



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

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ:
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ**

Team Effectiveness:

**The case of Interdisciplinary Evaluation and Counseling Support
Centers**

της

ΦΩΤΕΙΝΗΣ ΜΠΟΥΚΟΥΒΑΛΑ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος στην

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Θεσσαλονίκη, Μάρτιος, 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Έτος 2023

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης 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 το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τις διατάξεις της παραγράφου 7 του Άρθρου 5.2 (Υποχρεώσεις Φοιτητών) του Κανονισμού Λειτουργίας του Π.Μ.Σ. Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία και δηλώνω υπεύθυνα ότι στη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία είναι προϊόν αποκλειστικά προσωπικής μου εργασίας, δεν εμπεριέχονται στοιχεία λογοκλοπής και γενικότερα δεν παραβιάζονται οι διατάξεις περί διανοητικής ιδιοκτησίας. Δεν χρησιμοποιήθηκαν πηγές πέραν αυτών που περιλαμβάνονται στις βιβλιογραφικές αναφορές. Παρέχω τη συναίνεσή μου, ώστε ένα ηλεκτρονικό αντίγραφο της διπλωματικής εργασίας μου να υποβληθεί σε ηλεκτρονικό έλεγχο για τον εντοπισμό τυχόν στοιχείων προσβολής πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ημερομηνία, 13/3/202

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπουσα καθηγήτρια Σοφία Μπουτσιούκη, Επίκουρη Καθηγήτρια
Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών
2. Μέλος Επιτροπής Στυλιανή Γκιώση, Τακτική Λέκτορας ΤΕΚΠ/ΠΑΜΑΚ
3. Μέλος Επιτροπής Αθανάσιος Μαλέτσκος, Επιστημονικός Συνεργάτης
Πανεπιστημίου Μακεδονία

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Διά βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία», του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, με θέμα «Η Αποτελεσματικότητα στις διεπιστημονικές ομάδες: Η περίπτωση των Κέντρων Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.)». Η αφορμή για την εκπόνηση αυτής της εργασίας ήταν η προσωπική εμπλοκή με τον εκπαιδευτικό φορέα του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και η συμμετοχή στις διεπιστημονικές ομάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι διεπιστημονικές ομάδες ως θεσμός δεν είναι κάτι καινούργιο. Ιδιαίτερα στον τομέα της υγείας και της νοσηλευτικής χρησιμοποιούνται εδώ και πολλές δεκαετίες. Στην εκπαίδευση, μέσα στις σχολικές μονάδες, αποτελεί καινοτομία για την Ελλάδα, ενώ τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. εδώ και μια δεκαετία ξεκίνησαν δειλά δειλά να εφαρμόζουν αυτό τον τύπο αξιολόγησης, με τη συμμετοχή διαφορετικών επιστημόνων που μέσω της συνεργασίας τους μπορούν να εξάγουν χρήσιμα συμπεράσματα για τις δυσκολίες που έχουν οι μαθητές με αναπηρία και εκπαιδευτικές ανάγκες. Στην παρούσα έρευνα εξετάζεται η αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., μέσα από ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς αλλά και συνεντεύξεις, προκειμένου να ελεγχθεί αν και κατά πόσο οι ομάδες λειτουργούν αποτελεσματικά και αν όχι, ποιες είναι οι αιτίες που αποτελούν εμπόδια στην επίτευξη των στόχων τους. Ειδικότερα για τη διερεύνηση του βαθμού αποτελεσματικότητας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο “Team Effectiveness Questionnaire” (TEQ) της London Leadership Academy, ενώ η έρευνα συμπληρώθηκε με 8 συνεντεύξεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν εργαστεί ή εργάζονται στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και θέλησαν να καταθέσουν την εμπειρία τους σχετικά με τη συμβολή του προϊσταμένου τους, ώστε να μπορούν να λειτουργήσουν οι ίδιοι αποτελεσματικά. Τα αποτελέσματα μπορούν να τύχουν επεξεργασίας από τους προϊστάμενους των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και να συνεισφέρουν στην αναγνώριση των εμποδίων και στη βελτιστοποίηση των διαδικασιών λειτουργίας των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ..

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας, νιώθω την ανάγκη να εκφράσω τις θερμότερες ευχαριστίες σε όσους συνέβαλαν στην επιτυχία της προσπάθειάς μου τόσο για την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας όσο και του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Αρχικά, οφείλω ευγνωμοσύνη στον άντρα μου, Δημήτρη, στη μητέρα μου, Μαρία, και στα παιδιά μου, τον Αντώνη και τη Μαρίζα, για την υπομονή τους και την επιμονή τους να ολοκληρώσω τις σπουδές μου, εν μέσω καραντίνας και μετοίκησης λόγω διορισμού. Επιπλέον, θέλω να ευχαριστήσω τις φίλες και συναδέλφισσές μου σε όλη την επικράτεια, που συμμετείχαν και με βοήθησαν να πραγματοποιήσω την έρευνά μου, καθώς και την προϊσταμένη στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., κα Τέλη, που απλόχερα με συμβούλευσε και με καθοδήγησε με τον τρόπο της.

Τέλος, οφείλω, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην επόπτριά μου, κα Σοφία Μπουτσιούκη, η οποία με στήριξε ηθικά και επιστημονικά καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, καθώς και τα υπόλοιπα μέλη της επιτροπής, την κυρία Γκιώση Στυλιανή και τον κύριο Μαλέτσκο Αθανάσιο, οι οποίοι με τις υποδείξεις και την υποστήριξή τους, με καθοδήγησαν, ώστε να εκπονηθεί μια άρτια τεχνικά και μεθοδολογικά εργασία.

Περίληψη

Στην σύγχρονη εποχή έχει δοθεί ιδιαίτερη σημασία στην έννοια και τη δυναμική της ομάδας, ως ένα από τα βασικά εργαλεία για τη λειτουργία των οργανισμών. Οι διεπιστημονικές ομάδες, αποτελούν ένα ιδιαίτερο είδος ομάδας, καθώς τα μέλη χαρακτηρίζονται από ετερογένεια ως προς την επιστήμη την οποία υπηρετούν, έχουν όμως έναν κοινό στόχο, μέσα από τη συνεργασία και την διεξοδική ανάλυση να βρουν λύση στο προς εξέταση ζήτημα. Τέτοιες διεπιστημονικές ομάδες συστήνονται συχνά στον κλάδο της υγείας, ενώ πρόσφατα λειτουργούν και στον κλάδο της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στην Ειδική Αγωγή. Είτε πρόκειται για Επιτροπές Διεπιστημονικής Υποστήριξης εντός της σχολικής μονάδας, είτε για διεπιστημονικές ομάδες εντός των Κέντρων Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.), οι διεπιστημονικές ομάδες στην εκπαίδευση έχουν ως στόχο την ανίχνευση, την αξιολόγηση και την παρέμβαση στις περιπτώσεις παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Είναι λοιπόν επιτακτική η ανάγκη για αποτελεσματικότητα σε όλες τις πρωτοβουλίες, τις δράσεις και τις αξιολογήσεις, τις οποίες καλούνται να αναλάβουν και να φέρουν εις πέρας. Σημαντικό ρόλο, μάλιστα, στην αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων αυτών έχει και ο προϊστάμενος, ως ηγέτης του φορέα. Η παρούσα εργασία διερευνά τον βαθμό αποτελεσματικότητας των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. με βάση τη γνώμη των επιστημόνων που δρουν μέσα στις ομάδες, καθώς και τα εμπόδια που ανακύπτουν κατά τη λειτουργία των ομάδων και τον ρόλο του προϊστάμενου στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων του φορέα. Η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η ποσοτική μέθοδος με τη χορήγηση ερωτηματολογίου και η ποιοτική μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης. Από τα αποτελέσματα γίνεται φανερό ότι οι διεπιστημονικές ομάδες έχουν σχετικά υψηλό βαθμό αποτελεσματικότητας, όμως συναντούν εμπόδια που συχνά ανακόπτουν την εξέλιξή τους. Ο προϊστάμενος, ανάλογα με τον τρόπο που αντιμετωπίζει τις ομάδες μπορεί να βοηθήσει ή να επιβραδύνει την αποτελεσματικότητά τους

Λέξεις κλειδιά: Διεπιστημονικές ομάδες, Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.), αποτελεσματικότητα, ηγεσία, Ειδική Αγωγή

Abstract

In modern times, the concept and dynamics of the teams is of particular importance, as one of the basic tools for the functioning of organizations. Interdisciplinary teams are a special type of team, as the members are characterized by heterogeneity in terms of the science they serve. But they have a common goal: through cooperation and thorough analysis, to find a solution to the subject under examination. Such interdisciplinary teams are often established in the health sector, while recently they also operate in the education and more specifically in Special Education. Whether it is Interdisciplinary Support Committees within the school unit, or interdisciplinary teams within Educational Evaluation and Advisory Support Centers (KEDASY), interdisciplinary teams in education aim to detect, evaluate and intervene in the cases of children with special educational needs. The need for efficiency in all the initiatives, actions and evaluations that they are asked to undertake and carry out is therefore imperative. In fact, the supervisor, as the leader of the organization, has an important role in the effective functioning of these groups. This paper investigates the degree of effectiveness of the interdisciplinary teams of KEDASY based on the opinion of the scientists who work within the teams, as well as the obstacles that arise during the operation of the teams and the role of the supervisor in the effective operation of the institution's interdisciplinary teams. The research method followed is the quantitative method with the administration of a questionnaire and the qualitative method of the semi-structured interview.

From the results it becomes clear that interdisciplinary teams have an almost high degree of efficiency, but they encounter obstacles that often suspend their development. The supervisor, depending on how he treats the teams, can either help or hinder their effectiveness.

Key words: Interdisciplinary teams, Centers for Interdisciplinary Assessment and Counseling Support (KEDASY), effectiveness, leadership, Special Education

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	VI
Περίληψη	VII
Abstract.....	VIII
Περιεχόμενα	IX
Κατάλογος Πινάκων.....	XII
Κατάλογος Διαγραμμάτων	XIII
Κατάλογος Σχημάτων.....	XIV
Κατάλογος Συντομογραφιών.....	XV
Εισαγωγή	1
Εννοιολογικοί Ορισμοί.....	3
Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	5
1 ^ο Κεφάλαιο - Οι ομάδες	5
Εισαγωγή	5
1.1 Η έννοια, τα χαρακτηριστικά και η αναγκαιότητα της ομάδας.....	5
1.2 Στάδια διαμόρφωσης ομάδας	7
1.3 Τύποι ομάδων σε υπηρεσίες/οργανισμούς/εταιρείες.....	9
1.4 Διεπιστημονικότητα και Διεπιστημονικές ομάδες	10
2 ^ο Κεφάλαιο - Ηγεσία στην εκπαίδευση	12
Εισαγωγή	12
2.1 Σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας	12
2.2 Χαρακτηριστικά της ηγεσίας στην εκπαίδευση	14
2.3 Στυλ ηγεσίας.....	16
3 ^ο Κεφάλαιο- Αποτελεσματικότητα στις υπηρεσίες και τους οργανισμούς	19
Εισαγωγή	20
3.1 Η έννοια της αποτελεσματικότητας	20

3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα.....	21
3.3 Η αποτελεσματικότητα σε επίπεδο ομάδων και διεπιστημονικών ομάδων	23
4 ^ο Κεφάλαιο: Αξιολόγηση Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών στην Ευρώπη και την Ελλάδα.....	27
Εισαγωγή	27
4.1 Ιστορική αναδρομή στους σημαντικότερους σταθμούς της Ειδικής Αγωγής.....	27
4.1.1 Εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής στην Ευρώπη.....	27
4.1.2 Εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα	30
4.2 Η διεπιστημονική προσέγγιση για την αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΕΕΑ) στα κράτη μέλη του Φορέα.....	31
4.3 Διαδικασίες Αξιολόγησης ΕΕΑ στα κράτη μέλη του Φορέα	32
4.4 Η αξιολόγηση των ΕΕΑ στην Ελλάδα-Ιστορική επισκόπηση	34
5 ^ο Κεφάλαιο: Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης	36
Εισαγωγή	36
5.1 Σκοπός και αρμοδιότητες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ	36
5.2 Η λειτουργία των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.	37
Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ: Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΑ ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.	41
6 ^ο Κεφάλαιο: Η έρευνα.....	41
Εισαγωγή	41
6.1 Επιλογή μεθόδου – Μεθοδολογία	41
6.2 Σκοπός-Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	43
6.3 Πρωτοτυπία της έρευνας	43
6.4 Διαδικασία σχεδίασης και εκτέλεσης της έρευνας.....	44
6.5 Μέσα συλλογής δεδομένων.....	45
6.5.1 Ποσοτική έρευνα	45
6.5.2 Ποιοτική έρευνα	47
6.6 Το δείγμα	48

6.6.1 Δείγμα ποσοτικής έρευνας.....	48
6.6.2 Δείγμα ποιοτικής έρευνας.....	50
6.7 Περιορισμοί στην έρευνα	51
6.7 Ανάλυση	52
6.7.1 Ποσοτική Ανάλυση δεδομένων	52
6.7.2 Ποιοτική ανάλυση δεδομένων	60
7 ^ο Κεφάλαιο Συζήτηση-Συμπεράσματα	65
Εισαγωγή	65
7.1 Συζήτηση	65
7.1.1 Ποσοτική έρευνα	65
7.1.2 Ποιοτική έρευνα	68
7.2 Συμπεράσματα.....	71
7.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	72
Ελληνική Βιβλιογραφία.....	74
Ξένη Βιβλιογραφία.....	75
NOMOI.....	81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	83

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Φύλο.....	49
Πίνακας 2: Καθεστώς εργασίας	49
Πίνακας 3: Ειδικότητες	50
Πίνακας 4: Διερεύνηση αξιοπιστίας κλιμάκων και Μέσοι όροι ανά κλίμακα	52
Πίνακας 5: Συσχέτιση του βαθμού αποτελεσματικότητας των υποκλιμάκων με την εμπειρία και τα χρόνια εμπειρίας σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.....	55
Πίνακας 6: Ανάλυση διακύμανσης του συνολικού βαθμού αποτελεσματικότητας με το επίπεδο σπουδών	56
Πίνακας 7: Ttest - Βαθμός αποτελεσματικότητας και σχέση εργασίας	57
Πίνακας 8: Ανάλυση διακύμανσης βαθμού αποτελεσματικότητας με τη βαθμίδα εργασίας.....	57
Πίνακας 9: Ανάλυση διακύμανσης βαθμού αποτελεσματικότητας με την ειδικότητα.....	58
Πίνακας 10: Ttest- Βαθμός αποτελεσματικότητας και ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ υπηρετήσης	59

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Μέσος όρος απαντήσεων σε κάθε κλίμακα.....	53
Διάγραμμα 2: Μέσοι όροι και έλεγχος ANOVA βαθμού αποτελεσματικότητας και ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ υπηρετήσης.....	59
Διάγραμμα 3: Μέσοι όροι και έλεγχος anova βαθμού αποτελεσματικότητας και σχέσης εργασίας.....	60

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Θεματικοί άξονες	60
---------------------------------	----

Κατάλογος Συντομογραφιών

ΚΔΑΥ: Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης

ΚΕΔΥ: Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης

ΚΕΣΥ: Κέντρο Συμβουλευτικής Υποστήριξης

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.: Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης

ΕΔΥ: Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης

ΑμΕΑ: Άτομα με Αναπηρία

ΕΕΑ: Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

ΕΑ: Ειδική Αγωγή

ΕΠΕ: Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης

ΥΠΠΕΘ: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

Εισαγωγή

Στις υπηρεσίες, τους οργανισμούς και τις επιχειρήσεις φαίνεται ότι επικρατεί η τάση να δίνεται περισσότερη βαρύτητα στη συλλογικότητα, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που τίθενται. Αυτό γίνεται ακόμα πιο εμφανές τώρα που οι σύγχρονοι οργανισμοί, σε οποιαδήποτε μορφή τους, χαρακτηρίζονται από πολυπλοκότητα στις δομές και τους στόχους και έχουν ανάγκη από την αποδοτικότητα των ατόμων και των ομάδων, για να παραχθεί ένα αποτελεσματικό προϊόν (Sign & Munchertji, 2007). Η κουλτούρα της ομαδικής εργασίας σε έναν οργανισμό μπορεί να προσφέρει υψηλές αποδόσεις, ενώ κάνει τον οργανισμό πιο ευέλικτο και έτοιμο να ανταποκριθεί στις προκλήσεις που έρχονται (Sundstrom, et al., 1990)

Έτσι, η αποτελεσματικότητα μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα για έναν φορέα, οργανισμό ή υπηρεσία πρωτίστως, αλλά και για τα μέλη και τη βιωσιμότητα της ομάδας (Estianda, 2014). Η αύξηση της αποτελεσματικότητας της ομάδας θα φέρει πρόοδο, ώστε να μπορέσει να επιβιώσει σε ένα ανταγωνιστικό επιχειρηματικό περιβάλλον που δεν είναι σταθερό. Η επιτυχία της επίτευξης των στόχων της ομάδας και η επιβίωση της εταιρείας/οργανισμού ή υπηρεσίας εξαρτάται από την ποιότητα της εργασίας του ανθρώπινου δυναμικού σε αυτήν (Suwandana, 2019). Κατά συνέπεια, οι αποτελεσματικές ομάδες αποτελούν προϋπόθεση για την επιτυχία του οργανισμού. Η αποτελεσματικότητα των ομάδων επηρεάζεται και από τον επικεφαλής της ομάδας ή του οργανισμού και τον τρόπο που αυτός διοικεί και διαχειρίζεται τα μέλη των ομάδων. Ο ηγέτης της ομάδας, αποτελεί και αυτός μέλος της και ανάλογα με το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί μπορεί να επηρεάσει αντίστοιχα τη λειτουργία της ομάδας, τον τρόπο λήψης αποφάσεων αλλά και το πώς επιλύονται τα προβλήματα που ανακύπτουν (Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015).

Ένας νέος τύπος ομάδας είναι και οι διεπιστημονικές ομάδες. Πρόκειται για ομάδες εργασίας τα μέλη των οποίων προέρχονται από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους και καλούνται να συνεργαστούν για να φέρουν εις πέρας μια εργασία. Τέτοιες διεπιστημονικές ομάδες συναντώνται στους τομείς της υγείας αλλά και της εκπαίδευσης (Aboelela, Larson et al., 2007).

Το επίκεντρο ενδιαφέροντος της εργασίας είναι η αποτελεσματικότητα των ομάδων στους οργανισμούς που λειτουργούν με διεπιστημονικές ομάδες, δηλαδή ομάδες που στη σύνθεσή τους έχουν ανθρώπους που εκπροσωπούν διαφορετικές επιστήμες. Ενώ ο όρος διεπιστημονικότητα και διεπιστημονική ομάδα έχει μελετηθεί στο πλαίσιο

διαφόρων ερευνών που αφορούν την υγεία, δεν έχουν πραγματοποιηθεί αντίστοιχες έρευνες που να αφορούν τον τομέα της Εκπαίδευσης. Στην Ειδική Αγωγή ιδιαίτερα, οι διεπιστημονικές ομάδες λειτουργούν εδώ και τουλάχιστον 20 χρόνια, στο πλαίσιο των φορέων που αξιολογούν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τόσο τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα των νοσοκομείων όσο και τα Κέντρα που ιδρύθηκαν από το 2000 με σκοπό την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, απασχολούσαν ειδικότητες διαφορετικών επιστημονικών κλάδων, οι οποίες καλούνταν να συνεργαστούν και να καταλήξουν σε πορίσματα σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών που τους επισκέπτονταν. Εξέλιξη αυτών των Κέντρων αποτελεί η εκπαιδευτική υπηρεσία του Κέντρου Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.). Πρόκειται για έναν οργανισμό που υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, αλλά την λειτουργία του εποπτεύουν οι εκάστοτε Περιφέρειες. Έτσι, το ζήτημα της αποτελεσματικότητας των ομάδων θα διερευνηθεί θεωρητικά όσο και ερευνητικά μέσα από τις διεπιστημονικές ομάδες που λειτουργούν μέσα στην υπηρεσία των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., προσπαθώντας να καλύψει το κενό που υπάρχει στη μελέτη και έρευνα της λειτουργίας των διεπιστημονικών μονάδων στον χώρο της εκπαίδευσης.

Έτσι, ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τον βαθμό αποτελεσματικότητας των διεπιστημονικών ομάδων που λειτουργούν στα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης, τα εμπόδια που ανακύπτουν κατά τη λειτουργία τους και παρακωλύουν το έργο τους αλλά και αν και κατά πόσο οι ηγέτες - προϊστάμενοι εμποδίζουν ή ενισχύουν με το στυλ ηγεσίας που ασκούν την αποτελεσματικότητα των ομάδων.

Το πρώτο μέρος αυτής της διπλωματικής καταλαμβάνει η βιβλιογραφική ανασκόπηση, όπου θα γίνει μια προσπάθεια να διερευνηθούν θεωρητικά οι έννοιες της αποτελεσματικότητας, της διεπιστημονικότητας αλλά και της ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην έννοια της ομάδας. Δίνονται αναλυτικά στοιχεία που αφορούν τον ορισμό, τα είδη και τον τρόπο λειτουργίας των ομάδων αλλά και τα στάδια οργάνωσης μιας ομάδας καθώς και οι τύποι των ομάδων που υπάρχουν, ενώ γίνεται ιδιαίτερη μνεία στις διεπιστημονικές ομάδες.

Το δεύτερο κεφάλαιο του πρώτου μέρους αναφέρεται στην ηγεσία, τις θεωρίες ηγεσίας καθώς και τα στυλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη που ενεργεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Ο ηγέτης-προϊστάμενος διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της ομάδας, στο τρόπο λήψης αποφάσεων ανάμεσα

στα μέλη αλλά και στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν στη διάρκεια των αξιολογήσεων αλλά και της συμβουλευτικής, καθώς όλα τα παραπάνω αποτελούν μέρος των καθηκόντων των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ..

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται ενδελεχώς η έννοια της αποτελεσματικότητας. Αναλύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των ομάδων γενικότερα αλλά και ειδικότερα στις διεπιστημονικές ομάδες, αν και η βιβλιογραφία για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι αρκετά περιορισμένη.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Πραγματοποιείται μια ιστορική αναδρομή στην Ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, ενώ περιγράφεται και το σύστημα αξιολόγησης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών στις ευρωπαϊκές χώρες, με ιδιαίτερη αναφορά στην Ελλάδα. Το τέλος του κεφαλαίου είναι αφιερωμένο στον φορέα των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., καθώς γίνεται αναφορά τόσο στο οργανόγραμμα, στον τρόπο λειτουργίας και στο νομικό καθεστώς, αλλά και στις διαδικασίες αξιολόγησης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών με έμφαση στα καθήκοντα και τη λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την ερευνητική διαδικασία. Αρχικά αναλύεται η μεθοδολογία που πραγματοποιήθηκε η έρευνα, η επιλογή των μεθόδων, το δείγμα, τα ερευνητικά εργαλεία και η διαδικασία. Σε επόμενο κεφάλαιο παρατίθενται αναλυτικά τα στατιστικά δεδομένα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Τέλος ακολουθεί το κεφάλαιο της συζήτησης και των συμπερασμάτων που προέκυψαν από τα δεδομένα της ανάλυσης και γίνεται αντιπαραβολή με τα δεδομένα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας. Η εργασία τελειώνει με τις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και οι προοπτικές που ανοίγονται από τη μελέτη και την έρευνα για την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων.

Εννοιολογικοί Ορισμοί

Διεπιστημονική ομάδα: ένα σύνολο διαφορετικών επιστημόνων, οι οποίοι εργάζονται μαζί για να επιτύχουν έναν κοινό στόχο. Οι διεπιστημονικές ομάδες λειτουργούν συγχρονισμένα, ακολουθούν παρόμοιες πρακτικές, συνεργάζονται, προσεγγίζουν ομαδικά, συμμετέχουν ισότιμα στη λήψη αποφάσεων (Nancarrow, Booth, Ariss, Smith, Enderby, Roots, 2013)

Αποτελεσματικότητα ομάδων: Η ομαδική προσπάθεια για την επίτευξη των συμφωνημένων στόχων, η οποία εξαρτάται από την ποιότητα εργασίας του ανθρώπινου δυναμικού (Estiada, 2014; Suwandam, 2019)

Α' ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1^ο Κεφάλαιο - Οι ομάδες

Εισαγωγή

Η ομαδική εργασία έχει αναδειχθεί ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που διευκολύνουν την επίτευξη θετικών, οικονομικά αποδοτικών αποτελεσμάτων σε διάφορα οργανωσιακά περιβάλλοντα. Η ομαδική εργασία προσφέρει μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα, παραγωγικότητα και δημιουργικότητα από ό, τι μπορεί να προσφέρει ένα άτομο, ενώ προάγει την εργασιακή ικανοποίηση και την παραμονή του προσωπικού (Griffin et al., 2001; Heywood & Jirjahn, 2004). Στο κεφάλαιο αυτό θα διερευνηθεί η έννοια, τα χαρακτηριστικά και η αναγκαιότητα της ομάδας. Εν συνεχεία θα γίνει αναφορά στα στάδια διαμόρφωσης της ομάδας και στους τύπους ομάδας που δρουν στους οργανισμούς και στο τέλος περιγράφεται η σύσταση και η λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων

1.1 Η έννοια, τα χαρακτηριστικά και η αναγκαιότητα της ομάδας

Το 1990, οι Sundstrom, De Meuse & Frutrel μίλησαν για την αλληλεξάρτηση των ομάδων που μοιράζονται μια κοινή ευθύνη για να έχουν ένα επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Οι Katzenbach και Smith (1993) έδωσαν τον ορισμό της ομάδας επισημαίνοντας ότι οι ομάδες, αντίθετα με τα εργασιακά σύνολα, έχουν δεσμευτεί για να επιτύχουν έναν κοινό σκοπό, στοχεύουν σε υψηλές αποδόσεις, ακολουθούν κοινή προσέγγιση και είναι συνολικά και εξίσου υπεύθυνοι για το αποτέλεσμα. Προσπαθώντας να ορίσουν την έννοια της ομάδας στον εργασιακό χώρο οι Kozlowski και Bell (2003, σελ. 334) αναφέρθηκαν στις συλλογικότητες που υπάρχουν, για να εκτελούν οργανωτικά σχετικά καθήκοντα, να μοιράζονται ένα ή περισσότερους κοινούς στόχους, να αλληλεπιδρούν κοινωνικά, να παρουσιάζουν αλληλεξάρτηση εργασιών, να διατηρούν και να διαχειρίζονται τα όρια και να είναι ενσωματωμένες σε ένα οργανωτικό πλαίσιο που θέτει όρια, περιορίζει την ομάδα και επηρεάζει ανταλλαγές με άλλες μονάδες στην ευρύτερη οντότητα. Το 2007 ο Thompson αναφέρθηκε στις ομάδες εκείνες που αποτελούνται από μικρό αριθμό ατόμων τα οποία συμπληρώνουν το ένα το άλλο, όσον αφορά στις δεξιότητες, τους πόρους και τις πληροφορίες. Οι Tannenbaum & Salas

(2020), τονίζουν ότι οι ομάδες σίγουρα έχουν δύο ή περισσότερα άτομα, που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε καταστάσεις όπου τουλάχιστον ορισμένα μέλη πρέπει να βασίζονται σε άλλα μέλη της ομάδας σε κάποια χρονική στιγμή, μοιράζονται κοινούς στόχους, ενώ και οι άλλοι τους αξιολογούν σαν ενότητα και όχι μεμονωμένα. Από τους παραπάνω ορισμούς προκύπτουν και τα βασικά χαρακτηριστικά των ομάδων. Όταν τα άτομα εργάζονται και είναι αφοσιωμένα στην επίτευξη ενός στόχου, αντλούν ενέργεια ο ένας από τον άλλο και παράγουν ένα υψηλό αποτέλεσμα, τότε τα άτομα αυτά ανήκουν σε μια ομάδα (Francis & Young, 1979 στο Chowdhury & Murzi, 2019). Επιπλέον χαρακτηριστικό της ομάδας μπορεί να θεωρηθεί ο συντονισμός για την επίτευξη ενός στόχου (Larson & Lafasto, 1989). Στην πάροδο του χρόνου προστέθηκαν και άλλα χαρακτηριστικά που ορίζουν την ομάδα. Οι Katzenback και Smith (2015) παρουσιάζουν ως χαρακτηριστικό το γεγονός ότι τα μέλη των ομάδων διαθέτουν ικανότητες που αλληλοσυμπληρώνονται για την επίτευξη του κοινού σκοπού, την ανάληψη ευθυνών και τους ατομικούς και ομαδικούς στόχους που καθορίζουν την απόδοση τη δική τους και της ομάδας. Έτσι, οι ομάδες έχουν κάποιο επίπεδο αλληλεξάρτησης και λειτουργούν σε ένα οργανωτικό πλαίσιο που επηρεάζει τη λειτουργία τους (Mathieu et al., 2008).

Για τους παραπάνω λόγους γίνεται φανερό ότι στους οργανισμούς δίνεται περισσότερη βάση στη συλλογικότητα και στην δημιουργία αποτελεσματικών ομάδων. Αυτό γίνεται ακόμα πιο εμφανές τώρα που οι σύγχρονοι οργανισμοί, σε οποιαδήποτε μορφή, χαρακτηρίζονται από πολυπλοκότητα στις δομές και τους στόχους και έχουν ανάγκη από την αποδοτικότητα των ατόμων και των ομάδων, για να παραχθεί ένα αποτελεσματικό προϊόν (Sign & Muncherrji, 2007).

