



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ. ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΓΙΑΓΜΟΥΡΙΔΟΥ ΣΜΑΡΩ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Ιωαννίδου Ειρήνη

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Απρίλιος 2018



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείζετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, **ημέρα, μήνας, έτος**

Ο/Η Δηλών/ούσα: Σμαρώ Γιαγμουρίδου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνά μας, προσπαθεί να απαντήσει σε τρία βασικά ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τα κριτήρια που πρέπει να πληροί μια σχολική μονάδα, ώστε να χαρακτηριστεί ποιοτική, το ρόλο που διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση) στις διαδικασίες ολικής ποιότητας των σχολικών μονάδων και τα οφέλη του ΚΠΑ για την ποιότητα σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του Νομού Θεσσαλονίκης. Στο πρώτο μέρος της συγκεκριμένης εργασίας, βρίσκεται το θεωρητικό μέρος, στο οποίο παρουσιάζεται η βιβλιογραφία σχετικά με την έννοια της ποιότητας γενικά αλλά και στην εκπαίδευση. Στη συνέχεια αναδεικνύεται ο ρόλος των γονέων, των μαθητών αλλά και της ηγεσίας, στις διαδικασίες ολικής ποιότητας, καθώς είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση. Το τελευταίο κομμάτι του θεωρητικού μας μέρους, εξετάζει την αξιολόγηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης. Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, αρχικά γενικά για όλους τους συμμετέχοντες, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με βάση την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων και την ειδικότητά τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε, έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης, εφαρμόζουν εμπειρικά, κυρίως, διαδικασίες ολικής ποιότητας στην σχολική τους μονάδα, χωρίς όμως να υπάρχει μια οργανωμένη προσπάθεια προς την κατεύθυνση αυτή και παράλληλα χρησιμοποιούν παράγοντες που αφορούν κυρίως τους μαθητές, προκειμένου να χαρακτηρίσουν μια σχολική μονάδα ως ποιοτική. Όσον αφορά τον ρόλο των εμπλεκόμενων, θεωρείται σημαντική η συμβολή τους για την εφαρμογή διαδικασιών ποιότητας, γεγονός που ενισχύει ακόμα περισσότερο την άποψή μας πως οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν εμπειρικά τις διαδικασίες ολικής ποιότητας, καθώς μια από αυτές είναι ο προσανατολισμός στον γονέα/μαθητή και η ηγεσία. Τέλος, σχετικά με το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης, παρατηρήσαμε πως οι συμμετέχοντες επιθυμούν να εφαρμόζονται στις σχολικές τους μονάδες διαδικασίες αξιολόγησης που θα συμβάλλουν στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

ABSTRACT

This research examines the opinions of Primary Education teachers of Thessaloniki, about Total Quality Management and the Common Assessment Framework (CAF). More specifically, our research tries to answer in three research questions, about the criteria of a quality school, the role of stakeholder in education (parents, students, teachers, directors) and the profits of CAF for the quality of the school. The first part of this bachelor's thesis, is a theoretical research in the bibliography of general quality and in education also. Afterwards is elected the role of parents, students and leadership, in the processes of total quality, while is immediately involved in the education. The last theoretical part is about the evaluation of greek educational system and the Common Assessment Framework (CAF). The second part of this bachelor's thesis, included the results of our research initially in general for all participating, afterwards are presented the results based on the previous experience participating and their speciality. The results of our research showed that the teachers of primary education in Thessaloniki used to use empirically processes of total quality in their schools without an organised effort to this and at the same time, the use factors that concern mainly the students, to characterize a school as quality school. About the role of stakeholders in education, their contribution to the implementation of quality procedures is important, which further enhances our results that the teachers used quality methods empirically. Finally, the Common Assessment Framework (CAF) is a process, that the teachers want in their schools and that will contribute in the quality of provided services.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Η ποιότητα γενικά	10
1.2 Η ποιότητα στην εκπαίδευση.....	11
1.3 Έρευνες για τη ΔΟΠ σε Ελλάδα και εξωτερικό.....	16
1.4 Η ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.....	19
1.5 Η ποιότητα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	21

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΙ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Ο ρόλος μαθητών – καθηγητών – γονέων στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....	22
2.2 Ο ρόλος της ηγεσίας στην εκπαίδευση στα πλαίσια της ολικής ποιότητας	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

3.1. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση.....	29
3.2. Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ).....	31

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΔΟΠ ΚΑΙ ΤΟ ΚΠΑ

4.1 Σκοπός της έρευνας.....	37
4.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	38
4.3 Περιγραφή του δείγματος.....	40

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1 Γενικά αποτελέσματα.....	43
5.2 Αποτελέσματα με βάση την προϋπηρεσία.....	53
5.3 Αποτελέσματα ανά ειδικότητα.....	65
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	79
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	86
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	87
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	93

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1: Καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί.....	43
Πίνακας 2 : Σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων.....	44
Πίνακας 3:Συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.....	46
Πίνακας 4: Η σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων.....	48
Πίνακας 5:Σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων με βάση την προϋπηρεσία.....	55
Πίνακας 6: Προσαρμογή του προγράμματος στις ανάγκες των μαθητών με βάση την προϋπηρεσία.....	57
Πίνακας 7: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και μελών διοίκησης με βάση προϋπηρεσία.....	59
Πίνακας 8:Οι μαθητές είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας με βάση προϋπηρεσία.....	63
Πίνακας 9: Εφαρμογή υψηλών προτύπων με βάση ειδικότητα.....	67
Πίνακας 10:Συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων με βάση ειδικότητα.....	70
Πίνακας 11: Γονείς: Το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις τους με βάση ειδικότητας.....	76

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ

Διάγραμμα 1: Φύλο συμμετεχόντων.....	40
Διάγραμμα 2: Ειδικότητα συμμετεχόντων.....	41
Διάγραμμα 3: Χρόνια προϋπηρεσίας	42
Διάγραμμα 4:Το σχολείο αναζητά,εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις των γονέων.....	49
Διάγραμμα 5:Οι μαθητές είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας.....	51
Διάγραμμα 6: Ο διευθυντής εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας.....	52

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι αλλαγές που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια σε κοινωνικοοικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο στην Ευρώπη αλλά και στην Ελλάδα, μέσω της ανάπτυξης της τεχνολογίας, οδήγησαν στην αναζήτηση νέων τεχνικών προκειμένου οι νέοι να μπορούν πλέον να συμβαδίζουν με τις αλλαγές αυτές και να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία. Μοχλό για την προσπάθεια αυτή, αποτέλεσε η εκπαίδευση, καθώς μέσω αυτής, οι άνθρωποι εφοδιάζονται με όλες εκείνες τις δεξιότητες και γνώσεις που είναι απαραίτητα για τη διαχείριση των αλλαγών. Τις τελευταίες δεκαετίες το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση, απασχόλησε ιδιαίτερα ερευνητές, εκπαιδευτικούς ακόμα και τους γονείς, καθώς η ποιότητα θεωρήθηκε κύριος παράγοντας μάθησης και γνώσης, στοιχεία απαραίτητα για όλες τις κοινωνικές ομάδες. Μέσω της ποιοτικής εκπαίδευσης, όλοι οι μαθητές, έχουν ίσες ευκαιρίες στην μάθηση, δημιουργούνται ολοκληρωμένες προσωπικότητες, υπεύθυνοι πολίτες και παράλληλα δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις προκειμένου οι αυριανοί πολίτες να είναι παραγωγικοί στην αγορά εργασίας. Φαίνεται λοιπόν, πως η ανάγκη για ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος είναι επιτακτική. Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς, αφορούν κυρίως την ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ αξιόλογος αριθμός ερευνών έχουν υλοποιηθεί και για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στην παρούσα εργασία, γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αναγκαιότητα εισαγωγής της ολικής ποιότητας σε όλους τους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και με την εφαρμογή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης, ως εργαλείου για την επίτευξη ποιοτικότερης διδασκαλίας και μάθησης. Επιπλέον, θα αναζητηθούν οι ρόλοι που διαδραματίζουν στο σχολικό περιβάλλον οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλ. γονείς, μαθητές, καθηγητές, αλλά και η διοίκηση του σχολείου. Μέσω της σκιαγράφησης των ρόλων των εμπλεκόμενων, θα προσπαθήσουμε να εξετάσουμε αν η εμπλοκή τους μπορεί τελικά να οδηγήσει στη ζητούμενη ολική ποιότητα.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Η ποιότητα γενικά

Η ποιότητα, αποτελεί μια οικονομική έννοια κατά κύριο λόγο, καθώς για τον ορισμό της είναι απαραίτητες οι έννοιες “πελάτης” και “προϊόν”. Οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές των τελευταίων δεκαετιών, οδήγησαν επιχειρήσεις και οργανισμούς στην σύνδεση της ποιότητας με την επιτυχία, ενώ παράλληλα, οι καταναλωτές συνέδεσαν την ποιότητα με την έννοια της τελειότητας. Παρ’ όλα αυτά όμως, είναι πολύ δύσκολο να δοθεί ένας και μόνο ορισμός για την ποιότητα, γιατί αφενός είναι μια έννοια υποκειμενική που στηρίζεται στις διαφορετικές εμπειρίες του ατόμου, στη φιλοσοφία τους αλλά και στα κριτήρια που θέτει για τον χαρακτηρισμό του ποιοτικού προϊόντος και αφετέρου, γιατί η διαδικασία του ορισμού επηρεάζεται και εξαρτάται άμεσα, από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση που επικρατεί σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε για την αναζήτηση του ορισμού της ποιότητας, ο Ζαβλανός (2003) θεωρεί πως «*ποιότητα είναι ό,τι παρέχει πλήρη ικανοποίηση στον πελάτη*», ο Feigenbaum αναφέρει ότι «*ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών, που σχετίζονται με αποτελεσματικές, ολοκληρωμένες τεχνικές και διευθυντικές διαδικασίες, για την καθοδήγηση των συντονισμένων ενεργειών των ανθρώπων, των μηχανών και των πληροφοριών που θα διασφαλίσουν την ικανοποίηση του πελάτη*» (Λογοθέτης, 2005) και παράλληλα στα περισσότερα εγχειρίδια, γίνεται αναφορά στους ορισμούς των Gury της ποιότητας Deming, Crosby, Juran. Για τους Gury λοιπόν, η ποιότητα ορίζεται ως εξής:

Deming→ ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη,

Juran→ η καταλληλότητα προς χρήση (fitness for use),

Crosby→ η συμμόρφωση που προϊόντος στις απαιτήσεις του πελάτη (conformance to requirements).

Ένας άλλος ορισμός της ποιότητας, προέρχεται από τον Ελληνικό Οργανισμό Τυποποίησης (ΕΛ.Ο.Τ.) και με βάση το πρότυπο EN ISO 9000:2000, σύμφωνα με τον οποίο ποιότητα είναι «*ότι αποτελεί τον βαθμό, στον οποίο, ένα σύνολο εγγενών χαρακτηριστικών ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας, ικανοποιεί απαιτήσεις*».

Επιπλέον, ο Juran εκτός από τον ορισμό που διατύπωσε για την ποιότητα, προχώρησε και στην παράθεση των δύο διαφορετικών διαστάσεων της, της εσωτερικής που αναφέρεται στην παραγωγή της υπηρεσίας ή του προϊόντος χωρίς να υπάρχουν λάθη και της εξωτερικής, που έχει να κάνει με την ικανοποίηση των αναγκών των πελατών (Στεφανάτος, 1999). Σε αυτήν ακριβώς τη διάσταση εστιάζουν οι περισσότεροι ορισμοί της ποιότητας, δηλ στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών.

Αναντίρρητα, λοιπόν, η λέξη ποιότητα είναι πολύσημη και πολυδιάστατη έννοια, που αν εξεταστεί σε βάθος γίνεται αντιληπτό πως περικλείει σπουδαίες υποβόσκουσες έννοιες. Πιο συγκεκριμένα, οι Harvey & Green (2006) εξετάζοντας την ποιότητα σε βάθος, υποστηρίζουν πως είναι δυνατόν να αναλυθεί με όρους, *αριστείας (excellence)*, καθώς η ποιότητα σχετίζεται με την επιδίωξη διακρίσεων και την εφαρμογή υψηλών προτύπων, *τελειότητας (perfection)* καθώς εστιάζει στην επίτευξη ποιότητας στις εσωτερικές διαδικασίες, *καταλληλότητας σε σχέση με το σκοπό (fitness for purpose)*, αφού η ποιότητα είναι συνώνυμη με την επίτευξη των προκαθορισμένων σκοπών, *βέλτιστης αξιοποίησης πόρων (value for money)*, αφού η ποιότητα θεωρείται επένδυση και η απόδοση θα πρέπει να είναι σε πλήρη αντιστοιχία με την σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων, *μετασχηματισμού (transformation)*, η ποιότητα ως μετασχηματισμός αναφέρεται στην πρόοδο και όχι σε μία στατική κατάσταση.

1.2 Η ποιότητα στην εκπαίδευση

Μια σχολική μονάδα σύμφωνα με τους Γκαλένη και Παπαευαγγελίου (2005) είναι δυνατό να συσχετιστεί με άλλους οργανισμούς δημόσιους ή ιδιωτικούς, στον τομέα της ποιότητας, προκειμένου να εφαρμόσει πρακτικές βελτίωσής της όπως οι οργανισμοί αυτοί. Παρά το γεγονός πως οι περισσότεροι ερευνητές, όπως

αναφέρθηκε, δεν συγκλίνουν σε έναν κοινό ορισμό για την ποιότητα στην εκπαίδευση, εν τούτοις, οι περισσότεροι αποδέχονται τα τυπικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένα σχολείο προκειμένου να είναι ποιοτικό και αφορούν τις υψηλές επιδόσεις, την πρόσβαση των μαθητών σε ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών, την δίκαιη και ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών, την ανάπτυξη της αυτονομίας τους αλλά και την προετοιμασία τους για την ένταξη στην κοινωνία (Δάρρα, 2002).

Το 2007 σε έρευνα του ΟΟΣΑ σχετικά με την εκπαίδευση στην Ελλάδα, τονίζεται πως είναι απαραίτητη η επιμόρφωση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση, πάνω σε παιδαγωγικά και διοικητικά θέματα, και πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ως ένα συγκεντρωτικό σύστημα, δεν αφήνει περιθώρια στους εκπαιδευτικούς για λήψη πρωτοβουλιών, με αποτέλεσμα, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να μην αισθάνονται πλέον έλξη για το επάγγελμά τους. Η έρευνα σχετικά με την ποιότητα στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, ξεκίνησε μόλις το 2008, έτος που το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, προχώρησε στην υλοποίηση του έργου “Αξιολόγηση Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης”, με σκοπό τη διερεύνηση διαφορετικών πτυχών της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως το πρόγραμμα σπουδών, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την αξιολόγηση των μαθητών. Στην έρευνα αυτή, τονίζεται πως η ποιότητα στην εκπαίδευση, αποτελεί μια σύνδεση διαφόρων παραγόντων που θα πρέπει να καλύπτουν από τη μια τις θεσμικές προϋποθέσεις του Συντάγματος και των νόμων για την παιδεία, αλλά και τις προδιαγραφές που θα πρέπει να πληρούν οι μαθητές, ώστε να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία. Στο σχήμα παρουσιάζονται οι παράμετροι της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος σύμφωνα με την έρευνα αυτή. Από την έρευνα αυτή, προέκυψαν τα εξής βασικά συμπεράσματα:

- οι διευθυντές επιθυμούν μεγαλύτερη αυτονομία της σχολικής μονάδας,
- οι διευθυντές πολλές φορές αισθάνονται ανεπαρκείς για το ρόλο τους και μη καταρτισμένοι,
- διευθυντές, προϊστάμενοι και σχολικοί σύμβουλοι, επιζητούν αυτοδιοίκηση των σχολικών μονάδων,
- η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων, βοηθά στη δημιουργική και αποτελεσματική τους εμπλοκή.

Οι αλλαγές των τελευταίων ετών σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, δημιούργησαν μια νέα πρόκληση για την εκπαίδευση, καθώς καλείται πλέον να συμβαδίζει με όλες αυτές τις αλλαγές μέσω του management και της αποτελεσματικής διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων, με σκοπό την υλοποίηση των στόχων τους με ελάχιστο κόστος μέσω προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου των υλικών και άυλων πόρων και διαδικασιών (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), αποτελεί μια φιλοσοφία διοίκησης, που βασίζεται στη θεωρία των συστημάτων και εμπλέκει όλους τους συντελεστές μιας επιχείρησης με απώτερο σκοπό όχι το κέρδος αλλά την ποιότητα. Όπως αναφέρει ο Κατσαρός (2008α) *η εκπαίδευση, ως ένα ανοικτό σύστημα είναι υπεύθυνη για τις ποιοτικές εισροές (προγράμματα σπουδών, εγκαταστάσεις, εξοπλισμός) και τις ποιοτικές διαδικασίες (διδασκτική μεθοδολογία, διοίκηση) ως προϋποθέσεις για τη διασφάλιση ποιοτικών εκροών/αποτελεσμάτων.*

Η ΔΟΠ και η διασφάλιση ποιότητας αποτελούν εργαλεία που έχουν δοκιμαστεί σε πολλές επιχειρήσεις και οργανισμούς, με αποτελέσματα μετρήσιμα, τα οποία είναι ικανά να οδηγήσουν σε ποιοτικότερες παροχές, μέσω αλλαγών στις επιχειρήσεις αυτές. Τα εργαλεία αυτά, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και στο χώρο της εκπαίδευσης, με βασικές προϋποθέσεις την ακριβή αποσαφήνιση και τον προσδιορισμό των εννοιών πελάτης-προμηθευτής, τη διαμόρφωσή των εργαλείων αυτών με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι ανθρωποκεντρικά και να στηρίζονται στη διαρκή αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Conti, 2001). Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (2003) σχετικά με τη ΔΟΠ στην εκπαίδευση, είναι αποδεκτές οι εξής παραδοχές: 1) Στο σχολείο το προϊόν δεν είναι ο μαθητής, 2) Προϊόν είναι η εκπαίδευση του μαθητή, 3) Πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος είναι: οι μαθητές που πρέπει να ζουν με το προϊόν που πήραν, οι γονείς των μαθητών, οι οποίοι πληρώνουν για το προϊόν (εκπαίδευση), οι επιχειρήσεις, οι οποίες θα στηριχθούν στην εκπαίδευση των μαθητών μετά την αποφοίτησή τους και τέλος η κοινωνία στην οποία θα συμβάλλει αργότερα το άτομο.

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση έχει ως στόχο την παραγωγή ανώτερων και ποιοτικότερων υπηρεσιών, ενώ εφαρμόζεται σε τρία επίπεδα: 1) στο χαμηλότερο επίπεδο που περιλαμβάνονται οι διοικητικές λειτουργίες του σχολείου και έχει ως στόχο τη βελτίωση της αποδοτικότητας με το χαμηλότερο δυνατό κόστος, 2) στο

μεσαίο επίπεδο που αφορά τη διδασκαλία της ΔΟΠ στους μαθητές, 3) στο υψηλότερο επίπεδο που έχει ως στόχο την εφαρμογή της ολικής ποιότητας στη διδασκαλία, όπου η διδασκαλία καθοδηγείται από τους μαθητές και τους διδάσκοντες ώστε να ανακαλύπτουν μόνοι τους το δρόμο για τη μάθηση.

Η ΔΟΠ επικεντρώνεται κυρίως στην ποιότητα των υπηρεσιών και των προϊόντων, μέσα από την συμμετοχή και την πλήρη αφοσίωση των εργαζομένων ενός οργανισμού σε όλες τις διαδικασίες του (Μπλάνας, 2003). Με άλλα λόγια, η ΔΟΠ αποτελεί μια ολική συστημική προσέγγιση, που λειτουργεί οριζόντια συμπεριλαμβάνοντας όλους τους εργαζόμενους σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα με σκοπό την από κοινού δράση για την παραγωγή επιτυχημένου έργου (Evans & Lindsay, 2008). Η φιλοσοφία της ΔΟΠ προσδιορίζει με σαφή αξιώματα την κατάκτηση της επιτυχίας που μπορεί να οδηγήσει στην ποιότητας του οργανισμού, τα οποία είναι : (α) η δέσμευση: διαρκής δέσμευση όλου του δυναμικού μιας επιχείρησης, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών (β) η γνώση:μέσω της επιστημονικής εκπαίδευσης οι εργαζόμενοι και η διοίκηση είναι υπεύθυνοι τόσο για την ποιότητα, όσο και για δυσλειτουργίες που τυχόν προκύψουν (γ) η συμμετοχή: η συμμετοχή όλων των στελεχών και η προώθηση του ομαδικού πνεύματος λειτουργούν προς όφελος του εργαζόμενου και της επιχείρησης γενικότερα. Για τους Evans και Lindsay (2008), τα αξιώματα της ΔΟΠ, εμπεριέχουν, εκτός από την ομαδική εργασία και την διαρκή γνώση, τις ανάγκες των ενδιαφερόμενων μελών και των πελατών, αλλά και την συνεχή βελτίωση σε ότι αφορά τις διαδικασίες που τελούνται στον εκάστοτε οργανισμό. Συνεπώς, η φιλοσοφία της ΔΟΠ παρέχει όλα τα εφόδια στους οργανισμούς, ώστε να πετυχαίνουν βιώσιμη ανάπτυξη σε όλους τους τομείς και να λειτουργούν υπό καθεστώς συνεχούς βελτίωση

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, καθώς χρειάζεται συνολική αλλαγή στη φιλοσοφία όλων των εμπλεκομένων αλλά και μεταξύ τους συνεργασία, προκειμένου να επιτευχθούν οι αλλαγές εκείνες που είναι απαραίτητες για ένα ποιοτικό σχολείο. Εκτός όμως αυτού, υπάρχουν και άλλα εμπόδια στη διαδικασία εφαρμογής της ΔΟΠ. Αρχικά οι εκπαιδευτικοί, θεωρούν πως δεν είναι απαραίτητες οι αλλαγές στη σχολική κοινότητα και είναι αρνητικοί στην κριτική που μπορεί να τους

ασκηθεί για τον τρόπο διδασκαλίας τους. Αυτό μπορεί να οφείλεται σύμφωνα με τον Δερβιτσιώτη (2005), στην έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη ΔΟΠ και πως αυτή μπορεί να επιφέρει μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα ακόμα και για τους ίδιους. Επιπλέον, η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών της ίδιας σχολικής μονάδας, είναι ικανή να καθυστερήσει την εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ είναι το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα το Υπουργείο και η Πολιτεία, έχουν θεσπίσει στόχους, σκοπούς και τρόπους διδασκαλίας κοινούς για όλους, εμποδίζοντας έτσι την εκάστοτε σχολική μονάδα να τους μετασχηματίσει και τους χρησιμοποιήσει με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανταποκρίνονται αποκλειστικά στις ανάγκες της σχολικής μονάδας και στις ανάγκες των μαθητών της. Εκτός όμως από το Υπουργείο και την Πολιτεία, εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, θεωρείται και η οικογένεια. Το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών ενός σχολείου, πολλές φορές αντιδρά σε νέους τρόπους διδασκαλίας που δεν γνωρίζει και εμμένει στους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Την κατάσταση αυτή, δυσχεραίνει και η έλλειψη επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας.

Παράλληλα, η έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης από την πολιτεία, η έλλειψη επαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, καθιστούν το έργο της εφαρμογής της ΔΟΠ, ακόμα πιο δύσκολο. Ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ είναι η μεγάλη σχολική διαρροή που εν μέρει οφείλεται στις σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών. Το μοντέλο T&L των Aina & Oyeyemi, που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα τους σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στην αίθουσα διδασκαλίας, έχει ως στόχο την οικοδόμηση ποιοτικών σχέσεων μεταξύ μαθητών-εκπαιδευτικών-εκπαιδευτικού υλικού, με σκοπό την επιλογή κατάλληλων εργαλείων διδασκαλίας και αποτελεσματικής εκμάθησης. Μέσω της χρήσης του μοντέλου αυτού, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αναγνωρίσει τις αδυναμίες της διδασκαλίας του και να εφαρμόσει τις κατάλληλες μεθόδους προκειμένου να ξεπεραστούν και παράλληλα να παρακινηθούν και οι πιο αδιάφοροι μαθητές να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Aina & Oyeyemi, 2012).

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση εκτός από εμπόδια, έχει και δυνατότητες. Η ΔΟΠ δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις σχέσεις τους με

το διευθυντή της μονάδας και να συνεργαστούν μαζί του προκειμένου να βελτιωθούν οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται, με σκοπό τη συνεχή βελτίωση και την αλλαγή της φιλοσοφίας του σχολείου, ώστε να συμβαδίζει με αυτήν της ΔΟΠ. Επιπλέον οι διευθυντές, μπορούν να αξιοποιήσουν τον κύκλο του Deming PDCA (Plan-Do-Check-Act), με σκοπό τη διαρκή βελτίωση του οργανισμού, αλλά και τον καθορισμό εφικτών στόχων που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της μονάδας και θα μπορούν να υλοποιηθούν με το ελάχιστο δυνατό κόστος. Για να πραγματοποιηθούν όμως όλα τα παραπάνω και να ξεπεραστούν τα εμπόδια, είναι επιτακτική η βελτίωση του προγράμματος σπουδών αλλά και των μεθόδων διδασκαλίας, χρειάζεται η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ΔΟΠ, ενώ σημαντική είναι και η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων.

1.3. Έρευνες για τη ΔΟΠ σε Ελλάδα και εξωτερικό

Η σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και οι απαιτήσεις της ελληνικής κοινωνίας από την εκπαίδευση, έχουν καταστήσει αναγκαία την εισαγωγή της ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες, ενώ παράλληλα έγιναν κάποιες έρευνες, για την εισαγωγή της ΔΟΠ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο αριθμός βέβαια των ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με την ποιότητα στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι αρκετά περιορισμένος σε σχέση με τον αριθμό των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί για τις μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μια από τις πρώτες έρευνες που εντοπίσαμε στην αναζήτηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τη ΔΟΠ στην πρωτοβάθμια ελληνική εκπαίδευση, είναι η έρευνα του Κολτσάκη (2008), που είχε ως σκοπό τη μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά της ποιότητας σε διαδικασίες συνεργασίας, αξιολόγησης, οργάνωσης διδασκαλίας και καινοτομίας σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Από τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, έγινε εμφανής η επιθυμία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, για τη βελτίωση της σχολικής ποιότητας, ενώ παράλληλα φάνηκε το ενδιαφέρον τους σχετικά με τη χρήση εργαλείων μέτρησης της ποιότητας μιας σχολικής μονάδας. Έπειτα, ο Οικονόμου (2010), στην έρευνά του, παρουσίασε τον τρόπο εφαρμογής της ΔΟΠ στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ

παράλληλα επισήμανε πως οι προσπάθειες εφαρμογής της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, βρίσκει αντιμέτωπους τους Έλληνες εκπαιδευτικούς, καθώς τη θεωρούν ένα μέσο χειραγώγησης και επίβλεψης τους από το κράτος. Στην έρευνα της Πιπερίδου (στο Καραγεώργος, 2012), διαφαίνεται πως τα εργαλεία του στρατηγικού μάρκετινγκ, μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην ελληνική εκπαίδευση, μέσω σχεδιασμού και εφαρμογής των εργαλείων αυτών σύμφωνα με τις ανάγκες της ελληνικής πραγματικότητας, ενώ παράλληλα η ερευνήτρια υποστηρίζει πως τα εργαλεία αυτά, μπορούν αν συμβάλλουν θετικά στην οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση αλλά και την εξασφάλιση επιπρόσθετων πόρων, που μπορούν να βοηθήσουν την ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην επίτευξη των σκοπών του.

