



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**“ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ”**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ – ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ
ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ ΤΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΟΥΣ ΑΝΑΓΚΕΣ**

**PERCEPTIONS OF SCHOOL PRINCIPALS ON THE APPLICATION OF
TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN THE SCHOOL UNIT AND THEIR
TRAINING NEEDS**

Γεωργιάδου Ελένη (11122011)

Επιβλέπων Καθηγητής: κ. Αναστασίου Αδάμος

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στις Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική
Διοίκηση και Ηγεσία

Απρίλιος 2023

Θεσσαλονίκη

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 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.

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Θεσσαλονίκη, Απρίλιος 2023

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Αδάμος Αναστασίου

Επιστημονικός Συνεργάτης ΤΕΚΠ/ΠΑΜΑΚ

2. Μέλος επιτροπής

Ευθύμιος Βαλκάνος

Καθηγητής ΤΕΚΠ/ΠΑΜΑΚ

3. Μέλος επιτροπής

Δέσποινα Ανδρούτσου

Επιστημονικός Συνεργάτης ΤΕΚΠ/ΠΑΜΑΚ

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση των σπουδών μου θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαιτέρως τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αναστασίου Αδάμο που ήταν στο πλευρό μου από την επιλογή του θέματος έως και στο τέλος αυτής, αλλά και για την άμεση ανταπόκρισή του και τις αξιόλογες συμβουλές που μου παρείχε καθόλη τη διάρκεια της εργασίας μου. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα άλλα δύο μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής, τον κ. Βαλκάνο Ευθύμιο και την κ. Ανδρούτσου Δέσποινα για τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν, προκειμένου να μελετήσουν και να αξιολογήσουν την παρούσα εργασία.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου και ιδιαιτέρως την αδελφή μου, που ήταν συνοδοιπόρος μου σε αυτό το ταξίδι, ενθαρρύνοντας η μία την άλλη και πιστεύοντας σε μένα.

Γεωργιάδου Ελένη

Απρίλιος 2023

Πρόλογος

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε, μέσω συνεντεύξεων, στο πλαίσιο έρευνας για την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης – Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, με θέμα την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στη σχολική μονάδα και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών. Με την παρούσα έρευνα, επιχειρείται να εξεταστούν οι αντιλήψεις των Διευθυντών/ντριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα καθώς και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Μέσα από τις συνεντεύξεις των διευθυντών/ντριών, επιχειρείται μια διερευνητική προσέγγιση του ζητήματος, με απώτερο στόχο να εξεταστεί ο βαθμός, κατά τον οποίο οι ίδιοι/ες ασκούν τη φιλοσοφία και τις αρχές της ΔΟΠ και να διερευνηθεί αν χρήζουν ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών Β/θμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα καθώς και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Ειδικότερα, στόχος της έρευνας είναι να εξεταστεί ο βαθμός, κατά τον οποίο οι Διευθυντές/ντριες ασκούν τη φιλοσοφία και τις αρχές της ΔΟΠ και να διερευνηθεί αν χρήζουν ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι αυτή της ποιοτικής έρευνας, μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων, με τυχαία δειγματοληψία. Στο δείγμα έλαβαν μέρος 6 διευθυντές και 4 διευθύντριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης. Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω πορίσματα. Αρχικά, παρόλο που η πλειονότητα των διευθυντών/ντριών δε γνωρίζει τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι ασκούν εν μέρει τη φιλοσοφία και τις αρχές της. Το όραμα που διαθέτουν για τη σχολική μονάδα, οι επιτεύξιμοι στόχοι που θέτουν στα πλαίσια της ΔΟΠ, το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε διευθυντής, η ενεργός συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά και η αξιολόγηση του ίδιου του οργανισμού επηρεάζουν την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και συνδέονται με τη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ. Εμπόδια στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση αποτελούν η ελλιπής επιμόρφωση τόσο των ίδιων των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών τους σε θέματα που σχετίζονται με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, η ελλιπής χρηματοδότηση, η άρνηση ορισμένων εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές, η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και, τέλος, η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι κρίνεται αναγκαία η επιμόρφωσή των διευθυντών σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και, επίσης, ως πιο κατάλληλες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν την ενδοσχολική επιμόρφωση, την εισαγωγική σε συνδυασμό με την περιοδική επιμόρφωση, την εξ αποστάσεως και τη δια ζώσης επιμόρφωση, τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, την αυτομόρφωση, την έρευνα δράσης, τα βιωματικά εργαστήρια αλλά και την παρακολούθηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος. Τέλος, προτείνεται η διοργάνωση οργανωμένων επιμορφωτικών

δράσεων, με σκοπό τα ηγετικά στελέχη να αποκτήσουν εξειδικευμένες γνώσεις, ώστε να επέλθει η βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Λέξεις-κλειδιά: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, βελτίωση, επιμόρφωση, διευθυντής/ντρία.

Abstract

The purpose of this thesis is to investigate the perceptions of Secondary Education school principals who serve in schools in the Prefecture of Thessaloniki, regarding the implementation of Total Quality Management (TQM) in the school unit, as well as their training needs. In particular, the objective of the research is to examine the extent to which the school principals practice the philosophy and principles of the TQM and to investigate whether they need training programs. The research method used is that of qualitative research, through semi-structured interviews, with random sampling. In the sample took part 6 principals and 4 principals of secondary education in the Prefecture of Thessaloniki. The following conclusions emerged from processing the data of the research. Initially, although the majority of school principals does not know the basic principles of TQM, we found out that most of them practice its philosophy and principles. The vision they have for the school unit, the attainable goals they set within the framework of the TQM, the leadership style adopted by each school principals, the active participation of the educational staff in the decision-making process, the self-evaluation of the educational organisation, but also the evaluation of the organisation itself influence on the implementation of TQM in education and are linked to the improvement of the quality of the work produced in the context of TQM. Obstacles to the implementation of the TQM in education are the insufficient training of both principals and their teachers in issues related to the philosophy of the TQM, the centralised nature of our educational system, the insufficient funding, the refusal of some teachers to make changes, the incomplete self-evaluation of the school unit and, finally, the constant mobility of teachers. In addition, it was found that it is necessary to train the principals in matters related to the implementation of the TQM and, also, they consider in-school training, introductory training in combination with periodic training, distance and lifelong training, the special training programs, self-education, action research, experiential workshops, and also following a postgraduate program as most appropriate forms of training. Finally, organized training activities are proposed, aiming that the administrative staff will acquire specialised knowledge, in order to improve the quality of the services provided.

Keywords: Total Quality Management, improvement, training, school principals.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	iv
Πρόλογος	v
Περίληψη.....	vi
Abstract	viii
Κατάλογος Εικόνων.....	xi
Κατάλογος Πινάκων & Διαγραμμάτων	xii
Πίνακας Συντομογραφιών	xiii
Εισαγωγή.....	1
Μέρος Α': Θεωρητικό μέρος.....	4
Κεφάλαιο 1: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	4
1.1. Ορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	4
1.2. Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	5
1.3. Οι θεωρητικοί της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	6
1.4. Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	13
Κεφάλαιο 2: Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση	15
2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου	15
2.2. Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση.....	16
2.3. Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της ΔΟΠ στην Εκπαίδευση	18
2.4. Ηγεσία και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....	19
Κεφάλαιο 3: Οι επιμορφωτικές ανάγκες των Διευθυντών	23
3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις	23
3.1.1. Η έννοια του όρου «ανάγκη»	23
3.1.2. Η έννοια του όρου «επιμόρφωση»	26
3.1.3. Η έννοια της «επιμορφωτικής ανάγκης».....	28
3.2. Το θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα....	28
3.3. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών/ντριών σχολικής μονάδας	30

3.4. Οι μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων.....	32
Κεφάλαιο 4: Έρευνες σχετικές με την εφαρμογή της ΔΟΠ και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών	35
4.1. Επισκόπηση σχετικών ερευνών στην Ελλάδα	35
4.2. Επισκόπηση σχετικών ερευνών στο διεθνή χώρο	40
Μέρος Β': Ερευνητικό μέρος.....	43
Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογία έρευνας.....	43
5.1. Σκοπός της έρευνας – ερευνητικά ερωτήματα.....	43
5.2. Μεθοδολογία της έρευνας.....	44
5.3. Ερευνητικό εργαλείο	45
5.4. Συνέντευξη.....	46
5.5. Ανάλυση δεδομένων	47
5.6. Δείγμα της έρευνας	48
5.7. Πιλοτική έρευνα.....	48
5.8. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας	49
Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων.....	51
6.1. Ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών	51
6.2. Ανάλυση ανά ερευνητικό ερώτημα.....	53
Μέρος Γ': Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις βελτίωσης	77
7.1. Συζήτηση και ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	77
7.2. Συμπεράσματα.....	86
7.3. Προτάσεις.....	91
Βιβλιογραφία.....	93
Παράρτημα 1: Ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο.....	105
Παράρτημα 2: Ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο – Ν7.....	108

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1. Η «αλυσίδα αντίδρασης» του Deming.....	7
Εικόνα 2. Ο κύκλος ποιότητας του Deming.....	8
Εικόνα 3. Ηγετικά στυλ.....	21

Κατάλογος Πινάκων & Διαγραμμάτων

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων στην έρευνα 52

Διάγραμμα 1. Γνώσεις βασικών αρχών της ΔΟΠ 53

Πίνακας Συντομογραφιών

Α.Ε.Ι.	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
Δ.Ο.Π.	Διοίκηση Ολικής Ποιότητας
Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
Κ.Π.Σ.	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
ΠΑ.ΤΕ.Σ.	Παιδαγωγική Τεχνική Σχολή
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
Π.Ε.Κ.	Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο
Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.	Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.	Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης
Τ.Ε.Ι.	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως
EFQM	European Foundation for Quality Management
MOOCs	Massive Open Online Courses
P.D.C.A.	Plan-Do-Check-Act
TQM	Total Quality Management
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή, γίνεται αντιληπτό ότι, η μια αλλαγή διαδέχεται την άλλη και οι εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας και της επιστήμης κινούνται με γοργούς ρυθμούς. Για να αντεπεξέλθει η εκάστοτε χώρα σε αυτές τις νέες προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει, πρέπει να προσαρμόσει ανάλογα την εκπαιδευτική πολιτική της (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008· Καμπουρίδης, 2011). Η εκπαίδευση ενός λαού αποτελεί την ταυτότητά του και είναι αντανάκλαση της κουλτούρας της εκάστοτε χώρας. Λαμβάνοντας την κατάλληλη εκπαίδευση, το άτομο έχει την δυνατότητα να εξελιχθεί προσωπικά αλλά και κοινωνικά και να αποκτήσει τα κατάλληλα εφόδια που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες που θα βιώσει καθόλη τη διάρκεια της ζωής του. Το σχολείο είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, όπου έχει συγκεκριμένη αποστολή και στόχους και, αν αξιοποιήσει κατάλληλα τους πόρους που διαθέτει, μπορεί να παρέχει μια ποιοτική μορφή της εκπαίδευσης και να συμβάλει στην εκπαίδευση του κάθε ατόμου ξεχωριστά. Αν η σχολική μονάδα με τον σωστό προγραμματισμό και οργάνωση κατορθώσει να διοικεί, όσο γίνεται καλύτερα και πιο αποτελεσματικά, τότε και τα αποτελέσματα που θα επιφέρει θα είναι ανάλογα (Πετρίδου, 2002). Τα σχολεία σήμερα καλό θα ήταν να υιοθετήσουν νέες πρακτικές που θα τους παρέχουν μια πιο ποιοτική μορφή μάθησης, να είναι σε θέση να διαθέτουν τα κατάλληλα μέσα που θα επιτρέπουν στους μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και η διαδικασία της μάθησης να γίνεται πιο ευχάριστη, φεύγοντας από το δασκαλοκεντρικό μοντέλο και περνώντας στο μαθητοκεντρικό, όπου οι εκπαιδευτικοί θα έχουν έναν πιο υποστηρικτικό ρόλο και οι διευθυντές θα συνεργάζονται με το εκπαιδευτικό προσωπικό παρέχοντάς τους ό,τι καλύτερο μπορούν (Ζαβλανός, 2003). Εξάλλου, είναι γνωστό ότι προτεραιότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και, συγχρόνως, των κρατών που συμμετέχουν σε αυτήν, συμπεριλαμβάνοντας και την χώρα μας, είναι να εισάγουν ορισμένες διαδικασίες με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση αλλά και γενικότερα τη βελτίωση όλων των κρατών (European Council, 2000).