Το οργανωτικό πλαίσιο είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τη λειτουργία των ομάδων και περιλαμβάνει τον ηγέτη, τον διαθέσιμο τεχνολογικό εξοπλισμό, το κλίμα και την κουλτούρα. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τη λειτουργία μιας ομάδας είναι ο χρόνος. Καθώς οι ομάδες δημιουργούνται και εξελίσσονται μέσα στον χρόνο και τα “προϊόντα” που αυτές παράγουν δεν είναι στατικά, αλλά εξελίσσονται και αυτά όχι μόνο μέσα από την πάροδο του χρόνου γραμμικά αλλά και κυκλικά. Έτσι παρατηρώντας τις ομάδες και τον τρόπο που επιβιώνουν μέσα στον χρόνο μπορεί κάποιος να αντιληφθεί και τα στοιχεία εκείνα που κάνουν μια ομάδα παραγωγική (Kozlowski & Bell, 2003)

Από τις έρευνες που μελετήθηκαν από τους Valentine et al., (2015), αναδεικνύεται η ποιότητα που προκύπτει, όταν η εργασία πραγματοποιείται μέσα από μια ομάδα και όχι

μόνο ατομικά. Σε αυτή την περίπτωση η ομάδα αποτελεί το δομικό στοιχείο του οργανισμού και η επιτυχημένη λειτουργία της την προϋπόθεση για την επιτυχία του οργανισμού. Η ομαδική εργασία δίνει έμφαση στον συντονισμό, την κατανομή των ευθυνών και τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων (Keen, 1990). Επιπλέον τομείς οι οποίοι ενισχύονται με την ύπαρξη των ομάδων είναι η επίλυση προβλημάτων, η αναβάθμιση υπηρεσιών, η ανάπτυξη πηγών πληροφόρησης, η δημιουργία νέων υποδομών και ο σχεδιασμός στρατηγικών και πολιτικών, με άλλα λόγια η οργάνωση και η παρουσίαση της κουλτούρας του οργανισμού (Βαρδακώστα & Κωσταγιόλας, 2013).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Oakland (1995) η οικοδόμηση της διοίκησης ολικής ποιότητας σε οργανισμούς στηρίζεται στην ομαδική εργασία. Μέσω αυτής ενισχύεται η εμπιστοσύνη, αναπτύσσεται αλληλεξάρτηση και τα μέλη επικεντρώνονται στη βελτίωση της ποιότητας μέσα από την ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών, γνώσεων και πληροφοριών.

Έρευνες που έχουν γίνει στην Ευρώπη και στην Αμερική έχουν καταδείξει ότι η δημιουργία ομαδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχουν ως αποτέλεσμα τα άτομα που βγαίνουν από αυτά τα προγράμματα να μπορούν να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε ομαδικές δράσεις και δραστηριότητες. Άρα η συμμετοχή από την αρχή της σχολικής ζωής σε ομαδικές διαδικασίες και δράσεις μπορεί να βοηθήσει το άτομο να ενταχθεί ομαλά στην ενήλικη ζωή του σε αντίστοιχες καταστάσεις που απαιτούν ομαδική εργασία, επικοινωνία και συνεργασία (American Association of Critical Care Nurses, 2005; Department of Health, 2000).

1.2 Στάδια διαμόρφωσης ομάδας

Η διαδικασία διαμόρφωσης της ομάδας περνάει από διαφορετικά στάδια. Σύμφωνα με τον Tuckman (1965) και το μοντέλο που ανέπτυξε και αφορά στη διαμόρφωση των ομάδων, ο σχηματισμός των ομάδων περνάει από πέντε στάδια:

- *Στάδιο σχηματισμού* (forming): στο στάδιο αυτό τα μέλη εμπλέκονται στις διαδικασίες της ομάδας, γνωρίζονται μεταξύ τους και αντιλαμβάνονται τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες που πρόκειται να τους ανατεθούν.
- *Στάδιο ανακατατάξεων* (storming): στο στάδιο αυτό γίνονται κατανοητοί οι ρόλοι, ο σκοπός των εργασιών και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την επίτευξη των στόχων. Ο συντονισμός της ομάδας με σκοπό την ολοκλήρωση των εργασιών συχνά επιφέρει συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη.

- *Στάδιο ομαλοποίησης (norming)*: Στο στάδιο αυτό φτάνουν οι ομάδες που δεν έχουν διαλυθεί σε προηγούμενη φάση οπότε η ομάδα έχει αποκτήσει γερές βάσεις, έχουν επιλυθεί τα ζητήματα που προέκυψαν και ο καθένας γνωρίζει τον ρόλο του και προχωρά στην ολοκλήρωση των εργασιών που ανατέθηκαν.
- *Στάδιο απόδοσης (performing)*: Στο στάδιο αυτό παράγονται και ολοκληρώνονται τα έργα που έχει αναλάβει η ομάδα. Τα μέλη προσπαθούν να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, τελειοποιώντας τις τεχνικές τους. Κατ' επέκταση και η ομάδα ολοκληρώνει το έργο με αποτελεσματικό τρόπο.
- *Στάδιο διάλυσης (adjourning)*: Καθώς έχουν ολοκληρωθεί οι εργασίες, τα μέλη της ομάδας αποχωρούν, αναζητώντας νέες συνεργασίες.

Το τελευταίο στάδιο της ανάλυσης αποτελεί νέα προσθήκη της θεωρίας του Tuckman, ο οποίος μαζί με τον Jensen (1977), επισημαίνουν ότι οι ομάδες περνούν από διάφορα αναπτυξιακά στάδια πριν από την αποτελεσματική απόδοση. Αναφέρουν ότι οι ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές ανάγκες πρέπει να αντιμετωπιστούν προτού καθιερωθούν πρότυπα συμπεριφοράς. Μόνο τότε μπορεί να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της εργασίας.

Οι Rickard & Moger (2006) στην δική τους έρευνα σχολιάζουν το 5ο στάδιο που προστέθηκε στο αρχικό μοντέλο του Tuckman, υποστηρίζοντας ότι πρόκειται επί της ουσίας για μια αποδοχή της πεπερασμένης σύστασης των ομάδων, χωρίς όμως να δίνονται εξηγήσεις για το τι είναι αυτό που κάνει τις ομάδες να επιτυγχάνουν ή να αποτυγχάνουν. Δεν είναι δηλαδή σε θέση το ευρέως αποδεκτό αυτό μοντέλο, να εξηγήσει ούτε τη δημιουργική απόδοση των ομάδων αλλά ούτε και την ενδεχόμενη αποτυχία. Στο δικό τους μοντέλο, - το μοντέλο των δύο φραγμών-που συμπληρώνει αυτό των Tuckman και Jensen, οι διαπροσωπικές σχέσεις και ενδοπροσωπικές σχέσεις αποτελούν το πρώτο εμπόδιο (αδύναμο εμπόδιο), το οποίο οι ομάδες ξεπερνούν πιο εύκολα, στην αρχή, κατά τη διαμόρφωση των κανόνων. Το δεύτερο και πιο δύσκολο εμπόδιο είναι αυτό που προκύπτει όταν η ομάδα δεν ακολουθεί ή ξεφεύγει από τις διαδικασίες που τίθενται ή οι διαδικασίες δεν συμβαδίζουν με την κουλτούρα του φορέα. Με άλλα λόγια ένα μέλος ή συνολικά η ομάδα, αδυνατεί να ακολουθήσει τις διαδικασίες που έχουν τεθεί από τον προϊστάμενο ή ορίζονται από το νομικό πλαίσιο και τον κανονισμό λειτουργίας, τότε αυτό εμποδίζει την ανάπτυξη της ομάδας. Η αποτυχία να ξεπεραστούν και τα δύο εμπόδια (το αδύναμο και το δύσκολο) μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας με αποτέλεσμα την φτωχότερη επίλυση συγκρούσεων και τη γενικότερα χαμηλή απόδοση,

καθώς η εμπιστοσύνη είναι αυτή που μπορεί να βοηθήσει ώστε να ξεπεραστεί το στάδιο της σύγκρουσης.

1.3 Τύποι ομάδων σε υπηρεσίες/οργανισμούς/εταιρείες

Η κουλτούρα των οργανισμών είναι αυτή που επηρεάζει τις ομάδες που λειτουργούν μέσα σε αυτούς. Οι στόχοι και το αντικείμενο εργασίας των οργανισμών διαμορφώνει το είδος των ομάδων που δραστηριοποιούνται μέσα στους οργανισμούς. Ενώ βιβλιογραφικά υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις για τους τύπους των ομάδων που αναπτύσσονται στους οργανισμούς, η έρευνα των Sundstrom et al., (2000) καταλήγει στους εξής 5 τύπους:

- **Συμβουλευτικές ομάδες (Advice teams):** Οι ομάδες αυτές μπορούν να οργανώνονται προσωρινά για να λύσουν προβλήματα και να προτείνουν λύσεις. Οι συμβουλευτικές ομάδες μπορεί να ασχολούνται με τη διαχείριση, τη λήψη αποφάσεων, τον ποιοτικό έλεγχο, τη συμμετοχή του προσωπικού, τις εκλογικές διαδικασίες, ασκώντας συμβουλευτική υποστήριξη στους υποψήφιους των εκλογών.
- **Ομάδες παραγωγής (Production teams):** αποτελούνται από υπαλλήλους πρώτης γραμμής που παράγουν επανειλημμένα απτά αποτελέσματα, για παράδειγμα: ομάδες συναρμολόγησης, ομάδες τμήματος, ομάδες υγειονομικής περίθαλψης, ομάδες συντήρησης, κατασκευής και εξόρυξης.
- **Ομάδες υπηρεσιών (Services teams):** περιλαμβάνουν υπαλλήλους που συνεργάζονται για τη διεξαγωγή επαναλαμβανόμενων συναλλαγών με πελάτες. Παραδείγματα τέτοιων ομάδων είναι οι συνοδοί αεροπορικών εταιρειών, ομάδες συντήρησης και ομάδες πωλήσεων τηλεπικοινωνιών.
- **Ομάδες διαχείρισης (Management teams):** αποτελούνται από υπαλλήλους που συντονίζουν τις μονάδες εργασίας μέσω κοινού σχεδιασμού, χάραξης πολιτικής, προϋπολογισμού, στελέχωσης και επιμελητείας (Cohen & Bailey 1997), και μπορούν να περιλαμβάνουν εταιρικές ομάδες στελεχών, περιφερειακές συντονιστικές επιτροπές και άλλες διοικητικές ομάδες. Οι ομάδες διαχείρισης συνήθως ασχολούνται με στρατηγικά σχέδια που είναι σημαντικά για τη συνολική απόδοση του οργανισμού.
- **Ομάδες έργου (Project groups / taskforces),** γνωστές και ως ομάδες εργασίας, περιλαμβάνουν άτομα που πρέπει να ολοκληρώσουν ένα καθορισμένο,

εξειδικευμένο, χρονικά περιορισμένο έργο και διαλύονται με την ολοκλήρωσή του. Γενικά, τα μέλη τους τείνουν να έρχονται από διαφορετικά τμήματα ή μονάδες, όπως ομάδες έργων μηχανικής και ομάδες ανάπτυξης νέων προϊόντων (Ancona & Caldwell 1992). Στις ομάδες έργου ανήκουν και οι διεπιστημονικές ομάδες (Fiore, 2008).

1.4 Διεπιστημονικότητα και Διεπιστημονικές ομάδες

Η ανάγκη για ολιστική προσέγγιση του κόσμου ξεκίνησε πολύ νωρίς, σχεδόν από την εποχή του Διαφωτισμού και πήρε τη θέση της τάσης για απόλυτη εξειδίκευση. Ο Dewey μίλησε για διαφορετικούς κόσμους οι οποίοι συνδέονται μεταξύ τους. Η συνεργασία διαφορετικών επιστημών προκύπτει ως ανάγκη για την ερμηνεία πολλών εκφάνσεων της ζωής, καθώς δίνει τη δυνατότητα σε όλους να κατανοήσουν ένα ζήτημα ή ένα πρόβλημα ολοκληρωμένα. Έτσι προκύπτει και η ανάγκη για τη διεπιστημονική συνεργασία, η οποία μπορεί να φέρει το προσδοκώμενο ολοκληρωμένο αποτέλεσμα (Μιχαηλίδης & Ζήκος, 2016).

Το ίδιο το διεθνές δίκαιο προβάλλει την ανάγκη για συνεργασία διαφορετικών ανθρώπων και ειδικοτήτων είτε υποχρεωτικά είτε ως πρόταση. Η συνεργασία δεν αφορά μόνο ζητήματα οικονομικών ή εμπορικών συναλλαγών, αλλά επεκτείνεται και σε άλλους τομείς όπως η δικαιοσύνη, η εξωτερική πολιτική, η υγεία, η ψυχολογία, η εκπαίδευση (Βούλγαρης, 2010). Στην έρευνα που έκαναν οι Aboelela, Larson et al., (2007) με στόχο να καταγράψουν τους ορισμούς και αποτελέσματα άλλων ερευνών, που διεξήχθησαν από το 1992 μέχρι και το 2007 για τη διεπιστημονική εργασία και την αποτελεσματικότητά της, διαπίστωσαν ότι η διεπιστημονική ομαδική εργασία εφαρμόστηκε σε επιστήμες, κατά κόρων, στους κλάδους Υγείας, Επιχειρηματικότητας και στην Εκπαίδευση. Στους ορισμούς που δόθηκαν οι λέξεις κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η συνεργασία και η διάδραση, η επικοινωνία και η κατανομή, η επίλυση προβλημάτων. Οι ερευνητές προτείνουν ως ορισμό της διεπιστημονικής εργασίας, το μοντέλο εργασίας που συνδέει ή ενσωματώνει θεωρητικά πλαίσια διαφορετικών κλάδων και επιστημών και απαιτεί τη χρήση προοπτικών και δεξιοτήτων των εμπλεκόμενων κλάδων σε πολλές φάσεις της διαδικασίας.

Η διεπιστημονική ομάδα είναι μια ομάδα τα μέλη της οποίας έχουν διαφορετική εξειδίκευση, προέρχονται από διαφορετικά επαγγέλματα και μοιράζονται αρμοδιότητες ώστε να επιτύχουν τον επιδιωκόμενο σκοπό. Οι δραστηριότητες των μελών της

διεπιστημονικής ομάδας χαρακτηρίζονται από εμβάθυνση στην επιστημονική γνώση, αποτελεσματικές και αποδοτικές δράσεις και αξιοποίηση των πόρων αλλά και της εμπειρίας τους και πραγματοποιούνται μέσω της συνεργασίας, η οποία εξασφαλίζει την ολιστική προσέγγιση και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητα (Sign & Muncherriji, 2007; Jacobs & Frickel, 2009).

Στο διεπιστημονικό μοντέλο οι επιστήμονες από διαφορετικούς κλάδους, καλούνται να συνυπάρξουν στο πλαίσιο της ομάδας, να ανταλλάξουν απόψεις - γνώσεις και ιδέες και να συνδιαμορφώσουν ένα ενιαίο διεπιστημονικό χώρο, με στόχο την αποτελεσματική επίλυση ενός προβλήματος ή την αποτελεσματική κατανόηση ενός θέματος (Μιχαηλίδης & Ζίκος, 2016).

Τα πλεονεκτήματα των διεπιστημονικών ομάδων είναι ότι παρακολουθούν το προς εξέταση ζήτημα σφαιρικά, ανταλλάσσουν απόψεις, γνώσεις και εμπειρίες, προσεγγίζουν ολιστικά το θέμα, σχεδιάζουν κοινούς στόχους για τους οποίους απαιτούνται συμπληρωματικές και συνεργατικές δράσεις και αυτό έχει ως αποτέλεσμα μια επιτυχημένη τελική εργασία ή προϊόν (Μαστοράκη, 2014).

2^ο Κεφάλαιο - Ηγεσία στην εκπαίδευση

Εισαγωγή

Στο 2^ο Κεφάλαιο θα γίνει μια αναφορά στις σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας και στα χαρακτηριστικά που έχει ή οφείλει να έχει ένας επιτυχημένος ηγέτης. Θα αναλυθούν τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας στην εκπαίδευση και οι ηγετικές ικανότητες των στελεχών που διοικούν εκπαιδευτικές δομές στις οποίες λειτουργούν ομάδες.

2.1 Σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας

Η ηγεσία περιλαμβάνει ένα είδος ευθύνης που στοχεύει στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων με την εκμετάλλευση των διαθέσιμων πόρων, ώστε να διασφαλιστεί η συνοχή και η οργάνωση των διαδικασιών. Πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει μια ομάδα ατόμων για να επιτύχει έναν κοινό στόχο αποτελεσματικά. Η ηγεσία είναι ζωτικής σημασίας για τη σωστή λειτουργία της και την επιβίωσή της (Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015).

Οι σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας στηρίζονται σε τρεις διαφορετικούς πυλώνες, για να αναπτύξουν τα χαρακτηριστικά του ηγέτη: στην ηγεσία ως διαδικασία ή σχέση, στην ηγεσία ως συνδυασμό χαρακτηριστικών ή προσωπικότητα και στην ηγεσία ως σύνολο συμπεριφορών/δεξιοτήτων (Wolinski, 2010).

Ένας από τους σύγχρονους μελετητές των θεωριών ηγεσίας, ο Charry (2012), επεσήμανε ότι το ενδιαφέρον για την ηγεσία αυξήθηκε την τελευταία δεκαετία και εντόπισε 8 βασικές θεωρίες ηγεσίας.

- Η θεωρία του μεγάλου άνδρα:

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία η ικανότητα για ηγεσία αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό. Οι μεγάλοι ηγέτες δεν γίνονται... γεννιούνται και είναι άνδρες. Πρόκειται για θεωρίες που θεοποιούν τους ηγέτες και τους παρουσιάζουν ηρωικούς, ενώ η ανέλιξή τους στην ηγεσία ήταν προκαθορισμένο από τη μοίρα να συμβεί (Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015).

- Η θεωρία των χαρακτηριστικών

Σε αυτές τις θεωρίες οι ηγέτες έχουν κληρονομήσει τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες που είναι απαραίτητες για τη θέση τους. Η κριτική σε αυτές τις θεωρίες κατέδειξε μια

ανακολουθία ανάμεσα στα χαρακτηριστικά των ηγετών και την αποτελεσματικότητά τους.

- Οι Θεωρίες έκτακτης ανάγκης

Οι θεωρίες αυτές επικεντρώνονται στις μεταβλητές που σχετίζονται με το περιβάλλον που μπορεί να καθορίσει ποιο στυλ ηγεσίας ταιριάζει καλύτερα σε μια συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία κανένα μεμονωμένο στυλ ηγεσίας δεν είναι κατάλληλο σε όλες τις περιπτώσεις. Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τον βαθμό προσαρμογής μεταξύ των ιδιοτήτων ενός ηγέτη και του στυλ ηγεσίας που απαιτείται κατά περίπτωση.

- Η Θεωρία καταστάσεων

Οι ηγέτες επιλέγουν το καλύτερο σχέδιο δράσης βάσει των συνθηκών. Περισσότερα του ενός στυλ ηγεσίας είναι κατάλληλα για διαφορετικούς τύπους λήψης απόφασης.

- Η Θεωρία της συμπεριφοράς

Οι συμπεριφορικές θεωρίες ηγεσίας βασίζονται στην πεποίθηση ότι οι μεγάλοι ηγέτες γίνονται, δεν γεννιούνται. Έτσι, οι ενέργειες των ηγετών και όχι οι διανοητικές ικανότητες ή οι εσωτερικές καταστάσεις έχουν σημασία. Οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν να είναι ηγέτες μέσω της εκπαίδευσης και της παρατήρησης. Η συμπεριφορά των ηγετών επηρεάζεται από δύο στυλ ηγεσίας, το δημοκρατικό και το αυταρχικό. Οι ομάδες με αυταρχική καθοδήγηση λειτουργούν όταν ο αρχηγός είναι παρών, αλλά τα μέλη είναι δυσαρεστημένα και εκφράζουν εχθρότητα. Οι ομάδες με δημοκρατική καθοδήγηση λειτουργούν εξίσου καλά είτε είναι εκεί είτε απουσιάζει ο ηγέτης, αλλά έχουν πιο θετικά συναισθήματα.

- Οι συμμετοχικές θεωρίες

Οι θεωρίες συμμετοχικής ηγεσίας προτείνουν ως ιδανικό στυλ αυτό που χρησιμοποιεί τη συμβολή των μελών της ομάδας. Οι συμμετοχικοί ηγέτες ενθαρρύνουν τη συνεισφορά των μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αυξάνοντας τη δέσμευση και τη συνεργασία (Lamb, 2013)

- Οι συναλλακτικές θεωρίες

Οι συναλλακτικές θεωρίες προωθούν τον ηγέτη – manager. Επικεντρώνονται στο ρόλο της εποπτείας, της οργάνωσης, των ομαδικών επιδόσεων και των ανταλλαγών ανάμεσα στον ηγέτη και στα μέλη της ομάδας. Αυτές οι θεωρίες υποστηρίζουν το σύστημα των ανταμοιβών, όπου ο ηγέτης καθιστά σαφές στα μέλη της ομάδας ότι οι επιτυχίες θα επιβραβεύονται ενώ οι αποτυχίες θα επιφέρουν ποινές (Lamb, 2013).

- Οι μετασχηματιστικές θεωρίες/ Θεωρίες των σχέσεων

Επικεντρώνονται στις συνδέσεις που σχηματίζονται μεταξύ των ηγετών και των μελών των ομάδων. Σε αυτές τις θεωρίες η ηγεσία είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο ασχολείται με άλλους και είναι σε θέση να δημιουργήσει δεσμούς, με σκοπό την αύξηση του κινήτρου. Ο ηγέτης σε αυτές τις θεωρίες χαρακτηρίζεται από εξωστρέφεια και αυτοπεποίθηση και έχει ξεκάθαρες αξίες, οι οποίες παρακινούν τα μέλη της ομάδας (Lamb, 2013)

2.2 Χαρακτηριστικά της ηγεσίας στην εκπαίδευση

Ο ηγέτης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό έχει έναν πολυπαραγοντικό ρόλο. Έχει να αντιμετωπίσει την οργάνωση και τη διοίκηση της σχολική μονάδας, αλλά ταυτόχρονα να σχεδιάσει και να αποφασίσει για τον τρόπο με τον οποίο θα διαχειριστεί το προσωπικό του, τους μαθητές, τους γονείς και την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Επιπλέον, όμως, από αυτό έχει να αντιμετωπίσει και τις εξωτερικές δυνάμεις της παγκοσμιοποίησης και της συνεχούς εξέλιξης της τεχνολογίας.

Με δεδομένη αυτή την κατάσταση, υπάρχουν ορισμένες αρχές και αρετές που διέπουν μια επιτυχημένη ηγεσία μιας ομάδας. Ο ηγέτης πρέπει να είναι τεχνικά καταρτισμένος τόσο για τη δική του δουλειά όσο και γι' αυτή των μελών της ομάδας. Οφείλει να εμπνέει και να βοηθά τα μέλη να αναπτύξουν το αίσθημα της ευθύνης, μέσω της επικοινωνίας. Η επικοινωνία είναι το κλειδί, οπότε ένας ηγέτης οφείλει να ξοδεύει μεγάλο μέρος της ημέρας στην αποτελεσματική επικοινωνία, ώστε να ενημερώνει τα μέλη των ομάδων αλλά και να ενημερώνεται από αυτούς. Θα πρέπει, επιπλέον να δείχνει φροντίδα τόσο για τις ανάγκες των μελών των ομάδων όσο και για την αυτοβελτίωσή του μέσω προγραμμάτων, σεμιναρίων αλλά και μέσω της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης με τους άλλους. Μια άλλη αρετή είναι η ορθή λήψη αποφάσεων αλλά και η ανάληψη των ευθυνών και η δίκαιη απόδοση ευθυνών όταν οι καταστάσεις το απαιτούν. Επιπλέον, ο ηγέτης θα πρέπει να αποτελεί πρότυπο ηθικής και να ενσωματώνει αυτό που θέλει στην ομάδα του. Θα πρέπει να οργανώνει τα υπόλοιπα μέλη ώστε να ενσωματώνονται στην ομάδα, και να οραματίζεται την επιτυχία ως αποτέλεσμα της ομαδικής δουλειάς, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα το ομαδικό πνεύμα. Θα πρέπει δηλαδή να μπορεί να παίρνει από κάθε μέλος της ομάδας το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και να δημιουργεί κλίμα εμπιστοσύνης και ένα υγιές και

ενδυναμωτικό περιβάλλον (Day & Sammons, 2013; Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015).

Οι παράγοντες που καθορίζουν με ποιο τρόπο ο κάθε ηγέτης θα κατορθώσει να επιτύχει τους στόχους του, σύμφωνα με τον Ibara (2010, σσ. 74-76) είναι

- Το μέγεθος του οργανισμού: καθώς οι οργανισμοί αναπτύσσονται δημιουργούνται προβλήματα τα οποία εξαναγκάζουν την διοίκηση να γίνει πιο συγκεντρωτική. Σε αυτή ακριβώς τη στιγμή ο ηγέτης θα μπορούσε, αντί να αναζητήσει τη λύση μόνος να απευθυνθεί στα μέλη της ομάδας του για να βοηθήσουν στην επίλυση
- Ο βαθμός αλληλεπίδρασης/επικοινωνίας: πρόκειται για τη σχεσιακή κατάσταση που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη της ομάδας
- Η προσωπικότητα μελών: Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των μελών της ομάδας επηρεάζουν και τον τρόπο που η ηγεσία επιλέγει να διοικήσει. Οι έντονες αντιδράσεις απαιτούν διαφορετική διοίκηση. Από την άλλη μέλη που νιώθουν ανασφάλεια στη λήψη αποφάσεων συμβιβάζονται και προσαρμόζονται καλύτερα όταν η διοίκηση είναι πιο αυστηρή, ενώ όσοι ενδιαφέρονται να ανελιχθούν στην καριέρα τους, απολαμβάνουν τη συμμετοχή στη διοίκηση και εκεί ένας ηγέτης μπορεί να αντιμετωπίζει με πιο συνεργατικό τρόπο τη διοίκηση. Γενικά η προσαρμογή είναι μια δεξιότητα που θα πρέπει να την έχουν οι ηγέτες στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.
- Η συμφωνία των στόχων: Ο όρος συμφωνία στόχου εφαρμόζεται σε έναν οργανισμό που διασφαλίζει ότι όλες οι λειτουργίες και οι δραστηριότητές του υποστηρίζουν την επίτευξη των στόχων του. Οργανώσεις με υψηλό στόχο επανεξετάζουν τις λειτουργίες και τις δραστηριότητές τους για να εξασφαλίσουν ότι κανένα από αυτά δεν περιορίζει ή αναστέλλει την ικανότητα επίτευξης των οργανωτικών στόχων
- Η ποιότητα Λήψης Αποφάσεων: Ένα από αυτά που χαρακτηρίζουν τους αποτελεσματικούς ηγέτες και τους κάνει να ξεχωρίζουν από τους υπόλοιπους είναι τα ευνοϊκά αποτελέσματα από τη λήψη αποφάσεων. Ο Weddle (2013, στο Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015, σελ.11) όρισε πέντε επίπεδα λήψης αποφάσεων, ανάλογα με την κουλτούρα του κάθε οργανισμού

Επίπεδο 1: Ο ηγέτης παίρνει μόνος αποφάσεις και τις ανακοινώνει. Σε κρίσιμες καταστάσεις, όπου απαιτείται άμεση δράση, αυτό το επίπεδο χρειάζεται λιγότερο χρόνο για τη λήψη απόφασης και καμία συμμετοχή.

Επίπεδο 2: Ο ηγέτης συγκεντρώνει στοιχεία από άτομα και παίρνει μόνος την απόφαση. Ο ηγέτης αναζητά τη συμβολή, για να καλύψει τα τυφλά σημεία και να ενισχύσει το προς εξέταση ζήτημα με επιπλέον αποδείξεις.

Επίπεδο 3: Ο ηγέτης συγκεντρώνει στοιχεία και ζητά τη γνώμη της ομάδας, ακούει ιδέες και χρησιμοποιώντας τις παίρνει μια απόφαση.

Επίπεδο 4: Ο ηγέτης είναι μέρος της ομάδας και μία φωνή ανάμεσα στις άλλες. Η ομάδα επεξεργάζεται τις πιθανές επιλογές και τους συμβιβασμούς που πρέπει να γίνουν μέχρι να συμφωνήσουν όλοι.

Επίπεδο 5: Ο ηγέτης αναθέτει την απόφαση στην ομάδα και δεν αποτελεί μέρος της λήψης αποφάσεων. Αυτό απαιτεί ο ηγέτης να είναι πολύ σαφής με την ομάδα ως προς τα κριτήρια/περιορισμούς που πρέπει να υπάρχουν. Η μη τήρηση των κριτηρίων μπορεί να οδηγήσει στην ανάγκη για επανεξέταση.

2.3 Στυλ ηγεσίας

Τα στυλ ηγεσίας είναι οι προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται για την παροχή κινήτρων και την αποτελεσματική διοίκηση. Τα στυλ ηγεσίας πρέπει να επιλέγονται και να προσαρμόζονται ώστε να ταιριάζουν στις ομάδες και στα άτομα. Είναι χρήσιμο λοιπόν να έχει κανείς κατανοήσει ενδελεχώς τα διαφορετικά στυλ που υπάρχουν καθώς η γνώση ενισχύει αποτελεσματικά την ηγεσία.

Οι Lewin (1951) και White & Lippitt (1960) πρότειναν τα τρία συνηθέστερα ηγετικά πρότυπα του αυταρχικού ηγέτη, του φιλελεύθερου και του δημοκρατικού.

Τα χαρακτηριστικά του αυταρχικού ηγέτη θα μπορούσαν να είναι ο ισχυρός έλεγχος, ο καταναγκασμός με σκοπό την κινητοποίηση, οι συνεχείς εντολές για την πραγματοποίηση ενός στόχου και η έλλειψη ανάληψης ευθυνών. Η επικοινωνία σε αυτή την περίπτωση έχει καθοδική πορεία, η λήψη αποφάσεων δεν περιλαμβάνει άλλους, η παραγωγή αυξάνεται μόνο όταν ο ηγέτης είναι παρών και μειώνεται όταν απουσιάζει και δεν είναι καθόλου δημοφιλής στους άλλους.

Ο φιλελεύθερος ηγέτης από την άλλη είναι ανεκτικός, δεν ασκεί έλεγχο, κινητοποιεί με τη στήριξη του μόνο όταν του το ζητήσει η ομάδα, χρησιμοποιεί την επικοινωνία αμφίδρομα και κατανέμει σε όλη την ομάδα την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων. Σε αυτή την περίπτωση δεν αναλαμβάνει μεγάλο μέρος από τις ευθύνες και η ομάδα προχωράει χωρίς στόχους. Η έλλειψη στόχων είναι αναποτελεσματικός παράγοντας για την πρόοδο της ομάδας. Τα μέλη λαμβάνουν τις αποφάσεις σύμφωνα με τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους και η παραγωγικότητά τους είναι περιορισμένη. Ο ηγέτης θεωρείται αποτελεσματικός όταν στην ομάδα υπάρχουν μέλη με πολλά προσόντα.

