ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Η Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα ιδιωτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

της

Στυλιανής Καρακώστα

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του
μεταπτυχιακού διπλώματος στη

ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

Φεβρουάριος, 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2023

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπων καθηγητής: Αθανάσιος Τσιρίκας, Ε.ΔΙ.Π. Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Β΄ Επόπτης: Μιλτιάδης Σταμπουλής, Μέλος ΔΕΠ, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Γ΄ Επόπτρια: Ευαγγελία Ψυχογυιού, Ε.ΔΙ.Π. Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Περίληψη

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας εφαρμοσμένη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης είναι σχετικά σύγχρονο φαινόμενο και η εφαρμογή της ως τέτοιου φαινομένου έχει μελετηθεί σε περιορισμένο βαθμό. Διεθνώς οι έρευνες που έχουν μελετήσει την υιοθέτηση των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση αναφέρονται κυρίως στην Τριτοβάθμια βαθμίδα και δευτερευόντως στη Δευτεροβάθμια. Τα Νηπιαγωγεία και τα Δημοτικά έχουν εξεταστεί λιγότερο και ακόμη πιο σπάνιες είναι οι έρευνες που διερευνούν την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα Ιδιωτικά σχολεία. Επομένως, η σημαντικότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Εκπαίδευση όσον αφορά την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους. Το πόνημα της εργασίας καθίσταται σχετικά δύσκολο. Καθώς υπεισέρχεται σε τομείς που ναι μεν ελέγχονται από το κράτος και το Υπουργείο Παιδείας, αλλά ταυτόχρονα λειτουργούν και ως ιδιωτικές επιχειρήσεις μέσα στο ανταγωνιστικό πλαίσιο της αγοράς.

Προκειμένου να μελετηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας χρησιμοποιήθηκε η μικτή μέθοδος με ερωτηματολόγια αλλά και συνεντεύξεις. Το ερωτηματολόγιο που επιλέχτηκε είναι το προσαρμοσμένο στα ελληνικά δεδομένα Total Quality Management Questionnaire (TMQM-GR) από τους Karageorgos et al. (2017), για το οποίο παραχωρήθηκε εγγράφως εξουσιοδοτημένη άδεια χρήσης και το οποίο αποτελείται από σαράντα δύο (42) διατυπώσεις. Αντίστοιχα για τις συνεντεύξεις, επιλέχτηκαν δέκα επτά (17) ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο, οι οποίες κρίθηκε ότι χρήζουν μεγαλύτερης εις βάθος μελέτης.

Η συνδυαστική εξέταση των αποτελεσμάτων τόσο των ερωτηματολογίων όσο και των συνεντεύξεων κατέδειξε ότι οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στα σχολεία που εργάζονται εφαρμόζονται σε μέτριο βαθμό τα χαρακτηριστικά της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και θα επιθυμούσαν βελτιώσεις ως προς την εφαρμογή τους. Η παράμετρος που επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την υιοθέτηση ή μη της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας αναδείχθηκε από τις συνεντεύξεις ειδικά, ότι είναι ο ρόλος του Διευθυντή του Δημοτικού ή της Προϊσταμένης του Νηπιαγωγείου.

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών, Ιδιωτική Εκπαίδευση, Νηπιαγωγεία, Δημοτικά

Abstract

Total Quality Management applied in the context of education is a relatively modern phenomenon and as such its application has been studied to a limited extent. Internationally, the researches that have studied the adoption of the principles of Total Quality Management in education refer mainly to the Tertiary level and secondarily to the Secondary level. Kindergartens and Primary schools have been examined less and even rarer are the researches that investigate the implementation of Total Quality Management in Private schools. Therefore, the importance of this research lies in the fact that it investigates the perceptions of teachers working in Primary Private Education regarding the implementation of the principles of Total Quality Management in their school. The nature of the work becomes relatively difficult as it enters into sectors that are controlled by the state and the Ministry of Education but at the same time operate as private enterprises within the competitive framework of the market.

In order to study the research questions of this dissertation, the mixed method was used with both questionnaires and interviews. The questionnaire selected is the Total Quality Management Questionnaire (TMQM-GR) adapted to Greek data by Karageorgos et al (2017), for which a written authorized license was granted and which consists of forty-two (42) items. Accordingly, for the interviews, seventeen (17) questions were selected from the questionnaire, which were in need of a more in-depth study.

The combined examination of the results of both the questionnaires and the interviews showed that the private teachers consider that the characteristics of Total Quality Management are applied to a moderate degree in the schools they work in and they would like improvements in their implementation. The parameter that influences to a greater extent the adoption or not of Total Quality Management emerged from the interviews specifically, is the role of the Principal of the Primary School or the Head of the Kindergarten.

Keywords: Total Quality Management, Teachers' Perceptions, Private Education, Kindergartens, Elementary

Περιεχόμενα

Α. Θεωρητικό πλαίσιο 1

Κεφάλαιο 1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας 1

1.1. Ιστορική αναδρομή 1

1.2. Εννοιολογική αποσαφήνιση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας 2

1.3. Η συνεισφορά του Deming στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας 4

Κεφάλαιο 2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και η εφαρμογή της στο πεδίο της Εκπαίδευσης 6

2.1. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση 6

2.2. Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση 9

2.3. Συγκριτική εξέταση της εφαρμογής της Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην ιδιωτική και τη δημόσια εκπαίδευση 12

Κεφάλαιο 3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση και Σχολική Ηγεσία 14

3.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της σχολικής ηγεσίας 14

3.2. Μοντέλα ηγεσίας, σχολική κουλτούρα και ποιότητα στην εκπαίδευση 15

3.3. Σχολική ηγεσία, επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και διασφάλιση ποιότητας 18

Β. Ερευνητικό πλαίσιο 21

4. Μεθοδολογία έρευνας 21

4.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα 21

4.2. Δείγμα και διαδικασία συλλογής δεδομένων 22

4.3. Ερευνητικά εργαλεία 24

4.3.1. Ερωτηματολόγιο 24

4.3.2. Συνεντεύξεις 26

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων 30

5.1. Αποτελέσματα για το δείγμα της ποσοτικής έρευνας 30

5.2. Αξιοπιστία ερωτηματολογίου 32

5.3. Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας 33

5.4. Αποτελέσματα ανάλυσης συσχετίσεων 40

5.5. Συγκρίσεις ως προς τα δημογραφικά στοιχεία: ευρήματα ελέγχων t-test και one-wayANOVA 41

5.6. Αποτελέσματα για το δείγμα της ποιοτικής έρευνας 45

5.7. Θεματική ανάλυση ερωτήσεων συνέντευξης 46

5.7.1 Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού (Ερωτήσεις 1, 2 και 3) 46

5.7.2. Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου (Ερωτήσεις 4, 5, 6 και 7) 50

5.7.3. Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων (Ερωτήσεις 8, 9, 10 και 11) 54

5.7.4. Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων (Ερωτήσεις 12, 13, 14 και 15) 57

5.7.5. Οικονομική διαχείριση του σχολείου (Ερωτήσεις 16 και 17) 60

Συζήτηση 63

Περιορισμοί Έρευνας 65

Προτάσεις Μελλοντικής Έρευνας 66

Βιβλιογραφία 68

Παράρτημα Α - Συνεντεύξεις 76

Παράρτημα Β – Ερωτηματολόγιο 102

Παράρτημα Γ – Εξουσιοδότηση χρήσης Ερωτηματολογίου 118

Α. Θεωρητικό πλαίσιο

Κεφάλαιο 1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας παρουσιάζεται σε ένα πρώτο επίπεδο μία σύντομη αναδρομή στην ιστορία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας προκειμένου να αποτυπωθεί το πώς από τη δεκαετία του 1920 εξελίχθηκε σταδιακά και κατέστη μια ολοκληρωμένη θεωρία διαχείρισης με πολλαπλά επίπεδα που αξιοποιείται στους οργανισμούς συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, τίθεται στο επίκεντρο ο εννοιολογικός προσδιορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και η ανάδειξη των βασικών χαρακτηριστικών που τη διέπουν, ενώ σε ένα τρίτο επίπεδο στο επίκεντρο τίθεται η ανάδειξη της συνεισφοράς του Deming στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

1.1. Ιστορική αναδρομή

Οι απαρχές της θεωρίας και της πρακτικής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας- Δ.Ο.Π. (Total Quality Management- TQM) ανάγονται στη δεκαετία του 1920, όταν ο Walter Shewhart, το 1924, άρχισε να εφαρμόζει τον στατιστικό έλεγχο διαδικασίας στο εργοστάσιο Hawthorne της Bell Telephone Company (Dahlgaard, Reyes, Chen & Dahlgaard-Park, 2019). Αν και η εν λόγω έννοια στην ιστορική της διαδρομή έχει συνδεθεί με τον Edward Deming, ο οποίος ασχολήθηκε συστηματικά με αυτή στα τέλη της δεκαετίας του 1950 στις Η.Π.Α., η Ιαπωνία ήταν αυτή που την εισήγαγε στην πράξη, στην προσπάθειά της να διασφαλίσει την ανάκαμψη της οικονομίας της μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο (Sohez-Uz-Zaman & Anjalin, 2016).

Στις δεκαετίες του 1950 και του 1960, οι Ιάπωνες – με την υποστήριξη ειδικών όπως ο W. Edward Deming, ο Armand V. Feigenbaum, ο Kaoru Ishikawa και ο Joseph Juran ερμήνευσαν, κατανόησαν και ανέπτυξαν περαιτέρω τις έννοιες του Στατιστικού Ελέγχου Ποιότητας (Statistical Quality Control) και του Ολικού Ποιοτικού Ελέγχου (Total Quality Control). Αυτός ο όρος επινοήθηκε από τον Feigenbaum (1961, όπ. αναφ. στο Dahlgaard-Park, Chen, Jang, & Dahlgaard, 2013) και τον καθηγητή Ishikawa που δημιούργησαν εν συνεχεία και αξιοποίησαν έναν νέο όρο. Ο νέος αυτός όρος ήταν ο Έλεγχος Ποιότητας Εταιρείας (Company Wide Quality Control) που κατά τη διάδοσή του στη Δύση αναπτύχθηκε περαιτέρω και μετονομάστηκε κατά τη δεκαετία του 1980 σε Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Dahlgaard-Park, et al., 2013).

Η απώλεια θέσεων εργασίας στις ΗΠΑ και την Ευρώπη, κατά το τέλος της δεκαετίας του 1970 και του 1980, που πυροδοτήθηκε από την επιτυχία της Ιαπωνίας, ανάγκασε τις αμερικανικές και ευρωπαϊκές εταιρείες να εντείνουν το ενδιαφέρον τους για την έννοια της ολικής ποιότητας και του ελέγχου της, όπως επίσης, συστηματοποιήθηκαν οι προσπάθειες να κατανοήσουν, να μάθουν και να προσαρμόσουν την ιδέα. Αυτό το ενδιαφέρον οδήγησε σε περαιτέρω ακαδημαϊκή έρευνα και εισαγωγή νέων αρχών, εργαλείων και μεθόδων (Dahlgaard, et al., 2019). Στην εξέλιξή της αυτή η Δ.Ο.Π. ενσωμάτωσε τρεις τομείς οι οποίοι είναι η διαχείριση διαδικασιών, η διαχείριση ανθρώπινων πόρων και η στρατηγική διαχείριση. Ως εκ τούτου, εξελίχθηκε σε μια ολοκληρωμένη θεωρία διαχείρισης με πολλαπλά επίπεδα και στοιχεία, που την αξιοποίησε διεθνώς ένα ευρύ φάσμα από οργανισμούς (Dahlgaard, Reyes & Chen, 2018).

1.2. Εννοιολογική αποσαφήνιση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Οι μελετητές (Dahlgaard, et al., 2019· Dahlgaard, et al., 2018· Goetsch & Davis, 2016· Sohez-Uz-Zaman & Anjalin, 2016) που έχουν ασχοληθεί με τη Δ.Ο.Π. συμφωνούν ότι συνιστά μια από τις πιο δημοφιλείς έννοιες στο πεδίο της διοίκησης λόγω της ευρείας αποδοχής και διάδοσής της στον επιχειρηματικό κόσμο (Sohez-Uz-Zaman & Anjalin, 2016). Για τον λόγο αυτό έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί. Ωστόσο, επειδή πρόκειται για μια πολυδιάστατη έννοια, δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός (Zehir, Ertosun, Zehir & Müceldilli, 2012). Ο Crosby (1979) τονίζει ότι η διαχείριση ποιότητας είναι ένας μεθοδικός τρόπος που διασφαλίζει ότι οι οργανωμένες δραστηριότητες πραγματοποιούνται με τον τρόπο που έχουν προγραμματιστεί. Ο Deming (1986) περιγράφει την Δ.Ο.Π. ως έναν ατελείωτο κύκλο προόδου στο σύστημα παραγωγής για την διαμόρφωση καλύτερων προτύπων απόδοσης και ποιότητας για το προϊόν.

Για τους Dean και Bowen (1994) πρόκειται για μια φιλοσοφία διαχείρισης ή μια προσέγγιση που χαρακτηρίζεται από αρχές, πρακτικές και τεχνικές. Κατά τον Kaynak (2003) η Δ.Ο.Π. συνιστά μια ολιστική φιλοσοφία διαχείρισης που επιδιώκει τη συνεχή βελτίωση σε όλες τις λειτουργίες ενός οργανισμού, ενώ σε ανάλογη κατεύθυνση οι Rahman και Bullock (2005) αναγνωρίζουν ότι αποτελεί μια προσέγγιση διαχείρισης για τη βελτίωση της απόδοσης του οργανισμού μέσα από την αξιοποίηση μιας ποικιλίας τεχνικών. Σύμφωνα με τον Witcher (1990), η Δ.Ο.Π. αποτελεί μια εννοιολογική κατασκευή η οποία διακρίνεται από τρεις επιμέρους βασικούς όρους. Ο πρώτος όρος, «ολικός» συνεπάγεται την εμπλοκή όλων (πελατών και εργαζομένων). Ο δεύτερος όρος είναι η «ποιότητα» που είναι άρρηκτα

συνυφασμένη με την κάλυψη των αναγκών των πελατών, ενώ ο τρίτος όρος είναι η διοίκηση που συνεπάγεται τη δέσμευση των ανώτερων στελεχών.

Η Δ.Ο.Π κατά τον Oakland (2003) προσπαθεί να ενσωματώσει όλες τις οργανωτικές λειτουργίες (μάρκετινγκ, χρηματοδότηση, σχεδιασμός, μηχανική και παραγωγή, εξυπηρέτηση πελατών, κ.λπ.) ώστε να επικεντρωθεί στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών και των οργανωτικών στόχων. Ο Escrig (2004) θεωρεί από τη μεριά του τη Δ.Ο.Π. ως στρατηγική δράση που εστιάζει στη διαχείριση ενός οργανισμού για την παροχή προϊόντων ή υπηρεσιών που πληρούν τις απαιτήσεις των πελατών του, αξιοποιώντας όλους τους πόρους και ομοίως ο Yang (2005) την αντιλαμβάνεται ως ένα σύνολο από πρακτικές που εστιάζουν στη συστηματική βελτίωση, στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών και στη μείωση της επανάληψης της εργασίας. Σε ανάλογη κατεύθυνση ο Kumar και οι συνεργάτες του (2009) θέτουν στο επίκεντρο της δικής τους εννοιολογικής οριοθέτησης το ζήτημα της ολιστικής προσέγγισης στη διαχείριση, ενσωματώνοντας όλες τις οργανωτικές δραστηριότητες για την ικανοποίηση των αναγκών των πελατών και την επίτευξη των οργανωτικών στόχων.

Μνεία αξίζει να γίνει τέλος, και στον ορισμό των Goetsch και Davis (2016) σύμφωνα με τους οποίους η ολική ποιότητα είναι μια προσέγγιση στο πλαίσιο της επιχειρηματικής δραστηριότητας που επιχειρεί να μεγιστοποιήσει την ανταγωνιστικότητα ενός οργανισμού μέσω της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων, των υπηρεσιών, των ανθρώπων, των διαδικασιών και των περιβαλλόντων του. Στη βάση αυτή, οι Goetsch και Davis (2016) αναγνωρίζουν την ύπαρξη κάποιων θεμελιωδών στοιχείων μέσων των οποίων δύναται να επιτευχθεί η επιδιωκόμενη βελτίωση. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγονται η στρατηγική βάση, η εστίαση στον πελάτη, η έμφαση στην ποιότητα, η ομαδική εργασία, η συνεχής βελτίωση της διαδικασίας, η εκπαίδευση και κατάρτιση, η ελευθερία μέσω ελέγχου όπως επίσης, η ενεργός εμπλοκή και η συστηματική και μεθοδευμένη ενδυνάμωση των εργαζομένων (Goetsch & Davis, 2016).

Διαπιστώνεται καταληκτικά, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις του Talib και των συνεργατών του (2012), ότι έχουν διατυπωθεί ποικίλοι ορισμοί για τη Δ.Ο.Π. οι οποίοι παρά τις μεταξύ τους διαφοροποιήσεις παρουσιάζουν κοινά στοιχεία. Σε ένα πρώτο επίπεδο, κοινή συνισταμένη αποτελεί το γεγονός ότι ο πελάτης είναι το κέντρο της προσοχής και η κινητήρια δύναμη στη φιλοσοφία της Δ.Ο.Π. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, υπάρχει συμφωνία ως προς το ότι βασικό συστατικό της επιτυχίας της είναι η δέσμευση της διοίκησης, ενώ σε ένα τρίτο επίπεδο, αναγνωρίζεται πως οι πολιτισμικές και οργανωτικές αλλαγές είναι βασικές συνιστώσες που συμβάλλουν στην επιτυχή εφαρμογή της. Συνοψίζοντας, λοιπόν, η Δ.Ο.Π.

συνιστά μια φιλοσοφία διαχείρισης- διοίκησης που βοηθά τους οργανισμούς να βελτιώσουν τη συνολική τους απόδοση και αποτελεσματικότητα, διασφαλίζοντας την ποιότητα (Talib, 2013).

1.3. Η συνεισφορά του Deming στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Η φιλοσοφία του Deming (1986, 1993) εστιάζει στην άνοδο της ποιότητας σε ό,τι αφορά τα προϊόντα και τις παρεχόμενες υπηρεσίες. Θεωρεί ότι αν οι εργαζόμενοι, με κατάλληλη εκπαίδευση, βρεθούν σε θέση να διαχειρίζονται εκείνοι τις διαδικασίες που σχετίζονται με την εργασία τους, το αποτέλεσμα θα είναι η βελτίωση στην ποιότητα ενός παραγόμενου προϊόντος. Περαιτέρω επισημαίνει ότι δύο ακόμα βασικά στοιχεία της διαδικασίας σχεδιασμού και παραγωγής είναι οι πελάτες και η διοίκηση. Τονίζει τον καθοριστικό ρόλο που έχουν οι πρώτοι στη γραμμή παραγωγής ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας, και το γεγονός ότι οι δεύτεροι αποτελούν απαραίτητο στοιχείο για τη βελτίωση της ποιότητας (Ζαβλανός, 2003· Κέφης, 2005).

Επίσης, σύμφωνα με τον Deming (1986, 1993) σημαντικό στοιχείο για την αύξηση της ποιότητας αποτελεί η μείωση της αβεβαιότητας και της μεταβλητότητας των διαδικασιών στον σχεδιασμό και την κατασκευή των προϊόντων, καθώς αυτή αποτελεί βασική αιτία της κακής ποιότητάς τους, ενώ ισχυρίζεται ότι η αύξηση της ποιότητας αποτελεί σημαντικό παράγοντα, αφενός της μείωσης των εξόδων και αφετέρου της αύξησης της παραγωγικότητας (Ζαβλανός, 2003· Κέφης, 2005).

Οι Ιάπωνες ακολουθώντας την φιλοσοφία του Deming και εφαρμόζοντας τις αρχές του για τη Δ.Ο.Π., πέτυχαν υψηλότατα επίπεδα ποιότητας και παραγωγικότητας και οδηγήθηκαν σε πολύ επιτυχημένη παρουσία για τα προϊόντα τους στη διεθνή αγορά. Ως φόρο τιμής για τη συνεισφορά του, οι Ιάπωνες θέσπισαν «βραβείο ποιότητας Deming», το οποίο δίνεται ετησίως στην εκάστοτε επιχείρηση που δραστηριοποιείται περισσότερο στην βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων της (Ζαβλανός, 2003).

Η φιλοσοφία του Deming για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π. συγκεντρώνεται στα παρακάτω 14 σημεία (Ζαβλανός 2003):

1. Συνέχεια και συνέπεια στη διατύπωση του σκοπού για διαρκή βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και υπηρεσιών. Η διοίκηση δεν πρέπει να ενδιαφέρεται για το γρήγορο κέρδος.
2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση και δέσμευση ότι αποδέχεται τον νέο τρόπο σκέψης.

3. Ανεξαρτητοποίηση από την απλή επιθεώρηση του προϊόντος για την επίτευξη της ποιότητας. Η ποιότητα θα πρέπει να είναι ενσωματωμένη στην παραγωγή από την αρχή.
4. Ελαχιστοποίηση του κόστους και κατάργηση της πρακτικής για την επιλογή προμηθειών με κριτήριο μόνο την τιμή.
5. Συνεχής βελτίωση του συστήματος παραγωγής και των υπηρεσιών.
6. Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της εργασίας.
7. Αποτελεσματική ηγεσία, προκειμένου να καθοδηγεί και να βοηθάει τους εργαζομένους να πραγματοποιούν την εργασία καλύτερα και με μικρότερη προσπάθεια.
8. Αποβολή του φόβου των εργαζομένων, ο οποίος είναι ανασταλτικός παράγοντας στην αύξηση της παραγωγικότητας.
9. Κατάργηση των εμποδίων ανάμεσα στα τμήματα και ενθάρρυνση της ομαδικής προσέγγισης. Κατάργηση των συνθημάτων, των αφισών και των προτροπών, τα οποία ζητούν νέα επίπεδα παραγωγικότητας, χωρίς να παρέχουν καλύτερες μεθόδους.
10. Κατάργηση αυθαίρετων ποσοτικών στόχων παραγωγής, προτύπων εργασίας και σκοπών που δυσχεραίνουν την επίτευξη της ποιότητας.
11. Επιβράβευση του εργατικού δυναμικού, έτσι ώστε τα άτομα να αισθάνονται υπερηφάνεια για την εργασία τους.
12. Ενθάρρυνση συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης για κάθε εργαζόμενο.
13. Δέσμευση της διοίκησης και συμμετοχή όλων των ατόμων για την υλοποίηση των παραπάνω σημείων της νέας φιλοσοφίας.

Κεφάλαιο 2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και η εφαρμογή της στο πεδίο της Εκπαίδευσης

Στο επίκεντρο του δεύτερου κεφαλαίου της παρούσας διπλωματικής εργασίας τίθεται η διερεύνηση παραμέτρων που αφορούν στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο πεδίο της Εκπαίδευσης. Στην πρώτη ενότητα του παρόντος κεφαλαίου επισημαίνονται πτυχές μέσα από τις οποίες καταδεικνύεται ο θετικός αντίκτυπος της εφαρμογής της στις σχολικές μονάδες. Στη δεύτερη υποενότητα, μέσα από την ανασκόπηση μελετών, αναδεικνύονται όλοι εκείνοι οι παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην πρακτική της εφαρμογής, ενώ στην τρίτη υποενότητα επιχειρείται η συγκριτική εξέταση της εφαρμογής της Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην ιδιωτική και τη δημόσια εκπαίδευση.

2.1. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση

Η Δ.Ο.Π. στην Εκπαίδευση (Total Quality Management in Education- TQE) είναι ένα σύστημα που έχει σχεδιαστεί για την ενίσχυση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Jaradat, 2013· Wiedmer & Harris, 1997). Το στοιχείο αυτό βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το ότι στη σημερινή εποχή η παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών αποτελεί ένα από τα βασικά προτάγματα, εξαιτίας του έντονου ανταγωνισμού αλλά και των πιέσεων που ασκούνται για συνεχή αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο. Οι πιέσεις αυτές συνυφαίνονται συνακόλουθα με το ότι η εκπαίδευση για τον 21ο αιώνα συνιστά ένα από τα θεμελιώδη δομικά στοιχεία της οικονομικής ανάπτυξης (Koslowski, 2006· Sohez-Uz-Zaman & Anjalin, 2016).

Στο σημείο αυτό κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να επισημανθεί ότι κατά την εφαρμογή της Δ.Ο.Π. στην Εκπαίδευση το προϊόν σε κάθε σχολική μονάδα είναι η εκπαίδευση των μαθητών. Επίσης, τα μέλη που συγκροτούν έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, είναι οι εσωτερικοί πελάτες, ενώ η τοπική κοινωνία, οι επιχειρήσεις, οι γονείς και οι μαθητές αποτελούν τους εξωτερικούς πελάτες. Να διευκρινιστεί ότι οι μαθητές λειτουργούν τόσο ως εξωτερικοί όσο και ως εσωτερικοί πελάτες στο πλαίσιο της Δ.Ο.Π. Μία άλλη βασική συνιστώσα είναι η ανάπτυξη αγαστής συνεργασίας με τους προμηθευτές είτε αυτοί προμηθεύουν υλικά είτε παραδίνουν τα αποτελέσματα ενός έργου. Για παράδειγμα, εντός του σχολικού περιβάλλοντος ο διευθυντής λειτουργεί ως προμηθευτής για το εκπαιδευτικό προσωπικό ενώ στην αίθουσα διδασκαλίας, κατά τη

διδακτική πράξη, ο εκπαιδευτικός είναι ο προμηθευτής που μεταφέρει γνώσεις και πληροφορίες στους μαθητές (Ζαβλανός, 2003).

Η Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση, βασισμένη στη θεωρία και τις εφαρμογές του Deming στις επιχειρήσεις, μεταφέρει την ορολογία και τις αρχές του επιχειρηματικού περιβάλλοντος σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Wiedmer & Harris, 1997), αναγνωρίζοντας τον πολλαπλό θετικό αντίκτυπο στη λειτουργία τους. Όπως σημειώνει χαρακτηριστικά ο Deming (1993), η υιοθέτηση της Δ.Ο.Π. από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αναμένεται να συμβάλει με καταλυτικό τρόπο στην διατήρηση της ανταγωνιστικότητας, στην διαφοροποίηση και τη βελτίωση των αναποτελεσματικών πρακτικών, στη λήψη αποφάσεων με επίκεντρο τις ανάγκες της αγοράς και των πελατών, όπως επίσης και στην επίτευξη υψηλών επιδόσεων σε όλους τους τομείς αλλά και στην ικανοποίηση των αναγκών όλων των ενδιαφερόμενων.

Υπάρχει συμφωνία μεταξύ των μελετητών (Dobyn, & Crawford, 1994· Jaradat, 2013· Murad & Rajesh, 2010· Pineda, 2013) ότι η εφαρμογή της Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση παρέχει στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς τις κατευθυντήριες γραμμές και τα εργαλεία για να επέλθουν ποιοτικές διαφοροποιήσεις σε παραμέτρους όπως είναι η εκπαιδευτική διαδικασία, η παρώθηση, το αξιοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών, ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων υλικών και ανθρώπινων πόρων. Σε γενικές γραμμές, η εφαρμογή της Δ.Ο.Π. στο εκπαιδευτικό συγκείμενο συνεπάγεται τη συγκρότηση επαγγελματικών ομάδων από μέλη της σχολικής κοινότητας, στόχος των οποίων είναι να εντοπίσουν, να αναλύσουν και να επιλύσουν εκπαιδευτικά προβλήματα που λειτουργούν ανασταλτικά, αφενός στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας αλλά και εν γένει, ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, αφετέρουσε όλες εκείνες τις συνιστώσες που συνυφαίνονται με τα μαθησιακά επιτεύγματα (Wiedmer & Harris, 1997).

Κατά τους Στάιου και Τσιότρα (2002), η εφαρμογή της Δ.Ο.Π. στο πεδίο της εκπαίδευσης δύναται να επιτευχθεί σε τρία διαφορετικά επίπεδα. Το πρώτο εξ αυτών των επιπέδων είναι αυτό της διοίκησης και των διοικητικών διαδικασιών. Σε αυτή την περίπτωση συστηματοποιείται η λήψη μέτρων και η υιοθέτηση πρακτικών που αφορούν διοικητικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας. Το δεύτερο επίπεδο αφορά την αξιοποίηση των εργαλείων και την υιοθέτηση των αρχών και της γενικότερης φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π. από το μαθητικό δυναμικό, ως ένα μέσο για την αυτοβελτίωσή τους σε συνιστώσες που άπτονται της μαθησιακής διεργασίας. Τέλος, το τρίτο επίπεδο εφαρμογής συνυφαίνεται με την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και τη βελτίωση αυτής μέσα από την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή του συνόλου των μελών της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και κηδεμόνων) (Στάιου & Τσιότρας, 2002).

Η εφαρμογή της Δ.Ο.Π. συνεπάγεται πρακτικά ότι τα σχολεία δίνουν έμφαση στην αλληλοσύνδεση του εσωτερικού και του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου, με απώτερο σκοπό να αναπτύξουν καλές σχολικές πρακτικές. Πέραν τούτου, δίνεται έμφαση στη συνεργασία, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση, γεγονός που συνεπάγεται ότι δημιουργούνται στις σχολικές μονάδες ομάδες εργασίας, οι οποίες μέσω της συνεργασίας επιδιώκουν την επίτευξη κοινών και σαφώς καθορισμένων στόχων που θέτουν στο επίκεντρο την αλλαγή και τη βελτίωση. Δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι ιδιαίτερη έμφαση δίνεται και στο ζήτημα της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εμπλεκομένων. Αυτή θεωρείται θεμέλιος λίθος για τη συστηματοποίηση εκείνων των αλλαγών που εξυπηρετούν το εκάστοτε σχολικό σύστημα στη βάση των αναγκών και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που φέρουν (Vanapriya & Dodhiya, 2008· Wiedmer & Harris, 1997).

Στη βάση των παραπάνω, οι ερευνητικές μελέτες (Baird, Hu & Reeve, 2009. Gibbons & Silva, 2009· Jaradat, 2013· Pineda, 2013· Vanapriya & Dodhiya, 2008) που έχουν πραγματοποιηθεί διεθνώς σχετικά με το ζήτημα της εφαρμογής της Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση συνηγορούν στα πολλαπλά οφέλη που αυτή μπορεί να επιφέρει. Τα ερευνητικά δεδομένα σε αυτή την κατεύθυνση καταδεικνύουν ότι συμβάλλει στον επαναπροσδιορισμό του τρόπου λειτουργίας του σχολείου (Baird, Hu & Reeve, 2009), στοιχείο το οποίο έχει αντίκτυπο στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, λόγω της βελτίωσης του τρόπου με τον οποίο αξιοποιούνται οι διαθέσιμοι ανθρώπινοι και οι υλικοί πόροι (Jaradat, 2013· Pineda, 2013). Ο θετικός αντίκτυπος συνυφαίνεται ακόμα με την ηγεσία της εκπαίδευσης η οποία κινείται πέρα από τα στενά γραφειοκρατικά και διοικητικά πλαίσια, αναδεικνύοντας τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει η ανάπτυξη ενός πλέγματος δεξιοτήτων από μέρους της διεύθυνσης του σχολείου και του εκπαιδευτικού προσωπικού (Gibbons & Silva, 2009· Jaradat, 2013· Vanapriya & Dodhiya, 2008).

Κατ' επέκταση, τα προαναφερθέντα επιδρούν με θετικό τρόπο στα μαθησιακά επιτεύγματα, μειώνουν τα ποσοστά σχολικής αποτυχίας και διαρροής των μαθητών και συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός σχολικού κλίματος και μιας κουλτούρας στο εκπαιδευτικό οργανισμό που διασφαλίζει την ικανοποίηση όλων των εμπλεκομένων (Baird, Hu & Reeve, 2009· Gibbons & Silva, 2009· Jaradat, 2013· Vanapriya & Dodhiya, 2008). Το στοιχείο αυτό συνυφαίνεται μεταξύ άλλων με το ότι επιδιώκεται σε όλες τις λειτουργίες του σχολείου η εισαγωγή καινοτομιών, η οποία αναφέρεται σε νέες εφαρμογές γνώσης, ιδεών, μεθόδων και δεξιοτήτων που μπορούν να δημιουργήσουν μοναδικές ικανότητες και να

αυξήσουν την ανταγωνιστικότητα ενός οργανισμού (Kim, Kumar & Kumar, 2012· Sadikoglu & Zehir, 2010).

2.2. Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση

Η εφαρμογή πρακτικών Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση έχει αναμφίβολα τη δυναμική να υπηρετήσει το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ωστόσο, η εφαρμογή της στην πράξη προσκρούει σε μια σειρά ανασταλτικών παραγόντων, αν λάβει κανείς υπόψη ότι μέχρι σήμερα είναι σχετικά μικρός ο αριθμός των παραδειγμάτων εφαρμογής της στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το στοιχείο αυτό είναι ακόμα πιο έκδηλο στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Κατσαρός, 2008). Για τον λόγο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να αναδειχθούν οι παράγοντες εκείνοι που δυσχεραίνουν την πρακτική εφαρμογή της.

Σε αυτή την κατεύθυνση πρέπει να παρατηρηθεί αρχικά ότι οι προκλήσεις συνυφαίνονται ακόμα και με τον ίδιο τον ορισμό της ποιότητας στο ακαδημαϊκό περιβάλλον. Αναλυτικότερα, τα εργοστασιακά προϊόντα είναι παραγμένα υλικά αγαθά, στα οποία το άτομο δεν δύναται να παρέμβει μετά την παραγωγή τους. Οποιαδήποτε αύξηση στην ποιότητα μπορεί να επιτευχθεί στην επόμενη παραγωγή. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να παρουσιάσει αναλόγως παραγμένα «αγαθά», καθώς κάθε άνθρωπος εξελίσσεται και μαθαίνει διαρκώς, κατά τη διάρκεια ολόκληρης της ζωής του (Mukhopadhyay, 2006). Καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία δομείται γύρω από σκοπούς και στόχους, η ποιότητα στην εκπαίδευση αποδίδεται σε συσχέτιση με τις υψηλές επιδόσεις και την αριστεία (Feigenbaum 1983), τη συμμόρφωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος σε προσχεδιασμένους στόχους και συνθήκες (Crosby 1979) αλλά και την απόκτηση πρακτικών εμπειριών (Juran & Gryna, 1988).

Αντιστοίχως, είναι δύσκολο να οριστεί και η έννοια του πελάτη στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, σε αντιδιαστολή με το επιχειρηματικό περιβάλλον. Στην εκπαίδευση υπάρχουν πολλά και διαφορετικά ενδιαφερόμενα μέρη. Συνακόλουθα, αναλόγως του επιπέδου εκπαίδευσης είναι πιο εύκολο ή πιο δύσκολο να προσδιοριστεί η έννοια του πελάτη (Borges, Santos & Leal, 2014). Για παράδειγμα, στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μπορούν να θεωρηθούν ως πελάτες οι γονείς και οι μαθητές ως καταναλωτές, ενώ στην περίπτωση που ο μαθητής καταβάλλει δίδακτρα, για παράδειγμα στην (ιδιωτική) πανεπιστημιακή εκπαίδευση, θεωρείται ο ίδιος ο μαθητής ως πελάτης. Αυτή η αδυναμία του

ακριβούς και συνεπούς ορισμού της έννοιας του πελάτη οδηγεί σε προβλήματα στην εφαρμογή πρακτικών Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση (Sayeda, Rajendran, & Lokachari, 2010).

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω, τα δεδομένα μελετών (Houston, 2008. Rosa, Sarrico & Amaral, 2012) καταδεικνύουν ότι ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών θεωρούν πως μια φιλοσοφία η οποία αναπτύχθηκε για την παραγωγή προϊόντων, πιθανόν να μην είναι κατάλληλη για οργανισμούς όπως τα ακαδημαϊκά ιδρύματα. Όροι όπως προϊόν, πελάτης, στρατηγική, ίσως δε συνάδουν με τη λειτουργία ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν οργανισμούς με διαφορετικό ήθος και χαρακτηριστικά, με αποτέλεσμα να καθίσταται από δύσκολη έως αδύνατη η εφαρμογή πρακτικών που προέρχονται από τις επιχειρήσεις.

Στους ανασταλτικούς παράγοντες συγκαταλέγεται ακόμα το ζήτημα της δέσμευσης και ειδικότερα, η έλλειψη αυτής, από τα ενδιαφερόμενα μέρη, ειδικά από την ανώτερη διοίκηση και το εκπαιδευτικό προσωπικό (Κατσαρός, 2008· Massy, 2003). Έχει παρατηρηθεί ότι η έλλειψη δέσμευσης από την μεριά της διοίκησης επηρεάζει αρνητικά την εφαρμογή πρακτικών Δ.Ο.Π. και δύναται να οδηγήσει στην αποτυχία των πρακτικών αυτών. Τη μεγαλύτερη αντίσταση στην εφαρμογή πρακτικών βελτίωσης παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί, απορρίπτοντας πρακτικές που θεωρούν ότι έχουν φτιαχτεί για επιχειρήσεις. Αυτό σημαίνει ότι σε ένα παραδοσιακό και τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι εκπαιδευτικοί έχουν έναν πιο ελεύθερο και λιγότερο γραφειοκρατικό ρόλο. Κατ' επέκταση, οι εφαρμογές πρακτικών Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση διαφοροποιούν αυτό το ρόλο, προσδίδοντάς του διοικητικά και γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά και αυξάνοντας παράλληλα τον απαιτούμενο χρόνο για συζητήσεις και «meetings» οι οποίες επιφέρουν διαφοροποιήσεις στο τρόπο με τον οποίο λαμβάνονται οι αποφάσεις σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό (Koch & Fisher, 1998).

Περαιτέρω, δεδομένου ότι η εφαρμογή πρακτικών βελτίωσης της ποιότητας στην εκπαίδευση δίνουν έμφαση στις μη ακαδημαϊκές διαδικασίες, έναντι του καθαρά εκπαιδευτικού έργου, μειώνοντας την ελευθερία και την εξουσία των εκπαιδευτικών (Koch, 2003), δημιουργείται ένας πρόσθετος λόγος αντίστασης των εκπαιδευτικών στην χρήση πρακτικών Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση. Στους προαναφερθέντες παράγοντες προστίθενται ακόμα η δυσλειτουργική επικοινωνία των ενδιαφερομένων μερών (σύγκρουση ανάμεσα στη διοίκηση και το εκπαιδευτικό προσωπικό, συγκρούσεις μαθητών και εκπαιδευτικών), το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και η έλλειψη μίας ισχυρής ηγεσίας, αφενός προσανατολισμένης στην εφαρμογή των πρακτικών αυτών και αφετέρου ικανής να συμπεριλάβει όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη (Rosa & Amaral, 2007).

Δε θα πρέπει να παραληφθεί ακόμα πως η δυνατότητα εφαρμογής πρακτικών Δ.Ο.Π. στα εκπαιδευτικά ιδρύματα εξαρτάται και από τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος (Κατσαρός 2008). Συγκεκριμένα, σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως το ελληνικό, οι αποφάσεις λαμβάνονται σε ανώτατο επίπεδο από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας και επιβάλλονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, στους οποίους δεν επιτρέπεται η συμμετοχή στη λήψη σημαντικών αποφάσεων και διεργασιών, όπως το πρόγραμμα σπουδών, ο διορισμός, οι αμοιβές και η εξέλιξη του εκπαιδευτικού και μη προσωπικού, τα σχολικά κτίρια, ο εξοπλισμός και η συντήρησή τους, καθώς και η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής λειτουργίας. Γίνεται συνεπώς αντιληπτό ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα που φέρει έντονα γραφειοκρατικά και συγκεντρωτικά χαρακτηριστικά, όπως είναι η περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Κατσαρός, 2008· Κουτούζης, 2012· Μπρίνια, 2012· Φωτόπουλος, 2012) έρχεται σε αντίθεση με τις βασικές αρχές της Δ.Ο.Π., όπως τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών στον σχεδιασμό και στη διαδικασία «παραγωγής».

Συνεκτιμώντας τα παραπάνω παρατίθενται κωδικοποιημένοι οι ανασταλτικοί παράγοντες, όπως αυτοί παρουσιάζονται από τον Κατσαρό (2008), ο οποίος έλαβε υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που διέπουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα λοιπόν, με τον Κατσαρό (2008), οι βασικότεροι παράγοντες είναι οι ακόλουθοι:

- ✓ Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος
- ✓ Η ανυπαρξία ενός συστήματος αξιολόγησης με θεσμοθετημένες μεθόδους συλλογής στοιχείων καθώς και κριτηρίων ποιότητας
- ✓ Δυσλειτουργίες του συστήματος στελέχωσης, μεταθέσεων και αποσπάσεων των εκπαιδευτικών που οδηγούν σε προβλήματα στην έγκαιρη στελέχωση των σχολείων, αλλά και έλλειψη σταθερότητας εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού
- ✓ Η έλλειψη στρατηγικού σχεδίου ποιότητας, που να περιλαμβάνει το όραμα, την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας
- ✓ Η έλλειψη ενός συστήματος επιμόρφωσης και ανάπτυξης ηγετικών στελεχών και εκπαιδευτικών.

2.3. Συγκριτική εξέταση της εφαρμογής της Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην ιδιωτική και τη δημόσια εκπαίδευση

Επιχειρώντας στην ενότητα αυτή τη συγκριτική εξέταση της εφαρμογής της Δ.Ο.Π στην ιδιωτική και δημόσια διοίκηση να σημειωθεί ότι η σύγκριση θα γίνει στη βάση συγκεκριμένων αξόνων οι οποίοι αναγνωρίζονται ως κομβικής σημασίας για την αποτελεσματική εφαρμογή της στην πράξη. Αναλυτικότερα, οι άξονες αυτοί σχετίζονται με τα ζητήματα χρηματοδότησης, παραμέτρους που άπτονται της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, καθώς επίσης πτυχές που συνυφαίνονται με τη λογοδοσία, το επίπεδο αυτονομίας και ανάληψης πρωτοβουλιών από μέρους των εκπαιδευτικών, αλλά και συνιστώσες που συνδέονται με την κυρίαρχη κουλτούρα και το σχολικό κλίμα που επικρατεί.

Όσον αφορά στο ζήτημα της χρηματοδότησης είναι σημαντικό να παρατηρηθεί ότι τα ιδιωτικά σχολεία παρουσιάζουν στην πλειονότητα των περιπτώσεων μεγαλύτερη ευελιξία σε επίπεδο οικονομικών πόρων και, κατ' επέκταση, στη διαχείριση αυτών. Συγκριτικά με τα δημόσια σχολεία, τα ιδιωτικά σχολεία διαθέτουν οικονομικούς πόρους στοιχείο που διευκολύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών στο πλαίσιο της Δ.Ο.Π. στα σχολεία. Τα δημόσια σχολεία, από την άλλη πλευρά, αντιμετωπίζουν στην πλειονότητά τους σημαντικούς περιορισμούς σε θέματα προϋπολογισμού, στοιχείο το οποίο συνεπάγεται πως για να μπορέσουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να τις υποστηρίξουν θα πρέπει να βασιστούν σε εξωτερική χρηματοδότηση ή σε επιχορηγήσεις (Aziz, Hussain, Ahmad, Nadeem, Ibrahim, Qayyum & Amjad, 2021· Suleman & Gul, 2015).

Σε επίπεδο διαδικασιών λήψης αποφάσεων παρατηρείται ότι τα ιδιωτικά σχολεία παρουσιάζουν και σε αυτή την κατεύθυνση μεγαλύτερη ευελιξία, γεγονός το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το ότι δεν υπόκεινται στο ίδιο επίπεδο ελέγχου και επίβλεψης με τα δημόσια σχολεία. Η ευελιξία τους, με άλλα λόγια, δεν μπορεί να εξεταστεί ανεξαρτήτως του ότι έχουν μεγαλύτερα περιθώρια να λάβουν αποφάσεις οι οποίες προάγουν την καινοτομία, σε αντίθεση με τα δημόσια σχολεία τα οποία ανάλογα με το επίπεδο σχολικής αυτονομίας και σε συνάρτηση συνακόλουθα με τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή το βαθμό αποσυγκέντρωσης του (Katsigianni & Ifanti, 2020· Κουτούζης, 2012· Παπαϊωάννου, 2020), καλούνται να ακολουθήσουν πιο επίσημες και «αυστηρές» διαδικασίες, εμπλέκοντας ένα ευρύτερο φάσμα ενδιαφερόμενων. Σε ανάλογη κατεύθυνση κινούνται και οι επισημάνσεις που αφορούν στα θέματα λογοδοσίας και τις

διαφορές μεταξύ των ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων. Οι διαφορές αφορούν στα μέτρα και στα πρότυπα λογοδοσίας που υιοθετούνται, στοιχείο το οποίο εξαρτάται τόσο από τις κατευθυντήριες γραμμές της εκάστοτε εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και από την έμφαση που δίνεται σε ζητήματα λογοδοσίας (Παπαϊωάννου, 2020· Sohel-Uz-Zaman & Anjalin, 2016· Suleman & Gul, 2015).

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω, ιδιαίτερη αναφορά αξίζει να γίνει σε παραμέτρους που σχετίζονται με την κυρίαρχη σχολική κουλτούρα και το κατά πόσο αυτή όπως και το σχολικό κλίμα στηρίζονται στη συνεργασία, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, αλλά και το κατά πόσο επιδιώκεται η ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος (Ζαβλανός, 2022). Σε κάθε περίπτωση η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα, όπως θα αναδειχθεί και σε επόμενη ενότητα, έχουν καταλυτικό αντίκτυπο στην επιτυχή εφαρμογή των προσπαθειών που καταβάλλονται στο πλαίσιο εφαρμογής της Δ.Ο.Π. στα σχολεία, στοιχείο το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την αυτονομία των εκπαιδευτικών αλλά και το κατά πόσο τους παρέχονται τα περιθώρια να αναλάβουν πρωτοβουλίες (Gomes & Panchoo, 2017· Suleman & Gul, 2015). Στη βάση αυτή μία ειδοποιός διαφορά που εντοπίζεται μεταξύ των ιδιωτικών και των δημόσιων σχολείων έγκειται στο ότι οι σχολικές μονάδες στον ιδιωτικό τομέα τείνουν να δίνουν μεγαλύτερα περιθώρια στα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού να εφαρμόσουν πρακτικές μέσω των οποίων διαμορφώνονται ευνοϊκές συνθήκες και προϋποθέσεις για την εφαρμογή των αρχών της Δ.Ο.Π. (Aziz, Hussain, Ahmad, Nadeem, Ibrahim, Qayyum & Amjad, 2021).

Στον αντίποδα, τα δημόσια σχολεία, κατά ένα σημαντικό ποσοστό, δεν δίνουν τόσο μεγάλα περιθώρια στους εκπαιδευτικούς, στοιχείο το οποίο, ωστόσο, καθορίζεται και από τον βαθμό συγκεντρωτισμού που διακρίνει το εκπαιδευτικό σύστημα (Θεοδώρου & Τσιάκκιρος, 2014· Κατσαρός, 2008· Παπαϊωάννου, 2020). Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος όπου, παρά τις προσπάθειες που καταβάλλονται, συνεχίζει να διακρίνεται για τον γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό του χαρακτήρα. Υπό το πρίσμα αυτό, οι εκπαιδευτικοί σε ένα δημόσιο ελληνικό σχολείο, ανεξάρτητα από τη βαθμίδα της εκπαίδευσης, έχουν πολύ πιο στενά περιθώρια αυτενέργειας και ανάληψης πρωτοβουλιών, στοιχείο το οποίο επιβεβαιώνεται από πολλές μελέτες (Katsigianni & Ifanti, 2020· Theodorou & Pashiardis, 2015).

Κεφάλαιο 3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση και Σχολική Ηγεσία

Η έννοια της ποιότητας συνιστά μία έννοια η οποία είναι πολυδιάστατη λόγω του γεγονότος ότι οι παράγοντες που επενεργούν και την καθορίζουν είναι ποικίλοι. Μεταξύ αυτών των παραγόντων συγκαταλέγεται η σχολική ηγεσία, το σχολικό κλίμα, η σχολική κουλτούρα και η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών (Bouranta, Psomas & Antony, 2020· Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). Στη βάση αυτή και στο πλαίσιο του κεφαλαίου αυτού επιδιώκεται η ανάδειξη συνιστωσών που θέτουν τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας και το πώς αυτή μπορεί να δημιουργήσει ευνοϊκές συνθήκες και προϋποθέσεις για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π. στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, κατόπιν προσδιορισμού της έννοιας της σχολικής ηγεσίας, επιδιώκεται να αναδειχθεί σε ένα πρώτο επίπεδο η διασύνδεση της διασφάλισης της ποιότητας στην εκπαίδευση με τα μοντέλα ηγεσίας και την κυρίαρχη κουλτούρα. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, καταδεικνύεται μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας η συμβολή της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο σχολικός ηγέτης σε μία κατεύθυνση παροχής πολλαπλών ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης προκειμένου να τεθούν τα θεμέλια για την αλλαγή και την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

3.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της σχολικής ηγεσίας

Η έννοια της σχολικής ηγεσίας βρίσκεται τις τελευταίες δεκαετίες στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της επιστημονικής κοινότητας. Το στοιχείο αυτό αντανακλάται με ανάγλυφο τρόπο στο γεγονός ότι έχουν διατυπωθεί ποικίλοι ορισμοί μέσω των οποίων επιδιώκεται να καταδειχθούν οι βασικές συνιστώσες οι οποίες αποτυπώνουν και περιγράφουν το περιεχόμενο της έννοιας της σχολικής ηγεσίας. Παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχει ένας ορισμός ο οποίος είναι κοινά αποδεκτός, εντοπίζονται κοινές συνισταμένες στον τρόπο με τον οποίο οι διάφοροι μελετητές προσεγγίζουν τη συγκεκριμένη έννοια.

Σε αυτή την κατεύθυνση, από τους ορισμούς που έχουν διατυπώσει ο Μπουραντάς (2015), ο Πασιαρδής (2014) και ο Κουτούζης (2012), διαπιστώνεται ότι κοινό χαρακτηριστικό σε αυτούς αποτελεί η έμφαση που δίνεται στην επιρροή που ασκεί ο ηγέτης προς τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ο όρος επιρροή συνυφαίνεται με ένα πλέγμα από συμπεριφορές μέσω των οποίων επιδιώκεται να επηρεαστούν η συμπεριφορά, οι στάσεις και οι αντιλήψεις αλλά και εν γένει ο τρόπος με τον οποίον λειτουργούν τα μέλη σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό (Κουτούζης, 2012). Όπως σημειώνει χαρακτηριστικά και η

Διερωνίτου (2016) καθοριστικής σημασίας είναι η αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον ηγέτη και τα υπόλοιπα μέλη, στοιχείο το οποίο επισημαίνεται και από τους Holt και Marques (2011). Ομοίως το ζήτημα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης τίθεται και στον ορισμό που διατύπωσαν οι Hoy και Miskel (2013).

Συνεκτιμώντας, λοιπόν, τα προαναφερθέντα διαπιστώνεται ότι η έννοια της σχολικής ηγεσίας αναφέρεται σε μία κοινωνική διαδικασία στο πλαίσιο της οποίας τα μέλη που συγκροτούν τον εκπαιδευτικό οργανισμό δέχονται ένα πλέγμα επιρροών (Hoy & Miskel,2013). Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω λειτουργούν οι επισημάνσεις από μέρους του Κυθραιώτη (2015, σ.211) σύμφωνα με τον οποίο η ηγεσία θεωρείται ως μία διαδικασία έμπνευσης, εφόσον «δίνει έμφαση στη μετάδοση και την αποδοχή του οράματος και των ιδεών και, άρα, στις διαπροσωπικές σχέσεις». Δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι ένα άλλο χαρακτηριστικό της ηγεσίας το οποίο αναδύεται μέσα από τους ορισμούς είναι το ζήτημα της επίδρασης που αυτή ασκεί στις μακροπρόθεσμες αλλαγές των στάσεων και των αντιλήψεων, σε αντίθεση με την έννοια της διοίκησης, η επίδραση της οποίας είναι περισσότερο βραχυπρόθεσμη παρά μακροπρόθεσμη (Κυθραιώτης, 2015).

Με αφορμή αυτό και η Παπαλόη (2012) από τη μεριά της προβαίνει στην διάκριση μεταξύ ηγεσίας και διοίκησης, τονίζοντας ότι η έννοια της διοίκησης παραπέμπει και αναφέρεται σε ενέργειες που αποβλέπουν στην αποτελεσματική διαχείριση των οργανωτικών δράσεων και δομών. Στον αντίποδα, η ηγεσία ως έννοια βρίσκεται σε άμεση διασύνδεση με την αλλαγή, όπως τονίζει και ο Κυθραιώτης (2015). Ομοίως οι Θεοδώρου και Τσιάκκιρος (2014), υπογραμμίζουν ότι ο ηγέτης συνιστά την κινητήρια δύναμη της αλλαγής μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Πέραν τούτου όμως, τόσο η Παπαλόη (2012) όσο και ο Κυθραιώτης (2015) συνδέουν την έννοια της ηγεσίας με τη διαμόρφωση οράματος, όπως επίσης με τον σαφή καθορισμό υψηλών στόχων. Καταληκτικά, να παρατηρηθεί ότι η βασική ειδοποιός διαφορά μεταξύ των εννοιών της διοίκησης και της ηγεσίας έγκειται στην επιρροή που ασκείται και η οποία στην περίπτωση της διοίκησης συνιστά απόρροια της θέσης εξουσίας που κατέχει ο διευθυντής (Παπαλόη, 2012).

3.2. Μοντέλα ηγεσίας, σχολική κουλτούρα και ποιότητα στην εκπαίδευση

Ένα σημαντικό μέρος των μελετών που πραγματοποιούνται σε διεθνές επίπεδο εξετάζουν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο μοντέλο ή αλλιώς στο στιλ ηγεσίας και την κουλτούρα που επικρατεί σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Παράλληλα, όμως, εκτεταμένες είναι οι ερευνητικές μελέτες μέσα από τις οποίες διερευνώνται πτυχές της αποτελεσματικής

εκπαιδευτικής ηγεσίας μέσα από τη συγκριτική εξέταση του μοντέλου ηγεσίας της συναλλαγής και του μοντέλου της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Όπως παρατηρεί και ο Κυθραιώτης (2015), η σύγκριση αυτή αφορά τόσο το επίπεδο της πολιτικής όσο και το επίπεδο της πρακτικής. Σε αυτή την κατεύθυνση διαπιστώνεται ότι έμφαση στο συναλλακτικό μοντέλο ηγεσίας δίνεται στις χώρες εκείνες όπου ο συγκεντρωτισμός είναι το βασικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού συστήματος, στο πλαίσιο του οποίου οι αποφάσεις λαμβάνονται από τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και μεταφέρονται προς τη βάση. Στον αντίποδα, έμφαση στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας αλλά και γενικότερα σε πιο δημοκρατικές προσεγγίσεις ηγεσίας δίνεται από χώρες που υιοθετούν αποκεντρωτικά συστήματα στην εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, η συναλλακτική ηγεσία δίνει έμφαση στην επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού και πολύ λιγότερο στους ανθρώπους, γεγονός που συνεπάγεται ότι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τίθενται αλλαγές στη δομή παρά στην κουλτούρα που επικρατεί. Πέραν τούτου, ο σχολικός ηγέτης κατέχει θέση εξουσίας και επιβάλλει στα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού αποφάσεις, οριοθετώντας με σαφήνεια το πλαίσιο εντός του οποίου καλούνται να ενεργήσουν. Δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι η έμφαση δίνεται σε θέματα κατά βάση διοικητικά (Γιασεμής, 2016· Κυθραιώτης, 2015). Σε αντίθεση με το μοντέλο της συναλλαγής, το μετασχηματιστικό μοντέλο δεν ενδιαφέρεται μόνο για τη διαχείριση της δομής σε έναν οργανισμό, αλλά παράλληλα δίνει έμφαση στην κουλτούρα, με την έννοια ότι αναγνωρίζει τη σημασία και την αναγκαιότητα να επέλθουν αλλαγές και διαφοροποιήσεις στο πλαίσιο της κουλτούρας εντός της οποίας καλούνται τα μέλη του διδακτικού προσωπικού να επιτελέσουν το έργο τους (Κυθραιώτης, 2015). Πρόκειται όπως σημειώνει ο Παπαθωμόπουλος (2016) για μία συλλογική μορφή ηγεσίας, της οποίας η ηγετική επιρροή πραγματοποιείται από την «βάση προς την κορυφή».

Στην πράξη αυτό συνεπάγεται ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης μέσα από τις ενέργειες αλλά και τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί προσπαθεί να κατανοήσει τις ατομικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, να ενδυναμώσει και να ενισχύσει τη δέσμευση όλων των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού απέναντι στην αποστολή και τους στόχους της σχολικής μονάδας, ώστε να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να λειτουργήσουν ως φορείς θετικών αλλαγών (Γιασεμής, 2016· Κυθραιώτης, 2015). Για τον λόγο αυτό, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο ζήτημα της παρώθησης των εκπαιδευτικών και στην παροχή εξατομικευμένης στήριξης η οποία αποβλέπει στο να διεγερθούν πνευματικά οι εκπαιδευτικοί για να αναλάβουν ρίσκα, να εισαγάγουν καινοτομίες, όπως επίσης να επανεξετάσουν τις παραδοχές για το

εκπαιδευτικό τους έργο και να αναθεωρήσουν πρακτικές οι οποίες είναι δυσλειτουργικές (Παπαθωμόπουλος, 2016. Διερωνίτου, 2016).

Τα παραπάνω συνηγορούν στο ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης επιδιώκει την παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης, αναγνωρίζοντας ότι μέσω αυτής ενδυναμώνονται ποικιλοτρόπως και πολυεπίπεδα οι εκπαιδευτικοί και συνακόλουθα προωθούνται αλλαγές σε μία κατεύθυνση βελτίωσης και αναβάθμισης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Το συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας διακρίνεται σε σύγκριση με το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας για την ανθρώπινη προσέγγιση που υιοθετεί (Παπαθωμόπουλος, 2016· Διερωνίτου, 2016).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω και ανατρέχοντας σε έρευνες που έχουν διενεργηθεί, διαπιστώνεται ότι το μοντέλο ηγεσίας που υιοθετείται από τον σχολικό ηγέτη διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κυρίαρχης σχολικής κουλτούρας (Bipath & Adeyemo, 2014· Lemoine & Greer, 2014). Η βελτίωση και η αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου προϋποθέτει το να διαμορφωθεί μία ισχυρή και αποτελεσματική κουλτούρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά που είναι σημαντικό να τη διακρίνουν είναι η συνεργασία, η υποστήριξη, η αλληλεπίδραση, όπως επίσης η εμπιστοσύνη και ο αμοιβαίος σεβασμός μεταξύ των μελών (Turan & Bektas, 2013).

Σε αντίστοιχη κατεύθυνση κινούνται και παρατηρήσεις από μέρους των Negis-Isiko και Gürsel (2013), οι οποίοι τονίζουν και αυτοί από τη μεριά τους το ζήτημα της επικοινωνίας και της συνεργασίας, επισημαίνοντας παράλληλα πως κατά αυτό τον τρόπο αυξάνεται ο βαθμός δέσμευσης των μελών απέναντι στις αποφάσεις που λαμβάνονται και συνακόλουθα ο βαθμός δέσμευσής τους απέναντι στους στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν. Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω, οι Lemoine και Greer (2014) σημειώνουν ότι η καλλιέργεια από μέρους του σχολικού ηγέτη κοινών προσδοκιών και αξίων συνδυαστικά με την επίδειξη ενσυναίσθησης απέναντι στις ανησυχίες και τους προβληματισμούς που ταλανίζουν το εκπαιδευτικό προσωπικό συμβάλλουν με καταλυτικό τρόπο στην ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης και συνακόλουθα στη διαμόρφωση μιας σχολικής κουλτούρας που θέτει στο επίκεντρο την ανάγκη συνεχούς βελτίωσης.

Από τα προαναφερθέντα καθίσταται έκδηλο πως η διασφάλιση της ποιότητας βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τη διαμόρφωση μιας σχολικής κουλτούρας η οποία διακρίνεται από τα χαρακτηριστικά της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της ποιοτικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών. Το ερώτημα που εγείρεται αφορά στο ποιο μοντέλο ηγεσίας υποστηρίζει και προάγει τη διαμόρφωση μιας τέτοιας κουλτούρας. Τα

αποτελέσματα της μελέτης που πραγματοποίησε ο Amedome (2018) ανέδειξαν ότι οι σχολικοί ηγέτες οι οποίοι υιοθετούν ένα δημοκρατικό και μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας καταφέρνουν να διαμορφώσουν μια κουλτούρα που δίνει έμφαση στην αλλαγή μέσα από την υιοθέτηση συλλογικών διαδικασιών. Το στοιχείο αυτό καταδείχθηκε και από άλλες δύο έρευνες εκ των οποίων η πρώτη διενεργήθηκε από τους McCarley, Peters και Decman (2016) και η δεύτερη από την Arokiasamy (2017), κοινή συνισταμένη των οποίων ήταν ο αντίκτυπος του μετασχηματιστικού μοντέλου ηγεσίας και η διαμόρφωση μιας σχολικής κουλτούρας που προάγει τη βελτίωση.

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω λειτουργούν τα ευρήματα των Breevaart, Bakker, Hetland, Demerouti, Olsen και Espevik (2014), μέσα από τα οποία καθίσταται έκδηλο ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά σε όλες τις πτυχές της λειτουργίας του σχολείου, ενώ παράλληλα αναγνωρίζει το έργο τους και επιχειρεί με κάθε δυνατό τρόπο να υποστηρίξει τις προσπάθειες ανάληψης πρωτοβουλιών. Στη βάση αυτή, από τη συγκριτική εξέταση του αντίκτυπου που έχει η μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία τόσο τα δεδομένα του Avci, (2015) όσο και τα αντίστοιχα που παραθέτουν οι Smith και Bell (2011) φανερώνουν ότι μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά επιφέρουν μεγαλύτερες βελτιώσεις, διασφαλίζοντας μακροπρόθεσμα καλύτερα αποτελέσματα.

Καταληκτικά, διαπιστώνεται ότι τα ερευνητικά δεδομένα συνηγορούν στο ότι τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι σε θέση να δημιουργήσουν εντός του σχολικού περιβάλλοντος ένα πρόσφορο έδαφος για την προώθηση αλλαγών που αποτελούν και το θεμέλιο για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αλλά και για τη διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

3.3. Σχολική ηγεσία, επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και διασφάλιση ποιότητας

Το ζήτημα της επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών και συνακόλουθα η απόκτηση τεχνογνωσίας λειτουργούν σύμφωνα με τον Čepić και τους συνεργάτες του (2015) ως μία ισχυρή πηγή για να πραγματοποιηθούν εκπαιδευτικές αλλαγές οι οποίες συνυφαίνονται με τη διασφάλιση της ποιότητας στο πεδίο της εκπαίδευσης. Με άλλα λόγια, η επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού λειτουργεί ως η βάση για κάθε προσπάθεια που καταβάλλεται εντός του σχολικού περιβάλλοντος σε μία κατεύθυνση να βελτιωθεί η ποιότητα του παρεχόμενου

εκπαιδευτικού έργου και των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Akinoso, 2015· Canzittu, 2020).

Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη στη σύγχρονη εποχή υπαγορεύεται από τις διαρκείς αλλαγές που συντελούνται σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και οι οποίοι δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Υπό το πρίσμα αυτό, ο εκπαιδευτικός της σύγχρονης εποχής, για να μπορέσει να αντεπεξέλθει με επάρκεια στις διαρκείς αυτές μεταβολές, είναι ιδιαίτερα σημαντικό το να διαθέτει αφενός ευελιξία και αφετέρου την ετοιμότητα να διαχειριστεί με αποτελεσματικό τρόπο καταστάσεις που συνυφαίνονται με την καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας (Akinoso, 2015· Canzittu, 2020).

Ο σύγχρονος, δηλαδή, εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να διαθέτει γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες δεν περιορίζονται μόνο στο γνωστικό του αντικείμενο. Αντιθέτως, για να λειτουργήσει ως φορέας αλλαγής, είναι καίριας σημασίας το να διαθέτει ένα πλέγμα ήπιων δεξιοτήτων (soft skills), οι οποίες θα του διασφαλίσουν το να λειτουργεί με ευελιξία, το να μπορεί να βρίσκει λύσεις και να καινοτομεί (Hasgal & Ahituv, 2017· Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). Υπό το πρίσμα αυτό, η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και η αναβάθμισή της συναρτώνται με την επαγγελματική ικανότητα του διδακτικού προσωπικού να ανταποκρίνεται στις πολλαπλές και σύνθετες απαιτήσεις του ρόλου του, όπως αυτός έχει διαμορφωθεί κάτω από το βάρος των ραγδαίων εξελίξεων. Αυτό συνακόλουθα καταδεικνύει ότι τίθενται παράμετροι που συναρτώνται σε ένα πρώτο επίπεδο με τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο επάγγελμα και ειδικότερα στο εκπαιδευτικό τους έργο. Σε ένα δεύτερο επίπεδο τίθενται συνιστώσες που βρίσκονται σε άμεση διασύνδεση με τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αλλά και την επιθυμία τους να προσδώσουν μία πιο δημιουργική διάσταση στο εκπαιδευτικό τους έργο (Guljakhon & Shakhodat, 2020).

Στη βάση των παραπάνω καθίσταται έκδηλο πως η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συνεπάγεται την παροχή με συστηματικό και μεθοδευμένο τρόπο ευκαιριών μέσω των οποίων ο εκπαιδευτικός μπορεί να διανοίξει πνευματικούς του ορίζοντες, να αναστοχαστεί επί των πρακτικών που αξιοποιεί και να διαφοροποιήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις του, επαναπροσδιορίζοντας τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τον ρόλο του (Hajisoteriou, Maniatis & Angelides, 2018· Holmes, Singer & McLeod, 2010). Από τα προαναφερθέντα καταδεικνύεται η σημασία και η αναγκαιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως επίσης η διασύνδεση αυτής με την διασφάλιση της ποιότητας μέσα από την ενίσχυση της ικανότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών να συστηματοποιούν αλλαγές (Chawla & Lenka, 2018), να εισάγουν και να εφαρμόζουν καινοτομίες (Hadar, Ergas, Alpert

& Ariav, 2020). Συνακόλουθα, ο σχεδιασμός δράσεων επαγγελματικής ανάπτυξης θέτει στο επίκεντρο τον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει η σχολική ηγεσία και παράλληλα καταδεικνύει την ανάγκη να διαμορφωθεί εντός του σχολικού περιβάλλοντος μία κουλτούρα και κατ' επέκταση ένα κλίμα το οποίο δίνει έμφαση σε αυτή την κατεύθυνση (Χατζηπαναγιώτου, 2012).

Αυτό με άλλα λόγια σημαίνει ότι το ζητούμενο δεν είναι απλά η εισαγωγή αλλαγών, αλλά το να δοθεί έμφαση στην καλλιέργεια της ικανότητας του σχολείου για συνεχή βελτίωση (sustainability) (Κυθραιώτης, 2015), στοιχείο το οποίο για να επιτευχθεί προϋποθέτει το να διευκολυνθεί η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και να μπορέσει να κατανοήσει ο ηγέτης τις συνθήκες που υποστηρίζουν και προωθούν τη συνεχή ανάπτυξη (Evans, 2014). Πέραν τούτου η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει, σύμφωνα με την Χατζηπαναγιώτου (2012, σ. 207), «αναπόσπαστο κομμάτι του σχολείου ως μιας δυναμικής κοινότητας μάθησης, εφόσον ο σχολικός ηγέτης υιοθετήσει έναν τέτοιο ρόλο».

Β. Ερευνητικό πλαίσιο

4. Μεθοδολογία έρευνας

Στο μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιλέχτηκε η στρατηγική της μικτής μεθόδου έρευνας, αξιοποιώντας την ποσοτική μέθοδο με τη χρήση ερωτηματολογίου, σε συνδυασμό με την ποιοτική μέθοδο με τη χρήση συνεντεύξεων. Η μικτή μέθοδος πλεονεκτεί έναντι της μεμονωμένης εφαρμογής ποσοτικής ή ποιοτικής μεθόδου, καθώς βοηθάει τον ερευνητή να εμβαθύνει στην ανάλυση περίπλοκων κοινωνικών φαινομένων. Με τη συνδυαστική χρήση των συνεντεύξεων και των ερωτηματολογίων, σκοπός της έρευνας είναι να δοθούν συμπληρωματικές επεξηγήσεις και διευκρινίσεις σε ερωτήματα τα οποία στο ερωτηματολόγιο απαντώνται μονολεκτικά (Schifferdecker&Reed, 2009).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Creswell, PlanoClark, Gitmann&Hanson,Creswell, PlanoClark, Gutmann&Hanson, (2003) υιοθετήθηκε η ερευνητική μέθοδος «Sequential Explanatory Design» (σ. 178). Στην εν λόγω διαδικασία συγκεντρώνονται πρωτογενώς τα ποσοτικά δεδομένα τα οποία αναλύονται κι έπειτα, βάσει της ανάλυσης που θα προκύψει, κρίνεται ποιες παράμετροι χρήζουν περαιτέρω ποιοτικής διερεύνησης. Η μέθοδος αξιοποιεί τις ποιοτικές διαδικασίες έρευνας, για να επεξηγήσει και να ερμηνεύσει τα αποτελέσματα της ποσοτικής, η οποία έχει προηγηθεί.

4.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Ιδιωτικά Δημοτικά και Νηπιαγωγεία, για τον βαθμό στον οποίο οι αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) εφαρμόζονται στο σχολείο τους. Επιχειρείται η εξέταση συγκεκριμένων παραμέτρων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, όπως η ικανοποίηση και η παρακίνηση των εκπαιδευτικών, η αποτελεσματικότητα της σχολικής διοίκησης και η οικονομική διαχείριση.

Οι αντιλήψεις των ιδιωτικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα για το κατά πόσο εφαρμόζονται τα ανωτέρω χαρακτηριστικά της ΔΟΠ επανεξετάζονται έπειτα στο πλαίσιο των συνεντεύξεων. Σκοπός της έρευνας είναι η συμπληρωματική διερεύνηση χαρακτηριστικών της ΔΟΠ, ώστε οι εκπαιδευτικοί να ερμηνεύσουν και να δώσουν λεπτομερέστερες εξηγήσεις για την εφαρμογή τους στα Ιδιωτικά Δημοτικά και Νηπιαγωγεία.

Για την αποτελεσματική διερεύνηση του σκοπού αυτού, κρίνεται απαραίτητο να συνεξεταστούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούν τους επιμέρους στόχους της έρευνας:

α) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Ιδιωτικά Δημοτικά και Νηπιαγωγεία για τον βαθμό στον οποίο το σχολείο τους υιοθετεί αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας;

β) Ποια δημογραφικά στοιχεία διαφοροποιούν τις αντιλήψεις των ιδιωτικών εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους;

4.2. Δείγμα και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με δειγματοληψία μη πιθανότητας (non probability sampling) και ειδικότερα δειγματοληψία ευκολίας ή ευχέρειας (Convenience sampling) (Etikan, Musa&Alkassim, 2016). Η ίδια μέθοδος χρησιμοποιήθηκε τόσο για το ποσοτικό μέρος της έρευνας και τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων, όσο και για το ποιοτικό μέρος και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Το δείγμα αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικά Δημοτικά ή Νηπιαγωγεία της Ελλάδας, είτε πρόκειται για τους βασικούς εκπαιδευτικούς των τάξεων, είτε για εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, π.χ. γυμναστές και μουσικούς.

Σύμφωνα με την εν λόγω μέθοδο, το δείγμα της έρευνας σχηματίζεται βάσει της διαθεσιμότητας των συμμετεχόντων και της δυνατότητας προσέγγισής τους από τον ερευνητή, ενώ δεν είναι εφικτή η γενίκευση των αποτελεσμάτων. Οι συμμετέχοντες επιλέγουν αν θέλουν να εμπλακούν στην έρευνα, βάσει του δικού τους κινήτρου, το οποίο εισάγει στην ερευνητική διαδικασία το στοιχείο της μεροληψίας. Ένας ιδιωτικός εκπαιδευτικός μπορεί να ενδιαφέρεται να συμμετάσχει ή όχι στο υπό διερεύνηση θέμα, για να εκφράσει είτε τη δυσαρέσκεια του, είτε την υποστήριξή του σε μία συγκεκριμένη οπτική (Stratton, 2021·Etikan, Musa & Alkassim, 2016).

Όσον αφορά το ποσοτικό μέρος της έρευνας και τη διανομή των ερωτηματολογίων, η χρονική περίοδος συλλογής τους πραγματοποιήθηκε από τα τέλη Οκτωβρίου έως και τα τέλη Νοεμβρίου του 2022. Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή μέσω της εφαρμογής Google Forms, η οποία συνοδευόταν από εισαγωγικό ενημερωτικό σημείωμα για τους συμμετέχοντες και ρητή διατύπωση της εθελοντικής και ανώνυμης συμμετοχής τους. Η συγκέντρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις:

Α) Διανομή ερωτηματολογίου στους εκπαιδευτικούς των Ιδιωτικών Πρωτοβάθμιων σχολείων της Θεσσαλονίκης, έπειτα από έγκριση των Διευθυντών τους και

Β) Προώθηση ερωτηματολογίου σε ανοιχτές ηλεκτρονικές ομάδες εκπαιδευτικών στα κοινωνικά δίκτυα, με τη σημείωση ότι αφορά όσους εργάζονται σε ιδιωτικά Πρωτοβάθμια σχολεία.

Αναλυτικότερα για την πρώτη φάση, όπου έγινε προσπάθεια επικέντρωσης της έρευνας στα ιδιωτικά Πρωτοβάθμια σχολεία της Θεσσαλονίκης, πραγματοποιήθηκε επικοινωνία με όλα τα επικαιροποιημένα ενεργά Ιδιωτικά Δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης (16 σχολεία) καθώς και με τα αντίστοιχα Νηπιαγωγεία που στεγάζονται στις ίδιες εκπαιδευτικές μονάδες. Η λίστα των σχολείων αντλήθηκε από την ηλεκτρονική διεύθυνση του Υπουργείου Παιδείας, όπου υπάρχει αναρτημένος ο εξής κατάλογος: «Ενεργά ιδιωτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (21-07-2022)» (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2022). Τα βήματα της προσέγγισης των ιδιωτικών σχολείων της Θεσσαλονίκης είχαν ως εξής:

α) Επικοινωνία με γραμματείες σχολείων για την παροχή στοιχείων επικοινωνίας των Διευθυντών των μονάδων.

β) Αποστολή μηνύματος ηλεκτρονικής αλληλογραφίας σε όλους τους Διευθυντές με το οποίο παρουσιαζόταν ο σκοπός της έρευνας, διατυπωνόταν ρητά η ανωνυμία των σχολείων που θα συμμετείχαν σε εθελοντικό πλαίσιο και ζητούνταν η έγκρισή τους ώστε να προωθηθεί το ερωτηματολόγιο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

γ) Αρνητική ή θετική απάντηση των διευθυντών και προώθηση του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου στα σχολεία που ενέκριναν τη συμμετοχή τους στην έρευνα.

δ) Τηλεφωνική επικοινωνία ώστε να σταλεί στους εκπαιδευτικούς των σχολείων ευγενική υπενθύμιση συμμετοχής στην έρευνα.

Η προαναφερθείσα διαδικασία διανομής ερωτηματολογίων είχε ως αποτέλεσμα, από τα συνολικά δέκα έξι (16) ιδιωτικά Πρωτοβάθμια σχολεία της Θεσσαλονίκης (16 Δημοτικά και 16 Νηπιαγωγεία), μόνο τα πέντε (5) να δεχτούν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Οι Διευθυντές ή Ιδιοκτήτες των υπολοίπων έντεκα (11) εκπαιδευτικών μονάδων αρνήθηκαν να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς τους.

Εν τέλει, από την πρώτη φάση διανομής των ερωτηματολογίων, συμμετείχαν μόνο τριάντα τέσσερις (34) ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί της Θεσσαλονίκης, ενώ από τη δεύτερη φάση διανομής στα κοινωνικά δίκτυα συμμετείχαν δέκα οχτώ (18) ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί. Συνολικά, στο ποσοτικό μέρος της έρευνας συμμετείχαν πενήντα δύο (52) εκπαιδευτικοί ιδιωτικών Δημοτικών και Νηπιαγωγείων.

Αντίστοιχα, όσον αφορά στις συνεντεύξεις του ποιοτικού μέρους της έρευνας, το οποίο διεξήχθη το Δεκέμβριο του 2022, συμμετείχαν εννέα (9) ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί [οκτώ

(8) νηπιαγωγοί και μία (1) νηπιαγωγός σε θέση δασκάλας]. Οι συνεντεύξεις αφορούν έξι (6) νηπιαγωγεία και ένα (1) Δημοτικό της Θεσσαλονίκης, ένα (1) νηπιαγωγείο της Χαλκιδικής και ένα (1) νηπιαγωγείο της Μυτιλήνης. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά και γινόταν ταυτόχρονη ηχογράφησή τους με την προφορική συγκατάθεση των συμμετεχόντων. Μία εκπαιδευτικός η οποία αρνήθηκε να γίνει ψηφιακή καταγραφή της συνέντευξης, κάνοντας σεβαστή την επιλογή της, δεν συμπεριλήφθηκε στη διαδικασία των συνεντεύξεων.

4.3. Ερευνητικά εργαλεία

4.3.1. Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο που επιλέχτηκε να χρησιμοποιηθεί είναι το προσαρμοσμένο στα ελληνικά δεδομένα Total Quality Management Questionnaire (TMQM-GR) από τους Karageorgos et al. (2017). Η κλίμακα TQMQ-GR μετράει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των δημοσίων σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τους παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης. Αποτελεί μία από τις ελάχιστες ερευνητικές εργασίες που παρήγαγαν ένα εργαλείο με ψυχομετρικό έλεγχο, καθώς και έλεγχο αξιοπιστίας, με σκοπό την αξιολόγηση της ΔΟΠ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Το εργαλείο αποτελείται από σαράντα δύο (42) items τα οποία εξετάζουν την ΔΟΠ στους ακόλουθους πέντε άξονες:

1. την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (teacher satisfaction),
2. τη σχολική διοίκηση (school management),
3. την κινητοποίηση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς (motivation to develop teaching skills).
4. την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου (effectiveness of school leadership)
5. την οικονομική διαχείριση (finance management),

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, ο Δρ. Καραγεώργος, συνέταξε γραπτή εξουσιοδότηση χρήσης του ερωτηματολογίου. Επίσης, δόθηκε έγκριση για τη μία και μοναδική παρέμβαση στο ερωτηματολόγιο, αυτή της αφαίρεσης του επιθετικού προσδιορισμού «δημόσιο» πριν από τη λέξη «σχολείο».

Κάθε άξονας αποτελείται από προτάσεις σε καταφατική μορφή, με τις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνταν να δηλώσουν αν συμφωνούν ή όχι, σε μία 5-βαθμη κλίμακα Likert: 1: Διαφωνώ απόλυτα, 2: Διαφωνώ, 3: Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ, 4: Συμφωνώ, 5:

Συμφωνώ απόλυτα. Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου απαντώνταν με την προαναφερθείσα κλίμακα, εκτός των ερωτήσεων 1, 2, 3 και 12, οι απαντήσεις των οποίων ήταν οι εξής: 1: Πολύ απογοητευμένοι, 2: Απογοητευμένοι, 3: Ούτε ικανοποιημένοι, ούτε απογοητευμένοι, 4: Ικανοποιημένοι, 5: Πολύ ικανοποιημένοι. Το ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε στους εκπαιδευτικούς αποτελείτο από τέσσερις ενότητες για τις ερωτήσεις και μία για τα δημογραφικά δεδομένα.

Ο πρώτος άξονας της ικανοποίησης του εκπαιδευτικού εξετάζεται μέσα από έντεκα (11) δηλώσεις που αφορούν τους γονείς του σχολείου. Συγκεκριμένα, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξετάζεται υπό το πρίσμα της προσέγγισης των γονέων από το σχολείο. Στο πλαίσιο της ΔΟΠ, οι γονείς, όπως και οι μαθητές, αποτελούν τους πελάτες του σχολείου. Στην περίπτωση των ιδιωτικών σχολείων αυτό ισχύει και στην κυριολεκτική του σημασία. Η ικανοποίηση των γονέων σχετίζεται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς οι γονείς, μαζί με τους μαθητές, φυσικά, είναι οι τελικοί αποδέκτες του έργου των εκπαιδευτικών. Μία βασική πηγή ικανοποίησης για όλους τους εκπαιδευτικούς είναι οι γονείς που επικροτούν το έργο τους. Ο παράγοντας αυτός, όμως, έχει ιδιαίτερα βαρύνουσα σημασία για τους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς, καθώς ένας απογοητευμένος γονέας αποτελεί ιδιαίτερη πηγή άγχους, δεδομένου του ότι μπορεί πιο εύκολα να απευθύνεται στην ανώτερη διοίκηση του σχολείου, έχοντας τον αντίστοιχο αρνητικό αντίκτυπο.

Ο δεύτερος άξονας διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική διοίκηση και συγκεκριμένα τις ενέργειες του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του σε επιμορφωτικό, συνεργατικό και διοικητικό επίπεδο. Ο άξονας εξετάζεται από δέκα (10) καταφατικές διατυπώσεις, οι οποίες αναφέρονται σε δράσεις του σχολείου για την ικανοποίηση αναγκών των εκπαιδευτικών, για τον εκσυγχρονισμό των διαδικασιών του, για την εφαρμογή της στρατηγικής του και την αξιοποίηση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών.

Στον τρίτο άξονα του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες καλούνται να κρίνουν αν το σχολείο υιοθετεί ιδέες που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους μέσα από οκτώ (8) ερωτήσεις. Πιο αναλυτικά, αν το σχολείο προγραμματίζει δράσεις που οδηγούν στην απόδοση, στη δημιουργία κινήτρων και στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, η ανάπτυξη δεξιοτήτων εξετάζεται και στο πλαίσιο των μαθητών, καθώς εκπαιδευτικοί και μαθητές αποτελούν άρρηκτο και αδιαίρετο σύνολο της σχολικής μονάδας.

Ο τέταρτος άξονας διερευνά την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου. Ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή αλλά και των ανώτερων διοικητικών στελεχών διερευνάται μέσα από οκτώ (8) διατυπώσεις, σε σχέση με την υποστήριξη των υπαλλήλων, τις συνθήκες

εργασίας, τη διαχείριση των δυνατοτήτων σταδιοδρομίας, την εφαρμογή ενός συστήματος διοίκησης καθώς και την εφαρμογή της αποστολής και των αξιών του σχολείου.

Στον πέμπτο και τελευταίο άξονα της οικονομικής διαχείρισης του σχολείου, διατυπώνονται πέντε (5) καταφατικές δηλώσεις που αφορούν τη διαχείριση του σχολικού προϋπολογισμού, των κτιρίων και των περιουσιακών στοιχείων αλλά και της διανομής γνώσης στο σχολείο.

Στο πλαίσιο της έρευνας για τον έλεγχο των ψυχομετρικών στοιχείων του ερωτηματολογίου, οι Karageorgos, Patsiaouras, Kokaridas, Kriemadis και Travlos (2017), συμπέραναν ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι άμεσα εξαρτώμενη από την ηγεσία του σχολείου και συγκεκριμένα από τα κίνητρα που δίνει για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αλλά και την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας του σχολείου. Ταυτόχρονα, η έννοια της συνεχούς επιμόρφωσης και ανάπτυξης των δεξιοτήτων πρέπει να υιοθετείται από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), η ποιότητα στην εκπαίδευση απαιτεί η διοίκηση να καλλιεργεί κλίμα ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων, δημιουργίας κινήτρων και ικανοποίησης αναγκών των εκπαιδευτικών, όλα υπό το πρίσμα της ποιότητας.

Τέλος, στο πλαίσιο του ερωτηματολογίου συγκεντρώθηκαν τα δημογραφικά στοιχεία του φύλου, της ηλικίας, των ετών προϋπηρεσίας και του επιπέδου εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, για να συσχετιστούν με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εφαρμογή της ΔΟΠ. Για παράδειγμα, σύμφωνα με την έρευνα των Karageorgos et al. (2017), υπάρχει διαφορά στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στους νέους σε εμπειρία εκπαιδευτικούς έναντι των μεγαλύτερων σε εμπειρία. Συγκεκριμένα, οι νέοι χρειάζονται ένα κλίμα υποστήριξης όπου εφαρμόζονται ξεκάθαρα κριτήρια ποιότητας για το αναλυτικό πρόγραμμα, τις εκπαιδευτικές μεθόδους και το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ οι μεγαλύτεροι σε εμπειρία εκπαιδευτικοί χρειάζονται συνεχή επιμόρφωση.

4.3.2. Συνεντεύξεις

Εκτός από το ερωτηματολόγιο πραγματοποιήθηκαν και εννέα (9) ημι-δομημένες συνεντεύξεις για την εις βάθος ανάλυση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών στο ζήτημα της εφαρμογής της ΔΟΠ. Επιλέχθηκαν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις, όπου ο ερευνητής αν και έχει συγκεντρώσει προκαθορισμένα ερωτήματα, μπορεί να αυτοσχεδιάσει επιπλέον ερωτήσεις, βάσει των απαντήσεων που θα δεχθεί (Kallio, Pietilä, Johnson & Kangasniemi, 2016). Ειδικά για τη μέθοδο των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, οι ερευνητές συμφωνούν ότι πρέπει πάντα

να προηγείται εις βάθος μελέτη του θέματος που θα εξεταστεί κι έπειτα να γίνεται η δόμηση των ερωτήσεων και η συνέντευξη (Rabionet, 2011· Diefenbach, 2009· Whiting, 2008).

Αφού συγκεντρώθηκαν όλα τα ερωτηματολόγια και ακολούθησε η περιγραφική στατιστική ανάλυση των ερωτήσεων, επιλέχθηκε ποιες από τις ερωτήσεις θα αποτελούσαν τον κορμό των συνεντεύξεων για το ποιοτικό μέρος της έρευνας. Επιλέχθηκαν ερωτήσεις από κάθε έναν από τους πέντε άξονες που κάλυπτε το ερωτηματολόγιο και οι οποίες είχαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Οι ερωτήσεις δέχθηκαν υψηλό ποσοστό ουδέτερων ή/ και αρνητικών απαντήσεων.
- Οι ερωτήσεις αναφέρονταν κυρίως στη σχέση των εκπαιδευτικών με τη διοίκηση (π.χ. *Θεωρώ ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του*).
- Οι ερωτήσεις ήταν πυκνές σε νόημα και επιδέχονταν επεξηγήσεων. Για παράδειγμα, στην διατύπωση: «*Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης.»,* η διανομή γνώσης δεν νοείται μόνο από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές. Άλλα κανάλια επικοινωνίας και διαμοιρασμού γνώσεων αφορούν τους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους και τη διοίκηση με τους εκπαιδευτικούς.

Στον ακόλουθο Πίνακα παρατίθενται οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν από το ερωτηματολόγιο για να διατυπωθούν στο πλαίσιο της συνέντευξης. Συνολικά, οι ερωτήσεις είναι δέκα επτά (17) και οι περισσότερες εμπλουτίζονταν με παραδείγματα και επεξηγήσεις, όταν γινόταν η διατύπωσή τους. Επί παραδείγματι, στην πρώτη ερώτηση δινόταν το εξής πλαίσιο επεξήγησης: «*Ο τρόπος που προσεγγίζει το σχολείο τους γονείς, δηλαδή ο τρόπος που τους μιλάει, τι τους ζητάει, πώς συνεργάζεται μαζί τους, θεωρείτε ότι προάγει την απόδοση του σχολείου; Και όταν λέμε ότι ένα σχολείο αποδίδει εννοούμε οι μαθητές να μαθαίνουν, οι εκπαιδευτικοί να διδάσκουν αποτελεσματικά και απρόσκοπτα και όλα τα μέλη να είναι ικανοποιημένα.*».

Πίνακας 1: Ερωτήσεις ημι-δομημένης συνέντευξης

F1 Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού
1. Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;
2. Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τον βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;
3. Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα

συστήματα διοίκησης;
F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου
4. Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;
5. Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;
6. Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;
7. Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί τον διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;
F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων
8. Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;
9. Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;
10. Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;
11. Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;
F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων
12. Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;
13. Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;
14. Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;
15. Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου
16. Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;
17. Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;

4.4 Επεξεργασία δεδομένων

Για την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων από τη χρήση του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκαν μια σειρά στατιστικών αναλύσεων με τη χρήση του στατιστικού πακέτου PSPP. Οι απαντήσεις αποθηκεύτηκαν στο Excel και εισήχθησαν στο PSPP με κωδικοποίηση της 5-βαθμης κλίμακας ως εξής: Διαφωνώ απόλυτα=1, Διαφωνώ=2, Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ=3, Συμφωνώ=4, Συμφωνώ απόλυτα=5.

Αναφορικά με τα ποιοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, επιλέχτηκε η θεματική ανάλυση ως μέθοδος επεξεργασίας τους. *«Η Θεματική ανάλυση συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων»* (Braun και Clarke, 2012, σ.57 στο Τσιώλης, 2017, σ.2). Έχοντας ως οδηγό τα ερευνητικά ερωτήματα, ο ερευνητής δεν ανακαλύπτει απλά τα μοτίβα που επαναλαμβάνονται στα δεδομένα του, αλλά έχοντας ενεργητικό ρόλο, συγκροτεί ο ίδιος τις κατηγορίες και τα θέματα. Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Τσιώλη (2017) η θεματική ανάλυση δομείται σε πέντε βήματα:

1. Απομαγνητοφώνηση
2. Μελέτη των κειμένων και εντοπισμός των αποσπασμάτων ανάλογα με το ερευνητικό ερώτημα.
3. Απόδοση κωδικών
4. Μετατροπή κωδικών σε θέματα
5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Αναφορικά με την απομαγνητοφώνηση είναι απαραίτητο να καταγραφούν τα λεχθέντα των πληροφορητών ακριβώς όπως διατυπώθηκαν και χωρίς διορθώσεις τυχόν λαθών ή ωραιοποιήσεις εκφράσεων. Αν χρησιμοποιηθεί σύστημα καταγραφής παραγλωσσικών στοιχείων όπως το γέλιο ή μία μεγάλη παύση, τότε αυτό πρέπει να επισημανθεί. Αντίστοιχα, η μελέτη των κειμένων που παράγονται γίνεται συστηματικά και στοχευμένα σε κάθε ερευνητικό ερώτημα. Τα αποσπάσματα που εντοπίζονται να απαντούν

τα ερωτήματα σημειώνονται και ο ερευνητής τα ξεχωρίζει από το κυρίως κείμενο. Έπειτα, ακολουθεί η κωδικοποίηση όπου ο ερευνητής νοηματοδοτεί προσδιορίζει εννοιολογικά τμήματα των δεδομένων δίνοντάς τους έναν «κωδικό» (Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Σε αυτό το στάδιο είναι σημαντικό ο ερευνητής να μην περιοριστεί σε απλή κατηγοριοποίηση, αλλά ενεργώντας δημιουργικά και κριτικά, να αναδείξει εκφάνσεις του φαινομένου που πιθανόν να μην παρουσιάζονται επαρκώς στη βιβλιογραφία (Τσιώλης, 2017).

Στο τέταρτο βήμα, οι κωδικοί γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας, συγκρίνονται και συνδέονται εννοιολογικά σε μεγαλύτερες και πιο αφηρημένες έννοιες, τα θέματα. Τα θέματα, έπειτα, αποτελούν αυτοτελείς απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα και διατυπώνονται σε ένα περισσότερο θεωρητικό πλαίσιο. Ο ερευνητής βασίζεται σε αυτό το στάδιο στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που έχει κάνει και η οποία τον βοηθάει να αναδείξει σχέσεις μεταξύ των θεμάτων και να απεικονίσει τις συνδέσεις τους σε πίνακες και σχήματα. Τέλος, στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων πρέπει πάντα να παρατίθενται αυτοτελή αποσπάσματα ως δείγματα των ερμηνειών στις οποίες έχει καταλήξει ο ερευνητής (Τσιώλης, 2017).

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

5.1. Αποτελέσματα για το δείγμα της ποσοτικής έρευνας

Στον Πίνακα 2 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 52 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Τα αποτελέσματα αναφορικά με το φύλο των εκπαιδευτικών έδειξαν πως το 96.2% (ν=50) του δείγματος ήταν γυναίκες και το 3.8% (ν=2) ήταν άντρες.

Η ανάλυση σχετικά με την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών έδειξε πως το 1.9% (ν=1) του δείγματος ήταν ηλικίας μικρότερης των 24 ετών, το 42.3% (ν=22) ήταν ηλικίας 25 έως 34 ετών, το 44.2% (ν=23) ήταν ηλικίας 35 έως 44 ετών, το 9.6% (ν=5) ήταν ηλικίας 45 έως 54 ετών και το 1.9% (ν=1) ήταν ηλικίας άνω των 55 ετών. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ανήκαν στις δύο ηλικιακές κατηγορίες των 25-34 (42,3%) και 35-44 (44,2%) με σχεδόν ισομερή κατανομή.

Τα αποτελέσματα σχετικά με το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών του δείγματος έδειξαν πως το 28.8% (ν=15) ήταν κάτοχοι του βασικού πτυχίου, το 3.8% (ν=2) ήταν κάτοχοι δεύτερου πτυχίου, το 63.5% (ν=33) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού και το 3.8%

(ν=2) ήταν κάτοχοι δεύτερου μεταπτυχιακού. Επομένως, πρόκειται για ένα δείγμα με υψηλό ποσοστό κατοχής μεταπτυχιακών σπουδών.

Τέλος, τα αποτελέσματα έδειξαν πως το 25% (ν=13) των εκπαιδευτικών είχαν εργασιακή προϋπηρεσία έως 5 έτη, το 28.8% (ν=15) των εκπαιδευτικών είχαν εργασιακή προϋπηρεσία 6 με 10 έτη, το 34.6% (ν=18) των εκπαιδευτικών είχαν εργασιακή προϋπηρεσία 11 με 20 έτη και το 11.5% (ν=6) είχαν εργασιακή προϋπηρεσία άνω των 20 ετών. Ομαδοποιώντας τα δεδομένα προκύπτουν δύο μεγάλες κατηγορίες, αυτή της μικρής σχετικά εργασιακής προϋπηρεσίας (έως 10 έτη) η οποία αποτελεί το 53,8%, καθώς και της μεγάλης εργασιακής εμπειρίας (από 11 έως και άνω των 20 ετών) η οποία αντιστοιχεί στο 46,1%

Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα (ερωτηματολόγιο)

		ν	%
Φύλο	Γυναίκα	50	96.2%
	Άνδρας	2	3.8%
Ηλικία	Έως 24	1	1.9%
	25-34	22	42.3%
	35-44	23	44.2%
	45-54	5	9.6%
	55 και άνω	1	1.9%
Εκπαιδευτικό υπόβαθρο	Πτυχίο	15	28.8%
	Δεύτερο πτυχίο	2	3.8%
	Μεταπτυχιακό	33	63.5%
	Δεύτερο Μεταπτυχιακό	2	3.8%
	Διδακτορικό	0	0.0%
Έτη προϋπηρεσίας	1-5	13	25.0%
	6-10	15	28.8%

11-20	18	34.6%
20 και πάνω	6	11.5%

5.2. Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου της έρευνας αξιολογήθηκε με βάση το συντελεστή αξιοπιστίας του Cronbach και τα αναλυτικά αποτελέσματα δίνονται στον Πίνακα 3.

Αναφορικά με την πρώτη διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, «Ικανοποίηση εκπαιδευτικού», η ανάλυση έδειξε ότι η αξιοπιστία της είναι πολύ υψηλή καθώς ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach βρέθηκε ίσος με 0.925. Παρόμοια, πολύ υψηλή αξιοπιστία βρέθηκε για τη δεύτερη διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου», καθώς ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach βρέθηκε ίσος με 0.954.

Επιπλέον, ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach βρέθηκε ίσος με 0.942 για τη διάσταση «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και είναι ίσος με 0.956 για τη διάσταση «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων». Και οι δύο αυτές διαστάσεις εμφανίζουν πολύ υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας. Πολύ υψηλή αξιοπιστία βρέθηκε για την τελευταία διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, «Οικονομική διαχείριση του σχολείου», καθώς ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach βρέθηκε ίσος με 0.880.

Τέλος, πολύ υψηλή αξιοπιστία βρέθηκε συνολικά για το ερωτηματολόγιο της έρευνας (α=0.982).

Πίνακας 3: Συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach

Διάσταση	Αριθμός ερωτήσεων	Συντελεστής Αξιοπιστίας α
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	12	0.925
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	10	0.954

Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	7	0.942
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	8	0.956
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	5	0.880
Σύνολο	42	0.982

5.3. Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Για την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το βαθμό στον οποίο το σχολείο τους υιοθετεί αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας υπολογίσθηκαν οι δείκτες περιγραφικής στατιστικής Μέσος Όρος (Μ.Ο.) και Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.). Οι δείκτες περιγραφικής στατιστικής υπολογίστηκαν τόσο για τις μεμονωμένες ερωτήσεις όσο και για τις πέντε συνολικές διαστάσεις της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Υψηλότερος μέσος όρος δείχνει υψηλότερο βαθμό αναγνώρισης από την πλευρά των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συγκεκριμένη διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Αναλυτικότερα, τιμές 1 και 2 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαφωνούν με την αντίστοιχη ερώτηση ή αναγνωρίζουν σε μικρότερο βαθμό ότι η αντίστοιχη διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας εφαρμόζεται στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται. Η τιμή 3 δείχνει ουδετερότητα και οι τιμές 4 και 5 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συμφωνούν με την αντίστοιχη ερώτηση ή αναγνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό ότι η αντίστοιχη διάσταση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας εφαρμόζεται στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται.

Στον Πίνακα 4 δίνονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις ερωτήσεις που αφορούν στη διάσταση «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού». Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι σε όλες τις ερωτήσεις κυμαίνονται μεταξύ 3.2 (Ερώτηση 11: Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης) έως 4.0 (Ερώτηση 3: Οι γονείς του σχολείου ως προς τα προγράμματα και τις υπηρεσίες του σχολείου είναι: και Ερώτηση 12: Θεωρώ ότι οι γονείς με τη συνολική εικόνα του σχολείου είναι: *Υπενθυμίζεται ότι οι απαντήσεις σε αυτές τις ερωτήσεις ήταν: 1. Πολύ*

απογοητευμένοι, 2. Απογοητευμένοι, 3. Ούτε ικανοποιημένοι, ούτε απογοητευμένοι, 4. Ικανοποιημένοι, 5. Πολύ ικανοποιημένοι). Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να συμφωνήσουν με όλες τις ερωτήσεις της διάστασης αυτής.

Πίνακας 4: Ανάλυση ανά ερώτηση για τη διάσταση «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού»

	Μ.Ο.	Τ.Α.
1. Οι γονείς του σχολείου ως προς τη συμμετοχή τους στα δρώμενα του σχολείου είναι:	3.9	0.8
2. Οι γονείς του σχολείου ως προς τη πρόσβασή τους στις δομές του σχολείου είναι:	3.9	0.8
3. Οι γονείς του σχολείου ως προς τα προγράμματα και υπηρεσίες του σχολείου είναι:	4.0	0.8
4. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο είναι τόσο καλή που αναβαθμίζει τη συνολική εικόνα του σχολείου.	3.6	0.8
5. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο είναι τόσο καλή που ενθαρρύνει τη συμμετοχή.	3.6	0.9
6. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και υπηρεσιών.	3.6	1.0
7. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την εικόνα του σχολείου.	3.8	0.9
8. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου.	3.4	1.0
9. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τις σχέσεις του σχολείου με την κοινωνία και τους πολίτες.	3.6	1.0
10. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής μου στη λειτουργία του σχολείου.	3.4	1.0

11. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης.	3.2	1.0
12. Θεωρώ ότι οι γονείς με τη συνολική εικόνα του σχολείου είναι:	4.0	0.7

Στον Πίνακα 5 δίνονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις ερωτήσεις που αφορούν στη διάσταση «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου». Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι σε όλες τις ερωτήσεις κυμαίνονται μεταξύ 3.2 (Ερώτηση 13: Θεωρώ ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του) έως 4.0 (Ερώτηση 20: Θεωρώ ότι το σχολείο αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς). Και σε αυτήν την περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να συμφωνήσουν με όλες τις ερωτήσεις.

Πίνακας 5: Ανάλυση ανά ερώτηση για τη διάσταση «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου»

	Μ.Ο.	Τ.Α.
13. Θεωρώ ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του.	3.2	1.0
14. Θεωρώ ότι το σχολείο προγραμματίζει και αναπτύσσει τη στρατηγική και τον σχεδιασμό του.	3.8	0.9
15. Θεωρώ ότι το σχολείο εφαρμόζει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό του.	3.6	0.9
16. Θεωρώ ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του.	3.5	1.1
17. Θεωρώ ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες.	3.5	1.1

18. Θεωρώ ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού.	3.5	1.2
19. Θεωρώ ότι το σχολείο αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς.	3.5	1.1
20. Θεωρώ ότι το σχολείο αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς.	4.0	0.8
21. Θεωρώ ότι το σχολείο παρέχει υπηρεσίες και αναπτύσσει προγράμματα με τη συμμετοχή γονέων.	3.6	1.0
22. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί καινοτόμες ιδέες που οδηγούν στον εκσυγχρονισμό των διαδικασιών λειτουργίας του.	3.8	0.9

Στον Πίνακα 6 δίνονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις ερωτήσεις που αφορούν στη διάσταση «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων». Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι σε όλες τις ερωτήσεις κυμαίνονται μεταξύ 3.2 (Ερώτηση 23: Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού) έως 4.1 (Ερώτηση 29: Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών). Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μια ουδέτερη προς θετική άποψη για όλες τις ερωτήσεις της συγκεκριμένης διάστασης.

Πίνακας 6: Ανάλυση ανά ερώτηση για τη διάσταση «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων»

	Μ.Ο.	Τ.Α.
23. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού.	3.2	1.0
24. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού.	3.3	1.0

25. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού.	3.5	1.1
26. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού.	3.4	1.2
27. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού.	3.6	1.1
28. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην καλλιέργεια της κοινωνικής υπευθυνότητας των μαθητών.	3.9	0.9
29. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών.	4.1	0.8

Στον Πίνακα 7 δίνονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις ερωτήσεις που αφορούν στη διάσταση «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων». Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι σε όλες τις ερωτήσεις κυμαίνονται μεταξύ 3.3 (Ερώτηση 36: Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο και Ερώτηση 37: Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που μου δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου) έως 3.7 (Ερώτηση 30: Θεωρώ ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του). Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μία ουδέτερη προς θετική άποψη για τις ερωτήσεις της διάστασης αυτής.

Πίνακας 7: Ανάλυση ανά ερώτηση για τη διάσταση «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων»

	Μ.Ο.	Τ.Α.
30. Θεωρώ ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του.	3.7	1.1

31. Θεωρώ ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την ανάπτυξη και εφαρμογή ενός συστήματος διοίκησης του σχολείου.	3.5	1.1
32. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου είναι αποτελεσματική για να υποστηρίξει τους υπαλλήλους και να τους παρακινήσει	3.4	1.3
33. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου είναι αποτελεσματική στη διαχείριση των σχέσεων με τους πολιτικούς και άλλες	3.4	0.9
34. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου διαχειρίζεται αποτελεσματικά την τεχνολογία.	3.6	1.3
35. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο.	3.4	1.1
36. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο.	3.3	1.1
37. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που μου δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου.	3.3	1.2

Στον Πίνακα 8 δίνονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις ερωτήσεις που αφορούν τη διάσταση «Οικονομική διαχείριση του σχολείου». Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι σε όλες τις ερωτήσεις κυμαίνονται μεταξύ 3.5 (Ερώτηση 38: Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης) έως 4.2 (Ερώτηση 40: Θεωρώ ότι το σχολείο διαφυλάττει και διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά του στοιχεία). Και σε αυτήν την περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να συμφωνήσουν με όλες τις ερωτήσεις.

Πίνακας 8: Ανάλυση ανά ερώτηση για τη διάσταση «Οικονομική διαχείριση του σχολείου»

	Μ.Ο.	Τ.Α.

38. Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης.	3.5	1.0
39. Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται υπεύθυνα τα οικονομικά.	3.6	1.2
40. Θεωρώ ότι το σχολείο διαφυλάττει και διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά του στοιχεία.	4.2	0.8
41. Θεωρώ ότι το σχολείο απλοποιεί και διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις διαδικασίες βάσει των οποίων λειτουργεί.	3.7	0.9
42. Θεωρώ ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού.	3.6	1.0

Στον Πίνακα 9 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα σχετικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναγνωρίζουν τις πέντε αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες που εργάζονται. Από την ανάλυση προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν πως σε μεγαλύτερο βαθμό στις σχολικές μονάδες στις οποίες εργάζονται ικανοποιούνται οι διαστάσεις «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού» (Μ.Ο.=3.7, Τ.Α.=0.7) και «Οικονομική διαχείριση του σχολείου» (Μ.Ο.=3.7, Τ.Α.=0.8). Ακολουθούν οι διαστάσεις «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου» (Μ.Ο.=3.6, Τ.Α.=0.9) και «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» (Μ.Ο.=3.6, Τ.Α.=0.9). Σε μικρότερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι στις σχολικές μονάδες στις οποίες εργάζονται ικανοποιείται η διάσταση «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» (Μ.Ο.=3.5, Τ.Α.=1.0).

Πίνακας 9: Αποτελέσματα για τις πέντε διαστάσεις της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	3.7	0.7
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	3.6	0.9

Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	3.6	0.9
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	3.5	1.0
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	3.7	0.8

5.4. Αποτελέσματα ανάλυσης συσχετίσεων

Στη συνέχεια, διενεργήθηκε ανάλυση συσχετίσεων μεταξύ των πέντε διαστάσεων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Σκοπός της ανάλυσης ήταν να δείξει το κατά πόσο η υιοθέτηση μιας διάστασης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σχετίζεται με την υιοθέτηση και των άλλων διαστάσεων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Για τον σκοπό αυτό υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και τα αποτελέσματα δίνονται στον Πίνακα 10.

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν πως υπάρχει σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της διάστασης «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού» με τις διαστάσεις «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου» ($r=0.765$, $p<0.01$), «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» ($r=0.750$, $p<0.01$), «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» ($r=0.681$, $p<0.01$) και «Οικονομική διαχείριση του σχολείου» ($r=0.644$, $p<0.01$).

Παρόμοια, τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν πως υπάρχει σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της διάστασης «Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου» με τις διαστάσεις «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» ($r=0.943$, $p<0.01$), «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» ($r=0.916$, $p<0.01$) και «Οικονομική διαχείριση του σχολείου» ($r=0.828$, $p<0.01$).

Επιπρόσθετα, ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson έδειξε πως υπάρχει σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της διάστασης «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» με τις διαστάσεις «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» ($r=0.889$, $p<0.01$) και «Οικονομική διαχείριση του σχολείου» ($r=0.868$, $p<0.01$).

Τέλος, καταγράφηκε ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της διάστασης «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» με τη διάσταση «Οικονομική διαχείριση του σχολείου» ($r=0.808$, $p<0.01$).

Πίνακας 10: Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ των πέντε διαστάσεων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

	Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Οικονομική διαχείριση του σχολείου
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	1	.765**	.750**	.681**	.644**
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου		1	.943**	.916**	.828**
Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων			1	.889**	.868**
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων				1	.808**
Οικονομική διαχείριση του σχολείου					1

***Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο σημαντικότητας α=0.01*

5.5. Συγκρίσεις ως προς τα δημογραφικά στοιχεία: ευρήματα ελέγχων t-test και one-wayANOVA

Τέλος, διερευνήθηκε ανάλυση με σκοπό να διερευνηθεί το κατά πόσο τα δημογραφικά στοιχεία διαφοροποιούν σε σημαντικό βαθμό τις αντιλήψεις των ιδιωτικών εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους. Για τον λόγο αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι στατιστικοί έλεγχοι t-test και one-wayANOVA μεταξύ των πέντε διαστάσεων και των δημογραφικών χαρακτηριστικών .

Από τον Πίνακα 11 και τον έλεγχο t-test προκύπτει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό ως προς το φύλο τους καθώς και στις πέντε συγκρίσεις το επίπεδο σημαντικότητας (p-value) βρέθηκε άνω του α=0.05.

Πίνακας 11: Ευρήματα συγκρίσεων με το κριτήριο t-test ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών

		N	Μ.Ο.	Τ.Α.	t	p
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	Γυναίκα	50	3.6	0.6	-1.841	0.072
	Άνδρας	2	4.5	0.7		
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	Γυναίκα	50	3.6	0.9	-0.769	0.446
	Άνδρας	2	4.1	0.5		
Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Γυναίκα	50	3.5	0.9	-1.184	0.242
	Άνδρας	2	4.3	0.4		
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Γυναίκα	50	3.4	1.0	-0.335	0.739
	Άνδρας	2	3.7	0.8		
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	Γυναίκα	50	3.7	0.8	-0.868	0.390
	Άνδρας	2	4.2	1.1		

Από τον Πίνακα 12 και τον έλεγχο one-wayANOVA προκύπτει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό ως προς την ηλικία τους. Αναλυτικότερα, καταγράφηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών στις διαστάσεις «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού» (F=3.835, p=0.029) και «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων» (F=3.565, p=0.036). Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί άνω των 45 ετών αναγνωρίζουν ότι στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται υπάρχει υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και υψηλότερο επίπεδο παρακίνησης του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Πίνακας 12: Ευρήματα συγκρίσεων με το κριτήριο one-wayANOVA ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών

	N	Μ.Ο.	Τ.Α.	F	p

Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	Έως 34	23	3.7	0.6	3.835	0.029*
	35-44	23	3.5	0.7		
	45+	6	4.3	0.4		
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	Έως 34	23	3.6	0.9	1.902	0.160
	35-44	23	3.4	0.8		
	45+	6	4.2	0.5		
Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Έως 34	23	3.6	0.9	3.565	0.036*
	35-44	6	3.4	0.9		
	45+	23	4.4	0.4		
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Έως 34	23	3.4	1.0	1.142	0.328
	35-44	23	3.4	1.1		
	45+	23	4.0	0.6		
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	Έως 34	6	3.7	0.8	2.259	0.115
	35-44	23	3.5	0.7		
	45+	6	4.3	0.7		

Από τον Πίνακα 13 και τον έλεγχο t-test προκύπτει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό ως προς το εκπαιδευτικό υπόβαθρο καθώς και στις πέντε συγκρίσεις το επίπεδο σημαντικότητας (p-value) βρέθηκε άνω του α=0.05.

Πίνακας 13: Ευρήματα συγκρίσεων με το κριτήριο t-test ως προς τις σπουδές των εκπαιδευτικών

		N	M.O.	T.A.	t	p
Ικανοποίηση	Πτυχίο/Δεύτερο πτυχίο	17	3.8	0.7	0.718	0.476

Εκπαιδευτικού	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο μεταπτυχιακό	35	3.6	0.7		
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	Πτυχίο/Δεύτερο πτυχίο	17	3.7	0.9	0.413	0.682
	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο μεταπτυχιακό	35	3.6	0.8		
Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Πτυχίο/Δεύτερο πτυχίο	17	3.7	0.9	0.603	0.549
	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο μεταπτυχιακό	35	3.5	0.9		
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	Πτυχίο/Δεύτερο πτυχίο	17	3.5	1.0	0.331	0.742
	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο μεταπτυχιακό	35	3.4	1.0		
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	Πτυχίο/Δεύτερο πτυχίο	17	3.7	1.0	0.160	0.874
	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο μεταπτυχιακό	35	3.7	9.7		

Από τον Πίνακα 14 και τον έλεγχο one-wayANOVA προκύπτει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο σχολείο τους δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό ως προς την εργασιακή προϋπηρεσία τους καθώς και στις πέντε συγκρίσεις το επίπεδο σημαντικότητας (p-value) βρέθηκε άνω του α=0.05.

Πίνακας 14: Ευρήματα συγκρίσεων με το κριτήριο one-wayANOVA ως προς την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών

		N	M.O.	T.A.	F	p
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού	1-5	13	3.7	0.7	2.228	0.097
	6-10	15	3.6	0.6		

	11-20	18	3.5	0.7		
	20 και πάνω	6	4.3	0.4		
Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου	1-5	13	3.6	0.9	1.054	0.377
	6-10	15	3.5	0.8		
	11-20	18	3.5	0.9		
	20 και πάνω	6	4.2	0.5		
Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων	1-5	13	3.5	1.0	2.311	0.088
	6-10	15	3.6	0.8		
	11-20	18	3.3	0.9		
	20 και πάνω	6	4.4	0.4		
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων	1-5	13	3.4	1.1	0.758	0.523
	6-10	15	3.3	0.8		
	11-20	18	3.4	1.1		
	20 και πάνω	6	4.0	0.6		
Οικονομική διαχείριση του σχολείου	1-5	13	3.6	1.0	1.453	0.239
	6-10	15	3.8	0.6		
	11-20	18	3.5	0.8		
	20 και πάνω	6	4.3	0.7		

5.6. Αποτελέσματα για το δείγμα της ποιοτικής έρευνας

Στον πίνακα 15 καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις. Πιο αναλυτικά, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί ήταν όλες γυναίκες στο ηλικιακό φάσμα των 30 με 39 ετών. Τρεις εκπαιδευτικοί είχαν έως 5 έτη προϋπηρεσίας, ενώ οι υπόλοιπες 6 εκπαιδευτικοί είχαν από 6 έως 16 χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας. Αναφορικά με το εκπαιδευτικό υπόβαθρο οι 7 στις 9 εκπαιδευτικούς είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος. Τέλος, όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι νηπιαγωγοί και εργάζονται σε ιδιωτικά Νηπιαγωγεία εκτός από την εκπαιδευτικό με τον κωδικό Ν7, η οποία είναι νηπιαγωγός σε θέση δασκάλας σε ιδιωτικό Δημοτικό σχολείο.

Πίνακας 15: Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ποιοτική έρευνα (συνεντεύξεις)

Κωδικός	Φύλο	Ηλικία	Εκπαιδευτικό υπόβαθρο	Έτη Προϋπηρεσίας
N1	Γυναίκα	33	Μεταπτυχιακό	5
N2	Γυναίκα	34	Μεταπτυχιακό	4
N3	Γυναίκα	30	Μεταπτυχιακό	6
N4	Γυναίκα	31	Πτυχίο	9
N5	Γυναίκα	38	Μεταπτυχιακό	15
N6	Γυναίκα	39	Πτυχίο	16
N7	Γυναίκα	37	Μεταπτυχιακό	14
N8	Γυναίκα	37	Μεταπτυχιακό	2
N9	Γυναίκα	34	Μεταπτυχιακό	8

5.7. Θεματική ανάλυση ερωτήσεων συνέντευξης

Για την επεξεργασία των συνεντεύξεων, μετά την απομαγνητοφώνησή τους, έγινε καταγραφή των κυριότερων σημείων στα οποία αναφέρθηκε η κάθε εκπαιδευτικός σε κάθε ερώτηση. Έπειτα έγινε θεματική ομαδοποίηση των κοινών απαντήσεων και εξετάστηκε αν οι απαντήσεις διαφοροποιούνται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Τέλος, τα θέματα που προέκυψαν από κάθε ερώτηση συγκρίθηκαν και ομαδοποιήθηκαν με τις άλλες ερωτήσεις της ίδιας διάστασης στην οποία ανήκουν.

5.7.1 Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού (Ερωτήσεις 1, 2 και 3)

Οι τρεις ερωτήσεις που τέθηκαν για την διάσταση της ικανοποίησης του εκπαιδευτικού και οι οποίες αναλύονται παρακάτω, έδειξαν ότι έξι στις εννέα εκπαιδευτικούς τείνουν να μην είναι ικανοποιημένες από τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο προσεγγίζει τους γονείς. Επιπλέον, τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που

τείνουν να είναι αρνητικές έχουν και τη μεγαλύτερη εκπαιδευτική προϋπηρεσία, ενώ αντίθετα, οι τρεις εκπαιδευτικοί που τείνουν να είναι ικανοποιημένες ως προς την προσέγγιση των γονέων, έχουν κατά κύριο λόγο μικρή εκπαιδευτική προϋπηρεσία έως 5 έτη.

Οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διάσταση της ικανοποίησης δεν εφαρμόζεται στο σχολείο τους σχετίζονται αποκλειστικά με τη διοίκηση και τις αποφάσεις που λαμβάνει για το πώς προσεγγίζει τους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν τον ρολό της προϊσταμένης του Νηπιαγωγείου και αντίστοιχα του διευθυντή του Δημοτικού σχολείου ως καίριας σημασίας για την ελλιπή εφαρμογή της αρχής της Ικανοποίησης των Εκπαιδευτικών. Ακολουθούν οι αναλύσεις των απαντήσεων ανά ερώτηση.

Ερώτηση 1: Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση του εάν η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του, ήταν κατά κύριο λόγο ουδέτερες προς αρνητικές. Συγκεκριμένα, τρεις εκπαιδευτικοί (Ν3, Ν4 και Ν5) αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι δεν υπάρχουν σαφή όρια στην επικοινωνία και συνεργασία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς. Η προσέγγιση αυτή δημιουργεί προβλήματα στην απόδοση των εκπαιδευτικών, καθώς οι διοικήσεις των σχολείων τείνουν να ικανοποιούν πολλές ανάγκες των γονέων που δεν σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία. Για παράδειγμα:

Ν3: *«Θεωρώ ότι βοηθάει μέχρι σε ένα βαθμό καθώς χτίζεται μία πιο στενή σχέση μεταξύ οικογένειας και σχολείου …Ίσως αυτό όμως θα πρέπει να έχει κάποια όρια. Κάποια πλαίσια λειτουργίας καθώς είναι πολύ εύκολο όλα αυτά να τα υπερπηδήσει, ναααα…αλλά με την κακή έννοια να χρησιμοποιηθούν αρνητικά …Υπάρχει μία λεπτή γραμμή θεωρώ ότι το σχολείο. Σε κάποιες περιπτώσεις δεν την προσέχει αυτή τη λεπτή γραμμή επειδή μιλάμε για μία ιδιωτική μονάδα η οποία έχει οικονομικό κέρδος από την εγγραφή του κάθε παιδιού. Προσπαθεί με κάθε τρόπο να διατηρήσει τους πελάτες της. Όσο πιο ωμά το λέω τώρα. Οπότε αναγκαστικά θα κάνει τα τσαλίμια της κάθε οικογένειας και θα προσπαθήσει να έρθει πιο κοντά στις επιθυμίες της.»*

Ν4: *«Η αλήθεια είναι ότι δεν είναι πολύ αποτελεσματικός ο τρόπος με τον οποίο έχουν επιλέξει να κάνουν τη συνεργασία με τους γονείς. Μπορεί σε κάθε αρχή της σχολικής χρονιάς να το εξυμνούν και θεωρητικά να το ζητάμε, ωστόσο όταν έρχεται η στιγμή της*

πράξης δεν βλέπουμε και κάτι θεαματικό. Με αποτέλεσμα πολλές φορές όταν αφήνουμε το περιθώριο στους γονείς μπαίνει στο κομμάτι το εκπαιδευτικό με αποτέλεσμα να σε ακυρώνουν και να προσπαθείς να καλύψεις ανάγκες και ρουσφέτια των γονέων γιατί η διεύθυνση ζητάει να γίνουν κάποιες εξαιρέσεις για λόγους διαφήμισης και να μην κακοκαρδίσουμε κάποιον.»

Εκτός αυτών, η εκπαιδευτικός Ν9 αναφέρθηκε επίσης σε αναξιόπιστη προσέγγιση των γονέων από τη διοίκηση η οποία συχνά χρησιμοποιούσε ψέματα για να ικανοποιήσει τους γονείς. Παρόμοια, οι δύο εκπαιδευτικοί (Ν6 και Ν7) που απάντησαν ότι η προσέγγιση των γονέων προάγει μερικώς την απόδοση του σχολείου, το απέδωσαν στη μη ύπαρξη ουσιαστικής συνεργασίας με τους γονείς και άρα στην αναπόσπαστη αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο έργο τους. Επομένως, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θα ήθελαν η συνεργασία με τους γονείς να είναι πολύ συγκεκριμένη και σε ένα σαφώς ορισμένο πλαίσιο επικοινωνίας.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, παρατηρείται διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών με μικρή προϋπηρεσία έναντι όσων έχουν μεγαλύτερη εμπειρία. Συγκεκριμένα, οι τρεις εκπαιδευτικοί με μικρή εμπειρία έως πέντε ετών (Ν1, Ν2 και Ν8) απάντησαν θετικά στο ερώτημα. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συμμετοχή των γονέων σε δράσεις και βιωματικά εργαστήρια βοηθάει στην απόδοση του σχολείου, δημιουργεί καλύτερες σχέσεις και προάγει την ικανοποίηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Επίσης, το γεγονός ότι η διοίκηση έχει καλή επαφή με τους γονείς κρίνεται ότι έχει θετικό αντίκτυπο στην απόδοση του σχολείου.

Ερώτηση 2: Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;

Αναφορικά με το πρώτο ερώτημα, οι έξι από τους εννέα συμμετέχοντες (Ν3, Ν4, Ν5, Ν6, Ν7 και Ν9) απάντησαν ότι η προσέγγιση των γονέων από το σχολείο δεν προάγει ή προάγει μερικώς τον βαθμό συμμετοχής τους στη λειτουργία του σχολείου. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί είχαν τη μεγαλύτερη προϋπηρεσία, ενώ οι τρεις εκπαιδευτικοί με τα λιγότερα έτη εμπειρίας απάντησαν θετικά στο ερώτημα (Ν1, Ν2 και Ν8).

Πιο αναλυτικά, οι περισσότερες εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το πλαίσιο επικοινωνίας δυσχεραίνει το έργο και τη συμμετοχή τους στη λειτουργία του σχολείου, ενώ

ταυτόχρονα τόνισαν και το ρόλο της διοίκησης, η οποία δεν δίνει πολλές ελευθερίες στους εκπαιδευτικούς, δεν εξηγεί σωστά το πρόγραμμα του σχολείου στους γονείς και δεν ορίζει σαφή όρια επικοινωνίας και συνεργασίας με τους γονείς. Επί παραδείγματι:

N9: *«Όχι, όχι γιατί δεν υπήρχαν σαφή όρια ως προς το πότε μπορούν να επικοινωνήσουν, με ποιον τρόπο να μας απευθύνεται και τι σεβασμός θα πρέπει να μας αποδίδεται…Οπότε εμένα δεν με βοηθούσε διότι για να έχουμε ευχαριστημένους με τους γονείς πατάτε τους εκπαιδευτικούς, το γνωστό.»*

Αντίθετα, οι τρεις εκπαιδευτικοί με τα λιγότερα έτη εμπειρίας θεωρούν ότι η προσέγγιση των γονέων προάγει τη συμμετοχή τους στη λειτουργία του σχολείου καθώς υπάρχει καθημερινή επαφή, οικογενειακή ατμόσφαιρα και δυνατότητα επικοινωνίας, όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο.

Ερώτηση 3: Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην συνεντεύξεις θεωρεί ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο δεν προάγει τη διοίκηση, αντίθετα την υποβαθμίζει και τη δυσκολεύει. Συγκεκριμένα, οι έξι από τις εννέα εκπαιδευτικούς (N2, N3, N4, N6, N7, N9) θεωρούν ότι η μεγάλη εμπλοκή των γονέων δημιουργεί δυσκολίες στη διοίκηση, ενώ οι εξυπηρετήσεις που τους γίνονται μαζί με τα ελλιπή όρια μειώνουν τον σεβασμό και την αξιοπιστία των συστημάτων διοίκησης. Ένα παράδειγμα είναι το ακόλουθο:

N2: *«Θεωρώ ότι την υποβαθμίζουν και τη δυσκολεύουν στο έργο της διοίκησης λόγω της εμπλοκής της παραπάνω και των απαιτήσεων που μπορεί να έχουν οι γονείς είτε από ένα δημόσιο είτε από ένα ιδιωτικό, πλέον στις μέρες μας.»*

Αντίθετη άποψη έχουν τρεις εκπαιδευτικοί (N1, N5 και N8), οι οποίες κρίνουν ότι η ελευθερία που έχουν οι γονείς να επικοινωνούν με τη διοίκηση, την αναβαθμίζει και αφήνει ένα θετικό αντίκτυπο τουλάχιστον στο πλαίσιο των γονέων.

N1: *«Okay, θεωρώ ότι η διοίκηση είναι ανοιχτή στο να επικοινωνήσει με τους γονείς. Οι γονείς έχουν αυτό το ελεύθερο και έχουν μία σχεδόν καθημερινή επαφή με την διοίκηση του νηπιαγωγείου. Υπάρχει το ελεύθερο στους γονείς να επικοινωνήσουν και με τη διεύθυνση του σχολείου γενικότερα…τα ανώτερα κλιμάκια δηλαδή. Ωστόσο, αυτό εγώ δεν το βλέπω*

να συμβαίνει δεν βλέπω δηλαδή να φτάνει κάτι στην ανώτερη διοίκηση από τους γονείς τους δικούς μας. Βέβαια σίγουρα αυτό έχει ένα θετικό αντίκτυπο στην διοίκηση του νηπιαγωγείου.»

Σε αυτή την ερώτηση δεν παρουσιάζεται συσχέτιση των απαντήσεων με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Παρόλα αυτά, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι και πάλι οι πέντε από τις έξι εκπαιδευτικούς που έχουν αρνητική άποψη ανήκουν στην κατηγορία της υψηλής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και αντίστοιχα οι δύο από τις τρεις με τη θετική άποψη ανήκουν στην κατηγορία της χαμηλής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας.

5.7.2. Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου (Ερωτήσεις 4, 5, 6 και 7)

Στην εν λόγω διάσταση οι εκπαιδευτικοί δεν παρουσιάζουν σαφή τάση στις απαντήσεις τους. Ωστόσο, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών τείνουν να είναι ουδέτερες προς αρνητικές στις τρεις από τις τέσσερις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση των ενεργειών και των λειτουργιών του σχολείου. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι το σχολείο θα μπορούσε να κάνει καλύτερη δουλειά στη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις ανάγκες τους, στην αξιοποίηση των ικανοτήτων τους και στην παρακίνηση του διαλόγου του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού. Παρόλα αυτά, οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι το σχολείο προσπαθεί να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του μέσω επιμορφωτικών σεμιναρίων και συμβουλευτικών meeting. Συμπερασματικά, η διάσταση για τις ενέργειες και λειτουργίες του σχολείου έχει κάποιες θετικές εφαρμογές, αλλά ταυτόχρονα έχει και πολλά περιθώρια βελτίωσης.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα δεν αναδεικνύεται σημαντική συσχέτιση μεταξύ των απαντήσεων στην εν λόγω διάσταση και των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση 4: Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;

Στο εν λόγω ερώτημα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν ότι το σχολείο δεν ενδιαφέρεται όσο θα ήθελαν για τις ανάγκες τους. Συγκεκριμένα, μόνο δύο εκπαιδευτικοί (N5 και N9) απάντησαν θετικά ότι το σχολείο ενδιαφέρεται και συλλέγει πληροφορίες για τις

ανάγκες των ίδιων και των συναδέλφων τους. Αντίθετα, τέσσερις (Ν2, Ν4, Ν6 και Ν7) εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά και τρεις (Ν1, Ν3, και Ν8) ότι το σχολείο ενδιαφέρεται για τις ανάγκες τους μερικώς και όχι ικανοποιητικά. Μία από τις αρνητικές απόψεις είναι και η εξής:

Ν6: *«Όχι. Νομίζω πως όχι. Νομίζω ότι λίγο στο κομμάτι αυτό είναι λίγο οπισθοδρομικό. Έχει μείνει σε άλλη εποχή. Δεν ξέρω κατά πόσο κιόλας τον αφορά, αφορά δηλαδή τις ανάγκες μας. Δηλαδή δεν τον νοιάζει ιδιαίτερα, την ηγεσία αν εμείς έχουμε ανάγκες και τι ανάγκες έχουμε. ...Για τον ιδιοκτήτη λέω. Ναι, για μένα η προϊσταμένη ενδιαφέρεται. Δεν μπορεί να κάνει κάτι όμως γιατί πάνω από αυτή είναι ο ιδιοκτήτης ο οποίος θα πρέπει, κατά κάποιο τρόπο την προσπερνάει.»*

Η άρνηση ή το ελλιπές ενδιαφέρον του σχολείου για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών οφείλεται κατά τους ίδιους σε οικονομικούς λόγους και στα προσωπικά χαρακτηριστικά των προϊσταμένων. Για παράδειγμα, μόνο εάν η προϊσταμένη έχει καλή διαπροσωπική σχέση με τη συνάδελφο τότε ακούει τις ανάγκες της και ενδιαφέρεται για την ίδια ή αντίστοιχα δεν συλλέγονται πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες, γιατί δεν ενδιαφέρουν τη διοίκηση. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτή την περίπτωση παρουσιάζουν τη διοίκηση να ενδιαφέρεται μόνο για την επίτευξη των στόχων που θέτει η ίδια. Τέλος, δεν παρουσιάζεται συσχέτιση των απαντήσεων με κάποιο από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 5: Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;

Στην ερώτηση για το εάν το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απαντάει θετικά. Συγκεκριμένα, έξι στους εννέα εκπαιδευτικούς (Ν1,Ν2, Ν3, Ν5, Ν6 και Ν7) θεωρούν ότι γίνονται προσπάθειες βελτίωσης μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια, συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συμβουλές της διοίκησης προς τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα η Ν7 εκπαιδευτικός είπε τα εξής:

Ν7: *«Η αλήθεια είναι ότι έμαθα πολλά πράγματα στο σχολείο και περισσότερο επιμορφώθηκα σε μία εξειδικευμένη παιδαγωγική μέθοδο την οποία για να μάθεις πρέπει να βγεις έξω και να πληρώσεις πολλά λεφτά. Ωστόσο, φυσικά αυτό έγινε μέσα από απόλυτη*

αυστηρότητα και πειθαρχία σε βαθμό αποπνικτικό και φοβικό θα έλεγα. Αν διορθωνόταν το κλίμα λίγο στο σχολείο, θα ήταν καλύτερα τα πράγματα.»

Αντίθετα, δύο εκπαιδευτικοί (N8 και N9) απαντούν αρνητικά στο ζήτημα της βελτίωσης του εκπαιδευτικού δυναμικού, καθώς τα σεμινάρια είτε δεν γίνονται καθόλου είτε οι επιμορφωτικές προσπάθειες γίνονται με λάθος τρόπο στο πλαίσιο υπερωριών και αλλεπάλληλων meeting. Παρόμοια, η εκπαιδευτικός με κωδικό N4 απάντησε ότι οι συνάδελφοι στο σχολείο της δεν είναι ελεύθεροι να εφαρμόσουν αυτά που θέλουν και τον κύριο λόγο τον έχει πάντα η προϊσταμένη η οποία ενδιαφέρεται για τους δικούς της προσωπικούς στόχους. Τέλος, αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δεν παρατηρείται κάποια συσχέτιση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση 6: Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;

Στην ερώτηση για το εάν το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας ταυτόχρονα τα άτομα και τις ομάδες δεν παρατηρείται σαφής τάση στις απαντήσεις των συμμετεχουσών. Ειδικότερα, πέντε εκπαιδευτικοί (N1, N4, N5, N6 και N7) τείνουν να είναι αρνητικές στις απόψεις τους, ενώ οι υπόλοιπες τέσσερις (N2, N3, N8 και N9) απαντούν θετικά. Παρατίθεται παράδειγμα αρνητικής και θετικής άποψης.

N7: *«Όχι γιατί με σταματούσαν. Να φανταστείς έφτιαχνα νέο εποπτικό υλικό, το έδειχνα στο Διευθυντή και αφού το ενέκρινε, το έπαιρνε και δεν μου το ξανά έδινε πίσω. Υποθέτω το έκρυβε κάπου. Μετά σταμάτησα κι εγώ. Οπότε για ποια αξιοποίηση ικανοτήτων μιλάμε;»*

N8: *«Ναι μπορώ να πω ναι. Οι ικανότητες ας πούμε που έχει κάθε μία συνάδελφος, τις προσαρμόζει και έτσι βοηθάει η μία την άλλη. Ας πούμε σε ότι καλό είναι η κάθε μία το πράττει και έτσι συμπληρώνει η μία την άλλη, κάνουμε ας πούμε καλή συνεργασία.»*

Πιο αναλυτικά οι συμμετέχουσες που απάντησαν αρνητικά θεωρούν ότι η διοίκηση όχι μόνο δεν είχε τη γνώση να αξιοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών αλλά κυρίως δεν ήθελε να αναδειχθούν οι ικανότητές τους για να μην φανεί ότι εκπαιδευτικοί είναι ανώτεροι τρόπον τινά από τη διοίκηση. Στην άλλη πλευρά οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν

θετικά θεωρούν ότι γίνεται σωστός καταμερισμός των εργασιών ανάλογα με τις ικανότητές τους και ότι ο κυριότερος λόγος για την εναρμόνιση των ομάδων αλλά και για την αξιοποίηση των ικανοτήτων είναι η καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Στην ουσία, το θετικό πρόσημο σε αυτή την ερώτηση δίνεται εξαιτίας της αλληλεγγύης και συναδελφικότητας μεταξύ των συναδέλφων και όχι εξαιτίας πρωτοβουλιών της διοίκησης. Τέλος, και σε αυτή την ερώτηση δεν παρουσιάζεται συσχέτιση των απαντήσεων με κάποιο από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση 7: Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί τον διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι δεν έχουν διάλογο με το διοικητικό προσωπικό τόσο όσο θα έπρεπε σύμφωνα με την κρίση τους. Οι έξι από τους εννέα εκπαιδευτικούς (N2, N3, N4, N5, N6, N7) θεωρούν ότι ο διάλογος είναι τυπικός, ότι γίνεται πάντα με τους όρους της ηγεσίας του σχολείου και ότι δεν υπάρχει κανένας διάλογος με τα ανώτερα διοικητικά κλιμάκια, παρά μόνο με την προϊσταμένη. Επιπλέον, ο διάλογος δεν αφορά ποτέ σε θέματα αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου, σε θέματα ανάληψης ρόλων και πόστων, παρά μόνο για συγκεκριμένα εκπαιδευτικά θέματα. Η διοίκηση έχει τον κύριο λόγο για τα περισσότερα ζητήματα.

N2: *«Όχι, γιατί στην ουσία επειδή υπάρχουνε βαθμίδες. Εσύ θα αναφερθείς στον ανώτερό σου και ο ανώτερός σου θα το διαβιβάσει στον ανώτερό του μέχρι που να φτάσει ας πούμε στη διοίκηση. Κοίταξε, διάλογος με την προϊσταμένη μου, με την αμέσως ανώτερή μου υπάρχει αλλά στη σκάλα άμα το πάμε, είναι το πρώτο σκαλοπάτι.»*

N5:*«Όχι, όχι δεν τον παρακινούσε. Τις περισσότερες φορές, στα σημαντικά θέματα, όχι. Όχι τα σημαντικά θέματα… σε κάποια θέματα όχι, σε κάποια θέματα που είχανε να κάνουμε με το εκπαιδευτικό έργο ναι, αλλά σε κάποια θέματα λειτουργίας του σχολείου και ανάληψης ρόλων και πόστων, όχι.»*

Αντίθετα, οι τρεις εκπαιδευτικοί (N1, N8 και N9) θεωρούν ότι υπάρχει διάλογος και ότι μπορούν να επικοινωνούν άνετα με την προϊσταμένη του σχολείου.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν συσχέτιση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Ωστόσο, σημειώνεται ότι οι πέντε από τις έξι εκπαιδευτικούς με αρνητική άποψη έχουν μεγάλη εκπαιδευτική προϋπηρεσία, ενώ οι δύο από τις τρεις με θετική άποψη, έχουν μικρή εκπαιδευτική προϋπηρεσία.

5.7.3. Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων (Ερωτήσεις 8, 9, 10 και 11)

Συγκεντρωτικά οι συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διάσταση της παρακίνησης των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους εφαρμόζεται στο σχολείο τους μερικώς. Στις δύο από τις τέσσερις ερωτήσεις της διάστασης οι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά, ενώ στις άλλες δύο είχαν περισσότερες αρνητικές απαντήσεις. Συγκεκριμένα, η υιοθέτηση ιδεών με στόχο την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αλλά και γενικά η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι χαρακτηριστικά που εφαρμόζονται σε γενικές γραμμές στα σχολεία. Αντίθετα, η υιοθέτηση ιδεών για την απόδοση των εκπαιδευτικών αλλά και δράσεων που οδηγούν στην παρακίνηση αποτελούν στοιχεία που δεν εφαρμόζονται ικανοποιητικά.

Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;

Στην ερώτηση για την υιοθέτηση ιδεών από το σχολείο με σκοπό την ικανοποίηση του εκπαιδευτικού, η πλειονότητα των συμμετεχουσών απάντησε σαφώς θετικά. Οι οκτώ από τις εννέα εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι το σχολείο τούς επιτρέπει να κάνουν δράσεις και να προτείνουν ιδέες για ρουτίνες, επιμορφώσεις και δραστηριότητες, γεγονός που τους οδηγεί στην ικανοποίηση. Να σημειωθεί, ωστόσο, ότι ανάμεσα στις θετικές απαντήσεις, δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν μερική ικανοποίηση, καθώς θα ήθελαν η δουλειά τους να μην τους αποδίδει μόνο εμπειρίες και εξέλιξη στο επάγγελμα, αλλά να έχει κάποιο αντίκρισμα και στις οικονομικές απολαβές.

N4: *«Ναι, ότι έχει να κάνει με τις ρουτίνες και τα παιδιά μέσα στην τάξη, ναι μπορείς να το προσαρμόσεις και να το κάνεις με τα δικά σου δεδομένα. Ναι σε αυτό το κομμάτι δεν μπορώ να πω έχεις την ελευθερία να το έχεις καλά όπως θέλεις εσύ. Ναι και ως ένα βαθμό σε βοηθάει αυτό να νιώθεις καλά. Ως ένα βαθμό.»*

Στην αντίθετη πλευρά, η μοναδική εκπαιδευτικός που απάντησε αρνητικά (N6) δήλωσε ότι το σχολείο, λόγω της εξειδικευμένης μεθόδου που ακολουθούσε και της αυστηρότητας του ιδιοκτήτη, δεν άφηνε κάποιο περιθώριο για ικανοποίηση του εκπαιδευτικού.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι απαντήσεις των συμμετεχουσών δεν φαίνονται να συσχετίζονται με κάποιο δημογραφικό χαρακτηριστικό.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;

Αναφορικά με την ερώτηση για την απόδοση των εκπαιδευτικών, οι τέσσερις εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά (N5, N6, N7, N9), οι τρεις θεωρούν ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί το σχολείο σε αυτό το κομμάτι (N1, N3, N8) και μόνο οι δύο έδωσαν καταφατική απάντηση (N2, N4). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η υιοθέτηση ιδεών που οδηγούν στην απόδοσή τους δεν χαρακτηρίζει έντονα το σχολείο τους. Το ελλιπές ενδιαφέρον για την απόδοση των εκπαιδευτικών οφείλεται κατά τις ίδιες: α) στην μεροληπτική στάση της προϊσταμένης απέναντι στους συναδέλφους, β) στην υπερβολική καθοδήγηση για τις δράσεις του προγράμματος, γ) στην αυστηρότητα του διευθυντή-ιδιοκτήτη, δ) στην ενασχόληση με πολλά ζητήματα που δεν άπτονται τους εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος και στ) στις υπερωρίες. Παρατίθενται και τα εξής αποσπάσματα από δύο συνεντεύξεις:

N3: *«Έτσι κι έτσι. Δε θα έλεγα ούτε ναι ούτε όχι γιατί οι ιδέες που θα υιοθετούσε θα έπρεπε να υλοποιηθούν από όλες τις τάξεις άρα από όλους τους εκπαιδευτικούς. Άρα η εκάστοτε ιδιαιτερότητα κάποιου εκπαιδευτικού δεν θα έμπαινε στη διαδικασία να υπερτονισθεί να βοηθηθεί. Ότι ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να είναι παραγωγικός και με τον ίδιο τρόπο να λειτουργήσει και όχι να φωτίζει και να αναδείξει το φως του. Νομίζω ότι δεν υπάρχει ελευθερία σε αυτό το κομμάτι. Υπάρχει αρκετή καθοδήγηση.»*

N9: *«Όχι, δεν με βοηθούσε. Με δυσκόλευε γιατί έφευγε ο στόχος μου από το εκπαιδευτικό κομμάτι και ασχολιόμασταν με τα άλλα. Μπορούσα να τα διαχειριστώ, έκανα άπειρα πράγματα…αποτελεσματικότητα, αλλά δεν μπορούσα να εξελιχθώ όσο ήθελα στο κομμάτι το εκπαιδευτικό. Έκανα πολλά αλλά δεν είχα πάντα κάτι παραπάνω να πάρω από κάποιον άλλον.»*

Στα θετικά που δηλώθηκαν είναι οι ευγενικές και υποστηρικτικές συζητήσεις μεταξύ των συναδέλφων και στο γεγονός ότι σε ένα σχολείο υπάρχει καταμερισμός ευθυνών μεταξύ των εκπαιδευτικών και αυτό αποφορτίζει λίγο το ρόλο τους. Τέλος, και σε αυτή την ερώτηση δεν παρουσιάζεται συσχέτιση των απαντήσεων με κάποιο από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση 10: Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων φαίνεται ότι είναι κάτι που ενδιαφέρει τα σχολεία σύμφωνα με τις συμμετέχουσες αλλά και πάλι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης. Τέσσερις εκπαιδευτικοί (N1, N2, N3, N4) δήλωσαν ότι τα σεμινάρια που γίνονται στο σχολείο, τις βοηθούν να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους. Αντίστοιχα, τρεις εκπαιδευτικοί (N5, N6, N7) θεωρούν ότι γίνονται προσπάθειες αλλά αυτές περιορίζονται από τα «*N5:συμφέροντα της προϊσταμένης*» καθώς και από την εξειδικευμένη μέθοδο που ακολουθεί το σχολείο:

N6: *«Εεε μέχρι ένα βαθμό. Είναι μέχρι να μάθουμε τη μέθοδο μετά από εκεί εξαντλείται δεν υπάρχει κάτι παραπάνω. Το παραπάνω έρχεται μόνο στο θέμα παιδιού δηλαδή αν το παιδί είναι μία διαφορετική περίπτωση που θα έπρεπε την αντιμετωπίσω. Μόνο εκεί μπορεί να έχω αλλά σαν, σαν γενικότερες δεξιότητες είναι μέχρι ένα σημείο, μετά δεν υπάρχει εξέλιξη. Ότι είναι να μάθουμε το μαθαίνουμε ας πούμε και μετά δεν υπάρχει κάτι παραπάνω»*

Οι δύο εκπαιδευτικοί που διαφωνούν (N8, N9) δήλωσαν ότι στο σχολείο δεν γίνονται επιμορφωτικά σεμινάρια και μάλιστα η μία δήλωσε ότι δεν γίνονται ούτε συζητήσεις-συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών από τις οποίες θα μπορούσε να αποκομίσει κάτι. Οι ανωτέρω απαντήσεις δεν σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 11: Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;

Η ερώτηση για την παρακίνηση συσχετίστηκε σε όλες τις συνεντεύξεις με την προηγούμενη ερώτηση για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του προσωπικού. Οι

συμμετέχουσες εξέταζαν το ζήτημα της παρακίνησης ως συνέχεια του ζητήματος για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Επομένως, οι τέσσερις εκπαιδευτικοί (N1, N2, N3, N4) που είχαν απαντήσει στην προηγούμενη ερώτηση θετικά, επανέλαβαν ότι τα νέα πράγματα που μάθαιναν από τα σεμινάρια τούς παρακινούσαν καθώς και η συνεργασία που είχαν οι συνάδελφοι μεταξύ τους.

N4: *«Το μόνο που σου δίνει είναι οι επιμορφώσεις που μέσα από την επιμόρφωση μπορείς να καλύψεις το ενδιαφέρον σου γι αυτό το αντικείμενο, οπότε να πάρεις και το σκήπτρο για να το εξελίξεις και να το κάνεις πραγματικά ρουτίνα της εκπαιδευτικής σου διαδικασίας. Κάτι άλλο πέρα από αυτό, όχι.»*

Αντίθετα, όσες εκπαιδευτικοί συμφωνούσαν μόνο μερικώς στην προηγούμενη ερώτηση, στο ζήτημα της παρακίνησης δήλωσαν αρνητικές. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί N5, N6, N7, N8, N9 θεωρούν ότι το κίνητρο για τη δουλειά τους είναι κατά βάση εσωτερικό και δεν απασχολεί τη διοίκηση του σχολείου για το αν θα τους παρακινήσει ή όχι.

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να θεωρούν ότι το σχολείο τους δεν υιοθετεί δράσεις που οδηγούν στην παρακίνησή τους. Σημειώνεται, επίσης, ότι δεν διαφαίνεται κάποια συσχέτιση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

5.7.4. Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων (Ερωτήσεις 12, 13, 14 και 15)

Στο σύνολο των τεσσάρων ερωτήσεων για τη διάσταση της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να μην είναι ικανοποιημένες. Η πλειονότητα των συμμετεχουσών θα ήθελε οι προϊστάμενοι και διευθυντές των σχολείων να είναι πιο αποτελεσματικοί ως προς την αποστολή και τις αξίες του, να διαχειρίζονται καλύτερα τις συνθήκες εργασίας, τις δυνατότητες σταδιοδρομίας και εν γένει τις δυνατότητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Ερώτηση 12: Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η ηγεσία δεν είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του ή είναι αποτελεσματική μερικώς.

Συγκεκριμένα, μόνο μία εκπαιδευτικός (Ν8) απάντησε θετικά στο ερώτημα και απέδωσε την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας στα 40 χρόνια εμπειρίας της. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει διαφορετική αντιμετώπιση της αποστολής του σχολείου από τα κατώτερα κλιμάκια της ηγεσίας έναντι των ανώτερων:

Ν1: *«Για την ανώτερη διοίκηση, ναι. Ειδικότερα μετά την αλλαγή του Προέδρου θεωρώ ότι οι αξίες του σχολείου προάγονται περισσότερο και καλύτερα. Ωστόσο, από τη διοίκηση του νηπιαγωγείου δεν λαμβάνω κάτι τέτοιο, δεν, δεν βλέπω τις αξίες του σχολείου να προάγονται ακριβώς και αποτελεσματικά όσο θέλει η ανώτερη διοίκηση.»*

Ειδικότερα, αναφέρονται στο γεγονός ότι οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων δεν γνωρίζουν την αποστολή και τις αξίες ή δεν είναι ικανές για την σωστή μετάδοσή τους στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς. Επίσης, δύο εκπαιδευτικοί (Ν3, Ν4) αναφέρονται στο ότι οι προϊστάμενες λειτουργούν βάσει των πελατειακών σχέσεων, το οποίο έρχεται σε αντίθεση με τις αξίες του σχολείου. Αναφορικά με τα ανώτερα κλιμάκια διοίκησης των σχολείων, ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι γνωρίζουν καλύτερα την αποστολή και τις αξίες του σχολείου, αλλά αυτό δεν φτάνει μέχρι τους ίδιους και τους μαθητές. Εκτός αυτών και όσον αφορά το Δημοτικό σχολείο, η εκπαιδευτικός θεωρεί ότι ο ιδιοκτήτης έχει διαφορετικές απόψεις για την αποστολή και τις αξίες του σχολείου από ό,τι η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου, η οποία είναι και σύζυγός του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αποστέλλονται διττά μηνύματα τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους γονείς. Τέλος, οι απαντήσεις των ερωτήσεων δεν φαίνεται να σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 13: Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;

Παρόμοια με την προηγούμενη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί είναι μερικώς ικανοποιημένες με το πώς διαχειρίζεται η ηγεσία τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο. Και πάλι μόνο μία εκπαιδευτικός είναι απόλυτα ικανοποιημένη και ευχαριστημένη (Ν8). Οι υπόλοιπες οκτώ εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να μη δουλεύουν τόσο εκτός ωραρίου, να παρέχονται τα νόμιμα σχετικά με τις άδειές τους, να υπάρχουν σταθερά διαλείμματα για αυτές και εκτός των υλικών ζητημάτων, η ηγεσία να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών.

N7:*«Όχι, όχι. Υπάρχουν κάποιες ευγενικές συμπεριφορές απέναντι στους εργαζόμενους όταν όλα πάνε καλά και είμαστε χαλαροί αλλά κατά τα άλλα δουλεύουμε πάρα πολλές ώρες εκτός σχολείου, δεν υπάρχουν διαλείμματα, φοβόμαστε να μιλήσουμε μεταξύ μας μπροστά στη διοίκηση. Δεν, δεν είναι πολύ καλές οι συνθήκες.»*

Παρόλα αυτά, οι συμμετέχουσες Ν1, Ν2, Ν3, Ν4 και Ν5 σημειώνουν ότι υπάρχουν και κάποια θετικά στο σχολείο τους, όπως η παροχή πλούσιου υλικού και η καθαριότητα. Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δεν παρατηρείται συσχέτιση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 14: Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν μία αρνητική τάση σχετικά με την διαχείριση των δυνατοτήτων σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο. Πιο αναλυτικά, πέντε εκπαιδευτικοί (Ν3, Ν4, Ν5, Ν6, Ν7) απάντησαν σαφώς αρνητικά και θεωρούν ότι στο σχολείο τους δεν υπάρχει διαφάνεια στα κριτήρια ανέλιξης των εκπαιδευτικών. Επίσης, διατύπωσαν ότι η προϊσταμένη έχει μεροληπτική στάση στο ζήτημα και είναι άγνωστη στους εκπαιδευτικούς η λειτουργία και η στάση του τμήματος ανθρώπινου δυναμικού.

Ν5: *Όχι, όχι, καθόλου. δεν υπήρχαν κριτήρια για το πώς γίνεται αυτό, δεν υπήρχε διαφάνεια δεν υπήρχε ενημέρωση, δεν υπήρχε ήταν όλα ήταν κρυφά και τελεσίδικα και άδικα. Και από την προϊσταμένη και από την ανώτερη διοίκηση η οποία δεν ξέρω ας πούμε φαινόταν να είναι απούσα….Υπήρχε τμήμα Ανθρώπινου Δυναμικού αλλά δεν ξέρουμε, δεν υπήρχε διαφάνεια σε αυτό κομμάτι δεν ξέρουμε ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία εξελίσσεται κάποιος σε ανώτερη θέση ας πούμε.»*

Πιο μετριοπαθή απάντηση στάση είχαν εκπαιδευτικοί Ν1 και Ν2, οι οποίες έκριναν ότι ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας, αλλά αναφερόμενες μόνο στη δική τους περίπτωση. Οι δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν γνωρίζουν αν θα μπορούσαν να έχουν περαιτέρω ανέλιξη και απέδωσαν την έλλειψη επαγγελματικών ευκαιριών στην έλλειψη θέσεων.

Μόνο η εκπαιδευτικός Ν8 απάντησε θετικά στο ερώτημα και απέδωσε την αποτελεσματική διαχείριση των δυνατοτήτων σταδιοδρομίας στην πολυετή εμπειρία της προϊσταμένης, η οποία χαίρει του σεβασμού όλων των εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δεν παρατηρείται συσχέτιση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 15: Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;

Το σύνολο των συμμετεχουσών θεωρεί ότι η ηγεσία διαχειρίζεται μερικώς αποτελεσματικά τις δυνατότητες που δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, θεωρούν ότι τα σεμινάρια που γίνονται βοηθούν σχετικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους αλλά σημειώνουν ότι τα σεμινάρια αφορούν μόνο τις υπεύθυνες εκπαιδευτικούς και όχι τις βοηθούς, ενώ αναφέρθηκε και πάλι η μεροληπτική στάση της προϊσταμένης έναντι όσων είχαν καλές σχέσεις μαζί της. Επιπλέον, σημειώθηκε ότι η επιμόρφωση γίνεται εκτός ωραρίου και ότι οι δυνατότητες ανάπτυξης δεξιοτήτων ήταν ευκαιριακές, ανάλογα με τις ανάγκες συγκεκριμένων μαθητών που πιθανώς να προέκυπταν και όχι οργανωμένες και συστηματικές. Σε γενικές γραμμές, διατυπώθηκε ένα ελλιπές ενδιαφέρον στη διαχείριση των δυνατοτήτων για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και όλες οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης σε αυτό το χαρακτηριστικό είναι τα ακόλουθα:

Ν2: *«Θεωρώ ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων αφορούσε πιο πολύ τις υπεύθυνες δηλαδή και ο,τι γινότανε. Δηλαδή και με το Χ φορέα που κάνανε πέρυσι, ήταν μόνο οι υπεύθυνες. Οι βοηθοί ήταν λίγο πιο στην απέξω όπως και μπορεί να παραμένουν σε κάποια πράγματα.»*

Ν8: *«Όχι δεν μου δίνουν δυνατότητες ανάπτυξης δεξιοτήτων. Δε γίνονται σεμινάρια ας πούμε. Μόνο εμείς ότι κάνουμε μόνοι μας και μετά αναλόγως τις ικανότητες του καθενός.»*

Οι απαντήσεις στην ερώτηση δεν σχετίζονται με κάποιο δημογραφικό χαρακτηριστικό.

5.7.5. Οικονομική διαχείριση του σχολείου (Ερωτήσεις 16 και 17)

Ερώτηση 16: Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;

Οι συμμετέχουσες θεωρούν κατά κύριο λόγο ότι το σχολείο θα μπορούσε να διαχειρίζεται πιο αποτελεσματικά τη διανομή γνώσης. αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρονται στο ότι η διανομή γνώσης από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητές είναι σχετικά αποτελεσματική, αλλά η διανομή γνώσης μεταξύ εκπαιδευτικών είναι ελλιπής. Ως προς τα παιδιά συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός Ν1 δηλώνει ότι η διοίκηση δεν διαχειρίζεται σωστά τη διανομή γνώσης:

Ν1:*«Νομίζω ότι θα μπορούσε να είναι και καλύτερα. Νομίζω ότι γίνεται μέχρι σε ένα βαθμό και μιλάω για τα παιδιά. Θα μπορούσαμε λόγω των συνθηκών του σχολείου δηλαδή των υλικών υποδομών και του προσωπικού που μπορεί να μας μπορεί η ανώτερη ηγεσία να μας ενισχύσει με αυτό. Ως ένα βαθμό γίνεται αλλά θα μπορούσε να γίνεται περισσότερο όσον αφορά τη γνώση που δίνεται προς τα παιδιά. Θα μπορούσαν για παράδειγμα να γίνονται περισσότερες περιβαλλοντικές δράσεις και θεωρώ ότι δεν γίνονται. Αν και η ανώτερη ηγεσία η καινούργια ανώτερη ηγεσία μας έχει δοθεί γραμμή ότι προσπαθούμε να προωθήσουμε περισσότερες περιβαλλοντικές δράσεις, θεωρώ ότι η ηγεσία του νηπιαγωγείου αυτό δεν το θέλει. Ενώ θα μπορούσαμε να κάνουμε περισσότερα πράγματα περιβαλλοντικά δηλαδή το στηρίζει το σχολείο μας, αυτό δεν συμβαίνει.»*

Αντίστοιχα, ως προς τους εκπαιδευτικούς, οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι δεν υπάρχει οργανωμένη προσπάθεια από τη διοίκηση έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να μοιράζονται τις γνώσεις μεταξύ τους αλλά ούτε και το ενδιαφέρον για να γίνει κάτι τέτοιο. Μία εκπαιδευτικός (Ν5) αναφέρθηκε στο γεγονός ότι, ενώ μοιράζεις τη γνώση σου, δεν υπάρχει η αντίστοιχη επιβράβευση και αναγνώριση του έργου σου, ενώ άλλοι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η επικοινωνία με την προϊσταμένη δεν είναι τόσο σαφής και δημιουργεί προβλήματα ή ότι ο ιδιοκτήτης του σχολείου δεν μοιράζεται εσκεμμένα όλη τη γνώση που έχει, για να είναι μόνο αυτός, κατά την άποψή της, ο κάτοχός της.

Η μοναδική εκπαιδευτικός που απάντησε θετικά στο ερώτημα (Ν8) θεωρεί ότι η διοίκηση είναι πάντα ανοιχτή στην επικοινωνία και μοιράζεται τη γνώση της με τους εκπαιδευτικούς, ενώ ταυτόχρονα υπάρχει καλή διανομή γνώσης και επικοινωνία τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητές. Τέλος, οι απαντήσεις των ερωτήσεων δεν φαίνεται να σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ερώτηση 17: Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης είναι εν μέρει σωστή. Οι εκπαιδευτικοί Ν3, Ν4, Ν5, Ν6, Ν7 και Ν8 ανέφεραν ότι η υπήρχαν ζητήματα με τη μισθοδοσία, ότι το εκπαιδευτικό υλικό δεν ανανεώνεται όπως θα έπρεπε, ενώ οι άδειες και τα δώρα των εκπαιδευτικών ήταν και αυτά μειωμένα.

***Ν1**: «Από αυτό που φτάνει στα δικά μου αφτιά γιατί δεν γνωρίζω τα οικονομικά και ούτε τα διαχειρίζομαι εγώ, αυτό που φτάνει στα δικά μου αφτιά είναι ότι έχουμε αυτό το ποσό να διαχειριστούμε και κατανέμεται αναλόγως στα υλικά. Δεν το συναποφασίζουμε όλοι. Έχουμε κάποια άποψη ως προς αυτό …ωστόσο δεν είναι δική μας η τελική απόφαση. Είναι της διοίκησης του Νηπιαγωγείου αλλά καταλαβαίνω ότι είναι και της ανώτερης διοίκησης.»*

***Ν4:** «Θα μπορούσε και καλύτερα η αλήθεια είναι. Στο εκπαιδευτικό υλικό και στα παιχνίδια. Δηλαδή μετά από πολλά χρόνια αγοράστηκαν πέρυσι παιχνίδια, ανανεώθηκε πέρυσι το υλικό αυτό.»*

Μόνο οι εκπαιδευτικοί Ν1 και Ν2 απάντησαν θετικά και αυτό σε συγκεκριμένα κομμάτια. Πιο αναλυτικά, η εκπαιδευτικός Ν1 δήλωσε ότι γενικά από αυτά που μαθαίνει θεωρεί ότι υπάρχει καλή διαχείριση αν και σημειώνει ότι αυτά είναι ζητήματα της προϊσταμένης με την ανώτερη διοίκηση και δεν κοινοποιούνται. Αντίστοιχα, η εκπαιδευτικός Ν2 αναφέρεται μόνο στην παροχή εποπτικού υλικού και στην θέρμανση των κτιρίων, χωρίς να αναλύει άλλες πτυχές της οικονομικής διαχείρισης. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν συσχέτιση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους.

Συζήτηση

Από τα συμπεράσματα των αναλύσεων έτσι όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω αναδείχθηκε η αξία της επιλογής μικτής μεθόδου έρευνας. Οι συνεντεύξεις κάλυψαν τρόπον τινά ένα σχετικά μεγάλο κενό που δημιουργήθηκε με τα ερωτηματολόγια. Πιο αναλυτικά, το γεγονός ότι οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να συμφωνούν με τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου, αλλά χωρίς να είναι ισχυρά θετικοί και όντας επί της ουσίας πιο κοντά στην ουδέτερη στάση, δημιουργεί πολλά ερωτηματικά για την εφαρμογή των παραμέτρων της ΔΟΠ στα ιδιωτικά σχολεία. Από τις πέντε διαστάσεις που εξετάστηκαν, μόνο στην «Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων» οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να είναι στο σύνολό τους περισσότερο ουδέτεροι. Στις υπόλοιπες τέσσερις διαστάσεις τείνουν να συμφωνούν, χωρίς να είναι σημαντικά θετικοί στις απαντήσεις τους. Οι συνεντεύξεις λοιπόν που ακολούθησαν ανέδειξαν με λεπτομέρεια τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα κατέδειξαν την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επεξήγηση των ερωτήσεων που ήταν πυκνές σε νόημα.

Συνεκτιμώντας, λοιπόν, την ανάλυση των συνεντεύξεων διαπιστώνεται ότι η διάσταση «Ικανοποίηση του Εκπαιδευτικού», η οποία εξετάζεται από την προσέγγιση του σχολείου προς τους γονείς, ανέδειξε την απογοήτευση των εκπαιδευτικών σε πολλούς χειρισμούς των σχολείων. Ο Δρ. Καραγεώργος που στάθμισε το ερωτηματολόγιο, ορθά συνέδεσε την προσέγγιση των γονέων από το σχολείο με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς και οι δύο αποτελούν σύμφωνα με τη ΔΟΠ, πελάτες (γονείς: εξωτερικοί πελάτες, εκπαιδευτικοί: εσωτερικοί πελάτες) οι οποίοι πρέπει να συνεργαστούν για ένα κοινό σκοπό. Τίθεται επομένως το ερώτημα εάν οι ικανοποιημένοι γονείς οδηγούν και σε ικανοποιημένους εκπαιδευτικούς. Τα ερωτηματολόγια έδειξαν μία θετική τάση των εκπαιδευτικών για τον τρόπο που προσεγγίζει το σχολείο τους γονείς αλλά οι συνεντεύξεις συμπλήρωσαν μία άλλη βασική συνιστώσα που αναδείχτηκε από τους εκπαιδευτικούς. Η υπερβολική και χωρίς όρια και κανόνες ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών των γονέων έρχεται συχνά σε σύγκρουση με το έργο του εκπαιδευτικού. Καθώς, επομένως, η διοίκηση αντιμετωπίζει τους γονείς ξεκάθαρα ως πελάτες της επιχείρησης, τους φέρνει αντιμέτωπους με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ναι μεν φροντίζουν και ενδιαφέροντα καθ’ όλα για τους μαθητές τους, ωστόσο αυτό το κάνουν μέσα από την εκπαιδευτική

σκοπιά και τους στόχους του σχολείου. Διαπιστώνεται καταληκτικά, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις, ότι οι εκπαιδευτικοί θα επιθυμούσαν να προσεγγίζονται οι γονείς με διαφορετικό τρόπο από τη διοίκηση, η οποία φαίνεται πολλές φορές να ικανοποιεί συγκριτικά περισσότερο τους γονείς έναντι των εκπαιδευτικών.

Μία άλλη βασική συνιστώσα είναι ο καίριος ρόλος της προϊσταμένης του Νηπιαγωγείου, του Διευθυντή του Δημοτικού και των ανώτερων κλιμάκιων της διοίκησης (π.χ. Ανθρώπινου Δυναμικού, Προέδρου ή Ιδιοκτήτη Ιδρύματος-Οργανισμού, Διοικητικού Συμβουλίου). Η τέταρτη διάσταση, που αφορούσε σε ερωτήσεις για την αποτελεσματικότητα της Ηγεσίας δεν παρουσίασε ισχυρή θετική απάντηση από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν με τα ερωτηματολόγια και αντίστοιχα στις συνεντεύξεις, φάνηκε μία συνολικά αρνητική ανταπόκριση. Σε πολλά σημεία οι εκπαιδευτικοί αναφέρονταν στο γεγονός ότι το σχολείο λειτουργεί πολλές φορές όπως επιτάσσει το θέλω της διεύθυνσης, χωρίς αυτό να είναι σύμφωνο με στοιχεία της ΔΟΠ και φυσικά χωρίς να ταιριάζει σε έναν μετασχηματιστικό ηγέτη. Στην πολύ σημαντική ερώτηση: «*Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του*» πολλοί εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά γιατί, επί παραδείγματι, οι προϊστάμενες του Νηπιαγωγείου δεν γνώριζαν τόσο καλά την αποστολή του σχολείου ή δεν ήθελαν να την προωθήσουν, κρίνοντας ότι όσα κάνουν είναι αρκετά. Στον αντίποδα, παρουσιάστηκε από ορισμένους εκπαιδευτικούς μία ανώτερη διοίκηση η οποία προωθούσε ιδιαίτερα σωστά τις αξίες και την αποστολή του σχολείου, ασχέτως εάν η κατώτερη κλίμακα της διεύθυνσης του Νηπιαγωγείου το παρέβλεπε. Τέλος, δεν πρέπει να παραλειφθεί το γεγονός ότι, ενώ έγινε προσωπική επικοινωνία με όλες τις Διοικήσεις των Ιδιωτικών Πρωτοβάθμιων Σχολείων της Θεσσαλονίκης, μόνο ένας μικρός αριθμός δέχτηκε να συμμετάσχει στην έρευνα, ενώ οι περισσότεροι Διευθυντές και Ιδιοκτήτες αρνήθηκαν να προωθηθεί το ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους. Συμπερασματικά, βάσει των ανωτέρω και σύμφωνα με τη θεωρία, για να εφαρμοστούν χαρακτηριστικά της ΔΟΠ χρειάζεται δέσμευση και αφοσίωση στην ίδια αποστολή από όλους, πρώτα και κύρια όμως από όλα τα κλιμάκια της Διοίκησης.

Μνεία αξίζει να γίνει ωστόσο, στη θετική ανταπόκριση των εκπαιδευτικών για το εάν οι διοικήσεις ενδιαφέρονται να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους. Τόσο στα ερωτηματολόγια, όσο και στις συνεντεύξεις οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι υπάρχει πρόθεση από τα σχολεία να εξελιχθούν και να επιμορφωθούν. Ιδιαίτερα στις

συνεντεύξεις γίνεται συχνή αναφορά στα σεμινάρια που γίνονται και στην πρόθεση του σχολείου οι εκπαιδευτικοί του να είναι ενημερωμένοι στις εκπαιδευτικές μεθόδους που υιοθετεί.

Όσον αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, υπήρξαν μόνο δύο συσχετίσεις της εφαρμογής των χαρακτηριστικών της ΔΟΠ με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Η πρώτη αφορά τα ερωτηματολόγια, όπου ο ηλικιακός παράγοντας των εκπαιδευτικών συσχετίστηκε με τις Διαστάσεις «Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού» και «Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων». Όπως έχει ήδη αναφερθεί, καταγράφηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών (Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού: $F=3.835$, $p=0.029$ και Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων: $F=3.565$, $p=0.036$) με τα αποτελέσματα να δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί άνω των 45 ετών δήλωσαν ότι στο σχολείου τους υπήρχε υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης και παρακίνησης για ανάπτυξη δεξιοτήτων. Η δεύτερη συσχέτιση προέκυψε από τις συνεντεύξεις, όπου η διάσταση Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών συσχετίστηκε με την εκπαιδευτική προϋπηρεσία, καθώς οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί και με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας ήταν περισσότερο αρνητικοί στις δηλώσεις τους, ενώ θετικοί φάνηκαν μόνο όσοι είχαν σχετικά λίγα χρόνια προϋπηρεσίας. Το στοιχείο αυτό φυσικά δεν μπορεί να έχει την ίδια ερευνητική αξία με τα στατιστικά αποτελέσματα καθώς πρόκειται για συνεντεύξεις μόνο εννέα συμμετεχουσών.

Διαπιστώνεται καταληκτικά, σύμφωνα με τις ανωτέρω παρατηρήσεις, ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε Ιδιωτικά Πρωτοβάθμια Σχολεία θεωρούν ότι στις δομές που υπηρετούν εφαρμόζονται μερικώς στοιχεία της ΔΟΠ, αλλά η εφαρμογή τους απαιτεί βελτίωση και σε πολλές περιπτώσεις διόρθωση ή αλλαγή της υφιστάμενης κατάστασης. Πιθανόν ο θεμελιωδέστερος παράγοντας, η αλλαγή του οποίου θα επιφέρει βελτίωση στην εφαρμογή όλων των στοιχείων της ΔΟΠ, είναι ο Ηγέτης και συνολικά η Διοίκηση των ιδιωτικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Περιορισμοί Έρευνας

Αναφορικά με τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, πέραν της αδυναμίας γενίκευσης των αποτελεσμάτων, είναι σημαντικό να αναφερθεί η δυσκολία στη συγκέντρωση των δεδομένων. Ειδικότερα, η αναταποκρισιμότητα του δείγματος στα

ερωτηματολόγια ήταν πολύ μικρή με αποτέλεσμα ο συνολικός χρόνος συγκέντρωσής τους να είναι αρκετά μεγάλος (τουλάχιστον ένας μήνας). Σχετικά με την αρχική προσπάθεια να εστιαστεί η έρευνα στα ιδιωτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης, δεν υπήρχε έλεγχος για το βαθμό με τον οποίο προτρέπονταν οι εκπαιδευτικοί να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο. Εκτός από ένα Διευθυντή Δημοτικού σχολείου, ο οποίος μου κοινοποίησε το email που έστειλε στους εκπαιδευτικούς και στο οποίο τους παρότρυνε εμφανώς να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, σε όλα τα άλλα σχολεία απλά μου δινόταν προφορικά η διαβεβαίωση ότι προωθούνταν το ερωτηματολόγιο.

Μία περαιτέρω δυσκολία σχετίζεται με το ίδιο το ερωτηματολόγιο αλλά και με το γεγονός ότι πιθανόν να υπήρχαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι φοβήθηκαν μήπως διαρρεύσουν οι απαντήσεις τους. Στη διαδικασία της συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων, δέχτηκα σχόλια για την έκταση του ερωτηματολογίου και το πόσο αποτρεπτικός παράγοντας ήταν αυτός για τη συμπλήρωσή του. Πρέπει να τονιστεί ότι οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί λαμβάνουν καθημερνώς email στο σχολείο τους ενώ παράλληλα ο φόρτος εργασίας τους είναι συνήθως υψηλώς. Ακόμη όμως και στις συνεντεύξεις, ενώ ο αρχικός σχεδιασμός ήταν να ερωτηθούν δέκα εκπαιδευτικοί, η τελευταία δασκάλα η οποία εργάζεται σε ιδιωτικό Δημοτικό σχολείο, όταν ενημερώθηκε ότι η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί, αρνήθηκε τελικώς τη συμμετοχή της για το κίνδυνο διαρροής των λεγομένων της.

Τέλος, ο μεγαλύτερος περιορισμός είναι το γεγονός ότι η έρευνα αξιολογεί εμμέσως τη διοίκηση ενός ιδιωτικού οργανισμού και η οποία στις περισσότερες περιπτώσεις δεν επιτρέπει την πρόσβαση στους εργαζόμενούς της.

Προτάσεις Μελλοντικής Έρευνας

Ο χώρος της ΔΟΠ στο πλαίσιο της ιδιωτικής εκπαίδευσης είναι ελάχιστα ερευνημένος τόσο σε διεθνές όσο και σε ελληνικό επίπεδο. Η παρούσα έρευνα συμβάλλει σε αυτό το κενό και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Πιο αναλυτικά, δεδομένων των ευρημάτων της έρευνας του Δρ. Καραγεώργου αλλά και της παρούσας εργασίας, η πρώτη πρόταση για μελλοντική έρευνα αφορά στη συσχέτιση της εφαρμογής της ΔΟΠ με την ηλικία και την προϋπηρεσία των

εκπαιδευτικών. Για να πραγματοποιηθεί ένα τέτοιο εγχείρημα, απαιτείται μεγαλύτερο δείγμα ερωτηματολογίων ή μελέτες περίπτωσης όπου θα εξετάζονται νέοι και παλαιοί εκπαιδευτικοί από το ίδιο σχολείο. Είναι πολύ θετικό στοιχείο το γεγονός ότι ελέγχθηκαν όλα τα ιδιωτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης και αξιολογήθηκε ο βαθμός ετοιμότητας τους για κάτι νέο, όπως η διερεύνηση της εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι εαν ο ερευνητής έχει χρόνο στη διάθεσή του, θα μπορούσε να επισκέπτεται αυτά τα σχολεία για να εξασφαλίσει τη συγκέντρωση των δεδομένων από τους εκπαιδευτικούς είτε μέσω ερωτηματολογίων είτε μέσω συνεντεύξεων.

Επομένως, εκτός από τη συσχέτιση με τα δημογραφικά στοιχεία, η παρούσα εργασία θα μπορούσε να έχει και πρακτική ισχύ. Συγκεκριμένα, τα σχολεία οι διοικήσεις των οποίων δέχτηκαν να συμμετάσχουν οι εκπαιδευτικοί τους στην έρευνα, θα μπορούσαν να λάβουν ένα πρακτικό εγχειρίδιο καλών πρακτικών, το οποίο θα προέκυπτε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και τα αποτελέσματα της έρευνας. Οι πρακτικές αυτές θα είχαν ως σκοπό να δημιουργηθεί ένα πρόσφορο έδαφος για την ενασχόληση όλων των εμπλεκομένων με ζητήματα ποιότητας. Έπειτα, σε περίπτωση που η διοίκηση κάποιου σχολείου εύρισκε ενδιαφέροντα τα όσα διαπραγματεύεται το εγχειρίδιο, θα μπορούσε να γίνει και κάποια προσπάθεια πιο συστηματικής και οργανωμένης ενημέρωσης.

Τέλος, υπενθυμίζεται για ακόμη μια φορά ότι τα σχολεία στα οποία αναφερόμαστε αποτελούν ταυτόχρονα ιδιωτικές επιχειρήσεις και ως τέτοιες θα πρέπει να πειστεί πρωτίστως η ανώτερη διοίκηση τους για τα οφέλη της εφαρμογής της ΔΟΠ. Άλλωστε, χωρίς δέσμευση από όλα τα κλιμάκια της διοίκησης, δεν θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε ικανοποιητικό βαθμό οι αρχές και η φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Βιβλιογραφία

<u>Ελληνόγλωσση</u>

Γιασεμής, Χ. (2016). Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας και ο ρόλος της κατανεμημένης ηγεσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Πέτρου, Α. & Αγγελίδης, Π. (επιμ.), *Εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Διερωνίτου, Ε. (2016).Τάσεις στη σύγχρονη σχολική ηγεσία: η ηγεσία "μετά" τη μετασχηματιστική. Στο Α. Πέτρου, & Π. Αγγελίδης (επιμ.), *Εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

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

Ζαβλανός, Μ. (2022). *Εκπαιδευτική ηγεσία & διοίκηση*. Αθήνα: Ίων

Θεοδώρου, Θ., & Τσιάκκιρος, Α. (2014). Σχολική αυτονομία στο Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα: μπορεί να εφαρμοστεί; *13ο Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 178-187. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/336651615_Scholike_Autonomia_dynatotetes_kai_oria

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Εθνικό Μετσόβειο Πολυτεχνείο.

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

Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα. Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Δ, Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη, (επιμ). *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Κυθραιώτης, Α. (2015). Η ηγεσία και η αλλαγή. Στο Πασιαρδής, Π. (επιμ.), *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός. Τόμος Ι*. Αθήνα: Ίων.

Μπουραντάς, Δ. (2015). *Μανατζμεντ. Πλήρες θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες προσεγγίσεις και μέθοδοι. Διοικητικές και ηγετικές ικανότητες*. Αθήνα: Μπένου

Μπρίνια, Β. (2012). Η εφαρμογή της συμμετοχικής διοίκησης στη σχολική μονάδα: κλειδί επιτυχία για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Καρακατσάνη, Δ. &Παπαδιαμαντάκη, Γ. (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Παπαθωμόπουλος, Ν. (2016). Μετασχηματιστική ηγεσία: εννοιολογικές αποσαφηνίσεις, ερευνητικά δεδομένα και κριτικός αναστοχασμός. Στο Πέτρου, Α. & Αγγελίδης, Π. (επιμ.), *Εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Παπαϊωάννου, Μ. (2020). *Σύγχρονες προσεγγίσεις για ένα αυτόνομο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Παπαλόη, Ε. (2012). Βασικά ζητήματα διοίκησης και ηγεσίας εκπαιδευτικών μονάδων – Πρακτικές ηγεσίας, μαθητική απόδοση και αποτελεσματικότητα. Στο Καρακατσάνη, Δ., & Παπαδιαμαντάκη, Γ. (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο.* (σελ. 167-182). Αθήνα: Επίκεντρο.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορία στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σαΐτης, Χ. (2008). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Στάιου, Ε. & Τσιότρας, Γ. (2002). Εφαρμόζοντας τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση. *Επιστημονική Επετηρίδα, Τιμητικός Τόμος Ομότιμης Καθηγήτριας Λ. Νικολάου – Σμοκοβίτη*, Τόμος Γ'. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Τσιώλης, Γ. (2017). Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων. *Συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό στη Θ.Ε. ΕΚΠ51 - ΠΜΣ: Επιστήμες της Αγωγής*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Σελ. 31.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2022). *Ιδιωτικά σχολεία*. Ανακτήθηκε από: https://www.minedu.gov.gr/idiwtikh-ekpaideysh/idiwtika-sxoleia

Φωτόπουλος, Ν. (2012). Πολιτική εξουσία, εκπαίδευση και διοικητική κουλτούρα. Θεσμικές και εξωθεσμικές παράμετροι στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη, & Γ. Παπαδιαμαντάκη, (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο.* Αθήνα: Επίκεντρο.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2012). Διαμόρφωση και διατήρηση του θετικού σχολικού κλίματος μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών: ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας. Στο Καρακατσάνη, Δ. &Παπαδιαμαντάκη, Γ. (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο.* Αθήνα: Επίκεντρο.

Ξενόγλωσση

Akinoso, S.O. (2015). Teaching mathematics in a volatile, uncertain, complex and ambiguous (VUCA) world: the use of concrete – representational – abstract instructional strategy. *JISTE, 19*(1), 97-107.

Amedome, S. (2018). The influence of leadership on school climate: A case of senior high schools in Hohoe Municipality of Ghana. *Academy of Educational Leadership Journa*l, *22*(2), 1-16.

Arokiasamy, A. R. (2017). Moderating influence of school culture on the relationship between transformational leadership and organizational health of secondary school teachers in Malaysia. *Economics, Management and Sustainability, 2*(1), 19-35

Avci, A. (2015).Investigation of transformational and transactional leadership styles of school principals, and evaluation of them in terms of educational administration. *Educational Research and Reviews,10* (20), 2758-2767

Aziz, A., Hussain, M.J., Ahmad, S., Nadeem, A., Ibrahim, M., Qayyum, A., & Amjad, S. (2021). Barriers in Implementing TQM in Secondary Schools: A comparison between privately-owned and government-owned schools of Pakistan. *Journal of Contemporary Issues in Business and Government, 27*(5), 294-307.

Baird, K., Hu, K.J., & Reeve, R. (2009). The relationships between organizational culture, total quality management practices and operational performance. *International Journal of Operations & Production Management, 31*(7), 789-814

Bipath, K. & Adeyemo, K.S. (2014). The strength organizational culture: organizational performance in South African schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 5*(23), 2405-2412

Borges, L. F. M., Santos, C. K. S., & Leal, E. A. (2014). Quality in educational service: Expectations versus performance in the accounting undergraduate course. *European Scientific Journal*, *10*(1).

Bouranta, N., Psomas, E., & Antony, J. (2020). Findings of quality management studies in primary and secondary education: a systematic literature review. *The TQM Journa*l, 1-41.

Breevaart, K., Bakker, A., Hetland, J., Demerouti, E., Olsen, O.K. & Espevik, R., (2014). Daily transactional and transformational leadership and daily employee engagement. *Journal of occupational and organizational psychology*, *87*(1), 138-157.

Canzittu, D. (2020). A framework to think school and career guidance in a VUCA world. British *Journal of Guidance & Counselling*, 1–12.

Čepić, R., TatalovićVorkapić, S., Lončarić, D.,Anđić, D. &SkočićMihić, S. (2015). Considering transversal competences, personality and reputation in the context of the teachers Professional development. *International Education Studies*, 8(2), 8-20.

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, *209*(240), 209-240.

Crosby, P.B. (1979). *Quality Is Free*. New York: New American Library.

Dahlgaard, J. J., Reyes, L., Chen, C.-K., & Dahlgaard-Park, S. M. (2019). Evolution and future of total quality management: management control and organisational learning. *Total quality management and business excellence*, 1-25

Dahlgaard-Park, S. M., Chen, C.-K., Jang, J.-Y., & Dahlgaard, J. J. (2013). Diagnosing and prognosticating the quality movement– A review on the 25 years' quality literature (1987–2011). *Total Quality Management & Business Excellence*, *24*(1-2), 1-18.

Dahlgaard-Park, S. M., Reyes, L., & Chen, C.-K. (2018). The evolution and convergence of total quality management and management theories. *Total Quality Management & Business Excellence*, *29*(9-10), 1108-1128.

Dean, J.W., & Bowen, D.E. (1994). Management theory and total quality: Improving research and practice through theory development. *Academy of Management Review*, *19*(3), 392–418.

Deming, W.E. (1986). *Out of the Crisis*. Cambridge: MIT Press.

Deming, W.E. (1993). Total Quality Management in Higher Education. *Management Services*, *35*, 18-20.

Diefenbach, T. (2009). Are case studies more than sophisticated storytelling?: Methodological problems of qualitative empirical research mainly based on semi-structured interviews. *Quality & Quantity*, *43*(6), 875-894.

Dobyns, L., & Crawford-Mason, C. (1994). *Thinking about Quality: Progress, Wisdom, and the Deming philosophy.* New York: Random House

Escrig, A.B. (2004). TQM as a Competitive Factor: A Theoretical and Empirical Analysis. *International Journal of Quality & Reliability Management*, *21*, 612-637.

Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, *5*(1), 1-4.

Evans, L. (2014). Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop. *Cambridge Journal of Education*, *44*(2), 179–198.

Farooq, M.S., Akhtar, M.S., Ullah, S.Z., & Memon, R.A. (2007). Application of total quality management in education. *Journal of Quality and Technology Management, III*(11), 87-97

Feigenbaum, A. V. (1983). *Total Quality Control*. New York: McGraw Hill.

Gibbons, S. & Silva, O. (2009).*School Quality, Child Wellbeing and Parents' Satisfaction*. London School of Economics: Centre for the Economics of Education.

Goetsch, D. L., & Davis, S. B. (2016). *Quality Management for Organizational Excellence: Introduction to Total Quality Management.* New Jersey: USA, Prentice Hall.

Guljakhon, U., &Shakhodat,P., (2020). Developing teachers` professional competence and critical thinking is a key factor of increasing the quality of education. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal, 2*(8), 66-75.

Hajisoteriou, C., Karousiou, C., & Angelides, P. (2018). Interact: building a virtual community of practice to enhance teachers' intercultural professional development. *Educational Media International*, 55(1), 1-20.

Hasgal, A., & Ahituv, N. i. (2017). The development of knowledge workers in an organization characterized as complex adaptive systems (CAS). In E. Tsui, & B. Cheung (Eds.), *14th International conference on intellectual capital, knowledge management and organizational learning (ICICKM 2017)* (pp. 97–103). Academic Conferences and Publishing International Ltd

Holmes, A., Singer, B., & McLeod (2010). Professional development at a distance: a mixed methods study exploring in-service teachers' views on presence online. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27(2), 76-85

Holt, S., & Marques, J. (2011). Empathy in Leadership: Appropriate or Misplaced? An Empirical Study on a topic that is asking for attention. *Journal of Business Ethics, 105*(1), 95–105.

Houston, D. (2008) Rethinking Quality and Improvement in Higher Education. *Quality Assurance in Education, 16,* 61-79.

Hoy, W.K., &Miskel, C.G. (2013). *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill

Jaradat, M.H. (2013). Impact degree of the Total Quality Management on the Public Schools Effectiveness in the Governorate of Jarash as Viewed by the Educational Supervisors. European Scientific Journal, 9(4), 180 – 193.

Juran, J. M., & Gryna, F. M. (1980). *Quality Planning and Analysis*. New York: McGraw-Hill.

Kallio, H., Pietilä, A. M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of advanced nursing, 72*(12), 2954-2965.

Karageorgos, C., Patsiaouras, A., Kokaridas, D., Kriemadis, A., & Travlos, A. A. (2017). Validity and reliability of total quality management questionnaire in greek primary education settings. *The Journal of Business Economics and Environmental Studies, 7*(1), 31-36. DOI: 10.13106/eajbm.2017.vol7.no1.31.

Katsigianni, E., & Ifanti, A. (2020). School leadership in Greece. Autonomy trends and limitations. *Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair, 7*(2), 27-42.

Kaynak, H. (2003) The relationship between total quality management practices and their effects on firm performance. *Journal of Operations Management, 21*, 405-435

Kim, D.-Y., Kumar, V., & Kumar, U. (2012). Relationship between quality management practices and innovation. *Journal of Operations Management, 30,* 295–315.

Koch, J.V. (2003). TQM: Why Is Its Impact in Higher Education So Small? *The TQM Magazine, 15,* 325-333.

Koch, J.V., & Fisher, J.L. (1998). Higher Education and Total Quality Management. *Total Quality Management, 9,* 659-668.

Koslowski, A.F. (2006). Quality and Assessment in Context: A Brief Review. *Quality Assurance in Education, 14,* 277-288.

Kumar, V., Choisne, F., Grosbois, D., & Kumar, U. (2009). Impact of TQM on Company's Performance. *International Journal of Quality & Reliability Management, 26,* 23-37.

Lemoine, P. & Greer, D. (2014). From managerial to instructional leadership: Barriers principals must overcome. *New Waves – Educational Research and Development, 17*(1), 17-30.

Massy, W.F. (2003). *Honoring the Trust: Quality and Cost Containment in Higher Education*. Bolton: Anker Publication.

McCarley,T., Peters, M. & Decman, J.(2016). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership, 44*(2), 322–342.

Mukhopadahyay, M. (2006). *Total Quality Management in Education*. New Delhi: Sage.

Murad, A., & Rajesh, K.S. (2010). Implementation of Total Quality Management in Higher Education. *Asian Journal of Business Management, 2,* 9-16.

Oakland, J. (2003). *Total Quality Management: Text with Cases*. Oxford: Butterworth-Heinemann

Gomes, T., & Panchoo, S. (2017)TQM in Private Secondary Education in Mauritius. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences, 4*(4), 421-432.

Pineda, A.P. (2013). Total Quality Management in Educational Institutions: Influence on Customer Satisfaction. *Asian Journal of Management Sciences and Education, 2*(3), 31 – 46.

Rabionet, S. E. (2011). How I learned to design and conduct semi-structured interviews: an ongoing and continuous journey. *Qualitative Report, 16*(2), 563-566.

Rahman, S., & Bullock, P. (2005). Soft TQM, hard TQM, and organisational performance relationships: an empirical investigation. *Omega, 33*(1), 73–83.

Rosa, M.J., & Amaral, A. (2007). A Self-Assessment of Higher Education Institutions from the Perspective of the TQM Excellence Model. In Westerheijen, D.F., Stensaker, B. & Rosa, M.J., (Eds.), *Quality Assurance in Higher Education: Trends in Regulation, Translation and Transformation, 20,* 181-207. Dordrecht: Springer.

Rosa, M.J., Sarrico, C.S. and Amaral, A. (2012) Implementing Quality Management Systems in Higher Education Institutions, Quality Assurance and Management. In: Savsar, M., (Ed.), *InTech JanezaTrdine*, 129-146, Rijeka

Sadikoglu, E., & Zehir, C. (2010). Investigating the effects of innovation and employee performance on the relationship between total quality management practices and firm performance: An empirical study of Turkish firms. *Int. J. Production Economics, 127*, 13-26.

Sayeda, B., Rajendran, C. &Lokachari, P.S. (2010). An empirical study of total quality management in engineering educational institutions of India: Perspective of management. *Benchmarking: An International Journal, 17*(5), 728-767.

Schifferdecker, K. E., & Reed, V. A. (2009). Using mixed methods research in medical education: basic guidelines for researchers. *Medical education, 43*(7), 637-644.

Smith, P. & Bell, L. (2011). Transactional and transformational/transactional leadership behavior of elementary school principals with teacher outcomes: Extra effort, effectiveness and satisfaction. *Dissertation Abstracts International, 64*, 2376.

Sohez-Uz-Zaman, A.S., & Anjalin, U. (2016). Implementing Total Quality Management in Education: Compatibility and Challenges. *Open Journal of Social Sciences, 4*, 207-217.

Stratton, S. J. (2021). Population research: convenience sampling strategies. *Prehospital and disaster Medicine, 36*(4), 373-374.

Suleman, Q., & Gul, R. (2015). Challenges to Successful Total Quality Management Implementation in Public Secondary Schools: A Case Study of Kohat District, Pakistan. *Journal of Education and Practice, 6*, 123-134.

Talib, F. (2013).An Overview of Total Quality Management: Understanding the Fundamentals in Service Organization. *International Journal of Advanced Quality Management, 1*(1), 1-20.

Talib, F., Rahman, Z., & Qureshi, M.N. (2012).Total Quality Management in Service Sector: A Literature Review. *International Journal of Business Innovation and Research, 6*(3) 259-301.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357–385.

Theodorou, T., & Pashiardis, P. (2015). Exploring partial school autonomy. *Educational Management Administration & Leadership, 44*(1), 73–94.

Turan, S., & Bektas, F. (2013). The relationship between school culture and leadership practices. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 52*, 155-168.

Vanapriya, B., & Dodhiya, J.M. (2008). Total Quality Management in Global Education System: Concept, Application & Implementation. In *Navigating Glocalisation Through Quality Initiatives*. New Delhi: Ed. ExcelBooks.

Whiting, L. S. (2008). Semi-structured interviews: guidance for novice researchers. *Nursing Standard (through 2013), 22*(23), 35.

Wiedmer, T. L., & Harris, V. L. (1997). Implications of Total Quality Management in Education. *The Educational Forum, 61*(4), 314–318.

Witcher, B.J. (1990) Total Marketing: Total Quality and Marketing Concept. *The Quarterly Review of Marketing, 12*, 55-61.

Yang, C.C. (2005). An Integrated Model of TQM and GE-Six Sigma. *International Journal of Six Sigma and Competitive Advantage, 1*, 97-105.

Zehir, C., Ertosun, O. G., Zehir, S., & Müceldilli, B. (2012). Total Quality Management Practices' Effects on Quality Performance and Innovative Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 41*, 273 – 280.

Παράρτημα Α - Συνεντεύξεις

Ν1 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Τον κοροναϊό που οι συνθήκες ήταν λίγο διαφορετικές δεν μπορούσαμε να καλούμε τους γονείς στο σχολείο. Τώρα έχουμε ξεκινήσει και οργανώνουμε βιωματικά εργαστήρια τα οποία φαίνεται να βοηθάνε πάρα πολύ στη διεξαγωγή του μαθήματος, με την έννοια ότι κάνουμε κάτι που αρέσει πάρα πολύ στα παιδιά. Οι γονείς επιλέγουν και έρχονται και εκείνη με πολλή χαρά και διάθεση και έτσι μπορούμε να οργανώνουμε πολύ όμορφες δράσεις δημιουργώντας και καλύτερες σχέσεις με τους γονείς. Οπότε βοηθάει και στην απόδοση του σχολείου.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Ναι, ναι σαφώς. Πάλι και για τους ίδιους λόγους που είπα και πριν, έχουμε καθημερινή επαφή με τους γονείς και το πρωί που θα ’ρθούνε τα παιδιά και το απόγευμα που θα αποχωρήσουν. Σίγουρα έχουμε καθημερινή επαφή και μέσα από το τηλέφωνο για ότι προκύψει, έχουμε αυτό το ελεύθερο από το σχολείο. Αλλά και από τις δράσεις που οργανώνουμε από κοινού γονείς και σχολείο έχουμε αυτή τη δυνατότητα. Δεν υπάρχει κάτι που να με δυσκολεύει σε αυτή την προσέγγιση του γονέα.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Okay θεωρώ ότι η διοίκηση είναι ανοιχτή στο να επικοινωνήσει με τους γονείς. Οι γονείς έχουν αυτό το ελεύθερο και έχουν μία σχεδόν καθημερινή επαφή με την διοίκηση του νηπιαγωγείου. Υπάρχει το ελεύθερο στους γονείς να επικοινωνήσουν και με τη διεύθυνση του σχολείου γενικότερα…τα ανώτερα κλιμάκια δηλαδή. Ωστόσο, αυτό εγώ δεν το βλέπω να συμβαίνει δεν βλέπω δηλαδή να φτάνει κάτι στην ανώτερη διοίκηση από τους γονείς τους δικούς μας. Βέβαια σίγουρα αυτό έχει ένα θετικό αντίκτυπο στην διοίκηση του νηπιαγωγείου.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Ναι πιστεύω ότι γίνεται ως ένα βαθμό αλλά όχι στο απόλυτο. Δηλαδή σίγουρα το σχολείο είναι ανοιχτό να συζητήσει τις ανάγκες των εργαζομένων συμπεριλαμβανομένου και εμού ωστόσο καταλαβαίνω ότι δεν μπορούν να γίνουν όλα όσα ζητάω προσωπικά εγώ αλλά και όλο το υπόλοιπο προσωπικό διότι υπάρχει και το οικονομικό θέμα. Παραδείγματος χάρη μία

ανάγκη των βοηθών του σχολείου που βρίσκομαι εγώ είναι να αναγνωριστεί και το πτυχίο τους κάτι που δεν έχει γίνει ακόμα. Υποθέτω ότι γίνεται για οικονομικούς λόγους.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Ναι, ιδιαίτερα από την αλλαγή της ηγεσίας και μετά, ναι. Δηλαδή διοργανώνονται διάφορα σεμινάρια, διάφορες εκπαιδεύσεις. Πολύ περισσότερο από ότι διοργανώνονταν με την προηγούμενη διοίκηση τουλάχιστον από ότι το έζησα εγώ. Ναι, ναι και είμαι πολύ ευχαριστημένη από αυτό. Και αναφέρομαι στην αλλαγή του προέδρου του Ιδρύματος πού βρίσκομαι.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Νομίζω ότι ισχύει αλλά όχι στον απόλυτο βαθμό. Όχι γιατί η ανώτερη διοίκηση δεν μας δίνει την επιλογή αλλά ίσως η διοίκηση του νηπιαγωγείου κάπου μας σταματάει. Δηλαδή θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά περισσότερα πράγματα σχολείο αλλά η διοίκηση θεωρεί ότι αυτά που κάνουμε μέχρι στιγμής στο σχολείο αρκούν .Για να σου δώσω να καταλάβεις από την ανώτερη διοίκηση μας δίνονται οι επιλογές ώστε να χρησιμοποιηθούν οι ικανότητες μας όπως υλικές υποδομές υλικά προσωπικό ωστόσο η ηγεσία του νηπιαγωγείου θεωρώ παρά του ότι γνωρίζει ότι έχουμε αυτές τις επιλογές από την ανώτερη διοίκηση δεν θα μας ενθαρρύνει για το κάτι παραπάνω.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Έχουμε πολύ συχνά διάλογο με τη διοίκηση του νηπιαγωγείου, με την προϊσταμένη και μας καλεί πολύ συχνά σε meeting για να συζητήσουμε θέματα που τυχόν προκύπτουν. Με την ανώτερη διοίκηση όχι δεν με έχουν καλέσει ποτέ αλλά ούτε και εγώ χρειάστηκε κάποια στιγμή να πάω.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι θεωρώ ότι η προϊσταμένη λαμβάνει υπόψη ιδέες που της προτείνω και τις αξιοποιεί κατάλληλα. Εμένα αυτό με κάνει να αισθάνομαι ικανοποίηση.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Θεωρώ ότι το σχολείο με βοηθάει να αποδίδω στην τάξη. Μου παρέχει το ανάλογο υλικό που χρειάζομαι για να κάνω τις δράσεις μου Έχουμε τεχνολογικά μέσα τα οποία μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για την καλύτερη διεξαγωγή των δράσεων μας. Καινούριες τάξεις με καινούργια έπιπλα. Αν υπάρχει κάτι αρνητικό το οποίο δεν συμβαίνει πάντα είναι ότι όταν έχουμε δουλειά που θα πρέπει να βγει μετά τις ώρες εργασίας του σχολείου δεν αισθάνομαι ακριβώς ότι επηρεάζει την απόδοσή μου, αλλά ως ένα βαθμό με κουράζει.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εννοείται κάνουμε διάφορα σεμινάρια εργαστήρια μαθήματα πρώτων βοηθειών. Τώρα θα μας γίνει ενημέρωση για το πρόγραμμα των δικαιωμάτων που θα ξεκινήσει από του χρόνου στο σχολείο. Όλα αυτά είναι οργανωμένα από την ανώτερη διοίκηση.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι στα διάφορα προγράμματα και ενημερώσεις που κάνουμε μας έχουν δώσει κάποιες κατευθυντήριες γραμμές στις οποίες εμείς έχουμε όλο το ελεύθερο να διοργανώσουμε διάφορες δράσεις μέσα στην τάξη.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Για την ανώτερη διοίκηση ναι. Ειδικότερα μετά την αλλαγή του Προέδρου θεωρώ ότι οι αξίες του σχολείου προάγονται περισσότερο και καλύτερα. Ωστόσο από τη διοίκηση του νηπιαγωγείου δεν λαμβάνω κάτι τέτοιο, δεν, δεν βλέπω τις αξίες του σχολείου να προάγονται ακριβώς και αποτελεσματικά όσο θέλει η ανώτερη διοίκηση.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Ναι, θεωρώ ότι η ηγεσία, η ανώτερη διοίκηση και η διοίκηση του νηπιαγωγείου διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας απλά όπως είπα και πιο πάνω όταν αναγκάζομαι να πηγαίνω πέραν από τις ώρες εργασίας μου κάποιες φορές αυτό το θεωρώ κουραστικό.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Αν κρίνω από εμένα μέχρι ένα βαθμό ναι, δηλαδή εγώ από βοηθός τώρα κάνω να αναπλήρωση διορισμένης συναδελφου. Ωστόσο, πέρα από αυτό δεν γνωρίζω αν θα μου δινόταν η ευκαιρία να ανελιχτώ παραπάνω δεν το προσπάθησα και δεν το γνωρίζω.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Σίγουρα μας δίνονται οι δυνατότητες απλά θα πρέπει να υπάρχει μετά μία ανατροφοδότηση ώστε να αξιολογείται και η δικιά μας πορεία χωρίς πίεση όμως θα έλεγα.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Νομίζω ότι θα μπορούσε να είναι και καλύτερα. Νομίζω ότι γίνεται μέχρι σε ένα βαθμό και μιλάω για τα παιδιά. Θα μπορούσαμε λόγω των συνθηκών του σχολείου δηλαδή των υλικών υποδομών και του προσωπικού που μπορεί να μας μπορεί η ανώτερη ηγεσία να μας ενισχύσει με αυτό. Ως ένα βαθμό γίνεται αλλά θα μπορούσε να γίνεται περισσότερο όσον αφορά τη γνώση που δίνεται προς τα παιδιά. Θα μπορούσαν για παράδειγμα να γίνονται περισσότερες περιβαλλοντικές δράσεις και θεωρώ ότι δεν γίνονται. Αν και η ανώτερη ηγεσία η καινούργια ανώτερη ηγεσία μας έχει δοθεί γραμμή ότι προσπαθούμε να

προωθήσουμε περισσότερες περιβαλλοντικές δράσεις, θεωρώ ότι η ηγεσία του νηπιαγωγείου αυτό δεν το θέλει. Ενώ θα μπορούσαμε να κάνουμε περισσότερα πράγματα περιβαλλοντικά δηλαδή το στηρίζει το σχολείο μας, αυτό δεν συμβαίνει.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Από αυτό που φτάνει στα δικά μου αφτιά γιατί δεν γνωρίζω τα οικονομικά και ούτε τα διαχειρίζομαι εγώ, αυτό που φτάνει στα δικά μου αφτιά είναι ότι έχουμε αυτό το ποσό να διαχειριστούμε και κατανέμεται αναλόγως στα υλικά. Δεν το συναποφασίζουμε όλοι. Έχουμε κάποια άποψη ως προς αυτό …ωστόσο δεν είναι δική μας η τελική απόφαση. Είναι της διοίκησης του Νηπιαγωγείου αλλά καταλαβαίνω ότι είναι και της ανώτερης διοίκησης.

N2 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Κοίτα επειδή υπάρχει εμπλοκή των γονέων σε δράσεις του σχολείου αυτό συμβάλλει στο να επιτευχθεί ένας στόχος ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων. Οπότε βοηθάει στην απόδοση του σχολείου. Αν ένας γονέας δεν ασχολείται εναποθέτει τις ελπίδες του στο σχολείο και σε ότι θα λάβει από αυτό το παιδί οπότε ότι κι αν θέλουμε εμείς από τους γονείς αν δεν υπάρχει ενδιαφέρον δεν γίνεται τίποτα.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Το να μιλήσεις με ένα γονιό και να του εξηγήσεις πώς ακριβώς έχουν τα πράγματα εννοείται πως βοηθάει και το δικό σου το έργο. Δηλαδή παραδείγματος χάρη αν του πεις ότι το παιδί δεν ανταποκρίνεται πρέπει να κάνει λογοθεραπεία, εργοθεραπεία ή πρέπει να το δούμε για παράλληλη στήριξη αυτό σαφέστατα έχει ως επίκεντρο το παιδί αλλά έχει και τη δική σου τη δουλειά. Γιατί αν μπει ένας εξωτερικός λόγου χάρη λογοθεραπευτής θα βοηθήσει και εσένα να πας στη δουλειά σου ένα βήμα παραπέρα. Άρα θεωρώ ότι βοηθάει η συμμετοχή μου στη λειτουργία του σχολείου.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Εγώ θεωρώ ότι οι γονείς υποβαθμίζουν και δυσκολεύουν το έργο της διοίκησης λόγω της παραπάνω εμπλοκής τους ή των απαιτήσεων που έχουν τουλάχιστον από ένα ιδιωτικό σχολείο.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Όχι δεν νομίζω ότι ενδιαφέρει το σχολείο αν εγώ επιθυμώ να κάνω ένα μεταπτυχιακό ή αν εγώ καλλιεργώ το επάγγελμά μου με σεμινάρια και διάφορα άλλα επιμορφωτικά μέσα. Μπορεί μέσω της πρωτοβάθμιας να γίνονται κάποιες κινήσεις ή κάποια σεμινάρια αλλά δεν νομίζω να τους ενδιαφέρει αν εγώ είμαι σε μία θεατρική ομάδα παράλληλα και μπορώ να κάνω θέατρο και να το φέρω σαν μάθημα στο σχολείο. Απλά να επιτυγχάνονται οι στόχοι που θέτει το Υπουργείο Παιδείας και τέλος.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Κοίτα γίνονται διάφορα σεμινάρια και μας λένε να συμμετέχουμε, μας παρέχετε άθληση στις εγκαταστάσεις του σχολείου και γίνονται προσπάθειες για αναγνώριση πτυχίων όλων των εκπαιδευτικών που δουλεύουν στο σχολείο μου. Οπότε προσπαθούν να σε καλύψουν και οικονομικά το οποίο θα είναι και ένα κίνητρο αυτό για την απόδοσή σου. Γενικότερα γίνονται προσπάθειες από τη νέα διοίκηση ώστε να αναβαθμιστεί το Status των εκπαιδευτικών που δουλεύουν στο σχολείο και με τη μορφή δώρων Χριστουγέννων ή Πάσχα ώστε να αυξηθεί το ετήσιο εισόδημα ειδικά των χαμηλόμισθων και με τη μορφή αδειών όπως και διαφόρων επαγγελματικών γευμάτων.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Θεωρώ πως γίνεται κατά κάποιο τρόπο δηλαδή αν κάποιος είναι καλός στο κατασκευαστικό κομμάτι θα το αναλάβει. Γενικότερα γίνεται καταμερισμός των εργασιών κι αν κάποιος είναι καλός σε κάποιο συγκεκριμένο κομμάτι θα λαμβάνει αυτή την εργασία αλλά πάντα συναποφασίζεται με την προϊσταμένη του σχολείου.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Όχι. Γιατί στην ουσία επειδή υπάρχουνε βαθμίδες, εσύ θα αναφερθείς στον ανώτερό σου και ο ανώτερός σου θα το διαβιβάσει στον ανώτερό του μέχρι που να φτάσει ας πούμε στη διοίκηση. Κοίταξε, διάλογος με την προϊσταμένη μου, με την αμέσως ανώτερή μου υπάρχει αλλά στη σκάλα άμα το πάμε, είναι το πρώτο σκαλοπάτι.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι, δηλαδή όταν μας ζητήθηκε να προτείνουμε τι θα θέλαμε να κάνουμε ως επιμόρφωση και εγώ ανέφερα τις πρώτες βοήθειες αισθάνθηκα ικανοποίηση που υιοθέτησαν την ιδέα μου και εν τέλει την υλοποίησαν.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εμένα σαν άτομο και εκπαιδευτικό μπορεί να με ικανοποιήσει και απλά μία φράση, είτε αυτή προέρχεται από κάποιον συνάδελφο είτε από την διοίκηση, του στυλ " Μπράβο, τα πάμε περίφημα" .Οπότε να μου δώσει και περισσότερη δύναμη ώστε να αποδώσω και περισσότερο.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Νομίζω το έχω καλύψει σε παραπάνω ερώτηση με τα σεμινάρια και τα διάφορα επιμορφωτικά μέσα.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Νομίζω μέσα στα πλαίσια των υποχρεώσεων μου να οδηγούμαι στο να μάθω κάτι παραπάνω και να το εξελίξω. Δηλαδή για να σου δώσω να καταλάβεις εγώ block δεν ήξερα να κάνω όμως από τη θέση μου υποχρεούμαι να το ξέρω έτσι μπήκα στη διαδικασία να μάθω και με παρακίνησε στο να εξελιχθώ.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Αν σκεφτείς ότι γίνεται ένα νέο Focus στο να προάγουμε το τρίπτυχο χέρια, μυαλό, καρδιά το οποίο ήταν πάντα απλά δεν γινότανε ίσως παλιότερα ,θεωρώ ότι η ηγεσία είναι σχετικά αποτελεσματική. Απλά είναι συμβολή όλων εκπαιδευτικών και ηγεσίας μαζί.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Σε μέτριο βαθμό ναι μπορεί σε ένα κομμάτι να είναι καλύτερα σε άλλες είναι χειρότερα. Το μόνο που με πειράζει είναι ότι όταν γενικότερα είναι αργίες για τα σχολεία εμείς τα χρεωνόμαστε σαν άδεια που αυτό συνεπάγεται και σε κάποια μείωση στο δώρο αδείας π.χ.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Μιλώντας προσωπικά για μένα θεωρώ πως ναι. Μέσα σε τρία χρόνια που βρίσκομαι στο σχολείο έχω ανελιχθεί. Γενικά νομίζω ότι υπάρχει ένα όριο που από κει και έπειτα δεν μπορείς να δώσεις κάτι άλλο γιατί είναι πολύ συγκεκριμένες και κλειστές οι θέσεις. Άρα γενικά δεν τις διαχειρίζεται αποτελεσματικά και αυτό ίσως να οφείλεται στην έλλειψη θέσεων και δυνατοτήτων του σχολείου.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Θεωρώ ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων αφορούσε πιο πολύ τις υπεύθυνες δηλαδή και ο,τι γινότανε. Δηλαδή και με το Χ φορέα που κάνανε πέρυσι, ήταν μόνο οι υπεύθυνες. Οι βοηθοί ήταν λίγο πιο στην απέξω όπως και μπορεί να παραμένουν σε κάποια πράγματα.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Θεωρώ όσον αφορά το γνωστικό κομμάτι ότι σχόλιο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή αυτού Και αυτό γίνεται μέσα από τις διάφορες δράσεις που έχουμε.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Το σχολείο που βρίσκομαι διαχειρίζεται σωστά πιστεύω το σχολικό προϋπολογισμό. Αν σκεφτείς ότι έχουμε θέρμανση γιατί ακούω και διαφορά από άλλα σχολεία έχουμε πληθώρα υλικών και πραγμάτων μέσα στις τάξεις ώστε να κάνουμε τις δράσεις μας ανεμπόδιστα Νομίζω ότι γενικότερα το διαχειρίζεται σωστά.

Ν3 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Θεωρώ ότι βοηθάει μέχρι σε ένα βαθμό καθώς χτίζεται μία πιο στενή σχέση μεταξύ οικογένειας και σχολείου …Ίσως αυτό όμως θα πρέπει να έχει κάποια όρια Κάποια πλαίσια λειτουργίας καθώς είναι πολύ εύκολο όλα αυτά να τα υπερπηδήσει, νααα…αλλά με την κακή έννοια να χρησιμοποιηθούν αρνητικά …Υπάρχει μία λεπτή γραμμή θεωρώ ότι το σχολείο Σε κάποιες περιπτώσεις δεν την προσέχει αυτή τη λεπτή γραμμή επειδή μιλάμε για μία ιδιωτική μονάδα η οποία έχει οικονομικό κέρδος από την εγγραφή του κάθε παιδιού, Προσπαθεί με κάθε τρόπο να διατηρήσει τους πελάτες της. Όσο πιο ωμά το λέω τώρα. Οπότε αναγκαστικά θα κάνει τα τσαλίμια της κάθε οικογένειας και θα προσπαθήσει να έρθει πιο κοντά στις επιθυμίες της.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Το σχολείο οφείλει να έχει μία επικοινωνία συμμετοχή με την οικογένεια. Βοηθάει στη λειτουργία όταν υπάρχει αυτού του είδους η επικοινωνία .Ναι με βοηθάει να γνωρίζω τι συμβαίνει στην καθημερινότητά του παιδιού. Να επικοινωνώ με τους γονείς για προβλήματα που ενδεχομένως ανακύπτουν στο σχολείο. Χρειάζεται η επικοινωνία αλλά σε συγκεκριμένα πλαίσια Δεν μπορούμε να μιλάμε με τους γονείς σε καθημερινή βάση και με τις ώρες λέει γιατί Ουσιαστικά και αυτό δεν βοηθάει. Πρέπει να υπάρχει ένα μέτρο και ένα όριο.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Θεωρώ ότι την υποβαθμίζουν και τη δυσκολεύουν στο έργο της διοίκησης λόγω της εμπλοκής της παραπάνω και των απαιτήσεων που μπορεί να έχουν οι γονείς είτε από ένα δημόσιο είτε από ένα ιδιωτικό, πλέον στις μέρες μας.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Τις περισσότερες φορές ναι. Εξαρτάται πιστεύω και από την διαπροσωπική σχέση που έχει η διοίκηση με τον εκάστοτε εκπαιδευτικό. Όταν λέω διοίκηση εννοώ και την προϊσταμένη και τα ανώτερα κλιμάκια. Εξαρτάται βέβαια και από το οικονομικό budget όταν οι απαιτήσεις σχετίζονται με το οικονομικό, αλλά θεωρώ γενικά ότι υπάρχει διάθεση για επικοινωνία και υποστήριξη.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Πιστεύω ότι μέσω προγραμμάτων που μπορούν να υλοποιηθούν παρέχεται πολύ μεγάλη βοήθεια στον εκπαιδευτικό είτε μέσω σεμιναρίων είτε μέσω εργαστηρίων που γίνονται ακόμα και για τα ίδια τα παιδιά και ο εκάστοτε εκπαιδευτικός αποκομίζει εμπειρίες και γνώσεις και εν τέλει σε βελτιώνει. Θεωρώ ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη δομή που δουλεύω τους οποίους η διοίκηση επιθυμεί να τους αναβαθμίσει και να τους βελτιώσει.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Θεωρώ ότι όντως υπάρχει στόχος στη συνεργασία από τη στιγμή κιόλας που σε κάθε τμήμα υπάρχει η κυρία υπεύθυνη του τμήματος και η βοηθός. Θεωρώ ότι το σχολείο προσπαθεί να υπάρχει μία αρμονία μεταξύ κυρίας υπεύθυνη και βοηθούν ώστε να υπάρχει μία αλληλοσυμπλήρωση μεταξύ τους. Αλλά το σχολείο και σε ένα γενικότερο πλαίσιο βλέπει ποιες εκπαιδευτικοί είναι καλές σε ένα συγκεκριμένο κομμάτι και τις αναθέτει αντίστοιχα αυτό.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Διάλογος εκπαιδευτικού και προϊσταμένης υπάρχει αλλά διάλογος εκπαιδευτικού με τα ανώτερα κλιμάκια όχι. Ουσιαστικά η προϊσταμένη αναλαμβάνει να ενημερώσει τα ανώτερα κλιμάκια για οποιοδήποτε θέμα προκύψει.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων θες να σου

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Θεωρώ ότι χρησιμοποιεί και υιοθετεί ριζοσπαστικές ιδέες όπως και άλλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις πιο βιωματικού χαρακτήρα που σε έναν εκπαιδευτικό μπορούν να προσφέρουν ικανοποίηση.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Έτσι κι έτσι. Δε θα έλεγα ούτε ναι ούτε όχι γιατί οι ιδέες που θα υιοθετούσε θα έπρεπε να υλοποιηθούν από όλες τις τάξεις άρα από όλους τους εκπαιδευτικούς. Άρα η εκάστοτε ιδιαιτερότητα κάποιου εκπαιδευτικού δεν θα έμπαινε στη διαδικασία να υπερτονισθεί να βοηθηθεί. Ότι ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να είναι παραγωγικός και με τον ίδιο τρόπο να λειτουργήσει και όχι να φωτίζει και να αναδείξει το φως του. Νομίζω ότι δεν υπάρχει ελευθερία σε αυτό το κομμάτι. Υπάρχει αρκετή καθοδήγηση.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Όπως ανέφερα και σε προηγούμενη ερώτηση αυτό γίνεται μέσω σεμιναρίων μέσω βιωματικών δράσεων που κάνουμε στο σχολείο.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

50-50 γιατί το πλαίσιο συνεργασίας με έναν συγκεκριμένο υπεύθυνο τάξης θα μπορούσες να καλύπτεις το ρόλο απλά μιας μαριονέτας δηλαδή να κάνεις απλά τα βασικά Εννοώ με έναν άλλον υπεύθυνο και κατόπιν συνεννόησης και συνεργασίας να υπήρχε η ελευθερία των κινήσεων ώστε να αισθάνομαι και εγώ πιο παραγωγική. Απλά πιστεύω επειδή το σχολείο έχει θέσει πολύ συγκεκριμένους ρόλους για τον υπεύθυνο τάξης και τον βοηθό δεν οδηγεί στην παρακίνηση του προσωπικού γενικότερα.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Θα έλεγα ναι πιστεύω ότι η ηγεσία αναγνωρίζει την προσπάθεια, τον κόπο και την επιθυμία να διατηρηθεί αυτό που ήδη υπάρχει .Βέβαια αν το καλοσκεφτείς μιλάμε για μία πελατειακή σχέση όπου αυτός που έχει το προϊόν και έχοντας μία συγκεκριμένη αρχή για το προϊόν δυστυχώς θα μπει και στη διαδικασία κάποιας τροποποίησης οπότε αυτό θα υποβαθμίσει τις αξίες και την αποστολή.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Γενικότερα πιστεύω ότι υπάρχει μία πολύ καλή προσπάθεια. Το σχολείο που βρίσκομαι είναι πολύ καθαρό και περιποιημένο. Τώρα όσον αφορά τις ώρες εργασίας και ξεκούρασης μου ή διαλειμματος μέσα σε αυτές είναι ανάλογα με το πρόγραμμα. Υπάρχουν μέρες που είναι πιο φορτωμένο και δεν βγαίνει το διάλειμμα μου ώστε να χαλαρώσω αρκετά υπάρχουν και μέρες όπου αυτό είναι δυνατό. Εξαρτάται και πάλι από το πρόγραμμα της ημέρας.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Πάλι εδώ εξαρτάται με τη σχέση που έχεις αναπτύξει με την προϊσταμένη σου δηλαδή αν έχεις καλή επαφή και σχέση με την προϊσταμένη σου δυστυχώς ή ευτυχώς θα σε βοηθήσει.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Και ναι και όχι νομίζω όταν περνάμε σεμινάρια ή βιωματικές δράσεις αυτά τα κάνουμε πιο πολύ για να είμαστε καλυμμένοι ότι τα έχουμε κάνει και όχι τόσο για να χρησιμοποιηθούν μετέπειτα.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Υπάρχει μία καλή προσπάθεια στο να διαμοιραστεί η οποιαδήποτε γνώση Και από τους εκπαιδευτικούς τους μαθητές Απλά πιστεύω ότι υπάρχει και ένας φόβος σε αυτή τη διανομή της γνώσης όσον αφορά από τη βοηθό στο ότι θα περάσει στα παιδιά γιατί μπορεί να μην ταιριάζει σαν φιλοσοφία στο σχολείο.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Γενικότερα θεωρώ ότι είναι ένα πάρα πολύ εξοπλισμένο σχολείο που φροντίζει για την υλικοτεχνική υποδομή των τάξεων. Θεωρώ όμως ότι υπάρχει μία ανισότητα όσον αφορά το μισθολογικό κομμάτι της κυρίας εκπαιδευτικού με την βοηθό. Ίσως το θεωρώ άδικο να υπάρχει τόσο μεγάλη διαφορά στις απολαβές.

Ν4 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Η αλήθεια είναι ότι δεν είναι πολύ αποτελεσματικός ο τρόπος με τον οποίο έχουν επιλέξει να κάνουν τη συνεργασία με τους γονείς. Μπορεί σε κάθε αρχή της σχολικής χρονιάς να το εξυμνούν και θεωρητικά να το ζητάμε, ωστόσο όταν έρχεται η στιγμή της πράξης δεν βλέπουμε και κάτι θεαματικό. Με αποτέλεσμα πολλές φορές όταν αφήνουμε το περιθώριο στους γονείς μπαίνει στο κομμάτι το εκπαιδευτικό με αποτέλεσμα να σε ακυρώνουν και να προσπαθείς να καλύψεις ανάγκες και ρουσφέτια των γονέων γιατί η διεύθυνση ζητάει να γίνουν κάποιες εξαιρέσεις για λόγους διαφήμισης και να μην κακοκαρδίσουμε κάποιον.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Παλαιότερα ήταν πιο έντονο το κομμάτι και ο ρόλος που είχε ο εκπαιδευτικός σε όλο αυτό αλλά με την πάροδο του χρόνου αυτό έχει εκλείψει. Ο εκπαιδευτικός πλέον έχει δεύτερο ρόλο. Περισσότερο σε κομπλάρει και σε πιέζει γιατί έρχεσαι αντιμέτωπος όχι με το εκπαιδευτικό κομμάτι αλλά κατά κάποιο τρόπο με το κομμάτι του μάρκετινγκ. Εμένα προσωπικά δεν με έχει βοηθήσει. Με έχει βάλει πολλές φορές στην αμήχανη θέση να πρέπει να υποστηρίξω μία θέση του σχολείου χωρίς να το επιθυμώ, εγώ παρόλα αυτά αν δεν το κάνω να κινδυνεύω να περιθωριοποιηθώ από το σύνολο.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Όχι δεν θα το έλεγα γιατί όταν προσπαθούμε να δούμε εξατομικευμένα τι ανάγκες έχει η κάθε οικογένεια. Όταν δηλαδή κάνουμε εξυπηρετήσεις γιατί π.χ. ένας γονέας δεν τον βολεύει να έρθει να πάρει το παιδί του στην ορισμένη ώρα στην ώρα που έχει οριστεί από το σχολείο ,εμείς είμαστε υποχρεωμένοι να καθίσουμε μέχρι και την ώρα που θα σχολάσει ο συγκεκριμένος γονέας ώστε να έρθει να πάρει το παιδί του ,αν το καλοσκεφτείς αυτό ούτε βοηθάει ούτε προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα αυτής. Γενικότερα όταν μας ζητάνε να σπάσουμε τον κανόνα που έχει ορίσει το σχολείο κάτι το οποίο γίνεται. Θα έλεγα ότι ως ένα

βαθμό την μειώνει κιόλας. Πόσο μάλλον όταν η εκπαιδευτικός καλείται στις επικοινωνίες με τους γονείς να υποστηρίξει τον κανονισμό του σχολείου, αλλά όταν αυτό δεν θα γίνει αρεστό από τους γονείς αυτοί να απευθυνθούν απευθείας στην προϊσταμένη. Θα σου γίνει εσένα μετά επίπληξη σαν εκπαιδευτικός και η προϊσταμένη θα αναιρέσει τα λόγια της εκπαιδευτικού και θα κάνει εν τέλει το χατίρι στο γονέα δεν ακυρώνει ο ένας τον άλλον;

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Όχι και μάλιστα μπορώ να αναφερθώ σε ένα πολύ πρόσφατο γεγονός το οποίο μου συνέβη οπού ήμουνα σαν νέα μαμά με μειωμένο ωράριο. Εκδήλωσα το ενδιαφέρον μου για το πρωινό ωράριο γιατί είχα πρόβλημα στο που θα αφήνω το παιδί αλλά η απάντηση που έλαβα όχι μόνο ήταν απογοητευτική αλλά ντράπηκα και για τα τόσα χρόνια συνεργασίας μου με το σχολείο. Οπότε δεν νομίζω ότι αφουγκράζονται τις ανάγκες μου. Στο κομμάτι βέβαια των επιμορφώσεων έχουνε γίνει αξιόλογες προσπάθειες.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Όχι δεν νομίζω ότι γίνεται. Για να πάρεις μία τέτοια απόφαση πρέπει να το δεις λίγο πολυδιάστατα. Δεν πρέπει να δεις μόνο το κομμάτι το επαγγελματικό. Δηλαδή σε ποια θέση σε συμφέρει να βάλεις ένα άτομο αλλά πρέπει να δεις και τις δυνατότητές του .Δεν μπορείς ας πούμε ένα άτομο που έχει δυνατότητες να το βάλεις σε μία συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα .Δεν καταμερίζεται η ευθύνη και η δουλειά έτσι όπως πρέπει. Καλό είναι να έχουμε λόγο στα περισσότερα. Ναι μεν η προϊσταμένη είναι ένα βήμα πιο πάνω από εμάς αλλά θα πρέπει να έχουμε λόγο και εμείς, που δεν μας δίνετε, γιατί εμείς θα κληθούμε τελικά να υλοποιήσουμε την οποία απόφαση.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Νομίζω ότι δεν υπάρχει η γνώση αξιοποίησης ικανοτήτων από τους ανωτέρους για να το κάνουν αυτό. Πάντοτε υπάρχει έλεγχος, πάντοτε υπάρχει η συνάντηση με την προϊσταμένη και η κατεύθυνση προς τα δικά της ενδιαφέροντα και αρεσκείες. Οπότε εσύ απλά καλείσαι να εκτελέσεις αυτό το οποίο σου συζητήθηκε. Και ας μην ξεχνάμε ότι υπάρχει και το "παρτάκι". Πολλές φορές τοποθετούνται άτομα σε θέσεις μόνο και μόνο επειδή είναι συμπαθείς στους ανωτέρους.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Για να υπάρξει αυτό θα πρέπει να υπάρχει και η δυνατότητα επαφής και συνάντησης. Όταν εγώ δεν έχω τη δυνατότητα να συναντηθώ με κάποιον άλλον. Πέραν της προϊσταμένης μου πώς είναι δυνατόν να αναπτύξω διάλογο; Και με την προϊσταμένη που έχω εβδομαδιαίες συναντήσεις δεν είναι πάντοτε ανοιχτός ο δίαυλος επικοινωνίας.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι, ότι έχει να κάνει με τις ρουτίνες και τα παιδιά μέσα στην τάξη, ναι μπορείς να το προσαρμόσεις και να το κάνεις με τα δικά σου δεδομένα. Ναι σε αυτό το κομμάτι δεν μπορώ να πω έχεις την ελευθερία να το έχεις καλά όπως θέλεις εσύ. Ναι και ως ένα βαθμό σε βοηθάει αυτό να νιώθεις καλά. Ως ένα βαθμό.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Το καλό με το σχολείο είναι ότι για όλα υπάρχει και ένας υπεύθυνος. Επειδή έχουνε καταμεριστεί οι ευθύνες ξέρεις που θα απευθυνθείς όταν χρειάζεσαι κάτι. Εσύ το μόνο που έχεις να κάνεις είναι απλά να το ζητήσεις σε ένα εύλογο χρονικό διάστημα. Οπότε σε αυτό το είμαστε καλά.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Πέρσι που κάναμε ένα πολύ δυνατό σεμινάριο νομίζω ότι έγινε αρχή και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Το μόνο που σου δίνει είναι οι επιμορφώσεις που μέσα από την επιμόρφωση μπορείς να καλύψεις το ενδιαφέρον σου γι αυτό το αντικείμενο, οπότε να πάρεις και το σκήπτρο για να το εξελίξεις και να το κάνεις πραγματικά ρουτίνα της εκπαιδευτικής σου διαδικασίας. Κάτι άλλο πέρα από αυτό, όχι.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Αρχικά η ηγεσία θα πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά τις αξίες σχολείου. Η προϊσταμένη θα πρέπει να είναι πλήρως ενημερωμένη για αυτές ώστε να στις μεταλαμπαδεύσει κιόλας. Επειδή όπως είπα λειτουργούμε και με βάση τις πελατειακές σχέσεις αυτό λίγο χάνεται. Χάνεται ο χαρακτήρας από του σχολείου.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Είμαστε σε ένα μέτριο βαθμό. Η αλήθεια είναι ότι φέτος έχουν γίνει βήματα βελτίωσης. Δηλαδή τι εννοώ φέτος ο κάθε εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να φύγει για λίγα λεπτά από την τάξη και να αφιερωθεί μόνη της στον υπολογιστή για να οργανώσει την επόμενη ημέρα.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Όχι. Σαφώς και υπάρχουν κάποια κριτήρια απλά αυτά δεν μας έχουν γνωστοποιηθεί. Όταν αυτό δεν γίνεται και δεν σου δίνεται κάνει ευκαιρία δεν σε κάνει αυτόματα να έχεις δεύτερες σκέψεις; Δεν υπάρχει διαφάνεια.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Θεωρώ ότι αυτό γίνεται μέσα από τα σεμινάρια και ότι πάρω εγώ από αυτά. Η αλήθεια είναι ότι αν ζητήσεις κάποιο εργαλείο ή κάποιο εκπαιδευτικό υλικό είναι πρόθυμοι στο να στο παρέχουν.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Νομίζω ότι κάπου κολλάει το σύστημα διανομής γνώσης. Νομίζω ότι τώρα δεν υπάρχει έντονα στο να μοιραστεί η γνώση και αυτό γιατί δεν γίνεται μία τέτοιου είδους οργάνωση. Είναι ένα κομμάτι που απουσιάζει απλά και δεν ενδιαφέρει την διοίκηση.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Θα μπορούσε και καλύτερα η αλήθεια είναι. Στο εκπαιδευτικό υλικό και στα παιχνίδια. Δηλαδή μετά από πολλά χρόνια αγοράστηκαν πέρυσι παιχνίδια, ανανεώθηκε πέρυσι το υλικό αυτό.

N5 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Εν μέρει πιστεύω γιατί πολλές φορές προσπαθεί να ικανοποιήσει τα αιτήματα των γονέων και παρεκκλίνει από το στόχο του. Προφανώς αυτό δεν βοηθάει στην απόδοση. Επίσης μπορεί να εμποδίσει και το έργο των εκπαιδευτικών όταν ικανοποιεί κάποια αιτήματα και δεν κοιτάει το εκπαιδευτικό έργο. Το θετικό είναι ότι θα πρέπει να είμαι κοντά στο γονέα και να του εξηγεί τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν. Οπότε το τόσο κοντά με τους γονείς βοηθάει κιόλας.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Ανάλογα με το πώς γίνεται δηλαδή βοηθάει αν εξηγήσεις ξεκάθαρα το ωρολόγιο ας πούμε τους χρόνους άφιξης και αναχώρησης του παιδιού. Σε αυτό βοηθάει.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Την προάγει θα έλεγα δηλαδή έκαναν τους γονείς να νιώθουν ότι ακούγονται δεν ήταν εντελώς απρόσωπο. Άρα αυτό βοηθάει την εικόνα της διοίκησης στο τέλος της ημέρας.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Ναι, ναι συλλέγει. Και η ανώτερη διοίκηση και η προϊσταμένη μου. Για όλα πιστεύω, ας πούμε για πράγματα που μπορούν να διευκολύνουν το εκπαιδευτικό έργο.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Ναι κάνει δράσεις, το πιο βασικό είναι τα σεμινάρια. Και η ελευθερία που έχουμε στο εκπαιδευτικό κομμάτι ώστε να κάνουμε πράγματα που θέλουμε.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Θεωρώ πως όχι. Τουλάχιστον δεν ξέρω αν προσπαθεί αλλά δεν το επιτυγχάνει. Τα κριτήρια είναι αλλά για τις ομάδες του προσωπικού. Το πιο βασικό είναι να μην ενοχλεί την διοίκηση. Με αποτέλεσμα κάποιες να λειτουργούν κάποιες άλλες όχι. αλλά το βασικό ήτανε να μπει ένας άνθρωπος που θα είναι πιο κοντά στην προϊσταμένη ώστε να έχει πληροφορίες και για το άλλο άτομο. Τώρα αναφορικά με τις ικανότητες αξιοποιούνταν ως ένα βαθμό και αυτό γιατί υπήρχαν άτομα που είχανε τις ικανότητες απλά λόγω προσωπικών θεμάτων της προϊσταμένης δεν επελέγησαν.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Όχι, όχι δεν τον παρακινούσε. Τις περισσότερες φορές, στα σημαντικά θέματα, όχι. Όχι τα σημαντικά θέματα… σε κάποια θέματα όχι, σε κάποια θέματα που είχανε να κάνουμε με το εκπαιδευτικό έργο ναι, αλλά σε κάποια θέματα λειτουργίας του σχολείου και ανάληψης ρόλων και πόστων όχι.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι θεωρώ ότι υπάρχει ικανοποίηση είτε με τα σεμινάρια που γίνονται είτε με τις εκπαιδευτικές δράσεις ακόμα και με τα γεύματα που οργανώνουν.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Τα πρώτα χρόνια υπήρχε μετά όχι. Ίσως γιατί άλλαξαν τα συμφέροντα των προϊσταμένων. Μετά διαπίστωσα ότι η προϊσταμένη είχε μεροληπτική σταθεί απέναντί μας ως προς την παροχή βοήθειας.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Πάλι έχει να κάνει με το που έκλειναν τα συμφέροντα της προϊσταμένης. Αν δηλαδή είχες την εύνοια της και σε άκουγε και υιοθετούσε ιδέες που πρότεινες ώστε να αναπτύξεις νέες δεξιότητες.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Όχι το κίνητρο για τη δουλειά μου ειδικά τα τελευταία χρόνια ήταν εντελώς εσωτερικό.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Θεωρώ πως όχι ούτε τα ανώτερα κλιμάκια του σχολείου ούτε και η προϊσταμένη γιατί αρχικά δεν γνώριζαν ποιες είναι αυτές οι αξίες που θέλουν να προβάλλουν. Είχαμε μία διαστρεβλωμένη άποψη. Κατά κύριο λόγο ήταν θέμα ικανότητας, ότι δηλαδή αυτή δεν υπήρχε. Επίσης δεν υπήρχε προστασία από τα ανώτερα κλιμάκια ώστε να μην δημιουργηθούν κλίκες.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Εν μέρει ναι δηλαδή στο υλικό κομμάτι ήμουν ικανοποιημένη αλλά στο ψυχολογικό και στις επαγγελματικές σχέσεις όχι. Όπως είπα και προηγουμένως δεν μας προστάτευε από την δημιουργία κλίκων.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Όχι, όχι, καθόλου. δεν υπήρχαν κριτήρια για το πώς γίνεται αυτό, δεν υπήρχε διαφάνεια δεν υπήρχε ενημέρωση, δεν υπήρχε ήταν όλα ήταν κρυφά και τελεσίδικα και άδικα. Και από την προϊσταμένη και από την ανώτερη διοίκηση η οποία δεν ξέρω ας πούμε φαινόταν να είναι απούσα….Υπήρχε τμήμα Ανθρώπινου Δυναμικού αλλά δεν ξέρουμε δεν υπήρχε διαφάνεια σε αυτό κομμάτι δεν ξέρουμε ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία εξελίσσεται κάποιος σε ανώτερη θέση ας πούμε.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Όχι δεν μου δίνουν δυνατότητες ανάπτυξης δεξιοτήτων. Δε γίνονται σεμινάρια ας πούμε. Μόνο εμείς ότι κάνουμε μόνοι μας και μετά αναλόγως τις ικανότητες του καθενός.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Κοίταξε γινόταν μία προσπάθεια κατά τη διάρκεια θητείας ενός διευθυντή αλλά αυτό δεν συνεχίστηκε και με τον επόμενο. Βέβαια και αυτή η προσπάθεια δεν έγινε πολύ σωστά ενώ ήταν οργανωμένη δεν υπήρχαν κίνητρα και επιβράβευση. Σε μία συγκεκριμένη περίπτωση ενώ μοίρασε την γνώση μία συνάδελφος δεν υπήρχε αναγνώριση ενώ επωφελήθηκαν πάρα πολλά άτομα ακόμα και η διοίκηση.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Δεν έχω μεγάλη γνώση πάνω σε αυτό αλλά νομίζω πως ναι. Μισθολογικά η πληρωμή ήταν πολύ κακή για αυτό που καλούμαστε να κάνουμε.

N6 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Λοιπόν αρχικά το σχόλιο αυτό έχει μία συγκεκριμένη μέθοδο εκπαιδευτικοί οπότε οι γονείς επιλέγουν καθαρά για τη μέθοδο αυτή. Οπότε οι γονείς γνωρίζουν από την αρχή την απόδοση που θα έχουν τα παιδιά λόγω αυτής της εξειδικευμένης μεθόδου. Από κει και πέρα υπάρχει μία απόσταση με τους γονείς. Δεν υπάρχουν τακτικές συναντήσεις και ενημερώσεις.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Εντάξει και ο δικός μου ο ρόλος είναι ξεκάθαρος στο τι πρέπει να κάνω και δεν έχει τόσο σχέση το σχολείο σε συνάρτηση με το γονιό. Η ελευθερία μου έχει δοθεί μέχρι ένα σημείο από τον διευθυντή αυτού.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Είμαι λίγο αυστηρά τα πράγματα Εννοείται πως οι γονείς αν δεν σου αρέσει κάτι θα το πούνε. Από κει και πέρα η διοίκηση έχει μία αυστηρή γραμμή όπου φτάνει στο σημείο να μη δέχεται ότι κάποιες φορές έχει λάθος.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Όχι. Νομίζω πως όχι. Νομίζω ότι λίγο στο κομμάτι αυτό είναι λίγο οπισθοδρομικό. Έχει μείνει σε άλλη εποχή. Δεν ξέρω κατά πόσο κιόλας τον αφορά, αφορά δηλαδή τις ανάγκες μας. Δηλαδή δεν τον νοιάζει ιδιαίτερα, την ηγεσία αν εμείς έχουμε ανάγκες και τι ανάγκες έχουμε. …Για τον ιδιοκτήτη λέω. Ναι, για μένα η προϊσταμένη ενδιαφέρεται. Δεν μπορεί να κάνει κάτι όμως γιατί πάνω από αυτή είναι ο ιδιοκτήτης ο οποίος θα πρέπει, κατά κάποιο τρόπο την προσπερνάει.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Στο κομμάτι αυτό δεν μπορώ να πω υπάρχουν κάποιες συναντήσεις που γίνονται με την ηγεσία. Σαν επιμόρφωση δηλαδή. Κατά καιρούς δίνονται και κάποιες συμβουλές αντιμετώπισης κάποιων προβλημάτων. Στο κομμάτι αυτό ναι υπάρχει η αντίστοιχη εμπειρία από την ηγεσία.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Ως ένα βαθμό δηλαδή για να σου δώσω ένα παράδειγμα όσον αφορά ας πούμε την μουσικοκινητική, θα με αξιοποιήσει σαν νηπιαγωγό οπότε θα μου δώσει το ελεύθερο να

διδάξω μουσικοκινητική στα παιδιά ενώ θα μπορούσε να την αναλάβει ένας εξειδικευμένος δάσκαλος. Όμως πάντα μέχρι εκεί που είναι ο ρόλος μας.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Υπάρχει διάλογος αλλά όλες τις φορές κερδίζει ηγεσία .Δεν μπορούμε να τα πούμε όλα οπότε σκύβω το κεφάλι. Αυτό συμβαίνει με την ανώτερη ηγεσία γιατί ο ρόλος της προϊσταμένης στο σχολείο μου είναι καθαρά τυπικός.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εντάξει νομίζω πως όχι. Άμα το πάρω έτσι γενικά Υπάρχει συχνή αλλαγή προσωπικού άρα κάπου υπάρχει κάποιο πρόβλημα. Δύσκολα θα υιοθετηθεί μία καινούργια ιδέα και αυτό κατά κύριο λόγο της μεθόδου που ακολουθεί. Λίγο του ξενίζει το καινούργιο.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Πολλές φορές γίνεται αναγκαστικά κάτι. Αλλά σε άλλο κομμάτι. Κινούμαστε υπό τον φόβο της ηγεσίας.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εεε μέχρι ένα βαθμό. Είναι μέχρι να μάθουμε τη μέθοδο μετά από εκεί εξαντλείται δεν υπάρχει κάτι παραπάνω. Το παραπάνω έρχεται μόνο στο θέμα παιδιού δηλαδή αν το παιδί είναι μία διαφορετική περίπτωση που θα έπρεπε την αντιμετωπίσω. Μόνο εκεί μπορεί να έχω αλλά σαν, σαν γενικότερες δεξιότητες είναι μέχρι ένα σημείο, μετά δεν υπάρχει εξέλιξη. Ότι είναι να μάθουμε το μαθαίνουμε ας πούμε και μετά δεν υπάρχει κάτι παραπάνω.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ουσιαστικά όχι. Η ηγεσία δηλαδή ο ιδιοκτήτης γιατί είπαμε ότι η προϊσταμένη δεν έχει ουσιαστικό ρόλο Πέρα από ιδιοκτήτης είμαι και εκπαιδευτικός. Θεωρεί ότι είναι αυθεντία στη συγκεκριμένη μέθοδο οπότε δύσκολα δέχεται καινούργιες ιδέες. Δεν μπορείς να κάνεις πολλά πράγματα.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Όλα μέχρι ένα βαθμό. Θεωρώ ότι θα μπορούσε να γίνει καλύτερη δουλειά αν έμπαινε μέσα και το σύγχρονο. Έχει μείνει λίγο πίσω. Είναι μία πολύ ωραία μέθοδος απλά ίσως θα έπρεπε λίγο να εκσυγχρονιστεί, παραδοσιακά δοσμένη αλλά παρωχημένη. Νιώθω ότι το παιδί κάπου βαλτώνει.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Δεν έχουμε καμία σχέση με τους συναδελφους. Τα πράγματα είναι λίγο αυστηρά και κρυφά. Δεν υπάρχουν ώρες διαλείμματος. Τα πράγματα δεν είμαι υπέρ του εργαζόμενου. Το ωράριο δεν είναι σύμφωνο με αυτό που έχω υπογράψει.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Ξεκάθαρα όχι. Δεν υπάρχει περίπτωση να πας σε μία άλλη τάξη γιατί τα ξέρεις καλύτερα ή έχεις προοπτικές από εκεί που ξεκίνησες εκεί θα συνεχίσεις. Ένας επιπλέον λόγος είναι ότι το προσωπικό δεν παραμένει για μεγάλο χρονικό διάστημα.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Μέχρι ένα βαθμό είναι η ανάπτυξη. Ουσιαστικά πρέπει να μάθεις τη μέθοδο, θα την εφαρμόσεις και τελείωσε.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Όπως είπα και προηγουμένως μεταξύ των εκπαιδευτικών δεν υπάρχει επικοινωνία οπότε αυτόματα δεν υπάρχει και διανομή γνώσης. Όλα γίνονται μέχρι ένα βαθμό εκεί μέσα. Δεν υπάρχει σωστή διανομή γνώσης ακόμα και από την ηγεσία. Αυτό το ορίζει ο ιδιοκτήτης, το ποιες γνώσεις θα διανείμει.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Φτωχά τα πράγματα. Υπάρχει μία μιζέρια. Το σχολείο έχει πέσει σε αριθμό παιδιών οπότε αυτόματα γίνονται περικοπές από παντού όπως και από μισθούς των εργαζομένων. Κόβεται κάτι που θα μπορούσε να αγοραστεί για το παιδί για να μπει στην τσέπη του ιδιοκτήτη.

Ν7 Εκπαιδευτικός

F1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Εν μέρει, ναι. Εμείς δεν έχουμε επικοινωνία με τους γονείς, παρά μόνο η διεύθυνση. Αυτό με απαλλάσσει σε εισαγωγικά εμένα από μία υπερβολική πιθανόν επικοινωνία και με βοηθάει να συγκεντρώνομαι στα παιδιά. Οπότε προάγει εν μέρει την απόδοση. Υπάρχει δηλαδή ένα φίλτρο και τα ασήμαντα, πάλι σε εισαγωγικά, ζητήματα τα διαχειρίζεται η διεύθυνση. Αν είναι κάτι σοβαρό βέβαια το επικοινωνούν με εμένα. Από την άλλη όμως, είναι πολύ απρόσωπο και θα ήθελα να έχω έστω λίγη επικοινωνία γιατί καταλαβαίνεις καλύτερα και το παιδί και οι γονείς εμένα.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Όχι γιατί είτε επικοινωνώ είτε όχι με τους γονείς, η συμμετοχή μου στο σχολείο ορίζεται απόλυτα από τη διοίκηση. Δεν έχει να κάνει με τους γονείς δηλαδή. Δεν έχουμε πολύ ελευθερία γενικά.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Εν μέρει θα έλεγα ναι γιατί οι γονείς εμπιστεύονται το σχολείο. Ο τρόπος που τους προσεγγίζει στο τέλος της ημέρας κάνει τους γονείς πιο ήσυχους για τη δουλειά που γίνεται. Αλλά και πάλι αυτό είναι μία υπόθεση, είμαι σίγουρη ότι θα υπάρχουν γονείς με απορίες και που θα ήθελαν να μιλήσουν στη δασκάλα αλλά δεν τους επιτρέπεται. Γι΄ αυτό είπα εν μέρει, γιατί σίγουρα κάποιοι γονείς αμφιβάλλουν.

F2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Όχι, όχι. Στο σχολείο υπάρχει στρατιωτική πειθαρχία σε όλους, μαθητές και εκπαιδευτικούς. Δεν αφορά το διευθυντή αν είμαστε καλά, αν χρειαζόμαστε κάτι. Ποιες ανάγκες; Όχι, όχι.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Η αλήθεια είναι ότι έμαθα πολλά πράγματα στο σχολείο και περισσότερο επιμορφώθηκα σε μία εξειδικευμένη παιδαγωγική μέθοδο την οποία για να μάθεις πρέπει να βγεις έξω και να πληρώσεις πολλά λεφτά. Ωστόσο, φυσικά αυτό έγινε μέσα από απόλυτη αυστηρότητα και πειθαρχία σε βαθμό αποπνικτικό και φοβικό θα έλεγα. Αν διορθωνόταν το κλίμα λίγο στο σχολείο, θα ήταν καλύτερα τα πράγματα.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Όχι γιατί με σταματούσαν. Να φανταστείς έφτιαχνα νέο εποπτικό υλικό, το έδειχνα στο Διευθυντή και αφού το ενέκρινε, το έπαιρνε και δεν μου το ξανά έδινε πίσω. Υποθέτω το έκρυβε κάπου. Μετά σταμάτησα κι εγώ. Οπότε για ποια αξιοποίηση ικανοτήτων μιλάμε;

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Μμμμ όχι. Υπάρχουν σίγουρα οι στιγμές με πιο χαλαρό κλίμα αλλά κατά τα άλλα είναι όλα πολύ αυστηρά. Μια φορά να φανταστείς ο διευθυντής μου έκανε παρατήρηση γιατί ενώ του εξηγούσα κάτι που μου ζήτησε, σήκωσα το δείκτη του χεριού μου! Εννοείται ότι τα άκουσα γιατί δεν ήταν ευγενική χειρονομία μπροστά στο διευθυντή. Τέλος πάντων είναι μεγάλος σε ηλικία και παλαιών αρχών, δεν υπάρχει διάλογος.

F3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Υπάρχουν πράγματα που με ικανοποιούν δεν μπορώ να πω, όπως για παράδειγμα ότι κάνω το μάθημά μου τις περισσότερες φορές όπως θέλω, πάντα στο πλαίσιο της μεθόδου που ακολουθούμε. Το σχολείο μας παρακινεί να παίζουμε παιχνίδια με τα παιδιά στο διάλειμμα που επίσης το επικροτώ και μου αρέσει. Και φυσικά το γεγονός ότι εξειδικεύτηκα στη μοντεσσοριανή μέθοδο διδασκαλίας. Δηλαδή εντάξει, υπάρχουν και όμορφες στιγμές μην τα αποδομήσουμε όλα.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Αυτό τώρα δεν θα έλεγα ότι ισχύει γιατί όπως είπα και προηγουμένως ότι με βοηθάει να αποδώσω, πχ νέες ιδέες δικές μου, απορρίπτεται από τον ιδιοκτήτη. Επίσης δεν έχω κανένα κενό μέσα στη μέρα με αποτέλεσμα να πηγαινοφέρνω στοίβες τετράδια για διόρθωση. Θα ήθελα λίγη ώρα γραφείου δηλαδή αλλά αυτά είναι πολυτέλειες.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εν μέρει λόγω της νέας μεθόδου που μαθαίνει στους εκπαιδευτικούς γιατί όλοι ξέρουμε στη θεωρία για τη Μοντεσσόρι αλλά ποιος μπορεί να διδάξει γλώσσα και μαθηματικά στο Δημοτικό βάσει της Μοντεσσοριανής μεθόδου;

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ε, τώρα αυτό σίγουρα όχι. Να με παρακινήσει να κάνω τι; Στο σχολείο αυτό η παρακίνηση είναι ο φόβος του ιδιοκτήτη. Δουλεύουμε ναι μεν από φιλότιμο κιόλας αλλά κυρίως επειδή φοβόμαστε όχι να μας δίνει κίνητρο. Δεν υπάρχουν αυτά.

F4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Εν μέρει ναι γιατί οι γονείς φαίνεται να εμπιστεύονται το σχολείο. Υπάρχουν γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο μέχρι να πάνε Γυμνάσιο και είναι ικανοποιημένοι με τη μέθοδο που χρησιμοποιείται. Μέχρις εκεί όμως. Μετά θεωρώ δεν είναι αποτελεσματική η ηγεσία γιατί την εμποδίζουν οι δικές της ανασφάλειες και τα θέλω, τα οποία φυσικά δεν έχουν να κάνουν με παιδεία και εκπαίδευση.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Όχι, όχι. Υπάρχουν κάποιες ευγενικές συμπεριφορές απέναντι στους εργαζόμενους όταν όλα πάνε καλά και είμαστε χαλαροί αλλά κατά τα άλλα δουλεύουμε πάρα πολλές ώρες εκτός σχολείου, δεν υπάρχουν διαλείμματα, φοβόμαστε να μιλήσουμε μεταξύ μας μπροστά στη διοίκηση. Δεν, δεν είναι πολύ καλές οι συνθήκες.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Όχι, όχι. Δεν υπάρχουν δυνατότητες σταδιοδρομίας. Είμαστε τυχεροί που δουλεύουμε εκεί που μας τοποθέτησαν, τελεία και παύλα. Δεν αλλάζουν οι θέσεις ποτέ. Άλλωστε οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν αντέχουν και παραιτούνται όχι να ανελιχθούν.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Όχι ιδιαίτερα. Ναι μαθαίνουμε πράγματα αλλά αυτά έχουν ένα όριο. Αφού τα μάθουμε και διδάσκουμε με τον επιθυμητό τρόπο μετά αυτό έχει τελειώσει. Δεν αναπτύσσεσαι περαιτέρω.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Τη διανομή γνώσης; Δεν θα το έλεγα. Δηλαδή ακόμη και στα παιδιά, υπάρχει το ελεύθερο να προχωρήσουν ατομικά όσο θέλουν στη γνώση γιατί αυτό λέει η μέθοδος. Η διεύθυνση ωστόσο σταματάει πολλές φορές αυτά τα παιδιά να προχωρήσουν με τη δικαιολογία ότι είναι μικρά ακόμη αλλά τον ανιψιό του διευθυντή δεν είναι ποτέ να του λένε μην το μαθαίνεις αυτό. Οπότε όχι θα έλεγα.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Εδώ γελάμε. Ο ιδιοκτήτης για του Χ, Ψ λόγους είναι πάρα πολύ τσιγκούνης. Δεν ανανεώνεται τίποτα. Αυτό περνάει στα παιδιά ως ότι κάνουμε οικονομία και διδάσκουμε τη λελογισμένη χρήση κι όχι την σπατάλη ενώ στην ουσία είναι όλα πολύ φτωχά.

N8 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Ναι θεωρώ ότι βοηθάει. Το σχολείο έχει μία πολύ καλή επαφή με τους γονείς. Έτσι αυτοί γνωρίζουν πολύ καλά πώς να διαχειριστούν και να συνεργαστούν με το παιδί τους οπότε αυτό έχει και ένα αντίκρισμα στο σχολείο στην συνεργασία του παιδιού με το σχολείο.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Χαγιάτι Όπως είπα σχολείο έχει μία πολύ καλή επαφή με τους γονείς έτσι αυτόματα έχω και εγώ μία καλή επαφή με τους γονείς και υπάρχει ένα οικείο και οικογενειακό κλίμα, αν μπορώ να το πω έτσι. Έτσι είμαι και εγώ πιο άνετη και κινούμαι πιο ελεύθερα.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Όπως είπα και πιο πάνω λόγω της καλής επικοινωνίας που έχουμε με τους γονείς αυτό προάγει τη διοίκηση. Οι γονείς είναι ευχαριστημένοι και αυτό ακούγεται και στη διοίκηση.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Συλλέγει πληροφορίες, τα ακούει αλλά δεν υλοποιεί πάντοτε τα αιτήματά μας. Κάνε μία διαλογή αιτημάτων και τα κριτήρια είναι κατά κύριο λόγο οικονομικά.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Όχι δεν κάνει. Έχει μείνει λίγο πίσω σε αυτό. Δεν κάνει σεμινάρια, ούτε δράσεις, ούτε επιμορφώσεις, ούτε μεταξύ μας συνάντησης ώστε να λυθούν κάποια θέματα.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Ναι μπορώ να πω ναι. Οι ικανότητες ας πούμε που έχει κάθε μία συνάδελφος, τις προσαρμόζει και έτσι βοηθάει η μία την άλλη. Ας πούμε σε ότι καλό είναι η κάθε μία το πράττει και έτσι συμπληρώνει η μία την άλλη, κάνουμε ας πούμε καλή συνεργασία.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Ότι υπάρχει υπάρχει. Αλλά όπως είπα και πριν δεν πραγματοποιούνται πολλά από αυτά. Έχουμε την άνεση να μιλήσουμε και εκείνοι προς εμάς και εμείς προς αυτούς.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Γίνονται, αλλά όχι στο μέγιστο, μέχρι ένα σημείο ας πούμε. Κάνουμε δράσεις, κάνουμε συναντήσεις γονέων με μεγάλη ανταπόκριση αλλά σε άλλα κομμάτια όπως το εβδομαδιαίο πρόγραμμα ή στο μηνιαίο εκεί υστερούμε. Λείπει ένας προγραμματισμός που εμένα δεν με ικανοποιεί.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Μπορώ να πω ότι αυτό γίνεται μέχρι ένα βαθμό. Μας δίνονται υλικά για τις δράσεις μας. Αλλά ας πούμε για παιδιά με δυσκολίες δεν μας βοηθάει για να αποδώσουμε. Σε κάποια σημεία μας βοηθάει σε κάποια αλλά όχι ανάλογα με το τι θα κρίνει η προϊσταμένη.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Όπως σου είπα πριν σεμινάρια δεν κάνουμε, συναντήσεις δεν έχουμε οπότε υστερούμε πάρα πολύ την ανάπτυξη των δεξιοτήτων μας.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Νομίζω από μόνη μου γίνεται η παρακίνηση και έτσι παίρνω την πρωτοβουλία και αν αυτό αρέσει στη διοίκηση υπάρχει και η επιβράβευση και η έγκριση. Αλλά κυρίως ξεκινάει από τους εκπαιδευτικούς και όχι τόσο από τη διοίκηση.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Νομίζω Ναι γιατί αυτό που κάνει το κάνει 40 χρόνια τώρα. Οπότε έχει μία γραμμή που λόγω εμπειρίας την εφαρμόζει και την επικοινωνεί σωστά και είναι καλή σε αυτό.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Σε γενικές γραμμές είμαι ευχαριστημένη. Αν είχα ένα δυτικό να πω θα ήταν ότι ο χώρος δεν είναι τόσο προσεγμένος όσο θα έπρεπε, εννοώ ότι δεν είναι τόσο σύγχρονος. Αλλά και από την καθαριότητα είμαι ευχαριστημένη και από τα διαλείμματα μου και από τις ώρες εργασίας και γενικά τις συνθήκες εργασίας.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Ναι, ναι. Βέβαια αυτό είναι πάλι στην πρωτοβουλία και στη διάθεση της προϊσταμένης αλλά λόγω της εμπειρίας της κόβει το μάτι της ξέρει σε ποιο πόστο θα βάλει την κάθε εκπαιδευτικό και σε ποια ομάδα αντίστοιχα. Οπότε το διαχειρίζεται αποτελεσματικά.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Γενικότερα στο σχολείο μου δεν δίνονται δυνατότητες η ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου μόνο ότι κάνω εγώ μόνη μου. Και μετά ανάλογα με τις ικανότητές του καθενός.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Γενικότερα οι συνάδελφοι μεταξύ μας μιλάμε οπότε εκεί μπορεί να μοιραστούμε διάφορα πράγματα που γνωρίζουμε. Από μας προς τα παιδιά νομίζω ότι γίνεται καλή διανομή γνώσης. Και από την διοίκηση προς εμάς είναι καλή, μας μοιράζεται την εμπειρία της, πράγματα που λένε ενδεχομένως οι γονείς, γενικότερα δεν είναι κρυφό.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Νομίζω όχι τόσο, υστερεί σε κάποια κομμάτια. Δηλαδή για το υλικό μας είναι φειδωλοί. Παίρνουμε κάποια αλλά δεν παίρνουμε και την καλύτερη ποιότητα, ώστε να γίνεται εξοικονόμηση, που αυτό θα γίνει μία φορά το χρόνο. Όσον αφορά το μισθό μας θα μπορούσε να είναι παραπάνω ,είναι σχετικά χαμηλός.

Ν9 Εκπαιδευτικός

F 1 Ικανοποίηση εκπαιδευτικού

1. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου;*

Νομίζω ότι η πολιτική που ακολουθήθηκε στο σχολείο μου ήταν λανθασμένη γιατί υπήρχαν αρκετά ψέματα σε αυτά που λέγανε στους γονείς γιατί οι γονείς του αντιλαμβάνονταν. Οπότε η διεύθυνση έχανε την αξιοπιστία της. Οι γονείς προτιμούσαν να μιλάνε περισσότερο με εμάς τους εκπαιδευτικούς παρά με τη διεύθυνση.

2. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής σας στη λειτουργία του σχολείου;*

Όχι, όχι γιατί δεν υπήρχαν σαφή όρια ως προς το πότε μπορούν να επικοινωνήσουν, με ποιον τρόπο να μας απευθύνεται και τι σεβασμός θα πρέπει να μας αποδίδεται…Οπότε εμένα δεν με βοηθούσε διότι για να έχουμε ευχαριστημένους με τους γονείς πατάτε τους εκπαιδευτικούς, το γνωστό.

3. *Θεωρείτε ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης;*

Νομίζω ότι η διοίκηση θα πρέπει να είναι πολύ κατατοπιστική όταν θα παρουσιάσει το σχολείο και το έργο αυτού στους γονείς. Επισημάνει ότι η διοίκηση είναι εδώ για να συζητήσουν οι γονείς οτιδήποτε επιθυμούν απλά με ένα όριο. Θα πρέπει να υπάρχει ένα όριο ως προς το τι ακριβώς θα δέχεται από τους γονείς. Αυτό νομίζω το όριο δεν υπήρχε και δεν ήταν ξεκάθαρο στο σχολείο μου.

F 2 Ενέργειες και λειτουργία του σχολείου

4. *Θεωρείτε ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του;*

Θεωρώ ναι. Η διοίκηση κοιτούσε σε ποια τάξη θα ταιριάξω καλύτερα ,ποιο είναι το διαφορετικό στη δική μου προσωπικότητα που θα ταιριάξει σαν παζλ σε αυτή την ομάδα και με αξιοποιούσαν αντίστοιχα.

5. *Θεωρείτε ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του;*

Ναι αλλά λανθασμένα. Γιατί όταν μου ζητάς μετά από οκτάωρο μάθημα να πάω σε επιμόρφωση και να ετοιμάσω και το αυριανό το μάθημα σε αυτό είμαι κατά. Ή ζητάει συνάντηση για κάποια πράγματα όταν αυτά θα μπορούσαν να τα στείλουν με email. Αυτό το θεωρώ υπερβολή.

6. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες;*

Σίγουρα προσπαθούσε αλλά όχι με μεγάλη επιτυχία και αυτό γιατί δεν είχε εκπαιδευτικές γνώσεις και προσπαθούσε να κάνει "συνταγές" ώστε να φανούν σαν καινοτόμες ιδέες. Κάποια από αυτά τα πράγματα δεν γινόντουσαν, δεν ήταν υλοποιήσιμα ουσιαστικά. Και πολλές φορές αυτό έχει και σαν σύγκρουση μεταξύ των εκπαιδευτικών.

7. *Θεωρείτε ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινεί το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού;*

Ναι υπήρχε ο διάλογος και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και από τους εκπαιδευτικούς προς τη διοίκηση.

F 3 Παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανάπτυξη δεξιοτήτων

8. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Ναι έχω κάνει πάρα πολλές δράσεις και έχω μάθει και έχω πάρει μεγάλη εμπειρία σε διαφορετικά πεδία .Αυτό δημιουργούσε ικανοποίηση. Όχι βέβαια οικονομική γιατί αυτές οι δραστηριότητες ήθελαν πάρα πολύ δουλειά μιλάμε για εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και διάφορα τέτοια που απαιτούσε χρόνο εργασίας και προετοιμασίας.

9. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Όχι δεν με βοηθούσε. Με δυσκόλευε γιατί έφευγε ο στόχος μου από το εκπαιδευτικό κομμάτι και ασχολιόμασταν με τα άλλα. Μπορούσα να τα διαχειριστώ, έκανα άπειρα πράγματα…αποτελεσματικότητα, αλλά δεν μπορούσα να εξελιχθώ όσο ήθελα στο κομμάτι το εκπαιδευτικό. Έκανα πολλά αλλά δεν είχα πάντα κάτι παραπάνω να πάρω από κάποιον άλλον.

10. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Όχι αυτό δεν συνέβαινε από τη διοίκηση και αυτό κατά κύριο λόγο γιατί η διοίκηση, η διευθύντρια δεν ήταν νηπιαγωγός. Δεν είχε γνώση και εμπειρία μέσα σε μία τάξη. Ότι της κατέβαινε το έλεγε.

11. *Θεωρείτε ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού;*

Εγώ έχτιζα μαθησιακά περιβάλλοντα σύμφωνα με εξωτερικά πρότυπα με βάση το δικό μου, εσωτερικό κίνητρο.

F 4 Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας του σχολείου για ανάπτυξη δεξιοτήτων

12. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του;*

Ξεκάθαρα όχι. Πιστεύω ότι από την διοίκηση ήταν όλα θέμα μάρκετινγκ και προσέλκυσης νέων πελατών.

13. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο;*

Όχι γιατί όπως αναφέρθηκα και σε προηγούμενη ερώτηση κάναμε πάρα πολύ έξτρα δουλειά σε διάφορες δραστηριότητες και απασχολούμασταν και σαββατοκύριακα για αυτές και δεν είχαμε τις αντίστοιχες απολαβές.

14. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο;*

Όχι, μόνο όταν κοινοποίησα ότι επιθυμώ να φύγω τότε μου προσφέρθηκε δυνατότητα εξέλιξης. Δηλαδή με ενημέρωσε ότι θα πάρω μία αύξηση και θα γίνω προϊσταμένη.

15. *Θεωρείτε ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που σας δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας;*

Μου δόθηκαν δυνατότητες αλλά ήταν λάθος ο τρόπος που μου δόθηκαν. Νομίζω το ανέφερα, δεν γίνεται να σε στέλνουν για επιμόρφωση αφότου έχεις τελειώσει ένα οχτάωρο στην τάξη.

F 5 Οικονομική διαχείριση του σχολείου

16. *Θεωρείτε ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης;*

Είχαμε συναντήσεις ναι αλλά δεν υπήρχε και κάτι από το οποίο θα μπορούσα να μάθω. Ίσως γιατί νομίζω ότι βρισκόμουν σε άλλο επίπεδο από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Από τους εκπαιδευτικούς προς τα παιδιά υπήρχε άριστη διανομή γνώσης, για να σου δώσω να καταλάβεις εγώ τα δικά μου παιδιά θα τα έστελνα.

17. *Θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού;*

Όχι οι μισθοί ήταν χαμηλοί, με αρκετή υπερεργασία που δεν πληρωνόμασταν. Δεν έκανε σωστή διαχείριση. Όσον αφορά τα υλικά και της τάξης ήτανε σωστή είχαμε αρκετά υλικά και μας δίνονταν απλόχερα.

Παράρτημα Β – Ερωτηματολόγιο

Ερωτηματολόγιο σε Εκπαιδευτικούς Ιδιωτικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Αγαπητέ/Αγαπητή Συνάδελφε,

Ονομάζομαι Στέλλα Καρακώστα και είμαι φοιτήτρια στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών "Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία" του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία έχει τίτλο: «Η Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα ιδιωτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», διανέμεται το παρακάτω ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είναι σταθμισμένο σε Έλληνες εκπαιδευτικούς και ανήκει στον Δρ. Χρήστο Καραγεώργο, ο οποίος μου έδωσε άδεια χρήσης.

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των ιδιωτικών εκπαιδευτικών για το κατά πόσο εφαρμόζονται στα σχολεία τους χαρακτηριστικά της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμη και προαιρετική. Δεν καταγράφονται τα email όσων συμμετέχουν και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τη στατιστική τους επεξεργασία και ανάλυση, εξυπηρετώντας τη συγκεκριμένη έρευνα και θα παραμείνουν εμπιστευτικά.

Παρακαλώ θερμά για τη δική σας πολύτιμη συνδρομή και την ειλικρινή συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία.

Με εκτίμηση,
Στέλλα Καρακώστα
Στοιχεία επικοινωνίας:lll20015@uom.edu.gr

1. Οι γονείς του σχολείου ως προς τη συμμετοχή τους στα δρώμενα του σχολείου είναι: *

- Πολύ Απογοητευμένοι
- Απογοητευμένοι
- Ούτε Απογοητευμένοι Ούτε Ικανοποιημένοι
- Ικανοποιημένοι
- Πολύ Ικανοποιημένοι

2. Οι γονείς του σχολείου ως προς τη πρόσβασή τους στις δομές του σχολείου είναι: *

- Πολύ Απογοητευμένοι
- Απογοητευμένοι
- Ούτε Απογοητευμένοι Ούτε Ικανοποιημένοι
- Ικανοποιημένοι
- Πολύ Ικανοποιημένοι

3. Οι γονείς του σχολείου ως προς τα προγράμματα και υπηρεσίες του σχολείου είναι: *

- Πολύ Απογοητευμένοι
- Απογοητευμένοι
- Ούτε Απογοητευμένοι Ούτε Ικανοποιημένοι
- Ικανοποιημένοι
- Πολύ Ικανοποιημένοι

4. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο είναι τόσο καλή που αναβαθμίζει τη συνολική εικόνα του σχολείου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

5. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο είναι τόσο καλή που ενθαρρύνει τη συμμετοχή. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

6. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και υπηρεσιών. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

7. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την εικόνα του σχολείου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

8. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει την απόδοση του σχολείου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

9. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τις σχέσεις του σχολείου με την κοινωνία και τους πολίτες. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

10. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει το βαθμό συμμετοχής μου στη λειτουργία του σχολείου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

11. Θεωρώ ότι η προσέγγιση του γονέα από το σχολείο προάγει τη διοίκηση και τα συστήματα διοίκησης. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

12. Θεωρώ ότι οι γονείς με τη συνολική εικόνα του σχολείου είναι: *

- Πολύ Απογοητευμένοι
- Απογοητευμένοι
- Ούτε Απογοητευμένοι Ούτε Ικανοποιημένοι
- Ικανοποιημένοι
- Πολύ Ικανοποιημένοι

13. Θεωρώ ότι το σχολείο συλλέγει πληροφορίες σχετικές με τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των συναδέλφων-μελών του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

14. Θεωρώ ότι το σχολείο προγραμματίζει και αναπτύσσει τη στρατηγική και το σχεδιασμό του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

15. Θεωρώ ότι το σχολείο εφαρμόζει τη στρατηγική και τον προγραμματισμό του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

16. Θεωρώ ότι το σχολείο ενεργεί έτσι ώστε να διοικήσει και να βελτιώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

17. Θεωρώ ότι το σχολείο προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών εναρμονίζοντας τα άτομα και τις ομάδες. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

18. Θεωρώ ότι το σχολείο προσπαθεί να παρακινήσει το διάλογο του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

19. Θεωρώ ότι το σχολείο αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

20. Θεωρώ ότι το σχολείο αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

21. Θεωρώ ότι το σχολείο παρέχει υπηρεσίες και αναπτύσσει προγράμματα με τη συμμετοχή γονέων. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

22. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί καινοτόμες ιδέες που οδηγούν στον εκσυγχρονισμό των διαδικασιών λειτουργίας του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

23. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

24. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

25. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

26. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

27. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

28. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην καλλιέργεια της κοινωνικής υπευθυνότητας των μαθητών. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

29. Θεωρώ ότι το σχολείο υιοθετεί ιδέες που οδηγούν στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

30. Θεωρώ ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την αποστολή του σχολείου και τις αξίες του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

31. Θεωρώ ότι η ηγεσία είναι αποτελεσματική ως προς την ανάπτυξη και εφαρμογή ενός συστήματος διοίκησης του σχολείου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

32. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου είναι αποτελεσματική για να υποστηρίξει τους υπαλλήλους και να τους παρακινήσει να δράσουν ως πρότυπα ρόλου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

33. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου είναι αποτελεσματική στη διαχείριση των σχέσεων με τους πολιτικούς και άλλες ομάδες επιρροής. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

34. Θεωρώ ότι η ηγεσία του σχολείου διαχειρίζεται αποτελεσματικά την τεχνολογία. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

35. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συνθήκες εργασίας στο σχολείο. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

36. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες σταδιοδρομίας που δίνονται από το σχολείο. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

37. Θεωρώ ότι η ηγεσία διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις δυνατότητες που μου δίνονται για ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

38. Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται επαρκώς τη διανομή γνώσης. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

39. Θεωρώ ότι το σχολείο διαχειρίζεται υπεύθυνα τα οικονομικά. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

40. Θεωρώ ότι το σχολείο διαφυλάττει και διαχειρίζεται τα κτίρια και τα περιουσιακά του στοιχεία. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

41. Θεωρώ ότι το σχολείο απλοποιεί και διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις διαδικασίες βάσει των οποίων λειτουργεί. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

42. Θεωρώ ότι η λειτουργία του σχολείου οδηγεί στη σωστή εκτέλεση της οικονομικής διαχείρισης του σχολικού προϋπολογισμού. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Φύλο *

- Γυναίκα
- Άνδρας

Ηλικία: *

- Εως 24
- 25 - 34
- 35 - 44
- 45 - 54
- 55 και άνω

Σπουδές (παρακαλώ δηλώστε το ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει):

- Πτυχίο
- Δεύτερο πτυχίο
- Μεταπτυχιακό
- Δεύτερο Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας: *

- 1-5
- 6-10
- 11-20
- 20 και πάνω

Παράρτημα Γ – Εξουσιοδότηση χρήσης Ερωτηματολογίου

Δρ. Χρήστος Καραγεώργος
Δ/ντής 2ου ΔΣ Καλαμπάκας
Διεύθυνση : Μ. Γκίκα 2 - Καλαμπάκα
Τηλέφωνο : 2432022381
E-mail : karagch@sch.gr

Προς
Καρακώστα Στέλλα
(Μεταπτυχιακή φοιτήτρια ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ - ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ)

Καλαμπάκα: 18-10-2022

ΘΕΜΑ: «Εξουσιοδότηση χρήσης ερωτηματολογίου»

Με βάση το αίτημά σας για χρήση του ερωτηματολογίου μου που περιέχεται στη διεθνή δημοσίευση με τίτλο «Validity and Reliability of Total Quality Management Questionnaire in Greek Primary Education Settings» Print ISSN: 2234-3040 / Online ISSN 2234-3059 doi:10.13106/eajbm.2017.vol7.no1.31, σας παραχωρώ το δικαίωμα χρήσης αποκλειστικά και μόνο για χρήση του ερευνητικού σκοπού σας στην εκπόνηση της διπλωματικής σας εργασίας.

Με εκτίμηση

Δρ. Χρήστος Καραγεώργος (ΠΕ70, ΠΕ11)