

**Η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία Α/μιας και Β/μιας
Εκπαίδευσης στο νομό Αργολίδας**

του Ηλία Χατζηγεωργίου

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στη «Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Παν/μίου Πελοποννήσου στην κατεύθυνση «Μάνατζμεντ Αθλητικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων»

Σπάρτη
(2020)

Εγκεκριμένο από την Εξεταστική Επιτροπή:

Επιβλέπων: (Αθανάσιος Κριεμάδης, Καθηγητής)

2ο Μέλος: (Παναγιώτης Δημητρόπουλος, ΕΕΠ)

3ο Μέλος: (Μάριος-Δανιήλ Παπαλουκάς, Καθηγητής)

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τις διατάξεις του άρθρου 18 (Λόγοι και διαδικασία διαγραφής από το ΠΜΣ) του Κανονισμού Λειτουργίας Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, δηλώνω υπεύθυνα ότι για τη συγγραφή της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής μου Εργασίας (ΜΔΕ) δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου καθώς ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από εφημερίδα ή περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Ημερομηνία: 21/09/2020

Ο Δηλών

Ηλίας Χατζηγεωργίου

Copyright © Ηλίας Χατζηγεωργίου, 2020

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ηλίας Χατζηγεωργίου: Η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία
Α/μιας και Β/μιας Εκπαίδευσης στο νομό Αργολίδας.
(Με την επίβλεψη του κ. Αθανάσιου Κριεμάδη, Καθηγητή)

Λαμβάνοντας υπόψη τον καθοριστικό ρόλο της ποιότητας στην εκπαίδευση αλλά και τις σύγχρονες ανάγκες των σχολικών μονάδων, κρίνεται αναγκαία η συνολική αναβάθμιση και βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους. Υπό το πρίσμα της συνεχούς βελτίωσης η εργασία αυτή αναμένεται να αποτιμήσει την υφιστάμενη κατάσταση σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Αργολίδα και κατά πόσο γίνεται προσπάθεια εφαρμογής των προτάσεων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στα σχολεία. Ειδικότερα θα εξετάσει, αρχικά το αν και σε ποιο βαθμό εφαρμόζεται η ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αργολίδα και έπειτα το αν οι Ηγέτες (Διευθυντές) εφαρμόζουν τις διαδικασίες της ΔΟΠ στα σχολεία τους και τον βαθμό κατά τον οποίο αυτό επιτυγχάνεται. Σε συνολικό δείγμα 100 διευθύνσεων σχολικών μονάδων της Αργολίδας ο βαθμός εφαρμογής των διαδικασιών της ΔΟΠ βρέθηκε να είναι ικανοποιητικός. Οι σχολικές μονάδες, προσπαθούν να αναβαθμίσουν τις λειτουργίες τους μέσω της παροχής διαρκούς εκπαίδευσης στο προσωπικό, της εφαρμογής νέων στρατηγικών και της χρήσης νέων τεχνολογιών. Αντίστοιχα, σε επίπεδο αξιολόγησης των αποτελεσμάτων η αποτίμηση της επίδοσης τους είναι μέτρια, ωστόσο διοικούνται από ικανούς ηγέτες-διευθυντές οι οποίοι είναι προσανατολισμένοι σε νέες καινοτομίες, διαθέτουν δεξιότητες ανατροφοδότησης και επιδιώκουν την συνεχή βελτίωση και αναβάθμιση της ποιότητας των σχολικών μονάδων τους. Η σημαντικότητα της έρευνας έγκειται στο ότι μέσα από τα αποτελέσματα διατυπώνονται σημαντικές προτάσεις βελτίωσης ποιότητας της λειτουργίας τους σε επίπεδο διοίκησης καθώς και διαδικασιών μάθησης.

Λέξεις-κλειδιά: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, εκπαίδευση, σχολικές μονάδες, Αυτοαξιολόγηση, Αργολίδα

ABSTRACT

Hlias Xatzigeorgiou: Total Quality Management Implementation in Primary Education and Secondary Education in Argolida.

(With the supervision of Athanasios Kriemadis, Professor)

Taking into account the decisive role of quality in education but also the modern needs of school units, it is considered to be necessary the overall upgrade and improvement of their educational services. In the light of continuous improvement, this work is expected to improve the current situation in Primary and Secondary Education in Argolida and whether an effort is being made to implement the proposals of Total Quality Management (TQM) in schools. In particular, it will examine: (1) If the IOC is applied in the Primary and Secondary Education schools in Argolida and the scalability of it. (2) If the Leaders (Principals) apply the IOP procedures in their schools and to what extent. In a total sample of 100 addresses of school units in Argolida, the degree of implementation of the IOC procedures was found to be satisfactory. The school units try to upgrade their functions by providing continuous training to the staff, the implementation of new strategies and the use of new technologies. Respectively, the level of evaluation of the results and the evaluation of their performance is moderate. However they are managed by capable leaders-principals who are oriented to new innovations with feedback skills and also they seek to continuously improve and upgrade the quality of their school units. The importance of the research lies in the fact that through the results important proposals are formulated to improve the quality of their operation at the level of administration and learning processes.

Keywords: *Total Quality Management, education, schools, self-assessment, Argolida*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Έχοντας ολοκληρώσει τη μεταπτυχιακή μου εργασία, θέλω από καρδιάς να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Αθανάσιο Κριεμάδη, για την αμέριστη υποστήριξη και καθοδήγησή που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου, καθώς επίσης και τους δύο επιβλέποντες καθηγητές κ. Παναγιώτη Δημητρόπουλο και κ. Μάριο-Δανιήλ Παπαλουκά για τη σημαντική βοήθεια τους. Στη συνέχεια, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω ιδιαίτερα, τους Διευθυντές και Εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αργολίδας για τη συνεργασία που είχαμε με τη συμμετοχή τους στην έρευνα και τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Τέλος, ευχαριστώ πολύ την οικογένειά μου για την ηθική συμπαράσταση, στήριξη και κατανόηση που επέδειξε σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

*“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

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ	10
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	11
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	14
2.1. Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση	14
2.1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της ποιότητας	14
2.1.2 Η ποιότητα στην εκπαίδευση	16
2.1.3 Ευρωπαϊκές τάσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση	20
2.1.4 Η λειτουργία του σχολείου	23
2.1.5 Τα προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος	25
2.1.6 Η σχολική μονάδα ως σύστημα	27
2.1.7 Η έννοια πελάτη-προμηθευτή στην εκπαίδευση	29
2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)	31
2.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση	31
2.2.2 Ιστορική αναδρομή	32
2.2.3 Βασικές αρχές της ΔΟΠ	38
2.2.4 Η σημασία της ΔΟΠ	40
2.2.5 Εμπόδια εφαρμογής εφαρμογής της ΔΟΠ	41
2.2.6 Σκοποί της ΔΟΠ	42
2.2.7 Παρουσίαση του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ)	43
3. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση	47
2.3.1 Εκπαίδευση ως βασική λειτουργία ΔΟΠ	47
2.3.2 Χαρακτηριστικά ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση	49
2.3.3 Εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαίδευση	54
2.3.4 Δυσκολίες εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση	56
2.3.5 Εφαρμογή ΔΟΠ στην Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	57
2.3.6 Εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ σε επίπεδο σχολικής μονάδας	59
2.3.7 Αξιολόγηση σχολικής μονάδας	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	68

3.1	Εισαγωγή	68
3.2	Σκοπός – Στόχος - Ερευνητικά Ερωτήματα	68
3.3	Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της Ποσοτικής Έρευνας	69
3.3.1	Επιλογή ερευνητικού εργαλείου	69
3.3.2.	Ερωτηματολόγιο ΚΠΑ (2005)	69
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	72
4.1	Ανάλυση Δεδομένων και Εξαγωγή Αποτελεσμάτων	72
4.2	Δημογραφικά Στοιχεία και Άλλες Συναφείς Πληροφορίες	72
4.3	Αποτελέσματα Ερευνητικού Εργαλείου Κοινού Πεδίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) 75	75
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 1 - ΗΓΕΣΙΑ	76
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 2 – ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	80
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 3 – ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ	83
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 4 - ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΠΟΡΟΙ	86
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 5 – ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ	92
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 6 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΑ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗ / ΓΟΝΕΑ.	95
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 7 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ	97
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 8 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	100
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 9 – ΚΥΡΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	102
4.4	ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ	105
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 -ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	106
	ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	109
	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΥΦΙΣΤΑΜΕΝΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ	110
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΠΗΓΕΣ	111
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	118

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Το φύλο του πλήθους δείγματος.....	76
Πίνακας 2: Η ηλικία του πλήθους δείγματος	77
Πίνακας 3: Η οικογενειακή κατάσταση του πλήθους δείγματος	78
Πίνακας 4: Χρόνια υπηρεσίας του πλήθους δείγματος79 Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	
Πίνακας 5: Η εκπαίδευση.του πλήθους δείγματος81 Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	
Πίνακας 6: Η ειδικότητα του πλήθους δείγματος.82 Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	
Πίνακας 7: Η ηγεσία του σχολείου δίνει μία σαφή κατεύθυνση δηλαδή, να αναπτύξει και να γνωστοποιήσει το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της.83 Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	
Πίνακας 8: Η ηγεσία του σχολείου για να αναπτύξει και εφαρμόσει ένα σύστημα διοίκησης.....	84 Σφάλμα
! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	
Πίνακας 9: Η ηγεσία για να υποκινήσει και υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και να δράσει ως πρότυπο ρόλου	85
Πίνακας 10:Η ηγεσία του σχολείου για να διαχειρίζεται τις σχέσεις με τους πολιτικούς το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, δημοτικούς άρχοντες και άλλες ομάδες συμφερόντων.....	86.
Πίνακας 11 : Το σχολείο για να συλλέξει πληροφορίες που σχετίζονται με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών.....	87
Πίνακας 12:Το σχολείο για να αναπτύξει, αναθεωρήσει και επικαιροποιήσει τη στρατηγική και το σχεδιασμό.....	88
Πίνακας 13:Το σχολείο για να εφαρμόσει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό σε όλο τη σχολική μονάδα.	89
Πίνακας 14:Το σχολείο για να προγραμματίσει, διοικήσει και βελτιώσει το ανθρώπινο δυναμικό σε σχέση με τη στρατηγική και τον προγραμματισμό του.....	90
Πίνακας 15:Το σχολείο για να προσδιορίσει, αναπτύξει και χρησιμοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών του..	91 Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.

Πίνακας 16:Το σχολείο για να ενεργοποιήσει το προσωπικό μέσω της ανάπτυξης του διαλόγου και της ενδυνάμωσής του	92
Πίνακας 17:Μέτρα που χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο αναπτύσσει και υλοποιεί βασικές σχέσεις συνεργασίας	93
Πίνακας 18:Μέτρα που χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο αναπτύσσει και εφαρμόζει συνεργασίες με τους γονείς/μαθητές	94
Πίνακας 19: Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι η οργάνωση διαχειρίζεται την γνώση.....	95
Πίνακας 20:Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται τα οικονομικά.	97
Πίνακας 21:Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται την τεχνολογία.	98
Πίνακας 22:Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά του στοιχεία.....	99
Πίνακας 23:Πως το σχολείο προσδιορίζει, σχεδιάζει, διαχειρίζεται και βελτιώνει τις διαδικασίες.....	100
Πίνακας 24:Πως το σχολείο αναπτύσσει και παρέχει υπηρεσίες/προϊόντα με τη συμμετοχή των γονέων/μαθητών	101
Πίνακας 25:Πως το σχολείο σχεδιάζει και διαχειρίζεται τον εκσυγχρονισμό και την καινοτομία.....	102
Πίνακας 26:Αποτελέσματα που πετυχαίνει το σχολείο σχετικά με την μέτρηση ικανοποίησης των μαθητών/γονέων	104
Πίνακας 27: Αποτελέσματα που πετυχαίνει το σχολείο σχετικά με δείκτες που αφορούν τις μετρήσεις με προσανατολισμό στον μαθητή/γονέα.....	105
Πίνακας 28:Αποτελέσματα σχετικά με την ικανοποίηση του προσωπικού και τη μέτρηση της υποκίνησης.....	106

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Η ηλικία του πλήθους δείγματος.....	73
Διάγραμμα 2: Η οικογενειακή κατάσταση του πλήθους δείγματος.....	73
Διάγραμμα 3: . Χρόνια υπηρεσίας του πλήθους δείγματος Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	74
Διάγραμμα 4: Η εκπαίδευση του πλήθους δείγματος Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.	74

Διάγραμμα 5: . Η ειδικότητα του πλήθους δείγματος. **Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.**75

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1: Δείκτες Ποιότητας	22
Εικόνα 2: Ο κύκλος του Deming.....	39
Εικόνα 3: Το μοντέλο Κ.Π.Α	45
Εικόνα 4: Η χρηματοδότηση των ΜΚΟ	65

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης θεωρείται αναγκαία η εφαρμογή αλλαγών σε επίπεδο οικονομίας, κοινωνίας, τεχνολογίας και πολιτισμού, χρησιμοποιώντας εργαλεία σκέψης που θα δώσουν τη δυνατότητα στον άνθρωπο να ανταποκρίνεται δυναμικά και δραστικά στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Καθοριστικός είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης σε αυτή τη διαδικασία εφόσον μέσω αυτής πραγματοποιείται η αναβάθμιση και βελτίωση στο πνεύμα, στη γνώση και στις δεξιότητες έτσι ώστε οι νέοι να καταστούν ικανοί να αντιδράσουν με επιτυχία στην ταχύτητα των αλλαγών και να ενσωματωθούν μελλοντικά στην αγορά εργασίας.

Κατά συνέπεια κρίνεται αναγκαίο το εκπαιδευτικό σύστημα να εναρμονιστεί με τα νέα δεδομένα σταδιακά μέσω της χρήσης μεθόδων συνεχούς βελτίωσης, ανταποκρινόμενο στις σύγχρονες απαιτήσεις και προκλήσεις του 21ου αιώνα. Για την επίτευξη αυτού του σκοπού είναι αναγκαία η υλοποίηση ευέλικτων εκπαιδευτικών δομών που να δέχονται διαρκείς αλλαγές και βελτιώσεις, καθώς και η δημιουργία μεθόδων και διαδικασιών διαρκούς διασφάλισης της ποιότητας. Το ζήτημα της διασφάλισης της αποτελεσματικότητας του σχολικού συστήματος είναι προτεραιότητα σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Οι αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) εφαρμοζόμενες στην εκπαίδευση δύναται να αλλάξουν ολοκληρωτικά το σχολικό σύστημα, αφού θεωρούνται ικανές να αναβαθμίσουν τόσο τη διδακτική όσο και την μαθησιακή διαδικασία, όπως και την αποτελεσματικότερη λειτουργία της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1.Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση

2.1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της ποιότητας

Οι ρίζες της λέξης «ποιότητα» φθάνουν βαθιά στην αρχαιότητα όπως προκύπτει από στοιχεία που υπάρχουν στη αρχαία ελληνική γραμματεία (Βαρουφάκης, 1997). Εξετάζοντας την ετυμολογία της έννοιας ο όρος προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη «ποιότης» που απορρέει από τη ρίζα «ποιός-τι λογής» φανερώνοντας το ποιόν, τη φύση ή την εσωτερική υπόσταση ενός ατόμου ή αντικειμένου καθώς και το πλήθος των ιδιοτήτων/χαρακτηριστικών ενός προϊόντος συγκρινόμενο με άλλα ομοειδή της κατηγορίας του (Φραγκούλης, 2001). Ως έννοια δεν επιδέχεται σαφή προσδιορισμό καθώς πρόκειται για μια υποκειμενική έννοια, εξαρτώμενη από τον κριτή της (Κέφης, 2005). Ταυτόχρονα η ποιότητα συνθέτει μια πολυσύνθετη έννοια η οποία δίνεται για πολύπλευρη προσέγγιση εξαιτίας των διαφορετικών παραγόντων και παραμέτρων που την καθιστούν διαφορετική όταν γίνεται η σύνδεση των αναγκών και απαιτήσεων των ατόμων με τις δραστηριότητές τους.

Το πολυσύνθετο περιεχόμενο της έννοιας της ποιότητας σχηματίζεται από τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν σε επίπεδο κοινωνικό, πολιτισμικό και οικονομικό. Αναφερόμενοι την κοινωνική επιρροή, παρατηρείται πως διαμορφώνεται από το θεμελιώδες δικαίωμα του πολίτη της διαρκούς βελτίωση της ποιότητας ζωής του, ενώ αντίστοιχα σε επίπεδο πολιτισμικής επιρροής αυτή διαμορφώνεται κυρίως από τις επικρατούσες πολιτισμικές αξίες της εποχής. Ωστόσο σε οικονομικό επίπεδο δείχνει να περικλείει τους συντελεστές παραγωγής προϊόντων και έργων καθώς και προσφοράς υπηρεσιών, προσδιορίζοντας με την σειρά του το λειτουργικό του ρόλο.

Διαπιστώνεται εύκολα ότι πρόκειται για μία έννοια που προσδιορίζεται από τον κάθε ερευνητή διαφορετικά. Η ποιότητα έτσι έχει διαμορφωθεί με πληθώρα τρόπων, εξαιτίας των διαφορετικών προσδιορισμών της έννοιας. Επιπλέον έχει διαπιστωθεί να αλλάζει και να διαφοροποιείται βάσει των διάφορων μορφών οργάνωσης αλλά και διοίκησης των οργανισμών (Παπανικολάου, 2007). Η σύγχρονη σημασία της ποιότητας έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις, γεγονός που συμβάλλει στη ύπαρξη πλήθους ερμηνειών αλλά και

πεδίων εφαρμογής οι οποίες αρκετές φορές δεν συνδέονται ή συνδέονται ελάχιστα δίνοντας σημεία αντιφάσεων και συγκρούσεων.

Οι Feigenbaum και Abbot (Feigenbaum, 1951; Abbot, 1955) προσδιόρισαν την ποιότητα ως «αξία» (value-based criteria) η οποία διαμορφώνεται από την παρεχόμενη ποιότητα προϊόντος ή υπηρεσίας σε συνδυασμό με την προσφερόμενη τιμή συνιστώντας κριτήριο που επιβάλλει την αποδοχή ή την απόρριψη από τον πελάτη. Κατά τον Juran (1973) η ποιότητα είναι κριτήριο που υπαγορεύει το επίπεδο καταλληλότητας χρήσης ενός προϊόντος/υπηρεσίας, ενώ ο Gilmore (1974) με την σειρά του προσθέτει πως η ποιότητα αφορά το επίπεδο συμμόρφωσης στις προδιαγραφές. Επιπρόσθετα ο Crosby (1979) προσδιορίζει ότι αυτή η συμμόρφωση των χαρακτηριστικών του προϊόντος αφορά κυρίως την προσαρμογή τους στις απαιτήσεις του πελάτη. Αντίστοιχα ο Deming (1986) πρεσβεύει πως αφορά έναν ατελείωτο κύκλο συνεχούς βελτίωσης ταυτίζοντάς την με τον βαθμό ικανοποίησης αναγκών των πελατών.

Παρόμοια είναι η ερμηνεία της ποιότητας από τους Laffel και Blumenthal (1989) οι οποίοι ενισχύουν την ανάγκη για διαρκή και επίμονη επιδίωξη των οργανισμών εκπλήρωσης τόσο των αναγκών όσο και των προσδοκιών των πελατών. Με την σειρά του οι ερευνητές Reeves και Bednar (1994) αντιμετωπίζουν τον όρο ως συνώνυμο της αριστείας, της προστιθέμενης αξίας, της συμμόρφωσης στις προδιαγραφές και της εκπλήρωσης των προσδοκιών των πελατών.

Σύμφωνα με τον Δερβιτσιώτη (2001) η ποιότητα ενός είδους (προϊόν/υπηρεσία) συνιστάται στην αντιλαμβανόμενη αξία από τον πελάτη ως ανταπόδοση της χρήσης του προϊόντος/υπηρεσίας για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα σε συσχέτιση με το συνολικό οικονομικό και ψυχολογικό κόστος. Σε ανάλογο πλαίσιο ο Ζαβλανός (2003) πιστεύει πως η ποιότητα είναι συνυφασμένη με την πλήρη ικανοποίηση του πελάτη. Η αντιλαμβανόμενη ποιότητα διαμορφώνεται από τον βαθμό εκείνο που το προϊόν/υπηρεσία πληρεί τις προδιαγραφές κατασκευής και διάθεσής του, το επίπεδο ασφάλειας, λειτουργικότητας αλλά και διευκόλυνσης κατά την χρήση καθώς επίσης και τον βαθμό βάση του οποίου ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των χρηστών. Η ερευνήτρια Παπανικολάου (2007) έρχεται να προσθέσει ότι η έννοια της ποιότητας είναι δυναμική καθώς εμπεριέχει την αλληλεπίδραση του προϊόντος, των υπηρεσιών,

του ατόμου αλλά και του περιβάλλοντος σε σημείο τέτοιο που τείνει να ανταποκρίνεται αλλά και να υπερκαλύπτει τις προσδοκίες ενός πελάτη.

Σύμφωνα με τον Διεθνή Οργανισμό Τυποποίησης (International Standardization Organization, ISO) η έννοια της ποιότητας εμπεριέχει το σύνολο των επιμέρους χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων ενός προϊόντος/ υπηρεσίας και διαθέτει την ικανότητα της ικανοποίησης των καθορισμένων ή επιβεβλημένων αναγκών από τη χρήση τους (Ραφτόπουλος & Οικονομοπούλου, 2003).

Μέσα από τις διαφορετικές αυτές ερευνητικές προσεγγίσεις και ερμηνείες της έννοιας της ποιότητας διαφαίνεται σε μεγάλο βαθμό η έντονη αλληλεπίδραση και επιρροή της με τον ίδιο τον καταναλωτή ή χρήστη. Ωστόσο η έννοια αυτή παρουσιάζει δύο όψεις με διαφορετική ερμηνεία, καταναλωτή και του προμηθευτή. Υπό το πρίσμα του καταναλωτή αυτή διαμορφώνεται από το επίπεδο ανταπόκρισης του προϊόντος/υπηρεσίας στις απαιτήσεις του, ενώ αντίστοιχα υπο το πρίσμα του παραγωγού, αφορά το επίπεδο συμμόρφωσης της παραγωγικής διαδικασίας του προσφερόμενου προϊόντος στις αρχικώς επιλεγμένες προδιαγραφές (Αλεξιάδης & Σιγάλας, 1999). Συνεπώς η ποιότητα είναι συνυφασμένη με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα εκείνα του προϊόντος που είναι σε θέση να ικανοποιήσουν ταυτόχρονα τις οριζόμενες προδιαγραφές της παραγωγής.

Οι ορισμοί της ποιότητας παρότι είναι πολλές έχουν έναν κοινό παρονομαστή. Σήμερα η ποιότητα αποτελεί στρατηγικό πλεονέκτημα κάθε οργανισμού/επιχείρησης προκειμένου να επιτευχθούν οι κύριοι σκοποί και στόχοι δραστηριότητάς τους.

2.1.2 Η ποιότητα στην εκπαίδευση

Η έννοια της ποιότητας δείχνει να απασχολεί σε σημαντικό βαθμό την εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο. Αυτό μάλιστα διαπιστώνεται και από την ύπαρξη σχετικών κειμένων εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) και του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), τα οποία θέτουν ως σημαντική προτεραιότητα την ανάδειξη και βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα εκφραστής αυτής της έμφασης στην ποιότητα είναι η δημιουργία αυτόνομου Τμήματος Ποιότητας στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2001 αλλά

και η θεσμοθέτηση της διασφάλισης ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση το 2005. (Ματθαίου, 2007). Ωστόσο, οι προσπάθειες εννοιολογικής οριοθέτησης της έννοιας αναδεικνύουν το αυξανόμενο ενδιαφέρον της πολιτείας και της εκπαιδευτικής κοινότητας γύρω από την ποιότητα της εκπαίδευσης και την ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος στις μεταβολές που συμβαίνουν σε κοινωνικό επίπεδο.

Διερευνώντας τις διαφορετικές προσεγγίσεις της έννοιας ποιότητας στον χώρο της εκπαίδευσης παρατηρήθηκε η διάκριση των παρακάτω. Ως πρώτη εντοπίστηκε η εστίαση του ρόλου της στην πνευματική καλλιέργεια του ατόμου και στην ηθική του ανάταση. Η συγκεκριμένη προσέγγιση δίνει έμφαση στον ρόλο της ποιότητας στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή με την βοήθεια του ηθικοπλαστικού χαρακτήρα της ποιότητας. Βασικό μειονέκτημα αυτής της θεώρησης είναι η δυσκολία αποτίμησης και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (Ματθαίου, 2000).

Μια άλλη προσέγγιση εστιάζει στην εκπλήρωση του τελικού αποτελέσματος, δηλαδή όπως αυτό ορίζεται μέσα από την εκπλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί από την ίδια τη σχολική μονάδα. Μολονότι η προσέγγιση αυτή επιτρέπει να αξιολογηθούν μια σειρά παραγόντων οι οποίοι επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, απουσιάζει η εξέταση εκείνων των παραγόντων που αλληλοεπιδρούν και με την σειρά τους επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα σε μεγάλο βαθμό (Gray et al., 2001; Sallis, 2002).

Μια διαφορετική θεώρηση δείχνει να είναι περισσότερο προσανατολισμένη στο βαθμό ικανοποίησης των αναγκών μαθητών, γονέων αλλά και της αγοράς εργασίας. Αν και λαμβάνει υπόψη της την πολυδιάστατη κοινωνική σύσταση έχει να διαχειριστεί πλήθος έντονων ατομικών διαφορών, πράγμα δύσκολο για την αποτίμηση του βαθμού ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Ματθαίου, 2000; Sallis, 2002).

Παρά την ασυμφωνία που συναντάται στη βιβλιογραφία σχετικά με τον ρόλο της ποιότητας στην εκπαίδευση, αναδεικνύεται ένας κοινός προσανατολισμός βάσει κριτηρίων ενός ποιοτικού και ταυτόχρονα αποτελεσματικού σχολείου, του σχολείου της «Κοινωνίας της Γνώσης». Ανάμεσα στα κυρίαρχα αυτά χαρακτηριστικά εντάσσονται οι στόχοι και το όραμα της σχολικής μονάδας, η αποδοχή των θεμελιωδών αρχών ποιότητας, η εισαγωγή νέων διδακτικών μεθόδων, η συνεχής βελτίωση των

διαδικασιών καθώς και η αποτελεσματική ηγεσία εκφραζόμενη μέσα από την συνεργασία, την αλληλεγγύη, την δημιουργικότητα και την υπευθυνότητα.

Συγκεκριμένα η έννοια του αποτελεσματικού σχολείου αναφέρεται σε μια σειρά παραγόντων που διαμορφώνουν την αποτελεσματικότητα των κοινωνικών συστημάτων. Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2013) υπάρχουν αρχικά περιβαλλοντικοί παράγοντες που διαμορφώνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου ως οργανισμού, όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή, αλλά και οι πολιτικές δομές, η επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική, η στήριξη των γονέων καθώς και οι ικανότητες των μαθητών. Βασικό παράγοντα όμως αποτελεί η στοχοθεσία του εκπαιδευτικού οργανισμού διότι οι στόχοι είναι αυτοί που προσδιορίζουν την ποιότητα και την ποσότητα των αποτελεσμάτων. Αυτοί αφορούν τους μαθητές (π.χ. ακαδημαϊκή επιτυχία, δημιουργικότητα, διάπλαση χαρακτήρα, έμπνευση), τους δασκάλους (π.χ. καλυτέρευση των καταστάσεων εργασίας) αλλά και τους διευθυντές (π.χ. βελτίωση των συνθηκών εργασίας, αφοσίωση στο σχολείο). Σε αυτή την περίπτωση η αποτελεσματικότητα του σχολείου διαμορφώνεται από το βαθμό συμφωνίας των αποτελεσμάτων και των στόχων του σχολείου.

Σε μεγάλη βιβλιογραφική ανασκόπηση των Lee & Shute (2010) ορίστηκε ένα μοντέλο που υπαγορεύει κανόνες που βοηθούν στην ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών. Οι κανόνες διαφοροποιούνται σε δύο κατηγορίες: (α) τους προσωπικούς που σχετίζονται στον ίδιο το μαθητή και περιλαμβάνουν γνωστικά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά ενώ και συμπεριφορικές, γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές που χρησιμοποιεί αλλά και (β) περιβαλλοντικούς παράγοντες που αναφέρονται στο σχολικό κλίμα όπως είναι οι ακαδημαϊκές προσδοκίες, η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού και της διεύθυνσης καθώς και οι κοινωνικές και γονεϊκές επιρροές.

Ο Ζωγόπουλος (2012) υποστηρίζει ότι οι σχολικές μονάδες οποιασδήποτε βαθμίδας είναι αποτελεσματικές όταν καλύπτουν συγκεκριμένους ποσοτικούς και ποιοτικούς στόχους που ανταποκρίνονται σε παιδαγωγικά, διοικητικά και οικονομικά κριτήρια. Επιγραμματικά τα σημαντικότερα κριτήρια που αναβαθμίζουν τις λειτουργίες της σχολικής μονάδας είναι τα εξής:

- Διευθυντής Σχολικής μονάδας
- Σύλλογος διδασκόντων

- Συντονιστής σχολικής ζωής
- Διαμόρφωση σχολικού προγράμματος
- Αξιοποίηση μέσων-πόρων
- Διοικητικό, ειδικό επιστημονικό, βοηθητικό προσωπικό
- Σχολικό κλίμα
- Επιβολή πειθαρχίας
- Κουλτούρα
- Σχέσεις
- Ποιότητα των μεθόδων διδασκαλίας
- Ποιότητα της διαδικασίας μάθησης
- Επικοινωνία
- Αμοιβές και αναγνώριση
- Αποτελεσματικότητα- λειτουργικότητα
- Υλοποίηση στόχων

Τα σχολεία πρέπει να διαθέτουν το απαιτούμενο σύστημα οργάνωσης και διοίκησης προκειμένου να χρησιμοποιούν τους διαθέσιμους πόρους με αποτελεσματικό τρόπο και να μπορούν να προσαρμοστούν με καταλλήλως με τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν. Είναι αναγκαίο να λαμβάνονται αποφάσεις στη σχολική μονάδα μέσω ευέλικτων διαδικασιών και με την βοήθεια της ανώτερης ηγεσίας που βασική της αρμοδιότητα είναι η παροχή υποστήριξης αλλά και ο ρόλος του ρυθμιστή (Ζωγόπουλος, 2012). Κύριοι παράγοντες είναι οι εσωτερικές διαδικασίες και δομές του εκπαιδευτικού οργανισμού καθώς και οι υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις, τα κίνητρα των μαθητών και των δασκάλων, η ηγεσία, η ποιότητα των διαδικασιών μάθησης και η εμπιστοσύνη. Τέλος σημαντικό ρόλο παίζει και η ικανότητα προσαρμογής του στις μεταβολές (Quinn & Quinn, 2009).

