



Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας

Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρας

Διπλωματική Εργασία

«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»

«Ντούβας Κωνσταντίνος»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

<p>Επιβλέπων Καθηγητής:</p> <p>Δρ Μητρόπουλος Παναγιώτης, Διδάσκων</p> <p>ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης», ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ</p>	
<p>Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής</p> <p>Δρ. Μητρόπουλος Ιωάννης, Διδάσκων</p> <p>ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης»,</p> <p>ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ</p>	<p>Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:</p> <p>Δρ. Καρανικόλα Ζωή, Διδάσκων</p> <p>ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης»,</p> <p>ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ</p>

Πάτρα, Ιούλιος 2018

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, 2018

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας όπου εκπονήθηκε.

«Στη Γωγώ, την Μαγδαληνή και την Ουρανία»

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου στο ΜΠΣ του ΤΕΙ Δυτ. Ελλάδος και επιβλέπων της ΔΕ μου κο Μητρόπουλο Παναγιώτη, για την πολύτιμη καθοδήγησή του στην διεκπεραίωση αυτής της Διπλωματικής εργασίας, καθώς και τα μέλη της επιτροπής κο Μητρόπουλο Γιάννη και κα Καρανικόλα Ζωή, για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια της έρευνας, καθώς και τους συμφοιτητές του ΜΠΣ του ΤΕΙ Δυτ. Ελλάδας, οι οποίοι με τη σειρά τους, συνέβαλαν με τα σχόλια, την κριτική και τις γνώσεις τους στην αντιμετώπιση των δυσκολιών, όλο αυτό το διάστημα του κύκλου σπουδών.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες φυσικά, θα ήθελα να εκφράσω στην οικογένειά μου, για την κατανόηση και τη στήριξή τους.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	7
Abstract	8
Κατάλογος Εικόνων	9
Κατάλογος Πινάκων.....	10
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	11
1. Εισαγωγή.....	12
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	14
2. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ.....	14
2.1. Εννοιολογική Αποσαφήνιση του όρου Ποιότητα	14
2.2. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	16
2.3. Αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	17
3. ΔΟΠ και Εκπαίδευση	20
3.1. Αρχές ΔΟΠ στην Εκπαίδευση	21
3.2. Προβλήματα Εφαρμογής στην Ελληνική Πραγματικότητα	23
4. ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	25
ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗ ΔΟΠ.....	25
4.1. Ποιότητα και ικανοποίηση Ανθρώπινου δυναμικού.....	25
4.2. Σχέση Ποιότητας Αποτελεσματικότητας και Αξιολόγησης στην εκπαίδευση	28
4.3. Αυτο-αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας στα πλαίσια ΔΟΠ.....	30
5. ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	32
5.1. Περιεχόμενο του προτύπου ΚΠΑ	32
5.2. Αρχές της Αριστείας.....	33
5.3. Σκοπός και Δομή του ΚΠΑ.....	35
6. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ	40
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	46
7. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	46
7.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	46
7.2. Επιλογή Δείγματος	48
7.3. Ερωτηματολόγιο	49
8. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	51
8.1. Δημογραφικό Προφίλ Συμμετεχόντων	51
8.2. Δείκτες Αξιοπιστίας	53
8.3. Ανάλυση Δεδομένων.....	55
8.4. Συσχέτιση Ικανοποίησης & Αποτελεσματικότητας.....	64

8.5. Προβλέψεις	65
9. ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	67
10. Θ. Βιβλιογραφία.....	72
10.1. Ξένη Βιβλιογραφία.....	72
10.2. Ελληνική Βιβλιογραφία	76
10.3. Σχετικό Νομοθετικό πλαίσιο και εγκύκλιοι	83
11.1. Παράρτημα Β: «Στατιστικοί Πίνακες»	89

Περίληψη

Οι προκλήσεις που δέχεται η Δημόσια Διοίκηση και η εκπαίδευση, όχι μόνο σε εθνικό, αλλά και ευρωπαϊκό επίπεδο, διαμορφώνουν ένα πλαίσιο ανάπτυξής τους, που στηρίζεται στην κουλτούρα ποιότητας και αξιολόγησης, αναβαθμίζοντας το ρόλο τους στην αποτελεσματική αντιμετώπιση κοινωνικών, οικονομικών, επιστημονικών και τεχνολογικών αλλαγών. Στο πλαίσιο της αξιολόγησης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το ανθρώπινο δυναμικό διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο. Ένα προσιτό και εύκολο στη χρήση εργαλείο Ολικής Ποιότητας, που εφαρμόζεται στην Ευρώπη την τελευταία δεκαετία, αλλά και αποτελεί τον πυρήνα ενός σχεδίου δράσης για το Δημόσιο τομέα και τον τομέα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ). Χρησιμοποιώντας τεχνικές διαχείρισης ποιότητας, εισάγει την νοοτροπία της αριστείας και διευκολύνει την Αυτοαξιολόγηση, προσδιορίζοντας δράσεις βελτίωσης του οργανισμού.

Η παρούσα Διπλωματική εργασία επιδιώκει να χρησιμοποιήσει το ΚΠΑ ως εργαλείο, για να διερευνήσει τις απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών Σχολείων του Δ. Πατρέων, για το πως η οργάνωση κάθε Σχολικής Μονάδας παρέχει κίνητρα, πως επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση και ενδεχομένως, την αποτελεσματικότητά τους. Η γνώση που πηγάζει από την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητά τους. Η έρευνα διεξήχθη κατά τους μήνες Μάιο και Ιούνιο του 2018, διάστημα κατά το οποίο καταργήθηκε ο ισχύον νόμος για την Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Η μεθοδολογία της έρευνας βασίστηκε στην ποσοτική ανάλυση δεδομένων, τα οποία προέκυψαν από σταθμισμένα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν 120 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η στατιστική ανάλυση των μεταβλητών έγινε με τη χρήση του Στατιστικού πακέτου SPSS.

Από την παρούσα εργασία προκύπτει, πως μπορεί το εργαλείο αυτό να χρησιμοποιηθεί με επιτυχία, στο πλαίσιο της Αυτό-Αξιολόγησης της Σχολικής Μονάδας, αποκαλύπτεται ένα κλίμα πολύ μεγάλης ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, αλλά και εγείρονται κάποιοι προβληματισμοί αναφορικά με την αποτελεσματικότητά τους.

Λέξεις – Κλειδιά

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας – Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης – ΚΠΑ – Εκπαίδευση – Αυτοαξιολόγηση – Επαγγελματική ικανοποίηση και απόδοση

Abstract

The challenges faced by Public Administration and education, not only at national but also at European level, form a framework of their development, based on a culture of quality and evaluation, by upgrading their role in effectively addressing social, economic, scientific and technological changes . In the context of assessing the quality and effectiveness of the educational process, human resources play an important role. An Affordable and Easy-to-Use Total Quality Tool that has been implemented in Europe over the past decade and is at the heart of an action plan for the Public Sector and Education sector in Greece is the Common Assessment Framework. Using quality management techniques, it introduces the mentality of excellence and facilitates self-assessment, identifying actions to improve the organization.

This Dissertation, seeks to use the Common Assessment Framework as a tool, to explore the views of the teachers of the Primary Schools of Patras, how the organization of each School Unit provides motivation, how it affects their job satisfaction and possibly their effectiveness. The knowledge that stems from teacher's satisfaction, is an important factor in their effectiveness. The survey was conducted in May and June 2018, during which, the current law on self-evaluation of the educational project was abolished. The methodology of the research was based on quantitative data analysis, which resulted from standardized questionnaires completed by 120 Primary Education teachers. The statistical analysis of the variables was done using the SPSS Statistical Package.

This survey shows, that this tool can be used successfully in the framework of the School's Self-Assessment, reveals a climate of great satisfaction among teachers, but also some concerns about their effectiveness are raised.

Keywords

Total Quality Management – Common Assessment Framework – CAF – Education – Self Assessment – job satisfaction & performance

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1. Ο Κύκλος του Deming - Πηγή: http://e-journal.gr	19
Εικόνα 2. Οι Αρχές της Αριστείας - Πηγή: ΚΠΑ 2013:11	34
Εικόνα 3. Παρουσίαση του Μοντέλου ΚΠΑ - Πηγή: ΚΠΑ 2013:9	37
Εικόνα 4. Φάσεις Εφαρμογής του ΚΠΑ - Πηγή: ΚΠΑ 2013:9	38
Εικόνα 5. Διάγραμμα Μ.Ο. Ικανοποίησης	57
Εικόνα 6. Διάγραμμα Μ.Ο. Αποτελεσματικότητας	58
Εικόνα 7. Διάγραμμα Διασποράς Ι.....	65
Εικόνα 8. Διάγραμμα Διασποράς ΙΙ	66

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	51
Πίνακας 2. Reliability Statistics I.....	53
Πίνακας 3. Item-Total Statistics I.....	53
Πίνακας 4. Reliability Statistics II.....	54
Πίνακας 5. Item-Total Statistics II.....	54
Πίνακας 6. ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΟ: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	56
Πίνακας 7. ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΟ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	58
Πίνακας 8. Επίπεδο Ικανοποίησης ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό.....	60
Πίνακας 9. Διαστάυρωση: Παράγοντες ικανοποίησης * Φύλο Διευθυντή.....	61
Πίνακας 10. Επίπεδο Αποτελεσματικότητας ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό.....	62
Πίνακας 11. Συσχέτιση Ικανοποίησης-Παρακίνησης με Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	63
Πίνακας 12. Συσχέτιση Αποτελεσματικότητας με Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	63
Πίνακας 13. Διάστημα Εμπιστοσύνης Ικανοποίησης και Αποτελεσματικότητας.....	64
Πίνακας 14. Συσχέτιση Ικανοποίησης και Αποτελεσματικότητας.....	64
Πίνακας 15. Μοντέλο Παλινδρόμησης I.....	65
Πίνακας 16. Μοντέλο Παλινδρόμησης II.....	66

Παράρτημα Β – Στατιστικοί Πίνακες

Πίνακας 17. Crosstabs - Εγκαταστάσεις * Ειδικότητα.....	89
Πίνακας 18. Crosstab - Παρουσία πέραν κανονικού οραρίου * Κλάσεις Ηλικίας.....	90
Πίνακας 19. Παρουσία πέραν κανονικού οραρίου * Πρόσθετα προσόντα.....	91
Πίνακας 20. Crosstabs – Αποτελεσματικός τρόπος Διοίκησης * Κλάσεις Προυπ. Διευθυντή.....	92
Πίνακας 21. Crosstabs – Τεστ Κανονικότητας.....	93

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΤΕΙ	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΠΕ	Πτυχιακή Εργασία
ΜΠΣ	Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
ΥΠΠΕΘ	Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων
ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α	Υπουργείο Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης
ΥΔΑ	Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης
ΠΙ	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΔΟΠ	Διοίκηση Ολικής Ποιότητας
TQM	Total Quality Management
ΔΠΠΑ	Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας
ΚΠΑ	Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης
CAF	Common Assessment Framework
ΕΙΔΔ	Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορική και Επικοινωνία
EFQM	European Foundation of Quality Management
EIPA	European Institute of Public Administration
ISO	International Organization for Standardization
PCDA	Plan - Check - Do – Act
NPO	National Partner Organization
ΕΕΔΕ	Ελληνική Εταιρία Διοικήσεως Επιχειρήσεων
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση

1. Εισαγωγή

Οι δημόσιες διοικήσεις σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, προσπαθούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, με στόχο να προσαρμοστούν στις αλλαγές που φέρνει το σύγχρονο δυναμικό μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτό, ήταν αδύνατο να μην επηρεαστεί και η εκπαίδευση. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση, με βάση τη στρατηγική της Λισαβόνας (Lisbon European Council, 2000), δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, την αύξηση των επενδύσεων στους ανθρώπινους πόρους και στη δια βίου μάθηση. Οι δημόσιοι οργανισμοί, ιδιαίτερα στην Ευρώπη, στρέφονται στην ποιότητα (Κατσαρός 2008:130), αναπτύσσουν δραστηριότητες εστιάζοντας το ενδιαφέρον τους στους πελάτες και χρησιμοποιούν εργαλεία και μοντέλα, που μέσω της Αυτοαξιολόγησης, τους βοηθούν να πετύχουν άριστα αποτελέσματα. Μάλιστα, όλοι οι θεωρητικοί της ποιότητας, αποδίδουν μεγάλη σημασία στην αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και έρευνες αποδεικνύουν τη σχέση, μεταξύ της ικανοποίησής τους και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού (Georgiou & Pliofotou-Menon, 2010 Hoy & Miskel, 2001, Zigarelli 1996).

Το πιο σύγχρονο, απλό και εύχρηστο εργαλείο, το οποίο αποτελεί τον πυρήνα ενός σχεδίου δράσης στη χώρα μας, είναι το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης. Το ΚΠΑ, ήδη έχει ξεκινήσει να εφαρμόζεται σε ένα ευρύ φάσμα τομέων, όπως η τοπική και περιφερειακή διοίκηση, η υγεία, οι οικονομικές υπηρεσίες, αλλά και η εκπαίδευση, όχι όμως ακόμα σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας.

Σκοπός αυτής της Διπλωματικής Εργασίας, είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στις Σχολικές μονάδες του Δήμου της Πάτρας, ως προς την ικανοποίηση για τον τρόπο λειτουργίας τους και την αποτελεσματικότητά τους, χρησιμοποιώντας ως εργαλείο το ΚΠΑ στο πλαίσιο Αυτοαξιολόγησης της Σχολικής Μονάδας.

Με τη βοήθεια του εργαλείου, γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν τα δυνατά σημεία της διοικητικής πρακτικής, καθώς εισάγει τους εκπαιδευτικούς στις αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, ενισχύει τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της Αυτοαξιολόγησης και συμβάλλει στη βελτίωση της Σχολικής Μονάδας. Επιπλέον, ως πρωτότυπη προσέγγιση, μπορεί συμβάλλει στην οικοδόμηση νέας γνώσης και δεδομένων, στη σύνθεση και εφαρμογή εργαλείων ποιότητας στην εκπαίδευση και να αποτελέσει τη βάση για τη χάραξη πολιτικής, στο πλαίσιο της Αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Η μεθοδολογία της έρευνας βασίζεται στην ποσοτική ανάλυση δεδομένων, τα οποία προέκυψαν από τη διανομή σταθμισμένων ερωτηματολογίων, που χρησιμοποιεί το ίδιο το Κοινό πλαίσιο Αξιολόγησης, δια ζώσης και από την ηλεκτρονική φόρμα Google.

Η ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων των ερωτηματολογίων, τα οποία συμπληρώθηκαν από 120 εκπαιδευτικούς, έγινε με το Στατιστικό Πρόγραμμα SPSS 23.0

Η ΔΕ διαρθρώνεται, ξεκινώντας από το Θεωρητικό Πλαίσιο, όπου στο **2^ο Κεφάλαιο** εισάγεται η παραδοσιακή έννοια της ποιότητας, αλλά και η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση και καταγράφονται κάποιοι από τους πολλούς ορισμούς της. Έπειτα, παρουσιάζεται το πλαίσιο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και οι Βασικές Αρχές της ΔΟΠ.

Στο **3^ο Κεφάλαιο** δίνονται πληροφορίες για την ΔΟΠ στην εκπαίδευση, τις βασικές αρχές και τις δυσκολίες εφαρμογής της στο δικό μας συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στη συνέχεια, στο **4^ο Κεφάλαιο** αναφέρεται πως η ποιότητα συνδέεται με την ικανοποίηση, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την Αξιολόγηση.

Στο **5^ο Κεφάλαιο** παρουσιάζεται το εργαλείο της έρευνας, το ΚΠΑ και περιγράφονται τα περιεχόμενα, η δομή, ο σκοπός, και τα βασικά βήματα, κατά την εφαρμογή του στους Δημόσιους Οργανισμούς.

Το **6^ο Κεφάλαιο**, περιλαμβάνει κάποιους προβληματισμούς που αφορούν το υπάρχον πλαίσιο, σε σχέση με τη χρήση του ΚΠΑ στην Ευρώπη στον τομέα της έρευνας και της εκπαίδευσης και την διαφαινόμενη χρήση του στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση και την εκπαίδευση.

Στο **7^ο Κεφάλαιο**, παρουσιάζεται η Μεθοδολογία και στο **8^ο Κεφάλαιο**, η ανάλυση της έρευνας, προκειμένου να αποτυπωθούν με σαφήνεια οι αντιλήψεις που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, για το βαθμό που η Σχολική μονάδα τους παρέχει κίνητρα, τους ικανοποιεί και μεγιστοποιεί το έργο τους.

Τέλος, παρουσιάζονται τα Συμπεράσματα που προκύπτουν, από την προσπάθεια εφαρμογής του ΚΠΑ, στο πλαίσιο Αυτό-αξιολόγησης της Σχολικής μονάδας, με βάση ένα εργαλείο που είναι πολύ πιθανόν να εφαρμοστεί στο μέλλον, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

2. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

2.1. Εννοιολογική Αποσαφήνιση του όρου Ποιότητα

Η ποιότητα είναι μια σύνθετη έννοια που αναλύεται σε πολλά επίπεδα, γι' αυτό και ο ορισμός της προσδιορίζεται κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο. Η δυσκολία αυτή του ορισμού της, έχει άμεση σχέση με την υποκειμενικότητα και τον δυναμισμό που την χαρακτηρίζουν. Έτσι, για να χαρακτηριστεί η έννοια της ποιότητας, από τη μια μεριά υιοθετούνται προσωπικά κριτήρια, είτε από τον παραγωγό, είτε από τον αποδέκτη μιας υπηρεσίας ή ενός προϊόντος και από την άλλη υιοθετούνται κριτήρια από το οικονομικό, το κοινωνικό και το πολιτικό πλαίσιο.

Στην απόλυτη εκδοχή της, η ποιότητα συνδέεται με την τελειότητα, την σπανιότητα, την ακρίβεια, την ομορφιά και τη διαχρονικότητα (Ζαβλανός, 2003:21; Σαΐτης, 1997:24). Περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος που έχει υψηλά πρότυπα και δεν μπορεί να ξεπεραστεί, ωστόσο η εκδοχή αυτή, δεν συμβαδίζει με τη ΔΟΠ.

Στην εκπαίδευση, η διάσταση της ποιότητας υπάρχει σε τέτοιου είδους προσεγγίσεις, (Κατσαρός, 2008:131), οι οποίες εστιάζουν στον καθορισμό πρότυπων διαδικασιών λειτουργίας ή μετρήσιμων κριτηρίων και στόχων, με βάση τα οποία, μπορεί να αξιολογηθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, από ειδικά όργανα. Ο λόγος που αυτές οι προσεγγίσεις δε συμβαδίζουν με τη ΔΟΠ είναι, γιατί ενώ παρέχουν μια σταθερή βάση για να εκτιμηθεί η ποιότητα, δεν λαμβάνεται υπόψη η ικανοποίηση του πελάτη, δηλαδή των μαθητών και των γονέων.

Στη σχετική εκδοχή της, η ποιότητα συνδέεται με τον βαθμό, που το αποτέλεσμα ανταποκρίνεται στις αρχικές προδιαγραφές, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η ικανοποίηση του πελάτη (Μπουραντάς, 2002:514). Τέτοιες προσεγγίσεις (Κατσαρός, 2008:132) μπορεί να εστιάζουν στον προσδιορισμό της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, με άξονα τις εκ των προτέρων εκφρασμένες προσδοκίες γονέων, μαθητών ή τοπικών φορέων. Όσο και αν το υποκειμενικό στοιχείο επηρεάζει τον προσδιορισμό της ποιότητας, σχετίζεται με τη ΔΟΠ, μιας και το αποτέλεσμα, προσδιορίζεται στο πλαίσιο της συνεχούς προσπάθειας όλων των εμπλεκομένων, για να βελτιώσουν τις υπηρεσίες, ώστε να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των πελατών-μαθητών (Ζαβλανός, 2003:28)

Στον Ζαβλανό (2003:27) εκφράζονται οι απόψεις των σημαντικότερων θεωρητικών της ΔΟΠ. Ο Juran, υποστηρίζει πως «ποιότητα είναι η καταλληλότητα προς χρήση», ο Grosby θεωρεί πως ποιότητα είναι «η συμμόρφωση του προϊόντος στις απαιτήσεις του πελάτη», ενώ ο Taguchi με τη σειρά του υποστηρίζει πως «ποιότητα είναι η απώλεια που ένα προϊόν προξενεί στην κοινωνία, μετά την αποστολή του». Κατά τον Deming «ποιότητα είναι η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη», ενώ κατά τον Feigenbaum «ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών που σχετίζονται με το marketing, την τεχνολογία, την κατασκευή και την συντήρηση, μέσω των οποίων ικανοποιούνται οι προσδοκίες του πελάτη».

Η εκπαίδευση μπορεί να χαρακτηριστεί ως ποιοτική, (Σαϊτη, 2016:23) «όταν συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του ατόμου, την ηθική του ανάταση και στην ανάπτυξη ολοκληρωμένης προσωπικότητας και ακέραιου χαρακτήρα». Μια άλλη προσέγγιση ορίζει την ποιοτική εκπαίδευση, «με βάση την ποιότητα του τελικού αποτελέσματος, όπως εκφράζεται με την κατάκτηση των άμεσα ορατών στόχων του σχολείου». Τέλος, μια ακόμη οπτική εδράζεται στην «ικανοποίηση των αναγκών-προσδοκιών του πελάτη-καταναλωτή», στην προκειμένη περίπτωση των γονέων και της αγοράς εργασίας». Και οι τρεις ορισμοί δεν μπορούν να αποδώσουν με ακρίβεια την έννοια της ποιότητας, καθώς φαίνεται ότι εστιάζουν σε ορισμένες μόνο πτυχές του εκπαιδευτικού έργου. Φαίνεται τελικά πως, «η ποιότητα όπως και η εκπαίδευση εξαρτάται από τις αξίες που συμμερίζεται η εκάστοτε κοινωνία σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή και από την πολιτική διαπραγμάτευση των μελών της, που οδηγεί στην μερική ή ολική αναθεώρησή της (Ματθαίου 2000:42)

Αν και διαπιστώνεται ασυμφωνία στη διεθνή βιβλιογραφία για την έννοια της ποιότητας της εκπαίδευσης, εντούτοις παρατηρείται μια σύγκλιση, στις βασικές αξίες που αφορούν στα βασικά χαρακτηριστικά του ποιοτικού σχολείου (Βαβουράκη, Ζουγανέλη, Σοφού & Κούτρα, 2008:30)

- Να προσφέρει στους μαθητές πρόσβαση και δυνατότητα απόκτησης, άσκησης και εφαρμογής ενός συνόλου γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών που θα τους προετοιμάσουν να ζήσουν στη σημερινή περίπλοκη κοινωνία.
- Να ενδιαφέρεται και να προωθεί τις αξίες της αριστείας και των υψηλών επιδιώξεων.
- Να είναι δημοκρατικό, δίκαιο και ισότιμο ως προς την αντιμετώπιση των μαθητών του.
- Να αναπτύσσει και να ενδυναμώνει στους μαθητές το αίσθημα της προσωπικής τους αξιοσύνης.

- Να βοηθά τους μαθητές του να αναπτύσσουν την προσωπική τους αυτονομία και παράλληλα να τους αναδεικνύει την αξία της κοινωνικής προσφοράς.
- Να προετοιμάζει τους μαθητές για την ενασχόλησή τους με την πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας (Aspin & Chapman 1997)

Κατανοώντας αυτές τις οπτικές, μπορεί κανείς να εκτιμήσει το ρόλο που διαδραματίζει η ποιότητα, στη λειτουργία ενός οργανισμού (Ζαβλανός, 2003:26-32) και γιατί αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στη λειτουργία του. Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, αποτελεί ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα, γιατί συνδέεται άμεσα με την αύξηση του μεριδίου της αγοράς και το κέρδος. Αλλά και στην εκπαίδευση *«η ποιότητα αλλάζει με την πάροδο του χρόνου, αντανακλώντας την ερμηνεία της κοινωνίας για τις εκπαιδευτικές ανάγκες και την ένταση της ηθικής και οικονομικής δέσμευσής της για την εκπλήρωσή τους»* (Garbutt, 1996 στο Σαϊτη, Θ. 2016:21).

2.2. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Ο Deming, ο οποίος σύνδεσε το όνομά του με την βιομηχανική και ποιοτική αναγέννηση της Ιαπωνίας το 1949, καθιέρωσε ένα νέο τρόπο οργάνωσης των επιχειρήσεων, αποδίδοντας στην ποιότητα πρωταρχικό ρόλο στο πλαίσιο της παραγωγικότητας. Η προσέγγιση αυτή, καθιερώθηκε αρκετά χρόνια αργότερα στην Αμερική και στην Ευρώπη εξαπλώθηκε τη δεκαετία του '80.

Με την πάροδο των χρόνων, η έννοια της ποιότητας οδήγησε σε μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, για την αποτελεσματική ανάπτυξη ενός οργανισμού και την αύξηση της ανταγωνιστικότητάς του. Οι Evans & Lindsay (2008) μιλούν για ένα σύγχρονο μοντέλο διοίκησης, το οποίο εισάγει δραστηριότητες και καινοτομίες στη λειτουργία του οργανισμού, που αποσκοπούν στην ικανοποίηση των πελατών, με ελαχιστοποίηση του κόστους.

Βασικός προσανατολισμός της ΔΟΠ είναι η καλύτερη δυνατή ικανοποίηση των απαιτήσεων των εξωτερικών, αλλά και εσωτερικών πελατών, οι οποίοι συμβάλλουν άμεσα στην προσφερόμενη ποιότητα στον οργανισμό (Δερβιτσιώτης, 2001:53-58).

Η ΔΟΠ (Total Quality Management) ως όρος χαρακτηρίζεται από:

- την καθολική (Total) συμμετοχή στην προσπάθεια βελτίωσης του οργανισμού
- την ποιότητα (Quality) ως επίκεντρο της παραγωγικής διαδικασίας δεν είναι το τέλος, αλλά το μέσο με το οποίο, το τελικό προϊόν ή υπηρεσία κρίνεται ότι ικανοποιεί πρότυπα

- την Διοίκηση (Management) και τις διαδικασίες που αφορούν το ανθρώπινο δυναμικό για την επίτευξη των προδιαγραφών που ορίζει η ποιότητα.