Προκειμένου να επέλθει αυτή η βελτίωση και αναβάθμιση της ποιότητας και των παρεχόμενων υπηρεσιών της, καθώς και η αποτελεσματικότητα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, μια νέα φιλοσοφία διοίκησης που εμφανίστηκε για πρώτη φορά στο χώρο των επιχειρήσεων και μπορεί να εφαρμοστεί και στη διοίκηση των

σχολικών μονάδων είναι αυτή της ΔΟΠ, έχοντας ως στόχο να ικανοποιήσει τις ανάγκες των πελατών της και στην προκειμένη περίπτωση των μαθητών της (Masoumeh et al., 2011). Στόχος αυτού του μοντέλου της ΔΟΠ είναι η συνεχόμενη βελτίωση της ποιότητας αλλά και του εκπαιδευτικού έργου, έχοντας ως προϋπόθεση την καλλιέργεια μιας οργανωσιακής κουλτούρας, καθώς και την συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, οι οποίοι έχουν ένα κοινό όραμα (Ζαβλανός, 2003· Κατσαρός, 2008).

Για το αν μια σχολική μονάδα επιφέρει τα ανάλογα αποτελέσματα, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η διοίκηση του σχολείου και, ειδικότερα, ο Διευθυντής/ντρια, ο/η οποίος/α θα πρέπει να διαθέτει ορισμένες γνώσεις πάνω στον τομέα της διοίκησης και, συγχρόνως, ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να εφαρμόσει τις πρακτικές που απαιτούνται (Katz, 1974). Επίσης, σημαντικό ρόλο παίζει και ο τρόπος που διοικεί και εκτελεί τις λειτουργίες που σχετίζονται με τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τον συντονισμό αλλά και τον έλεγχο της σχολικής μονάδας (Στραβάκου, 2003). Για αυτόν τον λόγο, αναγκαία κρίνεται η επαγγελματική ανάπτυξη των διευθυντών/ντριών πάνω σε τέτοια ζητήματα, μέσα από διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα, προκειμένου να είναι έτοιμοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις τους και να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου (Ανδρέου, 1997α· Κάντας, 1998· Καταβάτη & Τσερεγκούνη, 2005). Λαμβάνοντας την κατάλληλη επιμόρφωση, οι διευθυντές/ντριες θα έχουν την ευκαιρία να εμβαθύνουν τις γνώσεις τους και να αποκτήσουν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να διαχειρίζονται καλύτερα τις δυσκολίες και τα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν στην καθημερινότητά τους (Ανδρέου, 1992). Επιπρόσθετα, μέσα από την διαδικασία της επιμόρφωσης μπορούν να επέλθουν οι κατάλληλες εκπαιδευτικές αλλαγές, έχοντας ως στόχο ένα σχολείο πιο δημιουργικό, όπου θα περιλαμβάνει περισσότερες καινοτομίες, βασιζόμενο πάντα στις αρχές της ΔΟΠ (Βλάχος, 2008).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των Διευθυντών/ντριών Β/θμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, καθώς και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνήσουμε, σε ποιον βαθμό οι διευθυντές/ντριες ασκούν τη φιλοσοφία και τις αρχές της ΔΟΠ και σε αν χρήζουν ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων. Παρόλο που η έρευνά μας δεν είναι πρωτότυπη, έρχεται να καλύψει ή/και να συμπληρώσει κενά παλιότερων ερευνών που είτε βασίστηκαν σε ποσοτικές έρευνες είτε δεν εστίαζαν μόνο στο πρόσωπο του

διευθυντή. Η παρούσα έρευνα μπορεί να εμπλουτίσει την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία όσον αφορά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία σε συνδυασμό με την παρουσία επιμορφωτικών προγραμμάτων για αυτόν τον σκοπό και τα ευρήματα της μπορούν να παρακινήσουν την πολιτεία να προχωρήσει στη δημιουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Η εργασία είναι διαρθρωμένη σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος, το θεωρητικό, αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια θεωρητική ανάλυση του όρου Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, καθώς και αναφορά στις βασικές αρχές και στους θεωρητικούς και στις απόψεις αυτών για τη συγκεκριμένη φιλοσοφία γενικότερα, αλλά και στα εμπόδια κατά την εφαρμογή της. Το δεύτερο κεφάλαιο, επικεντρώνεται στη ΔΟΠ στο χώρο της εκπαίδευσης, εστιάζοντας στις βασικές αρχές αυτής, στους ανασταλτικούς παράγοντες και στο ρόλο της ηγεσίας. Στο τρίτο κεφάλαιο, προβάλλονται οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών και συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στο θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα, στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών και στις μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στις έρευνες που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο.

Το δεύτερο μέρος, το ερευνητικό, αποτελείται από τρία κεφάλαια. Πιο συγκεκριμένα, το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας και ειδικότερα στον σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής, στο ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, στην ανάλυση δεδομένων, στο δείγμα, στη πιλοτική έρευνα και στις δυσκολίες και περιορισμούς αυτής. Στο έκτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων, όπως αυτά προέκυψαν από τις συνεντεύξεις που πάρθηκαν. Στο έβδομο κεφάλαιο, γίνεται η συζήτηση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και, επίσης, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα αλλά και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Τέλος, ακολουθεί η παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών και το παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει τον οδηγό συνέντευξης και μια ολοκληρωμένη συνέντευξη μιας συμμετέχουσας στην έρευνα.

Μέρος Α': Θεωρητικό μέρος

Κεφάλαιο 1: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

1.1. Ορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Ο όρος της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» (ΔΟΠ) εμφανίστηκε για πρώτη φορά στον χώρο των επιχειρήσεων, έχοντας ως κύριο στόχο τη βελτίωση της ποιότητας τόσο των προϊόντων όσο και των παρεχόμενων υπηρεσιών της αλλά και γενικότερα την ολιστική αποτελεσματικότητα του οργανισμού ή της επιχείρησης (Ζαβλανός, 2003). Ωστόσο, για την επιτυχή έκβαση των στόχων της ΔΟΠ παίζουν ρόλο ορισμένοι παράγοντες, όπως είναι λόγου χάρη η αμοιβαία συνεργασία μεταξύ όλων των μελών ενός οργανισμού, σε τι βαθμό είναι καταρτισμένο το ανθρώπινο δυναμικό, αν παρέχονται ευκαιρίες συνεχούς μάθησης και εκπαίδευσης, κατά πόσο αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες, καθώς και αν πραγματοποιείται αξιολόγηση και υπάρχει ανατροφοδότηση, ούτως ώστε οι παρεχόμενες υπηρεσίες να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των πελατών. Συνεπώς, το αν μια επιχείρηση θα φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της και από τον τρόπο αλληλεπίδρασης μεταξύ των τμημάτων της (Δερβιτσιώτης, 2005· Ζαβλανός, 2003).

Όπως αναφέρει ο Λογοθέτης (1993), η ΔΟΠ πρόκειται για μια συνεχής διαδικασία που εστιάζει κυρίως στη βελτίωση της ποιότητας αλλά και της αποτελεσματικότητας των υπηρεσιών που παρέχει στους πελάτες της, είναι μια φιλοσοφία που σχετίζεται με τη συνεχή βελτίωση σε ολόκληρη την επιχείρηση ή τον οργανισμό και βασίζεται κυρίως στο ανθρώπινο προσωπικό της επιχείρησης ή του οργανισμού αντίστοιχα. Επιπλέον, ο Κέφης (2005:21) υποστηρίζει ότι «η ΔΟΠ βασίζεται στην ομαδική συνεργασία των ατόμων. Είναι μια μέθοδος που υποστηρίζει τις συνεχείς αλλαγές και την προσαρμογή σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον». Επιπρόσθετα, ο Witcher αναφέρει ότι ο όρος «διοίκηση» αναφέρεται στην εμπλοκή όλων των ανώτατων στελεχών της διοίκησης, ο όρος «ολική» στην συμμετοχή όλου του ανθρώπινου δυναμικού και ο όρος «ποιότητα» στην ικανοποίηση των πελατών μέσα από την τήρηση των ανάλογων προδιαγραφών (Sola & Oyeyemi, 2012).

Συνοψίζοντας, πρόκειται για μια φιλοσοφία διοίκησης, όπου συνεργάζονται όλα τα μέλη της επιχείρησης ή του οργανισμού, από τα ανώτατα στελέχη μέχρι και τους εργαζόμενους, ανεξάρτητα από την θέση στην οποία βρίσκονται, ευθύνονται όλοι για το αποτέλεσμα που θα παραχθεί. Το γεγονός ότι όλοι μαζί δουλεύουν για έναν κοινό σκοπό, κάνει τα άτομα να είναι πιο δραστήρια, να συμμετέχουν ενεργά σε αυτό που κάνουν και, σαφώς, να είναι πιο αποτελεσματικά (Τσιότρας, 2016). Σκοπός είναι να υπάρχει μια συνεχόμενη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, ώστε να ανταποκρίνονται στις προσδοκίες του πελάτη.

1.2. Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Προκειμένου ένας οργανισμός να διακατέχεται από Ολική Ποιότητα, θα πρέπει να υιοθετήσει κάποιες βασικές αρχές που διέπουν τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και είναι αυτές, σύμφωνα με τις οποίες πορεύεται η/ο επιχείρηση/οργανισμός, και σαφώς επηρεάζουν τις αποφάσεις που θα ληφθούν αλλά και τις προτεραιότητες που θέτει η εκάστοτε επιχείρηση. Οι αρχές αυτές αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω.