Η έρευνα των Γαλανάκη, Μαλαγκονιάρη και Ντέλιου (2015), τονίζει το πόσο σημαντικό είναι οι καθηγητές να προσπαθούν να εξασφαλίσουν καλές σχέσεις και επικοινωνία με τους μαθητές τους, καθώς μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μπορούν να βελτιωθούν οι μαθητές σε τομείς όπως η εκπαιδευτικές τους επιδόσεις και η συμπεριφορά που κατά συνέπεια, μπορούν να οδηγήσουν σε βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Τέλος, ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να συμβάλλει θετικά στην επικοινωνία σχολείου-κοινωνίας-κράτους, καθώς οι μαθητές της συγκεκριμένης έρευνας, θεωρούν πως δεν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των τριών αυτών παραγόντων και επομένως δεν υπάρχουν ποιοτικά χαρακτηριστικά στην εκπαίδευση.

Η έρευνα της Κατσίρη (2015), που μελετά τις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών δημόσιων σχολείων α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Πελοποννήσου για τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, κατέληξε στο συμπέρασμα πως αφού η ποιοτική εκπαίδευση αποτελεί βασικό μοχλό ανάπτυξης μιας χώρας, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργία «Σχολείων Ποιότητας», προκειμένου σχολείο και κοινωνία να συμβαδίζουν, ενώ παράλληλα η υιοθέτηση των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαιδευτική διοίκηση θα δημιουργήσει σχολεία με κουλτούρα ποιότητας, αποτελεσματικά, ικανά να παρακολουθούν και να προσαρμόζονται στις διεθνείς αλλαγές, που αποτελεί ζητούμενο της σημερινής κοινωνίας.

Μια ακόμη έρευνα που μελετά τις αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας του Νομού Αττικής σχετικά με ποιότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Βουδούρη

κ.α., 2012), κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι συμμετέχοντες θεωρούν πολύ σημαντική τη συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών που έχει ως συνέπεια τις καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα οι καλές σχέσεις των μαθητών με τους καθηγητές και η προθυμία των πρώτων να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για την εξασφάλιση της ποιότητας σε ένα σχολείο. Μεγάλο πρόβλημα για τους εκπαιδευτικούς του Νομού Αττικής, είναι η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και οι λανθασμένοι χειρισμοί στην διαχείριση των οικονομικών πόρων. Το συμπέρασμα όμως της συγκεκριμένης έρευνας είναι αρκετά αισιόδοξο καθώς, οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι όλα αυτά είναι εφικτό να αλλάξουν και να γίνουν τα σχολεία ποιοτικότερα μέσω μηχανισμών υποστήριξης, όπως είναι, η επιπλέον επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης, η επιπλέον ανάπτυξη της εκπαιδευτικής έρευνας πάνω στον τομέα της σχολικής ποιότητας και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μέσω δεικτών ποιότητας.

Τέλος η έρευνα των Στάμελος & Μπαρτακλή (2005), διερευνά τις σχέσεις γονέων – εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και καταλήγει στα εξής συμπεράσματα: 1) ποιότητα στην εκπαίδευση: σύμφωνα με τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα, η ποιότητα ορίζεται σε συνδυασμό με την αποτελεσματικότητα και τη δυναμική φύση της γνώσης, ενώ παράλληλα αναφέρονται και οι υψηλές επιδόσεις των μαθητών που θεωρούνται παράγοντας ποιότητας, 2) ποιότητα εκπαιδευτικού προσωπικού: η ποιότητα αυτή εμφανίζεται, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα, μέσα από τα προσόντα των εκπαιδευτικών, τις γνώσεις τους, την ικανότητά τους να διδάσκουν καθώς και τη διάθεσή τους για περαιτέρω επιμόρφωση, 3) σχέση εκπαιδευτικού-γονέα: η σχέση αυτή στηρίζεται κυρίως στις καλές επιδόσεις των μαθητών, μέσω των οποίων οι γονείς αποκτούν εμπιστοσύνη προς τον δάσκαλο.

Όσον αφορά τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό σχετικά με τη ΔΟΠ στην εκπαίδευση, από την αναζήτησή μας στη σχετική βιβλιογραφία, παρατηρήσαμε πως οι περισσότερες έρευνες που συναντήσαμε αφορούσαν γενικά την εκπαίδευση, ενώ λίγες ήταν εκείνες που εστίαζαν σε κάποια συγκεκριμένη βαθμίδα, αλλά παράλληλα υπήρχαν αρκετές έρευνες σχετικά με την ποιότητα στην τριτοβάθμια, κυρίως, εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, θα παραθέσουμε στη συνέχεια, κάποιες από τις γενικές έρευνες που μελετήσαμε.

Ξεκινώντας από τον Venkatraman (2007), βλέπουμε πως ο ερευνητής ξεκινά από την παραδοχή πως η ποιότητα άργησε πολύ να εφαρμοστεί στην εκπαίδευση και τονίζει πως η καθυστέρηση αυτή είναι πιθανό να βασίζεται στην παρερμηνεία ή δυσκολία κατανόησης της ΔΟΠ που εφαρμόστηκε στη βιομηχανία. Για το λόγο αυτό, ο ερευνητής προτείνει ένα πλαίσιο Δ.Ο.Π. με έξι βασικές συνιστώσες της ποιότητας (ηγεσία και κουλτούρα ποιότητας, συνεχής βελτίωση και καινοτομία στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, συμμετοχή των εργαζομένων στην ανάπτυξη, γρήγορη απόκριση και διαχείριση των πληροφοριών, πελατοκεντρική ποιότητα και ανάπτυξη της εταιρικής σχέσης εσωτερικά και εξωτερικά) και καταλήγει στο συμπέρασμα πως η υιοθέτηση του παραπάνω προτεινόμενου πλαισίου, θα μπορούσε να συμβάλει στην επιτυχή εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση. Οι Sahney, Banwet & Karunes (2004), τονίζουν την ανάγκη εντοπισμού και εφαρμογής των εννοιών της ΔΟΠ σε κάθε πτυχή της σχολικής πραγματικότητας, από τις διοικητικές δραστηριότητες έως και τη διδασκαλία, ενώ οι Becket και Brookes (2006) κάνουν λόγο για δυνάμεις που απαιτούν τη θέσπιση από τα εκπαιδευτικά προγράμματα διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας που είναι αυστηρά και διαφανή και έχουν να κάνουν με τους μαθητές, τους καθηγητές αλλά και τη διοίκηση του σχολείου. Το άρθρο του Lunenburg (2010) καταλήγει στο συμπέρασμα πως τα 14 σημεία του Deming, μπορούν να εφαρμοστούν στην εκπαίδευση, προκειμένου να επιτευχθεί η ποιοτική της αναβάθμιση, μέσω ομαδικής δουλειάς όλων των εμπλεκομένων, συνεχούς εκπαίδευσής τους αλλά και μέσω συλλογής δεδομένων για τις πράξεις όλων με σκοπό να βελτιωθούν οι πρακτικές που δεν αποδίδουν ή να ενισχυθούν όσες είναι παραγωγικές.

1.4 Η ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο

Σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (1993) το εκπαιδευτικό έργο είναι *το σύνολο των ενεργειών και των προσπαθειών προκειμένου να εκτελεστεί και να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στο χώρο του σχολείου αλλά και το ίδιο το προϊόν της λειτουργίας συνολικά του εκπαιδευτικού συστήματος ή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενασχόλησης των εκπαιδευτικών, καθώς και της εκπαίδευσης ως θεσμού*. Το εκπαιδευτικό έργο πραγματοποιείται σε τρία αλληλοεξαρτώμενα επίπεδα (Παπακωνσταντίνου, 1993): 1) σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος ως διαδικασία και τελικό προϊόν της λειτουργίας του, 2) σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως

διαδικασία και αποτέλεσμα οργανωμένης και σχεδιασμένης δραστηριότητας και 3) σε επίπεδο σχολικής τάξης, ως αποτέλεσμα της δραστηριότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια ως προϊόν της διδακτικής πράξης.

Όπως γίνεται αντιληπτό από τον παραπάνω ορισμό, το εκπαιδευτικό έργο περιλαμβάνει διεργασίες που πραγματοποιούνται πριν αλλά και κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, γεγονός που δείχνει την πολυπλοκότητα του και την αναγκαιότητα της διασφάλισης ποιότητας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Η φιλοσοφία της ποιότητας στους σχολικούς οργανισμούς, προάγεται με την τήρηση ορισμένων των βασικών αρχών που την οριοθετούν (Πετρίδου:192, 2005): 1) η δέσμευση όλων των συμμετεχόντων στη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας, στη βελτίωση της ποιότητας των δραστηριοτήτων της και η αναγνώριση της σημασία της ως πρωταρχικού παράγοντα αποτελεσματικότητας, 2) η συνεχής και δυναμική προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας από όλους 3) η έμφαση στην ικανοποίηση των πελατών και συστηματική παρακολούθηση της, 4) η διαρκής επιμόρφωση των εργαζομένων και η υποκίνηση τους για την ενεργό συμμετοχή τους στην υπόθεση της ποιότητας και την υιοθέτηση της σχετικής νοοτροπίας. Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, μπορεί ακόμα να επιτευχθεί μέσα από την εγκαθίδρυση μηχανισμών και διαδικασιών συνεχούς ελέγχου και διασφάλισης ποιότητας του, με σκοπό την εξάλειψη των δυσλειτουργιών και την ταυτόχρονη αναβάθμιση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που παρέχονται.

Οι δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, είναι στοιχεία που σύμφωνα με τους Bottani & Tuijnman (1992), *περιγράφουν τη λειτουργία του συστήματος για την επίτευξη των επιθυμητών συνθηκών και αποτελεσμάτων στην εκπαίδευση*. Οι δείκτες αυτοί είναι απαραίτητοι στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς μέσω αυτών είναι εφικτός ο εντοπισμός καλών ή εσφαλμένων πρακτικών, παρέχονται ακριβή στοιχεία για την κατάσταση που επικρατεί στην εκπαίδευση και μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωσή της κατάστασης αυτής, αφού συσχετιστούν με άλλα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά δεδομένα που επικρατούν στις σχολικές μονάδες σε τοπικό , περιφερειακό και εθνικό επίπεδο (Παπαδημητρακόπουλος, 2006). Δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου έχουν θεσπιστεί από την Ευρωπαϊκή ένωση, το Τμήμα Αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτο, το Τμήμα Ποιότητας του Παιδαγωγικού

Ινστιτούτου, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και από άλλες επιστημονικές μελέτες.

1.5 Η ποιότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, όπως ήδη γνωρίζουμε, απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 5-12 ετών και περιλαμβάνεται η υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο, καθώς και η παρακολούθηση έξι τάξεων του δημοτικού. Βλέπουμε, λοιπόν, τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην ένταξη αλλά και την προετοιμασία των μαθητών, τόσο για το χώρο του σχολείου όσο, μετέπειτα και για την κοινωνία. Επομένως, η ποιότητα είναι ένας παράγοντας, που μπορεί να συμβάλλει θετικά προς την σωστή ένταξη και καθοδήγηση των μαθητών. Θα πρέπει το σχολείο να μπορεί να λαμβάνει υπ' όψιν του τις ιδιαιτερότητες των μαθητών, με σκοπό στη συνέχεια να προσαρμόζεται το πρόγραμμα διδασκαλίας στα δεδομένα όλων των μαθητών ανεξαρτήτως φύλου ή εκπαιδευτικής ικανότητας. Βέβαια, η προσαρμογή της διδασκαλίας πολλές φορές απαιτεί και επιπλέον υλικά ή ειδικά διαμορφωμένους χώρους διδασκαλίας, γεγονός που δείχνει τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η χρηματοδότηση των σχολείων αλλά και η σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων από μέρος της σχολικής μονάδας (Ζωγόπουλος, 2012).

Σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα όμως, όπως το ελληνικό, που χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό, με οργάνωση που ξεκινά από πάνω και συνεχίζει προς τα κάτω με σκοπό τον συντονισμό και τον άμεσο έλεγχο, φαίνεται πως δίνεται έμφαση περισσότερο στην ποσότητα παρά στην ποιότητα, ενώ σύμφωνα με τον Ζωγόπουλο (2012), οι μαθητές δεν αναπτύσσουν κριτική σκέψη, αφού καλούνται να αποστηθίζουν τα μαθήματά τους προκειμένου να πετύχουν καλούς βαθμούς που είναι και ζητούμενο πολλών μαθητών και των γονέων τους.

Βέβαια, τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες από το Υπουργείο Παιδείας, ώστε να γίνει ποιοτική αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε συνεργασία κυρίως με της Ε.Ε. ενώ η Ελλάδα όπως και άλλες ευρωπαϊκές χώρες, έχουν θέσει ως πολιτική προτεραιότητα την ποιότητα στην εκπαίδευση, όπως ορίζει το άρθρο 149 της Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι

προσπάθειες εισαγωγής ποιοτικών μεθόδων έχει ξεκινήσει εδώ και 30 χρόνια με την προσπάθεια εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης, χωρίς όμως μέχρι σήμερα να έχει γίνει εφικτό, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν την αυτοαξιολόγηση μέσο έλεγχου και παράλληλα δεν έχει υπάρξει επαρκής ενημέρωσή τους σχετικά με τις σύγχρονες εξελίξεις και την αναγκαιότητα της (Ζουγανέλη κα, 2008).

Στην βιβλιογραφική μας αναζήτηση, σχετικά με την εφαρμογή διαδικασιών ΔΟΠ σε δημοτικά σχολεία στη χώρα μας, διαπιστώσαμε πως δεν υπήρξαν παρά 3 πειραματικές εφαρμογές σε ένα δημοτικό σχολείο στη Θεσσαλονίκη, ένα στη Φλώρινα και ένα στην Καστοριά, από το ΑΠΘ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Από τις πειραματικές αυτές εφαρμογές, οι ερευνητές, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν, είχαν την ευκαιρία να βελτιώσουν τις σχέσεις μεταξύ τους αλλά και με τη διεύθυνση ενώ παράλληλα κατάλαβαν πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (Παπαναουμ, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΙ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Ο ρόλος μαθητών – καθηγητών - γονέων στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Οι εμπλεκόμενοι σε μια σχολική μονάδα, συνήθως, είναι οι εξής:διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές και οι γονείς. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα εξετάσουμε επιγραμματικά το ρόλο των εμπλεκομένων αυτών, καθώς και το βαθμό συμμετοχής τους στις διαδικασίες της ΔΟΠ.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, αποτελεί την κινητήρια δύναμη του σχολείου και παράλληλα είναι ο άνθρωπος που θα εκκινήσει, θα συντονίσει και θα καθοδηγήσει τη διαδικασία της αλλαγής φιλοσοφίας του σχολείου, για την υιοθέτηση μιας νέας, με σκοπό την καλύτερη προσέγγιση των τεχνικών της ΔΟΠ και τη συνεχή βελτίωση της σχολικής μονάδας. Είναι υπεύθυνος, για την παρουσίαση της διαδικασίας αυτής, στα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά και για την επίλυση

τυχόν αποριών/αντιδράσεων που μπορεί να προκύψουν. Παράλληλα, ένας διευθυντής, καλείται να βρει συμμάχους που να στηρίζουν την προσπάθειά του, με τους οποίους θα μπορεί να μοιραστεί τους προβληματισμούς και τα οράματά του, ενώ παράλληλα θα τον βοηθήσουν να διαδοθεί η νέα φιλοσοφία και σε όσους έχουν αμφιβολίες ή είναι διστακτικοί απέναντι στην αλλαγή (Ζαβλανός,2003). Η συνεργασία του με τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους, καθώς και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους, αποτελεί έναν ακόμα σημαντικό παράγοντα για τη διάδοση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, αφού μέσω του διαλόγου αυτού, ακούγονται όλες οι απόψεις, εκφράζονται αντιρρήσεις, προτείνονται διορθώσεις που μπορούν να αποβούν καθοριστικές για την έκβαση της αλλαγής.

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό που θα ήταν καλό να διαθέτει ο διευθυντής που επιθυμεί να συμβάλει στην ποιοτική βελτίωση της σχολικής του μονάδας, είναι η λειτουργία του ως πρότυπο στους άλλους, ως μέντορας που θα είναι σε θέση να επικοινωνήσει με τους γύρω του αποτελεσματικά, θα μπορεί να ικανοποιεί τις ανάγκες γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα θα λειτουργεί ως πηγή έμπνευσης για τους υπόλοιπους. Προκειμένου να υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών-διευθυντή-γονέων-μαθητών, θεωρείται αναγκαία η διοργάνωση διαλέξεων που θα έχουν ως θέματα τις εξελίξεις της Παιδείας, της εκπαιδευτικής καινοτομίας, την τεχνολογία, τους νέους τρόπους διδασκαλίας και τις διεθνείς εκπαιδευτικές τάσεις, που θα μπορούν να παρακινήσουν και να ενημερώσουν τους εμπλεκόμενους για τις αλλαγές που μπορούν να πραγματοποιήσουν, ώστε να έχουν συνεχή βελτίωση.

Οι εκπαιδευτικοί που απαρτίζουν μια σχολική μονάδα, διαδραματίζουν εξίσου σημαντικό ρόλο στην αλλαγή φιλοσοφίας του σχολείου τους, με σκοπό την εισαγωγή της ΔΟΠ. Μέχρι σήμερα, οι περισσότεροι δάσκαλοι, ακολουθούσαν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, όπου η δουλειά τους περιοριζόταν στην παράδοση του μαθήματος, στην τυπική αξιολόγηση των γνώσεων των μαθητών, και όπου οι μαθητές είχαν μικρή συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Προκειμένου να ενταχθεί η ΔΟΠ στην τάξη και κατ' επέκταση σε όλη τη σχολική μονάδα, οι εκπαιδευτικοί, πρέπει να αναθεωρήσουν το ρόλο τους, και να αντικαταστήσουν την απλή μετάδοση γνώσης, με την ενεργή εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, να ακούν τις απόψεις των μαθητών και να συζητούν μαζί τους

(Ζαβλανός, 2003). Παράλληλα, θα πρέπει να ακολουθηθεί αναστοχασμός μετά το πέρας της διδασκαλίας, σχετικά με τις πρακτικές που χρησιμοποιήθηκαν, το περιεχόμενο που διδάχθηκε, την ανατροφοδότηση που έλαβε από τους μαθητές, προκειμένου να αξιολογήσει τη διδασκαλία του και στη συνέχεια να βελτιώσει ή να αλλάξει ότι χρειάζεται προκειμένου να βελτιωθεί ποιοτικά η διδασκαλία του. Η τεχνολογία και η καινοτομία, αποτελούν έναν ακόμα σύμμαχο στη διάθεση του εκπαιδευτικού, αφού μπορούν να αποτελέσουν βασικό εργαλείο για την επίτευξη καλύτερης και πιο βιωματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, που μπορεί να οδηγήσει σε θετικά εκπαιδευτικά και ποιοτικά αποτελέσματα.

Ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας επιτυχούς εισαγωγής της ΔΟΠ στην τάξη, είναι οι στόχοι των εκπαιδευτικών για τα μαθησιακά αποτελέσματα που προσδοκούν. Στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ο εκπαιδευτικός, θέτει στόχους τους οποίους ανακοινώνει στους μαθητές και κατά τη διάρκεια της χρονιάς, με τη βοήθεια των μαθητών, τους ανανεώνει και τους εμπλουτίζει ώστε να συμβαδίζουν με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με σκοπό την ενεργή εμπλοκή τους. Οι σχέσεις εκπαιδευτικών- μαθητών, θεωρούνται πολύ σημαντικές. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να δείχνει το πραγματικό του ενδιαφέρον για τις ανάγκες, τους προβληματισμούς και να ακούει τους μαθητές του, προκειμένου να οικοδομηθούν σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Η εμπιστοσύνη αυτή, είναι ικανή να βελτιώσει τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων, που μέσω της ΔΟΠ μπορούν να είναι παραγωγικές και ωφέλιμες για όλους τους εμπλεκόμενους. Οι καλές σχέσεις, η συνεργασία, η βοήθεια καθώς και η διαμόρφωση κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών-διευθυντή, αποτελεί ένα ακόμα κλειδί για την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική πραγματικότητα.

Μέσω της αλλαγής της φιλοσοφίας ενός σχολείου, εκτός από τις αλλαγές που πραγματοποιούνται από μέρους του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, αλλαγές παρατηρούνται και στους μαθητές. Οι μαθητές λοιπόν, γίνονται ενεργοί συμμετοχοί στη σχολική ζωή, αναλαμβάνουν ευθύνες και πρωτοβουλίες που σχετίζονται με το σύνολο του σχολείου, ενώ παράλληλα είναι σε θέση να εκφράσουν τη γνώμη τους για την εκπαιδευτική διαδικασία. Με τον τρόπο αυτό, μέσω της ΔΟΠ, οι μαθητές μπορούν να αναγνωρίσουν την ανάγκη της μάθησης και να συμβάλλουν σημαντικά

στη διαμόρφωση ενός προγράμματος διδασκαλίας που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προσδοκίες τους.

Τέλος, ο ρόλος των γονέων για την εφαρμογή της ΔΟΠ στο σχολείο, είναι πολυδιάστατος, καθώς σύμφωνα με τους Αλτιντζή και Μουρατίδου (2011), ο ρόλος τους είναι θεσμικός, μέσα από συλλογικά όργανα (π.χ. Σύλλογοι Γονέων), αξιολογικός, για τη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου, εθελοντικός, με συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου, επικοινωνιακός, τόσο με το παιδί του, όσο και με τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση, για την ενίσχυση και την υποστήριξη της φοίτησης του μαθητή. Οι γονείς, λοιπόν, καλούνται να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς, να υποστηρίξουν τις νέες μεθόδους διδασκαλίας τους, αφού προηγουμένως τους έχουν παρουσιαστεί και έχουν λυθεί όλες οι απορίες/ενστάσεις τους. Μέσα σε κλίμα συνεργασίας Διευθυντή, εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων, η διαρκής βελτίωση μπορεί να είναι εφικτή και τα αποτελέσματά της να είναι θετικά για όλους.

2.2 Ο ρόλος της ηγεσίας στην εκπαίδευση στα πλαίσια της ολικής ποιότητας

Η έννοια της “Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων” ή management ορίζεται ως μια διαδικασία προγραμματισμού, οργάνωσης, ελέγχου και διεύθυνσης που πραγματοποιούνται σε μια επιχείρηση ή έναν οργανισμό, με σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Το management αν και αρχικά εφαρμόστηκε στον τομέα των επιχειρήσεων, στις μέρες μας, εφαρμόζεται πλήρως και στην εκπαίδευση, καθώς ο κλάδος αυτός, αποτελεί επιτακτική ανάγκη για την κοινωνία. Η σύνδεση του όρου management με την εκπαίδευση, προέκυψε ως σύνδεση διαδικασιών που είναι απαραίτητες για την εκπαιδευτική διαδικασία (τεχνικές, άνθρωποι, υλικά, πόροι) με σκοπό την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005) ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί ως η «διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με τη κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την

αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον». Η ηγεσία ενός οργανισμού, αφορά το πρόσωπο που βρίσκεται στη κορυφή της ιεραρχικής κλίμακας και έχει την ικανότητα να επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού, με σκοπό την αύξηση της απόδοσης των εργαζομένων ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί (Σαΐτης, 2005).

Τα στοιχεία εκείνα που απαρτίζουν την έννοια της ηγεσίας είναι τα εξής:

- ο ηγέτης: το πρόσωπο ή η ομάδα που ασκεί την ηγεσία,
- η ομάδα, οι υφιστάμενοι, οι συνεργάτες, οι οπαδοί: τα άτομα που υλοποιούν τους στόχους υπό τις οδηγίες του ηγέτη,
- το έργο: αυτό που επιδιώκει να φέρει εις πέρας ο ηγέτης ,
- η πηγή ισχύος: από πού πηγάζει η δύναμη εξουσίας του ηγέτη,
- η κουλτούρα: οι αξίες και οι στόχοι του οργανισμού που συνδέουν τον ηγέτη με τους συνεργάτες ,
- το περιβάλλον: μέσα στο οποίο δρα ο ηγέτης και οι υφιστάμενοι (Μπουραντάς, 2005).

Ο ρόλος του ηγέτη δεν περιορίζεται μόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων, καθώς ο ίδιος είναι υπεύθυνος και για τη δημιουργία αξιών που πρέπει να διαπερνούν έναν οργανισμό προκειμένου να εξελιχθεί μελλοντικά. Έτσι, γίνεται επιτακτική η ανάγκη για τον ηγέτη του οργανισμού να λαμβάνει υπ' όψιν του τη λειτουργικότητα και πρακτικότητα του συστήματος ηγεσίας που εφαρμόζει, τη συμμετοχή του προσωπικού στις αποφάσεις, την ελευθερία που παρέχεται στους εργαζομένους να φέρουν αντιρρήσεις ή να προτείνουν βελτιώσεις, καθώς και αν υπάρχει επιστημονική τεκμηρίωση των μεθόδων που χρησιμοποιούνται (Μάντζαρης, 2003). Με βάση τα παραπάνω, λοιπόν, γίνεται αντιληπτό, πως ο ρόλος της ηγεσίας σε μια εκπαιδευτική ομάδα είναι αρκετά δύσκολος και περίπλοκος, καθώς υπάρχουν αρκετοί παράμετροι που πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν προκειμένου να υπάρξει αποτελεσματική διοίκηση.

Το έργο της ηγεσίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν περιορίζεται μόνο στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, αλλά αποσκοπεί και στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Δεμερτζή και Μπαγάκης, 2006). Η εκπαιδευτική ηγεσία μπορεί να οριστεί ως «*η συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που*

συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά» (Πετρίδου, 2005).

Ο Σαΐτης (2005) αναλύει περαιτέρω, τις 4 βασικές λειτουργίες της εκπαιδευτικής διαδικασίας προκειμένου να γίνει κατανοητή η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, η λειτουργία του **προγραμματισμού**, αποτελεί τη βάση για την εκπαιδευτική ηγεσία. Ο ηγέτης- διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, καθορίζει τους αντικειμενικούς στόχους που πρέπει να επιτευχθούν, καταρτίζει το πρόγραμμα δράσης που θα υλοποιηθεί και παράλληλα είναι υπεύθυνος για την προσαρμογή του προγράμματος αυτού σε μεταβαλλόμενες καταστάσεις. Η λειτουργία της **οργάνωσης**, περιλαμβάνει τη δημιουργία μιας επίσημης δομής ρόλων μέσω του καταμερισμού του έργου σε επιμέρους δραστηριότητες, την ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων σε τμήματα και την εκχώρηση της απαραίτητης εξουσίας στους επικεφαλής των τμημάτων. Στη λειτουργία της **διεύθυνσης**, περιλαμβάνονται όλες οι ενέργειες του διευθυντή ενός σχολείου, που έχουν άμεση σχέση με τον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού. Πρόκειται για μια λειτουργία αρκετά δύσκολη και σύνθετη, καθώς ο διευθυντής πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν του αρκετούς και μεταβαλλόμενους παράγοντες, όπως είναι η ανθρώπινη συμπεριφορά, οι ανάγκες των εργαζομένων, αλλά και το στυλ ηγεσίας που πρέπει να υιοθετήσει ανάλογα με τις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν. Τελευταία λειτουργία είναι ο **έλεγχος**. Κατά τη διάρκεια του ελέγχου παρουσιάζονται όλες εκείνες οι δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί με σκοπό να διερευνηθεί κατά πόσο έχουν συμβάλει στην επίτευξη των στόχων που είχα εξ αρχής τεθεί, προκειμένου να προσδιοριστεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Ο έλεγχος εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχικής κλίμακας και η αποστολή του είναι *κανονική* (εκτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης), *κυρωτική* (επιβολή επιβράβευσης ή τιμωρίας) και *δημιουργική* (λήψη μέτρων για βελτίωση).

Ένα επιπλέον στοιχείο που λαμβάνεται υπ' όψιν για την ηγεσία μιας σχολικής μονάδας, είναι το μοντέλο εκπαιδευτικής ηγεσίας που εφαρμόζεται από τον διευθυντή. Έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς πολλές θεωρίες ηγεσίας σχετικά με τα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας. Στη συγκεκριμένη εργασία, λόγω της έκτασης και της θεματολογίας της δεν θα αναφερθούμε αναλυτικά σε όλες αυτές, θα περιοριστούμε στην αναφορά κάποιων βασικών μοντέλων έτσι όπως καταγράφηκαν

στο Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Brauckmann και Pashiardis (2011). Το μοντέλο αυτό παρουσιάζει πέντε στυλ ηγεσίας: 1) **δομικό στυλ:** ο ηγέτης είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση των εγκαταστάσεων αλλά και για την εποπτεία της συντήρησής τους και την προώθηση επιδιορθώσεων σε ανεπάρκειες που προκύπτουν. Επίσης, μέλημα του ηγέτη είναι ο διαμοιρασμός των αρμοδιοτήτων και ο σαφής προσδιορισμός των αντικειμένων εργασίας των εργαζομένων, δίνοντας έμφαση στη διεκπεραίωση των καθηκόντων.

2) **το παιδαγωγικό στυλ (Instructional Style):** το μοντέλο αυτό, προωθεί τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, μέσω των υψηλών επιδόσεων μαθητών-εκπαιδευτικών. Ο ηγέτης είναι υπεύθυνος για τον καθορισμό και την προώθηση διδακτικών στόχων, ενώ παράλληλα οφείλει να διαχειρίζεται σωστά το πρόγραμμα σπουδών. Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, χρησιμοποιούνται οι λειτουργίες ελέγχου, της εποπτείας και της αξιολόγησης τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών καθώς επίσης γίνονται προσπάθειες εισαγωγής παιδαγωγικών καινοτομιών. Θα μπορούσαμε να πούμε πως πρόκειται για ένα στυλ ηγεσίας προσανατολισμένο στην ολική ποιότητα.

3) **το συμμετοχικό στυλ (Participative Style):** ο ηγέτης δίνει τη δυνατότητα στους υφισταμένους του να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων καθώς στηρίζεται στη φιλοσοφία της κατανεμημένης ηγεσίας, όπου όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και η συμμετοχή αυτή, μπορεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

4) **το επιχειρηματικό στυλ (Entrepreneurial Style):** βασική επιδίωξη μέσω της υιοθέτησης αυτού του στυλ, είναι η ανάπτυξη δεσμών με θεσμούς εκτός σχολείου, προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η υλοποίηση της αποστολής του σχολείου. Οι θεσμοί αυτοί μπορεί να είναι οι γονείς, η τοπική κοινωνία, διάφορες επιχειρήσεις, ακόμα και άλλες σχολικές μονάδες.

5) **το στυλ ανάπτυξης προσωπικού (Personnel Development Style):** η στελέχωση του σχολείου, η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η παροχή κινήτρων σε αυτούς, αποτελούν βασικές επιδιώξεις του ηγέτη που υιοθετεί αυτό το στυλ.

Τα στυλ ηγεσίας που παρουσιάστηκαν, είναι διαθέσιμα στους διευθυντές των σχολείων να τα χρησιμοποιήσουν, προσαρμόζοντάς τα στις ανάγκες και τις

απαιτήσεις της μονάδας που διευθύνουν, ενώ παράλληλα μπορούν να υιοθετήσουν στοιχεία από διαφορετικά στυλ και να δημιουργήσουν ένα νέο που να καλύπτει πλήρως τις διευθυντικές του ανάγκες. Η διαδικασία της ανάμειξης των διαφορετικών στοιχείων και η εφαρμογή τους μετά την λεπτομερή ανάλυση των αναγκών της σχολικής μονάδας, είναι τα στοιχεία εκείνα που μπορούν να αναδείξουν τον αποτελεσματικό ηγέτη που μπορεί να συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση της μονάδας του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

3.1. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση

Ο προγραμματισμός, η διεύθυνση αλλά και η οργάνωση μιας σχολικής μονάδας αποτελούν μέρος της διοίκησης της. Η αξιολόγηση, αποτελεί επίσης μέρος της διοίκησης, που συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, ενώ παράλληλα βοηθά στο σχεδιασμό βελτιωτικών διαδικασιών. Βασικός σκοπός της αξιολόγησης είναι η διάγνωση ελλείψεων και αδυναμιών της μονάδας, η ανατροφοδότηση αλλά και η λήψη βελτιωτικών μέτρων σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής που παρουσιάζουν ελλείψεις ή δεν ανταποκρίνονται στους στόχους που έχει θέσει το σχολείο. Μια σχολική μονάδα, προκειμένου να οδηγηθεί στην ποιότητα, πρέπει να εντάξει την αξιολόγηση σε όλες τις λειτουργίες της, ώστε αφού εντοπιστούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία να δοθούν κατάλληλες λύσεις προκειμένου να βελτιωθούν ή να αλλάξουν. Θα λέγαμε, πως η αξιολόγηση δεν έχει στόχο τόσο την αλλαγή, όσο την πρόληψη.

Στην ελληνική πραγματικότητα, οι προσπάθειες για ένταξη της αξιολόγησης στη σχολική πραγματικότητα, ξεκίνησαν ήδη από τη δεκαετία του '80, με τον Νόμο 1566/85 που καθιερώνεται για πρώτη φορά ο όρος *αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου*, σε μια προσπάθεια επαναπροσδιορισμού της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Ακολούθησαν πολλοί νόμοι και προεδρικά διατάγματα από την πολιτεία, με σκοπό την αλλαγή της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών, απέναντι στην αξιολόγηση που θεωρούνταν μέρος ενός ευρύτερου ελέγχου από μέρους της πολιτείας (Ζουγανέλη, κ.α., 2007).

Η αξιολόγηση, όπως αναφέρθηκε, έχει ως στόχο τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, εν τούτοις, δεν είναι λίγοι εκείνοι που την κρίνουν αρνητικά, υποστηρίζοντας πως οι ποσοτικοί δείκτες δεν μπορούν να εκτιμήσουν με ακρίβεια όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής (Κατσαρός, 2008α). Επιπλέον, στην Ελλάδα, κάθε προσπάθεια αξιολόγησης, όπως προαναφέρθηκε, αντιμετωπίζεται ως ένας γραφειοκρατικός μηχανισμός με πρωταρχικό σκοπό τον έλεγχο (Αθανασιάδης, 2001). Οι αντιλήψεις αυτές, αποκαλύπτουν τη δυσχέρεια των Ελλήνων εκπαιδευτικών για εισαγωγή καινοτομιών όσον αφορά το σύστημα αξιολόγησης (Μιχαήλ, κ.α., 2003) και παράλληλα η άρνηση αυτή, οδηγεί στη μη αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με αποτέλεσμα να παραμερίζεται η ποιότητα των εκπαιδευτικών παροχών, που αποτελεί βασική επιδίωξη όλων των εκπαιδευτικών συστημάτων. Η αρνητική αυτή στάση των εκπαιδευτικών, είναι πιθανό να οφείλεται στην έλλειψη ενημέρωσης τους για θέματα αξιολόγησης (Ζουγανέλη, κ.α., 2007), αλλά και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που λόγω του συγκεντρωτικού του χαρακτήρα, δεν δίνει περιθώρια στους εκπαιδευτικούς να εξελιχθούν για να μπορέσουν έτσι να αναγνωρίσουν τη σπουδαιότητα της αξιολόγησης, τόσο για το δικό τους έργο, όσο και για ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύμφωνα με μια από τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των τμημάτων ενός σχολείου. Η παραπάνω βασική αρχή, συνδέεται άμεσα με την αξιολόγηση, καθώς μέσω της διαδικασίας αυτής, δεν γίνεται απλή αποτίμηση των αποτελεσμάτων, αλλά εξετάζονται όλα τα μέσα και οι διαδικασίες που συνέβαλλαν ώστε να εξαχθούν τα συγκεκριμένα αποτελέσματα. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, περιλαμβάνει πέντε στάδια: 1) αποτίμηση εκπαιδευτικού έργου, 2) προτεραιότητες για δράση, 3) σχεδιασμός δράσης, 4) υλοποίηση δράσης, 5) σχεδιασμός και αξιολόγηση δράσης. Βέβαια, ο τρόπος αξιολόγησης δεν είναι ίδιος για όλους τους οργανισμούς, αλλά προσαρμόζεται με βάση τα οικονομικά, κοινωνικά και θεσμικά πλαίσια κάθε μονάδας.

Για να ληφθούν υπ όψιν οι ατομικοί στόχοι των εκπαιδευτικών αλλά και οι στόχοι του σχολείου, η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται σε τρία επίπεδα: α) άμεσα: καθημερινός έλεγχος της προόδου των μαθητών, β) βραχυπρόθεσμα: μέσω της χρήσης στατιστικών δεδομένων βεβαιώνεται ότι οι υπό παρακολούθηση μαθητές

αξιοποιούν πλήρως όλες τις δυνατότητές τους, γ) μακροπρόθεσμα: πρόκειται για έναν μηχανισμό ελέγχου των διαδικασιών με σκοπό την γενική επισκόπηση της προόδου του οργανισμού προς τους στόχους που τέθηκαν (Salis,1996).

Επιπλέον, υπάρχουν τρία βασικά είδη αξιολόγησης που είναι τα εξής: 1) Αξιολόγηση οργανισμών από τον ίδιο τον οργανισμό με δική του πρωτοβουλία (ΚΠΑ),

2) Αξιολόγηση από τον αποδέκτη των προσφερόμενων υπηρεσιών,

3) Αξιολόγηση από τρίτο φορέα πιστοποίησης, με κύρος γενικής αποδοχής.

Στη συγκεκριμένη εργασία, λόγω του είδους και της έκτασής της, θα αναφερθούμε εκτενώς, μόνο στο πρώτο είδος αξιολόγησης και συγκεκριμένα στο Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης.

3.2. ΤΟ Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ)

Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ), ως εργαλείο της ΔΟΠ, βοηθά στη αυτοαξιολόγηση των δημόσιων υπηρεσιών, με σκοπό τη διοικητική βελτίωσή τους. Πρόκειται για ένα εργαλείο αξιολόγησης που θεσπίστηκε πρώτη φορά το 1998 στο Λονδίνο, από την Ομάδα Καινοτόμων Δημόσιων Υπηρεσιών της Ε.Ε.. Το Μάρτιο του 2000, πραγματοποιήθηκε η πρώτη πιλοτική εφαρμογή του, ενώ ακολούθησαν και άλλες με βελτιωτικές παρεμβάσεις, ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των δημόσιων υπηρεσιών. Μετά από απόφαση των Γενικών Διευθυντών Δημόσιας Διοίκησης της Ε.Ε. συστάθηκε το Κέντρο Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ στο Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (European Institute of Public Administration – EIPA), με έδρα το Μάαστριχτ. Σκοπός του είναι η παρακολούθηση της εφαρμογής των προτύπων απόδοσης των δημόσιων υπηρεσιών στην Ευρώπη, αλλά και η αξιολόγηση της χρήσης του ΚΠΑ. Το EIPA ίδρυσε το CAF Resource Centre, το 2001, με σκοπό την εκπαίδευση των χωρών σε θέματα εφαρμογής του ΚΠΑ, την έρευνα σχετικά με την εφαρμογή του ΚΠΑ με στόχο τον σχεδιασμό βελτιωτικών αλλαγών, αλλά και τον συντονισμό της εφαρμογής του ΚΠΑ σε όλες τις χώρες σε συνεργασία με τα αντίστοιχα εθνικά κέντρα των χωρών αυτών.

Στην Ελλάδα, το ΚΠΑ εφαρμόστηκε πιλοτικά το 2000 σε πέντε δημόσιες υπηρεσίες και τα αποτελέσματα της εφαρμογής αυτής ήταν πολύ ενθαρρυντικά. Το

2005 το Υπουργείο Εξωτερικών απέστειλε εγκύκλιο σε όλες τις δημόσιες υπηρεσίες για εθελοντική εφαρμογή του ΚΠΑ (Εγκύκλιο, με Αρ. Πρ. ΔΠΠΑ/Φ.1/6787/ 6-4-2005 του Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης & Αποκέντρωσης, Διεύθυνση Ποιότητας & Αποδοτικότητας, Τμήμα Τεκμηρίωσης & Καλύτερων Πρακτικών). Σήμερα, στη βάση δεδομένων του Ευρωπαϊκού Ινστιτούτου Δημόσιας Διοίκησης είναι εγγεγραμμένοι 72 φορείς της χώρας μας και περιλαμβάνονται νοσοκομεία, δήμοι, πανεπιστήμια και φορείς της κεντρικής κυβέρνησης.

Το Ευρωπαϊκό Μοντέλο Αριστείας (EFQM) και το Γερμανικό Βραβείο Ποιότητας (Spreyer Quality Award), αποτέλεσαν τη βάση για τη δημιουργία του ΚΠΑ. Οι κυριότεροι στόχοι του ΚΠΑ είναι οι εξής (Μιχαλόπουλος, 2000):

- √ να εκφράσει τα μοναδικά χαρακτηριστικά των οργανισμών του δημόσιου τομέα,
- √ να χρησιμεύσει ως εργαλείο για τις δημόσιες διοικήσεις, που επιθυμούν μέσω της αυτοαξιολόγησης να αποτυπώσουν την υφιστάμενη κατάστασή τους και να σχεδιάσουν δράσεις βελτίωσης για να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους,
- √ να αποτελέσει τη «γέφυρα» μεταξύ των διαφορετικών μοντέλων που χρησιμοποιούνται στη διαχείριση ποιότητας και να οδηγηθεί σε έναν ολοκληρωμένο κύκλο ποιότητας αποτελούμενο από τον Προγραμματισμό, την Εκτέλεση, τον Έλεγχο και την Ανάδραση,
- √ να διευκολύνει τη σύγκριση των επιδόσεων (benchmarking) και τη συγκριτική μάθηση μεταξύ των οργανισμών του δημόσιου τομέα.

Η αξιολόγηση του ΚΠΑ περιλαμβάνει 9 βαθμολογούμενα κριτήρια και 28 υποκριτήρια που τα συνοδεύουν. Τα 9 βασικά κριτήρια εξετάζονται σε κάθε μορφή διοικητικής ανάλυσης και διακρίνονται σε δύο βασικές ομάδες. Τα πέντε πρώτα κριτήρια είναι η πρώτη ομάδα και αποτελούν τις προϋποθέσεις, δηλ. τι κάνει ο οργανισμός και πως υλοποιεί τα έργα που του ανατέθηκαν ώστε να φτάσει στα επιθυμητά αποτελέσματα, ενώ τα υπόλοιπα τέσσερα κριτήρια, συνιστούν τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται. Κάθε ένα από τα παραπάνω κριτήρια, χωρίζεται σε 28 υποκριτήρια, με σκοπό τον καθορισμό των κύριων ζητημάτων που θα αξιολογηθούν και θα διαπιστωθεί αν ανταποκρίνονται στις προβλεπόμενες απαιτήσεις του ΚΠΑ. Η ορθή τεκμηρίωση της βαθμολογίας από τους υπαλλήλους που συμμετέχουν στην αυτοαξιολόγηση είναι ιδιαίτερα σημαντική για την έκβαση της

χρήσης του ΚΠΑ. Για το λόγο αυτό, κάθε βαθμολογία πρέπει να τεκμηριώνεται με επίσημα στοιχεία.

Τα 9 κριτήρια αξιολόγησης του ΚΠΑ, σύμφωνα με τον οργανισμό EFQM, είναι τα εξής :

Κριτήριο 1ο: Ηγεσία: Καταγραφή στοιχείων σχετικά με τις ενέργειες της ηγεσίας της οργάνωσης, προκειμένου να αναπτύξει και να γνωστοποιήσει το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της οργάνωσης, να υποκινήσει και να υποστηρίξει τους υπαλλήλους, καθώς και να διαχειριστεί τις σχέσεις της οργάνωσης με το πολιτικό επίπεδο και τις ομάδες συμφερόντων του πεδίου.

Κριτήριο 2ο: Στρατηγική και Προγραμματισμός: Συλλογή πληροφοριών από πλευράς υπηρεσίας, σχετικά με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των ενδιαφερομένων, ανάπτυξη, αναθεώρηση και επικαιροποίηση της στρατηγικής και του προγραμματισμού και τέλος εφαρμογή της στρατηγικής και του προγραμματισμού σ' όλη την οργάνωση.

Κριτήριο 3ο: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Καταγράφονται οι ενέργειες της υπηρεσίας σχετικά με τον προγραμματισμό, τη διοίκηση και τη βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού σε σχέση με τους σκοπούς και τους στόχους της οργάνωσης. Ενεργοποίηση του προσωπικού μέσω της ανάπτυξης του διαλόγου και της ενδυνάμωσης.

Κριτήριο 4ο: Εξωτερικές Συνεργασίες και Πόροι: Οι ενέργειες της υπηρεσίας σχετικά με την ανάπτυξη και υλοποίηση των βασικών σχέσεων συνεργασίας με τους συναλλασσόμενους, τη διαχείριση της γνώσης, της τεχνολογίας, των οικονομικών και των περιουσιακών στοιχείων της υπηρεσίας.

Κριτήριο 5ο: Διοίκηση Διαδικασιών και Αλλαγών: Καταγραφή των ενεργειών της υπηρεσίας σχετικά με το σχεδιασμό, τη διαχείριση, τη βελτίωση των διαδικασιών της, την ανάπτυξη και παροχή υπηρεσιών με τη συμμετοχή των συναλλασσομένων καθώς και με τη διαχείριση του εκσυγχρονισμού και της καινοτομίας.

Κριτήριο 6ο: Αποτελέσματα για τους Συναλλασσόμενους: Καταγραφή στοιχείων αναφορικά με τα αποτελέσματα, που έχει επιτύχει η υπηρεσία σε σχέση με τις ανάγκες και τις προσδοκίες των συναλλασσομένων, που προκύπτουν μέσα από τα αποτελέσματα των μετρήσεων ικανοποίησης των συναλλασσομένων και των δεικτών που αφορούν τις μετρήσεις με προσανατολισμό πάντοτε τον ίδιο το συναλλασσόμενο.

Κριτήριο 7ο: Αποτελέσματα για το ανθρώπινο δυναμικό: Καταγράφονται και αξιολογούνται στοιχεία σχετικά με τα αποτελέσματα, που έχει επιτύχει η υπηρεσία σε σχέση με τα αποτελέσματα της ικανοποίησης του προσωπικού και της μέτρησης της υποκίνησης, καθώς και με τους δείκτες αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου δυναμικού.

Κριτήριο 8ο: Αποτελέσματα σχετικά με την τοπική και ευρύτερη κοινωνία: Καταγράφονται και αξιολογούνται στοιχεία σχετικά με τα αποτελέσματα που έχει επιτύχει η υπηρεσία σε σχέση με τη βελτίωση της αντίληψης της κοινωνίας για την κοινωνική ευαισθησία της υπηρεσίας και τα αποτελέσματα που αφορούν την περιβαλλοντική ευαισθησία.

Κριτήριο 9ο: Αποτελέσματα ως προς την κύρια αποστολή: Τέλος καταγράφονται και αξιολογούνται τα στοιχεία, που σχετίζονται με τα αποτελέσματα που έχει επιτύχει η υπηρεσία σε σχέση με την επίτευξη των στόχων της και τη χρηματοοικονομική απόδοση.

Για τη βαθμολόγηση των κριτηρίων αυτών ακολουθείται είτε ο απλός τρόπος βαθμολόγησης που έχει αθροιστικό χαρακτήρα και λειτουργεί ως κατεύθυνση του οργανισμού στην προσέγγιση της ποιότητας, είτε η αναλυτική - παραμετροποιημένη βαθμολόγηση, όπου βαθμολογείται ταυτόχρονα κάθε υποκριτήριο σε όλες τις φάσεις του κύκλου ποιότητας.

Τα δέκα βήματα που ακολουθούνται για την υλοποίηση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης με τη χρήση του ΚΠΑ είναι τα εξής:

Φάση 1 – Η έναρξη του ΚΠΑ.

Βήμα 1: Αποφασίζεται η οργάνωση και σχεδιάζεται η αυτό-αξιολόγηση.

- Εξασφάλιση μιας σαφούς απόφασης της διοίκησης σε συνεννόηση με την οργάνωση.
- Αποσαφήνιση του σκοπού και της προσέγγισης της αυτό-αξιολόγησης.
- Επιλογή της ομάδας βαθμολόγησης.
- Διορισμός του υπευθύνου έργου.

Βήμα 2: Διάδοση του έργου της αυτό-αξιολόγησης .

- Ορισμός και εφαρμογή του σχεδίου διάδοσης.
- Ενίσχυση της συμμετοχής του προσωπικού στην αυτό-αξιολόγηση.
- Διάδοση του έργου της αυτό-αξιολόγησης κατά τη διάρκεια των διαφορετικών

φάσεων σε όλους τους μετόχους.

Φάση 2 – Διαδικασία Αυτό-Αξιολόγησης.

Βήμα 3: Σύνθεση μιας ή περισσότερων ομάδων

- Απόφαση για τον αριθμό των ομάδων αυτό-αξιολόγησης.
- Δημιουργία μιας ομάδας αυτό-αξιολόγησης που γνωρίζει το σύνολο της δημόσιας οργάνωσης βάσει μιας σειράς κριτηρίων.
- Επιλογή των επικεφαλής των ομάδων.
- Απόφαση εάν ο επικεφαλής πρέπει να είναι μέρος της ομάδας αυτό-αξιολόγησης.

Βήμα 4: Οργάνωση επιμόρφωσης.

- Οργάνωση της πληροφόρησης και της εκπαίδευσης της ομάδας διοίκησης.
- Οργάνωση της πληροφόρησης και της εκπαίδευσης της ομάδας αυτό-αξιολόγησης.
- Ο υπεύθυνος του έργου παρέχει έναν κατάλογο με όλα τα βασικά / σημαντικά έγγραφα.
- Ορισμός των κύριων μετόχων, των προϊόντων και των υπηρεσιών που παρέχονται και των κύριων διαδικασιών.

Βήμα 5: Διεξαγωγή της αυτό-αξιολόγησης.

- Διεξαγωγή ατομικής αξιολόγησης.
- Επίτευξη συναίνεσης στην ομάδα.
- Βαθμολογία

Βήμα 6: Σύνταξη μιας έκθεσης που περιγράφει τα αποτελέσματα της αυτό αξιολόγησης.

Φάση 3 – Πρόγραμμα βελτίωσης / προτεραιότητες

Βήμα 7: Προσχέδιο ενός προγράμματος βελτίωσης, βασισμένου στην αποδεκτή έκθεση αυτό-αξιολόγησης.

- Θέσπιση προτεραιοτήτων όσον αφορά τις δράσεις βελτίωσης.
- Διαφοροποίηση των δράσεων και διαμόρφωση εφικτών χρονοδιαγραμμάτων.
- Ενσωμάτωση του σχεδίου δράσης ως στοιχείου της προβλεπόμενης κανονικής διαδικασίας στρατηγικού προγραμματισμού.

Βήμα 8: Διάδοση του προγράμματος βελτίωσης.

Βήμα 9: Εφαρμογή του σχεδίου βελτίωσης.

- Καθορισμός μιας συνεχούς διαδικασίας παρακολούθησης και αξιολόγησης των δράσεων βελτίωσης βάσει του κύκλου ποιότητας (Προγραμματισμός

Εκτέλεση-Έλεγχος-Ανάδραση).

- Διορισμός ενός υπεύθυνου ατόμου για κάθε δράση.
- Εφαρμογή των κατάλληλων εργαλείων διοίκησης σε μόνιμη βάση.

Βήμα 10 Σχεδιασμός της επόμενης αυτό-αξιολόγησης.

- Αξιολόγηση των δράσεων βελτίωσης βάσει νέας αυτό-αξιολόγησης.

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΔΟΠ ΚΑΙ ΤΟ ΚΠΑ

4.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και το κοινό πλαίσιο αξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή, φιλοδοξεί να αναδείξει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αυτών σχετικά με την αναγκαιότητα εισαγωγής της ολικής ποιότητας σε όλους τους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη σημαντικότητα της εφαρμογής του Κ.Π.Α. στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με σκοπό την εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Επιπρόσθετα θα αναζητηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο που διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση) και πως η εμπλοκή τους αυτή, μπορεί τελικά να συμβάλλει στη ζητούμενη ποιότητα.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία ελπίζουμε να δώσουμε απαντήσεις είναι τα εξής:

- α) ποια κριτήρια πρέπει να πληροί μια σχολική μονάδα ώστε να χαρακτηριστεί ποιοτική,
- β) ποιο ρόλο διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση) στις διαδικασίες ολικής ποιότητας των σχολικών μονάδων,
- γ) ποια είναι τα οφέλη του ΚΠΑ για την ποιότητα σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του Νομού Θεσσαλονίκης.

Στόχος της εργασίας μας, είναι να διερευνηθούν και να αξιολογηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που

τέθηκαν παραπάνω, ενώ θα γίνει μια προσπάθεια να δοθούν προτάσεις για την καλύτερη εφαρμογή των στρατηγικών της ΔΟΠ και του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες.

4.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το βασικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά μας για τη συλλογή των δεδομένων, είναι το ερωτηματολόγιο, το οποίο στάλθηκε μέσω link και συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ηλεκτρονικά μέσω της εφαρμογής google forms, με εξαγωγή των δεδομένων σε Excel του Microsoft Office 2010. Το ερωτηματολόγιο, αποτελεί ένα εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιείται σε ποσοτικές έρευνες. Το ερωτηματολόγιο της συγκεκριμένης έρευνας, αποτελούνταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου, ενώ κάποιες από αυτές ήταν και πολλαπλών επιλογών. Η επιλογή ερωτήσεων κλειστού τύπου, βοήθησε στη διασφάλιση της σαφήνειας και της ακρίβειας των απαντήσεων, ώστε να είναι εφικτή η κωδικοποίηση, η ανάλυση και η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων μέσω του λογισμικού SPSS (Cohen & Manion, 1994).

Η επιλογή συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων εξ' ολοκλήρου διαδικτυακά, προτιμήθηκε: α) για τη διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, καθώς δεν απαιτούνταν ονοματεπώνυμο ή διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για τη συμπλήρωσή του, β) χάριν συντομίας για τη διεξαγωγή της έρευνας και γ) για την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων, γιατί όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν στις ίδιες ερωτήσεις, αφού αυτό αποτελούσε το απαραίτητο στοιχείο για την ολοκλήρωση και την υποβολή των απαντήσεων.

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων, συγκεντρώθηκαν και καταγράφηκαν κωδικοποιημένες σε ηλεκτρονικά αρχεία, ενώ στη συνέχεια ακολούθησε η επεξεργασία τους με το λογισμικό SPSS 17.0 (Statistical Package for Social Sciences – SPSS 17.0 for Windows). Επιπλέον, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας X-τετράγωνο (chi-square test) με σκοπό να διερευνηθεί η επίδραση της «προϋπηρεσίας» και της «ειδικότητας» στις απόψεις των ερωτηθέντων.

Το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας, αποτελείται από τέσσερις ενότητες, προκειμένου οι ερωτήσεις κάθε ενότητας να είναι ομαδοποιημένες και να έχουν μια συνοχή μεταξύ τους. Στην πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνονται τα

δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, όπως το φύλο, η ειδικότητα και τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων. Παράλληλα, η τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας, διερευνά το κατά πόσο γνωρίζουν οι συμμετέχοντες την έννοια της ΔΟΠ και από πού προέρχεται η γνώση αυτή. Η δεύτερη ενότητα, αφορά την ποιότητα στις σχολικές μονάδες και αποτελείται από τρεις ερωτήσεις στις οποίες οι ερωτώμενοι καλούνται να δηλώσουν το πόσο συμφωνούν με κάθε μια από τις επιλογές που παρατίθενται. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ερώτηση της δεύτερης ενότητας, περιλαμβάνει 12 παράγοντες στους οποίους οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν πόσο συμφωνούν ή όχι με αυτούς και μελετά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το τι είναι ποιότητα, ενώ στη συνέχεια, γίνεται καταγραφή του ποσοστού συμφωνίας καθενός από τους 7 παράγοντες, μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα στις σχολικές μονάδες. Στην τελευταία ερώτηση της ενότητας, παρατίθενται 11 παράγοντες που μπορούν να λειτουργήσουν ως εμπόδια στην ποιότητα ενός σχολείου και οι συμμετέχοντες πρέπει να δηλώσουν πόσο συμφωνούν με κάθε έναν από τους παράγοντες αυτούς.

Η επόμενη ενότητα του ερωτηματολογίου, αφορά τον ρόλο που διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία και πως αυτοί μπορούν να επιδράσουν στην ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Και σε αυτή την ενότητα οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, καλούνται να δηλώσουν το πόσο συμφωνούν με κάθε μια από τις προτάσεις που παρατίθενται. Κάθε κατηγορία ερωτήσεων στη συγκεκριμένη ενότητα, έχει 4 προτάσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί απαντούν πόσο συμφωνούν. Αρχικά μελετάται ο ρόλος γονέων, στη συνέχεια ο ρόλος των μαθητών και τέλος ο ρόλος των διευθυντών. Η μελέτη του ρόλου μόνο αυτών των εμπλεκομένων, επιλέχθηκε από την ερευνήτρια πρώτον λόγω της έκτασης της συγκεκριμένης έρευνας και δεύτερον γιατί οι τρεις αυτές κατηγορίες εμπλεκομένων επηρεάζουν πιο άμεσα την εκπαιδευτική πραγματικότητα.

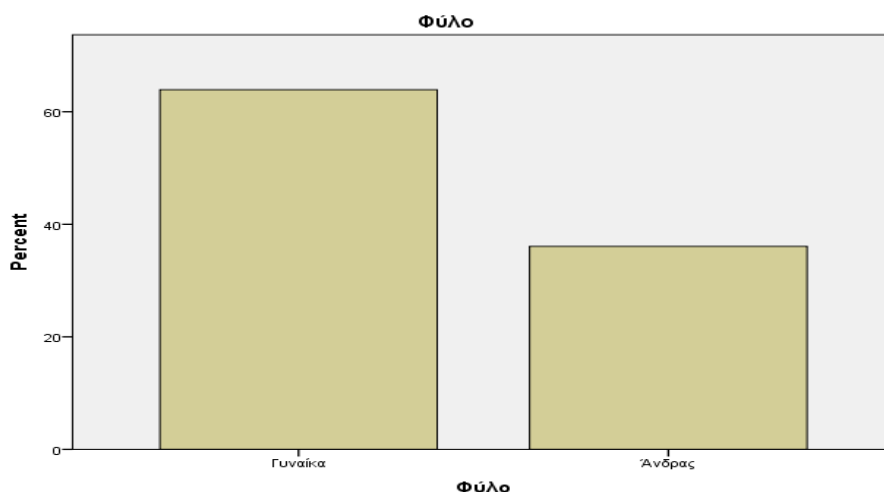
Η τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου μας, αφορά το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης και περιλαμβάνει μια ερώτηση στην οποία οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δηλώσουν με ποιους από τους 9 λόγους εφαρμογής του που παρατίθενται συμφωνούν. Στην ερώτηση αυτή δεν υπήρξε περιορισμός ως προς τον αριθμό των επιλογών που μπορούσαν να κάνουν οι συμμετέχοντες, ενώ στην αρχή της ενότητας υπήρχε ένας μικρός ορισμός του ΚΠΑ για όσους δεν το γνώριζαν ή δεν ήξεραν τι

ακριβώς σημαίνει, ώστε να αποφευχθούν τυχόν παρανοήσεις ή δυσκολίες κατανόησης.

4.3 Περιγραφή του δείγματος

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας στάλθηκαν μέσω link, στο email των συμμετεχόντων, 97 ερωτηματολόγια, σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που εργάζονται σε σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης. Τα πρωτογενή στοιχεία της έρευνας συλλέχθηκαν τους μήνες Ιανουάριο 2018 και Φεβρουάριο 2018.

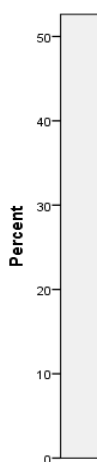
Όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία των 97 εκπαιδευτικών της έρευνάς μας, το 63,9% (62 εκπαιδευτικοί) του δείγματος ήταν γυναίκες, ενώ το 36,1% (35 εκπαιδευτικοί) ήταν άντρες (**Διαγρ.1**).



Διάγραμμα 1: Φύλο συμμετεχόντων

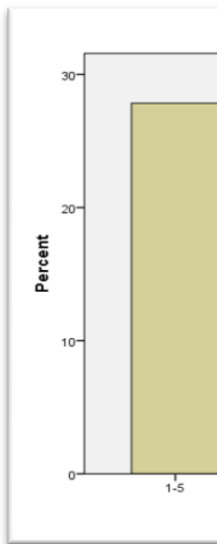
Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαίνονταν από 25 έως 65 ετών. Οι 34 συμμετέχοντες (35,1%) ήταν μεταξύ 35-44 ετών, ενώ το μικρότερο ποσοστό των ερωτηθέντων (13,4%) ήταν μεταξύ 55-65 ετών. Οι συμμετέχοντες με ηλικία μεταξύ 25-34 ετών, έφτασαν τους 30 (30,9%) και 20 ερωτηθέντες ήταν μεταξύ 45-54 ετών. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η έρευνα απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το 41,2% των συμμετεχόντων ήταν νηπιαγωγοί, ειδικότητας ΠΕ60 (40 άτομα), το 25,8% (25 άτομα) ήταν δάσκαλοι της ειδικότητας ΠΕ70 και το 13,4% (13 άτομα) ήταν εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11. Συμμετείχαν επίσης 11 άτομα (11,4%) της

ειδικότητας ΠΕ06 και 7 άτομα (7,2%) της ειδικότητας ΠΕ08. Τέλος, συμμετείχε και μια νηπιαγωγός της ειδικότητας ΠΕ60.50 (Διαγρ. 2).



Διάγραμμα 2: Ειδικότητα συμμετεχόντων

Στο πλαίσιο των ερωτήσεων που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν τα έτη προϋπηρεσίας τους στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι 27 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως διαθέτουν προϋπηρεσία από 1- 5 έτη, οι 21 εκπαιδευτικοί πως έχουν προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω, ενώ 17 εκπαιδευτικοί διαθέτουν προϋπηρεσία 16-20 ετών. Από τους υπόλοιπους 32 συμμετέχοντες (33%), οι μισοί (16,5%) διαθέτουν 6-10 χρόνια προϋπηρεσίας και οι υπόλοιποι 11-15 χρόνια. Από τα παραπάνω γίνεται εμφανές πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες χωρίζονται σε δύο μεγάλες ομάδες, εκ των οποίων η μια απαρτίζεται από άτομα που διαθέτουν μικρή προϋπηρεσία (1-5 έτη) και η άλλη από άτομα που έχουν πολλά χρόνια εμπειρίας (21 χρόνια και πάνω) (Διαγρ. 3).



Διάγραμμα 3: Χρόνια προϋπηρεσίας

Η διαφορά αυτή στα χρόνια προϋπηρεσίας, μπορεί να μας βοηθήσει στη συνέχεια να προβούμε σε μια σύγκριση των απόψεων των δύο αυτών ομάδων, προκειμένου να μελετηθεί κατά πόσο οι απόψεις τους συμβαδίζουν ή διαφέρουν μεταξύ τους.

Η επόμενη ερώτηση στην ενότητα των δημογραφικών ερωτήσεων, αφορά τις σπουδές των συμμετεχόντων, πέραν των βασικών τους σπουδών. Οι 32 από τους ερωτηθέντες, δεν έχουν κάνει άλλες σπουδές πέραν των βασικών σπουδών. Ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών όμως (46,4%), δήλωσε πως έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ 2 άτομα κατέχουν και διδακτορικό δίπλωμα. Από τους υπόλοιπους 18 συμμετέχοντες, οι 9 κατέχουν άλλο πτυχίο ΑΕΙ και οι υπόλοιποι έχουν κάνει άλλες σπουδές.

Η τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας, αφορά τη διοίκηση ολικής ποιότητας και συγκεκριμένα τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες γνωρίζουν ή όχι σχετικά με αυτή. Μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων (34%) δήλωσε πως δεν γνωρίζει σχετικά με τη ΔΟΠ. Το 41,2% όμως, δήλωσε πως γνωρίζει την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, μέσω των σπουδών τους, ενώ το 12,4% έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια πάνω στο θέμα αυτό. Τέλος, υπάρχουν 4 ερωτηθέντες, που έχουν μάθει σχετικά με τη ΔΟΠ, μέσω της προσωπικής τους μελέτης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό, γίνεται ανάλυση των απαντήσεων των ερωτηθέντων αρχικά συνολικά και στη συνέχεια η ανάλυση θα εστιάσει σε δύο άξονες. Ο πρώτος άξονας είναι η ειδικότητα των ερωτηθέντων και ο δεύτερος ο χρόνος προϋπηρεσίας τους. Σκοπός των συγκεκριμένων αναλύσεων είναι να μελετηθούν και να συγκριθούν οι απόψεις όλων των εκπαιδευτικών αρχικά και στη συνέχεια να εξεταστεί κατά πόσο οι απόψεις αυτές επηρεάζονται από την ειδικότητα των ερωτηθέντων ή τα χρόνια προϋπηρεσίας. Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας θα προσπαθήσουμε να υπάρξει μια σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερη και μικρότερη εμπειρία, ώστε να εξετάσουμε εάν τελικά τα χρόνια εμπειρίας επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά μιας “ποιοτικής” σχολικής μονάδας αλλά και τον ρόλο των εμπλεκόμενων στη σχολική διαδικασία. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS Statistic Data Editor.

5.1 Γενικά αποτελέσματα

Η πρώτη ερώτηση της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, έχει ως σκοπό να μελετήσει το πόσο συμβάλλει στον προσδιορισμό του όρου σχολική ποιότητα, καθένας από τους 12 παράγοντες που έχουν τεθεί από την ερευνήτρια. Έτσι λοιπόν, ο πρώτος παράγοντας, οι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί, αποτελούν για το 47,4% των ερωτηθέντων έναν παράγοντα που συμβάλλει πάρα πολύ στον προσδιορισμό της σχολικής ποιότητας (πίνακας 1), ενώ μεγάλο είναι και το ποσοστό που έχει επιλέξει την επιλογή “πολύ” (40,2%).

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	ΛΙΓΟ	1	1	1,0
	ΑΡΚΕΤΑ	11	1,2	11,3
	ΠΟΛΥ	39	4,4	40,2
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	46	5,2	47,4
	Total	97	10,9	100,0

Total	889	100,0		
-------	-----	-------	--	--

Πίνακας 1

Ο παράγοντας εξοπλισμένες αίθουσες, είναι ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας για τους ερωτώμενους, καθώς οι απαντήσεις “πολύ” και “πάρα πολύ” συγκεντρώνουν το ποσοστό 43,3% και 41,2% αντίστοιχα. Όσον αφορά τις καλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών, παρατηρούμε πως αν και το 40,2% των συμμετεχόντων θεωρεί πολύ σημαντικό τον παράγοντα αυτόν, υπάρχει και ένα ποσοστό των ερωτηθέντων (9,3%), που τον θεωρεί λίγο σημαντικό. Με βάση αυτήν την παρατήρηση, μπορούμε να υποθέσουμε πως για τους συμμετέχοντες η ποιότητα εξασφαλίζεται από παράγοντες που δεν αφορούν τους πελάτες της σχολικής μονάδας, δηλαδή τους μαθητές.

Η επιδίωξη διακρίσεων, σύμφωνα με το 32%, είναι πολύ ισχυρός παράγοντας για τη σχολική ποιότητα, ενώ παράλληλα το 25,8% θεωρεί αρκετά ισχυρό τον παράγοντα αυτό. Το 5,2% όμως δεν θεωρεί καθόλου τις διακρίσεις παράγοντα ποιότητας. Στον επόμενο παράγοντα, στην εφαρμογή υψηλών προτύπων, παρατηρούμε πως αν και 26 από τους ερωτηθέντες έχουν μαρκάρει την επιλογή πολύ, εν τούτοις 11 από τους 97 συμμετέχοντες, έχει επιλέξει την επιλογή λίγο. Παρατηρούμε πως αν και ο αριθμός των απαντήσεων της επιλογής αυτής είναι μικρός, υπάρχει ένα ποσοστό που δεν θεωρεί τα υψηλά πρότυπα απαραίτητο στοιχείο για την ποιοτική εκπαίδευση. Στη συνέχεια, εμφανίζεται ο παράγοντας της αξιοποίησης των οικονομικών πόρων μιας σχολικής μονάδας. Για τον παράγοντα αυτόν το 80,4% των ερωτηθέντων συμφωνεί πολύ και πάρα πολύ, πως επηρεάζει την ποιότητα της σχολικής μονάδας (πίνακας 2).

Σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΛΙΓΟ	3	3	3,1	3,1
	ΑΡΚΕΤΑ	16	1,8	16,5	19,6
	ΠΟΛΥ	39	4,4	40,2	59,8
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	39	4,4	40,2	100,0
	Total	97	10,9	100,0	
Total		889	100,0		

Πίνακας 2

Έπειτα, ο επόμενος παράγοντας, της πρόσβασης των μαθητών σε ένα σύνολο γνώσεων, συγκεντρώνει θετικές απαντήσεις από 87 εκπαιδευτικούς, για τους οποίους σε ποσοστό 49,5% και 40,2% είναι παρά πολύ και πολύ αντίστοιχα, παράγοντας ποιότητας σε μια σχολική μονάδα. Τον παράγοντα αυτόν, έρχεται να ενισχύσει ο επόμενος που αναφέρεται στην προώθηση της ολόπλευρης ανάπτυξης κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους, κοινωνικής ή πολιτισμικής προέλευσης, καθώς το 51,5% των ερωτηθέντων είναι πάρα πολύ θετικοί απέναντι σε αυτό.

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, ορίζουν την εκπαιδευτική ποιότητα με παράγοντες που δεν επηρεάζονται από τους μαθητές, αλλά χρησιμοποιούνται προς όφελος αυτών. Έχουν ήδη αναφερθεί οι παράγοντες της ολόπλευρης ανάπτυξης όλων των μαθητών αλλά και η πρόσβασή τους σε ένα σύνολο γνώσεων. Με βάση τους δύο αυτούς παράγοντες, διαμορφώνεται ένας τρίτος, που αναφέρεται στο ότι οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας πρέπει να διαμορφώνονται ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Το 53,6% του δείγματός μας συμφωνεί πάρα πολύ με την άποψη αυτή και παράλληλα υπάρχει και το 38,1% που συμφωνεί πολύ. Για την ενίσχυση της παραπάνω άποψης, το 88,6% του συνόλου, προσδιορίζει την σχολική ποιότητα με βάση τους μηχανισμούς αξιολόγησης της προόδου των μαθητών, που πρέπει γίνεται συστηματικά και με ποικίλες μεθόδους.

Ο ενδέκατος παράγοντας αναφέρεται στη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε θεσμοθετημένα ελληνικά ή ευρωπαϊκά προγράμματα (π.χ. Comenius, e-twinning, Διαθεματικά ή άλλα Προγράμματα). Οι 44 από τους ερωτηθέντες, συμφωνούν πολύ με τον παράγοντα αυτόν και παράλληλα υπάρχουν 32 ακόμα συμμετέχοντες που συμφωνούν πάρα πολύ. Ο τελευταίος μας παράγοντας, αφορά την άρτια οργάνωση, τον προγραμματισμό και τη μεθοδικότητα σε όλους τους τομείς του σχολείου, παράγοντας πάρα πολύ σημαντικός για το 49,5% των συμμετεχόντων. Το ποσοστό αυτό, μας δείχνει πως όλα τα παρά πάνω που θεωρούνται πως μπορούν να προσδιορίζουν τον όρο σχολική ποιότητα, είναι άμεσα συνδεδεμένα με τους καθηγητές της σχολικής μονάδας αλλά και με τη διοίκησή της.

Η δεύτερη ερώτηση της ενότητας αυτής, αφορά τους παράγοντες μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα των σχολικών μονάδων. Ο παράγοντας της σωστής διοίκησης της σχολικής μονάδας, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους 44

ερωτηθέντες, ενώ υπάρχουν και 16 άτομα που συμφωνούν αρκετά με αυτό. Ακολουθεί η συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όπου το 85,4% των ερωτώμενων θεωρεί πολύ και πάρα πολύ σημαντική τη συμμετοχή τους σε αυτή τη διαδικασία, που μαζί με τον προηγούμενο παράγοντα φαίνεται η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε αλλαγές που αφορούν το ρόλο τους αλλά και το ρόλο της διοίκησης στη σχολική μονάδα (πίνακας 3).

Συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΡΚΕΤΑ	15	1,7	15,5	15,5
	ΠΟΛΥ	36	4,0	37,1	52,6
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	46	5,2	47,4	100,0
	Total	97	10,9	100,0	
Total		889	100,0		

Πίνακας 3

Για το λόγο αυτό, το 46,4% των συμμετεχόντων πιστεύει πολύ πως ο σωστός προγραμματισμός και ο έλεγχος των διαδικασιών που υλοποιούνται, είναι παράγοντας επίτευξης σχολικής ποιότητας. Η κάλυψη των αναγκών των μαθητών διαφαίνονται και σε αυτήν την ερώτηση, καθώς το 46,4% του δείγματός μας πιστεύει πάρα πολύ πως το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες κάθε σχολικής μονάδας, άποψη που μπορεί να ενισχυθεί και από το 55,7% των ερωτηθέντων που συμφωνούν πάρα πολύ με την επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των μελών της διοίκησης, που μπορεί να βοηθήσει τόσο στην προσαρμογή του προγράμματος σπουδών, όσο και στην επίτευξη της σχολικής ποιότητας. Βέβαια, οι δύο αυτοί παράγοντες δεν εξαρτώνται μόνο από τις σχολικές μονάδες, τους εκπαιδευτικούς και τα άτομα της διοίκησης των σχολείων, αλλά εξαρτώνται κυρίως από το Υπουργείο Παιδείας και τις αποφάσεις που λαμβάνει σχετικά με τα θέματα αυτά. Για τον λόγο αυτόν, οι 46 ερωτηθέντες πιστεύουν πως η αύξηση της χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων μπορεί να συμβάλλει θετικά στην σχολική ποιότητα.

Ο τελευταίος παράγοντας μέσω του οποίου μπορεί να επιτευχθεί η σχολική ποιότητα, είναι η αξιολόγηση τους εκπαιδευτικού έργου. Πρόκειται για έναν παράγοντα που επηρεάζεται από όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία (εκπαιδευτικούς, διευθυντές, Υπουργείο). Αν και είναι ένα θέμα που έχει απασχολήσει αρκετά την εκπαιδευτική κοινότητα, σχετικά με το αν πρέπει να εφαρμοστεί και τον τρόπο με τον οποίο είναι εφικτό αυτό, οι συμμετέχοντες συμφωνούν πάρα πολύ με αυτό σε ποσοστό 40,2% και πολύ σε ποσοστό 39,2%. Υπάρχει βέβαια και ένα ποσοστό της τάξης του 2,1% που συμφωνεί λίγο με αυτό.

Η τελευταία ερώτηση της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου της έρευνάς μας, εξετάζει τα εμπόδια που υπάρχουν σχετικά με την ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα τρία εμπόδια που συναντάμε, έχουν να κάνουν με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών τόσο μεταξύ τους όσο και με τους γονείς των μαθητών. Έτσι, λοιπόν, οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους θεωρούνται πολύ μεγάλο εμπόδιο από το 38,1% των ερωτηθέντων, ενώ υπάρχει και ένα ποσοστό 11,3% που το θεωρεί λιγότερο σημαντικό εμπόδιο. Εφόσον θεωρούνται μεγάλο εμπόδιο για την σχολική ποιότητα οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, είναι λογικό να υπάρχει ένα επίσης μεγάλο ποσοστό στο δείγμα μας, που να πιστεύει πως η έλλειψη επικοινωνίας, είναι ικανή να εμποδίσει την ανάπτυξη τη ποιότητας. Την υπόθεση αυτή επαληθεύει το 44,3% των ερωτηθέντων που θεωρούν πολύ σημαντικό εμπόδιο την έλλειψη της επικοινωνίας. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει πολύ την ποιότητα στην σχολική πραγματικότητα, είναι σύμφωνα με το 46,4% των ερωτηθέντων, οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Αν και όπως βλέπουμε το ποσοστό αυτό είναι μεγάλο, υπάρχει και ένα αξιόλογο ποσοστό (22,7%), που θεωρεί το εμπόδιο αυτό αρκετά σημαντικό.

Δύο ακόμα μεγάλα εμπόδια για τους ερωτηθέντες είναι η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που αποτελεί πολύ μεγάλο εμπόδιο για το 51,5% των συμμετεχόντων, αλλά και η έλλειψη της αυτονομίας τους που χαρακτηρίζεται πολύ σημαντικό εμπόδιο από το 46,4% των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η κατάλληλη αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης, μπορεί να αποτελέσει πολύ μεγάλο εμπόδιο για το 36,1% των ερωτηθέντων, αρκετά μεγάλο για το για το 32% ενώ το 15,5% του δείγματος θεωρεί

πως ο παράγοντας αυτός μπορεί να σταθεί μικρό εμπόδιο στην σχολική ποιότητα. Υπάρχουν και 6 ερωτώμενοι που δεν θεωρούν εμπόδιο τον παράγοντα αυτόν.

Οι σχολικοί χώροι (π.χ. αίθουσες, προαύλιο, κυλικείο, τουαλέτες) και τα διαθέσιμα διδακτικά και οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας, αποτελούν επίσης εμπόδια για τους εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά τους σχολικούς χώρους, το 46,4% των ερωτηθέντων θεωρούν πως είναι πολύ μεγάλο εμπόδιο και το 25,8% πάρα πολύ μεγάλο εμπόδιο. Εκτός από τους σχολικούς χώρους όμως, μεγάλο εμπόδιο θεωρούνται και τα διαθέσιμα μέσα διδασκαλίας που υπάρχουν στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πολύ μεγάλο για το 44,3% των ερωτηθέντων και αρκετά μεγάλο για το 26,8% των ερωτηθέντων.

Εκτός όμως από θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς και τις σχολικές εγκαταστάσεις, υπάρχουν και άλλα εμπόδια που αφορούν τη διοίκηση του σχολείου και το Υπουργείο Παιδείας. Ο βασικός παράγοντας που αφορά, κυρίως την διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, είναι η διαχείριση των οικονομικών και άλλων διαθέσιμων πόρων του σχολείου. Το 51,5% των συμμετεχόντων θεωρεί πως τα οικονομικά ενός σχολείου είναι πολύ μεγάλο εμπόδιο για την σχολική ποιότητα και απαιτείται η σωστή διαχείρισή τους (πίνακας 4). Τέλος, νομοθεσία, οι κανονισμοί και οι εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας, θεωρούνται από 61 συμμετέχοντες συνολικά, ως ένα εμπόδιο πολύ και πάρα πολύ μεγάλο που δεν αφήνει τις σχολικές μονάδες να αποκτήσουν την ποιότητα που επιδιώκουν.

Η σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1	1,0	1,0
	ΛΙΓΟ	4	4	4,1	5,2
	ΑΡΚΕΤΑ	20	2,2	20,6	25,8
	ΠΟΛΥ	50	5,6	51,5	77,3
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	2,5	22,7	100,0
	Total	97	10,9	100,0	
Total		889	100,0		

Πίνακας 4

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, ερευνά τον ρόλο των εμπλεκομένων στη σχολική πραγματικότητα και πως αυτός επηρεάζει την ποιότητα των σχολικών μονάδων. Εξετάζεται, λοιπόν, ο ρόλος των γονέων, των μαθητών και των διευθυντών. Από τους ερωτώμενους ζητήθηκε να απαντήσουν κατά πόσο συμφωνούν με τέσσερις προτάσεις που τους δίνονταν. Θα ξεκινήσουμε την ανάλυσή μας, με τον ρόλο των γονέων. Η πρώτη πρόταση ζητά από τους ερωτώμενους να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν στο ότι το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις των γονέων. Το 40,2% του δείγματος μας, συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή, το 23,7% αρκετά, ενώ αξιολογήθηκε είναι και το ποσοστό εκείνων που συμφωνούν λίγο (11,3%) και καθόλου (3,1%) με την πρόταση αυτή (Διαγρ. 4). Από τη μια φαίνεται πως μεγάλο ποσοστό του δείγματος επηρεάζεται από τις απόψεις των γονέων και προσπαθεί να αναζητήσει τις απόψεις αυτές, από την άλλη όμως υπάρχει και ένα ποσοστό το οποίο δεν θεωρεί τόσο σημαντική τη διαδικασία αναζήτησης των απόψεων των γονέων και επηρεασμού τους από αυτές.

Percent

Διάγραμμα 4: Το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις των γονέων

Στην επόμενη πρόταση, αναζητούμε τον βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών ως προς το ότι πρέπει να υπάρχει αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ σχολείου – γονέων. Το 63,9% του συνόλου των ερωτηθέντων, έχει θετική στάση απέναντι σε

αυτό, αφού συμφωνεί πολύ και πάρα πολύ με την πρόταση αυτή. Και εδώ όμως παρατηρούμε πως υπάρχει ένα ποσοστό, περί τα 14,4%, που θεωρεί πως αυτή η πρόταση τους αντιπροσωπεύει λίγο. Η ενημέρωση από την πλευρά του γονέα προς τον εκπαιδευτικό σχετικά με τον τρόπο μελέτης του μαθητή στο σπίτι, αποτελεί μια πρόταση στην οποία η κατανομή των απαντήσεων σε κάθε μια από τις πιθανές απαντήσεις συμφωνίας είναι σχεδόν πολύ κοντά η μια με την άλλη, με εξαίρεση την επιλογή “πολύ” η οποία υπερτερεί με ποσοστό 37,1%. Στις υπόλοιπες επιλογές οι απαντήσεις έχουν κατανεμηθεί ως εξής: “Πάρα πολύ” 25,8%, “Αρκετά” 21,6% και “Λίγο” 13,4%. Η διαφορά των δύο πρώτων κλιμάκων είναι 4,2%, γεγονός που δείχνει την διάσταση των απόψεων από την απόλυτη συμφωνία ως προς την ενημέρωση των εκπαιδευτικών από τους γονείς, με εκείνη της αρκετής συμφωνίας ως προς αυτό.

Η τελευταία πρόταση που αφορά τον ρόλο που διαδραματίζουν οι γονείς στην διασφάλιση της ποιότητας, πραγματεύεται το θέμα της θετικής αποδοχής από τους γονείς των συστάσεων που δέχονται από τους εκπαιδευτικούς και κατά πόσο τις εφαρμόζουν. Το 35,1% των ερωτηθέντων συμφωνεί πάρα πολύ με την πρόταση αυτή και το 22,7% πολύ. Επιπλέον, το 25,8% συμφωνεί αρκετά με την πρόταση αυτή. Με βάση τα παραπάνω φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν από τους γονείς όχι μόνο να ακούν τις συμβουλές που τους δίνουν σε σχέση με την επίδοση των παιδιών τους αλλά και τα θέματα του σχολείου γενικότερα, αλλά πιστεύουν σε μεγάλο ποσοστό πως θα ήταν καλό να δέχονται τις συστάσεις αυτές και στη συνέχεια να εφαρμόζουν βελτιωτικές ενέργειες που θα συμβαδίζουν με αυτές.

Δεύτερος ρόλος που θα εξεταστεί στη συγκεκριμένη παράγραφο, είναι ο ρόλος των μαθητών στην εξασφάλιση της ολικής ποιότητας σε μια σχολική μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, κλήθηκαν να απαντήσουν στο βαθμό συμφωνίας τους ως προς το ότι η προθυμία των μαθητών να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας, μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Το 45,4% του δείγματός μας συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή και το 23,7% πάρα πολύ (Διαγρ. 5). Εδώ θα μπορούσαμε να αντιπαραβάλουμε τα αποτελέσματα τις προηγούμενης ενότητας, στα οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν εμπόδιο στην σχολική ποιότητα την έλλειψη οπτικοακουστικών και διδακτικών μέσων καθώς και ελλείψεις που υπάρχουν στον τρόπο εκπαίδευσής τους. Έτσι φαίνεται, πως εάν οι μαθητές είναι πρόθυμοι να

εκπαιδευτούν με νέα μέσα και νέους τρόπους διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί θα είναι πιο πρόθυμοι να ξεπεράσουν τα εμπόδια που αναφέρθηκαν.

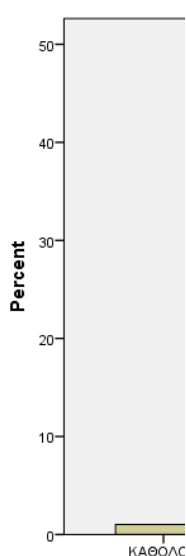


Διάγραμμα 5: οι μαθητές είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας

Οι επόμενες τρεις προτάσεις της ενότητας που αφορά τους μαθητές, έχουν να κάνουν με τους κανόνες της τάξης αλλά και του σχολείου γενικότερα. Η συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία διαμόρφωσης των σχολικών κανόνων, είναι πολύ σημαντική για το 45,4% των συμμετεχόντων, όμως εξίσου σημαντική είναι και η συμμόρφωση των μαθητών προς τους κανόνες αυτούς αλλά και τις αρχές του σχολείου, αφού οι ερωτώμενοι συμφωνούν με την πρόταση αρκετά σε ποσοστό 37,1% και πολύ σε ποσοστό 36,1%. Εκτός όμως από την εφαρμογή των αρχών και των κανόνων ενός σχολείου, σύμφωνα με το 39,2% είναι πολύ σημαντικό, οι μαθητές να δέχονται τις προβλεπόμενες συνέπειες σε περίπτωση μη συμμόρφωσης στους κανόνες και αρκετά σημαντικό για το 33% του δείγματός μας.

Ο τελευταίος ρόλος που θα μελετήσουμε και επηρεάζει την ποιότητα σε μια σχολική μονάδα, είναι ο ρόλος του διευθυντή. Ο διευθυντής, λοιπόν, σύμφωνα με το 42,3%, που συμφωνεί πολύ με την πρόταση αυτή, είναι εκείνος που εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας, που αποτελεί βασικό στοιχείο της ποιότητας σε μια σχολική μονάδα (Διαγρ. 6). Οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς είναι ένα ακόμα θέμα που απασχολεί πολύ τους τελευταίους, καθώς όπως ήδη αναφέραμε, μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων θεωρεί

εμπόδιο τις σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα και επιθυμούν μεγαλύτερη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Για το λόγο αυτό, το 43,3% των συμμετεχόντων συμφωνούν πάρα πολύ πως ο διευθυντής πρέπει να συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους και να λαμβάνει υπ' όψιν του τις προτάσεις των εμπλεκόμενων σε ποσοστό 45,4%. Έκτος όμως από τη συνεργασία, οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας, θεωρούν εξίσου σημαντικό το να λειτουργεί ο διευθυντής του σχολείου ως πρότυπο για τους εμπλεκόμενους και συμφωνεί με την άποψη αυτή, σε ποσοστό 44,3%.



Διάγραμμα 6: ο διευθυντής εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας

Η τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, μελετά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης και συγκεκριμένα τους λόγους για τους οποίους πιστεύουν ότι πρέπει αυτό να εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες. Ο πρώτος λόγος που εξετάζεται, αφορά τον εντοπισμό δυνατών και αδύνατων σημείων της σχολικής μονάδας, βρίσκει σύμφωνους 67 εκπαιδευτικούς (69,1%) και αποτελεί τον σπουδαιότερο λόγο εφαρμογής του ΚΠΑ σε μια σχολική μονάδα, καθώς εμφανίζεται το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας. Ο επόμενος λόγος, με εξίσου μεγάλο ποσοστό συμφωνίας, έχει

να κάνει με τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Το 64,9% των ερωτηθέντων έχει επιλέξει την παράμετρο αυτή, ως έναν σημαντικό λόγο για την εφαρμογή του ΚΠΑ. Η κατανόηση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας, αποτελεί τον τρίτο σημαντικότερο λόγο εφαρμογής του ΚΠΑ στην εκπαίδευση και βρίσκει σύμφωνους 58 εκπαιδευτικούς (59,8%).

Στη συνέχεια, παρατηρούμε πως οι επόμενοι δύο λόγοι, που αφορούν την προώθηση αλλαγής της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής διοίκησης, παρουσιάζουν ίδιο ποσοστό συμφωνίας (54,6%). Οι δύο αυτοί λόγοι αν και δεν συμβαδίζουν μεταξύ τους ως προς το περιεχόμενο, καθώς ο ένας λόγος αφορά την νοοτροπία και ο άλλος την ποιότητα της διοίκησης, εν τούτοις βρίσκουν σύμφωνους αρκετούς εκπαιδευτικούς, ίσους ως προς τον αριθμό. Η υιοθέτηση νέων τεχνικών διδασκαλίας, θεωρείται σημαντικός λόγος εφαρμογής του ΚΠΑ για 51 από του 97 συμμετέχοντες στην έρευνά μας, ενώ με διαφορά μόλις ενός εκπαιδευτικού (50 από τους 97 εκπαιδευτικούς), ακολουθεί στη έκτη θέση η υιοθέτηση νέων τεχνικών διοίκησης. Επόμενος στην κατάταξη λόγος, εμφανίζεται ο σχεδιασμός βελτιωτικών εφαρμογών, με ποσοστό συμφωνίας 50,5%, ενώ τελευταίος λόγος, με ποσοστό 48,5% κατατάσσεται η βελτίωση των σχέσεων εντός της σχολικής μονάδας.

5.2 Αποτελέσματα με βάση την προϋπηρεσία

Όπως είδαμε στην ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων στην έρευνα, υπήρχε μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη (27,8%), ενώ μεγάλος ήταν επίσης και ο αριθμός των συμμετεχόντων με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω (21,6%). Έτσι, λοιπόν, θεωρήσαμε πως θα ήταν ενδιαφέρον για την εξέλιξη της παρούσας έρευνας, να μελετήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών αυτών με βάση την προϋπηρεσία, προκειμένου να διαπιστώσουμε, εάν η εμπειρία που έχουν οι εκπαιδευτικοί, είναι ικανή να επηρεάσει σε μεγάλο ποσοστό τις αντιλήψεις τους σχετικά με το θέμα που μελετάμε. Ένα ακόμα κίνητρο που μας ώθησε στην ανάλυση αυτή, είναι το γεγονός πως δεν υπέπεσε στην αντίληψή μας παρόμοια ανάλυση στην σχετική βιβλιογραφία που μελετήθηκε.

Στην πρώτη ερώτηση της δεύτερης ενότητας, αναζητάτε η γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με το τι είναι ποιότητα στην εκπαίδευση γι' αυτούς. Καλούνται δηλαδή να δηλώσουν το ποσοστό συμφωνίας τους με κάθε έναν από τους παράγοντας που έχει θέσει η ερευνήτρια. Ο πρώτος παράγοντας που εξετάζεται είναι οι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί. Οι 11 από τους εκπαιδευτικούς (40,7%) με προϋπηρεσία 1-5 χρόνια, δήλωσαν πως συμφωνούν πάρα πολύ με αυτό ενώ συμφώνησαν και 10 εκπαιδευτικοί (47,6%) με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω. Ο επόμενος παράγοντας, που αφορά τις εξοπλισμένες σχολικές αίθουσες, βρίσκει πολύ σύμφωνο το 48,1% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 1-5 έτη και 52,3% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 21 έτη και άνω. Οι καλές σχολικές επιδόσεις, αν και βρίσκουν σύμφωνους 5 εκπαιδευτικούς με 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας και 5 με προϋπηρεσία 21 χρόνων και άνω, παρατηρούμε πως για το 18,5% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία 1-5 έτη οι επιδόσεις είναι ένας παράγοντας ποιότητας με τον οποίο συμφωνούν λίγο, ενώ για την ίδια ερώτηση οι ερωτηθέντες με προϋπηρεσία 21 χρόνια και άνω, ανέρχονται στο 4,7%. Βλέπουμε πως για τους εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία, οι επιδόσεις είναι λιγότερο σημαντικές απ' ότι για τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά την επιδίωξη διακρίσεων, το 14,8% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία 1-5 έτη, δεν τη θεωρεί καθόλου σημαντική, ενώ το 29,6 του ίδιου δείγματος τη θεωρεί λίγο σημαντική. Οι εκπαιδευτικοί με μεγάλη προϋπηρεσία, απαντούν καθόλου σε ποσοστό 4,7%, η επιλογή λίγο έχει συγκεντρώσει το 0% των απαντήσεων, ενώ αντίθετα η επιλογή πολύ το 38,1%, σε αντίθεση με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 10-5 έτη, που επέλεξαν να απαντήσουν "πολύ" σε ποσοστό 14,8%. Παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη εμπειρία, δίνουν βάση στις διακρίσεις που τις θεωρούν παράγοντα ποιότητας, ενώ οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, δεν τις θεωρούν και τόσο σημαντικό παράγοντα. Η εφαρμογή υψηλών προτύπων, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους 5 εκπαιδευτικούς από κάθε μια από τις δύο ομάδες που εξετάζουμε, ενώ παρόμοιες είναι οι απαντήσεις και στην επιλογή "πολύ" (8 εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 1-5 έτη, 11 εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 21 έτη και άνω). Η διαφορά που παρατηρούμε στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με τον παράγοντα αυτόν, βρίσκεται στην απάντηση λίγο, στην οποία το 22,2% των εκπαιδευτικών με μικρή προϋπηρεσία έχουν επιλέξει να απαντήσουν "λίγο" ενώ για

την ίδια απάντηση, το ποσοστό των ερωτηθέντων της δεύτερης ομάδας για την ίδια επιλογή, ανέρχεται στο 4,7%.

Σχετικά με την σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων, παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί και των δύο ομάδων τη θεωρούν πολύ και παρά πολύ σημαντική σε μεγάλο ποσοστό (πολύ= 40,8% εκπ. 1-5 έτη προϋπηρεσία, 57,1% εκπ. 21 έτη και άνω προϋπηρεσία/ παρά πολύ= 37,1% εκπ. 1-5 έτη προϋπηρεσία, 23,8% εκπ. 21 έτη και άνω προϋπηρεσία) (πίνακας 5). Οι οικονομικοί πόροι, λοιπόν, είναι ένας παράγοντας ποιότητας για όλους τους εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτου προϋπηρεσίας.

		Σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων				Total
		ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Χρόνια προϋπηρεσίας	1-5	1	5	11	10	27
	6-10	1	3	5	7	16
	11-15	1	2	7	6	16
	16-20	0	2	4	11	17
	21 ΚΑΙ ΑΝΩ	0	4	12	5	21
Total		3	16	39	39	97

Πίνακας 5

Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούμε και στις επιλογές των συμμετεχόντων για τον επόμενο παράγοντα, που αναφέρεται στην πρόσβαση των μαθητών σε ένα σύνολο γνώσεων. Δεν υπήρξε συμμετέχων που επέλεξε την επιλογή “λίγο” σε καμία από τις δύο ομάδες, ενώ μεγάλα ποσοστά υπήρξαν στην επιλογή “πολύ”, τόσο για τους εκπαιδευτικούς με μικρή προϋπηρεσία (48,1%), όσο και σε εκείνους με μεγάλη προϋπηρεσία (47,6%).

Στον επόμενο παράγοντα, που αφορά την προώθηση ολόπλευρης ανάπτυξης κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους, κοινωνικής ή πολιτισμικής προέλευσης, παρά το γεγονός πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, όπως προαναφέραμε, θεωρούν σημαντική την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, παρατηρούμε πως δεν συμβαίνει το ίδιο και εδώ. Το 59,2% των εκπαιδευτικών με μικρή προϋπηρεσία, θεωρεί πολύ σημαντικό τον παράγοντα αυτόν για τη σχολική

ποιότητα, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 21 έτη και άνω που έχουν δηλώσει συμφωνία στην επιλογή “πάρα πολύ” σε ποσοστό μόλις 23,8%. Το μικρό αυτό ποσοστό συμφωνίας, έρχεται σε αντίθεση με την παραπάνω ανάλυση, γεγονός που θα ήταν σκόπιμο να μελετηθεί περαιτέρω στο μέλλον, προκειμένου να ερευνηθούν οι αιτίες πίσω από την μεγάλη διαφορά απόψεων σε δύο παράγοντες που κατά την γνώμη μας είναι δύο παράγοντες που ο ένας συμπληρώνει τον άλλον. Το 48,1% των ερωτηθέντων της πρώτης ομάδας, συμφωνεί πολύ πως η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών πρέπει να γίνεται συστηματικά και με ποικίλες μεθόδους, ενώ μεγάλο είναι και το ποσοστό των ερωτηθέντων της δεύτερης ομάδας που συμφωνούν πολύ με αυτό (66,7%). Ένα ικανοποιητικό ποσοστό των ερωτηθέντων της πρώτης ομάδας (33,4%) συμφωνεί πάρα πολύ με τον ίδιο παράγοντα, αλλά το ποσοστό αυτό στην δεύτερη ομάδα, είναι σχετικά μικρό, καθώς αγγίζει μόλις το 19%.

Όπως ήδη αναφέρθηκε σε προηγούμενη ανάλυση, οι ανάγκες των μαθητών για τους εκπαιδευτικούς της έρευνάς μας, είναι πολύ σημαντικές και αυτό φάνηκε από τις απαντήσεις που έδωσαν και την ανάλυση πραγματοποιήσαμε παραπάνω. Την άποψή μας αυτή, έρχεται να ενισχύσει ο επόμενος παράγοντας σχολικής ποιότητας που αφορά τους στόχους και το περιεχόμενο της διδασκαλίας, που πρέπει να διαμορφώνονται ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Με την παραπάνω πρόταση συμφωνούν πολύ και πάρα πολύ όλοι οι εκπαιδευτικοί και των δύο ομάδων με εξαίρεση 1 άτομο από κάθε ομάδα που συμφωνεί αρκετά με αυτό. Πιο αναλυτικά, όσον αφορά τους συμμετέχοντες με προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη, οι απαντήσεις “πολύ” και “πάρα πολύ” αγγίζουν το 48,1%. Για τις ίδιες απαντήσεις οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω, έχουν συμφωνήσει “πολύ” σε ποσοστό 57,1% και πάρα πολύ σε ποσοστό 38,1% (πίνακας 6).

		Προσαρμογή του προγράμματος στις ανάγκες των μαθητών				Total
		ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Χρόνια προϋπηρεσίας	1-5	1	5	13	8	27
	6-10	0	1	4	11	16
	11-15	0	2	4	10	16
	16-20	1	0	7	9	17
	21 ΚΑΙ ΑΝΩ	0	5	9	7	21
Total		2	13	37	45	97

Πίνακας 6

Η συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε θεσμοθετημένα ελληνικά ή ευρωπαϊκά προγράμματα (π.χ. Comenius, e-twinning, Διαθεματικά ή άλλα Προγράμματα), είναι πολύ σημαντικός παράγοντας για το 37,1% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 έτη και για το 52,3% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω. Παράλληλα όμως το 29,6% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία συμφωνεί αρκετά με την παραπάνω πρόταση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των ερωτηθέντων με μεγάλη προϋπηρεσία για την ίδια επιλογή, είναι μόλις 4,7%. Η τελευταία πρόταση στην οποία οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας, κλήθηκαν να δηλώσουν το ποσοστό συμφωνίας τους, αναφέρεται στην άρτια οργάνωση, τον προγραμματισμό και τη μεθοδικότητα σε όλους τους τομείς του σχολείου. Το 48,1% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1-5 έτη, συμφωνεί πάρα πολύ με την παραπάνω επιλογή και πολύ σε ποσοστό 33,4%. Στην ίδια ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω συμφωνούν πάρα πολύ σε ποσοστό, 52,4% και πολύ σε ποσοστό 42,8%.

Η επόμενη ερώτηση, πραγματεύεται τις διαδικασίες μέσω των οποίων, οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στην έρευνά μας, πιστεύουν, πως μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα στις σχολικές μονάδες. Η σωστή διοίκηση του σχολείου, φαίνεται πως είναι μια σημαντική διαδικασία, καθώς το 44,4% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1-5 έτη συμφωνεί πολύ με αυτό ενώ αξιόλογο είναι και το αντίστοιχο ποσοστό (47,6%) των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω.

Η άποψη μας αυτή ενισχύεται και από το γεγονός πως κανένας συμμετέχων από τις δύο ομάδες δεν επέλεξε τις απαντήσεις “καθόλου” , “λίγο” και η επιλογή “αρκετά” συγκέντρωσε μικρά ποσοστά συμφωνίας και στις δύο ομάδες (1-5 έτη= 22,2% / 21 έτη και άνω=19%). Σχετικά με τη συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 1-5 έτη, το 40,7% και το 51,8%, θεωρούν πολύ και πάρα πολύ αντίστοιχα, σημαντική τη διαδικασία αυτή. Η άλλη ομάδα εκπαιδευτικών, αν και συμφωνεί πολύ με ποσοστό 57,1%, το ποσοστό μειώνεται σημαντικά στην επιλογή “πάρα πολύ” και αγγίζει το 28,1%. Παρατηρούμε πως αν και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων είναι εξίσου σημαντική και για τις δύο κατηγορίες, οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη προϋπηρεσία θα ήθελαν να έχουν μεγαλύτερη συμμετοχή και θεωρούν πως αυτό θα μπορούσε να εξελίξει ποιοτικά ένα σχολείο, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη προϋπηρεσία που να μην το θεωρούν σημαντικό κομμάτι ποιότητας, όχι όμως και τόσο σημαντικό. Θα ήταν σκόπιμο να διερευνηθεί στο μέλλον εάν οι εκπαιδευτικοί της δεύτερης ομάδας έχουν κάποια διευθυντική θέση, για να εξεταστεί κατά πόσο αυτό έχει επηρεάσει την άποψή τους. Η προσαρμογής του προγράμματος σπουδών στις ανάγκες του κάθε σχολείου, ως διαδικασία επίτευξης ποιότητας βρίσκει πολύ σύμφωνους 13 εκπαιδευτικούς με μικρή προϋπηρεσία, πάρα πολύ σύμφωνους 8 εκπαιδευτικούς της ίδιας ομάδας και αρκετά σύμφωνους 5 από αυτούς. Στη δεύτερη ομάδα, 7 εκπαιδευτικοί συμφωνούν πάρα πολύ, 9 εκπαιδευτικοί πολύ και 5 εκπαιδευτικοί αρκετά. Φαίνεται λοιπόν, πως η διαδικασία αυτή είναι σημαντική για τους περισσότερους συμμετέχοντες.

Το 55,5% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία, θεωρούν πολύ σημαντικές τις διαδικασίες σωστού προγραμματισμού και ελέγχου των διαδικασιών που υλοποιούνται, ενώ το ποσοστό αυτό αυξάνεται σημαντικά στην δεύτερη ομάδα εκπαιδευτικών και φτάνει μέχρι το 61,9%. Αν και βλέπουμε πως η διαφορά μεταξύ των δύο ποσοστών είναι μικρή (6,4%), παρόλ’ αυτά, η μικρή αυτή διαφορά γίνεται αισθητή καθώς το ποσοστό συμφωνίας είναι μεγαλύτερο στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 21 χρόνια και άνω, γεγονός που δείχνει πως ίσως πολλοί από αυτούς να κατέχουν κάποια διευθυντική θέση και οι απόψεις τους διαμορφώνονται αλλιώς. Η διαδικασία της Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους το 40,7% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1-5 έτη, το 14,3% των

εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 21 χρόνια και άνω, πολύ σύμφωνους το 37% των ερωτηθέντων της πρώτης ομάδας και το 61,9% των ερωτηθέντων της δεύτερης ομάδας. Η αύξηση της σχολική χρηματοδότησης, είναι ένα θέμα που όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων τους απασχολεί αρκετά και το θεωρούν σημαντικό παράγοντα για την επίτευξη της σχολικής ποιότητας και η άποψή μας αυτή, ενισχύεται ακόμα περισσότερο από το γεγονός πως δεν υπήρξε συμμετέχων που επέλεξε να απαντήσει “καθόλου” η “λίγο” σε καμία από τις δύο ομάδες, ενώ υπήρξαν μόλις 10 άτομα από την πρώτη ομάδα και δύο από την δεύτερη που επέλεξαν να απαντήσουν ““αρκετά””. Από τους 27 εκπαιδευτικούς της πρώτης ομάδας συμφωνούν πολύ και πάρα πολύ οι 17 και από τους 21 συνολικά εκπαιδευτικούς της δεύτερης ομάδας, συμφωνούν πολύ και πάρα πολύ οι 19. Το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των μελών της διοίκησης, θεωρείται σημαντικό για την επίτευξη της σχολικής ποιότητας. Το 81,5% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 έτη, συμφωνεί πολύ και πάρα πολύ με την επιμόρφωση ως διαδικασία για να επιτευχθεί η σχολική ποιότητα και το αντίστοιχο ποσοστό για τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω αγγίζει το 95,2% (πίνακας 7).

		Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και μελών			Total
		διοίκησης			
		ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Χρόνια προϋπηρεσίας	1-5	5	7	15	27
	6-10	1	3	12	16
	11-15	1	6	9	16
	16-20	2	6	9	17
	21 ΚΑΙ ΑΝΩ	1	11	9	21
Total		10	33	54	97

Πίνακας 7

Η τελευταία ερώτηση της δεύτερης ενότητας, αναφέρεται στις διαδικασίες που θεωρούνται εμπόδια για την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Ο διδακτικός χρόνος που αξιοποιείται κατάλληλα για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης, θεωρείται αρκετά σημαντικό εμπόδιο για το 37% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 έτη και για το 38,1% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από

21 έτη και άνω. Η νομοθεσία, οι κανονισμοί και οι εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας, φαίνεται πως είναι ένα πολύ σημαντικό εμπόδιο για τους εκπαιδευτικούς της έρευνάς μας, καθώς το 66,7% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια έχει συμφωνήσει με αυτό “πολύ” και πάρα πολύ, ενώ παράλληλα το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και πάνω είναι 76,2%. Η έλλειψη αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους, είναι όπως φαίνεται ένα ακόμα εμπόδιο, που θα μπορούσαμε να πούμε πως έρχεται ως συνέχεια του προηγούμενου, καθώς το 44,4% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1-5 έτη συμφωνεί πολύ με αυτό και το 29,6% πάρα πολύ. Για τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη εμπειρία, είναι εξίσου σημαντικό και τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 52,4% (πολύ), 33,3% (πάρα πολύ).

Το επόμενο κομμάτι που εξετάζεται, είναι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, αλλά και με τους γονείς, καθώς και η έλλειψη επικοινωνίας με τον διευθυντή του σχολείου. Ξεκινώντας με τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, βλέπουμε πως το 29,6% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία θεωρούν πως αυτό είναι ένα πολύ μεγάλο εμπόδιο για την σχολική ποιότητα και για το 33,3% αρκετά μεγάλο εμπόδιο. Βλέπουμε όμως πως υπάρχουν και έξι εκπαιδευτικοί της ομάδας αυτής, που συμφωνούν λίγο με την άποψη πως οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να σταθούν εμπόδιο στην ποιότητα ενός σχολείου, ενώ υπάρχει και ένας εκπαιδευτικός ο οποίος δεν συμφωνεί καθόλου με αυτό. Η δεύτερη ομάδα εκπαιδευτικών, συμφωνεί πολύ πως οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να γίνουν εμπόδιο σε ποσοστό 57,1% και μόλις 4 εκπαιδευτικοί της ομάδας έχουν συμφωνήσει αρκετά. Δεν υπήρξαν εκπαιδευτικοί της ομάδας αυτής που συμφώνησαν λίγο ή καθόλου. Ως συνέχεια της ερώτησης αυτής, εξετάζουμε στη συνέχεια, κατά πόσο πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας ότι η έλλειψη επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, μπορεί να λειτουργήσει ως εμπόδιο της ποιότητας ενός σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία συμφωνούν λίγο με αυτό, σε ποσοστό 14,8%, αρκετά σε ποσοστό 29,6%, πολύ σε ποσοστό 33,3% και πάρα πολύ σε ποσοστό 22,2%. Οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη προϋπηρεσία, συμφωνούν αρκετά σε ποσοστό 23,8%, πολύ σε ποσοστό 47,6% και πάρα πολύ σε ποσοστό 28,6%. Και εδώ παρατηρούμε πως ενώ στην μια ομάδα εκπαιδευτικών υπάρχουν άτομα που συμφωνούν λίγο, στην δεύτερη ομάδα δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να έχει

απαντήσει “λίγο” και παράλληλα βλέπουμε πως τα ποσοστά συμφωνίας είναι μεγαλύτερα στην δεύτερη ομάδα εκπαιδευτικών. Το 37% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια συμφωνεί αρκετά με την άποψη πως οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς, είναι εμπόδιο για την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας και το 29,6% συμφωνεί πολύ. Οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω συμφωνούν πολύ με το εμπόδιο αυτό σε ποσοστό 61,9%. Βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί με περισσότερη εμπειρία, θεωρούν πολύ σημαντικό κομμάτι την καλή επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου.

Όπως είναι λογικό, από τα εμπόδια δεν θα μπορούσε να λείπει ο χώρος του σχολείου (π.χ. αίθουσες, προαύλιο, κυλικείο, τουαλέτες). Το 37,1% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1- 5 χρόνια, συμφωνεί πολύ με αυτό και το 25,9% πάρα πολύ. Υπάρχει και το 11,1% των ερωτηθέντων αυτής της ομάδας, που συμφωνεί λίγο με την άποψη πως οι σχολικοί χώροι μπορούν να λειτουργήσουν ως εμπόδιο στην ποιότητα του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και πάνω συμφωνούν πολύ με αυτό σε ποσοστό 57,1% και πάρα πολύ σε ποσοστό 28,6%. Εκτός από τους σχολικούς χώρους όμως, εμπόδια θεωρούνται, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία και τα διαθέσιμα διδακτικά και οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας, άποψη με την οποία συμφωνεί πολύ το 61,9% των ερωτηθέντων με μεγάλη προϋπηρεσία και αρκετά το 44,4% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία.

Η διαχείριση των οικονομικών και άλλων διαθέσιμων πόρων του σχολείου, αποτελεί σύμφωνα με το 37% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία, πολύ σημαντικό εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου και πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο για το 25,9% των ερωτηθέντων της ίδιας ομάδας. Παράλληλα εξίσου σημαντικό εμπόδιο φαίνεται πως είναι και για τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη προϋπηρεσία, αφού το 66,6% έχει συμφωνήσει πολύ με αυτό. Το προτελευταίο εμπόδιο που μελετήσαμε είναι οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί της πρώτης ομάδας (προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια), συμφωνούμε με αυτό το εμπόδιο “λίγο” σε ποσοστό 22,2%, “αρκετά” σε ποσοστό 29,6%, “πολύ” σε ποσοστό 22,2% και “πάρα πολύ” σε ποσοστό 14,8%. Επιπλέον, το 11,1% δεν συμφωνεί καθόλου με το εμπόδιο αυτό. Τα αντίστοιχα ποσοστά για τη δεύτερη ομάδα εκπαιδευτικών είναι τα εξής: “λίγο” 4,7%, “αρκετά” 23,8%, “πολύ” 38,1% και “πάρα πολύ” 33,3%. Δεν υπήρξε εκπαιδευτικός της δεύτερης ομάδας που να μην συμφωνεί

καθόλου με το εμπόδιο αυτό. Το τελευταίο εμπόδιο που μελετήθηκε, είναι η αρχική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Το 51,8% των εκπαιδευτικών με μικρή προϋπηρεσία συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή, ενώ και το 61,9% των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερη προϋπηρεσία συμφωνεί πολύ. Βλέπουμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί και των δύο ομάδων θεωρούν πως αν δεν υπάρχει επαρκής αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αυτό μπορεί να σταθεί εμπόδιο στην ποιότητα μιας σχολικής μονάδας.

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου εξετάζεται ο ρόλος των εμπλεκόμενων (γονείς, μαθητές, διευθυντές) στην ποιότητα μιας σχολικής μονάδας και οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιλέξουν το πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με κάθε μια από τις 4 πτυχές που έχουν τεθεί για κάθε εμπλεκόμενο ξεχωριστά. Ξεκινώντας από τους γονείς, η πρώτη πτυχή που εξετάζεται είναι κατά πόσο το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις τους. Το 44,4% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια συμφωνεί πολύ με αυτό και το 22,2% αρκετά. Επίσης, το 18,5% συμφωνεί λίγο και παράλληλα το 7,4% καθόλου. Οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και πάνω, συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 33,3%, αρκετά σε ποσοστό 28,6% και πάρα πολύ σε ποσοστό 38,1%. Δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί της ομάδας αυτής που να συμφωνούν λίγο ή καθόλου. Η δεύτερη πτυχή εξετάζει το κατά πόσο η ύπαρξη αμφίδρομης ροής πληροφοριών μεταξύ σχολείου – γονέων, μπορεί να συμβάλλει στην ποιότητα της σχολικής μονάδας. Το 40,7% των ερωτηθέντων συμφωνούν πολύ με αυτό και το 42,8% των ερωτηθέντων με μεγαλύτερη προϋπηρεσία συμφωνούν επίσης πολύ.

Η επόμενη πτυχή, του ρόλου που διαδραματίζουν οι γονείς ως εμπλεκόμενοι στη σχολική ποιότητα, αφορά το εάν γονείς ενημερώνουν τον εκπαιδευτικό σχετικά με τον τρόπο μελέτης του μαθητή στο σπίτι. Το 85,6% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω, συμφωνεί “αρκετά” και “πολύ” με την πτυχή αυτή και το αντίστοιχο ποσοστό των ερωτηθέντων της άλλης ομάδας που συμφώνησαν με τις επιλογές αυτές, είναι μόλις 40,7%. Παρατηρούμε πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν τόσο σημαντικό το να ενημερώνονται από τους γονείς για τον τρόπο που μελετούν οι μαθητές στο σπίτι και ίσως θεωρούν πως αυτό δεν μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Το εάν οι γονείς δέχονται θετικά τις συστάσεις των εκπαιδευτικών και τις

εφαρμόζουν,ως πτυχή που μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα της σχολικής μονάδας, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους 13 εκπαιδευτικούς με μικρή προϋπηρεσία (48,1%) και μόλις 4 εκπαιδευτικούς (19%) με μεγαλύτερη προϋπηρεσία. Επίσης, 7 από τους 27 εκπαιδευτικούς με μικρή προϋπηρεσία συμφωνούν λίγο με αυτό και μόλις 1 εκπαιδευτικός δεν συμφωνεί καθόλου. Οι 16 από τους εκπαιδευτικούς της δεύτερης ομάδας έχουν συμφωνήσει αρκετά (8 εκπαιδευτικοί) και πολύ (8 εκπαιδευτικοί).

Στη συνέχεια εξετάζεται ο ρόλος που διαδραματίζουν οι μαθητές στις διαδικασίες ολικής ποιότητας μιας σχολικής μονάδας. Η προθυμία των μαθητών να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας, που σύμφωνα με το 57,1% των ερωτηθέντων, με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω, διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο και σύμφωνα με το 44,4% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια διαδραματίζει αρκετά σημαντικό ρόλο στην ποιότητα μιας σχολικής μονάδας (πίνακας 8).

	Οι μαθητές είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας				
	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Χρόνια προϋπηρεσίας	1-5	2	12	5	8
	6-10	1	5	7	3
	11-15	2	1	6	7
	16-20	0	3	12	2
	21 ΚΑΙ ΑΝΩ	1	6	12	2
Total		6	27	42	22

Πίνακας 8

Η συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες διαμόρφωσης κανόνων, βρίσκει πολύ σύμφωνους 10 εκπαιδευτικούς με μικρή προϋπηρεσία (37%), πάρα πολύ σύμφωνους 6 εκπαιδευτικούς (22,2%) και αρκετά σύμφωνους 4 εκπαιδευτικούς (14,8%). Υπάρχουν επίσης 5 εκπαιδευτικοί που συμφωνούν λίγο και ένας που δεν συμφωνεί καθόλου. Οι εκπαιδευτικοί της δεύτερης ομάδας, συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 57,1%, πάρα πολύ σε ποσοστό 23,8% και αρκετά σε ποσοστό 19%. Δεν

υπήρξε εκπαιδευτικός της ομάδας αυτής που να συμφωνεί λίγο ή να μην συμφωνεί καθόλου.

Εκτός από τη συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση κανόνων, οι μαθητές πρέπει να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές του σχολείου και με την άποψη αυτή, συμφωνούν πάρα πολύ 7 εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία ενώ συμφωνούν μόλις 2 εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη προϋπηρεσία. Όμως 6 εκπαιδευτικοί από την πρώτη ομάδα εκπαιδευτικών και 12 από τη δεύτερη συμφωνούν πολύ με την άποψη αυτή. Παρατηρούμε πως αν και δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία με τον ρόλο αυτόν των μαθητών, εν τούτοις οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας θεωρούν πως είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους κανόνες που εφαρμόζονται στο σχολείο, γεγονός που συμπληρώνει την παραπάνω άποψη των εκπαιδευτικών πως οι μαθητές είναι καλό να συμμετέχουν στη διαδικασία διαμόρφωσης των κανόνων που διέπουν τη σχολική μονάδα. Τέλος, οι μαθητές πρέπει να δέχονται τις προβλεπόμενες συνέπειες σε περίπτωση μη συμμόρφωσης στους κανόνες. Με αυτό συμφωνεί πολύ το 44,4% των εκπαιδευτικών με μικρή προϋπηρεσία και το 52,4% των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερη προϋπηρεσία.

Η τελευταία ερώτηση της ενότητας αυτής, εξετάζει το ρόλο των διευθυντών ως εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία και πως ο ρόλος αυτός μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Η πρώτη πτυχή που εξετάζεται, αναφορικά με τον ρόλο των διευθυντών, έχει να κάνει με το εάν εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας, πτυχή πολύ σημαντική για την ποιότητα της σχολικής μονάδας, καθώς η αλλαγή σχολικής κουλτούρας είναι απαραίτητη για τις διαδικασίες ποιότητας. Έτσι λοιπόν, το 44,4% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια συμφωνεί πολύ με αυτή την πτυχή, το 22,2% αρκετά, το 7,4% λίγο και το 3,7% καθόλου. Οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω, συμφωνούν πολύ με την πτυχή αυτή σε ποσοστό 47,6%, αρκετά σε ποσοστό 23,8% και λίγο σε ποσοστό 4,7%. Δεν υπήρξε συμμετέχων της δεύτερης ομάδας που να μην συμφωνεί καθόλου. Η δεύτερη πτυχή που εξετάζεται έχει να κάνει με τη συνεργασία των διευθυντών με όλους τους εμπλεκομένους. Για το 44,4% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία η συνεργασία είναι πάρα πολύ σημαντική, ενώ μεγάλο είναι και το ποσοστό συμφωνίας στην δεύτερη ομάδα συμμετεχόντων καθώς φτάνει το 47,6%. Το 25,9% των ερωτηθέντων με μικρή προϋπηρεσία και το 38,1%

των ερωτηθέντων με μεγαλύτερη προϋπηρεσία συμφωνούν πολύ με την πτυχή αυτή. Δεν υπήρξαν συμμετέχοντες που να μην συμφωνούν καθόλου με την πτυχή αυτή, ενώ “λίγο” συμφωνούν μόλις 3 εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία.

Η επόμενη πτυχή που εξετάζεται είναι το αν πρέπει να λαμβάνει ο διευθυντής υπ' όψιν του τις προτάσεις των εμπλεκομένων. Το 40,7% των ερωτηθέντων με προϋπηρεσία από 1-5 χρόνια συμφωνεί πάρα πολύ με αυτό, το 25,9% συμφωνεί “πολύ”, το 29,6% συμφωνεί αρκετά και το 3,7% συμφωνεί “λίγο”. Τα αντίστοιχα ποσοστά από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία από 21 χρόνια και άνω, διαμορφώνονται ως εξής: το 42,8% των ερωτηθέντων συμφωνεί πάρα πολύ με την πτυχή αυτή, το 47,6% συμφωνεί πολύ και το 9,5% συμφωνεί αρκετά. Δεν υπήρξε εκπαιδευτικός της ομάδας αυτής που να συμφωνεί λίγο ή καθόλου.

5.3 Αποτελέσματα ανά ειδικότητα

Εκτός από την ανάλυση των αποτελεσμάτων με βάση την προϋπηρεσία των ερωτηθέντων, κρίθηκε ενδιαφέρον να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και με βάση την ειδικότητά τους, καθώς έλαβαν μέρος στην έρευνά μας εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ60 (40 εκπαιδευτικοί), ΠΕ60,5 (1 εκπαιδευτικός), ΠΕ70 (25 εκπαιδευτικοί), ΠΕ06 (11 εκπαιδευτικοί) ΠΕ08 (7 εκπαιδευτικοί) και ΠΕ11 (13 εκπαιδευτικοί). Θα εστιάσουμε, κυρίως, στις ειδικότητες ΠΕ60 και ΠΕ70 καθώς οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανήκουν σε αυτές.

Η πρώτη ερώτηση της δεύτερης ενότητάς του ερωτηματολογίου της έρευνάς μας, ζήτη από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το ποσοστό συμφωνίας τους σε κάθε μια από τις 12 πτυχές που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στον προσδιορισμό του όρου “ποιότητα”. Η πρώτη πτυχή που εξετάζεται είναι οι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί. Το 32% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών της ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνεί πάρα πολύ με αυτό, 56% συμφωνεί πολύ και το 12% αρκετά. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ60, οι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί βρίσκουν πάρα πολύ σύμφωνους το 52,5% των ερωτηθέντων, το 35% πολύ σύμφωνους και το 10% αρκετά σύμφωνους. Ο εκπαιδευτικός με ειδικότητα ΠΕ60,5 συμφωνεί πάρα πολύ. Το 85,7% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ08 συμφωνεί πάρα πολύ με την πτυχή αυτή και το

54,5% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ06, συμφωνεί πολύ. Το 46,1% της ειδικότητας ΠΕ11 συμφωνεί πάρα πολύ και το 30% πολύ.

Η επόμενη πτυχή, αφορά τον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων. Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ70, σε ποσοστό 52% συμφωνούν πολύ ενώ οι εκπαιδευτικοί ΠΕ60 συμφωνούν πάρα πολύ σε ποσοστό 40%. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί πάρα πολύ. Οι ερωτηθέντες των υπόλοιπων ειδικοτήτων συμφωνούν πολύ και πάρα πολύ σε μεγάλα ποσοστά και παράλληλα παρατηρούμε πως κανένας εκπαιδευτικός καμίας ειδικότητας δεν έχει απαντήσει “λίγο” ή “καθόλου”, ενώ λίγοι εκπαιδευτικοί έχουν απαντήσει “αρκετά”. Οι καλές σχολικές επιδόσεις είναι πολύ σημαντικές για το 48% της ειδικότητας ΠΕ70 και πολύ σημαντικές για το 32,5% της ειδικότητας ΠΕ60. Βλέπουμε πως οι επιδόσεις διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον καθορισμό του όρου ποιότητα όμως, δεν είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας και αυτό φαίνεται από το γεγονός πως είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που έχουν συμφωνήσει “πάρα πολύ” με την πτυχή αυτή.

Όσον αφορά την επιδίωξη διακρίσεων το 27,5% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ60 έχει συμφωνήσει λίγο με αυτό, ενώ ίδιο είναι και το ποσοστό που έχει συμφωνήσει αρκετά. Το ποσοστό αυτό, μειώνεται κατά 2,5% στην επιλογή πολύ και μεγάλη πτώση παρατηρούμε στην επιλογή “πάρα πολύ” (12,5%). Το 28% των ερωτηθέντων ειδικότητα ΠΕ70, έχει απαντήσει πως συμφωνεί αρκετά με την πτυχή αυτή, το 32% πολύ, ενώ μόλις το 10% συμφωνεί πάρα πολύ με την πτυχή αυτή. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνούν αρκετά και πολύ σε ποσοστό 27,7% αντίστοιχα, ενώ το ποσοστό αυτό αυξάνεται σημαντικά στην επιλογή πάρα πολύ και φτάνει το 45,4%. Το 57,1% της ειδικότητας ΠΕ08, συμφωνεί πάρα πολύ και το 61,5% της ειδικότητας ΠΕ11, συμφωνεί πολύ. Παρατηρούμε πως υπάρχει διαφορά τόσο στο επίπεδο συμφωνίας μεταξύ των ειδικοτήτων, όσο και στα ποσοστά συμφωνίας ανά επιλογή.

Ακολουθεί η εφαρμογή υψηλών προτύπων, όπου βλέπουμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων συμφωνούν πολύ με αυτό (ΠΕ70 28%, ΠΕ60 42,5%, ΠΕ06 54,5%, ΠΕ08 42,9%, ΠΕ11 61,5%) και παράλληλα υπάρχουν εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων ΠΕ60 και ΠΕ70 που συμφωνούν λίγο (πίνακας 9).

		Εφαρμογή υψηλών προτύπων				Total
		ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Ειδικότητα	ΠΕ70	4	8	7	6	25
	ΠΕ60	7	7	17	9	40
	ΠΕ60,5	0	0	0	1	1
	ΠΕ06	0	1	6	4	11
	ΠΕ08	0	1	3	3	7
	ΠΕ11	0	2	8	3	13
Total		11	19	41	26	97

Πίνακας 9

Η σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων, όπως είδαμε στις προηγούμενες αναλύσεις μας, είναι ένα θέμα που απασχολεί πολύ τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και που το συνδέουν άμεσα με την ποιότητα ενός σχολείου. Έτσι, λοιπόν, το 32% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνεί πάρα πολύ, πως η σχολική ποιότητα είναι η σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων και το 36% συμφωνεί πολύ. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν πάρα πολύ σε ποσοστό 47,5%, πολύ σε ποσοστό 40%, ενώ ο εκπαιδευτικός με ειδικότητα ΠΕ60,5 συμφωνεί επίσης πάρα πολύ. Επιπλέον, το 45,5% της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί, επίσης πάρα πολύ, όπως και το 42,8% της ειδικότητας ΠΕ08, ενώ οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11 συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 61,5%. Στη συνέχεια, αναφέρουμε την πρόσβαση των μαθητών σε ένα σύνολο γνώσεων, ως πτυχή που μπορεί να ορίσει την ποιότητα σε μια σχολική μονάδα για τους εκπαιδευτικούς της έρευνάς μας. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες, όλων των ειδικοτήτων έχουν συμφωνήσει πάρα πολύ. Πιο αναλυτικά, το 40% των ΠΕ70, το 52,5% των ΠΕ60, ο εκπαιδευτικός ΠΕ60,5, το 72,7% των ΠΕ06, το 42,8 των ΠΕ08 και το 38,5% των ΠΕ11. Δεν υπήρξε εκπαιδευτικός κάποιας ειδικότητας που να μην συμφωνήσει καθόλου και υπήρξε ένας εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ70 που συμφώνησε λίγο.

Σχετικά με την προώθηση ολόπλευρης ανάπτυξης κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους, κοινωνικής ή πολιτισμικής προέλευσης, παρατηρούμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πολύ και πάρα πολύ. Οι 11 από τους 25 εκπαιδευτικούς ΠΕ70, συμφώνησαν πάρα πολύ με αυτό και ακόμα 9

εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας συμφώνησαν πολύ. Παράλληλα, 28 από τους 40 εκπαιδευτικούς ΠΕ60 συμφώνησαν πάρα πολύ, οι 11 συμφώνησαν πολύ και 1 αρκετά. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφώνησε πάρα πολύ, όπως και 5 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ06. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ08, συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 57,1% και οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11, σε ποσοστό 53,8%. Η επόμενη πτυχή για την οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν το ποσοστό συμφωνίας τους, αφορά την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών που πρέπει να γίνεται συστηματικά και με ποικίλες μεθόδους. Το 52% των συμμετεχόντων με ειδικότητα ΠΕ70 συμφώνησε πολύ με αυτό και παράλληλα, το 55% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνεί πάρα πολύ.

Στις υπόλοιπες ειδικότητες, οι περισσότεροι ερωτώμενοι έχουν συμφωνήσει πολύ στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, 1 εκπαιδευτικός με ειδικότητα ΠΕ06 έχει συμφωνήσει αρκετά ενώ δεν υπήρξε συμμετέχων που να μην συμφωνήσει καθόλου ή να συμφωνήσει λίγο, με εξαίρεση έναν εκπαιδευτικό ΠΕ70. Έπεται η πτυχή που αφορά τους στόχους και το περιεχόμενο της διδασκαλίας που πρέπει να διαμορφώνονται ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Όσον αφορά την ειδικότητα ΠΕ70, το 12% συμφωνεί αρκετά, το 54,5% πολύ και το 40% πάρα πολύ και δεν υπήρξε εκπαιδευτικός της ειδικότητας αυτής που να συμφωνήσει λίγο ή καθόλου. Στη επόμενη ειδικότητα, ΠΕ60, 1 εκπαιδευτικός έχει συμφωνήσει λίγο, 3 εκπαιδευτικοί αρκετά, το 30% πολύ και το 60% πάρα πολύ. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, έχει συμφωνήσει πάρα πολύ, όπως και το 54,5% της ειδικότητας ΠΕ06 και το 85,7% της ειδικότητας ΠΕ08. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11, έχουν συμφωνήσει πολύ σε ποσοστό, 53,8%.

Η προτελευταία πτυχή που εξετάζουμε, αφορά τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε θεσμοθετημένα ελληνικά ή ευρωπαϊκά προγράμματα (π.χ. e - twinning, Διαθεματικά ή άλλα Προγράμματα). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες όλων των ειδικοτήτων, έχουν συμφωνήσει πολύ με την πτυχή αυτή, ενώ κάποιιοι, σε μικρότερο ποσοστό, έχουν συμφωνήσει πάρα πολύ. Πιο αναλυτικά το 56% των ΠΕ70 έχει συμφωνήσει πολύ, το 28% της ίδιας ειδικότητας πάρα πολύ, οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60 έχουν συμφωνήσει πολύ, σε ποσοστό 42,5% και πάρα πολύ σε ποσοστό 25%, ποσοστό ίδιο με όσους εκπαιδευτικούς της ίδιας ειδικότητας συμφώνησαν αρκετά. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ06 σε ποσοστό 36,4%

συμφώνησαν πολύ και σε ποσοστό 63,6% συμφώνησα πάρα πολύ, ενώ οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ08 στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (71,4%) συμφώνησαν πολύ. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11, συμφώνησαν πάρα πολύ σε ποσοστό 46,1%. Η τελευταία πτυχή που εξετάζεται στην ερώτηση αυτή, έχει να κάνει με την άρτια οργάνωση, τον προγραμματισμό και μεθοδικότητα σε όλους τους τομείς του σχολείου. Το 44% των εκπαιδευτικών ΠΕ70 συμφωνεί πάρα πολύ, όπως και το 52,5% της ειδικότητας ΠΕ60. Ο εκπαιδευτικός ΠΕ60,5 συμφώνησε πολύ, ενώ πολύ συμφώνησε και το 45,4% των ΠΕ06, το 71,4% των ΠΕ08, το 53,8% των ΠΕ11.

Προχωρώντας στη συνέχεια του ερωτηματολογίου, εστιάζουμε στις ενέργειες εκείνες, μέσω των οποίων, σύμφωνα με την άποψη των συμμετεχόντων, μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα στις σχολικές μονάδες. Η σωστή διοίκηση του σχολείου, βρίσκει πολύ σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ70 σε ποσοστό 48% και πάρα πολύ σύμφωνους, τους εκπαιδευτικούς της ίδιας ειδικότητας σε ποσοστό 44%. Το 35% των ΠΕ60, συμφωνεί πολύ και το 47,5% πάρα πολύ με την άποψη πως η ποιότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω της σωστής διοίκησης ενός σχολείου. Επιπλέον, πάρα πολύ σύμφωνοι είναι 5 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ06, 3 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ08, 5 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11, καθώς και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5.

Το θέμα της συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, όπως διαπιστώσαμε και παραπάνω, έβρισκε σύμφωνους πολλούς εκπαιδευτικούς. Έτσι, λοιπόν και στην ανάλυσή μας αυτή, βλέπουμε πως δεν υπήρξαν εκπαιδευτικοί καμίας ειδικότητας που να έχουν συμφωνήσει λίγο ή να μην έχουν συμφωνήσει καθόλου, με την άποψη πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων είναι μια ενέργεια μέσω της οποίας μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα σε μια σχολική μονάδα. Το 88% των ερωτηθέντων της ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνεί πολύ και πάρα πολύ με την άποψη αυτή και παράλληλα εξίσου μεγάλο ποσοστό συμφωνίας παρατηρούμε και στους εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ60 (82,5%). Επίσης, το 81,8% των ερωτηθέντων της ειδικότητας ΠΕ06 έχει συμφωνήσει πολύ και πάρα πολύ με την ενέργεια αυτή, ενώ συμφωνία έχουμε και για το 100% των εκπαιδευτικών με ειδικότητες ΠΕ60,5 και ΠΕ08. Οι εκπαιδευτικοί της τελευταίας μας ειδικότητας συμφωνούν επίσης πολύ και πάρα πολύ, σε ποσοστό 76,9% (πίνακας 10).

		Συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών			Total
		ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
Ειδικότητα	ΠΕ70	3	11	11	25
	ΠΕ60	7	12	21	40
	ΠΕ60,5	0	1	0	1
	ΠΕ06	2	5	4	11
	ΠΕ08	0	3	4	7
	ΠΕ11	3	4	6	13
Total		15	36	46	97

Πίνακας 10

Το ότι η προσαρμογή του προγράμματος σπουδών στις ανάγκες κάθε σχολείου, μπορεί να συμβάλλει στην ποιότητα του σχολείου αυτού, βρίσκει πολύ σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς με ειδικότητα ΠΕ70 και ΠΕ60 σε ποσοστό 52% και 40% αντίστοιχα. Παρατηρούμε όμως, πως οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν πάρα πολύ σε μεγαλύτερο ποσοστό το οποίο φτάνει το 50%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην ειδικότητα ΠΕ70 είναι μόλις 28%. Ο εκπαιδευτικός με ειδικότητα ΠΕ60,5, συμφωνεί επίσης πάρα πολύ, όπως και το 63,6% της ειδικότητας ΠΕ06. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ08 συμφωνούν πολύ με την ενέργεια αυτή, σε ποσοστό 42,8% και πάρα πολύ σε ποσοστό 57,1%. Στην ειδικότητα ΠΕ11, βλέπουμε πως οι 13 εκπαιδευτικοί που την απαρτίζουν, έχουν μοιραστεί στις επιλογές “αρκετά”, “πολύ” και “πάρα πολύ”, σε ποσοστό 23,1%, 30,7% και 46,1% αντίστοιχα.

Ο σωστός προγραμματισμός και ο έλεγχος των διαδικασιών που υλοποιούνται, είναι δύο ενέργειες πολύ σημαντικές για την επίτευξη της ποιότητας σε μια σχολική μονάδα, σύμφωνα 12 εκπαιδευτικούς ΠΕ70 (48%), 19 εκπαιδευτικούς ΠΕ60 (47,5%), 6 εκπαιδευτικούς ΠΕ06 (54,5%), 3 εκπαιδευτικούς ΠΕ08 (42,8%) και 5 εκπαιδευτικούς ΠΕ11 (38,4%). Παρατηρούμε πως το 5% των εκπαιδευτικών με ειδικότητα ΠΕ60, θεωρούν πως ο σωστός προγραμματισμός και ο έλεγχος, δεν είναι τόσο σημαντικές διαδικασίες για να επιτευχθεί η σχολική ποιότητα, ενώ στις υπόλοιπες ειδικότητες, δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί που να έχουν την ίδια άποψη. Στη συνέχεια, ακολουθεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, έχουν συμφωνήσει πολύ και πάρα πολύ με το

ότι η ενέργεια αυτή μπορεί να συμβάλλει στην επίτευξη της ποιότητας. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ70, το 56% συμφωνεί πολύ και το 32% πάρα πολύ, ενώ παράλληλα εντοπίζουμε πως οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ60, έχουν συμφωνήσει πάρα πολύ σε μεγαλύτερο ποσοστό συγκριτικά με την προηγούμενη ειδικότητα, το οποίο φτάνει το 52,5% και πολύ σε μικρότερο ποσοστό που είναι μόλις 20%. Στις υπόλοιπες ειδικότητες παρατηρούμε ότι το ποσοστό συμφωνίας πολύ και πάρα πολύ στην ειδικότητα ΠΕ06, είναι ίδιο (36,4%), στην ειδικότητα ΠΕ08 μόλις ένας εκπαιδευτικός έχει συμφωνήσει πάρα πολύ, ενώ οι υπόλοιποι 6 έχουν συμφωνήσει πολύ και στην ειδικότητα ΠΕ11, το 46,1% συμφωνεί πολύ και το 30,7% πάρα πολύ, όπως και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5.

Η προτελευταία ενέργεια που εξετάζουμε εάν συμβάλλει στην επίτευξη της ποιότητας σε μια σχολική μονάδα, είναι η αύξηση της σχολικής χρηματοδότησης. Το 36% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνεί αρκετά με την άποψη αυτή, ενώ το ίδιο ποσοστό συμφωνίας παρατηρούμε και στην επιλογή “πάρα πολύ”. Η ειδικότητα ΠΕ60, συμφωνεί πολύ σε ποσοστό 25%, πάρα πολύ σε ποσοστό 60% και το υπόλοιπο 35% συμφωνεί αρκετά. Στην ειδικότητα ΠΕ06, βλέπουμε πως το 45,4% συμφωνεί πάρα πολύ, το 36,4% πολύ και το 18,2% αρκετά. Δεν υπήρξε εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ08 που συμφώνησε αρκετά, καθώς το 57,1% συμφώνησε πολύ και το 42,8% πάρα πολύ. Το 23,1% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ11, συμφωνεί αρκετά με την άποψη αυτή και οι υπόλοιποι 13 εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πολύ και πάρα πολύ σε ίσο ποσοστό που φτάνει το 38,4% σε κάθε μία από τις παραπάνω επιλογές.

Στο τέλος της ερώτησης αυτής, αναφέρεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των μελών της διοίκησης ως παράγοντας που συμβάλλει στην ποιότητα ενός σχολείου. Η επιμόρφωση θεωρείται πάρα πολύ σημαντική για το μεγαλύτερο ποσοστό όλων των ειδικοτήτων. Πιο συγκεκριμένα το 52% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70, το 67,5% της ειδικότητας ΠΕ60 και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνούν πάρα πολύ με το παράγοντα αυτόν. Επιπλέον, το 54,5% της ειδικότητας ΠΕ06, το 57,1% της ειδικότητας ΠΕ08 και το 46,1% της ειδικότητας ΠΕ11, συμφωνούν πολύ. Στην τελευταία ειδικότητα, βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε ίδιο ποσοστό “πολύ” και “πάρα πολύ”. Κανένας

εκπαιδευτικός από τις παραπάνω ειδικότητες δεν έχει συμφωνήσει καθόλου ή λίγο ενώ και τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που συμφώνησαν αρκετά είναι σχετικά μικρά.

Η επόμενη ερώτηση εξετάζει τα εμπόδια που τίθενται στην εκπαιδευτική διαδικασία και εμποδίζουν την ποιότητα σε μια σχολική μονάδα. Το πρώτο εμπόδιο που αναφέρεται, αφορά τον διδακτικό χρόνο και αν αξιοποιείται κατάλληλα για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου και της διδακτέας ύλης. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνούν αρκετά με το παραπάνω εμπόδιο σε ποσοστό 48%, πολύ σε ποσοστό 32% και πάρα πολύ σε ποσοστό μόλις 8%. Για τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν λίγο σε ποσοστό 25%, αρκετά σε ποσοστό 22,5%, πολύ σε ποσοστό 27,5% και πάρα πολύ σε ποσοστό 15%. Υπάρχουν όμως και 4 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60 που δεν θεωρούν εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου τον διδακτικό χρόνο. Όσον αφορά την ειδικότητα ΠΕ06 το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων συμφωνεί αρκετά με το εμπόδιο αυτό (54,5%), ενώ στις άλλες δύο ειδικότητες, ΠΕ08 και ΠΕ11, το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνεί πολύ με το εμπόδιο αυτό (57,1%, 69,2% αντίστοιχα). Παράλληλα και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί πολύ.

Η νομοθεσία, οι κανονισμοί και οι εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας, είναι το επόμενο εμπόδιο που θα αναλύσουμε. Παρατηρούμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων έχουν συμφωνήσει πολύ με το εμπόδιο αυτό. Πιο αναλυτικά, το 54,5% των εκπαιδευτικών ειδικότητα ΠΕ70 έχει συμφωνήσει πολύ, το 40% της ειδικότητας ΠΕ60, 54,5% της ειδικότητας ΠΕ06, όπως και το 46,1% της ειδικότητας ΠΕ11. Στην ειδικότητα ΠΕ08, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων συμφωνεί αρκετά με το εμπόδιο αυτό (42,8%), ενώ ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, συμφωνεί πάρα πολύ. Επιπλέον, για έναν εκπαιδευτικό της ειδικότητας ΠΕ08, δεν είναι καθόλου εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου η νομοθεσία και οι εγκύκλιοι του Υ.Π.. Το τρίτο εμπόδιο που εξετάζουμε αφορά τους στόχους και το περιεχόμενο της διδασκαλίας. Το 36% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνεί αρκετά με αυτό, ενώ το 28% πολύ. Στην ειδικότητα ΠΕ60, παρατηρούμε πως για το 10% οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας δεν είναι εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου και το 22,5% συμφωνεί λίγο με το εμπόδιο αυτό. Το μεγαλύτερο ποσοστό (45,5%) της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί πολύ με το

εμπόδιο αυτό, όπως και το 46,1% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ11. Οι 6 από τους 7 εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ08 έχουν μοιραστεί στις απαντήσεις “αρκετά”, “πολύ”, “πάρα πολύ”, ενώ ο έβδομος δεν συμφωνεί καθόλου.

Έπειτα, εξετάζουμε εάν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με τους γονείς των μαθητών, μπορούν να λειτουργήσουν ως εμπόδια για την ποιότητα σε ένα σχολείο. Ξεκινώντας από τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, βλέπουμε πως το 44% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70 και το 30% της ειδικότητας ΠΕ60 συμφωνούν πολύ πως είναι εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου. Επιπλέον, συμφωνεί πολύ το 54,5% της ειδικότητας ΠΕ06, το 42,8% της ειδικότητας ΠΕ08 και το 38,5% της ειδικότητας ΠΕ11. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί αρκετά με το εμπόδιο αυτό, ενώ υπάρχει και ένας εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60 που δεν συμφωνεί καθόλου. Εξετάζοντας στη συνέχεια τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς ως εμπόδιο για την ποιότητα στο σχολείο, παρατηρούμε πως οι 14 από τους 25 και οι 16 από τους 40 εκπαιδευτικούς των ειδικοτήτων ΠΕ70 και ΠΕ60, αντίστοιχα, συμφωνούν πολύ, όπως και 5 από τους 11 εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ06. Επίσης, οι 8 από τους 13 εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ11 συμφωνούν πολύ. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί πάρα πολύ στο εμπόδιο αυτό, όπως και 3 από τους 7 εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ08.

Το επόμενο εμπόδιο, αφορά την έλλειψη επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή του σχολείου. Το 44% των ερωτηθέντων ειδικότητα ΠΕ70 και το 45% των ερωτηθέντων της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνεί πολύ πως η έλλειψη επικοινωνίας με τον διευθυντή, μπορεί να καταστεί εμπόδιο για την ποιότητα σε ένα σχολείο, ενώ πολύ συμφωνεί και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5. Το μεγαλύτερο ποσοστό (54,5%) της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί αρκετά και στη συνέχεια παρατηρούμε πως ένας εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ08, 4 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60 και 1 εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνούν λίγο με το εμπόδιο αυτό. Η πλειοψηφία της ειδικότητας ΠΕ11 (61,5%), συμφωνεί πολύ με το εμπόδιο αυτό.

Προχωρώντας στην ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας, με βάση την ειδικότητα των συμμετεχόντων, εξετάζουμε το κατά πόσο συμφωνούν οι ερωτηθέντες πως τα διαθέσιμα διδακτικά και οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας μπορούν να λειτουργήσουν ως εμπόδιο για την ποιότητα σε μια σχολική μονάδα. Υπήρξαν δύο

συμμετέχοντες, ένας της ειδικότητας ΠΕ60 και ένας της ειδικότητα ΠΕ70 που δεν θεωρούν πως τα διαθέσιμα μέσα μπορούν να εμποδίσουν την ποιότητα σε ένα σχολείο, ενώ υπήρξαν 2 εκπαιδευτικοί ΠΕ60, 1 εκπαιδευτικός ΠΕ08 και ένας ΠΕ11, που συμφώνησαν λίγο με το εμπόδιο αυτό. Το 45,4% της ειδικότητας ΠΕ70, το 37,5% της ειδικότητας ΠΕ60, όπως και το 81,8% της ειδικότητας ΠΕ06, συμφωνούν πολύ με το εμπόδιο αυτό. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφώνησε πάρα πολύ με το εμπόδιο αυτό, ενώ στην ειδικότητα ΠΕ11 συμφώνησε πάρα πολύ μόλις ένας εκπαιδευτικός.

Το επόμενο εμπόδιο, αφορά την διαχείριση των οικονομικών και άλλων διαθέσιμων πόρων του σχολείου. Για το 52% της ειδικότητας ΠΕ70, για το 42,5% της ειδικότητας ΠΕ60, όπως και για τον εκπαιδευτικό της ειδικότητας Π60,5, είναι πολύ μεγάλο εμπόδιο η διαχείριση των οικονομικών σε μια σχολική μονάδα. Παρατηρούμε πως και για τις υπόλοιπες ειδικότητες είναι εξίσου σημαντικό εμπόδιο αυτό, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί από κάθε ειδικότητα ξεχωριστά έχουν συμφωνήσει πολύ με αυτό (ΠΕ06 54,5%, ΠΕ08 57,1%, ΠΕ11 69,2%). Ένας εκπαιδευτικός από την ειδικότητα ΠΕ08 δεν θεωρεί την διαχείριση των οικονομικών και άλλων διαθέσιμων πόρων εμπόδιο για την ποιότητα ενός σχολείου, ενώ 1 εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ70 και 3 εκπαιδευτικοί της ειδικότητα ΠΕ60, συμφωνούν λίγο.

Ως συνέχεια της ανάλυσής μας, το επόμενο εμπόδιο που εξετάζεται, είναι οι σχολικοί χώροι (π.χ. αίθουσες, προαύλιο, κυλικείο, τουαλέτες). Το 40% της ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνεί πάρα πολύ με το εμπόδιο αυτό, το 32% συμφωνεί πολύ, ενώ υπάρχει και το 24% που συμφωνεί αρκετά. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν πάρα πολύ σε ποσοστό μόλις 20%, όμως συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 45% και παράλληλα, εξίσου σημαντικό είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών της ειδικότητας αυτής που συμφωνεί αρκετά (25%). Το 54,5% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ06, συμφωνεί πολύ με το ότι οι σχολικοί χώροι, μπορούν να αποτελέσουν εμπόδιο για την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας, άποψη με την οποία συμφωνούν πολύ το 57,1% οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ08 και το 69,2% των εκπαιδευτικών της ειδικότητας ΠΕ11.

Η έλλειψη αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους, είναι ένα από τα τελευταία εμπόδια που θα εξετάσουμε. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνούν πολύ με το εμπόδιο

αυτό, σε ποσοστό 44%, το 28% συμφωνεί αρκετά, το 24% συμφωνεί πάρα πολύ ενώ υπάρχει και ένας εκπαιδευτικός της ειδικότητας αυτής που συμφωνεί λίγο με το εμπόδιο. Στη συνέχεια, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνεί πολύ (45%), όμως εξίσου μεγάλο είναι και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνεί πάρα πολύ (40%). Και σε αυτήν την ειδικότητα υπάρχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος συμφωνεί λίγο. Ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, συμφωνεί πάρα πολύ πως οι σχολικοί χώροι είναι εμπόδιο για την ποιότητα, όπως και το 42,8% των εκπαιδευτικών της ειδικότητας ΠΕ08. Όσον αφορά την ειδικότητα ΠΕ11, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφωνεί πολύ (61,5%).

Το τελευταίο εμπόδιο που εξετάζουμε κατά πόσο μπορεί να λειτουργήσει ως εμπόδιο για την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας, είναι η αρχική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Στην ειδικότητα ΠΕ70, παρατηρούμε πως το 44% των εκπαιδευτικών συμφωνεί πολύ με το εμπόδιο αυτό και το 36% πάρα πολύ, ενώ υπάρχει και ένας εκπαιδευτικός που συμφωνεί λίγο. Στην ειδικότητα ΠΕ60, το 50% των συμμετεχόντων, συμφωνεί πολύ με το εμπόδιο αυτό και ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό, που φτάνει το 22,5%, συμφωνεί αρκετά. Το αξιοσημείωτο στις απαντήσεις της ειδικότητας αυτής, είναι πως υπάρχει ένας εκπαιδευτικός που δεν συμφωνεί καθόλου με το εμπόδιο αυτό, απάντηση που δεν υπάρχει σε καμία άλλη ειδικότητα. Οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων ΠΕ06, ΠΕ08 και ΠΕ11, συμφωνούν πολύ σε ποσοστό 72,7%, 42,8% και 61,5% αντίστοιχα.

Στην επόμενη ενότητα, μελετάμε τον ρόλο που διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι, γονείς, μαθητές και διευθυντές στις διαδικασίες ολικής ποιότητας. Ξεκινώντας με το ρόλο των γονέων, το 32% των ερωτηθέντων ειδικότητα ΠΕ70 και το 40% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν πολύ πως οι διαδικασίες ολικής ποιότητας επηρεάζονται πολύ από τους γονείς καθώς το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις τους. Επιπλέον, πολύ συμφωνούν επίσης το 72,7% της ειδικότητας ΠΕ06 και το 38,5% της ειδικότητας ΠΕ11. Το 57,1% της ειδικότητας ΠΕ08 συμφωνεί πάρα πολύ με την άποψη αυτή. Παρατηρούμε επιπλέον, πως 2 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60 και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, δεν συμφωνούν καθόλου με αυτό, ενώ το 16% των ΠΕ70 και το 17,5% των ΠΕ60, συμφωνούν λίγο (πίνακας 11).

		Γονείς: Το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις τους.				
		ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Ειδικότητα	ΠΕ70	0	4	6	8	7
	ΠΕ60	2	7	11	16	4
	ΠΕ60,5	1	0	0	0	0
	ΠΕ06	0	0	1	8	2
	ΠΕ08	0	0	1	2	4
	ΠΕ11	0	0	4	5	4
Total		3	11	23	39	21

Πίνακας 11

Η αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ σχολείου – γονέων, βρίσκει αρκετά, πολύ και πάρα πολύ σύμφωνους το 28% σε κάθε απάντηση αντίστοιχα, των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων της ειδικότητας ΠΕ60 (32,5%) συμφωνεί πολύ με αυτό, όμως υπάρχουν και 16 εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας που συμφωνούν αρκετά και λίγο (8 εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία). Επιπλέον, στην ειδικότητα αυτή, υπάρχει ένας εκπαιδευτικός που δεν συμφωνεί καθόλου. Όσον αφορά την ειδικότητα ΠΕ06, το 54,5% των ερωτηθέντων συμφωνούν πολύ, όπως και το 57,1% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ08. Τέλος, το 46,1% της ειδικότητας συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή, ενώ ο εκπαιδευτικός ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί λίγο.

Στη συνέχεια, εξετάζεται το κατά πόσο συμφωνούν οι συμμετέχοντες με την άποψη πως η ποιότητα μιας σχολικής μονάδας μπορεί να επηρεαστεί εάν οι γονείς ενημερώνουν τον εκπαιδευτικό σχετικά με τον τρόπο μελέτης του μαθητή στο σπίτι. Το 20% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνεί λίγο με την άποψη αυτή, όπως και το 17,5% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ60. Το 24% των ΠΕ70, συμφωνεί αρκετά, το 36% συμφωνεί πολύ και το 20% συμφωνεί πάρα πολύ. Στην ειδικότητα ΠΕ60 βλέπουμε πως το 5% των ερωτηθέντων δεν συμφωνούν καθόλου με την άποψη αυτή και το 35% της ίδιας ειδικότητας συμφωνεί πολύ. Σε σχέση με την ειδικότητα ΠΕ06, βλέπουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (45,4%) συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή, όπως και το 57,1% της ειδικότητας ΠΕ08. Το

53,8% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ11 συμφωνεί πάρα πολύ. Στις ειδικότητες ΠΕ08 και ΠΕ11 δεν υπήρξε συμμετέχων που να μην συμφωνεί καθόλου ή να συμφωνεί λίγο.

Ο τελευταίος παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει τις διαδικασίες ολικής ποιότητας σε μια σχολική μονάδα, σε σχέση με τον ρόλο των γονέων, αφορά το κατά πόσο αυτοί δέχονται θετικά και εφαρμόζουν τις συστάσεις των εκπαιδευτικών. Το 36% της ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνεί πολύ με την άποψη αυτή και το 28% συμφωνεί αρκετά, ενώ και ένα σημαντικό ποσοστό (16%) της ίδιας ειδικότητας συμφωνεί λίγο. Στην επόμενη ειδικότητα, ΠΕ60, βλέπουμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (13 εκπαιδευτικοί) συμφωνούν πάρα πολύ με την άποψη αυτή. Από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας, οι 9 συμφωνούν αρκετά, 9 ακόμη συμφωνούν λίγο και υπάρχουν δύο εκπαιδευτικοί που δεν συμφωνούν καθόλου. Το μεγαλύτερο ποσοστό (54,5%) της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί πάρα πολύ, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των ειδικοτήτων ΠΕ08 και ΠΕ11 (42,8% και 46,1% αντίστοιχα), συμφωνεί πολύ. Μόλις ένας εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί λίγο και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνεί αρκετά.

Στη συνέχεια εξετάζεται ο ρόλος των μαθητών, τους οποίους θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε άμεσα εμπλεκόμενους σε μια σχολική μονάδα και πως ο ρόλος τους επηρεάζει την ποιότητα και τις διαδικασίες ποιότητας που εφαρμόζονται σε ένα σχολείο. Ο πρώτος παράγοντας που εξετάζεται σε σχέση με τους μαθητές, είναι το εάν είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας. Το 48% της ειδικότητας ΠΕ70 και το 42,5% της ειδικότητας ΠΕ60, συμφωνούν πολύ με αυτό. Το ποσοστό όμως μειώνεται σημαντικά και για τις δύο ειδικότητες στην επιλογή “πάρα πολύ”, καθώς μόνο το 12% των ΠΕ70 και το 32,5% των ΠΕ60, την έχουν κάνει την επιλογή αυτή. Υπάρχουν και δύο εκπαιδευτικοί, ένας από κάθε μια ειδικότητα, που συμφωνούν λίγο. Το 36,3% της ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί πολύ με την επιλογή αυτή, ενώ ίδιο ποσοστό συμφωνίας υπάρχει στην επιλογή “αρκετά”. Το 57,1% των ΠΕ08 όπως και το 38,4% των ΠΕ11 συμφωνούν πολύ, σε αντίθεση με 14,2% και το 7,7% των δύο ειδικοτήτων αντίστοιχα, που συμφωνούν λίγο. Σχετικά μεγάλα ποσοστά έχουν παρατηρηθεί στην επιλογή “αρκετά” σε όλες της ειδικότητες (ΠΕ70 36%, ΠΕ60 22,5%, ΠΕ60,5 100%, ΠΕ06 57,1%, ΠΕ11 30,8%), ενώ και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, την έχει επιλέξει.

Η συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία διαμόρφωσης των κανόνων μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας και με αυτό συμφωνούν πολύ το 32% των ΠΕ70, το 37,5% των ΠΕ60, το 63,6% των ΠΕ06, το 71,4% των ΠΕ08 και το 69,2% των ΠΕ11. Σημαντικό ποσοστό των απαντήσεων έχει συγκεντρωθεί στην επιλογή “λίγο” για τις ειδικότητες ΠΕ70 (24%), ΠΕ60 (5%) και ΠΕ60,5 (100%). Επιπλέον, το 5% της ειδικότητας ΠΕ60, δεν συμφωνεί καθόλου. Το 40% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70, συμφωνεί πολύ πως οι μαθητές πρέπει να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές του σχολείου και πως η συμπεριφορά αυτή επηρεάζει την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Επιπλέον, το 40% της ειδικότητας ΠΕ60 συμφωνεί αρκετά με την άποψη αυτή και το 37,5% συμφωνεί πολύ. Στις υπόλοιπες ειδικότητες, παρατηρούμε πως το 45,4% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ06 συμφωνεί αρκετά, όπως και το 53,8% της ειδικότητας ΠΕ11. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ08, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (57,1%) συμφωνούν πάρα πολύ.

Ο τελευταίος παράγοντας που εξετάζεται, σε σχέση με τον ρόλο των μαθητών, αφορά το αν δέχονται τις προβλεπόμενες συνέπειες σε περίπτωση μη συμμόρφωσης στους κανόνες. Το 36% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ70 συμφωνεί πολύ με αυτό ενώ αντίστοιχο ποσοστό της ίδιας ειδικότητας συμφωνεί αρκετά. Το 8% των ΠΕ70 συμφωνεί λίγο με τον παράγοντα αυτό, ενώ υπάρχει και ένας εκπαιδευτικός που δεν συμφωνεί καθόλου. Αναφορικά με την ειδικότητα ΠΕ60, βλέπουμε πως το 40% των ερωτηθέντων, συμφωνεί αρκετά, το 32,5% συμφωνεί πολύ, ενώ το 5% συμφωνεί λίγο. Οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ06 στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (54,5%) συμφωνούν πολύ όπως και οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ11 (61,5%), σε αντίθεση με το 71,4% των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ08 που συμφωνούν πάρα πολύ.

Ο τελευταίος ρόλος που θα εξετάσουμε είναι αυτός των διευθυντών των σχολικών μονάδων, καθώς είναι εκείνοι που μπορούν να εκκινήσουν τις διαδικασίες ποιοτικής αναβάθμισης της μονάδας τους, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Η άποψη πως ο διευθυντής εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας, βρίσκει πολύ σύμφωνο το 44% των εκπαιδευτικών ΠΕ70, το 42,5% των ΠΕ60, όπως και το 53,8% των ΠΕ11. Επιπλέον, το 24% των ΠΕ70, το 22,5% των ΠΕ60 και το 45,4% των ΠΕ06 συμφωνούν αρκετά με την άποψη αυτή. Βλέπουμε

επίσης, πως υπάρχουν εκπαιδευτικοί από όλες τις ειδικότητες, τουλάχιστον ένας, που έχουν συμφωνήσει λίγο με την άποψη αυτή, εκτός από τους εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ08 που δεν υπάρχει κανένας εκπαιδευτικός, ενώ ένας εκπαιδευτικός ειδικότητας ΠΕ60 δεν συμφωνεί καθόλου.

Η συνεργασία του διευθυντή με όλους τους εμπλεκόμενους, ως παράγοντας που επηρεάζει τις διαδικασίες ολικής ποιότητας μιας σχολικής μονάδας, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους 11 από τους 25 εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ70 (44%), 16 από τους 40 εκπαιδευτικούς της ειδικότητας ΠΕ60 (40%), όπως και το 85,7% της ειδικότητας ΠΕ08. Το 61,5% των ερωτηθέντων ειδικότητας ΠΕ11 συμφωνεί πολύ, όπως και το 36,3% της ειδικότητας ΠΕ06. Όμως το 10% των ΠΕ60, το 4% των ΠΕ70 και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνούν λίγο με τον παράγοντα αυτόν. Να σημειωθεί πως δεν υπήρξε συμμετέχων από καμία ειδικότητα που να μην συμφωνήσει καθόλου.

Το αν ο διευθυντής λαμβάνει υπ' όψιν του τις προτάσεις των εμπλεκόμενων και ότι αυτό μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα σε μια σχολική μονάδα, βρίσκει πάρα πολύ σύμφωνους, το 48% των ΠΕ70, το 40% των ΠΕ60, το 54,5% των ΠΕ06 αλλά και το 53,8% των ΠΕ11. Πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πολύ από όλες τις ειδικότητες (ΠΕ70 32%, ΠΕ60 30%, ΠΕ06 36,4%, ΠΕ08 42,8%, ΠΕ11 38,5%). Επιπλέον, δύο εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ60 και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5 συμφωνούν λίγο με την άποψη αυτή, ενώ δεν υπήρξε συμμετέχων που να μην συμφωνήσει καθόλου.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ποιότητα στην εκπαίδευση, αποτελεί μια έννοια που έχει τύχει αρκετών ερμηνειών λόγω των ιδιαιτεροτήτων που υπάρχουν στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και των υπηρεσιών που προσφέρονται. Η εφαρμογή διάφορων πρακτικών ΔΟΠ στην εκπαίδευση όμως, όπως ήδη έχουμε δει, αποτέλεσε τον τρόπο για να συμβαδίσει σιγά σιγά ο τομέας αυτός, με τις εξελίξεις που συμβαίνουν στους άλλους τομείς της χώρας μας, αλλά και στον διεθνή χώρο. Παρ' όλες τις προσπάθειες που έχουν γίνει μέχρι τώρα, οι πρακτικές και τα αποτελέσματα της ΔΟΠ και της αυτοαξιολόγησης στην

εκπαίδευση, είναι ακόμα σε αρκετά πρώιμο στάδιο και οι αλλαγές προκειμένου να υπάρξουν ουσιαστικά αποτελέσματα, είναι αναγκαίες.

Στην παρούσα εργασία, έγινε μια προσπάθεια καταγραφής των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με τη ΔΟΠ στην εκπαίδευση και το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης. Αρχικός στόχος της έρευνάς μας, ήταν να καταγράψουμε τα κριτήρια που πρέπει να πληροί μια σχολική μονάδα, έτσι ώστε να χαρακτηριστεί ως ποιοτική. Η αναζήτηση αυτή, έγινε μέσω ερωτήσεων που είχαν ως σκοπό να καταγράψουν ποιους παράγοντες χαρακτηρίζουν οι συμμετέχοντες ως ποιότητα, ποιους παράγοντες θεωρούν εμπόδια στις διαδικασίες της ΔΟΠ αλλά τους τρόπους μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα σε ένα σχολείο. Έτσι, λοιπόν, σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν παραπάνω, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων, ορίζει την έννοια της ποιότητας με παράγοντες που αφορούν το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα.

Παράγοντες όπως, ενίσχυση σχολικής χρηματοδότησης, εξοπλισμένες σχολικές αίθουσες, άρτια οργάνωση, προγραμματισμός και μεθοδικότητα σε όλους τους τομείς του σχολείου, είναι πού ψηλά στη λίστα των παραγόντων με βάση τους οποίους οι συμμετέχοντες ορίζουν τη σχολική ποιότητα, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην έρευνα των Βοδούρη κ.α. (2012), όπου οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την δυσαρέσκειά τους για την έλλειψη εξοπλισμού στις σχολικές αίθουσες αλλά και την λανθασμένη αξιοποίηση των διαθέσιμων οικονομικών πόρων. Επιπλέον, οι παράγοντες που έχουν να κάνουν με τους μαθητές και την ενίσχυση των γνώσεών τους, αλλά και τη γενικότερη θετική στάση του σχολείου έναντι των μαθητών, συγκεντρώνουν εξίσου σημαντικά ποσοστά συμφωνίας και απόλυτης συμφωνίας. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευθεί, ως θέληση από τους εκπαιδευτικούς να ακολουθήσουν το πρόγραμμα που επιβάλλεται από το αρμόδιο υπουργείο, όμως παράλληλα να μπορούν να έχουν τη δυνατότητα να προσαρμόζουν το πρόγραμμα σπουδών τόσο στις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας, όσο και στις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούμε και σε άλλες έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το θέμα της ποιότητας στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως η έρευνα της Κονιδάρη (2016), που καταλήγει στο συμπέρασμα πως η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών τις περισσότερες φορές παραγκωνίζεται

με αποτέλεσμα οι μαθητές να είναι αδιάφοροι και να μην έχουν καλές επιδόσεις σε μαθήματα που δεν τους κινούν το ενδιαφέρον, χωρίς ο εκπαιδευτικός να έχει την άνεση να αλλάξει τη ροή του μαθήματος του και να ενστερνιστεί τις ανάγκες των μαθητών, με σκοπό να κάνει το μάθημά του πιο ενδιαφέρον γι' αυτούς, με συνέπεια να κλονίζονται έμμεσα και οι σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών. Τα συμπεράσματα της παραπάνω έρευνας, ενισχύονται ακόμα περισσότερο από το μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων της έρευνάς μας, που θεωρεί εμπόδια για την εφαρμογή διαδικασιών ΔΟΠ σε ένα σχολείο την έλλειψη της αυτονομίας των εκπαιδευτικών να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους ,τη νομοθεσία, τους κανονισμούς και τις εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας, αλλά και από το μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων που πιστεύει πως η ποιότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω της προσαρμογής του προγράμματος σπουδών στις ανάγκες του κάθε σχολείου. Επιπλέον, τα αποτελέσματα αυτά, επιβεβαιώνονται από τον Δερβιτσιώτη (2005), ο οποίος, όπως αναφέρθηκε και στη σχετική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που προηγήθηκε, πιστεύει πως η έλλειψη αυτονομίας των εκπαιδευτικών αλλά και το Υ.Π. μπορούν να καθυστερήσουν τις διαδικασίες εφαρμογής της ΔΟΠ σε μια σχολική μονάδα.