Ο δημοκρατικός ηγέτης ασκεί λιγότερο έλεγχο, χρησιμοποιεί οικονομικά ή ψυχολογικά κίνητρα και διοικεί την ομάδα με υποδείξεις αλλά και συμβουλές. Η επικοινωνία είναι αμφίδρομη και η λήψη αποφάσεων περιλαμβάνει και άλλα άτομα, ενώ η κριτική που ασκείται είναι εποικοδομητική. Δίνεται έμφαση στο συλλογικό και όχι στο ατομικό συμφέρον.

Πλέον, στη σύγχρονη βιβλιογραφία διακρίνονται έξι διαφορετικά στυλ ηγέτη ανάλογα με τη σχέση που διαμορφώνεται ανάμεσα στον ίδιο και τα μέλη της ομάδας του (Παπαδήμα, 2021).

- Συναλλακτικός ηγέτης
- Μετασχηματιστικός ηγέτης
- Ηγέτης-υπηρέτης
- Ηθικός ηγέτης
- Υποστηρικτικός ηγέτης
- Χαρισματικός ηγέτης

Συναλλακτικός ηγέτης: Λειτουργεί μέσα και σύμφωνα με τα πλαίσια ενός υπάρχοντος συστήματος, χωρίς να επιδιώκει την αλλαγή. Συμβάλλει ταυτόχρονα στην ενίσχυση των υπάρχουσών δομών, των στρατηγικών και της κουλτούρας του οργανισμού και ασκεί επιρροή προσδιορίζοντας τους στόχους, εξηγώντας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και παρέχοντας ανατροφοδότηση και επιβράβευση. Οι υλικές ανταμοιβές είναι ο τρόπος με τον οποίο ανταποδίδει τους συνεργάτες του για την προσπάθειά τους (Khan, 2017; Brown, Marinan, Partridge, 2020)

Μετασχηματιστικός ηγέτης: Επικοινωνεί το όραμά του, το οποίο εμπνέει και κινητοποιεί τους ανθρώπους να πετύχουν. Προσπαθεί να επιτύχει τη συμφωνία ανάμεσα στους ανθρώπους και τα συστήματα με σκοπό το όραμά του να πραγματοποιηθεί. Εμπνέει και παροτρύνει τα μέλη των ομάδων να πετύχουν, αλλάζει

την οπτική των πραγμάτων, ώστε να επιλυθούν τα προβλήματα, δίνει προσοχή στις ανάγκες και τις ανησυχίες του κάθε μέλους ξεχωριστά και ενθαρρύνει με ενθουσιασμό ώστε τα μέλη να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει (Brown, Marinan, Partridge, 2020).

Ηγέτης – Υπηρέτης: Ο τύπος αυτός ηγέτη εστιάζει στην ταπεινοφροσύνη, την αυθεντικότητα και την αποδοχή μέσω της προσωπικής αλληλεπίδρασης. Ο ηγέτης υπηρέτης εστιάζει περισσότερο το ενδιαφέρον του στα μέλη της ομάδας, δημιουργώντας σχέσεις και οργανώνοντας συνθήκες που οδηγούν προς την ευημερία των μελών. Λειτουργεί στην ουσία σαν ο άνθρωπος που διευκολύνει καταστάσεις (Van Dierendonck, 2011; Brown, Marinan, Partridge, 2020).

Ηθικός ηγέτης: Ο τύπος αυτός του ηγέτη επιδεικνύει την κατάλληλη συμπεριφορά μέσω προσωπικών ενεργειών και διαπροσωπικών σχέσεων προωθώντας την συμπεριφορά αυτή μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας, ενίσχυσης στη λήψη αποφάσεων. Οι απόψεις, τα κίνητρα και η συμπεριφορά του ηγέτη καθορίζονται από της ηθικές αξίες της ακεραιότητας και της δικαιοσύνης αλλά και του ενδιαφέροντος για τους άλλους. Ταυτόχρονα ο ηθικός ηγέτης χρησιμοποιεί το σύστημα των ανταμοιβών αλλά και της τιμωρίας ανάλογα με την ηθική συμπεριφορά των υφισταμένων του (Trevino, Hartman et Brown, 2000; Kuenzi, Mayer, Greenbaum, 2019).

Υποστηρικτικός ηγέτης: Ο υποστηρικτικός ηγέτης αναδεικνύει τη σημασία της δουλειάς των οπαδών και την επικοινωνία, την ενθάρρυνση για αυτονομία στη λήψη αποφάσεων. Επίσης, καθοδηγεί και ανταλλάσσει πληροφορίες όποτε του ζητηθεί. Γενικά είναι ένας ηγέτης που ενισχύει την δημιουργικότητα και την καινοτομία μέσω της ανάπτυξης του αυτοκαθορισμού και των εγγενών κινήτρων (Yam, Reynolds, Zhang & Su, 2022).

Χαρισματικός ηγέτης: Ο χαρισματικός ηγέτης σχετίζεται με την κοινωνική αλλαγή και την ανανέωση. Η χαρισματική ηγεσία αναπτύσσεται σε τρία στάδια: εξέταση και καθορισμός ευκαιριών και απειλών που σχετίζονται με το περιβάλλον και τους ανθρώπους, ανάπτυξη και διάδοση ενός οράματος, εφαρμογή του οράματος. Έτσι ο χαρισματικός ηγέτης διαθέτει ένα εμπνευσμένο όραμα, μετριάσει τις ανησυχίες των μελών της ομάδας, παρέχει την αίσθηση του ελέγχου και δημιουργεί μια ισχυρή σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ του ίδιου και των μελών του. Οι χαρισματικοί ηγέτες είναι αποτελεσματικοί όταν εναρμονίζουν τις αξίες και τα ιδανικά με την ταυτότητα των μελών της ομάδας τους. Τρία είναι τα βασικά χαρακτηριστικά τους, η αυτοπεποίθηση, η

κυριαρχία και η ισχυρή πίστη στην ηθική ακεραιότητα των πεποιθήσεών τους (Sy, Horton & Riggio, 2018; Ozgenel, 2020)

3^ο Κεφάλαιο- Αποτελεσματικότητα στις υπηρεσίες και τους οργανισμούς

Εισαγωγή

Η επίτευξη υψηλού επιπέδου αποτελεσματικότητας είναι μια πολυδιάστατη διαδικασία. Σχετίζεται με τον ίδιο τον εργαζόμενο, την ομάδα του αλλά και τους στόχους και την κουλτούρα του οργανισμού. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα είναι η χρήση των σωστών εργαλείων, που ενισχύει την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα (Bartuševičienė & Šakalytė, 2013). Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά στην έννοια της αποτελεσματικότητας, τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα καθώς και τον τρόπο που λειτουργεί η αποτελεσματικότητα σε επίπεδο ομάδων γενικά αλλά και διεπιστημονικών ομάδων.

3.1 Η έννοια της αποτελεσματικότητας

Στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης και της απαίτησης που υπάρχει για κοινωνική ευθύνη, καινοτομία στην τεχνολογία και τις μεθόδους αλλά και στην ανάπτυξη της στρατηγικής σκέψης, οι οργανισμοί αντιμετωπίζουν πρωτόγνωρες προκλήσεις όσον αφορά στην απόδοση και την αποτελεσματικότητά της (American Management Association, 2007).

Η έννοια της αποτελεσματικότητας έχει μελετηθεί από πολλούς ερευνητές, οι οποίοι κάνουν αναφορά σε διαφορετικούς τύπους αποτελεσματικότητας. Ένας γενικός ορισμός, στον οποίο κατέληξαν οι English, Grosskopf, Hayes, Yaisawarng (1993), παρουσιάζει την αποτελεσματικότητα ως μια μέτρηση που αντανακλά τις αποκλίσεις από το μέγιστο προϊόν, που μπορεί να πραγματοποιηθεί για ένα δεδομένο επίπεδο συντελεστών παραγωγής.

Έννοιες όπως x-αποτελεσματικότητα (x-efficiency), τεχνική αποτελεσματικότητα (technical efficiency), αποτελεσματικότητα κλίμακας (scale efficiency), επιμεριστική αποτελεσματικότητα (allocative efficiency), καθαρά τεχνική αποτελεσματικότητα (pure technical efficiency), αποτελεσματικότητα κόστους (cost efficiency), αποτελεσματικότητα παραγωγής (productive efficiency), αποτελεσματικότητα κέρδους (profit efficiency) χρησιμοποιούνται στους κλάδους των επιχειρήσεων παραγωγής ή

βιομηχανιών και αφορούν τα προϊόντα που παράγονται. Το κοινό σημείο όλων των διαφορετικών εννοιών είναι ότι η αποτελεσματικότητα αναφέρεται στον βέλτιστο βαθμό που μπορεί μια επιχείρηση να επιτύχει τους στόχους της.

Το 2012 οι Pinprayong και Siengtai, μιλώντας για την αποτελεσματικότητα σε επίπεδο διαχείρισης προσωπικού αναφέρθηκαν σε δύο είδη αποτελεσματικότητας, την επιχειρηματική και την οργανωτική. Η επιχειρηματική αποτελεσματικότητα αναφέρεται στην αναλογία εισροών - εκροών μιας επιχείρησης ενώ η οργανωτική αποτελεσματικότητα αντανακλά τη βελτίωση των διαδικασιών του οργανισμού, όπως η οργανωτική δομή και η κουλτούρα των μελών του.

Στην ελληνική βιβλιογραφία, έχουν δοθεί, επίσης, ορισμοί για την αποτελεσματικότητα στην εργασία. Ο Ζαβλανός (2002) αναφέρεται στην αποτελεσματικότητα ως έναν «λόγο των αποτελεσμάτων μιας συγκεκριμένης εργασίας, που πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα», ενώ η Καρατζιά-Σταυλιώτη (2006, σελ. 272) αναφερόμενη στον όρο ορίζει την αποτελεσματικότητα ως «το μέγεθος εκείνο του οργανισμού που χαρακτηρίζει την ικανότητά του και τη δυνατότητά του να πραγματοποιεί το σκοπό του». Τέλος, ο Γεωργίου (2012) προσπαθώντας να ορίσει την αποτελεσματικότητα των υπαλλήλων του δημοσίου τομέα, διευκρινίζει στον ορισμό που δίνει ότι, για να είναι επιτυχημένες οι δημόσιες υπηρεσίες θα πρέπει να είναι ταυτόχρονα αποτελεσματικές και αποδοτικές, δηλαδή να είναι ικανοί οι υπάλληλοι να επιτυγχάνουν τους στόχους τους, παράγοντας αποτελέσματα με το μικρότερο δυνατό κόστος.

3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των υπαλλήλων είναι πολλοί και διαφορετικοί και σχετίζονται τόσο με το άτομο όσο και με την υπηρεσία και το κοινό στο οποίο απευθύνονται.

Οι εμπειρίες και τα κίνητρα των υπαλλήλων, αλλά και οι αξίες και οι προσδοκίες τους παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα. Τα φιλόδοξα άτομα, που διαθέτουν την απαιτούμενη κατάρτιση αλλά και τις ικανότητες επιτυγχάνουν υψηλό βαθμό αποτελεσματικότητας (Φαναριώτης, 1999), ενώ υπάλληλοι που δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες ή δεν έχουν κίνητρο για εργασία δεν μπορούν να ανταποκριθούν, ενώ συχνά ευθύνονται και οι προϊστάμενοι / ηγέτες για την χαμηλή ή υψηλή απόδοση των υπαλλήλων τους (Manzoni & Boux, 2002)

Η αποτελεσματικότητα συνδέεται άμεσα τόσο με τις δεξιότητες όσο και με την εξάσκηση. Συχνά οι εργαζόμενοι δεν νιώθουν αποτελεσματικοί γιατί είναι αναγκασμένοι να διακόψουν την εργασία τους για να ασχοληθούν με κάτι άλλο και αυτό τους επηρεάζει. Για να γίνει πιο αποτελεσματική η δουλειά χρειάζεται σίγουρα ο ξεκάθαρος στόχος, η οργανωμένη σκέψη που εστιάζει στον στόχο, η εφαρμογή αυτών των ιδεών σε πραγματικές συνθήκες και η διαμόρφωση των τελικών ενεργειών βάσει των αποτελεσμάτων των πειραματισμών και η πραγματική ή φαινομενική συμμετοχή των υπαλλήλων και το αν και κατά πόσο διαθέτουν εσωτερικό κίνητρο και προσωπικό ενδιαφέρον (Φίσερ & Σαρπ, 2002).

Όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα των δημοσίων υπαλλήλων, οι Αλεξιάδης και Περιστεράς (2000) σχετίζουν τη μειωμένη αποτελεσματικότητά τους με την ελλιπή εκπαίδευσή σε θέματα τεχνολογιών αλλά και εργασιακών πρακτικών, καθώς δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τις συνεχόμενες μεταρρυθμίσεις και την εξέλιξη της τεχνολογίας. Οι παράγοντες αυτοί που επηρεάζουν ανασταλτικά την αποτελεσματικότητα μπορούν να ελεγχθούν μέσω της εκπαίδευσης με σκοπό τόσο την ανάπτυξη γνώσεων όσο και δεξιοτήτων σε ζητήματα αλλαγών (White, 2000; Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2012).

Κατά τον Γεωργίου (2012), σημαντικό παράγοντα στην αύξηση της αποτελεσματικότητας διαδραματίζουν και οι κατάλληλες υποδομές από το ίδιο το κράτος προς τους δικούς του υπαλλήλους. Η βελτίωση της τεχνολογίας μπορεί να βοηθήσει το προσωπικό στη δημόσια διοίκηση να γίνει πιο αποτελεσματικό, αν και αυτές οι διαδικασίες ανάπτυξης είναι χρονοβόρες για το κράτος. Συνδυαστικά με το κράτος και οι ίδιοι οι υπάλληλοι και πρωτίστως οι προϊστάμενοι μπορούν να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητά τους συμμετέχοντας ενεργά στη λήψη αποφάσεων και στην εφαρμογή των αλλαγών στη διοίκηση (Γεωργίου, 2012).

Όσον αφορά στον τομέα της εκπαίδευσης, πέρα από τους εγγενείς παράγοντες που δημιουργούν κίνητρα και ενισχύουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, σημαντικός παράγοντας είναι και οι αμοιβές. Χαμηλές αμοιβές επηρεάζουν αρνητικά την απόδοση των υπαλλήλων, ενώ η καλύτερη αμοιβή ενισχύει την αποτελεσματικότητα, σε συνδυασμό με τη σπουδαιότητα του έργου που παράγουν οι υπάλληλοι στην εκπαίδευση, τα ερεθίσματα, τις ανταμοιβές (ηθικές και πρακτικές) (Alam, 2011)

3.3 Η αποτελεσματικότητα σε επίπεδο ομάδων και διεπιστημονικών ομάδων

Όλες οι ενέργειες που πραγματοποιούνται σε έναν οργανισμό που στηρίζεται στη δυναμική της ομάδας απαιτούν πολλή αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ των ατόμων που εμπλέκονται. Επιπλέον, το καλό αποτέλεσμα συχνά βασίζεται στην ικανότητα της ομάδας να δημιουργήσει μια κοινή κατανόηση της εργασίας, της διαδικασίας και των αντίστοιχων ρόλων των μελών της. Για να λειτουργεί αποτελεσματικά με τις ομάδες, ο οργανισμός πρέπει να προσφέρει όλα τα εχέγγυα που θα παρέχουν στην ομάδα ένα λειτουργικό περιβάλλον για να εργαστεί.

Η διαδικασία δημιουργίας αποτελεσματικών ομάδων εργασίας έχει μεγάλη σημασία, καθώς αντιπροσωπεύει μια νέα τεχνική και μεθόδους που επηρεάζουν την υλοποίηση των εργασιακών καθηκόντων και συμβάλλουν στην αποδοχή, την κατανόηση και την επίγνωση των άλλων στο οργανωτικό πλαίσιο. Οι αποτελεσματικές ομάδες έχουν την ικανότητα να εντοπίζουν καλύτερους τρόπους αντιμετώπισης των συναδέλφων στην εργασία, ενώ χαρακτηρίζονται και από ευελιξία, η οποία συμβάλλει στις προσπάθειες συντονισμού μεταξύ της ομάδας με τα μέλη να διευκολύνουν την αντιμετώπιση των διαφορών (Belal, 2014; Abdeldayem et. al., 2020). Η ικανοποίηση του εργαζόμενου που βρίσκεται μέσα σε αυτή την ομάδα παράγει ένα ικανοποιητικό και ποιοτικό αποτέλεσμα, ενώ η δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας και οι προσωπικές επιδιώξεις μπορούν να αποτελέσουν ανασταλτικό παράγοντα στην απόδοση μιας ομάδας.

Διαφορετικές ομάδες ανθρώπων αντιλαμβάνονται διαφορετικά τα κριτήρια και τα μέτρα της αποτελεσματικότητας της ομάδας και έτσι η αποτελεσματικότητα αναδεικνύεται σε ένα πολύπλευρο φαινόμενο. Είναι σημαντικό οι μελετητές και οι επαγγελματίες να αναπτύξουν μια ολοκληρωμένη και ολιστική προοπτική για την αποτελεσματικότητα της ομάδας (Sign & Muncherji, 2007).

Έρευνες έχουν αναδείξει (Sundstrom, et al., 1990; Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019) ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Σύμφωνα με τους Sundstrom et al. (1990) οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας είναι η οργανωτική κουλτούρα, η τεχνολογία και ο σχεδιασμός εργασιών, η σαφήνεια της αποστολής, η αυτονομία, οι ανταμοιβές, η ανατροφοδότηση της απόδοσης, η εκπαίδευση και το φυσικό περιβάλλον. Σύμφωνα με

τους Tohidi (2011) και Abaker et al. (2019), οι πιο σημαντικοί παράγοντες, στους οποίους συμφωνούν οι έρευνες αυτές είναι, οι ανταμοιβές, η ηγεσία, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, οι στόχοι, η μισθολογική ανισότητα ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, το μέγεθος της ομάδας, τα κίνητρα, ο ηλεκτρονικός εξοπλισμός και οι ξεκάθαροι ρόλοι. Σύμφωνα με τον Sundstrom (1990) η οργανωτική κουλτούρα αφορά στις συλλογικές αξίες. Εκείνοι οι οργανισμοί που ευνοούν λόγω της κουλτούρας τους την καινοτομία ή έχουν προσδοκίες επιτυχίας μπορούν να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Συχνά οι ομάδες εργασίας που εφαρμόζουν τέτοιες κουλτούρες είναι αυτές που καθοδηγούνται από κορυφαίους μάνατζερ. Ο σχεδιασμός των εργασιών και η τεχνολογία, διαδραματίζουν, επίσης, καθοριστικό ρόλο, καθώς μέσω του εκσυγχρονισμού είναι δυνατόν τα μέλη να συγχρονίσουν τις προσπάθειές τους, να αναλάβουν πιο περίπλοκα καθήκοντα (Sundstrom, et al., 1990; Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019). Επιπλέον, η αποτελεσματικότητα της ομάδας μπορεί να εξαρτάται από την ύπαρξη ενός σαφώς καθορισμένου στόχου, μιας αποστολής ή ακόμα ενός ορθώς σχεδιασμένου χρονοδιαγράμματος και σχεδιασμού νέων διαδικασιών. Η αυτονομία της ομάδας εξαρτάται από τον ρόλο του ηγέτη και το πώς κατανέμεται η εξουσία. Μια ομάδα μπορεί να έχει ηγέτη που έχει διαφορετικούς ρόλους οι οποίοι καθορίζουν αντίστοιχα και τον τρόπο που συμπεριφέρεται στην ομάδα, την ωριμότητά της και τα επίπεδα αυτονομίας (Sundstrom et al., 1990; Tohidi, 2011). Οι Manz & Sims (1987 στο Sundstrom, 1990) προτείνουν στους διευθυντές να ενθαρρύνουν την αυτοδιαχείριση στις ομάδες ενεργώντας ως καθοδηγητές και όχι ως ηγέτες, καθώς υποστηρίζουν ότι μια ομάδα αναπτύσσει τις ικανότητές της αν σταδιακά ο ηγέτης γίνεται όλο και λιγότερο σημαντικός για την ομάδα. Συμπληρωματικά με αυτό μια ομάδα μπορεί να γίνει αποτελεσματική όταν λαμβάνει την κατάλληλη ανατροφοδότηση από τους πελάτες. Η ανατροφοδότηση απαιτεί ανεξάρτητο σύστημα μέτρησης ώστε να είναι αξιόπιστο. Η απόδοση της ομάδας μπορεί να εξαρτάται από τις ανταμοιβές. Η δημόσια αναγνώριση, ο έπαινος για τις ομαδικές επιτυχίες ή και οι ατομικές ανταμοιβές, όπως η προαγωγή σε ανώτερες θέσεις ή bonus αποτελούν κίνητρα απόδοσης (Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019).

Από τις πιο σημαντικές παραμέτρους για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της ομάδας είναι η εκπαίδευση των μελών σε ζητήματα που αφορούν στα καθήκοντα της ομάδας και τις διαπροσωπικές διαδικασίες (Sundstrom, 1990). Η ομαδική εκπαίδευση είναι πιο αποτελεσματική όταν λαμβάνονται υπόψη οι ξεχωριστές εμπειρίες των μελών

της ομάδας καθώς και οι ανάγκες των μελών της ομάδας για εκπαίδευση (Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019).

Πολλές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στο χώρο της υγείας αλλά και της ειδικής αγωγής, που αναδεικνύουν τον ρόλο και τη σημασία της διεπιστημονικής ομάδας για να επιτύχουν τον επιδιωκόμενο σκοπό (Γαλάνη & Τραγάκη, 2014; Mitchell et al., 2012; Pullon (2007). Απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική συνεργασία της διεπιστημονικής ομάδας είναι οι ορισμένοι και ξεκάθαροι κοινοί στόχοι, ο σωστός προγραμματισμός των αναθέσεων και ο ορθός καταμερισμός των αρμοδιοτήτων και των προτεραιοτήτων καθώς και η αξιοποίηση όλων των πληροφοριών των μελών για το σχεδιασμό και την επίλυση των προβλημάτων. Επιπλέον, εξίσου σημαντική είναι η εμπειρία των μελών και οι εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες (Γαλάνη & Τραγάκη, 2014; Mitchell et al., 2012). Κατά τον Pullon (2007), σημαντικοί παράγοντες για την αποτελεσματικότητα της διεπιστημονικής ομάδας είναι η διάχυση της πληροφορίας σε όλα τα μέλη, ώστε να είναι δυνατή η προσέγγιση έχοντας καθολική γνώση επί του κάθε περιστατικού, η ποιοτική επικοινωνία, η ύπαρξη ιεραρχικών δομών και κυρίως η απουσία στερεοτύπων και ανισοτήτων.

Όλα αυτά τα δεδομένα τα επιβεβαιώνουν και οι Tannenbaum & Salas (2020), στο βιβλίο τους που πραγματεύεται τους επτά οδηγούς για τις αποτελεσματικές ομάδες. Σύμφωνα με τους επιστήμονες οι βασικοί οδηγοί είναι η ικανότητα των στελεχών των ομάδων, η συνεργασία, ο συντονισμός, η επικοινωνία, η επίγνωση, η ηγεσία και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιούνται οι εργασίες. Οι ικανότητες αφορούν στην ατομική και συλλογική ικανότητα που έχουν τα μέλη να ακολουθήσουν τις ομαδικές διαδικασίες. Η συνεργασία αφορά στις συμπεριφορές εκείνες και τις πεποιθήσεις που φέρουν τα μέλη της ομάδας μέσα στην ομάδα καθημερινά. Σχετίζεται με την έννοια του σεβασμού, της εμπιστοσύνης και της πίστης για επιτυχία. Ο συντονισμός είναι το επίκεντρο της αποτελεσματικότητας καθώς αναφέρεται στην ικανότητα της ομάδας να συγχρονίσει τις διαδικασίες ώστε να επιδείξει στο τέλος ένα σοβαρό αποτέλεσμα. Η επικοινωνία αναφέρεται στην ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Η επίγνωση αφορά στον βαθμό στον οποίο τα μέλη της ομάδας έχουν κοινή ή τουλάχιστον συμπληρωματική κατανόηση σχετικά με τους βασικούς παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Οι συνθήκες είναι όλο εκείνο το περιβάλλον μέσα στο οποίο πρέπει να λειτουργήσουν οι ομάδες. Τέλος, η ηγεσία είναι ένας σημαντικός παράγοντας καθώς ένας ηγέτης μπορεί

να ανεβάσει αλλά και να ρίξει την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας ανάλογα με τον τρόπο που ηγείται. Η ηγεσία βέβαια δεν αφορά μόνο τον προϊστάμενο αλλά και τα μέλη της ομάδας και τον ρόλο που αναλαμβάνουν μέσα στην ίδια την ομάδα.

4^ο Κεφάλαιο: Αξιολόγηση Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών στην Ευρώπη και την Ελλάδα

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μια ιστορική αναδρομή στην Ειδική Εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα και θα γίνει αναφορά στις σημαντικότερες στιγμές της εξέλιξης αυτής. Επιπλέον, στο κεφάλαιο αυτό περιγράφονται οι διαφορετικές προσεγγίσεις της αξιολόγησης των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών στην Ευρώπη γενικά και στην Ελλάδα ειδικότερα. Το τελευταίο υποκεφάλαιο αναφέρεται στον φορέα των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., ως το μοναδικό φορέα αξιολόγησης εκπαιδευτικών αναγκών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με έμφαση τόσο στο οργανόγραμμά του όσο και στους τρόπους και τις διαδικασίες αξιολόγησης.

4.1 Ιστορική αναδρομή στους σημαντικότερους σταθμούς της Ειδικής Αγωγής

4.1.1 Εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής στην Ευρώπη

Οι Λαμπροπούλου και Παντελιάδου (2011), στην κριτική θεώρηση που δημοσίευσαν υποστήριξαν ότι στην ιστορία της Ειδικής Αγωγής, οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην κοινωνία και την εκπαίδευση καθορίζονται από κοινωνικοπολιτικούς, οικονομικούς και θρησκευτικούς παράγοντες και όχι από τις πραγματικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών. Αυτοί μάλιστα οι παράγοντες είναι που ορίζουν ποιος ανήκει σε αυτή την ομάδα μαθητών, πώς και πότε θα εκπαιδευτεί. Το περιεχόμενο των αλλαγών έχει περάσει από τρία διαφορετικά στάδια, το στάδιο της απόρριψης αρχικά, οπότε και τα παιδιά με αναπηρίες έτυχαν κακομεταχείρισης, το στάδιο του οίκτου και της περίθαλψης, οπότε τα παιδιά ιδρυματοποιήθηκαν υπό την προστασία του κράτους και έτυχαν ξεχωριστής εκπαίδευσης και το σημερινό στάδιο της συμπερίληψης, της ένταξης και των ίσων ευκαιριών με όλους τους ανθρώπους στην κοινωνία.

Όπως οι περισσότερες αλλαγές, έτσι και η αλλαγή στην αντιμετώπιση των Ατόμων με Αναπηρίες (ΑμεΑ) ξεκίνησε από την Αμερική το 1960, οπότε και οι διάφορες

κοινωνικές ομάδες κινητοποιήθηκαν για να διεκδικήσουν την ισότητα στην πολιτική και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Στην Ευρώπη περίπου στο 1970, το θέμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ένταξης παίρνει διαστάσεις, καθώς οι άνθρωποι με αναπηρίες αλλά και οι οργανώσεις γονέων αναλαμβάνουν τα ηνία, παραγκωνίζοντας τις ομάδες των «αρτιμελών» που μέχρι τότε τους εκπροσωπούσαν. Στην κίνηση αυτή βοήθησε η νομοθετική μεταρρύθμιση των ΗΠΑ (νόμος 94-142/1975) και ο εκπαιδευτικός νόμος στη Μεγάλη Βρετανία το 1983, καθώς και η απόφαση για σχολική ενσωμάτωση του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας των μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης το 1984 (Τριλιανός, 1992). Το ιατρικό – παθολογικό μοντέλο, που θεωρούσε την αναπηρία ως ανωμαλία ή αρρώστια αμφισβητείται πια και ενισχύεται πλέον η έρευνα και ο προβληματισμός γύρω από την κοινωνική διάσταση της αναπηρίας και η προσπάθεια ερμηνείας μέσω αυτής.

Την επόμενη δεκαετία στην Ευρώπη, τα συστήματα εκπαίδευσης εξελίσσονται και αλλάζουν και για τους μαθητές με αναπηρία. Η ένταξη στην γενική εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες κατοχυρώνεται νομοθετικά, ενώ η Ευρωπαϊκή Ένωση διαθέτει κονδύλια για την υλοποίηση προγραμμάτων όπως το HELIOS καθώς και ερευνών για την ανάπτυξη υποστηρικτικής τεχνολογίας.

Μια ημερομηνία σταθμός προς την απόφαση για συνεκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική είναι το 1994, οπότε και στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας, στο συνέδριο που διεξήχθη, οι μετέχουσες χώρες αποφάσισαν σε γενικές γραμμές ότι:

- Η εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα κάθε παιδιού.
- Κάθε παιδί είναι μοναδικό και το ίδιο μοναδικές είναι και οι ανάγκες, οι ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του.
- Αυτές οι ανάγκες και οι ικανότητες θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην εκπαίδευση των παιδιών αυτών.
- Η πολιτική της ενσωμάτωσης αφορά τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα οποία θα πρέπει να μπορούν να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο, σε ένα σχολείο χωρίς αποκλεισμούς για όλους (Ainscow, 1999)

Το 1996 , θα μπορούσε να θεωρηθεί κομβικό σημείο για την Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη, καθώς ιδρύθηκε ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (στο εξής: Φορέας). Πρόκειται για έναν ανεξάρτητο οργανισμό, ο οποίος απαριθμεί 31 μέλη/χώρες της Ευρώπης και λειτουργεί πάνω σε μια πλατφόρμα συνεργασίας και επικοινωνίας. Σκοπός του Φορέα είναι να βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές που εφαρμόζονται από τα μέλη και αφορούν

στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες¹. Σύμφωνα με τον Φορέα (2011), για να υπάρξει επιτυχία στη μάθηση στους μαθητές αυτούς, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να εφαρμόζουν εξατομικευμένα προγράμματα που διαμορφώνονται όχι αποκλειστικά από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της τάξης, αλλά από τους ειδικούς που ασχολούνται με την αξιολόγηση και τη διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών στους μαθητές. Κάθε σχολείο θα πρέπει να έχει πρόσβαση στην υποστήριξη από διεπιστημονικές υπηρεσίες που παρέχονται από την κοινότητα ή το κράτος, με στόχο να υπάρχει ολόπλευρη κάλυψη και υποστήριξη των παιδιών και των νέων για επιτυχημένη μάθηση, ολιστικά. Επιπλέον, προτείνεται από τον Φορέα η διαμόρφωση πολιτικών σε θέματα προαγωγής της ποιότητας και συνεκπαίδευσης και προβάλλεται η ανάγκη για οργανωμένες δομές που εμπλέκουν διαφορετικές ειδικότητες αλλά και προσεγγίσεις και μεθόδους εργασίας, ώστε να στηρίξουν τη συνεκπαίδευση.