Γίνεται αντιληπτό, λοιπόν, ότι τα αποτελέσματα ποιότητας προκύπτουν μέσω συγκεκριμένων μετρήσιμων εκροών μιας εκπαιδευτικής μονάδας συνδεδεμένων άρρητα με την αξιολόγηση. Σύμφωνα με τα παραπάνω, το σχολείο καλείται να προσαρμοστεί στις σύγχρονες ανάγκες της αγοράς εργασίας και ισχυροποιεί τον προσανατολισμό της

εκπαίδευσης στην ανάπτυξη κατάλληλων ατομικών δεξιοτήτων που θα εξασφαλίσουν στον μαθητή την ομαλή κοινωνική του ένταξη. Επομένως στα πλαίσια της εκπαίδευσης το άτομο μαθαίνει τον τρόπο της αποτελεσματικής αξιοποίησης των πληροφοριών, την σύμπραξη και την ικανότητα εύκολης προσαρμογής σε όποιες αλλαγές, αναπτύσσοντας την κριτική και την αναλυτική του σκέψη. Αυτή η θεώρηση της ποιότητας στην εκπαίδευση που εμπεριέχει στοιχεία της οικονομικής θεωρίας διαμορφώνει ένα σύστημα κριτηρίων για το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, τις προϋποθέσεις, τα δεδομένα, τα μέσα, τις μεθόδους αλλά και τις διαδικασίες που τα διαμορφώνουν (Ασβεστόπουλος, 2014).

2.1.3 Ευρωπαϊκές τάσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση

Σε διεθνές επίπεδο ο διάλογος για την ποιότητα στο χώρο της εκπαίδευσης είχε αρχίσει ήδη από την δεκαετία του 1970 σε επιχειρήσεις και οργανισμούς σε όλο τον κόσμο (ΟΟΣΑ, UNESCO, Διεθνής Τράπεζα) αλλά και σε ορισμένες χώρες (Αγγλία, Γαλλία κ.α.). Οι ραγδαίες κοινωνικές μεταβολές της προηγούμενης δεκαετίας όπως οι κοινωνικές αναταραχές σε ανεπτυγμένες χώρες του καπιταλισμού, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας των νέων, η τεράστια έκρηξη της τεχνολογίας, η εφαρμογή της στη βιομηχανία και ως εργαλείο ανάπτυξης της οικονομίας, οδήγησαν τις κυβερνήσεις σε εκπαιδευτικές αλλαγές με στόχο τη βελτίωση των υπηρεσιών που παρέχει το σχολείο. Στην ΕΕ το ζήτημα της αξιολόγησης και της ποιότητας στην εκπαίδευση ξεκίνησε να βρίσκεται υπό συζήτηση μετά το 1990 και αφορά την αλλαγή των αντιλήψεων για τον ρόλο του κράτους στον ευρωπαϊκό χώρο και ειδικά τη μείωση του παρεμβατικού κράτους πρόνοιας και την ενίσχυση του στρατηγικού του ρόλου σε ένα περιβάλλον ελεύθερης αγοράς (Ρουσσάκης & Πασιάς, 2006).

Ο λόγος για την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση εδραιώνεται σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο και ταυτόχρονα εντείνεται το ενδιαφέρον και η παρεμβατικότητα κοινοτικών θεσμικών οργάνων όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, το Συμβούλιο της Ευρώπης, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο Υπουργών Παιδείας. Η ενίσχυση της γνώσης και η χρησιμοποίησης της με σκοπό τη βελτίωση της παροχής υπηρεσιών προσδιορίζεται ως μοχλός ανάπτυξης και προώθησης της

ανταγωνιστικότητας και παραγωγικότητας στην οικονομία. Συνεπώς η ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης βάζει ως στόχο τη μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών επενδύσεων (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

Στο κείμενο της Λευκής Βίβλου (EU, 1996), το οποίο ορίζει το πρώτο επίσημο κείμενο της ΕΕ σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής, περικλείονται εισηγήσεις για εκπαιδευτικά θέματα χωρίς να έχουν υποχρεωτικό ρόλο για τα κράτη-μέλη. Σύμφωνα με το κείμενο βασικός σκοπός των εκπαιδευτικών συστημάτων ορίζονται η προετοιμασία των μαθητών και η επιτυχής ενσωμάτωσή τους σε μια κοινωνία που θεμελιώνεται μέσα από την απόκτηση γνώσεων με βάση τις διαδικασίες δια βίου μάθησης. Έτσι είναι δυνατόν να προσεγγισθεί το ζήτημα της ανεργίας ευνοώντας την οικονομική ανάπτυξη η οποία στηρίζεται στην επένδυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων. Επομένως τα κράτη-μέλη είναι υποχρεωμένα να επενδύσουν στην εκπαίδευση μέσα από την κατάρτιση και ανάδειξη των ανθρώπινων πόρων που διαθέτουν, εκμεταλλευόμενα την εκπαίδευση ως μέσο αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού.

Οι στόχοι και το όραμα που θέτουν είναι να ενθαρρύνουν την απόκτηση νέων δεξιοτήτων και νέας γνώσης, τη διασύνδεση του σχολείου με τις επιχειρήσεις μέσω προώθησης προγραμμάτων μαθητείας, την αρχική κατάρτιση καθώς και στο χώρο εργασίας, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού με τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, την εκμάθηση ξένων γλωσσών και την ισόρροπη μεταχείριση από τις χώρες-μέλη των θεμάτων που σχετίζεται με τον υλικό εξοπλισμό και τις επενδύσεις. (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

Σε κείμενο που σχηματίστηκε αργότερα, την «Ατζέντα 2000», [COM (97) 2000, Brussels, 15/07/1997] παρουσιάζεται εισήγηση για τη διαμόρφωση εξειδικευμένων σχεδιασμών στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με στόχο την ανάπτυξη της έρευνας στις νέες τεχνολογίες. Αναδεικνύεται η τόνωση της οικονομίας και της κοινωνικής συνοχής μέσω της ανάπτυξης συγκεκριμένων στρατηγικών αποτελεσματικής αξιοποίησης των ανθρώπινων πόρων (European Commission, 1997).

Εικόνα 1: Δείκτες Ποιότητας

Κατηγορία	Δείκτες
Επιδόσεις	1. Μαθηματικά
	2. Αναγνωστικές ικανότητες
	3. Θετικές Επιστήμες
	4. ΤΠΕ
	5. Ξένες Γλώσσες
	6. Ικανότητα του μαθητή
	7. Αγωγή του Πολίτη
Επιτυχία και μετάβαση	8. Εγκατάλειψη του σχολείου
	9. Ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της Β/βάθμιας Εκπαίδευσης
	10. Συμμετοχή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
Παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης	11. Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης
	12. Συμμετοχή των γονέων
Πόροι και δομές	13. Εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτών
	14. Συμμετοχή στην Προσχολική Εκπαίδευση
	15. Αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή
	16. Εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή

Πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008

Το 2001 αξιολογήθηκε επιτυχώς η Έκθεση του Συμβουλίου της Παιδείας της ΕΕ που αναδεικνύει στόχους για την εκπαίδευση οι οποίοι θα συνθέσουν το σχεδιασμό πολιτικών για την εκπαίδευση των κρατών μελών. Το «Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» παρουσιάζει τον μελλοντικό ρόλο της εκπαίδευσης, τη συμβολή του στην προώθηση των επιδιώξεων της Λισαβόνας και τους εξής στρατηγικούς με τους επιμέρους στόχους:

- (α) Καλύτερευση του επιπέδου ποιότητας και βαθμού αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών συστημάτων και κατάρτισης στην ΕΕ μέσω της βελτίωσης της εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, της ανάπτυξης δεξιοτήτων, της πρόσβασης σε όλους στις ΤΠΕ, της αύξησης της ζήτησης για σπουδές στις Θετικές Επιστήμες και την Τεχνολογία και της μέγιστης χρήσης των διαθέσιμων πόρων.
- (β) Διευκόλυνση της πρόσβασης στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης διαμέσου ανοικτού περιβάλλοντος μάθησης, ιδανικότερων συνθηκών μάθησης, ενίσχυσης της συμμετοχής του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής.

(γ) Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για όλη την κοινωνία, μέσω της δυναμικής αλληλεπίδρασης του κόσμου της εργασίας και της έρευνας, της ανάπτυξης επιχειρηματικού πνεύματος, της καλύτερης διδασκαλίας ξένων γλωσσών, τόνωσης κινητικότητας και ανταλλαγών και της ευρωπαϊκής υποστήριξης και συνεργασίας. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

2.1.4 Η λειτουργία του σχολείου

Το σχολείο αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς θεσμούς κοινωνικοποίησης μέσω του οποίου το παιδί αποκτά τις επιστημονικές γνώσεις και τα κοινωνικά και πολιτιστικά αγαθά της κοινωνίας διαμορφώνοντας τη συμπεριφορά του ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσεται η νόησή του συντομεύοντας τη σύναψη κοινωνικών αλληλεπιδράσεων του ίδιου με τους υπόλοιπους μαθητές και τον εκπαιδευτικό (Ζωγόπουλος, 2012).

Το σχολείο κινείται εντός του κοινωνικού χώρου αποσκοπώντας στην επίτευξη των στόχων του, ορίζοντας παράλληλα πεδίο ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων μέσω συλλογικών δράσεων. Η λειτουργία του διαμορφώνεται μέσα από ένα σύνολο κανόνων και αρχών που διέπουν την δραστηριότητα των στελεχών ενός σχολείου τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός προσφέρει υπηρεσίες στους πελάτες του, με βασική του ενέργεια την εκπαίδευση. Η θεωρία αυτή αφορά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης καθώς μια σχολική μονάδα έχει όλα τα χαρακτηριστικά μιας υπηρεσίας. Συγκεκριμένα διαθέτει (Ζωγόπουλος, 2012):

- Ετερογένεια
- Έλλειψη απτότητας καθώς οι υπηρεσίες δεν είναι απτές όπως τα προϊόντα
- Η φθαρτότητα που δεν υπάρχει όπως συμβαίνει στα φυσικά προϊόντα αλλά προκύπτει από την κάλυψή της
- Η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας συντελείται από κοινού τόσο από τον παραγωγός όσο και από τον αποδέκτη της υπηρεσίας
- Η μεταβλητότητα που αφορά στον τόπο, στους ανθρώπους, στα μέσα και στον εξοπλισμό, στην τιμή και στον χρόνο συνθήκες δηλαδή μεταβαλλόμενες.

Επομένως το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα με στοιχεία που δουλεύουν συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται με σκοπό την πραγματοποίηση βασικών στόχων, γεγονός που προϋποθέτει την αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου. Η ανάπτυξη μιας σχολικής μονάδας διαμορφώνεται σύμφωνα με τις επιτυχίες των μαθητών, τη συνολική εικόνα του σχολείου, το όραμα που τίθενται όπως η διαμόρφωση αντιλήψεων και η διάπλαση συνειδήσεων (Θεριανός, 2006). Η βιωσιμότητα του εξαρτάται από την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση μερικών προτύπων λειτουργίας και απόδοσης. Συγκεκριμένα θα πρέπει τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων που καταγράφονται να επιτυγχάνουν ή να ξεπερνούν τους βασικούς της στόχους.

Στο πλαίσιο αυτό οι παράγοντες που καθιστούν μια σχολική μονάδα αποτελεσματική είναι οι εξής (Μπάμπαλης, 2009):

- Σχολική ηγεσία: Η διεύθυνση του σχολείου καθοδηγεί με τη δράση της, εμπνυχώνει και βοηθάει τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς διαμορφώνοντας υποστηρικτικό κλίμα στο σχολείο (Saiti, 2007).
- Δομή και οργάνωση Αναλυτικών Προγραμμάτων (ΑΠ) και διδακτικών μεθόδων: Το ΑΠ παρουσιάζεται χωρίς προβλήματα αναδεικνύοντας ταυτόχρονα τους σκοπούς του σχολείου και τα οράματα από την παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Ifanti, 2007), με την υποστήριξη της συνεργασίας στο πλαίσιο των ομάδων.
- Σταθερότητα προσωπικού: Οι συχνές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό μειώνουν τη συνοχή της σχολικής μονάδας, επιδρούν στο ηθικό των διδασκόντων και κατ' επέκταση στην επίδοση των μαθητών. Ένα τέτοιο περιβάλλον επίσης δυσκολεύει τη διεύθυνση να προγραμματίσει τις δραστηριότητες του σχολείου ή να εντάξει σε αυτό δημιουργικά προγράμματα (Δάρρα και συνεργάτες, 2010).
- Οργανωτική υποστήριξη: Οι άνετοι χώροι, τα λειτουργικά κτίρια, οι αίθουσες διδασκαλίας, τα σύγχρονα εργαστήρια και οι εμπλουτισμένες βιβλιοθήκες είναι στοιχεία που βοηθούν την αποτελεσματικότητα. Συμπεριλαμβάνονται ακόμα οι ικανοποιητικές οικονομικές απολαβές των εκπαιδευτικών και η ύπαρξη κατάλληλου διοικητικού προσωπικού. Τα παραπάνω αποτελούν στοιχεία που η έλλειψή τους

συμβάλλει στην μη αποτελεσματικότητα της σχολική μονάδας καθώς από μόνα τους δεν εξασφαλίζουν την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών.

- Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Η επίτευξη συγκεκριμένων στόχων πραγματοποιείται μέσω της αποτελεσματικής επικοινωνίας του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, δηλαδή με ενεργή παρουσία τους.
- Ευνοϊκό κλίμα: Η διαμόρφωση ευνοϊκού κλίματος με έμφαση στον έπαινο και την αμοιβή προωθεί την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας αυξάνοντας ταυτόχρονα την απόδοση των μαθητών.

2.1.5 Τα προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Στη χώρα μας έχουν παρατηρηθεί πολλά προβλήματα στην εκπαίδευση τα οποία διαιωνίζονται και παραμένουν άλυτα παρά τους σχεδιασμούς βελτίωσης που έχουν γίνει ως σήμερα. Τα ζητήματα αυτά συγκροτούν ένα σύνθετο σύνολο αδυναμιών του εκπαιδευτικού μας συστήματος που υπονομεύουν τον ρόλο του.

Ο τρόπος εξεύρεσης χρημάτων για τα εκπαιδευτικά συστήματα επιδρά σε αυτά σε σχέση με θέματα διοίκησης, αποδοτικότητας και ισότητας. Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στο ελληνικό σύστημα ποτέ δεν ήταν ικανοποιητικές. Η διαδικασία δημοσιονομικής εξυγίανσης που άρχισε στη χώρα μας από το 2010 την επηρέασε και την εκπαίδευση (σε δημόσιο όσο και ιδιωτικό τομέα), με αποτέλεσμα το θέμα εξεύρεσης χρημάτων, της λειτουργίας και της ανάπτυξής της να έχει αναδειχθεί σε κυρίαρχο θέμα. Οι λιγοστοί πόροι που δίνονται για την ικανοποίηση των αναγκών οι οποίες μεταξύ άλλων αφορούν την ανέγερση νέων σχολικών μονάδων και την επισκευή τους, την συντήρηση και τον εκσυγχρονισμό των υπαρχόντων, τη μισθοδοσία του προσωπικού (δασκάλων, καθηγητών, αναπληρωτών δασκάλων και καθηγητών, λοιπού προσωπικού σχολικών μονάδων κ.ά.), την εκτύπωση των εκπαιδευτικών βιβλίων, την ανάπτυξη νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την προώθηση της έρευνας, τον εξοπλισμό των κάθε είδους εργαστηρίων και των γυμναστηρίων, την προμήθεια διδακτικού και εκπαιδευτικού υλικού κ.λπ. (IOBE, 2013), περιορίζουν σημαντικά την καλυτέρευση των συνθηκών διδασκαλίας και μάθησης στα σχολεία.

Ένα ακόμα κύριο πρόβλημα διακρίνεται ως προς την ποιότητα της υλικοτεχνικής υποδομής που είναι εφοδιασμένα τα ελληνικά σχολεία. Ο μη επαρκής αριθμός

αιθουσών, η μη συντήρησή τους, η συστέγαση σχολικών μονάδων, το μη ικανοποιητικό εκπαιδευτικό υλικό, η ύπαρξη ειδικών χώρων για εκπαιδευτικές δραστηριότητες και η μη ύπαρξη εκείνων των μέσων που θα αξιοποιήσουν τις νέες μορφές διδασκαλίας είναι θέματα που συνέθεταν πάντα τη κατάσταση που επικρατούσε και επικρατεί ακόμα στη δημόσια εκπαίδευση. Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου συνιστά ένα από τα κύρια σημεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας στοχεύοντας στην αρτιότερη οργάνωση και διεξαγωγή της τόσο σε παιδαγωγικά όσο και σε διοικητικά θέματα. Ο καλύτερος, σωστότερος και έγκαιρος προγραμματισμός συντελεί στο να προληφθούν τυχόν αδυναμίες και στην αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων έτσι ώστε να υπάρχουν ιδανικές συνθήκες λειτουργίας για κάθε εκπαιδευτική μονάδα. Η οργάνωση του σχολείου με αυτό τον τρόπο συμβάλλει στο να είναι πιο αξιόπιστο το εκπαιδευτικό μας σύστημα, και έργο ανοίγοντας ορίζοντες στο έργο των μαθητών. Επιπλέον σημαντικό πρόβλημα αποτελεί και το ότι τα τελευταία χρόνια δε γίνονται νέοι διορισμοί, αλλά λόγω της οικονομικής κρίσης παρατηρούνται μη έγκαιρες καλύψεις κενών σε εκπαιδευτικό προσωπικό (Μεταθέσεις, Αποσπάσεις) που δυσκολεύουν το σωστό και έγκαιρο προγραμματισμό καθώς και την αρμονική λειτουργία των εκπαιδευτηρίων. Επίσης βασική προϋπόθεση είναι η αίσθηση ασφάλειας και σταθερότητας που πρέπει να αισθάνεται το εκπαιδευτικό δυναμικό για να εκτελεί απρόσκοπτα το λειτουργικό και διδακτικό του έργου.

Υπάρχει ακόμη και το σημαντικό πρόβλημα της σχολικής διαρροής που βρίσκεται σε αμφίδρομη σχέση με τον κοινωνικό αποκλεισμό, αφού ο μαθητής που σταματάει από το σχολείο είναι πολύ πιθανό να βρεθεί αποκλεισμένος από μελλοντικές ευκαιρίες. Για τον περιορισμό αυτού του φαινομένου στον ελληνικό χώρο καθιερώθηκαν οι εξής δράσεις: Η καθιέρωση του θεσμού των ολοήμερων σχολείων, η παροχή ενισχυτικής διδασκαλίας σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα τμήματα ένταξης για μη ελληνόφωνους μαθητές, η ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της συμβουλευτικής και του προσανατολισμού, η λειτουργία σχολών γονέων και η επιμόρφωση εκπαιδευτικών (PLANET, 2010)

Το δημογραφικό πρόβλημα της ελληνικής κοινωνίας καταγράφει επιπτώσεις και στον τομέα της εκπαίδευσης. Η μείωση του μαθητικού πληθυσμού δημιουργείται από την υπογεννητικότητα η οποία παρατηρείται προσφάτως στη χώρα μας. Ταυτόχρονα

παρουσιάζεται σημαντικός αριθμός προσφύγων και μεταναστών των οποίων τα παιδιά γράφονται στα ελληνικά σχολεία.

Η πολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας είναι ένα στοιχείο της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας που τα τελευταία χρόνια ενισχύεται από τις προσφυγικές ροές που φτάνουν στη χώρα μας. Η εκπαίδευση ως κοινωνική παράμετρος απαρτίζει το χώρο μέσα στον οποίο σμιλεύονται, αναγνωρίζονται, νομιμοποιούνται και κοινωνικοποιούνται, οι διάφορες «πολιτισμικές ταυτότητες». Ως πρωταρχικός θεσμός κοινωνικοποίησης οφείλει να βοηθά τα παιδιά των μεταναστών και παλιννοστούτων να γίνουν μέλη της ελληνικής κοινωνίας. Επομένως κρίνεται αναγκαία η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού δυναμικού σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την αποτελεσματικότητα του πολιτισμικού σχολείου που διαμορφώνεται (Νικολάου, 2005).

2.1.6 Η σχολική μονάδα ως σύστημα

Η έννοια του συστήματος διακρίνεται από στοιχεία ή υποσυστήματα που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Η σχολική μονάδα συνθέτει ένα κοινωνικό σύστημα εντός του οποίου διαμορφώνονται σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό και την κοινωνία. Παράλληλα με τον ανθρώπινο παράγοντα απαραίτητη είναι και η συμβολή διάφορων υλικών και άυλων μέσων στις εκπαιδευτικές μονάδες όπως η υλικοτεχνική υποδομή, η χρηματοδότηση, οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι πληροφορίες, οι διαδικασίες κ.ά., έτσι ώστε να γίνεται απρόσκοπτα η συνεχής λειτουργία και βιωσιμότητά τους.

Μέσα από την παραπάνω σχέση επικοινωνίας η εκπαιδευτική μονάδα δέχεται επιδράσεις από εξωτερικούς παράγοντες (μαθητές, δασκάλους, ΑΠ, βιβλία, κ.ά.) οι οποίοι κατά την είσοδό τους σε αυτή μετασχηματίζονται στο εσωτερικό περιβάλλον (μέσω λειτουργιών διδασκαλίας, διοίκησης και μάθησης) αποδίδοντας την υπηρεσία στο εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή ως εκροή (Κατσαρός, 2008). Το εξωτερικό περιβάλλον περιλαμβάνει τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων κάθε σχολείου, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, τις τοπικές κοινοτικές αρχές, τις σχολικές εφορίες κ.λπ., οι οποίοι πρέπει να βοηθήσουν στο καλύτερο επίπεδο ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών δίπλα και παράλληλα με δασκάλους και καθηγητές. Κύριος μηχανισμός του συστήματος είναι η ανατροφοδότηση (feedback) διότι διαμορφώνει το βαθμό αποδοχής

των εκροών από την κοινωνία και ταυτόχρονα συνθέτει ρυθμιστικό παράγοντα των σχέσεων μεταξύ εισροών και εκροών για τη διασφάλιση της επιβίωσης του οργανισμού (Σαΐτης, 2005).

Η επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας προϋποθέτει την ύπαρξη κατάλληλης οργάνωσης, συντονισμού αλλά και ελέγχου των επιμέρους συστημάτων της. Οφείλει να στοχεύει στην ελαχιστοποίηση των επιπέδων του κόστους (ποιοτικού και ποσοτικού) και παράλληλα στη μεγιστοποίηση του όφελους. Επομένως το σύστημα διοίκησης της σχολικής μονάδας πρέπει να διακρίνεται για την απλότητα και την ευελιξία του, για να προσαρμόζεται έγκαιρα και αποτελεσματικά στις αλλαγές που συντελούνται στο περιβάλλον (Ζωγόπουλος, 2012).

Βασικός στόχος της σχολικής μονάδας ως σύστημα είναι η επιβίωσή της. Αυτό πετυχαίνεται με το να προγραμματίζει και να καθορίζει το όραμα της και τους σκοπούς της. Οι σκοποί για να είναι επιτεύξιμοι και ρεαλιστικοί επιβάλλεται η αξιολόγησή τους αναγνωρίζοντας τις δυνατότητες του οργανισμού. Οι σκοποί διακρίνονται σε: (α) εσωτερικούς και (β) εξωτερικούς.

Η σχολική μονάδα πρέπει να είναι ευέλικτη στη δομή και την οργάνωσή της, δηλαδή να μπορεί να προσαρμόζεται όσο το δυνατόν γρηγορότερα στις αλλαγές του περιβάλλοντος, στην παραγωγικότητα, στην ικανοποιητική σχέση μεταξύ εισροών και εκροών και στην ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπινου δυναμικού, των μαθητών και του κοινωνικού περιβάλλοντος μέσω της παροχής υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η λειτουργία των σχολικών μονάδων οφείλεται στη στήριξη της αποδοτικότητας, δηλαδή τη μεγιστοποίηση της παραγωγής του εκπαιδευτικού «προϊόντος» (εκροές) με όσο το δυνατόν χαμηλότερο κόστος. Αυτό το υπόδειγμα παρόλο που έχει τεχνοκρατικό χαρακτήρα ισχυροποιεί την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης με σκοπό την κοινωνικοποίηση των νέων ως μελλοντικών πολιτών με τον καλύτερο και οικονομικότερο τρόπο (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

Οι Tong & Han (2003) δημιούργησαν ένα μοντέλο με στόχο την αναβάθμιση της διδακτικής και μαθησιακής διεργασίας. Οι μαθητές θεωρούνται και πελάτες και εργοδότες και η εκπαιδευτική μονάδα επιδιώκει την κάλυψη των απαιτήσεων τους. Αν ο μαθητής είναι απόλυτα ικανοποιημένος έχει περισσότερες πιθανότητες να γίνει καλύτερος και μέσω αυτής της διαδικασίας ως εσωτερικός πελάτης μετατρέπεται σε

εξωτερικό πελάτη των ανώτερων βαθμίδων εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί έχουν υποστηρικτικό ρόλο, δηλαδή τους καθοδηγούν και τους παρέχουν συνεχή πληροφόρηση.

2.1.7 Η έννοια πελάτη-προμηθευτή στην εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικές μονάδες στη σύγχρονη φιλοσοφία διοίκησης επικεντρώνονται στις ανάγκες του πελάτη όπως ακριβώς και οι διάφορες επιχειρήσεις. Ως πελάτης φέρεται οποιοδήποτε άτομο κάνει χρήση ενός προϊόντος/υπηρεσίας. Διαχωρίζονται σε εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες (Ζαβλανός, 2003). Στο εκπαιδευτικό σύστημα ως «πελάτες» προσδιορίζονται:

- Οι μαθητές (εσωτερικοί πελάτες).
- Οι γονείς που πληρώνουν για την εκπαίδευσή του.
- Όλοι όσοι θα επωφεληθούν από την εκπαίδευση του μαθητή μετά την αποφοίτηση του (εξωτερικοί πελάτες).
- Η κοινωνία όπου θα συμμετέχει αργότερα ως εργαζόμενος και ως πολίτης.

Επομένως έχει μεγάλη σημασία να προσδιοριστούν με ακρίβεια οι απαιτήσεις τόσο των εσωτερικών όσο και των εξωτερικών πελατών, με στόχο την πραγματοποίησή τους. Ως εξωτερικός πελάτης στην εκπαίδευση θεωρούνται όλοι οι οργανισμοί που δέχονται τους απόφοιτους (π.χ. επιχειρήσεις) και είναι αυτοί που διαμορφώνουν την ποιότητα του σχολείου βάσει των προσδοκιών τους. Όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό της εκπαιδευτικής μονάδας στοχεύει στην εκπλήρωση των απαιτήσεων του εξωτερικού πελάτη. Ως εσωτερικός πελάτης ορίζονται όσοι δραστηριοποιούνται σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα και όλοι μαζί προσπαθούν να μεγιστοποιήσουν τον βαθμό επίδοσης του μαθητή. Ο μαθητής λειτουργεί ταυτόχρονα και ως εξωτερικός και ως εσωτερικός πελάτης καθώς πρέπει να παίρνει μέρος στη διαδικασία μάθησης. Η συνεργασία των εσωτερικών πελατών παρέχει τη δυνατότητα να εξυπηρετούνται άρτια οι εξωτερικοί πελάτες (Ζαβλανός, 2003).

Τα άτομα μέσα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό ορίζονται ως πελάτες ή ως προμηθευτές. Ο εκπαιδευτικός μέσα από τον ρόλο της παροχής της διδασκαλίας ορίζεται ως ο προμηθευτής ενώ αντίστοιχα ο μαθητής είναι ο πελάτης. Αντιθέτως στην περίπτωση που ο ίδιος ο μαθητής ζητάει κάτι από τον εκπαιδευτικό τότε οι ρόλοι

εναλλάσσονται. Η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή είναι ουσιαστικά αλληλεπίδραση. Στα πλαίσια αυτής της αλληλεπίδρασης πολύ σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η παροχή ανατροφοδότησης στον μαθητή από τον εκπαιδευτικό διότι με τον τρόπο αυτό είναι σε θέση να κατανοήσει σε βάθος τις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών του. Ειδικότερα σε μια εκπαιδευτική μονάδα πρέπει να διαχωριστεί η σχέση πελάτη-προμηθευτή. Η ποιοτικότερη παρεχόμενη εκπαίδευση εξαρτάται αποκλειστικά από το πόσο δυνατή είναι η σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή, εκπαιδευτικών-γονέων και διευθυντή με εκπαιδευτικούς και γονείς. Έτσι οι επιτυχίες των μαθητών και η ανάπτυξη τους γίνονται αρτιότερα εφόσον μέσω της αποτελεσματικής συνεργασίας και παροχής των κατάλληλων ευκαιριών παρέχονται στους μαθητές ρεαλιστικά και αληθινά κίνητρα.

Το προϊόν που διαχειρίζονται πελάτες και προμηθευτές είναι η εκπαίδευση που θα λάβει ο μαθητής. Αυτή προσδιορίζεται με τις γνώσεις που μεταλαμπαδεύονται από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή, το οποίο είναι απόρροια της ένταξης του μαθητή στην κοινωνία με τις καλύτερες ηθικές αξίες αλλά και της διεύρυνσης των πνευματικών οριζόντων του. (Κουτούζης και συν., 1999).