Πρωτίστως, μια βασική αρχή είναι η διαμόρφωση του οράματος, διότι περιγράφει τον σκοπό της επιχείρησης και τι επιδιώκει να πετύχει, αλλά παράλληλα προσδιορίζει και τους ειδικότερους στόχους της. Μια άλλη βασική αρχή είναι η δέσμευση της διοίκησης, δηλαδή, όταν ένας οργανισμός αποφασίζει να υιοθετήσει την φιλοσοφία της ΔΟΠ, σημαίνει ότι θα πρέπει να προβεί σε ορισμένες αλλαγές όσον αφορά τη νοοτροπία και τις πρακτικές που ακολουθεί. Προϋποθέτει η διοίκηση από την πλευρά της να αναγνωρίσει τη σημασία της, να υποστηρίξει αλλά και να προωθήσει αυτήν την επιλογή, με σκοπό να επέλθει η επιτυχία. Επίσης, σημαντική αρχή είναι να δίνεται έμφαση στην ικανοποίηση των προσδοκιών του πελάτη. Για αυτόν τον λόγο, μεγάλη σημασία έχει η ποιότητα των παραγόμενων προϊόντων και των παρεχόμενων υπηρεσιών αντίστοιχα, αλλά και η συνεχής παρακολούθηση των αναγκών τους κρίνεται αναγκαία, αν ο οργανισμός επιθυμεί να ακολουθήσει την φιλοσοφία της ΔΟΠ. Επιπρόσθετα, η ενεργός συμμετοχή όλων των εργαζομένων στην εφαρμογή της ΔΟΠ αποτελεί μια ακόμη βασική αρχή της. Προϋπόθεση αποτελεί η επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να επιμορφωθούν και να λάβουν τις κατάλληλες γνώσεις που θα τους χρειαστούν, ώστε να αντεπεξέλθουν στις εκάστοτε συνθήκες. Μεγάλο ρόλο διαδραματίζει και η συνεχής παρότρυνσή τους, δίνοντάς τους τα κατάλληλα κίνητρα, για να επιτύχουν τον σκοπό τους. Τέλος, η

συνεχής προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας και η αποφυγή των λαθών είναι μια από τις αρχές της. Εδώ, προϋπόθεση αποτελεί η εφαρμογή του κύκλου P-D-C-A (Plan-Do-Check-Act) σε κάθε διαδικασία που γίνεται, προκειμένου να παραχθούν τα ανάλογα αγαθά καθώς και οι προσφερόμενες υπηρεσίες. Η συνεχής προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας δεν είναι για την ΔΟΠ ένας απλός στόχος αλλά ένας μόνιμος τρόπος λειτουργίας καθόλη τη διάρκεια του προγραμματισμού της. Όσο για τα λάθη και τα προβλήματα που προκύπτουν, αυτά ανεβάζουν το κόστος, γιατί, για τη διόρθωση των λαθών χρειάζεται χρόνος, αρκετή προσπάθεια και φυσικά γίνεται σπατάλη πόρων, με αποτέλεσμα να ελαττώνεται η παραγωγικότητα, να χάνεται η εμπιστοσύνη των πελατών και ο οργανισμός να έχει μια πτωτική πορεία (Ζαβλανός, 2003· Κατσαρός, 2008).

1.3. Οι θεωρητικοί της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Ο Walter Shewhart (1931) ήταν στατιστικολόγος και αυτός που εισήγαγε πρώτος τον ποιοτικό, στατιστικό έλεγχο στον τομέα της παραγωγής, αναπτύσσοντας μια μεθοδολογία, με σκοπό να βελτιώσει τόσο την απόδοση της παραγωγής όσο και αυτήν των εργαζομένων. Εισήγαγε μια κυκλική διαδικασία, η οποία περιελάμβανε τρία βήματα (προδιαγραφές, παραγωγή, επιθεώρηση), στοχεύοντας στη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων. Ως αποτέλεσμα, τέθηκαν προδιαγραφές της ποιότητας και εφαρμογή ελέγχου της ποιότητας, οδηγώντας σταδιακά σε νέες μεθόδους παραγωγής, πιο εξελιγμένες, στοχεύοντας πάντα στη βελτίωση της ποιότητας και, συγχρόνως, όσο γίνεται στην αποφυγή και τον περιορισμό των λαθών. Για την επίτευξη της ποιότητας των παραγόμενων προϊόντων και παρεχόμενων υπηρεσιών, χρησιμοποιούνταν πιο εξελιγμένα εργαλεία. Ωστόσο, ο έλεγχος γινόταν, αφού είχε ολοκληρωθεί η παραγωγή και, κατά συνέπεια, στο κόστος παραγωγής έπρεπε να γίνει προσθήκη και του κόστους επιδιόρθωσης (Ζαβλανός, 2003).

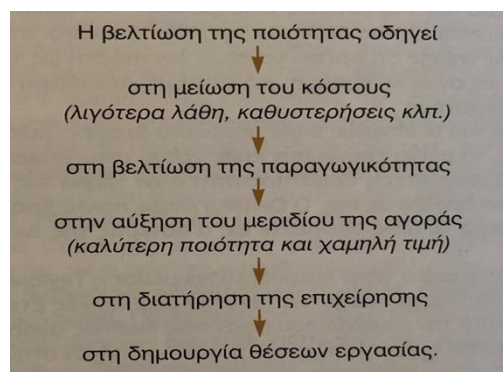
Ακολούθησε ο Edwards Deming (1900-1993), που ήταν και αυτός στατιστικολόγος, σε μια περίοδο μετά την παγκόσμια οικονομική κρίση, όπου υπήρχε μεγάλη ανάγκη να βρεθούν τρόποι να ανακάμψουν από αυτήν και να ορθοποδήσουν ξανά (Steyn, 2000). Ο Deming θεωρούσε ότι η επιχείρηση ήταν σκόπιμο να εστιάσει στη βελτίωση της ποιότητας, η οποία θα έπρεπε να ξεκινάει από το στάδιο του σχεδιασμού. Υποστήριζε τον στατιστικό έλεγχο και συνέδεσε την ποιότητα του προϊόντος με τις ανάγκες των πελατών. Ειδικότερα, τόνιζε ότι το παραγόμενο προϊόν θα πρέπει να πληροί ορισμένες

προϋποθέσεις όπως να είναι προβλέψιμο, ομοιόμορφο, το κόστος του να είναι χαμηλό, καθώς και να πληρεί ή ακόμη και να υπερβαίνει τις προσδοκίες των πελατών. Επίσης, ο Deming θεωρούσε ότι αυτοί οι οποίοι είναι οι πιο κατάλληλοι, προκειμένου να προτείνουν νέες ιδέες που αφορούν τη βελτίωση της ποιότητας της υπηρεσίας ή του προϊόντος είναι οι ίδιοι οι εργαζόμενοι της επιχείρησης, διότι συμμετέχουν ενεργά στην όλη διαδικασία και επιθυμούν να κάνουν το καλύτερο που μπορούν, ώστε να επιτύχουν τον σκοπό της εκάστοτε επιχείρησης και η διοίκηση όφειλε να τους παρέχει αυτήν την ευκαιρία να το πραγματοποιήσουν (Lunenburg, 2010).

Ωστόσο, οι Ιάπωνες, το 1950, κάλεσαν τον Deming στην χώρα τους να τους βοηθήσει να βελτιώσουν την ποιότητα των προϊόντων τους, η οποία ήταν αρκετά κακή. Εφαρμόζοντας τις αρχές της ΔΟΠ, κατόρθωσαν να ανακάμψουν (Masoumeh et al., 2011).

Επιπρόσθετα, ήταν το άτομο που διατύπωσε την «αλυσίδα αντίδρασης», σύμφωνα με την οποία η βελτίωση της ποιότητας οδηγεί στη μείωση του κόστους, στη βελτίωση της παραγωγικότητας και στην αύξηση του μεριδίου της αγοράς, με αποτέλεσμα τη διατήρηση της επιχείρησης και τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας (Ζαβλανός, 2003).

Εικόνα 1. Η «αλυσίδα αντίδρασης» του Deming



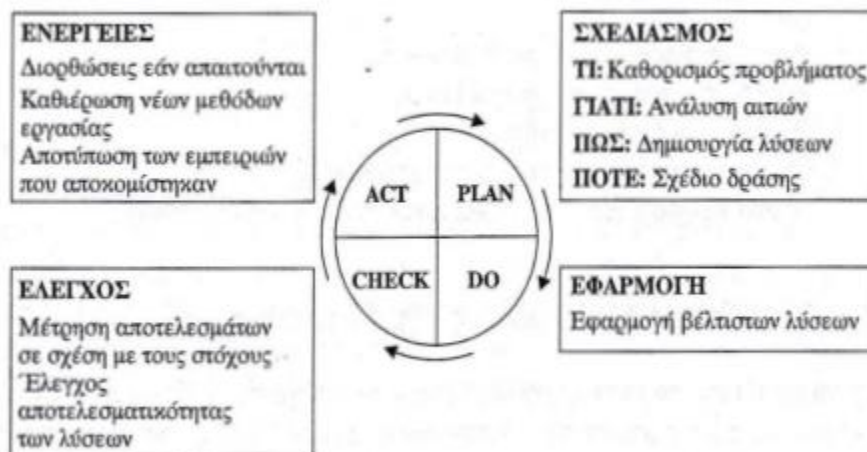
Πηγή: Ζαβλανός, 2003:38

Στη συνέχεια, ο Deming θέλησε να βελτιώσει τον κύκλο ποιότητας του Shewhart, με την προσθήκη ενός ακόμη βήματος. Τα τέσσερα στάδια αυτού του κύκλου είναι τα εξής (Deming, 1986 στο Κέφης, 2005):

1. Σχεδίασε (Plan): σε αυτό το στάδιο γίνεται ο καθορισμός του προβλήματος, η ανάλυση αιτιών, η δημιουργία λύσεων και το σχέδιο δράσης.
2. Εφάρμοσε (Do): σε αυτό το στάδιο γίνεται η εφαρμογή των καλύτερων λύσεων.

3. Έλεγξε (Check): σε αυτό το στάδιο γίνεται η μέτρηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν εξ αρχής καθώς και πόσο αποτελεσματικές ήταν οι λύσεις.
4. Ενήργησε (Act): σε αυτό το στάδιο γίνονται διορθώσεις, αν χρειάζονται, καθιερώνονται νέοι μέθοδοι εργασίας και αποτυπώνονται οι εμπειρίες που αποκομίστηκαν.

Εικόνα 2. Ο κύκλος ποιότητας του Deming



Πηγή: Κέφης, 2005:123

Επίσης, ο Deming διατύπωσε δεκατέσσερα βασικά σημεία, τα οποία λειτουργούν ως ένας οδηγός για τα διοικητικά στελέχη της επιχείρησης που επιθυμούν να αλλάξουν τον οργανισμό τους. Όμως, για να τα εφαρμόσουν, θα πρέπει να προβούν σε ριζικές αλλαγές. Τα σημεία αυτά είναι τα εξής (Ζαβλανός, 2003):

1. Να υπάρχει συνέπεια και συνέχεια του σκοπού, με στόχο τη συνεχή διατύπωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών. Η διοίκηση, από την πλευρά της, θα πρέπει να διατυπώσει το όραμά της καθώς και την αποστολή του οργανισμού της. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός του οργανισμού είναι να βελτιώνει συνεχώς το έργο της διοίκησης και των εργαζομένων, να πραγματοποιεί μακροχρόνιο προγραμματισμό, να κάνει έρευνα και να εισάγει καινοτομίες. Στόχος δε θα πρέπει να είναι το γρήγορο κέρδος αλλά η απόκτηση μεγαλύτερου μεριδίου της αγοράς μακροπρόθεσμα και μια ισχυρή ανταγωνιστική θέση στην αγορά εργασίας.