Εξάλλου, στη συνθήκη της Λισαβώνας, το 2007, ενσωματώθηκε ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων καθρεφτίζοντας έτσι τις αξίες και την ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη. Ταυτόχρονα τα κράτη – μέλη της Ευρώπης ενσωμάτωσαν τον Χάρτη στη νομοθεσία τους αναγνωρίζοντας τις ελευθερίες και τις αξίες του. Μέσα στη Συνθήκη αναφέρεται ξεκάθαρα η επιτακτική ανάγκη για ενιαία εκπαίδευση που αναπτύσσει ολόπλευρα την προσωπικότητα των μαθητών (Μπουτσιούκη, 2017). Ειδικότερα όμως για τους μαθητές που ανήκουν στην κατηγορία των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, η διαδικασία της μάθησης σχετίζεται τόσο με το περιεχόμενο αλλά και με τον τρόπο και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται, ώστε να είναι αυτή επιτυχημένη.

Σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, πλέον, επικρατεί η τάση για την ανάπτυξη της συνεκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Πρόκειται στην ουσία για πολιτικές που αποσκοπούν στην κοινή φοίτηση των μαθητών σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης είτε ανήκουν στην κατηγορία των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών είτε όχι (European Commission, 2000; Zigmond, 2003).

¹<https://www.european-agency.org/E%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AC/publications>

4.1.2 Εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Όπως στις περισσότερες χώρες παγκοσμίως, έτσι και στην Ελλάδα, η αντιμετώπιση της αναπηρίας πέρασε από τα στάδια της φιλανθρωπίας, της πρόνοιας, των δικαιωμάτων μέχρι και σήμερα το στάδιο των ίσων ευκαιριών (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Από το 1946 μέχρι και το 1955 έχουν δημιουργηθεί ιδρυματικοί φορείς, όπως το ίδρυμα για τυφλά παιδιά, το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών και Βαρήκων, η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκατάστασης Ανάπηρων Παίδων (ΕΛΕΠΑΠ), το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο «Ρόζα Ιμβριώτη», τα οποία έχουν χαρακτήρα ιδρύματος.

Και ενώ στην Ευρώπη από το 1960-1970 και εξής ξεκινάει η αμφισβήτηση και η απαίτηση για ένταξη των μαθητών με αναπηρία σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης, στην Ελλάδα δεν υπάρχει καμία αντίδραση. Το ιατρικό μοντέλο αναπηρίας κυριαρχεί σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο και η αναπηρία θεωρείται πάθηση-αρρώστια η οποία χρήζει ιδιαίτερης περίθαλψης μέσα στα ιδρύματα. Καθώς προχωράμε στις δεκαετίες 1970-1980, που στην Ευρώπη θεσμοθετείται η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά σχολεία και η υποχρεωτική εκπαίδευση από νηπιακή ηλικία, στην Ελλάδα αρχίζει να υπάρχει κινητικότητα.

Το 1983 ψηφίζεται ο νόμος 1143, ο οποίος είναι ο πρώτος ολοκληρωμένος νόμος για τη χώρα μας στην Ειδική Αγωγή. Ο νόμος αυτός καθιέρωσε την λειτουργία των ειδικών τάξεων μέσα στο γενικό σχολείο και σε συνδυασμό με το Προεδρικό Διάταγμα (ΠΔ 603/82) και ΠΔ 472/1983, συγκροτούνται κατά τόπους ιατροπαιδαγωγικές διαγνωστικές μονάδες.

Ο νόμος 1566/85, ενσωματώνει την Ειδική Αγωγή στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα και ιδρύονται Ειδικές Τάξεις μέσα στα γενικά σχολεία. Τα Ιατροδιαγνωστικά κέντρα του Υπουργείου Πρόνοιας είναι υπεύθυνα για τη διάγνωση και αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ δίνεται δειλά δειλά η δυνατότητα για σπουδές Ειδικής Αγωγής αρχικά στα Διδασκαλεία. Στα Πανεπιστήμια και στις Παιδαγωγικές Σχολές που ιδρύθηκαν στις αρχές της δεκαετίας του '80, τα μαθήματα και η εξειδίκευση ήταν είτε μηδαμινά είτε ανύπαρκτα.

Από το 1990 και εξής άρχισαν οι ριζοσπαστικές αλλαγές στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Πλέον τα μέλη των αναπηρικών ομάδων και οι γονείς διεκδικούν τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και την ισότιμη συμμετοχή στην εκπαίδευση και στην κοινωνία.

Χρειάστηκαν 15 χρόνια, με τον νόμο 2817/2000, για να θεσμοθετηθεί η ένταξη και η συνεκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες στην ίδια τάξη με τους μαθητές τυπικής ανάπτυξης, ενώ το 2008 με τον νόμο 3699 εναρμονίζονται οι διατάξεις ειδικής και γενικής εκπαίδευσης. Οι επόμενοι νόμοι που ακολούθησαν έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές με αναπηρίες να φοιτούν ανάλογα με τις ανάγκες τους στη σχολική τάξη του γενικού σχολείου, υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης ή με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής (ΕΑΕ), σε τμήματα ένταξης ή ειδικά σχολεία. Το περιβαλλοντικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας κερδίζει έδαφος καθώς δίνεται έμφαση στην αλλαγή του σχολείου και στην προσαρμογή του στις ανάγκες του μαθητή. Οι μαθητές αξιολογούνται από φορέα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ο οποίος αναλαμβάνει τη διάγνωση και την εισήγηση για την ένταξη των παιδιών σε γενική ή ειδική εκπαιδευτική δομή, ανάλογα με την περίπτωση (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000).

4.2 Η διεπιστημονική προσέγγιση για την αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΕΕΑ) στα κράτη μέλη του Φορέα

Η έννοια της διεπιστημονικότητας απασχόλησε την Ευρώπη και τους φορείς εκπαίδευσης από το 1998, όταν υπογράφηκε η διακήρυξη της Σορβόννης. Στην αναφορά αυτή έγινε επισήμανση να δημιουργηθούν ευκαιρίες για πολυεπιστημονικές σπουδές που θα πραγματοποιούνται μέσα στο πλαίσιο της Ανώτατης Εκπαίδευσης (Sorbonne Joint Declaration, 1998). Η διακήρυξη της Μπολόνια και οι επόμενες συναντήσεις που έλαβαν χώρα και αφορούσαν τον τομέα της εκπαίδευσης, έδωσαν έμφαση στο περιεχόμενο των σπουδών κυρίως της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο θα έπρεπε να έχει διαφορετικούς προσανατολισμούς, ώστε να καλύπτονται οι ακαδημαϊκές, ατομικές και κοινωνικές ανάγκες, όπως και αυτές που σχετίζονται με την αγορά εργασίας (Towards the European Higher Education Area, 2001). Το 2003 στο Βερολίνο, γίνεται ξεκάθαρη αναφορά στη διεπιστημονικότητα ως ένα μέσο που μπορεί να διατηρήσει και να βελτιώσει την ποιότητα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και να αυξήσει τον ανταγωνισμό της στην Ευρώπη (Realising the European Higher Education Area, 2003, σελ. 2). Και στα επόμενα χρόνια, στις συνόδους που πραγματοποιούνται το 2005 στο Μπέργκεν και το 2007 στο Λονδίνο, τονίζεται η ανάγκη για διασφάλιση της διεπιστημονικότητας και ανάπτυξη των μεταφερόμενων δεξιοτήτων, ώστε οι φοιτητές

αργότερα να μπορούν να ανταποκριθούν στην σύγχρονή τους αγορά εργασίας (Sursock & Smidt & Davies, 2010).

Στην ειδική αγωγή και πιο συγκεκριμένα στη διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, η διεπιστημονική αξιολόγηση προέκυψε ως αποτέλεσμα των επιταγών και των πρακτικών που προέβησαν οι Διεθνείς Συμβάσεις για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και για την εκπαίδευση των παιδιών και ειδικά των παιδιών που έχουν κάποια μορφή αναπηρίας (UNESCO, 2004; UNESCO, 2009). Στόχος της διεπιστημονικής προσέγγισης είναι να ενισχυθεί το σχολείο και το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να μπορέσει να αναπτύξει πρακτικές υποστήριξης και συμπληρωματικές υπηρεσίες ειδικής αγωγής που θα έχουν ως αποτέλεσμα την επιτυχημένη συμπερίληψη (UNESCO, 2004; UNESCO, 2009). Σύμφωνα με τον Lacey (2001), η συνεργασία των εκπαιδευτικών, των θεραπευτών και των κοινωνικών λειτουργών μπορεί να πετύχει καλύτερα αποτελέσματα από τους μεμονωμένους επιστήμονες.

4.3 Διαδικασίες Αξιολόγησης ΕΕΑ στα κράτη μέλη του Φορέα

Η αξιολόγηση των ΕΕΑ αποτελεί μια ιδιαίτερη διαδικασία σε κάθε κράτος μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σε πολλές χώρες της Ευρώπης, η μέριμνα για τη διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών ξεκινάει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ο Φορέας, στη σελίδα του παρέχει όλες τις πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών στις χώρες μέλη. Ενδεικτικά θα γίνει αναφορά σε ορισμένες χώρες ή ομάδες χωρών που έχουν παρόμοιο τρόπο αξιολόγησης.

Στη Φινλανδία, την Εσθονία και τη Δανία η πρώτη αξιολόγηση γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με τη διάγνωση των ΕΕΑ. Σε αυτές τις περιπτώσεις οργανώνουν οι ίδιοι εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης, τα οποία αξιολογούν στο τέλος της χρονιάς για την αποτελεσματικότητά τους. Αν κριθεί ότι οι μαθητές αυτοί δεν έχουν ανταποκριθεί επαρκώς, τότε προχωρούν στην παραπομπή τους σε κρατικούς φορείς για τη διάγνωση, η οποία στηρίζεται, επίσης, στην αξιολόγηση που πραγματοποιούν διεπιστημονικές ομάδες, που απαρτίζονται από κοινωνικούς λειτουργούς, ειδικούς παιδαγωγούς, ψυχολόγους, εργοθεραπευτές, λογοθεραπευτές.

Στη Σουηδία οι δήμοι δρουν ανεξάρτητα και έχουν υπό την επίβλεψή τους την οργάνωση της διερεύνησης των ειδικών μαθησιακών αναγκών. Σύμφωνα με τον

Εκπαιδευτικό Νόμο, σε κάθε σχολείο πρέπει να εξασφαλίζεται από τον δήμο μια ομάδα υγείας μαθητών υπό τον διευθυντή. Αυτές οι ομάδες εργάζονται με σκοπό την πρόληψη, την παρέμβαση και την ενίσχυση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι υπηρεσίες υγείας και οι ψυχολόγοι είναι διαθέσιμοι στους μαθητές, τους γονείς και το προσωπικό της παιδικής μέριμνας και του σχολικού προσωπικού για να τους συμβουλευτούν. Γίνονται τακτικοί έλεγχοι υγείας για όλα τα παιδιά και οι γονείς εγκρίνουν μακροπρόθεσμες ή πιο λεπτομερείς έρευνες από ψυχολόγους ή ιατρικό προσωπικό.

Στη Γερμανία οι εποπτικές αρχές του σχολείου είναι υπεύθυνες για τη διαδικασία: είτε οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουν αρμοδιότητα για να διαγνώσουν και να προσφέρουν υποστήριξη στα άτομα με αναπηρίες, είτε συμβουλευονται ειδικούς στον τομέα της ειδικής εκπαιδευτικής υποστήριξης. Η διαδικασία για τον προσδιορισμό της ΕΕΑ μπορεί να ζητηθεί από τους γονείς ή τους νόμιμους κηδεμόνες του μαθητή, τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, εφόσον είναι ηλικίας 18 ετών και άνω, το σχολείο και σε κάποιες περιπτώσεις από άλλες αρμόδιες υπηρεσίες.

Σε άλλες χώρες της Ευρώπης η αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών αποτελεί μέριμνα κρατικών φορέων, οι οποίοι στηρίζονται στις αξιολογήσεις που πραγματοποιούν οι αντίστοιχες διεπιστημονικές ομάδες. Στην Αυστρία οι διευθύνσεις εκπαίδευσης διενεργούν τη διαδικασία αξιολόγησης. Το αίτημα για αξιολόγηση μπορεί αν προέρχεται από τους γονείς ή τους νόμιμους κηδεμόνες ή και αυτεπάγγελτα.

Στην Ισλανδία οι υπηρεσίες υγείας και εκπαίδευσης και οι κοινωνικοί λειτουργοί ασχολούνται με την πρώιμη διάγνωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αν ανακαλύψουν ότι κάποιο παιδί χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, ενημερώνουν τους γονείς και τους κηδεμόνες, ώστε να γίνει η προκαταρκτική αξιολόγηση. Αν από αυτή προκύψουν ευρήματα, τότε υπεύθυνοι για την αξιολόγηση είναι οι εθνικοί φορείς της χώρας: το Κρατικό Διαγνωστικό και Συμβουλευτικό Κέντρο, το Εθνικό Ινστιτούτο για Τυφλούς, και Κωφούς, το Εθνικό Ινστιτούτο Ακοής και Λόγου και η Ψυχιατρική Μονάδα Παιδιών και Εφήβων του Εθνικού Νοσοκομείου.

Σε χώρες, όπως η Κύπρος, η Κροατία, το Βέλγιο, η Τσεχία, η Ουγγαρία και η Ελλάδα λειτουργούν ειδικά παιδαγωγικά διεπιστημονικά κέντρα, υπό την αιγίδα των Υπουργείων Παιδείας, τα οποία απευθύνονται σε σχολικές μονάδες, με σκοπό την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών τους. Σε κάθε περίπτωση οι γονείς είναι εκείνοι που αιτούνται τη διαδικασία αξιολόγησης.

4.4 Η αξιολόγηση των ΕΕΑ στην Ελλάδα-Ιστορική επισκόπηση

Από το 1981 έχει ξεκινήσει η προσπάθεια στη χώρα μας ώστε η ειδική αγωγή να λάβει τη θέση που της αρμόζει μέσα στην εκπαίδευση. Η θεσμοθέτηση του όρου “ειδική αγωγή” έγινε με τον Ν 1143/1981 (ΦΕΚ 80Α) και αναφερόταν στα άτομα με αναπηρία ως “Άτομα αποκλίνοντα του φυσιολογικού”. Ο νόμος αυτός τέθηκε υπό αμφισβήτηση γιατί διαχώριζε τα παιδιά σε φυσιολογικά και αποκλίνοντα. Το 1982 με Προεδρικό Διάταγμα ιδρύονται στα τυπικά σχολεία τάξεις ειδικής αγωγής, οι οποίες ξεκινούν τη λειτουργία τους το 1984. Το 1985, με τον Νόμο 1566/85 (άρθρο 32), γίνεται για πρώτη φορά λόγος για «ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ικανοτήτων τους» για «αλληλοαποδοχή τους από το κοινωνικό σύνολο» και για «ένταξη (των ΑμεΑ) στην παραγωγική διαδικασία». Τότε είναι που ορίζονται και οι στόχοι της ειδικής αγωγής και τα δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούνται ως αρμόδια για την εκπαίδευση των ΑμεΑ. Έτσι η οργάνωση της εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία περνάει στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ΥΠΠΕΘ. Το 2000 ιδρύονται τα ειδικά σχολεία και θεωρούνται τα μόνα κατάλληλα για την εκπαίδευση ΑμεΑ, καθώς μπορούν να παρέχουν εξατομικευμένα προγράμματα και υπηρεσίες

Στις απαρχές του 21ου αιώνα, με τον Ν. 2817/2000 (ΦΕΚ 78Α) ιδρύονται τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) σε κάθε νομό. Η εποπτεία των ΚΔΑΥ ανήκει στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και ο επιστημονικός συντονισμός στα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.

Το 2008, ο όρος “Ειδική αγωγή” αντικαθίσταται με τον όρο “Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση”, η διάγνωση αφορά στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, τη συλλογή δεδομένων και τη δημιουργία εξατομικευμένου παρεμβατικού προγράμματος, σύμφωνα με τον Ν. 3600/2008 (ΦΕΚ 199Α). Ταυτόχρονα τα ΚΔΑΥ μετατρέπονται σε ΚΕΔΔΥ (Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης).

Το 2018 καταργούνται τα ΚΕΔΔΥ και ιδρύονται τα Κ.Ε.Σ.Υ. (Κέντρα Συμβουλευτικής Υποστήριξης) με βάση τον Ν. 4547/2018 (ΦΕΚ 102Α). Σκοπός τους είναι η αντιμετώπιση των δυσκολιών μάθησης και υποστήριξη μαθητών - γονέων - εκπαιδευτικών - σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Παράλληλα, τονίζεται η άμεση συνεργασία με τις Επιτροπές Διεπιστημονικής Υποστήριξης (Ε.Δ.Υ.), οι οποίες δραστηριοποιούνται σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες και ειδικά σχολεία. Σκοπός των Ε.Δ.Υ είναι η διάγνωση, αξιολόγηση και υποστήριξη των

μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και η υποστήριξη, πληροφόρηση, ευαισθητοποίηση των γονέων και η συμβουλευτική σε επίπεδο επαγγελματικού προσανατολισμού.

Τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.) με τον Ν. 4823/3-8-2021 παίρνουν τη σημερινή τους μορφή. Η διαφορά με τις προηγούμενες μορφές είναι ότι έχουν την αποκλειστική ευθύνη για τη διάγνωση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών και την εκπόνηση Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) και αφαιρείται η ευθύνη της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ περιλαμβάνονται στις Περιφερειακές Ενότητες ανά την Ελλάδα και αποτελούν αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, οι οποίες υπάγονται στον Περιφερειακό Διευθυντή της εκπαίδευσης.

5^ο Κεφάλαιο: Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια παρουσίαση των Κέντρων Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης, όπως λειτουργούν μετά την εφαρμογή του νόμου 4823/ 2021, ο σκοπός και οι αρμοδιότητες αυτών, καθώς και ο τρόπος λειτουργίας τους.

5.1 Σκοπός και αρμοδιότητες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ

Σύμφωνα με τον νόμο 4823/2021 «σκοπός των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. είναι η υποστήριξη των μαθητών, των σχολικών μονάδων και των Εκπαιδευτικών Κέντρων της περιοχής αρμοδιότητάς τους για τη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών στην εκπαίδευση και την προάσπιση της αρμονικής ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης και προόδου. Για τα ζητήματα, για τα οποία επιφυλάσσεται αποκλειστική αρμοδιότητα στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., δεν έχουν αρμοδιότητα άλλες δημόσιες υπηρεσίες ή φορείς».

Το άρθρο 11 καθορίζει ακριβώς τις αρμοδιότητες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. οι οποίες συνοπτικά είναι:

- α) Σε επίπεδο διερεύνησης και αξιολόγησης εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών:
 - αα) Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών,
 - αβ) Η κατ' αποκλειστικότητα σύνταξη εξατομικευμένων αξιολογικών εκθέσεων για τους μαθητές της περιοχής αρμοδιότητάς τους,
 - αγ) Η εισήγηση στη σχολική μονάδα για την κατάρτιση των προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης και δραστηριοτήτων, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τα μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Ε.Ε.Π.), καθώς και η εισήγηση για την εφαρμογή κοινωνικών και λοιπών υποστηρικτικών μέτρων για τα άτομα με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις σχολικές μονάδες, στην έδρα του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. ή κατ' οίκον.
 - αδ) Η πρόταση στη σχολική μονάδα για την εφαρμογή προγραμμάτων έγκαιρης διεπιστημονικής και εκπαιδευτικής υποστήριξης στο πλαίσιο της πρώιμης παρέμβασης.

αε) Η διατύπωση των βασικών αξόνων των Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Ε.Π.Ε.) της παρ. 5 του άρθρου 4 του ν. 3699/2008 (Α' 199).

αστ) Η προώθηση των αρχών της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής.

αζ) Ο καθορισμός του είδους των εκπαιδευτικών βοηθημάτων, τα οποία χρειάζονται οι μαθητές με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη σχολική μονάδα ή στο σπίτι, η παροχή υπηρεσιών υποστηρικτικών τεχνολογιών για την οποία δεν απαιτείται ιατρική γνωμάτευση, καθώς και η υποστήριξη κάθε αρμόδιου φορέα για την εξασφάλιση της ανεμπόδιστης πρόσβασης και παραμονής των μαθητών στους χώρους της εκπαίδευσης, όπως επιτάσσει η Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες, Α'88).

αη) Η κατ' αποκλειστικότητα σύνταξη αξιολογικής έκθεσης για τους μαθητές της δημόσιας ή της ιδιωτικής εκπαίδευσης για τις ειδικές ρυθμίσεις

αθ) Η κατ' αποκλειστικότητα λήψη της απόφασης για αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών, για τους μαθητές της δημόσιας ή της ιδιωτικής εκπαίδευσης με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με προφορικές ή άλλης μορφής,

αι) Η εισήγηση προς τις αρμόδιες κατά περίπτωση υπηρεσίες για ζητήματα που αφορούν στην ίδρυση, την κατάργηση, την προαγωγή, τον υποβιβασμό, τη μετατροπή, τη συγχώνευση και τη μεταφορά, καθώς και την προσθήκη τομέων και ειδικοτήτων των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) και των Τμημάτων Ένταξης (Τ.Ε.).

αια) Η διερεύνηση αιτημάτων ψυχοκοινωνικής στήριξης, καθώς και η συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση της σχολικής κοινότητας, σε θέματα που αφορούν την ειδική αγωγή.

5.2 Η λειτουργία των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

Τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ λειτουργούν με το θεσμό των διεπιστημονικών ομάδων, βάσει του κανονισμού λειτουργίας τους. Η υπηρεσία εκτός από τον προϊστάμενο και τη γραμματεία, οι οποίοι είναι διορισμένοι υπάλληλοι του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και πληρούν συγκεκριμένες προϋποθέσεις, για να αναλάβουν τη θέση, στελεχώνεται με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που πληρούν τα κριτήρια για να εργαστούν στην υπηρεσία, καθώς επίσης από ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό και λογοθεραπευτή/εργοθεραπευτή και φυσιοθεραπευτή.

Η στελέχωση των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. γίνεται με εκπαιδευτικό προσωπικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, το οποίο έχει εξειδίκευση στην ειδική αγωγή ή ανήκει σε κάποιους από τους ειδικούς κλάδους. Στο εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό (ΕΕΠ) ανήκουν οι:

- νηπιαγωγοί του κλάδου ΠΕ 61, δηλαδή νηπιαγωγοί με βασικό πτυχίο την ειδική αγωγή
- νηπιαγωγοί του κλάδου ΠΕ 60.50, δηλαδή νηπιαγωγοί γενικής εκπαίδευσης με εξειδίκευση στην ειδική αγωγή
- Ειδικοί Παιδαγωγοί του κλάδου ΠΕ71, δηλαδή δάσκαλοι με βασικό πτυχίο την ειδική αγωγή
- Δάσκαλοι του κλάδου ΠΕ70.50, δηλαδή δάσκαλοι με βασικό πτυχίο στη γενική εκπαίδευση και εξειδίκευση στην ειδική αγωγή
- Φιλολόγοι ΠΕ02.50, δηλαδή φιλόλογοι με εξειδίκευση στην ειδική αγωγή
- Μαθηματικοί ή Φυσικοί ΠΕ03.50 και ΠΕ04.50, με εξειδίκευση στην ειδική αγωγή.

Το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό περιλαμβάνει τις ειδικότητες Λογοθεραπευτών ΠΕ21, Ψυχολόγων ΠΕ23, Φυσιοθεραπευτών ΠΕ28, Εργοθεραπευτών ΠΕ29 και Κοινωνικών Λειτουργών ΠΕ30 (άρθρο 13 του νόμου 4823/2021)

Ο αριθμός των εργαζομένων ανά ειδικότητα σε κάθε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. εξαρτάται από τις ανάγκες κάθε υπηρεσίας και τον αριθμό των σχολείων και των μαθητών που πρέπει να καλύψει. Συνολικά από το Υπουργείο έχουν συσταθεί 1120 θέσεις προσωπικού. Στους μεγάλους νομούς της χώρας (Αττικής-Θεσσαλονίκης) υπάρχουν περισσότερα του ενός ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., ενώ η στελέχωση, ανάλογα με τις ανάγκες της υπηρεσίας απαιτεί περισσότερο του ενός άτομα ανά ειδικότητα. Η κάλυψη των αναγκών σε προσωπικό γίνεται από μόνιμους και αναπληρωτές, οι οποίοι διορίζονται ή είναι ήδη διορισμένοι από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με συμβάσεις αορίστου ή ορισμένου χρόνου.

Εντός του εκάστοτε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. συστήνονται διεπιστημονικές ομάδες, τα μέλη των οποίων εργάζονται από κοινού, για να καλύψουν ανάγκες, οι οποίες, βάσει Ν.4823/2021, αφορούν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών, τη διερεύνηση αιτημάτων ψυχοκοινωνικής στήριξης, την υποστήριξη του συνολικού έργου των σχολικών μονάδων, την ενημέρωση και επιμόρφωση της σχολικής κοινότητας και

ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου, τη συνεργασία σχολικών μονάδων, την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και τον σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων.

Η διαδικασία για την πραγμάτωση των παραπάνω ακολουθεί την εξής πορεία:

1. Το σχολείο προωθεί το αίτημα του γονέα για αξιολόγηση, μαζί με την περιγραφική αξιολόγηση από τους καθηγητές του μαθητή, το πρακτικό του Συλλόγου Διδασκόντων με την απόφαση για παραπομπή του μαθητή στην υπηρεσία και δείγματα γραφής του μαθητή.
2. Μέλος της διεπιστημονικής ομάδας παραλαμβάνει τον πρωτοκολλημένο φάκελο του μαθητή και προγραμματίζει το ραντεβού με την διεπιστημονική ομάδα. Τα ραντεβού πραγματοποιούνται συνήθως σε 2 φάσεις, για να μπορέσει να γίνει αντικειμενική αξιολόγηση.
3. Ο κοινωνικός λειτουργός συναντιέται με τους γονείς ή τους κηδεμόνες του μαθητή και τα υπόλοιπα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας με τον μαθητή.
4. Με την ολοκλήρωση της εργασίας, τα μέλη της διεπιστημονικής καταγράφουν τα ευρήματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση.
5. Προγραμματίζεται διεπιστημονική συνάντηση, για να βγει το πόρισμα και στη συνέχεια να γραφτεί η γνωμάτευση. Μαζί με το πόρισμα συμφωνείται και ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης (ΕΠΕ), ανάλογα με το αποτέλεσμα της γνωμάτευσης, το οποίο θα βοηθήσει τον μαθητή να βελτιώσει τις αδυναμίες. Το ΕΠΕ προορίζεται για το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διδάσκουν καθημερινά τον μαθητή.
6. Με την ολοκλήρωση της συγγραφής της γνωμάτευσης και την έγκριση από τον/την προϊστάμενο/η καλείται ο γονιός, για να του επιδοθεί η γνωμάτευση και να δοθούν οι απαραίτητες οδηγίες. Ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να γίνει παρέμβαση και στη σχολική μονάδα για την αντιμετώπιση του μαθητή, όπου κρίνεται απαραίτητο.

Η ατομική αξιολόγηση του μαθητή πραγματοποιείται από τις ειδικότητες εκπαιδευτικών και των μελών ΕΕΠ (Ψυχολόγοι/Λογοθεραπευτές/Εργοθεραπευτές) με τη χρήση σταθμισμένων εργαλείων και άτυπων τεστ, ενώ συνοπολογίζονται και όσα στοιχεία έχουν κατατεθεί από τους γονείς και το σχολείο στο φάκελο του μαθητή.

Για όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις, στις οποίες ζητείται η παρέμβαση των διεπιστημονικών ομάδων του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., για την υποστήριξη σχολικών μονάδων, μεμονωμένων εκπαιδευτικών ή παιδιών εντός της σχολικής μονάδας, οι διεπιστημονικές ομάδες συγκεντρώνουν τα αιτήματα, τα προβλήματα και τους

προβληματισμούς σχολικών μονάδων, γονέων και εκπαιδευτικών, συζητούν και τα διεκπεραιώνουν μέσω της οργάνωσης επιμορφωτικών και συμβουλευτικών δράσεων, πάντα με τη σύμφωνη γνώμη του/ της προϊστάμενου/ης.

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ: Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΑ ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

6ο Κεφάλαιο: Η έρευνα

Εισαγωγή

Το κεφάλαιο της έρευνας περιλαμβάνει τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα και ποιοι είναι οι λόγοι που καθιστούν την έρευνα αυτή πρωτότυπη. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στη διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας, στο δείγμα και τη μέθοδο δειγματοληψίας, στα ερευνητικά εργαλεία, ενώ παρουσιάζονται και οι περιορισμοί που λήφθηκαν υπόψη κατά τη διεξαγωγή της.

6.1 Επιλογή μεθόδου – Μεθοδολογία

Η επιστημονική έρευνα έχει ως στόχο τη διερεύνηση της γνώσης και την εξέλιξη της επιστήμης που υπηρετεί. Σκοπός της είναι να ενισχύσει την ερμηνεία των φαινομένων με τα οποία ασχολείται η κάθε επιστήμη. Για να το εξασφαλίσει αυτό χρησιμοποιεί συγκεκριμένη μεθοδολογία εφαρμόζοντας ποιοτικές ή ποσοτικές μεθόδους έρευνας (Cohen & Manion, 1997). Οι εμπειρικές έρευνες στις κοινωνικές επιστήμες προσπαθούν να αποκρυπτογραφήσουν πώς λειτουργεί ο κόσμος γύρω μας. Είτε πρόκειται για μελέτες ανάπτυξης, οικονομικές, κοινωνιολογικές είτε για παιδαγωγικές, οι ερευνητές προσπαθούν να εξηγήσουν πώς είναι δομημένος ο κόσμος.