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί ότι η διάκριση των ρόλων του πελάτη και προμηθευτή είναι αρκετά δύσκολη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο εκπαιδευτικός δεν χαρακτηρίζεται πάντα ως προμηθευτής. Ο μαθητής ίσως θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως προϊόν αφού δημιουργείται από την προσπάθεια του συνόλου μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας. Βασικός στόχος αυτής πρέπει να είναι η συνεχής βελτίωση των παροχών προς το μαθητή-πελάτη, έτσι ώστε να είναι ικανός να ανταπεξέρχεται τέλεια στις απαιτήσεις του. Οι νέες και καινοτόμες μέθοδοι πρέπει να επικεντρώνονται στην αδιάκοπη πρόοδο της ποιότητας του μαθήματος, κάτι που θα ωθήσει στη διαρκή ανάπτυξη των ικανοτήτων του.

2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)

2.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση

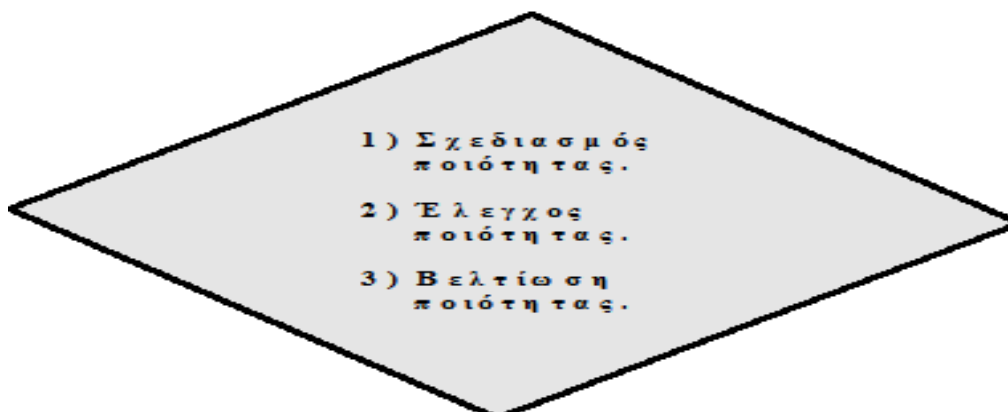
Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) αποτελεί μια εδραιωμένη φιλοσοφία διοίκησης με εμβέλεια εφαρμογής της στην παγκόσμια οικονομία και οργανισμούς, η οποία αποβλέπει πρωτίστως στη ποιοτική βελτίωση των προϊόντων και των παρεχόμενων υπηρεσιών αλλά και στην ολιστική αποτελεσματικότητα μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Για να επιτευχθούν οι στόχοι της ΔΟΠ θα πρέπει να συντελείται μια σειρά από ευνοϊκούς παράγοντες όπως η αμοιβαία συνεργασία των εργαζομένων, η παροχή ευκαιριών συνεχούς εκπαίδευσης και κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και καινοτομιών στις επιχειρηματικές δραστηριότητες αλλά και η πραγματοποίηση αξιολόγησης και συνεχούς ανατροφοδότησης με απώτερο στόχο την ανταπόκριση των προϊόντων/υπηρεσιών στις ανάγκες και προσδοκίες των πελατών. Επομένως η αποδοτικότητα μιας επιχείρησης είναι εξαρτάται άμεσα σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο συνεργασίας και αλληλεπίδρασης των επιμέρους τμημάτων της (Ζαβλανός, 2003; Δερβιτσιώτης, 2005).

Πρωτοπόρος ο Walter Shewhart (1931) ανέφερε ότι η ποιότητα προσδιορίζεται στον βαθμό που ένα προϊόν είναι καλό. Μέσα από αυτή την θεώρηση ένα ποιοτικό προϊόν είναι απόλυτο, τυχαίνει παγκόσμιας αναγνωσιμότητας και εμπεριέχει μη διαπραγματεύσιμα όρια και υψηλή απόδοση. Μολονότι λοιπόν δεν δύναται να οριστεί επακριβώς, ένα ποιοτικό προϊόν/υπηρεσία γίνεται εύκολα αντιληπτό. Μετέπειτα ο ερευνητής Philip B. Crosby (1979) πρόσθεσε στην έννοια της ποιότητας ότι σχετίζεται ουσιαστικά με τον βαθμο προσαρμογής ενός προϊόντος στις απαιτήσεις. Ο ίδιος μάλιστα εστιάζει την προσοχή του στην έγκαιρη επισήμανση των προβλημάτων αναφέροντας ότι με τον τρόπο αυτό μια επιχείρηση που από την αρχή εστιάζει στην εξάλειψη των ελαττωματικών (προβλημάτων) μπορεί να μειώσει κατά πολύ τα μετέπειτα έξοδα της.

Την έννοια της ποιότητας ουσιαστικά εισήγαγε ο στατιστικός Edward Deming στις αρχές της δεκαετίας του 50', ο οποίος εστίασε στην ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη όπου ουσιαστικά είναι το αποτέλεσμα της τωρινής απόδοσης μείον την αναμενόμενη απόδοση. Πιο συγκεκριμένα, ανέφερε ότι όταν η τωρινή απόδοση

υπερέχει από τις προσδοκίες των πελατών τότε η ικανοποίηση του πελάτη αυξάνεται. Βασική παραδοχή του Deming είναι ότι το ανθρώπινο δυναμικό μιας επιχείρησης ή ένας οργανισμός αποτελεί τον σημαντικότερο συντελεστή βελτίωσης της αποδοτικότητάς του ενώ αντίστοιχα οποιαδήποτε αποτυχία οφείλεται στα διοικητικά στελέχη. Οι Ιάπωνες αναφέρονται σε αυτό το σύστημα διοίκησης με τον όρο «Έλεγχος Ολικής Ποιότητας» (TQC) ενώ στις ΗΠΑ η χρήση του όρου «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» (TQM) είναι περισσότερο ευρεία. Παρόλο που οι όροι διαφέρουν ονομαστικά, τα χαρακτηριστικά και οι αρχές παραμένουν ίδιες (Ζαβλανός, 2003). Αντίστοιχα, σύμφωνα με τον Juran (1988) υποστηρίχτηκε ότι η ποιότητα δεν συμβαίνει με τυχαίο τρόπο αλλά απαιτεί κατάλληλο σχεδιασμό που εμπερικλύει την παρακάτω τριλογία όπως αποτυπώνεται στο σχήμα που ακολουθεί.

Η ΤΡΙΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ JURAN



2.2.2 Ιστορική αναδρομή

Μετά τη Βιομηχανική Επανάσταση διαμορφώθηκαν συστήματα εργοστασίων στα οποία παράγονταν προϊόντα από υλικά μη τυποποιημένα με μεθόδους όμοιες των μη τυποποιημένων. Οι μόνες προδιαγραφές που λαμβάνονταν υπόψη ήταν οι διαστάσεις και το βάρος. Αργότερα ο Taylor αναπτύσσοντας την έννοια του επιστημονικού management πίστευε πως οι εργάτες έπρεπε να αναλάβουν τη διεκπεραίωση μικρού αριθμού καθηκόντων, τα οποία γίνονταν συνεχώς με τρόπο μηχανιστικό, χωρίς να έχουν δικαίωμα να σκεφτούν τις ενέργειές τους. Κατά τον Taylor, οι managers οδηγούσαν τους εργάτες στην εργασία τους ενώ τυχαία λάθη ανιχνεύονταν κατά την ολοκλήρωση της διαδικασίας παραγωγής. Εν ολίγοις, υπήρχε ένα σύστημα

επιθεώρησης του προϊόντος στο στάδιο ολοκλήρωσής του και βασικό κριτήριο ικανοποίησης των managers αποτελούσε η ποσότητα του παραγόμενου προϊόντος καθώς και η ποιότητά του.

Ο Deming παρατηρώντας πως η μέθοδος διοίκησης του Taylor υποβάθμιζε τόσο την σκέψη όσο και το ενδιαφέρον των εργαζομένων, άρχισε να διαμορφώνει στα τέλη της δεκαετίας του 1920 μαζί με τον Shewart, ειδικό στη στατιστική και πρωτεργάτη του ποιοτικού στατιστικού ελέγχου, τις θεμελιώδεις αρχές ανάπτυξης της έννοιας της ΔΟΠ. Στις ΗΠΑ όμως εκείνη την εποχή κυριαρχούσε η φιλοσοφία της διοίκησης του Taylor καθώς λόγω της ανυπαρξίας ανταγωνισμού οι επιχειρηματίες έδιναν ιδιαίτερη έμφαση στη ποσότητα. Έτσι οι ιδέες του Deming δεν υιοθετήθηκαν από τη βιομηχανία των ΗΠΑ παρά μόνο 30 χρόνια αργότερα στα μέσα της δεκαετίας του 1980 (Ζαβλανός, 2003).

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας αναπροσδιόρισε τις απαιτήσεις της αγοράς καθώς αυξήθηκε ο ανταγωνισμός προωθώντας τις επιχειρήσεις στην εφαρμογή αποτελεσματικότερων μορφών διοίκησης, οι οποίες θα στόχευαν στην βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας των προϊόντων και υπηρεσιών. Τα στοιχεία αυτά αποτέλεσαν το έναυσμα για την εστίαση στην ποιότητα και την θελείωση της ΔΟΠ από τους Deming, Juran, Crosby και Taguchi.

Το 1950, μετά την ολοκλήρωση του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, η ιαπωνική οικονομία αντιμετώπιζε σοβαρό πρόβλημα καθώς τα κακής ποιότητας προϊόντα που παρήγαγε ήταν αδύνατο να ανταγωνιστούν τα αμερικανικά και ευρωπαϊκά. Έπειτα από αίτημα των Ιαπώνων ο Deming πραγματοποίησε διαλέξεις στην Ιαπωνία αναλύοντας τον σημαντικό ρόλο του στατιστικού ελέγχου αλλά και της κατάλληλης επεξεργασίας των δεδομένων, αξιοποιώντας τρόπους βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων. Οι Ιάπωνες αναγνώρισαν με ενθουσιασμό τις ιδέες του Deming ο οποίος στηρίχθηκε σθεναρά από τον Ιάπωνα επιστήμονα Ishikawa και την ένωση Ιαπώνων Επιστημόνων και Μηχανικών (JUSE). Σε μια προσπάθεια σύνδεσης της ποιότητας, της παραγωγικότητας, της αγοράς και της εργασίας, ο Deming υποστήριξε την σημαντική επίδραση της ποιότητας ως μια αλυσίδα αντίδρασης σύμφωνα με την οποία η οποιαδήποτε βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος ωθεί στη μείωση του κόστους παραγωγής του διότι σημειώνονται λιγότερα λάθη και καθυστερήσεις ενώ

παράγονται προϊόντα καλύτερης ποιότητας σε χαμηλότερες τιμές. Έτσι επιτυγχάνεται η διατήρηση (επιβίωση) επιχειρήσεων και δημιουργούνται νέες θέσεις εργασίας (Deming, 1986).

Υπεύθυνοι για τη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων κατά τον Deming είναι τα πρόσωπα που βρίσκονται στις υψηλές βαθμίδες της διοικητικής ιεραρχίας με ποσοστό 85%, ενώ μόλις το 15% αποδίδεται στους υπαλλήλους. Όσα προαναφέρθηκαν δικαίως ονομάζουν τον Deming ως πατέρα της ΔΟΠ. Επιπλέον η εισφορά του ήταν τεράστια στην αναγέννηση της Ιαπωνικής οικονομίας. Οι ιδέες του Deming δεν είχαν ανταπόκριση στην Αμερική τις δεκαετίες του 1970 και του 1980, διότι οι επιχειρήσεις υιοθετούσαν πρακτικές που εστίαζαν κατά κύριο λόγο στην ποσότητα και όχι στην ποιότητα, εξαιτίας της απουσίας υπαρκτού ανταγωνισμού. Όταν όμως τα προϊόντα των Ιαπώνων κατέκλυσαν την παγκόσμια αγορά, λόγω μιας εκπομπής στην τηλεόραση με τίτλο: «Αν οι Ιάπωνες μπορούν, γιατί να μην μπορούμε και εμείς», οι Αμερικανικές επιχειρήσεις βρήκαν ξανά τον Deming υιοθετώντας τη φιλοσοφία του (Λελίδης και συν., 2005).

Ο Juran (1999), στη βάση της σκέψης του Deming, θεωρεί πως ο έλεγχος ποιότητας είναι καθήκον της διοίκησης και προβάλλει τον προγραμματισμό της διατυπώνοντας «την τριλογία ποιότητας» που επικεντρώνεται στις εξής διαδικασίες ποιότητας:

- (α) Προγραμματισμός ποιότητας: Σε αυτό το στάδιο σχεδιάζονται οι διαδικασίες και διαμορφώνονται οι στόχοι ποιότητας. Αρχικά προσδιορίζονται ποιοι είναι οι εσωτερικοί και οι εξωτερικοί πελάτες, οι ανάγκες τους και στη συνέχεια διαμορφώνονται τα χαρακτηριστικά του προϊόντος ώστε να καλύπτουν αυτές τις ανάγκες. Έπειτα σχεδιάζονται οι διαδικασίες που πρέπει να υιοθετηθούν με σκοπό να ανταποκρίνονται στις προδιαγραφές των νέων προϊόντων. Για την ολοκλήρωση της διαδικασίας αυτής πρέπει ο σχεδιασμός να πραγματοποιηθεί σε λειτουργικό επίπεδο.
- (β) Έλεγχος ποιότητας: Αυτή είναι η διαδικασία εκπλήρωσης των στόχων ποιότητας κατά τη διαδικασία λειτουργίας. Εδώ διατυπώνονται τα πρότυπα απόδοσης, αντίστοιχα γίνεται αξιολόγηση της πραγματικής απόδοσης ενός προϊόντος και συγκρίνονται με τα πρότυπα τα οποία τέθηκαν σε προηγούμενο στάδιο

σχεδιασμού. Η διαδικασία ολοκληρώνεται με διορθωτικές ενέργειες που κρίνονται απαραίτητες σε περίπτωση που παρατηρηθούν διαφορές κατά τη σύγκριση.

- (γ) Βελτίωση ποιότητας: Σε αυτή τη διαδικασία αρχικά εγκαθίσταται η υποδομή και προσδιορίζονται όλες οι διαδικασίες που χρήζουν βελτίωσης. Παράλληλα συγκροτούνται οι ομάδες και παρέχονται σε αυτές τα απαραίτητα μέσα, η κατάρτιση και τα κίνητρα προκειμένου να καθοριστούν οι αιτίες που προκαλούν προβλήματα/δυσλειτουργίες και στη συνέχεια να δοθούν οι απαραίτητες λύσεις.

Η έννοια της ποιότητας σύμφωνα με την θεώρηση του Crosby εστιάζει στη συμμόρφωση και στις απαιτήσεις, ενώ βασική αρχή της φιλοσοφίας του, που εκδηλώνεται μέσα από τη διατύπωση των «Τεσσάρων Απόλυτων Θέσεων», είναι η σωστή κατασκευή ενός προϊόντος από την πρώτη κιόλας φορά, χωρίς να υπάρχουν ελαττώματα (zero defects). Στη διατύπωση της θεωρίας του υπαγορεύει την ποιότητα ως τη συμμόρφωση στις απαιτήσεις του πελάτη, όπου ο προσδιορισμός τους αποτελεί ευθύνη του management. Η επιτυχία της ποιότητας καθίσταται εφικτή μέσω της πρόβλεψης και πρόληψης των σφαλμάτων και όχι μέσω της επιθεώρησης του τελικού προϊόντος όπως γινόταν παλαιότερα. Βασικό πρότυπο απόδοσης είναι ο μηδενισμός τυχόν σφαλμάτων (zero defects) που πραγματοποιείται μέσω της συντονισμένης προσπάθειας όλων των ατόμων. Ως μοναδικό δείκτη απόδοσης θεωρείται το κόστος ποιότητας, δηλαδή τα έξοδα που προέρχονται από τη μη συμμόρφωση στις απαιτήσεις του πελάτη (Crosby, 1979). Για την επίτευξη της βελτίωσης της ποιότητας, σύμφωνα με τον Crosby, απαιτούνται τα εξής 14 βήματα (Ζαβλανός, 2003):

- Ύπαρξη δέσμευσης από τη πλευρά της διοίκησης
- Δημιουργία συγκεκριμένης ομάδας με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας
- Διεξαγωγή μετρήσεων της ποιότητας
- Εκτίμηση και αξιολόγηση του κόστους ποιότητας
- Ενημέρωση σχετικά με την σημασία της ποιότητας
- Λήψη τυχόν διορθωτικών ενεργειών/μέτρων
- Προγραμματισμός για την εξάλειψη των σφαλμάτων
- Παροχή εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού

- Πραγματοποίηση εκδηλώσεων ευαισθητοποίησης όπως η ημέρα χωρίς σφάλματα (ενημέρωση όλων των ατόμων)
- Ξεκάθαρη διατύπωση των στόχων που έχουν τεθεί
- Διαπίστωση τυχόν προβλημάτων και εξεύρεση των αιτιών τους
- Αναγνώριση και επιβράβευση της προσφοράς των ατόμων
- Καθιέρωση συμβούλων ποιότητας
- Επαναπροσδιορισμός ποιότητας και επανεκκίνηση διαδικασίας από την αρχή

Ο Ishikawa παραδέχθηκε και προώθησε στην Ιαπωνία τις ιδέες που διατύπωσε ο Deming αναπτύσσοντας με την σειρά του την έννοια των παραγματικών αλλά και υποκατάστατων χαρακτηριστικών της ποιότητας. Σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά αυτά, τα πραγματικά συνδέονται με την αντιλαμβανόμενη από τον πελάτη αποδοτικότητα του προϊόντος και τα υποκατάστατα αντίστοιχα από την πλευρά των ίδιων των παραγωγών εκφράζουν την εκτίμηση. Ο βαθμός αντίληψης αυτών των δύο χαρακτηριστικών είναι τελικά αυτός που υπαγορεύει το βαθμό ικανοποίησης του πελάτη. Σημαντική παραμένει η συνεισφορά του στην ανάπτυξη εργαλείων ελέγχου ποιότητας μέσω τεχνικών συλλογής και παρουσίασης δεδομένων. Παρουσιάζει τη σημαντικότητα της επέκτασης του ελέγχου ποιότητας σε όλα τα επίπεδα της επιχείρησης, διότι δεν όριζε την ποιότητα ως μονοδιάστατη έννοια που διακρίνεται μόνο από το προϊόν, αλλά ότι στοιχεία της βρίσκονται στους τομείς της εξυπηρέτησης, της διοίκησης, στην ίδια την επιχείρηση και τους εργαζομένους της. Άλλωστε, για τους τελευταίους πίστευε πως θα πρέπει να μεταχειρίζονται με τέτοιο τρόπο την επιχείρηση, προκειμένου να μην χάνουν το ενδιαφέρον τους για την εργασία, στοχεύοντας στη δημιουργία προϊόντων καλής ποιότητας (Λογοθέτης, 2005).

Ο Feigenbaum για την εκπλήρωση των στόχων της ποιότητας πίστευε πολύ στην εφαρμογή όλων των παραγόντων της εισόδου. Η συνεχής εκπαίδευση και παρακίνηση των εργαζομένων ισχυριζόταν πως είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την υλοποίηση της ποιότητας, ενώ παράλληλα υποστήριζε ότι η αξιολόγηση και η εισαγωγή νέων τεχνικών για τις διαδικασίες που πραγματοποιούνται από όλους τους εμπλεκόμενους στην επιχείρηση (διοικητικό προσωπικό, εργαζόμενοι) ήταν βασικοί παράμετροι της

ποιότητας. Αυτή η αντιμετώπιση της ποιότητας για την επίτευξή της τονίζεται μέσω της αξιολόγησης των διαδικασιών, της συνολικής θεώρησης του προγραμματισμού και της εκτέλεσης/υλοποίησης (Ζαβλανός, 2003).

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, πως η έννοια της ποιότητας εφαρμόζει μια αναπτυσσόμενη πορεία η οποία διαμορφώνεται από τις κοινωνικοπολιτικές αλλαγές, ταυτόχρονα με τις απαιτήσεις των πελατών που υπαγορεύουν τις ιδιότητες της έννοιας. Τα σημεία προόδου της έννοιας της ποιότητας είναι τα εξής (Sallis, 2002):

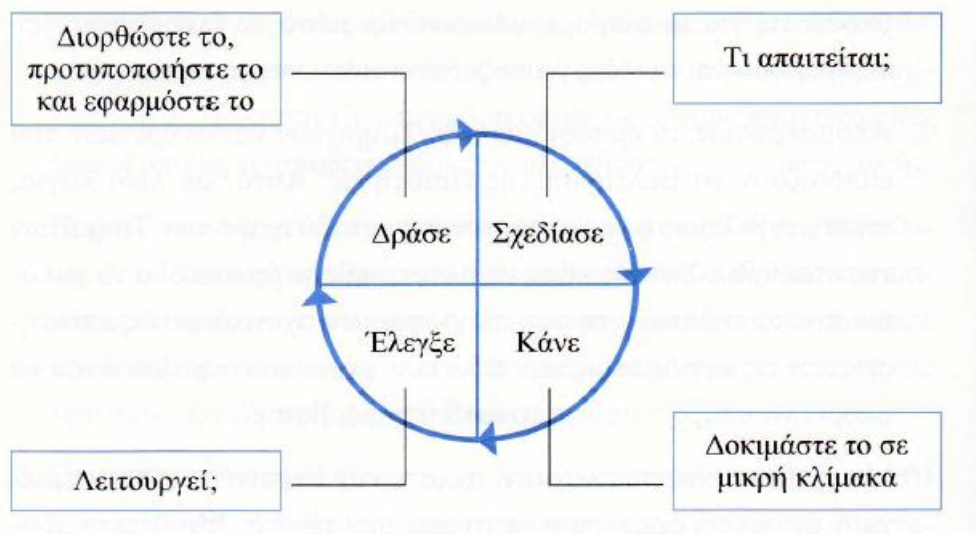
- Επιθεώρηση (quality inspection): Απαρτίζει την πρωταρχική έννοια της ποιότητας και διακρίνεται στην αποδοχή, στη διόρθωση, στον εντοπισμό ή στην απομάκρυνση των τελικών προϊόντων/υπηρεσιών που δεν καλύπτουν τις δεδομένες προδιαγραφές ή τα κριτήρια που είχαν οριστεί κατόπιν συγκριτικού ελέγχου. Συνθέτει μια διαδικασία που γίνεται μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας παραγωγής παρουσιάζοντας υψηλό κόστος.
- Έλεγχος ποιότητας (quality control): Η διάσταση αυτή της έννοιας της ποιότητας απέχει από την επιθεώρηση καθώς στον έλεγχο τήρησης των προδιαγραφών εφαρμόζονται πιο εξελιγμένες τεχνικές δραστηριοτήτων που διαθέτουν στατιστικά εργαλεία και διαγράμματα ελέγχου. Όμως οι διαδικασίες αυτές υλοποιούνται μετά την κατασκευή του τελικού προϊόντος με στόχο τον εντοπισμό πιθανών ελαττωμάτων, διαδικασία που δημιουργούσε επίσης υψηλό κόστος.
- Διασφάλιση ποιότητας (quality assurance): Επειδή οι απαιτήσεις των πελατών άλλαξαν και παράλληλα το μέγεθος της παραγωγή αυξάνονταν, επιβλήθηκε άμεσα ο προγραμματισμός ενεργειών και διαδικασιών που θα σιγούρευε ότι ένα προϊόν ή υπηρεσία εξασφαλίζει συγκεκριμένες προδιαγραφές, απομακρύνοντας τον κίνδυνο να παρουσιάσει ελαττώματα. Άρα οι προδιαγραφές του κάθε προϊόντος πρέπει να είναι συγκεκριμένες και να επιβάλλονται για κάθε προϊόν ξεχωριστά ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητά του. Ένα τέτοιο σύστημα διασφαλίζει την καθιέρωση της ποιότητας αλλά και την δημιουργία αξιοπιστίας των παρεχόμενων προϊόντων και υπηρεσιών μιας επιχείρησης. Η έννοια αυτή βρίσκει εφαρμογή στη φιλοσοφία του Crosby zero defects και στην ιδέα ότι «τα πράγματα είναι αναγκαίο να πραγματοποιούνται σωστά από την πρώτη κιόλας φορά, κάθε φορά».

- Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Total Quality Management): Το τελευταίο εξελικτικό στάδιο της έννοιας της ποιότητας διαμορφώνει και μεγαλώνει την έννοια της διασφάλισης της ποιότητας. Συγκροτεί μια φιλοσοφία στα πλαίσια της οποίας κάθε μέλος που απασχολείται στην επιχείρηση θα πρέπει να αποσκοπεί στην κάλυψη των απαιτήσεων του πελάτη, ενώ η δομή της επιχείρησης διαμορφώνεται, ώστε να ευνοήσει την προαναφερθείσα διαδικασία. Επομένως η ευχαρίστηση των πελατών είναι υποχρεωτικό να συντελείται με τρόπο αποδοτικό, αναδεικνύοντας τις δυνατότητες των εργαζομένων και ανακαλύπτοντας τρόπους να επιτυγχάνεται συνεχής βελτίωση των προϊόντων λόγω των μεταβαλλόμενων απαιτήσεων και αναγκών των πελατών.

Συμπερασματικά παρατηρείται ότι η διασφάλιση της ποιότητας ενός προϊόντος γίνεται αρχικά με την αξιολόγησή του τελικού προϊόντος, έπειτα με τη διαδικασία ελέγχου και τέλος με τη χρήση διαδικασιών συνεχούς βελτίωσης.

2.2.3 Βασικές αρχές της ΔΟΠ

Η άλλη παρουσίαση της έννοιας της ποιότητας επικεντρώνεται στον ανθρώπινο παράγοντα που άπτεται με την επιχείρηση ή τον οργανισμό (προσωπικό, διοικητικό προσωπικό-πελάτες-προμηθευτές) έχοντας ως στόχο την ανάπτυξη και την πρόοδό τους. Η επιχείρηση/οργανισμός πρέπει να καλύπτει τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των πελατών με νέες πιο ικανές μεθόδους και ως εκ τούτου να ανταποκρίνεται στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον. Όπως παρουσιάζεται και στην εικόνα παρακάτω, βασικό σημείο αποτελεί η επιδίωξη της συνεχούς βελτίωσης όλων των διαδικασιών που ολοκληρώνει μια επιχείρηση/οργανισμός μέσα από την κυκλική διαδικασία η οποία περιλαμβάνει τέσσερα επιμέρους στάδια, τον προγραμματισμό, την υλοποίηση, τον έλεγχο και τη δράση. Προκειμένου να επιτευχθεί η κυκλική αυτή διαδικασία βελτίωσης θα πρέπει να ληφθεί υπόψιν μια σειρά από παράγοντες όπως, είναι η δέσμευση και η αποτελεσματική ηγεσία διαμέσου της υιοθέτησης στρατηγικών διάπλασης κουλτούρας εντός του οργανισμού/ επιχείρησης, με τη συνεργασία και τη πλήρη συμμετοχή του εργατικού δυναμικού (Λογοθέτης, 2005).



Εικόνα 2: Ο κύκλος του Deming (Στεφανάτος, 2000).

Σύμφωνα με αυτό που πρεσβεύουν τα χαρακτηριστικά της ΔΟΠ, η επιχείρηση (σχολείο) προνοεί για την παροχή εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών ευκαιριών στους εργαζόμενούς της, υιοθετώντας τη μέγιστη αξιοποίηση των ικανοτήτων του εργατικού δυναμικού της. Επομένως όντες εφοδιασμένοι επαρκώς δημιουργούν προϊόντα συμβατά τόσο με τις απαιτήσεις όσο και με τις ανάγκες των εξωτερικών πελατών. Η αδιάκοπη κατάρτιση των εργαζομένων, συνιστά την υιοθέτηση μεθόδων και τεχνικών που βοηθούν στην εφαρμογή καλύτερου σχεδιασμού και οργάνωσης των διαδικασιών παραγωγής, ενώ ταυτόχρονα οδηγούν στην ιδανικότερη παραγωγή ή παροχή υπηρεσιών. (Λογοθέτης, 2005).

Τα παραπάνω δίνουν τη δυνατότητα να εντοπίζονται άμεσα τυχόν προβλήματα και να επιλύονται. Έτσι η επιχείρηση γίνεται βιώσιμη, λειτουργική και ανταποκρίνεται στον ανταγωνισμό. Επιπλέον επιβάλλεται η αλλαγή κουλτούρας η οποία χαρακτηρίζει μια επιχείρηση, με τη καθολική συμμετοχή των εργαζομένων, με αίσθημα εμπιστοσύνης, αλληλεγγύης, και συνεργασίας, κάνοντας τους εργαζόμενους να νιώσουν ευχαριστημένοι αποδίδοντας καλύτερα (Λογοθέτης, 2005). Ένα εξίσου σπουδαίο στοιχείο που προκύπτει από τις αρχές της ΔΟΠ φαίνεται να είναι οι ανατροφοδοτικοί μηχανισμοί που δημιουργούνται για την επίτευξη των στόχων που θέτονται. Έτσι μειώνονται λάθη λαμβάνοντας υπόψιν διορθωτικές αποφάσεις και περιορίζεται στο ελάχιστο το κόστος. Τέλος η διαρκής επιμόρφωση και εφαρμογή νέων τεχνικών οδηγεί

στην αναβάθμιση της ποιότητας παραγωγής των προϊόντων και των διαδικασιών από στελέχη της διοίκησης και εργαζομένους. Ο δυναμικός αυτός χαρακτήρας της διοίκησης διακρίνεται από την έννοια του αυτοελέγχου κάθε διαδικασίας, είτε μέσω του ανθρώπινου παράγοντα, είτε με τη βοήθεια της τεχνολογίας (Ζαβλανός, 2003).

2.2.4 Η σημασία της ΔΟΠ

Η ΔΟΠ συνθέτει μια φιλοσοφία διοίκησης και ένα σύνολο στρατηγικών τα οποία σχηματίζουν τα ιδανικότερα δεδομένα και εργαλεία, δίνοντας τη δυνατότητα σε κάθε οργανισμό/επιχείρηση για τέτοιο στρατηγικό σχεδιασμό που θα απογειώσει την απόδοσή τους και το μερίδιο αγοράς του/της.