2. Η διοίκηση θα πρέπει να υιοθετήσει τη νέα φιλοσοφία και να προωθή τις αλλαγές. Ως αποτέλεσμα, η καινούργια κουλτούρα διοίκησης που θα δημιουργηθεί θα πρέπει να την αποδεχτούν και οι εργαζόμενοι της επιχείρησης.
3. Η ποιότητα οφείλει να είναι ενσωματωμένη από την αρχή, κατά το στάδιο της παραγωγής. Ιδανικά, ο έλεγχος θα πρέπει να γίνεται σε κάθε σημείο της διαδικασίας παραγωγής και οι εργαζόμενοι να είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίηση, δίχως να αναθέτουν το πρόβλημα σε κάποιο άλλο πρόσωπο που συμμετέχει στην παραγωγική διαδικασία. Η γενικότερη φιλοσοφία, η οποία καλό θα ήταν να υπάρχει στο μυαλό όλων εκείνων των ανθρώπων που εμπλέκονται στην συγκεκριμένη διαδικασία, είναι ότι πιο χρήσιμο θα ήταν τα πράγματα να γίνονται σωστά εξ αρχής.
4. Το κόστος πρέπει να ελαχιστοποιηθεί και οι προμήθειες να μην επιλέγονται με μοναδικό κριτήριο την τιμή. Η ποιότητα των παραγόμενων προϊόντων και παρεχόμενων υπηρεσιών εξαρτάται από την ποιότητα των μεταβλητών εισόδου που επηρεάζουν την/τον επιχείρηση/οργανισμό. Για αυτόν τον λόγο, οι προμήθειες θα πρέπει να επιλέγονται με βάση την ποιότητά τους και όχι με βάση την ελάχιστη τιμή τους.
5. Συνεχής βελτίωση τόσο της παραγωγής όσο και των υπηρεσιών. Στόχος της διοίκησης θα πρέπει να είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο οι εργαζόμενοι θα μπορούν να έχουν τον έλεγχο του δικού τους χώρου εργασίας, ώστε να επέλθει η βελτίωση της ποιότητας στον σχεδιασμό και την παραγωγή του αντίστοιχου προϊόντος. Με την εμπλοκή όλων των ατόμων στο σύστημα παραγωγής, επιτυγχάνεται η συνεχής βελτίωση.
6. Πρέπον θα ήταν να καθιερωθεί η πρακτική της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της εργασίας. Ειδικότερα, να οργανώνονται και να πραγματοποιούνται επιμορφωτικά προγράμματα εκπαίδευσης από τη διοίκηση προς τους νέους εργαζόμενους, διότι δεν έχουν εξοικειωθεί ακόμη με αυτήν τη νέα κουλτούρα του οργανισμού. Επίσης, τα ανώτερα στελέχη αλλά και το λοιπό προσωπικό είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθούν σεμινάρια επιμόρφωσης, με σκοπό να αποτελούν πρότυπο μίμησης για τους νέους υπαλλήλους. Επειδή υπάρχει ενεργός εμπλοκή όλων των εργαζομένων τόσο στην επίλυση των προβλημάτων όσο και στη λήψη αποφάσεων καθώς και τη χρήση των εργαλείων ποιότητας, απαραίτητη κρίνεται η εκπαίδευσή τους, ώστε να βελτιωθούν οι διαδικασίες και να παραχθούν τα ανάλογα αποτελέσματα.

7. Η αποτελεσματική ηγεσία συμβάλει στην πραγματοποίηση της πιο αποτελεσματικής εργασίας των υπαλλήλων. Ο ηγέτης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην απόδοση των εργαζομένων, την ποιότητα αλλά και την παραγωγικότητα. Πρέπει να είναι το άτομο εκείνο που θα υποστηρίξει την ομάδα του, θα παρακινεί τους εργαζόμενους, θα διδάσκει και θα δημιουργεί ένα περιβάλλον, όπου όλοι θα έχουν ευκαιρίες ανέλιξης.
8. Αποβολή του φόβου των εργαζομένων. Η παρουσία του φόβου αποτρέπει τους υπαλλήλους να δουλέψουν αποτελεσματικά και, παράλληλα, στέκεται εμπόδιο στην αύξηση της παραγωγικότητας της επιχείρησης. Επιπλέον, στέκεται εμπόδιο στην πραγματοποίηση της αλλαγής και στην ανοιχτή επικοινωνία. Αντίθετα, θα πρέπει να καλλιεργείται το αίσθημα του αμοιβαίου σεβασμού, της εμπιστοσύνης και της συνεργασίας μεταξύ όλων των μελών που απαρτίζουν την επιχείρηση ή τον οργανισμό.
9. Εξάλειψη των εμποδίων που δημιουργούνται ανάμεσα στα τμήματα και ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ των ομάδων. Καλό θα ήταν να υπάρχει ένα περιβάλλον εργασίας που θα εμπνέει και θα είναι και δημιουργικό και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την καλλιέργεια ενός ομαδικού πνεύματος όπου ο ένας θα βοηθάει και θα στηρίζει τον άλλον, δίχως να υπάρχει ανταγωνισμός μεταξύ των ατόμων.
10. Κατάργηση των συνθημάτων και των προτροπών που απαιτούν νέα επίπεδα παραγωγικότητας, δίχως την παροχή καλύτερων μεθόδων. Στην ουσία, πρέπει να γίνει κατάργηση των συνθημάτων που απαιτούν μηδενικά ελαττώματα στα προϊόντα και υψηλά επίπεδα παραγωγικότητας. Αντίθετα, θα πρέπει να γίνει αντικατάσταση με πηγές και μέσα, με σκοπό το ανθρώπινο δυναμικό να εργάζεται καλύτερα και πιο έξυπνα. Έχει αποδειχτεί ότι, όταν οι ίδιοι οι εργαζόμενοι θέτουν τους στόχους της εργασίας τους, αυτό έχει ως αποτέλεσμα η απόδοση παραγωγικότητας να ξεπερνάει το επίπεδο απόδοσης που θα υπήρχε, σε περίπτωση που οι στόχοι είχαν τεθεί από τον ηγέτη.
11. Κατάργηση μη πραγματοποιήσιμων στόχων παραγωγής, σκοπών και προτύπων εργασίας, στοιχεία τα οποία δυσκολεύουν την επίτευξη της ποιότητας. Καλό θα ήταν να δοθεί περισσότερη έμφαση στην ποιότητα και όχι τόσο στην ποσότητα. Η αντικατάσταση των προτύπων εργασίας, σε συνδυασμό με τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών, μπορεί να οδηγήσει στην αύξηση της ποιότητας αλλά και της παραγωγικότητας. Η επιχείρηση καλό θα ήταν να αποφεύγει να θέτει μη πραγματοποιήσιμους στόχους και να αποδεχτεί τις στατιστικές

αναλύσεις, οι οποίες μπορούν να φανούν χρήσιμες για το μέλλον της και να δείξουν τι ακριβώς χρειάζεται να γίνει περαιτέρω, για να επέλθει η βελτίωση.

12. Επιβράβευση του ανθρώπινου δυναμικού. Είναι αρκετά σημαντικό το ανθρώπινο δυναμικό να επιβραβεύεται, γιατί με αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνεται περισσότερο, αποδίδει καλύτερα και αισθάνεται υπερηφάνεια. Η διοίκηση θα πρέπει να εστιάζει κυρίως στη βελτίωση των υπαλλήλων της και όχι τόσο στην αξιολόγηση της επίδοσής τους. Βασικός σκοπός είναι να αναγνωρίζονται τα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν και η σωστή χρήση των διαδικασιών βελτίωσης της ποιότητας. Σημαντικά στοιχεία αποτελούν η ανάπτυξη προσωπικών ικανοτήτων, η συνεχής εκπαίδευση, η αμοιβαία εμπιστοσύνη αλλά και η αρμονία μεταξύ των εργαζομένων.
13. Ενθάρρυνση του ανθρώπινου δυναμικού να επιμορφώνεται συνεχώς, με σκοπό οι νέες γνώσεις που θα αποκτήσει να τον βοηθήσουν και στο κομμάτι της αυτοβελτίωσής του. Αν στόχος της επιχείρησης είναι να βρίσκεται στην κορυφή και να ικανοποιεί τους πελάτες της στο έπακρο, καλό θα ήταν τόσο η διοίκηση όσο και το εργατικό δυναμικό να παρακολουθούν συνεχώς προγράμματα επιμόρφωσης, ώστε να αποκτήσουν νέες δεξιότητες. Με τη δια βίου εκπαίδευση το άτομο εξασφαλίζει βελτίωση της θέσης του και λαμβάνει μεγαλύτερη ασφάλεια και ικανοποίηση από την εργασία του.
14. Δέσμευση της διοίκησης και συμμετοχή όλων των εργαζομένων σε αυτήν τη νέα φιλοσοφία, με σκοπό να υλοποιηθούν όλα όσα προαναφέρθηκαν. Το εργατικό δυναμικό δεν μπορεί από μόνο του να εφαρμόσει το πλάνο της εισαγωγής της ποιότητας στον οργανισμό, αν δεν υπάρχει θέληση και υποστήριξη από την ίδια τη διοίκηση.

Ακολουθεί ο Joseph Juran, ο οποίος κλήθηκε και αυτός στην Ιαπωνία το 1954, όπως και ο Deming, για να πραγματοποιήσει και ο ίδιος διαλέξεις, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας. Θεωρούσε ότι, για να αποδώσει τα μέγιστα ο οργανισμός, την κύρια ευθύνη είχε η διοίκηση. Παράλληλα, ήταν το πρόσωπο που εισήγαγε την «Τριλογία της Ποιότητας», σύμφωνα με την οποία η ποιότητα επικεντρώνεται σε τρεις φάσεις. Η πρώτη φάση είναι ο προγραμματισμός της ποιότητας, κατά την οποία γίνεται ο προσδιορισμός των πελατών και των αναγκών τους, των χαρακτηριστικών που θα διαθέτει το προϊόν, ούτως ώστε να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των πελατών, ο σχεδιασμός των διαδικασιών και η μεταφορά των πλάνων σε λειτουργικό επίπεδο. Η δεύτερη φάση περιλαμβάνει τον έλεγχο της

ποιότητας, με βάση την οποία διαμορφώνονται τα πρότυπα απόδοσης, γίνεται αξιολόγηση της πραγματικής απόδοσης και μετέπειτα ακολουθεί η σύγκριση με τα πρότυπα που τέθηκαν και, τέλος, αν είναι εφικτό, λαμβάνονται ορισμένα διορθωτικά μέτρα σε περίπτωση που υπάρχει χάσμα ανάμεσα σε αυτές τις δύο καταστάσεις. Η τρίτη φάση είναι αυτή της βελτίωσης της ποιότητας, όπου γίνεται εγκατάσταση της υποδομής και προσδιορισμός των διαδικασιών που χρειάζονται βελτίωση, συγκρότηση των ομάδων με την παροχή όλων των απαραίτητων μέσων, για να γίνει η διάγνωση των αιτιών, και παροχή λύσεων για τη θεραπεία. Συμπερασματικά, η τριλογία του Juran είναι ένα χρήσιμο εργαλείο που βοηθάει τις επιχειρήσεις να λειτουργούν σωστά, να ικανοποιούν τις ανάγκες των πελατών τους και να αυξάνουν την ανταγωνιστικότητά τους (Ζαβλανός, 2003).