Στις κοινωνικές επιστήμες παραδοσιακά πραγματοποιούνται δύο είδη ερευνών: η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα. Η κύρια διαφορά μεταξύ αυτών των δύο ερευνητικών διαδικασιών είναι ο αριθμός των παρατηρήσεων και ο τρόπος επεξεργασίας τους. Έρευνα που περιλαμβάνει λίγες παρατηρήσεις αναφέρεται γενικά ως ποιοτική. Τέτοιες έρευνες απαιτούν εις βάθος εξέταση των υπό εξέταση υποθέσεων. Αντίθετα, εργασίες που περιλαμβάνουν εκατοντάδες, χιλιάδες ή ακόμα και εκατοντάδες χιλιάδες παρατηρήσεις ονομάζονται γενικά ποσοτική έρευνα (Stockemer, 2019).

Η ποσοτική έρευνα λειτουργεί με στατιστικές ή αριθμούς που επιτρέπουν στους ερευνητές να ποσοτικοποιήσουν τον κόσμο. Η χρήση στατιστικών στις ποσοτικές μεθόδους μας επιτρέπουν όχι μόνο να περιγράψουμε αριθμητικά τα φαινόμενα αλλά βοηθούν να προσδιοριστούν οι σχέσεις μεταξύ δύο ή περισσότερων μεταβλητών, παρόλα αυτά δεν είναι τόσο κατάλληλες ώστε να ελεγχθούν οι αιτιολογικοί μηχανισμοί πίσω από αυτές τις σχέσεις που δημιουργήθηκαν.

Για να βρεθούν οι αιτιακές σχέσεις πίσω από τα φαινόμενα, καταλληλότερες μέθοδοι είναι οι ποιοτικές. Ο ποιοτικός ερευνητής θέλει να ερμηνεύσει τα δεδομένα που παρατήρησε και να κατανοήσει τις απόψεις και τις στάσεις των υποκειμένων. Για να συγκεντρώσει αυτά τα δεδομένα ο ερευνητής χρησιμοποιεί διαφορετικές τεχνικές και εργαλεία, όπως η παρατήρηση, η συνέντευξη και η μελέτη ομάδων εστίασης. Οι τεχνικές αυτές βοηθούν να κατανοήσει ο ερευνητής πώς τα άτομα που συμμετέχουν ζουν, ενεργούν, σκέφτονται και αισθάνονται στο φυσικό τους περιβάλλον και δίνουν νόημα στα ποσοτικά ευρήματα (Stockemer, 2019 Babbie, 2011)

Η έρευνα μεικτών μεθόδων, σύμφωνα με τους Johnson & Onwuegbuzie (2016), είναι η κατηγορία της επανάληψης της αναζήτησης, όπου ο ερευνητής αναμιγνύει ή συνδυάζει ποσοτικά και ποιοτικά τεχνικές, μεθόδους, προσεγγίσεις, έννοιες ή γλώσσα επαναληπτικής έρευνας σε μια ενιαία μελέτη. Πρόκειται για το «τρίτο κύμα» ή τρίτο ερευνητικό κίνημα, ένα κίνημα που προσφέρει μια λογική και πρακτική εναλλακτική. Η μικτή έρευνα χρησιμοποιεί την πραγματιστική μέθοδο και το σύστημα της φιλοσοφίας, καθώς η λογική της περιλαμβάνει τη χρήση της επαγωγής (ή ανακάλυψη προτύπων), εξαγωγή (δοκιμή θεωριών και υποθέσεις), και απαγωγή (αποκάλυψη με βάση το καλύτερο από ένα σύνολο επεξηγήσεων για την κατανόηση των αποτελεσμάτων κάποιου) (de Waal, 2001). Η έρευνα μικτών μεθόδων είναι, επίσης, μια προσπάθεια νομιμοποίησης της χρήσης πολλαπλών προσεγγίσεων στην απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων, ώστε να μην περιορίζεται ο ερευνητής από προσωπικές αντιλήψεις και στάσεις. Είναι μια επεκτατική και δημιουργική μορφή έρευνας, όχι μια περιοριστική μορφή έρευνας. Είναι περιεκτική, πλουραλιστική και σύνθετη προσέγγιση (Johnson & Onwuegbuzie, 2016).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε ο μεικτός τρόπος προσέγγισης, εφαρμογή ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου, σε διαφορετική χρονική φάση, καθώς με την πρώτη προσέγγιση της ποσοτικής μεθόδου τα αποτελέσματα απαντούσαν σε ένα μέρος των ερευνητικών ερωτημάτων αλλά όχι στο σύνολό τους. Με τη συμπλήρωση της ποσοτικής προσέγγισης με ποιοτική έρευνα δόθηκε η δυνατότητα στην ερευνήτρια μέσω των

ευρημάτων να απαντήσει επαρκώς στο σύνολο των ερευνητικών ερωτημάτων, να εμβαθύνει και να ερμηνεύσει πιο σφαιρικά τα δεδομένα. Για την πραγματοποίηση της ποσοτικής προσέγγισης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, ενώ για την πραγματοποίηση της ποιοτικής προσέγγισης η ημιδομημένη συνέντευξη.

6.2 Σκοπός-Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Πρωταρχικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί αν και κατά πόσο είναι αποτελεσματικές οι διεπιστημονικές ομάδες που λειτουργούν στα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης. Επιμέρους στόχοι που τέθηκαν είναι να διερευνηθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων, καθώς και ο τρόπος και ο βαθμός που οι προϊστάμενοι - ηγέτες τους τούς εμπλέκουν ενεργά στις διαδικασίες.

Με βάση τα παραπάνω τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

- Σε ποιο βαθμό νιώθουν αποτελεσματικές οι διεπιστημονικές ομάδες που δραστηριοποιούνται στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.;
- Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων;
- Οι προϊστάμενοι ηγέτες επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων;

Για να απαντηθούν τα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα, χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική έρευνα με το ερωτηματολόγιο. Επειδή όμως δεν ήταν εφικτό να διερευνηθεί σε βάθος ο ρόλος των προϊστάμενων / ηγετών στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων, καθώς οι ερωτήσεις της ποσοτικής έρευνας κάλυπταν ακροθιγώς το θέμα, χρησιμοποιήθηκε και η ημιδομημένη συνέντευξη, ως ποσοτική μέθοδος. Με αυτή, γίνεται μια προσπάθεια να αναλυθεί σε βάθος ο ρόλος του προϊστάμενου/ηγέτη στο προς εξέταση ζήτημα.

6.3 Πρωτοτυπία της έρευνας

Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι, ενώ η μέτρηση της αποτελεσματικότητας των ομάδων είναι μια διαδικασία που υπάρχει εδώ και πολλά χρόνια και χρησιμοποιείται ιδιαίτερα κατά την αξιολόγηση των φορέων και των υπηρεσιών, στον τομέα της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα των διεπιστημονικών ομάδων

που λειτουργούν στην εκπαίδευση, είναι σχεδόν ελάχιστη. Η λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων, αν και στα Κέντρα αξιολόγησης εφαρμόζεται τις τελευταίες δύο δεκαετίες, εν τούτοις μόνο τα τελευταία χρόνια έχει θεσμοθετηθεί επίσημα, ενώ σταδιακά εισάγεται και στις σχολικές μονάδες.

6.4 Διαδικασία σχεδίασης και εκτέλεσης της έρευνας

Αφού επιλέχθηκε το πεδίο της έρευνας και προσδιορίστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, έγινε μελέτη της βιβλιογραφίας ώστε να ελεγχθούν οι προσφορότερες μέθοδοι και στη συνέχεια να συγκεντρωθούν τα διαθέσιμα ερωτηματολόγια, ώστε να επιλεγεί το πλέον εξειδικευμένο για τα προς διερεύνηση ζητούμενα. Η κλίμακα που επιλέχθηκε (Team Effectiveness Questionnaire-TEQ) μεταφράστηκε από την αγγλική στην ελληνική γλώσσα, από μεταφραστή πριν λάβει την τελική της μορφή και μετατράπηκε σε ηλεκτρονική μορφή σε google forms, ώστε να διαμοιραστεί ευκολότερα, ενώ εκεί προστέθηκαν τα δημογραφικά ερωτήματα και το εισαγωγικό σημείωμα. Το ερωτηματολόγιο έτυχε δοκιμής, τον μήνα Ιανουάριο, σε δείγμα-πιλότο 14 επιστημόνων που εργάζονται στο 2ο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. ανατολικής Θεσσαλονίκης, στη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, η οποία περιλαμβάνεται στον οδηγό σπουδών του μεταπτυχιακού προγράμματος, στο 3^ο εξάμηνο. Οι συμμετέχοντες εργάζονταν τόσο στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αποτελούσαν μέλη των διεπιστημονικών ομάδων της συγκεκριμένης υπηρεσίας. Τα αποτελέσματα από την έρευνα πιλότο παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο της εξέτασης του μαθήματος της πρακτικής άσκησης. Η πρόταση της καθηγήτριας τότε ήταν να προστεθεί μια ερώτηση που πιθανόν να είχε σχέση με τις απαντήσεις των ερωτώμενων για την αποτελεσματικότητα των ομάδων και αυτή ήταν ο τόπος που έδραζε το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. υπηρετήσης (μεγάλο αστικό κέντρο ή μικρότερη πόλη).

Στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας, το ίδιο ερωτηματολόγιο με την προσθήκη της ερώτησης που αφορούσε την εργασία σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. μεγάλου αστικού κέντρου ή μικρότερης πόλης, στάλθηκε ηλεκτρονικά στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. όλης της Ελλάδας. Παράλληλα, αναρτήθηκε ο σύνδεσμος και στις ομάδες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. που είναι ενεργές στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το διάστημα από 1η Απριλίου 2022 μέχρι 30 Μαΐου 2022, μεσολάβησε μήνυμα υπενθύμισης-παρακλήσης για συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και τελικά συγκεντρώθηκαν 220 ερωτηματολόγια.

Η ερευνητική διαδικασία κρίθηκε σκόπιμο να συμπληρωθεί με μια έρευνα ποιοτικού περιεχομένου, ώστε να ελεγχθεί και η παράμετρος της ηγεσίας που παίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων. Το είδος της ερευνητικής προσέγγισης ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία πραγματοποιήθηκε στη διάρκεια του καλοκαιριού, τον Ιούλιο και τον Αύγουστο του 2022. Αρχικά δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με 7 βασικές ερωτήσεις. Προσεγγίστηκαν 8 συνάδελφοι μέλη των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., της χρονιάς που προηγήθηκε. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο χώρο των συμμετεχόντων και είχαν διάρκεια 30 λεπτών. Κρατήθηκαν χειρόγραφες σημειώσεις οι οποίες στη συνέχεια έτυχαν επεξεργασίας.

Η επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων στη συνέχεια έγινε με το στατιστικό εργαλείο pspp, το οποίο υπάρχει ελεύθερο προς χρήση στο διαδίκτυο, ενώ τα αποτελέσματα επανελέγχθηκαν με το ελεύθερο ανοιχτό στατιστικό λογισμικό εργαλείο “R” και χρησιμοποιήθηκαν δείκτες περιγραφικής στατιστικής. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου μετρήθηκε με τον δείκτη alpha του Crobach, δίνοντας μετρήσεις αξιόπιστες, και μάλιστα καλύτερες από τις μετρήσεις που πραγματοποιήθηκαν στην έρευνα-πρότυπο.

Η επεξεργασία των δεδομένων των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με την ποιοτική προσέγγιση της ανάλυσης περιεχομένου σε θεματικούς άξονες. Η θεματική ανάλυση στην ποιοτική έρευνα είναι μια διαδικασία αναγνώρισης, οργάνωσης και ερμηνείας των νοηματικών μοτίβων που προκύπτουν από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν (Braun & Clarke, 2012, σελ. 57). Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν, οργανώθηκαν και κωδικοποιήθηκαν σε θεματικούς άξονες, οι οποίοι προέκυψαν και από τη μελέτη της βιβλιογραφίας.

6.5 Μέσα συλλογής δεδομένων

6.5.1 Ποσοτική έρευνα

Στην ποσοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, ως μέθοδος συλλογής των ποσοτικών δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος είναι κλίμακα μέτρησης αποτελεσματικότητας “team effectiveness diagnostic” της London Leadership Academy. Η κλίμακα αυτή έχει πρόσφατα χρησιμοποιηθεί στην έρευνα των Shahid & Din (2021) για τη μέτρηση της

αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και τον ρόλο της ηγεσίας σε αυτή. Στην έρευνά τους μάλιστα οι Siahid και Din χρησιμοποίησαν μόνο τις 4 υποκλίμακες, βασισμένοι και στο ερωτηματολόγιο μέτρησης αποτελεσματικότητας GRPI (Goals, Roles, Processes & Interpersonal Relationships) των Rubin, Plovnick & Fry (1977, στο Wijeratne, 2016, σ. 15). Στην παρούσα έρευνα θα χρησιμοποιηθούν και οι 8 υποκλίμακες. Το διαγνωστικό εργαλείο αποτελείται από 56 ερωτήσεις οι οποίες μετρούν 8 διαστάσεις της αποτελεσματικότητας των ομάδων:

- Σκοπός και στόχοι
- Ρόλοι
- Ομαδικές διαδικασίες
- Ομαδικές σχέσεις
- Διομαδικές σχέσεις
- Επίλυση προβλημάτων
- Πάθος και δέσμευση
- Δεξιότητες και μάθηση

Οι απαντήσεις έχουν τη μορφή κλίμακας Likert 5 βαθμών (συμφωνώ απόλυτα = 5, Συμφωνώ = 4, Ουδέτερος = 3, Διαφωνώ = 2 και Διαφωνώ Απόλυτα = 1). Στο ερωτηματολόγιο κάθε υποκλίμακα αποτελείται από επτά δηλώσεις με μέγιστη βαθμολογία 35 και ελάχιστη βαθμολογία 7. Η μέση βαθμολογία για κάθε διάσταση προκύπτει αν προστεθούν οι βαθμολογίες των συμμετεχόντων σε κάθε κλίμακα και διαιρεθούν με το 7, ενώ αν προστεθούν όλες οι βαθμολογίες και διαιρεθούν με το 56, η συνολική τελική βαθμολογία, πολλαπλασιάζεται επί 100, για να μετατραπεί ο αριθμός σε κλίμακα 20-100 (Brathwaite, 2019). Αξίζει να αναφερθεί ότι έχει ήδη ζητηθεί και δοθεί η έγκριση για ελεύθερη χρήση του εργαλείου, από την London leadership Academy. Το ίδιο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε και στο πλαίσιο της εργασίας στην πρακτική άσκηση, η οποία θεωρήθηκε πιλοτική για την παρούσα εργασία.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά στοιχεία: ηλικία, φύλο, επίπεδο σπουδών, χρόνια εμπειρίας, χρόνια υπηρεσίας στον φορέα, σχέση εργασίας, και περιοχή που δραστηριοποιείται ο φορέας. Αξίζει εδώ να αναφερθεί ότι για τους σκοπούς της έρευνας ορίστηκαν δύο τιμές στην ερώτηση που αφορούσε το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. υπηρετήσης. Η μία αφορούσε τις υπηρεσίες που απευθύνονται στο μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού στα 6 μεγαλύτερα αστικά κέντρα της χώρας – Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πειραιά, Πάτρα, Ηράκλειο, Λάρισα-, ενώ η δεύτερη

τιμή συμπεριλάμβανε όλα τα υπόλοιπα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου μετρήθηκε με τον δείκτη alpha του Crobach.

6.5.2 Ποιοτική έρευνα

Στην ποιοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Πρόκειται για ένα συνηθισμένο εργαλείο ποιοτικής έρευνας που προσφέρει αναμφίβολα τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να παρέχουν σε βάθος πληροφορίες σχετικά με τις εμπειρίες και τις απόψεις των «συμμετεχόντων» για ένα συγκεκριμένο θέμα» (Turner, 2010, σελ.754). Επιπλέον, η συνέντευξη θεωρείται ευρέως ως ένας θεμελιωδώς χρήσιμος τρόπος κατανόησης των πεποιθήσεων, των εμπειριών και των κόσμων των πληροφοριοδοτών, καθώς παρέχει «μια μοναδική πρόσβαση στον βιωμένο κόσμο των υποκειμένων, που περιγράφουν με δικά τους λόγια τις δραστηριότητες, τις εμπειρίες και τις απόψεις τους» (Kvale, 2008 σελ.. 9). Ωστόσο, το γεγονός ότι οι ποιοτικές συνεντεύξεις είναι κοινές μπορεί να οδηγήσει σε μια «υποψία» και μια έλλειψη κριτικής προσοχής στη χρήση και τη διαχείρισή τους. Όπως λένε οι Kvale και Brinkman (2009, σελ 1), «φαίνεται τόσο απλό να κάνεις συνέντευξη, αλλά είναι δύσκολο να το κάνεις καλά».

Το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε για την συνέντευξη, έχει σκοπό να διερευνήσει και να εμβαθύνει στο ρόλο του προϊστάμενου/ηγέτη του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. στην αποτελεσματικότητα της ομάδας. Οι ερωτήσεις κατασκευάστηκαν με αφορμή το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην ποσοτική έρευνα και τις 8 διαστάσεις της αποτελεσματικότητας.

Από την πρώτη διάσταση που αφορά στις «προϋποθέσεις και τους στόχους» προέκυψε η ερώτηση «Γνωρίζω ή μου έχει κοινοποιήσει ο προϊστάμενος το όραμά του και αν ναι, με ποιο τρόπο έγινε». Επίσης, από την ίδια διάσταση προέκυψε και η ερώτηση «Ο προϊστάμενος μας προκαλεί ώστε να κάνουμε σχέδια σαν ομάδα». Η ερώτηση μάλιστα αυτή καλύπτει και την τελευταία διάσταση «Διάθεση και δεσμεύσεις».

Από τις διαστάσεις «Ρόλοι», «Ομαδικές διαδικασίες» και «Επίλυση προβλημάτων», προέκυψαν οι ερωτήσεις «Ο προϊστάμενος μου δίνει την ευκαιρία να αναλάβω πρωτοβουλίες και να λαμβάνω αποφάσεις; Αν ναι, με ποια διαδικασία;», καθώς και «Ο προϊστάμενος με προκαλεί ώστε να σκέφτομαι και να επανεξετάζω τον τρόπο που αντιμετωπίζω τις καταστάσεις που προκύπτουν;».

Οι διαστάσεις που αναφέρονται ως «Σχέση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας» και «Σχέσεις με τις υπόλοιπες ομάδες», οδήγησαν στην ερώτηση «Ο προϊστάμενος επιδιώκει την επαφή και συνεργασία μαζί του και ανάμεσα στα μέλη της ομάδας».

Από τη διάσταση «Επίλυση προβλημάτων» προέκυψε η ερώτηση «Λαμβάνω ανατροφοδότηση; Αν ναι, με ποια διαδικασία»;

Τέλος, η τελευταία ερώτηση «Ο προϊστάμενος εργάζεται το ίδιο σκληρά όπως οι υπόλοιποι υπάλληλοι και τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων; Μπορείτε να δώσετε παραδείγματα;», σε συνδυασμό με όλες τις ερωτήσεις που συντάχθηκαν, θα βοηθήσει στο να ελέγξουμε τα χαρακτηριστικά των προϊσταμένων του δείματός μας και ίσως να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για το στυλ ηγεσίας που επιλέγεται συνήθως.

6.6 Το δείγμα

6.6.1 Δείγμα ποσοτικής έρευνας

Το δείγμα της ποσοτικής έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς και μέλη Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού που εργάζονται ή εργάστηκαν την περσινή χρονιά σε κάποιο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Οι ειδικότητες που μπορούν να εργαστούν σε αυτή την υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι Φιλολογοί και Μαθηματικοί με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή, Δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής, Δάσκαλοι με επιπλέον εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή μέσω μεταπτυχιακού, Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Λογοθεραπευτές, Εργοθεραπευτές και πιθανόν Γυμναστές ή Φυσιοθεραπευτές με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή.

Ο πληθυσμός αποτελείται από 1120 άτομα - επιστημονικό προσωπικό των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Το δείγμα μας αποτελείται από 220 άτομα (πίνακας 1), 21 άνδρες (ποσοστό 9,54%) και 199 γυναίκες (ποσοστό 90,46%) και θεωρείται ικανοποιητικό. Είναι γνωστό ότι στον πληθυσμό τα δύο φύλα δεν είναι ισομερώς κατανεμημένα οπότε και το δείγμα μας αντικατοπτρίζει αυτή την διαφορά. Μέσος όρος ηλικίας των συμμετεχόντων είναι τα 39 έτη (ΤΑ 9 έτη), μέσος όρος εμπειρίας τα 12 χρόνια (ΤΑ 9 έτη), ενώ μέσος όρος εμπειρίας εργασίας στην υπηρεσία είναι τα 4,5 χρόνια (ΤΑ 5 χρόνια).

Πίνακας 1: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστά
Άνδρας	21	9,54%
Γυναίκα	199	90,46%
Σύνολο	220	100%

Από τον πίνακα φαίνεται ότι στην έρευνα συμμετείχαν περισσότερες γυναίκες από ό,τι άνδρες. Αυτό μπορεί να ερμηνευθεί από το γεγονός ότι πιθανόν στη συγκεκριμένη υπηρεσία το προσωπικό που εργάζεται εκεί μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερες γυναίκες.

Από αυτούς οι 80 είναι μόνιμοι και οι 140 αναπληρωτές σε ποσοστό 63,64% και 36,32% αντίστοιχα (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Καθεστώς εργασίας

	Συχνότητα	Ποσοστά
Μόνιμος	80	36,32%
Αναπληρωτής	140	63,64%
Σύνολο	220	100,00%

Όσον αφορά στις ειδικότητες που συμμετείχαν στην έρευνα, αξίζει να αναφερθεί ότι οι περισσότερες από αυτές που ορίζονται από το ΦΕΚ ότι δραστηριοποιούνται στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., συμμετείχαν στην έρευνα σε μεγαλύτερο ή μικρότερο ποσοστό. Έτσι τα δεδομένα συλλέχθηκαν από 110 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, 49 ψυχολόγους, 40 κοινωνικούς λειτουργούς, 3 φυσιοθεραπευτές, 5 εργοθεραπευτές και 13 λογοθεραπευτές.

Πίνακας 3: Ειδικότητες

	Συχνότητα	Ποσοστά
Ειδικός Παιδαγωγός	110	50%
Ψυχολόγος	49	22%
Κοινωνικός Λειτουργός	40	18%
Φυσιοθεραπευτής	3	2%
Εργοθεραπευτής	5	3%
Λογοθεραπευτής	13	5%
Σύνολο	220	100,00%

Η ερώτηση που αφορούσε το επίπεδο σπουδών προσέφερε σημαντικά στοιχεία, καθώς διαφάνηκε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες (N=168), πάνω από τους μισούς διέθεταν τουλάχιστον ένα μεταπτυχιακό τίτλο στην ειδική αγωγή ή τη σχολική ψυχολογία, τίτλοι που πιθανόν να είναι προαπαιτούμενοι, για να εργαστούν στη συγκεκριμένη υπηρεσία, 30 είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου, ενώ μόλις 14 διαθέτουν στην παρούσα φάση μόνο τον βασικό τίτλο σπουδών.

Από το σύνολο των συμμετεχόντων, τέλος, οι 52 εργάζονταν στην προσχολική αγωγή και μπορεί να ανήκαν είτε στον κλάδο ΠΕ60.50, ΠΕ 61 (νηπιαγωγοί ειδικής αγωγής) είτε στους κλάδους ΠΕ 23 και 30 (Ψυχολόγοι και Κοινωνικοί Λειτουργοί).

Επιπλέον, από το σύνολο του δείγματος οι 147 εργάζονται σε κάποιο από τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. των μεγάλων πόλεων (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πειραιά, Ηράκλειο, Πάτρα, Λάρισα), ενώ οι υπόλοιποι 73 σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. μικρότερων πόλεων.

6.6.2 Δείγμα ποιοτικής έρευνας

Το δείγμα της ποιοτικής έρευνας αποτελείται από 8 επιστήμονες που εργάστηκαν στις διεπιστημονικές ομάδες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. στην προηγούμενη σχολική χρονιά (2021-2022). Πρόκειται για 8 γυναίκες, 2 μαθηματικούς (στο εξής Μ), 2 κοινωνικούς λειτουργούς (στο εξής ΚΛ), 2 φιλολόγους (στο εξής Φ) και 1 ψυχολόγο (στο εξής Ψ)

και 1 ειδική παιδαγωγό στο εξής ΕΠ). Οι 6 συμμετέχουσες έχουν μεταπτυχιακό τίτλο που σχετίζεται με την ειδική αγωγή, ενώ οι 2 Κοινωνικές Λειτουργοί έχουν μεταπτυχιακό τίτλο στην εκπαίδευση ενηλίκων και στην ψυχιατρική. Η ψυχολόγος του δείγματος έχει τη μεγαλύτερη εμπειρία σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., και οι υπόλοιπες επιστήμονες μόλις έναν χρόνο εμπειρίας. Στην ανάλυση των συνεντεύξεων παρουσιάζονται με την ειδικότητά τους και αύξοντα αριθμό

6.7 Περιορισμοί στην έρευνα

Οι περιορισμοί στην έρευνα μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη αφορά στον πληθυσμό, ο οποίος δεν βρίσκεται συγκεντρωμένος σε μια περιοχή αλλά είναι μοιρασμένος στα 72 ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. που λειτουργούν στις περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης ανά την επικράτεια. Έτσι ήταν δύσκολο να συγκεντρωθεί ικανοποιητικό δείγμα από τους 1120 οργανικά υπηρετούντες και αναπληρωτές σε αυτά. Επιπλέον, καθώς ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων είναι αναπληρωτές, οι οποίοι δεν εργάζονται μόνιμα στην ίδια υπηρεσία και κάποιιοι από αυτούς φέτος δεν ανήκαν σε κάποια διεπιστημονική ομάδα, λόγω της φύσης της θέσης εργασίας τους, πιθανόν οι απαντήσεις τους να είναι επηρεασμένες από τη χρονική απόσταση ανάμεσα στην εργασία τους στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και τη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος, λόγω του μεγάλου αριθμού των ερωτήσεων, αν και πρόκειται για ερωτήσεις 5βαθμης κλίμακας, πιθανόν να μη δόθηκε η απαιτούμενη προσοχή κατά την ανάγνωση.

Η δεύτερη κατηγορία αφορά στη διάρκεια της έρευνας και την περίοδο που πραγματοποιήθηκε, καθώς για να συγκεντρωθεί ικανοποιητικό δείγμα δόθηκε παράταση και πραγματοποιήθηκαν υπενθυμίσεις προς τους προϊστάμενους των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., ώστε να διαμοιραστεί το ερωτηματολόγιο. Εξάλλου, ο όγκος των εργασιών που πραγματοποιούν οι υπάλληλοι αυτών των υπηρεσιών δεν αφήνει πολλά χρονικά περιθώρια για συμμετοχή σε έρευνες.

Η τρίτη κατηγορία περιορισμών αφορά στην αξιοπιστία του στατιστικού εργαλείου και στην έλλειψη προηγούμενων ερευνών πάνω στο βαθμό αποτελεσματικότητας διεπιστημονικών ομάδων εκπαιδευτικής φύσης. Ως προς το στατιστικό εργαλείο, η δυσκολία διαφάνηκε όταν στη χρήση του εργαλείου pspp που δόθηκε από το πανεπιστήμιο σε προηγούμενο εξάμηνο, τα αποτελέσματα είχαν αποκλίσεις κάθε φορά που έτρεχε το στατιστικό πρόγραμμα. Για την επιβεβαίωση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε και δεύτερο στατιστικό λογισμικό, το ανοιχτό λογισμικό “R”.

Τέλος, όσον αφορά στο ποιοτικό κομμάτι της έρευνας και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, πιθανόν οι ερωτώμενοι να επηρεάστηκαν από τις προσωπικές τους εμπειρίες ή από το γεγονός ότι δεν βρισκότουσαν στον χώρο εργασίας τους και δεν μπορούσαν να είναι ιδιαίτερα αντικειμενικοί στις απαντήσεις τους. Λόγω και του περιορισμένου χρόνου της ερευνητριας υπήρχε πίεση χρόνου στην ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ενώ και η απειρία στην ανάλυση και επεξεργασία δεδομένων μεικτού τύπου ερευνών, πιθανόν να εμποδίσει να παρουσιαστούν ενδελεχώς όλα τα δεδομένα.

6.7 Ανάλυση

6.7.1 Ποσοτική Ανάλυση δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 220 εργαζόμενους στις υπηρεσίες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Οι 56 ερωτήσεις έδωσαν χρήσιμα συμπεράσματα για τον βαθμό αποτελεσματικότητας των διεπιστημονικών ομάδων στις οποίες λειτουργούν οι συμμετέχοντες. Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι μέσοι όροι των 220 συμμετεχόντων ανά κλίμακα. Αξίζει να αναφερθεί ότι οι ερωτήσεις είναι χωρισμένες σε 8 ενότητες, κάθε μία από τις οποίες μετράει την αποτελεσματικότητα ως προς τους σκοπούς και στόχους (Item 1), τους ρόλους (Item 2), τις ομαδικές διαδικασίες (Item 3), τις ομαδικές σχέσεις (Item 4), τις διομαδικές σχέσεις (Item 5), την επίλυση προβλημάτων (Item 6), το πάθος και δέσμευση (Item 7) και τις δεξιότητες και μάθηση (Item 8).

Πίνακας 4: Διερεύνηση αξιοπιστίας κλιμάκων και Μέσοι όροι ανά κλίμακα

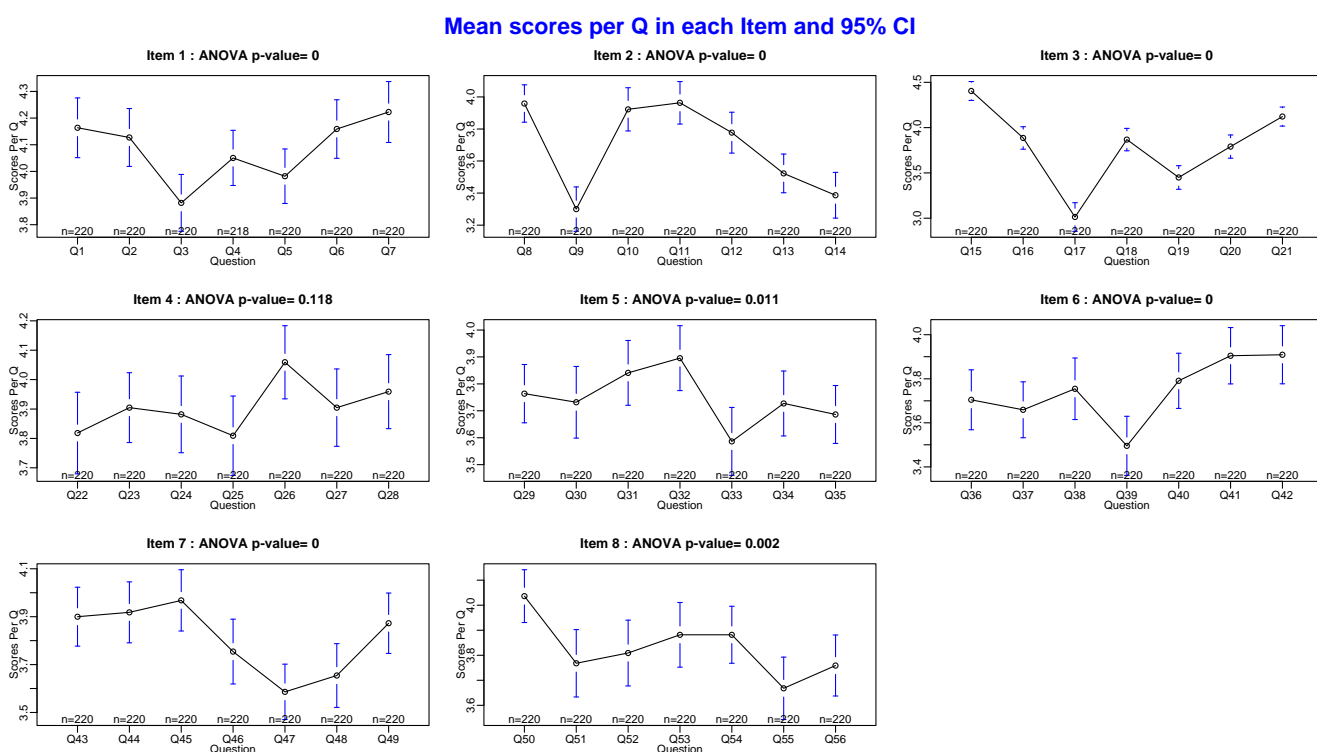
ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	N	ΜΟ	ΤΑ	Cronbach's alpha
Σκοποί και στόχοι	220	4.083	0.643	0.900
Ρόλοι	220	3.690	0.707	0.843
Ομαδικές διαδικασίες	220	3.791	0.727	0.884
Ομαδικές σχέσεις	220	3.905	0.867	0.956
Διομαδικές σχέσεις	220	3.747	0.743	0.922
Επίλυση προβλημάτων	220	3.745	0.778	0.896
Πάθος και Δέσμευση	220	3.808	0.796	0.926
Δεξιότητες και Μάθηση	220	3.829	0.769	0.924
Έγκυρο N (ανά γραμμή)	220			

Καθώς το μέγεθος του δείγματος είναι μεγαλύτερο από αυτό της πιλοτικής έρευνας, ο δείκτης alpha του Cronbach είναι βελτιωμένος και αναδεικνύει την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου σε όλες τις υποκλίμακες. Παρατηρούμε ότι οι τιμές που παίρνει ο δείκτης αξιοπιστίας είναι αρκετά μεγάλες, και σίγουρα πάνω από 0,7 που θεωρείται το όριο για την αξιοπιστία. Στην έρευνά μας οι τιμές κυμαίνονται ανάμεσα στο 0.8 και 0.9, κάτι που σημαίνει ότι οι ερωτήσεις του εργαλείου μας παρουσιάζουν υψηλή συσχέτιση τόσο μεταξύ τους όσο και με το χαρακτηριστικό της αποτελεσματικότητας.

Όσον αφορά στα αποτελέσματα, ως προς τους σκοπούς και τους στόχους των διεπιστημονικών ομάδων ο βαθμός αποτελεσματικότητας σημειώνει τον πιο υψηλό μέσο όρο, ενώ υπάρχει μια σχετική ισορροπία στις υπόλοιπες υποκλίμακες του τεστ.

Στο παρακάτω διάγραμμα (Διάγραμμα 1) δίνεται και ο ΜΟ των απαντήσεων των συμμετεχόντων σε κάθε ερώτηση, ενώ ελέγχονται μέσω των μετρήσεων ANOVA αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ή υπάρχει ομοιογένεια στις απαντήσεις.

Διάγραμμα 1: Μέσος όρος απαντήσεων σε κάθε κλίμακα



Αναλύοντας τα αποτελέσματα που προκύπτουν από το Διάγραμμα (Item 1) επιβεβαιώνεται ότι οι απαντήσεις όσον αφορά στους σκοπούς και τους στόχους δείχνουν αυξημένο σκορ αποτελεσματικότητας. Διαφοροποίηση στο ΜΟ υπάρχει στην

ερώτηση που αφορά στη Μεγάλη εικόνα, δηλαδή στους μακροπρόθεσμους στόχους που θέτουν οι διεπιστημονικές ομάδες (Q3: «Επικεντρωνόμαστε στη «μεγάλη εικόνα» το ίδιο με τις καθημερινές μας δεξιότητες»).

Όσον αφορά στους ρόλους των μελών των διεπιστημονικών ομάδων (Item 2), οι δύο ερωτήσεις που παρουσιάζουν χαμηλή βαθμολόγηση είναι αυτές που σχετίζονται με τους ξεκάθαρους ρόλους των ίδιων και των υπόλοιπων μελών μέσα στην ομάδα (Q9: «Όταν αλλάζει ο ρόλος ενός μέλους της ομάδας καταβάλλεται πολλή προσπάθεια ώστε αυτό να γίνει κατανοητό σε όλους.» & Q14: «Επικαλυπτόμενες ή κοινές εργασίες και ευθύνες δεν δημιουργούν προβλήματα στα μέλη της ομάδας.»). Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν περιπτώσεις εργαζομένων που, δεν μπορούν να αντιληφθούν ποιος είναι ο ρόλος ο δικός τους και των μελών της διεπιστημονικής ομάδας.

Η τρίτη κλίμακα (Item 3) μετρά τον βαθμό αποτελεσματικότητας ως προς τις ομαδικές διαδικασίες. Ενώ τα μέλη νιώθουν ότι η ομαδική επίλυση προβλημάτων είναι πιο αποτελεσματική, εν τούτοις δεν το κάνουν αυτό επειδή δεν υπάρχει κάποιο σύστημα ανταμοιβής και νιώθουν ότι δεν υπάρχει η δυνατότητα να ελέγξουν την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών τους. Αυτό το συμπέρασμα προκύπτει από το ΜΟ που σκόραραν οι συμμετέχοντες στις ερωτήσεις Q17 (17. «Τα μέλη της ομάδας μου ανταμείβονται για να λειτουργήσουν σε μια ομάδα») & Q19 (19. «Η ομάδα μας έχει μηχανισμούς για να ελέγχουν τα αποτελέσματα»).

Στις υπόλοιπες υποκλίμακες του διαγράμματος 1 παρουσιάζεται ένας αρκετά υψηλός βαθμός αποτελεσματικότητας. Αξίζει να αναφερθεί ότι η ερώτηση που σημείωσε αρκετά χαμηλή βαθμολογία είναι αυτή που αναφέρεται στην ενσωμάτωση των σχεδίων της κάθε διεπιστημονικής ομάδας στα σχέδια των υπόλοιπων (Item 5, Q33: «33. Εργαζόμαστε για να ενσωματώσουμε τα σχέδιά μας με εκείνα άλλων ομάδων εργασίας.»). Αυτό αναδεικνύει ζητήματα αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις διεπιστημονικές ομάδες που λειτουργούν στον ίδιο χώρο. Στην υποκλίμακα που αφορά στη διάθεση και τις δεσμεύσεις (Item 7), εντύπωση προκαλούν τα αποτελέσματα της ερώτησης που αφορά στην προσπάθεια της ομάδας να προσελκύσει και να διατηρήσει τα «καλύτερα» μέλη της υπηρεσίας μέσα στην διεπιστημονική ομάδα (Q47: «Ως ομάδα, εργαζόμαστε για να προσελκύσουμε και να διατηρήσουμε κορυφαίους.»). Ο μέσος όρος των απαντήσεων ανέδειξε την έλλειψη διάθεσης ή ανάγκης να απαρτίζεται η ομάδα από τα πιο ικανά στελέχη της υπηρεσίας ενώ είναι πιθανό να μην υπάρχει και αυτή η επιλογή (απευθείας ανάθεση από προϊστάμενο).

Τέλος, στην υποκλίμακα που σχετίζεται με τις δεξιότητες και την εκπαίδευση (Item 8, διάγραμμα 1) των μελών των διεπιστημονικών ομάδων, εντύπωση προκαλεί το χαμηλό σκορ που συγκέντρωσε η ερώτηση που αναφέρεται στην συνεχή βελτίωση που φαίνεται να μην επιδιώκουν τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων σύμφωνα με τη γνώμη των ερωτηθέντων (Q54: «Χρησιμοποιούμε διάφορες μορφές εκπαίδευσης για να διατηρήσουμε τις δεξιότητές μας ενημερωμένες.»).

Στον πίνακα 5 μπορούμε να ελέγξουμε τη συσχέτιση του βαθμού αποτελεσματικότητας των υποκλιμάκων με την ηλικία, την εμπειρία και τα χρόνια υπηρεσίας σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Παρατηρούμε ότι οι τιμές p σε όλες τις υποκλίμακες, εκτός από την 4^η (σχέσεις μέσα στην ομάδα), είναι μικρότερες από 0,05 ($p < 0,05$) κάτι που αναδεικνύει τις σημαντικές μέσες διαφορές ανάμεσα στις 8 υποκλίμακες. Για την υποκλίμακα 4 δεν μπορούμε να απορρίψουμε την υπόθεση ότι η μέση βαθμολογία είναι ίδια στις 7 ερωτήσεις του θέματος.

Πίνακας 5: Συσχέτιση του βαθμού αποτελεσματικότητας των υποκλιμάκων με την εμπειρία και τα χρόνια εμπειρίας σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ

	Σκοποί και στόχοι	Ρόλοι	Ομαδικές διαδικασίες	Ομαδικές σχέσεις	Διομαδικές σχέσεις	Επίλυση προβλημάτων	Πάθος και Δεσμευση	Δεξιότητες και Μάθηση	Ηλικία	Χρόνια Εμπειρίας
Σκοποί και στόχοι		0.77****								
Ρόλοι			0.77* ***							
Ομαδικές διαδικασίες		0.85****								
Ομαδικές σχέσεις		0.80****	0.85* ***	0.83****						
Διομαδικές σχέσεις		0.67****	0.70* ***	0.73****	0.74* ***					
Επίλυση προβλημάτων		0.81****	0.80* ***	0.82****	0.88* ***	.74** **				

Πάθος	και	0.77****	0.77*	0.83****	0.78*	0.73*	0.83			
Δέσμευση			***		***	***	****			
Δεξιότητες	και	0.80****	0.73*	0.82****	0.82*	0.77*	0.86	0.85*		
Μάθηση			***		***	***	****	***		
Ηλικία		0.29****	0.26*	0.22****	0.23*	0.21*	0.22	0.23*	0.31**	
			***		**	*	**	**	**	
Χρόνια		0.25***	0.25*	0.20**	0.22*	0.23*	0.22	0.26*	0.31**	0.88
Εμπειρίας			**		*	**	**	***	**	****
Χρόνια		0.18**	0.20*	0.13*	0.15*	0.09	0.11	0.15*	0.11	0.66
εμπειρίας	σε		*							0.63****

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

$p < 0.0001$ ‘****’; $p < 0.001$ ‘***’, $p < 0.01$ ‘**’, $p < 0.05$ ‘*

Παρατηρώντας τον πίνακα 5, των συσχετίσεων μπορούμε να αντιληφθούμε ότι συνολικά υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα σε όλες τις μεταβλητές, οι οποίες μάλιστα δίνουν και στατιστικά σημαντικά στοιχεία, όπως υποδεικνύει και το $p < 0.01$ σχεδόν στο σύνολο των δεδομένων. Έτσι η μεταβλητή ηλικία, εμπειρία-χρόνια υπηρεσίας και εμπειρία σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. σχετίζεται θετικά με τον βαθμό αποτελεσματικότητας των επιμέρους υποκλιμάκων της αποτελεσματικότητας.

Στον πίνακα 6 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το επίπεδο σπουδών τους και εξετάζεται εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα διαφορετικά επίπεδα της ποιοτικής μεταβλητής «Επίπεδο σπουδών».

Πίνακας 6: Ανάλυση διακύμανσης του συνολικού βαθμού αποτελεσματικότητας με το επίπεδο σπουδών

Επίπεδο σπουδών	N	ΜΟ	ΤΑ	Ανάλυση διακύμανσης
Διδακτορικός τίτλος	30	3.56	0.815	
Μεταπτυχιακός τίτλος στην ειδική αγωγή	168	3.94	0.68	
ή στη σχολική ψυχολογία				F-Test(65.75)=3,17
Άλλος μεταπτυχιακός τίτλος	8	2.88	1.39	p-value = 0
Βασικός τίτλος σπουδών	14	3.49	0.42	
Σύνολο	220			

Από την ανάλυση διακύμανσης προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό αποτελεσματικότητας και το επίπεδο σπουδών του δείγματός μας, καθώς το F-Test $(65.75)=3,17$ παρουσιάζει $p=0$ και μπορούμε να γενικεύσουμε τα δεδομένα μας. Από τον πίνακα αυτό προκύπτει επίσης ότι οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σχετικού με την ειδική αγωγή ή τη σχολική ψυχολογία παρουσιάζουν και τον μεγαλύτερο βαθμό αποτελεσματικότητας με μέσο όρο 3.94 και τυπική απόκλιση 0.68, ενώ όσοι έχουν οποιοδήποτε άλλο μεταπτυχιακό, δίνουν τον χαμηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας με μέσο όρο 2.88 και τη μεγαλύτερη τυπική απόκλιση 1.39.

Ο πίνακας 7 παρουσιάζει τον μέσο όρο του βαθμού αποτελεσματικότητας που σημείωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα σε σύγκριση με τη σχέση εργασίας που έχουν με την υπηρεσία.

Πίνακας 7: Ttest - Βαθμός αποτελεσματικότητας και σχέση εργασίας

Relation	N	MO	TA	t test(=218)	p-value
Μόνιμος	80	4.00	0.615	8.37	P=0
Αναπληρωτής	140	3.72	0.819		

Όσον αφορά στον βαθμό αποτελεσματικότητας των εργαζομένων που έχουν μόνιμη σχέση εργασίας με το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., αυτοί παρουσιάζουν ελαφρώς καλύτερο αποτέλεσμα, αν αναλογιστεί κανείς και το γεγονός ότι η τυπική απόκλιση είναι μικρότερη, όπως φαίνεται στον Πίνακα 7. Άρα οι εργαζόμενοι με προσωρινή σχέση εργασίας, όπως είναι αυτή των αναπληρωτών, φαίνεται να έχουν χαμηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας μέσα στις διεπιστημονικές ομάδες, ενώ, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα, οι απαντήσεις τους έχουν μεγαλύτερη απόκλιση από τον μέσο όρο.

Στον πίνακα 8 η ανάλυση διακύμανσης παρουσιάζει τη σχέση ανάμεσα στον βαθμό αποτελεσματικότητας και τη βαθμίδα εργασίας.

Πίνακας 8: Ανάλυση διακύμανσης βαθμού αποτελεσματικότητας με τη βαθμίδα εργασίας

Level		MO	TA	
Προσχολική	52	3.88	0.72	F-test (14.46)= 2,17 p-value =
Πρωτοβάθμια	110	3.74	0.72	

Δευτεροβάθμια	55	3.96	0.86	0
---------------	----	------	------	---

Από την ανάλυση διακύμανσης στον Πίνακα 8 προκύπτει ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα και τη βαθμίδα στην οποία υπηρετούν τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων του δείγματός μας. Συγκεκριμένα σε όλα τα f test F-test (14.46)= 2,17, το p δεν υπερβαίνει τη στάθμη σημαντικότητας 0.05. Αυτό σημαίνει ότι τα αποτελέσματά μας είναι γενικεύσιμα στον πληθυσμό.

Στον Πίνακα 9 η ανάλυση διακύμανσης παρουσιάζει τη σχέση του βαθμού αποτελεσματικότητας με την ειδικότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Πίνακας 9: Ανάλυση διακύμανσης βαθμού αποτελεσματικότητας με την ειδικότητα

Ειδικότητα	N	ΜΟ	ΤΑ	
Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής	110	3.963	0.759	
Ψυχολόγος	49	3.846	0.667	
Κοινωνικός/ή Λειτουργός	40	3.677	0.824	F-test (30.67)= 5, 1754
Φυσιοθεραπευτής/τρια	3	2.554	0.771	p= 0
Εργοθεραπευτής/τρια	5	3.343	0.553	
Λογοθεραπευτής/τρια	13	3.508	0.454	
Σύνολο	220			

Από την ανάλυση διακύμανσης στον Πίνακα 9, προκύπτει ότι οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων και την ειδικότητα των μελών του δείγματος, καθώς σε όλα τα f test το p δεν υπερβαίνει τη στάθμη σημαντικότητας 0.05, άρα τα αποτελέσματά μας είναι γενικεύσιμα.

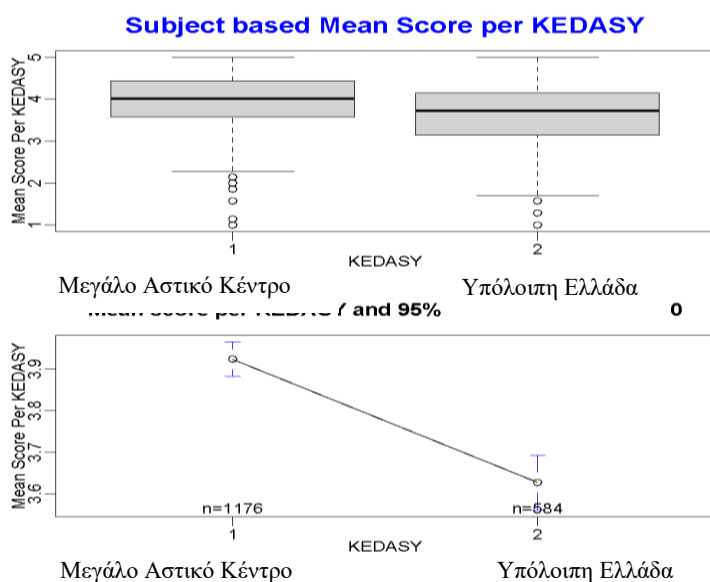
Στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται οι Μέσοι όροι του βαθμού αποτελεσματικότητας η ανάλυση Ttest με το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ υπηρετήσης.

Πίνακας 10: Ttest- Βαθμός αποτελεσματικότητας και ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ υπηρετήσης

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.	N	ΜΟ	ΤΑ	t test (=218)	p-value
Μεγάλο					
Αστικό κέντρο	147	3.923	0.717	7.48	P=0
Υπόλοιπη Ελλάδα	73	3.627	0.815		

Στον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε με Ttest, στον Πίνακα 10, από τους μέσους όρους φαίνεται να μην υπάρχει σημαντική διαφορά στον βαθμό αποτελεσματικότητας, ανάμεσα στις δύο κατηγορίες ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ, με μια ελαφριά υπεροχή αυτών που εργάζονται σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. μεγάλων αστικών κέντρων, όπως δείχνει και το διάγραμμα 2 πιο ξεκάθαρα.

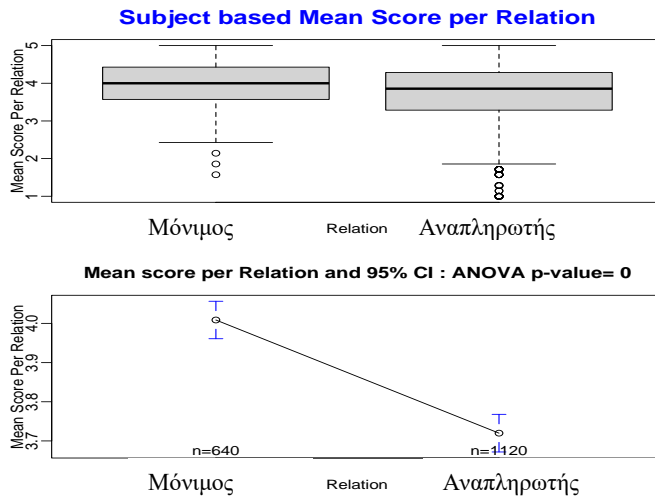
Διάγραμμα 2: Μέσοι όροι και έλεγχος ANOVA βαθμού αποτελεσματικότητας και ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ υπηρετήσης



Όσον αφορά στη στάθμη σημαντικότητας στον έλεγχο ANOVA, επειδή $p < 0$ αναδεικνύεται στατιστικά σημαντική διαφορά.

Το διάγραμμα 3 παρουσιάζει τους Μέσους όρους του βαθμού αποτελεσματικότητας που σημείωσε το δείγμα μας σε σχέση με τη σχέση εργασίας.

Διάγραμμα 3: Μέσοι όροι και έλεγχος ANOVA βαθμού αποτελεσματικότητας και σχέσης εργασίας

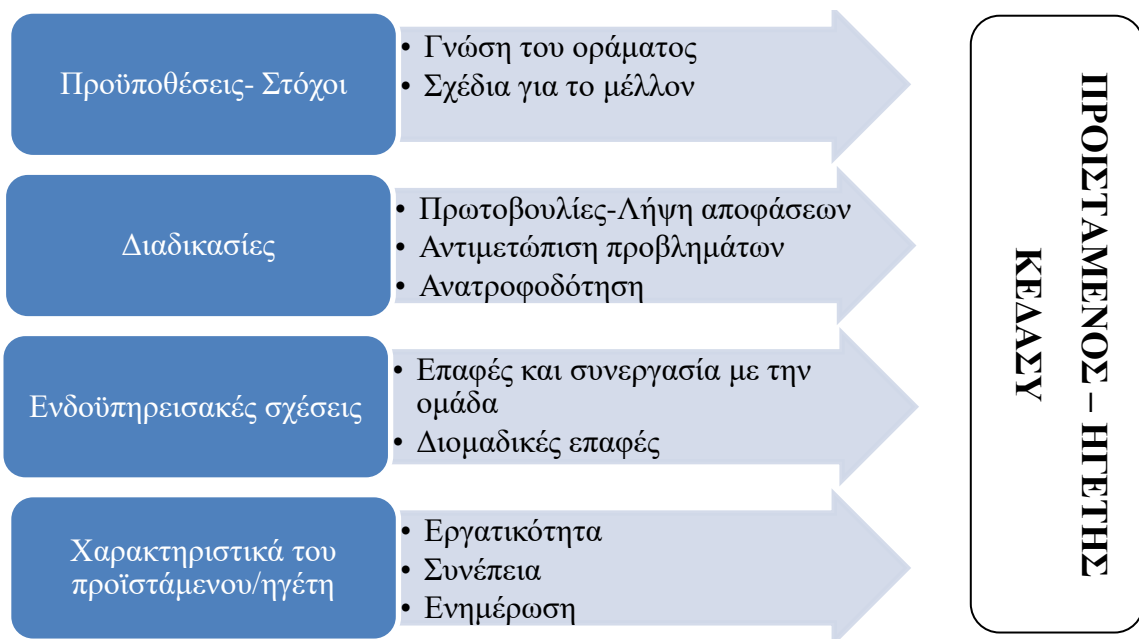


Από το διάγραμμα 3 φαίνεται ότι οι Μέσοι όροι δεν έχουν μεγάλη απόκλιση, ενώ όσον αφορά στη στάθμη σημαντικότητας, επειδή $p < 0,5$ φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά και τα αποτελέσματά μας μπορούν να γενικευτούν.

6.7.2 Ποιοτική ανάλυση δεδομένων

Από τη συγκέντρωση και επεξεργασία των συνεντεύξεων προέκυψαν οι θεματικοί άξονες όπως φαίνεται και στο παρακάτω σχήμα:

Σχήμα 1: Θεματικοί άξονες



A. Προϋποθέσεις και στόχοι

Προσπαθώντας να διερευνήσουμε το ζήτημα της αποσαφήνισης των στόχων και γενικότερα του οράματος του προϊστάμενου διευθυντή και της κοινοποίησης αυτού στα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στη συνέντευξη προέκυψε ότι υπάρχουν προϊστάμενοι, οι οποίοι δεν ξεκαθαρίζουν στους υφιστάμενούς τους στόχους της υπηρεσίας και τα σχέδιά τους - τη «μεγάλη εικόνα».

Ψ: Όχι, δυστυχώς δεν μας έχει ενημερώσει τι σκέφτεται για το μέλλον της υπηρεσίας ή πού θέλει να φτάσουμε. Επιπλέον, δεν έχουμε ούτε τον χρόνο αλλά ούτε και την ελευθερία να σχεδιάσουμε το μέλλον της ομάδας μας βάσει των νόμων και των διαδικασιών που μας κοινοποιήθηκαν.

ΕΠ: Όχι και δεν νομίζω και η ίδια να γνωρίζει τι είναι αυτό...

Φ2: Σε συζητήσεις με την ομάδα μας έχει κοινοποιήσει το όραμά του

Παρόλα αυτά οι περισσότεροι δήλωσαν ότι ο προϊστάμενός τους, τους έχει δώσει κάποιες πληροφορίες για τους στόχους της Υπηρεσίας.

ΚΑ 1: Στην αρχική συνέλευση και στις επόμενες

ΚΑ 2: Ναι, κατά την αρχή της εργασιακής μας σχέσης και μέσω της περιγραφής καθηκόντων που μου έδωσε.

Φ2: Σε συζητήσεις με την ομάδα μας έχει κοινοποιήσει το όραμά του

Επιπλέον, φαίνεται ότι οι προϊστάμενοι στο δείγμα μας δίνουν την ευκαιρία στις ομάδες για να κάνουν σχέδια. Παρόλα αυτά, συχνά οι συνθήκες δουλειάς είναι τέτοιες που δεν υπάρχει ο απαιτούμενος χρόνος, ώστε να πραγματοποιηθούν αυτά τα σχέδια.

Μ2: Ναι, κάνουμε σχέδια ως ομάδα και έχουμε πολλές προτάσεις για την εύρυθμη λειτουργία της ομάδας αλλά και της υπηρεσίας.

ΚΑ1: Η προϊσταμένη μας θα ήθελε πάρα πολύ, πιστεύω να μας δώσει αυτή την ευκαιρία και δεν θα είχε αντίρρηση, αλλά ο χρόνος και οι ρυθμοί εργασίας δεν μας το επέτρεψαν.

B. Διαδικασίες

Όσον αφορά στις διαδικασίες που ακολουθούνται μέσα στην υπηρεσία και πιο συγκεκριμένα τη λήψη αποφάσεων και τις πρωτοβουλίες η Ψυχολόγος (Ψ) και η Μαθηματικός (Μ1), ανέφεραν ότι δεν τους δόθηκε η δυνατότητα να πάρουν αποφάσεις στη διάρκεια της χρονιάς.

Μ1: Δυστυχώς όχι. Επειδή ο νόμος είναι αυτός που ορίζει τι πρέπει να γίνει δεν μου επιτράπηκε να αναλάβω πρωτοβουλίες. Μόνο μέσα στη διεπιστημονική ομάδα μπόρεσα

κάποιες φορές να εκφράσω την άποψή μου για διαδικαστικά ζητήματα και πώς να τα επιλύσουμε.

Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι τους δόθηκε η ευκαιρία να εκφράσουν την άποψή τους και να πάρουν αποφάσεις για διάφορα ζητήματα. Πιθανόν μάλιστα αυτό να σχετίζεται και με τη φύση της ειδικότητάς τους και την άμεση επαφή που έχουν με τον προϊστάμενο.

Κ12: Ότι αφορά την διασύνδεση με άλλους φορείς και την παραπομπή των ωφελουμένων σε αυτούς, ανέλαβα πρωτοβουλίες για επικοινωνία και προώθηση των περιστατικών.

Κ11: Ορίστηκα ως υπεύθυνη στη διεπιστημονική ομάδα και αναλάμβανα πρωτοβουλίες για τις συναντήσεις, τα ραντεβού αλλά και την επικοινωνία με τα σχολεία.

Φ1: Ο προϊστάμενος μου έδινε τις γενικές οδηγίες και κατευθύνσεις και στη συνέχεια έλεγε διακριτικά τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίστηκα το κάθε έργο.

Φ2: Μου έδωσε πρωτοβουλία να οργανώσω δράσεις ή να ενημερώνω συναδέλφους.

Στα προβλήματα που τυχόν ανέκυπταν κατά τη διάρκεια της χρονιάς, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν αρκετά προβλήματα με γονείς, εκπαιδευτικές μονάδες αλλά και εξωτερικούς (όπως εξωτερικούς θεραπευτές, υπουργείο κλπ).

Μ1: Ναι, γενικά η προϊσταμένη μας αρκετές φορές μας έχει δώσει την ευκαιρία να σκεφτούμε για μια απόφαση που έχουμε λάβει, μας δίνει όλα τα δεδομένα που πρέπει να εξετάσουμε και μας αφήνει να το ξανασυζητήσουμε.

Κ11: Μέσω της διεπιστημονικής, όπου όταν χρειάζεται λαμβάνει μέρος, μέσω της συζήτησης και της διαθεσιμότητας που δείχνει κάθε φορά που ζητώ βοήθεια.

ΕΠ: Ναι, μας βάζει στη διαδικασία να ελέγχουμε όσα έχουμε κάνει λάθος, ενώ ενίοτε παρεμβαίνει και η ίδια είτε μέσα στις γνωματεύσεις, είτε συμβουλευοντάς μας, όποτε την χρειαστούμε.