Στη συνέχεια παρατηρούμε πως η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή αλλά και με τους γονείς, είναι ένα θέμα που απασχολεί αρκετά τους συμμετέχοντες, καθώς από τη μια θεωρούν πως είναι εμπόδιο να υπάρχει έλλειψη επικοινωνίας και παράλληλα θεωρούν πως μέσω συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, που συνεπάγεται την καλή σχέση και συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκομένων, είναι δυνατό να επιτευχθεί η ποιότητα σε μια σχολική μονάδα, διαπίστωση που συμβαδίζει με την άποψη των Γαλανάκης κ.α. (2015) ότι οι καλές σχέσεις και η επικοινωνία με τους μαθητές τους, μπορεί να συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση μιας σχολικής μονάδας.

Ένα ακόμα κριτήριο με βάση το οποίο μπορεί να χαρακτηριστεί μια σχολική μονάδα ως ποιοτική, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες της έρευνάς μας, οι σχολικοί χώροι και τα διαθέσιμα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας, που θεωρούνται απόρροια της χρηματοδότησης του σχολείου. Η έλλειψη χρηματοδότησης έχει ως συνέπεια, οι σχολικοί χώροι και τα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί, να λειτουργούν ως εμπόδια για την ποιότητα του σχολείου. Για το

λόγο αυτό, μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων, ορίζει την ποιότητα στην εκπαίδευση με όρους που αφορούν τη σωστή διαχείριση της χρηματοδότησης. Την ίδια άποψη έχουν εκφράσει οι συμμετέχοντες στην έρευνα του Βουδούρη κ.α. (2012).

Οι παράγοντες που έχουν να κάνουν με τους μαθητές, όπως πχ η επιδίωξη διακρίσεων, στα γενικά σύνολα δεν έχει και τόσο μεγάλα ποσοστά, γεγονός που δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας ορίζουν την ποιότητα με παράγοντες που έχουν να κάνουν με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με όλους τους άλλους εμπλεκόμενους και με κριτήρια που έχουν να κάνουν όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται στις διαδικασίες της εκπαίδευσης (Υπουργείο Παιδείας, αδυναμία προσαρμογής του ΑΠ στις ανάγκες του κάθε σχολείου κ.α.). Αξίζει να σημειωθεί εδώ, πως οι εκπαιδευτικοί με μεγάλη προϋπηρεσία, καθώς και οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων ΠΕ08 και ΠΕ11, θεωρούν πολύ σημαντικό παράγοντα για τον ορισμό της ποιότητας τις διακρίσεις, ενώ αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με μικρότεροι προϋπηρεσία, δίνουν βάση κυρίως σε παράγοντες που δεν έχουν να κάνουν με τους μαθητές, αλλά με το σχολείο γενικότερα.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, λοιπόν, τα κριτήρια που πρέπει να πληροί σε γενικές γραμμές μια σχολική μονάδα για να χαρακτηριστεί ως ποιοτική, έχουν να κάνουν κυρίως με το σχολείο (σχολικοί χώροι, οπτικοακουστικά μέσα, χρηματοδότηση, ΑΠ), τους εκπαιδευτικούς και τις σχέσεις μεταξύ τους αλλά και όλες εκείνες οι διαδικασίες που μπορούν να λειτουργήσουν προς όφελος των μαθητών που είναι και οι τελικοί αποδέκτες.

Το δεύτερο ερώτημα στο οποίο επιχειρήσαμε να δώσουμε απάντηση στη συγκεκριμένη έρευνα, αφορά το ρόλο που διαδραματίζουν οι εμπλεκόμενοι (γονείς, μαθητές, διοίκηση) στις διαδικασίες ολικής ποιότητας των σχολικών μονάδων. Μελετήσαμε κάθε εμπλεκόμενο ξεχωριστά, ώστε να υπάρξει μια λεπτομερέστερη καταγραφή απόψεων για κάθε μια από τις τρεις ομάδες εμπλεκομένων. Ξεκινώντας από τους γονείς, παρατηρούμε πως στα γενικά σύνολα, μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων, συμφωνεί με την άποψη πως το σχολείο πρέπει να αναζητά και να επηρεάζεται από τις απόψεις των γονέων αλλά και να ζητά τη γνώμη τους, παρατήρηση που ενισχύει την άποψη των Στάμελος & Μπαρτακλή (2005), πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην μελέτη περίπτωσης της έρευνάς του, θεωρούν πολύ σημαντικό το να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ σχολείου και γονέων, το σχολείο

πρέπει να αναζητά και να δρα σύμφωνα με τις ανάγκες των γονέων και των μαθητών, ενώ παράλληλα οι γονείς, το κοινωνικοπολιτικό τους επίπεδο και η σχέση τους με το σχολείο, επηρεάζουν άμεσα τη σχολική επιτυχία των μαθητών, και κατά συνέπεια την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αν εξετάσουμε, όμως τα αποτελέσματα που δόθηκαν με βάση την προϋπηρεσία, παρατηρούμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων που έχει συμφωνήσει, έχει μικρή προϋπηρεσία, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους εκπαιδευτικούς με μεγάλη προϋπηρεσία είναι αρκετά μικρό. Υπάρχει επίσης και ένα ακόμα αξιοσημείωτο αποτέλεσμα που προέρχεται από την ανάλυση των απαντήσεων με βάση την ειδικότητα, όπου παρατηρούμε πως 2 εκπαιδευτικοί της ειδικότητας ΠΕ60 και ο εκπαιδευτικός της ειδικότητας ΠΕ60,5, δεν συμφωνούν καθόλου με αυτό, ενώ το 16% των ΠΕ70 και το 17,5% των ΠΕ60, συμφωνούν λίγο. Δεν υπήρξαν αντίστοιχα ευρήματα σε κάποια από τις έρευνες που μελετήθηκαν, γι' αυτό και θεωρούμε πως άξιζε να αναφερθεί.

Επιπλέον, θετική είναι η στάση του συνόλου των ερωτηθέντων απέναντι στη ροή πληροφοριών μεταξύ σχολείου-γονέων όσον αφορά τον τρόπο μελέτης των μαθητών στο σπίτι, όμως βλέπουμε και εδώ πως υπάρχουν εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων ΠΕ60 και ΠΕ70, που δεν θεωρούν τόσο σημαντικό τον παράγοντα αυτόν, όπως και οι εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία στο χώρο της εκπαίδευσης. Και εδώ βλέπουμε συμφωνία των γενικών αποτελεσμάτων της έρευνάς μας με την έρευνα των Στάμελος & Μπαρτακλή (2005). Για τα αποτελέσματα με βάση την ειδικότητα δεν μπορούμε να δούμε εάν υπάρχει συμφωνία, καθώς στην σχετική αναζήτηση της βιβλιογραφίας δεν βρήκαμε έρευνα που να μελετά τις απόψεις των εκπαιδευτικών με βάση την ειδικότητά τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς, όσον αφορά τον ρόλο των γονέων στη διαμόρφωση της ποιότητας σε ένα σχολείο, είναι η δράση των γονέων σύμφωνα με τις συστάσεις των εκπαιδευτικών.

Επομένως θα λέγαμε, πως όσον αφορά τον ρόλο των γονέων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως χρειάζεται η συνεργασία τους με το σχολείο, με σκοπό να υπάρχει μια ροή πληροφοριών η οποία θα συμβάλλει θετικά στην ποιότητα της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα εξίσου σημαντικό είναι να υπάρχει κατανόηση των γονέων ως προς τις συμβουλές που τους δίνουν οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου έτσι από τη μια να ενισχυθούν οι σχέσεις μεταξύ τους, που μέχρι τώρα θεωρείται εμπόδιο, αλλά και να

βοηθηθούν οι μαθητές τόσο στο σχολείο, όσο και στο σπίτι, θέτοντας έτσι τις βάσεις για μια εξατομικευμένη διδασκαλία που αποτελεί ζητούμενο για γονείς και εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά τον ρόλο των μαθητών και πως αυτός ο ρόλος επηρεάζει την ποιότητα σε ένα σχολείο, βλέπουμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας, είναι θετικοί απέναντι στη συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες διαμόρφωσης των κανόνων, καθώς κάτι τέτοιο θα βοηθήσει έτσι ώστε από τη μια οι μαθητές να γνωρίζουν σε βάθος τους κανόνες που έχουν τεθεί και να μπορούν να τους εφαρμόζουν και από την άλλη να γνωρίζουν τις συνέπειες της μη τήρησης των κανόνων και να δέχονται τις προβλεπόμενες ποινές. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνάς μας, ανεξαρτήτως προϋπηρεσίας ή ειδικότητας, συμφωνούν πολύ με όλα τα παραπάνω. Και στον ρόλο των μαθητών βλέπουμε πως σημαντικός παράγοντας για την ποιότητα είναι η συνεργασία, παρατήρηση που συμβαδίζει με την σχετική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που πραγματοποιήθηκε σε προηγούμενα κεφάλαια (Ζαβλανός, 2003). Επιπλέον, τα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας των Ήγρης & Μακρή (2009) στην οποία τονίζεται η σημαντικότητα των μαθητών, η κάλυψη των αναγκών και των επιθυμιών τους, με σκοπό η εκπαίδευση να γίνει ποιοτική και οι αλλαγές που θα προκύψουν να είναι ουσιαστικές.

Τέλος, εξετάζεται ο ρόλος των διευθυντών στις διαδικασίες ποιότητας ενός σχολείου. Εδώ αξίζει να σημειωθεί πως στις έρευνά μας, αν και ζητήσαμε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν τα έτη προϋπηρεσίας τους, δεν ζητήθηκε να δηλώσουν εάν έχουν υπάρξει διευθυντές ή όχι. Θα ήταν σκόπιμο σε επόμενη έρευνα να μελετηθεί και ο παράγοντας αυτός, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα για να εξεταστεί εάν οι απόψεις επηρεάζονται από την ανάληψη ευθυνών ή όχι.

Και στον ρόλο των διευθυντών, λοιπόν, βλέπουμε πως το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων, θεωρεί πως η συνεργασία τους με όλους του εμπλεκόμενους αλλά και η σωστή επικοινωνία τους, είναι ικανή να συμβάλλει θετικά απέναντι στη ζητούμενη ποιότητα της εκπαίδευσης, όπως συμβαίνει και στην έρευνα της Κατσίρη (2015), στην οποία γίνεται επιπλέον αναφορά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών, εκτός από την επικοινωνία τους με τον διευθυντή του σχολείου, να μπορούν να έχουν λόγο στη λήψη αποφάσεων, χωρίς όμως να θέλουν αν συμμετέχουν σε διοικητικές ή

οικονομικές διαδικασίες. Η διαφοροποίηση που παρατηρήσαμε και αξίζει να σημειωθεί, βρίσκεται στις ειδικότητες ΠΕ60,ΠΕ60,5,ΠΕ70, που υπήρξαν συμμετέχοντες οι οποίοι συμφώνησαν λίγο ή καθόλου με τις απόψεις αυτές, σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή. Δεν μπορούμε να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα για τις απόψεις αυτές, καθώς θα πρέπει να μελετηθούν οι λόγοι για τους οποίους υπάρχουν οι απόψεις αυτές.

Συνοψίζοντας στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα, θα λέγαμε πως τόσο ο ρόλος των γονέων, όσο των μαθητών και των διευθυντών, πρέπει να διακατέχεται από συνεργασία μεταξύ αυτών των εμπλεκομένων, ώστε να συμβάλλουν θετικά στην ποιότητα μιας σχολικής μονάδας. Με τη διαπίστωση αυτή, παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνά μας, χρησιμοποιούν έστω και άτυπα πρακτικές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας όπως είναι ο προσανατολισμός στον μαθητή/γονέα και η διοίκηση του προσωπικού.

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα που θέσαμε, αφορά τα οφέλη του ΚΠΑ για την ποιότητα σε ένα σχολείο και εξετάζεται μέσα από μια ερώτηση που αφορά τους λόγους για τους οποίους θεωρούν οι συμμετέχοντες πως πρέπει να εφαρμόζεται το ΚΠΑ στα σχολεία. Ο σημαντικότερος λόγος για μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων αφορά τον εντοπισμό δυνατών και αδύνατων σημείων που έχει το σχολείο. Αυτό συμβαδίζει με την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση (Ζουγανέλη κα, 2008), σύμφωνα με την οποία βασικό στοιχείο για την εφαρμογή της ΔΟΠ σε μια σχολική μονάδα, είναι ο εντοπισμός των σημείων αυτών, με σκοπό να εξεταστούν τυχόν παρεμβατικές ενέργειες και παράλληλα να επιτευχθεί η βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, που αποτελεί και τον δεύτερο σημαντικό παράγοντα για την εφαρμογή του ΚΠΑ σε μια σχολική μονάδα. Επιπλέον, η κατανόηση των προβλημάτων μιας σχολικής μονάδας, ως ο τρίτος παράγοντας που έχει συγκεντρώσει το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας από τους εκπαιδευτικούς της έρευνάς μας, έρχεται να συμπληρώσει τους δύο παραπάνω λόγους για την εφαρμογή του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες. Στην σχετική αναζήτηση της βιβλιογραφίας, δεν βρήκαμε έρευνα πάνω στο συγκεκριμένο θέμα που να αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σε σύγκριση όμως, με αντίστοιχη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι απόψεις των εκπαιδευτικών παρά τις διαφορές που υπάρχουν ως προς το περιεχόμενο της

διδασκαλίας, τον τύπο του σχολείου αλλά και τους ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνονται, συμβαδίζουν αρκετά (Κουτοβά, 2014)

Όπως βλέπουμε, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, θεωρούν πως πρέπει αν χρησιμοποιούνται διαδικασίες ΔΟΠ και ΚΠΑ για να υπάρξει ουσιαστική αλλαγή στην ποιότητα της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, δείχνουν πως παρόλο που λίγοι από αυτούς γνωρίζουν σε βάθος την έννοια της ΔΟΠ και του ΚΠΑ, εντούτοις, είναι πρόθυμοι να χρησιμοποιήσουν ή χρησιμοποιούν χωρίς να έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις, διαδικασίες που στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας μιας σχολικής μονάδας. Θα μπορούσαμε να κλείσουμε την συγκεκριμένη εργασία, τονίζοντας το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί είναι θετικά προσκείμενοι απέναντι στην ποιότητα εφαρμόζοντας πρακτικές που συμβαδίζουν με αυτές της ΔΟΠ, ενώ παράλληλα με την κατάλληλη εκπαίδευσή τους και την ανεξαρτησία που θα μπορούσε να τους δοθεί από το Υ.Π. η ποιότητα στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα μπορεί να επιτευχθεί με θετικά αποτελέσματα για άμεσους και έμμεσους προς αυτήν εμπλεκόμενους.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, δεν μπορούν να γενικευτούν, καθώς αφορούν τις απόψεις 97 εκπαιδευτικών του Νομού Θεσσαλονίκης. Για το λόγο αυτό θα ήταν καλό να διεξαχθεί παρόμοια έρευνα σε μεγαλύτερο δείγμα που να καλύπτει τις απόψεις εκπαιδευτικών από διάφορες περιοχές της Ελλάδας προκειμένου να εξεταστεί αν υπάρχει διαφορά απόψεων ως προς τον παράγοντα αυτόν. Επιπλέον, θα ήταν σκόπιμο να μελετηθεί εάν οι απόψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από την κατοχή ή όχι κάποιας ηγετικής θέσης (διευθυντές), όπως επίσης και αν οι απόψεις διαφοροποιούνται με βάση την προϋπηρεσία σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δουλεύουν ως αναπληρωτές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αθανασιάδης, Χ. (2001). *Εκπαιδευτικά συνδικάτα και αξιολόγηση 1982-2000*. Στο: Μπαγάκης, Γ. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Αλατζόγλου, Α. (2006). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από:

<http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiijeG27pzKAhWMEywKHYSBjUQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fsrvl1dide.kil.sch.gr%2Fsite%2Fattachments%2Farticle%2F535%2Fdioikisi%2520oliki%2520poiotas.ppt&usq=AFQjCNHvLtw0gQvgvRZ8envq1MI21d84KA&bvm=bv.111396085,d.bGg> (15/11/2017)

Αλτιντζής, Π., & Μουρατίδου, Ν. (2011). *Η Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Ελληνική Σχολική Πραγματικότητα*. Ανακτήθηκε από: [www.eef.gr/.../286_307_βασικα%20σημεια%20ανακοινωσης%20\(2\).docx](http://www.eef.gr/.../286_307_βασικα%20σημεια%20ανακοινωσης%20(2).docx) (10/11/2017)

Βουδούρη Α., Μπούρας Α., Τριανταφύλλου Ε., Κοντοσώρου Α.. ([χ.χ.]). *Η ποιότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας του Νομού Αττικής*. Η ποιότητα στην εκπαίδευση: τάσεις και προοπτικές, Αθήνα, 11-13 Μαΐου 2012. [χ.τ.], 1, 90.

Γαλανάκης Ι., Μαλαγκονιάρη Μ., Ντέλιου Κ. ([χ.χ.]). *Εφαρμογή καινοτομικών εργαλείων Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε σχολική τάξη*. ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΓΙΑ

ΤΗΝ ΑΝΟΙΚΤΗ & ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, Αθήνα, 7-8 Νοεμβρίου 2015. [χ.τ.], 8, 102-111.

Δεμερτζή, Κ. & Μπαγάκης, Γ. (2006). *Ανιχνεύοντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ενός ελληνικού γυμνασίου για την ηγεσία και μάθηση*. Στο Γ. Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σελ. 135-145). Αθήνα: Μεταίχμιο

Δερβιτσιώτης, Κ. (2001). *«Ανταγωνιστικότητα με Διοίκηση Ολικής Ποιότητας»*. Αθήνα, 2η έκδοση, Εκδ. Interbooks

Δερβιτσιώτης, Κ. Ν. (2005). *Διοίκηση ολικής ποιότητας* (2η εκδ.). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη

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

Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε., & Τσάφος, Β. (2007). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 13, 135- 151. Ανακτήθηκε στις 17 Σεπτεμβρίου 2017 από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/135-151.pdf>

Ζωγόπουλος, Ε. (2012). *Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Τα εκπαιδευτικά, 101-102, 37-51.

Ήγρης Α., Μακρή Ό. (2009). *Ολική Ποιότητα και Ποιότητα εκπαίδευσης στα ελληνικά δημόσια σχολεία*. ΕΣΔΟ, 2009

Θεοδώρου, Θ. (2011). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) στις Επιχειρήσεις και στην Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.alfavita.gr/artra/art848a.php> (29/10/2017)

Καραγεώργος, Χ. (2012). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη ανασκοπική προσέγγιση*. 13ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διοίκησης, Αθλητισμού και Αναψυχής, 7-9 Δεκεμβρίου 2012 (σελ.106-109). Σπάρτη

Κατσαρός, Ι. (2008α). *Η Δημόσια Διοίκηση στον 21ο Αιώνα*. Στο: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 130-145

Κατσίρη, Θ. (2015). *Απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών δημόσιων σχολείων α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Πελοποννήσου για τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Μια εμπειρική μελέτη*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση. 59.

Κέφης, Β. Ν., & Λένου, Φ. (2005). *Διοίκηση ολικής ποιότητας: θεωρία και πρότυπα* (1η εκδ.). Αθήνα: Κριτική

Κολτσάκης, Ε. (2008). *Χαρακτηριστικά ποιότητας στις διαδικασίες των Σχολικών Μονάδων στην Ελλάδα: μία εμπειρική έρευνα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π., Πάτρα

Κονιδάρη, Α. (2016). *Η αγωγή δημιουργικών μαθητών εξασφαλίζει την ποιότητα στην εκπαίδευση και γαλουχεί πολίτες με καινοτόμες ιδέες*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Αθήνα, 19-21 Ιουνίου 2015. [χ.τ.], 5, 5.

Κουτόβα, Χ. (2014). *Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η ηγετική επάρκεια του διευθυντή σχολείου*. (Διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

Λογοθέτης, Ν. (2005). *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας: από τον Deming στον Taguchi και τστατικό έλεγχο των διεργασιών (SPC)* (2η εκδ.). Αθήνα: TQM Hellas

Μαντζάρης, Γ., (2003). *Δυναμικό Marketing αγαθών και υπηρεσιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Γκιούρδας

Μιχαήλ, Κ., Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης, Μ., Τσιάκκικος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2003). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών: μια νέα προσέγγιση*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 36, 60-81

Μιχαλόπουλος, Α. (1999). *ΔΟΠ: όψεις ενός σύνθετου φαινομένου*. Διοικητική Ενημέρωση, 14, 7-21

Μιχαλόπουλος, Ν.(2000) «*Το Ευρωπαϊκό Όραμα της Ποιότητας για τη Δημόσια Διοίκηση*», Αθήνα

Μπουραντάς Δ. (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Οικονόμου, Ν. (2010). *Πλαίσιο αξιολόγησης της ποιότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα: προοπτικές και εμπόδια* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Ελλάδα), & Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ. (2000). *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: [Παιδαγωγικό Ινστιτούτο].

Πετρίδου, Ε. (2002). *Διοίκηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση*. Διοικητική Ενημέρωση, 22, 55-60

Πετρίδου, Ε. (2005). *Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της Διοίκησης της Ποιότητας στην εκπαίδευση*. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (183-194). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Σαϊτίης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Στάμελος Γ., Μπαρτακλή Μ., (2005). *Διερευνώντας τη σχέση εκπαιδευτικού – γονέων για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης*, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διοίκηση Α/Βαθμιας και Β/βαθμιας Εκπαίδευσης, Άρτα, 2-4/12/2005.

Στεφανάτος, Σ. (1999). *Ολική Ποιότητα*. Πάτρα: ΕΑΠ

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη

Ξενόγλωσση

Aina,S. and Oyeyemi, K. (2012). *Application of Total Quality Management in the Classroom*, British Journal of Art and Social Sciences (BJASS). ISSN: 2046-9578, Vol. 11, No. 01, pp. 22 – 32

Becket, N., & Brookes, M. (2006). *Evaluating quality management in university departments*. Quality Assurance in Education, Vol. 14, No. 2, pp. 123 – 142

Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, & Μάνια Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο

Lee Harvey & Diana Green (2006) *Defining Quality, Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18:1, 9-34

Lunenburg, F. (2010). *Total Quality Management Applied to Schools*. SCHOOLING. 1, (1), 1-6.

Sallis, Edward (1996). *Total Quality Management In Education*. Kogan Page, second edition

Sahney, S., Banwet, D. K., & Karunes, S. (2004). *Conceptualizing total quality management in higher education*. The TQM magazine, 16(2), 145-159

Venkatraman, S. (2007). *A framework for implementing TQM in higher education programs*. Quality Assurance in Education, Vol. 15 No. 1, pp. 92- 112.

WINN, R. & GREEN, R. (1998). *Applying Total Quality Management to the Educational Process*. Int. J. Engng Ed. 14, (1), 24-29)

Ηλεκτρονική βιβλιογραφία

<http://www.efqm.org>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

**Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ. ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία

- 25-34
- 35-44
- 45-54
- 55-65

3. Ειδικότητα

4. Χρόνια προϋπηρεσίας

- 1-5

- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21 και άνω

5. Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;

- Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι
- Μεταπτυχιακές σπουδές
- Διδακτορικό
- Άλλες σπουδές
- Όχι

6. Γνωρίζετε σχετικά με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας από:

- Προσωπική μελέτη
- Στο πλαίσιο σπουδών
- Επιμορφωτικά σεμινάρια
- Δεν γνωρίζω

Ποιότητα στις σχολικές μονάδες *Απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις, τσεκάροντας*

την επιλογή που ταιριάζει περισσότερο στην άποψη σας

7. Για εσάς ποιότητα στην εκπαίδευση είναι:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί					
Εξοπλισμένες σχολικές μονάδες					

Καλές σχολικές επιδόσεις					
Επιδίωξη διακρίσεων					
Εφαρμογή υψηλών προτύπων					
Σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων					
Πρόσβαση των μαθητών σε ένα σύνολο γνώσεων					
Προώθηση ολόπλευρης ανάπτυξης κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους, κοινωνικής ή πολιτισμικής προέλευσης.					
Η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών γίνεται συστηματικά και με ποικίλες μεθόδους					
Οι στόχοι και το					

περιεχόμενο της διδασκαλίας διαμορφώνονται ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών.					
Η συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε θεσμοθετημένα ελληνικά ή ευρωπαϊκά προγράμματα (π.χ. e-twinning, άλλα διαθεματικά προγράμματα					
Η άρτια οργάνωση, προγραμματισμός και μεθοδικότητα σε όλους τους τομείς του σχολείου					

8. Η ποιότητα στις σχολικές μονάδες μπορεί να επιτευχθεί μέσω:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Σωστής διοίκησης του σχολείου					

Συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων					
Προσαρμογής του προγράμματος σπουδών στις ανάγκες του κάθε σχολείου					
Σωστού προγραμματισμού και ελέγχου των διαδικασιών που υλοποιούνται					
Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου					
Αύξησης της σχολική χρηματοδότησης					
Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των μελών της διοίκησης					

9. Ποια από τα παρακάτω θεωρούνται εμπόδια για την ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται κατάλληλα για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου και της διδακτέας ύλης.					
Η νομοθεσία, οι κανονισμοί και οι εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας					
Οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας					
Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών					
Τα διαθέσιμα διδακτικά και οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας					
Η διαχείριση των οικονομικών και άλλων					

διαθέσιμων πόρων του σχολείου					
Οι σχολικοί χώροι (π.χ. αίθουσες, προαύλιο, κυλικείο, τουαλέτες)					
Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς					
Η έλλειψη επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας					
Η έλλειψη αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους					
Η αρχική κατάρτιση του					

εκπαιδευτικού προσωπικού					
-----------------------------	--	--	--	--	--

Ρόλος εμπλεκομένων Συμπληρώστε πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις

10. Γονείς

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Το σχολείο αναζητά, εκτιμά και επηρεάζεται από τις απόψεις τους					
Υπάρχει αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ σχολείου γονέων					
Οι γονείς ενημερώνουν τον εκπαιδευτικό					

σχετικά με τον τρόπο μελέτης του μαθητή στο σπίτι					
Οι γονείς δέχονται θετικά τις συστάσεις των εκπαιδευτικών και τις εφαρμόζουν					

11. Μαθητές

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Είναι πρόθυμοι να εκπαιδευτούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας					
Συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές του σχολείου					
Συμμετέχουν στη διαδικασία διαμόρφωσης κανόνων					
Δέχονται τις προβλεπόμενες					

συνέπειες σε περίπτωση μη συμμόρφωσης στους κανόνες					
---	--	--	--	--	--

12. Διευθυντής

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εκκινεί, συντονίζει και καθοδηγεί διαδικασίες αλλαγής σχολικής κουλτούρας					
Συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους					
Λαμβάνει υπ' όψιν του τις προτάσεις των εμπλεκομένων					
Λειτουργεί ως πρότυπο					

Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης

Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ), ως εργαλείο της ΔΟΠ, βοηθά στη αυτοαξιολόγηση των δημόσιων υπηρεσιών, με σκοπό τη διοικητική βελτίωσή τους.

13. Για ποιους από τους παρακάτω λόγους πιστεύετε ότι πρέπει να εφαρμόζεται το ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν

- Εντοπισμός δυνατών και αδύνατων σημείων
- Σχεδιασμός βελτιωτικών εφαρμογών
- Προώθηση αλλαγής νοοτροπίας εργαζομένων
- Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενων υπηρεσιών
- Βελτίωση ποιότητας σχέσεων εντός της σχολικής μονάδας
- Βελτίωση ποιότητας σχολικής διοίκησης
- Υιοθέτηση νέων τεχνικών διδασκαλίας
- Υιοθέτηση νέων τεχνικών διοίκησης
- Κατανόηση προβλημάτων σχολικής μονάδας