Η Διοίκηση Ολικής ποιότητας όπως ορίζει ο Ζαβλανός (2003:30) είναι: «η αμοιβαία συνεργασία όλων των ατόμων μέσα στον οργανισμό για τον πραγματοποίηση των επιχειρηματικών διαδικασιών, ώστε να παραχθούν προϊόντα και υπηρεσίες που να ικανοποιούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες των πελατών».

2.3. Αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Η ΔΟΠ μπορεί να εφαρμόζεται με διαφορετικό τρόπο στους οργανισμούς, διέπεται ωστόσο από βασικές αρχές στη διεξαγωγή των λειτουργιών, οι οποίες όταν τηρούνται, οδηγούν στη βελτίωσή τους. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (2003:76-84) αυτές είναι:

1. Συνεχής προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων ή των παραγόμενων υπηρεσιών

Στο πλαίσιο του ανταγωνισμού, η συνεχιζόμενη αναζήτηση μεθόδων και πρακτικών, για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας, αλλά και η μείωση της σπατάλης των πόρων, αποτελεί μέρος της υπόστασης του οργανισμού και έχει χαρακτήρα μακροπρόθεσμο.

2. Ύπαρξη του εσωτερικού πελάτη – προμηθευτή

Στους Οργανισμούς που εφαρμόζεται ΔΟΠ, ο κάθε εργαζόμενος εξαρτάται από τον άλλο, αφού οι εκροές μιας οργανικής μονάδας, αποτελούν τις εισροές σε μια άλλη. Με τον τρόπο αυτό, οι εργαζόμενοι αποτελούν τους εσωτερικούς πελάτες της επιχείρησης. Επομένως, η τελειοποίηση ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας, αυξάνει την ικανοποίηση των εσωτερικών πελατών ενός ενδιάμεσου σταδίου και τους δίνει το κίνητρο να μεγιστοποιήσουν την απόδοσή τους.

3. Η ομαδική εργασία

Η ομαδική εργασία επιτυγχάνεται με την κατάργηση των διαχωριστικών γραμμών στα τμήματα παραγωγής, την επικοινωνία και τον συντονισμό τους, ιδιαίτερα κατά την εισαγωγή και την ανάπτυξη αρχών ποιότητας. Σαν αποτέλεσμα, ο αμοιβαίος σεβασμός, και η συνεργασία, συμβάλλουν στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, στην εξάλειψη του φόβου στην αύξηση της δημιουργικότητας και τη δέσμευση του ανθρώπινου δυναμικού, για την επίτευξη των στόχων

4. Η αξιοποίηση των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των εργαζομένων

Η ικανότητα της διοίκησης ενός οργανισμού να διευρύνει τον ρόλο των εργαζομένων και μέσω της επιμόρφωσης, να αξιοποιήσει τις ικανότητες και τις δεξιότητες που αναπτύσσει, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος. Το ανθρώπινο δυναμικό αποτελεί άλλωστε, τον σημαντικότερο παράγοντα στην παραγωγική διαδικασία (Beckford, 2002:12).

5. Η συμμετοχή και η ανάπτυξη των εργαζομένων

Η ανάπτυξη των εργαζομένων, αλλά κυρίως η ενεργή συμμετοχή τους στη διαδικασία αποτελούν την ουσία της ΔΟΠ. Η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων σε κατάλληλα επίπεδα στον οργανισμό, ενθαρρύνει την υπερηφάνεια και τη δέσμευση και βοηθά να διασφαλιστεί ότι οι μετρήσεις επικεντρώνονται στη βελτίωση της διαδικασίας και δεν χρησιμοποιούνται για να αντιμετωπίσουν τους ανθρώπους. Όταν μάλιστα οι εργαζόμενοι διαπιστώνουν τα αποτελέσματα της αλλαγής, δεσμεύονται για τη συνέχισή της.

6. Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση του προσωπικού

Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση του προσωπικού στα αναγκαία εργαλεία και τεχνικές, δίνει τη δυνατότητα στο ανθρώπινο δυναμικό, να κατανοεί καλύτερα τις λειτουργίες ποιότητας, να επισημαίνει τυχόν δυσλειτουργίες που μπορεί να προκύψουν, να μειώνει το χρόνο αποτελεσματικότητας μιας διαδικασίας και να αποκτά επιπλέον κίνητρα για την εργασία του.

7. Η ενσωμάτωση προμηθευτών και πελατών μέσα στη διαδικασία

Στο πλαίσιο των αποτελεσματικών διοικητικών και διαχειριστικών πρακτικών, η ενσωμάτωση προμηθευτών και πελατών στη διαδικασία βελτιώνει την επιχειρησιακή αποτελεσματικότητα. Ο προσδιορισμός και η διαχείριση της ποιότητας των προμηθειών και η ταύτισή τους με τις ανάγκες των πελατών, προϋποθέτουν τακτικό έλεγχο, με στόχο την εμπιστοσύνη και την ικανοποίηση των πελατών.

8. Η τιμότητα, η ειλικρίνεια και το ενδιαφέρον

Η τιμότητα, η ειλικρίνεια και το ενδιαφέρον από την πλευρά της διοίκησης, χτίζουν το περιβάλλον εμπιστοσύνης και συνεργασίας που είναι απαραίτητη προϋπόθεση, για την επίτευξη του ομαδικού πνεύματος εργασίας. Η ΔΟΠ δε μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά σε ένα περιβάλλον διπλωματίας.

Η ΔΟΠ είναι μια φιλοσοφία η οποία χρειάζεται να εισαχθεί ,να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί. Με τον τρόπο αυτό το ανθρώπινο δυναμικό οδηγείται σε αλλαγή κουλτούρας και δεσμεύεται για τη συνέχισή της. Είναι μέσο για τη διοίκηση ενός οργανισμού, ένας τρόπος οργάνωσης ζωής ,ένα ταξίδι που δεν έχει τέλος. Η συνεχής βελτίωση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον **κύκλο του Deming**. (Εικόνα 1)

Πρόκειται για ένα απλό και αποτελεσματικό μέσο που χρησιμοποιείται ως μεθοδολογία για τη βελτίωση πολλών δραστηριοτήτων ποιότητας και προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Όπως φαίνεται και από την Εικόνα 1, ο Deming περιγράφει τον κύκλο PCDA (Deming 1993) ως αναπαράσταση συνεχούς κίνησης:

1. **Προγραμματίζω (Plan)**: στο στάδιο αυτό σχεδιάζεται μια αλλαγή για τη βελτίωση μιας δραστηριότητας. Εντοπίζονται συμπτώματα που συνδέονται με προβλήματα και αναλύονται οι αιτίες που τα προκαλούν. Η διαδικασία βελτίωσης αφορά τον σχεδιασμό 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.
2. **Πραγματοποιώ (Do)**: στο στάδιο αυτό υλοποιείται η δοκιμή στην προτεινόμενη αλλαγή σε μικρή κλίμακα, σύμφωνα με το σχεδιασμό και συλλέγονται τα δεδομένα.
3. **Μελετώ (Study)**: στο στάδιο αυτό μελετώνται τα αποτελέσματα, για να διαπιστωθεί αν υπάρχουν παρεκκλίσεις σε σχέση με το αρχικό πλάνο. Τα προβλήματα που παρουσιάζονται, θα πρέπει να εκτιμούνται σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο και χωρίς συναισθηματισμούς και φόβους.
4. **Ενεργώ (Act)**: στο τελευταίο στάδιο, πραγματοποιούνται οι διορθωτικές ενέργειες, οι οποίες υιοθετούν ή απορρίπτουν τις αλλαγές. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μελέτη, χρησιμοποιούνται για να τροποποιήσουν την τρέχουσα διαδικασία παραγωγής, έτσι ώστε τα νέα δεδομένα να οικοδομήσουν τη γνώση σε ένα νέο σχεδιασμό.

Εικόνα 1. Ο Κύκλος του Deming - Πηγή: <http://e-journal.gr>



3. ΔΟΠ και Εκπαίδευση

Από την δεκαετία του '90, η ποιότητα στην εκπαίδευση, και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων, προβάλλονταν ως αποφασιστικός μοχλός ανάπτυξης, στο πλαίσιο των προκλήσεων της νέας τάξης πραγμάτων, που ενισχύει το ρόλο των Ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων στα εκπαιδευτικά πράγματα. Κατά συνέπεια, παρουσιάζονται στρατηγικοί στόχοι, εναρμονισμένοι με τη Στρατηγική της Λισαβόνας (Lisbon European Council, 2000). Αυτοί αποβλέπουν στην βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, τη δια βίου κατάρτιση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την Κοινωνία της γνώσης, το ανοιχτό περιβάλλον μάθησης και τη βέλτιστη χρήση των πόρων. Για να ανταποκριθεί η εκπαίδευση στις νέες αυτές προκλήσεις, απαιτεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που να μπορεί να παράγει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών, με αποτελεσματικό τρόπο.

Στην εκπαίδευση, η ΔΟΠ είναι η *διηλεκτής προσπάθεια προσέγγισης προς το άριστο, την τελειότητα* (Ζαβλανός, 2004:63) και αποβλέπει (Ακριβός Χ. & Ψαρόπουλος Χ., 2008 στο Σαϊτη Θ, 2016:113):

- Στην εκπλήρωση και υπέρβαση των προσδοκιών και των αναγκών των μαθητών
- Στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών
- Στην ανάθεση ευθυνών και στους μαθητές
- Στη μείωση των αδυναμιών του συστήματος και στην υιοθέτηση μεθόδων, που οδηγούν στην αποτελεσματική και κριτική μάθηση
- Στην ενδυνάμωση των ατόμων και στην ομαδική εργασία
- Στη συμμετοχή όλων των φορέων, που εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου.

Η έννοια της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, θεωρείται μια νέα φιλοσοφία, που αποτελεί τη βάση της συνεχούς βελτίωσης και περιλαμβάνει την εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων, με την συμμετοχή και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, με σκοπό αποτελεσματικότερες ή ποιοτικά ανώτερες υπηρεσίες.

Οι σχολικές μονάδες, θα πρέπει να επιδιώκουν τη συνεχή βελτίωση, να εφαρμόζουν καινοτόμες δράσεις, ώστε να μπορέσουν να επιζήσουν σε ένα δυναμικό περιβάλλον, στο οποίο οι προσδοκίες και οι επιδιώξεις των «πελατών» δεν παραμένουν στατικές και μεταβάλλονται διαρκώς.

3.1. Αρχές ΔΟΠ στην Εκπαίδευση

Οι απόψεις των θεωρητικών της ΔΟΠ, όπως περιεκτικά περιγράφηκαν πιο πριν, συγκλίνουν σε κάποιες αρχές, οι οποίες είναι καταλυτικές για την αποτελεσματική εφαρμογή της ΔΟΠ στους οργανισμούς και ιδιαίτερα μάλιστα, στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. (Ζαβλανός, 2003:76-84; Πετρίδου, 2002:60; Σαϊτης, 1997:29-31). Ο Κατσαρός (2008:132) αναφέρει ως βασικές αρχές ΔΟΠ στην εκπαίδευση τα εξής σημεία:

Διαμόρφωση Οράματος, αποστολής και πολιτικής ποιότητας

Η επιδίωξη της ποιότητας συνδέεται με το όραμα, το οποίο αποσαφηνίζει την αποστολή της εκπαίδευσης, εκφράζει αυτό που επιθυμεί να είναι στο μέλλον και περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των στόχων και των σκοπών για την υλοποίησή του. Στο πλαίσιο αυτό, το ΥΠΠΕΘ κατάρτιζε νόμους και εγκυκλίους για την ποιότητα της εκπαίδευσης, οι οποίοι εφαρμόζονται στις Σχολικές μονάδες, ενώ παράλληλα αξιοποιούνται και άλλες πολιτικές ποιότητας, που αποσκοπούν στην αποτελεσματική λειτουργία τους. Σε επίπεδο Σχολικής μονάδας, ο κανονισμός λειτουργίας, τα έγγραφα σπουδών και τα εγχειρίδια που περιγράφουν τις διαδικασίες λειτουργίας, αποτελούν παραδείγματα προσανατολισμού στην ποιότητα.

Η δέσμευση της διοίκησης στην εφαρμογή της φιλοσοφίας ΔΟΠ

Η έλλειψη του ανταγωνισμού οδηγεί πολλές φορές στην αναποτελεσματικότητα, γι αυτό και η δέσμευση της διοίκησης, ως στρατηγική επιλογή και η ανάληψη της ευθύνης, για την υποστήριξη της εφαρμογής της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, στη σχολική μονάδα, είναι καθοριστικής σημασίας. Στην ίδια κατεύθυνση, εξίσου καθοριστική, είναι η διαμόρφωση ανοιχτού περιβάλλοντος επικοινωνίας, στο οποίο η πληροφορία και η ανατροφοδότηση επεκτείνεται σε όλα τα επίπεδα. Η φιλοσοφία άλλωστε της ΔΟΠ, στηρίζεται στην παραδοχή ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ όλων των εμπλεκομένων, με έμφαση στη συνεργασία και όχι στον ανταγωνισμό. Η ηγεσία χτίζει τη δέσμευση σε ένα κοινό όραμα, ενθαρρύνει δραστηριότητες που υποστηρίζουν τους στόχους και εμπνέουν το ανθρώπινο δυναμικό να προσπαθεί πάντα για το καλύτερο, προς όφελος του σχολείου, διαμορφώνοντας έτσι κουλτούρα ποιότητας.

Έμφαση στην ικανοποίηση των πελατών

Η διαμόρφωση της πολιτικής ποιότητας, η οποία θα παράγει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών, πρέπει να ενστερνίζεται τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών, του κράτους

και της κοινωνίας, των εργοδοτών, αλλά και τις προσδοκίες των γονέων, στις πραγματικές τους όμως διαστάσεις. (Κατσαρός 2008: 134) Οι μαθητές όμως, ως κύριος αποδέκτης της διδασκαλίας, έχουν διαφορετικές ανάγκες. Η προσπάθεια βελτίωσής τους με βάση τη διαφορετικότητα, και η ανάθεση ευθυνών, συμβάλλουν και στη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους, θα πρέπει να αποτελεί ένα διαγνωστικό εργαλείο, το οποίο δημιουργεί αίσθημα αυτοπεποίθησης και ασφάλειας, αυξάνει τη δημιουργικότητα και συντελεί στη δια βίου μάθηση. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες και ικανότητες, που τους επιτρέπουν να αντιμετωπίζουν τις αλλαγές σωστά και γρήγορα και να ανταπεξέλθουν στον ανταγωνισμό της διεθνούς αγοράς.

Δέσμευση και ενεργός συμμετοχή των εργαζομένων στην εφαρμογή φιλοσοφίας της ΔΟΠ

Οι εργαζόμενοι είναι αυτοί που θα εφαρμόσουν τις πολιτικές και τη φιλοσοφία της ποιότητας στη σχολική τάξη. Η διαδικασία βελτίωσής της ΔΟΠ είναι αποτέλεσμα ενός συστήματος, το οποίο εργάζεται με αφοσιωμένους ανθρώπους. Ο ρόλος της διοίκησης είναι καθοριστικός στη δέσμευση και την κινητοποίησή τους, στη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, που επηρεάζουν την πορεία και την λειτουργικότητα του σχολείου, στην επιβράβευση και στην παροχή κινήτρων. Το ανθρώπινο δυναμικό έτσι, δεν είναι παθητικός δέκτης των κατευθυντήριων γραμμών της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, αλλά έχει ενεργό συμμετοχή στη βελτίωση της ποιότητας.

Η συλλογικότητα της συμμετοχής, περιγράφεται από τον Φασούλη, (2001:187), ως διαδικασία με την οποία, σε μια εκπαιδευτική βαθμίδα, κάθε εκπαιδευτικός «*παραλαμβάνει ένα έργο και συμβάλλει ο ίδιος με τη δική του προσθετική αξία, παραδίδοντάς το σε κάποιον άλλο στην ίδια ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα*».

Η συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού στην εφαρμογή της ΔΟΠ (Φασούλης, 2001: 191) μπορεί να γίνει μέσω:

A) της εσωτερικής δομικής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μονάδων

B) της συστηματικής εκπαίδευσης και ενημέρωσης, ώστε να γνωρίζουν σε βάθος τις νέες αλλαγές και,

Γ) ενός συστήματος προτάσεων και ευκαιριών για συνεχή βελτίωση, που δίνει τη δυνατότητα να αξιολογηθούν τα πλεονεκτήματα και να βελτιωθούν οι αδυναμίες.

Συνέπεια και συνέχεια στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας

Η συνεχής προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας επιβάλλεται και δεν αναφέρεται μόνο στην ικανοποίηση και την υπέρβαση των αναγκών των «πελατών». Η ποιότητα ενός προϊόντος ή υπηρεσίας, προδικάζεται από την βελτίωση των διαδικασιών που τα παράγουν. Η ΔΟΠ αποδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα και σε όλους εκείνους τους παράγοντες, που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον προσδιορισμό της ποιότητας. Οι κτιριακές εγκαταστάσεις, ο εξοπλισμός, οι πόροι, το σύστημα οργάνωσης και διοίκησης, τα προγράμματα σπουδών, η διδακτική μεθοδολογία, η ενσωμάτωση καινοτόμων τεχνικών, το σύστημα αξιολόγησης, χρειάζονται να αναβαθμίζουν την ποιότητά τους στο πλαίσιο της συνεχούς βελτίωσης.

Έμφαση στην πρόληψη των προβλημάτων και λαθών

Η συστηματική εμφάνιση προβλημάτων και λαθών, οδηγεί σε απώλεια της εμπιστοσύνης, μείωση της παραγωγικότητας και υποβάθμιση του ρόλου του ανθρώπινου δυναμικού. Για να προκύψουν αποτελέσματα που θα ικανοποιούν τους «πελάτες», η οργάνωση της σχολικής ζωής, της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας και η εισαγωγή νέων προσεγγίσεων και καινοτομιών, πρέπει να γίνεται στη βάση συμμετοχικών διαδικασιών προγραμματισμού και δικτύου διάχυσης εμπειριών.

3.2. Προβλήματα Εφαρμογής στην Ελληνική Πραγματικότητα

Παρ' ότι η ποιότητα αποτελεί στρατηγικό στόχο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) εδώ και αρκετά χρόνια, η εφαρμογή της δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση και ειδικά στη χώρα μας, αντιμετωπίζει όλα τα προβλήματα, που αντιμετωπίζει μια μεταρρύθμιση σύγχρονης διοίκησης, στο δημόσιο τομέα.

Η εφαρμογή μιας μεταρρύθμισης ενός μοντέλου οργάνωσης που στηρίζεται στην ολική ποιότητα, προϋποθέτει πλήρη αποδοχή και δέσμευση στις αρχές της ποιότητας.

Όπως παρατηρεί ο Κατσαρός (2008:135) ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος, ουσιαστικά καταργεί τη συμμετοχή, όχι μόνο των πελατών, δηλαδή της κοινωνίας, των μαθητών και των γονέων, αλλά και των μερών που ανήκουν στις κατώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως των στελεχών, των διευθυντών και των εκπαιδευτικών. Ο περιορισμός της αυτονομίας των σχολικών μονάδων, των πρωτοβουλιών, διαδικασιών και δράσεων των επιμέρους μονάδων της εκπαίδευσης έρχεται σε αντίθεση με τη βασική

φιλοσοφία της ΔΟΠ. Οποιαδήποτε ενέργεια αφορά συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, γίνεται σε πολύ περιορισμένο πλαίσιο

Η διοίκηση με στόχο την ποιότητα, προϋποθέτει ένα σύστημα αξιολόγησης, το οποίο βασισμένο σε κριτήρια ποιότητας, μπορεί να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών και να δώσει ανατροφοδότηση για τα δυνατά και αδύνατα στοιχεία της σχολικής μονάδας. Προτού καταλήξουμε σε ένα τέτοιο σύστημα αξιολόγησης ποιότητας, το οποίο μέσω της ανάδρασης, θα δώσει τη δυνατότητα για ουσιαστική βελτίωση της ποιότητας, θα πρέπει να καταλήξουμε τουλάχιστον σε ένα σύστημα αξιολόγησης, που προς το παρόν δεν υφίσταται.

Επίσης, υπάρχουν σοβαρές δυσλειτουργίες, οι οποίες σχετίζονται με τη στελέχωση των εκπαιδευτικών μονάδων σε ανθρώπινο δυναμικό. Η μη έγκαιρη στελέχωση, η έλλειψη σταθερότητας των εκπαιδευτικών και των στελεχών (Σαΐτης, 1997:38-40) και οι διαρκείς μετακινήσεις σε πάνω από ένα σχολεία, αποτελούν τροχοπέδη στη δέσμευση στο κοινό όραμα και την οργανωσιακή κουλτούρα.

Επιπλέον, ενώ η ποιότητα προσπαθεί να είναι στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής εξυπηρετώντας τις προσδοκίες των μαθητών, των γονέων και της κοινωνίας, εντούτοις δεν υπάρχει στρατηγικό σχέδιο ποιότητας, (Κατσαρός 2008:136) το οποίο να ενσωματώνει το όραμα, την αποστολή και τους σκοπούς της ποιοτικής εκπαίδευσης, άρα δεν υπάρχει πολιτική ποιότητας.

Τέλος, παρότι υπάρχουν πολλά προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, δεν υπάρχει ένα σταθερό σύστημα επιμόρφωσης των ηγετικών στελεχών και των εκπαιδευτικών (Ζαβλανός, 2003:45), το οποίο να βασίζεται στην καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της εργασίας, καθώς και στην προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης και της συνεχούς αυτοβελτίωσης. Επιπλέον, όπως εύστοχα παρατηρεί ο Φασούλης (2001:188) εάν η ποιότητα ταυτίζεται με την ικανότητα των εκπαιδευτικών να παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση, τότε απαιτείται και αυτοί με τη σειρά τους, να έχουν ποιότητα διοίκησης.

Άλλα προβλήματα, συνδέονται με την αυτονομία του σχολείου, και τους οικονομικούς πόρους. Από τη μία πλευρά, οι σκοποί του σχολείου, δεν προσδιορίζονται μέσα σε αυτό, ενώ από την άλλη ελάχιστος είναι ο έλεγχος απέναντι σε εξωτερικές μεταβλητές, που επιδρούν στο σχολικό περιβάλλον. Οι ήδη περιορισμένοι οικονομικοί πόροι που διατίθενται στην παιδεία, δεν ελέγχονται από το σχολείο.

4. ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗ ΔΟΠ

4.1. Ποιότητα και ικανοποίηση Ανθρώπινου δυναμικού

Η ΔΟΠ, αναγνώρισε το ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού, στη φιλοσοφία ενός προγράμματος βελτίωσης της ποιότητας (Oakland, 1989 στο Βούζας, 2002) και ανέδειξε την αναγκαιότητα και τη σπουδαιότητα της αξιοποίησής του, μιας και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την εισαγωγή, την ανάπτυξη και τη βελτίωση προγραμμάτων ποιότητας. Η παραδοχή αυτή αναβάθμισε το ρόλο των εργαζομένων και ώθησε τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς στη δημιουργία καλύτερων συνθηκών εργασίας, στη δημιουργία κλίματος αμοιβαίας συνεργασίας, στην συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους.

Η διαχείριση της ποιότητας και η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού έχουν σχέση αλληλένδετη και αυτό τεκμηριώνεται βιβλιογραφικά. Υπάρχουν πολυάριθμες μελέτες, για διαφορετικά μοντέλα διαχείρισης ποιότητας, ή αριστείας και η επίδρασή τους στην απόδοση και την ικανοποίηση από την εργασία, είναι επίσης πολυάριθμες (CEBR, 2012 , Dahlgaard, Chen, Jang, Banegas, & Dahlgaard-Park, 2013, Moullin, 2011, Radnor, 2009, Zelnik, Maletic, Maletic, & Gomiscek, 2012). Επίσης, σύμφωνα με το Βούζα (2002), η διεθνής βιβλιογραφία περιλαμβάνει μελέτες, που υποστηρίζουν, ότι ο σχεδιασμός, η εισαγωγή, η υλοποίηση και η ανάπτυξη των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας, απαιτούν ένα αφοσιωμένο και συνεργάσιμο εργατικό δυναμικό και αρωγός των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας και όχι πολέμιοι (Gill, 1993, Hill, 1993, IPM, 1993)

Σύμφωνα με τον Wilkinson et al. (1998:167) «..η Διοίκηση Ανθρώπινων πόρων μπορεί να συνδυαστεί με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σε έναν οργανισμό, μέσω της διαχείρισης της ατομικής απόδοσης, δίνοντας έμφαση στην αναγνώριση, στα βραβεία και στην προσπάθεια ανάπτυξης που βοηθά στη διαρκή βελτίωση των εργαζομένων». Οι Tutuncu και Kucukusta (2010) ισχυρίζονται, ότι ο βαθμός στον οποίο οι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι με αυτό που είναι υπεύθυνοι, μπορεί να επηρεάσουν άμεσα το επίπεδο ικανοποίησης των πελατών, με τις υπηρεσίες και τα προϊόντα τους. Μόνο εάν ο οργανισμός επενδύει στην ανάπτυξη των συμπεριφορικών δεξιοτήτων των υπαλλήλων και τη διαμόρφωση της πελατοκεντρικής κουλτούρας, μπορεί να διαμορφώσει εργαζομένους με κίνητρα και αυτονομία, ικανούς να προσφέρουν μοναδικές στιγμές στους πελάτες. (Bhattacharjee, 2016; Watermark, 2015).

Οι Dahlgaard-Park (2012) έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού από την ηγεσία, ενώ οι Zelnik et al. (2012), επισημαίνουν ότι εξίσου σημαντικό αντίκτυπο στην ικανοποίηση από την εργασία, έχουν οι διαχειριστικές πρακτικές, όπως για παράδειγμα η επικοινωνία.

Το ζήτημα της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι σύνθετο και πολυδιάστατο και επομένως δύσκολο να μετρηθεί (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγούρας, 2003; Saiti, 2007), αφού και στην ίδια την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης, σύμφωνα με την Evans (1997) δεν υπάρχει συναίνεση. Ο Spector (2003) ορίζοντας την ικανοποίηση από την εργασία μιλά για *«το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι αρέσκονται στη δουλειά τους»*. Ο Locke (1984:103), την προσδιορίζει, ως *«μία θετική συναισθηματική απόκριση, προς το συγκεκριμένο έργο που πηγάζει, από την εκτίμηση, ότι αυτό παρέχει πλήρωση, ή επιτρέπει την πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου»*

Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται άμεσα με την παρακίνηση, λόγω της επίδρασης που καθεμία έννοια ασκεί επί της άλλης. Ο Herzberg (1959) με τη Θεωρία των δύο παραγόντων, υποστήριξε πως παράγοντες παρακίνησης επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία, ενώ παράγοντες υγιεινής επηρεάζουν την εργασιακή δυσαρέσκεια.