Κ12: Είναι πάντα κοντά μου και ελέγχει όλες τις φάσεις του έργου που διαχειρίζομαι. Όταν τελειώνει ένα έργο αλλά και κατά τη διάρκεια, εξετάζουμε μαζί αν πηγαίνουν όλα καλά και αν χρειάζονται διορθωτικές κινήσεις.

Σημαντικό είναι επίσης ότι όλοι δέχονται ανατροφοδότηση για το έργο που παράγουν. Η ανατροφοδότηση αυτή είτε πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια συνάντησης με την ομάδα είτε προσωπικά είτε με περιοδικές συνεδρίες στις οποίες συμμετέχουν όλα τα μέλη όλων των διεπιστημονικών ομάδων.

Κ11: Σε κάθε συνέλευση, είτε μέσα από μια συζήτηση είτε μέσα από ένα δύσκολο περιστατικό που ήρθε εις πέρας

ΕΠ: Με περιοδικές συνεδρίες ανατροφοδοτήσεις αλλά και μέσω καθημερινής επικοινωνίας και συνεργασίας.

ΚΑ2: Κάλεσμα ομάδας για συζήτηση

Γενικά φαίνεται ότι ο διάλογος, το κάλεσμα για συζήτηση και εύρεση λύσεων ή για σχολιασμό και ανατροφοδότηση των όσων έγιναν είναι μια τακτική που ακολουθούν όλοι οι προϊστάμενοι των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Γ. Ενδοϋπηρεσιακές σχέσεις

Οι ενδοϋπηρεσιακές σχέσεις, είτε αφορούν τα μέλη μιας διεπιστημονικής ομάδας με τον ίδιο τον προϊστάμενο είτε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις ομάδες, απασχολούν ιδιαίτερα τους συμμετέχοντες. Οι περισσότεροι δηλώνουν ότι γενικά ο προϊστάμενος επιδιώκει να επικοινωνεί μαζί τους και να συνεργάζεται, ενώ βοηθάει στο να υπάρχει μια καλή σχέση και καλό κλίμα μέσα στις ομάδες.

Ψ: Ναι. Θυμάμαι ότι όταν δημιουργήθηκε κάποια έριδα ανάμεσα στα μέλη της ομάδας στην Πρωτοβάθμια, επέλεξε να διαλύσει την ομάδα και να αλλάξει τα μέλη που την αποτελούσαν με εσωτερικές αλλαγές μέσα στην πρωτοβάθμια

Φ1 Ναι, αλλά ο φόρτος εργασίας είναι μεγάλος και δε μας επιτρέπει να γίνεται συχνά

Φ2: Ναι, αλλά συνήθως σε μικρότερες ομάδες λόγω πρακτικών δυσκολιών να βρεθούμε όλοι μαζί.

ΚΑ1: Γενικά επιδιώκει να συνεργαζόμαστε οι διεπιστημονικές που υπάρχουν στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., κυρίως σε ζητήματα που αφορούν διαδικασίες λειτουργίας ή ακόμα και διαγνώσεις. Παράδειγμα, όταν βρεθήκαμε μπροστά σε μια δύσκολη περίπτωση, μας πρότεινα να μιλήσουμε με την άλλη ομάδα, που είχε συναντήσει παρόμοιο περιστατικό.

ΚΑ2: Γενικά ναι, αν και έτσι κι αλλιώς πρέπει να συναντιόμαστε μαζί της όταν πρόκειται να οργανώσουμε κάποια δράση ή να την ενημερώσουμε για τις κινήσεις που κάναμε σε ήδη ειλημμένες δράσεις.

Μ2: Επειδή στην αρχή δεν γνωριζόμασταν και γενικά δυσκολευτήκαμε να επικοινωνήσουμε λόγω φόρτου εργασίας, σε μεγάλες γιορτές επιδιώκει να βρεθούμε όλοι μαζί και να διασκεδάσουμε. Επίσης, συχνά στις μηνιαίες συνελεύσεις αναφέρουμε όλοι τα ζητήματα που προκύπτουν και μέσα από τη συζήτηση δίνονται λύσεις. Για παράδειγμα όταν γίνεται αναφορά σε ένα πρόβλημα διαδικαστικό ζητάει τη συμβουλή μας, μήπως και βρεθεί κάποια λύση που να είναι σύννομη και πιο γρήγορα εφαρμόσιμη.

Δ. Χαρακτηριστικά του προϊστάμενου ηγέτη

Γενικά οι προϊστάμενοι των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. στα οποία εργάζονται οι συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις, είναι άνθρωποι που ενδιαφέρονται για την υπηρεσία και το δείχνουν με τη στάση τους. Προσπαθούν να είναι ενημερωμένοι για όλες τις εξελίξεις στον τομέα της Ειδικής Αγωγής, γνωρίζουν τους νόμους ενώ και οι ίδιοι ως εργαζόμενοι φροντίζουν να είναι τυπικοί στο ωράριό τους ή και να δίνουν το παράδειγμα δουλεύοντας περισσότερο από όσο ορίζει ο νόμος.

Ψ1: Μένει ως αργά για να ελέγξει τις γνωματεύσεις.

ΕΠ: Έρχεται πρώτη και φεύγει τελευταία. Γνωρίζει καλά το νομοθετικό πλαίσιο και μας επιστά συνεχώς την προσοχή στο να το ελέγχουμε και εμείς. Διαβάξει με προσοχή τις γνωματεύσεις και δεν αφήνει τίποτα να πέσει κάτω, χωρίς να είναι επαρκώς αιτιολογημένο.

ΚΑ1: Με το να δίνει το παράδειγμα, έρχεται πρώτος και φεύγει τελευταίος, διαβάξει όλες τις γνωματεύσεις, συμμετέχει ενεργά στις ΔΙΕΠ και γνωρίζει το καθετί που συμβαίνει στην υπηρεσία.

ΚΑ2: Ναι. Διαβάξει τα νομικά πλαίσια που διέπουν την υπηρεσία του. Επικοινωνεί με τις σχολικές μονάδες για διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Καλεί σε ολομέλεια τους υπαλλήλους του για ζητήματα λειτουργίας της υπηρεσίας του. Συντάσσει εκθέσεις και υποβοηθά μέσω των εμπειριών του τους υφιστάμενους του.

Μ2: Ναι, και πολλές φορές εργάζεται και πολύ περισσότερο, ώστε να διαχειριστεί τυχόν προβλήματα και να οργανώσει σωστά τη λειτουργία των επιμέρους ομάδων.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ως βασικό χαρακτηριστικό του δείγματός μας η συνέπεια και η εργατικότητα των προϊστάμενών τους και αυτό αναγνωρίζεται από το σύνολο των ερωτηθέντων.

7^ο Κεφάλαιο Συζήτηση-Συμπεράσματα

Εισαγωγή

Το 7^ο κεφάλαιο αποτελείται από τη συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα που προέκυψαν κατά την ανάλυση της έρευνας, τα οποία συγκρίνονται με αποτελέσματα άλλων ερευνών και τη γενικότερη βιβλιογραφία. Τα συμπεράσματα ακολουθούν, συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της έρευνάς μας ενώ στο τέλος παρουσιάζονται και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

7.1 Συζήτηση

7.1.1 Ποσοτική έρευνα

Οι διεπιστημονικές ομάδες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. έχουν σαν σκοπό να υποστηρίξουν και να διασφαλίσουν την ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση, μέσα από την αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και των εμποδίων στη μάθηση, τη σύνταξη εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης αλλά και τη συμβουλευτική υποστήριξη μαθητών, εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων (Ν. 4823/2021, αρ 9). Θα μπορούσαν να καταταχθούν στις ομάδες έργου, καθώς τα μέλη προέρχονται από διαφορετικούς κλάδους και έχουν έναν κοινό, καθορισμένο και εξειδικευμένο στόχο, να παράγουν έναν έργο σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (Fiore, 2008). Στόχος είναι η ολιστική προσέγγιση του προς εξέταση ζητήματος και το τελικό πόρισμα ή αποτέλεσμα προκύπτει μέσα από τη συνεργασία, τη διάδραση και την επικοινωνία (Aboelela, Larson et al., 2007)

Η στατιστική ανάλυση της παρούσας έρευνας, εφόσον προέρχεται από ικανοποιητικό δείγμα σε σχέση με τον συνολικό πληθυσμό (220 από 1120 άτομα) προσφέρει χρήσιμα συμπεράσματα και γενικεύσιμα, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων που δραστηριοποιούνται μέσα στα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων νιώθει ιδιαίτερα αποτελεσματικός κατά την εργασία του μέσα στις διεπιστημονικές ομάδες. Ο μέσος όρος των απαντήσεων βρίσκεται αρκετά ψηλά, στοιχείο που αποδεικνύει ότι οι εργαζόμενοι – μέλη των διεπιστημονικών ομάδων είναι σε θέση να παράγουν

αποτελεσματικά ένα αποτέλεσμα επιτυγχάνοντας τους στόχους που τίθενται. Η επίτευξη των στόχων εξάλλου είναι ο κοινός παρονομαστής σε όλους τους ορισμούς που παρουσιάζονται στη βιβλιογραφία σχετικά με την αποτελεσματικότητα (English et al., 1993; Ζαβλανός, 2002; Καρατζιά-Σταυλιώτη, 2006).

Στους επιμέρους τομείς της αποτελεσματικότητας, οι περισσότεροι συμμετέχοντες νιώθουν ιδιαίτερα αποτελεσματικοί ως προς τους σκοπούς και τους στόχους της ομάδας τους. Σύμφωνα με τους Φίσερ & Σάρπ (2002), ο βαθμός αποτελεσματικότητας που νιώθουν οι εργαζόμενοι εξαρτάται άμεσα από τους ξεκάθαρους στόχους. Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο είναι η τήρηση του χρονοδιαγράμματος και ο σχεδιασμός των διαδικασιών (Sundstrom et al., 1990; Tohidí, 2011; Γαλάνη & Τραγάκη, 2014; Mitchell et al., 2012; Pullon, 2007).

Ο βαθμός αποτελεσματικότητα είναι μικρότερος, όταν οι ερωτώμενοι αναφέρονται στις ομαδικές διεργασίες, δηλαδή στις διαδικασίες που αφορούν στην άμεση και αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων, στην ευελιξία και στον έλεγχο. Σύμφωνα με τους Tannenbaum & Salas (2020) από τους σημαντικότερους παράγοντες που κάνουν τις ομάδες αποτελεσματικές είναι οι κοινοί στόχοι, η επίγνωση, η συνεργασία και ο συντονισμός. Στην περίπτωση που κάποιο από αυτά τα χαρακτηριστικά δεν λειτουργεί τότε η αποτελεσματικότητα της ομάδας φθίνει.

Επιμέρους δυσκολίες που προκύπτουν μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων αφορούν στην δυσκολία να αναγνωρίσουν τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων την μεγάλη εικόνα, δηλαδή το μακροπρόθεσμο-μεγαλύτερο στόχο που έχει η συγκεκριμένη υπηρεσία. Ενδεχομένως αυτό να είναι αποτέλεσμα της δυσκολίας των προϊσταμένων να γνωστοποιήσουν στους εργαζόμενους τους ποιος είναι ο στόχος που έχει η υπηρεσία μέσα στην Εκπαίδευση. Και αυτό συνάδει με τα πορίσματα άλλων ερευνών για την λειτουργία των ομάδων που επικεντρώνονται στην αποτελεσματική ηγεσία και στον τρόπο που ασκείται, ώστε να βοηθήσει τους υφιστάμενους να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν τις διαδικασίες εκείνες που θα κάνουν αποτελεσματική την ομάδα (Tohidí, 2011; Abaker et al., 2019; Shahid & Din, 2021).

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των μελών των διεπιστημονικών ομάδων του δείγματος, φαίνεται να είναι η δυσκολία στην αλλαγή και στην επικάλυψη των ρόλων που δημιουργούν προβλήματα στα μέλη της ομάδας. Η αντίσταση στην αλλαγή αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με τις αιτίες να αφορούν τόσο τον φόβο και την αβεβαιότητα, όσο και την απώλεια ελέγχου, τη συνήθεια, την

επιπλέον εργασία αλλά και την μη αναγνώριση της χρησιμότητας της αλλαγής. Η αντίσταση οδηγεί συχνά στην αδράνεια της ομάδας και άρα στη μειωμένη αποτελεσματικότητα (Ζαβλανός, 2002).

Αξίζει να γίνει αναφορά σε δύο ακόμα παράγοντες που οι συμμετέχοντες φαίνεται να δίνουν χαμηλό σκορ. Ο ένας αφορά στις διομαδικές εργασίες και κυρίως στην δυσκολία των ομάδων να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν το τι κάνουν με τις άλλες ομάδες της υπηρεσίας. Αυτό πιθανόν να σχετίζεται με την έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού που δεν επιτρέπει να κοινοποιηθούν στα μέλη διαφορετικών ομάδων του ίδιου ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. στοιχεία, περιεχόμενο επικοινωνίας, απόψεις και συνθήκες. Πιθανόν και ο χρόνος να επηρεάζει την ομαλή επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στις διεπιστημονικές ομάδες. Το περιβάλλον μέσα στο οποίο καλούνται να εργαστούν οι ομάδες και τα μέσα που διαθέτουν μπορούν να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα των ομάδων (Sundstrom, et al., 1990; Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019; Tannenbaum & Salas, 2020).

Ο δεύτερος παράγοντας άξιος αναφοράς είναι ότι τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων δεν προσπαθούν να προσελκύσουν ή να διατηρήσουν τους κορυφαίους της υπηρεσίας μέσα στις ομάδες. Πιθανή εξήγηση γι' αυτό να είναι ότι δεν έχουν λόγο πάνω στη διαμόρφωση των ομάδων και γι' αυτό αποφασίζουν οι προϊστάμενοι. Έτσι αναδεικνύεται καθοριστικός ο ρόλος του ηγέτη προϊστάμενου για την αποτελεσματική εργασία των διεπιστημονικών ομάδων, ειδικότερα στον τρόπο σύνθεσης των ομάδων και πιθανόν στη σχεσιακή κατάσταση που υπάρχει μέσα στα μέλη και θα πρέπει να παρέμβει για να τη βελτιώσει, ανάλογα και με τον τύπο ηγεσίας που αποφασίζει να ακολουθήσει (Ibara, 2010). Ειδικά στην περίπτωση που υιοθετεί ένα φιλελεύθερο στυλ ηγεσίας, θα πρέπει να γνωρίζει πώς θα συνθέσει την ομάδα του έτσι ώστε τα μέλη της να έχουν τα κατάλληλα αυξημένα προσόντα για να παράγουν ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Θα πρέπει, επίσης, να κινητοποιεί, με τη στήριξή του, να επιμορφώνονται διαρκώς για διάφορα ζητήματα, να χρησιμοποιεί την επικοινωνία αμφίδρομα και κατανέμει σε όλη την ομάδα την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων. Ο ηγέτης θεωρείται αποτελεσματικός όταν στην ομάδα υπάρχουν μέλη με πολλά προσόντα (Lewin, 1951; White & Lippit, 1960).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι τα περισσότερα μέλη του δείγματος πιστεύουν ότι οι συνάδελφοί τους, μέλη της ομάδας τους, δεν προσπαθούν να βελτιωθούν ή δεν το έχουν αυτό ως τρόπο ζωής. Η συνεχής εκπαίδευση των μελών των διεπιστημονικών ομάδων,

παρόλα αυτά, φαίνεται ότι αποτελεί μοχλό στην αποτελεσματικότητα (Αλεξιάδης και Περιστεράς, 2000; White, 2000; Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2012).

Όσον αφορά σε εξωγενείς παράγοντες που επηρεάζουν θετικά την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων, αξίζει να γίνει αναφορά τόσο στο επίπεδο σπουδών όσο και στην προϋπηρεσία που διαθέτουν τα μέλη σε αντίστοιχες θέσεις σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Η συσχέτιση των δημογραφικών στοιχείων με τα αποτελέσματα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν μεταπτυχιακό στη σχολική ψυχολογία και την ειδική αγωγή θεωρούνται πιο αποτελεσματικοί συγκριτικά με όσους έχουν οποιαδήποτε άλλη επιμόρφωση. Επιπλέον, όσοι εργάζονται στην προσχολική ή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. παρουσιάζονται πιο αποτελεσματικοί σε σχέση με όσους είναι στην πρωτοβάθμια. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. των μεγάλων αστικών κέντρων, παρουσιάζουν τους εαυτούς τους πιο αποτελεσματικούς συγκριτικά με αυτούς που εργάζονται σε μικρότερα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Με βάση τα παραπάνω, οι προϊστάμενοι θα μπορούσαν να βοηθήσουν και να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων, αν δημιουργήσουν ομάδες που θα αποτελούνται από παλιότερα και νεότερα μέλη, αποφεύγοντας να έχουν μόνο νέους-άπειρους σε αυτές. Επιπλέον, να ενισχύσουν το γνωστικό υπόβαθρο των μελών των διεπιστημονικών ομάδων, αξιοποιώντας τις γνώσεις και τις εμπειρίες των παλαιότερων μελών αλλά και την εξειδίκευσή τους. Ακόμα είναι χρήσιμο να γίνονται επιμορφώσεις στην αρχή της χρονιάς που θα γνωστοποιούν σε παλιά και νέα μέλη τόσο το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας της υπηρεσίας, όσο και τους μακροπρόθεσμους και βραχυπρόθεσμους στόχους, οι οποίοι θα μπορούν να μπαίνουν από κοινού με τους εργαζόμενους. Άλλωστε και από τις έρευνες εξάγεται το συμπέρασμα ότι η επιμόρφωση και η εκπαίδευση σε ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας των ομάδων αλλά και η συνεχής ανατροφοδότηση μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων (Tohidi, 2011; Abaker et al., 2019).

7.1.2 Ποιοτική έρευνα

Η ηγεσία αποτελεί ένα είδος ευθύνης που στοχεύει στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων με την εφαρμογή των διαθέσιμων πόρων και τη διασφάλιση της οργάνωσης των διαδικασιών. Πρόκειται για τη διαδικασία ενός ατόμου, του ηγέτη, να επηρεάσει τα μέλη των ομάδων για την επίτευξη ενός στόχου (Amanchukwu et al., 2015).

Οι 8 ερωτώμενοι στη διάρκεια της συνέντευξης έδωσαν χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με την στάση που διατηρούν οι προϊστάμενοι – ηγέτες στην υπηρεσία προκειμένου να βοηθήσουν τις διεπιστημονικές ομάδες να είναι πιο αποτελεσματικές.

Προϋποθέσεις και στόχοι: Οι ερωτώμενοι έδωσαν μια γενική εικόνα για την πρόθεση των προϊστάμενων να τους ενημερώσουν για τους στόχους και τα μελλοντικά τους σχέδια. Υπήρξε η περίπτωση των προϊστάμενων που δεν αναφέρθηκαν στα σχέδιά τους για το μέλλον ούτε έδωσαν ξεκάθαρα τους στόχους που έχουν θέσει για το μέλλον της υπηρεσίας. Από την άλλη φαίνεται ότι κάποιοι προϊστάμενοι «φανέρωσαν» τα σχέδιά τους στη διάρκεια μιας συζήτησης. Σύμφωνα με τον Pullon (2007), για να είναι αποτελεσματική η εργασία της διεπιστημονικής ομάδας είναι πολύ σημαντικό τα μέλη να διαθέτουν όλες τις πληροφορίες που χρειάζονται και να έχουν ποιοτική επικοινωνία, γνωρίζοντας τους στόχους που τίθενται εξ αρχής από τους προϊστάμενους. Εξάλλου, η επιτυχία μιας ομάδας εξαρτάται και από τον καθορισμένο στόχο που έχει τεθεί. Σκοπός του ηγέτη είναι να εξασφαλίσει ότι όλες οι λειτουργίες και οι δραστηριότητες στις οποίες επιδίδονται τα μέλη της ομάδας του μπορούν να οδηγήσουν προς την επίτευξη του στόχου που είχε αρχικά θέσει. Αλλά για να το επιτύχει αυτό θα πρέπει πρωτίστως να έχει ενημερώσει ποιο είναι το όραμά του και πού θέλει να φτάσει (Ibara, 2010).

Όσον αφορά στις διαδικασίες που ακολουθούνται μέσα στις υπηρεσίες των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και στη συμμετοχή τους σε αυτές, οι ερωτώμενοι στη συνέντευξη έδωσαν επίσης διαφορετικές οπτικές. Υπήρχαν μέλη των διεπιστημονικών ομάδων που δεν τους δόθηκε η δυνατότητα να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, λόγω και του θεσμικού πλαισίου, ενώ υπήρξαν και μέλη τα οποία ανέλαβαν σημαντικό ρόλο και ήταν αναγκασμένοι να αναλάβουν πρωτοβουλίες για την επίλυση διαφόρων ζητημάτων. Η συνδρομή του προϊστάμενου σε ό,τι αφορά στον τρόπο διαχείρισης προβλημάτων ήταν καθοριστική σε ορισμένες περιπτώσεις, ενώ υπήρχαν και εκείνες οι περιπτώσεις όπου έπρεπε οι ίδιοι οι ερωτώμενοι να επιλύσουν μια κατάσταση με βάση γενικές οδηγίες που λάμβαναν. Παρόλα αυτά όλοι συμφώνησαν στο κομμάτι της ανατροφοδότησης, τόσο ως προς τη σημασία όσο και στο γεγονός ότι συνέβαινε από την πλευρά του προϊστάμενου, με σκοπό την εύρυθμη λειτουργία της υπηρεσίας. Από τα παραπάνω φαίνεται ότι σε κάθε υπηρεσία ο τρόπος λήψης αποφάσεων είναι διαφορετικός και σχετίζεται πιθανόν με την κουλτούρα της υπηρεσίας. Πιθανόν, ανάλογα με τη θέση που έχει κάθε μέλος μέσα στη διεπιστημονική ομάδα, να έχει τη δυνατότητα ή την υποχρέωση να αναλάβει άμεσα πρωτοβουλία για να επιλύσει ένα ζήτημα εκείνη ακριβώς τη στιγμή που δημιουργείται. Ο προϊστάμενος σε αυτή την περίπτωση έχει

καθορίσει από πριν ποιο ή ποια μέλη θα πρέπει να αναλάβουν άμεσα αποφάσεις και σε ποιες περιπτώσεις και να έχει ορίσει και τις διαδικασίες, ώστε να είναι επιτυχημένο το αποτέλεσμα (Day & Sammons, 2013; Amanchukwu, Stanley & Ololube, 2015). Γενικά, τα μέλη θα πρέπει να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν αποφάσεις που οδηγούν στην αποτελεσματική διαδικασία εργασίας. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται από μια ομάδα πρέπει να διασφαλίσουν εφικτές λύσεις που θα ωφελήσουν την ομάδα. Όσον αφορά στην επίλυση προβλημάτων, τα μέλη της ομάδας θα πρέπει να επικεντρωθούν στη διαδικασία, να αναπτύξουν στρατηγικές και να διασφαλίσουν επίσης εφικτές λύσεις, με τη βοήθεια, όπου είναι απαραίτητο, του προϊστάμενου (Chowdhury & Murzi, 2019). Σημαντικός είναι και ο τρόπος που ολοκληρώνεται ένα έργο, μια δουλειά, μια απόφαση. Η ανατροφοδότηση. Μέσα από τον διάλογο, την επισήμανση των αδυναμιών μπορούν να παρακαμφθούν πιθανά εμπόδια. Δημιουργείται μια εποικοδομητική κριτική όπου τα μέλη της ομάδας δέχονται τα σχόλια από τον προϊστάμενο με θετικό τρόπο και με σκοπό την αμεσότερη αντιμετώπιση σε μελλοντικές παρόμοιες περιπτώσεις (Harris & Harris, 1996; Ziegler, 2003; Druskat & Kayes, 2000).

Παράγοντας που ενισχύει την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών -και όχι μόνο- ομάδων είναι και οι ενδοϋπηρεσιακές σχέσεις. Οι προϊστάμενοι του δείγματός μας γενικά χρησιμοποιούν τον διάλογο, τις συνελεύσεις συνολικά όλης της υπηρεσίας αλλά και τις συναντήσεις με τις επιμέρους ομάδες, ώστε να βοηθήσουν στη σύσφιξη των σχέσεων, μέσα από τη συζήτηση και την ανταλλαγή απόψεων, αλλά και στην οργάνωση δράσεων από κοινού με τις υπόλοιπες διεπιστημονικές ομάδες. Επιπλέον, για την εύρυθμη λειτουργία της υπηρεσίας υπήρξε η περίπτωση διάλυσης και ξανασύστασης ομάδων εντός της υπηρεσίας. Ανασταλτικός παράγοντας στην άμεση συμμετοχή και παρέμβαση του προϊσταμένου και στην αλληλεπίδραση με τις ομάδες είναι ο χρόνος που υπάρχει ή δεν υπάρχει λόγω του φόρτου εργασίας. Γενικά ένας συμμετοχικός ηγέτης, που λόγω της άμεσης συμμετοχής του στις διαδικασίες παρεμβαίνει έγκαιρα, μπορεί να βελτιώσει τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη των ομάδων του. Η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη των ομάδων αλλά και με τον προϊστάμενο – ηγέτη μπορεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα της ομάδας και τα πιθανά εμπόδια, καθώς του δίνει τη δυνατότητα να παρέμβει άμεσα (Lamb, 2013). Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η σύσταση των ομάδων και η σωστή διαχείριση των μελών κάνουν μια ομάδα επιτυχημένη. Οι διαπροσωπικές και ενδοπροσωπικές σχέσεις όταν δεν έχουν θετικό πρόσημο, τότε αποτελούν εμπόδιο προς την ανάπτυξη της ομάδας (Rickard & Moger, 2006).

Τελικά, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφάνηκε ότι οι προϊστάμενοί τους έχουν ενεργό συμμετοχή στις διαδικασίες. Πρόκειται για ανθρώπους ιδιαίτερα εργατικούς, οι οποίοι ενδιαφέρονται για την υπηρεσία και το δείχνουν με τη στάση τους. Είναι ενημερωμένοι για το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας της υπηρεσίας αλλά και για όλες τις εξελίξεις στην Ειδική Αγωγή. Είναι τυπικοί στο ωράριό τους και δίνουν το παράδειγμα συχνά περισσότερο από όσο καθορίζει το καθηκοντολόγιό τους. Συνολικά διαφαίνεται ότι πρόκειται για ηγέτες που έχουν όραμα, προσπαθούν να το επικοινωνήσουν τις περισσότερες των περιπτώσεων και επιπλέον λόγω του τεράστιου φόρτου εργασίας μοιράζουν αρμοδιότητες και αναθέτουν ρόλους. Καθώς τους ενδιαφέρει η εύρυθμη λειτουργία της υπηρεσίας εστιάζουν στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων, εμπλέκονται οι ίδιοι στις διαδικασίες, όταν το κρίνουν σκόπιμο και προσπαθούν να ενισχύσουν τις σχέσεις των μελών των ομάδων είτε μέσα από τον διάλογο-συζήτηση είτε μέσα από την ανασύσταση νέων ομάδων, όποτε κριθεί απαραίτητο. Το στυλ ηγεσίας που ακολουθούν προσομοιάζει με αυτό του συναλλακτικού ηγέτη ο οποίος εξηγεί ποιο είναι το τελικό αποτέλεσμα που επιθυμεί, προγραμματίζει τις διαδικασίες και παρέχει ανατροφοδότηση (Khan, 2017; Brown, Marinan, Partridge, 2020).

7.2 Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να απαντηθούν τρία σημαντικά ερευνητικά ερωτήματα που αφορούσαν τον βαθμό αποτελεσματικότητας των διεπιστημονικών ομάδων, τα εμπόδια προς την αποτελεσματικότητα καθώς και τον ρόλο του προϊστάμενου - ηγέτη στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων.

Όσον αφορά στο πρώτο ερώτημα ο συνολικός βαθμός αποτελεσματικότητας των ομάδων, έτσι όπως μετρήθηκε από το ερωτηματολόγιο κρίνεται αρκετά υψηλός. Τα μέλη των ομάδων δηλώνουν ότι έχουν ξεκάθαρους τους στόχους της υπηρεσίας, γνωρίζουν τον ρόλο τους μέσα στις ομάδες, προσπαθούν να αναπτύξουν σχέσεις με τα μέλη των ομάδων αλλά και με τις υπόλοιπες ομάδες. Μάλιστα τα δεδομένα αυτά επιβεβαιώνονται και από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, στις οποίες οι ερωτώμενοι επιβεβαιώνουν ότι οι προϊστάμενοί τους προσπαθούν να δώσουν ξεκάθαρα τους στόχους της υπηρεσίας ενώ εμπλέκονται και οι ίδιοι σε διαδικασίες που ενισχύουν τις σχέσεις ανάμεσα στα μέλη των ομάδων. Επειδή προκύπτει ότι ζητήματα επικοινωνίας υπάρχουν όταν πρόκειται για αλληλεπίδραση των διαφορετικών ομάδων

της υπηρεσίας, σε αυτή την περίπτωση η παρέμβαση του προϊστάμενου – ηγέτη είναι άμεση. Μέσα από συνελεύσεις αλλά και με παρότρυνση για επικοινωνία και αναζήτηση λύσεων, δίνει την ευκαιρία στις ομάδες να έρθουν πιο κοντά και να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ο σημαντικός ρόλος του προϊστάμενου στην εύρυθμη λειτουργία της ομάδας. Από την ποσοτική αλλά και την ποσοτική έρευνα διαφάνηκε ότι ο προϊστάμενος ηγέτης δίνει την ευκαιρία στα μέλη των ομάδων να προσπαθήσουν να επιλύσουν μόνοι τους προβλήματα που τυχόν προκύπτουν και παρεμβαίνει, για να δώσει γενικές οδηγίες στην αρχή ή για να επιστήσει την προσοχή στο νομοθετικό πλαίσιο που πρέπει να ληφθεί υπόψη. Επιπλέον, η προσωπική του δουλειά και ο χρόνος που αφιερώνει στην υπηρεσία, βοηθά τις ομάδες να γίνουν πιο αποτελεσματικές, καθώς ελέγχει τις γνωματεύσεις και επισφραγίζει το αποτέλεσμα αυτών, ενώ είναι παρών για να βοηθήσει με τις επιστημονικές του γνώσεις όποτε του ζητηθεί και για να οργανώσει ή να παροτρύνει τις ομάδες του να αναλάβουν πρωτοβουλία σε όποια ζητήματα προκύψουν κατά τη διάρκεια εκτέλεσης των καθηκόντων τους.

