				
22.	Η ηγεσία διαθέτει όραμα για το σχολείο και σας κάνει κοινωνούς στο όραμα αυτό;				
23.	Η προσωπικότητα του διευθυντή, κατά τη γνώμη σας, παίζει σημαντικό ρόλο στην καλή λειτουργία του σχολείου;				
24.	Ο διευθυντής συμβάλλει στην επίλυση συγκρούσεων, τηρώντας αντικειμενική στάση;				
25.	Υπάρχει επικοινωνία μέσω διαδικτύου με την τοπική κοινωνία (π.χ. ενεργή ιστοσελίδα);				

A/A	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
26.	Πραγματοποιούνται συναντήσεις με γονείς και κηδεμόνες;				
27.	Το σχολείο αναπτύσσει δράσεις και συνεργασίες με τοπικούς φορείς;				
28.	Η σχολική κοινότητα αφουγκράζεται τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας;				
29.	Η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας καλύπτει τις ανάγκες και απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας;				
30.	Το περιβάλλον της σχολικής μονάδας είναι ασφαλές για τα παιδιά;				
31.	Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας;				
32.	Τίθενται μακροπρόθεσμοι στόχοι σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου;				

A/A	Ερώτηση	Λίγο/Καθόλου	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ/Πάρα Πολύ
33.	Εκπληρώνονται οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγραμματισμού;				
34.	Καταγράφονται τυχόν προβλήματα και διατυπώνονται προτάσεις επίλυσής τους;				

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ!