Neapolis University

HEPHAESTUS Repository **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2020-05

þÿ " ¤ ¿ º ¿ ¹ ½ Ì À » ± ¯ Ã ¹ ¿ ± ¾ ¹ ¿ » Ì ³ · Ã ·
þÿ Ã Ä · ½ • º À ± ¯ ´ µ Å Ã · . œ µ » - Ä · À µ Á
þÿ Ã µ µ º À ± ¹ ´ µ Å Ä ¹ º - Â ¼ ¿ ½ ¬ ´ µ Â Ä ·
þÿ À Á É Ä ¿ ² ¬ ¸ ¼ ¹ ± Â º ± ¹ ´ µ Å Ä µ Á ¿ ² ¬
þÿ µ º À ± ¯ ´ µ Å Ã · Â ½ . ¤ Á ¹ º ¬ » É ½

þÿ ¿ Å » ¹ ¬ ½ ± , › ¿ Å ¯ ¶ ±

þÿ Á Ì ³ Á ± ¼ ¼ ± " · ¼ Ì Ã ¹ ± Â " ¹ ¿ ¯ º · Ã · Â , £ Ç ¿ » ® Ÿ ¹ º ¿ ½ ¿ ¼ ¹ º Î ½ • À ¹ Ã Ä · ¼ Î ½ º ± ¹ " ¹ ¿ ¯ º
þÿ ± ½ µ À ¹ Ã Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Â ¬ Æ ¿ Å

http://hdl.handle.net/11728/11604

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ (ΜΕΑ)

ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

«ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ (ΚΠΑ) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΤΡΙΚΑΛΩΝ»

ΛΟΥΙΖΑ ΠΟΥΛΙΑΝΑ
Α.Μ. 1183800709

ΜΑΪΟΣ, 2020

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ (ΜΕΑ)

ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

«ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ (ΚΠΑ) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΤΡΙΚΑΛΩΝ»

Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Εκπαιδευτική Διοίκηση (ΜΕΑ) στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις

ΛΟΥΙΖΑ ΠΟΥΛΙΑΝΑ
Α.Μ. 1183800709

ΜΑΪΟΣ, 2020

Copyright © Λουίζα Πουλιάνα, 2020.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας: Λουίζα Πουλιάνα

Τίτλος Μεταπτυχιακής Διατριβής

«Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) στην εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης σε εκπαιδευτικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων»

«Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις και εγκρίθηκε στις 26/05/2020 από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής."

Εξεταστική Επιτροπή (Examination Committee):

Πρόεδρος Εξεταστικής Επιτροπής: [Αναστασία Ρέππα, βαθμίδα, υπογραφή]
Πρώτος Επιβλέπων: [Περσεφόνη Φώκιαλη, βαθμίδα, υπογραφή]
Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: [Νικόλαος Ράπτης, βαθμίδα, υπογραφή]

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η Λουίζα Πουλιάνα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) στην εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης σε εκπαιδευτικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων», αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Κατά την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία σηματοδοτεί και την περάτωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες προς όλους όσοι συνέβαλαν στην επιτυχή έκβαση αυτού του εγχειρήματος.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας, κα Περσεφόνη Φώκιαλη, για την έμπρακτη βοήθεια, την καθοδήγηση, την ηθική και ψυχολογική υποστήριξη, και τη διάθεση να αφουγκραστεί τις ανάγκες και τις ανησυχίες μου καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Επίσης, ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω στον κ. Γεώργιο Ασπρίδη, Καθηγητή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για την έμπρακτη υποστήριξή του, την αμεσότητά του και τις πολύτιμες συμβουλές του.

Στη συνέχεια, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω τον συνάδελφο εκπαιδευτικό και κάτοχο μεταπτυχιακού τίτλου Ανδρέα Λάππα, ο οποίος με την έγκριση της χρήσης του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου από τη πλευρά μου συνέβαλε στην ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τους Διευθυντές-ντριες και Υποδιευθυντές-ντριες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων για τη συνεργασία και την καθοριστική συμβολή τους στην έρευνα με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, παρά τις πρωτόγνωρες και πιεστικές συνθήκες που βίωναν κατά το σύντομο χρονικό διάστημα ηλεκτρονικής διανομής και διάθεσης του ερωτηματολογίου λόγω της πανδημίας του κορονοϊού.

Στο ίδιο πνεύμα, ευχαριστώ τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και φίλους Θανάση, Γιώργο και Ειρήνη, οι οποίοι, ο καθένας με τον τρόπο του, στάθηκαν δίπλα μου στην διεκπεραίωση και ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στον σύζυγό μου, τα παιδιά μου και τους γονείς μου, οι οποίοι με υποστήριξαν αγόγγυστα, γεμάτοι κατανόηση, πραγματικοί οπαδοί και συνοδοιπόροι σε όλη τη διαδικασία.

Last but not least, a heartfelt thank you to my English teacher, my Mentor, my "Sir" Dimitris Pappas for being "O Captain, my Captain", my beacon of knowledge, my guiding light and driving force in life.

"This above all: to thine own self be true,
And it must follow, as the night the day,
Thou canst not then be false to any man.
Farewell, my blessing season this in thee!"

Hamlet, Act 1, Scene III, lines 78-82
by William Skakespeare

Περιεχόμενα

Περίληψη ……. xi

Abstact ……. xiii

Συντομογραφίες …….. xv

Κατάλογος Πινάκων …… xvi

Κατάλογος Σχημάτων ……. xviii

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή …… 1

Κεφάλαιο 2: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας …….. 6

2.1 Εννοιολογική προσέγγιση της Ποιότητας ……. 6

2.2 Ολική ποιότητα ……. 9

2.3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας …… 10

2.3.1. Εισαγωγή-Ιστορική αναδρομή …….. 10

2.3.2. Ορισμός και έννοια της ΔΟΠ …… 11

2.3.3 Λόγοι υιοθέτησης της ΔΟΠ και οφέλη από την εφαρμογή της ΔΟΠ …... 17

2.4 ΔΟΠ και Ελληνική Δημόσια Διοίκηση ……. 18

Κεφάλαιο 3: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Εκπαίδευση ……... 22

3.1 Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση …….. 22

3.2 Η ΔΟΠ στην Εκπαίδευση …….. 26

3.3. Αρχές ΔΟΠ στην Εκπαίδευση ……. 27

3.4. Τα 14 σημεία του Deming στην εκπαίδευση ……... 32

3.5 Εμπόδια στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση ……... 36

3.6 Εκπαιδευτική ηγεσία στη ΔΟΠ ……. 38

Κεφάλαιο 4: Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση ……... 42

4.1 Εισαγωγή ……... 42

4.2 Η έννοια της αξιολόγησης ……. 42

4.3 Μορφές αξιολόγησης …… 45

4.4 Η Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας στο πλαίσιο της ΔΟΠ …… 46

4.4.1 Χαρακτηριστικά και προϋποθέσεις της αυτοαξιολόγησης …… 49

4.4.2 Τα οφέλη από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας …….. 50

Κεφάλαιο 5: Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης …… 53

5.1 Εισαγωγή ……... 53

5.2. Ιστορική αναδρομή …….. 53

5.3 Η εξάπλωση του ΚΠΑ …….. 55

5.4 Το ΚΠΑ ως μοντέλο της ΔΟΠ και των Αρχών της Αριστείας ……. 57

5.5. Η Δομή του ΚΠΑ και οι φάσεις εφαρμογής του ……. 60

5.6 Το ΚΠΑ και η συγκριτική μάθηση ……... 65

5.7 Οι προϋποθέσεις και τα πλεονεκτήματά της εφαρμογής του ΚΠΑ …….. 67

5.8 Η εφαρμογή του ΚΠΑ στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση …….. 68

5.9 Το ΚΠΑ και η εφαρμογή του στον χώρο της Παιδείας …… 71

5.10 Η προοπτική της αυτοαξιολόγησης και της εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου στη σχολική μονάδα …….. 73

Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία έρευνας …… 79

6.1 Εισαγωγή ……... 79

6.2 Η προβληματική της έρευνας, η αναγκαιότητα και η επικαιρότητα αυτής .. 79

6.3 Ερευνητικά ερωτήματα ……. 81

6.4 Σχεδιασμός ερευνητικής μεθόδου ……. 81

6.4.1 Ερωτηματολόγιο …… 82

6.4.2 Δείγμα έρευνας …….. 86

Κεφάλαιο 7: Ανάλυση και Αποτελέσματα έρευνας- Σχολιασμός …….. 87

7.1 Εισαγωγή ……... 87

7.2 Δημογραφικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά …… 87

7.3 Αποτελέσματα σε σχέση με τα κριτήρια του ΚΠΑ στο παρόν ……. 89

7.4 Αποτελέσματα σε σχέση με τη ΔΟΠ ……... 94

7.5 Αποτελέσματα σε σχέση με τη γνώση του ΚΠΑ και την πρόθεση εφαρμογής του …….. 95

7.6 Αποτελέσματα συσχετίσεων από τα ζεύγη των ερωτήσεων στο παρόν και στο μέλλον ……... 96

7.7 Συσχετίσεις ηλικίας, προϋπηρεσίας και σπουδών με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ …….. 105

7.8 Ερώτηση 36 …….. 106

Κεφάλαιο 8: Συζήτηση- Συμπεράσματα- Προτάσεις …….. 108

8.1 Εισαγωγή ……... 108

8.2 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα ……... 108

8.3 Συμπεράσματα- Συζήτηση …… 110
8.4 Περιορισμοί έρευνας ……. 114
8.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα …… 115
Βιβλιογραφία …….. 116
Ελληνόγλωσση …… 116
Ξενόγλωσση …… 123
Θεσμικά Κείμενα …… 127
Παράρτημα Α …….. 130
Παράρτημα Β …….. 132

Περίληψη

Σήμερα, η κοινωνία, περισσότερο από ποτέ άλλοτε, απαιτεί από τη δημόσια διοίκηση σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο να τεκμηριώσει και να ενισχύσει την ουσιαστική συμβολή της στη διασφάλιση και την περαιτέρω ανάπτυξη της κοινωνικής ευημερίας. Κατ' αντιστοιχία, η εκπαίδευση ως νευραλγικός παράγοντας και μοχλός ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής, καλείται να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις της εποχής, μέσα από τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων και των εφαρμοζόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών, υιοθετώντας το σύγχρονο και ευέλικτο διοικητικό μοντέλο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), που επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας και του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, με προϋπόθεση την ανάπτυξη της κουλτούρας της οργάνωσης και την εμπλοκή όλου του ανθρώπινου δυναμικού. Ένα προσιτό, απλό και εύχρηστο εργαλείο Ολικής Ποιότητας είναι το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ), το οποίο μέσα από τεχνικές διαχείρισης ποιότητας, εισάγει τη νοοτροπία της αριστείας, στηρίζει την καινοτομία και τη διαρκή μάθηση και διευκολύνει την αυτοαξιολόγηση, προσδιορίζοντας δράσεις βελτίωσης του οργανισμού.

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιδιώκει να αποσαφηνίσει τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και τη σημασία της για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, καθώς και να αποτυπώσει την αξία του ΚΠΑ ως εργαλείο που ευνοεί τον ορθό τρόπο διοίκησης μέσα από την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, έχει ως σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού δυνατότητας υιοθέτησης και χρήσης του ΚΠΑ ως εργαλείου αυτοαξιολόγησης και ως μοντέλου βασισμένου στις αρχές της ΔΟΠ σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς με βάση τις απόψεις και αντιλήψεις των Διευθυντών και των Υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων.

Η έρευνα διεξήχθη κατά τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο 2020, διάστημα κατά το οποίο ετέθη σε διαβούλευση το νέο νομοσχέδιο του Υπουργείου Παιδείας με ρυθμίσεις για την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Η μεθοδολογία της έρευνας βασίστηκε στην ποσοτική ανάλυση δεδομένων, τα οποία προέκυψαν από την ηλεκτρονική συμπλήρωση 46 δομημένων ερωτηματολογίων. Η επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS.

Τα ευρήματα της έρευνας πιστοποιούν ότι σύμφωνα με τις απόψεις των (Υπο)-Διευθυντών, οι σχολικές μονάδες κινούνται προς τη σωστή κατεύθυνση εφαρμογής

πρακτικών ΔΟΠ και διαθέτουν πολύ ικανοποιητικά ποιοτικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, επιβεβαιώνουν ότι η πλειονότητα των (Υπο)-Διευθυντών γνωρίζει το ΚΠΑ και προτίθεται να το εφαρμόσει στις σχολικές μονάδες στο μέλλον.

Στο πλαίσιο των εθνικών εξελίξεων, τα στοιχεία αυτά κρίνονται παραπάνω από ενθαρρυντικά ως προς τη σημασία και τον ενστερνισμό της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και τη βελτίωση της ποιότητάς της, καθώς και την αξία και τη μελλοντική επιλεξιμότητα του ΚΠΑ ως εργαλείου αυτοξιολόγησης στις σχολικές μονάδες, γεγονός που ενισχύεται και από την υλοποίηση του ΚΠΑ σε πολλές υπηρεσίες της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, αλλά και την καταγεγραμμένη ευρωπαϊκή εμπειρία επιτυχούς εφαρμογής του σε σχολικές μονάδες.

Λέξεις- κλειδιά

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Εκπαίδευση, Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης, Αυτοαξιολόγηση, Σχολική Μονάδα, Διευθυντής

Abstract

Nowadays, public administration at European and national level is, more than ever before, being challenged by society to demonstrate and improve its added value to sustain and further develop the social welfare state. Respectively, education as an extremely significant factor and a driver for development and social cohesion, is expected to meet the current requirements through the modernization of educational systems and the applicable educational policies, by adopting the modern and flexible management model of Total Quality Management (TQM). It aims at the pursuit of continuous improvement of quality and the educational work provided by the school unit, while presupposing the development of organizational culture and the full-scale human resources participation. A simple, accessible and easy-to-use tool of Total Quality is the Common Assessment Framework (CAF). Using quality management techniques, it introduces the mentality of excellence, supports innovation and continuous learning, and facilitates self-assessment, identifying actions to improve the organization.

This diploma thesis seeks to clarify the philosophy of TQM and its significance to the quality improvement of education, as well as reflect the value of CAF as a tool favouring proper management through the assessment of the school unit. Specifically, it aims at exploring the possibility degree of adopting and implementing CAF as a self-assessment tool and a model based on TQM principles in educational organisations based on the views and perceptions of the Headmasters and Deputy Headmasters of the school units of Primary and Secondary Education Directorates in Trikala prefecture.

The research was conducted in March and April 2020, when a new bill of the Ministry of Education was set under the procedure of open deliberation, which involved regulations concerning the introduction of school unit self-assessment. The methodology of the research was based on quantitative data analysis, which resulted from the electronic filling-out of 46 structured questionnaires. The quantitative data processing was done using the SPSS Statistical Package.

The research findings certify that according to the views of the Headmasters and Deputy Headmasters, school units are on the right track in terms of implementing TQM practices and display very satisfactory quality characteristics. Moreover, it is confirmed that the majority of the Headmasters and Deputy Headmasters is aware of the CAF and intends to implement it in the school units in the future.

In the framework of recent national developments, these results are considered more than encouraging regarding the significance and adoption of the philosophy of TQM in education and the improvement of its quality, as well as the value and future eligibility of the CAF as a self-assessment tool in school units. All the above are further enhanced by the implementation of the CAF in many Greek public administration services, as well as the documented European experience of successful CAF implementation in school units.

Keywords

Total Quality Management, Education, Common Assessment Framework, Self-assessment, School unit, Headmaster

Συντομογραφίες

CAF RC: CAF Resource Center

CAF: Common Assessment Framework

EFQM: European Foundation of Quality Management

EIPA: European Institute of Public Administration

EUPAN: European Public Administration Network

ISO: International Organization for Standardization

P-D-C-A: Plan- Do- Check- Act

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

TQM: Total Quality Management

ΑΔΙΠΠΔΕ: Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

ΑΕΕ: Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου

ΑΠΘ: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Δ.Δ.Σ.Σ.Κ.: Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού & Καινοτομίας

ΔΙ.Ο.Μ.: Διεύθυνση Οργανωτικών Μεταρρυθμίσεων

ΔΙ.Π.Α.: Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας

ΔΟΠ: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Ε.Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΚΠΑ: Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης

ΚΥΣΔΕ: Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ΚΥΣΠΕ: Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

ΜΜΕ: Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

Ν.Δ.Μ.: Νέο Δημόσιο Μάνατζμεντ

Ν.Π.Δ.Δ.: Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου

Ο.Τ.Α.: Οργανισμός Τοπικής Αυτοδιοίκησης

ΟΟΣΑ: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Π.Ι.: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

ΠΔ: Προεδρικό Διάταγμα

ΠΕ.Κ.Ε.Σ.: Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

Τ.Π.Π.: Τμήμα Ποιότητας & Προτύπων

ΥΠ.ΕΣ.: Υπουργείου Εσωτερικών

ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α: Υπουργείο Εσωτερικών και Διοικητικής Αποκέντρωσης

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας ……. 32

Πίνακας 2. Χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης ……... 49

Πίνακας 3. Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου ……. 85

Πίνακας 4. Φύλο- Ερώτηση 1 ……... 87

Πίνακας 5. Ηλικία- Ερώτηση 2 ……. 88

Πίνακας 6. Σχολείο εργασίας- Ερώτηση 3 ……. 88

Πίνακας 7. Θέση στη σχολική μονάδα εργασίας- Ερώτηση 4 ……... 88

Πίνακας 8. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση- Ερώτηση 5 …….. 89

Πίνακας 9. Πρόσθετες σπουδές- Ερώτηση 6 ……. 89

Πίνακας 10. Μέσοι όροι Ερωτημάτων Δεύτερης Ενότητας με αναφορά στο παρόν ……... 90

Πίνακας 11. Χαρακτηριστικά ΔΟΠ στη σχολική μονάδα ……. 94

Πίνακας 12. Γνώση του ΚΠΑ (Ερώτηση 34) και Πρόθεση εφαρμογής (Ερώτηση 35) …….. 95

Πίνακας 13. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 7-8 …….. 97

Πίνακας 14. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 7-8 …… 98

Πίνακας 15. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 9-10 …… 98

Πίνακας 16. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 9-10 …….. 98

Πίνακας 17. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 11-12 …….. 98

Πίνακας 18. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 11-12 …… 98

Πίνακας 19. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 13-14 ……. 99

Πίνακας 20. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 13-14 …… 99

Πίνακας 21. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 15-16 ……. 99

Πίνακας 22. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 15-16 …… 99

Πίνακας 23. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 17-18 …….. 100

Πίνακας 24. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 17-18 …… 100

Πίνακας 25. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 19-20 …….. 100

Πίνακας 26. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 19-20 …… 101

Πίνακας 27. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 21-22 ……. 101

Πίνακας 28. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 21-22 …… 101

Πίνακας 29. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 23-24 ……. 101

Πίνακας 30. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 23-24 …… 101

Πίνακας 31. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 25-26 ……. 102

Πίνακας 32. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 25-26 …… 102

Πίνακας 33. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 27-28 ……. 102

Πίνακας 34. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 27-28 …… 102

Πίνακας 35. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 29-30 ……. 103

Πίνακας 36. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 29-30 …… 103

Πίνακας 37. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 31-32 ……. 103

Πίνακας 38. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 31-32 …… 104

Πίνακας 39. Συσχέτιση ηλικίας με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 2 και 35) …….. 105

Πίνακας 40. Συσχέτιση προϋπηρεσίας με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 5 και 35) …….. 105

Πίνακας 41. Συσχέτιση σπουδών με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 6 και 35) …….. 106

Πίνακας 42. Ερώτηση 36 ……... 106

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας: Το ανώτατο (4ο) επίπεδο στην εξελικτική πορεία βελτίωσης της ποιότητας ……... 11
Σχήμα 2. Το μοντέλο της συνεχούς βελτίωσης-Ο κύκλος του Deming P-D-C-A (Plan- Do- Check- Act) ……... 14

Σχήμα 3. Η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας ……... 44

Σχήμα 4. Οι Αρχές της Αριστείας …….. 60

Σχήμα 5. Η δομή του ΚΠΑ …… 61

Σχήμα 6. Φάσεις εφαρμογής του ΚΠΑ …….. 64

Σχήμα 7. Γνώση του ΚΠΑ ……. 95

Σχήμα 8. Πρόθεση εφαρμογής ΚΠΑ στο μέλλον …….. 96

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Η παγκοσμιοποίηση, οι διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, οι τεχνολογικές εξελίξεις και οι διεθνείς επιταγές για αύξηση της παραγωγικότητας και ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας των εθνικών οικονομιών έχουν αναδείξει τη σημασία της εκπαίδευσης ως μοχλού ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής. Η εκπαίδευση, αντιλαμβανόμενη έγκαιρα τα νέα δεδομένα, καλείται να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις της εποχής, και αφενός να συνεισφέρει στην κοινωνική ένταξη των πολιτών, αφετέρου να τους προετοιμάσει για την ομαλή εισαγωγή τους στην παραγωγική διαδικασία. Ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών συστημάτων και των εφαρμοζόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών με κύρια σημεία αναφοράς τη δημιουργία ευέλικτων και συνεχώς μεταβαλλόμενων δομών, την έμφαση στην παροχή ποιοτικών υπηρεσιών και την ένταξη διαδικασιών και μηχανισμών διαρκούς ελέγχου και βελτίωσης, προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη (Δαλάκα, 2011) για τη διατήρηση, επιβίωση και ανάπτυξη κάθε κράτους.

Η ενσωμάτωση σε όλα τα πεδία δραστηριότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων (οργανωτικό, διοικητικό, διδακτικό, και λειτουργικό) της φιλοσοφίας της διαρκούς βελτίωσης και της ποιότητας μπορεί να αποφέρει σημαντικά και πολυάριθμα οφέλη (Μπρίνια, 2008). Υπό το πρίσμα αυτό, η αναζήτηση και επιδίωξη της ποιότητας στην παροχή εκπαιδευτικού έργου από τα δημόσια συστήματα εκπαίδευσης, δεν είναι απλώς μια συγκυριακή τάση, η οποία έχει εμφανιστεί στο προσκήνιο με δυναμισμό τις τελευταίες δεκαετίες, αλλά αποτελεί μια πραγματικότητα και βρίσκεται στο επίκεντρο του σύγχρονου εκπαιδευτικού διαλόγου και των μεταρρυθμίσεων.

Προς αυτή την κατεύθυνση και υπό το φως της τάσης για αποκέντρωση του δημόσιου τομέα και κατ'επέκταση και του τομέα της εκπαίδευσης, σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο προωθείται ως μέθοδος επίτευξης των ανωτέρω, η εισαγωγή του διοικητικού μοντέλου της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), που επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση ενός οργανισμού με προϋπόθεση την ανάπτυξη της κουλτούρας της οργάνωσης και την εμπλοκή όλου του ανθρώπινου δυναμικού, ανεξαρτήτως της ιεραρχικής του βαθμίδας. Είναι εφικτό να υλοποιηθεί σε κάθε τομέα και κάθε διαδικασία μιας εκπαιδευτικής μονάδας ως οργανισμού με οργάνωση και στόχους, όπου εργάζονται άτομα που παρέχουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Επομένως, η ανθρωποκεντρική βάση στην οποία στηρίζεται η συγκεκριμένη διοικητική φιλοσοφία δικαιολογεί απόλυτα την εφαρμογή της στις σχολικές μονάδες (Σαΐτη, 2016). Παράλληλα, η ΔΟΠ ως φιλοσοφία διοίκησης

σχετίζεται με τη βελτίωση αναφορικά με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του συνόλου της εκπαιδευτικής μονάδας μέσα από τον στρατηγικό σχεδιασμό και προγραμματισμό των δράσεών της, με απώτερο στόχο την ικανοποίηση των πελατών της και των αναγκών τους (Πετρίδου, 2002). Επομένως, οι σχολικές μονάδες που ενστερνίζονται τις αρχές, στις οποίες στηρίζεται αυτή η φιλοσοφία, και προβαίνουν στο συντονισμό των προσπαθειών τους για την επίτευξη των στόχων τους, μπορούν εξελικτικά να αναδειχθούν σε σχολεία ποιότητας (Ζαβλανός, 2003).

Ένα από τα πρώτα και ιδιαίτερα σημαντικά στάδια κατά την υλοποίηση της ΔΟΠ σε μια οργάνωση αποτελεί η αυτοαξιολόγησή της, με στόχο το σχηματισμό μιας ολοκληρωμένης άποψης σε σχέση με τα δυνατά της σημεία, καθώς και αυτά που απαιτούν βελτίωση (Svensson & Klefsjö, 2006). Ένα απλό, προσιτό και εύκολο αυτοαξιολογικό εργαλείο, που χαρακτηρίζεται από τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και έχει συνδεθεί στενά με αυτή, είναι το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ), το οποίο ενισχύει την καινοτομία, τη συνεχή μάθηση και τη βελτίωση της ποιότητας, αποδίδοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην ηγεσία που κατευθύνει τον σχεδιασμό και τη στρατηγική, το έμψυχο δυναμικό, τις συνεργασίες και τους πόρους, τις διοικητικές διαδικασίες και τα αποτελέσματα. Οι τομείς αυτοί εκφράζουν τα 9 κριτήρια που περιβάλλουν τη διαδικασία, μέσω της οποίας διευκολύνεται η μετατροπή σε πράξη των θεμελιωδών αρχών της ΔΟΠ και της αριστείας που χαρακτηρίζουν το μοντέλο, συμβάλλοντας στην επιδίωξη και επίτευξη της αυτογνωσίας.

Το εγχείρημα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας καθίσταται σύνθετο, ιδιαίτερα στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από έλλειψη κουλτούρας αυτοαξιολόγησης. Ωστόσο, η υλοποίησή της μπορεί να συντελέσει αφενός στην ουσιαστική βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, αφετέρου στην αποσυγκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ενίσχυση της δυναμικής και αυτονομίας της σχολικής μονάδας ως το βασικό «κύτταρο» της εκπαίδευσης. Εργαλείο για την ευόδωση του συγκεκριμένου εγχειρήματος μπορεί να αποτελέσει το ΚΠΑ, ως ένα φιλικό και κατάλληλο σύστημα αυτοαξιολόγησης, δεδομένου ότι όλο το έμψυχο δυναμικό ενός εκπαιδευτικού οργανισμού εμπλέκεται στην κατεύθυνση της βελτίωσής του και δύνανται να αποτιμηθούν τα κριτήρια ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Λαμβάνοντας, υπόψη τα παραπάνω, η εν λόγω διπλωματική εργασία επιδιώκει να αποσαφηνίσει τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και τη σημασία της για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, καθώς και να αποτυπώσει την αξία του ΚΠΑ ως εργαλείο

που ευνοεί τον ορθό τρόπο διοίκησης μέσα από την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, έχει ως σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού δυνατότητας υιοθέτησης και χρήσης του ΚΠΑ ως εργαλείου αυτοαξιολόγησης και ως μοντέλου βασισμένου στις αρχές της ΔΟΠ σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς με βάση τις απόψεις των Διευθυντών και των Υποδιευθυντών των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων.

Επιπλέον, η συγκεκριμένη εργασία μπορεί να συνεισφέρει στην οικοδόμηση νέας γνώσης και πρακτικών στον σχεδιασμό και την χρήση ποιοτικών εργαλείων στην εκπαίδευση. Επίσης, είναι δυνατόν να αποτελέσει τη βάση για τη βελτίωση του θεσμικού πλαισίου και τη χάραξη πολιτικής αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, καθώς και την προώθηση και καθιέρωση του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου στην εκπαίδευση και ειδικότερα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Δεδομένου ότι η αυτοαξιολόγηση είναι μέρος της μεθοδολογίας της ΔΟΠ, η οποία έχει ως βασικές αξίες την έμφαση στους «πελάτες», τις διαδικασίες, τη συνεχή βελτίωση, τη συνεργατική κουλτούρα με βαρύτητα στην ηγεσία και το ανθρώπινο δυναμικό, η δρομολόγηση μιας τέτοιας μεταρρύθμισης μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αξιολογικές διαδικασίες και ενέργειες αναβάθμισης του ρόλου τους, και να ενισχύσει τα κίνητρα για διαρκή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γεγονός που μόνο θετική επίπτωση μπορεί να έχει στο σύνολο της εκπαίδευσης και στην κοινωνία.

Επιπρόσθετα, η χρονική συγκυρία, κατά την οποία έχει τεθεί σε διαβούλευση το νέο νομοσχέδιο που σχεδιάζει η τωρινή ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας με ρυθμίσεις και παρεμβάσεις σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και κυρίως την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, και σε δεύτερο χρόνο την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, καθιστά το θέμα της παρούσας εργασίας πιο επίκαιρο από ποτέ.

Η εργασία συνεπώς φιλοδοξεί να συμβάλλει στη διερεύνηση και ενίσχυση της γνώσης σε αυτοαξιολογικά θέματα και ζητήματα της ΔΟΠ μέσω της χρήσης του αυτοαξιολογικού εργαλείου ΚΠΑ, με στόχο τη δημιουργία των προϋποθέσεων για τη βελτίωση της ποιότητας στις σχολικές μονάδες.

Με βάση τους στόχους της έρευνας, η μεθοδολογία που επιλέχθηκε είναι η ποσοτική μέθοδος. Η δειγματοληπτική έρευνα διεξήχθη κατά τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο 2020 με δομημένο ερωτηματολόγιο, η σύνταξη του οποίου έγινε μέσω της φόρμας Google. Ο ηλεκτρονικός υπερσύνδεσμος του ερωτηματολογίου απεστάλη στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις (e-mail) των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων, μετά την παραχώρηση της ανάλογης άδειας από τις αντίστοιχες Διευθύνσεις.

Ο πληθυσμός αναφοράς αυτής της έρευνας αποτελείται από τους Διευθυντές και Υποδιευθυντές των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων και ο αριθμός συμμετεχόντων συγκεκριμενοποιήθηκε στους 46.

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, που προέκυψαν από τη συλλογή των ερωτηματολογίων, πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα ανάλυσης δεδομένων SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Η διάρθρωση της διπλωματικής εργασίας ξεκινά με το θεωρητικό πλαίσιο. Στο κεφάλαιο 2, εισάγονται βασικές έννοιες, όπως η πολυσύνθετη έννοια της ποιότητας και ο ορισμός και η έννοια της ΔΟΠ μέσα από την ιστορική αναδρομή, καθώς και οι λόγοι υιοθέτησης της ΔΟΠ από τους οργανισμούς και τα οφέλη της. Επίσης, παρουσιάζεται η εφαρμογή της ΔΟΠ στη δημόσια διοίκηση και δη στην ελληνική, στο πλαίσιο των κατευθυντήριων γραμμών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.).

Στο κεφάλαιο 3, παρουσιάζεται η σχέση της ποιότητας και της ΔΟΠ με την εκπαίδευση, η εισαγωγή και εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και τα πιθανά προβλήματα κατά την εφαρμογή της, ενώ δίνεται έμφαση στον ρόλο της ηγεσίας στο πλαίσιο της ΔΟΠ.

Στο κεφάλαιο 4, παρουσιάζεται η έννοια της αξιολόγησης και οι μορφές της, με έμφαση στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, παραθέτοντας τα χαρακτηριστικά της, καθώς και τα θετικά αποτελέσματα που προκύπτουν από την ενσωμάτωσή της στον οργανισμό.

Στο κεφάλαιο 5, παρουσιάζεται αναλυτικά το ΚΠΑ. Αρχικά, γίνεται ιστορική αναδρομή και αναφορά στην εξάπλωση του ΚΠΑ σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο ως μοντέλο της ΔΟΠ και των αρχών της αριστείας. Κατόπιν, περιγράφονται η δομή, ο σκοπός, οι φάσεις, καθώς και τα πλεονεκτήματα της εφαρμογής του στους δημόσιους οργανισμούς. Στη συνέχεια, επιχειρείται η καταγραφή εφαρμογής του ΚΠΑ στον ελληνικό δημόσιο τομέα μέσα από την παράθεση σχετικών εγκυκλίων, και κατ’επέκταση στον χώρο της παιδείας, με έμφαση στην προοπτική αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας μέσω της εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου.

Στο κεφάλαιο 6, παρουσιάζεται η προβληματική της έρευνας, η αναγκαιότητα και επικαιρότητα αυτής, από την οποία προκύπτουν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα. Ακολουθεί ο σχεδιασμός της ερευνητικής μεθόδου με την περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου- ερωτηματολογίου και την αναφορά στο ερευνητικό δείγμα.

Στο κεφάλαιο 7, αναλύονται και σχολιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα βάσει των ευρημάτων της έρευνας και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας, καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα και πρακτική εφαρμογή.

Κεφάλαιο 2: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

2.1 Εννοιολογική προσέγγιση της Ποιότητας

Στη σύγχρονη κοινωνική, οικονομική και πολιτική πραγματικότητα, η ποιότητα και η σημασία της για έναν οργανισμό είναι βαρύνουσα, καθώς αποτελεί σημαντικό και αποτελεσματικό συντελεστή στην επιτυχία και ανάπτυξή του. Εμπειρικά, υπάρχει εξοικείωση με την έννοια της ποιότητας, όμως η περιγραφή των στοιχείων της και ο ορισμός της αποτελούν μια δύσκολη διαδικασία. Ετυμολογικά, πηγάζει από την αρχαία ελληνική λέξη «ποίος - τι λογής» και σημαίνει την υπόσταση ενός προσώπου ή πράγματος, ενώ η προέλευση του αγγλικού όρου "quality", κατ' αντιστοιχία, έχει τις ρίζες του στην λατινική λέξη "qualis", η σημασία της οποίας είναι «όπως πραγματικά είναι κάτι» (Dale & Cooper, 1992: 2). Ως πολυδιάστατη, λοιπόν, και σύνθετη έννοια αναλύεται σε πολλά επίπεδα και προσδιορίζεται κάθε φορά διαφορετικά, ανάλογα με την οπτική γωνία από την οποία εξετάζεται. Η δυστοκία στον ορισμό της σχετίζεται άμεσα με τον δυναμισμό και την υποκειμενικότητα που τη χαρακτηρίζουν (Κατσαρός, 2008:131). Ως εκ τούτου, προκειμένου ο χαρακτηρισμός της έννοιας της ποιότητας να καταστεί εφικτός, υιοθετούνται αφενός προσωπικά κριτήρια, είτε από τον παραγωγό, είτε από τον αποδέκτη μιας υπηρεσίας ή προϊόντος, αφετέρου κριτήρια από το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο (Ντούβας, 2018: 14). Σύμφωνα με τους Reeves & Bednar (1994), μέχρι σήμερα ένας ενιαίος ορισμός της ποιότητας, τον οποίον να αποδέχονται καθολικά όλοι όσοι ασχολούνται με την έννοιά της, δεν έχει υπάρξει, και υποστηρίζεται ότι διαφορετικοί ορισμοί είναι κατάλληλοι υπό διαφορετικές συνθήκες.

Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η έννοια της ποιότητας, ένας πρώτος διαχωρισμός είναι μεταξύ της απόλυτης και της σχετικής ποιότητας. Στην απόλυτή της έννοια, η ποιότητα είναι συνυφασμένη με το τέλειο, το σπάνιο, το ακριβό, το όμορφο και το διαχρονικό (Σαΐτης, 1997:24, Ζαβλανός, 2003:21; Κατσαρός, 2008:131). Εντούτοις, η έννοια που χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της ΔΟΠ είναι αυτή της σχετικής ποιότητας, σύμφωνα με την οποία η ποιότητα σχετίζεται με το κατά πόσο το αποτέλεσμα συμφωνεί με τις αρχικές προδιαγραφές, προκειμένου να διασφαλίζεται η ικανοποίηση του πελάτη (Μπουραντάς, 2002: 514).

Στη συνέχεια, ακολουθεί η παράθεση ορισμένων από τους πιο γνωστούς και αποδεκτούς ορισμούς της «ποιότητας». Αρχικά, ο Walter Shewhart (1931), όρισε την έννοια της ποιότητας σημειώνοντας ότι «ποιότητα είναι το πόσο καλό είναι ένα προϊόν». Υπό το πρίσμα αυτό, «η ποιότητα είναι απόλυτα και παγκόσμια

αναγνωρίσιμη, πρόκειται για ένα σημείο το οποίο αποτελείται από μη διαπραγματεύσιμα όρια και υψηλή απόδοση. Έτσι, ενώ, δεν μπορεί να οριστεί ακριβώς, παρόλα αυτά, γίνεται αντιληπτή όπου υπάρχει» (Garvin, 1988). Σύμφωνα με τον Crosby (1979), ποιότητα είναι «η συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του πελάτη» (Ζαβλανός, 2003:27) προσδιορίζοντάς την σύμφωνα με την αρχή των «μηδέν λαθών – κάνοντάς το σωστά από την πρώτη φορά». Ο Crosby υποστηρίζει ότι η ποιότητα είναι η προσαρμογή στις προδιαγραφές, εξασφαλίζεται μέσω της πρόληψης και όχι μέσω της διαπίστωσης της αστοχίας, στοχεύει στα μηδέν λάθη και όχι περίπου μηδέν, και μετριέται με το κόστος της μη ποιότητας και όχι με δείκτες.

Κατά τον Deming (1986), «ποιότητα είναι η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη» (Ζαβλανός, 2003:27) στον παρόντα και στον μελλοντικό χρόνο, η οποία δύναται να εκφραστεί μέσω της ακόλουθης σχέσης: Ικανοποίηση = Τωρινή απόδοση – Αναμενόμενη απόδοση. Όταν η παρούσα απόδοση είναι μεγαλύτερη από την αναμενόμενη, τότε ο βαθμός ικανοποίησης του πελάτη αυξάνεται. Επίσης, ορίζει την ποιότητα ως έναν αέναο κύκλο διαρκούς βελτίωσης, σημειώνοντας συγκεκριμένα πως «η ποιότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη συνεχή βελτίωση ενός παραγωγικού συστήματος που βρίσκεται σε σταθερή κατάσταση λειτουργίας». Κατά τη μέθοδο αυτή, πριν την εφαρμογή μίας διαδικασίας, προηγούνται κατά σειρά ο σχεδιασμός της, η εκτέλεσή της, η μελέτη των αποτελεσμάτων της, καθώς και η επιλογή των ανάλογων ενεργειών με στόχο ένα νέο κύκλο βελτίωσης. Σύμφωνα με τον Juran, η ποιότητα ορίζεται ως «η καταλληλότητα προς χρήση» (Juran, 1989: 37; 1999). Αποδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ευρύτερη σημασία της έννοιας πελάτη – προμηθευτή, και θεωρεί ότι δεν υφίσταται σύντομος δρόμος προς την επίτευξη της ποιότητας (Ζαβλανός, 2003:27). Υποστηρίζει ότι «η ποιότητα δε συμβαίνει κατά τύχη, πρέπει να προσχεδιαστεί» βάσει των τριών κύριων διαδικασιών ποιότητας, τις οποίες ονομάζει «η Τριλογία της Ποιότητας»: Προσχεδιασμός- Προγραμματισμός ποιότητας, Έλεγχος ποιότητας, Βελτίωση ποιότητας (Ζαβλανός, 2003; Τσιότρας, 2002; Λογοθέτης, 1992).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Taguchi (1986), κακή ποιότητα σημαίνει «η απώλεια που ένα προϊόν προξενεί στην κοινωνία όταν καταστεί διαθέσιμο. Είναι οι συνέπειες της κακής ποιότητας του προϊόντος ή της υπηρεσίας», πράγμα που σημαίνει ότι σε κάθε περίπτωση που το προϊόν αποκλίνει από τον συνολικό στόχο (ο οποίος είναι ευρύτερος από το πλαίσιο των προδιαγραφών του), προκύπτουν απώλειες για το κοινωνικό σύνολο. Η ποιότητα δεν επιτυγχάνεται μόνο μέσω της απλής συμμόρφωσης στις προδιαγραφές, αλλά απαιτεί μία ολιστική οπτική των στόχων που έχουν τεθεί για το

κάθε προϊόν. Επίσης, σύμφωνα με τον Feigenbaum (1961), «ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών που έχουν σχέση με το μάρκετινγκ, την τεχνολογία, την κατασκευή και τη συντήρηση μέσω των οποίων το προϊόν ή η υπηρεσία ικανοποιεί τις προσδοκίες του πελάτη» (Ζαβλανός 2003; Κέφης, 2014). Επιπλέον, κατά τους Goetsch & Davis (2016: 6), «η ποιότητα είναι μία δυναμική κατάσταση που συνδέεται με τους ανθρώπους, τα προϊόντα, τις υπηρεσίες, τις διαδικασίες και το περιβάλλον που πληροί ή υπερβαίνει τις προσδοκίες του πελάτη συνεισφέροντας στην παραγωγή υπεραξίας».

Κατά αναλογία, ο Ζαβλανός (2003) θεωρεί ότι ποιότητα «είναι ό,τι παρέχει πλήρη ικανοποίηση στον πελάτη» και ο βαθμός ποιότητας ενός προϊόντος (χαμηλός, καλός ή άριστος) καθορίζεται από την πληρότητα των προδιαγραφών κατασκευής ή διάθεσής του, την ασφάλεια και τη λειτουργικότητα που το χαρακτηρίζει, τον βαθμό στον οποίο εξυπηρετεί τον σκοπό για τον οποίο κατασκευάστηκε και, τέλος, στην προσαρμογή του σε προσυμφωνημένες και πλήρως κατανοητές απαιτήσεις των πελατών.

Τέλος, σε επίσημο επίπεδο σύμφωνα με τον Διεθνή Οργανισμό Τυποποίησης (International Standardization Organization- ISO), ο ορισμός της ποιότητας, που περιλαμβάνεται στο λεξιλόγιο του πρότυπου ISO 8402 (1986), την οριοθετεί ως τη δυνατότητα του συνόλου των χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας να ικανοποιούν μια εκφρασμένη ή συναγόμενη ανάγκη του πελάτη (Λάππας, 2019).

Συνοψίζοντας τους παραπάνω ορισμούς, αξίζει να αναφερθεί ότι ποιότητα ενός αγαθού ή μιας υπηρεσίας δύναται να οριστεί ως το σύνολο των ιδιοτήτων του αγαθού ή της υπηρεσίας που i) πλήρως ικανοποιούν ή και υπερβαίνουν τις προσδοκίες των καταναλωτών, ii) ανταποκρίνονται σε και ικανοποιούν συγκεκριμένα κριτήρια και προϋποθέσεις και γ) προσαρμόζονται στις απαιτήσεις του πελάτη (Weaver, 1995). Επιπλέον, η ποιότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική και καθοριστική στη λειτουργία ενός οργανισμού, γιατί δεν επιδέχεται διαπραγμάτευσης, διαχέεται παντού, λειτουργεί αυξητικά ως προς την παραγωγικότητα και συντελεί στη βελτίωση της απόδοσης. Αποτελεί ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα, γιατί άμεσα σχετίζεται με την αύξηση του μεριδίου της αγοράς και το κέρδος.

Επομένως, στη σύγχρονη πραγματικότητα ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου και απαιτητικού περιβάλλοντος, η ποιότητα δεν αποτελεί έννοια αφηρημένη, αλλά χαρακτηρίζεται από πρακτικές, μετρήσιμες και ποσοτικές ιδιότητες, οι οποίες συμβάλλουν στον σχηματισμό μιας βάσης και ενός πλαισίου για τη διερεύνηση και

διαρκή βελτίωση από την πλευρά των οργανισμών (Κέφης, 2014). Η αξιοποίηση του ανθρώπινου εργατικού δυναμικού, η ικανοποίηση των πελατών και η βελτιστοποίηση της απόδοσης των οργανισμών διασφαλίζονται μέσω της ποιότητας ως συστήματος αρχών, αξιών, προτύπων και μεθόδων ενέργειας. Η έμφαση και δέσμευση στην ποιότητα αποτελεί πλέον προτεραιότητα, ανάγκη και ευθύνη απέναντι στην κοινωνία. (Γεωργάκη και συν., 2010 στο Λάππας, 2019).

2.2. Ολική ποιότητα

Σύμφωνα με τα παραπάνω, στη σύγχρονη εκδοχή της, η ποιότητα σχετίζεται άμεσα με τον αποτελεσματικό συνδυασμό όλων των παραγωγικών συντελεστών σε έναν οργανισμό και αφορά κάθε είδους διεργασία, δραστηριότητα και κάθε μέλος του. Κατά τον Ζαβλανό (2006), η βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων ή των υπηρεσιών προϋποθέτει τον ορισμό τους με τρόπο τέτοιο, έτσι ώστε να σημαίνουν για τον καθένα το ίδιο. Κατά συνέπεια, η ποιότητα αποτελεί υπόθεση όλων όσοι εργάζονται σε έναν οργανισμό. Η ολιστική αυτή προσέγγιση της ποιότητας ορίζεται ως ολική ποιότητα, η οποία είναι δυναμική και «αποτέλεσμα της συνεχούς προσπάθειας όλων των εμπλεκομένων για τη βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών, έτσι ώστε να ικανοποιούν ή και να υπερβαίνουν τις ανάγκες και προσδοκίες των πελατών» (Ζαβλανός, 2003: 28).

Η ολική ποιότητα αναφέρεται στην νοοτροπία και την αλλαγή αυτής των εργαζομένων ενός οργανισμού, η οποία στην ουσία προκαλεί και τη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού στο σύνολό του (James, 1996). Μάλιστα, κατά τον Κέφη (2014), συνδέεται με τη συμμετοχή όλου του έμψυχου δυναμικού των οργανισμών σε μια σειρά διαδικασιών και ατόμων –εργαζομένων (πελατών και προμηθευτών), προκειμένου να επιτευχθεί, να διατηρηθεί και να βελτιωθεί το επίπεδο ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών και των παραγόμενων προϊόντων, με απώτερο σκοπό την εκπλήρωση της ικανοποίησης του πελάτη. Ο προσανατολισμένος σε αυτήν οργανισμός χαρακτηρίζεται από εξωστρέφεια, ευελιξία στην προσέγγιση και την πρακτική. Παράλληλα, ενισχύει την ανάπτυξη και διαπαιδαγώγηση του προσωπικού του, των προμηθευτών και των πελατών, και προσφέρει στους εργαζόμενους κάτι περισσότερο από απλώς θέσεις εργασίας (Goetsch & Davis, 2016).

Επομένως, η ολική ποιότητα με τα εγγενή χαρακτηριστικά της συνεχούς βελτίωσης και της ικανοποίησης του πελάτη αναφέρεται σε ένα ατέρμονο ταξίδι και όχι σε έναν τελικό προορισμό. Αποτελεί φιλοσοφία και τρόπο ζωής που οφείλει να διαποτίζει τόσο τα

ανώτερα στελέχη όσο και τους απλούς εργαζομένους κάθε οργανισμού (Deming, 1986). Η ποιότητα διέπει ολόκληρο το σύστημα διοίκησης και λειτουργίας του οργανισμού, που σημαίνει ότι δεν ελέγχεται απλώς, ούτε σχετίζεται απλώς με την τήρηση κάποιων προδιαγραφών.

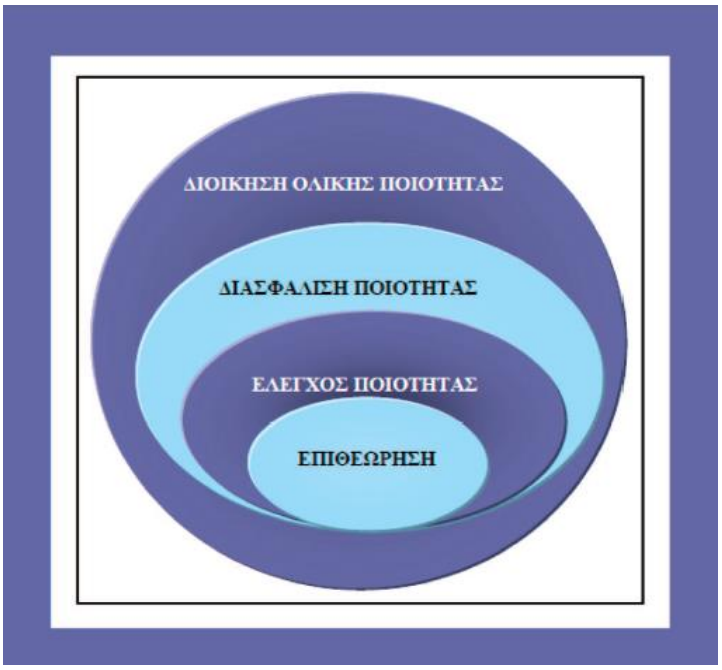
2.3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

2.3.1. Εισαγωγή-Ιστορική αναδρομή

Η έννοια της ποιότητας και η προσπάθεια για την επίτευξή της είναι σύμφυτη με τον άνθρωπο και τις ανάγκες του. Κατ' αντιστοιχία, η ποιότητα και η αναζήτηση της βελτίωσής της χρονικά συμπίπτει με την βιομηχανοποίηση των προϊόντων. Ο ενστερνισμός της έννοιας της ποιότητας πρώτα στη διαδικασία παραγωγής και ακολούθως στην παροχή υπηρεσιών ακολούθησε μια εξελικτική πορεία. Σύμφωνα με τους Doherty & Horne (2002), πέρασε από τέσσερα μεγάλα στάδια (Σχήμα 1). Το πρώτο είναι η Επιθεώρηση, που χρονικά εντοπίζεται με την απαρχή της βιομηχανικής επανάστασης εξαιτίας της ανάγκης για το σχηματισμό Τμημάτων Επιθεώρησης της Ποιότητας, και αφορά στην απλή σύγκριση ενός προϊόντος προς δεδομένες πρωτογενείς μορφές προδιαγραφών (Τσιότρας, 2002). Επακόλουθο αυτής της σύγκρισης είναι οι βελτιωτικές ενέργειες και ο καθορισμός των αιτιών της αστοχίας. Σε ένα πιο προηγμένο δεύτερο στάδιο, ο Έλεγχος Ποιότητας σχετίζεται με το σύνολο των διαδικασιών (δοκιμές, στατιστικές μέθοδοι, μετρήσεις) που πιστοποιούν την ποιότητα υπηρεσιών ή προϊόντων με βάση καθορισμένες προδιαγραφές, κατόπιν του σταδίου παραγωγής. Παρ' όλα αυτά, οι προτεινόμενες βελτιωτικές ενέργειες προϋποθέτουν πρόσθετο κόστος στην παραγωγή και δεν εγγυώνται τη μη επανάληψη των λαθών (Πάσχος & Πλουμίδης, 2008). Σε τρίτο στάδιο, η Διασφάλιση Ποιότητας σχετίζεται με το σύνολο των προγραμματισθεισών και συστηματικών διαδικασιών και διεργασιών, προκειμένου να διασφαλίζεται ότι η επιθυμητή ποιότητα, ανεξάρτητα από τον ορισμό της και τον τρόπο μέτρησής της, παρέχεται με βάση ορισμένες προδιαγραφές (Τσιότρας, 2002). Μέσα από τον έλεγχο των σκοπών και των στόχων του οργανισμού, επέρχεται η ικανοποίηση του πελάτη, αποτελώντας και τον τελικό αποδέκτη της παρεχόμενης υπηρεσίας.

Ωστόσο, σε κανένα από τα παραπάνω στάδια δεν προσφέρονται ποιοτικά προϊόντα και ταυτόχρονα μείωση του κόστους, πλήρης αξιοποίηση του προσωπικού, συνεχής βελτίωση και συμμετοχή όλων των εργαζομένων στην προσπάθεια. Τα στοιχεία αυτά συγκεντρώνονται στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο, που αφορά την πιο σύγχρονη

μορφή εφαρμογής της έννοιας της ποιότητας, αυτό της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ). Κατά τον Τσιότρα (2002), η ΔΟΠ θεωρείται ένα ολοκληρωμένο σύστημα διοίκησης ποιότητας, που περικλείει την προσήλωση στον πελάτη, τον στρατηγικό προγραμματισμό, την ηγεσία, τη συνεχή βελτίωση και την ομαδική εργασία. Παρουσιάζεται ως συστημική προσέγγιση που επιδιώκει την εμπλοκή όλων των επιπέδων του οργανισμού, ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος ή υπηρεσίας με αποδοτικό τρόπο και μέσα σε ένα πλαίσιο συνεχούς βελτίωσης.



Σχήμα 1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας: Το ανώτατο (4ο) επίπεδο στην εξελικτική πορεία βελτίωσης της ποιότητας
Πηγή: Τζωρτζόπουλος, 2014

2.3.2. Ορισμός και έννοια της ΔΟΠ

Η ΔΟΠ αποτελεί μια αναγνωρισμένη διοικητική φιλοσοφία που έχει υιοθετηθεί από την παγκόσμια οικονομία και τους οργανισμούς και στοχεύει, κυρίως, στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών και των προϊόντων, κι ως εκ τούτου, στην αποτελεσματικότητα της επιχείρησης ή του οργανισμού ως σύνολο. Αυτό προϋποθέτει την αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των εργαζομένων με στόχο τη παροχή υπηρεσιών και προϊόντων που ικανοποιούν τις προσδοκίες και τις ανάγκες των πελατών. Συνεπώς, η αποδοτικότητα της επιχείρησης ή του οργανισμού εξαρτάται από την ομαλή συνεργασία των τμημάτων του, καθώς κάθε εργαζόμενος και ενέργεια επηρεάζει και

επηρεάζεται από τα υπόλοιπα (Δερβιτσιώτης, 1993; Ζαβλάνος, 2003). Σε αυτό συμβάλλει και η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ των εργαζομένων και των στελεχών, διευκολύνοντας έτσι τη διάδοση της απαραίτητης πληροφορίας και της γνώσης, καθώς και την εδραίωση της ομαδικής εργασίας και της συλλογικότητας.

Η ΔΟΠ αποτελεί, επομένως, μια νέα στρατηγική διοίκησης επιχειρήσεων και οργανισμών, το ενδιαφέρον της οποίας επικεντρώνεται στο ανθρώπινο δυναμικό, στη συνεργατικότητα, στη συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση του προσωπικού, στην εισαγωγή τεχνολογίας και καινοτομιών στις δραστηριότητές τους, στην αξιολόγηση και συνεχή ανατροφοδότηση με απώτερο σκοπό την επίτευξη της αποδοτικότητας τους (Δερβιτσιώτης, 2005).

Ως έννοια εισήχθη τη δεκαετία του 1950 από τον Edward Deming (Κέπετζη, 2017), το όνομα του οποίου συνδέθηκε με τη βιομηχανική και ποιοτική αναγέννηση της μεταπολεμικής Ιαπωνίας με σκοπό την οικονομική της ανάκαμψη. Καθιέρωσε ένα νέο τρόπο οργάνωσης των επιχειρήσεων, αποδίδοντας στην ποιότητα πρωταρχικό ρόλο στο πλαίσιο της παραγωγικότητας. Επιπρόσθετα, βασική παραδοχή του είναι ότι το ανθρώπινο δυναμικό που απαρτίζει έναν οργανισμό είναι η κινητήριος δύναμη για τη βελτίωση της αποδοτικότητάς του, ενώ οποιαδήποτε αποτυχία οφείλεται στα διοικητικά στελέχη. Η προσέγγιση αυτή καθιερώθηκε και στις ΗΠΑ με διαφορά 30 περίπου χρόνων στη δεκαετία του ’80, ενώ στην Ευρώπη εξαπλώθηκε λίγο αργότερα.

Εκτός από τον Edward Deming, άλλοι θεωρητικοί της ποιότητας οι οποίοι επέδρασαν στη σκέψη της διοίκησης της ποιότητας είναι οι Crosby, Juran, Ishikawa και Feingenbaum, οι οποίοι θεωρήθηκαν πατέρες και γκουρού της ΔΟΠ. Υποστήριξαν ότι η ποιότητα δεν είναι ένας βραχυπρόθεσμος στόχος, αλλά μια μελλοντική επένδυση, η οποία έχει ως βασική προϋπόθεση τη διαρκή βελτίωση. Με άλλα λόγια, η ΔΟΠ αντιπροσωπεύει μία μόνιμη μετατόπιση της εστίασης ενός οργανισμού από τη βραχυχρόνια σκοπιμότητα στην μακροχρόνια βελτίωση της ποιότητας μέσα από μία σειρά μικρών ή/και μεγάλων και εφικτών έργων που μπορεί να αλλάζουν εύκολα όποτε κρίνεται αναγκαίο (Goetsch & Davis, 1994 στο Σκλάβη, 2013: 5).

Η ΔΟΠ (Total Quality Management) ως όρος χαρακτηρίζεται από (Παρούτσας, 2009; Ντούβας, 2018):

- την Ολική (Total)- καθολική συμμετοχή των εμπλεκομένων στην προσπάθεια βελτίωσης του οργανισμού. Η σημασία αυτού του όρου συνυποδηλώνεται μέσα από την ενεργή εμπλοκή *όλων* των μελών ενός οργανισμού/επιχείρησης, η

οποία αναδύεται κατά την αναδιαμόρφωση ενός έργου, με σεβασμό στις ανάγκες του συνόλου των πελατών (εξωτερικών και εσωτερικών).

- την Ποιότητα (Quality), η οποία βρίσκεται στο επίκεντρο της παραγωγικής διαδικασίας. Δεν αποτελεί τον τελικό σκοπό, αλλά το μέσο με το οποίο το τελικό προϊόν ή υπηρεσία αξιολογείται ως προς την ικανοποίηση των προτύπων. Σύμφωνα με τις παραμέτρους ποιότητας που ορίζονται, προσδιορίζονται οι απαιτήσεις (standards) που πρέπει να καλυφθούν, εξασφαλίζοντας ότι το σύνολο των πελατών απολαμβάνει επακριβώς αυτό που αναμένει, με το επίπεδο της εξυπηρέτησης, κάποιες φορές, να ξεπερνά τις προσδοκίες του.
- τη Διοίκηση (Management) και τις διαδικασίες που αφορούν το ανθρώπινο δυναμικό για την επίτευξη των προδιαγραφών που ορίζει η ποιότητα. Η λειτουργία της διοίκησης στο πλαίσιο της ΔΟΠ αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο κινητοποιείται το σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού από την διοίκηση για να εμπλακεί σε δραστηριότητες του οργανισμού που ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή των εργαζομένων σε επίπεδο λήψης αποφάσεων, συμβάλλοντας, με αυτό τον τρόπο, στην ενδυνάμωση τους.

Από την άλλη, κατά τον Κέφη (2014), η ΔΟΠ είναι η συνολική δέσμευση για διαρκή βελτίωση των υπηρεσιών, των προϊόντων και των διαδικασιών, η οποία εκδηλώνεται με τη συμμετοχή όλων, προκειμένου να ικανοποιούνται σε απόλυτο βαθμό οι διαπιστωμένες παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των πελατών. Στο πλαίσιο της ΔΟΠ, οι πελάτες είναι εσωτερικοί, συμπεριλαμβανομένου των διοικητικών στελεχών και των εργαζομένων ενός οργανισμού, οι οποίοι συμβάλλουν στην προσφερόμενη ποιότητα των υπηρεσιών μέσα από την άμεση ή έμμεση συμβολή τους στην παραγωγή της, καθώς και εξωτερικοί, δηλαδή οι τελικοί καταναλωτές και χρήστες των παρεχόμενων προϊόντων και υπηρεσιών (Δερβιτσιώτης, 2001). Οι πελάτες (εσωτερικοί και εξωτερικοί) είναι η προέκταση του οργανισμού, υπό την έννοια ότι οι παρατηρήσεις τους, τα σχόλιά τους, οι απαιτήσεις τους και γενικότερα η άποψή τους υπολογίζονται στην εξέλιξη του συστήματος. Η ΔΟΠ χαρακτηρίζεται ως μια αέναη διαδικασία, γιατί η πορεία προς τη διαρκή βελτίωση δεν σταματά ποτέ σε ένα περιβάλλον και σε ένα κόσμο που μεταβάλλεται και εξελίσσεται (Ζιρινόγλου, 2015).

Αυτό διαφαίνεται και στον κύκλο του Deming P-D-C-A (Plan- Do- Check- Act) (Σχήμα 2), ο οποίος περιλαμβάνει μία σειρά δραστηριοτήτων που είναι απαραίτητες για κάθε οργανωμένη και συστηματική ανάλυση για τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μιας

επιχείρησης ή ενός οργανισμού και αποτελεί το θεμέλιο της ΔΟΠ. Κατά τους Evans & Lindsay (2002), αυτός ο κύκλος ως αναπαράσταση συνεχούς κίνησης περιλαμβάνει τέσσερα στάδια:

Σχήμα 2. Το μοντέλο της συνεχούς βελτίωσης-Ο κύκλος του Deming P-D-C-A (Plan- Do- Check- Act)
Πηγή: Τζωρτζόπουλος, 2014

i. Σχεδιασμός (Plan): σχετίζεται με τη διερεύνηση της κατάστασης ενός οργανισμού στο παρόν, προκειμένου να ανακαλυφθούν προβλήματα και να διαμορφωθούν σχέδια δράσης για την επίλυσή τους. Η διαδικασία βελτίωσης αφορά τον προγραμματισμό των βημάτων- ενεργειών που θα ακολουθήσει ο οργανισμός και τη λήψη απόφασης για τους στόχους, τις αλλαγές, την επάρκεια των πόρων και τυχόν εναλλακτικές λύσεις.

ii. Εφαρμογή (Do): σχετίζεται με τη εφαρμογή των σχεδίων δράσης που διαμορφώθηκαν σε πειραματικό επίπεδο στο στάδιο του Σχεδιασμού και συλλέγονται δεδομένα.

iii. Έλεγχος (Check): μελετώνται και κρίνονται τα ανωτέρω αποτελέσματα, για να διαπιστωθεί αν υπάρχουν παρεκκλίσεις σε σχέση με το αρχικό πλάνο. Στις περιπτώσεις που αυτά τα αποτελέσματα δεν αξιολογούνται ως ικανοποιητικά, γίνονται προτάσεις για νέα σχέδια δράσης, και επιστροφή στο στάδιο της Εφαρμογής.

iv. Ενέργειες- Δράση (Act): διενεργείται αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των προγενέστερων σταδίων μέσα από διορθωτικές ενέργειες, οι οποίες υιοθετούν ή απορρίπτουν τις αλλαγές. Αν αυτά δεν εκτιμηθούν ως αποτελεσματικά, γίνονται νέες προτάσεις για άλλα σχέδια δράσης αναφορικά με τις περιοχές του οργανισμού που

χρειάζονται βελτίωση, και επιστροφή στο στάδιο του Ελέγχου. Επομένως, τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την αξιολόγηση, αποδεικνύονται χρήσιμα για την τροποποίηση της τρέχουσας διαδικασίας παραγωγής, προκειμένου τα νέα δεδομένα να οικοδομήσουν τη νέα γνώση σε ένα νέο σχεδιασμό.

Με βάση τον κύκλο του Deming, η ποιότητα και η βελτίωσή της μέσω της ανατροφοδότησης νοείται ως μία διαρκής διαδικασία με στόχο τη συνεχώς υψηλότερη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα ενός οργανισμού, και οφείλει να συνιστά συνεχή στόχο. Παράλληλα, η αλλαγή νοοτροπίας αποτελεί συχνή προϋπόθεση (Σούμπαση, 2003).

Σύμφωνα με τον Λογοθέτη (1993: 20), η ΔΟΠ είναι ένας τρόπος σκέψης, του οποίου σύμφυτο στοιχείο είναι η ολοκληρωτική δέσμευση στην ποιότητα, και μια συγκεκριμένη φιλοσοφία, η οποία εκφράζεται με την εμπλοκή όλων στη διαδικασία της διαρκούς βελτίωσης των υπηρεσιών και των προϊόντων, μέσω της εφαρμογής πρωτοπόρων επιστημονικών μεθόδων. Η ΔΟΠ διακρίνεται για την θετική συσχέτισή της με την καινοτομία, δεδομένου ότι αναπτύσσει μία νοοτροπία και ένα σύστημα που προσφέρουν πρόσφορο έδαφος για την εισαγωγή ή/και ανάπτυξη της καινοτομίας. Επομένως, η καινοτομία και η ποιότητα αποτελούν εξίσου κατάλληλους στόχους για τις οργανώσεις στην προσπάθειά τους για διαφοροποίηση από τους ανταγωνιστές τους (Prajogo & Sohal, 2006).

Η Ολική Ποιότητα είναι μία ολική συστημική προσέγγιση (όχι ένα χωριστό πρόγραμμα) και αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα μιας υψηλού επιπέδου στρατηγικής. Εκτείνεται ανάμεσα στα τμήματα και στις διευθύνσεις οριζόντια, προκαλώντας την ενεργητική συμμετοχή όλων των εργαζομένων από πάνω προς τα κάτω, ενώ παράλληλα εκτείνεται πίσω και μπροστά προκειμένου να συνυπολογίσει την αλυσίδα των προμηθευτών και την αλυσίδα των πελατών (Bounds et al. 1994; Petrick & Furr, 1995).

Κατά τους Evans και Lindsay (2002), η ΔΟΠ είναι ένα σύγχρονο σύστημα διοίκησης με ανθρωποκεντρική βάση, το οποίο εισάγει δραστηριότητες και καινοτομίες στη λειτουργία του οργανισμού, που αποσκοπούν στη διαρκή ενίσχυση της ικανοποίησης των πελατών με ελαχιστοποίηση του κόστους. Κατά τον Dimitriades (2000), η ΔΟΠ συνιστά μία συστημική προσέγγιση και ένα ολοκληρωμένο μέρος μίας στρατηγικής υψηλού επιπέδου, με βασικές αρχές την εστίαση στις απαιτήσεις και τις ανάγκες των πελατών, τη διαρκή βελτίωση, τη συνολική συμμετοχή και την ομαδική εργασία.

Στη σύγχρονη εποχή «ολοένα και περισσότερο γίνεται πλέον αποδεκτό από τις επιχειρήσεις- οργανισμούς ότι η υψηλή ποιότητα των προϊόντων και των υπηρεσιών και

η σχέση τους με την ικανοποίηση του πελάτη είναι το κλειδί για την επιβίωση οποιασδήποτε επιχείρησης» (Λογοθέτης, 2005: 25).

Η ΔΟΠ είναι αποτελεσματική μόνο όταν γίνεται αποδεκτή από το σύνολο των μελών του οργανισμού. Όλοι οι εργαζόμενοι ανεξαρτήτως βαθμίδας, από την ανώτατη διοίκηση ως τον τελευταίο εργαζόμενο, εμπλέκονται και δεσμεύονται άμεσα, συμμετέχουν ενεργά και ευθύνονται εξίσου για το κοινό αποτέλεσμα. Επιπλέον, ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο στη φιλοσοφία της ΔΟΠ αποτελεί η εκπαίδευση όλων των εργαζομένων.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, καθίσταται αντιληπτό ότι η ΔΟΠ δύναται να εφαρμοστεί σε κάθε φάση της διαδικασίας παραγωγής (σχεδιασμός, παραγωγή, διανομή) σε όλο το εύρος της οργάνωσης και επίπεδο κάθε οργανισμού (διοίκηση, εργαζόμενοι, βοηθητικό προσωπικό) σε οποιονδήποτε οργανισμό (ιδιωτικό ή δημόσιο, οικονομικό, εκπαιδευτικό). Τα συστατικά στοιχεία για την επιτυχημένη εφαρμογή της ΔΟΠ είναι η συνεχής θέσπιση στόχων, η γνώση της πορείας του οργανισμού, η κατάλληλη και αποτελεσματική εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού, το ομαδικό πνεύμα και η συλλογικότητα, η αποτελεσματική εφαρμογή των νέων γνώσεων, η ισχυρή και δίκαιη διοίκηση, η ένθερμη συμμετοχή και δέσμευση όλων (ανώτερης διοίκησης και προσωπικού) στην τήρηση των αρχών και των στόχων της ΔΟΠ, η ύπαρξη οράματος (Hradesky, 1995; Γεωργάκη και συν., 2010), και ως εκ τούτου η διασφάλισή της μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες αξιολόγησης.

Συνοψίζοντας, το σύνολο των θεωρητικών προσεγγίσεων της ΔΟΠ, οι οποίες βασίζονται στην παραδοχή ότι η ποιότητα συνιστά αποτέλεσμα της διαρκούς βελτίωσης της διαδικασίας, σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα του οργανισμού, επικεντρώνεται κατά βάση στα ακόλουθα σημεία (Λογοθέτης, 1993:15):

Η ΔΟΠ νοείται ως

- μια διαρκής και διαμορφωτική διαδικασία, με εστίαση στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των υπηρεσιών που παρέχονται στους πελάτες.
- μια νοοτροπία και ένας τρόπος εργασίας για να επιτυγχάνεται η συνεχής βελτίωση στο σύνολο του οργανισμού.
- ένα σύστημα που στηρίζεται σε μια ανθρωποκεντρική φιλοσοφία, με εστίαση κατά κύριο λόγο στο ανθρώπινο δυναμικό ως τον σημαντικότερο συντελεστή στην ποιοτική και αναπτυξιακή προοπτική μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Μια ανθρωποκεντρική διοίκηση αποδεσμευμένη από τα στενά τεχνοκρατικά

όρια επιδιώκει την ποιότητα των ανθρώπων για να επιτύχει την ποιότητα των προϊόντων, διότι σε έναν οργανισμό η ποιότητα δεν επιτυγχάνεται, εάν οι ίδιοι οι εργαζόμενοι σε αυτόν δεν είναι ποιοτικοί (Κέφης, 2014), δηλαδή εργαζόμενοι με ικανότητες, γνώσεις, εμπειρία, ήθος και διάθεση για προσφορά, που νιώθουν ικανοποίηση από την εργασία τους.

- μια προσέγγιση ευρύτερη, η οποία στηρίζεται σε μια αναμόρφωση της νοοτροπίας και της κουλτούρας ενός οργανισμού, ενώ παράλληλα απαιτεί χρόνο (Γεωργακή και συν, 2010).

2.3.3 Λόγοι υιοθέτησης της ΔΟΠ και οφέλη από την εφαρμογή της ΔΟΠ

Προκειμένου να αυξηθεί η ανταγωνιστικότητα και η αποτελεσματικότητά μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού μέσω της επίτευξης ποιότητας, η διοίκηση μπορεί να οδηγηθεί για διάφορους λόγους στην υιοθέτηση της ΔΟΠ.

Κατά τον Δερβιτσιώτη (2005), αρχικά, αιτία μπορεί να συνιστά η ανάγκη επιβίωσης και ανάπτυξης της οργάνωσης, ώστε να αντεπεξέλθει στο σύγχρονο έντονα ανταγωνιστικό και μεταβαλλόμενο περιβάλλον, που προβάλλει την ανάγκη για αποδοτικότερη χρήση και λειτουργία των διαθέσιμων πόρων και συμμόρφωση με τις αυξανόμενες απαιτήσεις των πελατών-πολιτών όσον αφορά τη χρήση προϊόντων ή υπηρεσιών. Επιπλέον, ένας σημαντικός λόγος για την υιοθέτηση της ΔΟΠ είναι η αδυναμία ή η αναποτελεσματικότητα άλλων «παραδοσιακών» προσεγγίσεων, εργαλείων και μηχανιστικών διαδικασιών (π.χ. Χάρτες ελέγχου ποιότητας) ως προς τη διασφάλιση ενός συγκεκριμένου επιπέδου ποιότητας. Το προβληματικό αυτό ζήτημα μπορεί να είναι ακόμα πιο έντονο στις μετρήσεις της αποδοτικότητας και της ποιότητας υπηρεσιών, όπου δεν έχουν καθιερωθεί συγκεκριμένοι δείκτες μέτρησης για το παραγόμενο αποτέλεσμα. Επίσης, ακόμη κι αν έχουν καθιερωθεί κατάλληλοι δείκτες μέτρησης, η ανυπαρξία της αντίστοιχης διοικητικής υποδομής και συμμετοχής της στη διασφάλιση της ποιότητας, δεν συντελεί απαραίτητα σε βελτίωσή της. Επιπρόσθετα, η αύξηση των εσόδων μέσα από τη μείωση ποιοτικών αστοχιών, και η καινοτομία στον τρόπο δημιουργίας ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας μπορούν να οδηγήσουν μια επιχείρηση ή έναν οργανισμό στον ενστερνισμό των αρχών της ΔΟΠ.

Σύμφωνα με τους Ishikawa (1990), Dam (2010) και Yusof & Aspinwall (2000), οι θετικές συνέπειες από την υιοθέτηση και ανάπτυξη της ΔΟΠ είναι πολυάριθμες, αφορούν σε όλο το εύρος του οργανισμού και συνοψίζονται στα εξής: i) σταθερή προσφορά υψηλών υπηρεσιών και αύξηση παραγωγικότητας, ii) μείωση των ελαττωματικών προϊόντων και

αισθητή συνεχής βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών και προϊόντων, iii) ικανοποίηση των αναγκών και προσδοκιών όλων των μελών του οργανισμού, iv) δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σχέσεις εσωτερικών και εξωτερικών πελατών, v) εξάλειψη των φραγμών ανάμεσα στα τμήματα του οργανισμού και αμεσότητα στην επίλυση οργανωτικών θεμάτων, vi) πρόληψη των λαθών, vii) μείωση κόστους λειτουργίας και viii) βελτίωση της φήμης και προβολή αριστείας του οργανισμού. Στο τέλος, όλοι οι εμπλεκόμενοι (πελάτες, εργαζόμενοι, διοίκηση) έχουν κέρδος και όφελος (Γεωργάκη και συν., 2010).

2.4 ΔΟΠ και Ελληνική Δημόσια Διοίκηση

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990, προκειμένου ο δημόσιος τομέας να μπορέσει να αντεπεξέλθει στις νέες ανάγκες της κοινωνίας και σε ένα έντονο παγκοσμιοποιημένο και ανταγωνιστικό περιβάλλον, δημιουργήθηκε η ανάγκη εκσυγχρονισμού και αναμόρφωσης του δυσλειτουργικού και γραφειοκρατικού του χαρακτήρα (Osborne & Gaebler, 1992; Staes & Thijs, 2005/1).

Όλες σχεδόν οι βιομηχανικές χώρες έχουν θέσει ψηλά στην πολιτική ατζέντα την βελτίωση της απόδοσης του δημόσιου τομέα. Από τότε που η απόδοσή του σχετίζεται στενά με τη συνολική οικονομική απόδοση των εθνών, δύναται να τοποθετηθεί σε ένα πλαίσιο ευρύτερο. Το 2000, η υιοθέτηση της ατζέντας της Λισαβόνας, η οποία αναφερόταν στη σύγκλιση των δημοσίων υπηρεσιών των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) (Υπ.Εσ.Δ.Δ.Α., 2008), από τα κράτη-μέλη σήμανε την έναρξη του δύσκολου εγχειρήματος να αποτελέσει η Ένωση την πιο ανταγωνιστική οικονομική περιοχή παγκοσμίως, με γνώμονα τη γνώση, την ικανότητα για αειφόρο ανάπτυξη με τη δημιουργία περισσότερων και καλύτερων ευκαιριών για εργασία, το υψηλότερο αίσθημα κοινωνικής ευθύνης και ένα απλοποιημένο κανονιστικό περιβάλλον. Κατ' ουσίαν, η συνθήκη της Λισαβόνας επικύρωσε την αναγκαιότητα εκσυγχρονισμού της δημόσιας διοίκησης, και παράλληλα ανέδειξε την εφαρμογή της ΔΟΠ ως άμεσο αποτέλεσμά της (Staes et al., 2005/1; Lagrosen, 2002; Ασπρίδης, 2013).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1990, διάφορα μοντέλα και τεχνικές ποιότητας εφαρμόστηκαν στον δημόσιο τομέα (EFQM, ISO, ΚΠΑ), ενώ παράλληλα ανελήφθησαν πρωτοβουλίες από πολλά κράτη- μέλη της Ε.Ε. για την προώθηση της ποιότητας στις δημόσιες υπηρεσίες τους. Διαφαίνεται, λοιπόν, ότι αρχίζει να γίνεται κατανοητό ότι η ΔΟΠ και τα εργαλεία της δύνανται να συμβάλλουν στο σχηματισμό ενός αναπτυξιακού μηχανισμού για τον δημόσιο τομέα, μέσα από τον συνδυασμό προτύπων συμμόρφωσης

με τις ανάγκες, τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες του πολίτη-πελάτη, προκειμένου να σημειωθεί η επίτευξη της αποτελεσματικότητας, της αναβάθμισης των λειτουργιών των υπηρεσιών, της αξιοπιστίας και της συνέπειας στην απόδοση, της μείωσης αστοχιών, της βελτίωσης της παραγωγικότητας των υπηρεσιών και της αλλαγής νοοτροπίας των εργαζομένων με την παράλληλη αύξηση της αποδοτικότητάς τους (Γιαννακοπούλου 2011).

Στον οικονομικό και κοινωνικό τομέα, η εκπλήρωση των στόχων της Λισαβόνας, θέτει ως προϋπόθεση την αποδοτική και αποτελεσματική λειτουργία των εθνικών διοικήσεων, καθώς και την εφαρμογή καινοτόμων και αποτελεσματικών πρακτικών. Αυτές οι ριζικές αλλαγές προκάλεσαν την εισαγωγή νέων αρχών, όπως της μέριμνας για διαφάνεια και υπευθυνότητα, της επικέντρωσης στην αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα, της ενημέρωσης για τα παραδοτέα των δημοσίων υπηρεσιών.

Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, η δημόσια διοίκηση οδηγείται σταδιακά στην αποδέσμευσή της από τον παραδοσιακό τρόπο διοίκησης, και προσεγγίζει όλο και περισσότερο τη ΔΟΠ ως μια σύγχρονη φιλοσοφία η οποία κρίνεται αναγκαία, βάσει των υπαρχουσών συνθηκών, για την κοινωνία, μέσα από την εισαγωγή καινοτομιών και την εστίαση στην ποιότητα των προϊόντων, σεβόμενη εξίσου τον εργαζόμενο και τον πελάτη.

Η δημόσια διοίκηση χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα και ένα διευρυμένο φάσμα δραστηριοτήτων, πράγμα που καθιστά υποχρεωτική την εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων οργάνωσης της διοικητικής λειτουργίας με σκοπό τη βελτίωση της λειτουργίας του διοικητικού κρατικού μηχανισμού, και άμεσο αποτέλεσμα την αύξηση της ικανοποίησης των πολιτών από την παροχή υπηρεσιών. Ο πολίτης δεν αποτελεί πλέον τον παθητικό αποδέκτη των κρατικών υπηρεσιών, αλλά τον πελάτη-καταναλωτή των υπηρεσιών αυτών με αυξανόμενες απαιτήσεις για ποιοτική εξυπηρέτηση με τον συντομότερο δυνατό τρόπο και με το χαμηλότερο δυνατό κόστος (Λάτση, 2009).

Ο διοικητικός εξευρωπαϊσμός μέσω της σύγκλισης των κρατών-μελών της Ε.Ε. αποτελεί πλέον πραγματικότητα, και η Ελλάδα ως ισότιμο κράτος-μέλος της οφείλει να αντιμετωπίσει τα φαινόμενα της διοικητικής παθογένειας, να αλλάξει την υφιστάμενη νοοτροπία και κουλτούρα, καθώς και να επιδιώξει και να αποδεχτεί νέα πρότυπα διοικητικής συμπεριφοράς. Επομένως, η ανάγκη εφαρμογής ενός σύγχρονου μοντέλου δημόσιας διοίκησης με βασικό στόχο την ποιότητα καθίσταται πλέον εμφανής. Μέθοδοι με εστίαση στην ποιότητα και την αποδοτικότητα έρχονται σταδιακά να αντικαταστήσουν τις ξεπερασμένες μεθόδους διοίκησης. Η δράση της ελληνικής

δημόσιας διοίκησης οριοθετείται βάσει των κοινωνικών, οικονομικών και διοικητικών αναγκών. Από τη δεκαετία του 1990, τα προβλήματα είναι πλέον ορατά στους εκάστοτε ιθύνοντες, οι οποίοι συνειδητοποιημένα έχουν υιοθετήσει την αρχή ότι η αξιοπιστία της δημόσιας διοίκησης και κατ' επέκταση η υποστήριξη και του ιδιωτικού τομέα θα αυξηθούν μέσω της βελτίωσης των δημόσιων υπηρεσιών (Κέφης 2014).

Η ΔΟΠ εισάγεται στην ελληνική δημόσια διοίκηση και αποτελεί πραγματικότητα μέσα από πρωτοβουλίες του αρμόδιου Υπουργείου, με πιο σημαντική εξ αυτών το πρόγραμμα «Πολιτεία» βάσει του νόμου 2880/2001, το οποίο προώθησε την εξάπλωση των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας, την αυτοαξιολόγηση βάσει του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ), και τη χρήση συστημάτων κατάλληλων για τη μέτρηση της ικανοποίησης των πολιτών. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα βασίστηκε σε και προώθησε τις αρχές του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ (Ν.Δ.Μ.), δηλαδή «τη διαφάνεια στη δράση της δημόσιας διοίκησης και την ενδυνάμωση των σχέσεων κράτους-πολίτη, μέσω της αύξησης της συμμετοχής των πολιτών, της ηλεκτρονικής δημοκρατίας και λοιπών δράσεων κοινωνικής διαβούλευσης» (Ασπρίδης, 2013: 37), στο πλαίσιο ενός μακροπρόθεσμου στρατηγικού σχεδιασμού. Η καθιέρωση της ΔΟΠ στη δημόσια διοίκηση προϋποθέτει μια μακροπρόθεσμη στρατηγική με στόχους εφικτούς, συγκεκριμένους, ρεαλιστικούς και μετρήσιμους, τον σεβασμό και την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού με στόχο την ενδυνάμωσή του, τη μεταβίβαση αρμοδιοτήτων και ευθυνών από την πολιτική ηγεσία σε στελέχη της δημόσιας διοίκησης. Ουσιαστικά, απαιτείται η αναμόρφωση της υπάρχουσας οργανωσιακής κουλτούρας σε μια νέα που θα επικεντρώνεται στη βελτίωση και την ενίσχυση των προσόντων των εργαζομένων, τον προσδιορισμό προτύπων απόδοσης και κανόνων στοχοθεσίας, την αναγνώριση των προσπαθειών και την επιβράβευση αυτών. Η εκπλήρωση της ποιότητας στον δημόσιο τομέα θα επέλθει μέσα από τη χρήση των τεχνικών και των μεθόδων του ιδιωτικού. Η υλοποίηση των αρχών αυτών στον δημόσιο καθίσταται εφικτή μέσω της καθιέρωσης ενός κλίματος συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης, της αντικειμενικής αξιολόγησης και των δίκαιων ανταμοιβών, ενός κλίματος διαφάνειας και μεταβίβασης αρμοδιοτήτων στα χαμηλότερα διοικητικά επίπεδα.

Συνοψίζοντας, υπό το φως της διοικητικής αναδιάρθρωσης, η ελληνική δημόσια διοίκηση δύναται μέσω της εφαρμογής της ΔΟΠ να υπερβεί «τις γραφειοκρατικές παθολογίες και δυσλειτουργίες της και να μετασχηματιστεί από ένα παραδοσιακό σε ένα σύγχρονο και ευέλικτο μοντέλο διοίκησης» (Ασπρίδης, 2013: 157). Στο πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών και των διαρκώς αυξανόμενων

απαιτήσεων για υψηλότερους ρυθμούς ανάπτυξης, διαμορφώνεται η αέναη ανάγκη για βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας με την προοπτική της εφαρμογής των εξελιγμένων θεωριών του Ν.Μ.Δ. και της Δημόσιας Διακυβέρνησης, που σε μεγάλο βαθμό στηρίζουν μια επιχειρησιακή αντίληψη (Boyle, 2006: 6-8; Ρωσσίδης κ.α., 2016: 2), μέσω αλλαγών στην κουλτούρα, τη νοοτροπία και την οργάνωση, προκειμένου να ικανοποιούνται οι προσδοκίες των εργαζομένων και οι ανάγκες των πολιτών. Ο δημόσιος τομέας με προσανατολισμό στον πολίτη, την ποιότητα, την ευελιξία και την επικοινωνία αποτελεί απαίτηση ενός κράτους ισονομίας και ισοπολιτείας.

Κεφάλαιο 3: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Εκπαίδευση

3.1 Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια, η επιδίωξη της ποιότητας προβάλλει με δυναμικό τρόπο στο προσκήνιο λόγω των μεταβαλλόμενων κοινωνικών, πολιτικών, πολιτιστικών, επιστημονικών, τεχνολογικών και οικονομικών συνθηκών που έχουν διαμορφωθεί σε παγκόσμιο επίπεδο. Η δημιουργία νέων δεδομένων και αναγκών υπαγορεύουν την αλλαγή και επισημαίνουν τη σημασία του μετασχηματισμού όλων των δομών και κατά κύριο λόγο της εκπαίδευσης. Ο δημόσιος λόγος για την εκπαίδευση κυριαρχείται διεθνώς από το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση, πράγμα που διαφαίνεται μέσα από κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε. και του ΟΟΣΑ, στα οποία προτάσσεται η ανάδειξη και βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, καθώς και μέσα από την ύπαρξη δικτύων οργανισμών σε πολλές χώρες, που αξιολογούν και προάγουν την ποιότητα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Με δεδομένο ότι «το εκπαιδευτικό σύστημα μιας κοινωνίας είναι αντανάκλαση του κοινωνικού συστήματος στο οποίο εφαρμόζεται και ταυτόχρονα είναι η κύρια δύναμη που το συνεχίζει και το ανανεώνει, …αναμφίβολα οποιαδήποτε κοινωνική αλλαγή επηρεάζει άμεσα τη λειτουργία του» (Πασιαρδής, 2014: 123), από τη στιγμή που οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι κοινωνικά συστήματα σε μικρογραφία Η εκπαίδευση δεν συνιστά μόνο υπέρτατο δικαίωμα του ανθρώπου στη μόρφωση. Ταυτόχρονα, έχει βαρύνουσα σημασία με τη συμβολή της στην εξέλιξη και ανάπτυξη του ατόμου και κατ’ επέκταση όλης της κοινωνίας.

Επομένως, η επιβίωση της εκπαίδευσης σε αυτούς τους έντονους ρυθμούς και η ανταπόκρισή της στις νέες απαιτήσεις επιβάλλουν την εφαρμογή καινούριων φιλοσοφιών και μεθόδων διοίκησης που να εξασφαλίζουν την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οι συνθήκες έχουν αναδείξει την ποιότητα στην εκπαίδευση σε καίριο ζήτημα της εποχής, δεδομένου ότι επιδρά καθημερινά και παγκοσμίως στις οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις. Πέραν όμως από τις παραμέτρους που ενισχύουν την επικαιρότητά της, πρέπει να επισημανθεί η διαχρονικότητα που χαρακτηρίζει το αίτημα αυτό, ανεξάρτητα από εθνικά σύνορα ή πολιτικές προσεγγίσεις. Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα και οργανισμός αντιμετώπιζε ανέκαθεν την πρόκληση για παροχή αξιόλογου εκπαιδευτικού προϊόντος, καθώς αποτελούσε και αποτελεί ανάγκη των εκπαιδευόμενων, των οικογενειών τους και ολόκληρης της κοινωνίας. Επίσης, αποτελεί ηθικό ζήτημα, δεδομένου ότι οι άμεσα εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν δικαίωμα στην καλύτερη δυνατή

ποιότητα, καθώς και θέμα επαγγελματισμού, δεδομένου ότι οι εργαζόμενοι στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υποχρεούνται να την προσφέρουν με τη βέλτιστη δυνατή αποτελεσματικότητα (Sallis, 2002). Προκειμένου βέβαια η διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου να είναι εφικτή στο πλαίσιο των απαιτήσεων των καιρών και των επιταγών της Ε.Ε., αποτελεί αναγκαιότητα η αποτίμησή της, με βάση ένα σύνολο μεθοδολογικών προσεγγίσεων, εργαλείων και μετρήσιμων δεικτών, που κρίνουν εξίσου τις διαδικασίες και τα άτομα.

Στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, η εκπαίδευση καλείται να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της εποχής, και αφενός να συμβάλλει στην κοινωνική ενσωμάτωση των πολιτών, αφετέρου να τους προετοιμάσει για την ομαλή εισαγωγή τους στην παραγωγική διαδικασία. Σε ένα περιβάλλον ιδιαίτερα ανταγωνιστικό, ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών συστημάτων με κύρια σημεία αναφοράς τη δημιουργία ευέλικτων και συνεχώς μεταβαλλόμενων δομών, και την ένταξη διαδικασιών και μηχανισμών διαρκούς ελέγχου (Δαλάκα, 2011), προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη. Σε παγκόσμιο επίπεδο, τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να αντιλαμβάνονται τα νέα οικονομικά και κοινωνικά δεδομένα, και να ανταποκρίνονται σε αυτά έγκαιρα ενσωματώνοντας σε όλα τα πεδία της δραστηριότητάς τους (οργανωτικό, διοικητικό, διδακτικό, και λειτουργικό) τη φιλοσοφία της ποιότητας, αποκομίζοντας σημαντικά και πολυάριθμα οφέλη (Μπρίνια, 2008).

Κατά την τελευταία δεκαετία, μέσα στη δίνη μιας διεθνούς οικονομικής κρίσης η Ελλάδα βιώνει τις συνέπειες μιας δύσκολης οικονομικής περιόδου, η οποία έχει επιδράσει σε πολλά πεδία και θεσμούς της σύγχρονης κοινωνίας. Ο θεσμός της εκπαίδευσης έχει επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό. Στο πλαίσιο των οικονομικών και κοινωνικών μεταρρυθμίσεων, θεωρείται ότι η εκπαίδευση αποτελεί όλο και περισσότερο τη βάση για να διατηρηθεί, να ενισχυθεί και να προωθηθεί η κουλτούρα και ο πολιτισμός ενός λαού (Dragut, 2011). Το εκπαιδευτικό σύστημα συνιστά «έναν τομέα δραστηριότητας και παραγωγής υπηρεσιών (παραγωγή και διακίνηση γνώσης)» (Παπακωνσταντίνου 2003, σελ. xiii), ο οποίος έχει συγκεκριμένη αποστολή, επιζητά την επιδίωξη καθορισμένων στόχων, χρησιμοποιεί με ωφέλιμο τρόπο διαθέσιμους πόρους, έχει ως παραγόμενο προϊόν το άυλο αγαθό της γνώσης, προκειμένου να αναζωογονεί διαρκώς την ύπαρξή του, μεταλαμπαδεύοντας στις επόμενες γενιές το μέτρο της ομοιογένειας εκείνο που είναι αναγκαίο για τη συνέχεια και ανανέωση της κοινωνίας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Είναι σημαντικό ωστόσο να σημειωθεί ότι η ελληνική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από διαχρονικά προβλήματα, που δεν οφείλονται αποκλειστικά στην οικονομική κρίση. Για παράδειγμα, νομοθετικές πρωτοβουλίες, όπως η δημιουργία του Τμήματος Ποιότητας στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2001 και η θεσμοθέτηση στην ανώτατη εκπαίδευση της διασφάλισης ποιότητας το 2005, δείχνουν την καθυστερημένη ανταπόκριση της ελληνικής κοινωνίας στις διεθνείς εξελίξεις (Ματθαίου, 2007). Επίσης, παρατηρούνται προβλήματα ακόμα και στη στοιχειώδη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, που οδηγούν στην εξασθένιση και υπολειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σαΐτης, 2008), όπως αδυναμία στην παραγωγή και διανομή της γνώσης, δυσχέρεια στη σωστή διαχείριση των χρηματοοικονομικών πόρων, έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού και χρόνου. Η επίλυση όλων αυτών απαιτεί την ορθή και λογική διαχείριση και χρήση των υλικών και άυλων πόρων της εκπαίδευσης, ώστε να εξασφαλιστούν τα αναγκαία μέσα για τη βέλτιστη δυνατή επίτευξη των στόχων της (Καμπουρίδης, 2002). Η προαγωγή και ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού οργανισμού μπορεί να επιτευχθεί μέσω της αποτελεσματικής διοίκησης, της διαμόρφωσης ενός νέου πλαισίου λειτουργίας και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων όλων των μελών του.

Η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί μια νέα φιλοσοφία, η οποία έχει εφαρμογές στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (Arcaro, 1995). Τα τελευταία χρόνια, όροι όπως «ποιότητα» και «Διοίκηση ολικής ποιότητας», συναντώνται συχνά σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα με στόχο «αφενός τον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών λειτουργιών και αφετέρου την προσαρμογή και εναρμόνιση της εκπαίδευσης με τις αυξανόμενες απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών» (Βαβουράκη και συν, 2008).

Ωστόσο, η ποιότητα στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελεί μια δύσκολη, πολύπλευρη και πολύπλοκη διαδικασία, δεδομένου ότι λόγω της διάστασης απόψεων σχετικά με τους σκοπούς και τις λειτουργίες της, η έννοιά της είναι δύσκολο να οριστεί (Δούκας, 1999). Η δυσκολία έγκειται στο γεγονός ότι η ποιότητα αποτελεί μια έννοια υποκειμενική (Doherty, 2008; Susan & Johnson, 1997), δεδομένου ότι προσδιορίζεται από τα προσωπικά κριτήρια του κάθε αποδέκτη, και βασίζεται στον τρόπο με τον οποίον ο καθένας θα την αντιληφθεί και θα την κρίνει ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές του, τους προσανατολισμούς του, τα αισθητικά του κριτήρια, τα βιώματά του, τη νοοτροπία του, την κουλτούρα του, τη γνώση και την εμπειρία του (Gordon, 2002). Σε μια πολύπλοκη κοινωνία, ο καθορισμός της ποιότητας στην εκπαίδευση απηχεί τις διαφορετικές απόψεις για την κοινωνία και το άτομο, καθώς και τις διαφορετικές ιδεολογίες για τη γνώση και γενικότερα την εκπαίδευση.

Μια πρώτη αντίληψη της ποιότητας στην εκπαίδευση τονίζει την καλλιέργεια του πνεύματος του ατόμου και την ηθική του ανάταση. Πρωταρχικό ρόλο διαδραματίζει η ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, συνεπώς προτάσσεται ο ηθικοπλαστικός χαρακτήρας της ποιότητας στην εκπαίδευση (Βαβουράκη κ.α., 2008). Βασική αδυναμία της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι η χρήση αφηρημένων εννοιών που δυσκολεύουν την αποτίμηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, κι ως εκ τούτου, η εφαρμογή της επί του πρακτέου θεωρείται αδύνατη (Ματθαίου, 2000). Στη δεύτερη οπτική, η ποιότητα της εκπαίδευσης αναφέρεται στο τελικό αποτέλεσμα και την ποιότητά του, του οποίου η διαμόρφωση συντελείται μέσω της ικανοποίησης των ορατών στόχων του σχολείου. Η άποψη αυτή διαμορφώνει ένα σύνολο κριτηρίων για την ποιότητα στην εκπαίδευση, τα οποία μπορούν εύκολα να μετρηθούν. Ωστόσο, τείνει να υποβαθμίζει τον πολυσύνθετο ρόλο του σχολείου, ενώ ταυτόχρονα δεν λαμβάνει υπόψη τους παράγοντες εκείνους που αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα. (Ματθαίου, 2000; Gray, Griffin & Nasta, 2001; Sallis, 2002). Η τρίτη προσέγγιση ως βασική αρχή της έχει το αίτημα της «ικανοποίησης των αναγκών του πελάτη». Στην περίπτωση της εκπαίδευσης πελάτες θεωρούνται οι μαθητές, οι γονείς και η αγορά εργασίας. Παρόλο που η άποψη αυτή λαμβάνει υπόψη της τον πολυσύνθετο χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνιών, ενέχει έντονα ατομικιστικά στοιχεία, ως απόρροια της θεμελίωσής της από το πεδίο των οικονομικών επιστημών (Ματθαίου, 2000· Sallis, 2002).