Τα οφέλη της ΔΟΠ μπορούν να συνοψιστούν σύμφωνα με τον Knowles (2011) στην διασφάλιση της ποιότητας, στην αύξηση του βαθμού ικανοποίησης των καταναλωτών/χρηστών, στην μείωση κόστους, την αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης, στην αναβάθμιση του κύρους και της φήμης αλλά και στη μείωση των επιπτώσεων. Όπως υποστηρίζει και ο Μπόχωρης (2003), τα πλεονεκτήματα αυτής της στρατηγικής εφαρμογής είναι: α) η επίτευξη της συνεργασίας ανάμεσα στα επιμέρους τμήματα ενός οργανισμού, β) η μεγιστοποίηση της πελατειακής και εργασιακής ικανοποίησης, γ) η αύξηση του μεριδίου αγοράς, γ) η αύξηση του κύκλου εργασιών καθώς και του κόστους ποιότητας. Επιπλέον η σημαντικότητα της εφαρμογής της ΔΟΠ καθώς και τα πλεονεκτήματά της που την καθιστούν αναγκαία καθορίζονται από διάφορους λόγους οι οποίοι αφορούν (Δερβιτσιώτης, 2005):

- Την ανάγκη της επιχείρησης να είναι βιώσιμη, αποτελεσματική και αναπτυσσόμενη σε ανταγωνιστικό περιβάλλον και αγορές με τεράστιες απαιτήσεις.
- Την διασφάλιση της ποιότητας σε ολόκληρο το φάσμα της παραγωγής .
- Την διαμόρφωση συνθηκών δημοκρατικότητας, συνεργασίας, αλληλεγγύης και συμμετοχής ανάμεσα στην ηγεσία, στα στελέχη και το υπόλοιπο εργατικό δυναμικό μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού.
- Την αναποτελεσματικότητα διαδικασιών χωρίς την καταλληλότητα διοικητικής υποδομής που στοχεύει στην βελτίωσή της.

2.2.5 Εμπόδια εφαρμογής εφαρμογής της ΔΟΠ

Κατά την χρήση της ΔΟΠ έχουν παρουσιασθεί διάφορες αντιξοότητες και εμπόδια, τα οποία καθιστούσαν προβληματική την εφαρμογή της. Ως σημαντικότερες αιτίες για τη μη επιτυχή χρήση της ΔΟΠ αναφέρονται οι εξής (Macdonald, 1996; Taylor & Wright, 2003):

- Έλλιπής κατανόηση, άγνοια ή εσφαλμένη αντίληψη περί της έννοιας, των αρχών και των στοιχείων της ΔΟΠ.
- Αδυναμία ή έλλειψη δέσμευσης της ηγεσίας με αποτέλεσμα να αντιμετωπιστεί η ΔΟΠ ως ένας βραχυπρόθεσμος στόχος και όχι ως μια διαρκής και συνεχώς μεταβαλλόμενη διαδικασία.
- Έλλειψη οράματος και σχεδιασμού από τη διοίκηση στα πλαίσια της ΔΟΠ.
- Μη ολική συμμετοχή και ανάμειξη όλου του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού που προκύπτει από την απουσία παροχής εκπαίδευσης, κατάλληλης επικοινωνίας, ενεργειών υποκίνησης, αναγνώρισης και ανταμοιβής καθώς και το χαμηλό επίπεδο ομαδικής εργασίας των εμπλεκόμενων μερών.
- Αδρανοποίηση του οργανισμού ως απόρροια των τωρινών δεικτών ικανοποίησης του πελάτη, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους δυνητικούς πελάτες και τις μελλοντικές τους ανάγκες.
- Αποτυχία του οργανισμού στην αναγνώριση των ιδιομορφιών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντός του προκειμένου να προβεί στην κατάλληλη προσαρμογή των πρακτικών υιοθέτησης της ΔΟΠ.
- Αντίδραση ακόμα και αντίσταση των εργαζομένων στις επερχόμενες αλλαγές από την εφαρμογή της ΔΟΠ.
- Μεμονωμένη εφαρμογή κάποιων ιδεών της ΔΟΠ.
- Έλλειψη πραγματικών κινήτρων εφαρμογής της ΔΟΠ.
- Ανεπάρκεια επαρκούς γνώσης και εξειδικευμένης εκπαίδευσης που αφορούν τις αρχές και τα εργαλεία εφαρμογής της ΔΟΠ.

2.2.6 Σκοποί της ΔΟΠ

Στόχος κάθε επιχείρησης ή οργανισμού που υιοθετεί τον νέο αυτό τρόπο διοίκησης αποτελεί το να γίνει αποτελεσματικός, ποιοτικός, βιώσιμος και περισσότερο ανταγωνιστικός πετυχαίνοντας ταυτόχρονα στον υπέρτατο βαθμό τους στρατηγικούς του στόχους. Απαραίτητη προϋπόθεση για να συμβεί αυτό αποτελεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μιας σειράς δραστηριοτήτων ελκυστικών για τους πελάτες/καταναλωτές που εφαρμόζονται για την εταιρεία στα πλαίσια της ΔΟΠ. Από όσα ήδη προαναφέρθηκαν, στα πλαίσια υιοθέτησης των αρχών της ΔΟΠ καθορίζονται οι ακόλουθοι στόχοι οι οποίοι αποβλέπουν στην οργάνωση και διοίκηση μιας επιχείρησης/οργανισμού (Κέφης, 2014):

- Ποιοτικότερη παραγωγή αγαθών και παροχή υπηρεσιών
- Προγραμματισμός που προσφέρει μεγαλύτερη ευελιξία και προσαρμοστικότητα στις διαρκής μεταλλασσόμενες απαιτήσεις των πελατών
- Αμεσότερη αντίδραση στην κάλυψη των αναγκών
- Αναβάθμιση ποιότητας των παρεχόμενων προϊόντων και υπηρεσιών με χαμηλότερο κόστος διασφαλίζοντας την αποδοτικότητα της επιχείρησης
- Αποτελεσματική αξιοποίηση των εργαζομένων της επιχείρησης
- Προγραμματισμός εφαρμογής καινοτομιών
- Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών
- Διαμόρφωση νοοτροπίας στους εργαζομένους σύμφωνα με τις αρχές της ΔΟΠ διαγράφοντας τις παραγωγικές διαδικασίες
- Προώθηση της συνεργασίας και διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ των εργαζομένων

Όταν μια επιχείρηση ή ένας οργανισμός βάζει τους παραπάνω στόχους και προσπαθεί να τους υλοποιήσει μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες γίνεται πιο ανταγωνιστικός στην αγορά. Αυτό συμβάλλει στη μεγαλύτερη παραγωγικότητα, στις καλύτερες τιμές και προϊόντα. Επομένως ο ανταγωνισμός δημιουργεί καλύτερη ποιότητα, ευνοεί την οικονομία και ωθεί την αποτελεσματικότητα.

2.2.7 Παρουσίαση του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ)

Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) αποτελεί ένα εμπειριστατωμένο εργαλείο ΔΟΠ και αξιολόγησης με σημαντικές επιδράσεις περιεχομένου τόσο από το Πρότυπο Αριστείας του Ευρωπαϊκού Ιδρύματος Διοίκησης Ποιότητας (European Foundation Quality Management - EFQM) όσο και το πρότυπο του Γερμανικού Πανεπιστημίου Διοικητικών Επιστημών Spreyer. Καθιερώθηκε σε ευρωπαϊκό επίπεδο ως ένα επίσημο και αναγνωρισμένο εργαλείο αυτό-αξιολόγησης της Διοικητικής λειτουργίας ενός οργανισμού. Παρέχει όλη την πληροφορία εκείνη την οποία καλείται ένας οργανισμός να συλλέξει ως δεδομένα ώστε να πετύχει μια αντικειμενική εκτίμηση του βαθμού ποιότητας των διαδικασιών του, των προϋποθέσεων αλλά και των αποτελεσμάτων του. Συνολικά αξιολογεί εννέα (9) ξεχωριστά κριτήρια/δείκτες που αφορούν τις προϋποθέσεις μιας διοικητικής οργάνωσης, την μέθοδο αξιολόγησης που ακολουθείται και τις μετρήσεις απόδοσης που πραγματοποιούνται. Σε καμία περίπτωση δεν είναι συνυφασμένη με την αξιολόγηση του προσωπικού (European Institute of Public Administration, Maastricht, 2002).

Το ΚΠΑ προσφέρει τη δυνατότητα, επειδή είναι απλή μέθοδος, να χρησιμοποιηθεί ευρύτερα στο δημόσιο έτσι ώστε να βρίσκουν που υστερούν στη λειτουργία τους και να βελτιώνουν την απόδοσή τους. Είναι μια μέθοδος αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και των διαδικασιών ενός οργανισμού. Η διαδικασία που ακολουθείται είναι: α) ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ, β) ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΕΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ, γ) ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΧΕΔΙΩΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ, δ) ΒΕΛΤΙΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ, ε) ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ. Η αξιολόγηση γίνεται από εργαζόμενους σε σύμπραξη με εξειδικευμένο προσωπικό. Είναι μια μέθοδος αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και των διαδικασιών ενός οργανισμού. Το ΚΠΑ ως εργαλείο της ΔΟΠ εμπεριέχει όλες τις θεμελιώδεις αρχές και αξίες της διοικητικής αριστείας, ειδικότερα εστιάζει στα αποτελέσματα ενός οργανισμού, στον βαθμό εξυπηρέτησης των πελατών του, στον τρόπο άσκησης της ηγεσίας, στη διοίκηση που βασίζεται στις διαδικασίες και σε πραγματικά δεδομένα, στο βαθμό συμμετοχής/εμπλοκής του ανθρώπινου δυναμικού, στην αιεφόρο βελτίωση και καινοτομία, στην δημιουργία αμοιβαίων συνεργασιών αλλά και στη συλλογική κοινωνική ευθύνη (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007a).

Στα πλαίσια του ΚΠΑ σημαντικό ρόλο παίζει η ηγεσία ενός οργανισμού η οποία επιδιώκει επίπεδα διοικητικής αριστείας ως προς την διοικητική οργάνωση και την μέγιστη ικανοποίηση των πελατών/πολιτών και της κοινωνίας. Υπο αυτό το πρίσμα επιτυγχάνεται μια ολιστική προσέγγιση και αξιολόγηση της διοικητικής απόδοσης. Σαν εργαλείο αξιολόγησης το ΚΠΑ διακρίνεται για την ευκολία χρησιμοποίησης του προκειμένου να πετύχει μια διευρυμένη στην Ευρώπη αξιοποίησή του από δημόσιους οργανισμούς παρέχοντάς τους ταυτόχρονα τις κατάλληλες κατευθύνσεις βελτίωσης της απόδοσής τους (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007a).

Τέσσερις είναι οι βασικοί σκοποί του ΚΠΑ. Πρώτον επιδιώκει να εισάγει στους δημόσιους οργανισμούς τις αρχές της ΔΟΠ, έπειτα να συντελέσει ως σημαντικό μέσο αυτό-αξιολόγησής τους κι να καταφέρει να αποτυπώσει επαρκώς την υφιστάμενη κατάσταση ώστε να δωθεί το ερέθισμα σχεδιασμού βελτιωτικών δράσεων. Να παρέχει με τον κατάλληλο τρόπο τις θεμελιώδεις αρχές μιας σειράς διαφορετικών μοντέλων διοικητικής ποιότητας και τέλος να μπορεί να συγκεντρώνει συγκριτικά αποτελέσματα στους ίδιους δείκτες απόδοσης στο σύνολο των δημόσιων οργανισμών. Αν και το ΚΠΑ εστιάζεται κυρίως στο να αξιολογεί την απόδοση της διοίκησης ωστόσο δύναται να συντελέσει αποτελεσματικά στον προγραμματισμό της διοικητικής βελτίωσης και αριστείας ενός οργανισμού.

Η έμφαση που δύναται στην αξιολόγηση της απόδοσης των δημόσιων οργανισμών κυρίως εστιάζεται σε επιμέρους παράγοντες όπως η ικανότητα ανταπόκρισής του στις ανάγκες των πολιτών και το επίπεδο λογοδοσίας, η έννομη λειτουργία και δράση του, ο βαθμός επικοινωνίας με την πολιτική, ο βαθός εμπλοκής και εξισορρόπησης των διαφορετικών αναγκών των μετόχων, η εξοικονόμηση πόρων στην παροχή υπηρεσιών, ο βαθμός επίτευξης των στόχων του αλλά και ο βαθμός εκσυγχρονισμού και υιοθέτησης καινοτομιών και αλλαγής (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007).

Η φιλοσοφία του ΚΠΑ ορίζει ένα μοντέλο αξιολόγησης που απαρτίζεται από εννέα κριτήρια τα οποία παρουσιάζονται στην εικόνα 3 που ακολουθεί.



Εικόνα 3. Το μοντέλο Κ.Π.Α

Η δομή αυτή των εννέα κριτηρίων καθορίζει τα συστατικά ανάλυσης που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε κάθε αξιολογούμενο οργανισμό. Τα πρώτα πέντε κριτήρια αφορούν τις προϋποθέσεις διοίκησης ενός οργανισμού, καθορίζοντας ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο η διοίκηση προσεγγίζει το έργο που της έχει ανατεθεί προκειμένου να έχει επιθυμητά αποτελέσματα. Τα επόμενα τρία κριτήρια αφορούν την επίτευξη αποτελεσμάτων σε τρία διαφορετικά επίπεδα που είναι οι πολίτες/πελάτες, το ανθρώπινο δυναμικό αλλά και η κοινωνία. Το τελευταίο κριτήριο ωστόσο αναφέρεται στα κύρια αποτελέσματα επίδοσης του οργανισμού. Κάθε κριτήριο περιλαμβάνει 28 επιμέρους υπο-κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία με την σειρά τους προσδιορίζουν επακριβώς τους συγκεκριμένους τομείς αξιολόγησης (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007).

Μέσω της χρησιμοποίησης του ΚΠΑ παρέχεται στους οργανισμούς το πλαίσιο αρχών και διαδικασιών το οποίο αν εφαρμοστεί στο σύνολο του συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην διαρκή διοικητική βελτίωση. Πιο συγκεκριμένα, το σύνολο αυτών των αξιολογούμενων κριτηρίων είναι ευρέως αποδεκτά στην Ευρώπη διότι σαν εργαλείο δύναται να ανιχνεύσει το μέγεθος της προόδου που έχει κάνει ένας οργανισμός αλλά και να διακρίνει τα πεδία εκείνα που έχει εξαιρετική απόδοση. Αποτελεί ένα μέσο

διασφάλισης του βαθμού υπευθυνότητας και σοβαρότητας για τους οργανισμούς ώστε να προβούν σε βέλτιστες πρακτικές παροχής υπηρεσιών εξοικονομώντας παράλληλα τους διαθέσιμους πόρους τους, ως προς το τι πρέπει να γίνει για να βελτιωθεί η δημόσια οργάνωση μέσω της άριστης παροχής υπηρεσιών για την εξοικονόμηση πόρων. Αποτυπώνει συνολικά τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα και αναδεικνύει τις κατάλληλες υποστηρικτικές πρακτικές ή προϋποθέσεις επίτευξης τους. Επιπλέον συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην τόνωση του ενθουσιασμού ανάμεσα στους εργαζομένους παρακινώντας τους να έχουν ενεργή εμπλοκή τόσο στην διαδικασία βελτίωσης αλλά και στην επίτευξη στόχων. Επίσης παρέχει την δυνατότητα προώθησης και εδραίωσης σε ολό τον οργανισμό των βέλτιστων διοικητικών πρακτικών. Ενισχύει την ανάληψη πρωτοβουλιών ποιότητας με σκοπό τον εκσυγχρονισμό, την καινοτομία και την αλλαγή. Τέλος, αποτελεί ένα μέσο εκτίμησης προόδου ανα τακτά χρονικά διαστήματα (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007).

Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα υιοθέτησης του ΚΠΑ αναφέρονται μεταξύ άλλων και τα ακόλουθα. Αρχικά αποτελεί μία πρώτη προσπάθεια προσέγγισης διαφορετικών διοικητικών συστημάτων της ΕΕ θέτοντας ίδια κριτήρια αξιολόγησης και έχοντας ως αποτέλεσμα την εξαγωγή συγκρίσιμων αποτελεσμάτων τα οποία λαμβάνει υπόψη της κατά τον σχεδιασμό κοινών πολιτικών. Επιτρέπει τη βελτίωση σχέσεων και συνεργασιών μεταξύ διαφορετικών δημόσιων οργανισμών των κρατών μελών της ΕΕ καθώς και την ανταλλαγή τεχνογνωσίας σε θέματα που αφορούν την οργάνωση και τη λειτουργία τους. Επιπλέον δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό και την υιοθέτηση ενός Ευρωπαϊκού Βραβείου Ποιότητας στο Δημόσιο Τομέα. Εν συνεχεία βοηθάει αποφασιστικά τους δημόσιους οργανισμούς αλλά και του σύγχρονου μανάτζμεντ να εφαρμόσουν τις αρχές της ΔΟΠ. Επίσης συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην κινητοποίηση και αύξηση του βαθμού εμπλοκής των εργαζομένων ενός οργανισμού στη διαδικασία αξιολόγησης της λειτουργίας της. Είναι λοιπόν σε θέση να αποτυπώσει την κατάσταση που επικρατεί σε επίπεδο δομής και λειτουργίας ενός δημόσιου οργανισμού σε καθορισμένο χρονικό σημείο. Η κύρια επιδίωξη της χρησιμοποίησης του ΚΠΑ είναι η επίτευξη συνεχούς βελτίωσης ενώ δεν αφορά σε καμία περίπτωση την αξιολόγηση του προσωπικού αλλά τη διοικητική λειτουργία. Τέλος αποτελεί μια ολιστική προσέγγιση αξιολόγησης που κατά την χρησιμοποίηση της

δεν είναι επιθυμητό να γίνεται επιλογή συγκεκριμένων κριτηρίων και υποκριτηρίων (Υπουργείο Εσωτερικών, 2007).

3. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση

2.3.1 Εκπαίδευση ως βασική λειτουργία ΔΟΠ

Η ΔΟΠ συγκροτεί μια σύγχρονη διοικητική προσέγγιση η οποία τυγχάνει αποδοχής όχι μόνο από τον βιομηχανικό κλάδο αλλά πρόσφατα και από τον κλάδο της εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό είναι προϊόν της αποδοχής της θεώρησης του σχολείου ως πάροχο υπηρεσιών για τις οποίες διαθέτει οικονομικούς και ανθρώπινους πόρους και επομένως ενεργεί κάλλιστα ως μια επιχείρηση. Μια βέλτιστη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών απαιτεί την δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης, δημιουργικότητας, συνύπαρξης και αλληλεγγύης, συνεισφοράς και σύμπραξης ανάμεσα στους γονείς, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Sallis, 2002). Τα σχολεία της σύγχρονης εποχής έχουν χρέος να προσαρμόσουν τον τρόπο λειτουργίας τους έτσι ώστε να αντεπεξέρχονται στις απαιτήσεις μιας νέας δυναμικής, στην οποία η χρήση της πληροφορίας είναι κύρια δεξιότητα, ενώ παράλληλα τα άτομα πρέπει να είναι εφοδιασμένα για να καθίστανται ικανά στη μάχη έναντι των κοινωνικών προκλήσεων.

Εφαρμόζοντας τις αρχές της ΔΟΠ με νέες, πιο εξελιγμένες και ποιοτικές μεθόδους βελτιώνουμε τον εκπαιδευτικό οργανισμό αναδεικνύοντας όσο το δυνατόν καλύτερα το ανθρώπινο δυναμικό στοχεύοντας σε αποτελεσματικότερες εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Επομένως, κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει να ικανοποιεί τους πελάτες του ενεργοποιώντας όλο το δυναμικό. Οι τρόποι με τους οποίους αυτό θα επιτευχθεί είναι οι εξής: (α) με την δέσμευση της ηγεσίας και του προσανατολισμού της στη διαρκή αναβάθμιση της ποιότητας, (β) με την παροχή επιστημονικής κατάρτισης πάνω σε θέματα που αφορούν την ορθή χρήση εργαλείων ποιότητας και (γ) την αυξανόμενη εμπλοκή των εργαζομένων, διότι είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν οι μέθοδοι, οι οποίες εφαρμόζονται για τις ανάγκες των ανθρώπων που θα τις ακολουθήσουν (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006). Η έννοια της ΔΟΠ αξιολογεί τις διαδικασίες της εκπαίδευσης και το εργατικό δυναμικό της εκπαιδευτικής μονάδας έχει καθήκον να συμβάλλει στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης διαπλάθοντας μια ανθρωποκεντρική κουλτούρα.

Σε διεθνές επίπεδο, η φιλοσοφία της ΔΟΠ ξεκίνησε να λειτουργεί στον τομέα της εκπαίδευσης τρεις δεκαετίες μετά την καθιέρωσή της στη βιομηχανία με αρκετά εμπόδια και προβλήματα, όπως η ανυπαρξία εμπέδωσης των διαδικασιών της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Ο Venkatraman (2007) προτείνει λοιπόν έξι συνιστώσες της ποιότητας (ηγεσία, ανάμειξη όλου του ανθρώπινου δυναμικού, διαρκής αναβάθμιση και καινοτομία, ικανοποίηση των αξιώσεων των πελατών, δραστική αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον) και διαδικασίες μέσω της συνεχούς αξιολόγησης. Το παραπάνω πλαίσιο επικεντρώνεται στη διδασκαλία και τη μάθηση καθιστώντας ικανούς τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να εντοπίζουν τις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις των πελατών, εκμεταλλευόμενοι δραστικά τους διαθέσιμους πόρους με στόχο την πραγματοποίησή τους. Στις πτυχές της διδασκαλίας και της μάθησης οι Sahney, Banwet & Karunes (2004) συμπεριλαμβάνουν και τις διοικητικές δραστηριότητες.

Ένα μεγάλος αριθμός ερευνών έχουν αποδείξει το πόσο σημαντική είναι η καθιέρωση των αρχών της ΔΟΠ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αποτυπώνοντας την υπάρχουσα κατάσταση στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η Δαλάκα (2011) ανακάλυψε την παρουσία ενός συγκεντρωτικού συστήματος διοίκησης, καθώς ο διευθυντής συσσωρεύει όλες τις αρμοδιότητες και παίρνει όλες τις αποφάσεις χωρίς το εκπαιδευτικό δυναμικό να συμμετέχει σε αυτές.

Η Οικονόμου (2010) σε έρευνα που διεξήγε στα πλαίσια της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, τονίζει ότι κάθε μορφή εκπαιδευτικής αξιολόγησης στο ελληνικό σχολείο προσεγγίζεται με καχυποψία από τους εκπαιδευτικούς και θεωρείται ως προσπάθεια χειραγώγησης τους. Σε έρευνα της Κολτσάκη (2008) αναφέρεται ότι οι διαδικασίες συνεργασίας, αξιολόγησης, διδακτικών μεθόδων και καινοτόμων δράσεων σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές επιδίωκαν και εργάζονταν για την καλύτερευση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την εκμετάλλευση αναγκαίων και χρήσιμων εργαλείων και μεθόδων. Επιπλέον οι Κιουλάνης, Χαρπαντίδου και Τραχανοπούλου (2011) εμφάνισαν καινοτόμες δράσεις οι οποίες υλοποιήθηκαν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση όπως και νέα πρωτοποριακά προγράμματα χρήσης των διαδικασιών της ΔΟΠ..

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω, ενώ συνεχίζονται οι δυσκολίες, τα προβλήματα και η συγκεντρωτικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος όπως ο μη διορισμός

νέων εκπαιδευτικών, η συνεχής μειωμένη χρηματοδότηση και η έλλειψη εκπαιδευτικών σε σχολικές μονάδες, διαπιστώνεται μια προσπάθεια μεγιστοποίησης της ευελιξίας και αποκέντρωσης κάποιων στοιχείων όπως η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Συνεπώς γίνεται μια απόπειρα εφαρμογής με δειλά βήματα των διαδικασιών της ΔΟΠ και στις αιτιάσεις της σύγχρονης κοινωνίας κάτι που απαιτεί αποτελεσματικότερες και δραστικότερες ενέργειες.

2.3.2 Χαρακτηριστικά ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση

Ο Deming, ο οποίος εξώθησε την ανάπτυξη του μάνατζμεντ, καθόρισε 14 κύρια σημεία που κατευθύνουν τους ηγέτες στη αναβάθμιση της επιχείρησής τους. Ο manager σκοπεύει να πετύχει τη μεγαλύτερη και αποτελεσματικότερη επίδοση του εργατικού δυναμικού οδηγώντας αυτή τη διαδικασία και βελτιώνοντας διαρκώς το σύστημα στο οποίο απασχολούνται. Το θεωρητικό πλαίσιο αυτό λειτούργησε πρώτα στη διοικητική πλευρά του σχολείου και στη συνέχεια επεκτάθηκε σε όλη τη σχολική μονάδα. Ο Fields (1993) προσάρμοσε τα 14 σημεία της ΔΟΠ του Deming για την ποιότητα στον χώρο της εκπαίδευσης.

1. Συνέπεια και συνέχεια στην προσπάθεια συνεχούς βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας προκειμένου οι απόφοιτοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του διεθνούς ανταγωνισμού

Σημαντικό στοιχείο για το σχολικό προγραμματισμό αποτελεί η διαμόρφωση ενός συγκεκριμένου στόχου, ενός οράματος που θα είναι κοινά αποδεκτό από τα μέλη της διοίκησης του σχολείου, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους μαθητές και την κοινότητα. Το σχολείο έχει χρέος να βοηθά τους μαθητές να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητές τους λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους και οφείλει να προσβλέπει στο μέλλον (Lunenburg, 2010). Μέσω αυτής της διαδικασίας η οποία προϋποθέτει ότι όλο το ανθρώπινο δυναμικό συνεισφέρει προς τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, θέτονται στόχοι που αποβλέπουν στην ποιοτική εκπαίδευση και την ύπαρξη αποτελεσματικής σχέσης μεταξύ πελάτη-προμηθευτή. Επομένως οι διαδικασίες-λειτουργίες μιας σχολικής μονάδας θα πρέπει να αναβαθμίζονται διαρκώς, δείχνοντας ιδιαίτερη προσοχή στην ποιότητα των μαθητών και εφαρμόζοντας στρατηγικές επικοινωνίας και ανάπτυξης που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις τους.

2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση του σχολείου

Τα νέα δεδομένα ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου περιβάλλοντος ώθησαν τα σχολεία στην ανάγκη να αναθεωρήσουν τόσο τις προτεραιότητές τους όσο και το ίδιο το οράμα τους. Από την πλευρά της σχολικής διοίκησης δημιουργείται η ανάγκη για δέσμευση προς την αλλαγή, υποστηρίζοντας θερμά την σημαντικότητα της διαρκούς βελτίωσης της μάθησης. Έχοντας στο επίκεντρο την βελτίωση κάθε μαθητή ξεχωριστά, ο προσανατολισμός των νέων σταρτηγικών αλλά και μεθοδων διδασκαλίας είναι πιο εστιασμένος στο σεβασμό των εξατομικευμένων αναγκών του μαθητή. Απώτερος σκοπός του σχολείου γίνεται η εξασφάλιση της ποιότητας σε ολόκληρο το φάσμα του σχολικού προγραμματισμού, η οποία επιτυγχάνεται μόνο μέσω ενός υψηλού βαθμού συνεργασίας των εμπλεκομένων. Επομένως αποκτά βαρύνουσα σημασία το επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης στα πλαίσια της διοίκησης των σύγχρονων σχολείων (Ασβεστόπουλος, 2014; Lunenburg, 2010).

3. Οικοδόμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης από την αρχή. Περιορισμός της χρήσης διαγωνίσματος (test) για την επίτευξη της ποιότητας

Η αξιολόγηση μετατοπίζεται από τα τελικά διαγωνίσματα και εμπεριέχεται σε πολλά επιμέρους στάδια της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Αναπτύσσονται αξιολογήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας γενικότερα με βασικό στοιχείο τη βελτίωση των μαθησιακών μεθόδων που είναι προσανατολισμένες περισσότερο στην πρόληψη λαθών παρά στην διόρθωση τους.

4. Δημιουργία μακροχρόνιας σχέσης εμπιστοσύνης

Κύριος στόχος τίθεται η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στους ανθρώπους που εργάζονται σε ένα σχολικό περιβάλλον αλλά και σε σχέση με την κοινότητα. Τα μέλη μιας εκπαιδευτικής κοινότητας μέσω της εποικοδομητικής τους συνεργασίας είναι σε θέση να ελαχιστοποιήσουν το κόστος, καθώς μειώνονται στο ελάχιστο οι μαθητικές αποτυχίες και ταυτόχρονα αποκτούν δεξιότητες που θα τους φανούν χρήσιμες στην μετέπειτα ζωής τους (Lunenberg, 2010).

5. Συνεχιζόμενη βελτίωση

Η διοίκηση του σχολείου οφείλει να δημιουργήσει ένα σχολικό περιβάλλον που θα εξασφαλίζει ένα κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης, το οποίο θα επιδιώκει τη διαρκή πρόοδο στην ποιότητα της μάθησης και της προσωπικής ανάπτυξης των μαθητών. Οι

βελτιώσεις των διαδικασιών είναι χρήσιμο να συμβαίνουν πριν την εμφάνιση κάποιου προβλήματος. Βασική προϋπόθεση για αυτό είναι η συμμετοχή όλων (kaizen), ξεκινώντας από τη διοίκηση και στη συνέχεια η διοχέτευση αυτής της φιλοσοφίας και στο υπόλοιπο εργατικό δυναμικό.

6. Εκπαίδευση του προσωπικού

Τα νέα μέλη που εισέρχονται στην εκπαιδευτική μονάδα θα πρέπει να παρακολουθούν προγράμματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ώστε να εξοικειωθούν με τη συγκεκριμένη οργανωσιακή κουλτούρα αλλά και τις προσδοκίες της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, θα πρέπει να παρακολουθούν αποτελεσματικά εκπαιδευτικά προγράμματα, καινοτόμες μεθόδους, νέες διδασκαλίες και διαδικασίες μάθησης. Πράλληλα να υλοποιούν καινούργιες στρατηγικές αξιολόγησης μαθητών ώστε οι εκπαιδευτικοί να γνωρίσουν τρόπους αποτελεσματικής διδασκαλίας όπως και αξιολόγησης. Επιπρόσθετα να διατυπώνουν στόχους, να διδάσκουν αποτελεσματικά, να χρησιμοποιούν εργαλεία ποιότητας και να μάθουν να αξιολογούν και τη δική τους ποιότητα εργασίας. Ο Lunenburg (2010) προσθέτει την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τις αρχές της ΔΟΠ καθώς και τα βασικά σημεία αυτής, θεωρώντας σημαντική τη κατάρτισή τους και σε θέματα διοίκησης.