Αργότερα χρονικά, ο Philip Crosby υποστήριζε ότι όλα τα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας οφείλουν να ακολουθούν κάποια συγκεκριμένα κριτήρια και προδιαγραφές (Crosby, 1979). Η αρχή του ήταν η εξής: «να κατασκευάζεις το προϊόν σωστά την πρώτη φορά», δηλαδή χωρίς να υπάρχει κανένα ελάττωμα. Στηρίζει την φιλοσοφία του στις «Τέσσερις Απόλυτες Θέσεις», οι οποίες αναλύονται παρακάτω (Ζαβλανός, 2003):

1. Ποιότητα σημαίνει να συμμορφώνεσαι με τις απαιτήσεις του πελάτη. Υπεύθυνη για τον προσδιορισμό των απαιτήσεων είναι η διοίκηση του οργανισμού.
2. Η επιτυχία της ποιότητας έγκειται στην πρόβλεψη και πρόληψη τυχόν λαθών και όχι στον έλεγχο και την αξιολόγηση ύστερα από τη διαδικασία παραγωγής του προϊόντος.
3. Το μοναδικό πρότυπο απόδοσης είναι να μην υπάρχει κανένα ελάττωμα. Για να συμβεί αυτό, απαιτείται συντονισμένη προσπάθεια από όλα τα άτομα.
4. Ο μοναδικός δείκτης απόδοσης είναι το κόστος της ποιότητας που είναι τα έξοδα σε περίπτωση που δεν υπάρχει συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του πελάτη.

Ο Armand Feigenbaum, το 1991, έγινε και αυτός γνωστός για τη συμβολή του στη βελτίωση της ποιότητας. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούσε ότι όλοι οι εργαζόμενοι έπρεπε να νοιάζονται για τη βελτίωση της ποιότητας και ότι η διοίκηση θα έπρεπε να τους παρέχει τη δυνατότητα της επιμόρφωσης, ώστε να λαμβάνουν νέες γνώσεις και να γίνονται καλύτεροι, αλλά και να τους παρακινεί να καταβάλλουν προσπάθεια για περισσότερη βελτίωση. Επίσης, η διοίκηση θα έπρεπε να ηγηθεί των

προσπαθειών για την ποιότητα, να υπάρχει συνεχής αξιολόγηση και υλοποίηση νέων τεχνικών από όλους κατά τη διαδικασία εκτέλεσης των διαδικασιών (Ζαβλανός, 2003).

Συνοψίζοντας, παρατηρούμε ότι στις παραπάνω θεωρίες υπάρχουν κάποιες διαφορές. Ειδικότερα, ο Deming θεωρεί ότι, αν υπάρχει υψηλή ποιότητα, αυτό οδηγεί αυτόματα και σε υψηλή παραγωγικότητα. Η μείωση του κόστους ποιότητας για τον Juran, τον Crosby και τον Feigenbaum αποτελεί στόχο, εν αντιθέσει με τον Deming, ο οποίος την αγνοεί. Επιπρόσθετα, ο Deming αναφέρει ότι προϋπόθεση για να υπάρξει ποιότητα σε έναν οργανισμό είναι να αλλάξει όλη η κουλτούρα αυτού, ενώ ο Juran θεωρεί ότι αν ο οργανισμός διοικείται με τον κατάλληλο τρόπο, τότε μπορεί να εισαχθεί και η έννοια της ποιότητας. Μια ακόμη διαφορά είναι ότι ο Juran ορίζει την ποιότητα «ως καταλληλότητα προς χρήση» ενώ αντίθετα ο Deming δεν την προσδιορίζει με σαφήνεια (Ζαβλανός, 2003).

1.4. Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Ορισμένες δυσκολίες και εμπόδια έχουν παρουσιασθεί κατά τη χρήση της ΔΟΠ, με αποτέλεσμα η εφαρμογή της να καθίσταται προβληματική. Σύμφωνα με τους Taylor & Wright (2003), οι πιο σημαντικές αιτίες που εμποδίζουν τη χρήση της ΔΟΠ είναι οι παρακάτω:

- Όταν δεν έχει κατανοηθεί πλήρως τόσο η έννοια όσο και οι βασικές αρχές της ΔΟΠ, υπάρχει άγνοια γύρω από αυτό το θέμα ή και πολλές φορές μια λανθασμένη αντίληψη.
- Όταν η ηγεσία, από την πλευρά της, αδυνατεί να δεσμευτεί ότι θα εφαρμόσει τις αρχές της ΔΟΠ και, κατά συνέπεια, η ΔΟΠ να μην αντιμετωπίζεται ως ένας μακροπρόθεσμος στόχος και μια συνεχής διαδικασία, αλλά ως ένας βραχυπρόθεσμος στόχος.
- Όταν η διοίκηση δεν έχει κάποιο όραμα ή έναν σχεδιασμό για την επιχείρηση, στα πλαίσια πάντα εφαρμογής της ΔΟΠ.
- Όταν δε συμμετέχουν όλοι οι εργαζόμενοι στη διαδικασία, επειδή δεν παρέχεται η δυνατότητα εκπαίδευσης, δεν υπάρχει η κατάλληλη επικοινωνία, η διοίκηση δεν παρακινεί το προσωπικό της, δεν το ανταμείβει και δεν αναγνωρίζει την

αξία του καθώς και το γεγονός ότι το επίπεδο της ομαδικής εργασίας είναι αρκετά χαμηλό. Επιπλέον, βλέποντας ο οργανισμός τους τρέχοντες δείκτες ικανοποίησης των πελατών του, καθησυχάζεται και δε σκέφτεται τους μελλοντικούς του υποψήφιους πελάτες και τις ανάγκες τους.

- Όταν ο οργανισμός αποτυγχάνει να αναγνωρίσει τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν στο περιβάλλον του, ώστε να προσαρμόσει κατάλληλα τις πρακτικές υιοθέτησης της ΔΟΠ.
- Όταν οι ίδιοι οι εργαζόμενοι αρνούνται να δεχτούν τις αλλαγές στο πλαίσιο εφαρμογής της ΔΟΠ.
- Όταν ο οργανισμός αποφασίσει να απομονώσει ορισμένες από τις αρχές της ΔΟΠ και να εφαρμόσει μόνο αυτές, απορρίπτοντας όλες τις υπόλοιπες.
- Όταν δεν υπάρχουν πραγματικά κίνητρα, για να εφαρμόσει ο οργανισμός τις αρχές της ΔΟΠ.
- Όταν το ανθρώπινο δυναμικό δεν έχει εκπαιδευτεί και καταρτιστεί κατάλληλα και δε διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις που απαιτούνται σχετικά με το ποιες είναι οι αρχές και τα εργαλεία που χρειάζονται για τη σωστή εφαρμογή της ΔΟΠ.

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιήθηκε θεωρητική ανάλυση του όρου Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, καθώς και αναφορά στις βασικές αρχές και στους θεωρητικούς και στις απόψεις αυτών για τη συγκεκριμένη φιλοσοφία γενικότερα, αλλά και στα εμπόδια κατά την εφαρμογή της. Το κεφάλαιο που ακολουθεί επικεντρώνεται στη ΔΟΠ κυρίως στο χώρο της εκπαίδευσης, εστιάζοντας στις βασικές αρχές αυτής, στους ανασταλτικούς παράγοντες και στο ρόλο της ηγεσίας.

Κεφάλαιο 2: Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση

2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου

Αν και ο όρος της ΔΟΠ είναι ευρέως γνωστός στον τομέα των επιχειρήσεων, παρόλα αυτά μπορεί να εφαρμοστεί και στην εκπαίδευση, με σκοπό ο εκπαιδευτικός οργανισμός να προβεί σε αλλαγές, να μειώσει τις αποτυχίες και να αυξήσει την παραγωγικότητά του (Masoumeh et al., 2011). Η εισαγωγή της προϋποθέτει την προσπάθεια και τη συμμετοχή όλων των ατόμων, την αποδοχή όλων ότι υπάρχει ένα κοινό όραμα αλλά και τη χρησιμοποίηση των δεδομένων που δείχνουν κατά πόσο το σύστημα ικανοποιεί τις προσδοκίες και τις ανάγκες όλων αυτών που εμπλέκονται στον οργανισμό (Ζαβλανός, 2003).

Επιπλέον, στον τομέα της εκπαίδευσης, η ΔΟΠ στοχεύει να εκπληρώσει, αλλά παράλληλα να υπερβεί τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των μαθητών της, βελτιώνοντας τις διαδικασίες. Πιο συγκεκριμένα, αυτό μπορεί να το επιτύχει με το να αναθέτει στους μαθητές ορισμένες ευθύνες, να επιδιώκει την ομαδική εργασία, να υιοθετεί στρατηγικές όπου η μάθηση θα προσεγγίζεται κριτικά, να μειώσει τις αδυναμίες που υπάρχουν στο σύστημα και να συμμετέχουν όλοι οι φορείς (Ζαβλανός, 2003).

Με την εφαρμογή των αρχών και των εργαλείων της ΔΟΠ, μπορεί να επέλθει η συνεχής βελτίωση τόσο στη διδασκαλία, με την προϋπόθεση να αλλάξουν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται, όσο και στη διαδικασία της μάθησης, με την ενεργό συμμετοχή όλων (Prueangphitchayathon et al., 2015). Σύμφωνα με το Ζώση (2006), η μάθηση αποτελεί μια συνεχή διαδικασία, διότι ο άνθρωπος δε σταματάει ποτέ να μαθαίνει, ακόμη και αν έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του, είτε σε ακαδημαϊκό είτε σε επαγγελματικό επίπεδο. Συνεπώς, γίνεται λόγος για μια διαδικασία δια βίου μάθησης, στοχεύοντας στη συνεχή βελτίωση του ατόμου.

Ωστόσο, για να επιτευχθεί η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στον χώρο του σχολείου, απαραίτητη κρίνεται η δημιουργία μιας κατάλληλης οργανωτικής κουλτούρας, με βάση την οποία η επικοινωνία ανάμεσα σε αυτόν που ηγείται της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού προσωπικού, θα είναι όσο το δυνατόν καλύτερη γίνεται και πιο συχνή και θα επικεντρώνεται κυρίως στις αλλαγές που μπορούν να πραγματοποιηθούν για την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού.

Όλα τα προηγούμενα είναι απαραίτητα στοιχεία για την επιτυχή έκβαση της εφαρμογής της ΔΟΠ. Αν η διοίκηση επιθυμεί να αντικρίσει όσο το δυνατόν γρηγορότερα αποτελέσματα, αυτό θα οδηγήσει στη μη επιτυχή εισαγωγή της ΔΟΠ στον οργανισμό. Αντίθετα, αν η διοίκηση καταλάβει αυτήν την ανάγκη και εφαρμόσει τις αρχές και τα εργαλεία της ΔΟΠ, τότε θα αλλάξει η κουλτούρα του σχολείου και η εφαρμογή της θα στεφθεί με επιτυχία (Psychogios & Priporas, 2007).

Συνοψίζοντας, αυτή η νέα φιλοσοφία της ΔΟΠ αποτελεί το μόνο μέσο εκσυγχρονισμού για τη λειτουργία των σχολείων. Ο διευθυντής καλείται να παρακινήσει όλους τους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου, να βελτιώσει τις συνθήκες λειτουργίας, να εφαρμόσει νέες πρακτικές διδασκαλίας και να προάγει τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ώστε να αυξηθεί η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες εκπαίδευσης, να καλυφθούν πλήρως οι ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων και να συμβάλει με τον τρόπο της στη συνολική προσπάθεια που γίνεται για βελτίωση μιας πιο ποιοτικής εκπαίδευσης (Ζαβλανός, 2003).

2.2. Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση

Παρά το γεγονός ότι η φιλοσοφία της ΔΟΠ δεν εφαρμόζεται σε όλους τους οργανισμούς και τις χώρες με τον ίδιο τρόπο, οι βασικές της αρχές παραμένουν οι ίδιες και είναι εξίσου σημαντικές και για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που αποζητούν τη βελτίωση, όπως συμβαίνει και στον χώρο των επιχειρήσεων. Αυτές οι βασικές αρχές είναι τρεις και αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω (Φασούλης, 2001):

1. Εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί σαφώς και επηρεάζονται από τις αλλαγές που πραγματοποιούνται σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και, για αυτόν τον λόγο, θα πρέπει να προσαρμόσουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους και σκοπούς ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες της κοινωνίας, ώστε να συμβαδίζουν και να υπάρχει μια ισορροπία ανάμεσα στην εκπαίδευση και την κοινωνία. «Πελάτες» της εκπαίδευσης είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και η κοινωνία και, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ανάγκες και οι προσδοκίες τους, ο εκπαιδευτικός οργανισμός θα πρέπει να κάνει συνεχή αλλαγές και να παρέχει υπηρεσίες υψηλής ποιότητας, ώστε να βεβαιωθεί ότι ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των πελατών της εκπαίδευσης.

2. Συνεχής βελτίωση των διαδικασιών και των παρεχόμενων υπηρεσιών

Η συνεχής βελτίωση επιτυγχάνεται καλύτερα, όταν γίνεται προσπάθεια να αποφευχθούν τα λάθη εξαρχής και να μη χρειαστεί ύστερα ο οργανισμός να προβεί σε διορθώσεις. Για να χαρακτηριστεί ένα προϊόν ή μια υπηρεσία ότι έχει ποιότητα, αυτό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το αν οι διαδικασίες που το παράγουν βελτιώνονται συνεχώς. Επειδή οι προσδοκίες και οι ανάγκες των πελατών της συνεχώς μεταβάλλονται, υπεύθυνη για τη βελτίωση της ποιότητας είναι η ανώτατη ηγεσία, η οποία θα πρέπει να κάνει τον σχεδιασμό της, θέτοντας μακροπρόθεσμους στόχους και λαμβάνοντας τα κατάλληλα μέτρα, ώστε να κατορθώσει να δημιουργήσει το περιβάλλον και τις προϋποθέσεις που απαιτούνται, προκειμένου οι διαδικασίες της βελτίωσης να λειτουργούν σωστά και αποτελεσματικά.

Για να επέλθει η προαναφερθείσα συνεχής βελτίωση, ο Deming υποστηρίζει ότι επιτυγχάνεται μέσω της εφαρμογής του κύκλου PCDA (Planning, Doing, Checking, Acting), περιγράφοντάς τον ως εξής:

- i. Σχεδιάζω μια αλλαγή, προκειμένου να βελτιώσω τη δραστηριότητα.
- ii. Πραγματοποιώ τη δοκιμή στην αλλαγή που προτάθηκε.
- iii. Ελέγχω ή μελετώ τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη δοκιμή.
- iv. Λαμβάνω την ανατροφοδότηση και την ενέργεια ανάλογα με τα αποτελέσματα, έχοντας δύο επιλογές: να υιοθετήσω την αλλαγή ή να την απορρίψω και να προτείνω μια άλλη στη θέση της.

Εφαρμόζοντας την παραπάνω διαδικασία, επιτυγχάνεται η συνεχής βελτίωση της ποιότητας.

3. Πλήρης και ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού

Προϋπόθεση για την πλήρη και ενεργό συμμετοχή είναι να γνωρίζουν όλοι τους σκοπούς και την πολιτική του οργανισμού, καθώς και να συνειδητοποιήσουν ποιες είναι οι αξίες της μόρφωσης. Επίσης, το ανθρώπινο δυναμικό θα πρέπει να διαθέτει τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που απαιτούνται, προκειμένου να είναι σε θέση να πραγματοποιήσει τον σκοπό του και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του οργανισμού. Επιπλέον, σημαντικό είναι μεταξύ του ηγέτη της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού προσωπικού, να δημιουργηθεί μια σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης

και συνεργασίας και να παρέχεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν και αυτοί ενεργά στον σχεδιασμό των διαδικασιών για μια πιο ποιοτική βελτίωση. Η συμμετοχή επιτυγχάνεται μέσω της εσωτερικής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών οργανισμών, της συστηματικής εκπαίδευσης και ενημέρωσης, με σκοπό να ενημερωθούν διεξοδικά για τις καινούργιες αλλαγές που θα συμβούν και της δημιουργίας ενός συστήματος ευκαιριών, για να υπάρχει συνεχής βελτίωση, παρέχοντας την ευκαιρία αξιολόγησης των πλεονεκτημάτων και βελτίωσης των αδυναμιών.

2.3. Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της ΔΟΠ στην Εκπαίδευση

Στην προσπάθεια που γίνεται από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να υιοθετήσουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, παρουσιάζονται ορισμένα προβλήματα, εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων που υπάρχουν στη λειτουργία τους. Αυτά είναι τα εξής (Ζαβλανός, 2003· Κατσαρός, 2008):

- Τα σχολεία δεν έχουν τον έλεγχο των δικών τους πηγών. Επίσης, δεν έχουν δικό τους προϋπολογισμό, ενώ τα χρήματα που έχουν στη διάθεσή τους είναι ελάχιστα και δεν επαρκούν, για να καλυφθούν όλες οι ανάγκες των σχολείων, αλλά χρησιμοποιούνται για συγκεκριμένους σκοπούς, χωρίς να υπάρχει καμία ευελιξία στον τρόπο διαχείρισής τους.
- Δε θεωρούν όλοι την εκπαίδευση σπουδαία και ζωτικής σημασίας. Αυτό συμβαίνει, διότι το άτομο, ως επί το πλείστον, δε δύναται να επιλέξει το σχολείο που του αρέσει και το οποίο καλύπτει τις προσωπικές του ανάγκες. Επίσης, η κοινωνία δε δίνει την αξία που πρέπει στην εκπαίδευση και αυτό γίνεται είτε από άγνοια, είτε από πιέσεις που δέχεται, είτε επειδή δεν ενδιαφέρεται για την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου.
- Τα σχολεία μπορούν να ασκήσουν ελάχιστο ή καθόλου έλεγχο στις εξωτερικές μεταβλητές. Πολλές φορές, τόσο οι μαθητές όσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, μεταφέρουν τα προβλήματά τους στον χώρο του σχολείου, δίχως να έχουν την απαιτούμενη γνώση και εμπειρία να τα διαχειριστούν. Σαφώς, όλα αυτά έχουν μεγάλη επίδραση στο σχολικό περιβάλλον.
- Ο χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας είναι συγκεντρωτικός. Αυτό σημαίνει ότι οι στόχοι της σχολικής μονάδας δεν

προσδιορίζονται από το ίδιο το σχολείο, αλλά από την πολιτεία στο Υπουργείο Παιδείας, και πολλές φορές αυτοί οι σκοποί δεν είναι σαφείς.

- Γενικότερα τα σχολεία, αλλά συγκεκριμένα και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, δεν αισθάνονται την ανάγκη να προβούν σε αλλαγές, διότι, με αυτόν τον τρόπο, νιώθουν ασφάλεια και μονιμότητα στον χώρο εργασίας τους. Επιπλέον, δεν υπάρχει ένα σύστημα επιμόρφωσης και ανάπτυξης, τόσο για τους ηγέτες όσο και για τους εκπαιδευτικούς, καθόλη τη διάρκεια της εργασίας τους, καθώς και ενθάρρυνση να εκπαιδεύονται συνεχώς, ώστε να αυτοβελτιώνονται.
- Δεν υπάρχει ένα στρατηγικό σχέδιο ποιότητας που να περιλαμβάνει το όραμα, την αποστολή αλλά και τις πολιτικές ποιότητας. Επιπρόσθετα, δεν υπάρχει ένα σύστημα αξιολόγησης, δηλαδή θεσμοθετημένοι επιστημονικοί μέθοδοι, προκειμένου να συλλεχθούν και να αναλυθούν τα στοιχεία, ούτε υπάρχουν κριτήρια ποιότητας, με τα οποία θα υπήρχε η δυνατότητα να συγκεντρωθούν τα δεδομένα που χρειάζονται αναφορικά με τις ανάγκες και τις προσδοκίες όλων των μελών που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά ούτε και ανατροφοδότηση του συστήματος, με σκοπό να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα των μέτρων και των πρακτικών που χρησιμοποιούνται.
- Υπάρχει συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών μέσω του συστήματος των αναπληρωτών, σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευτικοί αλλάζουν σχολική μονάδα κάθε χρονιά. Συνέπεια αυτού του δεδομένου είναι να μη διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο, ώστε να ενσωματωθούν κατάλληλα και να βαδίζουν μαζί με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Αυτή η αβεβαιότητα που υπάρχει στέκεται εμπόδιο στο να κατανοήσουν πλήρως τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο οργανισμός που βρίσκονται, τον μακροπρόθεσμο σχεδιασμό του, καθώς και την κουλτούρα που επικρατεί σε αυτόν.

2.4. Ηγεσία και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Ηγεσία είναι «μια δυναμική διαδικασία, η οποία ποικίλλει ανάλογα με τις καταστάσεις και τις αλλαγές, οι οποίες συμβαίνουν μέσα σε έναν οργανισμό και διαμορφώνουν ανάλογα τη συμπεριφορά των ηγετών και των υφισταμένων τους» (Ζαβλανός, 2003:185).

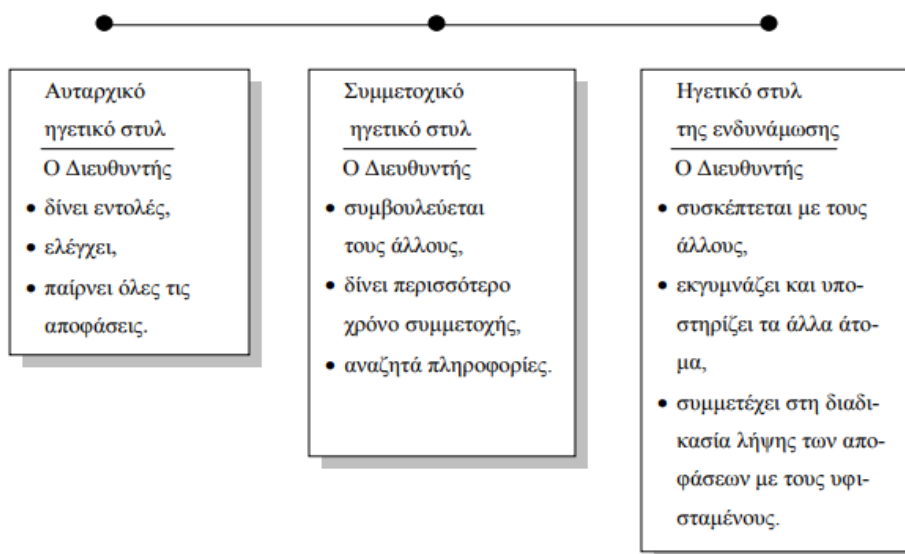
Ο ηγέτης που ηγείται ενός οργανισμού που χαρακτηρίζεται για την ποιότητά του, οφείλει να έχει όραμα, να πιστεύει σε αξίες και να θέτει ορισμένες προτεραιότητες για τον οργανισμό, όπως λόγου χάρη είναι η ποιότητα, οι πελάτες, οι προμηθευτές, η συνεχής βελτίωση για κάθε άτομο, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία (Ζαβλανός, 2003· Σαϊτής, 2007). Επιπλέον, αν ο ηγέτης επιθυμεί να προωθήσει την κουλτούρα της ΔΟΠ, θα πρέπει να είναι υπεύθυνος για το συντονισμό, την οργάνωση και την προώθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία να είναι αποδεκτά από το εκπαιδευτικό προσωπικό, με σκοπό την εξοικείωση όλων με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Επιπρόσθετα, αρκετά σημαντικό είναι ο ηγέτης να εισάγει νέες καινοτομίες, να είναι δημιουργικός και να διαθέτει αποτελεσματικές δεξιότητες ακρόασης, να μάθει να ακούει τον συνομιλητή του, με σκοπό τη δημιουργία υγιών σχέσεων (Das et al., 2011).

Βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στον οργανισμό αποτελεί η αποτελεσματική ηγεσία. Ο Deming υποστηρίζει ότι αυτός που είναι υπεύθυνος για την ποιότητα των διαδικασιών, των συστημάτων και των αποτελεσμάτων είναι ο διευθυντής, ο οποίος θα πρέπει να αποδεχτεί τη συγκεκριμένη φιλοσοφία, να προσπαθήσει να δημιουργήσει σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού, να ενδυναμώσει το εκπαιδευτικό προσωπικό του και, παράλληλα, να επιδιώκει τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών. Συνεπώς, ο αποτελεσματικός ηγέτης θα πρέπει να έχει όραμα, στόχους, στρατηγικές και να πιστεύει ότι η ποιότητα είναι ο πρωταρχικός σκοπός κάθε υπαλλήλου, να αποτελεί πρότυπο για τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας, να εμπνυχώνει, να ενθαρρύνει, να καθοδηγεί και να παρακινεί το προσωπικό του, να ενεργεί ως μέντορας, να αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους υπόλοιπους, να προωθεί τις καινοτομίες, να είναι αποτελεσματικός στον τομέα της επικοινωνίας, να είναι ευπροσάρμοστος στις νέες αλλαγές, να εστιάζει στην ικανοποίηση των αναγκών τόσο του εκπαιδευτικού προσωπικού όσο και των μαθητών, να προωθεί την ομαδική εργασία, να είναι σε θέση να επιλύει τυχόν προβλήματα και δυσκολίες που θα παρουσιαστούν, να είναι πιο ευέλικτος και σε θέση να αντιμετωπίζει τις νέες προκλήσεις και να επιμορφώνεται κατάλληλα, παρακολουθώντας εκπαιδευτικά σεμινάρια (Ζαβλανός, 2003).

Όσον αφορά το στυλ ηγεσίας, αυτό διαφέρει ανάλογα με διάφορους παράγοντες, όπως για παράδειγμα η δομή που έχει η σχολική μονάδα, οι διαδικασίες που ακολουθούνται μέσα σε αυτήν και τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ο ηγέτης, τα οποία εξαρτώνται από τη μόρφωση που έχει λάβει, αλλά και από την εμπειρία του (Ζαβλανός, 2003· Μπαρλής & Ζωγόπουλος, 2012). Ωστόσο, ο ηγέτης καλό θα ήταν

να είναι πρόθυμος να αξιολογήσει το στυλ που χρησιμοποιεί ο ίδιος και, αν πιστεύει ότι χρειάζεται να κάνει ορισμένες αλλαγές, να είναι ανοιχτός να τις πραγματοποιήσει, με σκοπό πάντα να μετασχηματίσει τον οργανισμό του προς το καλύτερο. Τα στυλ ηγεσίας διαφέρουν μεταξύ τους, όμως σύμφωνα με την εικόνα 3, αυτό που ανταποκρίνεται περισσότερο στους διευθυντές των σχολείων, που επιθυμούν να υλοποιήσουν τη ΔΟΠ, είναι το ηγετικό στυλ της ενδυνάμωσης (Ζαβλανός, 2003).

Εικόνα 3. Ηγετικά στυλ



Πηγή: Ζαβλανός, 2003:190

Ο σημερινός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ορισμένες ικανότητες και δεξιότητες, προκειμένου να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις. Αυτές είναι οι εξής (Ζαβλανός, 2003· Katz, 1974):

α) να σκέφτεται συστημικά και, παράλληλα, να είναι σε θέση να ηγείται συστημάτων,

β) να είναι σε θέση να κατανοεί τις μεταβολές που γίνονται και αφορούν την πραγματοποίηση της εργασίας, τον προγραμματισμό και την επίλυση των προβλημάτων,

γ) να μπορεί να καταλάβει τον τρόπο που τα άτομα αναπτύσσονται, μαθαίνουν και βελτιώνονται,

δ) να μπορεί να κατανοεί τη συμπεριφορά των ατόμων, αλλά και για ποιους λόγους συμπεριφέρονται με αυτόν τον τρόπο,

ε) να κατανοεί την αλληλεπίδραση και την αλληλεξάρτηση μεταξύ των συστημάτων, των μεταβολών, της μάθησης και της ανθρώπινης συμπεριφοράς και, συγχρόνως, πώς το καθένα από αυτά ασκεί επιρροή στα υπόλοιπα και

στ) να διατυπώνει το όραμα και την κατεύθυνση που χρειάζεται να ακολουθήσει, προκειμένου να φτάσει κοντά σε αυτό.

Στο παρόν κεφάλαιο έγινε εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου ΔΟΠ στην εκπαίδευση, αναφορά στις βασικές αρχές και στους ανασταλτικούς παράγοντες αυτής στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και στον ρόλο της ηγεσίας. Στο επόμενο κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών και συγκεκριμένα στο θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα, στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών και στις μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Κεφάλαιο 3: Οι επιμορφωτικές ανάγκες των Διευθυντών

3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Όπως προκύπτει από τον τίτλο της εργασίας, θα πρέπει να γίνει αποσαφήνιση της έννοιας «επιμορφωτικές ανάγκες». Προκειμένου να αποσαφηνιστεί ο συγκεκριμένος όρος, πρέπει πρώτα να γίνει ξεκάθαρο τι εννοούμε, όταν γίνεται αναφορά στον όρο «ανάγκη» και τι στον όρο «επιμόρφωση».

3.1.1. Η έννοια του όρου «ανάγκη»

Συχνά συγχέεται η έννοια της ανάγκης με άλλες συγγενικές έννοιες, όπως, λόγου χάρη, με τις έννοιες ζήτηση, αναγκαιότητα και επιθυμία. Η συγκεκριμένη λέξη είναι ευρέως γνωστή τόσο στον χώρο της εκπαίδευσης όσο και στον χώρο της ψυχολογίας και το περιεχόμενό της εξαρτάται ανάλογα με το θεωρητικό πλαίσιο, με το οποίο προσεγγίζεται κάθε φορά. Σύμφωνα με αυτό, οι ερευνητές που προσεγγίζουν την παρούσα έννοια στον διεθνή χώρο αλλά και στην Ελλάδα, την παρουσιάζουν ότι πρόκειται για μια επιθυμία, έλλειψη, διαφορά ή ένα κίνητρο (Βεργίδης, 1999).

Σύμφωνα με τη Χατζηπαναγιώτου (2001), το πώς θα προσεγγίσει κάποιος την έννοια της ανάγκης εξαρτάται από δύο παράγοντες. Ο πρώτος είναι η προσωπικότητα του ατόμου εκείνου που επιθυμούμε να προσδιορίσουμε την ανάγκη και ο δεύτερος έχει να κάνει με το πλαίσιο αναφοράς, μέσα στο οποίο επιχειρούμε να ερμηνεύσουμε τον όρο. Αυτό το πλαίσιο μπορεί να είναι είτε κοινωνικό, είτε οικονομικό, είτε επιστημονικό.

Όπως επισημαίνουν οι Βεργίδης-Καραλής (1999), η έννοια της ανάγκης δύναται να οριστεί μέσα από πέντε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις. Αυτές αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω:

- Ψυχολογική προσέγγιση

«Εμπνευστής της θεωρίας των αναγκών» χαρακτηρίζεται ο Abraham Maslow, ο οποίος προσεγγίζει την ανάγκη ως ένα κίνητρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο Maslow ιεράρχησε τις ανάγκες ανάλογα την ισχύ τους, τη σειρά με την οποία αναπτύσσονται καθόλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, τη θέση που κατέχουν στην

εξελικτική κλίμακα, αλλά και τον βαθμό στον οποίο η ικανοποίηση των αναγκών κρίνεται αναγκαία, προκειμένου να επιβιώσει το άτομο. Επίσης, τις ιεράρχησε μέσα από μια πυραμίδα που δημιούργησε, αναπτύσσοντας τη θεωρία της «προεκπλήρωσης», κατά την οποία οι ανάγκες που βρίσκονται στη βάση της πυραμίδας πρέπει να εκπληρούνται πρώτα, πριν παρουσιαστούν οι επόμενες ανάγκες που τοποθετούνται υψηλότερα. Σύμφωνα με αυτήν, στη βάση της πυραμίδας τοποθετούνται οι βιολογικές ανάγκες και οι ανάγκες για ασφάλεια, έπειτα ακολουθεί η ανάγκη για αυτοεκτίμηση και στην κορυφή βρίσκονται οι ανάγκες για αυτοπραγμάτωση, όπως είναι η αυτοέκφραση και η δημιουργικότητα (Maslow, 1968 στο Rogers, 1999).

Ο Maslow προσεγγίζει και αναλύει την έννοια της ανάγκης μέσα από τον χώρο της ψυχολογίας. Ειδικότερα, μεγάλο ρόλο στην ιεράρχηση των αναγκών διαδραματίζει η πολιτική, οικονομική και πολιτιστική κατάσταση, στην οποία βρίσκεται ο εκάστοτε λαός, καθώς και η κατάσταση που βιώνουν τα άτομα. Επιπλέον, για την ιεράρχησή τους σημαντικό κρίνεται το αναπτυξιακό status των κοινωνιών και οι γενικότερες κοινωνικοπολιτικές δομές που διέπουν καθεμιά (Παπάς, 2000).

Ο Tough (1979 στο Jarvis, 2004), στηριζόμενος στη θεωρία του Maslow, υποστήριξε ότι η ανάγκη της μάθησης στην ιεραρχία των αναγκών τοποθετείται χαμηλά. Επιπλέον, ο Child επεσήμανε ότι δεν πρέπει να γίνεται ιεράρχηση των αναγκών και ότι η ανάγκη για μάθηση αποτελεί βασική ανάγκη του ανθρώπου και βρίσκεται μέσα στο πλαίσιο διαμόρφωσης της προσωπικότητας του ατόμου. Αν δεχτούμε αυτήν την άποψη, αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες συνδέονται και αλληλοεξαρτώνται με τα άλλα είδη των αναγκών που αναφέρει ο Maslow στη θεωρία του.

- Ψυχο-κοινωνιολογική προσέγγιση

Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, η έννοια της ανάγκης ορίζεται ως το στοιχείο της «έλλειψης», σε σύγκριση είτε με ένα γενικό κανόνα ή με ένα γενικό πρότυπο, είτε με τη διαδικασία της συνειδητοποίησης της παρούσας έλλειψης. Οι ανάγκες εμφανίζονται στους ανθρώπους, όταν νιώθουν ότι κάτι τους λείπει και αυτό γίνεται μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικές ανάγκες προκύπτουν, όταν τα άτομα συνειδητοποιήσουν ότι στερούνται κάποιων γνώσεων, οι οποίες επιβάλλονται είτε από συγκεκριμένους, θεσμοθετημένους ή άτυπους κανόνες, όπως για παράδειγμα υποχρεωτική εκπαίδευση, επαγγελματική επιμόρφωση, εξειδίκευση για συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, ξένες γλώσσες, είτε από

τα κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα. Εντούτοις, παρατηρείται ότι στη συγκεκριμένη προσέγγιση είναι αρκετά δύσκολο να καθορίσει κάποιος πότε υπάρχει έλλειψη και κυρίως να προσδιορίσει ποιο είναι το ελάχιστο επίπεδο ικανοποίησης, διότι τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για αυτόν τον σκοπό επηρεάζονται συχνά από τις ιδεολογικές παραδοχές που επικρατούν (Παπαναούμ, 2003).