Παρόλο που, όπως διαπιστώνεται από τα παραπάνω, υπάρχει ασυμφωνία στις προσεγγίσεις σχετικά με το περιεχόμενο της έννοιας της ποιότητας, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας διαφαίνεται μια σχετική συμφωνία επί ορισμένων βασικών κριτηρίων. Η κυρίαρχη άποψη δίνει έμφαση στην υλοποίηση πολιτικής ποιότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα με βάση μια σειρά κριτηρίων, που σχετίζονται και με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, αλλά και τις προϋποθέσεις, τα δεδομένα, τις μεθόδους, τα μέσα και τις διαδικασίες βάσει των οποίων προέκυψαν τα συγκεκριμένα αποτελέσματα, διαμορφώνοντας με τον τρόπο αυτό τα χαρακτηριστικά του σχολείου ποιότητας και αποτελεσματικότητας, δηλαδή του σχολείου της Κοινωνίας της Γνώσης. Βασικά συστατικά σε αυτόν τον νέο προσανατολισμό αποτελούν η στοχοθεσία και το όραμα του σχολείου, ο ενστερνισμός βασικών αρχών ποιότητας, η ένταξη νέων μεθοδολογιών διδασκαλίας και η διαρκής βελτίωση των διαδικασιών, η αποτελεσματική και ικανή ηγεσία που προάγει και αναπτύσσει τη συνεργατικότητα και την υπευθυνότητα μεταξύ των εμπλεκομένων.

Συνοψίζοντας, ο όρος «Ποιότητα στην Εκπαίδευση» είναι μια πολυεπίπεδη και πολυπαραγοντική έννοια, με διαφορετικές θεωρήσεις των εμπλεκομένων σε αυτή, και με ερμηνεία και χρήση ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο. Επιπλέον, είναι πολυδιάστατη και περιλαμβάνει χαρακτηριστικά, όπως οι εισροές-εκροές, η εκπλήρωση καθορισμένων στόχων, οι διαδικασίες, η ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και η διαρκής βελτίωση και η ανταπόκριση στις μελλοντικές ανάγκες (Cheng-Tam, 1997).

3.2 Η ΔΟΠ στην Εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, από το 1990 και έπειτα, η ποιότητα στην εκπαίδευση και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων προβάλλονται ως καθοριστικός μοχλός ανάπτυξης στο πλαίσιο των προκλήσεων της σύγχρονης ραγδαία μεταβαλλόμενης πραγματικότητας. Αυτό γίνεται εμφανές μέσω της Στρατηγικής της Λισαβόνας (Lisbon European Council, 2000) και των τεθέντων στρατηγικών στόχων, οι οποίοι αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, την ανάπτυξη ικανοτήτων για την Κοινωνία της Γνώσης, τη δια βίου κατάρτιση, το ανοιχτό περιβάλλον μάθησης και τη βέλτιστη αξιοποίηση των πόρων. Προκειμένου να ανταποκριθεί η εκπαίδευση στις νέες αυτές προκλήσεις, είναι απαραίτητο ένα εκπαιδευτικό σύστημα ικανό που να παρέχει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών με αποτελεσματικό τρόπο.

Η πορεία της ΔΟΠ ξεκίνησε από το βιομηχανικό και επιχειρησιακό τομέα. Παρά την προέλευσή της, συνιστά μια σύγχρονη και ιδιαίτερη προσέγγιση στην επιστημονική σκέψη και διοικητική πρακτική και στον τομέα της εκπαίδευσης. Η εφαρμογή της στην εκπαίδευση στηρίζεται στην αναγνώριση ότι η εκπαίδευση ποιότητας είναι αποτέλεσμα της διαρκούς βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Έτσι, η ΔΟΠ μπορεί να θεωρηθεί ως «μια συνεχής και διαμορφωτική διαδικασία, η οποία εστιάζει τη προσοχή της στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, ευρύτερη κοινωνία)» (Πασιαρδής, 2014: 144). Χαρακτηρίζεται ως ένας τρόπος σκέψης και εργασίας με στόχο την επίτευξη της συνεχούς βελτίωσης στο σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού και την παροχή υψηλής ποιότητας υπηρεσιών μέσα από την «εκ των ουκ άνευ» εφαρμογή νέων ιδεών και καινοτομιών. Ως μία καθολική, συστημική προσέγγιση (Evans & Lindsay, 2002), βασίζεται στην ορθή και λογική αξιοποίηση και συμμετοχή του έμψυχου δυναμικού κατά την προσπάθεια βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της αποτελεσματικότητάς της. Επομένως,

δεν αναφέρεται μόνο στους διευθυντές και τους απλούς εκπαιδευτικούς, αλλά και στα άμεσα εμπλεκόμενα μέρη και φορείς της παιδείας (Κουτούζης, 2008β: 39). Η συμμετοχή όλων στην προσπάθεια αυτή μπορεί να αποδοθεί περιγραφικά σαν μια ακολουθία όπου κάθε εκπαιδευτικός ή κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης λαμβάνει από προηγούμενο εκπαιδευτικό ή βαθμίδα ένα έργο, συνεισφέρει ο ίδιος δίνοντας ίδια προσθετική αξία και το μεταβιβάζει σε κάποιον άλλο ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Παπακωνσταντίνου, 2005: 94).

Στην εκπαίδευση, η ΔΟΠ είναι «*η διηνεκής προσπάθεια προσέγγισης προς το άριστο, την τελειότητα. Με άλλα λόγια είναι αυτό που κάνει τη μάθηση μια ευχάριστη διαδικασία*» (Ζαβλανός, 2003:32), και αποσκοπεί (Σαΐτη, 2016: 113) στην ικανοποίηση και υπέρβαση των αναγκών και των προσδοκιών των μαθητών, καθώς και στην ανάληψη ευθυνών από στους μαθητές. Επιπλέον, έχει ως στόχο τη διαρκή βελτίωση των διαδικασιών, αλλά και την ελάττωση των αδύνατων σημείων του συστήματος με την εφαρμογή μεθόδων που συντελούν στην κριτική και αποτελεσματική μάθηση. Η ενθάρρυνση των ατόμων και η εργασία σε ομάδες, όπως και η ολική συμμετοχή των εμπλεκόμενων φορέων στη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού σχετίζονται με άρρηκτο τρόπο με την ολική ποιότητα.

Ωστόσο, είναι άξιο αναφοράς ότι η ΔΟΠ συνιστά μια χρονοβόρα, εύθραυστη και κοπιαστική διαδικασία, που συνεπάγεται επιμονή και υπομονή. Αποτελεί όμως αναγκαιότητα για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης, και κατ'επέκταση των εκπαιδευτικών οργανισμών και ιδρυμάτων, που επιδιώκουν την επιβίωση και την παραγωγή σημαντικών αποτελεσμάτων (Sallis, 2002) στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Δεδομένου ότι η εκπαίδευση συνιστά αναπτυξιακή επένδυση, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί θα πρέπει να υλοποιούν καινοτόμες δράσεις και να αποζητούν τη διαρκή βελτίωση, με στόχο την επικράτησή τους σε ένα δυναμικό και συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, το οποίο προσδιορίζεται από τις διαρκώς αυξανόμενες επιδιώξεις και προσδοκίες των πελατών (Ντούβας, 2018).

3.3. Αρχές ΔΟΠ στην Εκπαίδευση

Η ΔΟΠ ως σύστημα διοίκησης βασίζεται και διέπεται από συγκεκριμένες αρχές. Η ουσιαστική εφαρμογή και τήρηση των αρχών αυτών από τους οργανισμούς και ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι καθοριστικής σημασίας για τη επιτυχία του συστήματος και κατ'επέκταση την επίτευξη της επιδιωκόμενης βελτίωσης

του οργανισμού. Ως αρχές ΔΟΠ ορίζονται οι ακόλουθες (Σαΐτης, 1997: 29-31; Πετρίδου, 2002: 60; Ζαβλανός, 2003: 76-84, Κατσαρός, 2008: 132-134):

- *Διαμόρφωση οράματος και αποστολής του οργανισμού*. Ο προσανατολισμός στην ποιότητα σχετίζεται άμεσα με την παρουσία οράματος στον εκπαιδευτικό οργανισμό, το οποίο περιλαμβάνει τις επιδιώξεις και τα ιδανικά του, και συγκεκριμενοποιεί τους εξειδικευμένους σκοπούς και δραστηριότητες. Ο καθορισμός σαφών στόχων, το αίσθημα αποστολής και ο προγραμματισμός μιας στρατηγικής εξειδικευμένης σε συγκεκριμένες πολιτικές συνιστούν στοιχειώδη προαπαιτούμενα για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Στο πλαίσιο αυτό, το Υπουργείο Παιδείας καταρτίζει νόμους και εκδίδει εγκυκλίους σε σχέση με την ποιότητα στην εκπαίδευση με την εφαρμογή αυτών από τις Σχολικές Μονάδες. Αντίστοιχα, σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας, ως μέσα προς αξιοποίηση δηλωτικά του προσανατολισμού προς την ποιότητα αποτελούν ο κανονισμός σπουδών και ο κανονισμός λειτουργίας, τα έγγραφα πολιτικής του οργανισμού, οι ανακοινώσεις, καθώς και τους οδηγούς που περιγράφουν τις διαδικασίες ποιότητας που ακολουθούνται.
- *Δέσμευση της διοίκησης- ηγεσίας στην υλοποίηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ*. Για την υιοθέτηση της ΔΟΠ ως στρατηγικής επιλογής απαιτείται μεταβολή της νοοτροπίας των εργαζομένων, αλλά και των πρακτικών του οργανισμού. Ως εκ τούτου, είναι καθοριστική η αποδοχή της ευθύνης για την προώθηση και υποστήριξη της φιλοσοφίας της ΔΟΠ εκ μέρους της διοίκησης του οργανισμού. Στην εκπαίδευση, για την υλοποίηση της ΔΟΠ απαιτείται η δέσμευση της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των αρμόδιων οργανισμών για τη χάραξη και το σχεδιασμό της εκπαιδευτική πολιτικής, καθώς και των μεσαίας βαθμίδας διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης (Διευθυντές Εκπαίδευσης, Διευθυντές Σχολικών Μονάδων), τα οποία ευθύνονται και οφείλουν να λαμβάνουν τα κατάλληλα μέτρα και να εφαρμόζουν παραδειγματικά τις αρχές της ΔΟΠ. Η ηγεσία χτίζει τη δέσμευση σε ένα κοινό όραμα, ενθαρρύνει δραστηριότητες που υποστηρίζουν τους τεθέντες στόχους και εμπνέουν το ανθρώπινο δυναμικό στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των δυνατοτήτων του, προς όφελος του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της Σχολικής Μονάδας, προωθώντας και διαμορφώνοντας με τον τρόπο αυτό κουλτούρα ποιότητας. Επίσης, απαραίτητη καθίσταται η ανάπτυξη ενός ανοιχτού περιβάλλοντος επικοινωνίας, ώστε να διασφαλίζεται η μετάδοση της πληροφορίας και η επέκταση της

ανατροφοδότησης σε όλα τα επίπεδα και όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, φορείς) με επιδίωξη την καθοδήγηση και την ενδυνάμωση όλων. Άλλωστε, η φιλοσοφία της ΔΟΠ στηρίζεται στην παραδοχή ότι υπάρχει συνεχής αλληλεπίδραση μεταξύ όλων των εμπλεκομένων, με έμφαση στη συνεργασία και όχι στον ανταγωνισμό.

- *Εστίαση στην ικανοποίηση του πελάτη.* Βασικός στόχος της ΔΟΠ αποτελεί η ικανοποίηση του πελάτη, πράγμα που εκφράζεται μέσω της επιδίωξης του οργανισμού να σχεδιάζει και να παράγει υπηρεσίες και προϊόντα που να ικανοποιούν τις ανάγκες και απαιτήσεις των πελατών. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, προϋπόθεση είναι ο εντοπισμός και προσδιορισμός των αναγκών αυτών, καθώς και ο συστηματικός έλεγχος και η μέτρηση του βαθμού ικανοποίησής τους μέσα από τη συγκέντρωση τεκμηριωμένων πληροφοριών-δεδομένων, αξιοποιώντας στατιστικές μεθόδους ανάλυσης και επιστημονικής έρευνας. Κατά τον ίδιο τρόπο, και στην εκπαίδευση, η διαμόρφωση με κατάλληλες μεθόδους της πολιτικής ποιότητας από το Υπουργείο Παιδείας και τους επιμέρους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, η οποία θα παράγει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών, πρέπει να ενστερνίζεται τις σύγχρονες προσδοκίες και ανάγκες όλων των πελατών (οργανισμών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μελλοντικών εργοδοτών, γονέων, κράτους και κοινωνίας) στην πραγματική τους διάσταση, και κυρίως των μαθητών ως κύριων αποδεκτών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Άλλωστε, ως κοινωνική οργάνωση η εκπαίδευση εξασφαλίζει το ανταγωνιστικό της πλεονέκτημα, όταν αντεπεξέρχεται στις απαιτήσεις του συνόλου της κοινωνίας. Ειδικότερα, υπό το φως σημαντικών κοινωνικοοικονομικών αλλαγών, που επηρεάζουν άμεσα τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οι εκπαιδευτικοί στόχοι και σκοποί πρέπει να προσαρμόζονται και να μεταβάλλονται κατ' αντιστοιχία, δεδομένου ότι η ισόρροπη και αρμονική σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας πρέπει να βρίσκεται σε συνέχεια και συνέπεια με το κοινωνικό γίγνεσθαι (Φασουλής, 2001).
- *Δέσμευση και ενεργός συμμετοχή όλων των εργαζομένων.* Η διαδικασία παραγωγής ποιότητας και βελτίωσης της ΔΟΠ είναι συνέπεια ενός συστήματος «το οποίο εργάζεται με αφοσιωμένους ανθρώπους και όχι από αφοσιωμένους ανθρώπους που εργάζονται μέσα στο σύστημα» (Πασιαρδής, 2014: 145). Προϋπόθεση για την καθολική και συστηματική εμπλοκή των εργαζομένων στην υλοποίηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ θεωρείται η δημιουργία ευκαιριών

διαρκούς επιμόρφωσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη και για την καλλιέργεια της κουλτούρας και της νοοτροπίας της ΔΟΠ. Η ενθάρρυνση διαρκούς ανεξάρτητης εκπαίδευσης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η παρακίνησή τους μέσω αντίστοιχων κινήτρων, όπως η επιδοκιμασία και ανταμοιβή όλων των εμπλεκομένων ως προμηθευτών και πελατών στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και η ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας, εμπιστοσύνης, συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και συνυπευθυνότητας μέσα από την προώθηση της ομαδικής εργασίας αποτελούν ουσιαστικά ζητούμενα που οδηγούν στη μεγιστοποίηση των δυνατοτήτων όλων και την ανάληψη νέων ρόλων (Ματθαίου, 1999).

- *Συνέπεια και συνέχεια στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας.* Σύμφωνα με τη ΔΟΠ, στοιχείο απαραίτητο αποτελεί η δέσμευση του οργανισμού για διαρκή αξιολόγηση και επανέλεγχο των τεχνικών και διοικητικών διαδικασιών, με σκοπό την ανεύρεση και ενσωμάτωση μέτρων και πρακτικών για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του και την ικανοποίηση των προσδοκιών των πελατών, οι οποίες διαρκώς διευρύνονται και μεταβάλλονται. Αυτό συνεπάγεται την υποχρέωση του οργανισμού να προσαρμόζεται στις νέες κάθε φορά συνθήκες. Η έμφαση στην επιδίωξη της διαρκούς βελτίωσης δεν συνιστά για τη ΔΟΠ έναν στόχο απλό, αλλά μια βασική και μόνιμη λειτουργία της, τόσο στον βραχυχρόνιο, όσο και στον μακροχρόνιο προγραμματισμό της. Στην εκπαίδευση, πέραν του εντοπισμού και της ικανοποίησης των τωρινών και μελλοντικών αναγκών των μαθητών, αλλά και των προσδοκιών του συνόλου της κοινωνίας, η ΔΟΠ αποδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα και σε όλους εκείνους τους παράγοντες, που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον προσδιορισμό της ποιότητας. Το σύστημα οργάνωσης και διοίκησης, ο εξοπλισμός, οι κτιριακές εγκαταστάσεις, οι πόροι, τα προγράμματα σπουδών, η διδακτική μεθοδολογία, τα σχολικά εγχειρίδια, το σύστημα επικοινωνίας, η ενσωμάτωση καινοτόμων πρακτικών και ειδικά το σύστημα αξιολόγησης, το οποίο αποτελεί πηγή ανατροφοδότησης και πληροφόρησης για τη λήψη διορθωτικών μέτρων, αποτελούν επιμέρους παράμετροι, η αναβάθμιση των οποίων προσδιορίζουν και ενισχύουν την βελτίωση της ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό.
- *Εστίαση στην πρόληψη των λαθών και των προβλημάτων.* Ο εντοπισμός προβλημάτων ή λαθών και η προσπάθεια διόρθωσής τους απαιτούν χρόνο και οδηγούν σε σπατάλη πόρων, με μακροχρόνιες αρνητικές συνέπειες στην

παραγωγικότητα του οργανισμού, την εμπιστοσύνη των πελατών και την ευμάρεια του οργανισμού. Η επιδίωξη του μηδενισμού των λαθών θα πρέπει να αποτελεί μέλημα κάθε οργανισμού κυρίως μέσα από α) τον επιτυχημένο συντονισμό της προσπάθειας όλων των ατόμων, β) τον ενδελεχή σχεδιασμό και προγραμματισμό κάθε δράσης, και γ) την επικέντρωση στο έργο, την κατάλληλη προετοιμασία και εκπαίδευση αυτών που πρόκειται να αναλάβουν την υλοποίησή του. Στην εκπαίδευση, για να προκύψουν αποτελέσματα που θα ικανοποιούν τους «πελάτες», η πρόληψη πιθανών προβλημάτων σε σχέση με την οργάνωση της σχολικής ζωής, της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας, και την εισαγωγή νέων προσεγγίσεων και καινοτομιών, πρέπει να γίνεται στη βάση συμμετοχικών διαδικασιών προγραμματισμού, ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να συνεισφέρουν στη διαμόρφωση των μελλοντικών επιλογών.

Συνολικά, οι ανωτέρω αρχές έχουν ως στόχο: i) τη διαρκή βελτίωση και αυτοαξιολόγηση, ii) την αποδοχή και των εργαζόμενων και των προμηθευτών ως πελατών, iii) την εργασία σε ομάδες, iv) την αξιοποίηση των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των ατόμων, v) την εμπλοκή και ανάπτυξη των εργαζομένων, vi) την επιμόρφωση και κατάρτιση του προσωπικού (σε δεξιότητες κριτικές, τεχνικές, ανθρώπινες), vii) τη διαφάνεια, την ειλικρίνεια, την τιμιότητα και το ενδιαφέρον των εμπλεκομένων (εργαζομένων και διοίκησης) και viii) τη διαρκή αξιολόγηση και ανατροφοδότηση του οργανισμού. Παράλληλα, αναδεικνύουν τον συστημικό χαρακτήρα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η Σχολική Μονάδα, ως κοινωνική οργάνωση, νοείται ως ένα ανοιχτό σύστημα, δεδομένου ότι υφίσταται και λειτουργεί εντός ενός ευρύτερου περιβάλλοντος, το οποίο ασκεί και αντίστοιχα δέχεται επιρροές από αυτό. Αλληλεπιδρά διαρκώς με το περιβάλλον, μέσα από την αποδοχή εισροών (μαθητών, εκπαιδευτικών, βιβλίων), το μετασχηματισμό αυτών και την διοχέτευσή τους στο κοινωνικό περιβάλλον (εκροών) (Σαΐτης, 2005:61).

Βάσει των αρχών και των καινοτομιών της ΔΟΠ, καταδεικνύεται ότι η ενίσχυση της ποιότητας ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού οργανισμού συναρτάται από την αναζήτηση μιας σειράς ποιοτικών κριτηρίων, η υιοθέτηση των οποίων μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη του. Τα χαρακτηριστικά ενός σύγχρονου οργανισμού ποιότητας διαφοροποιούνται σημαντικά από τα αντίστοιχα ενός συνήθους παραδοσιακού εκπαιδευτικού οργανισμού. Οι βασικές διαφορές που διακρίνουν τα δύο είδη των

οργανισμών αποτυπώνονται επιγραμματικά στον Πίνακα 1 που ακολουθεί (Πετρίδου, 2002: 58):

Πίνακας 1. Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας

Εκπαιδευτικός οργανισμός ποιότητας	**Συνήθης εκπαιδευτικός οργανισμός**
Προσανατολισμός στην *ικανοποίηση* των *αναγκών των πελατών*.	Προσανατολισμός στις *εσωτερικές* δυνατότητες του οργανισμού.
Προσανατολισμός στην *πρόληψη* των προβλημάτων.	Προσανατολισμός στην *αντιμετώπιση προβλημάτων*.
Στρατηγικό σχέδιο ποιότητας που περιλαμβάνει το *όραμα*, την *αποστολή* και τις *πολιτικές ποιότητας*.	*Βραχυπρόθεσμες* πολιτικές δράσης.
Προσδιορισμός *προτύπων ποιότητας* για όλες τις μονάδες του εκπαιδευτικού οργανισμού.	*Ανυπαρξία* προτύπων ποιότητας.
Αφοσίωση και δέσμευση του ανώτερου management στη φιλοσοφία της ποιότητας.	Το ανώτερο management *εποπτεύει* και *ελέγχει* τα αποτελέσματα της δράσης.
Επένδυση στην εκπαίδευση – ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού.	Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού υπολογίζεται ως *κόστος*.
Συμμετοχή όλων των ανθρώπινων πόρων στη βελτίωση της ποιότητας.	Γίνεται διάκριση αυτών που *αποφασίζουν και αυτών που εκτελούν*.
Συνεχείς αξιολογήσεις, μετρήσεις και εκτιμήσεις των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας.	*Ελλιπείς διαδικασίες επαναπληροφόρησης*.
Η ποιότητα θεωρείται στοιχείο της *κουλτούρας* του οργανισμού.	Η ποιότητα θεωρείται ως *θετικό αποτέλεσμα* της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
Αντιμετώπιση των εργαζομένων ως *πελατών* που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους.	Αντιμετώπιση των εργαζομένων βάσει της *ιεραρχικής δομής*.

Πηγή: Πετρίδου, 2002: 58

Συμπερασματικά, γίνεται αντιληπτό ότι η ΔΟΠ αποτελεί μια καθαρά ανθρωποκεντρική οργανωτική και διοικητική θεωρία, και στηρίζεται στις παραπάνω αρχές και χαρακτηριστικά, προκειμένου να βελτιωθεί η λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού ως παραγωγικού συστήματος, να προωθούνται διαρκώς καινοτομίες και άλλες βελτιώσεις, μέσα από τον σεβασμό για τον εκπαιδευτικό και τις εργασιακές συνθήκες.

3.4. Τα 14 σημεία του Deming στην εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, ο Edward Deming, ως θεμελιωτής της ΔΟΠ, υποστηρίζει την αναγκαιότητα της ύπαρξης της ποιότητας παντού, στους οργανισμούς, στις επιχειρήσεις, στην εκπαίδευση και συνολικά στη ζωή. Ο ίδιος χαρακτηρίζει τα άτομα ως την κινητήρια δύναμη για τη βελτίωση του συστήματος και ότι η διοίκηση ευθύνεται για κάθε αποτυχία μέσα στο σύστημα.

Στα πρώτα στάδια εφαρμογής της φιλοσοφίας του Deming στην εκπαίδευση, περιορίστηκε στη διοίκηση του σχολικού συστήματος, ενώ στη συνέχεια στηρίχθηκε η

άποψη ότι είναι δυνατό να υλοποιηθεί και στην τάξη, ως χώρος όπου ο εκπαιδευτικός ασκεί διοίκηση με στόχο την προαγωγή της μάθησης.

Προκειμένου να διασφαλίζεται και να βελτιώνεται συνεχώς η ποιότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών, ο Deming εισήγαγε 14 σημεία, που αφορούν τον μαθητή, τον εκπαιδευτικό, τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και τους εμπλεκόμενους φορείς. Τα σημεία αυτά αποτελούν οδηγίες και ένα χρήσιμο εργαλείο για τους διευθυντές των σχολικών μονάδων στην επιδίωξη της βέλτιστης απόδοσης, καθώς και για τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να ακολουθήσουν τις αρχές αυτές μέσα στη σχολική τάξη, προκειμένου να μετασχηματιστεί καθολικά ο εκπαιδευτικός οργανισμός σε «σχολείο ποιότητας» (Ζαβλανός, 2003):

1. *Συνέπεια και συνέχεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και του τρόπου διδασκαλίας*, με σκοπό την παραγωγή αποφοίτων εφοδιασμένων με τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίοι θα είναι ικανοί να αντεπεξέλθουν στην ανταγωνιστική διεθνή αγορά.

2. *Αναγνώριση και ενστερνισμό της νέας φιλοσοφίας και τη κουλτούρας της ΔΟΠ* από τα διοικητικά στελέχη και τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων.

3. *Αποδέσμευση από τη συνηθισμένη χρήση των αξιολογικών μεθόδων* (π.χ. διαγώνισμα) για την εκπλήρωση της ποιότητας και ανακαθορισμός τους. Οι διαφορετικές μορφές αξιολόγησης ως διαγνωστικά εργαλεία πρέπει να χρησιμοποιούνται σε κάθε φάση της διαδικασίας της μάθησης και όχι μόνον κατά την ολοκλήρωσή της, ώστε να λειτουργούν ως πηγές πληροφόρησης για την πρόληψη τυχόν αστοχιών και την επίτευξη της συνεχούς βελτίωσης της διαδικασίας.

4. *Μείωση του κόστους*. Κατά τον Deming, η επίτευξη αυτή συνεπάγεται την μείωση της αποτυχίας των μαθητών, ενώ παράλληλα προϋποθέτει τη μεγιστοποίηση των δυνατοτήτων τους. Επομένως, η καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας και σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία κρίνεται αναγκαία. Εκπαιδευτικοί μεγαλύτερων τάξεων οφείλουν να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς χαμηλότερων τάξεων, προκειμένου να καταστεί δυνατή η κατανόηση των προσδοκιών των ιδίων για την τάξη τους.

5. *Διαρκής βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών*. Αυτό μεταφράζεται σε συνεχή εξέλιξη του συνόλου των δραστηριοτήτων της τάξης, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα και το έργο των εκπαιδευτικών και των μαθητών, με ταυτόχρονη

μείωση της πιθανότητας αποτυχίας, γεγονός που μπορεί να διασφαλιστεί μέσω της δημιουργίας και συντήρησης ενός περιβάλλοντος ενδυνάμωσης, έμπνευσης και συνεχούς εμψύχωσης των εκπαιδευτικών από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών.

6. *Αναγνώριση της πρακτικής της εκπαίδευσης στην εργασία*. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας πρέπει να προβαίνει στη διοργάνωση προγραμμάτων εκπαίδευσης τόσο για τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς, με στόχο την επιμόρφωση και εξοικείωσή τους με τις προσδοκίες και την κουλτούρα του συγκεκριμένου σχολείου, όσο και για τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, με στόχο τη διαρκή επιμόρφωση και περαιτέρω κατάρτισή τους στην ειδικότητά τους.

7. *Αποτελεσματική ηγεσία*. Η ικανή ηγεσία πρέπει να μεριμνά για την ποιότητα, παραγωγικότητα και αποδοτικότητα των ατόμων. Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη είναι αυτός του μέντορα και του καθοδηγητή. Η ηγεσία συνεπάγεται ενθάρρυνση, υποστήριξη, βοήθεια, παρακίνηση μέσω του παραδείγματός της παρά του φόβου, των απειλών και της τιμωρίας, μέσα από πνεύμα ομαδικής εργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Η συνεργασία μεταξύ της ηγεσίας του σχολείου και των εκπαιδευτικών, τους γονέων, των μαθητών και των μελών της κοινότητας θεωρείται εκ των ουκ άνευ.

8. *Ο φόβος και οι απειλές δεν συμβάλλουν στην ορθή διοίκηση της σχολικής τάξης*. Η διαρκής συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών επιφέρει τη μέγιστη απόδοσή τους, ενώ παράλληλα ευνοεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης, ασφάλειας και ελεύθερης έκφρασης των ιδεών τους.

9. *Άρση των επικοινωνιακών εμποδίων μεταξύ των τμημάτων*. Η συνεργασία και η ομαδική εργασία αποτελούν βασικά στοιχεία για την ανάπτυξη της ποιότητας.

10. *Ακύρωση των συνθημάτων και των στόχων που απαιτούν νέες αποδόσεις των μαθητών χωρίς την παροχή καλύτερων μεθόδων*. Η αυθαίρετη διατύπωση στόχων, που δεν συνοδεύεται από σαφείς οδηγίες για την επιτυχία τους, είναι συνήθως αντιπαραγωγική. Στον τομέα της εκπαίδευσης, η εφαρμογή και επιτυχία της πρακτικής αυτής δεν εξαρτάται τόσο από την επιμέρους αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων όσο από τον σχεδιασμό του συστήματος. Επιπλέον, είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί σκοποί να έχουν κατεύθυνση από κάτω προς τα πάνω, από τα κατώτερα στρώματα διοίκησης προς τα ανώτερα, διότι τα άτομα, που βρίσκονται πλησιέστερα στο πρόβλημα, είναι σημαντικό να κατέχουν την απαραίτητη γνώση και ενημέρωση, ώστε να δύνανται να επιλέξουν τη σωστή λύση (Deming, 1993).

11. *Ακύρωση ποσοτικών στόχων και εργασιακών προτύπων, που παρεμποδίζουν την επίτευξη της ποιότητας.* Στην εκπαίδευση πρέπει να αποφεύγεται η έμφαση σε αριθμητικούς στόχους, διότι η επίτευξή τους δεν συνεπάγεται τη μεγαλύτερη επιτυχία, δεδομένου ότι πάντα υπάρχει περιθώριο για επιπλέον βελτίωση.

12. *Επιβράβευση των μαθητών.* Σε μια σχολική μονάδα, που χαρακτηρίζεται από Ολική Ποιότητα, θεωρείται απαραίτητη η διαρκής, σταθερή και σαφής αναγνώριση, ανταμοιβή και παρότρυνση των μαθητών για την εργασία τους και τις προσπάθειές τους. Αυτό συντελεί στην ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων και διαρκούς προόδου, καθώς και το αίσθημα υπερηφάνειας για τη βελτίωσή τους. Ζητούμενα αποτελούν η επίτευξη της χρήσης του μέγιστου των δυνατοτήτων τους, καθώς και η ποιότητα των δεδομένων που προσλαμβάνουν σε συνδυασμό με την ικανότητα διαχείρισής τους.

13. *Ενίσχυση της διαρκούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης για κάθε εκπαιδευτικό.* Το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά και τα διοικητικά στελέχη, οφείλουν να μαθαίνουν διαρκώς και να βελτιώνονται. Όλα τα μέλη, με τις καινοτόμες προτάσεις τους, τις ιδέες τους και τις δημιουργικές πρωτοβουλίες τους, συνεισφέρουν στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Οι διαδικασίες βελτιώνονται και ανατροφοδοτούνται αυτόματα με τη διεύρυνση νέων οριζόντων στη σκέψη. Επομένως, η διοίκηση του σχολείου οφείλει να προτρέπει τους εκπαιδευτικούς στην αυτοεκπαίδευση και να διευκολύνει την παρακολούθηση σεμιναρίων, ημερίδων και προγραμμάτων μετεκπαίδευσης.

14. *Ενεργός εμπλοκή όλων στην υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας.* Όλα τα σημεία που αναφέρθηκαν παραπάνω, δεν έχουν καμιά χρησιμότητα, εάν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στην εκπαιδευτική διαδικασία (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, Διευθυντές) δεν ενστερνιστούν τη νέα φιλοσοφία και δεν δεσμευτούν, ώστε να επιτευχθεί η διαρκής βελτίωση των διαδικασιών του οργανισμού και ο μετασχηματισμός του.

Τα 14 σημεία του Deming προσδιορίζουν τα όρια του οράματος σε γενικές γραμμές και συνιστούν τη βάση υλοποίησης της ΔΟΠ σε σχολικές μονάδες, με την προϋπόθεση και την προώθηση της συλλογικότητας, της συνεργασίας, της συμμετοχής όλων στη λήψη απόφασης, της εκπαίδευσης, της συλλογής και ανάλυσης δεδομένων για την εκπλήρωση της αριστείας, μέσω διαρκούς και συντονισμένης προσπάθειας σε ένα οργανωμένο συστημικό περιβάλλον. Χαρακτηριστικό της φιλοσοφίας του Deming αποτελεί η επίδειξη σεβασμού στον ανθρώπινο παράγοντα και η επιβράβευση της προσφοράς κάθε ατόμου σε οποιοδήποτε επίπεδο της ιεραρχίας κι αν βρίσκεται.

Η εκπαιδευτική διοίκηση, εφαρμόζοντας τα 14 σημεία του Deming ως μια μακροπρόθεσμη τακτική και στόχο του εκπαιδευτικού συστήματος και των εκπαιδευτικών οργανισμών, οφείλει παράλληλα να χρησιμοποιεί και τον προαναφερθέντα *Κύκλο του Deming P-D-C-A* στη λειτουργία τους. Μέσα από ένα σύνολο ενεργειών αναγκαίων στο πλαίσιο οποιασδήποτε συστηματικής προσέγγισης κατά τη διαδικασία βελτίωσης κάθε συστήματος και οργανισμού (Δερβιτσίωτης, 2001), η εκπαίδευση δύναται να παρέχει ποιοτικές υπηρεσίες στους πελάτες και να ικανοποιεί τις διαρκώς αυξανόμενες ανάγκες τους, συμβαδίζοντας με τις απαιτήσεις της εκάστοτε εποχής.

3.5 Εμπόδια στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Παρά το γεγονός ότι η ποιοτική εκπαίδευση αποτελεί στρατηγικό στόχο της Ε.Ε. εδώ και αρκετά χρόνια, η εφαρμογή της αποδεικνύεται δύσκολη υπόθεση. Η μεταρρύθμιση προς ένα ολοκληρωμένο και συνεκτικό οργανωτικό και διοικητικό μοντέλο στηριζόμενο στην ολική ποιότητα προϋποθέτει την πλήρη αναγνώριση, τη συναίνεση και τη δέσμευση όλων στις αρχές του. Ειδικά, στην ελληνική πραγματικότητα η εφαρμογή της ΔΟΠ αντιμετωπίζει όλα εκείνα τα εμπόδια, που δυσχεραίνουν μια μεταρρύθμιση σύγχρονης διοίκησης στο δημόσιο τομέα.

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008: 135-136), ο *συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος* ουσιαστικά καταργεί τη συμμετοχή, όχι μόνον των πελατών (των μαθητών, των γονέων, της κοινωνίας), αλλά και των άμεσα εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία (διευθυντών σχολείων και εκπαιδευτικών) στον προσδιορισμό των στόχων και σκοπών του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η πλειονότητα των αποφάσεων λαμβάνεται από το Υπουργείο Παιδείας, γεγονός που περιορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα λήψης απόφασης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Ο περιορισμός της αυτονομίας (οικονομικής, διοικητικής και παιδαγωγικής) των σχολικών μονάδων, της ανάληψης πρωτοβουλιών, των διαδικασιών και των δράσεων των επιμέρους μονάδων της εκπαίδευσης αντιτίθεται στη βασική φιλοσοφία της ΔΟΠ.

Η διοίκηση με στόχο την ποιότητα στην εκπαίδευση προϋποθέτει ένα συνεχές *σύστημα αξιολόγησης* καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας διδασκαλίας- μάθησης, βασισμένο σε επιστημονικές τεχνικές συγκέντρωσης και ανάλυσης δεδομένων και κριτήρια ποιότητας, ώστε να εξασφαλίζεται η συλλογή των απαραίτητων στοιχείων σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών, τις προσδοκίες και τις ανάγκες

όλων των εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία, και παράλληλα η ανάδραση για τις δυνάμεις και αδυναμίες της σχολικής μονάδας, η οποία είναι αναγκαία για τη βελτίωση πρακτικών. Ωστόσο, στην ελληνική πραγματικότητα, η οργάνωση και επιλογή ενός τέτοιου συστήματος αξιολόγησης ποιότητας, το οποίο μέσω της ανάδρασης, θα δώσει τη δυνατότητα για ουσιαστική βελτίωση της ποιότητας, προϋποθέτει τουλάχιστον την ύπαρξη και εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης, το οποίο παρά την πρόσφατη θεσμοθέτησή του, προς το παρόν παραμένει ανενεργό και αναξιοποίητο.

Επίσης, σημειώνονται *σοβαρές δυσλειτουργίες σχετικά με το σύστημα στελέχωσης* των εκπαιδευτικών μονάδων σε ανθρώπινο δυναμικό, και *το σύστημα αποσπάσεων και μεταθέσεων των εκπαιδευτικών*. Η μη έγκαιρη στελέχωση, η μεταβλητότητα στις τοποθετήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού και στις θητείες των στελεχών της διοίκησης (Σαΐτης, 1997:38-40), καθώς και οι διαρκείς μετακινήσεις σε περισσότερα από ένα σχολεία αποτελούν τροχοπέδη στη δέσμευση του προσωπικού στο κοινό όραμα και την υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας, στη διαμόρφωση σταθερού κλίματος και ισχυρής οργανωσιακής κουλτούρας, στην εφαρμογή μακροπρόθεσμου προγραμματισμού, στοιχεία άρρηκτα συνδεδεμένα με τη ΔΟΠ.

Επιπλέον, μολονότι η ποιότητα εμφανίζεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής προκειμένου να εξυπηρετούνται οι προσδοκίες των μαθητών, των γονέων, της κοινωνίας, εντούτοις *δεν έχει καταρτιστεί ένα μακροπρόθεσμο στρατηγικό σχέδιο ποιότητας* με την εμπλοκή και συναίνεση όλων των εμπλεκόμενων μερών και στόχο την ενσωμάτωση της αποστολής, του οράματος και των στόχων της ποιοτικής εκπαίδευσης.

Τέλος, παρά τη ύπαρξη πολλών προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, *δεν υφίσταται ένα σταθερό σύστημα επιμόρφωσης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των ηγετικών στελεχών* (Ζαβλανός, 2003: 45), βασιζόμενο στην υιοθέτηση της πρακτικής της εκπαίδευσης κατά την εργασία και την προαγωγή της δια βίου εκπαίδευσης-μάθησης και της διαρκούς αυτοβελτίωσης. Άλλωστε, σύμφωνα με την Καραγιώργη (2012), η σύγχρονη έρευνα υποστηρίζει ότι η συνεχιζόμενη μάθηση πρέπει να αποτελεί το επίκεντρο του εκπαιδευτικού οργανισμού για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και όλους τους άλλους εμπλεκόμενους (διευθυντικό, υποστηρικτικό προσωπικό) στον ίδιο βαθμό. Επομένως, η ανάπτυξη της μάθησης των ηγετικών στελεχών και των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της

μάθησης και τη μετατροπή του σχολικού οργανισμού σε κοινότητα μάθησης, όπου οι αξίες, αντιλήψεις, πεποιθήσεις και εμπειρίες των εμπλεκομένων μέσα από κουλτούρα συνεργασίας συμβάλλουν στην ανάπτυξη όλων ως τελικό αποτέλεσμα. Όλοι στον οργανισμό είναι εν δυνάμει μανθάνοντες (Earley, 2004 στο Καραγιώργη, 2012), πράγμα που σημαίνει ότι η ατομική μάθηση του καθενός συνεισφέρει στη συλλογική μάθηση όλων, και κατ' επέκταση σε ποιοτική μάθηση και εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, όπως εύστοχα επισημαίνει ο Φασουλής (2001:188), εάν η ποιότητα ταυτίζεται με την ικανότητα των εκπαιδευτικών για παροχή αποτελεσματικής εκπαίδευσης, κατ' αντιστοιχία δικαιούνται και αυτοί να έχουν ποιότητα διοίκησης.

Συνοψίζοντας, η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση παρουσιάζει δυσκολίες, διότι το εκπαιδευτικό έργο είναι ένα άυλο προϊόν (μια υπηρεσία), που βρίσκεται σε αλληλεξάρτηση με το περιβάλλον της ευρύτερης κοινωνίας και επηρεάζεται από αυτό (Χουλιάρα, 2010). Επιπλέον, γίνεται αντιληπτό ότι η υιοθέτηση και υλοποίησή της στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προαπαιτεί την επανεξέταση και την αναμόρφωσή του ως προς τα προαναφερθέντα βασικά χαρακτηριστικά του μέσω της αλλαγής βασικών διαδικασιών και της υιοθέτησης νέων πρότυπων αποδοτικών και πλέον τεκμηριωμένων διαδικασιών. Τέλος, η πολιτεία οφείλει να δεσμευτεί στην υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας και να υπερβεί τα εμπόδια και τους ανασταλτικούς παράγοντες με στόχο τη βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στο πλαίσιο της νέας τάξης πραγμάτων.

3.6 Εκπαιδευτική ηγεσία στη ΔΟΠ

Όπως έχει αναφερθεί παραπάνω, το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα που περιλαμβάνει δυναμικά λειτουργικά στοιχεία (εκπαιδευτικούς, μαθητές, κοινωνικό περιβάλλον). Καθένα από αυτά πραγματοποιεί το δικό του ξεχωριστό έργο, ενώ ταυτόχρονα το σύνολο αυτών λειτουργεί, συνεργάζεται και αλληλεπιδρά για την εκπλήρωση συγκεκριμένων στόχων. Η επίτευξη αυτών των στόχων από τη σχολική μονάδα προϋποθέτει την ύπαρξη μιας ικανής και αποτελεσματικής ηγεσίας.

Η ηγεσία, ως κεντρική έννοια στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης, συμβάλλει καταλυτικά στη διάπλαση του σύγχρονου σχολείου στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, και αποτελεί προϋπόθεση-παράγοντα για την ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητά του (Πασιαρδής, 2014). Ουσιαστικά, «θεωρείται ως μια από τις βασικές συνιστώσες στην επιτυχία ή στην αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων» και ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών οργανισμών (Κατσαρός, 2008: 96).

Επιπλέον, νοείται ως η ανθρωποκεντρική διάσταση της διοίκησης που αποσκοπεί στην αλλαγή του τρόπου συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ατόμων, όταν αυτό επιβάλλεται από τις συνθήκες. Σε αντίθεση με τη διοίκηση στην οποία αποδίδεται (Κατσαρός, 2008: 98) μηχανιστική- τεχνοκρατική χροιά και η υποχρέωση «να κάνει τα πράγματα σωστά» (Άνθης & Κακλαμάνης, 2005, Χυτήρης, 1996), η ηγεσία σχετίζεται κυρίως με την ικανότητα του ηγέτη να διαμορφώσει το όραμα του οργανισμού και να κατευθύνει τις διαδικασίες κάνοντας «τα σωστά πράγματα».

Κατά τον Μπουραντά (2005: 197), η ηγεσία ορίζεται 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 την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον». Κατά τους Koontz & O'Donnell (1982: 91), «ηγεσία είναι η επιρροή, η τέχνη, η διαδικασία επηρεασμού των ατόμων, έτσι ώστε να αγωνιστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων», πράγμα που ισχύει ιδιαίτερα για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Ειδικότερα, η εκπαιδευτική ηγεσία εκφράζεται μέσω συγκεκριμένων λειτουργιών και πρακτικών. Κατά τον Ματσαγγούρα (2001), ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης ουσιαστικά καλείται να αλλάζει το διοικητικό έργο από αυστηρά ρυθμιστικό σε έργο συντονισμού και έμπνευσης. Ο ηγέτης πρέπει να διακρίνεται από οργανωτικά και διοικητικά χαρακτηριστικά, αλλά παράλληλα πρέπει να επιδιώκει τον ανασχεδιασμό και τη βελτίωση του έργου της σχολικής μονάδας, καθώς και την εξασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι αποτελεσματικοί στις διδακτικές πρακτικές. Επιπλέον, ο ηγέτης οφείλει να λειτουργεί ως εμψυχωτής μαθητών και εκπαιδευτικών, και να ενισχύει τις καθημερινές τους προσπάθειες, με στόχο τη δημιουργία κλίματος αλληλοκατανόησης, αμοιβαιότητας και συνεργασίας (Κωτσίκης, 1998).

Ο ρόλος του έγκειται στο να βοηθά, να δημιουργεί ευκαιρίες, να καθορίζει προτεραιότητες, να στηρίζει, να υποβοηθά και να διευκολύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση ως το κύριο έργο των εκπαιδευτικών μονάδων (Muijs & Harris, 2006). Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η διαπροσωπική επικοινωνία και συνεργασία, δεδομένου ότι η αλληλενέργεια μεταξύ των ατόμων επιτελείται κατ'ουσίαν μέσα από αυτή. Επομένως, είναι σημαντικό ο ηγέτης να έχει γνώση και αντίληψη των στόχων, των απόψεων, των αναγκών, των αδυναμιών και των δυνατοτήτων των υφισταμένων του

(West-Burnham, 1997), προκειμένου να δημιουργεί το κατάλληλο εργασιακό κλίμα με θετικές επιδράσεις στο προσωπικό και στην αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει «να έχει όραμα και να είναι ικανός να το μεταδώσει μέσα από ξεκάθαρες πολιτικές και συγκεκριμένους στόχους στα μέλη της οργάνωσής του» (Σαΐτης, 2007:147). Επιπλέον, η σχολική ηγεσία οφείλει να πιστέψει τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και να δημιουργήσει σχέση εμπιστοσύνης και κλίμα συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών, προκειμένου να επιλύονται προβλήματα που παρεμποδίζουν τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Ζαβλανός, 2003). Ο ηγέτης δύναται να προωθήσει την κουλτούρα της ΔΟΠ μέσα από την οργάνωση και τον συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων αποδεκτών από το εκπαιδευτικό προσωπικό, με στόχο την εξοικείωση όλων με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Η εισαγωγή τεχνολογικών καινοτομιών και ριζοσπαστικών εκπαιδευτικών πρακτικών, και η ενίσχυση της δημιουργικότητας είναι εξίσου σημαντική ευθύνη του ηγέτη. Επίσης, ο ηγέτης οφείλει να διαθέτει αποτελεσματικές δεξιότητες ακρόασης, ώστε να δημιουργούνται υγιείς σχέσεις (Das et al, 2011).

Η ανταπόκριση της εκπαιδευτικής διοίκησης στις ραγδαίες εξελίξεις και η προσφορά υψηλού επιπέδου υπηρεσιών απαιτεί από τον ηγέτη να είναι δεκτικός στις ιδέες των άλλων (Πασιαρδής, 2014), να μεταδίδει γνώση και να ενισχύει την αυτονομία και ευελιξία των εκπαιδευτικών. Η ποιοτική ηγεσία αναφέρεται σε έναν ηγέτη, του οποίου η επιτυχία εξαρτάται από την επιτυχία των εργαζομένων του οργανισμού και παράλληλα από την ιδία γνώση και εφαρμογή των αρχών της ποιότητας. Στην ποιοτική ηγεσία, οι όροι «ισχύς» και «εξουσία» δεν υφίστανται στο λεξιλόγιο του ηγέτη, αλλά έχουν υποκατασταθεί από τους όρους «ενδυνάμωση» και «συνεργασία» (Ντάνος και Ζαβλανός, 2009). Κατά τον Πασιαρδή (2014: 144), «εκεί που εφαρμόζεται πλήρως η ΔΟΠ, η πυραμίδα της εξουσίας, οι δομές και η ιεραρχία ανατρέπονται». Επιπλέον, ο ηγέτης οφείλει να αναγνωρίζει, να επιβραβεύει, να ανταμείβει, να αξιολογεί, να ανατροφοδοτεί, να συντελεί στην απόδοση των εκπαιδευτικών και να ενισχύει τη λήψη αποφάσεων εκ μέρους τους με στόχο τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας (Σαΐτης, 2007).

Τέλος, ο προσδιορισμός του εκπαιδευτικού οργανισμού ως ανοιχτού κοινωνικού συστήματος προϋποθέτει την ικανότητα και συνεπάγεται την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας στη σωστή διαχείριση του εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας. Επομένως, η αλλαγή κουλτούρας των εκπαιδευτικών οργανισμών καθίσταται αναγκαία,

καθώς και η προαγωγή τους μέσω της σταδιακής ενίσχυσης της αυτονομίας τους και της αμφίδρομης ροής επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς, κοινωνία, φορείς) (Barnett & McCormick, 2012). Είναι συχνό το φαινόμενο και η ανάγκη της αποδέσμευσης του ηγέτη από τη γραφειοκρατία και την πιστή τήρηση των εγκυκλίων, προκειμένου να διευρύνει τις αρμοδιότητες και την αυτονομία του, για να είναι αποτελεσματικός για το σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Συνοψίζοντας, στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές συνθήκες, ο εκπαιδευτικός ηγέτης πρέπει να διακρίνεται από εκείνα τα ποιοτικά στοιχεία, που συμβάλλουν στην πραγματοποίηση των σκοπών, την εσωτερική συνεκτικότητα και την προσαρμοστικότητα και συμμόρφωση του οργανισμού στις ανάγκες τόσο της κοινωνίας όσο και των μαθητών (Κωτσίκης, 1998). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη είναι δύσκολος και πολύπλοκος, δεδομένου ότι ο ίδιος επιβαρύνεται με ιδιαίτερα αυξημένες ευθύνες και αρμοδιότητες, που συνδέονται άμεσα με την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, είναι αυτός που συντελεί άμεσα στη διαδικασία της αλλαγής της ποιότητας του σχολείου, μέσω της αποτελεσματικής αντιμετώπισης των προβλημάτων, της προώθησης της συνεχούς βελτίωσης, της αλλαγής της οργανωσιακής κουλτούρας και νοοτροπίας του οργανισμού. Αντιμετωπίζει την πρόκληση να απελευθερωθεί από το γραφειοκρατικό χαρακτήρα της διοίκησης, με στόχο να οδηγήσει το σχολείο σε μια διοίκηση ποιότητας, προσδίδοντάς του ένα προφίλ ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας και νέα κουλτούρα. Η αποτελεσματική ηγεσία συνιστά βασικό συντελεστή για την ένταξη και υιοθέτηση της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Κεφάλαιο 4: Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

4.1 Εισαγωγή

Η εκπαίδευση συνιστά σημαντικό στοιχείο του πολιτισμού και της κουλτούρας ενός λαού, ενώ παράλληλα, επιδρά στις οικονομικές δραστηριότητές του, συνεισφέροντας στην ατομική, κοινωνική και εθνική ανάπτυξη και πρόοδο (Πετρίδου, 2005: 183). Ιδιαίτερα, στη σύγχρονη κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα, εντείνεται η σημασία της ως αναπτυξιακής επένδυσης, γεγονός που δικαιολογεί απόλυτα το έντονο ενδιαφέρον του κοινωνικού συνόλου για ενημερότητα και το αίτημά του για λογοδοσία ως προς την επενδυτική της αποτελεσματικότητα, δηλαδή την ποιότητα της παροχής των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την αξιοποίηση των ανθρώπινων και υλικών πόρων με ορθολογικό και αποδοτικό τρόπο (Φώκιαλη, 2011; Ψαχαρόπουλος, 1999; Psacharopoulos & Patrinos, 2004).

Με δεδομένο ότι κάθε σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα προτάσσει ως ζητούμενο την ποιότητα, αποτελεί εύλογο επακόλουθο η αναζήτηση ενός μοντέλου διασφάλισής της μέσα από διαδικασίες εντοπισμού των δυνατών και αδύνατων σημείων, και αποτίμησης της αποτελεσματικότητας όλων εκείνων των παραγόντων που διαμορφώνουν ένα ποιοτικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και ποιοτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Ντούβας, 2018). Ο Rogers (1999) συνέδεσε τη βελτίωση της ποιότητας με την αξιολόγηση υπό την έννοια ότι συνιστά τον τρόπο για την οργάνωση και τον έλεγχο της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, και παράλληλα συντελεί στη βελτίωση και την προσωπική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Τόσο η αποτίμηση της ποιότητας, όσο και η ανατροφοδότηση μέσω της αξιολόγησης αποτελούν έννοιες άμεσα συνυφασμένες με τη ΔΟΠ, και συγκεκριμένα με την ικανοποίηση των απαιτήσεων και των αναγκών των αλληλεπιδρώντων εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και το σχεδιασμό καινούριων στρατηγικών στόχων που την καθιστούν περισσότερο αποδοτική και αποτελεσματική.

4.2. Η έννοια της αξιολόγησης

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από δυναμικά αλληλεξαρτώμενα υποσυστήματα, τα οποία βρίσκονται σε μια διαλογική διαδικασία, στο κέντρο της οποίας εντοπίζεται η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση χαρακτηρίζεται ως η αποτίμηση της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από τις προϋποθέσεις έως τα αποτελέσματά της μέσα από την εφαρμογή επιστημονικής

τεχνογνωσίας και μεθοδολογίας (Ξωχέλλης, 2006). Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και η εργασιακή τους συνέπεια, τα σχολικά εγχειρίδια, τα αναλυτικά προγράμματα και η υλικοτεχνική υποδομή αποτελούν ορισμένους μόνο από τους συντελεστές που την καθορίζουν και συνεισφέρουν σε αυτή (Κουτούζης, 2008α). Συνεπώς, η αξιολόγηση δεν λειτουργεί εκτός συστήματος, αλλά συνιστά κομβικό σημείο της λειτουργίας του, το τέλος και το συνεκτικό στοιχείο κάθε διοικητικής διαδικασίας του (Κουτούζης, 2008α), άμεσα συνδεδεμένη με την αποτελεσματικότητα και την ποιότητά του.

Συνεπώς, η αξιολόγηση στον χώρο της εκπαίδευσης έχει να κάνει με την αναβάθμιση και τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αξιολογούμενος δύναται να είναι η σχολική μονάδα, το εκπαιδευτικό σύστημα, ο εκπαιδευτικός, το εκπαιδευτικό έργο.

Στον όρο «εκπαιδευτικό έργο» έχουν αποδοθεί διάφορες σημασίες αντίστοιχα με την προοπτική από την οποία διερευνάται το περιεχόμενό του. Κοινό γνώρισμα όλων είναι «η συσχέτισή τους με όλους τους παράγοντες που αφορούν στο ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, τη σχολική μονάδα και το έργο των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική πράξη. Πρόκειται για σύνθετη διαδικασία στην οποία εμπλέκονται όλες οι παράμετροι της εκπαίδευσης, από την εκπαιδευτική νομοθεσία και τα προγράμματα σπουδών/σχολικά εγχειρίδια μέχρι τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή. Υπό την έννοια αυτή, μπορεί να θεωρηθεί ότι το εκπαιδευτικό έργο συντελείται τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος (μακροεπίπεδο) όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας και σχολικής τάξης (μικροεπίπεδο)» (Μαντάς, 2009; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009: 3).

Κατ' αναλογία, ο όρος αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου «αφορά στη συστηματική διαδικασία ελέγχου του βαθμού στον οποίο επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι που απορρέουν τόσο από το ιδεώδες της Αγωγής όσο και από τις ανάγκες ένταξης των εκπαιδευομένων στο εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009: 3). Αναφέρεται σε όλους εκείνους τους παράγοντες που συνθέτουν την εκπαίδευση (εκπαιδευτικοί, μαθητές, κτιριακές εγκαταστάσεις, εποπτικό υλικό, αναλυτικά προγράμματα, διοικητικό προσωπικό) και επιδιώκει να δώσει μια εικόνα για το πόσο λειτουργικοί και αποτελεσματικοί είναι οι παράγοντες αυτοί. Από τα ανωτέρω, διαπιστώνεται ότι η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου περικλείει ένα ευρύ πλαίσιο και διάφορες πλευρές της εκπαιδευτικής και μαθησιακής διαδικασίας (Σχήμα 3).

Σχήμα 3. Η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας
Πηγή: Λάππας, 2019

Συνεπώς, μέσα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ελέγχεται συστηματικά ο βαθμός επίτευξης των εκπαιδευτικών σκοπών και συγκεκριμενοποιούνται τα αίτια που παρεμποδίζουν την πραγματοποίησή τους, ώστε μέσω της ανάδρασης να επιτυγχάνεται η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα (Κασσωτάκης, 1992), λειτουργία που συμπίπτει με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ.

Από τα ανωτέρω, καθίσταται αντιληπτό ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση δεν συνιστά αυτοσκοπό, αλλά μηχανισμό που σχετίζεται με το σύνολο των εκπαιδευτικών ζητημάτων, διέπει όλα τα στάδια και τις λειτουργίες της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως προέκταση και φυσικό αποτέλεσμα του προγραμματισμού, αφού μέσω αυτού προσδιορίζονται οι στόχοι και οι μέθοδοι για την πραγματοποίησή τους μέσα σε έναν οργανισμό, και ελέγχει την απόδοση κάθε οργανισμού σε σύγκριση με προκαθορισμένα πρότυπα, εξασφαλίζοντας έτσι την καλύτερη δυνατή υλοποίηση των στόχων του.

Συγκεκριμένα, ο Σολομών (1999) επισημαίνει ότι η αξιολόγηση στον χώρο της εκπαίδευσης οφείλει να:

- ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των σχολείων σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο προωθώντας τις διαδικασίες ανάπτυξης και βελτίωσης τους.
- συμβάλλει στη διερεύνηση των γνωστικών οριζόντων κάθε σχολικής μονάδας μέσω της υλοποίησης του συνόλου των σταδίων εξέλιξης του εκπαιδευτικού έργου.
- υποστηρίζει την ορθολογική λήψη αποφάσεων.

- χρησιμοποιείται ως μέσο βελτίωσης ή ανασχηματισμού των εκπαιδευτικών πρακτικών της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού συστήματος προς όφελος της ποιότητας.

Τέλος, αναφέρει ότι η αξιολόγηση αποτελεί μία ξεχωριστή διαδικασία και παράλληλα θέμα κοινωνικό, πολιτικό, εκπαιδευτικό, που σκοπεύει κυρίως στην άμβλυνση των κοινωνικών διαφορών, συμβάλλει στην εισαγωγή δημοκρατικών μεθόδων στην εκπαίδευση, καθώς και στη διασφάλιση της πρόσβασης όλων των μαθητών στη μάθηση σε έγκαιρη και ισότιμη βάση (Σολομών, 1999).

4.3 Μορφές αξιολόγησης

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, διαπιστώνεται πολυμορφία στις αξιολογικές πρακτικές με γνώμονα το κριτήριο επιλογής. Μια διάκριση της αξιολόγησης γίνεται σύμφωνα με τον επιδιωκόμενο σκοπό της και τον χρόνο διενέργειάς της, καταλήγοντας στις παρακάτω μορφές (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008):

- Η προκαταρκτική-διαγνωστική αξιολόγηση αναφέρεται στην καλύτερη συνειδητοποίηση των δυνατών και αδύναμων χαρατηριστικών όσων μετέχουν σε ένα πρόγραμμα. Πραγματοποιείται στην αρχή του προγράμματος ώστε να αποφέρει πληροφορίες για μετατροπές που θα ήταν χρήσιμο να εφαρμοστούν, ώστε το πρόγραμμα να έχει καλύτερη απόδοση.
- Η διαμορφωτική αξιολόγηση συνιστά μια διαρκή διαδικασία που πραγματοποιείται κατά τακτά χρονικά διαστήματα καθ’ όλη τη διάρκεια υλοποίησης ενός προγράμματος. Με την ευελιξία και την ανατροφοδότηση που παρέχει στον αξιολογητή αναδεικνύει τους παράγοντες εκείνους που ευθύνονται για την επιτυχία ή την αποτυχία του προγράμματος και υποδεικνύει έγκαιρα διορθωτικές κινήσεις και βελτιώσεις για την αναμόρφωσή του.
- Η τελική αξιολόγηση ή αθροιστική διενεργείται σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή μια φορά (κυρίως στο τέλος της χρονιάς) και αποσκοπεί στην τελική αποτίμηση του αποτελέσματος. Καταγράφει τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την εφαρμογή του προγράμματος και τα συγκρίνει με του στόχους που τέθηκαν κατά τον αρχικό σχεδιασμό, ώστε να μετρηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας.

Ακόμη μια διάκριση της αξιολόγησης γίνεται σύμφωνα με τον φορέα που διενεργεί την αξιολόγηση και σε σχέση με τη θέση του ως προς τον αξιολογούμενο, και διακρίνεται σε (Π.Ι.,2009):

- εξωτερική αξιολόγηση, που μπορεί να γίνει σε εθνικό, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο, επιτελείται από φορείς που δεν συμμετέχουν άμεσα στις δραστηριότητες του σχολείου και συνήθως ανήκουν στις ανώτερες διοικητικές βαθμίδες. Τύποι εξωτερικής αξιολόγησης που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση είναι οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος και η επιθεώρηση.
- εσωτερική αξιολόγηση, η οποία πραγματοποιείται από τους συντελεστές του εκπαιδευτικού οργανισμού, που είναι υπό αξιολόγηση και διακρίνεται σε δύο μορφές. Στην ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση, οι διοικητικά ανώτεροι στην ιεραρχία του σχολείου αξιολογούν τους κατώτερους, ενώ στη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση, οι διαδικασίες οργανώνονται και εποπτεύονται από τους ίδιους τους συντελεστές του εκπαιδευτικού οργανισμού (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς), στη βάση της λογικής ότι αυτοί γνωρίζουν καλύτερα τις συνθήκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο οργανισμός, και επομένως, δύνανται να σχεδιάσουν τις δράσεις για τη βελτίωση ή την επίλυσή τους αποκομίζοντας τα μεγαλύτερα δυνατά οφέλη για τον οργανισμό. Κατά συνέπεια, ο σκοπός σχετίζεται με την αλλαγή και τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

4.4 Η Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας στο πλαίσιο της ΔΟΠ

Κατά τη διεθνή βιβλιογραφία, η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποφέρει καλύτερα και ουσιαστικότερα αποτελέσματα όταν πραγματοποιείται με τη μορφή της αυτοαξιολόγησης (MacBeath, 2001). Αυτοαξιολόγηση είναι η διαδικασία που πραγματοποιεί η σχολική μονάδα με στόχο τη συγκέντρωση πληροφοριών για τη λειτουργία της, την επεξεργασία και την ερμηνεία τους, και τη συνακόλουθη λήψη αποφάσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Ντούβας, 2018). Κατά τον MacBeath (2001), τέσσερις είναι οι βασικές αρχές της αυτοαξιολόγησης:

- Τα ανθρώπινα όντα ωθούνται έμφυτα προς τη μάθηση.
- Οποιαδήποτε μετατροπή αρχίζει μέσα από τη σχολική μονάδα.
- Η ανάδραση συνιστά τη βάση για την εξέλιξη του οργανισμού και των ατόμων.

- Τα άτομα διακρίνονται από τη δέσμευση στο δικό τους δημιούργημα.

Ουσιαστικά, η ίδια η σχολική μονάδα διεξάγει μια αξιολογική έρευνα, καθορίζοντας συγκεκριμένους τομείς ενδιαφέροντος με βάση αντίστοιχα κριτήρια, και μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες κατευθύνεται στην αυτογνωσία με τελικό σκοπό την ποιότητα και τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Κάθε σχολική μονάδα βέβαια, χαρακτηρίζεται από τις δικές της ιδιαιτερότητες και ανάγκες, επομένως συνιστά και διαφορετική περίπτωση (MacBeath, 2005), γεγονός που καθιστά αναγκαία την εμπλοκή όλων όσοι συμμετέχουν άμεσα ή έμμεσα στην σχολική μονάδα προς μια συνεχή αναπτυξιακή και διαμορφωτική κατεύθυνση. Άλλωστε, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας σχετίζεται με την ενδυνάμωση της αυτονομίας της και της αποσυγκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ ταυτόχρονα «προσεγγίζει το σχολείο ως όλον και δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς και τις πρακτικές τους ή στα μαθησιακά αποτελέσματα» (Σολομών, 1999: 19). Δίνεται επομένως, έμφαση στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως σύστημα, και όχι τόσο στην αξιολόγηση των ατόμων.

Μέσα από την αυτοαξιολόγηση, αναβαθμίζεται η σχολική μονάδα ως βασικός συντελεστής μάθησης και αναδεικνύεται η ισχύς της ως φορέας λόγου και δράσης για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, μέσω της άντλησης, ανάλυσης, αποτίμησης και αξιοποίησης της πληροφορίας και, στη συνέχεια, μέσω του προγραμματισμού και της ανάληψης δράσης. Επιπλέον, η αμοιβαιότητα και η εμπιστοσύνη ενισχύονται στις σχέσεις όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας, ενώ μέσω της ανατροφοδότησης δημιουργείται κουλτούρα που ευνοεί την κριτική διάθεση και τον αναστοχασμό, και παράλληλα επισημαίνονται ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση που συμβάλλουν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επίσης, συντελείται βελτίωση στις διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές, καθώς και στα μαθησιακά επιτεύγματα, πράγμα που επιβεβαιώνεται μέσα από την έρευνα των Kyriakides & Pasiardis (2005), σύμφωνα με την οποία η χρήση του εργαλείου της αυτοαξιολόγησης στα σχολεία της έρευνας αποδεικνύει υψηλά επίπεδα απόδοσης. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι με την αυτοαξιολόγηση αξιοποιείται στο μέγιστο η δυναμική της σχολικής μονάδας (Χατζηνικόλας, 2017).

Αυτό επιβεβαιώνεται μέσα από μια σειρά πλεονεκτημάτων συναγόμενων από τη μελέτη των εφαρμογών της στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, τα οποία αναφέρει ο Σολομών (1999). Έτσι, η αυτοαξιολόγηση θεωρείται ότι:

- ελέγχει τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε σχολείου από κοντά με επιδίωξη τον εντοπισμό των αδυναμιών, την πρόληψη και επίλυση προβλημάτων,
- ενεργοποιεί το ενδιαφέρον για πιο εμπεριστατωμένη διερευνητική εξέταση ορισμένων τομέων του εκπαιδευτικού έργου,
- ενθαρρύνει τη συλλογικότητα και συνεργασία, και αναδεικνύει τις καλές εκπαιδευτικές πρακτικές,
- ενισχύει την ευαισθητοποίηση, την αυτοπεποίθηση και τη γνώση των ατόμων, υποδεικνύοντας τομείς αυτομόρφωσης και επιμόρφωσης,
- ενισχύει την ικανότητα του σχολείου για αυτοέλεγχο, την ορθότερη και πιο ολοκληρωμένη λειτουργία και διοίκησή του, ενώ συντελεί στην αξιοποίηση των ατόμων με αποτελεσματικό τρόπο,
- δημιουργεί τις προϋποθέσεις και ενθαρρύνει πρωτοβουλίες υλοποίησης καινοτόμων δράσεων,
- δημιουργεί κλίμα συνυπευθυνότητας των συμμετεχόντων στις διαδικασίες της, ενώ παράλληλα τους ενισχύει να αυτοδεσμεύονται στη βελτίωση του έργου τους.

Τις τελευταίες δεκαετίες, η τάση στην Ε.Ε., σε διεθνές, αλλά και εθνικό επίπεδο φαίνεται ότι ευνοεί περισσότερο την μορφή της εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τον MacBeath, «ένα υγιές εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται τόσο εσωτερικές, όσο και εξωτερικές πηγές αξιολόγησης» (2001: 10). Κατ' αντιστοιχία, στην πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την Αυτοαξιολόγηση (2009), υποστηρίζεται ότι «σε αρκετές περιπτώσεις … υιοθετείται και ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, ο οποίος βασίζεται στην αντίληψη ότι ουσιαστικές αλλαγές στα σχολεία δεν μπορούν να δρομολογηθούν με διαδικασίες που έχουν φορά μόνον «από πάνω προς τα κάτω» (top-down process), αλλά κυρίως με διαδικασίες που ξεκινούν και αναπτύσσονται στα σχολεία (bottom-up process) και υποστηρίζονται από ανώτερα θεσμικά όργανα» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009: 10). Με άλλα λόγια, ο συνδυασμός της αυτοαξιολόγησης με την εξωτερική αξιολόγηση πιστοποιεί την κατάσταση και τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας, διασφαλίζοντας και ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την ποιοτική διάσταση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης

4.4.1 Χαρακτηριστικά και προϋποθέσεις της αυτοαξιολόγησης

Η αυτοαξιολόγηση ως πρακτική αλλαγής και βελτίωσης της ποιότητας του παραγόμενου έργου από την σχολική μονάδα, διακρίνεται από μια σειρά βασικών χαρακτηριστικών, τα οποία περιγράφονται σύντομα στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2. Χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης

Συμμετοχικότητα, συλλογικότητα	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ότι η διεύθυνση του σχολείου μαζί με τους εκπαιδευτικούς και σε συνεργασία με τους μαθητές και τους γονείς θα εργαστούν συλλογικά για τη βελτίωση της ποιότητας του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού.
Ηγεσία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει αποτελεσματική ηγεσία.
Αναστοχασμός	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ότι οι παράγοντες της σχολικής μονάδας εμπλέκονται σε μια διαδικασία κριτικού στοχασμού σχετικά με το έργο που «παράγει» η σχολική μονάδα, αλλά και με τις ενέργειες που πρέπει να γίνουν για τη βελτίωσή του.
Στηρίζεται σε δεδομένα	Η λήψη αποφάσεων στηρίζεται σε συγκεκριμένα και αξιόπιστα δεδομένα ή στοιχεία.
Ευελιξία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ευελιξία, δημιουργικότητα και ετοιμότητα για αποτίμηση και αναθεώρηση των πρακτικών του σχολείου από την πλευρά της διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών του σχολείου.
Συνεχής, διαρκής	Κάθε φάση ή στάδιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ανήκει σε έναν διαρκή κύκλο που εστιάζει στη βελτίωση του έργου του σχολείου και της μάθησης. Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ανατροφοδοτούν τις δράσεις βελτίωσης οι οποίες με τη σειρά τους αξιολογούνται.
Βελτιώνει τη διδασκαλία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στη βελτίωση της διδασκαλίας μέσα στο σχολείο.
Βελτιώνει τη μάθηση	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στη βελτίωση της μάθησης και των επιτευγμάτων των μαθητών.
Επικοινωνία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στο άνοιγμα του σχολείου στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Πηγή: Irish Department of Education and Skills, 2012 στο Σοφού, 2014

Η επιτυχής υλοποίηση της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα, που αναλαμβάνει αυτό το εγχείρημα, εξαρτάται από τον τρόπο εισαγωγής της. Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο η αξιολόγηση έχει συσχετιστεί κατά κύριο λόγο με τον εξωτερικό έλεγχο είναι αναγκαίο οι διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης να γίνουν κατανοητές ως ένα δυναμικό μέσο κριτικής θεώρησης της πραγματικότητας, ανάδρασης του εκπαιδευτικού έργου, μετατροπής των εκπαιδευτικών πρακτικών και εξέλιξης της σχολικής μονάδας (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Είναι απαραίτητο, επομένως, να διατεθεί χρόνος, προκειμένου οι συμμετέχοντες να ενεργοποιηθούν και να αντιληφθούν τι είναι η αυτοαξιολόγηση, τι περικλείει και ποια είναι η χρησιμότητά της για τη σχολική μονάδα, για να πιστέψουν στα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία αυτή. Επίσης, η εισαγωγή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης προϋποθέτει απαραίτητα τη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης και ευρείας συναίνεσης. Τα άτομα αφενός πρέπει να συμμετέχουν πρόθυμα, και αφετέρου να αναγνωρίζουν και να σέβονται τις διαφορετικές απόψεις και θέσεις των διαφορετικών ομάδων ή ατόμων που συμμετέχουν στην αυτοαξιολόγηση. Τέλος, «ιδιαίτερη προσοχή απαιτεί η ερμηνεία και η εξαγωγή συμπερασμάτων, ώστε να αποφεύγονται οι στερεοτυπικές γενικεύσεις και οι απλουστεύσεις, όση φαινομενική "αλήθεια" κι αν περιέχουν» (Σολομών, 1999: 27).

Συνοψίζοντας, η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα χρειάζεται χρόνο και αληθινή αφοσίωση από τους εμπλεκόμενους. Για να καταστεί, συνεπώς, αναγκαιότητα στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας θα πρέπει να στηριχθεί από ένα πλαίσιο που να εξασφαλίζει την εφαρμογή της, μέσω της αποτελεσματικής διαχείρισης του χρόνου και του ανθρώπινου δυναμικού σε ένα κλίμα ευρείας συναίνεσης και εμπιστοσύνης.

4.4.2 Τα οφέλη από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Σε διεθνές επίπεδο, η εμπειρία από την εφαρμογή διαδικασιών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας έχει καταδείξει τα σημαντικά οφέλη της συγκεκριμένης μορφής αξιολόγησης (Κατσαρού & Δεδούλη 2008). Συνεπώς, στη σχολική μονάδα η αυτοαξιολόγηση:

- συνεισφέρει στην εξέλιξη και τη βελτίωση του σχολείου βάσει των δικών του δυνάμεων, μέσα από την ενεργοποίηση όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία.

- ενισχύει τη δημιουργία κλίματος συνεργασίας και τη συλλογικότητα, στοιχεία απαραίτητα για την εύρυθμη λειτουργία και τη διαρκή βελτίωση της σχολικής μονάδας.
- αναγνωρίζει και αναδεικνύει τον πρωτεύοντα ρόλο των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι έχουν άμεση γνώση των δυνατοτήτων και των προβλημάτων του της μονάδας.
- ενθαρρύνει βαθμιαία τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών.
- συγκεκριμενοποιεί τις πιθανές «αδυναμίες» του εκπαιδευτικού έργου και εξασφαλίζει τις συνθήκες για βελτίωση.
- προβάλλει και προωθεί την διάχυση καλών εκπαιδευτικών πρακτικών.
- δύναται να συνεισφέρει στη διαμόρφωση από κοινού εκπαιδευτικής πολιτικής «από κάτω προς τα πάνω».

Μέσω της αυτοαξιολόγησης, η εσωτερικευμένη γνώση σε κάθε εκπαιδευτικό διαχέεται σε ολόκληρο τον εκπαιδευτικό οργανισμό και γίνεται κτήμα όλων. Τα εμπλεκόμενα μέρη προωθούν τη ομαδική μάθηση και, ταυτόχρονα, την προσωπική επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η εκμετάλλευση των συσσωρευμένων εμπειριών, δεξιοτήτων και καλών πρακτικών των εκπαιδευτικών αποτελεί μια αποδοτική επένδυση για τον εκπαιδευτικό οργανισμό, δεδομένου ότι μετατρέπεται σε έναν οργανισμό που μαθαίνει πώς να αυτοβελτιώνεται μέσα σε ένα περιβάλλον έμπνευσης, κινήτρων, ανταμοιβής και ενεργούς συμμετοχής όλων στις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας. Έτσι, ο εκπαιδευτικός οργανισμός αποκτά ευφυΐα και γίνεται μανθάνουσα κοινότητα, που δύναται να εντοπίζει τις αδυναμίες και να επιλέγει τις βέλτιστες αλλαγές ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές της, με στόχο τη διαρκή πρόοδο και βελτίωση (Χατζηνικόλας, 2017).

Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη ότι τα σχολεία αποζητούν να συνιστούν μανθάνοντες οργανισμούς, που χαρακτηρίζονται από δυναμική και όχι στατικότητα, η αξιολόγηση και η ανάδραση πρέπει να αποτελούν εγγενή χαρακτηριστικά της κουλτούρας τους (Sallis, 2002). Παράλληλα, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δύναται να ωφελήσει το μαθητικό δυναμικό, τους γονείς, τη σχολική μονάδα και εν τέλει την κοινωνία ολόκληρη.

Τέλος, η συνεχής βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την αυτοαξιολόγηση δύναται να πραγματοποιηθεί πιο εύκολα μέσω της χρήσης εργαλείων ποιότητας. Μέσα από μελέτες, έχει αποδειχθεί ότι η εφαρμογή εργαλείων ολικής ποιότητας, όπως το ΚΠΑ και το EFQM, επιδρούν με θετικό τρόπο στην εταιρική απόδοση τόσο στον ιδιωτικό (Kristensen, Juhl & Eskildsen, 2000), όσο και στον

δημόσιο τομέα (Radnor, 2009; Moullin, 2011). Επομένως, η ενδελεχής κατανόηση και η ορθή χρήση τους μπορεί να βοηθήσει οποιονδήποτε οργανισμό.

Κεφάλαιο 5: Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης

5.1 Εισαγωγή

Η δημόσια διοίκηση σε ευρωπαϊκό επίπεδο, σήμερα περισσότερο από ποτέ άλλοτε, καλείται από την κοινωνία να αποδείξει και να βελτιώσει την ουσιαστική συμβολή της στη διατήρηση και την περαιτέρω ανάπτυξη της κοινωνικής ευημερίας. Στην εποχή της κοινωνικοοικονομικής κρίσης και λιτότητας, η ετοιμότητα και ανταπόκριση της δημόσιας διοίκησης στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες και προσδοκίες των πολιτών και των επιχειρήσεων για παροχή αναβαθμισμένων και ποιοτικών υπηρεσιών αποτελεί πρόκληση και ζήτημα ζωτικής σημασίας. Η ενίσχυση της αποδοτικότητας, αποτελεσματικότητας και ποιότητας των δημοσίων υπηρεσιών της, καθώς και η βελτίωση της οικονομικής και κοινωνικής ευθύνης, χαρακτηρίζονται σημαντικές παράμετροι για τον εκσυγχρονισμό, την αναπτυξιακή πορεία και την προσαρμογή μιας χώρας στις σύγχρονες επιταγές της κοινωνίας (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015). Υπό το φως των δεδομένων αυτών, καθίσταται σαφής η αναγκαιότητα ενστερνισμού και εφαρμογής από τις δημόσιες διοικήσεις ενός σύγχρονου ευέλικτου μοντέλου διοίκησης με σημείο αναφοράς και εστίασης την ποιότητα (Κέφης, 2014). Προς αυτή την κατεύθυνση επικεντρώνονται, εδώ και πολλά χρόνια, οι προσπάθειες των δημοσίων διοικήσεων προκειμένου να εφαρμόσουν τεχνικές και μεθόδους ποιότητας, επιδιώκοντας την επίτευξη:

- ανταπόκρισης στις ανάγκες των πολιτών και τη λογοδοσία,
- της έννομης λειτουργίας και δράσης τους εντός του προβλεπόμενου θεσμικού-κανονιστικού πλαισίου,
- της επικοινωνίας με το πολιτικό επίπεδο,
- της συμμετοχής των μετόχων και της εξισορρόπησης των αναγκών των μετόχων,
- της άριστης παροχής υπηρεσιών,
- της εξοικονόμησης πόρων,
- των στόχων,
- του εκσυγχρονισμού, της καινοτομίας και της αλλαγής.

5.2. Ιστορική αναδρομή

Η επιδίωξη της βελτίωσης της αποδοτικότητας, της αποτελεσματικότητας, της οικονομικής και της κοινωνικής ευθύνης των οργανώσεων της δημόσιας διοίκησης

έτυχε πολυάριθμων προσπαθειών και πρωτοβουλιών μέσω της εφαρμογής νέων τεχνικών και μεθόδων, οι οποίες βασίστηκαν σε διαφορετικές προσεγγίσεις και υλοποιήθηκαν σε όλους τους τύπους των δημόσιων οργανώσεων και σε όλους τους τομείς της δημόσιας ευθύνης, σε ευρωπαϊκό, εθνικό, ομοσπονδιακό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο (Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, 2017). Τα αποτελέσματα αυτών των πρωτοβουλιών κατέδειξαν τη διαφορετικότητα στη διοικητική κουλτούρα και στον προσδιορισμό του περιεχομένου της ποιότητας στα διάφορα κράτη-μέλη της Ε.Ε., ενώ ταυτόχρονα ανέδειξαν την ανάγκη μιας συνεκτικής, κοινής και βιώσιμης προσέγγισης για την υλοποίησή τους, δηλαδή την καθιέρωση ενός πλαισίου με κοινά κριτήρια και ενιαία μέθοδο αξιολόγησης, σύμφωνα με το οποίο οι δημόσιες διοικήσεις των κρατών-μελών θα μπορούσαν να αυτοαξιολογηθούν, ώστε τα αποτελέσματα να είναι συγκρίσιμα και αξιοποιήσιμα σε μια κατεύθυνση χάραξης κοινών πολιτικών.

Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Δημόσιας Διοίκησης (European Public Administration Network-EUPAN), ως τόπος συνάντησης των στελεχών της δημόσιας διοίκησης των κρατών-μελών της Ε.Ε., έχοντας επίγνωση της έλλειψης αυτού του «συνεκτικού δεσμού», ανέθεσε το 1998 στην Ομάδα Καινοτομιών του Δημόσιου Τομέα την ανάπτυξη ενός ολιστικού εργαλείου με στόχο την υποστήριξη των οργανώσεων του δημόσιου τομέα στην προσπάθεια τους για συνεχή βελτίωση. Η συγκεκριμένη Ομάδα εμπειρογνωμόνων, η δραστηριότητα της οποίας επικεντρώνεται στην προώθηση της διακρατικής συνεργασίας στον τομέα της ανάπτυξης διοικητικών καινοτομιών και ποιοτικών δημόσιων υπηρεσιών μεταξύ των κρατών-μελών της Ε.Ε., διαμόρφωσε το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ), το οποίο αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα της διακυβερνητικής προσπάθειας των κρατών-μελών της Ε.Ε. για την εισαγωγή των αρχών της ποιοτικής διοίκησης στον δημόσιο τομέα και τον προσανατολισμό προς τον πολίτη-πελάτη. Το ΚΠΑ παρουσιάστηκε σε πιλοτική μορφή και εγκρίθηκε για πρώτη φορά το Μάιο του 2000 στη Λισαβόνα κατά τη διάρκεια του 1^{ου} Συνεδρίου Ποιότητας για τη Δημόσια Διοίκηση, ως το πρώτο μέσο διαχείρισης της ποιότητας σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το οποίο «σχεδιάστηκε ειδικά για τον δημόσιο τομέα και αναπτύχθηκε από τον ίδιο τον δημόσιο τομέα» (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015: 7).

Το ΚΠΑ είναι ένα εργαλείο διοίκησης ολικής ποιότητας, που έχει επηρεαστεί από το Πρότυπο Αριστείας του Ευρωπαϊκού Ιδρύματος για τη Διοίκηση Ποιότητας (European Foundation Quality Management- EFQM) και το πρότυπο του Γερμανικού Πανεπιστημίου Διοικητικών Επιστημών Speyer (Ντούβας, 2018), ενώ βασίζεται στην παραδοχή ότι «τα άριστα αποτελέσματα ως προς την οργανωσιακή απόδοση, τους

πελάτες-πολίτες και την κοινωνία είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την ηγεσία που καθοδηγεί τη στρατηγική και τον σχεδιασμό, το ανθρώπινο δυναμικό, τις συνεργασίες, τους πόρους και τις διοικητικές διαδικασίες» (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015: 9).

5.3 Η εξάπλωση του ΚΠΑ

Το Κ.Π.Α. αποτελεί ένα απλό, προσιτό και εύκολο στη χρήση πρότυπο Διαχείρισης Ολικής Ποιότητας για όλους τους οργανισμούς του δημόσιου τομέα σε ευρωπαϊκό, εθνικό, ομοσπονδιακό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, το οποίο ασχολείται με όλες τις πτυχές της οργανωσιακής αριστείας. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ένα ευρύ φάσμα περιπτώσεων π.χ. ως μέρος ενός συστηματικού προγράμματος μεταρρύθμισης ή ως βάση για εστιασμένες προσπάθειες βελτίωσης των οργανώσεων δημόσιων υπηρεσιών. Σε ορισμένες περιπτώσεις, και ειδικά σε πολύ μεγάλες οργανώσεις, αυτοαξιολόγηση μπορεί να διενεργηθεί σε ένα μόνο τμήμα της οργάνωσης π.χ. σε μια επιλεγμένη υπηρεσία. Παράλληλα, στοχεύει σε μια ολιστική ανάλυση της οργανωσιακής απόδοσης, προσεγγίζοντάς την από διαφορετικές πτυχές ταυτόχρονα.

Το ΚΠΑ αποτελεί μια πραγματικότητα που αξιοποιείται όλο και περισσότερο από ένα ευρύ φάσμα δημόσιων οργανισμών σε όλη την Ευρώπη και όχι μόνο. Αυτό γίνεται αντιληπτό από το γεγονός ότι το ΚΠΑ αναθεωρήθηκε τέσσερις φορές, το 2002, το 2006, το 2013 και το 2019, μετά από τη συγκέντρωση πληροφοριών των χρηστών του ΚΠΑ από όλη την Ευρώπη, προκειμένου να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των οργανώσεων και να ευθυγραμμιστεί με την ανάπτυξη και τις εξελίξεις στην κοινωνία και τη δημόσια διοίκηση. Συγκεκριμένα, τον Οκτώβριο του 2019 στο Ελσίνκι παρουσιάστηκε η τελική μορφή της πέμπτης αναθεωρημένης έκδοσής του, με κύριο στόχο την έγκρισή του από τους εθνικούς εκπροσώπους του ΚΠΑ. Το αναθεωρημένο ΚΠΑ 2020[1] έχει καταστεί ακόμα πιο ισχυρό και καλύτερα εξοπλισμένο για να υποστηρίξει τον δημόσιο τομέα προς όφελος όλων των εμπλεκόμενων μερών γενικά, και των πολιτών ειδικότερα, δίνοντας έμφαση στην ψηφιοποίηση, την ευελιξία, τη βιωσιμότητα και την διαφορετικότητα όσον αφορά τη σύνδεση του λειτουργικού με το στρατηγικό επίπεδο, ώστε να υποστηριχθεί η εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων (CAF Resource Center- EIPA, 2019).

[1]Το αναθεωρημένο ΚΠΑ 2020 διατηρεί τη δομή των 9 κριτηρίων και 28 υποκριτηρίων. Ορισμένα υποκριτήρια έχουν αναδιατυπωθεί για πληρέστερη κατανόηση. Τα παραδείγματα έχουν υποστεί σημαντικές αλλαγές μέσα από την αναθεώρησή τους και τη μείωσή τους σε μέγεθος και αριθμό, καθώς και το γλωσσάρι έχει ανάλογα εκσυγχρονιστεί. Επίσης, στο τέλος του CAF 2020, διατίθεται πίνακας σύγκρισης της δομής των μοντέλων ΚΠΑ 2013 και ΚΠΑ 2020 (CAF Resource Center- EIPA, 2019).

Επίσης, το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA) με έδρα το Μάαστριχτ, στο πλαίσιο της προώθησης του Ευρωπαϊκού Δικτύου Δημόσιας Διοίκησης (EUPAN) και του ΚΠΑ, προχώρησε το 2001 στην ίδρυση του Κέντρου Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ (CAF Resource Center- CAF RC), ο ρόλος του οποίου είναι ταυτόχρονα συντονιστικός και επικουρικός. Λειτουργεί, δηλαδή, ως χώρος συγκέντρωσης των άριστων διοικητικών μεθόδων και καλών πρακτικών σε ευρωπαϊκό επίπεδο, παρέχοντας τη δυνατότητα εκπαιδευτικής, συμβουλευτικής και τεχνικής υποστήριξης στους δυνητικούς χρήστες, καθώς και διαδραστικής επικοινωνίας μεταξύ των εγγεγραμμένων μελών. Κάθε μέλος της Ε.Ε. έχει υποχρέωση να στέλνει τα αποτελέσματα στη βάση δεδομένων του Κέντρου, με απώτερο σκοπό όλα τα κράτη-μέλη να έχουν πρόσβαση σε όλες τις βέλτιστες πρακτικές καταχωρημένες ανά χώρα, ανά φορέα υλοποίησης και ανά τομέα δράσης, οι οποίες μπορούν να τεθούν στη διάθεση των ενδιαφερομένων. Επιπλέον, σε εθνικό επίπεδο, πολλές χώρες έχουν αναπτύξει δομές υποστήριξης για το ΚΠΑ, όπως εκπαιδευτικά προγράμματα, ηλεκτρονικά εργαλεία, φυλλάδια, εθνικά βραβεία, συνέδρια χρηστών του ΚΠΑ και βάσεις δεδομένων (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015).

Σύμφωνα με τη Χαραλαμπίδου (2012), παρατηρείται μια διαχρονική εξάπλωση της χρήσης του ΚΠΑ από διάφορους δημόσιους φορείς των κρατών-μελών της Ε.Ε., ενώ με ιδιαίτερη συχνότητα χρησιμοποιείται σε φορείς της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, καθώς και στον τομέα της Εκπαίδευσης και της Έρευνας (Βακαλοπούλου, 2011). Ανιχνεύοντας έγκαιρα (2008) την ευρεία και εκτεταμένη χρήση του ΚΠΑ στην εκπαίδευση και την ακόλουθη προσαρμογή του σε εθνικό επίπεδο από το Βέλγιο, την Ιταλία και τη Νορβηγία, σε συνδυασμό με την επιβολή προθεσμίας το έτος 2010 από τους Υπουργούς Παιδείας της Ε.Ε. για οριστικοποίηση της Διαδικασίας της Μπολόνια, η οποία βασίστηκε στην ομώνυμη Διακήρυξη για την προώθηση της συνοχής και της εναρμόνισης της Ευρωπαϊκής Παιδείας το 1999, το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Δημόσιας Διοίκησης (EUPAN) οργάνωσε ομάδα εργασίας με αντιπροσώπους και ειδικούς του ΚΠΑ. Σκοπός του ήταν η δημιουργία ενός εξειδικευμένου μοντέλου με τίτλο «ΚΠΑ και Εκπαίδευση» προς αξιοποίηση στο σχολικό περιβάλλον, σε όλες τις βαθμίδες, το οποίο εγκρίθηκε από τους Γενικούς Διευθυντές Εκπαίδευσης το 2010 και είναι διαθέσιμο προς χρήση (CAF Education 2013, 2013). Ανάλογα εγχειρήματα διεξάγονται και σε άλλους τομείς.

Παράλληλα, η διάδοση και η εφαρμογή του ΚΠΑ διεξάγεται σε κάθε χώρα με ευθύνη συγκεκριμένου φορέα, ο οποίος είναι σε συνεχή επαφή τόσο με το Ευρωπαϊκό

Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA), όσο και το Κέντρο Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ (CAF RC). Στην Ελλάδα, ο υπεύθυνος φορέας είναι η Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας (ΔΙ.Π.Α.) του Υπουργείου Εσωτερικών (ΥΠ.ΕΣ.), και πιο συγκεκριμένα το Τμήμα Τεκμηρίωσης και Καλύτερων Πρακτικών (Ασπρίδης, 2013).

Τέλος, σύμφωνα με στοιχεία διαθέσιμα από το Κέντρο Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ (CAF RC), μέχρι σήμερα το ΚΠΑ έχει μεταφραστεί σε 28 γλώσσες, ενώ περισσότερες από 4000 δημόσιες οργανώσεις σε 55 χώρες εντός και εκτός Ευρώπης[2] έχουν εγγραφεί ως χρήστες του προτύπου ΚΠΑ (CAF Resource Center- EIPA, 2019). Ειδικότερα, από το 2010 και έπειτα, η εξάπλωση του ΚΠΑ στον τομέα της εκπαίδευσης πήρε μεγάλες διαστάσεις. Κατά τον Ντούβα (2018), περισσότεροι από 1000 οργανισμοί στο σύνολο των 4000 χρησιμοποιούν το ΚΠΑ στο πεδίο της εκπαίδευσης και έρευνας.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνεται ότι από το 1998 και έπειτα, η συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών σε θέματα του ΚΠΑ εντείνεται, και ταυτόχρονα επεκτείνεται η εφαρμογή του, με σκοπό να αποτελέσει την κύρια εφαρμογή Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στις δημοσιές διοικήσεις των κρατών-μελών της Ε.Ε. Απώτερος σκοπός είναι όλα τα κράτη-μέλη να εφαρμόζουν κοινά κριτήρια και ενιαία μέθοδο αξιολόγησης, ώστε τα συμπεράσματά τους να είναι συγκρίσιμα, κοινώς αποδεκτά και αξιοποιήσιμα, προκειμένου σε κατάλληλες συνθήκες να καταστεί εφικτός ο σχεδιασμός κοινών πολιτικών.

5.4 Το ΚΠΑ ως μοντέλο της ΔΟΠ και των Αρχών της Αριστείας

Το ΚΠΑ ως μοντέλο ΔΟΠ, προορισμένο για τις οργανώσεις του δημόσιου τομέα και σεβόμενο τις ιδιαιτερότητές τους, δίνει τη δυνατότητα μέσα από τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης εντοπισμού και βελτίωσης των αδύνατων σημείων σχετιζόμενων με την παροχή υπηρεσιών της οργάνωσης, καθώς και ανάδειξης και ενδυνάμωσης των δυνατών της σημείων. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύονται εκείνοι οι κρίσιμοι παράγοντες που οδηγούν την οργάνωση στην επίτευξη θετικών αποτελεσμάτων, και στην ενσωμάτωση της ποιότητας και της συνεχούς βελτίωσης στην καθημερινή λειτουργία της. Ως ένα πλαίσιο αρχών, κριτηρίων και μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης μιας δημόσιας υπηρεσίας, στοχεύει μέσω της εφαρμογής του στην μέτρηση της οργανωσιακής απόδοσης και στην ενίσχυση της διοικητικής ικανότητας, της οποίας

[2] Σύμφωνα με το CAF 2020, το ΚΠΑ έχει εφαρμογές σε όλα τα κράτη-μέλη της Ε.Ε., σε υποψήφια κράτη, όπως η Τουρκία, και σε άλλα κράτη όπως η Νορβηγία, Ελβετία, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Κίνα, Δομινικανή Δημοκρατία, Ναμίμπια, Ουκρανία, Ρωσία, Βραζιλία, Αίγυπτο, Ινδονησία, κ.α. (CAF Resource Center- EIPA, 2019).

η δράση οφείλει να προσανατολίζεται στην τελειότητα (Σύρμου, 2016), ενώ μέσα από την επιλογή και εφαρμογή βέλτιστων πρακτικών, δύναται να μεγιστοποιήσει την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα της δημόσιας διοίκησης.

Το ΚΠΑ ως ένα εύκολο στη χρήση εργαλείο και διαθέσιμο δωρεάν στον δημόσιο τομέα, στοχεύει να λειτουργήσει καταλυτικά προς μια ολοκληρωμένη διαδικασία βελτίωσης στο πλαίσιο μιας δημόσιας οργάνωσης μέσα από (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015):

- την εισαγωγή της δημόσιας διοίκησης στις αρχές της ΔΟΠ και στην κουλτούρα της αριστείας,
- την προοδευτική κατεύθυνση προς έναν ολοκληρωμένο κύκλο ποιότητας (ΠΕΕΑ), αποτελούμενο από τα στάδια του Προγραμματισμού, της Εκτέλεσης, του Ελέγχου και της Ανάδρασης, ο οποίος στηρίζεται στον προαναφερθέντα Κύκλο Ποιότητας του Deming P-D-C-A,
- τη διευκόλυνση της αυτοαξιολόγησης μιας δημόσιας οργάνωσης, προκειμένου να αποτυπωθεί με επάρκεια η υφιστάμενη κατάσταση και να σχεδιαστούν δράσεις βελτίωσης,
- τη χρήση του ως μια «γέφυρα» μεταξύ των διαφορετικών μοντέλων που εφαρμόζονται στη διοίκηση ποιότητας στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα,
- τη διευκόλυνση της συγκριτικής μάθησης μεταξύ των οργανώσεων του δημοσίου τομέα.

Επιπλέον, το ΚΠΑ ως εργαλείο της ΔΟΠ, εναρμονίζεται με τις θεμελιώδεις έννοιες και αξίες που συνθέτουν τη διοικητική αριστεία, όπως αυτή είχε αρχικά οριστεί από το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Διοίκησης Ποιότητας (EFQM), με τελικό σκοπό τη βελτίωση των επιπέδων απόδοσης των δημόσιων οργανώσεων. Οι βασικές αρχές της Αριστείας (Σχήμα 4) είναι οι εξής οκτώ (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015; Ντούβας, 2018):

Προσανατολισμός στα αποτελέσματα. Οι οργανώσεις προσανατολίζονται σε αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενδιαφερομένων (πολίτες-πελάτες, ανθρώπινο δυναμικό της οργάνωσης, κοινωνία) και πάντα σε σχέση με προκαθορισμένους στόχους.

Εστίαση στον πολίτη-πελάτη. Η οργάνωση επικεντρώνεται στις ανάγκες των υφιστάμενων και δυνητικών πελατών-πολιτών, μέσα από την προώθηση της συμμετοχής τους στην ανάπτυξη των υπηρεσιών ή προϊόντων της, καθώς και στη βελτίωση της απόδοσής της.

Ηγεσία και σταθερότητα ως προς τον σκοπό. Η ηγεσία εξαρχής καθορίζει με σαφήνεια το όραμα, την αποστολή και τις αξίες του οργανισμού, προσδιορίζει στόχους και εμπνέει το ανθρώπινο δυναμικό για την υλοποίηση τους, μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, το οποίο ωστόσο χαρακτηρίζεται από σταθερότητα ως προς τον σκοπό.

Διαχείριση μέσω διαδικασιών και δεδομένων. Οι οργανώσεις επιτυγχάνουν τους στόχους τους, όταν διοικούνται από σταθερές και προβλέψιμες διαδικασίες, και η λήψη αποφάσεων στηρίζεται στην ανάλυση γεγονότων, δεδομένων και πληροφοριών.

Ανάπτυξη και συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού. Η μεγιστοποίηση της συμμετοχής του ανθρώπινου δυναμικού σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από κλίμα εμπιστοσύνης, εκτίμησης, διαφάνειας και αναγνώρισης της προσφοράς, δίνει τη δυνατότητα παρακίνησης, ενδυνάμωσης και πλήρους αξιοποίησής του προς όφελος της οργάνωσης.

Συνεχής μάθηση, καινοτομία και βελτίωση. Οι οργανώσεις ενεργοποιούν την αλλαγή μέσα από τη συνεχή μάθηση του ανθρώπινου δυναμικού, εισάγουν καινοτομίες και δημιουργούν ευκαιρίες διαρκούς βελτίωσης.

Ανάπτυξη συνεργασιών. Η δημόσια οργάνωση δεν μπορεί να πετύχει τους στόχους της λειτουργώντας αυτόνομα και ανεξάρτητα στο διεθνές μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Βασική επιδίωξη πρέπει να αποτελεί η ανάπτυξη και διατήρηση επωφελών σχέσεων και συνεργασιών με άλλες οργανώσεις του δημόσιου τομέα, οι οποίες ενισχύουν την ικανότητα αμφότερων στη δημιουργία προστιθέμενης αξίας.

Κοινωνική ευθύνη. Οι οργανώσεις πρέπει να αντιλαμβάνονται και να ανταποκρίνονται στις προσδοκίες της τοπικής και ευρύτερης κοινότητας, συμμετέχοντας στη κοινωνική ευθύνη.

Σχήμα 4. Οι Αρχές της Αριστείας

Πηγή: ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015: 11

Ωστόσο, η δημόσια διοίκηση και η ποιότητα στον δημόσιο τομέα δεν χαρακτηρίζονται μόνο από τις παραπάνω αρχές της αριστείας, αλλά και από μια σειρά εξειδικευμένων προϋποθέσεων, κοινών και βασικών στην ευρωπαϊκή κοινωνικοπολιτική και διοικητική κουλτούρα. Αυτές είναι «η νομιμότητα (δημοκρατική και κοινοβουλευτική), το κράτος δικαίου και η δεοντολογία βάσει κοινών αξιών και αρχών, όπως είναι η διαφάνεια, η λογοδοσία, η συμμετοχή, η διαφορετικότητα, η ισότητα, η κοινωνική δικαιοσύνη, η αλληλεγγύη, η συνεργασία και οι σχέσεις με τους εταίρους» (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015: 12), στοιχεία που πρέπει να συνυπολογίζονται κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι το ΚΠΑ εστιάζει κατά κύριο λόγο στην αξιολόγηση της απόδοσης της διοίκησης και στον προσδιορισμό των οργανωσιακών αιτιών που καθιστούν εφικτή τη βελτίωση, ενώ παράλληλα προβάλλει ως απώτερη επιδίωξη τη συμβολή του στη χρηστή διακυβέρνηση.

5.5 Η Δομή του ΚΠΑ και οι φάσεις εφαρμογής του

Η δομή του ΚΠΑ (Σχήμα 5) αποτελείται από 9 κριτήρια, τα οποία υποδιαιρούνται σε 28 υποκριτήρια. Το σύνολο κριτηρίων και υποκριτηρίων προσδιορίζει τα κύρια σημεία και ζητήματα, που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη διαδικασία αξιολόγησης και ανάλυσης μιας δημόσιας οργάνωσης. Επίσης, βασίζεται σε δείκτες μέτρησης

αποτελεσμάτων και ταξινομείται σε δύο κατηγορίες, που εκφράζουν την ολιστική προσέγγιση του ΚΠΑ.

- Τα κριτήρια 1 έως 5 σχετίζονται με τις διοικητικές πρακτικές της οργάνωσης και αφορούν τις Προϋποθέσεις, που καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο η οργάνωση προσεγγίζει το έργο που της έχει ανατεθεί, ώστε να πετύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα.
- Τα κριτήρια 6 έως 9 αφορούν τα Αποτελέσματα που επιτυγχάνει η οργάνωση ως προς τους πολίτες-πελάτες, το ανθρώπινο δυναμικό, την κοινωνία και τους σημαντικούς τομείς απόδοσης βάσει δεικτών ικανοποίησης από την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα της οργάνωσης.

Σχήμα 5. Η δομή του ΚΠΑ

Πηγή: ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015: 9

Επιπλέον, κάθε υποκριτήριο επεξηγείται μέσω παραδειγμάτων, καθένα από τα οποία αφορά ένα πεδίο ή πτυχή της διοικητικής πραγματικότητας που προσεγγίζεται, ώστε να διερευνηθεί εάν αυτή ανταποκρίνεται στις προβλεπόμενες από το ΚΠΑ απαιτήσεις (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015). Τα παραδείγματα των υποκριτηρίων ουσιαστικά αποτυπώνουν ένα μεγάλο αριθμό καλών πρακτικών από όλη την Ευρώπη.

Επίσης, από το Σχήμα 5, είναι εμφανές ότι όλα τα κριτήρια- συστατικά στοιχεία μιας οργάνωσης βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ τους. Επομένως, η ολιστική προσέγγιση βάσει ΔΟΠ και του ΚΠΑ δεν σχετίζεται μόνο με την προσεκτική αξιολόγηση των λειτουργιών της δημόσιας οργάνωσης, αλλά έγκειται στην επαλήθευση της σχέσης μεταξύ των προϋποθέσεων και των αποτελεσμάτων, καθώς και της

τεκμηρίωσης που προκύπτει από τα κριτήρια και υποκριτήρια που αφορούν τις προϋποθέσεις (Ντούβας, 2018).

Ειδικότερα, τα 9 κριτήρια που αποτελούν τη βάση του ΚΠΑ είναι:

Ηγεσία. Εστιάζει στη συμπεριφορά των ηγετών της δημόσιας οργάνωσης, ως υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση μιας σαφούς κατεύθυνσης όσον αφορά το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της, καθώς και τη διασφάλιση ενός περιβάλλοντος ενισχυτικού της άριστης απόδοσης μέσα από την επίτευξη αποτελεσματικών σχέσεων με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Στρατηγική και Προγραμματισμός. Η συλλογή των πληροφοριών για τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των μετόχων αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη του στρατηγικού σχεδιασμού και προγραμματισμού, ο οποίος αναθεωρείται σε τακτά χρονικά διαστήματα.

Ανθρώπινο δυναμικό. Ο προγραμματισμός, η διαχείριση, η ανάπτυξη και η βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού επιτρέπουν στην οργάνωση να επιτύχει τους στόχους, αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα που επιφέρει η παρακίνηση και η δέσμευσή του.

Συνεργασίες και πόροι. Η ανάπτυξη και διατήρηση συνεργασιών με συναφείς/συγγενείς οργανώσεις και τους πολίτες-πελάτες έχει προστιθέμενη αξία, διότι ενισχύεται ο εξωστρεφής χαρακτήρας της οργάνωσης και παράλληλα εισάγεται η απαραίτητη τεχνογνωσία. Μέσα από τη ορθή διαχείριση των οικονομικών πόρων, των υποδομών, της τεχνολογίας και της πληροφορίας διασφαλίζεται η αποτελεσματική λειτουργία και η απαραίτητη γνώση για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων.

Διαδικασίες. Η λειτουργία της δημόσιας οργάνωσης στηρίζεται σε κομβικές διαδικασίες, όπως τον προσδιορισμό, τον σχεδιασμό, τη διαχείριση και τον συντονισμό ενός συνόλου αλληλένδετων δραστηριοτήτων, που μετατρέπουν τους πόρους ή τις εισροές με αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο σε υπηρεσίες προσανατολισμένες στους πελάτες-πολίτες και την κοινωνία., λαμβάνοντας υπόψη τις προσδοκίες όλων των ενδιαφερόμενων μερών σε συνάρτηση με την αποστολή και τη στρατηγική της.

Αποτελέσματα σε σχέση με τους πολίτες-πελάτες. Οι πελάτες-πολίτες αποτελούν τους αποδέκτες των υπηρεσιών του δημόσιου τομέα. Επομένως, παράλληλα με τη μέτρηση της απόδοσης της οργάνωσης, είναι σημαντική η ύπαρξη ανατροφοδότησης, που

αναφέρεται στην αντίληψη και το βαθμό ικανοποίησης των πολιτών-πελατών σε σχέση με τις διάφορες πτυχές της οργάνωσης.

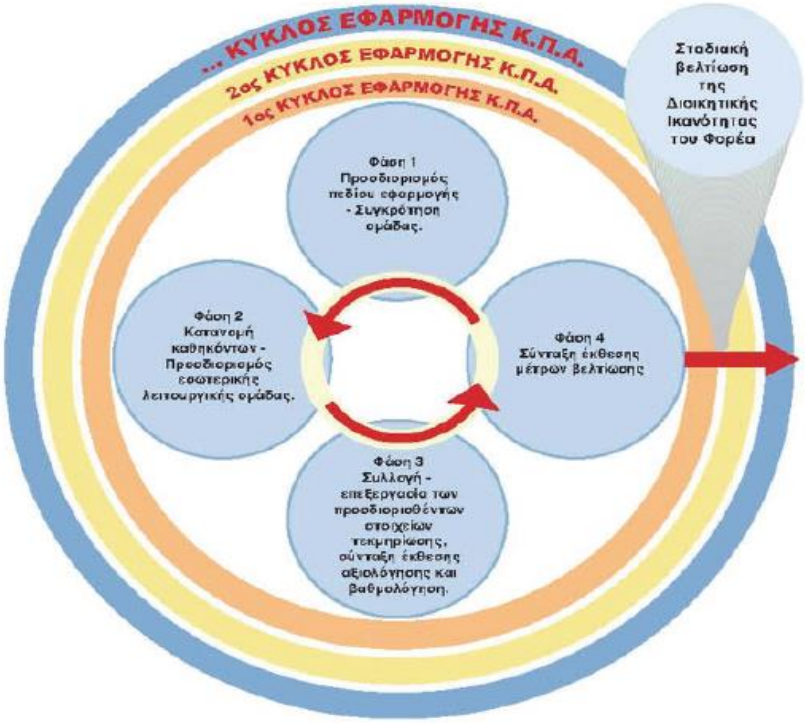
Αποτελέσματα σε σχέση με το Ανθρώπινο Δυναμικό. Το συγκεκριμένο κριτήριο αξιολογεί αφενός την αντίληψη του ανθρώπινου δυναμικού για τη δημόσια οργάνωση ως ελκυστικό χώρο εργασίας και την ικανοποίησή του αναφορικά με την ύπαρξη παρακίνησης προκειμένου να δώσει τον καλύτερό του εαυτό, αφετέρου τον βαθμό της αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου δυναμικού ως προς τη συνολική συμπεριφορά του στην πράξη.

Αποτελέσματα σε σχέση με την κοινωνία. Οι στρατηγικοί στόχοι πρέπει αφενός να διαμορφώνονται πάντα υπό το πρίσμα της ικανοποίησης των αναγκών και των προσδοκιών της κοινωνίας, αφετέρου να ελέγχονται υπό το πρίσμα της κοινωνικής ευθύνης. Οι μετρήσεις αντίληψης της κοινότητας επικεντρώνονται στην αποτελεσματικότητα των κοινωνικών και περιβαλλοντικών στρατηγικών της οργάνωσης. Επίσης, οι μετρήσεις απόδοσης εστιάζουν στις ενέργειες της οργάνωσης αναφορικά με τον έλεγχο, την κατανόηση, την πρόβλεψη και τη βελτίωση των επιδόσεών της σε σχέση με κοινωνικά θέματα.

Κύρια αποτελέσματα απόδοσης της οργάνωσης. Οι εξωτερικές και εσωτερικές επιδόσεις της οργάνωσης σχετίζονται άμεσα με την ικανότητά της να επιτυγχάνει τους στόχους, όπως αυτοί έχουν καθοριστεί στην αποστολή, το όραμα και τον στρατηγικό σχεδιασμό της σε βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη βάση.

Από την ανάλυση της δομής του ΚΠΑ, διαπιστώνεται ότι η ενσωμάτωση των συμπερασμάτων από την αξιολόγηση των κριτηρίων των Προϋποθέσεων και των Αποτελεσμάτων στις δραστηριότητες και πρακτικές της διοίκησης μιας οργάνωσης συντελεί σε έναν αέναο κύκλο καινοτομίας και μάθησης, που την συνοδεύει καθ' όλη την πορεία της προς την αριστεία (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α, 2015).

Επομένως, προκειμένου οποιαδήποτε δημόσια οργάνωση να επιτύχει την άριστη απόδοση και την εισαγωγή της νοοτροπίας της αριστείας μέσω της αποτελεσματικής εφαρμογής του ΚΠΑ, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η εκπόνηση σχεδίου δράσης μέσα από την υλοποίηση τεσσάρων φάσεων (Σχήμα 6.):



Σχήμα 6. Φάσεις εφαρμογής του ΚΠΑ

Πηγή: Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, 2017

Φάση 1: Προσδιορισμός του πεδίου εφαρμογής-Συγκρότηση ομάδας. Απαραίτητο προαπαιτούμενο αποτελεί η εξασφάλιση της ενεργούς, διαρκούς και συστηματικής υποστήριξης του εγχειρήματος από την πολιτική ηγεσία της Δημόσιας Οργάνωσης, και μετέπειτα η δημιουργία οργανωτικών και λειτουργικών προϋποθέσεων για την υλοποίηση του, όπως το πεδίο εφαρμογής του ΚΠΑ (σε όλη τη δημόσια οργάνωση ή σε ορισμένες οργανικές μονάδες αυτής), τη συγκρότηση και τον ορισμό των μελών Ομάδας Έργου, τον καθορισμό του τρόπου λειτουργίας της, τη διασφάλιση άμεσης επικοινωνίας μεταξύ των μελών της και το χρονοδιάγραμμα εφαρμογής.

Φάση 2: Κατανομή καθηκόντων - προσδιορισμός εσωτερικής λειτουργίας ομάδας. Προσδιορίζεται με ακρίβεια ο προγραμματισμός των ενεργειών και ο τρόπος λειτουργίας της ομάδας.

Φάση 3: Συλλογή-επεξεργασία των προσδιορισθέντων στοιχείων τεκμηρίωσης, σύνταξη έκθεσης αξιολόγησης και βαθμολόγηση. Περιλαμβάνει τη συλλογή και ταξινόμηση των στοιχείων τεκμηρίωσης, μέσω ερωτηματολογίων ή συνεντεύξεων, καθώς και τη σύνταξη της έκθεσης αξιολόγησης και τη βαθμολόγησή της.

Φάση 4: Σύνταξη έκθεσης μέτρων βελτίωσης. Μέσω της σύνταξης έκθεσης βελτιωτικών μέτρων αξιοποιούνται τα συμπεράσματα, προκειμένου να συμβάλλουν στη διαμόρφωση προγράμματος διοικητικής βελτίωσης της δημόσιας οργάνωσης.

Το ΚΠΑ, ως ένα απλό, εύχρηστο και γενικό εργαλείο διαχείρισης ποιότητας μπορεί να εφαρμοστεί από οποιαδήποτε δημόσια οργάνωση και να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητές της και σε δεδομένες συνθήκες. Ωστόσο, παρόλο που δεν αφορούν όλα τα κριτήρια το σύνολο των οργανώσεων, συνιστάται η εφαρμογή όλης της διαδικασίας σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές, αποφεύγοντας τυχόν τροποποιήσεις στο σύνολο των κριτηρίων και υποκριτηρίων και το σύστημα βαθμολόγησης. Επιπλέον, ο απαιτούμενος χρόνος για την αποτελεσματική εφαρμογή του ΚΠΑ υπολογίζεται περίπου από δύο έως τρεις μήνες, ανάλογα με το εύρος της εφαρμογής του στην οργάνωση. Παράλληλα, το ΚΠΑ προσφέρει μια διαδικασία εξωτερικής ανάδρασης σε σχέση με την εισαγωγή της συνολικής διαχείρισης της ποιότητας με το ΚΠΑ, σε εθελοντική βάση, προκειμένου οι δημόσιες οργανώσεις-χρήστες του να λαμβάνουν ανατροφοδότηση επικύρωσης της διοικητικής τους ικανότητας από το εξωτερικό περιβάλλον. Οι οργανώσεις, που έχουν εφαρμόσει το ΚΠΑ αποτελεσματικά, επιβραβεύονται με τον τίτλο του «Αποτελεσματικού Χρήστη του ΚΠΑ» με ισχύ δύο ετών, ενισχύοντας έτσι το αίσθημα ενθουσιασμού και την επιλογή για συνεχή βελτίωση και επιδίωξη της αριστείας.

Συνοψίζοντας, η χρήση του ΚΠΑ αποδεικνύεται μια μαθησιακή διαδικασία για κάθε δημόσια οργάνωση, η οποία ξεκινά με τη συλλογή πληροφοριών, συχνά από μηδενική βάση, και συνεχίζει με τη συστηματική και προοδευτική διαχείρισή τους στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον. Κατόπιν, αξιολογείται η απόδοση της διοίκησης μέσω του συστήματος βαθμολόγησης, και συντελείται ο προσδιορισμός των οργανωσιακών αιτιών που συντελούν στη βελτίωση, συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη χρηστή διακυβέρνηση.

5.6 Το ΚΠΑ και η συγκριτική μάθηση

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, το ΚΠΑ μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο στη διάθεση των δημόσιων οργανώσεων, που επιθυμούν να αυτοαξιολογηθούν και να βελτιώσουν τη διοικητική τους ικανότητα. Επίσης, μπορεί να λειτουργήσει ως δίαυλος επικοινωνίας και διασύνδεσης με τις πολιτικές ποιότητας που εφαρμόζονται από τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. και ταυτόχρονα ως τεχνική της συγκριτικής μάθησης (Bench Learning), δηλαδή «τη συστηματική προσπάθεια εκμάθησης και προσαρμογής των

καλύτερων διαδικασιών με τη μέθοδο της σύγκρισης μεταξύ των δημόσιων υπηρεσιών» (Ρούση, 2007: 68).

Ο κύριος σκοπός της συγκριτικής μάθησης είναι η εξεύρεση των καλύτερων τρόπων λειτουργίας μιας δημόσιας οργάνωσης με τη προοπτική να βελτιωθεί η συνολική απόδοσή της, με βάση τα καλύτερα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται σε άλλες οργανώσεις (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Δ.Α, 2007). Δεν επικεντρώνεται τόσο στην εξεύρεση ομοειδών δημόσιων οργανώσεων και τις άμεσες αξιολογικές συγκρίσεις, όσο στη διαδικασία της μάθησης από τα δυνατά σημεία και τις καλές πρακτικές των άλλων οργανώσεων ως πηγή έμπνευσης και κριτήριο αποφυγής των ίδιων λαθών. Είναι μια διαδικασία συνεχής και αέναη και όχι μόνο μια σύγκριση γεγονότων και μετρήσεων.

Η διαδικασία της συγκριτικής μάθησης εμπεριέχει ως πρώτο βήμα την αυτοαξιολόγηση, προκειμένου να καταστεί εφικτή η διάγνωση της οργάνωσης, δηλαδή ο εντοπισμός και η κατανόηση των δυνατών σημείων και των πεδίων βελτίωσης, με στόχο την εφαρμογή των συνεπαγόμενων αλλαγών. Η αυτοαξιολόγηση μέσω ΚΠΑ συντελεί στον σχεδιασμό ενός προγράμματος δράσης με στόχο τις προβληματικές περιοχές της οργάνωσης που χρήζουν βελτίωσης, ενώ παράλληλα μέσω της συγκριτικής μάθησης με τις κατάλληλες ως προς την καλή απόδοσή τους στις δεδομένες περιοχές δημόσιες οργανώσεις, επιτυγχάνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο η πραγματοποίηση αυτών των δράσεων βελτίωσης. Αυτοαξιολόγηση και συγκριτική μάθηση εμπεριέχουν στην έννοιά τους τη συνέχεια και τη βελτίωση της απόδοσης σε βάθος χρόνου.

Δεδομένης της αυξανόμενης χρήσης του ΚΠΑ στην Ευρώπη και όχι μόνο, και της καθιέρωσης και διευκόλυνσης της συγκριτικής μάθησης, το Κέντρο Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ (CAF Resource Center- CAF RC) στο Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA) σε συνδυασμό με το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Δημόσιας Διοίκησης (EUPAN), βρίσκεται σε επικοινωνία με τους χρήστες του ΚΠΑ, προκειμένου να προωθεί την εισαγωγή των καλών πρακτικών τους στη βάση δεδομένων του, ώστε οι δημόσιες οργανώσεις τροφοδοτούμενες με τις κατάλληλες πληροφορίες να εντοπίζουν τους κατάλληλους εταίρους-οργανώσεις για συγκριτική μάθηση (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Δ.Α, 2007). Επιπλέον, στην ίδια λογική, πραγματοποιούνται τακτικά συνέδρια με στόχο την ανακοίνωση και δημοσίευση των καλών πρακτικών από δημόσιες υπηρεσίες που εφάρμοσαν το ΚΠΑ και τη δημιουργία δικτύου ανταλλαγής τεχνογνωσίας και εμπειριών (Λαγούδας, 2011).

Συνοψίζοντας, οι συγκριτικές επιδόσεις μέσω της εφαρμογής του ΚΠΑ αξιοποιούνται από τις δημόσιες οργανώσεις όχι για την αξιολογική διαβάθμιση των συγκρινόμενων οργανώσεων, αλλά για την ανάπτυξη της ικανότητάς τους να αλλάζουν, να μεταμορφώνονται συνεχώς, και να βρίσκονται σε μια διαρκή μαθησιακή κατάσταση (Ρούση, 2007).

5.7 Οι προϋποθέσεις και τα πλεονεκτήματά της εφαρμογής του ΚΠΑ

Προκειμένου η εφαρμογή του ΚΠΑ σε μια δημόσια οργάνωση να είναι αποτελεσματική, είναι απαραίτητο να πληρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Η πιο σημαντική εξ αυτών σχετίζεται με την εξασφάλιση της ενεργούς, συστηματικής και διαρκούς βοήθειας και υποστήριξης της εφαρμογής του από την πολιτική ηγεσία της δημόσιας οργάνωσης (Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, 2017). Επίσης, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η σε βάθος γνώση του οργανισμού και των απαιτούμενων αλλαγών, καθώς και η δέσμευση από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (διοικητικά και μη) ως προς την ενεργή και δυναμική συμμετοχή τους στη διαδικασία εφαρμογής του. Επιπλέον, η Ομάδα Έργου-Αξιολόγησης οφείλει να είναι ένα αντιπροσωπευτικό, ευέλικτο σχήμα κατάλληλο για την εφαρμογή της πολιτικής και την επίτευξη των στόχων, αποτελούμενη στο μέτρο του δυνατού από όλες τις υπηρεσίες και τα ιεραρχικά επίπεδα της δομής της δημόσιας οργάνωσης, καθώς και τις κατηγορίες προσωπικού που υπηρετούν σε αυτήν. Παράλληλα, ο Υπεύθυνος Έργου οφείλει να είναι καλός γνώστης του εργαλείου ΚΠΑ. Τέλος, κάθε δημόσια υπηρεσία οφείλει να έχει σαφώς καθορίσει και διασφαλίσει τις ανάγκες της σε ανθρώπινο δυναμικό, καθώς και τους απαραίτητους φυσικούς και τεχνολογικούς πόρους και υποδομές (Λάππας, 2019).

Η μέχρι τώρα χρήση και εφαρμογή του ΚΠΑ από δημόσιες οργανώσεις εντός και εκτός Ευρώπης, έχει αναδείξει μια σειρά πλεονεκτημάτων (Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, 2017). Δεδομένου ότι το ΚΠΑ αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια αντιμετώπισης της διαφορετικότητας των διοικητικών συστημάτων των κρατών-μελών της Ε.Ε. θέτοντας κοινά κριτήρια και ενιαία μέθοδο αξιολόγησης, με απώτερο στόχο τη χάραξη κοινών Ευρωπαϊκών πολιτικών, συμβάλλει ουσιαστικά στην εισαγωγή της φιλοσοφίας και των αρχών της ΔΟΠ στις δημόσιες οργανώσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Κατ' επέκταση, ενισχύει την ανάπτυξη επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των δημόσιων φορέων της Ε.Ε. με την ανταλλαγή εμπειριών σε θέματα διοικητικής οργάνωσης και λειτουργίας, και παράλληλα υποστηρίζει την υλοποίηση του σχεδίου

καθιέρωσης του Ευρωπαϊκού Βραβείου Ποιότητας στη δημόσια διοίκηση. Επιπλέον, το ΚΠΑ προωθεί τη συμμετοχή του προσωπικού της δημόσιας οργάνωσης στην αξιολόγηση της λειτουργίας της, η οποία ουσιαστικά πρόκειται για μια μέθοδο αυτοαξιολόγησης βασισμένης σε πραγματικά στοιχεία και κρίσεις. Μέσω του ΚΠΑ, δεν αξιολογείται η εφαρμοζόμενη δημόσια πολιτική της οργάνωσης, αλλά η διοικητική λειτουργία της, ενώ σε καμία περίπτωση δεν επιδιώκεται η αξιολόγηση του προσωπικού σε οποιαδήποτε ιεραρχική βαθμίδα της οργάνωσης. Τέλος, ως ένα ευέλικτο εργαλείο αυτοαξιολόγησης, το ΚΠΑ μπορεί να εφαρμοστεί στο σύνολο μια δημόσιας οργάνωσης ή σε ορισμένες μονάδες της.

Η επιτυχής και συστηματική εφαρμογή του ΚΠΑ μπορεί να συντελέσει στη δημιουργία λειτουργικών και αποδοτικών διοικητικών μονάδων με άμεσο αποτέλεσμα τη συνεχή βελτίωση και την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πολίτες-πελάτες, την ικανοποίηση, παρακίνηση, ενδυνάμωση και αποδοτικότητα του ανθρώπινου δυναμικού μέσω της αυτοαξιολόγησης, την ενεργό συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών, καθώς και την ορθή διαχείριση των δημόσιων πόρων.

Ειδικότερα, στην Ελλάδα, η χρήση του συστήματος αυτοαξιολόγησης του ΚΠΑ από τους δημόσιους οργανισμούς μπορεί να διευκολύνει την εκτίμηση των αποτελεσμάτων των δράσεών τους, τον εντοπισμό όλων των σημείων που χρήζουν βελτίωσης, τον επανακαθορισμό των στόχων τους, τη σύγκριση της απόδοσής τους με συναφείς οργανισμούς, καθώς και να οδηγήσει στην αυτογνωσία και την ανάγκη για συνεχή βελτίωση (Καριπίδου, 2011).

5.8 Η εφαρμογή του ΚΠΑ στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση

Από το 2000 και έπειτα, στο πλαίσιο των επιταγών της Ε.Ε. για διοικητική σύγκλιση των κρατών-μελών, και εκσυγχρονισμό και εξορθολογισμό του δημόσιου τομέα μέσα από τη χρήση μεθόδων και πρακτικών προσανατολισμένων στην ποιότητα και τη βελτίωση, η ΔΟΠ αρκετές φορές αναφέρεται ως ζητούμενο στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση στη νομοθεσία, σε εγκυκλίους και στη δημόσια διαβούλευση. Στο πλαίσιο αυτό, έχει αρχίσει να αναπτύσσεται ένα τριετές σχέδιο δράσης 2018-2021 (Ντούβας, 2018). Το ΚΠΑ, ως εργαλείο αυτοαξιολόγησης των δημόσιων οργανώσεων και εφαρμογής της ΔΟΠ, εισάγεται στα δημόσια δρώμενα το 2005 με την αποστολή της εγκυκλίου ΔΙΠΑ/Φ.1/6787/6-4-2005 σε Υπουργεία, Περιφέρειες, Ο.Τ.Α. α' βαθμού και Ν.Π.Δ.Δ., με αντικείμενο τη χρήση του ΚΠΑ και την ενημέρωση της ΔΙΠΑ για την εφαρμογή και τα αποτελέσματά του. Επίσης, σημειώνεται η από το 2000 πιλοτική

εφαρμογή του με θετικά αποτελέσματα σε πέντε δημόσιες υπηρεσίες της χώρας, αντιπροσωπευτικές όλων των βαθμίδων της δημόσιας διοίκησης. Το 2007, το ΚΠΑ συγκεκριμενοποιείται για πρώτη φορά με την εγκύκλιο ΔΙΠΑ/Φ.1/οικ.9537/12-4-2007. Έκτοτε, αρκετές εγκύκλιοι έχουν εκδοθεί με οδηγίες, αποστολή εγχειριδίων ΚΠΑ, ζήτηση χρονοδιαγραμμάτων και συγκρότησης ομάδων αυτοαξιολόγησης.

Η προαναφερθείσα εγκύκλιος περιλαμβάνει λεπτομερείς οδηγίες για τα στάδια εφαρμογής του ΚΠΑ και τη συγκρότηση ομάδας αυτοαξιολόγησης, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη σημασία του ρόλου του προέδρου της επιτροπής έργου στην όλη διαδικασία εφαρμογής του ΚΠΑ.

Με την αποστολή της εγκυκλίου ΔΙΠΑ/Φ.10/οικ.26250/30-9-2008 σε όλα τα Υπουργεία, τις Περιφέρειες και τους Δήμους της χώρας, τονίζεται η ανάγκη επιμόρφωσης όλων των υπαλλήλων, που ασχολούνται ή πρόκειται να ασχοληθούν με θέματα ποιότητας και εφαρμογής του ΚΠΑ.

Στη συνέχεια, το 2016, η Διεύθυνση Οργανωτικών Μεταρρυθμίσεων (ΔΙ.Ο.Μ.) του ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α. εκδίδει την εγκύκλιο ΔΙΟΜ/13815/18-5-2016 αναφερόμενη περιληπτικά στο ΚΠΑ, τα πλεονεκτήματά του ως εργαλείο ΔΟΠ και την αναθεώρησή του το 2013, τονίζοντας ότι το νόημα της εφαρμογής και αξιοποίησης του ΚΠΑ είναι η συνεχής βελτίωση της Δημόσιας Διοίκησης στο πλαίσιο του Σχεδίου Δράσης 2015-2016 για την στοχοθεσία και την Ποιότητα. Προβλέπονται ενέργειες σχετικές με την εφαρμογή του ΚΠΑ σε όλα τα Υπουργεία εντός του 2016, με ορίζοντα τη σταδιακή υιοθέτηση και χρήση συστημάτων διαχείρισης ποιότητας σε όλες τις οργανώσεις του δημόσιου τομέα. Επίσης, τονίζεται ότι τα Υπουργεία πρέπει να ορίσουν τις Γενικές Διευθύνσεις, Διευθύνσεις και Τμήματα, οι οποίες θα εφαρμόσουν το ΚΠΑ εντός του 2016, καταρτίζοντας το ανάλογο χρονοδιάγραμμα της εφαρμογής του, ενώ σημειώνεται η αποστολή των αντίστοιχων εγγράφων στη ΔΙ.Ο.Μ.

Το 2017, αποστέλλεται στις δημόσιες οργανώσεις η εγκύκλιος ΔΙΟΜ/19690/20-06-2017, που σχετίζεται με το αναθεωρημένο από το 2013 εγχειρίδιο του ΚΠΑ, ενώ ακολουθείται από την αποστολή του Οδηγού εφαρμογής του ΚΠΑ 2017 τον Φεβρουάριο. Στη συγκεκριμένη εγκύκλιο επισημαίνεται και τονίζεται εκ νέου ότι στη Δημόσια Διοίκηση πρέπει να ενταχθεί ένα σύστημα ποιότητας και ότι το ΚΠΑ τίθεται ως ζήτημα άμεσης προτεραιότητας. Αναφερόμενη στην εγκύκλιο ΔΙΟΜ/13815/18-5-2016, επισημαίνεται ότι με δεδομένο ότι «οι υπηρεσίες που ανταποκρίθηκαν είναι ελάχιστες, η υπηρεσία μας επανέρχεται υπενθυμίζοντας ότι η εφαρμογή του προτύπου έχει ιδιαίτερη σημασία» (σ.2). Θέτει νέο στόχο εφαρμογής του ΚΠΑ μέσα στο 2017 και

κρίνει αναγκαία την άμεση έκδοση από όλες τις υπηρεσίες απόφασης, που θα περιέχει τη συγκρότηση ομάδας έργου για την εφαρμογή του ΚΠΑ και την άμεση κοινοποίηση αυτής στη ΔΙΟΜ.

Στη συνέχεια, αποστέλλονται οι εγκύκλιοι ΔΙΟΜ/24723/25-7-2017 και ΔΙΟΜ/36088/26-10-2017 στις Περιφέρειες, τα Νοσοκομεία, τους Δήμους και τα Επιμελητήρια της χώρας (Λάππας, 2019). Έχουν το ίδιο περιεχόμενο με την προηγούμενη εγκύκλιο της 20-6-2017, με τη διαφορά ότι η προηγούμενη είχε αποσταλεί στα υπουργεία. Θέτει την εφαρμογή του ΚΠΑ ως ζήτημα άμεσης προτεραιότητας και καλεί τις υπηρεσίες να προβούν στην έκδοση απόφασης συγκρότησης ομάδας εργασίας για την εφαρμογή του ΚΠΑ, συμπεριλαμβάνοντας τα μέλη της ομάδας και τα τμήματα ή μονάδες εφαρμογής με άμεση κοινοποίησή της στη ΔΙΟΜ. Τέλος, σε όλες τις εγκυκλίους προς όλες τις Δημόσιες Υπηρεσίες, αναφέρεται ότι με το πέρας της διαδικασίας Αυτοαξιολόγησης πρέπει να σταλούν τα αποτελέσματα της βαθμολόγησης των κριτηρίων και Έκθεση μέτρων βελτίωσης.

Επιπλέον, με την εγκύκλιο ΔΣΣΚ/ΤΠΠ/οικ.1755/15-1-2018, γίνεται αναφορά στην επικείμενη 8η Συνάντηση Χρηστών ΚΠΑ (8th CAF User Event) στη Σόφια στις 12-4-2018, και τονίζεται ότι βασικό αντικείμενο αυτού του είδους των συναντήσεων είναι η παρουσίαση και διάδοση καλών πρακτικών εφαρμογής του ΚΠΑ στα κράτη-μέλη, ενώ κύριος στόχος του συγκεκριμένου γεγονότος είναι να αναδειχθεί η ενεργοποίηση των μεταρρυθμίσεων με την εφαρμογή του ΚΠΑ στις δημόσιες υπηρεσίες στο πλαίσιο της συνεχούς βελτίωσης των υπηρεσιών προς τους πολίτες και της ΔΟΠ. Επίσης, ζητείται από τις υπηρεσίες να υποβάλλουν τυχόν πρακτικές που έχουν εφαρμόσει, ώστε να επιλεγούν οι καλύτερες και στη συνέχεια να σταλούν στο 8ο Event Χρηστών ΚΠΑ.

Τέλος, η εγκύκλιος ΔΣΣΚ/ΤΠΠ/οικ.43400/20-11-2018 αναφέρεται στη δημιουργία από την υπηρεσία διαδικτυακής εφαρμογής για το ΚΠΑ προσβάσιμη στο δικτυακό τόπο https://e-quality.minadmin.gov.gr, η οποία στοχεύει στη διάδοση του ΚΠΑ στις δημόσιες υπηρεσίες, προς διευκόλυνσή τους στη διαδικασία εφαρμογής του.

Από τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι από το 2005 και έκτοτε, η εφαρμογή του ΚΠΑ γίνεται σε εθελοντική βάση, κυρίως σε Υπουργεία, Περιφέρειες, Δήμους και Νοσοκομεία, χωρίς όμως την αναμενόμενη ανταπόκριση (Ντούβας, 2018). Αυτή τη στιγμή, η Ελλάδα διαθέτει επίσημα 74 εγγεγραμμένους χρήστες-φορείς στη βάση δεδομένων του Ευρωπαϊκού Ινστιτούτου Δημόσιας Διοίκησης (EIPA)[3].

[3] http://caf.eipa.eu/3/108/&for=searchpost , πρόσβαση στις 24-4-2020.

5.9 Το ΚΠΑ και η εφαρμογή του στον χώρο της Παιδείας

Σύμφωνα με τη Χαραλαμποπούλου (2010), η πρώτη πιλοτική εφαρμογή του ΚΠΑ στον χώρο της παιδείας αποφασίστηκε στα τέλη του 2007 και αφορούσε τη Γενική Διεύθυνση Διοίκησης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας, που περιλαμβάνει τις Διευθύνσεις Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, εντός των οποίων λειτουργούν και οι Γραμματείες ΚΥΣΠΕ και ΚΥΣΔΕ, και τη Διεύθυνση Διοικητικών Θεμάτων. Οι αρμοδιότητές τους σχετίζονται με ζητήματα υπηρεσιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών και διοικητικής φύσεως θέματα.

Η ομάδα αυτοαξιολόγησης αποτελούμενη από επτά μέλη-υπαλλήλους οργανικών μονάδων του Υπουργείου διένειμε με τυχαίο τρόπο και σύμφωνα με τον οδηγό εφαρμογής του ΚΠΑ ερωτηματολόγια (για όλα τα κριτήρια του ΚΠΑ) σε υπαλλήλους της υπό εξέτασης Γενικής Διεύθυνσης, καθώς και ερωτηματολόγια σε «πελάτες» (για τα κριτήρια 6.1, 8.1, 8.2) της Γενικής Διεύθυνσης, δηλαδή την Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ), τη Διδασκαλική Ομοσπονδία (ΔΟΕ) και τον Σύλλογο Αδιόριστων Εκπαιδευτικών. Οι «πελάτες», ωστόσο, δεν ανταποκρίθηκαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, με αποτέλεσμα τυχαία επιλεγμένοι εκπαιδευτικοί αποσπασμένοι στο Υπουργείο να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια των «πελατών». Κατά τη Χαραλαμποπούλου (2010), η μη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και κατ' επέκταση η άρνηση συμμετοχής των οργανώσεων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία εφαρμογής του ΚΠΑ, καταδεικνύει την απουσία κουλτούρας αυτοαξιολόγησης και τον εν γένει και διαχρονικό αρνητισμό των συνδικαλιστικών οργανώσεων στην εισαγωγή της αξιολόγησης στην εκπαίδευση.

Μετά το πέρας της διαδικασίας, αναδείχθηκαν περισσότερο αδύνατα παρά δυνατά σημεία. Στα αρνητικά στοιχεία συγκαταλέγονται η απουσία σαφώς διατυπωμένου οράματος και στρατηγικού προγραμματισμού της υπηρεσίας, η έλλειψη προσωπικού, η περιορισμένη συμμετοχή των πολιτών στο σχεδιασμό των παρεχόμενων υπηρεσιών και η απουσία μετρήσεων ικανοποίησής τους, καθυστερήσεις στις υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών με άμεση αρνητική επίπτωση στην εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων, καθώς και η απουσία δεικτών μέτρησης της ικανοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού. Στα θετικά στοιχεία καταγράφονται η μηχανογραφική υποστήριξη, η δράση της ηγεσίας ως πρότυπο, η ένταξη καινοτόμων δράσεων, το θετικό κλίμα επικοινωνίας.

Η πρώτη πιλοτική εφαρμογή του ΚΠΑ στο Υπουργείο Παιδείας μπορεί να χαρακτηριστεί με θετικό πρόσημο παρά τις δυσκολίες που προέκυψαν. Αποτέλεσε σημαντική πηγή γνώσεων και εμπειριών τόσο για την Ομάδα Αυτοαξιολόγησης όσο και για το ανθρώπινο δυναμικό της υπηρεσίας. Διαπιστώθηκαν οι απόψεις «πελατών» και υπαλλήλων, και εντοπίστηκαν τόσο τα αδύναμα σημεία που χρήζουν βελτίωσης όσο και τα δυνατά, ανοίγοντας έτσι το δρόμο προς την ποιότητα και την αριστεία. Το πρώτο εγχείρημα εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για τις οργανώσεις που επιθυμούν τη διάγνωση της υφιστάμενης κατάστασής τους με στόχο την αλλαγή και τη βελτίωση μέσω της σταδιακής υιοθέτησης των αρχών της ΔΟΠ (Χαραλαμποπούλου, 2010). Επίσης, κατέδειξε και τα θετικά στοιχεία του ίδιου του μοντέλου ΚΠΑ, δηλαδή την απλότητα, την ευχρηστία και την αξιοπιστία ως προς την απόδοση μιας ορθής εικόνας της αξιολογούμενης υπηρεσίας.

Επακόλουθο της πρώτης θετικής αποτίμησης του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου υπήρξε η απόφαση της εκ νέου εφαρμογής του στη Διεύθυνση Οργάνωσης και Διεξαγωγής Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας το Δεκέμβριο του 2008. Η συγκεκριμένη υπηρεσία συγκεντρώνει το ενδιαφέρον των «πελατών», των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ) και του συνόλου της κοινωνίας, δεδομένου ότι οι αρμοδιότητές της αφορούν την οργάνωση των Πανελλαδικών Εξετάσεων, της βαθμολόγησης και αναβαθμολόγησης των γραπτών και της έκδοσης των αποτελεσμάτων, την έκδοση κανονιστικών πράξεων και σχετικών εγκυκλίων, την πληροφόρηση των ενδιαφερομένων.

Σύμφωνα με την επεξεργασία των ερωτηματολογίων των «πελατών» και των υπαλλήλων, σημειώθηκαν υψηλές βαθμολογίες στα περισσότερα κριτήρια του ΚΠΑ, και αναδείχθηκαν βέλτιστες πρακτικές από τη λειτουργία της Διεύθυνσης στους τομείς της εξυπηρέτησης των πολιτών, του αδιάβλητου διεξαγωγής των εξετάσεων και της εξοικονόμησης πόρων (Χαραλαμποπούλου, 2010).

Απόρροια των αποτελεσμάτων της εφαρμογής του ΚΠΑ στην παραπάνω Διεύθυνση υπήρξε μια καινοτόμος δράση, η οποία επέφερε νέα δεδομένα για το Υπουργείο Παιδείας. Η Διεύθυνση Λειτουργικής Ανάπτυξης Πληροφοριακών Συστημάτων και η Διεύθυνση Λειτουργικών Υποδομών Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών προέβησαν στην ανάπτυξη ενός νέου εργαλείου «Διαδικασίες ηλεκτρονικής υποβολής αιτήσεων για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα», η εφαρμογή του οποίου οδήγησε στη μείωση της γραφειοκρατίας, την εξοικονόμηση χρόνου και

οικονομικών πόρων, καθώς και την αύξηση της εμπιστοσύνης των πολιτών στις διοικητικές υπηρεσίες του Υπουργείου (Ντούβας, 2018).

Η συγκεκριμένη καινοτομία παρουσιάστηκε τον Σεπτέμβριο του 2012 στο Όσλο της Νορβηγίας στο πλαίσιο του 5ου Συνεδρίου Χρηστών του ΚΠΑ με τίτλο «Το ΚΠΑ ως κινητήρια δύναμη για την καινοτομία- CAF as a driver for Innovation», ως μία από τις 18 καλύτερες πρακτικές διοικητικών καινοτομιών που ανέπτυξαν δημόσιες υπηρεσίες και φορείς κρατών-μελών της Ε.Ε. (Λάππας, 2019).

Συνοψίζοντας, η εμπειρία καταδεικνύει ότι η εφαρμογή του ΚΠΑ συνετέλεσε στη βελτίωση της απόδοσης των οργανισμών, ενώ η συμμετοχή τους σε συνέδρια και συναντήσεις συνέβαλε στη δικτύωσή τους και δημιούργησε ευκαιρίες ανταλλαγής απόψεων, εμπειριών και πρακτικών σε θέματα διοίκησης ποιότητας.

5.10 Η προοπτική της αυτοαξιολόγησης και της εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου στη σχολική μονάδα

Ο Ελληνικός δημόσιος τομέας χαρακτηρίζεται από έντονο συγκεντρωτισμό στη λήψη αποφάσεων και διαχρονικά νοσεί από παθογένειες, όπως η εσωστρέφεια, οι πελατειακές σχέσεις, ο έντονος κατακερματισμός των δομών, ο ελλιπής συντονισμός και οι αναποτελεσματικές πρακτικές διοίκησης (Μακρυδημήτρης, 2010: 188 στο Ντούβας, 2018). Κατ' αντιστοιχία, «το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει τα χαρακτηριστικά ενός πολιτικά συγκεντρωτικού συστήματος» (Λαϊνάς, 1993: 257). Η σχολική μονάδα, παραδοσιακά, αποτελεί τον τελικό αποδέκτη της εκπαιδευτικής πολιτικής που χαράσσεται από το Υπουργείο Παιδείας, έχοντας ως βασικό ρόλο την εφαρμογή της, με περιορισμένα περιθώρια ουσιαστικής διαμόρφωσης και άσκησής της. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραβλέπει κανείς ότι το σχολείο αποτελεί το «κύτταρο» του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο μέσα από την παροχή των αναγκαίων εφοδίων αποσκοπεί τόσο στην ατομική ανάπτυξη του ατόμου όσο και στην ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο. Επομένως, η βελτίωση και αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας κρίνεται επιτακτική, γεγονός που έχει πυροδοτήσει έντονο προβληματισμό για τον τρόπο υλοποίησης της, και κατά συνέπεια έχει οδηγήσει στον σχεδιασμό αποκεντρωτικών πολιτικών με στόχο την αποδέσμευση του αποκλειστικού ελέγχου της κρατικής εξουσίας στην εκπαιδευτική πράξη (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2005). Εντούτοις, για να είναι επιτυχημένη οποιαδήποτε μεταρρύθμιση, πρέπει πρώτα να γίνει αποδεκτή στο επίπεδο της σχολικής μονάδας (Μαυρογιώργος, 2008) μέσα από τη συνειδητοποίηση για αλλαγή.

Επίσης, αποτελεί παραδοχή το γεγονός ότι η βελτίωση της σχολικής μονάδας συνιστά υπόθεση και συνευθύνη όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Διευθυντή, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, κοινωνίας, Υπουργείου). Σε αυτό το πλαίσιο και σε συνδυασμό με τις προαναφερθείσες ευρωπαϊκές τάσεις στην εκπαίδευση, προτείνεται η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως η καταλληλότερη πρακτική αξιολόγησης σε σχέση με τις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Κατά συνέπεια, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εισάγεται από το Υπουργείο στο άρθρο 32 του νόμου 3848/2010 και συγκεκριμενοποιείται με την εγκύκλιο 37100/Γ1/31-3-2010 (Χατζηνικόλας, 2017), όπου αναφέρεται ότι η διαδικασία στοχεύει στην ανάδειξη της σχολικής μονάδας ως βασικού φορέα προγραμματισμού και υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου και στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Χαραλαμποπούλου, 2010). Ο ίδιος νόμος προέβλεπε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε δεύτερο χρόνο.

Έτσι, οι διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων εφαρμόζονται πιλοτικά για πρώτη φορά στην Ελλάδα κατά τα έτη 2010-2011 και 2011-2012, ενώ στη συνέχεια εκδίδονται αρκετές εγκύκλιοι (14841/Γ1/13-02-2012, 30972/Γ1/15-3-2013, 157723/Γ1/23-10-2013), εκπονούνται προγράμματα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) της σχολικής μονάδας, και πραγματοποιούνται σεμινάρια και ενημερώσεις με Σχολικούς Συμβούλους, Διευθυντές και εκπαιδευτικούς σε σχετικά θέματα (Λάππας, 2019).

Το συγκεκριμένο νομοθετικό εγχείρημα και οι εγκύκλιοι που ακολούθησαν αντιμετωπίστηκαν επιθετικά από τις εκπαιδευτικές ομοσπονδίες (ΟΛΜΕ, ΔΟΕ), οι οποίες συνέδεσαν άμεσα την αξιολόγηση με το επιχείρημα μείωσης μισθών και απολύσεων, σε σχέση με την περιρρέουσα οικονομική και πολιτική κατάσταση της εποχής μετά την είσοδο της χώρας στο «μνημόνιο», με αποτέλεσμα να μην έχει γενική εφαρμογή (Σαλτέρης και Κρασσάς, 2018: 10).

Στη συνέχεια, το Υπουργείο προχώρησε στην ψήφιση του Π.Δ. 152/ 5-11-2013 με τίτλο «Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ενώ με την έκδοση της εγκυκλίου 190089/Γ1/10-12-2013 έδειξε αποφασισμένο να επιβάλλει την αυτοαξιολόγηση, ξεκαθαρίζοντας με σαφή τρόπο ότι η εφαρμογή της ΑΕΕ της σχολικής μονάδας είναι υποχρεωτική (Χατζηνικόλας, 2017). Η τελευταία νομοθετική προσπάθεια εισαγωγής της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και η υλοποίηση των διαδικασιών της ΑΕΕ αποτέλεσαν πεδίο διαμάχης και έτυχαν της έντονης αντίδρασης των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών (ΟΛΜΕ, ΔΟΕ) ως μη αποδεκτές, σε

σημείο παρότρυνσης των μελών τους να απέχουν από την όλη διαδικασία. Η αρνητική αυτή στάση πιθανότατα να οφείλεται στην αποτυχία του Υπουργείου να διαμορφώσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στο χώρο της Εκπαίδευσης και τους φορείς της, στη δεδομένη δυσμενή οικονομική συγκυρία, στην πολυνομία, στην ασάφεια στόχων, προγραμματισμού και γραφειοκρατίας που υπήρχαν σε μεγάλο βαθμό στις εγκυκλίους και στη συνολική πολιτική της ηγεσίας του Υπουργείου, καθώς και στην έλλειψη κουλτούρας αυτοαξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης (Λάππας, 2019).

Ωστόσο, παρά τις αντιστάσεις που προέβαλαν οι εκπαιδευτικές οργανώσεις και το αρνητικό κλίμα, η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας πραγματοποιήθηκε τη χρονιά 2013-2014, με στόχο την προετοιμασία για την επόμενη. Η αλλαγή όμως της κυβέρνησης και της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας οδήγησαν σε αναστολή τόσο την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας όσο και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Κατά την περίοδο εκπόνησης της συγκεκριμένης μεταπτυχιακής εργασίας (Εαρινό εξάμηνο 2019-2020), η νέα ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με Υπουργό την κ. Ν. Κεραμέως παρουσίασε στις 22/4/2020 μέσω τηλεδιάσκεψης λόγω της πανδημίας του κορονοϊού στα ΜΜΕ ("Νομοσχέδιο για την Παιδεία", 2020), και στη συνέχεια ανήρτησε προς δημόσια διαβούλευση, ένα νέο νομοσχέδιο, που αλλάζει πάρα πολλά στην εκπαίδευση όλων των βαθμίδων. Στις ρυθμίσεις και παρεμβάσεις του νομοσχεδίου συγκαταλέγεται για το έτος 2020-2021 η διττή αξιολόγηση σε επίπεδο σχολικής μονάδας: αφενός, εσωτερική, και αφετέρου εξωτερική από το οικείο ΠΕ.Κ.Ε.Σ.[4] Η τελευταία προβλέπει ενεργό ρόλο του ΙΕΠ[5], καθώς και της ΑΔΙΠΠΔΕ[6]. Δρομολογείται, επίσης, εντός του 2020 η σύνταξη του ΠΔ για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Το υπό δημόσια διαβούλευση νομοσχέδιο έχει ήδη προκαλέσει τις σφοδρές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών οργανώσεων (ΟΛΜΕ, ΔΟΕ), χαρακτηρίζοντας την ενέργεια ως βαθύτατα αντιδημοκρατική, δεδομένου των υγειονομικών και κοινωνικών συνθηκών εν μέσω πανδημίας, ενώ προγραμματίζονται κινητοποιήσεις διαμαρτυρίας ("Νέες Κινητοποιήσεις", 2020). Επομένως, προς το παρόν, η αξιολόγηση εν γένει παραμένει ζητούμενο για την ελληνική εκπαίδευση εν αναμονή των εξελίξεων.

---

[4] Τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.) ιδρύονται ως θεσμός με τον Ν. 4547/2018.

[5] Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) ιδρύθηκε με τον Ν.3966 /24-05-2011.

[6] Η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.) θεσμοθετείται με τον Ν.4142/9-4-2013 για πρώτη φορά στα ελληνικά δεδομένα. Είναι υπεύθυνη για τη διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και την υποστήριξη του Υπουργείου στη βελτίωση του σχεδιασμού της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση.

Λαμβάνοντας υπόψη και τα προηγούμενα κεφάλαια, διαπιστώνονται οι ενέργειες των ελληνικών κυβερνήσεων μέσω του ΥΠΕΣ και των διάφορων εγκυκλίων που εκδόθηκαν για την καθιέρωση και εφαρμογή του ΚΠΑ στη δημόσια διοίκηση. Παρά τα εμπόδια, οι χρήστες-Υπηρεσίες του ΚΠΑ (κυρίως Περιφέρειες, Δήμοι, Υπουργεία, Νοσοκομεία) σημειώνουν μια αυξητική πορεία, και συγκεκριμένα το 2007 ήταν 25, το 2008 ήταν 36, και το 2013 αυξήθηκαν σε 136 (Λάππας, 2019), γεγονός που καταδεικνύει ότι το συγκεκριμένο εργαλείο αποτελεί ένα από τα βασικότερα για την προώθηση της κουλτούρας τη ΔΟΠ και της αυτοαξιολόγησης σε Υπηρεσίες του δημόσιου τομέα. Επίσης, διαπιστώνεται ότι το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας επέλεξε την εφαρμογή του ΚΠΑ στις υπηρεσίες του στον προσανατολισμό του προς την ποιοτική αναβάθμισή τους, ενώ καταγράφεται η βούληση και η πορεία της προσπάθειας του Υπουργείου για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Τέλος, διαπιστώνεται ότι η εφαρμογή του ΚΠΑ απουσιάζει παντελώς σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Σε αντίθεση με την ελληνική πραγματικότητα, το ΚΠΑ έχει χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη με θετικά αποτελέσματα στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Νορβηγίας, όπου στην επαρχία Nord-Trøndelag, οι σχολικές μονάδες της ανώτερης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποφάσισαν να εφαρμόσουν το ΚΠΑ και να καταστούν οι καλύτερες στη χώρα. Μέσα από προσεκτικό στρατηγικό σχεδιασμό το ΚΠΑ εφαρμόστηκε και στα σχολεία και στο Τμήμα Εκπαίδευσης, και μέσω της συγκρότησης δικτύου επικοινωνίας υπήρξε ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών και πληροφοριών σε σχέση με την εξέλιξη της αυτοαξιολόγησης. Το ΚΠΑ προσαρμόστηκε κατάλληλα στη δομή των σχολικών μονάδων, ενώ η συμμετοχή των εκπαιδευτικών, παρά τις αντιδράσεις, επετεύχθη με την εξαρχής ενεργό εμπλοκή του προέδρου τους στην όλη διαδικασία. Μετά την τρίτη φορά εφαρμογής του ΚΠΑ το 2008, η διαδικασία κρίθηκε επιτυχής ως προς την επίτευξη και διατήρηση της ποιότητας (Χαραλαμποπούλου, 2010).

Επίσης, αναγνωρισμένα παραδείγματα επιτυχούς εφαρμογής του ΚΠΑ στην εκπαίδευση από το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA) αποτελούν το Τεχνικό Λύκειο D.Romanazzi στο Μπάρι της Ιταλίας και ο Δημοτικός Βρεφονηπιακός Σταθμός Hello Ropchapea στην Παμπλόνα της Ισπανίας. Επιπλέον, στη Μεγάλη Βρετανία, το ΚΠΑ χαρακτηρίζεται ως σημαντικό εργαλείο στο συνολικό στρατηγικό σχεδιασμό για την ποιότητα στην εκπαίδευση, καθώς υποστηρίζεται ότι κάθε άτομο που εργάζεται με παιδιά θα πρέπει να γνωρίζει τη διαδικασία του ΚΠΑ (Λάππας, 2019).

Πέραν των σχολικών μονάδων, άλλα χαρακτηριστικά παραδείγματα εφαρμογής του ΚΠΑ στον τομέα της εκπαίδευσης και έρευνας αποτελούν: the Austrian Study Grant Authority (Αυστρία), the Engineering College of Aarhus (Δανία), the Bygholm Agricultural College (Σουηδία), the Seven Municipal Music and Arts School (Νορβηγία). Μετά την εξέταση των αποτελεσμάτων, οι οργανισμοί κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η αυτοαξιολόγηση μέσω ΚΠΑ μπορεί να επιφέρει μετρήσιμη βελτίωση και μια συνεχόμενη διαδικασία εκσυγχρονισμού σε επίπεδο διοίκησης και ανθρώπινου δυναμικού (Ντούβας, 2018).

Τέλος, τον Νοέμβριο του 2014 το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA) διοργάνωσε το 6^{ο} Συνέδριο ΚΠΑ με ιδιαίτερη έμφαση στον εκπαιδευτικό τομέα, με στόχο την ανάλυση του αντίκτυπου της αυτοαξιολόγησης με το ΚΠΑ στα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, την επισήμανση των επακόλουθων βελτιωτικών δράσεων απόδοσης και τη διάχυση των αντίστοιχων συμπερασμάτων. Το μοντέλο ΚΠΑ αποδείχθηκε αρκετά επιτυχημένο σε εκείνους τους οργανισμούς που ήταν σε θέση να εφαρμόσουν το μοντέλο βάσει των κατευθυντήριων γραμμών. Διαπιστώθηκε εντυπωσιακή ποικιλία διορθωτικών δράσεων, καθώς και σημαντική βελτίωση στη λειτουργία τους (Ντούβας, 2018).

Συνοψίζοντας, από τα παραπάνω καταγεγραμμένα εγχειρήματα, ανάγεται το συμπέρασμα ότι το ΚΠΑ, ως ένα εύχρηστο, απλό, αξιόπιστο και οικονομικό αυτοαξιολογικό εργαλείο, θα μπορούσε να υλοποιηθεί και να αξιοποιηθεί και στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, δεδομένου ότι τα εννέα κριτήρια του ΚΠΑ συμβαδίζουν και καλύπτουν τους βασικούς συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, μέσω του ΚΠΑ το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου τόσο προς τους μαθητές, όσο και προς τους εκπαιδευτικούς, αλλά και το σύνολο της κοινωνίας. Η αξιοποίηση του εργαλείου κατευθύνει τη σχολική μονάδα, βασιζόμενη στις δικές της δυνάμεις, να αναλάβει την ευθύνη της ποιοτικής αυτοβελτίωσής της τεκμηριώνοντας τις δυνάμεις και τις αδυναμίες της μέσα από σαφή στοιχεία και δείκτες μέτρησης, ενισχύοντας την ενδυνάμωσή της και διευρύνοντας το ανταγωνιστικό της πλεονέκτημα.

Επιπρόσθετα, η αποσπασματική και μεμονωμένη εφαρμογή του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες δεν μπορεί να οδηγήσει στα μέγιστα αποτελέσματα. Προκειμένου η απόδοση και τα οφέλη για τις σχολικές μονάδες να διασφαλιστούν, το Υπουργείο Παιδείας οφείλει να αναλάβει τον ρόλο του συντονιστικού κέντρου, για να οργανώσει και να προγραμματίσει το εγχείρημα στο σύνολό του, δεδομένου της προϋπάρχουσας

εμπειρίας. Η δημιουργία και η καθοδήγηση ενός δικτύου σχολικών μονάδων υπό την εποπτεία του μπορεί να συνεισφέρει στην ανταλλαγή απόψεων σχετικά με τις εφαρμοζόμενες μεθόδους και πρακτικές ευνοώντας τη συγκριτική μάθηση.

Τέλος, η επιτυχής εφαρμογή του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες απαιτεί έναν προσεκτικό στρατηγικό σχεδιασμό, καθώς και την εμπλοκή και δέσμευση του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας εν τη γενέσει του, ώστε να διασφαλιστεί η μεγαλύτερη δυνατή συναίνεση. Ταυτόχρονα, μπορεί να συμβάλει στην ουσιαστική βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και να οδηγήσει όχι στην κατάταξη των σχολικών μονάδων σε κατηγορίες, αλλά στην ανάδειξη καλών πρακτικών και προτύπων προς μίμηση.

Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία έρευνας

6.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται η παρουσίαση του μεθοδολογικού σχεδιασμού της έρευνας. Η εξέλιξη της μεθοδολογίας περιγράφεται με στόχο την κατανόηση εκ μέρους του αναγνώστη των ειδικών συνθηκών και της πορείας της έρευνας.

Στην αρχή, παρουσιάζεται η αναγκαιότητα και η επικαιρότητα του θέματος για την πραγματοποίηση της έρευνας. Κατόπιν, ακολουθεί ο σκοπός της εργασίας και της έρευνας και οι επιμέρους στόχοι, καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από αυτούς. Στη συνέχεια, αναφέρεται και αιτιολογείται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου και του ερευνητικού εργαλείου για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων, και ακολουθεί η περιγραφή της ερευνητικής στρατηγικής με την ανάλυση του ερωτηματολογίου και την επιλογή του ερευνητικού δείγματος. Τέλος, περιγράφεται η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων και ο έλεγχος της αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου.

6.2 Η προβληματική της έρευνας, η αναγκαιότητα και η επικαιρότητα αυτής

Η Ελληνική Δημόσια Διοίκηση, ταυτιζόμενη με τις ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές υπέρ της υιοθέτησης της ΔΟΠ και της εφαρμογής πολιτικών αυτοαξιολόγησης των δημοσίων υπηρεσιών σε μια προσπάθεια διοικητικού εξορθολογισμού, αναπτύσσει μέσω του Υπουργείου Διοικητικής Ανασυγκρότησης ένα τριετές Σχέδιο Δράσης 2018-2021, ενώ παράλληλα δημιουργεί διαδικτυακή εφαρμογή για τη διάδοση του ΚΠΑ στις δημόσιες υπηρεσίες, προκειμένου να διευκολυνθούν στη διαδικασία εφαρμογής του (ΔΣΣΚ/ΤΠΠ/οικ.43400/20-11-2018).

Επίσης, στο ίδιο πνεύμα και μέσα από την έκδοση διάφορων προαναφερθεισών εγκυκλίων, διακρίνεται στο Υπουργείου Παιδείας η ίδια κατεύθυνση και πρόθεση για εισαγωγή της ΔΟΠ και εργαλείων ποιότητας, όπως το ΚΠΑ, εφαρμόζοντάς το σε οικείες διοικητικές υπηρεσίες. Επιπλέον, διακρίνεται η πρόθεση για αλλαγές στην αξιολόγηση των στελεχών, καθώς και εισαγωγή της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών, ζητήματα που βρίσκονται σε δημόσια διαβούλευση την περίοδο συγγραφής της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας.

Από τα παραπάνω, διαπιστώνεται καθολική αναγνώριση της ανάγκης για παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών και τη μετατροπή των σχολείων σε κοινότητες μάθησης. Η επίτευξη όμως της ποιότητας είναι ένα θέμα πολυσήμαντο και περίπλοκο, που δεν προκύπτει τυχαία, αλλά είναι προϊόν συντονισμένων και στοχευμένων

προσπαθειών. Προϋποθέτει την υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης φιλοσοφίας και modus operandi από τον οργανισμό συνολικά, και από όλους τους εμπλεκόμενους μεμονωμένα, αλλά και την προσέγγιση μέσα από δομημένη μεθοδολογία και την επιλογή και χρήση καλοσχεδιασμένων και επιστημονικών εργαλείων, τα οποία να μπορούν να αποφέρουν τις κατάλληλες πληροφορίες οδηγώντας σε μια δυναμική αποτύπωση της παρούσας κατάστασης με προοπτική για το μέλλον και στόχο το σχολείο ποιότητας, όπως το οραματίζεται και αποζητά ολόκληρη η ελληνική κοινωνία. Το πλαίσιο αυτό μπορεί να το παρέχει η ΔΟΠ, όπως έχει τεκμηριωθεί, ως ένα σύγχρονο μοντέλο διοίκησης και μια φιλοσοφία που διαφέρει από τις παραδοσιακές αντιλήψεις στο συντονισμό και ολοκλήρωση των λειτουργιών ενός οργανισμού, και το μοντέλο ΚΠΑ ως σύστημα αυτοαξιολόγησης της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Λαμβάνοντας, υπόψη τα παραπάνω, η εν λόγω διπλωματική εργασία επιδιώκει να αποσαφηνίσει τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και τη σημασία της για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, καθώς και να αποτυπώσει την αξία του ΚΠΑ ως εργαλείο που ευνοεί την ορθή διοίκηση μέσω της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, αποσκοπεί να διερευνήσει το βαθμό δυνατότητας υιοθέτησης και εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου και ως μοντέλου βασισμένου στις αρχές της ΔΟΠ σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς με βάση τις απόψεις και αντιλήψεις των Διευθυντών και των Υποδιευθυντών των συγκεκριμένων οργανισμών. Η γνώση που πηγάζει από τις αντιλήψεις των άμεσα εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι βαρύνουσας σημασίας, δεδομένου της άμεσης επαφής τους και της βιωματικής εμπειρίας τους, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στον σχεδιασμό αποτελεσματικότερων εκπαιδευτικών πολιτικών.

Επιπλέον, η συγκεκριμένη εργασία μπορεί να συμβάλλει στην οικοδόμηση νέας γνώσης και πρακτικών στον σχεδιασμό και την εφαρμογή εργαλείων ποιότητας στην εκπαίδευση. Επίσης, είναι δυνατόν να αποτελέσει τη βάση για τη βελτίωση του θεσμικού πλαισίου και τη χάραξη πολιτικής αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, καθώς και την προώθηση και καθιέρωση του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου στην εκπαίδευση και ειδικότερα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Δεδομένου ότι η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μεθοδολογία της ΔΟΠ, η οποία υπηρετεί βασικές αξίες με έμφαση στους «πελάτες», τις διαδικασίες, τη διαρκή βελτίωση, την κουλτούρα συνεργασίας με πρωταγωνιστικό ρόλο στην ηγεσία και το ανθρώπινο δυναμικό, η δρομολόγηση μιας τέτοιας μεταρρύθμισης μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες αξιολόγησης και αναβάθμισης του

ρόλου τους, και να αυξήσει τα κίνητρα για συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γεγονός που μόνο θετικό αντίκτυπο μπορεί να έχει στο σύνολο της εκπαίδευσης και στην κοινωνία.

Επιπρόσθετα, η χρονική συγκυρία, κατά την οποία έχει τεθεί σε διαβούλευση το νέο νομοσχέδιο που σχεδιάζει η τωρινή ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας με ρυθμίσεις και παρεμβάσεις σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και κυρίως την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, και σε δεύτερο χρόνο την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, καθιστά το θέμα της παρούσας εργασίας πιο επίκαιρο από ποτέ.

Η εργασία συνεπώς φιλοδοξεί να συμβάλλει στη διερεύνηση και προώθηση της γνώσης σε θέματα αυτοαξιολόγησης και της ΔΟΠ μέσω της εφαρμογής του αυτοαξιολογικού εργαλείου ΚΠΑ με στόχο τη δημιουργία των προϋποθέσεων για τη βελτίωση της ποιότητας στις σχολικές μονάδες. Μέσα από μελέτες, έχει αποδειχθεί ότι η εφαρμογή εργαλείων ολικής ποιότητας, όπως το ΚΠΑ και το EFQM, επιδρούν με θετικό τρόπο στην εταιρική απόδοση τόσο στον ιδιωτικό (Kristensen, Juhl & Eskildsen, 2000), όσο και στον δημόσιο τομέα (Radnor, 2009; Moullin, 2011).

6.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση την κριτική επισκόπηση της βιβλιογραφίας και με στόχο την επίτευξη του ερευνητικού σκοπού, διατυπώνονται τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- *Ερώτημα 1.* Χρησιμοποιούν οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων άτυπα, ανεπίσημα και εμπειρικά κάποιες από τις πρακτικές της ΔΟΠ και μερικά από τα κριτήρια του ΚΠΑ;
- *Ερώτημα 2.* Υπάρχουν οι προϋποθέσεις για την καθιέρωση της ΔΟΠ και του ΚΠΑ στα ελληνικά σχολεία;
- *Ερώτημα 3.* Έχουν οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων τη βούληση και την πρόθεση να εφαρμόσουν το ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικό εργαλείο;

6.4 Σχεδιασμός ερευνητικής μεθόδου

Στο πλαίσιο της εμπειρικής κοινωνικής έρευνας, και προκειμένου να διεξαχθεί η πρωτογενής έρευνα και να απαντηθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογία που επιλέχθηκε είναι η ποσοτική μέθοδος έναντι της ποιοτικής. Κρίθηκε ως η καταλληλότερη, διότι αυτού του είδους η μέθοδος εφαρμόζεται στις περιπτώσεις που στόχος είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων και των προσανατολισμών συγκεκριμένης μερίδας του πληθυσμού σε σχέση με ένα συγκεκριμένο θέμα (Creswell,

2011; Ζαφειρόπουλος, 2015). Συνεπώς, είναι η κατάλληλη μορφή έρευνας, καθώς στην εργασία αυτή ο στόχος είναι η διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των Διευθυντών και των Υποδιευθυντών συγκεκριμένων εκπαιδευτικών οργανισμών σε σχέση με το βαθμό δυνατότητας υιοθέτησης και εφαρμογής του ΚΠΑ σε σχολικές μονάδες, ως αυτοαξιολογικού εργαλείου και ως μοντέλου βασισμένου στις αρχές της ΔΟΠ. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ποσοτικής έρευνας είναι ότι τα ευρήματα αναλύονται μέσω στατιστικής, που σημαίνει ότι τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αριθμητικά ή διαγραμματικά, στοιχείο ουσιαστικό για την αντικειμενικότητα της έρευνας, καθώς δεν επιτρέπει την καθοδήγηση των αποτελεσμάτων μέσα από διαφορετική ερμηνευτική προσέγγιση από την πλευρά του ερευνητή.

6.4.1 Ερωτηματολόγιο

Το εργαλείο μέτρησης και συλλογής των δεδομένων για τη διεξαγωγή της έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο, που επιλέγεται με πολύ μεγάλη συχνότητα όταν διενεργείται ποσοτική έρευνα (Creswell, 2011; Ζαφειρόπουλος, 2015). Τα ερωτηματολόγια έχουν σημαντικά πλεονεκτήματα όσον αφορά στην ταχύτητα συμπλήρωσης τους από τους συμμετέχοντες, καθώς και στον μη υποχρεωτικό χαρακτήρα της παρουσίας του ερευνητή κατά τη συμπλήρωσή τους. Συνεπώς, ο ερευνητής μπορεί να συλλέξει μεγάλο αριθμό ερωτηματολογίων σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα, πράγμα που σημαίνει ότι μπορεί εύκολα να συγκεντρώσει τα απαραίτητα δεδομένα, προκειμένου να προχωρήσει στην ανάλυση τους και στην παρουσίαση των ευρημάτων του (Δουλκέρη, 2015). Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής δεδομένων αποτελεί ένα τυποποιημένο εργαλείο για τη συστηματική συλλογή και την καταγραφή δεδομένων, κατά το οποίο μια σειρά ατόμων καλείται να απαντήσει στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων, που τίθενται στην ίδια προκαθορισμένη σειρά (Saunders et al., 2014).

Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιείται δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί για διερευνητικούς σκοπούς σε προηγούμενη διπλωματική εργασία του μεταπτυχιακού φοιτητή Λάππα Ανδρέα με τίτλο «Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ως Εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, Αυτοαξιολόγησης και Βελτίωσης Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με επιβλέποντα καθηγητή τον κ. Ασπρίδη Γεώργιο κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-2019. Μετά από τηλεφωνική επικοινωνία με αμφότερους παραχωρήθηκε η άδεια χρήσης του συνόλου των ερωτήσεων και τυχόν προσαρμογών. Μέρος των ερωτήσεων του προαναφερθέντος ερωτηματολογίου βασίστηκε στα κριτήρια του ΚΠΑ σε συνεννόηση με τον

επιβλέποντα καθηγητή, ενώ το μεγαλύτερο μέρος των ερωτήσεων έχει βασιστεί στο ερωτηματολόγιο της εργασίας «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι θέσεις των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας» του Χριστόπουλου Κωνσταντίνου από το Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρας, το οποίο δομήθηκε βάσει του πρωτότυπου ερωτηματολογίου του Sheffield Hallam University- Center EFQM for Integral Excellence, που χρησιμοποιείται ήδη ως εργαλείο αξιολόγησης εκπαιδευτικών οργανισμών στην Ευρώπη, προσαρμόστηκε κατάλληλα στην ελληνική πραγματικότητα και χρησιμοποιήθηκε αρχικά το 2005 στο πλαίσιο προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από το ΑΠΘ (Λάππας, 2019).

Στην παρούσα έρευνα το δομημένο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Β) απαρτίζεται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα, περιέχονται έξι ερωτήσεις (1-6) και γίνεται διερεύνηση των δημογραφικών και υπηρεσιακών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων (π.χ. φύλο, ηλικία, σχολείο και θέση εργασίας, έτη προϋπηρεσίας, επιπλέον σπουδές). Οι ερωτήσεις της συγκεκριμένης ενότητας έχουν προσαρμοστεί στις ανάγκες της παρούσας εργασίας, κυρίως ως προς την ομαδοποίηση των επιλογών. Στη δεύτερη ενότητα, περιέχονται αυτούσιες 26 ερωτήσεις κλειστού τύπου (7-32), οι οποίες διατυπώνονται βάσει των συντελεστών της ΔΟΠ και των κριτηρίων του ΚΠΑ, και γίνεται διερεύνηση των στάσεων και των προσανατολισμών των συμμετεχόντων με στόχο τη διαπίστωση αν οι διοικήσεις των σχολικών μονάδων εφαρμόζουν άτυπα, εμπειρικά και ανεπίσημα πρακτικές της ΔΟΠ και αν βασίζονται στα κριτήρια του ΚΠΑ. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις 7 έως 16 αναφέρονται στο χαρακτηριστικό και στο κριτήριο «Ηγεσία», οι ερωτήσεις 17 και 18 στη «Στρατηγική και Προγραμματισμό», οι ερωτήσεις 19 έως 24 στο «Ανθρώπινο Δυναμικό», οι ερωτήσεις 25 έως 28 στις «Συνεργασίες και πόρους» και οι ερωτήσεις 29 έως 32 στις «Διαδικασίες». Στο συγκεκριμένο σημείο, πρέπει να επισημανθεί η ιδιαιτερότητα των ερωτήσεων της δεύτερης ενότητας, οι οποίες είναι ανά ζεύγη ίδιες. Η πρώτη ερώτηση του ζεύγους αναφέρεται στο παρόν, ενώ η δεύτερη στο μέλλον. Στόχος είναι η διαπίστωση πιθανής τάσης και προοπτικής βελτίωσης. Στην τρίτη ενότητα, περιέχονται αυτούσιες 4 ερωτήσεις (33-36), ώστε να διευρυνθούν οι στάσεις και ο προσανατολισμός των ερωτώμενων αναφορικά με τον βαθμό ύπαρξης χαρακτηριστικών της ΔΟΠ στις σχολικές τους μονάδες, τη γνώση και τη βούληση εφαρμογής του ΚΠΑ, καθώς και τη γνώμη τους σε σχέση με τη συμβολή της αυτοαξιολόγησης στη βελτίωση της σχολικής μονάδας και στη Διοίκηση Ολικής ποιότητας. Οι ερωτήσεις 33 έως 35 είναι κλειστού τύπου, ενώ η ερώτηση 36 είναι ανοιχτού.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιούνται ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το πλεονέκτημα των ερωτήσεων κλειστού τύπου είναι ότι επιτρέπουν την ποσοτική ανάλυση (Ζαφειρόπουλος, 2015), απαντώνται γρήγορα και με μεγάλη ευκολία από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Η βασική αδυναμία των κλειστών ερωτήσεων είναι ότι σε κάποιες περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες προχωρούν στην επιλογή μιας απάντησης ακόμη και αν αυτή δεν τους εκφράζει (Δουλκέρη, 2015). Η μόνη ερώτηση ανοιχτού τύπου μπήκε στο τέλος, ώστε να μην επηρεαστεί η ροή των απαντήσεων. Επίσης, η γλώσσα της σύνταξης των ερωτήσεων δύναται να χαρακτηριστεί σαφής, απλή και κατανοητή, προκειμένου ο συμμετέχων να απαντά αβίαστα.

Επιπρόσθετα, όλες οι ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας 7-32 και οι ερωτήσεις 33-35 της τρίτης ενότητας απαντώνται βάσει μιας πεντάβαθμης κλίκακας Likert με τιμές: «Καθόλου» (1), «Λίγο» (2), «Μέτρια» (3), «Πολύ» (4) και «Πάρα πολύ» (5). Πρέπει να σημειωθεί ότι στις τιμές της κλίμακας υπήρξε προσαρμογή σε σχέση με το ερωτηματολόγιο της εργασίας του κ. Λάππα ως προς την αντικατάσταση της τιμής «Πολύ Λίγο» με την τιμή «Καθόλου». Η κλίμακα Likert ή τύπου Likert θεωρείται η ενδεδειγμένη, όταν η μέτρηση αφορά το βαθμό συμφωνίας του ερωτώμενου με μια άποψη, το βαθμό σημαντικότητας, το βαθμό ικανοποίησης, το βαθμό που κάτι ισχύει (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο και τον Απρίλιο του 2020, και συγκεκριμένα από τις 23/3/2020 έως και τις 11/4/2020. Αρχικά, με αίτηση στις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας ν. Τρικάλων ζητήθηκε άδεια για την ηλεκτρονική αποστολή του ερωτηματολογίου, καθώς και οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολείων. Αμφότερες οι Διευθύνσεις ανταποκρίθηκαν άμεσα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και παραχώρησαν την άδεια, καθώς και τα στοιχεία των σχολικών μονάδων στις 20/3/2020 και στις 19/3/2020 με το υπ'αριθμ.4247 (ΔΔΕ Τρικάλων, 2020) έγγραφο αντίστοιχα.

Για τη σύνταξη του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η φόρμα Google. Ο ηλεκτρονικός υπερσύνδεσμος του ερωτηματολογίου απεστάλη στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις (e-mail) των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων. Στην παρούσα έρευνα, δεν θεωρήθηκε απαραίτητη η διενέργεια πιλοτικού ελέγχου του ερωτηματολογίου, δεδομένου ότι είχε διεξαχθεί αντίστοιχος έλεγχος πριν την οριστική διανομή του κατά την εκπόνηση προηγούμενης

διπλωματικής εργασίας (Λάππας, 2019), που οδήγησε στις απαραίτητες διορθώσεις, ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Το ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από ένα εισαγωγικό σημείωμα (Παράρτημα Α), το οποίο πληροφορούσε τους εν δυνάμει συμμετέχοντες για το λόγο διενέργειας της έρευνας και τον σκοπό της, τα στοιχεία του ερευνητή, του επιβλέποντος καθηγητή και του πανεπιστημιακού ιδρύματος. Επιπλέον, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στον προαιρετικό χαρακτήρα που έχει η έρευνα, καθώς και στη διασφάλιση της τήρησης της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και της εμπιστευτικότητας και εχεμύθειας αναφορικά με τις απαντήσεις και τα δημογραφικά τους στοιχεία. Κατά συνέπεια, δεν υφίσταται η πιθανότητα ταύτισης των απαντήσεων με τα πρόσωπα των συμμετεχόντων. Σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015), η τήρηση της ανωνυμίας διασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την ειλικρίνεια στις απαντήσεις από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Παράλληλα, το ανεπτυγμένο μορφωτικό επίπεδο και η ομοιογένεια του πληθυσμού αναφοράς συμβάλλει στην ειλικρίνεια και αξιοπιστία των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Το ερωτηματολόγιο απεστάλη ηλεκτρονικά δύο φορές στις σχολικές μονάδες για λόγους υπενθύμισης και συλλογής ικανότερου αριθμού. Στις 11/4/2020, συγκεντρώθηκαν 46 ερωτηματολόγια.

Μετά την ηλεκτρονική καταγραφή των απαντήσεων, ακολούθησε η δημιουργία βάσης δεδομένων στο στατιστικό πρόγραμμα ανάλυσης δεδομένων SPSS (Statistical Package for Social Sciences), ένα από τα πιο γνωστά, ευέλικτα και εύχρηστα στατιστικά πακέτα για την ανάλυση και πραγματοποίηση ποσοτικών ερευνών (Ντούβας, 2018). Τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται σε διαγράμματα (πίτες) με τη μορφή ποσοστών, καθώς και με τη μορφή πινάκων περιγραφικής στατιστικής.

Τέλος, η αξιοπιστία μπορεί να οριστεί ως ο βαθμός στον οποίο οι μετρήσεις παρέχουν συνεπή αποτελέσματα (Ζαφειρόπουλος, 2015). Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των μετρήσεων του χρησιμοποιούμενου ερευνητικού εργαλείου ελέγχεται μέσω του συντελεστή α του Cronbach για τις ερωτήσεις 7-35. Έχοντας ως δεδομένο ότι ως το ελάχιστα αποδεκτό όριο τιμής του συντελεστή Alpha κρίνεται το 0,7 (Ζαφειρόπουλος, 2015), το αποτέλεσμα του 0,959 στη συγκεκριμένη περίπτωση καταδεικνύει ότι το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει πολύ υψηλή εσωτερική συνέπεια και εμπεριέχει ερωτήσεις που δεν αντικρούονται μεταξύ τους και δεν συγχέουν τους συμμετέχοντες.

Πίνακας 3. Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,959	73

6.4.2 Δείγμα έρευνας

Η επιλογή του δείγματος καθορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό αν τα αποτελέσματα της έρευνας δύνανται να γενικευθούν στον υπό εξέταση πληθυσμό. Επομένως, έχει σημασία να επιλέγονται οι κατάλληλοι συμμετέχοντες, οι οποίοι αντιπροσωπεύουν τον συνολικό πληθυσμό, αλλά και να απαρτίζουν ένα σύνολο που δύναται να καταλήξει σε αντικειμενικά ευρήματα και να εκφράσει τον μέσο όρο των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων του πληθυσμού (Creswell, 2011). Ο πληθυσμός αναφοράς αυτής της έρευνας αποτελείται από τους Διευθυντές και Υποδιευθυντές (με τη λογική ότι μπορεί να είναι εν δυνάμει Διευθυντές κάποια στιγμή και η θέση τους στη σχολική μονάδα χαρακτηρίζεται από διοικητικές και παιδαγωγικές αρμοδιότητες, όπως και των Διευθυντών) των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων και ο αριθμός συμμετοχόντων συγκεκριμενοποιήθηκε στους 46. Το μέγεθος κυμαίνεται στα αποδεκτά όρια για τις ποσοτικές προσεγγίσεις, που σύμφωνα με τον Delice (2010) είναι 30 με 500 άτομα και πρόκειται για αντιπροσωπευτικό δείγμα, καθώς επιλέχθηκε με τη μέθοδο της απλής και τυχαίας δειγματοληψίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων προέρχεται από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (78,3%), γεγονός που ίσως οφείλεται στην βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει η συγγραφέας της εργασίας.

Κεφάλαιο 7: Ανάλυση και Αποτελέσματα έρευνας- Σχολιασμός

7.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται η ανάλυση, επεξεργασία και παρουσίαση των ευρημάτων-δεδομένων που προέκυψαν από την ηλεκτρονική διανομή των ερωτηματολογίων και την ποσοτική επεξεργασία τους, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο και να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα. Η επεξεργασία και ανάλυση των απαντήσεων έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS.

7.2 Δημογραφικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά

Στην έρευνα συμμετείχαν 46 Διευθυντές-ντριες και Υποδιευθυντές-ντριες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων (N=46), εκ των οποίων το 69,6% είναι άντρες (32 άτομα) και το υπόλοιπο 30,4% είναι γυναίκες (14 άτομα) (Πίνακας 4). Η πλειονότητα των αντρών σε σχέση με το γυναικείο πληθυσμό (άνω του διπλάσιου) αποτυπώνει πλήρως την πραγματικότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όσον αφορά την κάλυψη των υψηλά διοικητικών θέσεων στην εκπαίδευση κατά κύριο λόγο από τον αντρικό πληθυσμό.

Πίνακας 4. Φύλο- Ερώτηση 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	32	69,6	69,6	69,6
	Γυναίκα	14	30,4	30,4	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ηλικιακή κατανομή του δείγματος (Πίνακας 5), η πλειονότητα των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 56 και άνω σε ποσοστό 56,5% (N=26), ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα των 46-55 με ποσοστό 39,1% (N=18), ενώ στην ηλικιακή ομάδα των 36-45 αντιστοιχεί μόνο το 4,3% (N=2). Η δε ηλικιακή ομάδα των 25-35 δεν επιλέχθηκε. Αθροιστικά, το 95,6% (N=44) των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικία των 46 και άνω. Οι ηλικίες ήταν αναμενόμενες, αφού πρόκειται για εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας.

Πίνακας 5. Ηλικία- Ερώτηση 2					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	36-45	2	4,3	4,3	4,3
	46-55	18	39,1	39,1	43,5
	56 και άνω	26	56,5	56,5	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Ως προς το σχολείο εργασίας (Πίνακας 6), οι υπηρετούντες σε Γυμνάσιο αποτελούν το 37% του δείγματος (N=17), ακολουθούν οι του Λυκείου με 26,1% (N=12), των Δημοτικών σχολείων με 21,7% (N=10) και των ΕΠΑΛ με 15,2% (N=7). Αθροιστικά, το 78,3% (N=36) των συμμετεχόντων προέρχονται από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και μόνο το 21,7% (N=10) από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ποσοστά που ίσως οφείλονται στη βαθμίδα εκπαίδευσης που ανήκει η συγγραφέας της εργασίας (Δευτεροβάθμια).

Πίνακας 6. Σχολείο εργασίας- Ερώτηση 3					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυμνάσιο	17	37,0	37,0	37,0
	Δημοτικό	10	21,7	21,7	58,7
	ΕΠΑΛ	7	15,2	15,2	73,9
	Λύκειο	12	26,1	26,1	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Ως προς τη θέση στη σχολική μονάδα εργασίας (Πίνακας 7), η πλειονότητα των συμμετεχόντων είναι Διευθυντές-ντριες σε ποσοστό 80,4% (N=37), ενώ το υπόλοιπο 19,6% είναι Υποδιευθυντές-ντριες (N=9).

Πίνακας 7. Θέση στη σχολική μονάδα εργασίας- Ερώτηση 4					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διευθυντής/ντρια	37	80,4	80,4	80,4
	Υποδιευθυντής/ντρια	9	19,6	19,6	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας τους στην εκπαίδευση (Πίνακας 8), η πλειονότητα των συμμετεχόντων κατέχει 21-30 έτη σε ποσοστό 54,3% (N=25), ακολουθεί το 37% (N=17) με προϋπηρεσία άνω των 31 ετών, ενώ μόλις το 8,7% (N=4) αντιστοιχεί σε προϋπηρεσία 11-20 ετών. Τα έτη προϋπηρεσίας 0-10 δεν επιλέχθηκαν. Αθροιστικά, το

91,3% (N=42) των συμμετεχόντων κατέχουν από 21 έτη και άνω στην εκπαίδευση, ποσοστό αναμενόμενο, όπως και αυτό της ηλικίας, διότι η προϋπηρεσία στην εκπαίδευση είναι βασικό κριτήριο επιλογής των Διευθυντών σχολικών μονάδων .

Πίνακας 8. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση- Ερώτηση 5					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11-20 έτη	4	8,7	8,7	8,7
	21-30 έτη	25	54,3	54,3	63,0
	31+ έτη	17	37,0	37,0	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Ως προς τις πρόσθετες σπουδές (Πίνακας 9), η πλειονότητα του ερευνητικού δείγματος δήλωσε κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σε ποσοστό 56,5% (N=26), ακολουθεί το 28% (N=13) των συμμετεχόντων που δεν κατέχουν κανέναν επιπλέον τίτλο, το 13% (N=6) που δήλωσαν κάτοχοι δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ, και το 2,2% (N=1) των συμμετεχόντων δήλωσαν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου. Αθροιστικά, το 71,7% (N=33) των συμμετεχόντων κατέχει πρόσθετο τίτλο σπουδών, γεγονός που καταδεικνύει υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παράγοντα ενθαρρυντικό για την ποιότητα των σχολείων.

Πίνακας 9. Πρόσθετες σπουδές- Ερώτηση 6					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άλλο πτυχίο ΑΕΙ	6	13,0	13,0	13,0
	Διδακτορικό	1	2,2	2,2	15,2
	Μεταπτυχιακές σπουδές	26	56,5	56,5	71,7
	Όχι	13	28,3	28,3	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

7.3 Αποτελέσματα σε σχέση με τα κριτήρια του ΚΠΑ στο παρόν

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου (Ερωτήσεις 7-32) διαιρείται άτυπα σε 5 τμήματα βασισμένα στα πέντε πρώτα κριτήρια του ΚΠΑ («Ηγεσία»- Ερωτήσεις 7-16, «Στρατηγική και Προγραμματισμός»- Ερωτήσεις 17-18, «Ανθρώπινο Δυναμικό»- Ερωτήσεις 19-24, «Συνεργασίες και πόροι»- Ερωτήσεις 25-28, και «Διαδικασίες»- Ερωτήσεις 29-32). Σκοπίμως, δεν έχει τοποθετηθεί τίτλος πριν από τις ερωτήσεις για κάθε κριτήριο, προκειμένου να μην προκαταβάλλονται οι ερωτώμενοι, και να διαπιστωθεί αν άτυπα, εμπειρικά και

ανεπίσημα οι (Υπο)-Διευθυντές εφαρμόζουν πρακτικές ΔΟΠ που συμπίπτουν με τα κριτήρια του ΚΠΑ. Στον Πίνακα 10 καταγράφονται οι μέσοι όροι των ερωτημάτων από τη δεύτερη ενότητα με αναφορά στο παρόν.

Πίνακας 10. Μέσοι όροι Ερωτημάτων Δεύτερης Ενότητας με αναφορά στο παρόν		
	N	Mean
e7	46	2,96
e7a	46	4,43
e7b	46	3,74
e7c	46	2,85
e7d	46	3,57
e9	46	3,91
e9a	46	3,80
e11	46	4,26
e11a	46	3,57
e13	46	4,15
e13a	46	4,13
e15	46	4,39
e15a	46	2,80
e17	46	3,80
e17a	46	3,87
e19	46	4,48
e19a	46	4,28
e19b	46	4,07
e21	46	4,39
e21a	46	4,54
e21b	46	4,43
e23	46	2,02
e23a	46	1,85
e23b	46	2,24
e25	46	4,41
e25a	46	4,39
e27	46	4,17
e27a	46	3,87
e27b	46	3,30
e29	46	3,04
e29a	46	3,30
e31	46	4,00
e31a	46	3,02

Valid N (listwise)	46	

Συγκεκριμένα, στο κριτήριο «Ηγεσία» (Ερωτήσεις 7, 9, 11, 13, 15) και στην ερώτηση 7, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) εφαρμόζουν πρακτικές ΔΟΠ στη συνεργασία τους με τις βασικές ομάδες συμφερόντων με στόχο την κατανόηση των αναγκών και των προσδοκιών τους σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό με μέσο όρο και των πέντε υπο-ερωτημάτων 3,51. Η πρακτική που χρησιμοποιείται περισσότερο είναι οι συνεδριάσεις με διδάσκοντες με μέση τιμή 4,43, ακολουθούν οι συναντήσεις εργασίας (3,74) και οι συνεργασίες με άλλους Διευθυντές (3,57), ενώ οι πρακτικές με τη χαμηλότερη μέση τιμή είναι οι συναντήσεις με γονείς (2,96) και οι συναντήσεις με σχολικούς συμβούλους και προϊστάμενες αρχές (2,85).

Στην ερώτηση 9, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) διασφαλίζουν σε σχεδόν πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο. 3,85) την κατανόηση της αποστολής, του οράματος, των αξιών και των στρατηγικών της σχολικής μονάδας από όλους τους εμπλεκόμενους, επιδιώκοντας την αμφίδρομη επικοινωνία μέσω παιδαγωγικών συνεδριάσεων (3,91) και της υποστήριξης καινοτόμων δράσεων (3,80).

Στην ερώτηση 11, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) ενισχύουν τη μάθηση, την εισαγωγή καινοτομιών και τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό με μέσο όρο 3,9, κυρίως μέσω της διευκόλυνσης της συμμετοχής τους σε διαρκή επιμόρφωση (4,26), καθώς και με τη διοργάνωση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων (3,57).

Στην ερώτηση 13, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) λειτουργούν πολύ υποστηρικτικά (Μ.Ο. 4,14) ως προς την εμπλοκή και συμμετοχή των μελών σε δραστηριότητες που ευνοούν τη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, αποδίδοντας την ίδια αξία και σημασία στη διευκόλυνση της συμμετοχής τους σε εξειδικευμένα εκπαιδευτικά σεμινάρια (4,15) και των συνεργασιών υπέρ της αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (4,13).

Στην ερώτηση 15, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) κοινοποιούν σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο. 3,6) τη στρατηγική, τις πολιτικές και τα σχέδια δράσης στα μέλη της σχολικής μονάδας κατά κύριο λόγο στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (4,39), και με μικρότερη συχνότητα μέσω της ατομικής γραπτής ενημέρωσης (2,80).

Συγκεντρωτικά, στο κριτήριο «Ηγεσία» διαφαίνεται η τάση των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών να εφαρμόζουν πρακτικές ΔΟΠ που συμπίπτουν με το ΚΠΑ στη σχολική μονάδα σε σχεδόν πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

Όσον αφορά το κριτήριο «Στρατηγική και Προγραμματισμός» και την Ερώτηση 17, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) υποστηρίζουν ότι η ακολουθούμενη στρατηγική και πολιτικές αντανακλούν την αποστολή της σχολικής μονάδας και τις ανάγκες και προσδοκίες των μελών της σε σχεδόν πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο. 3,8), μέσα από την εφαρμογή πρακτικών, όπως την παρακολούθηση και ανατροφοδότηση των προτεινόμενων δράσεων (3,80) και τον ορισμό υπευθύνων (3,87), γεγονός που καταδεικνύει ότι και στο κριτήριο αυτό τα χαρακτηριστικά της ποιότητας και κατ' επέκταση του ΚΠΑ είναι ενσωματωμένα σε σχεδόν πολύ ικανοποιητικό βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο κριτήριο «Ανθρώπινο Δυναμικό» (Ερωτήσεις 19, 21, 23) και στην ερώτηση 19, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) διατείνονται ότι η διάχυση των πληροφοριών και η μεταφορά καλών πρακτικών σε όλη τη σχολική μονάδα πραγματοποιούνται σε σχεδόν πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο. 4,3), μέσα από πρακτικές που παρουσιάζουν περίπου την ίδια υψηλή συχνότητα εφαρμογής, όπως οι ανακοινώσεις (4,28), η προσωπική ενημέρωση (4,07), ενώ η κοινοποίηση εισερχομένων εγγράφων σημειώνει την υψηλότερη συγκέντρωση (4,48).

Στην Ερώτηση 21, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) εφαρμόζουν σε σχεδόν πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο. 4,5) διαδικασίες επιβράβευσης, αναγνώρισης και φροντίδας των μελών του σχολείου, μέσω της στήριξης των πρωτοβουλιών των μελών (4,54), της δημιουργίας ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων (4,43) και της ηθικής τους επιβράβευσης (4,39).

Στην ερώτηση 23, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) χρησιμοποιούν σε μικρό βαθμό (Μ.Ο. 2,0) κάποιο αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης όλων των μελών της σχολικής μονάδας. Οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται είναι η αυτοαξιολόγηση με μέση τιμή 2,24 και η αξιολόγηση νεοδιορίστων με μέση τιμή 1,85, ενώ σημειώνεται η απουσία οποιουδήποτε συστήματος αξιολόγησης με μέση τιμή 2,02.

Συγκεντρωτικά, στο κριτήριο «Ανθρώπινο Δυναμικό», διαφαίνεται η τάση εφαρμογής πρακτικών ΔΟΠ που συμπίπτουν με το ΚΠΑ στη σχολική μονάδα σε σχεδόν πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό σε σχέση με τη συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από κλίμα επικοινωνίας και ενημέρωσης, εμπιστοσύνης, εκτίμησης και αναγνώρισης της προσφοράς, παρέχοντας τη δυνατότητα

παρακίνησης και ενδυνάμωσης των μελών του. Ωστόσο, το βασικό χαρακτηριστικό-πρακτική της ΔΟΠ και του ΚΠΑ της αυτοαξιολόγησης και της ανατροφοδότησης ως μέσο για τη διαρκή βελτίωση των μελών και κατ' επέκταση του οργανισμού σημειώνει ιδιαίτερα χαμηλή συγκέντρωση.

Στο κριτήριο «Συνεργασίες και πόροι» (Ερωτήσεις 25, 27) και στην ερώτηση 25, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) διαχειρίζονται σχεδόν πάρα πολύ ικανοποιητικά (Μ.Ο. 4,4) τους πόρους τους, με στόχο την επίτευξη της αποστολής και την υλοποίηση της στρατηγικής της σχολικής μονάδας, μέσω της ιεράρχησης των αναγκών (4,41) και της διάκρισης μεταξύ ουσιώδους και ευκταίου (4,39).

Στην Ερώτηση 27, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) χρησιμοποιούν τους πόρους τους σε σχεδόν πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο. 3,78), κατά τέτοιο τρόπο που συντείνει στη μείωση της σπατάλης και την ελαχιστοποίηση της επιβάρυνσης του περιβάλλοντος. Η πρακτική που χρησιμοποιείται περισσότερο είναι οι δράσεις ανακύκλωσης (4,17), και ακολουθούν ο καταμερισμός αρμοδιοτήτων με μέση τιμή 3,87 και ο ορισμός υπευθύνου για την εκπαίδευση των υπολοίπων μελών (3,30).

Συγκεντρωτικά, στο κριτήριο «Συνεργασίες και πόροι», διαφαίνεται η τάση εφαρμογής πρακτικών ΔΟΠ που συμπίπτουν με το ΚΠΑ στη σχολική μονάδα σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

Όσον αφορά το κριτήριο «Διαδικασίες» (Ερωτήσεις 29, 31) και την ερώτηση 29, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) υποστηρίζουν ότι η λειτουργία της σχολικής μονάδας τους στηρίζεται σε ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο. 3,17) σε διαδικασίες που περιλαμβάνουν μετρήσιμους στόχους απόδοσης, που παρακολουθούνται, αναθεωρούνται και βελτιώνονται συνέχεια, κυρίως μέσω της επαναπληροφόρησης (3,30) και ακολούθως της υιοθέτησης προτύπων απόδοσης (3,04).

Στην ερώτηση 31, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) διαθέτουν σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο. 3,51) διαδικασίες για τη διαχείριση και βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, προκρίνοντας με υψηλότερη μέση τιμή την επιλογή καλών πρακτικών (4,0) και ακολούθως με μέτρια μέση τιμή την αυτοαξιολόγηση (3,02).

Συγκεντρωτικά, στο κριτήριο «Διαδικασίες», διαφαίνεται η τάση εφαρμογής πρακτικών ΔΟΠ που συμπίπτουν με το ΚΠΑ στη σχολική μονάδα σε ικανοποιητικό βαθμό. Ωστόσο, η αυτοαξιολόγηση ως μέσο διασφάλισης της βελτίωσης της ποιότητας του οργανισμού συγκριτικά σημειώνει χαμηλότερη επιλεξιμότητα.

Συνοψίζοντας, από την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών (N=46) ανά κριτήριο, διαπιστώνεται ότι στα κριτήρια «Ηγεσία», «Στρατηγική και Προγραμματισμός» και «Συνεργασίες και πόροι» παρατηρούνται χαρακτηριστικά-πρακτικές ποιότητας και του ΚΠΑ που εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες με διακύμανση από σχεδόν πολύ ικανοποιητικό βαθμό έως πολύ ικανοποιητικό βαθμό. Όσον αφορά τα κριτήρια «Ανθρώπινο Δυναμικό» και «Διαδικασίες», επίσης ισχύει η εφαρμογή χαρακτηριστικών-πρακτικών ποιότητας και του ΚΠΑ, ωστόσο συγκριτικά σε χαμηλότερο βαθμό (ικανοποιητικό), κατά κύριο λόγο εξαιτίας της μη χρήσης ενός συστήματος αξιολόγησης, καθώς και της περιορισμένης εφαρμογής της βασικής πρακτικής της ΔΟΠ και του ΚΠΑ της αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδότησης σε σχέση είτε με τα μέλη της σχολικής μονάδας, είτε με τη βελτίωση της ποιότητας του συνόλου της σχολικής μονάδας ως δομή. Επομένως, στο σύνολο των πέντε κριτηρίων χαρακτηριστικά- πρακτικές της ΔΟΠ και του ΚΠΑ εφαρμόζονται σε σχεδόν πολύ ικανοποιητικό βαθμό στις σχολικές μονάδες του ερευνητικού δείγματος.

7.4 Αποτελέσματα σε σχέση με τη ΔΟΠ

Στην τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου, η ερώτηση 33 αναφέρεται στον βαθμό ύπαρξης χαρακτηριστικών της ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες, που καταγράφεται στον Πίνακα 11.

Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) υποστηρίζουν ότι οι σχολικές τους μονάδες χαρακτηρίζονται από τη δέσμευση της διοίκησης στην ποιότητα και τη συνεχή βελτίωση με μέση τιμή 4,24 και 4,22 αντίστοιχα, ακολουθούν ο προσανατολισμός στους μαθητές/γονείς με 3,91 και ο στρατηγικός σχεδιασμός με γνώμονα την ποιότητα με 3,89, καθώς και η συμμετοχή του προσωπικού στο σύστημα διοίκησης με τη χαμηλότερη μέση τιμή 3,61.

Πίνακας 11. Χαρακτηριστικά ΔΟΠ στη σχολική μονάδα

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
e33	46	2	5	4,24	,822
e33a	46	2	5	3,89	,875
e33b	46	1	5	3,61	,930
e33c	46	2	5	3,91	,915
e33d	46	3	5	4,22	,786

Valid N (listwise)	46				

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι συνολικά στις σχολικές μονάδες του ερευνητικού δείγματος παρατηρούνται πολύ ικανοποιητικά χαρακτηριστικά ολικής ποιότητας σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών.

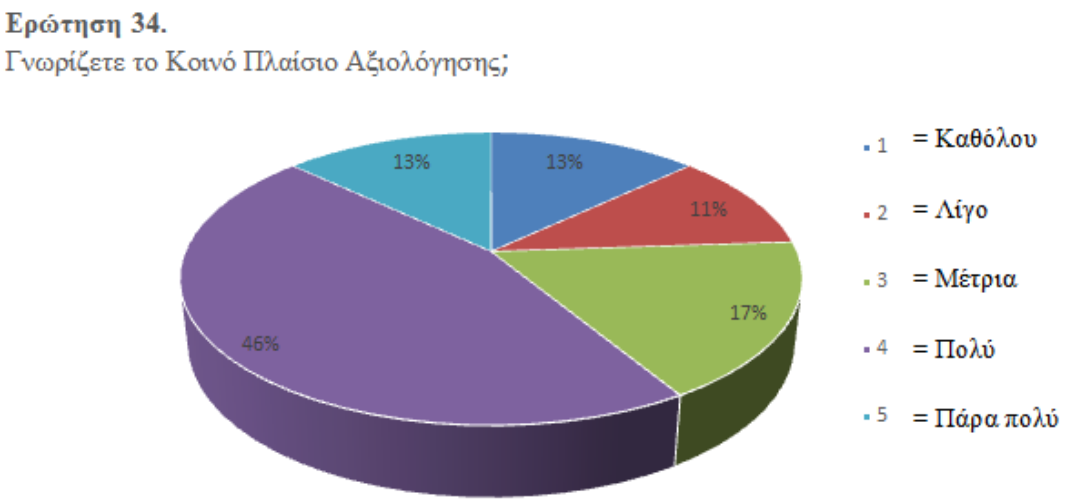
7.5 Αποτελέσματα σε σχέση με τη γνώση του ΚΠΑ και την πρόθεση εφαρμογής του

Στην τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου, οι ερωτήσεις 34 και 35 αναφέρονται στο βαθμό γνώσης του εργαλείου ΚΠΑ και στη μέτρηση της βούλησης εφαρμογής του στο μέλλον από τους συμμετέχοντες, που καταγράφονται στον Πίνακα 12.

Πίνακας 12. Γνώση του ΚΠΑ (Ερώτηση 34) και Πρόθεση εφαρμογής (Ερώτηση 35)

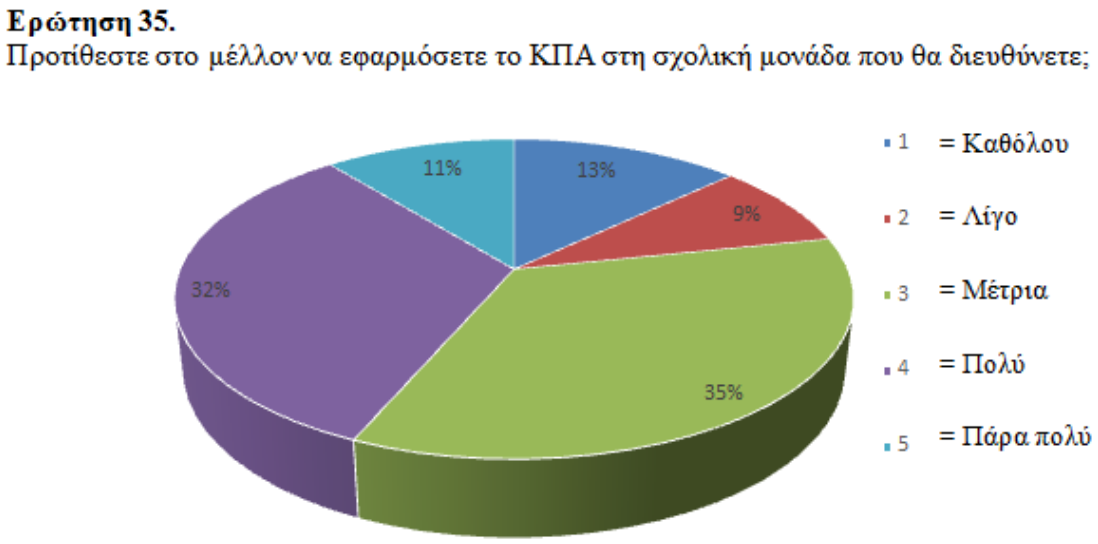
	N	Mean
e34	46	3,35
e35	46	3,20
Valid N (listwise)	46	

Συγκεκριμένα, στην Ερώτηση 34, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) υποστηρίζουν ότι έχουν γνώση του ΚΠΑ σε ικανοποιητικό βαθμό με μέση τιμή 3,35. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με το Σχήμα 7, το 46% των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών γνωρίζουν το ΚΠΑ σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, το 17% ικανοποιητικά, το 11% σε μικρό βαθμό, ενώ τα άκρα στην κλίμακα μέτρησης «Καθόλου» και «Πάρα Πολύ» λαμβάνουν το ποσοστό του 13% αντίστοιχα.



Σχήμα 7. Γνώση του ΚΠΑ

Όσον αφορά την ερώτηση 35, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές (N=46) υποστηρίζουν ότι προτίθενται να εφαρμόσουν το ΚΠΑ στο μέλλον σε ικανοποιητικό βαθμό με μέση τιμή 3,20. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με το Σχήμα 8, το 35% των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών σκοπεύουν να κάνουν χρήση του ΚΠΑ στο μέλλον σε ικανοποιητικό βαθμό, το 32% σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, το 11% σε πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό, το 9% σε μικρό βαθμό, ενώ το 13% δεν προτίθεται να το εφαρμόσει καθόλου.



Σχήμα 8. Πρόθεση εφαρμογής ΚΠΑ στο μέλλον

Από τα παραπάνω, διαπιστώνεται ότι οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές γνωρίζουν το εργαλείο ποιότητας ΚΠΑ σε ικανοποιητικό βαθμό, και κατ' αντιστοιχία έχουν και την ίδια πρόθεση να το εφαρμόσουν στη σχολική τους μονάδα ως αυτοαξιολογικό εργαλείο της ΔΟΠ.

7.6 Αποτελέσματα συσχετίσεων από τα ζεύγη των ερωτήσεων στο παρόν και στο μέλλον

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου απαρτίζεται από τις ερωτήσεις 7-32, οι οποίες βασίζονται στα πέντε πρώτα κριτήρια του ΚΠΑ («Ηγεσία»- Ερωτήσεις 7-16, «Στρατηγική και Προγραμματισμός»- Ερωτήσεις 17-18, «Ανθρώπινο Δυναμικό»- Ερωτήσεις 19-24, «Συνεργασίες και πόροι»- Ερωτήσεις 25-28, και «Διαδικασίες»- Ερωτήσεις 29-32) και είναι ανά ζεύγη ίδιες. Η πρώτη ερώτηση του ζεύγους αναφέρεται στο παρόν, ενώ η δεύτερη στο μέλλον. Ο στόχος της συγκεκριμένης ιδιαιτερότητας είναι η διαπίστωση των στάσεων των

ερωτωμένων σε σχέση με την πιθανή τάση και την προοπτική βελτίωσης στο μέλλον αναφορικά με την εφαρμογή πρακτικών ΔΟΠ που συμπίπτουν με τα κριτήρια του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες του ερευνητικού δείγματος.

Στους Πίνακες 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31, 33, 35, 37 καταγράφονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά (μέση τιμή-Mean, μέγεθος δείγματος-N, τυπική απόκλιση-Std Deviation και τυπικό σφάλμα- Std Error Mean) για τις δύο συγκρινόμενες μεταβλητές. Στους Πίνακες 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 34, 36, 38 εμφανίζεται ο συντελεστής συσχέτισης (correlation) μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Συγκεκριμένα, στο κριτήριο «Ηγεσία» (Ερωτήσεις 7-16) και από τους Πίνακες 13, 15, 17, 19 και 21, παρατηρείται αυξητική τάση ως προς την προοπτική μελλοντικής βελτίωσης σε όλα τα ζεύγη των ερωτήσεων. Ειδικότερα, στην ερώτηση 8, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές επιθυμούν στο μέλλον να εστιάσουν περισσότερο στις συνεδριάσεις με τους γονείς (με μέση τιμή 3,72 από 2,96) και τις συναντήσεις με σχολικούς συμβούλους και προϊστάμενες αρχές (με μέση τιμή 3,74 από 2,85), με στόχο την ενίσχυση της συνεργασίας. Στην ερώτηση 10, επιθυμούν στο μέλλον να ενθαρρύνουν περισσότερο την υποστήριξη καινοτόμων δράσεων (με μέση τιμή 4,30 από 3,80), με στόχο τη διασφάλιση της επικοινωνίας της αποστολής και του οράματος της σχολικής μονάδας σε όλους τους εμπλεκόμενους. Στην ερώτηση 12, δείχνουν ιδιαίτερα θετικοί ως προς την συχνότερη διοργάνωση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων (με μέση τιμή 4,30 από 3,57), με στόχο την ενθάρρυνση της μάθησης και την εισαγωγή καινοτομιών.

Πίνακας 13. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 7-8

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e7	2,96	46	,942	,139
	e8	3,72	46	1,026	,151
Pair 2	e7a	4,43	46	,620	,091
	e8a	4,57	46	,501	,074
Pair 3	e7b	3,74	46	1,042	,154
	e8b	4,09	46	,890	,131
Pair 4	e7c	2,85	46	1,210	,178
	e8c	3,74	46	,976	,144
Pair 5	e7d	3,57	46	1,109	,163
	e8d	3,89	46	1,080	,159

Πίνακας 14. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 7-8				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e7 & e8	46	,608	,000
Pair 2	e7a & e8a	46	,550	,000
Pair 3	e7b & e8b	46	,552	,000
Pair 4	e7c & e8c	46	,699	,000
Pair 5	e7d & e8d	46	,795	,000

Πίνακας 15. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 9-10					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e9	3,91	46	,661	,097
	e10	4,26	46	,648	,095
Pair 2	e9a	3,80	46	,719	,106
	e10a	4,30	46	,785	,116

Πίνακας 16. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 9-10				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e9 & e10	46	,522	,000
Pair 2	e9a & e10a	46	,659	,000

Πίνακας 17. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 11-12					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e11	4,26	46	,681	,100
	e12	4,52	46	,547	,081
Pair 2	e11a	3,57	46	,860	,127
	e12a	4,30	46	,726	,107

Πίνακας 18. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 11-12				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e11 & e12	46	,521	,000
Pair 2	e11a & e12a	46	,608	,000

Πίνακας 19. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 13-14					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e13	4,15	46	,816	,120
	e14	4,41	46	,717	,106
Pair 2	e13a	4,13	46	,806	,119
	e14a	4,46	46	,721	,106

Πίνακας 20. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 13-14				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e13 & e14	46	,650	,000
Pair 2	e13a & e14a	46	,698	,000

Πίνακας 21. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 15-16					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e15	4,39	46	,649	,096
	e16	4,59	46	,541	,080
Pair 2	e15a	2,80	46	1,376	,203
	e16a	3,37	46	1,181	,174

Πίνακας 22. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 15-16				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e15 & e16	46	,724	,000
Pair 2	e15a & e16a	46	,524	,000

Όσον αφορά το κριτήριο «Στρατηγική και Προγραμματισμός» (Ερωτήσεις 17-18), από τον Πίνακα 23, παρατηρείται αυξητική τάση ως προς την προοπτική μελλοντικής βελτίωσης αναφορικά με την εναρμόνιση της ακολουθούμενης στρατηγικής και πολιτικών με την αποστολή της σχολικής μονάδας και τις ανάγκες και προσδοκίες των μελών της τόσο μέσω της ανατροφοδότησης των προτεινόμενων δράσεων (με μέση τιμή 4,20 από 3,80) όσο και του ορισμού υπευθύνων (με μέση τιμή 4,24 από 3,87).

Πίνακας 23. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 17-18					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e17	3,80	46	,833	,123
	e18	4,20	46	,749	,110
Pair 2	e17a	3,87	46	,653	,096
	e18a	4,24	46	,766	,113

Πίνακας 24. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 17-18				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e17 & e18	46	,490	,001
Pair 2	e17a & e18a	46	,686	,000

Στο κριτήριο «Ανθρώπινο Δυναμικό» (Ερωτήσεις 19-24) και από τους Πίνακες 25, 27 και 29, παρατηρείται αυξητική τάση στο μέλλον σε όλα τα ζεύγη των ερωτήσεων. Ειδικότερα, στην ερώτηση 24, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές εκφράζονται θετικά ως προς την προοπτική μελλοντικής βελτίωσης αναφορικά με τη χρήση ενός αξιοκρατικού συστήματος αξιολόγησης όλων των μελών της σχολικής μονάδας, μέσω της ενίσχυσης της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα (με μέση τιμή 3,65 από 2,24), καθώς και της αξιολόγησης νεοδιορίστων (με μέση τιμή 3,0 από 1,85). Ωστόσο, σημειώνεται αυξητική τάση και ως προς τη μη χρήση οποιουδήποτε αξιολογικού συστήματος (με μέση τιμή 2,91 από 2,02).

Πίνακας 25. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 19-20					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e19	4,48	46	,586	,086
	e20	4,61	46	,537	,079
Pair 2	e19a	4,28	46	,655	,097
	e20a	4,43	46	,688	,101
Pair 3	e19b	4,07	46	1,020	,150
	e20b	4,37	46	,771	,114

Πίνακας 26. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 19-20				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e19 & e20	46	,679	,000
Pair 2	e19a & e20a	46	,707	,000
Pair 3	e19b & e20b	46	,760	,000

Πίνακας 27. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 21-22					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e21	4,39	46	,745	,110
	e22	4,61	46	,577	,085
Pair 2	e21a	4,54	46	,546	,080
	e22a	4,72	46	,455	,067
Pair 3	e21b	4,43	46	,655	,097
	e22b	4,54	46	,622	,092

Πίνακας 28. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 21-22				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e21 & e22	46	,727	,000
Pair 2	e21a & e22a	46	,632	,000
Pair 3	e21b & e22b	46	,825	,000

Πίνακας 29. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 23-24					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e23	2,02	46	1,325	,195
	e24	2,91	46	1,532	,226
Pair 2	e23a	1,85	46	1,229	,181
	e24a	3,00	46	1,535	,226
Pair 3	e23b	2,24	46	1,268	,187
	e24b	3,65	46	1,386	,204

Πίνακας 30. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 23-24				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e23 & e24	46	,242	,105
Pair 2	e23a & e24a	46	,554	,000
Pair 3	e23b & e24b	46	,402	,006

Στο κριτήριο «Συνεργασίες και πόροι» (Ερωτήσεις 25-28) και από τους Πίνακες 31 και 33, παρατηρείται αυξητική τάση ως προς την προοπτική μελλοντικής βελτίωσης σε όλα τα ζεύγη των ερωτήσεων. Ειδικότερα στην ερώτηση 28, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές επιθυμούν στο μέλλον να δώσουν περισσότερη έμφαση στον ορισμό υπευθύνων και την εκπαίδευση των υπολοίπων μελών (με μέση τιμή 4,22 από 3,30), με στόχο τη βέλτιστη χρήση των διαθέσιμων πόρων.

Πίνακας 31. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 25-26

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e25	4,41	46	,580	,086
	e26	4,61	46	,577	,085
Pair 2	e25a	4,39	46	,649	,096
	e26a	4,52	46	,623	,092

Πίνακας 32. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 25-26

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e25 & e26	46	,693	,000
Pair 2	e25a & e26a	46	,803	,000

Πίνακας 33. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 27-28

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e27	4,17	46	,769	,113
	e28	4,54	46	,585	,086
Pair 2	e27a	3,87	46	,980	,144
	e28a	4,43	46	,688	,101
Pair 3	e27b	3,30	46	1,133	,167
	e28b	4,22	46	,892	,132

Πίνακας 34. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 27-28

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e27 & e28	46	,674	,000
Pair 2	e27a & e28a	46	,679	,000
Pair 3	e27b & e28b	46	,527	,000

Όσον αφορά το κριτήριο «Διαδικασίες» (Ερωτήσεις 29-32), από τους Πίνακες 35 και 37, παρατηρείται αυξητική τάση ως προς την προοπτική μελλοντικής βελτίωσης σε όλα τα ζεύγη των ερωτήσεων. Ειδικότερα στην ερώτηση 30, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές επιθυμούν στο μέλλον να ενισχύσουν περαιτέρω τη βελτίωση των διαδικασιών λειτουργίας της σχολικής μονάδας βάσει μετρήσιμων στόχων απόδοσης, και μέσω της επαναπληροφόρησης (με μέση τιμή 4,07 από 3,30) και ακολούθως της υιοθέτησης προτύπων απόδοσης (με μέση τιμή 3,96 από 3,04). Κατ' αντιστοιχία, στην ερώτηση 32, προτίθενται να εντείνουν τις διαδικασίες που συντελούν στη διαχείριση και βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, μέσω των καλών πρακτικών (με μέση τιμή 4,46 από 4,0), αλλά κυρίως προκρίνοντας με αναλογικά υψηλότερη μέση τιμή την αυτοαξιολόγηση (3,98 από 3,02).

Πίνακας 35. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 29-30

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e29	3,04	46	1,299	,192
	e30	3,96	46	1,053	,155
Pair 2	e29a	3,30	46	1,190	,175
	e30a	4,07	46	,929	,137

Πίνακας 36. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 29-30

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e29 & e30	46	,684	,000
Pair 2	e29a & e30a	46	,605	,000

Πίνακας 37. Paired Samples Statistics, Ερωτήσεις 31-32

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	e31	4,00	46	,919	,135
	e32	4,46	46	,622	,092
Pair 2	e31a	3,02	46	1,453	,214
	e32a	3,98	46	1,238	,183

Πίνακας 38. Paired Samples Correlations**,** Ερωτήσεις 31-32				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	e31 & e32	46	,700	,000
Pair 2	e31a & e32a	46	,717	,000

Επιπρόσθετα, στους Πίνακες 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31, 33, 35, 37, η τιμή της τυπικής απόκλισης ανά ζεύγη ερωτήσεων σε κάθε κριτήριο είναι σχεδόν παρόμοια, που σημαίνει ότι είναι σχεδόν παρόμοια και η διασπορά των απαντήσεων των ερωτωμένων. Παράλληλα, στο σύνολο των ερωτήσεων και των πέντε κριτηρίων, οι τιμές της τυπικής απόκλισης δηλώνουν ότι υπάρχει σχετικά μικρή διασπορά στις απαντήσεις των ερωτωμένων, γεγονός που καταδεικνύει ότι δεν υφίσταται ιδιαίτερη διάσταση απόψεων. Μοναδική σημαντική εξαίρεση αποτελούν οι τιμές της τυπικής απόκλισης στις ερωτήσεις 23-24 (Πίνακας 29) και 31-32 (e31a και e32a) (Πίνακας 37), όπου καταγράφεται μεγάλη διακύμανση στις απαντήσεις των ερωτωμένων, γεγονός που καταδεικνύει ότι οι απόψεις τους διίστανται σημαντικά σε σχέση και με την εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης και την προοπτική αυτής, καθώς και τη χρήση της αυτοαξιολόγησης, ως μέσου διαχείρισης και βελτίωσης της ποιότητας της σχολικής μονάδας, και την προοπτική αυτής.

Επιπλέον, με βάση τους Πίνακες 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 34, 36, 38 και τον συντελεστή συσχέτισης ανά ζεύγη συγκρινόμενων μεταβλητών, παρατηρείται μέτρια προς δυνατή συσχέτιση, που σημαίνει ότι υφίσταται αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Μοναδική σημαντική εξαίρεση αποτελεί η τιμή του συντελεστή συσχέτισης στις ερωτήσεις 23-24 (e23 και e24) (Πίνακας 30), που αναφέρονται στη μη χρήση ενός συστήματος αξιολόγησης για όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας στο παρόν και μέλλον, όπου καταγράφεται αδύναμη συσχέτιση και επομένως δεν υφίσταται αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

Συνοψίζοντας, η σύγκριση στα ζεύγη των ερωτήσεων, που αναφέρονται σε όλα τα κριτήρια, καταδεικνύει τη θετική στάση των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών ως προς την προοπτική βελτίωσης στο μέλλον αναφορικά με την εφαρμογή πρακτικών ΔΟΠ που συμπίπτουν με τα κριτήρια του ΚΠΑ στις σχολικές μονάδες του ερευνητικού δείγματος. Η αυξητική αυτή τάση διαπιστώνεται και στο κάθε ερώτημα συνολικά, αλλά και στον τρόπο που θα εκφραστεί η πρόοδος αυτή στο μέλλον. Τέλος, διαπιστώνεται η θετική και αυξητική διάθεση ως προς την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης ως ένα

αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης όλων των μελών της σχολικής μονάδας, καθώς και ως μέσο για τη διαχείριση και βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας ως δομής στο μέλλον.

7.7 Συσχετίσεις ηλικίας, προϋπηρεσίας και σπουδών με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ

Στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο, επιχειρείται η διερεύνηση της συσχέτισης της ηλικίας, της προϋπηρεσίας και των πρόσθετων σπουδών των ερωτωμένων με την πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ στις σχολικές τους μονάδες. Προκειμένου να αποτυπωθούν οι μετρήσεις των συσχετίσεων, εφαρμόστηκαν οι συντελεστές συσχέτισης Phi coefficient, Cramér's V και Contingency Coefficient C.

Από την ανάλυση των Πινάκων 39, 40 και 41, παρατηρείται μια χαμηλή έως μέτρια συσχέτιση των μεταβλητών. Συγκεκριμένα, οι πρόσθετες σπουδές συσχετίζονται σε μέτριο επίπεδο με την πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ, ακολουθεί η προϋπηρεσία σε κατώτερο του μετρίου επίπεδο, ενώ η συσχέτιση της ηλικίας με την πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ κινείται σε ακόμα χαμηλότερο επίπεδο.

Επομένως, οι πρόσθετες σπουδές μπορούν να θεωρηθούν ως ένα βαθμό θετικός παράγοντας και προϋπόθεση στην πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ στη σχολική μονάδα, αν και η συσχέτιση δεν είναι ισχυρή, ώστε να επιβεβαιώνεται με σιγουριά ότι η μια μεταβλητή εξαρτάται άμεσα από την άλλη.

Πίνακας 39. Συσχέτιση ηλικίας με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 2 και 35)

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,371	,611
	Cramer's V	,262	,611
	Contingency Coefficient	,348	,611
N of Valid Cases		46	

Πίνακας 40. Συσχέτιση προϋπηρεσίας με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 5 και 35)

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,450	,315
	Cramer's V	,318	,315

	Contingency Coefficient	,411	,315
N of Valid Cases		46	

Πίνακας 41. Συσχέτιση σπουδών με πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ (Ερωτήσεις 6 και 35)			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,585	,203
	Cramer's V	,338	,203
	Contingency Coefficient	,505	,203
N of Valid Cases		46	

7.8 Ερώτηση 36

Όσον αφορά την ερώτηση 36, επιδιώκεται η αποτύπωση της γνώμης των ερωτώμενων αναφορικά με τη συμβολή ή μη της αυτοαξιολόγησης στη βελτίωση της σχολικής μονάδας και στη ΔΟΠ. Συγκεκριμένα, λόγω της μορφής της ερώτησης (ανοιχτού τύπου) και της μη υποχρεωτικής συμπλήρωσής της, οι συμμετέχοντες/(Υπο)-Διευθυντές που απάντησαν ήταν 29 από τους 46 (N=46), δηλαδή το 63% του συνόλου. Οι 23 εξ αυτών (79%) έχουν θετική γνώμη για την αυτοαξιολόγηση ως συντελεστικό παράγοντα στη βελτίωση της σχολικής μονάδας και στη ΔΟΠ, ενώ 6 (21%) εκφράζουν αρνητική άποψη.

Πίνακας 42. Ερώτηση 36		
	Frequency	%
ΝΑΙ	23	79
ΟΧΙ	6	21
Σύνολο (N)	29	100

Επιπλέον, οι θετικά προσκείμενοι προς την αυτοαξιολόγηση επισημαίνουν ως σημαντικές προϋποθέσεις για την ουσιαστική και αποτελεσματική εφαρμογή της, τη δέσμευση από όλους, την υποστήριξή της μέσα από ένα επιστημονικό πλαίσιο με διακριτές διαδικασίες και ρόλους αποδεσμευμένο από τυχόν τιμωρητικό χαρακτήρα, την αυτογνωσία των εμπλεκόμενων μερών, τη συμμετοχικότητα και τη διαρκή επιμόρφωσή τους. Επίσης, σημειώνεται η άποψη του πιθανού συνδυασμού της αυτοαξιολόγησης και με άλλης μορφής αξιολόγηση, όπως την εξωτερική αξιολόγηση, που να βασίζεται όμως σε αξιοκρατικά κριτήρια.

Τέλος, οι αρνητικά προσκείμενοι αντιτίθενται στην αυτοαξιολόγηση στο υπάρχον κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό πλαίσιο, και τη χαρακτηρίζουν ως μια γραφειοκρατική πρακτική, που αποπροσανατολίζει από στοιχεία, όπως ο σεβασμός, η συνεργασία και η υπευθυνότητα όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Κεφάλαιο 8: Συζήτηση- Συμπεράσματα- Προτάσεις

8.1 Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της χρονικής συγκυρίας κατά την οποία έχει τεθεί σε διαβούλευση το νέο νομοσχέδιο του Υπουργείου Παιδείας, η εν λόγω διπλωματική εργασία είχε σκοπό να διερευνήσει το βαθμό δυνατότητας υιοθέτησης και εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου και ως μοντέλου βασισμένου στις αρχές της ΔΟΠ σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς με βάση τις απόψεις και αντιλήψεις των Διευθυντών και των Υποδιευθυντών των συγκεκριμένων οργανισμών, με απώτερο στόχο να αναδειχθεί η σημασία της ΔΟΠ για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, καθώς και να αποτυπωθεί η αξία του ΚΠΑ ως εργαλείο που ευνοεί την ορθή διοίκηση μέσω της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας προέκυψε από την ηλεκτρονική συμπλήρωση ερωτηματολογίου από 46 Διευθυντές-ντριες και Υποδιευθυντές-ντριες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων. Το παρόν ερευνητικό δείγμα στην πλειονότητά του ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 46 ετών και άνω (Πίνακας 5), κατέχει προϋπηρεσία στην εκπαίδευση από 21 έτη και άνω (Πίνακας 8), και παράλληλα διαθέτει σε μεγάλο ποσοστό (71,7%, N=33) πρόσθετο τίτλο σπουδών πέραν του βασικού (Πίνακας 9). Ο συνδυασμός των τριών αυτών παραγόντων καταδεικνύει ότι πρόκειται για άτομα που είναι αρκετά ώριμα και έμπειρα, με διαμορφωμένη άποψη για ζητήματα που άπτονται της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

8.2 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της παρούσας εργασίας, η έρευνα επικεντρώθηκε σε τρία βασικά ερευνητικά ερωτήματα. Βάσει της ανάλυσης των δεδομένων και του σχολιασμού των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα (Υπο)-Διευθυντών, εξάγονται οι κάτωθι διαπιστώσεις.

Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, διαπιστώνεται ότι οι (Υπο)-Διευθυντές ενσωματώνουν σε σχεδόν πολύ ικανοποιητικό βαθμό πρακτικές της ΔΟΠ και του ΚΠΑ στις σχολικές τους μονάδες και την καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία και στα πέντε κριτήρια του ΚΠΑ (Πίνακας 10). Κατ' αντιστοιχία, τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας ν. Τρικάλων διαθέτουν πολύ ικανοποιητικά ποιοτικά χαρακτηριστικά (Πίνακας 11), ενώ αποδεικνύεται ότι οι διοικήσεις τους κινούνται προς τη σωστή κατεύθυνση εφαρμογής πρακτικών ΔΟΠ. Ωστόσο, αυτό διεξάγεται σε άτυπο και ανεπίσημο επίπεδο, κυρίως μέσα από τις πρωτοβουλίες των Διευθυντών και έμμεσα

μέσω των δράσεων των εκπαιδευτικών, και όχι σε επίσημο επίπεδο υπό την καθοδήγηση της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Επομένως, τα κριτήρια του ΚΠΑ και η διοικητική φιλοσοφία της ΔΟΠ εφαρμόζονται εμπειρικά. Τα προαναφερθέντα επιβεβαιώνονται και από την έρευνα του Λάππα το 2019[7], με μόνη διαφορά ότι η παρουσία ποιοτικών χαρακτηριστικών και η άτυπη εφαρμογή πρακτικών της ΔΟΠ και του ΚΠΑ διαπιστώνονται σε ικανοποιητικό βαθμό στις σχολικές μονάδες του ερευνητικού δείγματος.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, υπάρχουν οι προϋποθέσεις και η διάθεση για την καθιέρωση της ΔΟΠ και του ΚΠΑ στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Αυτό αποδεικνύεται από τα αποτελέσματα της έρευνας όσον αφορά την αυξητική τάση που καταγράφεται στην προοπτική βελτίωσης στο μέλλον αναφορικά με την εφαρμογή πρακτικών ΔΟΠ, που συμπίπτουν με τα κριτήρια του ΚΠΑ, στις σχολικές μονάδες μέσα από τη συσχέτιση των πέντε πρώτων κριτηρίων του ΚΠΑ («Ηγεσία», «Στρατηγική και Προγραμματισμός», «Ανθρώπινο Δυναμικό», «Συνεργασίες και πόροι» και «Διαδικασίες») στο παρόν και στο μέλλον (Πίνακες 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31, 33, 35, 37). Το συγκεκριμένο εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία και αντιστοιχία και με την έρευνα του Λάππα (2019). Επιπλέον, η εγκυρότητα του ευρήματος ενισχύεται από το γεγονός ότι το ερευνητικό δείγμα έχει γνώση του ΚΠΑ σε ικανοποιητικό βαθμό (Πίνακας 12)[8] σε συνδυασμό με την πρόθεση εφαρμογής του από τους (Υπο)-Διευθυντές, που σχολιάζεται παρακάτω.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, τα διοικητικά στελέχη των σχολικών μονάδων έχουν τη βούληση και τη θέληση να εφαρμόσουν το ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικό εργαλείο στο μέλλον σε ικανοποιητικό βαθμό (Πίνακας 12). Συγκεκριμένα, το 35% των συμμετεχόντων σκοπεύουν να κάνουν χρήση του ΚΠΑ στο μέλλον σε ικανοποιητικό βαθμό και το 32% σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό (Σχήμα 8). Το συγκεκριμένο εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία και αντιστοιχία και με την έρευνα του Λάππα (2019). Επιπλέον, η εγκυρότητα του ευρήματος ενισχύεται από το γεγονός ότι το 79% του ερευνητικού δείγματος (N=29) έχει θετική γνώμη για την αυτοαξιολόγηση ως συντελεστικό παράγοντα στη βελτίωση της σχολικής μονάδας και στη ΔΟΠ (Πίνακας 42), ποσοστό

[7]Η συγκεκριμένα έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας του Λάππα Ανδρέα το 2019. Το ερευνητικό δείγμα αφορά Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Καρδίτσας και Τρικάλων. Ωστόσο, το ποσοστό συμμετοχής Διευθυντών από το ν. Τρικάλων ήταν μικρό. Επιπλέον, το εργαλείο έρευνας είναι σχεδόν ίδιο με αυτό της παρούσας έρευνας (όπως αναφέρθηκε και στο κεφάλαιο 6.4.1), οπότε δικαιολογείται απόλυτα η σύγκριση σχετικά με τα αποτελέσματα.

[8]Συγκεκριμένα, το 46% των συμμετεχόντων/(Υπο)-Διευθυντών γνωρίζουν το ΚΠΑ σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, το 17% ικανοποιητικά, και το 13% σε πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό (Σχήμα 7).

που επιβεβαιώνεται σε σύγκριση και με την έρευνα του Λάππα (2019). Επομένως, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μέσω ενός αυτοαξιολογικού εργαλείου δομημένου βάσει των αρχών της ΔΟΠ, όπως είναι το ΚΠΑ, διαγράφεται ως μια εφικτή πραγματικότητα.

8.3 Συμπεράσματα- Συζήτηση

Τα ανωτέρω ευρήματα πιστοποιούν την ύπαρξη ποιοτικών χαρακτηριστικών στις σχολικές μονάδες, καθώς και την άτυπη εφαρμογή πρακτικών της ΔΟΠ και του ΚΠΑ από τους (Υπο)-Διευθυντές. Επιπλέον, επιβεβαιώνεται ότι υπάρχουν οι προϋποθέσεις, αλλά και η διάθεση, πρόθεση και αυξητική τάση ως προς την καθιέρωση και εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, της συνεχούς βελτίωσης και της ποιότητας, αλλά και του ΚΠΑ ως εργαλείου αυτοξιολόγησης στις σχολικές μονάδες από τους (Υπο)-Διευθυντές. Τα στοιχεία αυτά κρίνονται παραπάνω από ενθαρρυντικά.

Ο συνδυασμός των ανωτέρω ευρημάτων της παρούσας πρωτογενούς έρευνας με τη διενεργηθείσα βιβλιογραφική ανασκόπηση, καταδεικνύει την εμφανή πλέον τάση της δημόσιας διοίκησης εν γένει και της εκπαιδευτικής ηγεσίας προς την ενσωμάτωση των αρχών της ΔΟΠ και την εφαρμογή του ΚΠΑ μέσω των προαναφερθεισών εκδοθεισών εγκυκλίων, των επικείμενων ρυθμίσεων και παρεμβάσεων του νέου νομοσχεδίου του Υπουργείου Παιδείας σε σχέση με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, καθώς και της καταγεγραμμένης ευρωπαϊκής εμπειρίας σε σχέση με την εφαρμογή της ΔΟΠ και του ΚΠΑ και δη σε σχολικές μονάδες, αλλά και της επιλογής εφαρμογής του ΚΠΑ σε εθνικό επίπεδο από δημόσιες υπηρεσίες.

Από τα παραπάνω, εξάγεται αβίαστα το συμπέρασμα ότι σε μεγάλο βαθμό αποτελεί πραγματικότητα η συνειδητοποίηση πλέον από όλους ότι η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση οδηγεί στη βελτίωση της ποιότητάς της αποφέροντας μόνο οφέλη, ενώ παράλληλα αποτυπώνεται η αξία του ΚΠΑ ως εργαλείου που ευνοεί την ορθή διοίκηση μέσω της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Επομένως, το μόνο που πλέον εκκρεμεί, και το οποίο μπορεί να ευνοηθεί συγκυριακά από τις περιρρέουσες συνθήκες, είναι η ενσωμάτωση και υιοθέτηση ενός αυτοαξιολογικού εργαλείου, όπως το ΚΠΑ, στην πολιτική του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την εφαρμογή της αξιολόγησης στον χώρο της εκπαίδευσης, με γνώμονα πάντα τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών βάσει των αναγκών και των προσδοκιών όλων των εμπλεκομένων (μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών, κοινωνίας).

Πέραν των βασικών συμπερασμάτων που προέκυψαν από τα ερευνητικά ερωτήματα, η ανάλυση των δεδομένων από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα οδηγούν στην εξαγωγή και ορισμένων πρόσθετων συμπερασμάτων, τα οποία θεωρούνται άξια αναφοράς.

Συγκεκριμένα, διαπιστώνεται ότι τα διοικητικά στελέχη/(Υπο)-Διευθυντές του ερευνητικού δείγματος αναλαμβάνουν πρωταγωνιστικό ρόλο και λειτουργούν ως βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή και την υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στη σχολική τους μονάδα, ενώ παράλληλα διακρίνονται από χαρακτηριστικά και εφαρμόζουν πρακτικές που ενισχύουν την ιδιότητα του ικανού και αποτελεσματικού ηγέτη. Κατ'αυτόν τον τρόπο, αποτελούν πρότυπο προς μίμηση, πράγμα που μπορεί να λειτουργεί διευκολυντικά και ενισχυτικά στην εισαγωγή και διαχείριση οργανωσιακών αλλαγών και καινοτομιών, όπως στην πιθανή επικείμενη εφαρμογή της ΔΟΠ και του ΚΠΑ σε επίσημο και πλέον συνειδητό επίπεδο. Ειδικότερα, από το κριτήριο «Ηγεσία», αλλά και τα υπόλοιπα τέσσερα κριτήρια του ΚΠΑ, διαφαίνεται ότι η προσωπική τους δέσμευση και ο ενστερνισμός των αρχών της ΔΟΠ αποτελούν πραγματικότητα. Σε όλα σχεδόν τα ερωτήματα, οι επιλογές τους κινούνται σε υψηλά επίπεδα. Η έμφασή τους στη συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, η προσπάθεια κατανόησης των αναγκών και των προσδοκιών τους, η ενίσχυση της μάθησης, των καινοτομιών και η ενσωμάτωση καλών πρακτικών, η έμφαση στη διαρκή επιμόρφωση, την ενδυνάμωση, την επιβράβευση και αναγνώριση, καθώς και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σύνολο των λειτουργιών του σχολείου με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας, σε συνδυασμό με την οικοδόμηση και μετάδοση του οράματος και της αποστολής του σχολείου μέσα από τη δημιουργία κλίματος επικοινωνίας, αλληλοκατανόησης, αμοιβαιότητας και συνεργατικότητας, με γνώμονα το αίσθημα κοινωνικής ευθύνης, συντελούν στην αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας, και στην προώθηση και τον προσανατολισμό της σχολικής μονάδας στην κουλτούρα και φιλοσοφία της ΔΟΠ. Από τα παραπάνω, παρατηρείται ότι η εκπαιδευτική ηγεσία λειτουργεί καταλυτικά στον τρόπο που διαμορφώνεται το σύγχρονο σχολείο στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, και αποτελεί βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητά του.

Επίσης, μέσα από τη διερεύνηση της συσχέτισης της ηλικίας, της προϋπηρεσίας και των πρόσθετων σπουδών των ερωτωμένων με την πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ στις σχολικές τους μονάδες, διαπιστώνεται ότι οι πρόσθετες σπουδές μπορούν να θεωρηθούν ως ένα βαθμό θετικός παράγοντας και προϋπόθεση στην πρόθεση εφαρμογής του ΚΠΑ στη σχολική μονάδα (Πίνακας 41). Το συγκεκριμένο στοιχείο

ενισχύεται και από τα υψηλά ποσοστά που συγκεντρώνει η έμφαση που δίνουν οι (Υπο)-Διευθυντές στην προώθηση της διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Πίνακας 17, 19), ως μέσο ενθάρρυνσης της μάθησης, της εισαγωγής καινοτομιών και βελτίωσης της ποιότητας στη σχολική μονάδα. Η επιλογή των ίδιων των ερωτωμένων της δια βίου μάθησης ως μέσο για την προσωπικής τους ανάπτυξης (Πίνακας 9) σε μεγάλο ποσοστό (71,7%, N=33) λειτουργεί ενισχυτικά και στην προώθηση της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Επομένως, διαφαίνεται ότι η συνεχής επιμόρφωση και δια βίου μάθηση με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη και προσωπική εξέλιξη του ατόμου μέσα στη σχολική μονάδα συντελεί στην εισαγωγή, την καλλιέργεια και την εφαρμογή της νοοτροπίας και της κουλτούρας της ΔΟΠ, έστω και άτυπα, ενώ παράλληλα ευνοεί την επιλογή ποιοτικών εργαλείων, όπως το ΚΠΑ, προς την κατεύθυνση της συνεχούς βελτίωσης, της ποιότητας και της αριστείας, προς όφελος του συνόλου της σχολικής μονάδας.

Τέλος, σύμφωνα με τις συσχετίσεις των δεδομένων στους Πίνακες 29 και 37 σε συνδυασμό με τα δεδομένα στον Πίνακα 42, διαπιστώνεται ότι οι συμμετέχοντες (Υπο)-Διευθυντές χαρακτηρίζονται από μια θετική και αυξητική διάθεση ως προς την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης ως ένα αξιοκρατικό αξιολογικό σύστημα όλων των μελών της σχολικής μονάδας, καθώς και ως μέσο για τη διαχείριση και βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας ως δομής, υποστηρίζοντας σε μεγάλο ποσοστό ότι η αυτοαξιολόγηση συμβάλλει στη συνολική βελτίωση και στη ΔΟΠ, γεγονός που καταδεικνύει μια τάση αλλαγής νοοτροπίας και κουλτούρας ως προς τα θέματα της αξιολόγησης, που μέχρι στιγμής αποτελούν ζητούμενο και σημείο διαμάχης μεταξύ κεντρικής ηγεσίας και εκπαιδευτικών ομοσπονδιών στην ελληνική πραγματικότητα. Τα παραπάνω σε συνδυασμό με την ικανοποιητική γνώση του ΚΠΑ (Σχήμα 7) και την αντίστοιχη πρόθεση (Σχήμα 8) ως προς την εφαρμογή του ως αυτοαξιολογικό εργαλείο της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, ενισχύουν περαιτέρω την άποψη ότι η πιθανότητα εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας με βάση ένα επιστημονικά και πρακτικά τεκμηριωμένο μοντέλο της ΔΟΠ, όπως το ΚΠΑ, είναι μεν ορατή, ωστόσο για να είναι επιτυχής ως μεταρρύθμιση, πρέπει πρώτα να γίνει αποδεκτή στο επίπεδο της σχολικής μονάδας μέσα από τη συνειδητοποίηση και ωριμότητα για αλλαγή.

Συνοψίζοντας, η εκπαίδευση αποτελεί ένα δημόσιο αγαθό, το οποίο βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος σε πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και της τεχνολογικής εξέλιξης, των διαρκώς μεταβαλλόμενων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών και των διεθνών επιταγών για

ανταγωνιστικότητα και αύξηση της παραγωγικότητας των εθνικών οικονομιών, η εκπαίδευση αναδεικνύεται ως μοχλός ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής, με στόχο την κοινωνική ενσωμάτωση των πολιτών και την προετοιμασία των ατόμων για την ομαλή ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών συστημάτων και των εφαρμοζόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών σε παγκόσμιο, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο με έμφαση στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και την ενσωμάτωση μηχανισμών και διαδικασιών συνεχούς ελέγχου και βελτίωσης με τελικό αποδέκτη τη σχολική μονάδα αποτελεί πραγματικότητα.

Η σχολική μονάδα ως το κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε κράτους αποσκοπεί τόσο στην ατομική ανάπτυξη του ατόμου όσο και στην ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο. Επομένως, η επιδίωξη της διαρκούς βελτίωσης και αναβάθμισης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών μονάδων κρίνεται επιτακτική. Ο στρατηγικός σχεδιασμός, οι οργανωτικές διαδικασίες και ενέργειες, η ενσωμάτωση της φιλοσοφίας της συνεχούς βελτίωσης και η επιδίωξη της ποιότητας και της αριστείας είναι ανάγκη να εκκινήσουν από το επίπεδο της σχολικής μονάδας.

Προς αυτή την κατεύθυνση και υπό το φως της τάσης για αποκέντρωση του δημόσιου τομέα και κατ’επέκταση και του τομέα της εκπαίδευσης, σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο προωθείται ως μέθοδος επίτευξης των ανωτέρω, η εισαγωγή του διοικητικού μοντέλου της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), που στοχεύει στη διαρκή βελτίωση του εκπαιδευτικού οργανισμού προϋποθέτοντας την ανάπτυξη οργανωσιακής κουλτούρας και τη συμμετοχή όλου του έμψυχου δυναμικού, σε όποια βαθμίδα της ιεραρχίας και αν βρίσκεται.

Σύμφωνα με την ευρωπαϊκή εμπειρία στον χώρο της παιδείας, αποδεικνύεται ότι τα σχολεία που υιοθέτησαν το σύνολο των αρχών της ΔΟΠ μέσα από την εφαρμογή εργαλείων ποιότητας, βελτίωσαν τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες και αναδείχθηκαν σε σχολεία ποιότητας.

Σημαντικό στάδιο κατά την εφαρμογή της ΔΟΠ σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό αποτελεί η αυτοαξιολόγησή του, με στόχο τη σύνθεση μιας ολοκληρωμένης εικόνας αναφορικά με τα δυνατά του σημεία, καθώς και αυτά που χρήζουν βελτίωσης.

Μολονότι, στη ελληνική πραγματικότητα, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης έχει πυροδοτήσει έντονο και μακροχρόνιο προβληματισμό και αντιδράσεις, με αποτέλεσμα τη στασιμότητα στον συγκεκριμένο τομέα, η πρόκριση της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της ΔΟΠ φαντάζει κατάλληλη επιλογή και εφικτή πραγματικότητα, σύμφωνα και με τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας. Η

αυτοαξιολόγηση στοχεύει στην αλλαγή και τη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, ενώ διενεργείται από τους άμεσα εμπλεκόμενους (εκπαιδευτικούς, διοίκηση, γονείς, μαθητές, τοπική κοινωνία) με το έργο της σχολικής μονάδας ως οι πλέον κατάλληλοι γνώστες της.

Ένα απλό, προσιτό και εύχρηστο αυτοαξιολογικό εργαλείο, που διέπεται από τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και έχει συσχετιστεί στενά με αυτή, είναι το ΚΠΑ, κατάλληλο για την ευόδωση του εγχειρήματος της αυτοαξιολόγησης, δεδομένου ότι σε ευρωπαϊκό επίπεδο έχει εφαρμοστεί επιτυχώς σε εκπαιδευτικές μονάδες, γεγονός που το καθιστά αναγνωρίσιμο και άρα οικείο και επιλέξιμο, όπως αποδεικνύεται και από την παρούσα εργασία. Τέλος, το ΚΠΑ εμπλέκει όλο το ανθρώπινο δυναμικό ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στην κατεύθυνση της βελτίωσής του και δίνει τη δυνατότητα αποτίμησης των κριτηρίων ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, μετατρέποντας σε πράξη τις θεμελιώδεις αρχές της ΔΟΠ και της αριστείας και συντελώντας στην επίτευξη αυτογνωσίας της σχολικής μονάδας στο σύνολό της.

Ολοκληρώνοντας, η σημασία της εφαρμογής της ΔΟΠ και η αξία του ΚΠΑ στην εκπαίδευση καταγράφουν θετικά συμπεράσματα. Αναφορικά με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στην πολιτική του Υπουργείου Παιδείας, τα αποτελέσματα αναμένονται.

8.4 Περιορισμοί έρευνας

Η εν λόγω πρωτογενής έρευνα παρουσιάζει τον περιορισμό ότι το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από Διευθυντές και Υποδιευθυντές μόνο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων. Επίσης, κατά τη χρονική περίοδο ηλεκτρονικής διανομής των ερωτηματολογίων στις σχολικές μονάδες, η χώρα και το σύνολο της κοινωνίας βίωναν πρωτοφανείς καταστάσεις λόγω της πανδημίας του κορονοϊού, γεγονός που οδήγησε στο κλείσιμο των σχολείων και σε συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στο σχολικό περιβάλλον. Οι Διευθυντές και Υποδιευθυντές, όπως και οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, έπρεπε να συμβαδίσουν με τις νέες συνθήκες και να αντεπεξέλθουν σε υπερβολικό φόρτο εργασίας μέσα από συνεχείς προσαρμογές βάσει των αλλεπάλληλων εγκυκλίων του Υπουργείου, γεγονός που ενδεχομένως να περιόρισε τη συλλογή ικανότερου αριθμού ερωτηματολογίων. Οι δύο προαναφερθέντες παράγοντες συντελούν στην πιθανότητα μη γενίκευσης των

αποτελεσμάτων για το σύνολο των εκπαιδευτικών οργανισμών της χώρας. Επίσης, ένας ακόμη περιοριστικός παράγοντας είναι τα στενά χρονικά περιθώρια συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής εργασίας. Τέλος, το στοιχείο της υποκειμενικότητας στις απαντήσεις των ερωτωμένων λόγω της ιδιότητάς τους πιθανόν να αποτελεί περιοριστικό παράγοντα.

8.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τα θέματα της ΔΟΠ, της Αυτοαξιολόγησης και του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου δομημένου βάσει των αρχών της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα σε επίπεδο νομού και βάσει των απόψεων των (Υπο)-Διευθυντών. Η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί σε μεγαλύτερο δείγμα συμπεριλαμβάνοντας και τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων σε περιφερειακό ή και εθνικό επίπεδο.

Επίσης, μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να αφορά τη χρήση και εφαρμογή του ΚΠΑ σε μια σχολική μονάδα ή μια Διεύθυνση Εκπαίδευσης με βάση και τα εννέα κριτήριά του σε συνεργασία με τη διοίκηση του οργανισμού και του ανθρώπινου δυναμικού της, ώστε να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα τόσο για την αποτελεσματικότητα του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου όσο και την προστιθέμενη αξία της εφαρμογής των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, καθώς και την υφιστάμενη κατάσταση της σχολικής μονάδας ή της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης σε σχέση με τον εντοπισμό των δυνατών και αδύνατων σημείων αναφορικά με τη διοίκηση, οργάνωση και λειτουργία του οργανισμού, και την προώθηση βελτιωτικών δράσεων. Σε μια τέτοια ολιστική προσέγγιση, καθίσταται ευνόητη η εμπλοκή όλων των ενδιαφερόμενων μερών (γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού).

Ειδικά, η εφαρμογή του ΚΠΑ σε μια σχολική μονάδα έστω και σε ερευνητικό και άτυπο επίπεδο, θα αποτελούσε καινοτομία, δεδομένου ότι θα εφαρμοζόταν για πρώτη φορά σε αυτό το επίπεδο, γεγονός που πιθανόν να ήταν το έναυσμα για περαιτέρω χρήση και εφαρμογή του ΚΠΑ και σε άλλες σχολικές μονάδες, δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο τη βάση για τη συγκριτική μάθηση και την ανταλλαγή καλών πρακτικών ΔΟΠ. Ανάλογες εργασίες για την εφαρμογή του ΚΠΑ έχουν πραγματοποιηθεί σε Οργανισμούς Αυτοδιοίκησης, Νοσοκομεία και Επιμελητήρια της χώρας.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Creswell, J.W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Goetsch, D.L., & Davis, S. (2016). *Διαχείριση Ποιότητας και Οργανωσιακή Αριστεία. Εισαγωγή στην Ολική Ποιότητα (*Χ. Τυροβούζη, μετ). Θεσσαλονίκη: Τζιόλα.

Macbeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2014). *Μέθοδοι Έρευνας στις Επιχειρήσεις και την Οικονομία.* Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

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

Αθανασούλα-Ρεππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Έλλην.

Ανδρέου, Α. και Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος.* Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Ασπρίδης, Γ. (2013). *Εισαγωγή στην Πολιτική και Διοικητική Οργάνωση του Ελληνικού κράτους.* Αθήνα: Προπομπός.

Βαβουράκη, Α. και συν. (2008). *Η ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα :ΥΠΠΕΠΘ-Π.Ι.

Βακαλοπούλου, Μ. (2011). *Η εφαρμογή του ΚΠΑ στη Δημόσια Διοίκηση :Καλές πρακτικές στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Εμπόδια και προοπτικές* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Σπουδών. Θεσσαλονίκη.

Γεωργακή, Δ. και συν. (2010). *Διαχείριση ολικής ποιότητας.* Αθήνα: Σιδέρης.

Γιαννακοπούλου, Σ. (2011). *Η εφαρμογή εργαλείων Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο Δημόσιο και Ιδιωτικό τομέα: Η περίπτωση του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης στο Υπουργείο Διοικητικής Μεταρρύθμισης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης.* ΚΑ΄ Εκπαιδευτική Σειρά, Τμήμα Γενικής Διοίκησης, Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης.

Δαλάκα, Ε.(2011). *Δημόσια Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Διοίκηση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Σπουδών. Θεσσαλονίκη.

Δερβιτσιώτης, Κ.Ν. (2001). *Ανταγωνιστικότητα με Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.

Δερβιτσιώτης, Κ.Ν. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Οικονομική Βιβλιοθήκη.

Δούκας, Χ. (1999). Ποιότητα και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Συνοπτική Ερευνητική Επισκόπηση. Στο: *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 1*, 172-185.

Δουλκέρη, Τ. (2015). *Οδηγός Μεθοδολογίας για τις Κοινωνικές Έρευνες*. Αθήνα: Παπαζήση.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.

Ζαβλανός, Μ. (2006). *Η Ποιότητα στις Παρεχόμενες Υπηρεσίες και τα Προϊόντα*. Αθήνα: Σταμούλη.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Ζιρινόγλου, Π. (2015). *Ολική ποιότητα στη Διοίκηση: η περίπτωση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή της βέλτιστης εκπαιδευτικής πολιτικής* (Διδακτορική διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή. Φλώρινα .

Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Καραγιώργη, Γ. (2012). Ηγεσία και Μάθηση. Στο: Νικολαΐδου Μ., *Εκπαιδευτική ηγεσία. Ε, και; Χαρτογραφώντας το πεδίο της ηγεσίας στην εκπαίδευση: από τη θεωρία στην έρευνα και στην πρακτική*. Αθήνα: Ίων, 131-145.

Καριπίδου, Χ. (2011). *Η εμπειρία από την εφαρμογή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση: προβλήματα, δυσκολίες, οφέλη, προτάσεις βελτίωσης* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κασσωτάκης, Μ. (1992). *Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματα του. Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου – Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσαρού, Ε. και Δεδούλη, Μ. (2008). Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης, στο Πλαίσιο του Γ΄ ΚΠΣ/ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1/Κατηγορία Πράξεων 2.1.1. Στο: *Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κέπετζη, Α. (2017). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κόρινθος.

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

Κουτούζης, Μ. (2008α). Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα και Κουτούζης Μ. (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (2η εκδ.), τ. Γ΄, 13-38. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουτούζης, Μ.(2008β). Εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Μ., Κουτούζης, Γ., Μαυρογιώργος και Χαλκιώτης Δ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*: *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική,* τ. Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Λαγούδας, Χ. (2011). *Στρατηγική στη Δημόσια Διοίκηση και Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Κοινωνικών και Οικονομικών Σπουδών. Θεσσαλονίκη.

Λαΐνας, Α. (1993). Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 19,* 254-294.

Λάππας, Α. (2019). *Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ως Εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, Αυτοαξιολόγησης και Βελτίωσης Εκπαιδευτικών Μονάδων* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Λάρισα.

Λάτση, Β. (2009). *Η Διοίκηση Ολικής ποιότητας στους Δημόσιους Οργανισμούς. Η περίπτωση της Περιφέρειας Πελοποννήσου (*Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Σχολή Επιστημών και Διοίκησης, Τμήμα Οικονομικών Επιστημών. Τρίπολη.

Λογοθέτης, Ν. (1992). *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.

Λογοθέτης, Ν. (1993). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας* Αθήνα: Interbooks.

Λογοθέτης, Ν. (2005). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας* (2η έκδ.). Αθήνα: Interbooks.

Μαντάς, Π., Ταβούλαρη, Ζ. και Δαλαβίκας, Θ. (2009). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου, Δ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Στο βιβλίο *Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου, Δ. (2000). Εισαγωγή στην αξιολόγηση της ποιότητας ταυ εκπαιδευτικού έργου: Βασικές έννοιες και παραδοχές, τ. Α. Στο Ματθαίου Δ. (επιμ.), (2000).

Οδηγός αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, σ.35. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

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

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης,, Γ. Μαυρογιώργος, Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική,* (2η εκδ.), τ. Α΄, 119-162. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Μπρίνια, Β. (2008*). Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευση.* Αθήνα: Σταμούλης.

Νέες κινητοποιήσεις: Σφοδρές αντιδράσεις για το νομοσχέδιο του υπουργείου Παιδείας εν μέσω πανδημίας (2020, Απρίλιος 23). *Alfavita*. Ανακτήθηκε από https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/319677_nees-kinitopoiiseis-sfodres-antidraseis-gia-nomoshedio-toy-ypoyrgeioy-paideias-en

Νομοσχέδιο για την Παιδεία: Αναλυτικά η παρουσίαση του Υπουργείου (2020, Απρίλιος 22). *Alfavita*. Ανακτήθηκε από https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/ypoyrgeio-paideias/319568_nomoshedio-gia-tin-paideia-analytika-i-paroysiasi-toy

Ντούβας, Κ. (2018). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και το ΚΠΑ ως εργαλείο Αυτο-αξιολόγησης στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες του Δ. Πατρέων* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρας. Πάτρα.

Ξουρίδας, Δ. (2016). *Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (*Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Αγροτικών Προϊόντων και Τροφίμων. Αγρίνιο.

Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο.* Αθήνα: Τυπωθήτω - Δαρδανός.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2009). *Πρόταση για τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_axiologisi.pdf

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2005). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. τ. Δ΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Παρούτσας, Λ. (2009). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στις επιχειρήσεις* (Πτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Ιονίων Νήσων. Λευκάδα.

Πασιαρδής, Π. (1996). *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: απόψεις και θέσεις των εκπαιδευτικών λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στη Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Πάσχος, Γ., και Πλουμίδης, Κ. (2008). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας* (2η εκδ.). Θεσσαλονίκη: Μαυρογένης.

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: Καψάλης, Α. (επιμ.). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 183-194.

Ραντίτσα, Μ. (2016). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Ρούση, Γ. (2007). *Η ολική ποιότητα στη διοίκηση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Διδακτορική διατριβή). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Αθήνα.

Ρωσσίδης, Ι., Ασπρίδης, Γ., Κατσιμάρδος, Π., και Μπούας, Κ., (2016). Το ατέρμονο εγχείρημα της βελτίωσης της παραγωγικότητας των δημοσίων υπαλλήλων στην Ελλάδα, 1-22. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/319623086_To_atermono_encheirema_tes_beltioses_tes_paragogikotetas_ton_demosion_ypallelon_sten_Ellada

Σαΐτη, Θ. (2016). *Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Οργανισμούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών- Σχολή Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων. Αγρίνιο.

Σαΐτης, Χ. (1997). Management ολικής ποιότητας: μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης. *Διοικητική ενημέρωση*, *9*, 21-51.

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

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη* (5η εκδ.). Αθήνα: Ατραπός.

Σαλτέρης, Ν. & Κρασσάς, Σ. (2018, Ιούλιος 11). ΕΛΛΑΔΑ 2010 - 2014: Εκπαιδευτικές πολιτικές συγκρότησης ενός συστήματος αξιολόγησης στην εκπαίδευση. *Esos.gr*. Ανακτήθηκε από https://www.esos.gr/arthra/57933/ellada-2010-2014ekpaideytikes-politikes-sygkrotisis-enos-systimatos-axiologisis-stin

Σκλάβη, Α. 2013. *Η συνεισφορά της διοίκησης ολικής ποιότητας στον ξενοδοχειακό κλάδο σε περιόδους ύφεσης* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.

Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σούμπαση, Γ. (2003). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Διοίκηση Έργου: μια προσέγγιση της σημασίας της ολικής ποιότητας στη διοίκηση έργων* (Διπλωματική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Πειραιάς.

Σοφού, Ε. (2014). Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Στο: Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (Επιμ.), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ.

Σύρμου, Ζ.(2016), *Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ-CAF) ως εργαλείο ολικής ποιότητας για την αυτοαξιολόγηση της διοικητικής και της οργανωτικής λειτουργίας* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Διαπανεπιστημιακό – Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: Τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη και αυτοδιοίκηση. Κόρινθος.

Τζωρτζόπουλος, Α. (2014). *Βελτίωση ποιότητας υπηρεσιών υγείας: Εισαγωγή συστήματος ποιότητας κατά ISO 15189 στο βιοχημικό εργαστήριο της νοσηλευτικής μονάδας Αγρινίου του Γενικού Νοσοκομείου Αιτωλοακαρνανίας* (Μεταπτυχιακή διατριβή). Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Λατσιά, Λευκωσία.

Τσιότρας, Γ. (2002). *Βελτίωση ποιότητας*. Αθήνα: Μπένου.

Υφαντή, Α. Α., και Βοζαΐτης, Ν. Γ. (2005). Απόπειρες αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού ελέγχου και ενδυνάμωσης του σχολείου στην Ελλάδα. *Διοικητική Ενημέρωση*, *34*, 28-44.

Φασούλης, Κ. (2001). Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας»-Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, *4*, 186-198.

Φώκιαλη, Π. (2011). *Διαστάσεις κοινωνικο-οικονομικής ανάπτυξης στην εκπαίδευση, Θεωρητικές Αναζητήσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Χαραλαμπίδου, Μ. (2012). *Κοινό Πλαίσιο αξιολόγησης. Κίνητρα, οφέλη, εμπόδια και βελτιωτικές ενέργειες. Σύγκριση Ελληνικού και Ευρωπαϊκού Δημόσιου Χώρου* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Σπουδών. Θεσσαλονίκη.

Χαραλαμποπούλου, Ν. (2010). *Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ως Εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Δεδομένα και Προοπτικές για τη Διοικητική Αυτοαξιολόγηση στην Ελλάδα: Το Παράδειγμα της Παιδείας* (Τελική εργασία). Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης, ΕΚΔΔΑ. Αθήνα.

Χατζηνικόλας, Μ. (2017). *Απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δωδεκανήσου Αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα επιστημών της προσχολικής αγωγής και του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Ρόδος.

Χουλιάρα, Ξ. (2010). Η Αξιολόγηση τω εκπαιδευτικών οργανισμών και ιδρυμάτων, η συστημική θεωρία και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. *The Journal for Open and Distance Educationand Educational Technology*, *6*(1), 201-220.

Ψαχαρόπουλος, Γ. (1999). *Οικονομική της Εκπαίδευσης* (2η εκδ.). Αθήνα: Παπαζήση.

Ψυχογιός, Αλ. (2001). Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Εμπιστοσύνη: ο ρόλος των ηγετικών στελεχών στη δημιουργία κουλτούρας εμπιστοσύνης στις οργανώσεις. *Διοικητική Ενημέρωση*, *19*, 64-71.

Ξενόγλωσση

Arcaro, J. (1995). *Quality in education- An implementation handbook*. USA: St. Lucie Press.

Bounds, G., Yorks L., Adams, M. & Ranney, G. (1994). *Beyond Total Quality Management: Toward the Emerging Paradigm*. Mc Graw-Hill, Singapore.

Boyle, R. (2006). *Measuring Public Sector Productivity: Lessons from International Experience*, Dublin: Institute of Public Administration.

Cheng, Y. & Tam, W. (1997). *Multi-models of quality in education. Quality Assurance in Education*, *5*(1), 22-31.

Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: the art of making quality certain*. New York: McGraw-Hill.

Dale, B. & Cooper, C. (1992). *Total quality and human resources: an executive guide*. Blackwell: Oxford.

Dam, R.H. (2010). *Total quality management: What is it and how can it be implemented in roads construction*; University of Pretoria. Retrieved from https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/16291/Dam_Total(2010).pdf

Delice, A. (2010). The Sampling Issues in Quantitative Research. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *10*(4), 2001-2018.

Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis: quality, productivity and competitive position*. Cambridge: Cambridge University Press.

Deming, W. E.(1993). *The New Economics for Industry, Government, and Education.* Boston, MA: MIT Press.

Deming, W. E. (2002). *Out of the crisis* (2nd ed.).London: The MIT Press.

Dimitriades Z. S. (2000). Total involvement in quality management. *Team Performance Management: An International Journal*, *6* (7/8), 117-121.

Doherty, G.D. (2008). On quality in education. *Quality Assurance in Education*, *16* (3), 255-265.

Doherty, T.L. & Horne, T. (2002). *Managing public services- implementing changes: a thoughtful approach to the practice of management*. London: Routledge.

Dragut, B.M. (2011). Quality management in higher education services. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, *15*, 3366-3368.

Evans, J. & Lindsay, W. (2002). *The Management and Control of Quality* (5th ed.). Mason: South-Western.

Feigenbaum, A. V. (1991). *Total quality control*. McGraw-Hill, New York.

Fields, J. (1993). *Total Quality for Schools, a suggestion for American Education*. Wisconsin: ASQ Quality Press.

Garvin, D.A. (1988). *Managing Quality: The Strategic and Competitive Edge*. New York: The Free Press.

Goetsch, D. L., & Davis, S. (2016). *Quality management for organizational excellence: introduction to total quality.* Boston: Pearson.

Gordon, G. (2002). Leadership and ownership in quality culture. *Quality in Higher Education, 8* (1), 97-106.

Gray, D, Griffin, C, & Nasta, T. (2001). *Training to Teach in Further and Adult Education*. Cheltenham: Nelson Thornes.

Hradesky, J. L. (1995). *Total Quality Management Handbook*. New York: McGraw-Hill.

Ishikawa, K. (1990). *Introduction to Quality Control*. Tokyo: 3A Corporation.

James, P. T. J. (1996). *Total Quality Management*. Hertfordshire: Prentice Hall.

Juran, J,M. (1989). *Juran on Leadership for Quality, An executive Handbook*. New York: The Free Press.

Juran, J.M. (1999). *Juran's quality handbook* (4th.ed). New York: McGraw-Hill.

Kristensen, K., Juhl, H.J., & Eskildsen, J.K. (2000). The excellence index as a benchmarking tool. In R. Edgeman (Ed.), *First international research conference on organizational excellence in the third millenium* (pp. 155–161). Colorado: Multinational Alliance for the Advancement of Organisational Excellence.

Kyriakides, L., & Pasiardis, P. (2005). Generating school performance indicators through self-evaluation: a complementary way of building the capacity for school improvement. *Paper presented at the ICSEI 2005 Conference, January*. Barcelona.

Macbeath, J. (2005). *Self-evaluation: models, tools and examples of practice*. Nottingham: National College for School Leadership (NCSL).

Moullin, M. (2011). Using the Public Sector Scorecard to measure and improve performance. *Perspectives on Performance, 8*(3), 37-40: Performance Measurement Association.

Osborne, D. E. & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Peterson, R. (1998). Trust For Quality. *The TQM Magazine*, *10*(6).

Petrick, J. & Furr, D. S. (1995). Total Quality in Managing Human Resource. Florida: St. Lucie Press.

Prajogo, I. D. & Sohal, S. A. (2006). The relationship between organization strategy, total quality management (TQM), and organization performance – the mediating role of TQM. *European Journal of Operational Research*, *168*, 35–50.

Psacharopoulos, G., & Patrinos, H.A. (2004). Human Capital and Rates of Return. In: G. Johnes & J. Johnes, (Eds), *International Handbook on the Economics of Education*, 1-57: Edward Elgar Publishing Ltd.

Radnor, Z. (2009). Understanding the relationship between a national award scheme and performance. *International Review of Administrative Sciences*, *75*(3), 437-457.

Reeves, C.A. and Bednar, D.A. (1994). Defining Quality: Alternatives and Implications. *The Academy of Management Review*, *19*, (3), 419-445.

Sallis, E. (2002). *Total quality management in education* (3rd ed.). London: Kogan Page Limited.

Shewhart, W.A (1931). *Economic control of quality of manufactured product***.** New York : D. Van Nostrand Company, Inc.

Staes, B. P. & Thijs, N. (2005). Quality Management on the European Agenda. EIPASCOPE, 2005/1. Based on the article «Kwaliteitsmanagement op de Europese Agenda», Quality Management on the European Agenda. Thijs N. & Staes P. (2004). In *the Vlaams Tijdschrift voor Overheids Management*, Die Keure, Bruges, 2, 32-39.

Susan, A.P. & Johnson, W.C. (1997). The impact of market/quality orientation on business performance. *Computers and Industrial Engineering*, 33(1/2), 161-165.

Svensson, M., & Klefsjö, B. (2006). TQM-based self-assessment in the education sector: Experiences from a Swedish upper secondary school project. *Quality Assurance in Education*, *14* (4), 299 – 323. Doi:10.1108/09684880610703929

Taguchi, G. (1986). *Introduction to quality engineering: designing quality into products and processes*. Tokyo: Asian Productivity Organization.

Yusof, S. M. & Aspinwall, E. (2000). TQM implementation issues: review and case study. *International Journal of Operations and Production Management, 20*(6): 634-655.

Θεσμικά κείμενα

EIPA (2013). *CAF Education 2013*. Retrieved from https://www.respaweb.eu/files/user/docs/CAF/CAF%20Education%202013.pdf

EIPA (2018). *Annual Report 2018*. Retrieved from https://www.eipa.eu/wp-content/uploads/2019/06/EIPA-annual-report-2018.pdf

EIPA, CAF Resource Center (2019). *CAF 2020 The European model for improving public organisations through self-assessment*. Retrieved from https://www.eipa.eu/wp-content/uploads/2019/11/CAF-2020.pdf

EIPA, *European Institute of Public Administration*. Retrieved from https://www.eipa.eu/

Lisbon European Council, (2000, March 23-24). *Presidency Conclusions*. Retrieved from http://aei.pitt.edu/43340/1/Lisbon_1999.pdf

ΔΔΕ Τρικάλων, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων. 4247/19-3-2020 έγγραφο.

ΔΙΟΜ/13815/18-05-2016. *Καθορισμός υπηρεσιών των Υπουργείων για την εφαρμογή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης το 2016*. ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α.

ΔΙΟΜ/19690/20-06-2017. *Αποστολή Οδηγού Εφαρμογής του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ)-Οδηγίες εφαρμογής του ΚΠΑ*. Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης.

ΔΙΟΜ/24723/25-7-2017. Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης.

ΔΙΟΜ/36088/26-10-2017. Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης.

ΔΙΠΑ/Φ.1/6787/6-4-2005. *Αποστολή Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ), Common Assessment Framework (CAF)*. ΥΠ.ΕΣ.Δ.Δ.Α.

ΔΙΠΑ/Φ.1/οικ.9537/12-4-2007. *Οδηγίες για τη Σύσταση και Λειτουργία της Ομάδας Αυτοαξιολόγησης και το ρόλο του Προέδρου*. Υπουργείο Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης.

ΔΙΠΑ/Φ.10/οικ.26250/30-9-2008. *Επιμόρφωση Υπαλλήλων σε θέματα Στοχοθεσίας, Μέτρησης Αποτελεσματικότητας/Αποδοτικότητας και Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης*. Υπουργείο Εσωτερικών.

ΔΣΣΚ/ΤΠΠ/οικ.1755/15-1-2018. Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, Γενική Διεύθυνση Δημόσιων Οργανώσεων, Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού & Καινοτομίας, Τμήμα Ποιότητας & Προτύπων.

ΔΣΣΚ/ΤΠΠ/οικ.43400/20-11-2018. *Διαδικτυακή εφαρμογή για το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (Κ.Π.Α.)*. Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, Γενική Διεύθυνση Δημόσιων Οργανώσεων, Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού & Καινοτομίας, Τμήμα Ποιότητας & Προτύπων.

Εγκύκλιος 14841/Γ1/13-02-2012. *Προετοιμασία –Δράσεις γενίκευσης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου- Αυτοαξιολόγηση σχολικών συμβούλων*. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Εγκύκλιος 157723/Γ1/23-10-2013. *Διαδικασίες γενίκευσης του θεσμού της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Εγκύκλιος 190089/Γ1/10-12-2013. *Εφαρμογή του θεσμού της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014– Διαδικασίες*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Εγκύκλιος 30972/Γ1/15-3-2013. *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας- Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού.

Εγκύκλιος 37100/Γ1/31-3-2010. *Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας*. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Νόμος 2880/2001, ΦΕΚ 9/Α/30-01-2001. *Πρόγραμμα "ΠΟΛΙΤΕΙΑ" για τη μεταρρύθμιση και τον εκσυγχρονισμό της Δημόσιας Διοίκησης και άλλες διατάξεις*.

Νόμος 3848/2010, ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. Ανακτήθηκε από https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3848-2010.html

Π.Δ.152/2013, ΦΕΚ 240/Α/5-11-2013. *Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε από http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/%CE%A0%CE%94_152_%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%97%CE%A3%CE%97_5_11_2013.pdf

ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α. Τομέας Διοικητικής Μεταρρύθμισης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, (2015). *Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ΚΠΑ 2013 Βελτιώνοντας τις δημόσιες οργανώσεις μέσω της αυτό-αξιολόγησης*, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Ανακτήθηκε από https://www.ypes.gr/wp-content/uploads/2019/11/20160408_poiotita_axiologisi.pdf

ΥΠ.ΕΣ.Δ.Δ.Α, Γενική Γραμματεία Δημόσιας Διοίκησης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης (2007). *Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ)*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο. Ανακτήθηκε από http://www.gsae.edu.gr/attachments/article/824/%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%9F%20%CE%A0%CE%9B%CE%91%CE%99%CE%A3%CE%99%CE%9F%20%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%97%CE%A3%CE%97%CE%A3%20Greek_2006.pdf

Υπ.Εσ.Δ.Δ.Α., (2008). *Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Πολιτεία- Εθνικό σχέδιο δράσεως για τη δημόσια διοίκηση 2008-2010*. Αθήνα.

Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, (2017). *Οδηγός Εφαρμογής του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης*, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο. Ανακτήθηκε από https://www.ypes.gr/wp-content/uploads/2019/11/20170804_odhgos_efarm.pdf

Παράρτημα Α

Εισαγωγικό Κείμενο

Αγαπητή -έ κ. Διευθύντρια, κ. Διευθυντή, κ. Υποδιευθύντρια, κ. Υποδιευθυντή,

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε όλους τους Διευθυντές/ντριες και Υποδιευθυντές/ντριες των σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Τρικάλων και διανέμεται ηλεκτρονικά στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο: **«Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) στην εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης σε εκπαιδευτικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Τρικάλων» του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών εξ αποστάσεως στην Εκπαιδευτική Διοίκηση (ΜΕΑ) του Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου.**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του βαθμού δυνατότητας εφαρμογής του ΚΠΑ ως αυτοαξιολογικού εργαλείου και ως εργαλείου Δ.Ο.Π. στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς του ν. Τρικάλων, καθώς και η αποτύπωση της αξίας του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης ως εργαλείο που συμβάλλει στην ορθή διοίκηση μέσω της αξιολόγησης της δομής ενός σχολικού οργανισμού.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει καθαρά ερευνητικό χαρακτήρα και η συμπλήρωσή του (όχι παραπάνω από 10’) είναι ανώνυμη και προαιρετική. Σας διαβεβαιώνω ότι θα τηρηθεί ανωνυμία και εχεμύθεια, και τα στοιχεία και οι απαντήσεις σας δεν θα χρησιμοποιηθούν πέραν της έρευνας. Η έρευνα αυτή δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί χωρίς τη δική σας συμβολή. Για να έχουν όμως εγκυρότητα και αξιοπιστία τα συμπεράσματα που θα προκύψουν, καλό θα ήταν να απαντήσετε με προσοχή τις ερωτήσεις που ακολουθούν, σημειώνοντας αυτό που εκφράζει καλύτερα την προσωπική σας θέση ή άποψη.

Σε περίπτωση που επιθυμείτε να βοηθήσετε στην έγκαιρη συγκέντρωση των δεδομένων αυτής τη έρευνας, παρακαλώ συμπληρώστε το ερωτηματολόγιο σε χρονικό διάστημα δέκα (10) ημερών από την ημέρα παραλαβής του ηλεκτρονικού μηνύματος.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και για τον πολύτιμο χρόνο που αφιερώσατε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Σας εύχομαι υγεία και προσωπική και επαγγελματική επιτυχία. Για πιθανές διευκρινίσεις και ενημέρωση μπορείτε να επικοινωνείτε στο προσωπικό μου e-mail: lpouliana@hotmail.com.

Με εκτίμηση,

Πουλιάνα Λουίζα

Εκπαιδευτικός ΠΕ06- Αγγλικής Γλώσσας

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια και Συνάδελφος Εκπαιδευτικός με οργανική θέση στο Γυμνάσιο Μεγαλοχωρίου Τρικάλων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΝΕΑΠΟΛΙΣ ΠΑΦΟΥ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ (ΜΕΑ)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Φώκιαλη Περσεφόνη

Παράρτημα Β

Ερωτηματολόγιο

* Απαιτείται

Πρώτη Ενότητα

Δημογραφικά στοιχεία

1. **Φύλο** *

Άνδρας

Γυναίκα

2. **Ηλικία** *

25-36

36-45

46-55

56 και άνω

3. **Σχολείο** *

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

ΕΠΑΛ

4. **Θέση στην σχολική μονάδα όπου εργάζεστε:**

Διευθυντής/ντρια

Υποδιευθυντής/ντρια

5. **Έτη προϋπηρεσίας σας ως εκπαιδευτικός** *

0-10 έτη

11-20 έτη

21-30 έτη

31+ έτη

6. **Πέραν των βασικών σας σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;**

Όχι

Άλλο πτυχίο ΑΕΙ

Μεταπτυχιακές σπουδές

Διδακτορικό

Δεύτερη Ενότητα

Οι ερωτήσεις από 7 έως 32 ανά δύο είναι ίδιες. Η διαφοροποίηση έγκειται στο ότι η πρώτη αναφέρεται στο τί συμβαίνει στην παρούσα χρονική στιγμή στη σχολική μονάδα και η δεύτερη αναφέρεται στο τί μπορεί να γίνει στο μέλλον.

7. **Συνεργάζεστε με τις βασικές ομάδες συμφερόντων για να κατανοήσετε τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Συνεδριάσεις με γονείς

Συνεδριάσεις με διδάσκοντες

Συναντήσεις εργασίας

Συναντήσεις με σχολικούς συμβούλους και προϊστάμενες αρχές

Συνεργασίες με διευθυντές

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

8. **Συνεργάζεστε με τις βασικές ομάδες συμφερόντων για να κατανοήσετε τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να γίνουν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Συνεδριάσεις με γονείς

Συνεδριάσεις με διδάσκοντες

Συναντήσεις εργασίας

Συναντήσεις με σχολικούς συμβούλους και προϊστάμενες αρχές

Συνεργασίες με διευθυντές

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

9. **Διασφαλίζετε μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας ότι όλοι έχουν κατανοήσει την αποστολή, το όραμα, τις αξίες και τις στρατηγικές της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιούς τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Παιδαγωγικές συνεδριάσεις

Έμμεσα: Με υποστήριξη καινοτόμων δράσεων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

10. **Διασφαλίζετε μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας ότι όλοι έχουν κατανοήσει την αποστολή, το όραμα, τις αξίες και τις στρατηγικές της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιούς τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Παιδαγωγικές συνεδριάσεις
Έμμεσα: Με υποστήριξη καινοτόμων δράσεων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

11. Ενθαρρύνετε τη μάθηση και την εισαγωγή καινοτομιών και υποκινείτε τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) *

Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ

Διευκόλυνση συμμετοχής σε διαρκή επιμόρφωση
Διοργάνωση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

12. Ενθαρρύνετε τη μάθηση και την εισαγωγή καινοτομιών και υποκινείτε τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα)*

Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ

Διευκόλυνση συμμετοχής σε διαρκή επιμόρφωση
Διοργάνωση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δραστηριοτήτων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

13. **Υποστηρίζετε την εμπλοκή - συμμετοχή των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας σε δραστηριότητες βελτίωσης της ποιότητας παρέχοντας τους αναγκαίους πόρους και βοήθεια. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Διευκόλυνση μελών εκπαιδευτικής μονάδας για συμμετοχή σε εξειδικευμένα εκπαιδευτικά σεμινάρια

Διευκόλυνση συνεργασιών για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

14. **Υποστηρίζετε την εμπλοκή - συμμετοχή των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας σε δραστηριότητες βελτίωσης της ποιότητας παρέχοντας τους αναγκαίους πόρους και βοήθεια. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Διευκόλυνση μελών εκπαιδευτικής μονάδας για συμμετοχή σε εξειδικευμένα εκπαιδευτικά σεμινάρια

Διευκόλυνση συνεργασιών για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

15. **Κοινοποιείτε τη στρατηγική, τις πολιτικές και τα σχέδια δράσης στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων

Γραπτά ατομικά στον καθένα

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

16. **Κοινοποιείτε τη στρατηγική, τις πολιτικές και τα σχέδια δράσης στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων

Γραπτά ατομικά στον καθένα

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

17. **Η στρατηγική και οι πολιτικές αντανακλούν την αποστολή της εκπαιδευτικής μονάδας και τις ανάγκες και προσδοκίες των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους το διασφαλίζετε; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Παρακολούθηση /ανατροφοδότηση των προτεινόμενων δράσεων

Ορισμός υπευθύνων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

18. Η στρατηγική και οι πολιτικές αντανακλούν την αποστολή της εκπαιδευτικής μονάδας και τις ανάγκες και προσδοκίες των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους το διασφαλίζετε; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Παρακολούθηση /ανατροφοδότηση των προτεινόμενων δράσεων

Ορισμός υπευθύνων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

19. Σε τακτική βάση υπάρχει διάχυση πληροφοριών και μεταφορά καλών πρακτικών σε όλη την εκπαιδευτική μονάδα. Με ποιους τρόπους; Στην παρούσα χρονική στιγμή *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Κοινοποίηση εισερχομένων εγγράφων

Ανακοινώσεις

Προσωπική ενημέρωση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

20. Σε τακτική βάση υπάρχει διάχυση πληροφοριών και μεταφορά καλών πρακτικών σε όλη την εκπαιδευτική μονάδα. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Κοινοποίηση εισερχομένων εγγράφων

Ανακοινώσεις

Προσωπική ενημέρωση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

21. Σε τακτική βάση εφαρμόζετε διαδικασίες επιβράβευσης, αναγνώρισης και φροντίδας των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Ηθική επιβράβευση

Στήριξη πρωτοβουλιών

Ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

22. **Σε τακτική βάση εφαρμόζετε διαδικασίες επιβράβευσης, αναγνώρισης και φροντίδας των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Ηθική επιβράβευση

Στήριξη πρωτοβουλιών

Ουσιαστικές διαπροσωπικές σχεσεις

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

23. **Χρησιμοποιείτε αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης για όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δεν υπάρχει σύστημα αξιολόγησης

Αξιολόγηση νεοδιορίστων

Εφαρμόζουμε την αυτοαξιολόγηση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

24. **Χρησιμοποιείτε αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης για όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) ***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δεν υπάρχει σύστημα αξιολόγησης

Αξιολόγηση νεοδιορίστων

Εφαρμόζουμε την αυτοαξιολόγηση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

25. Διαχειρίζεστε τους πόρους σας έτσι ώστε να πετυχαίνετε την αποστολή σας και να υλοποιείτε τη στρατηγική σας. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Ιεράρχηση αναγκών

Διάκριση μεταξύ ουσιώδους και ευκταίου

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

26. Διαχειρίζεστε τους πόρους σας έτσι ώστε να πετυχαίνετε την αποστολή σας και να υλοποιείτε τη στρατηγική σας . Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Ιεράρχηση αναγκών

Διάκριση μεταξύ ουσιώδους και ευκταίου

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

27. Χρησιμοποιείτε τους πόρους σας έτσι ώστε να μειώνεται η σπατάλη και να ελαχιστοποιείται η επιβάρυνση στο περιβάλλον. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δράση ανακύκλωσης

Καταμερισμός αρμοδιοτήτων

Ορισμός υπευθύνου και εκπαίδευση υπολοίπων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

28. Χρησιμοποιείτε τους πόρους σας έτσι ώστε να μειώνεται η σπατάλη και να ελαχιστοποιείται η επιβάρυνση στο περιβάλλον. Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δράση ανακύκλωσης

Καταμερισμός αρμοδιοτήτων

Ορισμός υπευθύνου και εκπαίδευση υπολοίπων

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

29. **Οι διαδικασίες περιλαμβάνουν μετρήσιμους στόχους απόδοσης που παρακολουθούνται, αναθεωρούνται και βελτιώνονται συνέχεια. Με ποιους τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή)** *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Υιοθέτηση προτύπων απόδοσης

Διαδικασίες επαναπληροφόρησης

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

30. **Οι διαδικασίες περιλαμβάνουν μετρήσιμους στόχους απόδοσης που παρακολουθούνται, αναθεωρούνται και βελτιώνονται συνέχεια . Με ποιους τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα)***

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Υιοθέτηση προτύπων απόδοσης

Διαδικασίες επαναπληροφόρησης

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

31. **Έχετε διαδικασίες για τη διαχείριση και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιούς τρόπους; (Στην παρούσα χρονική στιγμή)** *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Επιλογή καλών πρακτικών

Αυτοαξιολόγηση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

32. Έχετε διαδικασίες για τη διαχείριση και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. Με ποιούς τρόπους; (Θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στο μέλλον στη σχολική μονάδα) *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Επιλογή καλών πρακτικών

Αυτοαξιολόγηση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

Τρίτη Ενότητα

33. Σε ποιο βαθμό το σχολείο σας χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω: *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δέσμευση της διεύθυνσης στην ποιότητα.

Στρατηγικός σχεδιασμός ποιότητας

Συμμετοχή του προσωπικού στο σύστημα διοίκησης

Προσανατολισμός στους μαθητές/γονείς

Συνεχής βελτίωση

Αυτή η ερώτηση απαιτεί μία απάντηση ανά σειρά

34. Γνωρίζετε το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

35. Προτίθεστε στο μέλλον να εφαρμόσετε το ΚΠΑ στη σχολική μονάδα που θα διευθύνετε; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

36. Πείτε με λίγα λόγια αν πιστεύετε ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση της σχολικής μονάδας και στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

…….