7. Αποτελεσματική ηγεσία

Αποτελεσματική ηγεσία σημαίνει αλληλοβοήθεια, υποστήριξη και αλληλεγγύη. Η ηγεσία του σχολείου οφείλει να συνεργάζεται με τους εμπλεκόμενους είτε αφορά τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς είτε τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας διαπλάθοντας ένα υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον. Βέβαια όλα τα μέλη του προσωπικού έχουν έναν ρόλο εντός του σχολικού περιβάλλοντος, τον οποίο οφείλουν να υιοθετήσουν. Το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας αναδεικνύει ηγέτες που προσπαθούν να εντοπίσουν τα προβλήματα επικοινωνίας και παραγωγικότητας προσπαθώντας να τα εξαλείψουν. Σημαντικό στοιχείο αποτελεί και η ύπαρξη οράματος από την ηγεσία. Με τον τρόπο αυτό βελτιώνεται η επίδοση των μαθητών και παρέχονται ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος που είναι αποτελεσματικός ηγέτης μπορεί να εντοπίσει τα προβλήματα και να προσαρμόσει τις μεθόδους διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών του (Lunenburg, 2010).

8. Εξάλειψη του φόβου

Βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή της ΔΟΠ είναι η μέγιστη απόδοση όλων των συμμετεχόντων, δίνοντας έμφαση στις μεθόδους διδασκαλίας και τις διαδικασίες μάθησης και όχι στην απόδοση ευθυνών στα άτομα. Η διοίκηση του σχολείου οφείλει να βελτιώνει συνεχώς τις συνθήκες εργασίας ώστε να επικρατεί ένα κλίμα που ενθαρρύνει την ελευθερία έκφρασης του λόγου και διάθεσης για την επίλυση προβλημάτων που ενδεχομένως προκύπτουν. Η ύπαρξη φόβου καταστρέφει την κουλτούρα του σχολείου, αποτελεί τροχοπέδη για τη βελτίωση, συνιστά έντονο εμπόδιο στην οποιαδήποτε αλλαγή, δυσκολεύει τον ελεύθερο διάλογο και την επικοινωνία, καθώς και τη δυνατότητα απόκτησης νέας γνώσης.

9. Καθιέρωση της ομαδικής εργασίας για την κατάργηση των εμποδίων μεταξύ των διαφόρων τμημάτων και την αποτελεσματικότερη μάθηση

Η ομαδική εργασία οδηγεί στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών και δημιουργεί ευκαιρίες για μάθηση και ανακάλυψη. Στο επίπεδο της τάξης, η αρχή αποβλέπει στη χρήση μεθόδων ομαδικής διδασκαλίας, στην ικανοποίηση στόχων και στη μετάδοση γνώσεων. Όπως υποστηρίζεται και από τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, η συνεργασία των σχολικών μελών είναι σημαντική

γιατί μέσα από αυτή την συλλογική λήψη αποφάσεων οι λύσεις που επιλέγονται είναι πιο αποτελεσματικές και πιο εύκολα αποδεκτές καθώς έχει προηγηθεί η εμπλοκή αρκετών μελών της σχολικής κοινότητας. Γενικά το σχολείο οφείλει να διατηρεί την επιστημονική του ταυτότητα και να προωθεί την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών (Ασβεστόπουλος, 2014).

10. Κατάργηση συνθημάτων και ποσοτικών στόχων που απαιτούν συνεχώς νέα επίπεδα απόδοσης

Η διατύπωση των στόχων θα πρέπει να γίνεται από τους εκπαιδευτικούς ή τις ομάδες εργασίας, καθώς φαίνεται πως σε αυτήν την περίπτωση η απόδοση του μαθητή υπερβαίνει το επίπεδο που είχε τεθεί από τη διοίκηση του σχολείου. Η επιτυχία ενός σχολείου εξαρτάται πολύ περισσότερο από την καταλληλότητα του σχεδιασμού του

συτήματός του και σε μικρότερο βαθμό από την διδασκαλία καθεαυτή. Υπεύθυνοι για αυτή τη διαδικασία είναι οι αρμόδιοι φορείς του Υπουργείου Παιδείας που σχεδιάζουν και ελέγχουν τις εφαρμοζόμενες πολιτικές. Σύμφωνα με τον Deming όμως η διατύπωση των σκοπών της εκπαίδευσης είναι επιθυμητό να γίνεται από κάτω προς τα πάνω, συμπεριλαμβάνοντας πρώτα εκείνα τα άτομα που σχετίζονται πιο άμεσα με πρόβλημα, οι οποίοι θα πρέπει να έχουν πρόσβαση σε όλο το φάσμα των πληροφοριών που χρειάζονται ώστε να το επιλύσουν. Αυτή η σχέση ισορροπίας των μαθητών και μελών μιας σχολικής μονάδας ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να διαταράσσεται από εξωτερικούς παράγοντες.

11. Περιορισμός των ποσοτικών στόχων για το προσωπικό και τη διοίκηση

Η ύπαρξη ποσοτικών στόχων στα σχολεία συχνά δεν αντανακλά την ποιότητα της προόδου των μαθητών, αλλά αυξάνει το αίσθημα του φόβου και της αποτυχίας και αναστέλλει την ομαδικότητα και τη συνεργασία. Για αυτό πρέπει να ορίζονται ποιοτικοί στόχοι και κριτήρια.

12. Οι άνθρωποι έχουν απεριόριστες δυνατότητες

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η εξάλειψη των εμποδίων τα οποία στερούν από τα άτομα το αίσθημα της υπερήφανιας για την προσπάθειά που κατέβαλαν μέσω της αναγνώρισης και της επιβράβευσης. Απαραίτητη προϋπόθεση γι' αυτό είναι η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών του σχολείου και η εξάλειψη παραγόντων που δεν αποδίδουν κίνητρα στα άτομα (Lunenburg,2010). Οι μαθητές θα πρέπει να θέτουν στόχους. Ο Deming θεωρεί ότι η πρακτική της βαθμολογίας στο σχολείο εμποδίζει τον μαθητή να αποδώσει τα μέγιστα και να αξιοποιήσει τις δυνατότητές του εστιάζοντας στον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιήσει όσα έμαθε και όχι την ποσότητα αυτών.

13. Ενθάρρυνση της συνεχούς εκπαίδευσης και βελτίωσης για κάθε εργαζόμενο

Το σχολείο χρειάζεται άτομα δημιουργικά που επιθυμούν να μαθαίνουν, να μελετούν και να βελτιώνονται συνεχώς. Γεγονός μέσω του οποίου υποστηρίζεται ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες που διαθέτει κάθε άτομο ξεχωριστά είναι δυνατόν να ασκήσουν επιρροή στη σκέψη και στο βαθμό προόδου άλλων ατόμων ή ακόμα και ολόκληρου του οργανισμού. Λαμβάνοντας υπόψη αυτή την παραδοχή, είναι σημαντικό από την πλευρά τόσο της διοίκησης όσο και του λοιπού εκπαιδευτικού προσωπικού να έχουν ευκαιρίες

επιμόρφωσης, πάνω σε θέματα διοίκησης, δυναμικής ομάδας, συνεργασίας και λήψης αποφάσεων (Lunenburg, 2010).

14. Η υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας είναι υπόθεση και ευθύνη όλων των ατόμων, που μετέχουν της εκπαιδευτικής διαδικασίας (διευθυντών, εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων)

Το εκπαιδευτικό δυναμικό είναι η σημαντικότερη πηγή σύμφωνα με τον Deming. Από την πλευρά της διοίκησης συνίσταται να εφαρμόζει τις βασικές αρχές ΔΟΠ, οι οποίες περικλύονται στα 14 σημεία της θεωρίας του. Αυτή η κατεύθυνση διασφαλίζει την ποιότητα της μάθησης εντός της σχολικής μονάδας και θα πρέπει να υιοθετηθεί από όλο το ανθρώπινο δυναμικό (Deming, 1988). Οι εκπαιδευτικοί κάλλιστα μπορούν να αποκτήσουν την τεχνογνωσία εφαρμογής των ίδιων διοικητικών εργαλείων και μεθόδων που εφαρμόζονται στις επιχειρήσεις.

2.3.3 Εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Η χρήση των αρχών της ΔΟΠ φαίνεται να είναι σημαντική, πέρα από το χώρο της βιομηχανίας, και στο χώρο της εκπαίδευσης. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά από την Πρωτοβάθμια μέχρι την Τριτοβάθμια με στόχο την ποιοτική βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης. Η ΔΟΠ συγκροτεί ένα σύνολο αρχών στο οποίο κυριαρχεί η διαρκής βελτίωση. Παρέχεται έτσι η δυνατότητα χρήσης καινοτόμων μεθόδων αναδεικνύοντας το ανθρώπινο δυναμικό, με σκοπό την παροχή ποιοτικότερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Στο χώρο της εκπαίδευσης η ΔΟΠ δύναται να χρησιμοποιηθεί σε διοικητικό επίπεδο (διαδικασίες) αλλά και σε διδακτικό επίπεδο μέσω της μετάδοσης των αρχών της ποιότητας και των εργαλείων βελτίωσής της στους μαθητές και σε ολόκληρο το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της ενεργοποίησης μεγάλου αριθμού αν όχι όλων των συμμετεχόντων (Στάιου & Τσιότρας, 2002).

Κύριοι σκοποί της ΔΟΠ είναι η κάλυψη των προσδοκιών και των απαιτήσεων των μαθητών, η διαρκής αναβάθμιση των διαδικασιών, η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές, η χρήση μεθόδων που εξασφαλίζουν την ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη μάθηση, την ομαδική εργασία όπως και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες ενός σχολείου. (Militaru et al., 2013).

Επιπλέον οι αρχές της ΔΟΠ οργανώνουν διοικητικά εκπαιδευτικές μονάδες, ενώ ταυτόχρονα προτείνουν την αξιοποίηση καινοτόμων μεθόδων με στόχο την κάλυψη των απαιτήσεων των μαθητών και των γονέων τους προωθώντας καλύτερους πολίτες στην κοινωνία. Για να διατηρείται η ισορροπία ανάμεσα στην εκπαίδευση και την κοινωνία, είναι αναγκαίο η εκπαίδευση να εξαρτάται από αυτές τις αλλαγές μεταβάλλοντας τις διαδικασίες εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού και αναβαθμίζοντας τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες (Φασούλης, 2001). Η επιτυχημένη χρήση της ΔΟΠ σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό απαιτεί τη μέγιστη απόδοση των εκπαιδευτικών και διοικητικών διαδικασιών η οποία υλοποιείται όταν η κατεύθυνσή τους επιβάλλεται από τον πελάτη και από τη συνεχή τους βελτίωση καθώς και από την ανάγκη αποφυγής των λαθών (Κέφης, 2014).

Για να υπάρξει διαρκής καλυτέρευση των υπηρεσιών ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, είναι αναγκαία η αλλαγή στοιχείων κουλτούρας του ανθρώπινου δυναμικού προσανατολισμένη στη συλλογική εργασία και την ευελιξία. Βασικό σημείο είναι η θεμελίωση αποδοτικών επικοινωνιακών σχέσεων στο ανθρώπινο δυναμικό του εκπαιδευτικού οργανισμού, η από κοινού επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν, μέσω συνεργασίας όπως και η συνεχής επιμόρφωσή του ενισχύοντας συνάμα την επαγγελματική του ταυτότητα (Sallis, 2002).

Άρα, η επίδραση της ΔΟΠ στην εκπαίδευση συνιστά πρόκληση στην κοινωνία της γνώσης, ωθώντας σε αναβάθμιση τις εκπαιδευτικές μονάδες. Προωθεί τη συνεργασία, την αλληλεγγύη ενώ εδραιώνει την υιοθέτηση εργαλείων διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η επίτευξη των στόχων είναι εφικτή διαμέσου της σωστής αξιοποίησης και ορθής εξοικονόμησης χρήσης οικονομικών αλλά και ανθρώπινων πόρων (Ζωγόπουλος, 2012), με την αποφυγή λαθών, τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης καθώς και την κάλυψη των αναγκών των πελατών. Μια αποτελεσματική φιλοσοφία διοίκησης της σχολικής μονάδας οφείλει να θέτει ως κεντρικό της στόχο τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης και την εφαρμογή της σε τρία επίπεδα, αυτό της σχολικής μονάδας, των διαδικασιών και της ατομικής εργασίας του κάθε εκπαιδευτικού (Ζώσης, 2006). Παρά το γεγονός ότι τα βέλτιστα αποτελέσματα από τη χρήση της ΔΟΠ είναι μακροπρόθεσμα, μια σχολική μονάδα είναι σε θέση να αντιληφθεί έναν πρόσκαιρο αντίκτυπο στο σύνολο του κοινωνικού γίνεσθαι. Λαμβάνοντας υπόψη αυτή την μεταβλητή, κύρια επιδίωξη κάθε

εκπαιδευτικού περιβάλλοντος είναι η προετοιμασία των μαθητών-τριων για το ρόλο του ενεργού πολίτη, με στόχο να καθιστούν ικανοί να αντιμετωπίζουν με επιτυχία τις σύγχρονες κοινωνικές αντιξοότητες και προκλήσεις.

2.3.4 Δυσκολίες εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Απαιτείται ριζική αλλαγή στην οργανωτική κουλτούρα των οργανισμών αυτών, όπου θα εφαρμοστούν οι αρχές της ΔΟΠ, η οποία θα προϋποθέτει την ενεργή και συνεχή συμμετοχή των εμπλεκόμενων μελών στις διαδικασίες βελτίωσης της ποιότητας. Το όραμα, οι στόχοι αλλά και η συγκέντρωση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων αποτελούν σημαντικά κριτήρια αξιολόγησης του επιπέδου αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού, παρέχοντας πληροφορίες για τον βαθμό προσαρμογής των ατόμων στις απαιτήσεις μέσα και έξω από τον οργανισμό.

Η προσπάθεια ωστόσο υιοθέτησης αυτής της φιλοσοφίας συναντά κάποια εμπόδια.

A) Το μικρό ποσοστό συμμετοχής στην άσκηση εξουσίας και στην αντίστοιχα περιορισμένη ανάθεση εξουσίας σε άλλα εμπλεκόμενα μέλη. B) Επικρατεί η τάση απόκτησης καλής βαθμολογίας από τον μαθητή χωρίς να προωθείται η γενική αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικότερα η βελτίωση της ποιότητας των διαδικασιών. Γ) Η αδυναμία παρακολούθησης των διαθέσιμων χρηματοδοτικών μέσων από τα σχολεία, εφόσον δεν προβλέπεται να συντάσσουν δικό τους. Στις εκπαιδευτικές μονάδες παρέχονται ελάχιστα χρήματα με αποτέλεσμα να είναι αδύνατη η κάλυψη ακόμα και ουσιαστικών αναγκών. Παράλληλα οι δαπάνες για την εκπαίδευση σε επίπεδο κρατικού προϋπολογισμού είναι περιορισμένες. Οι πολιτικές αυτές προσφέρουν μειωμένη χρηματοδότηση στις εκπαιδευτικές μονάδες, ελαχιστοποίηση δαπανών για την εκπαίδευση υποβαθμίζοντας έτσι τη διαδικασία της μάθησης. (Ζωγόπουλος, 2012).

Δ) Ένα επιπλέον εμπόδιο είναι η σημασία που αποδίδουν τα άτομα στην εκπαίδευση, καθώς δεν έχουν την δυνατότητα επιλογής του σχολείου της αρεσκείας τους, καθώς υπάρχουν και εκείνοι που αναγκάζονται να πηγαίνουν σε υπηρεσίες που δεν επιθυμούν. Η επιβολή αυτή οδηγεί τα άτομα στην απάθεια, στην αδιαφορία και στη δημιουργία προβλημάτων. Η κοινωνία απαξιώνει την εκπαίδευση είτε από άγνοια ή πιέσεις που δέχονται τα άτομα, είτε από έλλειψη ενδιαφέροντος για προσωπική ανάπτυξη (Ζαβλανός, 2003). E) Σύμφωνα με έκθεση του ΟΟΣΑ (2015), ο συγκεντρωτισμός που διακρίνει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

αντανακλάται και στον προσδιορισμό των σκοπών του σχολείου, ο οποίος υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας, χωρίς τη συμμετοχή των ατόμων που δραστηριοποιούνται εντός των σχολικών μονάδων. Το ότι ο προγραμματισμός σε όλους τους εκπαιδευτικούς τομείς εναπόκειται από το Υπουργείο Παιδείας, αποτελεί στοιχείο που δυσκολεύει τη μαθησιακή διαδικασία.

ΣΤ) Εμπόδια δημιουργούνται και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι αντιδράσεις τους χαρακτηρίζονται από φόβο και ανασφάλεια απέναντι σε πιθανές αλλαγές και επεμβάσεις στο διδακτικό τους έργο. Τείνουν να διατηρούν τη παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας, αλλά και τη γενικότερη κουλτούρα τους γύρω από την εκπαιδευτική πράξη, αφού με αυτόν τον τρόπο νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια και μονιμότητα στην εργασία (Καρβούνης και συν., 2006). Λύση σε αυτό, βέβαια, δίνει η διαδικασία της γνωριμίας και υλοποίησης της ποιότητας που ακολουθείται από τις επιχειρήσεις και πραγματοποιείται μέσω της εμπειριστατωμένης πληροφόρησης. Η προσπάθεια αλλαγής της κουλτούρας επιτυγχάνεται με την αλλαγή στη συμπεριφορά και στις σχέσεις μεταξύ των ατόμων εντός της εκπαιδευτικής μονάδας.

Ζ) Σημαντικό εμπόδιο επίσης προκύπτει και από την έλλειψη γνώσεων γύρω από την αποτελεσματική μάθηση του τρόπου που μπορεί να συντελέσει στην πράξη. Κάποιοι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν ακόμα μεθόδους που προέρχονται εμπειρικά. Η διάλεξη κατέχει τον περισσότερο χρόνο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας περιορίζοντας τη συμμετοχική μάθηση μέσω της οποίας οικοδομείται η γνώση και η συμμετοχή των μαθητών.

Βεβαίως, τις τελευταίες δεκαετίες η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στελεχώνεται από εκπαιδευτικούς τετραετούς φοίτησης, μεγάλο ποσοστό των οποίων κατέχει μεταπτυχιακούς τίτλους, εφόσον η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει καταστεί θεσμός. Τα δεδομένα αυτά φαίνεται να διαμορφώνουν κατάλληλες συνθήκες για τη προώθηση της.

2.3.5 Εφαρμογή ΔΟΠ στην Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Το σύγχρονο σχολείο πρέπει να αναπτύξει στους μαθητές τη γνωστική ικανότητα, την πρακτική ικανότητα, την κριτική και δημιουργική σκέψη αλλά και τον προσωπικό χαρακτήρα. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες επικεντρώνονται στο κατά πόσο το σχολείο

επιδρά στην ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών και πώς η βελτίωση των διαδικασιών μπορούν να επηρεάσουν θετικά προς αυτήν τη κατεύθυνση, διασφαλίζοντας έτσι την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (Ζώσης,2006). Ως σημείο εκκίνησης, οι σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο για την αποτελεσματικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Ευνοούνται αξίες που διαμορφώνουν την κοινωνική ταυτότητα, τίθενται τα θεμέλια της ανάπτυξης των ατόμων, ενώ διαμορφώνονται στάσεις και συμπεριφορές που θα τα επηρεάζουν. Συνεπώς, η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται πως επηρεάζει σημαντικά τα άτομα και ως εκ τούτου τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η διασφάλιση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε αυτό το επίπεδο πετυχαίνει την βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά (Toremén et al., 2009).

Η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έχει άλλους σκοπούς και στόχους καθώς είναι διαφορετικές οι ανάγκες των μαθητών σε μεγαλύτερη ηλικία. Στο Γυμνάσιο, ο μαθητής πρέπει να είναι σε θέση να διατυπώνει τις σκέψεις και αισθήματά του με ακρίβεια, και να παρατηρεί, να αναλύει φυσικά και κοινωνικά προβλήματα λαμβάνοντας άμεσες εμπειρίες από το φυσικό και κοινωνικό κόσμο. Η επαφή με τον αρχαίο κόσμο, την ιστορία, τα στοιχεία του πολιτισμού βοηθούν στο να κατανοήσει την πορεία του πολιτισμού (Φλουρής, 2008). Παράλληλα, ο μαθητής, είναι πια σε ηλικία που αναπτύσσει την κριτική του ικανότητα, ολοκληρώνει την προσωπικότητά του, κοινωνικοποιείται, αυξάνει την ηθική του κρίση και αναπτύσσει το δημοκρατικό του φρόνημα. Η ζωή στο σχολείο πρέπει να βασίζεται σε δημοκρατικές αρχές.

Στο Λύκειο, οι κύριοι στόχοι που είναι απαραίτητο να επιτευχθούν, είναι αφενός, η καλλιέργεια του πνεύματος και αφετέρου η διάπλαση ελεύθερων και υπεύθυνων χαρακτήρων. Επίσης η βαθμίδα του Λυκείου κατά κύριο λόγο προετοιμάζει τους νέους για να εξασφαλίσουν ένα επάγγελμα ανάλογα με την κλίση τους ή να προχωρήσουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο νέος καλείται λοιπόν να αναγνωρίζει την αξία της εργασίας, είτε είναι πνευματική είτε χειρωνακτική και να καλλιεργεί την κριτική σκέψη και τη δημιουργική του φαντασία. Η ανάπτυξη της αισθητικής των νέων με την κατάλληλη αγωγή είναι απαραίτητη ώστε να εξοικειωθεί με σχεδόν όλες τις μορφές τέχνης (Φλουρής, 2008).

Γενικά η εκπαίδευση έχει υποχρέωση να ανταποκρίνεται στη σύγχρονη κοινωνία, να εξελίσσεται και να βελτιώνεται συνεχώς. Οι απόφοιτοι από τις δύο αυτές βασικές βαθμίδες πρέπει να είναι ικανοί να ενταχθούν αρμονικά στο κοινωνικό σύνολο αξιοποιώντας όλα τα εφόδια και θέτοντας τα θεμέλια για μια ελεύθερη προσωπικότητα, ικανή να αντεπεξέλθει σε όλες τις δυσκολίες. Διαφορετικές, λοιπόν, οι ανάγκες κάθε βαθμίδας, μέσω των οποίων βελτιώνουμε την ποιότητα της εκπαίδευσης. Ο σκοπός ωστόσο είναι κοινός και δεν πρόκυται για άλλο πέρα από το μαθητή και τις ανάγκες του.

2.3.6 Εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Οι αρχές της ΔΟΠ που διέπουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι ίδιες σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, με μόνη αλλαγή τον τρόπο εφαρμογής τους. Στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ακολουθούνται οι παρακάτω τεχνικές και πρακτικές που αναφέρονται στις βασικές αρχές της ΔΟΠ και αποτελούν τους δείκτες διερεύνησης της εφαρμογής των αρχών αυτών:

Ανάδειξη του συστημικού χαρακτήρα της εκπαιδευτικής μονάδας

Η σχολική μονάδα, πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα σύστημα εισροών και εκροών και ως σύνολο αλληλένδετων στοιχείων με σκοπό την εκπλήρωση του στόχου του συστήματος.

Στοχοθεσία & όραμα – Συνεχής βελτίωση

Ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να είναι η συνεχής αναβάθμισή της σε όλα τα επίπεδα της, καθώς και η διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης, εφαρμόζοντας τις σε επίπεδο σχολικής μονάδας, διαδικασιών και ατομικής εργασίας του κάθε εκπαιδευτικού. Χαρακτηριστική είναι η ανάγκη για διαρκή προσωπική βελτίωση τόσο του διευθυντή αλλά και των εκπαιδευτικών αλλά και το πως αυτή συμβάλλει στην ανάδειξη της ποιότητας ολόκληρης της εκπαιδευτικής μονάδας. Η συνολική αυτή βελτίωση έγκειται στον αυξημένο βαθμό πρόληψης λαθών αλλά και στο βαθμό προσαρμογής της εκπαιδευτικής μονάδας στις ενδεχόμενες αλλαγές που υπεισέρχονται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αναλύοντας τις αδυναμίες, τα δυνατά σημεία και τις

ευκαιρίες βελτίωσης της εκπαιδευτικής μονάδας, στοιχεία που προκύπτουν από την αξιολόγηση της είναι η οργάνωση και η αναβάθμισή της. Μέσω της διαδικασίας της συνεχούς βελτίωσης τίθενται συγκεκριμένοι στόχοι, των οποίων η επίτευξη είναι άρρητα συνδεδεμένη με την εκπλήρωση της αποστολής του ιδανικού οράματος που έχει θέσει το εκάστοτε σχολείο (Ζωγόπουλος, 2012).

Σύγχρονες μορφές ηγεσίας

Ο ρόλος της ηγεσίας κάτεχει δαχρονικά σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διοίκηση είτε σε επίπεδο ερευνών είτε σε πρακτικό επίπεδο (Heck & Hallinger, 2009; Scheerens, 2013). Τις τελευταίες δεκαετίες μάλιστα παρατηρείται μια αυξημένη ζήτηση όσον αφορά την εκπαίδευση και την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων που είναι συνιφασμένη με τις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις ενός σχολείου από το εξωτερικό του περιβάλλον (Harris & Mujis, 2003). Το ενδιαφέρον αυτό βασίζεται στην παραδοχή ότι οι ηγέτες είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα της εκπαίδευσης καθώς καλούνται να λογοδοτήσουν σχετικά με την απόδοση και την αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών παροχών.

Η σημασία της εκπαιδευτικής ηγεσίας φαίνεται να είναι πολύπλευρη καθώς επιδρά σε διάφορες διαστάσεις του σχολείου, όπως εμμέσως στην απόδοση της σχολικής μονάδας επηρεάζοντας τα άτομα, τις δομές και την κουλτούρα της. Παράλληλα σχετίζεται με ένα σημαντικό στοιχείο αλλαγής και ανάπτυξης του οργανισμού, την αλλαγή. Ο αποτελεσματικός ηγέτης χαράζει όραμα στην εκπαιδευτική μονάδα μεταδίδοντάς το μέσα στο σχολείο του. (Πασιαρδής, 2015).

Η εκπαιδευτική ηγεσία σήμερα ερμηνεύεται από τη σχέση μεταξύ του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η αντίληψη που κυριαρχεί δίνει έμφαση στην κινητοποίηση ολόκληρου του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας ώστε να κατανοηθούν τα προβλήματα που προκύπτουν και από κοινού αντιμετωπιστούν. Βασική προϋπόθεση γι' αυτό είναι η ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη ενός σχολείου, στόχος που επιτυγχάνεται αν οι ηγέτες επιδείξουν συναισθηματική ευαισθησία και νοημοσύνη (Fullan, 2001).

Ηγέτης σε μια σχολική μονάδα θεωρείται όποιο άτομο ασκεί επιρροή στα υπόλοιπα με γνώμονα την επίτευξη κάποιων στόχων. Συνεπώς, ηγέτης σε μια σχολική μονάδα

μπορεί να θεωρηθεί οποιοσδήποτε εκπαιδευτικός. Υπό αυτό το πρίσμα, ένα άτομο μπορεί να κατέχει επισήμως μια διοικητική θέση στη σχολική μονάδα και να ασχολείται μόνο με αυτή (Πασιαρδής, 2015). Από την θέση του ηγέτη, υποστηρίζεται ότι θα πρέπει να παρέχεται η κατάλληλη έμπνευση, η δημιουργία και η διάχυση ενός οράματος αλλά και η προσωπική του δέσμευση για την επίτευξη των στόχων. Επιπλέον αναμένεται η παροχή πρακτικών ενδυνάμωσης των συνεργατών του σε επίπεδο λήψης αποφάσεων, υιοθέτησης μιας κουλτούρας συνεχούς βελτίωσης, αλλαγής και καινοτομίας καθώς επίσης και μια αποτελεσματική διαχείριση των σχέσεων με τους συναδέλφους του σχολείου (Fullan, 2011; Ζωγόπουλος, 2012; Πασιαρδής, 2015).

Η ηγεσία επομένως δημιουργεί, ενθαρρύνει την ομαδική εργασία και τη συνεργασία, υποστηρίζει τη μάθηση, την παραγωγικότητα, καινοτομεί, ενισχύει τους μαθητές και ικανοποιεί όλους τους εμπλεκόμενους. Ο αποτελεσματικός ηγέτης προλαμβάνει τις συγκρούσεις ενισχύοντας παράλληλα το πνεύμα συνεργασίας, εποικοδομητικής επικοινωνίας προκειμένου να είναι εφικτή η επίτευξη ενός κοινού οράματος.

Ενεργή συμμετοχή και εμπλοκή όλου του δυναμικού της εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών φορέων προϋποθέτει τη γνώση των σκοπών της εκπαίδευσης, την αναγνώριση των αναγκών κάθε ηλικίας, την εκτίμηση του αγαθού της εκπαίδευσης και την κατοχή των απαραίτητων διδακτικών ικανοτήτων ώστε να εκτελούν αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό τους έργο. Τα παραπάνω επιτυγχάνονται μέσω συνεργατικών διαδικασιών που στηρίζονται στην εμπιστοσύνη μεταξύ των εμπλεκόμενων, δηλαδή της διεύθυνσης και των εργαζομένων στο σχολείο, του διευθυντή εκπαίδευσης και του Υπουργείου Παιδείας. Κύρια προτεραιότητα σε μια τέτοια προσέγγιση είναι η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού να διασφαλίζει την ισορροπία στις μεταξύ τους σχέσεις, πράγμα που συγκροτεί τη σχολική μονάδα και αποτελεί διαδικασία ικανή για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το εργατικό δυναμικό ενός σχολείου διασφαλίζει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης διότι υλοποιεί τα σχέδια διδασκαλίας τα οποία σχετίζονται καθημερινά με τους μαθητές. Επομένως, οι καλές σχέσεις και οι συμμετοχικές διαδικασίες είναι στοιχεία που θέτουν τις βάσεις για την ποιοτική εκπαίδευση (Φασούλης, 2001).