7.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η διαδικασία πραγματοποίησης της έρευνας ανέδειξε μια σημαντική ανάγκη για έναν πιο ποιοτικό έλεγχο των παραγόντων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Η διαδικασία των συνεντεύξεων θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί σε μεγαλύτερο αριθμό επιστημόνων και να γίνει επιπλέον διάκριση ανάμεσα σε μέλη ομάδων που δρουν σε μεγάλα αστικά κέντρα και σε αυτά μικρότερων πόλεων, ώστε να συσχετιστεί και με τα ποσοτικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν. Ιδιαίτερα χρήσιμο θα ήταν να διερευνηθεί η άποψη των προϊστάμενων των ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. για το πώς αυτοί αξιολογούν την αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων, δηλαδή τα εργαλεία και τους παράγοντες εκείνους που κρίνουν αν μια ομάδα είναι αποτελεσματική.

Επιπλέον, χρήσιμα συμπεράσματα μπορούν να εξαχθούν αν διερευνηθεί το είδος της ηγεσίας που ασκείται από τους προϊστάμενους των διεπιστημονικών ομάδων και κατά πόσο αυτή δημιουργεί αποτελεσματικές διεπιστημονικές ομάδες στους χώρους του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. Συμπληρωματικά θα μπορούσε να διερευνηθεί αν και κατά πόσο οι προϊστάμενοι αυτοί έχουν επιμορφωθεί σε θέματα που σχετίζονται με τη διοίκηση και αν γενικότερα επιμορφώνονται εφαρμόζοντας τη φιλοσοφία της διά βίου μάθησης.

Χρήσιμο θα ήταν δε, να διερευνηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας των διεπιστημονικών ομάδων πριν και μετά την επιμόρφωση των προϊσταμένων σε θέματα διοίκησης, καθώς και ο ρόλος και ο βαθμός επιρροής του προϊστάμενου στη βελτίωση του βαθμού αποτελεσματικότητάς τους.

Ακόμα χρήσιμη θα ήταν μια έρευνα που θα αφορούσε τον βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας των μελών των διεπιστημονικών ομάδων και αν αυτός έχει κάποια σχέση με τη συνολική αποτελεσματικότητα της ομάδας.

Τέλος, θα ήταν πολύ χρήσιμο να συσχετιστεί η αποτελεσματικότητα των διεπιστημονικών ομάδων με την αντίσταση στην αλλαγή τόσο των προϊσταμένων-ηγετών όσο και των εργαζόμενων.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αλεξιάδης, Α., & Περιστεράς, Β. (2000). Η Αποδοτικότητα-Αποτελεσματικότητα στη Δημόσια Διοίκηση. *Διοικητική Ενημέρωση*, 18, 25-38.
- Βαξεβανίδου, Μ., & Ρεκλείτης, Π. (2012). *Management Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Προπομπός.
- Βαρδακόστα, Ι., & Κωσταγιόλας, Π. (2006). Διοίκηση βάσει ομάδων στις Ελληνικές Ακαδημαϊκές Βιβλιοθήκες. Στρατηγικός σχεδιασμός και Μάνατζμεντ Βιβλιοθηκών. Στο: *Πρακτικά 15^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*, Πάτρα, 352-367
- Βούλγαρης, Ι. (2010). Η διεθνής συνεργασία σε οικουμενικό και περιφερειακό επίπεδο στο χώρο του ιδιωτικού δίκαιου και του δίκαιου της κατάστασης των αλλοδαπών. Στο: *Η διεθνής συνεργασία σε οικουμενικό και περιφερειακό επίπεδο: Οι διεθνείς θεσμοί σε κίνηση*, Digesta. σελ. 111-120.
- Γεωργίου, Β. (2012). *Η Δημόσια Διοίκηση στην Κύπρο-Διοικητικό Δίκαιο, Νομολογία και εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη*. Λευκωσία: Εν τύποις.
- Manzoni, G. F., & Barsoux, G. L. (2002). «Το σύνδρομο της αποτυχίας». στο Κατσαντώνης, Γ. *Για τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Μαστοράκη Ε. (2014). «Διεπιστημονική συνεργασία», στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΣΠΑ 2007-2013) «*Ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης*»- Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Επιμορφωτών - Πολλαπλασιαστών: Δ/ντών Κέντρων ΣΔΕΥ, Ψυχολόγων και Κοινωνικών Λειτουργών.
- Μιχαηλίδης, Α. & Ζήκος, Ν. (2016). Η διεπιστημονικότητα ως επιστημολογικό ζήτημα: ένα διαρκές διακύβευμα στην έρευνα και στη σύγχρονη εκπαίδευση. *Χημικά Μηχανικά*, 10(7), σ 13-18.
- Μπουτσιούκη, Σ. (2017). *Ευρωπαϊκή Πολιτική στην Εκπαίδευση από τη Στρατηγική της Λισαβόνας στη Στρατηγική "Ευρώπη 2020"*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλη.
- Παπαδήμα, Γ. (2021) *Θεωρητικές προσεγγίσεις της ηγεσίας*. Σημειώσεις του μαθήματος «*Ηγεσία στην Εκπαίδευση*». Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

- Τριλιανός, Θ.Α. (1992). *Μεθοδολογία της Διδασκαλίας II: Κριτική προσέγγιση της αποτελεσματικής διδασκαλίας με βάση τα πορίσματα της σύγχρονης επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Τολίδη.
- Φαναριώτης, Π. (1999α). *Δημόσια διοίκηση αποκέντρωση και αυτοδιοίκηση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Φίσερ, Ρ., & Σαρπ, Α. (2002). *Παραγωγικότητα και συλλογική εργασία*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Ξένη Βιβλιογραφία

- Abaker, M. O. S. M., Al-Titi, O. A. K., & Al-Nasr, N. S. (2019). Organizational policies and diversity management in Saudi Arabia. *Employee Relations: The International Journal*, 41(3), 454-474.
- Abdelameer, A., Abdelrasool, H. (2008). Empowerment strategy and its impact on the effectiveness of the work team: An analytical study in the colleges of the university of Al- Qadisiyah, Al-Qadisiyah. *Journal of administrative and economic sciences*, 10(3), 300-311.
- Abdeldayem M. M, Aldeeb H. M., Abbad M. M. (2020). Role of Human Resources Planning in Raising the Efficiency of the Organizational Structures: Evidence from Bahrain. *Global Scientific Journals*, 8(3), 1281-1295.
- Aboeela, S. W., Larson, E., Bakken, S., Carrasquillo, O., Formicola, A., Glied, S. A., Haas, J., & Gebbie, K. M. (2007). Defining interdisciplinary research: conclusions from a critical review of the literature. *Health services research*, 42(1), 329–346. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6773.2006.00621.x>
- Ainscow, M. & Haile-Giorgis, M. (1999). Educational arrangements for Children categorized as having special needs in Central and Eastern Europe. *European Journal of Special Needs Education*, 14(2), 103-121.
- Alam, M.T. (2011). Factors Affective Teachers Motivation. *International journal of business and social science*, 2(1), 298-304. Ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2023 από <http://www.ijbssnet.com/journals/Vol. 2 No. 1%3B January 2011/30.pdf>

- Amanchukwu, R. N., Stanley, G. J., & Ololube, N. P. (2015). A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management, 5(1)*, 6-14.
- American Management Association. (2007). *How to build a high – performance organization. A Global Study of Current Trends and Future Possibilities 2007-2017*. Ανάκτηση από το διαδίκτυο: <http://www.gsu.edu/images/HR/HRI-high-performance07.pdf>
- Azizan, F. L., Arifin, M. A., Shahidan, A. N., & Othman, N. (2021). The Impact of Supervisor-Nurse Relationships, Cooperative Communication and Team Effectiveness: A Study of Nursing Team. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 11(8)*, 550-564.
- Babbie E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Belal, Z. (2014). The contribution of work teams in information management, Research submitted for master's degree, Biskra, Algeria.
- Bernier, R.. (2018). Interdisciplinary Team Evaluation: An Effective Method for the Diagnostic Assessment of Autism Spectrum Disorder. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 39(4)*, 271-281. doi: 10.1097/DBP.0000000000000549.
- Braun V. και V. Clarke, 2012, "Thematic analysis". Στο: H. Cooper (επιμ.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology*. Ουάσιγκτον: American Psychological Association, 51-77.
- Brown, S., Marinan, J., & Partridge, M. A. (2020). The moderating effect of servant leadership on transformational, transactional, authentic, and charismatic leadership. *Journal of International Business Disciplines, 15(2)*, 67-86.
- Charry, K. (2012). *Leadership Theories - 8 Major Leadership Theories*. Ανακτήθηκε στις 21 Ιανουαρίου, 2023 από <http://psychology.about.com/od/leadership/p/leadtheories.htm>
- Chowdhury, T., & Murzi, H. (2019, July). Literature review: Exploring teamwork in engineering education. In Proceedings of the Conference: *Research in Engineering Education Symposium*, Cape Town, South Africa, 10-12.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Day, C., & Sammons, P. (2013). *Successful leadership: A review of the international literature*. CfBT Education Trust. 60 Queens Road, Reading, RG1 4BS, England.

- de Waal, C. (2001). *On Peirce*. Belmont, CA: Wadsworth
- Druskat V. U., & Kayes D. C. (2000). Learning versus Performance in Short-Term Project Teams. *Small Group Research*, 31(3), 328-253
- Eby,J., Herrell, A. & Hicks, J. (2002). *Reflective Planning, Teaching and Evaluating. K – 12*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Estianda, Y. (2014). Pengaruh Kepribadian Dan Efektivitas Tim Terhadap Organizational Citizenship Behavior (Ocb) Pegawai Di Badan Pendidikan Dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(2).
- English, M., Grosskopf, S., Hayes, K., & Yaisawarng, S. (1993). Output allocative and technical efficiency of banks. *Journal of Banking & Finance*, 17(2-3), 349-366. [https://doi.org/10.1016/0378-4266\(93\)90036-D](https://doi.org/10.1016/0378-4266(93)90036-D).
- European Commission (2000). *Key data on education in Europe*, Luxembourg: European Commission.
- Fiore, S. M. (2008). Interdisciplinarity as teamwork: How the science of teams can inform team science. *Small Group Research*, 39(3), 251-277.
- Griffin M.A., Patterson M.G. & West M.A. (2001) Job satisfaction and teamwork. *Journal of Organisational Behaviour*, 22, 537–550.
- Harris, P. R., & Harris, K. G. (1996). Managing effectively through teams. Team Performance Management. *An International Journal*, 2(3), 23-36.
- Heywood J.S. & Jirjahn U. (2004) Teams, teamwork and absence. *The Scandinavian Journal of Economics* 106(4), 765–782.
- Ibara, E. C. (2010). *Perspectives in Educational Administration*. Port Harcourt. Nigeria: Rodi Printing and Publishing
- Jacobs, J. A., & Frickel, S. (2009). Interdisciplinarity: A critical assessment. *Annual review of Sociology*, 35, 43-65.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (2015). *The wisdom of teams: Creating the high-performance organization*. Harvard Business Review Press.
- Keen, P. (1990), *Shaping the Future: Business Design through Information Technology*. Cambridge: Harvard Business School.
- Khan, N. (2017). Adaptive or transactional leadership in current higher education: A brief comparison. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(3), 178-183.

- Kozlowski, S. W. J. and Bell, B. S., (2003). Work groups and teams in organizations. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, and R. J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology*, 333-375.
- Kuenzi, M., Mayer, D. M., & Greenbaum, R. L. (2020). Creating an ethical organizational environment: The relationship between ethical leadership, ethical organizational climate, and unethical behavior. *Personnel Psychology*, 73(1), 43-71.
- Kvale, S. (2008). Qualitative inquiry between scientific evidentialism, ethical subjectivism and the free market. *International Review of Qualitative Research*, 1(1), 5-18.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. USA: Sage.
- Lacey, Penny. (2001). The Role of Learning Support Assistants in the Inclusive Learning of Pupils with Severe and Profound Learning Difficulties. *Educational Review - EDUC REV*. 53. 157-167. <https://doi.org/10.1080/00131910124783>.
- Larson C.E.& LaFasto F. (1989). *Teamwork: what must go right, what can go wrong*. Sage: Newbury Park.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: selected theoretical papers*. Ανακτήθηκε στις 14 Ιανουαρίου 2023 από <https://psycnet.apa.org/record/1951-06769-000>.
- Lingard, L., Espin, S., Evans, C., & Hawryluck, L. (2004). The rules of the game: interprofessional collaboration on the intensive care unit team. *Critical care*, 8(6), 1-6.
- London Leadership Academy (n.d.). *Team effectiveness diagnostic*. Ανακτήθηκε από: https://www.cu.edu/sites/default/files/Team_effectiveness_questionnaire.pdf
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of management*, 34(3), 410-476.
- Melissa A. Valentine, Ingrid M. Nembhard and Amy C. Edmondson (2015). Measuring Teamwork in Health Care Settings. *Medical Care*, 53(4), 16-30.
- Mitchell, P., M. Wynia, R. Golden, B. McNellis, S. Okun, C.E. Webb, V. Rohrbach, and I. Von Kohorn. 2012. *Core principles & values of effective team-based health care*. Washington: Institute of Medicine, Ανακτήθηκε από: www.iom.edu/tbc.

- Nancarrow, S. A., Booth, A., Ariss, S., Smith, T., Enderby, P., & Roots, A. (2013). Ten principles of good interdisciplinary team work. *Human resources for Health, 11(1)*, 1-11.
- Oakland, J.S. (1995). *Total Quality Management: The Route to Improving Performance*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Ozgenel, M. (2020). The role of charismatic leader in school culture. *Eurasian Journal of Educational Research, 20(86)*, 85-114.
- Pinprayong B., Siengtai S. (2012). Restructuring for organizational efficiency in the banking sector in Thailand: a case study of siam commercial bank. *Far East Journal of Psychology and Business, 8(2)*, 29-42, <http://www.fareastjournals.com/files/FEJPBV8N2P2.pdf>.
- Pullon, S., McKinlay, E., & Dew, K. (2009). Primary health care in New Zealand: the impact of organisational factors on teamwork. *British Journal of General Practice, 59(560)*, 191-197.
- Rickards, & Moger, S. (2006). Creative Leaders: A Decade of Contributions from Creativity and *Innovation Management Journal. Creativity and Innovation Management, 15*, 4 - 18. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2006.00365.x>.
- Shahid, S., & Din, M. (2021). Fostering Psychological Safety in Teachers: The Role of School Leadership, Team Effectiveness & Organizational Culture. *International Journal of Educational Leadership*. DOI:[10.17583/ijelm.2021.6317](https://doi.org/10.17583/ijelm.2021.6317)
- Singh, A. K., & Muncherji, N. (2007). Team Effectiveness and Its Measurement: A Framework. *Global Business Review, 8(1)*, 119–133. <https://doi.org/10.1177/097215090600800108>.
- Sloan, L. M. (2012). *Educating social workers for interdisciplinary practice. Environmental Social Work*. Ανάκληση από το διαδίκτυο στις 23/02/2022 https://www.academia.edu/39985760/Educating_social_workers_for_interdisciplinary_practice
- Sundstrom, E., De Meuse, K. P., & Futrell, D. (1990). Work teams: Applications and effectiveness. *American Psychologist, 45(2)*, 120–133. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.2.120>.
- Sursock, A., Smidt, H., & Davies, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education, 1*, Brussels: European University Association.
- Suwandana, I. G. M. (2019). Role of transformational leadership mediation: Effect of emotional and communication intelligence towards teamwork effectiveness.

- International research journal of management, IT and social sciences, 6(2), 52-62.
- Sy, T., Horton, C., & Riggio, R. (2018). Charismatic leadership: Eliciting and channeling follower emotions. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 58-69.
- Tannenbaum, S., & Salas, E. (2020). *Teams that work: the seven drivers of team effectiveness*. Oxford University Press.
- Tohidi, H. (2011). Teamwork productivity & effectiveness in an organization base on rewards, leadership, training, goals, wage, size, motivation, measurement and information technology. *Procedia Computer Science*, 3, 1137-1146.
- Treviño, L. K., Hartman, L. P., & Brown, M. (2000). Moral person and moral manager: How executives develop a reputation or ethical leadership. *California Management Review*, 42, 128–142.
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. <https://doi.org/10.1037/h0022100>
- Tuckman, B. W. and Jensen, M. A. 1977. Stages of small-group development revisited. *Group and Organization Studies*, 2(4): 419–427.
- UNESCO (2004) *Changing Teaching Practices: Using curriculum differentiation to respond to students' diversity*, France. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136583>
- UNESCO (2009). 48th session of the ICE “Inclusive Education: the Way of the Future” 25-28. November 2008: Final report ED/MD/104. Retrieved from <http://www.inclusive-education-in-action.org/iea/index.php>
- Van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. *Journal of management*, 37(4), 1228-1261.
- Weddle, J. (2013) Levels of Decision Making in the Workplace. Στο Amanchukwu, R. N., Stanley, G. J., & Ololube, N. P. (2015). A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management*, 5(1), 6-14, p. 11.
- White, R., & Lippitt, R. (1960). Leader behavior and member reaction. *Three Social climates, in autocracy and democracy*. New York: Harper and Row.
- Wijeratne, N. (2016). *Factors influencing a Strong Cohesive Team in driving Sales Performance*. 10.13140/RG.2.1.4236.5845. Ανάκληση από το διαδίκτυο στις 22/01/2022
<https://www.researchgate.net/publication/301203972> Factors influencing a Str

ong Cohesive Team in driving Sales Performance?channel=doi&linkId=570c615408aee0660351b423&showFulltext=true

- White, L. (2000). Changing the whole system in the public sector. *Journal of organizational change management*, 13(2), 162-177.
DOI:[10.1108/09534810010321481](https://doi.org/10.1108/09534810010321481)
- Wolinski, S. (2010). *Leadership Theories*. Ανακτήθηκε στις 21 Ιανουαρίου, 2023 από <https://management.org/leadership/index.htm>.
- Yam, K. C., Reynolds, S. J., Zhang, P., & Su, R. (2022). The unintended consequences of empowering leadership: Increased deviance for some followers. *Journal of Business Ethics*, 181(3), 683-700.
- Ziegler, W. L. (2003). Teaching and Assessing Teamwork: Including a Method (That Works) to Determine Individual Contributions to a Team. Proceedings of the 2003 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition.
- Zigmond, N. (2003). Where Should Students with Disabilities Receive Special Education Services? Is One Place Better Than Another? *The Journal of Special Education*, 37(3), 193-199.

ΝΟΜΟΙ

Νόμος 1566/1985 - ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985 «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.»

Νόμος 2817/2000 - ΦΕΚ 78/Α/14-3-2000 «Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.»

Νόμος 3699/2008 - ΦΕΚ 199/Α/2-10-2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.»

Νόμος 4547/2018 - ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018 «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Νόμος 4823/2021 (ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021) «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

“TEAM EFFECTIVENESS DIAGNOSTIC QUESTIONNAIRE”- LONDO LEADERSHIP ACADEMY

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι/συναδέλφισσες

Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει ως στόχο να εξετάσει τις απόψεις των μελών των διεπιστημονικών ομάδων που δραστηριοποιούνται στα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.) σχετικά με τον βαθμό αποτελεσματικότητάς τους. Ως εκ τούτου σας παρακαλώ να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο. Τα αποτελέσματα που θα εξαχθούν θα βοηθήσουν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα τόσο για τα δυνατά σημεία όσο και για τις πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι διεπιστημονικές ομάδες όσον αφορά στην αποτελεσματικότητά τους.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκεί περίπου 15 λεπτά. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εμπιστευτική, οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστώ πολύ.

1ο Μέρος: Διαγνωστικό Εργαλείο Μέτρησης της αποτελεσματικότητας των ομάδων

Σας παρακαλώ να απαντήσετε στο ερωτηματολόγιο μέτρησης αποτελεσματικότητας της ομάδας. Επιλέξτε αυτό που κατά τη δική σας άποψη περιγράφει καλύτερα την ομάδα σας.

1. Διαφωνώ απόλυτα 2. διαφωνώ 3. Ούτε συμφωνώ – ούτε διαφωνώ 4. Συμφωνώ 5. Συμφωνώ απόλυτα

Προϋποθέσεις και Στόχοι

1. Στην ομάδα μου υπάρχουν συγκεκριμένοι και ξεκάθαροι στόχοι
- 2.Είμαστε συγκεντρωμένοι στους στόχους και τις δεσμεύσεις μας
3. Επικεντρωνόμαστε στη «μεγάλη εικόνα» το ίδιο με τις καθημερινές μας δεξιότητες
4. Θέτουμε και συναντάμε στόχους και προκλήσεις
5. Παράγουμε με συνέπεια δυνατά και μετρήσιμα αποτελέσματα
6. Είμαστε σίγουροι ότι η δουλειά μας μπορεί να βοηθήσει στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

7. Η αποστολή και οι στόχοι της ομάδας ευθυγραμμίζονται με την αποστολή και τους στόχους της υπηρεσίας μας.

Ρόλοι

8. Τα μέλη της ομάδας αναγνωρίζουν ξεκάθαρα τους ρόλους τους.
9. Όταν αλλάζει ο ρόλος ενός μέλους της ομάδας καταβάλλεται πολλή προσπάθεια ώστε αυτό να γίνει κατανοητό σε όλους.
10. Τα μέλη μιας ομάδας αντιλαμβάνονται τον ρόλο ο ένας του άλλου.
11. Ο καθένας εκτιμά αυτό που συνεισφέρει ο άλλος στην ομάδα.
12. Τα μέλη της ομάδας αποφεύγουν να διπλασιάσουν τον φόρτο εργασίας και προσπαθούν να είναι ξεκάθαροι στο τι κάνει ο καθένας.
13. Όταν οι ρόλοι στην ομάδα αλλάζουν εφαρμόζονται καινούργια σχέδια για να βοηθήσουν τα μέλη της ομάδας να αναλάβουν τις νέες ευθύνες τους.
14. Επικαλυπτόμενες ή κοινές εργασίες και ευθύνες δεν δημιουργούν προβλήματα στα μέλη της ομάδας.

Ομαδικές διαδικασίες

15. Η ομαδική επίλυση προβλημάτων οδηγεί σε αποτελεσματικές λύσεις
16. Εντοπίζουμε και επιλύουμε καταστάσεις πολύ γρήγορα.
17. Τα μέλη της ομάδας μου ανταμείβονται για να λειτουργήσουν σε μια ομάδα.
18. Οι ομαδικές συναντήσεις μας είναι πολύ παραγωγικές.
19. Η ομάδα μας έχει μηχανισμούς για να ελέγχουν τα αποτελέσματα.
20. Η ομάδα μου δρα με ευελιξία, ώστε να μπορεί να προσαρμοστεί στις αλλαγές.
21. Όταν επιλέγουμε τη συναινετική λήψη αποφάσεων το κάνουμε αποτελεσματικά.

Σχέσεις μέσα στην ομάδα

22. Τα μέλη της ομάδας εκτιμούν τις μοναδικές δεξιότητες των άλλων.
23. Τα μέλη της ομάδας είναι αποτελεσματικοί ακροατές.
24. Η επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη είναι ανοιχτή και ειλικρινής.
25. Τα μέλη της ομάδας εμπιστεύονται το ένα το άλλο.
26. Τα μέλη της ομάδας βοηθάνε το ένα το άλλο για να επιλυθούν τα προβλήματα που ανακύπτουν.
27. Είμαστε σε θέση να εργαστούμε χωρίς να χαλάσουν οι σχέσεις μας όταν προκύπτουν διχογνωμίες ή διαφωνίες.

28. Τα μέλη της ομάδας επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα συνεργασίας και αμοιβαίας υποστήριξης.

Σχέσεις με τις υπόλοιπες ομάδες

29. Μπορούμε να επιλύσουμε συγκρούσεις στη συνεργασία μας με άλλες ομάδες.
30. Επιδιώκουμε να κανονίσουμε τις προτεραιότητες μας για να ανταποκριθούμε στις ανάγκες των άλλων ομάδων συνεργασίας.
31. Επικοινωνούμε αποτελεσματικά με τις άλλες ομάδες.
32. Επιδιώκουμε η ομάδα μας να δημιουργήσει σχέσεις εμπιστοσύνης και υποστήριξης με άλλες ομάδες
33. Εργαζόμαστε για να ενσωματώσουμε τα σχέδιά μας με εκείνα άλλων ομάδων εργασίας.
34. Οι συνεργασίες μας με άλλες ομάδες είναι παραγωγικό, αξιόλογο και αποφέρει καλά αποτελέσματα.
35. Οι στόχοι της ομάδας μας υποστηρίζουν αυτούς των άλλων ομάδες.

Επίλυση προβλημάτων

36. Τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν προσωπική ευθύνη την αποτελεσματικότητα της ομάδας μας.
37. Τα μέλη της ομάδας διατηρούν μια προσέγγιση “can-do” όταν αντιμετωπίζουν απογοητευτικές καταστάσεις.
38. Τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων μεταξύ τους χωρίς να εμπλέκεται ο προϊστάμενος.
39. Ξοδεύουμε πολύ λίγο χρόνο παραπονούμενοι για πράγματα που δεν μπορούμε να ελέγξουμε.
40. Τα μέλη της ομάδας αναζητούν και δίνουν το ένα στο άλλο εποικοδομητική ανατροφοδότηση.
41. Τα μέλη της ομάδας είναι σίγουροι για το τι αναμένεται από αυτά και νιώθουν περήφανα για μια καλή δουλειά.
42. Η ομάδα μου είναι περήφανη για τα επιτεύγματά της και αισιόδοξη για το μέλλον

Διάθεση και δεσμεύσεις

43. Η εργασία στην ομάδα μας εμπνέει τους ανθρώπους να κάνουν το καλύτερο δυνατό.
44. Η ομάδα μου έχει μια ισχυρή αίσθηση ολοκλήρωσης σε σχέση με τη δουλειά μας.

45. Τα μέλη της ομάδας είναι περήφανα που ανήκουν σε αυτή.
46. Τα μέλη της ομάδας συχνά υπερβαίνουν τα απαιτούμενα και δεν διστάζουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες.
47. Ως ομάδα, εργαζόμαστε για να προσελκύσουμε και να διατηρήσουμε κορυφαίους.
48. Η ομάδα μας είναι ενθουσιασμένη για τη συνεισφορά της στην ανταγωνιστική αξιοπιστία του οργανισμού.
49. Η ομάδα μου είναι περήφανη για τα επιτεύγματά της και αισιόδοξη για το μέλλον.

Δεξιότητες και εκπαίδευση

50. Έχουμε τις δεξιότητες που χρειαζόμαστε για να κάνουμε τη δουλειά μας αποτελεσματικά.
51. Πάντα αναρωτιόμαστε: "Πώς μπορούμε να κάνουμε καλύτερα αύριο αυτό που κάναμε σήμερα;"
52. Ως ομάδα, εργαζόμαστε συνεχώς για τη βελτίωση του χρόνου, της ταχύτητας στην αγορά, της ανταπόκρισης των πελατών ή άλλων βασικών δεικτών απόδοσης.
53. Βλέπουμε τα πάντα, ακόμα και τα λάθη, ως ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη.
54. Χρησιμοποιούμε διάφορες μορφές εκπαίδευσης για να διατηρήσουμε τις δεξιότητές μας ενημερωμένες.
55. Τα μέλη της ομάδας μου υιοθετούν τη συνεχή βελτίωση ως τρόπο ζωής.
56. Τα μέλη της ομάδας μου εργάζονται για να διασφαλίσουν ότι εφαρμόζονται οι βέλτιστες μέθοδοι.

2ο Μέρος

Φύλο: άνδρας-γυναίκα-άλλο

Ηλικία-

Εκπαίδευση:

Βασικός τίτλος σπουδών

Μεταπτυχιακός τίτλος στην Ειδική Αγωγή ή την Ψυχολογία

Μεταπτυχιακό σε άλλο τομέα (.....)

Διδακτορικός τίτλος

Χρόνια υπηρεσίας

Χρόνια υπηρεσίας στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

Αντικείμενο εργασίας στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. υπηρετήσης

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. σε μεγάλο αστικό κέντρο (Αθήνα-Θεσσαλονίκη-Πάτρα-Ηράκλειο-
Λάρισα-Βόλος)

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. υπόλοιπη Ελλάδα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο ρόλος του προϊστάμενου στην αποτελεσματική λειτουργία της διεπιστημονικής ομάδας

Αγαπητοί συνάδελφοι/συναδέλφισσες,

το παρόν ερωτηματολόγιο έχει ως στόχο να διερευνήσει τη στάση που διατηρεί ο προϊστάμενός σας στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., ώστε να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα της διεπιστημονικής ομάδας που ανήκετε. Πρόκειται για ερωτήσεις ανοικτού τύπου στις οποίες καλείστε να απαντήσετε σε 10-15 λεπτά. Τα αποτελέσματα θα δώσουν χρήσιμα συμπεράσματα για τον ρόλο της ηγεσίας στην αποτελεσματική λειτουργία των διεπιστημονικών ομάδων. Δεν υπάρχουν λανθασμένες απαντήσεις.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη βοήθειά σας

*

Όνοματεπώνυμο

Φύλο

Ανδρας

Γυναίκα

Άλλο:

Ειδικότητα στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

Χρόνια υπηρετήσης στα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

Ο προϊστάμενός μου δίνει την ευκαιρία να αναλάβω πρωτοβουλίες και να λαμβάνω αποφάσεις;

Όχι

Ναι

Αν ναι, με ποια διαδικασία;

Ο προϊστάμενός μου προκαλεί ώστε να σκέφτομαι και να επανεξετάζω τον τρόπο που αντιμετωπίζω τις καταστάσεις που προκύπτουν;*

Όχι

Ναι

Αν ναι, με ποια διαδικασία;

Λαμβάνω ανατροφοδότηση;*

Όχι

Ναι

Αν ναι, με ποια διαδικασία;

Γνωρίζω ή μου έχει κοινοποιήσει το όραμά του; Αν ναι, με ποιο τρόπο έγινε αυτό;

Ο προϊστάμενος μας προκαλεί, ώστε να κάνουμε σχέδια ως ομάδα;

Ο προϊστάμενος επιδιώκει την επαφή και συνεργασία μαζί του και ανάμεσα στα μέλη της ομάδας;

Ο προϊστάμενος εργάζεται το ίδιο σκληρά, όπως οι υπόλοιποι υπάλληλοι και τα μέλη των διεπιστημονικών ομάδων; Μπορείτε να δώσετε παραδείγματα;