Οι Hoy & Miskel (1996) στο Γραμματικού Κ. (2010:50) ορίζουν την εργασιακή ικανοποίηση στα εκπαιδευτικά πλαίσια, ως μια συναισθηματική κατάσταση ικανοποίησης, ή απογοήτευσης, την οποία βιώνει ο εκπαιδευτικός, σε σχέση με το ρόλο του και που προκύπτει όταν ο ίδιος αξιολογεί την εργασία του. Στο ίδιο πνεύμα και οι Zemprylas & Papanastasiou (2006), όταν ορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, αναφέρονται στη συναισθηματική σχέση που έχει ο εκπαιδευτικός, σε σχέση με το ρόλο του.

Το ικανοποιημένο εκπαιδευτικό προσωπικό, είναι ο πυλώνας κάθε προσπάθειας βελτίωσης και αναβάθμισης της σχολικής μονάδας, γι αυτό και ο Zigarrelì (1996) και ο Σαΐτης (2007), συνδέει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με την αποτελεσματικότητα των σχολείων. Από την άποψη αυτή, κάθε μεταρρύθμιση που αποσκοπεί στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της, τους παράγοντες που επιδρούν στην ικανοποίηση και την αποδοτικότητά των εκπαιδευτικών. Σαν αποτέλεσμα, πολλές έρευνες τοποθέτησαν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος

Στον Ελλαδικό χώρο, οι περισσότερες έρευνες (Γραμματικού 2010, Δημητρόπουλος 1998, Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003) καταδεικνύουν, ότι πρωταρχικός παράγοντας ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία, είναι η φύση της δουλειάς και η αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου. Επίσης, στην εργασιακή ικανοποίηση σημαντικό ρόλο, παίζει η σχέση με τους μαθητές, οι επιδόσεις τους και η συνεργασία με γονείς και μαθητές. (Γραμματικού 2010, Dingham & Scott 1998, Zempylas & Papanastasiou 2006).

Εξίσου σημαντικός παράγοντας ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, είναι οι σχέσεις που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον με τον διευθυντή (Koustelios 2001) και τους συναδέλφους (Koustelios et al. 2004, Μπρούζος 2004, Saiti 2007, Zempylas & Papanastasiou 2006). Το κλίμα εμπιστοσύνης, η συνεργασία, οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων και η αναγνώριση και επιβράβευση από το διευθυντή, δημιουργεί υψηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης και συμβάλλει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Η σημασία του σχολικού κλίματος στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, τονίζεται και σε άλλες έρευνες (Dingham & Scott 1998, Eliophotou & Menon et al. 2008, Saiti 2007).

Επιπλέον, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και η ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών, που βοηθούν στην υλοποίηση καινοτόμων δράσεων, (Αραμπατζή 2009, Zempylas & Papanastasiou 2006, Dingham & Scott 1998) επιφέρει θετική χροιά στο αίσθημα της εργασιακής ικανοποίησης.

Οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης (Μπρούζος 2004, Dingham & Scott 1998), αποτελούν μια ακόμη παράμετρο ικανοποίησης και ωθούν τους εκπαιδευτικούς σε ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και κατάρτιση

Τέλος, οι εγκαταστάσεις και η υλικοτεχνική υποδομή, (Αραμπατζή 2009, Μπρούζος 2004, Dingham & Scott 1998) ακόμα και οι εσωτερικοί χώροι, μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφού οι συνθήκες του περιβάλλοντος εργασίας ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους.

Ένα ενδιαφέρον στοιχείο, που προκύπτει από την πλειονότητα των ερευνών, συμφωνεί στην άποψη πως η επαγγελματική ικανοποίηση αυξάνει με την πάροδο των χρόνων (Greenberg & Baron 2000, Spector, 2000)

4.2. Σχέση Ποιότητας Αποτελεσματικότητας και Αξιολόγησης στην εκπαίδευση

Εφόσον σε κάθε σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, το ζητούμενο είναι η ποιότητα, είναι εύλογο να αναζητηθεί ένα μοντέλο, το οποίο να τη διασφαλίζει, περιλαμβάνοντας διαδικασίες καταγραφής των δυνατών και αδύνατων στοιχείων και αποτίμησης της αποτελεσματικότητας, όλων εκείνων των παραμέτρων που συνθέτουν ένα σχολείο ποιότητας.

Ο Rogers (1999:294) συνέδεσε την βελτίωση της ποιότητας με την αξιολόγηση, θεωρώντας πως αποτελεί το μέσο για την οργάνωση και τον έλεγχο της καταλληλότητας και της αποδοτικότητας, της παρερχόμενης εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα συμβάλλει και στη βελτίωση και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Τόσο η αποτίμηση της ποιότητας, όσο και η ανατροφοδότηση, συνδέεται με τη ΔΟΠ και συγκεκριμένα με την ικανοποίηση των αναγκών, των μερών που αλληλεπιδρούν με αυτό, τη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και το σχεδιασμό καινούργιων στρατηγικών στόχων που καθιστούν το εκπαιδευτικό έργο περισσότερο αποδοτικό και αποτελεσματικό.

Την έννοια της αποδοτικότητας, τη δανείστηκαν οι οικονομολόγοι της εκπαίδευσης, από την οικονομία της παραγωγής και την ανέπτυξαν, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί, σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης. Πολλές φορές βέβαια, η έννοια της αποδοτικότητας, συγχέεται με αυτή της αποτελεσματικότητας, αφού και οι δύο αφορούν οποιαδήποτε παραγωγική διαδικασία. Ωστόσο, η αποδοτικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αναφέρεται (Καρατζιά-Σταυλιώτη Ε., Λαμπρόπουλος Χ., 2006:74) *στη μετατροπή των εισροών σε εκροές με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και στη μέγιστη ποσότητα, χρησιμοποιώντας μικρότερες ποσότητες εκροών και με το λιγότερο κόστος*. Η εσωτερική αποδοτικότητα αναφέρεται στην αποδοτική χρήση των πόρων στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ η εξωτερική αποδοτικότητα, αναφέρεται στην αποδοτική χρήση των πόρων, σε άλλους τομείς της οικονομίας.

Από την άλλη μεριά, η έννοια της αποτελεσματικότητας, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1989:1694) *αναφέρεται στην ικανότητα της εκπαίδευσης να υλοποιεί τους άμεσους και απώτερους σκοπούς που έχει θέσει*. Η διαφορά ανάμεσα στις δύο έννοιες εξηγείται από τον Μπαμπινιώτη (1998:262). «Ως αποτελεσματικότητα νοείται η ικανότητα του να επιφέρει κάποιος το αναμενόμενο αποτέλεσμα, ενώ αποδοτικότητα είναι η ιδιότητα να παράγει κάποιος αρκετό έργο, να αποφέρει κέρδος, οφέλη». Στα πλαίσια ερευνών (Campbell et all. 2004) η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα είναι έννοια που συνδέεται άμεσα τόσο με τη σχολική αποτελεσματικότητα, όσο και με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού.

Σκιαγραφώντας το προφίλ του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού, η Παμουκτσόγλου (2001:87-88), εντοπίζει ως χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά, τις διδακτικές του ικανότητες, το σχολικό κλίμα και τις ανθρώπινες σχέσεις, ενώ ο Παπανδρέου (2001) πιστεύει πως ο καλός δάσκαλος, ορίζεται με υποκειμενικά κριτήρια, αλλά ο αποτελεσματικός δάσκαλος μόνο με αντικειμενικά κριτήρια. Αν και το ζήτημα αυτό έχει απασχολήσει αρκετά την εκπαιδευτική κοινότητα, οι έρευνες που έγιναν στην κατεύθυνση αυτή, αλλά κυρίως η απουσία της αξιολόγησης, δεν μπορούν με σαφήνεια να προσδιορίσουν το προφίλ του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού.

Όσον αφορά στην εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα, στη χώρα μας, (Μπαμπινιώτης 2009) δεν τεκμηριώνεται επιστημονικά, αν επιτυγχάνονται ή όχι. οι μορφωτικοί στόχοι που έχει θέσει η Παιδεία μας, όπως εκφράζονται από τα αναλυτικά προγράμματα, ως περιεχόμενο και ύλη διδασκαλίας, σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης. Και το πιο σημαντικό, δεν διαπιστώνεται για ποιο λόγο δεν επιτυγχάνονται και τι παρεμβάσεις πρέπει να γίνουν, προκειμένου να επιτευχθούν.

Ωστόσο, στην Ευρώπη, στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών πολιτικών κάθε χώρας, εφαρμόζονται ή και αναπτύσσονται σε πρώιμο στάδιο συστήματα αξιολόγησης, προκειμένου να ικανοποιηθεί η ανάγκη για την απρόσκοπτη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. (J. McBeath, 2001: 9).

Αξιολόγηση σχολικής μονάδας κατά την Κατσαρού, Ε. – Δεδούλη, Μ. (2008:137) είναι η αποτίμηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του σχολείου, την απόδοση αξίας συνολικά στο παραγόμενο από αυτό εκπαιδευτικό έργο, με στόχο τη διερεύνηση τρόπων βελτίωσής του.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης, βελτιώνει την ποιότητα της εκπαίδευσης και υπηρετεί όχι μόνο αυτούς που την εκτελούν, αλλά και αυτούς που την υφίστανται – κατ' επέκταση το κοινωνικό σύνολο. (N. Gronlund, W. Harlen, M. Κασσωτάκη, Ε. Δημητρόπουλο, J. Barbier, στο Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου - Κασσωτάκης 1992: 49). Με την ίδια οπτική, ο έλεγχος της εκπαίδευσης αποτελεί συνολική κοινωνική ευθύνη (Παμουκτσόγλου, 2003:47)

Η αξιολόγηση του ανθρώπινου δυναμικού στις εκπαιδευτικές μονάδες, έχει άμεση σχέση με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Η προσωπική, επιστημονική και επαγγελματική του ανάπτυξη, μέσα από μια διαδικασία δια βίου μάθησης, περιλαμβάνει μια σειρά από δράσεις βελτίωσης και «καλές πρακτικές» που συντελούνται με την επιμόρφωση. Όταν ο εκπαιδευτικός έχει επαγγελματική ευθύνη και αναζητά το «γνώθι σ' αυτόν», γίνεται περισσότερο στοχαστικός, ασκεί αυτοκριτική και γίνεται συνυπεύθυνος στη μάθηση. Με τον

ίδιο τρόπο και η μάθηση από την πλευρά των μαθητών, μπορεί να ακολουθήσει το ίδιο μονοπάτι (Μπαγάκης 2005: 35).

Τέλος, συχνά ο εκπαιδευτικός είναι ο αποδέκτης της σκληρής κριτικής της κοινωνίας για τα «δεινά» της παιδείας, αφού είναι ο εύκολος και άμεσος στόχος της εξωσχολικής πραγματικότητας. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού «ενημερώνει» τον ίδιο, τη σχολική μονάδα, την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και την κοινωνία γενικότερα για τη συμβολή του στο έργο που επιτελείται.

4.3. Αυτο-αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας στα πλαίσια ΔΟΠ

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας επιφέρει ουσιαστικά αποτελέσματα, όταν είναι στενά συνδεδεμένη με την αυτοαξιολόγηση. (MacBeath, 1999). Πρόκειται για τη διαδικασία που διεκπεραιώνει η Σχολική Μονάδα, με απώτερο σκοπό τη συλλογή πληροφοριών, για τον τρόπο που λειτουργεί, την ανάλυση και την ερμηνεία τους, καθώς και τη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. (Κατσαρού Ε. – Δεδούλη, Μ. 2008:137).

Βασικές Αρχές της Αυτοαξιολόγησης, σύμφωνα με τον McBeath (1999) είναι τέσσερις:

1. Τα ανθρώπινα όντα έχουν μια έμφυτη κλίση να μαθαίνουν
2. Οποιαδήποτε αλλαγή ξεκινά μέσα από το σχολείο
3. Η ανατροφοδότηση αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη των ατόμων και του οργανισμού
4. Τα άτομα δεσμεύονται σε αυτό που οι ίδιοι δημιουργούν.

Το ίδιο το Σχολείο, ουσιαστικά διεξάγει μια αξιολογική έρευνα. Καθορίζει συγκεκριμένους τομείς ενδιαφέροντος, με κριτήρια που αναφέρονται στους τομείς αυτούς και μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες, η Σχολική Μονάδα οδηγείται σε ένα ταξίδι αυτογνωσίας, με τελικό προορισμό την ποιότητα.

Κάθε σχολική μονάδα βέβαια, έχει τα δικά της χαρακτηριστικά, τις δικές της ανάγκες, συνεπώς αποτελεί ξεχωριστή περίπτωση McBeath (2005: 160). Το γεγονός αυτό καθιστά αναγκαία την συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων άμεσα ή έμμεσα στη σχολική μονάδα. Οι παράγοντες που συμμετέχουν άμεσα, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες του σχολείου, διαμορφώνουν κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού, σε μια αναπτυξιακή και κυρίως διαμορφωτική κατεύθυνση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αντιμετωπίζεται στα πλαίσια του «όλου». (Ι. Σολομών 1999:19). Αναπτύσσονται πρωτοβουλίες σε όσους υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης και διαμορφώνεται ένα πλαίσιο

δράσης που επιφέρει βελτίωση στις μαθησιακές και διδακτικές πρακτικές. (Ε. Κατσαρού – Κ. Δεδούλη, 2008: 132)

Η αξιοποίηση των συμπερασμάτων από την αυτό-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τον McBeath (2001: 9), χρησιμοποιείται ως ασφαλιστική δικλείδα για οποιαδήποτε απόπειρα αυθαίρετης κρίσης ενός εξωτερικού αξιολογητή.

Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας της κάθε Σχολικής μονάδας, μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα.

Η εφαρμογή της συντελεί στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Έρευνα που διεξήχθη από τους Kyriakides & Pashiardis (2005), αποδεικνύει υψηλά επίπεδα απόδοσης, σε σχολεία που έκαναν χρήση της Αυτοαξιολόγησης.

Επιπλέον, η λειτουργία της ανατροφοδότησης, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να επισημάνουν ιδιαίτερες ανάγκες, δημιουργεί κουλτούρα που ενισχύει την κριτική διάθεση και τον αναστοχασμό και συμβάλλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Η Διαδικασία Εφαρμογής της περιλαμβάνει:

- το πρώτο στάδιο, στο οποίο συγκροτείται η Επιτροπή Αυτοαξιολόγησης
- το δεύτερο στάδιο, περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των κριτηρίων που θεωρούνται σημαντικά να αξιολογηθούν, τα οποία ομαδοποιούνται σε ερωτηματολόγια
- το τρίτο στάδιο, αναφέρεται στον καθορισμό της «περιοχής Δράσης» που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων και τις Δραστηριότητες για Βελτίωση, που μορφοποιούνται σε ένα «σχέδιο Δράσης»
- Και το τελευταίο στάδιο, στο οποίο η Επιτροπή Αυτοαξιολόγησης, αξιολογεί το βαθμό επίτευξης του Σχεδίου Δράσης.

Όπως επιβεβαιώνει και ο McBeath *ένα υγιές εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται τόσο εσωτερικές, όσο και εξωτερικές πηγές αξιολόγησης* (McBeath, 2001:10). Σε μια τέτοια προοπτική, η οποία βασίζεται στον άξονα, πως οι ουσιαστικές αλλαγές στα σχολεία γίνονται με φορά από κάτω προς τα πάνω (bottom up process) και υποστηρίζονται από ανώτερα θεσμικά όργανα (top down process) συμφώνησε και η πρόταση για την Αυτοαξιολόγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2009: 10).

Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, μέσα από τη διαδικασία της Αξιολόγησης, μπορεί να συντελεστεί πιο εύκολα με τη χρήση εργαλείων ποιότητας. Μελέτες απέδειξαν, ότι η χρήση ολιστικών εργαλείων ποιότητας, όπως το EFQM, και το ΚΠΑ επηρεάζουν θετικά την εταιρική απόδοση τόσο στον ιδιωτικό (Kristensen, Juhl & Eskildsen, 2000), όσο και στο δημόσιο τομέα (Radnor, 2009, Mullin 2011). Συνεπώς η βαθύτερη κατανόησή και η σωστή χρήση τους, μπορεί να βοηθήσει οποιονδήποτε οργανισμό.

5. ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

5.1. Περιεχόμενο του προτύπου ΚΠΑ

Οι δημόσιες διοικήσεις των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για να ανταποκριθούν στις ανάγκες και τις προσδοκίες των πολιτών και της κοινωνίας, λαμβάνοντας υπόψη την ολοένα αυξανόμενη τάση για εισαγωγή της ποιότητας στους δημόσιους οργανισμούς, υιοθέτησαν μια νέα προσέγγιση για τον εκσυγχρονισμό τους. Απώτερος στόχος η βελτίωση όχι μόνο της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας της Δημόσιας οργάνωσης, αλλά και της οικονομικής και της κοινωνικής ευθύνης.

Με ευθύνη της Ομάδας Καινοτόμων Δημοσίων Υπηρεσιών, αναπτύχθηκε ένα γενικό, απλό και εύχρηστο εργαλείο αυτό-αξιολόγησης, το οποίο μετρά τις επιδόσεις των οργανώσεων του Δημοσίου τομέα και χρησιμοποιεί τεχνικές διαχείρισης ολικής ποιότητας, ώστε να βελτιώσουν την απόδοσή τους. Μάλιστα, επειδή και η διοικητική κουλτούρα και ο προσδιορισμός του περιεχομένου της ποιότητας, στα κράτη μέλη διαφέρει, έθεσε κοινά κριτήρια και ενιαία μέθοδο αξιολόγησης, ώστε τα συμπεράσματα να αξιοποιηθούν, σε μια κατεύθυνση χάραξης κοινών πολιτικών.

Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (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 Spreyer. Σύμφωνα με το ΚΠΑ, τα άριστα αποτελέσματα ως προς την οργανωτική απόδοση, τους πελάτες/πολίτες και την κοινωνία, εξαρτώνται από την ηγεσία, τη στρατηγική και τον προγραμματισμό, το ανθρώπινο δυναμικό, τις συνεργασίες και τους πόρους και τις διοικητικές διαδικασίες. Το ΚΠΑ αποτελεί μια ολιστική ανάλυση της οργανωτικής απόδοσης, η οποία καταφέρνει να την προσεγγίσει από διαφορετικές οπτικές ταυτόχρονα.

Σε πιλοτική μορφή παρουσιάστηκε και εγκρίθηκε για πρώτη φορά το 2000 στη Λισσαβόνα, στο πρώτο συνέδριο ποιότητας για τη Δημόσια διοίκηση. Έκτοτε, προκειμένου να ανταποκριθεί από τη μια μεριά στις προσδοκίες των οργανώσεων, αλλά και από την άλλη, να ευθυγραμμιστεί με την ανάπτυξη και τις εξελίξεις στην κοινωνία και τη δημόσια διοίκηση, αναθεωρήθηκε τρεις φορές, το 2002, το 2006 και το 2012.

Σήμερα, έχει μεταφραστεί σε 26 γλώσσες, ενώ περισσότερες από 4000 δημόσιες οργανώσεις, όχι μόνο στην Ευρώπη, αλλά και στον υπόλοιπο κόσμο, έχουν κάνει χρήση του προτύπου

ΚΠΑ για τους δικούς τους σκοπούς ανάπτυξης. Κάθε χώρα έχει το δικό της υπεύθυνο φορέα για τη διάδοση και την εφαρμογή του, ο οποίος είναι σε συνεχή επαφή τόσο με το με το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης (EIPA), όσο και το Κέντρο Διαχείρισης Δεδομένων του ΚΠΑ (CAF Resource Centre). Στην Ελλάδα, υπεύθυνος φορέας για την εισαγωγή, το συντονισμό και τη γενικότερη λειτουργία, είναι η ΔΠΙΑ (Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας, Τμήμα Τεκμηρίωσης και Καλύτερων Πρακτικών) του ΥΠ. ΕΣ.

5.2. Αρχές της Αριστείας

Το ΚΠΑ, ως εργαλείο ποιότητας, που έχει επηρεαστεί από το EFQM, διέπεται από τις ίδιες ακριβώς θεμελιώδεις αρχές της αριστείας, (Εικόνα 2) προκειμένου να βελτιώσει και να οδηγήσει σε υψηλά επίπεδα απόδοσης, τις δημόσιες οργανώσεις.

Προσανατολισμός στα αποτελέσματα

Οι οργανισμοί ποιότητας προσανατολίζονται σε αποτελέσματα, που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενδιαφερομένων (πολίτες, ανθρώπινο δυναμικό, κοινωνία) και πάντα σε σχέση με στόχους που έχουν προκαθοριστεί

Εστίαση στον πολίτη/πελάτη

Οι οργανισμοί που επιδιώκουν την αριστεία, επικεντρώνονται στις ανάγκες των πελατών. Η ευχέρειά τους στο να προωθούν τη συμμετοχή τους, στην ανάπτυξη των υπηρεσιών ή των προϊόντων της παραγωγικής διαδικασίας, οδηγεί στη βελτίωση της απόδοσή τους.

Ηγεσία και σταθερότητα ως προς το σκοπό

Η ηγεσία από την αρχή καθορίζει με σαφήνεια το όραμα, την αποστολή και τις αξίες του οργανισμού, προσδιορίζει στόχους και εμπνέει το ανθρώπινο δυναμικό για την υλοποίησή τους.

Διαχείριση μέσω διαδικασιών και γεγονότων

Οι άριστοι οργανισμοί επιτυγχάνουν τους στόχους τους, όταν διοικούνται από σταθερές και προβλέψιμες διαδικασίες και η λήψη απόφασης στηρίζεται στην ανάλυση γεγονότων, δεδομένων και πληροφοριών.

Ανάπτυξη και συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού

Η μεγιστοποίηση της συμμετοχής του ανθρώπινου δυναμικού, σε ένα περιβάλλον που διέπεται από κλίμα εμπιστοσύνης, εκτίμησης, διαφάνειας και αναγνώρισης της προσφοράς, δίνει την δυνατότητα για την παρακίνηση και την πλήρη αξιοποίησή του, προς όφελος της οργάνωσης.

Συνεχής μάθηση καινοτομία και βελτίωση

Οι οργανισμοί ποιότητας, εξοικειώνουν τους εργαζόμενους στην κουλτούρα του οργανισμού, μέσα από τη συνεχή μάθηση και κατάρτιση, εισάγουν καινοτομίες που αξιοποιούν τη δημιουργικότητα επιδιώκοντας τη διαρκή βελτίωση.

Ανάπτυξη συνεργασιών

Η δημόσια οργάνωση δεν μπορεί να πετύχει τους στόχους της λειτουργώντας αυτόνομα και ανεξάρτητα στο διεθνές μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Πρέπει να αναπτύξει και να διατηρήσει επωφελείς σχέσεις με άλλες οργανώσεις του δημόσιου τομέα, η οποίες ενισχύουν την ικανότητα και των δύο να δημιουργούν προστιθέμενη αξία.

Κοινωνική ευθύνη

Τέλος, οι οργανισμοί που επιδιώκουν την αριστεία, θα πρέπει να αντιλαμβάνονται και να ανταποκρίνονται, στις προσδοκίες της τοπικής και ευρύτερης κοινότητας, συμμετέχοντας στην κοινωνική ευθύνη.

Εικόνα 2 - Οι Αρχές της Αριστείας - Πηγή: ΚΠΑ 2013:11



5.3. Σκοπός και Δομή του ΚΠΑ

Το ΚΠΑ φιλοδοξεί να είναι ο καταλύτης σε μια διαδικασία βελτίωσης μιας δημόσιας οργάνωσης, σε ευρωπαϊκό, εθνικό, περιφερειακό ή ακόμα και τοπικό επίπεδο. Σκοπός του είναι να:

1. Συμβάλλει στην εισαγωγή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις Δημόσιες οργανώσεις και στην κουλτούρα της αριστείας
2. τις οδηγήσει σε ένα συνεχές και ολοκληρωμένο κύκλο ποιότητας, ο οποίος αποτελείται από τις φάσεις του Προγραμματισμού, της Εκτέλεσης, του Ελέγχου και της Ανάδρασης
3. Οδηγήσει σε μια συνεχή διοικητική βελτίωση εκπονώντας δράσεις βελτίωσης στα πλαίσια της αυτό-αξιολόγησης
4. Αποτελέσει τη γέφυρα μεταξύ διαφορετικών προτύπων που χρησιμοποιούνται στη Διοίκηση Ποιότητας στον Ιδιωτικό και Δημόσιο τομέα
5. Διευκολύνει τη συγκριτική μάθηση μεταξύ των οργανώσεων του Δημοσίου τομέα

Η δομή του ΚΠΑ, (Εικόνα 3) περιλαμβάνει εννέα κριτήρια, που σε συνδυασμό με επιμέρους υπό-κριτήρια, προσδιορίζουν τις βασικές πτυχές που πρέπει να ληφθούν υπόψη, στη διαδικασία της αξιολόγησης μιας δημόσιας οργάνωσης.

Το σύνολο των κριτηρίων βασίζεται σε δείκτες μέτρησης αποτελεσμάτων και ταξινομείται σε δύο κατηγορίες, που εκφράζουν τον ολιστικό χαρακτήρα του ΚΠΑ.

- Τα κριτήρια 1-5, αφορούν τις **Προϋποθέσεις της οργάνωσης** και αναφέρονται στις Διοικητικές της πρακτικές. Καθορίζουν, τον τρόπο με τον οποίο η οργάνωση προσεγγίζει το έργο που της έχει ανατεθεί, ώστε να πετύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα, και
- Τα κριτήρια 6-9, που αφορούν τα **Αποτελέσματα** που επιτυγχάνει η οργάνωση. Καθορίζουν το δείκτη ικανοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού, των πολιτών, της κοινωνίας και τους σημαντικούς τομείς απόδοσης, από την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα της δράσης της.

Η ολιστική προσέγγιση βάσει της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, έγκειται στην επαλήθευση της σχέσης μεταξύ των προϋποθέσεων και των αποτελεσμάτων, καθώς και της «τεκμηρίωσης» που προκύπτει από τα κριτήρια και τα υπό-κριτήρια που αφορούν τις προϋποθέσεις.