Εκπαίδευση και επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού

Η συνεχής κατάρτιση του εργατικού δυναμικού είναι πολύ σημαντικό στοιχείο για την αναβάθμιση των εκπαιδευτικών παροχών. Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών είναι βασικοί παράγοντες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η επαγγελματική τους ανάπτυξη, θα πρέπει να αποσκοπεί κυρίως στην απόκτηση νέων γνώσεων, στην καλλιέργεια προσωπικότητάς τους τόσο σε επίπεδο παιδαγωγικών όσο και ανθρωπιστικών διαστάσεων, κατανόησης και εμπάθυνσης των κοινωνικών επιρροών. Ωστόσο για να είναι αποτελεσματικά τα επιμορφωτικά προγράμματα θα πρέπει να περιλαμβάνουν διδακτικές μεθόδους επικαιροποιημένες και συγχρόνως καινοτόμες. Με την σειρά τους ο προσανατολισμός της έρευνας θα πρέπει να καλύπτει και τις σύγχρονες επιρροές στο χώρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως την εξοικείωση με τις ΤΠΕ και την αποτελεσματική αξιοποίηση τους με σκοπό την αναβάθμιση αλλά και την προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008). Μέσα από διαδικασίες αυτό-βελτίωσης οι εκπαιδευτικοί θα νιώθουν υψηλότερα επίπεδα ασφάλειας ενώ συγχρόνως θα εμφανίζονται πιο ικανοποιημένοι από το ίδιο το επάγγελμά τους έχοντας την διάθεση και τη γνώση να εφαρμόσουν καινοτόμα προγράμματα στη σχολική τάξη (ΕΕ, 2007).

Επικοινωνία

Η άρτια επικοινωνία αποτελεί σημαντικό παράγοντα που επιδρά αποτελεσματικά στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται. Σε αυτό καθοριστικό ρόλο παίζει η ηγεσία και κατ' επέκταση ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Η σχολική μονάδα έχει καθήκον να είναι ανοικτή στο εξωτερικό περιβάλλον στο οποίο συμπεριλαμβάνεται ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, οι σχολικοί σύμβουλοι, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, η τοπική αυτοδιοίκηση κ.λ.π., μεγιστοποιώντας έτσι τη δυνατότητα αναβάθμισης της επικοινωνιακής πολιτικής της σχολικής μονάδας και των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Hoy & Miskel, 2013). Ταυτόχρονα είναι σημαντικό να εξασφαλίζεται ένα υψηλό επίπεδο επικοινωνίας ώστε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να μπορούν να αντιληφθούν το όραμα, τους σκοπούς και το σύνολο των αξιών που διέπει το σχολείο τους (Al-Jammal & Ghamrawi, 2013).

Ανταπόκριση στις ανάγκες και απαιτήσεις των πελατών

Ο εκπαιδευτικός οργανισμός καλείται να αναγνωρίζει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και να τις καλύπτει αποτελεσματικά. Όμως εκτός από τους μαθητές, σημαντική είναι και η κάλυψη των απαιτήσεων και των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τη συνεισφορά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών τους (διδασκαλία, μάθηση). Ανάμεσα στα σημαντικότερα κίνητρά τους διακρίνονται η αντιλαμβανόμενη εκτίμηση, ο βαθμός εμπιστοσύνης, το αίσθημα αγάπης, η κοινωνική αναγνώριση αλλά και η βελτίωση του επιπέδου ποιότητας του εργασιακού τους βίου. Εκτός από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, πελάτες μια εκπαιδευτικής μονάδας είναι (Ζωγόπουλος, 2012):

- Οι γονείς που ονειρεύονται την καλύτερη εκπαίδευση, την αγωγή και την ανθρωπιστική ανάπτυξη.
- Οι μελλοντικοί εργοδότες των εκπαιδευόμενων που προσδοκούν να στελεχώσουν τις επιχειρήσεις τους με το υπάρχον ανθρώπινο δυναμικό.
- Η κοινωνία ως σύνολο που αναμένει από τη σχολική μονάδα να διαμορφώσει το επίπεδο καλλιέργειας και ευιασθητοποίησης των πολιτών.
- Οι οργανισμοί Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Υποστηρικτικό σχολικό κλίμα

Η ΔΟΠ συνίσταται ως θεμέλιο για ένα σχολικό περιβάλλον που στηρίζεται στην αξιοπιστία, στην εμπιστοσύνη, και στην αλληλεγγύη του ανθρώπινου δυναμικού του. Καθοριστικό ρόλο σε αυτό διαδραματίζει η συνεργασία και οι υγιείς αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, στα στελέχη της διοίκησης και των εκπαιδευτικών, στον διευθυντή-εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών, στοιχεία που δίνουν κίνητρο για αύξηση της παραγωγικότητάς τους και της προσπάθειας βελτίωσης του επιπέδου ποιότητας παρεχόμενων υπηρεσιών. Στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας υπάρχει το υποστηρικτικό σχολικό κλίμα της εκπαιδευτικής μονάδας, συμπεριλαμβανόμενης και της υλικοτεχνικής υποδομής (εργαστήριο Η/Υ, κλειστό γυμναστήριο, ασφαλείς κοινόχρηστοι χώροι, επαρκής αριθμός αιθουσών διδασκαλίας, αίθουσες πλήρως

εξοπλισμένες κ.ά.) καθώς και παροχές συμβουλευτικής και ψυχολογικής υποστήριξης (Al-Jammal & Ghamrawi, 2013).

Στόχος ενός σχολείου, θα πρέπει να είναι η διαρκής επιμόρφωση και στήριξη των εκπαιδευτικών της, η υλική είτε ηθική αναγνώριση του έργου που προσφέρουν, η ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων, η προώθηση της συνεργασίας και της αλληλεγγύης καθώς και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. (Ζωγόπουλος, 2012).

2.3.7 Αξιολόγηση σχολικής μονάδας

Η διαδικασία αποτίμησης του έργου, των παρεχόμενων υπηρεσιών και η επίτευξη οράματος και στόχων, είναι η αξιολόγηση, η οποία μπορεί να εστιάζει σε πολλά επίπεδα (επίπεδο σχολικής μονάδας, εθνικό επίπεδο, κ.ά.), ανάλογα με το χρόνο που πραγματοποιείται. Ανάλογα με τις διαδικασίες που ακολουθούνται και το είδος των βαθμολογητών εμφανίζεται ως αυτοαξιολόγηση, εσωτερική ή εξωτερική αξιολόγηση (Καραντζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

Η στενότητα των ανθρώπινων και χρηματικών πόρων αλλά και η συνεπαγόμενη αναγκαιότητα για λογοδοσία έχει οδηγήσει στη διαμόρφωση δεικτών ποιότητας στο χώρο της εκπαίδευσης, οι οποίοι παρέχουν πληροφορίες για διάφορες παραμέτρους του συστήματος της σχολικής μονάδας. Στην Ελλάδα το 1998 ολοκληρώθηκε το πιλοτικό πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που είχε ως στόχο την καταγραφή ενός οδηγού αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, θεωρώντας τη σημαντικό εργαλείο βάση του οποίου στοχεύει την καλύτερη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών, στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και στην ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού έργου με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνονται οι δείκτες έκφρασης των παραμέτρων για τις οποίες πρέπει να εκπονηθούν δείκτες ποιότητας σε περιπτώσεις αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων.

Εικόνα 4: Δείκτες Ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ	ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ
1. ΔΙΑΘΕΣΙΜΑ ΜΕΣΑ - ΠΟΡΟΙ	Κτίριο, χώροι, εξοπλισμός Οικονομικοί πόροι
2. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ - ΒΙΒΛΙΑ	Πρόγραμμα Σπουδών Σχολικά βιβλία – οδηγίες
3. ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Διδακτικό προσωπικό Διοικητικό – Ειδικό Επιστημονικό – Βοηθητικό Προσωπικό
4. ΔΙΟΙΚΗΣΗ	Συντονισμός Σχολικής Ζωής Διαμόρφωση, εφαρμογή Σχολικού Προγράμματος Αξιοποίηση Μέσων – Πόρων
5. ΚΛΙΜΑ – ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ	Σχέσεις εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με το υπόλοιπο προσωπικό Σχέσεις εκπαιδευτικών, μαθητών και μαθητών μεταξύ τους Σχέσεις σχολείου – Γονέων/κηδεμόνων Σχέσεις σχολείου με εκπαιδευτικούς θεσμούς, τοπική και ευρύτερη κοινωνία
6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	Ποιότητα της Διδασκαλίας Ποιότητα της Μάθησης Λειτουργία της αξιολόγησης
7. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΠΙΤΕΥΓΜΑΤΑ	Φοίτηση – ροή – διαρροή μαθητών Επίδοση – πρόοδος μαθητών Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών Κατευθύνσεις των μαθητών

Πηγή: Καραντζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006

Για να επιτευχθεί στην εκπαίδευση η προώθηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ είναι σημαντική η θεσμοθέτηση βραβείων ποιότητας, όπως ακριβώς και στις επιχειρήσεις με σκοπό την πρόοδο της ανταγωνιστικότητας. Τέτοια βραβεία είναι το Ιαπωνικό Deming Prize, το Αμερικάνικο Malcom Baldrige Award και το Ευρωπαϊκό Βραβείο Ποιότητας του Ευρωπαϊκού Ιδρύματος Διοίκησης Ποιότητας (EFQM).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, το βραβείο ποιότητας Malcom Baldrige θεωρεί την εκπαίδευση ως ένα μεγάλο σύστημα που αρχίζει από το πανεπιστήμιο και τελειώνει στο νηπιαγωγείο. Κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης, κάθε σχολείο και τάξη είναι ένα σύστημα. Όλα τα υποσυστήματα συνεργάζονται μεταξύ τους και προωθούν βασικές αξίες που θα διαμορφώσουν με τέτοιο τρόπο τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ώστε να ενθαρρύνεται η εμπιστοσύνη, η αποτελεσματική μάθηση, η υψηλή απόδοση και η σταθερή βελτίωση. Αυτές οι αξίες εμπεριέχονται στα κριτήρια του βραβείου που αποτελούν τη βάση για την αξιολόγηση και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών καθώς και την παροχή ανατροφοδότησης (Ασβεστόπουλος, 2014).

Το Ευρωπαϊκό Μοντέλο Αριστείας αποτελεί μια ολιστική προσέγγιση του εκπαιδευτικού οργανισμού με παραμέτρους που καθορίζονται σε προγραμματισμό διοίκησης και λειτουργίας. Προσδιορίζει το επίπεδο απόδοσης της σχολικής μονάδας, τους τομείς βελτίωσης, εντάσσει δραστηριότητες σε ενιαίο οργανωτικό πλαίσιο και ενισχύει τη διάχυση βέλτιστων πρακτικών. Με κάποιες προϋποθέσεις γίνεται εργαλείο και οδηγός αυτό-αξιολόγησης και βελτίωσης της σχολικής μονάδας.

Συμπερασματικά, πρωταρχικός στόχος της αυτό-αξιολόγησης ενός σχολείου είναι η αναβάθμιση και η βελτίωση της ποιότητας του «παραγόμενου» έργου του, μέσα από την διαμόρφωση ενός πλαισίου δράσης που αποσκοπεί μακροπρόθεσμα να έχει θετικές συνέπειες στις μεθόδους και στα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός σχολείου ποιότητας κρίνεται χρήσιμη η εφαρμογή των αρχών της ολικής ποιότητας. Η σχολική μονάδα οφείλει να λειτουργεί ως ανοιχτό σύστημα που βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον και να καλλιεργεί δεξιότητες προσαρμοστικότητας και ευελιξίας. Το όραμα και η υλοποίηση των στόχων του, θα πρέπει να έχουν δυναμικό χαρακτήρα ώστε όλα τα άτομα να κινούνται προς αυτή τη κατεύθυνση. Το ήθος και οι αξίες του μεταλαμπαδεύονται σε όλα τα μέλη και διατίθεται δημοκρατική και συμμετοχική διοίκηση, μέσω του διαλόγου, της αμφισβήτησης και της ελεύθερης διακίνησης ιδεών. Η αναβάθμιση της σχολικής μονάδας επιτυγχάνεται μέσω της ισορροπίας μεταξύ των προσωπικών και των ευρύτερων κοινωνικών αναγκών. Σημαντικό στοιχείο είναι η αποτελεσματική αξιοποίηση των δεξιοτήτων, των εμπειριών και των γνώσεων του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας προκειμένου να δημιουργηθεί ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης (Ζωγόπουλος, 2012).

Επομένως, το συνεργατικό μοντέλο διοίκησης που προωθείται μέσω της εφαρμογής της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα δημιουργεί μια κουλτούρα συνεργασίας, προωθώντας το όραμά της, την εφαρμογή δημοκρατικών αρχών για τη λήψη αποφάσεων, τον επαγγελματισμό, τον σεβασμό και την αναγνώριση αξίας των μελών. Σημαντικό στοιχείο διαδραματίζει ο ρόλος του διευθυντή που οφείλει να είναι εμπνευστικός, συντονιστικός, και ανοικτός στα πάντα προωθώντας συλλογικές και συνεργατικές διαδικασίες (Ζωγόπουλος, 2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται ο ουσιαστικός σκοπός της εργασίας και παρατίθενται τα στοιχεία του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας καθώς επίσης σημειώνονται και περιγράφονται τα στοιχεία σχεδιασμού της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε. Πιο συγκεκριμένα δίνονται πληροφορίες για την επιλογή του δείγματος, για τον χρόνο και τον τόπο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα καθώς και των μεθόδων συλλογής των ποσοτικών δεδομένων μέσω του ερευνητικού εργαλείου της έρευνας αλλά και της στατιστικής μεθόδου που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή των αποτελεσμάτων.

3.2 Σκοπός – Στόχος - Ερευνητικά Ερωτήματα

Αυτή η Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία μέσω της έρευνας προσπαθεί να ανακαλύψει κατά πόσο ακολουθούνται οι αρχές της ΔΟΠ στις εκπαιδευτικές μονάδες της Αργολίδας, στοχεύοντας ταυτόχρονα να αναδείξει την σημασία των αρχών της και τη συμμετοχή της στη βελτίωση της διοίκησης των σχολικών μονάδων.

Βασικό ερευνητικό ερώτημα είναι το κατά πόσο οι διευθυντές και υποδιευθυντές χρησιμοποιούν τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας για βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών στις σχολικές μονάδες τους. Επιπλέον, και το αν τίθεται η δυνατότητα να επιφέρει σημαντική βελτίωση στον τρόπο λειτουργίας και διοίκησής τους η εφαρμογή και η ενσωμάτωση των αρχών της ΔΟΠ.

3.3 Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της Ποσοτικής Έρευνας

3.3.1 Επιλογή ερευνητικού εργαλείου

Το ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε μετά την επεξεργασία και ανάλυση του σκοπού της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας και αφού είχε πραγματοποιηθεί η απαιτούμενη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Έχει την δυνατότητα να διερευνήσει την εφαρμογή της Διοίκησης της Ολικής Ποιότητας στα σχολεία της Αργολίδας καθώς και τα αποτελέσματα που φέρουν οι αρχές της Διοίκησης της Ολικής Ποιότητας στην απόδοση και στην επίδοση αυτών.

Όπως έχει προαναφερθεί το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι από το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005) αποτελούμενο με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου (open and closed questions). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα δεν ζητήθηκε η αιτιολόγηση των ανοικτών ερωτήσεων, διότι κατά την διάρκεια του «πειραματικού» σταδίου ελέγχου του ερωτηματολογίου παρατηρήθηκε δυσaréσκεια από το πλήθος δείγματος για την συμπλήρωση του. Έτσι λοιπόν ολοκληρώθηκαν οι ερωτήσεις κλειστού τύπου (closed questions) με την διαβαθμισμένη κλίμακα που δίνεται από το ΚΠΑ.

Η υλοποίηση της έρευνας πραγματοποιήθηκε με συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τον Ηγέτη (Διευθυντής, Υποδιευθυντής) των σχολείων. Ωστόσο, εδώ πρέπει να τονιστεί ότι ο συνδυασμός ανοικτών ερωτήσεων (open questions) και κλειστών (closed questions) θα έδιναν πιο εξειδικευμένα αποτελέσματα.

Ότι καταγράφηκε από την έρευνα αυτή αναλύθηκαν από το IBM SPSS Statistics 22, δίνοντας του απαραίτητους πίνακες και τα αντίστοιχα διαγράμματα.

3.3.2. Ερωτηματολόγιο ΚΠΑ (2005)

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, το ερωτηματολόγιο είναι από το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005) (Παράρτημα Α), το οποίο δεν απαρτίζεται απλά και μόνο από ερωτήσεις επιλεγμένες από τον ερευνητή αυθαίρετα, αλλά ουσιαστικά πρόκειται για ερωτήματα που συνδέονται απόλυτα με τα εννέα (9) κριτήρια του Κοινού Πλαισίου

Αξιολόγησης (ΚΠΑ) έτσι ώστε να εξασφαλίζουν πλήρως την κάλυψη των παραμέτρων του αντικειμένου της έρευνας.

Όλα τα ερωτήματα ήταν δομημένα με την ίδια μορφή και στόχευαν στην αποτύπωση των εκτιμήσεων των «ηγετών» όλων των σχολείων που συμμετείχαν στην μελέτη. Επιπλέον χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου (closed questions) για τους περιορισμούς που αναλύθηκαν στο παραπάνω χωρίο. Το ερευνητικό εργαλείο του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005) δίνει την διαβάθμιση των απαντήσεων χρησιμοποιώντας την 6βαθμη κλίμακα. Αρχικά διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: στην ομάδα αξιολόγησης προϋποθέσεων και στην ομάδα αποτελεσμάτων με τις αντίστοιχες 6βαθμες κλίμακες. Συγκεκριμένα στο ερευνητικό εργαλείο του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005) διακρίνονται τα ακόλουθα:

❖ **ΟΜΑΔΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΩΝ**

0. Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης
1. Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης
2. Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης
3. Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης
4. Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της συγκριτικής επίδοσης και προσαρμόζεται αναλόγως
5. Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της συγκριτικής επίδοσης, προσαρμόζεται και πλήρως ενσωματώνεται στη σχολική μονάδα

❖ **ΟΜΑΔΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

0. Δεν μετριοούνται τα αποτελέσματα.
1. Τα βασικά αποτελέσματα μετριοούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.
2. Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο
3. Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο
4. Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων

5. Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες σχολικές μονάδες.

Επιπλέον το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005) διαχωρίζεται σε μεταβλητές και αυτές είναι:

A) Προϋποθέσεις:

- Ηγεσία
- Στρατηγική και Προγραμματισμός
- Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού
- Εξωτερικές Συνεργασίες και Πόροι
- Διοίκηση Διαδικασιών και Αλλαγών

B) Αποτελέσματα:

- Αποτελέσματα για το Ανθρώπινο Δυναμικό
- Αποτελέσματα για τον Μαθητή/Γονέα
- Αποτελέσματα για την κοινωνία
- Κύρια αποτελέσματα

Μέσω αυτού του ερευνητικού εργαλείου οι Ηγέτες (Διευθυντές, Υποδιευθυντές) διατυπώνουν απόψεις με σαφήνεια απέναντι σε όλες τις μεταβλητές ώστε να αναδειχτούν οι τυχόν σχέσεις που τις διέπουν.

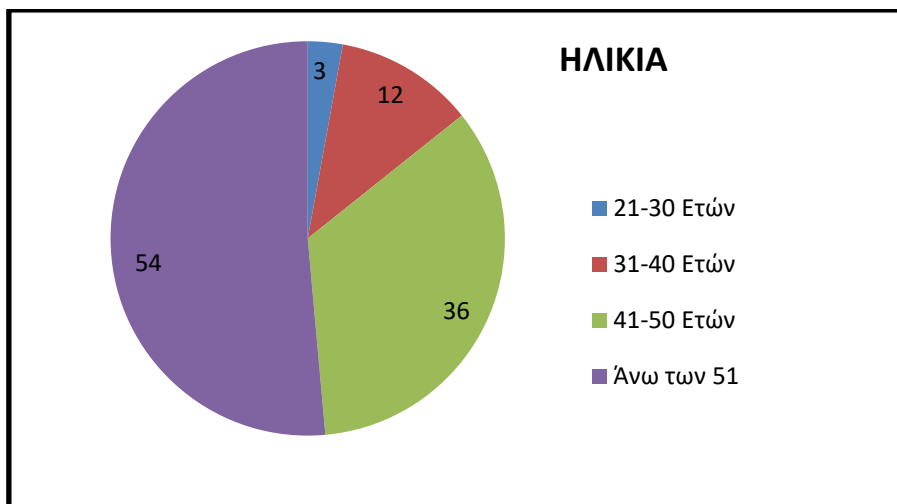
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Ανάλυση Δεδομένων και Εξαγωγή Αποτελεσμάτων

Για τη σωστή ανάλυση των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιείται ενιαία βάση για την αξιόπιστη επεξεργασία των συλλεχθέντων στοιχείων. Εφαρμόζεται το στατιστικό πακέτο κοινωνικών επιστημών (SPSS), το οποίο είναι κατάλληλο για την ανάλυση στατιστικών δεδομένων και για τη ορθότητα των αποτελεσμάτων. Μετά την εισαγωγή των δεδομένων γίνεται η εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας τα οποία δίνουν τα όριά της και διαμορφώνουν τα συμπεράσματα. Τα αποτελέσματα δίνονται σε πίνακες συχνοτήτων (frequencies) καθώς και η γραφικές παραστάσεις που αναλύουν τα δεδομένα, κάνοντας χρήση στατιστικών μεθόδων και εργαλείων με σκοπό την διευκόλυνση της άμεσης σύγκρισης των δεδομένων. Στην παρούσα εργασία η ανάλυση πραγματοποιείται μέσω διαγραμμάτων ή πινάκων. Καταγράφονται τα αποτελέσματα όλων των ερωτήσεων του ερευνητικού εργαλείου με στόχο την ανάλυση των παραγόντων που περικλείουν τα ερευνητικά ερωτήματα που αναλύθηκαν εκτενέστερα στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας.

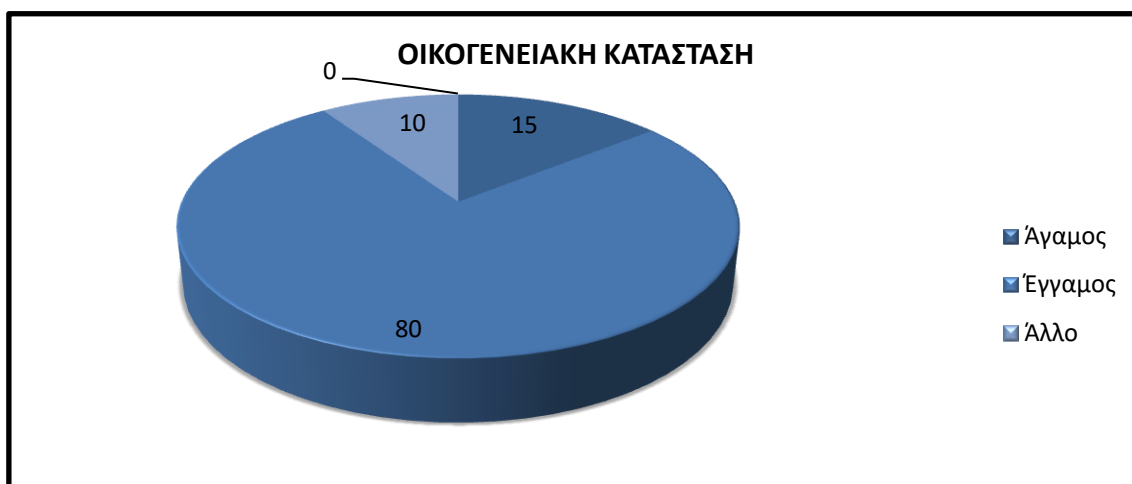
4.2 Δημογραφικά Στοιχεία και Άλλες Συναφείς Πληροφορίες

Αρχικά αναφέρονται τα δημογραφικά στοιχεία του επιλεγμένου πλήθους καθώς και άλλων συναφών πληροφοριών με σκοπό την άρτια ανάλυση των αποτελεσμάτων από τον ερευνητή. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 39 άνδρες 66 γυναίκες. Ως προς την ηλικία τους το μεγαλύτερο ποσοστό άνηκε στην κατηγορία του 51 και άνω ετών (51.4%), και αμέσως μετά ακολουθούσε η κατηγορία 41-50 ετών 34.3% (Διάγραμμα 1).



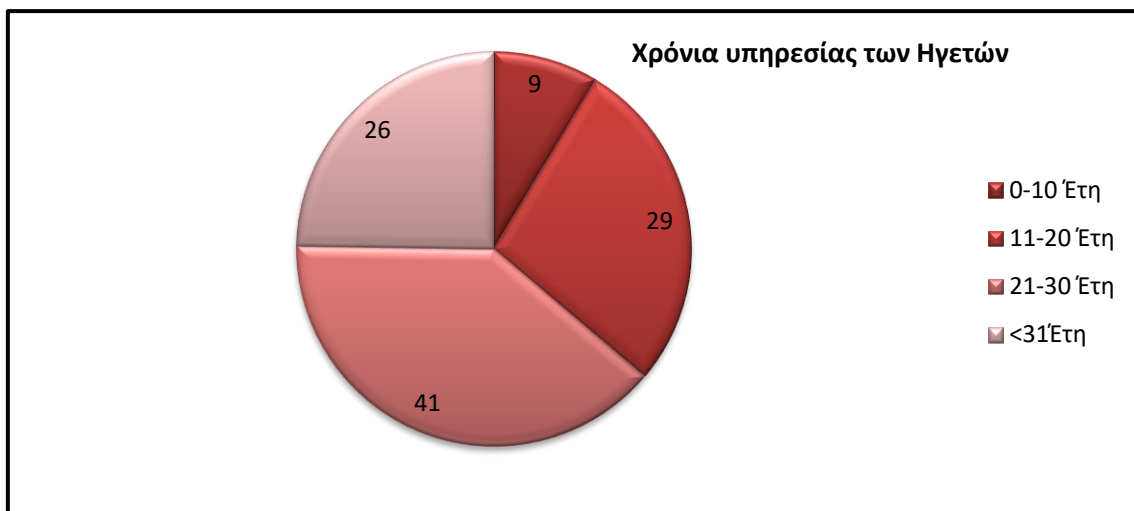
Διάγραμμα 1. Ηλικία πλήθους δείγματος

Στην συνέχεια οι συμμετέχοντες ανέφεραν την οικογενειακή κατάσταση των διευθυντών. Εδώ αναφέρεται ότι σε μεγαλύτερο ποσοστό είναι έγγαμοι 76,2%, ενώ λιγότεροι ήταν οι άγαμοι 14,3% (Διάγραμμα 2).



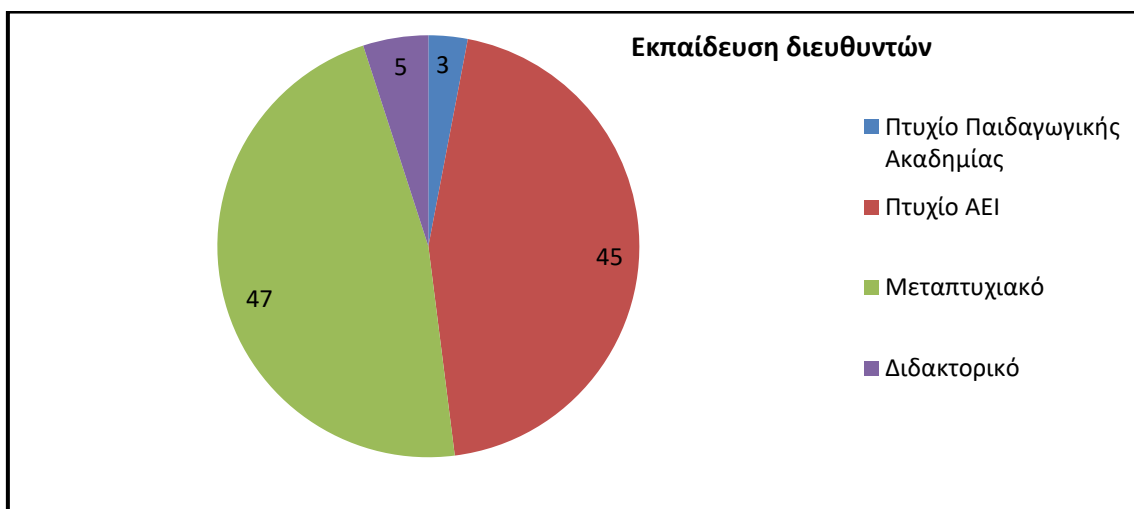
Διάγραμμα 2. Οικογενειακή κατάσταση δείγματος

Στην συνέχεια παρουσιάζονται τα χρόνια υπηρεσίας των διευθυντών στην εκπαίδευση. Η πλειοψηφία τους άνηκε στην κατηγορία που η διοικητική τους εμπειρία κυμαινόταν από 21-30 έτη (41%) και ακολουθούσαν όσοι είχαν 11-20 έτη διοικητική εμπειρία σε ποσοστό 29% (Διάγραμμα 3).



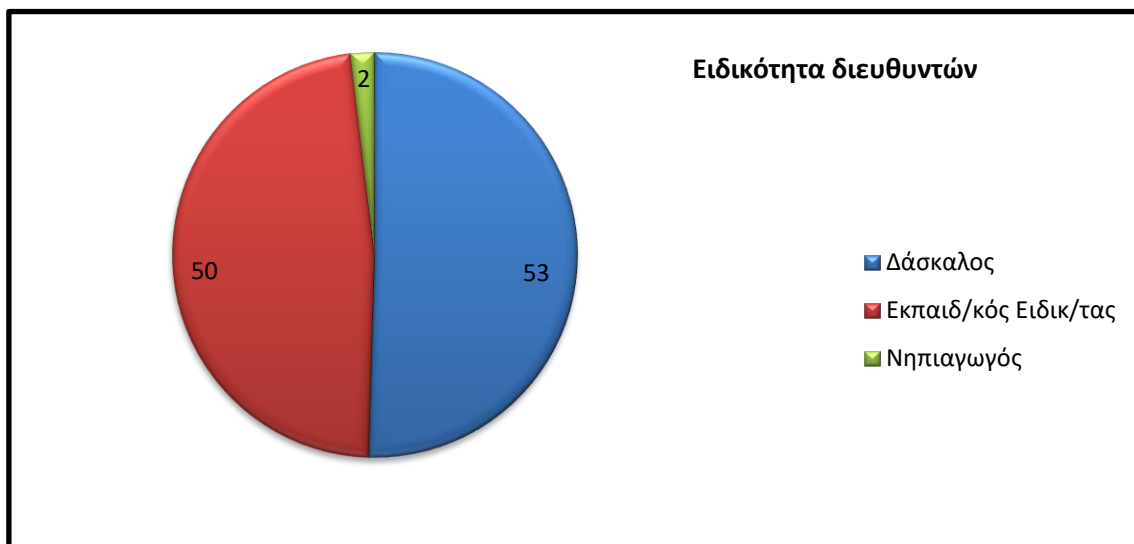
Διάγραμμα 3. Χρόνια υπηρεσίας των διευθυντών εκπαίδευσης

Η επόμενη διερευνητική ερώτηση αφορούσε τον ανώτερο ακαδημαϊκό τίτλο που διέθεταν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές ($n = 45$) διέθεταν τίτλο μεταπτυχιακών σπουδών και ακολουθούσαν σε μικρότερη συχνότητα όσοι είχαν πτυχίο ΑΕΙ ($n = 43$).



Διάγραμμα 4. Επίπεδο εκπαίδευσης διευθυντών

Η τελευταία ερώτηση δημογραφικού ενδιαφέροντος αφορούσε την ειδικότητα των διευθυντών και τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα εξής: Σε ποσοστό 50,5% άνηκαν στην κατηγορία των Δασκάλων ως ειδικότητα, ενώ σε ποσοστό 47,7% στην κατηγορία των Ειδικοτήτων Αγγλικών, Φυσικής αγωγής κ.τ.λ , (Διάγραμμα 5).



Διάγραμμα 5. : Ειδικότητα διευθυντών

4.3 Αποτελέσματα Ερευνητικού Εργαλείου Κοινού Πεδίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ)

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στα επιμέρους κριτήρια του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005), το οποίο αποτελείται συνολικά από 9 κριτήρια εκ των οποίων τα πέντε πρώτα κατατάσσονται στην ομάδα αξιολόγησης των προϋποθέσεων και τα υπόλοιπα τέσσερα κατατάσσονται στην ομάδα αξιολόγησης των αποτελεσμάτων.

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 1 - ΗΓΕΣΙΑ

Στο πρώτο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου (ΚΠΑ) τα ερωτήματα αφορούν την ηγεσία και συγκεκριμένα αξιολογείται αν η ηγεσία προσπαθεί να κατευθύνει, να οργανώνει, να προγραμματίζει, να γνωστοποιεί και να εμπνέει το όραμα, τις αξίες και τους στόχους της σχολικής μονάδας, αναπτύσσοντας και εφαρμόζοντας ένα σύστημα διοίκησης της δημόσιας οργάνωσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι σε μεγαλύτερο ποσοστό (29.5%) προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως. Αντίστοιχα σε ένα μικρότερο ποσοστό (27,5%) προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης (Πίνακας 1).

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός	0	0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	6	6
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	15	15
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	27	27
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	30	30
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	22	22
Total	100	100,0

Πίνακας 1: Σαφής κατεύθυνση της ηγεσίας του σχολείου

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει στο αν η ηγεσία του σχολείου αναπτύσσει και εφαρμόζει αρχές διοίκησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 3.8% (n=4) απάντησε ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 17.4% (n=18) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 33.6% (n=35) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 28.6% (n=30) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 16.6% (n=17) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στη σχολική μονάδα. (Πίνακας 2)

Πίνακας2:Η ηγεσία του σχολείου για να αναπτύξει και εφαρμόσει ένα σύστημα διοίκησης.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	0	0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	4	4
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	17	17
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	34	34
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	30	30
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	15	15
Total	100	100.0

Έπειτα ζητήθηκε από το πλήθος δείγματος να απαντήσει αν ο ηγέτης του σχολείου υποκινεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς δρώντας ως πρότυπο ρόλου. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 1.9% (n=2) του πλήθους δείγματος

απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 8.6% (n=9) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 11.6% (n=12) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 20% (n=21) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 38% (n=40) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 19.9% (n=20) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση. (Πίνακας 3)

Πίνακας 3: Η ηγεσία για να υποκινήσει και υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και να δράσει ως πρότυπο ρόλου.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	2	2
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	6	6
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	11	11
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	21	21
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	40	40
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	20	20
Total	100	100,0

Στη συνέχεια το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει στο κατά πόσο η διεύθυνση του σχολείου διαχειρίζεται σχέσεις με τους πολιτικούς, το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, δημοτικούς άρχοντες και άλλες ομάδες συμφερόντων. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 1.9% (n=2) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι

θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 4.9% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 16.5% (n=17) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 28.7% (n=30) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 22.2% (n=23) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 25.8% (n=27) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 4)

Πίνακας4:Η ηγεσία του σχολείου για να διαχειρίζεται τις σχέσεις με τους πολιτικούς το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, δημοτικούς άρχοντες και άλλες ομάδες συμφερόντων..

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	2	2
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	4	4
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	16	16
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	30	30
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	22	22
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	26	26
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 2 – ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Στο δεύτερο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) τα ερωτήματα αφορούν την στρατηγική και τον προγραμματισμό και συγκεκριμένα τι πρέπει να κάνει η διοίκηση των σχολικών μονάδων ώστε να βρει στοιχεία που αφορούν στόχους και απαιτήσεις των σχολείων, διαμορφώνοντας έτσι καλύτερο, πληρέστερο και βελτιωμένο προγραμματισμό σχεδιάζοντας ταυτόχρονα να εφαρμόσει όλα τα παραπάνω στη διοίκηση των σχολείων.

Στο κριτήριο αυτό στο πρώτο ερώτημα υπήρξαν οι εξής απαντήσεις: Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα, το 3% (n=3) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης για να βρει δεδομένα, τα οποία έχουν σχέση με τις απαιτήσεις των μετόχων, το 6% (n=6) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 16% (n=16) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 28% (n=28) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 30% (n=30) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 17% (n=17) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 5)

Πίνακας5:Το σχολείο για να συλλέξει πληροφορίες που σχετίζονται με τι; παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών .

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	3	3
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	6	6
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	16	16
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	28	28
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	30	30
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	17	17
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει στο το πώς το σχολείο καταφέρνει να καλλιεργήσει, να αναθεωρήσει και να επικαιροποιήσει τον προγραμματισμό και το σχεδιασμό. Αυτά που διαπιστώθηκαν ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης για να αναπτύξει, να αναθεωρήσει και να επικαιροποιήσει τη στρατηγική και το σχεδιασμό, το 6% (n=6) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 18% (n=18) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 36% (n=36) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 29% (n=29) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως

και το 10% (n=10) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο.(Πίνακας 6)

Πίνακας6:Το σχολείο για να αναπτύξει, αναθεωρήσει και επικαιροποιήσει τη στρατηγική και το σχεδιασμό.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	6	6.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	18	18.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	36	36.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	29	29.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	10	10.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος απάντησε στο τι κάνει το σχολείο για να για να εφαρμόσει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό σε όλο το σχολείο. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 3% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 3% (n=6) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 12% (n=16) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 25% (n=36) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 27% (n=32) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 30% (n=9) απάντησε ότι

προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 7)

Πίνακας 7: Το σχολείο για να εφαρμόσει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό σε όλο τη σχολική μονάδα.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	6.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	15	16.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	34	36.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	31	32.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	14	16.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 3 – ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

Στο τρίτο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) τα ερωτήματα αφορούν την διεύθυνση του ανθρώπινου δυναμικού και συγκεκριμένα το τι πρέπει να κάνει η σχολική μονάδα ώστε στοχεύοντας σε μια καλύτερη διαχείριση και επικοινωνία με το ανθρώπινο δυναμικό, να καταφέρει να ενεργοποιήσει πλήρως και βελτιώνει συνεχώς τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, μέσω του διαλόγου και της ενδυνάμωσής του.

Αρχικά λοιπόν στο τρίτο κριτήριο του ΚΠΑ, το πλήθος δείγματος απάντησε σχετικά με το ποιες προσπάθειες κάνει κάθε σχολείο, ώστε να επιτύχει τους στόχους που έχει ορίσει για το ανθρώπινο δυναμικό. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα:

Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί πως δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 3% (n=3) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 21% (n=21) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 34% (n=34) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 34% (n=34) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 7% (n=7) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 8).

Πίνακας 8: Το σχολείο για να προγραμματίσει, διοικήσει και βελτιώσει το ανθρώπινο δυναμικό σε σχέση με τη στρατηγική και τον προγραμματισμό του.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	21	21.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	34	34.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	34	34.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	7	7.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει με το πώς το σχολείο προσδιορίζει, βελτιώνει και χρησιμοποιεί τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών. Αυτά που προέκυψαν ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 3% (n=3) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 16% (n=16) ότι

προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 32% (n=32) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 29% (n=29) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 18% (n=18) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 9).

Πίνακας9:Το σχολείο για να προσδιορίσει, αναπτύξει και χρησιμοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών του.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	16	16.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	32	32.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	29	29.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	19	18.0
Total	100	100,0

Έπειτα στο πλήθος δείγματος ζητήθηκε να απαντήσει στο πώς το σχολείο ενεργοποιεί τους εκπαιδευτικούς του εφαρμόζοντας μεθόδους με το διάλογο. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 2% (n=2) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 5% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 14% (n=14) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 26% (n=26) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται

και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 29% (n=29) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 17% (n=17) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο (Πίνακας 10).

Πίνακας10:Το σχολείο για να ενεργοποιήσει το προσωπικό μέσω της ανάπτυξης του διαλόγου και της ενδυνάμωσής του.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	2	2.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	5.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	16	14.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	28	26.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	32	29.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	17	17.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 4 - ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΠΟΡΟΙ

Στο τέταρτο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) τα ερωτήματα αφορούν εξωτερικούς παράγοντες, συμπράξεις και οικονομικά έσοδα μίας σχολικής μονάδας, καθώς και τις μεθόδους και τα μέτρα με τα οποία υλοποιούνται αυτά. Επεξηγηματικά πως εκμεταλλεύεται τη βοήθεια του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, τη διαχείριση περιουσιακών στοιχείων και την εφαρμογή νέων

τεχνολογιών για τις μεθόδους μάθησης. Αρχικά λοιπόν σε αυτό το κριτήριο του ΚΠΑ, το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει στο τι μέτρα λαμβάνονται από το σχολείο, για την ανάπτυξη και υλοποίηση βασικών σχέσεων συνεργασίας. Αυτά που προέκυψαν ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 5% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 15% (n=15) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 27% (n=27) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 36% (n=36) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 16% (n=16) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 11)

Πίνακας 11: Μέτρα που χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο αναπτύσσει και υλοποιεί βασικές σχέσεις συνεργασίας.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	5.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	15	15.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	27	27.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	36	36.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	16	16.0
Total	100	100,0

Προχωρώντας το πλήθος δείγματος απάντησε στο τι υπολογισμοί γίνονται για να διασφαλιστεί η οργάνωση, η ανάπτυξη και η εφαρμογή συνεργασιών με τους γονείς/μαθητές . Προέκυψαν τα εξής: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 2% (n=2) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 18% (n=18) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 27% (n=27) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 29% (n=29) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 19% (n=19) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 12)

Πίνακας12: Μέτρα που χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο αναπτύσσει και εφαρμόζει συνεργασίες με τους γονείς/μαθητές .

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	2.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	18	18.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	28	27.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	29	29.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	19	19.0
Total	100	100,0

Έπειτα στο πλήθος δείγματος ζητήθηκε να απαντήσει στο πως καταφέρνει το σχολείο να διαχειρίζεται την γνώση. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 0% (n=3) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί πως δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 1% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 1% (n=11) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 23% (n=28) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 38% (n=39) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 37% (n=14) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 13)

Πίνακας 13: Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι η οργάνωση διαχειρίζεται την γνώση.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	5.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	11	11.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	28	28.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	39	39.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	14	14.0
Total	100	100,0

Μετά το πλήθος δείγματος κλήθηκε να αποφανθεί για το τι μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλίσει ότι το σχολείο διαχειρίζεται τα οικονομικά. Τα στοιχεία που ανέκυψαν: Το 6% (n=6) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει

καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 5% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 12% (n=12) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 27% (n=27) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 30% (n=30) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 20% (n=20) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 14).

Πίνακας 14: Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται τα οικονομικά.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	6	6.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	5	5.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	12	12.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	27	27.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	30	30.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	20	20.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια, το πλήθος δείγματος ρωτήθηκε για το τι μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλίσει ότι το σχολείο διαχειρίζεται την τεχνολογία. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 3% (n=3) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 13% (n=13) ότι προγραμματίζεται

και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 24% (n=24) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 43% (n=43) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 16% (n=16) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο.(Πίνακας 15).

Πίνακας15: Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται την τεχνολογία.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	13	13.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	24	24.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	43	43.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	16	16.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια, το πλήθος δείγματος ρωτάτε τι μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλίσει ότι το σχολείο εκμεταλλεύεται ότι περιουσιακό στοιχείο του ανήκει. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 3% (n=3) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης , το 5% (n=5) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 12% (n=12) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 32% (n=32) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 33% (n=33)

αότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 15% (n=15) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 16).

Πίνακας16: Μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλισθεί ότι το σχολείο διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά του στοιχεία.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης	5	5.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	12	12.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	32	32.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	33	33.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	15	15.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 5 – ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ

Στο πέμπτο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) τα ερωτήματα αφορούν την διοίκηση διαδικασιών και αλλαγών και συγκεκριμένα το ποιοί είναι οι τρόποι που η κάθε σχολική μονάδα προσδιορίζει, προετοιμάζει, αναπτύσσει και καλυτερεύει τις διαδικασίες, παρέχοντας υπηρεσίες και προϊόντα με τη συμμετοχή των γονέων / μαθητών, σχεδιάζει και διαχειρίζεται τον εκσυγχρονίζοντάς τες και καινοτομώντας.

Αρχικά λοιπόν σε αυτό το κριτήριο του ΚΠΑ, το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει στο ποιοί είναι οι τρόποι που ένα σχολείο καταφέρνει να ορίζει, να μελετά,

να χειρίζεται και να αναπτύσσει τις διαδικασίες. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 2% (n=2) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 12% (n=12) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 40% (n=40) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 36% (n=36) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 9% (n=9) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 17).

Πίνακας 17: Πως το σχολείο προσδιορίζει, σχεδιάζει, διαχειρίζεται και βελτιώνει τις διαδικασίες.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	2	2.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	12	12.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	40	40.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	36	36.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	9	9.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος διερωτήθηκε για τους τρόπους που το σχολείο βελτιώνει τις παρεχόμενες υπηρεσίες και προϊόντα χρησιμοποιώντας γονείς και μαθητές. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 2% (n=2) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική

απόδειξη ενός σχεδίου δράσης , το 3% (n=3) ότι προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης, το 15% (n=15) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 32% (n=32) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 37% (n=37) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 11% (n=11) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 18).

Πίνακας 18: Πως το σχολείο αναπτύσσει και παρέχει υπηρεσίες/προϊόντα με τη συμμετοχή των γονέων/μαθητών

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	2	2.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	3	3.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	15	15.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	32	32.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	37	37.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	11	11.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια στο πλήθος δείγματος ζητήθηκε να απαντήσει για τους τρόπους που η σχολική μονάδα προγραμματίζει και χειρίζεται εκσυγχρονισμό και την καινοτομία, στις διαδικασίες της. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 1% (n=1) του πλήθους δείγματος απάντησε πως θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία απόδειξη ή συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης, το 2% (n=2) ότι προγραμματίζεται

ένα σχέδιο δράσης, το 11% (n=11) ότι προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης, το 40% (n=40) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, το 37% (n=37) ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως και το 8% (n=9) απάντησε ότι προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στο σχολείο. (Πίνακας 19).

Πίνακας19: Πως το σχολείο σχεδιάζει και διαχειρίζεται τον εκσυγχρονισμό και την καινοτομία.

	Frequency	Percent
Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης.	1	1.0
Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης.	2	2.0
Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης	11	11.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης	40	40.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης με βάση τα δεδομένα της και προσαρμόζεται αναλόγως	37	37.0
Προγραμματίζεται, εφαρμόζεται, επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, προσαρμόζεται και ενσωματώνεται στην οργάνωση	9	9.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 6 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΑ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗ / ΓΟΝΕΑ.

Το έκτο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) κατατάσσεται στην ομάδα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων σε αντίθεση με τα προαναφερόμενα κριτήρια που ανήκουν στην ομάδα αξιολόγησης προϋποθέσεων. Τα ερωτήματα αυτού το κριτηρίου αφορούν τα αποτελέσματα που είναι

προσανατολισμένα προς τον μαθητή / γονέα και συγκεκριμένα στα σημεία των μετρήσεων εκπλήρωσης. Τα εξαγόμενα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 7% (n=7) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα αποτελέσματα που πετυχαίνει το σχολείο σχετικά με την μέτρηση ικανοποίησης των μαθητών/γονέων, επίσης σε ποσοστό 1% (n=1) απάντησε ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 9% (n=9) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 31% (n=31) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 43% (n=43) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων, το 9% (n=9) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 20).

Πίνακας 20: Αποτελέσματα που πετυχαίνει το σχολείο σχετικά με την μέτρηση ικανοποίησης των μαθητών/γονέων..

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	7	7.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	1	1.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	9	9.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	31	31.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	43	43.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	9	9.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος ρωτήθηκε για τα δεδομένα που επιτυγχάνει το σχολείο όσον αφορά τους δείκτες μετρήσεων που προσανατολίζονται στον

μαθητή/γονέα. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 8% (n=8) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα αποτελέσματα, το 1% (n=2) ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 7% (n=7) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 27% (n=27) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 42% (n=42) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 4% (n=4) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 21).

Πίνακας 21: Αποτελέσματα που πετυχαίνει το σχολείο σχετικά με δείκτες που αφορούν τις μετρήσεις με προσανατολισμό στον μαθητή/γονέα.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	8	8.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	2	2.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	17	7.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	27	27.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	42	42.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	4	4.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 7 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ

Το έβδομο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) κατατάσσεται και αυτό στην ομάδα της αξιολόγησης των

αποτελεσμάτων. Τα ερωτήματα αυτού το κριτηρίου αφορούν τα αποτελέσματα που σχετίζονται με το κατά πόσο είναι ικανοποιημένο το προσωπικό και πως αυτό υποστηρίζεται καθώς και τα στοιχεία των δεικτών αποτελεσματικότητας ανθρωπίνου δυναμικού. Αρχικά το πλήθος δείγματος κλήθηκε να απαντήσει για τα αποτελέσματα που έχουν σχέση με το πόσο είναι ικανοποιημένο το προσωπικό και την υποστήριξη του. Τα στοιχεία της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 6% (n=6) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα αποτελέσματα που αφορούν την ικανοποίηση του προσωπικού και τη μέτρηση της υποκίνησης, ποσοστό 3% (n=3) απάντησε ότι τα βασικά σημεία μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 12% (n=12) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 29% (n=29) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 41% (n=41) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων, το 9% (n=9) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 22).

Πίνακας 22: Αποτελέσματα σχετικά με την ικανοποίηση του προσωπικού και τη μέτρηση της υποκίνησης.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	6	6.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	3	3.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	12	12.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	29	29.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	41	41.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	9	9.0

Έπειτα το πλήθος δείγματος ρωτήθηκε για τα αποτελέσματα σχετικά με τους δείκτες αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου δυναμικού. Τα στοιχεία της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 5% (n=5) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα αποτελέσματα σχετικά με δείκτες αποτελεσματικότητας ανθρώπινου δυναμικού, σε ποσοστό 3% (n=3) απαντά ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 10% (n=10) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 29% (n=29) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 46% (n=46) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 8% (n=8) έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 23).

Πίνακας 23: Αποτελέσματα σχετικά με δείκτες αποτελεσματικότητας ανθρώπινου δυναμικού.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	5	5.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	3	3.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	10	10.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	29	29.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	45	45.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	8	8.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 8 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Το όγδοο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) επίσης κατατάσσεται στην ομάδα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. Τα ερωτήματα αυτού του κριτηρίου αφορούν τα αποτελέσματα που σχετίζονται με το πόσο επιδρά στην κοινωνία το σχολείο αναφορικά με τη βελτίωση της αντίληψής της, την κοινωνική απόδοση του δημόσιου σχολείου καθώς και με αποτελέσματα που αφορούν την περιβαλλοντική συμμετοχή του.

Αρχικά, το πλήθος δείγματος απάντησε για ότι αφορά τη βελτίωση της αντίληψης της κοινωνίας και την κοινωνική απόδοση του δημόσιου σχολείου . Αυτά που ανέκυψαν ήταν τα ακόλουθα: Το 6% (n=6) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν αποτελέσματα , σε ποσοστό 5% (n=5) ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 17% (n=17) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 29% (n=29) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 36% (n=36) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 4% (n=4) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 24).

Πίνακας 24: Αποτελέσματα σε σχέση με την βελτίωση της αντίληψης της κοινωνίας για την κοινωνική απόδοση του σχολείου.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	6	6.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	5	5.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	17	17.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	30	30.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	37	37.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	5	5.0
Total	100	100,0

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος ρωτήθηκε για την περιβαλλοντική απόδοση του σχολείου. Προέκυψαν τα ακόλουθα: Το 10% (n=10) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα αποτελέσματα που σχετίζονται με την περιβαλλοντική απόδοση, ποσοστό 3% (n=3) ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 25% (n=25) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 30% (n=30) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 26% (n=26) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 6% (n=6) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 25).

Πίνακας25: Αποτελέσματα που αφορούν την περιβαλλοντική απόδοση.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	10	10.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	3	3.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	25	25.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	30	30.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	26	26.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	6	6.0
Total	100	100,0

ΚΡΙΤΗΡΙΟ 9 – ΚΥΡΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το ένατο κριτήριο του ερευνητικού εργαλείου του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) κατατάσσεται και αυτό στην ομάδα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων και αποτελεί το τελευταίο κριτήριο του ερωτηματολογίου. Τα συγκεκριμένα ερωτήματα σχετίζονται με τα κύρια αποτελέσματα, δηλαδή αν επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου και την χρηματοοικονομική του απόδοση.

Αρχικά, το πλήθος δείγματος καλείται να απαντήσει για τα αποτελέσματα που αφορούν στο τι επιτυγχάνει το σχολείο σχετικά με τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά

την επιτυχία των σχεδιασμών. Τα αποτελέσματα ήταν τα ακόλουθα: Το 2% (n=2) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά την επίτευξη των στόχων, ποσοστό 3% (n=3) ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 15% (n=15) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 34% (n=34) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 37% (n=37) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 8% (n=8) έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με άλλες σχολικές μονάδες. (Πίνακας 26).

Πίνακας26: Τι επιτυγχάνει το σχετικά με τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά την επίτευξη των στόχων.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	2	2.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	3	3.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	16	16.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	34	34.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	37	37.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	8	8.0
Total	100	100,0

Τα ανωτέρω καταλήγουν στο ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του πλήθους δείγματος θεωρεί πως επιτυγχάνονται τέλεια συμπεράσματα πραγματοποιώντας την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει η κάθε σχολική μονάδα..

Στην συνέχεια το πλήθος δείγματος απάντησε για τα αποτελέσματα που αφορούν το τι επιτυγχάνει το σχολείο σχετικά τη χρηματοοικονομική του απόδοση. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: Το 12% (n=12) του πλήθους δείγματος απάντησε ότι δεν δίνεται η δυνατότητα να μετρηθούν τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά το τι επιτυγχάνει ο οργανισμός σχετικά τη χρηματοοικονομική του απόδοση, ποσοστό 8% (n=8) απάντησε ότι τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις, το 20% (n=20) ότι τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο, το 37% (n=37) ότι τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο, το 19% (n=19) ότι έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων και το 5% (n=5) έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στους στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις (Πίνακας 27)

Πίνακας27: Τι επιτυγχάνει το σχολείο σχετικά με τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά την χρηματοοικονομική απόδοση.

	Frequency	Percent
Δεν μετριούνται τα αποτελέσματα.	12	12.0
Τα βασικά αποτελέσματα μετριούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές τάσεις.	8	8.0
Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο	20	20.0
Τα αποτελέσματα έχουν ουσιαστική πρόοδο	37	37.0
Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων	18	18.0
Άριστα αποτελέσματα, και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση με ανάλογες οργανώσεις	5	5.0
Total	100	100,0

4.4 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ

Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται ότι ο συνολικός Μέσος όρος των κριτηρίων είναι 3,24, δηλαδή κάτι παραπάνω από τη μέση τιμή. (Ηγεσία, Στρατηγική και Προγραμματισμός, Ανθρώπινο Δυναμικό, Πόροι και Συνεργασίες και Διαδικασίες, Στοιχεία για το Ανθρώπινο Δυναμικό, Αποτελέσματα για τον πολίτη, Αποτελέσματα για την κοινωνία και Κύρια αποτελέσματα). Αυτό αποδεικνύει ότι οι διοικήσεις των σχολείων στην Αργολίδα υλοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό τα στοιχεία της διοίκησης ολικής ποιότητας, αναβαθμίζοντας ταυτόχρονα τις παρεχόμενες υπηρεσίες προς τους μαθητές θέτοντας υψηλούς στόχους συνεχώς και βελτιώνοντας το επίπεδό τους. Οι Μέσοι όροι των κριτηρίων είναι: Κ1=3,47, Κ2=3,25, Κ3=3,39, Κ4=3,4, Κ5=3,38, Κ6=3,22, Κ7=3,24, Κ8=2,91 και Κ9=2,86.

Πίνακας 28: Συγκεντρωτικός πίνακας αξιολόγησης ΚΠΑ

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
Κ1 (ΗΓΕΣΙΑ)	100	0	3,47	3,36
Κ2(ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ)	100	0	3,25	2,41
Κ3 (ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡ. ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ)	100	0	3,39	2,32
Κ4 (ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΠΟΡΟΙ)	100	0	3,4	4,5
Κ5 (ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ)	100	0	3,38	2,24
Κ6 (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΑ ΣΤΟΝ ΠΕΛΑΤΗ/ΠΟΛΙΤΗ)	100	0	3,22	1,95
Κ7 (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ)	100	0	3,24	1,89
Κ8 (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ)	100	0	2,91	1,92
Κ9 (ΚΥΡΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ)	100	0	2,86	1,66

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 -ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Η Μεταπτυχιακή αυτή Εργασία προσπάθησε την διεξαγωγή μιας έρευνας, μέσω της οποίας θα προέκυπτε ο βαθμός εφαρμογής της Διοίκησης της Ολικής Ποιότητας σε σχολικές μονάδες στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Αργολίδα. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αφορούσαν το πως οι διευθυντές και υποδιευθυντές εφαρμόζουν την ποιότητα στο πλαίσιο της δράσης τους και κατ' επέκταση στη δράση των εκπαιδευτηρίων τους. Επιπλέον, αν υπάρχει η δυνατότητα και στα σχολεία η χρήση των αρχών της Διοίκησης της Ολικής Ποιότητας να έχει θετικά αποτελέσματα, τα οποία συνδέονται με την αποδοτικότητα τους.

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ, 2005), το οποίο στηρίζεται στο ευρωπαϊκό εργαλείο διαχείρισης ποιότητας ειδικά για τη δημόσια διοίκηση. Το ερωτηματολόγιο του ΚΠΑ (2005) χρησιμοποιήθηκε αυτούσιο για την υλοποίηση της έρευνας με μόνη προσθήκη κάποιων δημογραφικών στοιχείων του πλήθους δείγματος (φύλο, ηλικία, κ.ά.).

Το ερωτηματολόγιο δόθηκε από τον ερευνητή στους διευθυντές και υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων. Αποτελούνταν από ερωτήματα που είχαν απόλυτη συνάρτηση με τα εννέα (9) κριτήρια του ΚΠΑ έτσι ώστε να καλύπτουν πλήρως τις παραμέτρους του αντικειμένου της έρευνας. Όλα τα ερευνητικά ερωτήματα διέθεταν στην ίδια μορφή και είχαν σκοπό την καταγραφή των εμπειριών και των γνώσεων των «ηγετών» σε όλα τα εκπαιδευτήρια τα οποία αποτέλεσαν το πλήθος δείγμα της έρευνας.

Το ερευνητικό εργαλείο συγκροτήθηκε από τα δημογραφικά στοιχεία του επιλεγμένου πλήθους δείγματος καθώς και άλλων συναφών πληροφοριών με σκοπό την άρτια ανάλυση των αποτελεσμάτων από τον ερευνητή. Αρχικά το πλήθος δείγματος ρωτήθηκε για το φύλο και ότι ανέκυψε από την έρευνα ήταν ότι αυτό αποτελούνταν από n=39 άνδρες που κατείχαν το 39% και από n=61 γυναίκες που κατείχαν το 61%. Το μεγαλύτερο ποσοστό κατέχει το γυναικείο φύλο, κάτι που δείχνει τη σημαντική συμμετοχή των γυναικών στις θέσεις διοίκησης. Στην συνέχεια το πλήθος δείγματός ερωτήθηκε για την ηλικία του και τα αποτελέσματα της έρευνας οδήγησαν πως σε

ποσοστό 3% (n=3) άνηκαν στην κατηγορία του 21-30 Ετών, σε ποσοστό 12% (n=12) στην κατηγορία του 31-40 Ετών, σε ποσοστό 36% (n=36) στην κατηγορία του 41-50 Ετών και σε ποσοστό 49% (n=49) άνηκαν στην κατηγορία του 51 και άνω. Από τα αποτελέσματα συμπερένεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό κατέχει η ηλικία 51 και άνω (49%) κάτι που θεωρείται πολύ φυσιολογικό αφού η θέση ενός Ηγέτη – Διευθυντή διακρίνεται από τη γνώση, την παιδεία και την πείρα, στοιχεία που αποκτώνται με το πέρασμα των χρόνων. Έπειτα αναφέρεται η οικογενειακή κατάσταση κάθε «Ηγέτη» και τα αποτελέσματα ήταν: Σε ποσοστό 15% (n=15) ήταν άγαμοι, σε ποσοστό 75% (n=75) άνηκαν στην κατηγορία των έγγαμων και σε ποσοστό 10% (n=10) άνηκαν σε άλλη κατηγορία. Στη συνέχεια δίνονται στοιχεία για τα χρόνια υπηρεσίας σε ποσοστό 9% (n=9) 0-10 χρόνια, σε ποσοστό 27% (n=27) 11-20 χρόνια, σε ποσοστό 39% (n=39) 21-30 χρόνια και σε ποσοστό 25% (n=25) 31 χρόνια και άνω. Επίσης σε ποσοστό 2% (n=2) κατείχαν πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας, σε ποσοστό 43% (n=43) είχαν πτυχίο ΑΕΙ, στο 45% (n=45) είχαν μεταπτυχιακό, σε ποσοστό 5% (n=5) είχαν διδακτορικό, 1% (n=1) μεταδιδακτορικό και σε ποσοστό 4%(n=4) δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ. Τα αποτελέσματα φανερώνουν ότι η μόρφωση των μελών της διοίκησης των σχολείων στην Αργολίδα είναι σε πολύ υψηλό επίπεδο. Τέλος σε ποσοστό 50% (n=50) ήταν Δάσκαλοι, 48% (n=48) ήταν Καθηγητές και 2% (n=2) Νηπιαγωγοί.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των εννέα (9) κριτηρίων του ερευνητικού εργαλείου ΚΠΑ (2005) που ανήκουν στην ομάδα αξιολόγησης προϋποθέσεων. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, στο πρώτο κριτήριο (Κ₁) που αφορά την ηγεσία, η αξιολόγηση έδειξε σε μεγάλο ποσοστό πως οι διευθυντές των σχολείων έχουν σε πολύ καλό επίπεδο σχέδια δράσης για το όραμα και τις αξίες που πρέπει να πρεσβεύουν οι σχολικές τους μονάδες, την ανατροφοδότηση του εργατικού δυναμικού τους όπως και την επαφή τους με τοπικούς άρχοντες, δηλαδή το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, για τη βελτίωση των συνθηκών λειτουργίας των σχολείων τους.