Μια σύντομη περιγραφή περιλαμβάνει τα κριτήρια:

Ηγεσία: Εστιάζει στη συμπεριφορά των ηγετών της δημόσιας οργάνωσης. Ειδικότερα, στο πως αυτοί διαμορφώνουν μια σαφή κατεύθυνση όσον αφορά στο όραμα, την αποστολή και τις αξίες της και πως διασφαλίζουν ένα περιβάλλον μέσα από το οποίο θα επιτευχθεί η άριστη απόδοση.

Στρατηγική και Προγραμματισμός:

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

Ανθρώπινο Δυναμικό:

Ο τρόπος με τον οποίο ο προγραμματισμός, η διαχείριση, η ανάπτυξη και η βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού, επιτρέπουν στην οργάνωση να πετύχει της στόχους, αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα που επιφέρει η παρακίνηση και η δέσμευσή του.

Εξωτερικές συνεργασίες και πόροι:

Η ανάπτυξη και διατήρηση συνεργασιών με συναφείς οργανώσεις, προσδίδει προστιθέμενη αξία, μιας και ενισχύεται ο εξωστρεφής χαρακτήρας της οργάνωσης και εισάγεται η απαραίτητη τεχνογνωσία. Μέσα από τη σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων, των εγκαταστάσεων και της τεχνολογίας, εξασφαλίζεται η αποτελεσματική λειτουργία και η γνώση για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων.

Διαδικασίες:

Η λειτουργία της δημόσιας οργάνωσης βασίζεται στον προσδιορισμό, το σχεδιασμό, τη διαχείριση και το συντονισμό αλληλένδετων δραστηριοτήτων, που μετατρέπουν τους πόρους ή της εισροές, σε υπηρεσίες προσανατολισμένες στους πολίτες και την κοινωνία. Οι Κομβικές διαδικασίες διαδραματίζουν τον πιο σπουδαίο ρόλο.

Αποτελέσματα σε σχέση με της πολίτες:

Οι πολίτες είναι οι αποδέκτες των υπηρεσιών του δημοσίου τομέα, συνεπώς παράλληλα με τη μέτρηση της απόδοσης της οργάνωσης, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η ανατροφοδότηση, που αναφέρεται στην αντίληψη που έχουν οι πολίτες για της διάφορες πτυχές της οργάνωσης.

Αποτελέσματα σε σχέση με το ανθρώπινο δυναμικό:

Στο κριτήριο αυτό, αποτιμάται η αντίληψη του ανθρώπινου δυναμικού για τη δημόσια οργάνωση ως ελκυστικό χώρο εργασίας, την παρακίνηση προκειμένου να δώσει τον καλύτερό του εαυτό, καθώς και το βαθμό της αποτελεσματικότητάς του.

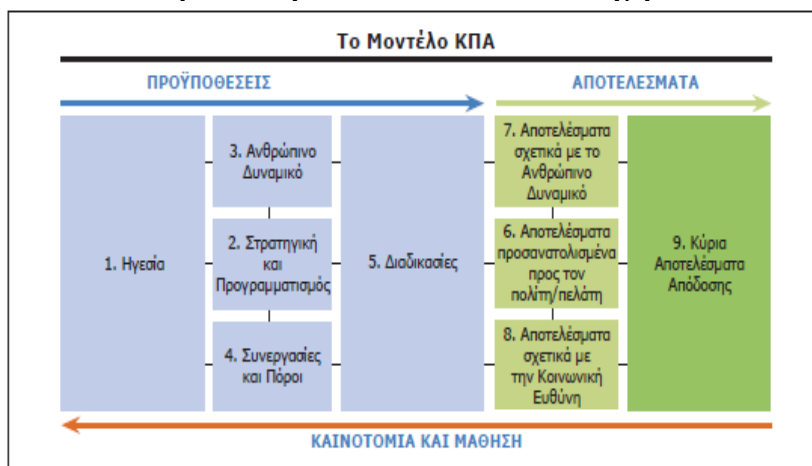
Αποτελέσματα σε σχέση με την κοινωνία:

Οι στρατηγικοί στόχοι διαμορφώνονται πάντα υπό το πρίσμα της ικανοποίησης των αναγκών και των προσδοκιών της κοινωνίας. Οι μετρήσεις αντίληψης επικεντρώνονται στην αποτελεσματικότητα των κοινωνικών και περιβαλλοντικών στρατηγικών. Επίσης, εστιάζουν στον έλεγχο, την κατανόηση, την βελτίωση και την πρόβλεψη των επιδόσεων σχετικά με την κοινωνική ευθύνη.

Κύρια αποτελέσματα επίδοσης της υπηρεσίας:

Τα κύρια αποτελέσματα, εξωτερικές και εσωτερικές επιδόσεις, έχουν άμεση σχέση με την ικανότητα της οργάνωσης να επιτυγχάνει τους στόχους, όπως αυτοί έχουν τεθεί στην αποστολή, στο όραμα και στο στρατηγικό σχεδιασμό της.

Εικόνα 3. - Παρουσίαση του Μοντέλου ΚΠΑ - Πηγή: ΚΠΑ 2013:9



5.4. Βήματα Εφαρμογής του ΚΠΑ

Κάθε Δημόσια οργάνωση, που πρόκειται να εφαρμόσει το ΚΠΑ, εκπονεί ένα σχέδιο δράσης, το οποίο περιλαμβάνει την υλοποίηση τεσσάρων φάσεων (Εικόνα 4):

1. Προσδιορισμός του Πεδίου Εφαρμογής – Συγκρότηση ομάδας

Εξασφάλιση διαρκούς και συστηματικής στήριξης του εγχειρήματος από την πολιτική ηγεσία της Δημόσιας οργάνωσης και δημιουργία οργανωτικών και λειτουργικών προϋποθέσεων για την υλοποίησή του.

2. Κατανομή καθηκόντων – Προσδιορισμός εσωτερικής λειτουργίας της ομάδας

Καθορίζεται ο προγραμματισμός των καθηκόντων και η λειτουργία της ομάδας

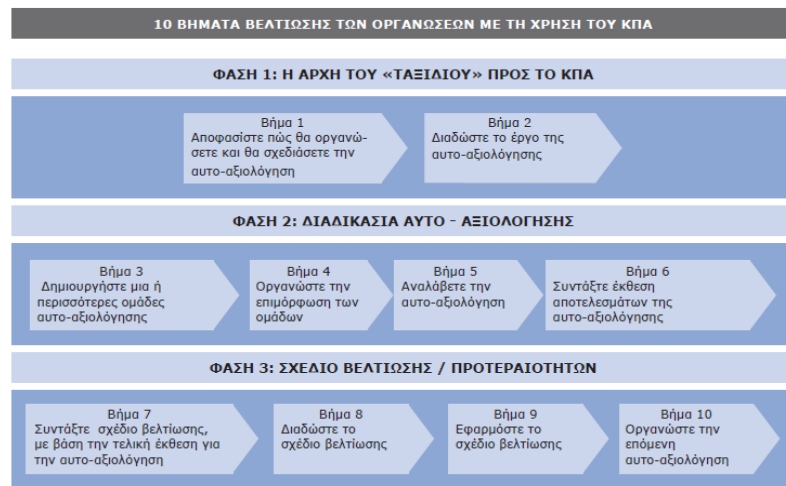
3. Συλλογή και επεξεργασία των προσδιορισθέντων στοιχείων τεκμηρίωσης και εσωτερικής λειτουργίας της ομάδας έργου

Περιλαμβάνει τη συλλογή και ταξινόμηση των στοιχείων τεκμηρίωσης, μέσω ερωτηματολογίων ή συνεντεύξεων, καθώς και τη σύνταξη της έκθεσης αξιολόγησης και τη βαθμολόγησή της.

4. Σύνταξη έκθεσης μέτρων βελτίωσης

Με τη σύνταξη έκθεσης μέτρων βελτίωσης, αξιοποιούνται τα συμπεράσματα, έτσι ώστε να διαμορφωθεί ένα πρόγραμμα διοικητικής βελτίωσης της Δημόσιας οργάνωσης

Εικόνα 4. - Φάσεις Εφαρμογής του ΚΠΑ - Πηγή: ΚΠΑ 2013:9



Ως γενικό εργαλείο, η εφαρμογή του σε μια δημόσια οργάνωση, μπορεί να προσαρμοστεί, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητές της. Παρά το γεγονός ότι όλα τα κριτήρια δεν αφορούν το σύνολο των οργανώσεων, προτείνεται η εφαρμογή της διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη τις κατευθυντήριες γραμμές, χωρίς την τροποποίηση των κριτηρίων, των υπό-κριτηρίων και του συστήματος βαθμολόγησης.

Η χρήση του είναι μια μαθησιακή διαδικασία, η οποία ξεκινά με τη συλλογή πληροφοριών από μηδενική βάση, συστηματικά και προοδευτικά, στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον. Στη συνέχεια αξιολογείται η απόδοση της διοίκησης και με τον απλό και με τον παραμετροποιημένο τρόπο βαθμολόγησης. Τέλος, προσδιορίζονται τα οργανωσιακά αίτια που καθιστούν δυνατή τη βελτίωση, συμβάλλοντας παράλληλα στη χρηστή διακυβέρνηση.

Ο συνήθης χρόνος που απαιτείται για την αποτελεσματική εφαρμογή του ΚΠΑ είναι δύο έως τρεις μήνες, ανάλογα με την έκταση της εφαρμογής του σε μια δημόσια οργάνωση.

Το ΚΠΑ προσφέρει μια διαδικασία ανάδρασης, προκειμένου οι οργανώσεις του Δημοσίου τομέα, οι οποίες το εφαρμόζουν, να λαμβάνουν ανατροφοδότηση πιστοποίησης της διοικητικής τους ικανότητας. Αυτές που έχουν χρησιμοποιήσει το ΚΠΑ με αποτελεσματικό τρόπο, ανταμείβονται κερδίζοντας τον τίτλο του «Αποτελεσματικού χρήστη του ΚΠΑ», ο οποίος ισχύει για δύο χρόνια.

6. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο Ελληνικός Δημόσιος Τομέας χαρακτηρίζεται από έντονο συγκεντρωτισμό στη λήψη αποφάσεων και διαχρονικά νοσεί από παθολογίες όπως η εσωστρέφεια, οι πελατειακές σχέσεις μεταξύ πολιτών και πολιτικών, ο έντονος κατακερματισμός σε όλες τις δομές, ο ανεπαρκής συντονισμός και οι ανεπαρκείς πρακτικές διοίκησης (Μακρυδημήτρης 2010:188). Οι όποιες μεταρρυθμίσεις, οι οποίες δεν προέρχονται από την συνειδητοποίηση για αλλαγή, αλλά από εξωγενείς πιέσεις, εντάσσονται ακόμα στο πλαίσιο μιας ευρύτερης κομματικής πολιτικής και δημιουργείται μια βάση ασάφειας κανόνων ως προς τη συνέπεια της εφαρμογής τους, πάνω στην οποία βρίσκονται οι μηχανισμοί της πελατειακής συναλλαγής (Τσέκος 2008).

Τα αποτελέσματα αυτών των χαρακτηριστικών είναι η μετριότητα, η έλλειψη παρακίνησης του προσωπικού και η φτωχή οργανωσιακή απόδοση, η οποία αποτυγχάνει να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των πολιτών (Κουφίδου-Πετρίδου-Μιχαήλ, 1997, στο Καριπίδου, 2011:24).

Η ψήφιση του Π.Δ. 152/2013 για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση έγινε πεδίο διαμάχης, και τελικά δεν έτυχε αποδοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα. Επιπλέον η έλλειψη διοικητικής κουλτούρας καθιστά την εισαγωγή των εργαλείων ποιότητας στην ελληνική δημόσια διοίκηση δύσκολο εγχείρημα.

Ωστόσο, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η εφαρμογή ολιστικών εργαλείων διαχείρισης, όπως το EFQM, το οποίο αποτελεί τη βάση του ΚΠΑ επηρεάζει θετικά την εταιρική απόδοση στον ιδιωτικό τομέα (Kristensen, Juhl, & Eskildsen, 2000), αλλά και στο δημόσιο (Moullin, Διαχείριση Ολικής Ποιότητας 2011; Radnor, 2009).

Το Μάρτιο του 2000 θεσπίζεται η «Στρατηγική της Λισσαβόνας» με στόχο την προσαρμογή στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης, ώστε να καταστήσει την Ευρώπη «την πρώτη επιλογή σπουδαστών και ερευνητών από το υπόλοιπο κόσμο». Έχοντας αυτό υπόψη, το 2001 το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο ενέκρινε τρεις στρατηγικούς στόχους που πρέπει να επιτευχθούν έως το 2010: τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να οργανώνονται γύρω από την ποιότητα, την πρόσβαση και το άνοιγμα στον κόσμο. Στο πλαίσιο αυτό η Ευρωπαϊκή επιτροπή παρουσιάζει 16 δείκτες ποιότητας για την εκπαίδευση (European Commission, 2000). Όσο κι αν η ποιότητα στην εκπαίδευση συνδέεται με τις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, εκλαμβάνεται και ως βασικός υποτομέας της Ευρωπαϊκής Πολιτικής (Ρουσσάκης & Πασιάς, 2006)

Το 2009 μια ομάδα συγγραφέων η οποία προέρχεται από το FCWB (French Speaking Community Wallonia Brussels of Belgium) δημοσιεύει μια έκδοση με τίτλο: «ΚΠΑ και εκπαίδευση», προσφέροντας ένα εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί στο σχολικό περιβάλλον, σε όλες τις βαθμίδες. Αφού εγκρίθηκε το 2013 από τους Γενικούς Διευθυντές της Εκπαίδευσης, η ολοκληρωμένη έκδοσή του είναι διαθέσιμη προς χρήση.

Βασίζεται στην ιδέα ότι «τα αποτελέσματα ως προς το ανθρώπινο δυναμικό επιτυγχάνονται από την οργάνωση σε συνάρτηση με τις αρμοδιότητες, τα κίνητρα, την ικανοποίηση, την αντίληψη και την απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού της» (Defoin 2011:2, στο Κόνιαρη Ε. (2017)

Έκτοτε, η εξάπλωση του ΚΠΑ στον τομέα της εκπαίδευσης πήρε μεγάλες διαστάσεις. Σήμερα, 1030 από τους συνολικά 3800 οργανισμούς, χρησιμοποιούν το ΚΠΑ μόνο στο πεδίο εκπαίδευσης και έρευνας. Η εμπειρία καταδεικνύει ότι το ΚΠΑ βοήθησε τους οργανισμούς που το εφάρμοσαν να βελτιώσουν την απόδοσή τους και μέσα από τη συμμετοχή τους σε συνέδρια, να δικτυωθούν και να ανταλλάξουν απόψεις, εμπειρίες και πρακτικές σε θέματα διοίκησης ποιότητας.

Χαρακτηριστικά παραδείγματα εφαρμογής στην Ευρώπη, σύμφωνα με τους E. Dearing, P. Staes, T. Prorok (CAF works – better service for citizens by using CAF, 2006: 96) στο πεδίο εκπαίδευσης και έρευνας:

The Austrian Study Grant Authority

Engineering College of Aarhus

Bygholm Agricultural College

The Institute D. Romanazzi of Bari

Municipal Nursery School “Hello Rochapea”(Pablona)

Seven municipal Music and Art schools (Norway)

Εξετάζοντας τα αποτελέσματα κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η εφαρμογή του ΚΠΑ μπορεί να οδηγήσει τους οργανισμούς σε μετρήσιμη βελτίωση. Προτείνουν την εφαρμογή του, μιας και οδηγεί τους οργανισμούς σε μια συνεχόμενη διαδικασία εκσυγχρονισμού, που αφορά και το προσωπικό και τη διοίκηση.

- Η αυτό-αξιολόγηση και η διαχείριση της ποιότητας απαιτούν χρόνο, ένα ανοιχτό πνεύμα οργανωτικής νοοτροπίας και την εγγύηση ότι τα μέτρα και οι ευθύνες εκσυγχρονισμού συμφωνούνται από τη διοίκηση. Φυσικά απαιτείται η γνώση και η εισαγωγή εννοιών ποιότητας.

- Τα αποτελέσματα πρέπει να μετρηθούν προκειμένου να εκτιμηθεί η υπάρχουσα κατάσταση, να καταστούν συγκρίσιμα ή να ελεγχθούν οι βελτιώσεις. Η Μέτρηση ως εκ τούτου πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πληρέστερη και πιο ουδέτερη.
- Η βαθμολόγηση δεν είναι το πιο σημαντικό μέρος της αυτό-αξιολόγησης. Ο σκοπός δεν είναι να επιτευχθούν υψηλότεροι βαθμοί με οποιοδήποτε κόστος, αλλά για τη δημιουργία λειτουργικών συστημάτων διαχείρισης και διαδικασιών που εξασφαλίζουν μόνιμη βελτίωση των δραστηριοτήτων του οργανισμού.
- Η διαχείριση της ποιότητας είναι μια συνεχής διαδικασία, η οποία πρέπει να αξιολογείται συνεχώς η διαδικασία της αλλαγής, με έρευνες του προσωπικού και πολίτη, συγκριτική αξιολόγηση με άλλες διοικήσεις και επανειλημμένα
- Όλες οι περιπτώσεις αποκαλύπτουν τις βελτιώσεις τους μετά την εφαρμογή του ΚΠΑ. Μια σαφής τάση δείχνει ότι όσο πιο συχνά ένας οργανισμός εφαρμόζει το ΚΠΑ τόσο καλύτερα αποτελέσματα παρατηρούνται. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από τον αυξημένο επαγγελματισμό στην εφαρμογή της αυτό-αξιολόγησης καθώς και την κατανομή των αρμοδιοτήτων, των μέτρων και των χρονοδιαγραμμάτων για δράσεις βελτίωσης.

Ειδικότερα, όσον αφορά στο Κριτήριο που αναφέρεται στα αποτελέσματα για το ανθρώπινο δυναμικό, αποκαλύπτουν την κυριαρχία των παραδοσιακών ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων ως τη συχνότερη επιλεγμένη μέθοδο μέτρησης. Οι συνεντεύξεις αξιολόγησης της απόδοσης χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο για την καλύτερη συμμετοχή των εργαζομένων στις καθημερινές διαδικασίες της οργάνωσης. Επίσης παρέχονται καινοτόμα στοιχεία όπως υπαίθριες εκδηλώσεις και ηλεκτρονικά συστήματα συλλογής ιδεών.

Οι υπάλληλοι που εμπλέκονται στη διαδικασία αυτό-αξιολόγησης με το ΚΠΑ, στη διαχείριση δεδομένων και τις έρευνες είναι πολύ υπερήφανοι που αποτελούν μέρος μιας ομάδας βελτίωσης και συμβάλλουν σημαντικά στην επιτυχία και τη διάδοση της πρωτοβουλίας.

Επιπλέον, τον Νοέμβριο του 2014, το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης - EIPA (N. Thijs και P. Staes, 2015:7) ανέλαβε την πρωτοβουλία να διοργανώσει το 6^ο Συνέδριο ΚΠΑ με ιδιαίτερη έμφαση στον εκπαιδευτικό τομέα. Η έρευνα διεξήχθη, με στόχο να αναλυθεί ο αντίκτυπος της αυτοαξιολόγησης με το ΚΠΑ, καθώς και τις επακόλουθες βελτιωτικές ενέργειες σχετικά με την απόδοση των ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, αλλά και τα διδάγματα που πρέπει να αντληθούν από όλους τους οργανισμούς του δημόσιου τομέα.

Χρησιμοποιήθηκε διπλή μεθοδολογία. Από τη μια μεριά αναπτύχθηκε ένα on-line ερωτηματολόγιο σε 700 εγγεγραμμένους χρήστες του ΚΠΑ, στο οποίο ανταποκρίθηκαν 154 εκπαιδευτικοί οργανισμοί από 8 χώρες. Από την άλλη μεριά, διεξήχθησαν σεμινάρια σε διαρθρωμένες συνεντεύξεις, με στόχο την κατανόηση των αλλαγών με τη χρήση ΚΠΑ.

Χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένοι δείκτες για τη μέτρηση της απόδοσης πριν και μετά, προκειμένου να γίνει γνωστό το επίπεδο βελτίωσης που έχει επιτευχθεί και στη συνέχεια, οι ερωτηθέντες οργανισμοί, αναφέρθηκαν σε βελτιώσεις σε συγκεκριμένους τομείς επιδόσεων, μετά την πραγματοποίηση της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης με το ΚΠΑ.

Κατά την εφαρμογή του νέου μοντέλου ΚΠΑ (2013), (N. Thijs και P. Staes, 2015: 124) οι άνθρωποι εξέφρασαν την ανάγκη να ξεπεραστεί η χρησιμότητα των παραδοσιακών εργαλείων γραφειοκρατικής ανάδρασης, με ένα πιο αποτελεσματικό και κοινό εργαλείο μέτρησης, επιτρέποντας σε όλους τους εμπλεκόμενους να ελέγξουν τα καλύτερα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν λόγω των αλλαγών που εφαρμόστηκαν.

Το μοντέλο ΚΠΑ αποδείχτηκε αρκετά επιτυχημένο σε εκείνους τους οργανισμούς που ήταν σε θέση να εφαρμόσουν προσεκτικά το μοντέλο, ακολουθώντας τις κατευθυντήριες γραμμές. Η οργανωτική αλλαγή δεν είναι ποτέ εύκολη. Το νέο μοντέλο όμως έδωσε τη δυνατότητα όχι μόνο να διαδραματίζουν κάποιο ρόλο στη διαδικασία εφαρμογής, αλλά και να αναγνωρίζουν τα αποτελέσματα που έχουν επιτευχθεί, τις βελτιώσεις που έχουν γίνει και χάρη σε αυτό, μπορούν να αναγνωρίσουν επίσης, τη δική τους συμβολή στην επιτυχημένη εφαρμογή του μοντέλου. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί εφάρμοσαν εντυπωσιακή ποικιλία διορθωτικών δράσεων, πολλές από τις οποίες, υπήρξαν στα στοιχεία της αποστολής και της όρασης του θεσμού, στη διαχείριση και τη βελτίωση των βασικών διαδικασιών.

Η μελέτη έδειξε επίσης, ότι τα ιδρύματα στον εκπαιδευτικό τομέα έχουν ήδη μια συγκεκριμένη «κουλτούρα μέτρησης». Η συνολική επισκόπηση των κριτηρίων και υποκριτηρίων έδειξε ότι ο βαθμός στον οποίο μετριοούνται τα αποτελέσματα είναι αρκετά υψηλός. Είναι αξιοσημείωτο ότι όλα τα επιμέρους κριτήρια δείχνουν βελτίωση σε σχέση με τα αποτελέσματα και πτυχές της απόδοσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις είναι μάλλον μέτρια 3 ή 4%, αλλά σε άλλα είναι μάλλον σημαντική έως 8 έως 9%. Επίσης, ο αριθμός των οργανισμών που έχουν αναφέρει βελτιώσεις είναι σημαντικός. Τα ευρήματα αυτά υπογραμμίζουν τη συνολική πρόοδο που σημειώθηκε, όσον αφορά στην κατεύθυνση εισαγωγής της κουλτούρας της αριστείας στην εκπαίδευση.

Όσον αφορά στα αποτελέσματα για την ικανοποίηση και την παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού, το 54% των οργανισμών ανέφερε ότι πέτυχαν καλύτερα αποτελέσματα.

Παρατηρήθηκε βελτίωση των απόλυτων επιδόσεων κατά 8% όσον αφορά την ικανοποίηση-παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού μετά την εφαρμογή του ΚΠΑ και την έναρξη δράσεων βελτίωσης.

Από την άλλη πλευρά, το 59% των ιδρυμάτων απάντησαν ότι μετρούν διαφορετικούς δείκτες επιδόσεων που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα του προσωπικού. Το μέσο αποτέλεσμα αυτών των δεικτών απόδοσης πριν από την εργασία με το ΚΠΑ είναι 52%. Στο ίδιο ερώτημα, αλλά μετά από συνεργασία με την CAF, το μέσο αποτέλεσμα είναι 60%.

Το 72% των εκπαιδευτικών οργανισμών ανέφεραν βελτίωση των επιδόσεων σχετικά με τους δείκτες ανάπτυξης των ικανοτήτων του προσωπικού. Τα αποτελέσματα απόδοσης που παρουσιάστηκαν δείχνουν αύξηση κατά 10% (από 48% σε 58% μετά τη χρήση του ΚΠΑ).

Η δεύτερη δέσμη δεικτών, που αφορούν τη συμμετοχή του προσωπικού στη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού. Το 68% αυτών, σημείωσαν καλύτερη επίδοση με την αύξηση να βελτιώνεται, από 51% σε 57% μετά την εργασία με το ΚΠΑ.

Με τον ίδιο τρόπο εξελίχθηκε και η Τρίτη ομάδα δεικτών, που αφορούν δείκτες συνολικής εκτίμησης και στάσης του προσωπικού προς τον οργανισμό. Το 65% ισχυρίστηκε πέτυχε καλύτερα αποτελέσματα, πετυχαίνοντας μια μέση βελτίωση στις βαθμολογίες απόδοσης κατά 8%.

Στη χώρα μας, με τις διατάξεις του Ν. 3230/2004 καθιερώνεται στο σύστημα Διοίκησης μέσω στόχων, με το οποίο επιδιώκεται *«η αποτελεσματικότερη λειτουργία των δημοσίων υπηρεσιών και η ανταπόκριση του ανθρώπινου δυναμικού στις σύγχρονες ανάγκες και τα νέα πρότυπα διοίκησης»*. Ο νόμος προβλέπει (άρθρο 5) την μέτρηση της αποδοτικότητας & της αποτελεσματικότητας, καθώς (άρθρο 6) και τη σύσταση μονάδων ποιότητας και αποδοτικότητας σε όλα τα υπουργεία και τις περιφέρειες και τους ΟΤΑ Α και Β βαθμού.

Για πρώτη φορά, το Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, με τις εγκυκλίους ΔΙΠΑ/Φ. 1/6-4-2005 και ΔΙΠΑ/Φ.1/οικ. 6304/12-3-2007 καλεί τις υπηρεσίες και τους φορείς του Ελληνικού Δημοσίου, μιας και οι μονάδες ποιότητας του Ν. 3230/2004 δεν συστάθηκαν ποτέ, να εφαρμόσουν το ΚΠΑ και να ενημερώσουν την ΔΙΠΑ για την εφαρμογή και τα αποτελέσματα της εφαρμογής του ΚΠΑ. Έκτοτε η Εφαρμογή του ΚΠΑ γίνεται σε εθελοντική βάση κυρίως σε Περιφέρειες, Δήμους και Νοσοκομεία, χωρίς όμως μεγάλη ανταπόκριση.

Στην εκπαίδευση, από τα αποτελέσματα της εφαρμογής του ΚΠΑ από την Δ/ση Οργάνωσης & Διεξαγωγής Εξετάσεων κατά την περίοδο 2009-10, προκύπτει μια καινοτόμος δράση η οποία εγκαινίασε μια νέα εποχή για το Υπουργείο Παιδείας.

Οι Διευθύνσεις Λειτουργικής Ανάπτυξης Πληροφοριακών Συστημάτων και Λειτουργικών Υποδομών Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών ανέπτυξαν ένα νέο εργαλείο **«διαδικασίες ηλεκτρονικής υποβολής αιτήσεων για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα»**. Η καινοτομία αυτή μείωσε τη γραφειοκρατία, εξοικονόμησε χρόνο και χρήματα και αύξησε την εμπιστοσύνη των πολιτών στις Διοικητικές Υπηρεσίες του ΥΠΠΕΘ.

Μάλιστα, τον Σεπτέμβρη του 2012 το ΥΠΠΕΘ προσκλήθηκε να παρουσιάσει στο Όσλο της Νορβηγίας την καινοτομία αυτή, ως μία από τις δεκαοκτώ καλύτερες πρακτικές διοικητικών καινοτομιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο 5ο Συνέδριο Χρηστών του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης με τίτλο : «Το ΚΠΑ ως κινητήρια δύναμη για την καινοτομία- CAF as a driver for innovation».

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

7. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Στο πλαίσιο της Ελληνικής Δημόσιας Οργάνωσης, έχει αρχίσει να αναπτύσσεται ένα τριετές σχέδιο δράσης 2018-2021. Σε νομοθετικό επίπεδο, αναπτύσσεται μια πρόταση για την καθιέρωση της ποιότητας στη δημόσια διοίκηση, καθώς και δραστηριότητες κατάρτισης των εμπειρογνομόνων για τη χρήση της. Στο Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης, λαμβάνει χώρα ο σχεδιασμός μιας νέας μονάδας και μιας πλατφόρμας για την ποιότητα και την εφαρμογή του ΚΠΑ.

Έτσι, με την ΔΙΟΜ/19690/20-6-17 σύμφωνα με τις βασικές ευρωπαϊκές κατευθύνσεις, όλες οι διοικητικές διαδικασίες πρέπει να εντάσσονται σε ένα σύστημα ποιότητας, και η εφαρμογή του ΚΠΑ τίθεται θέμα άμεσης προτεραιότητας σε όλα τα υπουργεία. Ομοίως με την ΔΙΟΜ/οικ.24723/25-7-17 προς τους Δήμους, τα νοσοκομεία και τα Επιμελητήρια της χώρας. Μάλιστα, επισημαίνεται πως οποιοδήποτε σχέδιο μέτρων βελτίωσης της απόδοσης της δημόσιας οργάνωσης, το οποίο αποτελεί έναν από τους κύριους σκοπούς της προσπάθειας αυτό-αξιολόγησης μέσω ΚΠΑ, θα αξιολογηθεί από το Υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης προς την κατεύθυνση τυχόν προσδιορισμού συγκεκριμένων έργων διοικητικής μεταρρύθμισης, τα οποία θα μπορούν να ενταχθούν προς χρηματοδότηση στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Μεταρρύθμιση Δημόσιου Τομέα 2014 – 2020».

Η διαδικασία της Αυτό-Αξιολόγησης και η βελτίωση των Δημοσίων Οργανώσεων δεν είναι εύκολη υπόθεση και η δυνατότητα για αξιόπιστη πληροφόρηση για τις διαφορετικές λειτουργίες της είναι καθοριστική.

Μια σημαντική πτυχή της αριστείας σε οποιαδήποτε οργάνωση αφορά τους εργαζομένους, δηλαδή τη διαχείριση ανθρώπινων πόρων. Άλλωστε, στα πλαίσια της Ολικής Ποιότητας, είναι αναγκαία όχι μόνο η ικανοποίηση του εξωτερικού πελάτη, αλλά και του εσωτερικού. Πως μπορεί μια οργάνωση να παράγει αποτέλεσμα ποιότητας, αν το δυναμικό που εργάζεται στην παραγωγή δεν είναι ικανοποιημένο;

Με τον νέο Νόμο 4547/12-6-18 του ΥΠΠΕΘ (Άρθρο 40 Κριτήρια και διαδικασία Αξιολόγησης - 12^η) τα στελέχη της εκπαίδευσης αξιολογούνται και από το διδακτικό προσωπικό. Στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού (Άρθρο 40 Κριτήρια και διαδικασία Αξιολόγησης - 2ββ) αξιολογείται το αίσθημα ασφάλειας, η συν-διαμόρφωση σκοπού,

οράματος και επιμέρους στόχων, η παροχή πλαισίου για ανάπτυξη πρωτοβουλιών από το ανθρώπινο δυναμικό, η καθοδήγηση και υποστήριξη του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς και η ενίσχυση κινήτρων για επαγγελματική ανάπτυξη, μέσω ενδουπηρεσιακών δράσεων, επιμορφώσεων και συμμετοχής σε ημερίδες και συνέδρια. Συνεπώς είναι σημαντικό να αποτιμάται συστηματικά η αντίληψη του ανθρώπινου δυναμικού, όχι μόνο για την οργάνωση, αλλά και για τις υπηρεσίες που προσφέρουν.

Βασικός σκοπός της ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στις Σχολικές μονάδες του Δ. Πάτρας σχετικά με τα αποτελέσματα για την ικανοποίηση από τον τρόπο λειτουργίας τους και την αποτελεσματικότητά τους.

Με τον τρόπο αυτό, εντοπίζονται τα δυνατά σημεία της διοικητικής πρακτικής που εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες αλλά και τα σημεία τα οποία χρήζουν βελτίωσης. Κατά συνέπεια, και ανάλογα με τα ευρήματα της έρευνας διατυπώνονται προτάσεις που αποσκοπούν στη συνεχή βελτίωση των λειτουργιών, σύμφωνα με τις αρχές διοίκησης ολικής ποιότητας.

Η γνώση που πηγάζει από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, μπορεί να οδηγήσει στο σχεδιασμό αποτελεσματικότερων εκπαιδευτικών πολιτικών. Η εφαρμογή μια τέτοιας μεταρρύθμισης μπορεί να βελτιώσει το θεσμικό πλαίσιο, να ενισχύσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες αξιολόγησης, να αναβαθμίσει το ρόλο τους, να αυξήσει τα κίνητρα και να αποτελέσει τη βάση για τη συνεχή βελτίωση της εκπαίδευσης με θετικό αντίκτυπο για την κοινωνία.

Για την επίτευξη του ερευνητικού σκοπού, το θέμα αναπτύχθηκε μέσα από τα παρακάτω βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στο πώς οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη σχολική μονάδα ως ελκυστικό χώρο εργασίας και αν έχουν κίνητρα στην εκπαιδευτική καθημερινότητα για να δώσουν το καλύτερο εαυτόν τους.

Αφορά αποτελέσματα μετρήσεων της ικανότητας διοίκησης της σχολικής μονάδας, αντίληψης για τις συνθήκες εργασίας καθώς και αντίληψης της σταδιοδρομίας και της ανάπτυξης δεξιοτήτων.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αναφέρεται στις απόψεις που έχουν οι ίδιοι, για την αποτελεσματικότητά τους.

Τα αποτελέσματα αφορούν μετρήσεις της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών στην πράξη, δείκτες προσωπικής απόδοσης, δείκτες κινήτρων και συμμετοχής σε δραστηριότητες

βελτίωσης, δείκτες ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών, χρήσης καινοτόμων δράσεων και ΤΠΕ, ζητήματα δεοντολογίας και εθελοντική συμμετοχή στα πλαίσια της κοινωνικής ευθύνης.

Επιπλέον ερευνητικό ερώτημα αποτελεί η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της ικανοποίησης και της αποτελεσματικότητας.

Άλλες ερευνητικές υποθέσεις μπορούν να είναι:

- ❖ Παίζει ρόλο το φύλο του Διευθυντή στην ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών;
- ❖ Παίζουν ρόλο τα χρόνια προϋπηρεσίας του Διευθυντή στην ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών;
- ❖ Σχετίζεται η λειτουργικότητα του σχολείου με την ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα;

Η παρούσα ερευνητική εργασία είναι μια ποσοτική έρευνα, καθώς καλείται να ελέγξει συγκεκριμένες ερευνητικές υποθέσεις, μέσα από ένα σύνολο υπό-κριτηρίων. Πρέπει να σημειωθεί πως δεν έγινε προσπάθεια εφαρμογής του ΚΠΑ, ακολουθώντας τα βήματα που περιγράφηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο. Έγινε χρήση των ερωτήσεων ενός Κριτηρίου του εργαλείου, προκειμένου να γίνει αξιολόγηση αποτελεσμάτων ποιότητας των διοικητικών πρακτικών της Σχολικής Μονάδας, από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αυτές.

7.2. Επιλογή Δείγματος

Ο πληθυσμός αναφοράς της έρευνας, αποτελείται από δασκάλους και εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων των Σχολείων του Δήμου Πατρέων. Την χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας – τέλη σχολικής χρονιάς - ήταν πιο πιθανό στην Αθμία Εκπαίδευση, λόγω προσβασιμότητας, να υπάρξει και ικανός αριθμός εκπαιδευτικών και αντιπροσωπευτικότητα σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τη λειτουργικότητα του σχολείου και την ειδικότητα των εκπαιδευτικών.

Το σύνολο των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν σε σχολικές μονάδες του Δήμου Πατρέων, κλήθηκε να απαντήσει στις ερωτήσεις που αφορούν στη μέτρηση της αντίληψης για την ικανοποίηση και την παρακίνηση από τις διοικητικές πρακτικές των σχολείων, καθώς και την αποτελεσματικότητά τους. Η επιλογή του δείγματος έγινε με τη μέθοδο της απλής και τυχαίας δειγματοληψίας.

7.3. Ερωτηματολόγιο

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του έτοιμου και λειτουργικού ερωτηματολογίου που χρησιμοποιεί το ΚΠΑ, προκειμένου να καταγραφεί ο τρόπος αντίληψης της λειτουργίας της δημόσιας οργάνωσης, από το ανθρώπινο δυναμικό. Υπάρχει πολύ μεγάλη αντιστοιχία των ερωτήσεων των Υπό-κριτηρίων, στα πλαίσια της προσαρμογής του ερωτηματολογίου στον τομέα της εκπαίδευσης. Και οι δέκα ερωτήσεις της ενότητας, που αναφέρεται στην αποτελεσματικότητα έχουν διατηρηθεί. Από την άλλη, κρίθηκε σκόπιμο να γίνει συγχώνευση μιας ερώτησης και να παραληφθούν δύο ερωτήσεις από τις δεκαεννέα συνολικά, της ενότητας που αναφέρεται στην ικανοποίηση-παρακίνηση, κατά την προσαρμογή του στην ελληνική πραγματικότητα. Ωστόσο, υπάρχει κάλυψη όλων των ουσιαστικών θεμάτων της διοικητικής πρακτικής.

Έχει επίσης καταβληθεί προσπάθεια, ώστε η γλώσσα της σύνταξης των ερωτήσεων να είναι απλή και κατανοητή, ώστε να διευκολύνεται ο εκπαιδευτικός στη διατύπωση των απαντήσεων με αβίαστο τρόπο. Η μόνη ερώτηση που ίσως να προβλημάτιζε, διότι εμπειρίχε αρνητική διατύπωση, μπήκε στο τέλος, ώστε να μην επηρεαστεί η ροή συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

Στη συμπλήρωσή του τηρήθηκε η ανωνυμία, γεγονός που παρέχει ασφάλεια και παρακινεί τους συμμετέχοντες να απαντήσουν με ειλικρίνεια (Cohen & Manion, 1994). Πρόκειται για μια μέθοδος αυτοαναφοράς η οποία θεωρείται ως η καταλληλότερη για την συλλογή δεδομένων που αφορούν απόψεις, στάσεις πεποιθήσεις και αξίες. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις ενότητες:

Η πρώτη περιλαμβάνει 9 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου, οι οποίες αφορούν μεταβλητές που περιγράφουν το Δημογραφικό Προφίλ των Συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, τη λειτουργικότητα του σχολείου και το προφίλ του Διευθυντή.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει 16 ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν στα αποτελέσματα που επιτυγχάνει η Σχολική Μονάδα, για να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, μέσω της μέτρησης της αντίληψής τους για την οργάνωση. Η κλίμακα μέτρησης είναι Likert.

Τέλος, η Τρίτη ενότητα περιλαμβάνει 11 ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν στα αποτελέσματα που επιτυγχάνει η Σχολική μονάδα, για να ανταποκριθεί στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η κλίμακα μέτρησης είναι Likert.

Όλες οι ερωτήσεις της δεύτερης και τρίτης ενότητας είναι «κλειστές» και απαντώνται στη βάση μιας εξαβάθμιας κλίμακας Likert, που εκτείνεται από το 0 «καθόλου» έως το 5 «απόλυτα», ώστε να συνάδει με την ανάλογη κλίμακα βαθμολόγησης του ΚΠΑ.

Η κλίμακα έχει ως εξής:

ΚΑΘΟΛΟΥ	(0)	υποδηλώνει την απουσία οποιασδήποτε ικανοποίησης
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	(1)	υποδηλώνει την ελάχιστη ικανοποίηση
ΛΙΓΟ	(2)	δηλώνει σχετική ικανοποίηση
ΠΟΛΥ	(3)	δηλώνει ικανοποίηση
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	(4)	δηλώνει υψηλό βαθμό ικανοποίησης
ΑΠΟΛΥΤΑ	(5)	δηλώνει την απόλυτη ικανοποίηση

Οι απαντήσεις δίνονται με τρόπο που να διευκολύνεται η κωδικοποίησή τους και να εστιάζεται η προσοχή των εκπαιδευτικών στα κρίσιμα σημεία.

7.4. Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε η φόρμα Google, η οποία διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή στα δημόσια σχολεία της Αθμιας εκπαίδευσης, του Δ. Πάτρας. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν κωδικοποιημένες επίσης ηλεκτρονικά και ακολούθησε η δημιουργία βάσης δεδομένων στο λογισμικό SPSS 23.0, που είναι το πιο διαδεδομένο πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων, προκειμένου να εισαχθούν οι κωδικοποιημένες πληροφορίες των ερωτήσεων .

Κάθε ερώτηση, ανάλογα με τη φύση της αποτελεί μια μεταβλητή που ανήκει σε ένα από τα παρακάτω είδη: Κατηγορική, Ιεραρχική και Αριθμητική. Ανάλογα με το είδος της μεταβλητής απαιτείται διαφορετική αντιμετώπιση όσον αφορά τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία.

Για την παρουσίαση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν Πίνακες συχνοτήτων και ποσοστών, Αριθμητικός Μέσος, Τυπική Απόκλιση , μέγιστη και ελάχιστη τιμή. Για τη συσχέτιση των μεταβλητών ο Συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Spearman, ενώ για την εξάρτηση των μεταβλητών, έγινε μοντέλο Γραμμικής παλινδρόμησης. Η αξιοπιστία των 2 υποκλιμάκων της Ικανοποίησης και της αποτελεσματικότητας διερευνήθηκε με το συντελεστή Cronbach's Alpha. Τιμές του συντελεστή $> 0,7$ επιβεβαιώνουν την αξιοπιστία της κάθε υποκλίμακας.

Για όλους τους ελέγχους υποθέσεων χρησιμοποιήθηκε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$. Αυτό σημαίνει ότι στα στατιστικά τεστ Mann-Whitney, Kruskal-Wallis και Wilcoxon, όταν $p\text{-value}<0,05$ έχουμε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους ή τις διαμέσους των διαφόρων εξεταζόμενων ομάδων του δείγματος. Επίσης, στη γραμμική παλινδρόμηση, όταν κάποιος συντελεστής β έχει $p\text{-value}<0,05$ τότε είναι στατιστικά σημαντικός.

8. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.1. Δημογραφικό Προφίλ Συμμετεχόντων

Το πρώτο μέρος της επεξεργασίας των δεδομένων, αφορά την ανάλυση των βασικών χαρακτηριστικών του δείγματος και περιγράφεται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (N=120)

		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Φύλο	<i>Ανδρας</i>	50	41,7%
	<i>Γυναίκα</i>	70	58,3%
Πρόσθετα Προσόντα	<i>Πτυχίο</i>	73	60,8%
	<i>Διδασκαλείο</i>	6	5%
	<i>Δεύτερο Πτυχίο</i>	13	10,8%
	<i>Μεταπτυχιακό & Διδακτορικό</i>	28	23,3%
Ειδικότητα	<i>ΠΕ 70 (Δάσκαλοι)</i>	63	52,5%
	<i>ΠΕ 11(Φυσικής Αγωγής)</i>	25	20,8%
	<i>ΠΕ 06 και ΠΕ08(Ξένων Γλωσσών)</i>	11	9,2%
	<i>ΠΕ 19 (Πληροφορικής)</i>	10	8,3%
	<i>ΠΕ 16.1 (Μουσικής)</i>	5	4,2%
	<i>ΠΕ 91(Θεατρικής Αγωγής)</i>	4	3,3%
	<i>ΠΕ (Καλλιτεχνικών)</i>	2	1,7%
Λειτουργικότητα	<i>4/Θέσιο</i>	8	6,7%
	<i>6/Θέσιο</i>	11	9,2%
	<i>7/Θέσιο – 9/Θέσιο</i>	14	11,7%
	<i>>9/Θέσιο</i>	87	72,5%
Φύλο Διευθυντή	<i>Ανδρας</i>	59	49,2%
	<i>Γυναίκα</i>	61	50,8%

Ηλικία	Μέση τιμή	T.A.	Min.	Max
	47,51	6,396	26	60
Προϋπηρεσία Εκπαίδευση	Μέση τιμή	T.A.	Min.	Max
	19,871	6,977	3	35
Προϋπηρεσία Σχολείο	Μέση τιμή	T.A.	Min.	Max
	7,832	6,721	1	29
Προϋπηρεσία Διευθυντή	Μέση τιμή	T.A.	Min.	Max
	9,078	4,585	0	20

Το δείγμα αποτελείται στο μεγαλύτερο ποσοστό από γυναίκες (58,3%), ενώ η αντιπροσώπευση των ανδρών φτάνει σε ποσοστό 41,7%. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι απόφοιτοι ΑΕΙ (73), με τους κατόχους Μεταπτυχιακού και Διδακτορικού τίτλου να αποτελούν τη δεύτερη πολυπληθέστερη ομάδα (28). Επίσης, οι περισσότεροι εργαζόμενοι του δείγματος είναι Δάσκαλοι 63 (52,5%) και ακολουθούν οι Ειδικότητες της Φυσικής Αγωγής 25 (20,8%), των Ξένων Γλωσσών 11 (9,2%) και της Πληροφορικής 10 (8,3%). Όσον αφορά στη λειτουργικότητα του σχολείου, παρατηρείται πως το 72,5% υπηρετεί σε σχολεία με λειτουργικότητα από 9/θέσια και πάνω, και μόλις 8 (6,7%) σε 4/θέσια σχολεία. Οι διευθυντές των Δημοτικών σχολείων του δείγματος, είναι ως προς το φύλο 49,2% Άνδρες και 50,8% Γυναίκες.

Ο μέσος όρος ηλικίας των ερωτηθέντων είναι τα **47,5 έτη**, η τυπική απόκλιση τα 6,4 χρόνια, με τον μικρότερο σε ηλικία ερωτηθέντα να είναι 26 ετών και τον μεγαλύτερο 60 ετών. Με τη χρήση του SPSS δημιουργήθηκε μεταβλητή “Κλάσεις Ηλικίας”, με επτά ομάδες δεδομένων και εύρος τιμών ανά ομάδα 5 χρόνια.

Ο Μέσος όρος των συνολικών χρόνων υπηρεσίας στην εκπαίδευση είναι περίπου 19,9 έτη, η τυπική απόκλιση τα 7 έτη περίπου και το εύρος προϋπηρεσίας να κυμαίνεται από 3-35 χρόνια. Με τη χρήση του SPSS δημιουργήθηκε μεταβλητή “Κλάσεις Προϋπηρεσίας”, με οκτώ ομάδες δεδομένων και εύρος τιμών ανά ομάδα 4 χρόνια.

Ο Μέσος όρος της προϋπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν είναι **7,8** χρόνια, με τυπική απόκλιση τα 6,7 χρόνια. Το εύρος κυμαίνεται από 1-29 χρόνια. Με τη χρήση του SPSS και δημιουργήθηκε μεταβλητή “Κλάσεις Προϋπηρεσίας στο Σχολείο”, με επτά ομάδες δεδομένων και εύρος τιμών ανά ομάδα 4 χρόνια.

Ο μέσος όρος των χρόνων υπηρεσίας των Διευθυντών σε θέση ευθύνης, ανέρχεται στα **9** χρόνια, η διάμεσος 10 χρόνια, με τυπική απόκλιση τα 4,6 χρόνια περίπου, ενώ το εύρος

κυμαίνεται από 0-20 χρόνια. Με τη χρήση του SPSS και δημιουργήθηκε μεταβλητή “Κλάσεις Προϋπηρεσίας Διευθυντών” με επτά ομάδες δεδομένων και εύρος τιμών ανά ομάδα 3 χρόνια.

8.2. Δείκτες Αξιοπιστίας

Η **αξιοπιστία** μπορεί να οριστεί, ως ο βαθμός στον οποίο οι μετρήσεις παρέχουν συνεπή αποτελέσματα, και εκτιμήθηκε με τον δείκτη α του **Cronbach**. Η **αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας** των μετρήσεων του εργαλείου αναφέρεται στο βαθμό, στον οποίο οι ερωτήσεις που μετρούν το ίδιο ψυχομετρικό χαρακτηριστικό, παρουσιάζουν υψηλή συνοχή ή συσχέτιση, τόσο μεταξύ τους όσο και με το χαρακτηριστικό αυτό.

Πίνακας 2. Reliability Statistics I

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,933	,938	16

Στον Πίνακα 2 “Reliability Statistics I” εμφανίζεται η τιμή του δείκτη α του Cronbach για τις προτάσεις της κλίμακας της ικανοποίησης - παρακίνησης. Η τιμή 0,933 δείχνει πολύ υψηλή αξιοπιστία, με την έννοια της εσωτερικής συνέπειας της υποκλίμακας, αφού συνήθως τιμές 0,7 ή 0,8 θεωρούνται ικανοποιητικές.

Πίνακας 3. Item-Total Statistics I

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Συνολική Απόδοση Οργάνωσης	56,61	147,501	,665	,570	,929
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	56,93	144,641	,624	,568	,929
Κατανόηση Στόχων	56,49	141,328	,731	,706	,927
Εκπαιδευτικός Κώδικας	56,68	139,462	,759	,685	,926
Καταμερισμός αρμοδιοτήτων	56,67	142,779	,662	,516	,928
Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	56,53	139,528	,817	,781	,924
Επιβράβευση προσπαθειών	56,58	140,297	,743	,664	,926
Μηχανισμοί επικοινωνίας	56,93	138,937	,768	,680	,925
Εγκαταστάσεις	57,23	147,659	,390	,333	,936
άδειες σε προσωπικά προβλήματα	56,33	140,053	,770	,647	,926
παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	56,32	141,529	,682	,530	,928
άνεση - Υγιεινή - ασφάλεια	56,60	142,259	,680	,548	,928
αρχή ισότητας	56,26	141,286	,722	,675	,927
παρακίνηση & συμμετοχή στη λήψη	56,46	145,494	,612	,462	,929
παρακίνηση & ενδεχόμενη αξιολόγηση	57,58	146,465	,343	,296	,940
υποστήριξη - επιμόρφωση	56,57	140,802	,785	,699	,925

Ο Πίνακας 3 “Item-Total Statistics I” περιλαμβάνει τη συσχέτιση κάθε πρότασης με το συνολικό άθροισμα των υπολοίπων προτάσεων. Η συσχέτιση έχει υπολογιστεί με το δείκτη γραμμικής συσχέτισης r του Pearson. Οι τιμές του δείκτη συσχέτισης κυμαίνονται από +0,343 (πρόταση E15) μέχρι +0,817 (πρόταση E6). Όλες οι τιμές είναι μεγαλύτερες από +0,3, πράγμα που υποδηλώνει ακόμη μία ένδειξη, ότι **η εσωτερική συνοχή της υποκλίμακας είναι υψηλή.**

Η τελευταία στήλη του Πίνακα “Cronbach’s Alpha if Item deleted” δείχνει, για κάθε πρόταση, την τιμή του δείκτη α του Cronbach, εάν αφαιρεθεί η πρόταση αυτή. Από τον Πίνακα παρατηρούμε, η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας δεν αναμένεται να βελτιωθεί δραματικά, ακόμα και αν αφαιρούνταν οι προτάσεις E9 και E15, **άρα όλες οι προτάσεις παραμένουν στην υποκλίμακα.**

Πίνακας 4. Reliability Statistics II

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,680	,694	10

Στον Πίνακα 4 “Reliability Statistics II” εμφανίζεται η τιμή του δείκτη α του Cronbach για τις προτάσεις της κλίμακας της αποτελεσματικότητας.

Η τιμή 0,680 τείνει να δείχνει ικανοποιητική αξιοπιστία, με την έννοια της εσωτερικής συνέπειας, της υποκλίμακας, αφού αφενός είναι κοντά στο 0,7 που θεωρείται ικανοποιητική, αφετέρου ο αριθμός των ερωτήσεων (10) είναι οριακός.

Πίνακας 5. Item-Total Statistics II

Item-Total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Αδικαιολόγητες απουσίες	25,28	34,914	,346	,275	,662
Σφάλματα - Υπηρεσιακή συμπεριφορά	25,79	36,591	,411	,536	,642
Παράπονα	25,26	39,093	,344	,546	,656
Απόδοση με δείκτες	26,90	35,193	,575	,460	,611
Χρήση ΤΠΕ	24,55	41,385	,225	,242	,676
Αξιολόγηση ανάπτυξης δεξιοτήτων	25,53	38,438	,317	,446	,662
Ανταπόκριση ανάγκες μαθητών	23,96	42,346	,374	,304	,663
πολιτική υποκίνησης	25,31	38,775	,327	,343	,659
Συγκρούσεις συμφερόντων	25,31	37,708	,318	,261	,662
Εθελοντισμός σε κοιν. δραστηριότητες	24,41	40,956	,267	,281	,669

Ο Πίνακας 5 “Item-Total Statistics II” (στήλη “Corrected Item-Total Correlation”) περιλαμβάνει τη συσχέτιση κάθε πρότασης - μεταβλητής με το συνολικό άθροισμα των υπολοίπων προτάσεων - μεταβλητών. Η συσχέτιση έχει υπολογιστεί με το δείκτη γραμμικής συσχέτισης r του Pearson. Οι τιμές του δείκτη συσχέτισης κυμαίνονται από +0,225 (πρόταση E5) έως +0,575 (πρόταση E4). Δεν υπάρχει αρνητική τιμή, άρα δεν χρειάζεται να αντιστραφεί κάποια ερώτηση.

Η τελευταία στήλη του Πίνακα “Cronbach’s Alpha if Item deleted” δείχνει, για κάθε πρόταση, την τιμή του δείκτη α του Cronbach, εάν αφαιρεθεί η πρόταση αυτή. Από τον Πίνακα παρατηρούμε, ότι η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας, δεν αναμένεται να βελτιωθεί αν αφαιρεθεί κάποια πρόταση, αφού όλες είναι κάτω από 0,68. Επομένως, όλες οι **προτάσεις παραμένουν στην υποκλίμακα**. Ενδεχομένως να χρειάζεται να προστεθούν κι άλλες προτάσεις, για να αυξηθεί η τιμή αξιοπιστίας.

8.3. Ανάλυση Δεδομένων

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιείται η ανάλυση των δεδομένων, τα οποία προέκυψαν από τη διανομή των ερωτηματολογίων, προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που περιγράφηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο και να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα.

Η ανάλυση των δεδομένων περιλαμβάνει τους Μέσους Όρους και την Τυπική Απόκλιση, για καθεμία από τις 16 ερωτήσεις που απαρτίζουν το Υποκριτήριο της Ικανοποίησης-Παρακίνησης, καθώς και τις 10 ερωτήσεις που απαρτίζουν το Υποκριτήριο της Αποτελεσματικότητας, όπως φαίνεται στους Πίνακες 6 και 7 της Περιγραφικής Στατιστικής. Η 11^η ερώτηση υπήρξε στο ερωτηματολόγιο, συνθέτοντας μια γενική ερώτηση για τη συνολική αποτύπωση της ικανοποίησης. Επειδή όμως δεν αποτελεί μεταβλητή στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιεί το ΚΠΑ, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση, δεν συμπεριλαμβάνονται στον υπολογισμό των συνολικών τιμών.

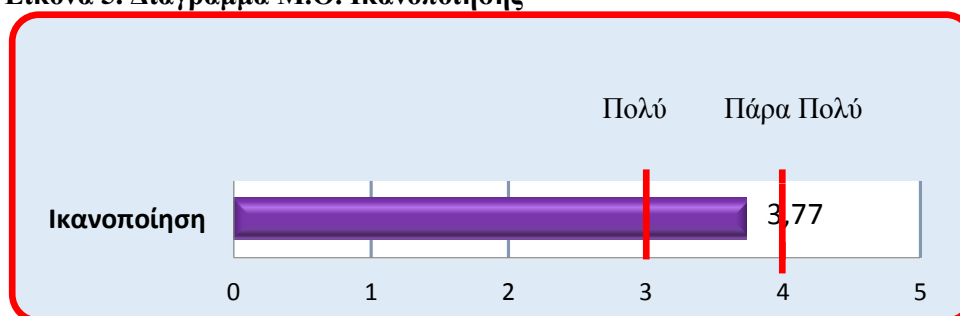
Με τον τρόπο αυτό εξετάζεται ο βαθμός που κάθε μεταβλητή επιδρά στην ικανοποίηση-παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στην αποτελεσματικότητά τους και ερμηνεύονται περαιτέρω στοιχεία. Στην εξαβάθμια κλίμακα Likert, οι ψηλότεροι Μέσοι Όροι στις απαντήσεις σημαίνουν και μεγαλύτερες βαθμολογίες.

Πίνακας 6. – ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΟ: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

A/A ΕΡ.	Ικανοποίηση - Παρακίνηση	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Τ.	Τ.Α.
A1	Κρίνετε ικανοποιητική την απόδοση της Σχ. Μονάδας σε σχέση με το ευρύτερο εκπ/κό περιβάλλον, εντός του οποίου λειτουργεί	0	5	3,84	0,820
A2	Κρίνετε ικανοποιητική τη συμμετοχή σας στη λήψη αποφάσεων για το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της Σχ. Μονάδας που υπηρετείτε	0	5	3,53	1,045
A3	Γνωρίζετε τους στόχους της Σχ. Μονάδας όπως αυτοί έχουν τεθεί στην αρχή της χρονιάς	0	5	3,96	1,088
A4	Κρίνετε ικανοποιητικό το επίπεδο της ενημέρωσής σας, για την τήρηση της δεοντολογίας (εκπαιδευτικός κώδικας)	0	5	3,77	1,150
A5	Είναι ικανοποιητικός ο καταμερισμός αρμοδιοτήτων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη Σχ. Μονάδα που υπηρετείτε	0	5	3,78	1,101
A6	Κρίνετε ως αποτελεσματικό τον τρόπο διοίκησης της Σχ. Μονάδας που υπηρετείτε	0	5	3,92	1,074
A7	Θεωρείτε ότι επιβραβεύονται οι ατομικές και ομαδικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή/ντρια	0	5	3,88	1,127
A8	Θεωρείτε ικανοποιητικούς τους εσωτερικούς μηχανισμούς επικοινωνίας, στους οποίους συμμετέχετε στο πλαίσιο της λειτουργίας της Σχ. Μονάδας	0	5	3,52	1,167
A9	Είναι ικανοποιητικός ο χώρος στέγασης της Σχ. Μονάδας και το περιβάλλον εργασίας σε αυτή	0	5	3,22	1,278
A10	Σας διευκολύνει ο Διευθυντής/ντρια στην αντιμετώπιση προσωπικών προβλημάτων	0	5	4,13	1,104
A11	Η πέραν κανονικού οραρίου εργασία γίνεται με τη συναίνεση και την προθυμία σας	0	5	4,13	1,144
A12	Η Σχ. Μονάδα αντιμετωπίζει αποτελεσματικά θέματα όπως η ασφάλεια, η άνεση και η υγιεινή	0	5	3,85	1,104
A13	Ο Διευθυντής/ντρια σας μεταχειρίζεται με βάση την αρχή της ισότητας	0	5	4,19	1,102
A14	Κρίνετε ως ουσιαστικό μέσο υποκίνησης, τη συμμετοχή σας στη λήψη αποφάσεων για θέματα αποτελεσματικής λειτουργίας της Σχ. Μονάδας	0	5	3,99	1,008

A15	Μια ενδεχόμενη αξιολόγηση εκπαιδευτικών αποτελεί μέσο υποκίνησης για σας και βοηθά στην αποτελεσματική λειτουργία της Σ.Μονάδας	0	5	2,88	1,521
A16	Ο Διευθυντής/ντρια υποστηρίζει συστηματικά τις δυνατότητες, γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους στόχους	0	5	3,88	1,047
ΣΥΝΟΛΟ		0	5	3,77	1,117
Cronbach's Alpha			0,933		

Εικόνα 5. Διάγραμμα Μ.Ο. Ικανοποίησης



Πίνακας 7. – ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΟ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

A/A ΕΡ.	Αποτελεσματικότητα	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Τ.	Τ.Α.
B1	Καταγράφονται αδικαιολόγητες απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	0	5	2,74	1,854
B2	Κρίνετε ότι οι εκπαιδευτικοί υποπίπτουν σε σφάλματα σχετικά με την υπηρεσιακή τους συμπεριφορά	0	5	2,23	1,454
B3	Κρίνετε ότι οι εκπαιδευτικοί υποβάλλουν παράπονα για υπηρεσιακά θέματα	0	5	2,77	1,238
B4	Η απόδοση των εκπαιδευτικών μετριέται με τη χρήση δεικτών	0	5	1,13	1,319
B5	Κρίνετε ως επαρκή από εσάς τη χρήση ΤΠΕ	0	5	3,48	1,130
B6	Αξιολογούνται συστηματικά τομείς όπως η ανάπτυξη δεξιοτήτων	0	5	2,48	1,420
B7	Πιστεύετε ότι ανταποκρίνεστε επαρκώς στις ανάγκες των μαθητών	0	5	4,08	0,656
B8	Υπάρχει πολιτική υποκίνησης, ώστε να θέλετε να γίνετε καλύτερος εκπαιδευτικός	0	5	2,71	1,331
B9	Λαμβάνουν χώρα συγκρούσεις συμφερόντων, μεταξύ εκπαιδευτικών ή ομάδων εκπαιδευτικών	0	5	2,71	1,520
B10	Κρίνετε ικανοποιητική την εθελοντική συμμετοχή σας σε δραστηριότητες κοινωνικής ευθύνης που προωθεί η Σχ. Μονάδα	0	5	3,60	1,126
B11	Κρίνετε πως η ικανοποίηση από την οργάνωση σας εμποδίζει να είστε αποτελεσματικοί στο έργο σας	0	5	2,33	1,547
ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΣΚΟΡ		0	5	2,79	1,304
Cronbach's Alpha			0,680		

Εικόνα 6. Διάγραμμα Μ.Ο. Αποτελεσματικότητας



ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, ο Μέσος όρος 3,77 υποδηλώνει ένα πάρα πολύ καλό επίπεδο ικανοποίησης, από όλες τις διοικητικές πρακτικές του ομώνυμου κριτηρίου.

Αποτιμώντας με σύντομο τρόπο τα αποτελέσματα των παραπάνω απαντήσεων, διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών Σχολείων του Δ. Πατρέων είναι πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας, την εσωτερική λειτουργία, τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και την πρόσβαση στην κατάρτιση.

Τα δυνατά σημεία φαίνεται να αποτελούν το εργασιακό κλίμα και ο αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης της Σχολικής μονάδας, ως προς τον καθορισμό των στόχων, την κατανομή εργασιών, την αναγνώριση, την ισονομία και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Επίσης, η ενθάρρυνση, η ενδυνάμωση και η πρόσβαση στην κατάρτιση και την επαγγελματική εξέλιξη. Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγάλη παρακίνηση, ώστε παραμένουν με τη θέλησή τους πέραν του ωραρίου, αν χρειαστεί. Στο μοναδικό σημείο που υπάρχει δυσπιστία, η οποία υποδηλώνεται με το χαμηλότερο Μ.Ο. (2,88), είναι αυτό της παρακίνησης σε ενδεχόμενη αξιολόγηση.

Από την άλλη μεριά, αναφορικά με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων για την αποτελεσματικότητά τους, διαφαίνεται πως ο μέσος όρος 2,79 υποδηλώνει πως οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών Σχολείων του Δήμου Πατρέων, είναι αρκετά αποτελεσματικοί στην εκπαιδευτική καθημερινότητα.

Μεγαλύτερες τιμές Μέσων όρων εμφανίζει η αντίληψη ότι ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους, (4,08) η χρήση καινοτομιών και ΤΠΕ (3,48) και η εθελοντική συμμετοχή στο πλαίσιο της κοινωνικής ευθύνης που προωθεί η Σχολική Μονάδα. (3,60)

Στα αδύνατα σημεία του Κριτηρίου, εντάσσονται η ανυπαρξία δεικτών προσωπικής απόδοσης και δεξιοτήτων, γεγονός που αποτυπώνεται από τους χαμηλότερους Μέσους όρους. (1,13 και 2,48) Όσον αφορά στους δείκτες που αφορούν τη συμπεριφορά, διαπιστώνεται πως διαπράττονται σφάλματα υπηρεσιακής φύσης, συγκρούσεις και παράπονα, τα οποία πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη.

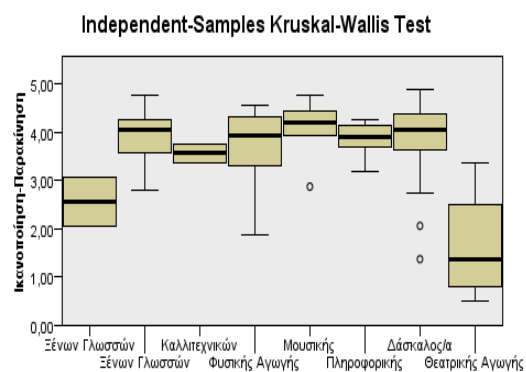
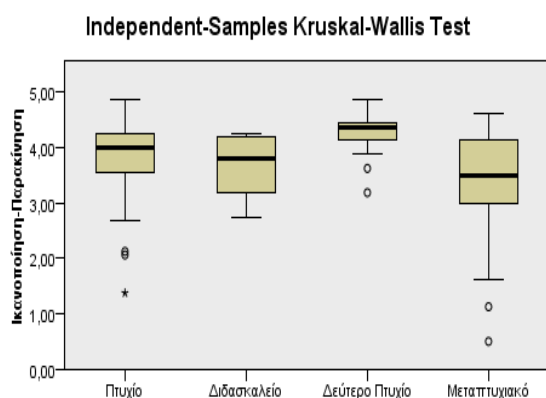
Φαίνεται ξεκάθαρα πως στη σύγκριση μέσων όρων, οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι, παρά αποτελεσματικοί. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί πως ο μέσος όρος της αποτελεσματικότητας του δείγματος είναι σχεδόν ίσος με τη μικρότερη τιμή μέσου όρου για την ικανοποίηση.

Στη συνέχεια διερευνάται κατά πόσο τα ποσοτικά δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τα επίπεδα της Ικανοποίησης-Παρακίνησης, καθώς και της αποτελεσματικότητας

Πίνακας 8. Επίπεδο Ικανοποίησης ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό

		Ικανοποίηση Παρακίνηση	Τυπική απόκλιση	Test	P-value
Φύλο	Ανδρας	3,870	0,689	Mann-Whitney	0,259
	Γυναίκα	3,712	0,860		
Πρόσθετα Προσόντα	Πτυχίο	3,873	0,654	Kruskal-Wallis	0,009*
	Διδασκαλείο	3,666	0,633		
	Δεύτερο Πτυχίο	4,226	0,450		
	Μεταπτυχιακό & Δ	3,346	1,074		
Ειδικότητα	ΠΕ 70 (Δάσκαλοι)	3,932	0,663	Kruskal-Wallis	0,019*
	ΠΕ 11 (Φυσικής Αγωγής)	3,710	0,741		
	ΠΕ 06 & ΠΕ08 (Ξένων Γλωσσών)	3,664	0,812		
	ΠΕ 19 (Πληροφορικής)	3,862	0,326		
	ΠΕ 16.1 (Μουσικής)	4,037	0,716		
	ΠΕ 91 (Θεατρικής Αγωγής)	1,656	1,234		
	ΠΕ (Καλλιτεχνικών)	3,562	0,265		
Λειτουργικότητα	4/Θέσια	4,218	0,472	Kruskal-Wallis	0,075
	6/Θέσια	3,284	1,191		
	7/Θέσια-9/Θέσια	4,080	0,546		
	>9/Θέσια	3,751	0,760		
Φύλο Διευθυντή	Ανδρας	3,759	0,804	Mann-Whitney	0,773
	Γυναίκα	3,796	0,790		

Από τον Πίνακα 8, φαίνεται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση της **ικανοποίησης με τα πρόσθετα προσόντα** ($p=0,009$), καθώς και της **ικανοποίησης με την ειδικότητα** των εκπαιδευτικών ($p=0,019$). Οι υπόλοιπες κατηγορικές δημογραφικές μεταβλητές δεν επηρεάζουν τα επίπεδα της ικανοποίησης-παρακίνησης.



Διερευνώντας τη στατιστικά σημαντική σχέση της ικανοποίησης με τους εκπαιδευτικούς που έχουν πρόσθετα προσόντα, αλλά και τις ειδικότητες, έγιναν Διασταυρώσεις, οι οποίες οδήγησαν σε επιπλέον χρήσιμα συμπεράσματα.

Τα πρόσθετα προσόντα φαίνεται να παίζουν ρόλο στη συσχέτιση με την παρουσία πέρα του κανονικού ωραρίου. Στον πίνακα (**Παράρτημα Β** – Πίνακας 19) 70 Πτυχιούχοι εκπαιδευτικοί από τους 73, ποσοστό 95,8%, 13 κάτοχοι 2^{ου} πτυχίου (100%) και 21 από τους 28 κατόχους Μεταπτυχιακού & Διδακτορικού, ποσοστό 75% παραμένουν σχολείο μετά το κανονικό ωράριο. Οι πιο πρόθυμες ηλικίες (**Παράρτημα Β** – Πίνακας 18) είναι 26-31 ετών, 36-41 ετών και από 41 έως 56 ετών. Μάλιστα ο έλεγχος με το τεστ Wilcoxon ($p=0,000$) και το Kruskal-Wallis ($p=0,000$), επιβεβαιώνει τη στατιστικά σημαντική σχέση για την παρουσία πέρα απ' το κανονικό ωράριο και για τις κλάσεις ηλικίας και για τα πρόσθετα προσόντα.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον πίνακα (**Παράρτημα Β** – Πίνακας 17) Διασταύρωσης Εγκαταστάσεις με ειδικότητες, προκύπτει ότι οι πιο ικανοποιημένοι είναι οι Εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής, 20 στους 25, σε ποσοστό 80%, και οι Δάσκαλοι 50 στους 63, με ποσοστό 79,4%. Ο έλεγχος με το τεστ Kruskal-Wallis ($p=0,031$) επιβεβαιώνει τη στατιστικά σημαντική σχέση των εγκαταστάσεων και των ειδικοτήτων.

Πίνακας 9. Διασταύρωση: Παράγοντες ικανοποίησης * Φύλο Διευθυντή

		Μ.Ο	Τυπική απόκλιση	Test	P-value
Αποτελεσματικός Τρόπος Διοίκησης	<i>Άνδρες</i>	3,97	1,017	Mann-Whitney	0,763
	<i>Γυναίκες</i>	3,87	1,132		
Χρόνια Προϋπηρεσίας	<i>Άνδρες</i>	19,271	7,053	Wilcoxon	0,000
	<i>Γυναίκες</i>	20,451	6,912		
Επιβράβευση	<i>Άνδρες</i>	3,78	1,146	Mann-Whitney	0,321
	<i>Γυναίκες</i>	3,97	1,110		
Άδειες	<i>Άνδρες</i>	4,20	1,079	Mann-Whitney	0,407
	<i>Γυναίκες</i>	4,05	1,132		

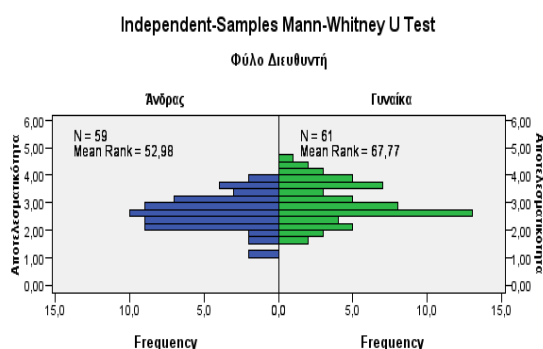
Τέλος, επειδή το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τη διερεύνηση της υπόθεσης, κατά πόσο τα χρόνια προϋπηρεσίας των Διευθυντών επιδρούν στην ικανοποίηση, έγιναν διασταυρώσεις παραγόντων ικανοποίησης με το φύλο του Διευθυντή. Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 9, προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση με τα χρόνια προϋπηρεσίας του Διευθυντή. Σύμφωνα με τον πίνακα (**Παράρτημα Β** – Πίνακας 20) η διοίκηση είναι αποτελεσματική στα 0-3 χρόνια και μετά τα 12 χρόνια προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης.

Πίνακας 10. Επίπεδο Αποτελεσματικότητας ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό

	Αποτελεσματικότητα	Τυπική απόκλιση	Test	P-value
Φύλο	<i>Ανδρας</i>	2,764	Mann-Whitney	0,881
	<i>Γυναίκα</i>	2,813		
Πρόσθετα Προσόντα	<i>Πτυχίο</i>	2,824	Kruskal-Wallis	0,494
	<i>Διδασκαλείο</i>	3,116		
	<i>Δεύτερο Πτυχίο</i>	2,730		
	<i>Μεταπτυχιακό & Δ</i>	2,671		
Ειδικότητα	<i>ΠΕ 70 (Δάσκαλοι)</i>	2,889	Kruskal-Wallis	0,597
	<i>ΠΕ 11(Φυσικής Αγωγής)</i>	2,700		
	<i>ΠΕ 06 & ΠΕ08 (Ξένων Γλωσσών)</i>	2,427		
	<i>ΠΕ 19 (Πληροφορικής)</i>	2,720		
	<i>ΠΕ 16.1 (Μουσικής)</i>	3,160		
	<i>ΠΕ 91 (Θεατρικής Αγωγής)</i>	2,575		
	<i>ΠΕ (Καλλιτεχνικών)</i>	2,800		
Λειτουργικότητα	<i>4/Θέσια</i>	2,775	Kruskal-Wallis	0,544
	<i>6/Θέσια</i>	2,372		
	<i>7/Θέσια-9/Θέσια</i>	2,935		
	<i>>9/Θέσια</i>	2,824		
Φύλο Διευθυντή	<i>Ανδρας</i>	2,626	Mann-Whitney	0,020*
	<i>Γυναίκα</i>	2,954		

Οι κατηγορικές δημογραφικές μεταβλητές δεν φαίνεται να επηρεάζουν τα επίπεδα της αποτελεσματικότητας, αφού τα στατιστικά τεστ Mann-Whitney και Kruskal-Wallis δεν φανερώουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, εκτός από το φύλο του Διευθυντή.

Σύμφωνα με το Mann-Whitney υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ($p=0,020$) της αποτελεσματικότητας με το φύλο του Διευθυντή. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολείο με Διευθύντρια, φαίνεται να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στο έργο τους.



Στη συνέχεια διερευνάται κατά πόσο τα ποσοτικά δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τα επίπεδα της Ικανοποίησης-Παρακίνησης, καθώς και της αποτελεσματικότητας. Πρέπει να αναφερθεί πως σύμφωνα με το Kolmogorov-Smirnov, τόσο η ικανοποίηση-παρακίνηση, όσο και η αποτελεσματικότητα, δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Σύμφωνα με τον Πίνακα (Παράρτημα – Πίνακας 21), οι αντίστοιχες τιμές είναι (Sig.=0) για την ικανοποίηση-παρακίνηση και (Sig.=0,024) για την αποτελεσματικότητα.

Πίνακας 11. Συσχέτιση Ικανοποίησης-Παρακίνησης με Δημογραφικά χαρακτηριστικά

	<i>Ικανοποίηση-Παρακίνηση</i>	
	R ¹	R ^S
Ηλικία	0,003*	0,274**
Προϋπηρεσία	0,005*	0,256**
Προϋπηρεσία στο σχολείο	0,068	
Προϋπηρεσία σε θέση ευθύνης	0,667	0,040

¹ Συντελεστής συσχέτισης Spearman

Με βάση το συντελεστή συσχέτισης **Spearman**, από τον Πίνακα 11, διαπιστώνουμε ότι ανάμεσα στην *Ικανοποίηση-παρακίνηση και την ηλικία*, ο Συντελεστής συσχέτισης είναι χαμηλός ($r_s=0,274$) και **στατιστικά σημαντικός** σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01. Μεταξύ της *ικανοποίησης και της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση*, ο Συντελεστής συσχέτισης είναι χαμηλός ($r_s=0,256$) και **στατιστικά σημαντικός** σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

Πίνακας 12. Συσχέτιση Αποτελεσματικότητας με Δημογραφικά χαρακτηριστικά

	<i>Αποτελεσματικότητα</i>	
	R ¹	R ^S
Ηλικία	0,664	-0,040
Προϋπηρεσία	0,936	-0,007
Προϋπηρεσία στο σχολείο	0,283	0,099
Προϋπηρεσία σε θέση ευθύνης	0,148	-0,135

¹ Συντελεστής συσχέτισης Spearman

Με βάση το συντελεστή συσχέτισης Spearman, από τον Πίνακα 12, διαπιστώνουμε ότι το επίπεδο αποτελεσματικότητας δεν εξαρτάται από την ηλικία ή την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ή την προϋπηρεσία στο σχολείο των συμμετεχόντων στο δείγμα, ούτε από τα χρόνια προϋπηρεσία του Διευθυντή/ντριας.

8.4. Συσχέτιση Ικανοποίησης & Αποτελεσματικότητας

Πίνακας 13. Διάστημα Εμπιστοσύνης Ικανοποίησης-Παρακίνησης και Αποτελεσματικότητας

			Statistic	St. Error
Ικανοποίηση- Παρακίνηση	<i>Mean</i>		3,7781	
	<i>95%Confidence Interval for Mean</i>	Lower Bound	3,6346	0,07249
		Upper Bound	3,9217	
	Αποτελεσματικότητα	<i>Mean</i>		2,7930
<i>95%Confidence Interval for Mean</i>		Lower Bound	2,6692	0,06249
		Upper Bound	2,9167	

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 13, το 95% Διάστημα εμπιστοσύνης του μέσου του δείγματος για την ικανοποίηση-παρακίνηση είναι: 3,6346 – 3,9217. Το 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης του μέσου του δείγματος για την Αποτελεσματικότητα είναι: 2,6692 – 2,9167.

Ήμαστε κατά 95% σίγουροι ότι ο μέσος βρίσκεται στο διάστημα 3,6346 – 3,9217 για την Ικανοποίηση και στο 2,6692 – 2,9167 για την αποτελεσματικότητα.

Το Τυπικό Σφάλμα είναι 0,07249 για την Ικανοποίηση-Παρακίνηση και 0,06249 για την αποτελεσματικότητα.

Πίνακας 14. Συσχέτιση Ικανοποίησης και Αποτελεσματικότητας

	Αποτελεσματικότητα
Ικανοποίηση Παρακίνηση Correlation Coefficient	0,168
Sig. (2 tailed)	0,066
N	120

¹ Συντελεστής συσχέτισης Spearman

Από τον Πίνακα 14 διαπιστώνεται, πως ανάμεσα στην Ικανοποίηση-παρακίνηση και την Αποτελεσματικότητα, ο Συντελεστής συσχέτισης είναι πολύ χαμηλός ($r_s=0,168$) και στατιστικά μη σημαντικός.

8.5. Προβλέψεις

Πίνακας 15. Μοντέλο Παλινδρόμησης I
Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,361 ^a	,130	,123	,74676

a. Predictors: (Constant), Ηλικία

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9,784	1	9,784	17,545	,000 ^b
	Residual	65,246	117	,558		
	Total	75,029	118			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση-Παρακίνηση

b. Predictors: (Constant), Ηλικία

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,639	,515		3,182	,002
	Ηλικία	,045	,011	,361	4,189	,000

Υπολογίζοντας μοντέλο παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση και ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικία, έχουμε:

Ο Συντελεστής Προσδιορισμού R^2 είναι 0,130 άρα η ηλικία επηρεάζει την ικανοποίηση κατά 13%.

Η εξίσωση της παλινδρόμησης διαμορφώνεται: $y=1,639+0,045*x$.

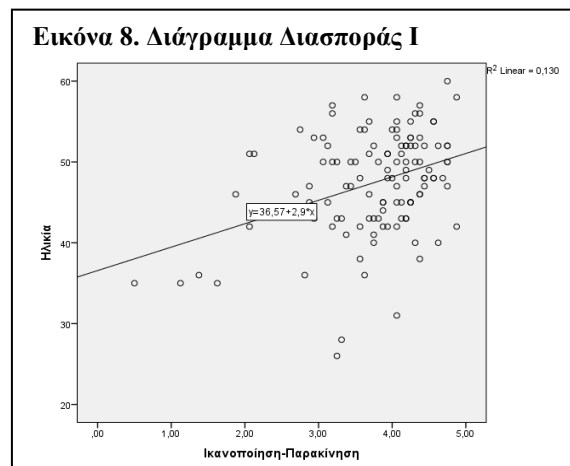
Ικανοποίηση = $1,639+0,045*ηλικία$ –

(όταν ηλικία θεωρητικά είναι 0, ή δεν μεταβάλλεται, τότε η ικανοποίηση είναι 1,639)

(όταν ηλικία αυξάνεται κατά ένα έτος, τότε η ικανοποίηση αυξάνεται κατά + 0,045)

Η $p<0,05$ και άρα οι συντελεστές του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντικοί

Στον πίνακα ANOVA έχουμε: $F=17,545$ και $Sig.= 0$, οπότε το μοντέλο είναι κατάλληλο να χρησιμοποιηθεί για πρόβλεψη, γιατί η γραμμή παλινδρόμησης που έχει χρησιμοποιηθεί είναι στατιστικά σημαντική



Εικόνα 16. Μοντέλο Παλινδρόμησης II
Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,269 ^a	,072	,064	,76806

a. Predictors: (Constant), Προϋπηρεσία

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,420	1	5,420	9,188	,003 ^b
	Residual	69,610	118	,590		
	Total	75,030	119			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση-Παρακίνηση

b. Predictors: (Constant), Προϋπηρεσία

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,170	,212		14,926	,000
	Προϋπηρεσία	,031	,010	,269		

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση-Παρακίνηση

Υπολογίζοντας μοντέλο παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση και ανεξάρτητη μεταβλητή την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, έχουμε:

Ο Συντελεστής Προσδιορισμού R^2 είναι 0,072 άρα η προϋπηρεσία επηρεάζει την ικανοποίηση κατά 7,2%.

Η εξίσωση της παλινδρόμησης διαμορφώνεται: $y=3,170+0,031*x$.

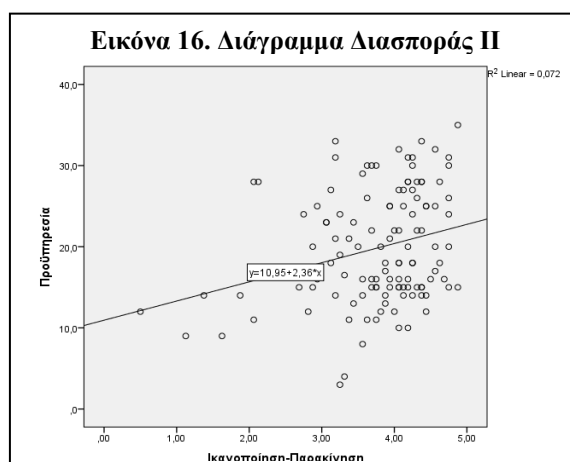
Ικανοποίηση = $0,617+0,064*$ προϋπηρεσία –

(όταν προϋπηρεσία θεωρητικά είναι 0, ή δεν μεταβάλλεται, τότε η ικανοποίηση είναι 3,170)

(όταν προϋπηρεσία αυξάνεται κατά ένα έτος, τότε η ικανοποίηση αυξάνεται κατά + 0,031)

Η $p<0,05$ και άρα οι συντελεστές του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντικοί

Στον πίνακα ANOVA έχουμε: $F=9,188$ και $Sig.= 0,003$ οπότε το μοντέλο είναι κατάλληλο να χρησιμοποιηθεί για πρόβλεψη, γιατί η γραμμή παλινδρόμησης που έχει χρησιμοποιηθεί είναι στατιστικά σημαντική



9. ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η έρευνα διεξήχθη κατά την περίοδο Απριλίου – Ιουνίου 2018, σε μια συγκυρία που το ΥΠΠΕΘ κατήργησε το Π.Δ. 152/2013 για την Αξιολόγηση και στην εκπαιδευτική κοινότητα υπάρχει μια αβεβαιότητα και μια στάση αναμονής για τις επικείμενες εξελίξεις πάνω στο ίδιο ζήτημα. Η πρόθεση που υπάρχει προς το παρών, σύμφωνα με το Νόμο 4547/12-6-18 του ΥΠΠΕΘ, είναι να συμπεριληφθούν οι εκπαιδευτικοί στην αξιολόγηση των διευθυντών, συνεπώς η ικανοποίησή τους παίζει σημαντικό ρόλο.

Η ΔΕ είχε σκοπό να καταγράψει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα Δημοτικά Σχολεία μια μεγάλης πόλης, όπως είναι η Πάτρα για την ικανοποίησή τους από τη διοικητική πρακτική των Σχολικών μονάδων και για το πώς οι ίδιοι αντιλαμβάνονται την αποτελεσματικότητά τους.

Από την έρευνα, προέκυψε πως το ΚΠΑ μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση, το οποίο μπορεί, στο πλαίσιο της Αυτό-αξιολόγησης της Σχολικής Μονάδας, να αξιοποιήσει τα πλεονεκτήματα που επιφέρει η ικανοποίηση, η παρακίνηση και η δέσμευση του ανθρώπινου δυναμικού.

Το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα είχε μέσο όρο ηλικίας τα 47,5 έτη, ενώ ο μέσος όρος της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ήταν περίπου τα 19,9 έτη. Και οι δύο αυτοί παράγοντες, φαίνεται να αφορούν ένα σύνολο που είναι αρκετά ώριμο και έμπειρο, να έχει άποψη για ζητήματα που άπτονται της εκπαιδευτικής καθημερινότητας. Από την άλλη πλευρά βέβαια, υπάρχει μια επιφύλαξη για την εξοικείωσή του, με έννοιες και αρχές ποιότητας.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ανέδειξαν ενδιαφέροντα συμπεράσματα σε διάφορα ζητήματα που αφορούν στην οργάνωση και τη λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Συγκεκριμένα διαπιστώθηκε πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, είναι πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιημένοι, από τη συνολική εικόνα και απόδοση της σχολικής τους μονάδας. Το γεγονός αυτό, έρχεται σε αντιστοιχία με την έρευνα της Παπαναούμ το 2003, η οποία καταδεικνύει πως περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς της Α/θμιας δηλώνουν πάρα πολύ ικανοποιημένοι, αλλά και των Saiti A. & Papadopoulos Y. (2015), οι οποίοι σε δείγμα 360 ατόμων στην Αθμια Αττικής, διαπίστωσαν πως γενικά οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους.

Φαίνεται να αναγνωρίζουν την ικανότητα των διευθυντών τους να διοικούν αποτελεσματικά, να καθορίζουν τους στόχους με σαφήνεια και να γνωστοποιούν τις κατευθύνσεις για την επίτευξή τους. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η κατανομή των εργασιών και η αναγνώριση των ατομικών και συλλογικών προσπαθειών.

Η διοίκηση είναι περισσότερο αποτελεσματική στα 3-6 χρόνια και αναμφισβήτητα πέρα από τα 12 χρόνια. Η πρώτη περίπτωση μπορεί να υποδηλώνει πως οι διευθυντές/ντρίες δεν έχουν φθαρεί από τις συνθήκες και το περιβάλλον, διατηρούν τον ενθουσιασμό τους και έχουν μάθει να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις καταστάσεις που μπορεί να δημιουργήσαν παροδικά προβλήματα. Η δεύτερη περίπτωση μάλλον αναφέρεται στην εμπειρία που οι Διευθυντές/ντρίες αποκτούν με την πάροδο των χρόνων. Ο έλεγχος υπόθεσης που έγινε, παραπέμπει σε αξιόπιστο συμπέρασμα, μιας και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από τα χρόνια προϋπηρεσίας των διευθυντών, όχι όμως από το φύλο, ούτε από τη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας.

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες κρίνουν, πως εργάζονται σε ένα υγιεινό και ασφαλές περιβάλλον, αντιμετωπίζονται με την αρχή της ισότητας και τους παρέχονται άδειες, στις περιπτώσεις που αντιμετωπίζουν προσωπικά ζητήματα. Έτσι, επιβεβαιώνεται η έρευνα των Xin, M. & MacMillan (1999) που διαπίστωσαν τη θετική σχέση των συνθηκών του εργασιακού περιβάλλοντος και της οργανωτικής κουλτούρας με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όσο και της Saiti (2007), η οποία σε δείγμα 880 εκπαιδευτικών Αθμιας, προσδιόρισε ως σημαντικούς παράγοντες της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών το ρόλο του διευθυντή και το σχολικό κλίμα. Μάλιστα, ο έλεγχος υπόθεσης που έγινε, διαπίστωσε στατιστικά σημαντική σχέση των ειδικοτήτων και των δασκάλων με τις εγκαταστάσεις. Οι εκπαιδευτικοί Θεατρικής αγωγής εμφανίζονται περισσότερο δυσαρεστημένοι.

Θα έλεγε κανείς πως οι εκπαιδευτικοί εργάζονται δε ένα ιδανικό περιβάλλον χωρίς προβλήματα, κάτι που παραπέμπει σε άλλες χώρες. Μια εξήγηση μπορεί να δίνει το αποτέλεσμα έρευνας που παρουσιάστηκε στο άρθρο «Personal characteristics & job satisfaction of Greek Teachers». Ο Koustelios (2001), διερευνώντας το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία και τις σχέσεις με τον/την διευθυντή/ντρία τους, παρά από τις συνθήκες εργασίας.

Από το μοντέλο παλινδρόμησης, βρέθηκε συσχέτιση στατιστικά σημαντική ανάμεσα στην ικανοποίηση-παρακίνηση με την ηλικία και την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση. Συμφωνώντας με την έρευνα των Spector (2000) και της Παπαναούμ (2003), φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί καθώς περνούν τα χρόνια, προσαρμόζονται καλύτερα στις συνθήκες εργασίας και η ικανοποίησή τους, έχει ανάλογη σχέση με την ηλικία και την προϋπηρεσία στην εργασία.

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προκύπτει επίσης, από την ενθάρρυνση και την πρόσβαση στην κατάρτιση και την επαγγελματική εξέλιξη αλλά και από τη συμμετοχή τους σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων για το όραμα, τις αξίες και την αποστολή της σχολικής μονάδας, (Dinham & Scott 1998, Zempylas & Papanastasiou, 2006) όπως και οι ευρωπαίοι συνάδελφοί τους (E. Dearing, P. Staes, T. Prorok, 2006).

Αξίζει να σημειωθεί πως εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα, παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε δημιουργικές δράσεις και να παραμένουν πέρα από το διδακτικό τους ωράριο αν χρειαστεί. Οι πιο πρόθυμες ηλικίες είναι από 26-31, 36-41 και από 41-61 ετών, ενώ καθόλου πρόθυμες μεταξύ 31-36. Πιθανότατα η εξήγηση μπορεί να είναι πως μεταξύ 31-36 έχουν μικρά παιδιά και προσπαθούν να βρискονται περισσότερο χρόνο κοντά τους. Από τον έλεγχο που έγινε, διαπιστώθηκε συσχέτιση, μεταξύ της προθυμίας των εκπαιδευτικών να παραμένουν μετά το κανονικό οράριο και με την ηλικία και με τα πρόσθετα προσόντα τους.

Στο μοναδικά σημείο που υπάρχει κάποια απογοήτευση, είναι η παρακίνησή τους σε μια ενδεχόμενη αξιολόγηση. Δεν θεωρούν πως η αξιολόγηση μπορεί να έχει θετική επίδραση και να τους δώσει ώθηση ώστε να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους και να συνεισφέρει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Η παρούσα έρευνα δεν βρήκε σχέση ανάμεσα στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματικότητά τους. Διαφοροποιείται έτσι από τους Everard & Morris (1999), οι οποίοι τονίζουν πως όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση απολαμβάνουν από την εργασία τους οι άνθρωποι, τόσο καλύτερα αποδίδουν.

Επιπλέον, διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών Σχολείων του Δ. Πατρέων πιστεύουν πως είναι αρκετά αποτελεσματικοί στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Αισθάνονται, πως σε ένα πλαίσιο διαρκούς προσπάθειας βελτίωσης, ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους, χρησιμοποιούν καινοτόμες δράσεις και τις Νέες Τεχνολογίες και συμμετέχουν εθελοντικά σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την κοινωνική ευθύνη.

Παρά την αυξημένη αυτοπεποίθηση που τους διακατέχει, οι απόψεις τους για την αποτελεσματικότητά τους έχουν υποκειμενικό χαρακτήρα, καθώς δεν στηρίζονται στην αξιολόγηση δεικτών απόδοσης, ή ανάπτυξης δεξιοτήτων. Άλλωστε, τόσο έρευνες που έχουν διεξαχθεί την κατεύθυνση αυτή (Ματσαγγούρας, 2000; Τριλιανός, 2000; Παμουκτσόγλου, 2001; Ανδρεαδάκης, 2010) και φυσικά η έλλειψη αξιολόγησης, αποδεικνύουν, πως δεν μπορεί να οριστεί με σαφήνεια πόσο αποτελεσματικός μπορεί να είναι ο εκπαιδευτικός.

Αναφορικά με τους δείκτες που αφορούν στη συμπεριφορά τους, οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται πως οι συγκρούσεις συμφερόντων αποτελούν σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Είτε πρόκειται για συγκρούσεις που αποκλίνουν από τους κανόνες της ομάδας (Κάντας, 1995), είτε σε περιπτώσεις ανταγωνισμού και εξύψωσης της ατομικής ταυτότητας (Hogg & Vaughan, 2010) ή διαφωνίες σε προσωπικό επίπεδο (West, 2004). Διαπιστώνουν πως πράγματι υποπίπτουν σε σφάλματα υπηρεσιακής φύσης, (Κάντας, 1995) και στο ίδιο πλαίσιο εκφράζονται παράπονα στους Διευθυντές/ντριες.

Από τις παραπάνω διαπιστώσεις, που αναφέρονται στην ανυπαρξία δεικτών απόδοσης και τις συγκρούσεις συμφερόντων που λαμβάνουν χώρα, μπορεί να εξηγηθεί γιατί ένα διόλου αμελητέο ποσοστό (37,3%) του δείγματος κρίνει πως είναι αναποτελεσματικό. Για να μπορεί να εκφραστεί η απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού και ειδικότερα, η σχέση μεταξύ παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας χρειάζεται η ανάπτυξη δεικτών (Μιχαλόπουλος, 2007:78-79) και η μέτρηση της παραγωγικότητας. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολείο με Διευθύντρια, φαίνεται να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στο έργο τους.

Τέλος, οι απόψεις δίστανται για το αν καταγράφονται αδικαιολόγητες απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού. Μια πιθανή εξήγηση, μπορεί να αφορά την ευχέρεια του/της Διευθυντή/ντριας στα πλαίσια του κλίματος, να δίνει ανεπίσημα κάποιες άδειες παραπάνω από το αναμενόμενο.

Η παρούσα έρευνα χρησιμοποίησε το ΚΠΑ, ως εργαλείο ΔΟΠ, για να αποτυπώσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς η οργάνωση της σχολικής μονάδας επιδρά στην ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητά τους, στο πλαίσιο της Αυτοαξιολόγησης.

- Σε μια περαιτέρω εφαρμογή του εργαλείου, θα μπορούσε η Αυτοαξιολόγηση να αφορά και τα εννέα Κριτήρια που αποτελούν τη δομή του ΚΠΑ, σε ένα μοντέλο 360 μοιρών, εμπλέκοντας στη διαδικασία και τους μαθητές και τους γονείς.

- Η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών, δηλαδή σε επίπεδο Νομού, ή Περιφέρειας.
- Επίσης, θα μπορούσε να αποτελέσει τη βάση για συγκριτική Αξιολόγηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας είτε σε επίπεδο σχολείων – ενδεχομένως με σχολικές Μονάδες «Πρότυπα» είτε σε επίπεδο βαθμίδας - Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

10. Θ. Βιβλιογραφία

10.1. Ξένη Βιβλιογραφία

Aczel A, Sounderpandian J., (2016). Στατιστική Σκέψη στον κόσμο των επιχειρήσεων, Broken Hill Publishers LTD

Aspin, D.N., & Chapman, J.D. (1997). Autonomy and Mutuality, Quality Education and Self – managing Schools in Townsend. T. (eds). *Restructuring and Quality: Issues for Tomorrow's Schools*. Routledge, New York.

Beckford, J. (2002), *Quality*, Routledge - Taylor & Francis Group, London.

Bhattacharjee, D., Moreno, J. and Ortega, F. (2016), Customer Experiences: The Secret to delighting customers: Putting employees first, *McKinsey & Company*. [Online Journal]. Διαθέσιμο: <http://www.mckinsey.com/business-functions/operations/our-insights/the-secret-to-delighting-customers-putting-employees-first> [ανακτήθηκε: 13 Ιουλίου 2018].

Christine Defoin - CAF and education, a tool for self-assessment and preparation of National Quality Agency evaluation Provinciale du Hainaut, Jumet, 2009

Cohen I. & Manion I., (1994), Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα: Μεταίχμιο

Dahlgaard-Park, S.M. (2012). Core values – the entrance to human satisfaction and commitment. *Total Quality Management & Business Excellence*, 23(2), 125–140.

Dahlgaard, J.J., Chen, C.-K., Jang, J.-Y., Banegas, L.A., & Dahlgaard-Park, S.M. (2013). Business excellence models: Limitations, reflections and further development. *Total Quality Management & Business Excellence*, 24(5–6), 519–538.

Dearing E. , Staes P., Prorok T., (2006) CAF works - better service for the citizens by using CAF, Austrian Federal Chancellery

Dessler G., (2015). Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, Βασικές έννοιες και σύγχρονες τάσεις, 2^η έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική ΑΕ

Dinham, S. and Scott, C. (1998) A Three Domain Model of Teacher and School Executive Career Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36, 362-378.

Eliophotou - Menon, M., Papanastasiou, E. & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*. 36(3), 75-86.

Eliophotou - Menon, M., & Athanasoula - Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31(5), 435-450.

Everard, K.B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

European Commission (2000). *European report on the quality of school education. Sixteen Quality indicators*. Διαθέσιμο: <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf>.

Garbutt, S. (1996). The transfer of TQM from industry to education. *Education+ Training*, 38(7), 16-22.

Gill C, 1993, «The involvement of trade union in quality: evidence from EC enterprises», *New Technology, Work and Employment*, 8, 2, σ. 123-133.

Greenberg J., & Baron, A. (2000) *Behavior in Organizations*, 7th edn, N.J.: Prentice Hall

Hill S., 1991, «Why Q. Circles Failed but TQM might succeed», *British Journal of Industrial Relations*, vol. 29, no 4, σ. 541-568.

Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Hoy, W. & Miskel., C. (1996). *Educational Administration: theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill, Inc.

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.

IPM, 1993, *Quality: People Matters*, London, IPM.

Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The international Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.

Lisbon European Council, 23 & 24 March (2000) Presidency Conclusions, Διαθέσιμο: http://aei.pitt.edu/43340/1/Lisbon_1999.pdf [ανακτήθηκε 5/7/2018]

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1984). *Goal setting: A motivational technique that works!* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

MacBeath, J. (2001). Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: Ουτοπία και πράξη. (Χ. Δούκας & Ζ. Πολυμεροπούλου, μετάφρ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. (Πρωτότυπη έκδοση, 1999).

MacBeath, J. (2005). Αυτοαξιολόγηση: Ήρθε η ώρα για μια μεγάλη ιδέα. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.) *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: Από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και αλλού*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Moullin, M. (2011). Using the public sector scorecard to measure and improve performance. *Perspectives on Performance*, 8(3), 37–40.

Oakland J.J., 1989, *Total Quality Management*, Oxford, Heinenmann

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

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

Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education*, 21(2), 28-32.

Staes P., Thijs N., Stoffels A. and Geldof S. (2011). Five Years of CAF 2006: From Adolescence to Maturity – What Next? A study on the use, the support and the future of the Common Assessment Framework. EUPAN - European CAF Resource Centre – European Institute of Public Administration.

Saiti A., Papadopoulos Y., (2015) "School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece", *International Journal of Educational Management*, Vol. 29 Issue: 1, pp.73-97 [ανακτήθηκε: 17 Ιουλίου 2018].

Schermerhorn J.R., (2011) “Εισαγωγή στο Management”. Broken Hill Publishers LTD

Spector, P.E. (2003). *Industrial and organizational psychology: Research and practice* (3rd ed.). New York, NY: John Wiley & Sons.

Thijs N., Staes P. (2015). CAF in the Education Sector - Successful stories of performance improvement, European CAF Resource Centre – European Institute of Public Administration

Tomažević N., Seljak J. & Aristovnik A., (2014) The impact of CAF enablers on job satisfaction: the case of the Slovenian Law Enforcement Agency, *Total Quality Management & Business Excellence*, 25:11-12, 1336-1351.

Διαθέσιμο: <https://doi.org/10.1080/14783363.2013.844914> [ανακτήθηκε: 7 Ιουνίου 2018]

Tutuncu, O., & Kucukusta, D. (2010). Canonical correlation between job satisfaction and EFQM business excellence model. *Quality and Quantity*, 44, 1227–1238.

Watermark Consulting (2015), *The 2015 Customer Experience ROI study: Demonstrating the business value of a great customer experience* [Online Journal]. Διαθέσιμο: <http://www.watermarkconsult.net/docs/Watermark-Customer-Experience-ROI-Study.pdf> [ανακτήθηκε: 13 Ιουλίου 2018].

West, M. A. (2004). *Effective Teamwork: practical lessons from organizational research*, BPS Blackwell, UK.

Wilkinson, A., Redman, T., Snape, E. & Marchington, M., (1998). Pay, Rewards & Recognition: Managing Quality in a Small Firm. In *managing with Total Quality Management* (pp-160-175). McMillan Education UK.

Xin, M.& MacMillan, R. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job Satisfaction. *Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.

Zelnik, M., Maletic, M., Maletic, D., & Gomiscek, B. (2012). Quality management systems as a link between management and employees. *Total Quality Management & Business Excellence*, 23(1), 45–62.

Zembylas, M. & Papanastasiou, E. C (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A journal of comparative education*, 36(2), 229-24.

Zigarelis M. (1996). An empirical test of conclusions from effective school research. *The journal of educational research*, 90(2), 103-109

10.2. Ελληνική Βιβλιογραφία

Αναστασοπούλου, Α. (2010), «Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) Εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη Δημόσια Διοίκηση - Βελτιώνοντας μία δημόσια οργάνωση μέσω της αυτό-αξιολόγησης Κ.Π.Α. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.

Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος

Αραμπατζή, Ζ. (2009) «Απόψεις και Στάσεις των εκπαιδευτικών των Σχολείων Δεύτερης ευκαιρίας για τη συμβολή της Διεύθυνσης στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. ΔΕ: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Ακριβός, Χ., Ψαρόπουλος, Χ., (2008). Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στις Δημόσιες υπηρεσίες και στον χώρο της Εκπαίδευσης, ΥΠΕΠΘ – ΕΠΕΑΕΚ, Αθήνα.

Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλλη Α., Σοφού Ε., Κούτρα Χ. (2008) Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Αθήνα: ΥΠΠΕΠΘ – Π.Ι.

Βακαλοπούλου, Μ. (2011), «Η εφαρμογή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) στη Δημόσια Διοίκηση: Καλές Πρακτικές στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Εμπόδια και Προοπτικές». Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.

Βούζας Φ., (2002) Αξιοποίηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Στρατηγικός παράγοντας βελτίωσης της ποιότητας: A Contingency Approach, Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, Τεύχος 108-109:285-301,
διαθέσιμο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/viewFile/9073/9320.pdf>
[ανακτήθηκε: 24/7/2018]

Γραμματικού, Κ., (2010) «Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ως προς τις συνθήκες εργασίας», Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

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», Αθήνα: Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης.

Γκόνης, Ν. (2011), «Εφαρμογή Μοντέλου Αριστείας EFQM στα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα». Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

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

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

Δημητρόπουλος, Ε., (1998) Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού, Αθήνα: Γρηγόρη

Δημητρόπουλος, Ε. (1999). Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ζαβλανός, Μ. (2003) Η Ολική ποιότητα στην εκπαίδευση, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

Δούγαλη, Ε., (2017) Στυλ Ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Ιορδανίδου, Α., (2018) Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ΠΜΣ.

Καλογήρου, Α. (2017), «Υιοθέτηση του ΚΠΑ ως εργαλείου αναβάθμισης των υπηρεσιών του δημόσιου τομέα στον Ευρωπαϊκό χώρο. Περίπτωση εφαρμογής του ΚΠΑ στις Ελληνικές Δημόσιες Οικονομικές Υπηρεσίες (Δ.Ο.Υ)». Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Κάντας, Α., 1995, Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία, μέρος 3ο Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραλιόλιου, Π., (2011) Η Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής ποιότητας: Το κριτήριο Στρατηγική και Πολιτικές στο μοντέλο EFQM, Θεσσαλονίκη: ΕΑΠ

Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε., Λαμπρόπουλος, Χ., (2006) Αξιολόγηση ποιότητα & Αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση, Εκδόσεις Gutenberg, Γ & Κ. Δαρδανός

Καριπίδου, Χ. (2011). Η εμπειρία από την Εφαρμογή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση. Προβλήματα, δυσκολίες, οφέλη, προτάσεις βελτίωσης. Θεσσαλονίκη, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. Στο *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου-Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών, 46-70

Κατσαρός, Ι., (2008) Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Αθήνα: ΥΠΠΕΠΘ – Π.Ι.

Κατσαρού Ε. – Δεδούλη Μ., (2008). Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Κόνιαρη, Ε. (2017) Η διαμόρφωση ευχάριστων πελατειακών εμπειριών εντός της Σχολικής μονάδας: Χαρτογραφώντας το πελατειακό ταξίδι του μαθητή και του γονέα, Πειραιάς, Πανεπιστήμιο Πειραιά, Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών σπουδών.

Μακρυδημήτρης, Α., (2010) Δημόσια Διοίκηση, Στοιχεία Διοικητικής Οργάνωσης Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις: Σάκουλλας

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

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Μатσαγγούρας, Η. (2003) «Δομή της επαγγελματικής Αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης», Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρίας Ελλάδος

Ματσαγγούρας, Η. (1989). Αποτελεσματικότητα Εκπαίδευσης. Στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, τ. 3 (σσ. 1694-1698). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η σχολική τάξη. Αθήνα: Γρηγόρης

Μιχαλόπουλος, Ν. (2007), *Η Δημόσια Διοίκηση στην εποχή των αποτελεσμάτων.* Εκδόσεις: Παπαζήσης, Αθήνα

Μπαγάκης Γ. (2005). Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: Από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και αλλού. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπαμπινιώτης, Γ., (1998) Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Αθήνα, Κέντρο Λεξικολογίας

Μπλάνας, Γ. (2003). *Διοίκηση ολικής ποιότητας: Δίκτυα ανθρώπινου δυναμικού και πληροφορικών συστημάτων.* Αθήνα: Πατάκη.

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

Μπρούζος, Α. (2004), Ικανοποίηση των Δασκάλων από το Επάγγελμα τους. Στο Χατζηδήμου, Δ., Ταρατόρη, Ε., Κουγιουρούκη, Μ., & Στραβάκου, Π., Πρακτικά 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρίας Ελλάδος. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη

Μυλωνάς, Δ., (2011), Στρατηγική και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στο Δημόσιο Τομέα, Πειραιάς, Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Ντάκουλας, Ε., Θάνου, Σ. (2012) Η Διοίκηση ολικής ποιότητας και το κοινό πλαίσιο αξιολόγησης στα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. «Η άποψη των εκπαιδευτικών για τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», Θεσσαλονίκη: 6^ο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 81-90

Παμουκτσόγλου, Α. (2003). Αξιολόγηση και Σχολικός Σύμβουλος: Συνιστώσες της σχολικής αποτελεσματικότητας. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.

Παπαναούμ, Ζ., (2003) Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, Αθήνα: Τυπωθήτω

Παπανδρέου Α., Μεθοδολογία της διδασκαλίας, Γρηγόρη, Αθήνα, 2001

Πετρίδου, Ε., (2002). Διοίκηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση. *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 22, Ιανουάριος, σελ.55-61.

ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2009) Πρόταση για το Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, Αθήνα

Ρούλη, Φ., (2017) Ο Ρόλος της διοίκησης Ανθρώπινου δυναμικού στη Διαχείριση ποιότητας στο Δημόσιο τομέα. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας ΠΜΣ

Ρουσσάκης, Γ. & Πασιάς, Γ. (2006). Αξιολόγηση ποιότητας στην Εκπαίδευση. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 155-168

Σαΐτη, Θ. (2016), Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Οργανισμούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών – Σχολή Οργάνωσης και Διοίκησης επιχειρήσεων.

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

Σολομών, Ι. (1999). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Αξιολόγησης.

Σωτηρίου, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων, *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 3(1), Κρήτη: Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών & Εφαρμογών. Ανακτήθηκε από: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education/article/viewFile/1879/1825.pdf> (ανακτήθηκε: 18 Ιουλίου 2018)

Τριλιανός, Θ.Α. (2000). Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας. Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη Διδακτική Πράξη. τ. Α' και Β', Αθήνα: έκδ. του ίδιου.

Θ. Τσέκος (2008), Η διαρκής ελληνική διοικητική κρίση: Περί της μεταρρυθμιστικής ιδιομορφίας μιας μη βεμπεριανής γραφειοκρατίας, στο Ξ. Κοντιάδης, Χ. Ανθόπουλος (επιμ.), Κρίση του Ελληνικού Πολιτικού Συστήματος;, Παπαζήσης, Αθήνα, σελ. 271-287.

Τσολάκη, Α., (2011), Η Συμβολή του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των Μεσαίων Διοικητικών Στελεχών για την Ποιότητα στην Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας-Θράκης, Θεσσαλονίκη, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

ΥΔΑ., Οδηγός Εφαρμογής του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (2017) – Ε' Έκδοση, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α., (2007), Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης, (ΚΠΑ), Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α., (2015), Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ) Βελτιώνοντας τις δημόσιες οργανώσεις μέσω της αυτο-αξιολόγησης, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

Φασούλης, Κ. (2001). Η Ποιότητα στη Διοίκηση του ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης - Κριτική Προσέγγιση στο σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας». Δ.Ο.Π.,(Τ.Ο.Μ.). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 4., σελ. 186-197.

Φύκαρης, Ι. (2002), Τα ολιγοθέσια δημοτικά σχολεία στην Ελληνική εκπαίδευση: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση, ΑΠΘ

Χαραλαμπίδου, Μ., (2012), «Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης: Κίνητρα, Οφέλη, Εμπόδια και Βελτιωτικές ενέργειες – Σύγκριση Ελληνικού και Ευρωπαϊκού Δημόσιου χώρου». Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.

Χατζηδημητριάδου, Χ., (2011) Ποιότητα στην Εκπαίδευση και Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Εφαρμογή του μοντέλου Kanon στην περίπτωση των εκπαιδευτικών Αθμιας Εκπαίδευσης στον Εύοσμο και Καλαμαριά Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

10.3. Σχετικό Νομοθετικό πλαίσιο και εγκύκλιοι

Ν. 3230/ 2004 (ΦΔΚ 44/Α΄/11.2.2004): «Καθιέρωση Συστήματος Διοίκησης με Στόχους, μέτρηση αποδοτικότητας και άλλες διατάξεις»

Ν.152/ 5 Νοεμβρίου 2013 «Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

ΔΙΟΜ/19690 / 20 Ιουνίου 2017: «Αποστολή Οδηγού Εφαρμογής του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ) – Οδηγίες εφαρμογής του ΚΠΑ»

ΔΟΜ/Φ.21.οικ. 27741 / 28 Αυγούστου 2017: «Εφαρμογή Συστήματος Διοίκησης με Στόχους για το έτος 2018, σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν. 4369/2016»

Ν.4547/ 12 Ιουνίου 2018 : «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»

Ιστοσελίδες

<http://www.efqm.org/the-efqm-excellence-model>

<http://www.eede.gr/eede/international-collaborations/european-foundation-for-quality-management-efqm>

<http://www.efqm.gr/μοντέλο-efqm.html>

www.eipa.eu/CAF

<http://www.babiniotis.gr/dimosieumata/26-paideia/230-axpaid>

11. Παράρτημα Α: «ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ»



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
EDUCATION MANAGEMENT

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
ΤΜΗΜΑ: ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ, ΠΑΤΡΑΣ
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ
Τηλ.: 2610 369225, Φαξ: 2610 396184,
website: manedu.teiwest.gr, email: manedu@teiwest.gr

Θέμα: Έρευνα ΜΠΣ

Αξιότιμε Συνάδελφε

Στο πλαίσιο των σπουδών μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Εκπαίδευσης» του Τμήματος Διοίκησης (Πάτρας), ΤΕΙ Δ. Ελλάδας διεξάγω έρευνα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα που επιτυγχάνει η Σχολική Μονάδα στα κίνητρα, την ικανοποίηση και την αποδοτικότητά τους.

Θα εκτιμούσα βαθύτατα εάν αφιερώσετε 10 λεπτά για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Οι απαντήσεις που θα δώσετε θεωρούνται απόλυτα εμπιστευτικές, τα ερωτηματολόγια που συμπληρώνονται είναι ανώνυμα και δεν αναπαράγονται σε τρίτους χωρίς σχετική άδεια.

Με εκτίμηση,

Κ. Ντούβας

Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

Ηλικία

Ειδικότητα

Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση

Πρόσθετα Προσόντα

Δεύτερο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Διδασκαλείο

Πτυχίο

Λειτουργικότητα Σχολείου

4/Θέσιο

6/Θέσιο

7/Θέσιο - 9/Θέσιο

> 9/Θέσιο

Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο

Φύλο Διευθυντή

Άνδρας

Γυναίκα

Προϋπηρεσία Διευθυντή σε θέση ευθύνης

Αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς

Μελετήστε τι έχει επιτύχει η Σχολική μονάδα για να ανταποκριθεί στις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών μέσω των αποτελεσμάτων της μέτρησης της αντίληψης των εκπαιδευτικών για την οργάνωση

Με μέγιστη βαθμολογία το 5, παρακαλώ να απαντήσετε:
Σε ποιο Βαθμό...

κρίνετε ικανοποιητική τη συνολική απόδοση της οργάνωσης της Σχολικής σας μονάδας, σε σχέση με το ευρύτερο (εκπαιδευτικό) περιβάλλον εντός του οποίου λειτουργεί

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ικανοποιητική τη συμμετοχή σας στη λήψη αποφάσεων για το όραμα, την αποστολή και τις αξίες της Σχολικής μονάδας που υπηρετείτε

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

γνωρίζετε τους στόχους της Σχολικής μονάδας που υπηρετείτε, όπως αυτοί έχουν τεθεί στην αρχή της χρονιάς

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ικανοποιητικό το επίπεδο ενημέρωσής σας για την τήρηση της δεοντολογίας (εκπαιδευτικός κώδικας)

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

είναι ικανοποιητικός ο καταμερισμός αρμοδιοτήτων μεταξύ των εκπαιδευτικών της Σχολικής μονάδας που υπηρετείτε

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ως αποτελεσματικό τον τρόπο διοίκησης της Σχολικής μονάδας που υπηρετείτε

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

θεωρείτε ότι επιβραβεύονται οι ατομικές και ομαδικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή/ντρια

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

θεωρείτε ικανοποιητικούς τους εσωτερικούς μηχανισμούς διαλόγου-επικοινωνίας, στους οποίους συμμετέχετε ως εκπαιδευτικοί, στο πλαίσιο της λειτουργίας της Σχολικής μονάδας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

είναι ικανοποιητικός ο χώρος στέγασης της Σχολικής μονάδας και το περιβάλλον εργασίας σε αυτήν

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

σας διευκολύνει ο/η Διευθυντής/ντρια, στην προσπάθεια αντιμετώπισης προσωπικών προβλημάτων

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

η πέραν του κανονικού ωραρίου εργασία σε ειδικές περιστάσεις γίνεται όχι καταναγκαστικά, αλλά με τη συναίνεση και την προθυμία σας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

η Σχολική μονάδα αντιμετωπίζει αποτελεσματικά θέματα όπως η άνεση, η υγιεινή και η ασφάλεια στους χώρους εργασίας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

ο/η Διευθυντής/ντρια σας μεταχειρίζεται με βάση την αρχή της ισότητας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ως ουσιαστικό μέσο υποκίνησης, τη συμμετοχή σας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για θέματα αποτελεσματικής λειτουργίας της Σχολικής μονάδας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

μια ενδεχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αποτελεί μέσο υποκίνησης για σας και βοηθά στην προσπάθεια αποτελεσματικής λειτουργίας της Σχολικής μονάδας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

ο/η Διευθυντής/ντρια υποστηρίζει συστηματικά τις δυνατότητες, γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών, σε σχέση και με τους στόχους που τίθενται (π.χ. πρόσβαση σε κατάρτιση, ενδυνάμωση)

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

Αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς

Μελετήστε τι έχει επιτύχει η Σχολική μονάδα για να ανταποκριθεί στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών

Με μέγιστη βαθμολογία το 5, παρακαλώ να απαντήσετε:

Σε ποιο Βαθμό...

καταγράφονται αδικαιολόγητες απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι οι εκπαιδευτικοί υποπίπτουν σε σφάλματα σχετικά με την υπηρεσιακή τους συμπεριφορά

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί υποβάλλουν παράπονα για υπηρεσιακά θέματα

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

Σε ποιο βαθμό η απόδοση των εκπαιδευτικών μετριέται με τη χρήση δεικτών

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ως επαρκή από εσάς, τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Τεχνολογιών

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

αξιολογούνται συστηματικά τομείς όπως η ανάπτυξη δεξιοτήτων

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

πιστεύετε ότι ανταποκρίνεστε επαρκώς στις ανάγκες των μαθητών

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

υπάρχει πολιτική υποκίνησης, ώστε να θέλετε να γίνετε καλύτερος εκπαιδευτικός

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

λαμβάνουν χώρα συγκρούσεις συμφερόντων μεταξύ εκπαιδευτικών ή ομάδων εκπαιδευτικών εντός της Σχολικής μονάδας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε ικανοποιητική την εθελοντική συμμετοχή σας σε δραστηριότητες κοινωνικής ευθύνης που προωθεί η Σχολική μονάδα

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

κρίνετε πως η ικανοποίηση που πηγάζει από την οργάνωση, σας εμποδίζει να γίνετε περισσότερο αποτελεσματικοί στο έργο σας

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Απόλυτα

11.1. Παράρτημα Β: «Στατιστικοί Πίνακες»

Πίνακας 17. - Crosstab - Εγκαταστάσεις * Ειδικότητα

Εγκαταστάσεις * Ειδικότητα Crosstabulation

		Ειδικότητα								Total
		Ξένων Γλωσσών	Καλλιτεχνικών	Φυσικής Αγωγής	Μουσικής	Πληροφορικής	Δάσκαλος/α	Θεατρικής Αγωγής		
Καθόλου	Count	0	0	0	0	0	0	3	3	
	Expected Count	,1	,2	,1	,6	,1	,3	1,6	3,0	
	% within Εγκαταστάσεις	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	75,0%	
	% of Total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%	
Πολύ Λίγο	Count	1	0	1	2	1	1	5	11	
	Expected Count	,2	,8	,2	2,3	,5	,9	5,8	11,0	
	% within Εγκαταστάσεις	9,1%	0,0%	9,1%	18,2%	9,1%	9,1%	45,5%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	50,0%	0,0%	50,0%	8,0%	20,0%	10,0%	7,9%	0,0%	
	% of Total	0,8%	0,0%	0,8%	1,7%	0,8%	0,8%	4,2%	0,0%	
Λίγο	Count	1	1	0	3	0	2	8	15	
	Expected Count	,3	1,1	,3	3,1	,6	1,3	7,9	15,0	
	% within Εγκαταστάσεις	6,7%	6,7%	0,0%	20,0%	0,0%	13,3%	53,3%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	50,0%	11,1%	0,0%	12,0%	0,0%	20,0%	12,7%	0,0%	
	% of Total	0,8%	0,8%	0,0%	2,5%	0,0%	1,7%	6,7%	0,0%	
Πολύ	Count	0	7	1	8	3	2	18	40	
	Expected Count	,7	3,0	,7	8,3	1,7	3,3	21,0	40,0	
	% within Εγκαταστάσεις	0,0%	17,5%	2,5%	20,0%	7,5%	5,0%	45,0%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	0,0%	77,8%	50,0%	32,0%	60,0%	20,0%	28,6%	25,0%	
	% of Total	0,0%	17,5%	2,5%	20,0%	7,5%	5,0%	45,0%	25,0%	
Πάρα Πολύ	Count	0	0	0	9	0	2	19	30	
	Expected Count	,5	2,3	,5	6,3	1,3	2,5	15,8	30,0	
	% within Εγκαταστάσεις	0,0%	0,0%	0,0%	30,0%	0,0%	6,7%	63,3%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	0,0%	0,0%	0,0%	36,0%	0,0%	20,0%	30,2%	0,0%	
	% of Total	0,0%	0,0%	0,0%	7,5%	0,0%	1,7%	15,8%	0,0%	
Απόλυτα	Count	0	1	0	3	1	3	13	21	
	Expected Count	,4	1,6	,4	4,4	,9	1,8	11,0	21,0	
	% within Εγκαταστάσεις	0,0%	4,8%	0,0%	14,3%	4,8%	14,3%	61,9%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	0,0%	11,1%	0,0%	12,0%	20,0%	30,0%	20,6%	0,0%	
	% of Total	0,0%	0,8%	0,0%	2,5%	0,8%	2,5%	10,8%	0,0%	
Total	Count	2	9	2	25	5	10	63	120	
	Expected Count	2,0	9,0	2,0	25,0	5,0	10,0	63,0	120,0	
	% within Εγκαταστάσεις	1,7%	7,5%	1,7%	20,8%	4,2%	8,3%	52,5%	100,0%	
	% within Ειδικότητα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	1,7%	7,5%	1,7%	20,8%	4,2%	8,3%	52,5%	3,3%	

Hypothesis Test Summary			
Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1 The distribution of Εγκαταστάσεις is the same across categories of Ειδικότητα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,031	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 18. - Crosstab - Παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου * Κλάσεις Ηλικίας
παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου * Κλάσεις Ηλικίας Crosstabulation

			Κλάσεις Ηλικίας						Total	
			26-31	31-36	36-41	41-46	46-51	51-56		56-61
παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	Καθόλου	Count	0	2	0	0	1	0	0	3
		Expected Count	,1	,2	,2	,8	,9	,8	,2	3,0
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	0,0%	66,7%	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Κλάσεις Ηλικίας	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	2,8%	0,0%	0,0%	2,5%
		% of Total	0,0%	1,7%	0,0%	0,0%	0,8%	0,0%	0,0%	2,5%
	Πολύ Λίγο	Count	0	2	0	1	0	0	0	3
		Expected Count	,1	,2	,2	,8	,9	,8	,2	3,0
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	0,0%	66,7%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Κλάσεις Ηλικίας	0,0%	33,3%	0,0%	3,2%	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%
		% of Total	0,0%	1,7%	0,0%	0,8%	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%
	Λίγο	Count	0	0	0	2	1	1	1	5
		Expected Count	,1	,3	,3	1,3	1,5	1,3	,3	5,0
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	0,0%	0,0%	0,0%	40,0%	20,0%	20,0%	20,0%	100,0%
		% within Κλάσεις Ηλικίας	0,0%	0,0%	0,0%	6,5%	2,8%	3,3%	16,7%	4,2%
		% of Total	0,0%	0,0%	0,0%	1,7%	0,8%	0,8%	0,8%	4,2%
	Πολύ	Count	0	0	0	2	3	2	1	8
		Expected Count	,2	,4	,5	2,1	2,4	2,0	,4	8,0
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%	37,5%	25,0%	12,5%	100,0%
		% within Κλάσεις Ηλικίας	0,0%	0,0%	0,0%	6,5%	8,3%	6,7%	16,7%	6,7%
		% of Total	0,0%	0,0%	0,0%	1,7%	2,5%	1,7%	0,8%	6,7%
Πάρα Πολύ	Count	2	2	4	11	13	13	0	45	
	Expected Count	1,1	2,3	2,6	11,7	13,6	11,3	2,3	45,0	
	% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	4,4%	4,4%	8,9%	24,4%	28,9%	28,9%	0,0%	100,0%	
	% within Κλάσεις Ηλικίας	66,7%	33,3%	57,1%	35,5%	36,1%	43,3%	0,0%	37,8%	
	% of Total	1,7%	1,7%	3,4%	9,2%	10,9%	10,9%	0,0%	37,8%	
Απόλυτα	Count	1	0	3	15	18	14	4	55	
	Expected Count	1,4	2,8	3,2	14,3	16,6	13,9	2,8	55,0	
	% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	1,8%	0,0%	5,5%	27,3%	32,7%	25,5%	7,3%	100,0%	
	% within Κλάσεις Ηλικίας	33,3%	0,0%	42,9%	48,4%	50,0%	46,7%	66,7%	46,2%	
	% of Total	0,8%	0,0%	2,5%	12,6%	15,1%	11,8%	3,4%	46,2%	
Total	Count	3	6	7	31	36	30	6	119	
	Expected Count	3,0	6,0	7,0	31,0	36,0	30,0	6,0	119,0	
	% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	2,5%	5,0%	5,9%	26,1%	30,3%	25,2%	5,0%	100,0%	
	% within Κλάσεις Ηλικίας	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	2,5%	5,0%	5,9%	26,1%	30,3%	25,2%	5,0%	100,0%	

Hypothesis Test Summary			
Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1 The median of differences between παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου and Κλάσεις Ηλικίας equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,000	Reject the null hypothesis.
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.			

Πίνακας 19. - Crosstab - Παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου * Πρόσθετα προσόντα
παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου * Πρόσθετα Προσόντα Crosstabulation

			Πρόσθετα Προσόντα				Total
			Πτυχίο	Διδασκαλείο	Δεύτερο Πτυχίο	Μεταπτυχιακό	
παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	Καθόλου	Count	1	0	0	2	3
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	33,3%	0,0%	0,0%	66,7%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	1,4%	0,0%	0,0%	7,1%	2,5%
		% of Total	0,8%	0,0%	0,0%	1,7%	2,5%
	Πολύ Λίγο	Count	1	1	0	1	3
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	33,3%	33,3%	0,0%	33,3%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	1,4%	16,7%	0,0%	3,6%	2,5%
		% of Total	0,8%	0,8%	0,0%	0,8%	2,5%
	Λίγο	Count	1	0	0	4	5
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	20,0%	0,0%	0,0%	80,0%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	1,4%	0,0%	0,0%	14,3%	4,2%
		% of Total	0,8%	0,0%	0,0%	3,3%	4,2%
πέραν κανονικού ωραρίου	Πολύ	Count	4	2	0	2	8
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	50,0%	25,0%	0,0%	25,0%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	5,5%	33,3%	0,0%	7,1%	6,7%
		% of Total	3,3%	1,7%	0,0%	1,7%	6,7%
	Πάρα Πολύ	Count	28	3	4	11	46
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	60,9%	6,5%	8,7%	23,9%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	38,4%	50,0%	30,8%	39,3%	38,3%
		% of Total	23,3%	2,5%	3,3%	9,2%	38,3%
	Απόλυτα	Count	38	0	9	8	55
		% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	69,1%	0,0%	16,4%	14,5%	100,0%
		% within Πρόσθετα Προσόντα	52,1%	0,0%	69,2%	28,6%	45,8%
		% of Total	31,7%	0,0%	7,5%	6,7%	45,8%
Total	Count	73	6	13	28	120	
	% within παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου	60,8%	5,0%	10,8%	23,3%	100,0%	
	% within Πρόσθετα Προσόντα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	60,8%	5,0%	10,8%	23,3%	100,0%	

Hypothesis Test Summary			
Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1 The distribution of παρουσία πέραν κανονικού ωραρίου is the same across categories of Πρόσθετα Προσόντα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,000	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 20. - Crosstab – Αποτελεσματικός τρόπος Διοίκησης * Κλάσεις Προϋπηρεσίας Διευθυντή
 Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης * Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή Crosstabulation

			Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή						Total		
			0-3	3-6	6-9	9-12	12-15	15-18		18-21	
Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	Καθόλου	Count	0	1	0	0	0	0	0	1	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,9%
		% of Total	0,0%	0,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,9%
	Πολύ Λίγο	Count	1	0	1	2	0	0	0	4	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	25,0%	0,0%	25,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	8,3%	0,0%	6,7%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	
		% of Total	0,9%	0,0%	0,9%	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	
	Λίγο	Count	2	0	1	3	0	0	0	6	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	33,3%	0,0%	16,7%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	16,7%	0,0%	6,7%	6,4%	0,0%	0,0%	0,0%	5,2%	
		% of Total	1,7%	0,0%	0,9%	2,6%	0,0%	0,0%	0,0%	5,2%	
Πολύ	Πολύ	Count	2	5	5	5	3	1	1	22	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	9,1%	22,7%	22,7%	22,7%	13,6%	4,5%	4,5%	100,0%	
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	16,7%	20,8%	33,3%	10,6%	33,3%	12,5%	100,0%	19,0%	
		% of Total	1,7%	4,3%	4,3%	4,3%	2,6%	0,9%	0,9%	19,0%	
	Πάρα Πολύ	Count	3	8	6	20	4	4	0	45	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	6,7%	17,8%	13,3%	44,4%	8,9%	8,9%	0,0%	100,0%	
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	25,0%	33,3%	40,0%	42,6%	44,4%	50,0%	0,0%	38,8%	
		% of Total	2,6%	6,9%	5,2%	17,2%	3,4%	3,4%	0,0%	38,8%	
	Απόλυτα	Count	4	10	2	17	2	3	0	38	
		% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	10,5%	26,3%	5,3%	44,7%	5,3%	7,9%	0,0%	100,0%	
		% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	33,3%	41,7%	13,3%	36,2%	22,2%	37,5%	0,0%	32,8%	
		% of Total	3,4%	8,6%	1,7%	14,7%	1,7%	2,6%	0,0%	32,8%	
Total	Count	12	24	15	47	9	8	1	116		
	% within Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης	10,3%	20,7%	12,9%	40,5%	7,8%	6,9%	0,9%	100,0%		
	% within Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
	% of Total	10,3%	20,7%	12,9%	40,5%	7,8%	6,9%	0,9%	100,0%		

Hypothesis Test Summary			
Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1 The median of differences between Αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης and Κλάσεις Προϋπ Διευθυντή equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,003	Reject the null hypothesis.
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.			

Πίνακας 21. – Test Κανονικότητας

21

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ικανοποίηση-Παρακίνηση	,124	120	,000	,879	120	,000
Αποτελεσματικότητα	,088	120	,024	,986	120	,240

a. Lilliefors Significance Correction

Στατιστικά Σημαντικά Test Ελέγχων

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between Ικανοποίηση-Παρακίνηση and Προϋπηρεσία σε θέση Ευθύνης equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,000	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Ικανοποίηση-Παρακίνηση is the same across categories of Ειδικότητα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,019	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Ικανοποίηση-Παρακίνηση is the same across categories of Πρόσθετα Προσόντα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,020	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Αποτελεσματικότητα is the same across categories of Φύλο Διευθυντή.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,020	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.