Στο δεύτερο κριτήριο (Κ₂) του ερευνητικού εργαλείου του ΚΠΑ (2005) τα ερωτήματα αφορούσαν την στρατηγική και τον προγραμματισμό. Η αξιολόγηση έδωσε στοιχεία για καλή εφαρμογή σχεδίου δράσης σχετικά με τους στόχους των εκπαιδευτηρίων στην Αργολίδα, σε υψηλό και ικανοποιητικό βαθμό .

Στο τρίτο κριτήριο (K₃) του ερευνητικού εργαλείου τα ερωτήματα αφορούσαν την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Η αξιολόγηση εδώ παρουσίασε στοιχεία της διοίκησης για υλοποίηση πολύ καλών στρατηγικών στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών τους και στην «εκμετάλλευση» των ικανοτήτων για τη βελτίωση των παροχών στους μαθητές με τη χρήση διαλόγου μεταξύ των μελών των συλλόγων διδασκόντων.

Στο τέταρτο κριτήριο (K₄) του ερευνητικού εργαλείου τα ερωτήματα αφορούσαν τις εξωτερικές συνεργασίες και τους πόρους μιας σχολικής μονάδας δημόσιας αλλά και ιδιωτικής. Εδώ η αξιολόγηση απέδειξε ότι δυναμικά και σε υψηλό βαθμό υλοποιούσαν σχέδια δράσης για συνεργασίες με οικονομικούς παράγοντες, συνεργασίες με τους γονείς, σχέδια ανάπτυξης με ρότα τη χρησιμοποίηση και εφαρμογή της τεχνολογίας και τη διαχείριση των οικονομικών για κάθε σχολείο με απώτερο σκοπό τις καλύτερες συνθήκες εκπαίδευσης και παροχών προς τους μαθητές.

Στο πέμπτο κριτήριο (K₅) του ΚΠΑ (2005) τα ερωτήματα αφορούσαν την διοίκηση διαδικασιών και αλλαγών. Εδώ η αξιολόγηση ανέδειξε, ότι τα στελέχη διοίκησης σχεδιάζουν και αναβαθμίζουν τις μεθόδους τους με όλους τους φορείς (τοπικές αρχές, σύλλογο γονέων κ.α.) βελτιώνοντας τις παρεχόμενες υπηρεσίες, όπως και το σχεδιασμό, τον εκσυγχρονισμό και τη χρησιμοποίηση καινοτόμων ιδεών για βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας στα σχολεία. Η βαθμολογία των απαντήσεων ήταν υψηλή.

Το έκτο κριτήριο (K₆) του ερευνητικού εργαλείου κατατάσσεται στην ομάδα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων σε αντίθεση με τα προαναφερόμενα κριτήρια που ανήκουν στην ομάδα αξιολόγησης προϋποθέσεων. Τα ερωτήματα αυτού το κριτηρίου αφορούσαν τα αποτελέσματα που είναι προσανατολισμένα προς τον μαθητή/ γονέα. Εδώ η αξιολόγηση φανέρωσε ότι οι απαντήσεις του δείγματος είχαν υψηλή βαθμολογία για την ευχαρίστηση γονέων και μαθητών σχετικά με τις μεθόδους διεύθυνσης, τη λειτουργία τους αλλά και την ενημέρωση των γονέων για ότι γίνεται μέσα στα σχολεία.

Το έβδομο κριτήριο (K₇) του ερευνητικού εργαλείου αφορούσαν τα αποτελέσματα για την εκπλήρωση των αναγκών του προσωπικού και τη μέτρηση της στήριξής του καθώς και τα στοιχεία των δεικτών αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου

δυναμικού. Η αξιολόγηση εδώ μαρτυρεί ότι και το προσωπικό είναι σε υψηλό βαθμό ικανοποιημένο από την λειτουργία των σχολείων, τη συνεργασία με τα διευθυντικά στελέχη, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του και τη εν γένει ικανοποίησή τους από τον τρόπο λειτουργίας.

Το όγδοο κριτήριο (K₈) του ΚΠΑ (2005) σχετιζόταν με τα αποτελέσματα που αφορούν την κοινωνία. Η αξιολόγηση εμφάνισε ότι το σχολείο στην Αργολίδα έχει κάνει στροφή στην κοινωνία, αναζητά επίμονα τη βοήθεια της για να αναπτυχθεί, δημιουργεί ευκαιρίες συνεργασίας για να βελτιώσει τις μεθόδους του και τις παροχές του, ενώ τέλος υλοποιούνται προγράμματα που αφορούν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης των μαθητών αλλά και του προσωπικού των σχολείων.

Το ένατο κριτήριο (K⁹) του ερευνητικού εργαλείου αφορούσε τα κύρια αποτελέσματα, δηλαδή αν καταφέρνουν να πιάσουν τους στόχους τους και την χρηματοοικονομική απόδοση. Σε αυτό το τελευταίο κριτήριο η αξιολόγηση αποκάλυψε ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό η επίτευξη των στόχων επιτυγχάνεται, ενώ υπάρχει σε όχι ικανοποιητικό βαθμό η χρηματοδότηση των σχολείων και η αξιοποίηση των περιουσιακών τους στοιχείων.

ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω στοιχεία, το κεντρικό συμπέρασμα που ανέκυψε από τη Μεταπτυχιακή Εργασία είναι να δούμε συνοπτικά τα στοιχεία που προέκυψαν και μας οδήγησαν σε διαπιστώσεις.

Συνοψίζοντας, συμπεραίνουμε ότι η γενική βαθμολογία των σχολικών μονάδων που εξετάστηκαν ως προς τον βαθμό ενσωμάτωσης των αρχών της ΔΟΠ στον τρόπο λειτουργίας τους, είναι καλή προς αρκετά καλή. Οι σχολικές μονάδες προσπαθούν να αναβαθμίσουν τις λειτουργίες τους, να επιμορφώσουν με διαρκή εκπαίδευση το εργατικό δυναμικό τους, να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές για την επίτευξη των ετήσιων στόχων τους με τη χρήση νέων τεχνολογιών όλο και περισσότερο στη διδασκαλία και στις καθημερινές παροχές προς τους μαθητές. Την ανάπτυξη συνεργασιών με χορηγούς, συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, πολιτιστικούς φορείς και τη δημοτική αρχή, με στόχο την αύξηση των πόρων τους. Όσον αφορά την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων δεν καταγράφονται οι τέλει επιδόσεις αλλά υπάρχει αισιοδοξία

για προσπάθεια βελτίωσής τους, γεγονός που μας δείχνει ότι τα σχολεία επιζητούν να χρησιμοποιούν περισσότερο νέες μεθόδους ως προς την διαχείριση των λειτουργικών και διοικητικών τους δράσεων αλλά και τον τρόπο διδασκαλίας.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΥΦΙΣΤΑΜΕΝΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ

Είναι ωφέλιμο να γίνει μία έρευνα με τις γνώμες των μαθητών, ώστε να υπολογισθεί ο βαθμός κάλυψης των απαιτήσεών τους από τις παρεχόμενες υπηρεσίες της εκπαίδευσης. Έτσι θα εκτιμηθεί αν εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ. Θα μπορούσαμε να προτείνουμε ως μελλοντική έρευνα, να χρησιμοποιηθεί το ίδιο ερευνητικό εργαλείο του ΚΠΑ (2005) σε σχολικές μονάδες άλλων Νομών με στόχο τα αποτελέσματα να είναι συγκρίσιμα. Συγκεκριμένα μπορεί να δοθεί η δυνατότητα σύγκρισης στην εύρεση ανθρώπινου δυναμικού που απαιτούν τα σχολεία, αφού υπάρχει μεγαλύτερος αριθμός πληθυσμού. Επιπλέον, θα μπορεί να υπάρξει δυνατότητα σύγκρισης σε ότι αφορά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους των σχολείων αφού σε μεγαλύτερους Νομούς είναι εφικτό να δοθούν μεγαλύτερες δωρεές μέσω της γνωστοποίησης τους από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (ΜΜΕ). Η εντύπωση που μας μένει, ύστερα από την ολοκλήρωση αυτής της έρευνας, είναι ότι τα σχολεία της Αργολίδας διοικούνται από ικανούς ηγέτες οι οποίοι ενδιαφέρονται για τις εξελίξεις, για νέα καινοτόμα προγράμματα, για την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών τους και ότι διψούν για περαιτέρω βελτίωση και αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών των σχολείων τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΠΗΓΕΣ

Ελληνική Βιβλιογραφία

PLANET, A. (2010). *Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής: Καταγραφή ορισμών και μεθόδων διατύπωσης της σχολικής διαρροής*. Διαθέσιμο στο: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/975/44.pdf>

Αλεξιάδης, Α., & Σιγάλας, Ι. (1999). *Υπηρεσίες Υγείας/Νοσοκομείο Ιδιοτυπίες και Προκλήσεις: Διοίκηση Υπηρεσιών Υγείας-Νοσοκομείων, Εμπειρίες, Τάσεις και Προοπτικές*. Τόμος Δ', Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Ασβεστόπουλος, Ε. (2014). *Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διπλωματική Εργασία, Πάτρα: ΕΑΠ.

Βαρουφάκης, Γ. (1997). *Αρχαία Ελλάδα και Ποιότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Αίολος.

Δαλάκα, Ε. (2011). *Δημόσια Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διατμηματικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών «Δημόσια Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Δάρρα, Μ., Υφαντή, Α., Προκοπιάδου, Γ., & Σαϊτής, Χ. (2010). Βασική Κατάρτιση, στελέχωση σχολικών μονάδων και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Νέα Παιδεία*, 134, 44-68.

Δερβιτσιώτης, Κ. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. 2η έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Οικονομική Βιβλιοθήκη.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Ζαβλανός, Μ. (2006). *Η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες και τα προϊόντα*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης.

Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Σχολική μονάδα και ΔΟΠ. *Τα εκπαιδευτικά*, 101-102, 37-51.

Ζώσης, Α.Β. (2006). *Διοίκηση ολικής ποιότητας και πρωτοβάθμιας εκπαίδευση: οι αρχές της Δ.Ο.Π. και η εφαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον. Μελέτη περίπτωσης από ελληνικό σχολείο*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Θεριανός, Κ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία και Εκπαιδευτικοί*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών. (2013). *Δημόσια και Ιδιωτική Εκπαίδευση: Συγκριτική Ανάλυση*. Διαθέσιμο στο: http://iobe.gr/docs/research/RES_05_F_14020214_REP_GR.pdf

Καραγεώργος, Χ. (2011). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Α΄/θμια Εκπαίδευση: η περίπτωση της πόλης της Καλαμπάκας*. Μεταπτυχιακή Διατριβή, Σπάρτη: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Καρβούνης, Δ., Καρβούνης, Α., & Βαν Χάουντ, Μ. (2006). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ως ευκαιρία διοικητικής και μαθησιακής διαφοροποίησης των εκπαιδευτικών συστημάτων του 21ου αιώνα*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Εκπαίδευσης, Άρτα.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης*. ΥΠ.ΕΠ.Θ. και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stalexoi/epim_yliko/book3.pdf

Κέφης, Β. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας: Θεωρία και Πρότυπα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Κέφης, Β. (2014). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Κιουλάνης, Σ., Χαρπαντίδου, Ζ., & Τραχανοπούλου, Θ. (2011). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Μια νέα προσέγγιση στη Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Οργανισμών: Το παράδειγμα της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δράμας*. 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη», Σύρος, Ελλάδα.

Κουτούζης, Μ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ., & Νιτσόπουλος, Β. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Λελίδης, Α., Κάργας Α., & Γιαννικόπουλος, Κ. (2005). *TQM: Μέθοδος επιχειρησιακής και τεχνολογικής διοίκησης*. Εργασία, Τμήμα Επικοινωνιών και Μ.Μ.Ε., Αθήνα: ΕΚΠΑ. Διαθέσιμο στο: <http://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/DI262/ergasies/2004-2005/TQMLGK.pdf>

Λογοθέτης, Ν. (2005). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας*. TQM HELLAS A.E. Αθήνα: INTERBOOKS.

Ματθαίου, Δ. (2000). Εισαγωγή στην αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου: Βασικές έννοιες και παραδοχές. Α Τεύχος, Στο Ματθαίου, Δ. (επιμ.), (2000). *Οδηγός αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, σ. 35, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου, Δ. (2007). *Ποιότητα στην εκπαίδευση. Ιδεολογικές ορίζουσες, εννοιολογήσεις και πολιτικές – Μια συγκριτική θεώρηση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 13, (10-32).

Μπάμπαλης, Μ. (2009). *Η Κοινωνικοποίηση του Παιδιού στη Σχολική Τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Άτραπος.

Μπόχωρης, Γ. (2003). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και διαχείριση περιβάλλοντος*. Τόμος Α΄, Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές Αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Οικονόμου, Ν.Κ. (2010). *Πλαίσιο αξιολόγησης της ποιότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: προοπτικές και εμπόδια*. Διατμηματικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Παπανικολάου, Β. (2007). *Η Ποιότητα στις Υπηρεσίες Υγείας. Αρχές-Μέθοδοι και Εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση ΑΕΒΕ, σελ.30-36.

Πασιαρδής, Π. (2015). *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός*. Αθήνα: Έλλην – Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Προκοπιάδου, Γ. (2009). *Η βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας του σχολείου μέσα από τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και επικοινωνίας*. Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Επιστημών Αγωγής, Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Ραφτόπουλος, Β., & Οικονομοπούλου, Χ. (2003). Ανάπτυξη και εφαρμογή συστημάτων διαχείρισης ποιότητας στις υπηρεσίες φροντίδας υγείας. *Δελτίον Ελληνικής Μικροβιολογικής Εταιρείας, Τόμος 48, Τεύχος 2*, σελ. 84-94.
- Ρουσσάκης, Γ., & Πασιάς, Γ. (2006). Αξιολόγηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση. Η Προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 155-168.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Στάιου, Ε., & Τσιότρας, Γ. (2002). *Εφαρμόζοντας Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση*. Επιστημονική Επετηρίδα (τόμος Γ'), Πανεπιστήμιο Πειραιώς (1644).
- Υπουργείο Εσωτερικών (2007). Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (Κ.Π.Α.) Βελτιώνοντας μία δημόσια οργάνωση μέσω της αυτό-αξιολόγησης. Αθήνα
- Φασούλης, Κ. (2001), Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 4, σελ. 186-198.
- Φλουρής, Γ. (2008). Η έρευνα στη σχολική τάξη και τα παράδοξά της: θέσεις, αντιθέσεις και προοπτικές. Στο Β. Σβολόπουλος (Επιμ.), *Σύνδεση Εκπαιδευτικής Έρευνας και Πράξης. Η Ακαδημαϊκή Πλευρά*. Αθήνα: Ατραπός.
- Φραγκούλης, Α.Κ. (2001). *Λεξικό της αρχαίας ελληνικής: Ερμηνευτικό, ετυμολογικό*. 1η έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Abbot, L. (1955). *Quality and Competition*. New York: Columbia University Press.
- Al-Jamal, K., & Ghamrawi, N. (2013), Teacher Professional Development in Lebanese Schools. *Basic Research Journal of Education Research and Review*, 2(7), 104-128.
- Crosby, P. (1979). *Quality is free*. New Work: McGraw-Hill.
- Deming, W.E. (1986). *Out of the crisis*. Massachusetts Institute of Technology, Center of Advanced Engineering Study, Cambridge, Massachusetts.
- Deming, W.E. (1988). *Out of the crisis*. Cambridge, MA: MIT Press.
- European Commission (1996). *White Bible: Teaching and Learning. Towards the Society of Knowledge*. Commission Of The European Communities. Available at: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf
- European Commission (1997). *AGENDA 2000: For a stronger and wider Union*. Document drawn up on the basis of COM(97) 2000 final, 15 July 1997. Available at: https://ec.europa.eu/agriculture/sites/agriculture/files/cap-history/agenda-2000/com97-2000_en.pdf
- Feigenbaum, V.A. (1951). *Total Quality Control: Engineering and Management*. New York: McGraw-Hill.
- Fields, J. (1993). Total Quality For Schools, a suggestion for American Education. *American Society For Quality c.*, p. 21.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gilmore, H.L. (1974). *Product Conformance Cost*. *Quality Progress*, June, pp. 16-19.
- Gray, D., Griffin, C., & Nasta, T. (2001). *Training to Teach in Further and Adult Education*. Gheltenham, Nelson Thornes, p. 207.
- Harris, A., & Mujis, D. (2003). *Teacher Leadership: principles and practice*. NCSL.
- Heck, R.H., & Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46, 626–658.

- Hewitt, F., & Clayton, M. (1999). Quality and complexity – lessons from English higher education. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(9), 838-858.
- Hoecht, A. (2006). Quality assurance in UK higher education: Issues of trust, control, professional autonomy and accountability. *Higher Education*, Vol. 51, pp. 541-563.
- Ifanti, A.A. (2007). Policy and curriculum development in Greece. The case of secondary school curriculum. *Pedagogy, Culture and Society*, 15 (1), 71-81.
- Juran, J.M. (1973). *Quality Planning and Analysis*. New Delhi: McGraw-Hill Publishing Company, LTT.
- Juran, J.M. (1999). *Juran's quality handbook* (4th.ed). New York: Mc Graw.
- Knowles, G. (2011). *Managing Quality in the 21st Century: Principles and Practice*. Bookboon.com.
- Laffel, G., & Blumenthal, D. (1989). The case for using industrial quality management science in health care organizations. *JAMA*, Nov 24; 262(20): 2869-2873.
- Lee, J., & Shute, V.J. (2010). Personal and social-contextual factors in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, 45, 185-202.
- Lunenburg, F. (2010). Total Quality Management applied to schools. *Schooling*, 1(1), 1-5. Available at: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20Total%20Quality%20Management%20Applied%20to%20Schools%20Schooling%20V1%20N1%202010.pdf>
- Macdonald, J. (1996). TQM-does it always work? Some reasons for disappointment. *Managing Service Quality*, Vol. 6, No. 5, pp.5-9.
- OECD (2015). *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*. OECD Publishing. Available at: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en
- Reeves, C., & Bednar, D. (1994). Defining Quality Alternatives and Implications. *The Academy of Management Review*, Vol. 19, No 3, pp. 419-445.
- Rowley, J. (1995). A new lecturer's simple guide to quality issues in higher education. *International Journal of Educational Management*, Vol. 9, No. 1, pp. 26-27.

- Sahney, S., Banwet, D.K., & Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. *The TQM magazine*, 16(2), 145-159.
- Saiti, A. (2007). School, leadership and educational equality: analysis of Greece secondary school data. *School Leadership and Management*. 27 (1), 65-78.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management in education* (3rd.). London: Kogan Page Limited.
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1-38.
- Sirvanci, M.B. (2004). Critical Issues for TQM Implementation in Higher Education. *The TQM Magazine*, 16, 382-386. Available at: <https://doi.org/10.1108/09544780410563293>
- Taylor, W.A., & Wright, G.H. (2003). A longitudinal study of TQM implementation: factors influencing success and failure. *Omega International Journal of Management Science*, Vol. 31, No. 2, pp. 97-111.
- Tong, L.F., & Han, Y.B. (2003). *TQM model for teaching and learning*. HERDSA conference proceedings.
- Toremen, F., Karakus, M., & Yasan, T. (2009). Total quality management practices in Turkish primary schools. *Quality Assurance in Education*, 17(1), 30-44.
- Venkatraman, S. (2007). A Framework for Implementing TQM in Higher Education Programs. *Quality Assurance in Education*, 15, 92-112. Available at: <https://doi.org/10.1108/09684880710723052>
- Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice* (9th ed.). New York : McGraw-Hill, Inc.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι,

Στα πλαίσια μεταπτυχιακής/διπλωματικής μου εργασίας, διεξάγεται έρευνα με θέμα:
<<Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία της Α/ μιας και Β/ μιας
Εκπαίδευσης στην Αργολίδα.>>

Τα ερωτηματολόγιο που ακολουθεί είναι ανώνυμο και εμπιστευτικό. Σωστές και
Λανθασμένες απαντήσεις δεν υπάρχουν, γι' αυτό σας παρακαλώ να απαντήσετε με
ειλικρίνεια όλα τα ερωτήματα. Οι απαντήσεις που δίνετε είναι απόρρητες και
προορίζονται μόνο για ερευνητικό σκοπό.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασίας!

Με εκτίμηση

ΗΛΙΑΣ ΧΑΤΖΗΓΕΩΡΓΙΟΥ -Μεταπτυχιακός Φοιτητής

Ομάδα Αξιολόγησης Προϋποθέσεων

Βαθμολογία	
0	Καμία απόδειξη ή μόνο συμπτωματική απόδειξη ενός σχεδίου δράσης
1	Προγραμματίζεται ένα σχέδιο δράσης
2	Προγραμματίζεται και εφαρμόζεται ένα σχέδιο δράσης
3	Προγραμματίζεται , εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης
4	Προγραμματίζεται , εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, βάση τα δεδομένα της συγκριτικής επίδοσης και προσαρμόζεται αναλόγως
5	Προγραμματίζεται , εφαρμόζεται και επιθεωρείται ένα σχέδιο δράσης, βάση τα δεδομένα της συγκριτικής επίδοσης, προσαρμόζεται και πλήρως ενσωματώνεται στην οργάνωση

Ομάδα Αξιολόγησης Αποτελεσμάτων

Βαθμολογία	
0	Δεν μετριούνται αποτελέσματα.
1	Τα βασικά αποτελέσματα μετριοούνται και δείχνουν αρνητικές ή σταθερές θέσεις.
2	Τα αποτελέσματα δείχνουν μιας μικρής εμβέλειας πρόοδο.
3	Τα αποτελέσματα δείχνουν ουσιαστική πρόοδο.
4	Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα και έχουν γίνει θετικές συγκρίσεις για την επίτευξη των στόχων.
5	Έχουν επιτευχθεί άριστα αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στ στόχους και έχουν γίνει θετικές συγκριτικές επιδόσεις σε σχέση ανάλογες οργανώσεις.

Κριτήριο 1: Ηγεσία

Τι κάνει η ηγεσία της σχολικής μονάδας για να:

1.1 Δώσει μια σαφή κατεύθυνση στη σχολική μονάδα, δηλαδή ,να αναπτύξει και να γνωστοποιήσει το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
1.2 Αναπτύξει και να εφαρμόσει ένα σύστημα διοίκησης της σχολικής μονάδας .	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
1.3 Υποκινήσει και να υποστηρίξει τους υπαλλήλους της σχολικής μονάδας και δράσει ως πρότυπο ρόλου.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
1.4 Διαχειρίζεται τις σχέσεις με τους πολιτικούς ,το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων τους δημοτικούς άρχοντες και με τις άλλες ομάδες συμφερόντων.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 2:Στρατηγική και Προγραμματισμός

Τι κάνει η σχολική μονάδα για να:

2.1 Συλλέξει πληροφορίες που σχετίζονται με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των εργαζομένων στη σχολική μονάδα αλλά και των μαθητές.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
2.2 Αναπτύξει, να αναθεωρήσει και να επικαιροποιήσει τη στρατηγική και το σχεδιασμό.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
2.3 Εφαρμόσει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό σε όλη τη σχολική μονάδα.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 3: Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού
Τι κάνει η σχολική μονάδα για να:

3.1 Προγραμματίζει, να διοικήσει και να βελτιώσει το δυναμικό σε σχέση με τη στρατηγική και τον προγραμματισμό της.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
3.2 Προσδιορίζει ,να αναπτύξει και να χρησιμοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, εναρμονίζοντας άτομα και ομάδες με τους σκοπούς και στόχους της σχολικής μονάδας.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
3.3 Ενεργοποιήσει το προσωπικό μέσω της ανάπτυξης του διαλόγου και της ενδυνάμωσης του.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 4: Εξωτερικές συνεργασίες και Πόροι
Τι μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλιστεί ότι η σχολική μονάδα

4.1 Αναπτύσσει και υλοποιεί βασικές σχέσεις συνεργασίας .	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
4.2 Αναπτύσσει και εφαρμόζει τις συνεργασίες με τους γονείς/μαθητές.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
4.3 Διαχειρίζεται τη γνώση .	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
4.3 Διαχειρίζεται τα οικονομικά .	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 4: Εξωτερικές συνεργασίες και Πόροι
(συνέχεια)

Τι μέτρα χρησιμοποιούνται ώστε να διασφαλιστεί ότι η σχολική μονάδα

4.5 Διαχειρίζεται την τεχνολογία.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
4.6 Διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά στοιχεία της σχολικής μονάδας.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 5: Διοίκηση Διαδικασιών και Αλλαγών
Πως η σχολική μονάδα :

5.1 Προσδιορίζει, σχεδιάζει, διαχειρίζεται και βελτιώνει τις διαδικασίες της σχολικής μονάδας.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
5.2 Αναπτύσσει και παρέχει υπηρεσίες και προϊόντα με τη συμμετοχή των γονέων και μαθητών της σχολικής μονάδας.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
5.3 Σχεδιάζει και χρησιμοποιεί τον εκσυγχρονισμό και την καινοτομία.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 6: Αποτελέσματα προσανατολισμένα στο μαθητή/γονέα
Τι αποτελέσματα πετυχαίνει η σχολική μονάδα σχετικά με την ικανοποίηση μαθητών και γονέων

6.1 Αποτελέσματα των μετρήσεων ικανοποίησης των μαθητών/γονέων.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
<p>Αιτιολογία: Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν τη συνολική εικόνα της σχολικής μονάδας Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν τη συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την πρόσβαση στη σχολική μονάδα Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν προϊόντα και υπηρεσίες της σχολικής μονάδας.</p>	
6.2 Δείκτες που αφορούν τις μετρήσεις με προσανατολισμό στο μαθητή/γονέα	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
<p>Αιτιολογία: Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν τη συνολική εικόνα της σχολικής μονάδας Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν τη συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν προϊόντα και υπηρεσίες της σχολικής μονάδας.</p>	

Κριτήριο 7: Αποτελέσματα για το ανθρώπινο Δυναμικό
Αποτελέσματα σχετικά με:

7.1 Την ικανοποίηση του προσωπικού και τη μέτρηση της υποκίνησης.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
<p>Αιτιολογία: Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν τη συνολική ικανοποίηση σχετικά με την εικόνα, απόδοση, τη συνεισφορά, τις σχέσεις της σχολικής μονάδας με τους γονείς, την κοινωνία και την τοπική κουλτούρα και πολιτισμό και το βαθμό συμμετοχής λειτουργία της σχολικής μονάδας. Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την ικανοποίηση του προσωπικού σχετικά με τη διοίκηση και συστήματα διοίκησης . Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την ικανοποίηση σε σχέση με τις συνθήκες εργασίας. Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την υποκίνηση και την ικανοποίηση του προσωπικού Από τη σταδιοδρομία και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού. Πχ Αποτελέσματα που αφορούν την ικανοποίηση σχετικά με τη συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. στις δραστηριότητες βελτίωσης , τις συσκέψεις και τους μηχανισμούς διαλόγου.</p>	

Κριτήριο 7: Αποτελέσματα για το ανθρώπινο Δυναμικό(συνέχεια)

Αποτελέσματα σχετικά με:

7.2 Δείκτες αποτελεσματικότητας ανθρώπινου δυναμικού.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία: Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την ικανοποίηση Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την απόδοση Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων Πχ. Αποτελέσματα που αφορούν την υποκίνηση και συμμετοχή	

Κριτήριο 8:Αποτελέσματα σχετικά με την κοινωνία

Τι πετυχαίνει η σχολική μονάδα αναφορικά με την επίδραση της στην κοινωνία σε σχέση με:

8.1 Τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τη βελτίωση της αντίληψης κοινωνίας για την κοινωνική απόδοση της σχολικής μονάδας.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
8.2 Τα αποτελέσματα που αφορούν την περιβαλλοντική απόδοση.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

Κριτήριο 9: Κύρια Αποτελέσματα

Τι πετυχαίνει η σχολική μονάδα σχετικά με τα κύρια αποτελέσματα όσον αφορά:

9.1 Την επίτευξη των στόχων.	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	
9.2 Την χρηματοοικονομική απόδοση	Βαθμολογία (0 μέχρι 5)
Αιτιολογία:	

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ

Παρακαλώ συμπληρώστε με ν ή χ την προτίμησή σας στις παρακάτω επιλογές:

ΦΥΛΟ:

- Άνδρας
- Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ(έτη):

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- Άνω των 51

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

- Έγγαμος
- Άγαμος
- Άλλο

ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ:

- Κανένα
- Ένα
- Δύο
- Περισσότερα από δύο

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:

- 0-10
- 11-20
- 21-30
- Άνω των 31

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:

- Νηπιαγωγός
- Δάσκαλος/α
- Εκπαιδευτικός ειδικότητας (Αγγλικών ,Μουσικής, Φυσικής Αγωγής κ.α.)

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:(ο υψηλότερος ακαδημαϊκός τίτλος που κατέχετε)

- Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας
- Πτυχίο ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό
- Μεταδιδακτορικό
- Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