- Πολιτιστική προσέγγιση

Η προσέγγιση αυτή εστιάζει κυρίως στους πολιτιστικούς παράγοντες και πώς αυτοί συμβάλουν στη διαμόρφωση των αναγκών. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για τη σημασία που έχουν οι «πεποιθήσεις» και οι «αξίες» στη διαμόρφωση των αναγκών μιας ομάδας. Ως εκ τούτου, και οι εκπαιδευτικές ανάγκες προκύπτουν με τον ίδιο τρόπο. Η εν λόγω προσέγγιση, προσδιορίζει, ως επί το πλείστον, τις εκπαιδευτικές ανάγκες συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, όπως, λόγου χάρη, είναι οι μετανάστες, οι παλιννοστούντες, οι μειονοτικοί πληθυσμοί ή οι κάτοικοι που ζουν σε απομονωμένες περιοχές, οι οποίες διατηρούν τη διαφορετικότητα και τις ιδιαιτερότητές τους, καθώς και τις πολιτιστικές τους παραδόσεις σε σχέση με την κοινωνία από την οποία περιβάλλονται.

- Οικονομική προσέγγιση

Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, ο προσδιορισμός των αναγκών πραγματοποιείται μέσα από το σύστημα παραγωγής, το οποίο, καθώς αναπτύσσεται, έχει την τάση να δημιουργεί συνεχώς νέες ανάγκες. Συνεπώς, η απαίτηση από την αγορά εργασίας για περαιτέρω εξειδίκευση των εργαζομένων, ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, με σκοπό να ανταποκρίνονται πιο αποτελεσματικά στις αρμοδιότητες και στα καθήκοντά τους, καθώς και να αυξήσουν την απόδοσή τους, διαμορφώνουν αντίστοιχα και τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

- Δομολειτουργική προσέγγιση

Η προσέγγιση αυτή υποστηρίζει ότι το στοιχείο της «αλλαγής» είναι καθοριστικό, στον τρόπο με τον οποίο θα προσδιοριστούν οι ανάγκες. Η ανάγκη εμφανίζεται όταν κάτι διαπροσωπικό, ενδοψυχικό ή όταν κάτι μεταβάλλεται στο περιβάλλον και, κατά συνέπεια, θα πρέπει να αλλάξει και η κατάσταση στην οποία βρισκόμαστε ή η συμπεριφορά μας, με σκοπό να απαντήσουμε σε αυτήν την αλλαγή. Με τον ίδιο τρόπο δημιουργούνται και οι εκπαιδευτικές ανάγκες και η εκπαίδευση – επιμόρφωση των ατόμων λειτουργεί ως απάντηση σε αυτές τις αλλαγές, με σκοπό να προσαρμοστούν

στη νέα συνθήκη – κατάσταση. Επιπρόσθετα, όταν αυτή η νέα συνθήκη διαμορφώνεται από εξωγενείς παράγοντες, έχει ως αποτέλεσμα οι επιμορφωτικές ανάγκες να μην υποκινούνται από τις εσωτερικές ανάγκες των ατόμων, αλλά να επιβάλλονται από τις εξωτερικές συνθήκες (Βεργίδης, 2003).

3.1.2. Η έννοια του όρου «επιμόρφωση»

Για την αποσαφήνιση του όρου «επιμόρφωση» έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες και έχουν δοθεί αρκετοί και διαφορετικοί μεταξύ τους ορισμοί, οι οποίοι διαφέρουν ως προς τη λειτουργία, τον ρόλο, καθώς και τα κύρια γνωρίσματά της (Μαυρογιώργος, 2000· Χατζηπαναγιώτου, 2001). Από όλους αυτούς τους ορισμούς που έχουν δοθεί για την έννοια της επιμόρφωσης, ορισμένα κοινά σημεία είναι ότι πρόκειται για μια διαδικασία που έχει ως προϋπόθεση την ύπαρξη της βασικής εκπαίδευσης, περιέχει οργανωμένες δραστηριότητες, οι οποίες είναι είτε θεσμοθετημένες είτε όχι, της τυπικής ή της μη-τυπικής εκπαίδευσης, οι αρχές της αντικατοπτρίζουν τις αντιλήψεις που έχει η κεντρική διοίκηση για τα θέματα που αφορούν την εκπαίδευση και, τέλος, συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Ζαβλανός, 1983· Μπαγάκης, 1997· Μπαγάκης, 2005· Μπουζάκης και συν., 2000· Ξωχέλλης, 1990· Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Ανάλογα με τον στόχο που τίθεται κάθε φορά, εφαρμόζεται και ο αντίστοιχος ορισμός. Ο Μαυρογιώργος (1999:101) ορίζει την επιμόρφωση ως «το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών – θεωρητικών ή πρακτικών επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της θητείας τους». Επιπλέον, ο Χατζηδήμου (2012:95) αναφέρει ότι «η επιμόρφωση είναι μια σειρά προγραμματισμένων ή άτυπων δραστηριοτήτων, οι οποίες αποβλέπουν, μεταξύ των άλλων, στον εκσυγχρονισμό των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, καθώς και στην προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη και την κάλυψη των ελλείψεων της αρχικής εκπαίδευσής τους».

Ο Γκότοβος (1982) επισημαίνει ότι επιμόρφωση είναι, όταν το άτομο έρχεται σε επαφή με νέα γνώση, η οποία έχει άμεση σχέση με το επάγγελμα του ατόμου που τη δέχεται. Επίσης, ο Ξωχέλλης (2005) υποστηρίζει ότι η επιμόρφωση συνδέεται τόσο με

την προσωπική όσο και με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Και ο Evans (2002) υποστηρίζει ότι σκοπός της επιμόρφωσης είναι η επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, ο Day (2003) χρησιμοποιεί τον όρο ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση, ο οποίος είναι αντίστοιχος του όρου επιμόρφωση και το αποδίδει ως ένα γεγονός που έχει προσχεδιαστεί ή ως ένα διευρυμένο πρόγραμμα, το οποίο είτε είναι πιστοποιημένο είτε όχι και έχει ως βασικό στόχο την παροχή εντατικής μάθησης σε προκαθορισμένο χρονικό διάστημα.

Σύμφωνα με την UNESCO, η έννοια της επιμόρφωσης αναφέρεται στις οργανωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες, οι οποίες απευθύνονται κυρίως σε ενήλικα άτομα, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους, να εμπλουτίσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους, να βελτιώσουν την επαγγελματική τους κατάρτιση, καθώς και να προβούν σε αλλαγές των στάσεων και των συμπεριφορών τους (Ανδρέου, 1997α). Όπως υποστηρίζει και ο Rogers (1999), πρόκειται για μια μορφή εκπαίδευσης έπειτα από την αρχική εκπαίδευση που έχει λάβει το άτομο και απευθύνεται σε ενήλικους, ώστε να αναπτυχθούν περαιτέρω. Δηλαδή, αναφέρει ότι η επιμόρφωση πρόκειται για μια μορφή συγκροτημένης και σχεδιασμένης μάθησης που έχει συγκεκριμένο στόχο και αποτέλεσμα. Επιπρόσθετα, υπογραμμίζει ότι η επιμόρφωση επιδιώκει να αλλάξει τους επιμορφούμενους, προσανατολίζοντάς τους προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση, με σκοπό την εκπλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί εξ αρχής και συγχρόνως να τους καταστήσει ανεξάρτητους, έχοντας ως απώτερο σκοπό την αυτοπραγμάτωση και τον αυτοκαθορισμό. Για να επιτευχθεί αυτό, απαραίτητο κρίνεται στη διαδικασία της επιμόρφωσης, εκτός από την κατάκτηση του στόχου μάθησης, να επιδιώκεται και η ενεργητική συμμετοχή και παράλληλα να ενθαρρύνεται ο αυτοκαθορισμός των επιμορφούμενων.

Συνοψίζοντας, αναγκαίο είναι οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που επιθυμούν να αναλάβουν θέσεις ευθύνης, να φροντίζουν να λαμβάνουν την κατάλληλη επιμόρφωση πάνω σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης. Καλό θα ήταν ο διευθυντής να έχει την υποστήριξη της πολιτείας, με στόχο την επιτυχή έκβαση των καθηκόντων του. Ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος και για αυτόν τον λόγο θα πρέπει να διαθέτει τα απαραίτητα εφόδια, προκειμένου να ανταποκριθεί όσο πιο αποτελεσματικά γίνεται σε αυτόν. Η επιμόρφωση πρόκειται για μια διαδικασία δια βίου μάθησης και κατάρτισης, την οποία ο εκπαιδευτικός καλό θα ήταν να την αποζητά, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει επιτυχώς ζητήματα που αφορούν το πλαίσιο της εργασίας του, το οποίο συνεχώς μεταβάλλεται (Καταβάτη & Τσερεγκούνη στο Μπαγάκη, 2005· Παπασταμάτης, 2001·

Σαΐτης, 1997, 2008). Τέλος, με την επιμόρφωση μπορεί να επέλθει η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος (Χατζηδήμου, 2012).

3.1.3. Η έννοια της «επιμορφωτικής ανάγκης»

Ο Kaufman ορίζει την ανάγκη ως τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα σε μία τρέχουσα και σε μία επιθυμητή κατάσταση. Πάνω σε αυτόν τον ορισμό στηρίζεται και ο ορισμός του όρου «επιμορφωτική ανάγκη», όπου πρόκειται για τη διαφορά ανάμεσα στις αναγκαίες και διαθέσιμες γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες, οι οποίες κρίνονται αναγκαίες, προκειμένου να ολοκληρωθεί με επιτυχία μια εργασία (Χασάπης, 2000).

Η αναζήτηση των επιμορφωτικών αναγκών έχει ως στόχο το άτομο να προσδιορίσει τις κατάλληλες επιμορφωτικές δράσεις που χρειάζεται, με τις οποίες θα έχει τη δυνατότητα να συμπληρώσει, να εξελίξει, να αναπληρώσει και να τροποποιήσει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις του, καθιστώντας τον πιο ικανό, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις δυσκολίες που καλείται να αντιμετωπίσει μέσα στο πλαίσιο της εργασίας του (Γκόλιαρης, 1998).

Τέλος, όπως υποστηρίζουν και οι Hussin & Al Abri (2015), για να θεωρηθεί ότι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης – επιμόρφωσης ενηλίκων έχει επιτυχία, μεγάλο ρόλο παίζει η ενεργητική συμμετοχή των επιμορφούμενων καθώς και η αποτελεσματικότητα αυτού. Όταν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης ανταποκρίνεται στις επιμορφωτικές ανάγκες των επιμορφούμενων, τότε επιτυγχάνεται και η ενεργητική συμμετοχή αυτών.

3.2. Το θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Στη χώρα μας, η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης ακολούθησε την πορεία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, επειδή και οι ίδιοι οι διευθυντές προέρχονται από το σώμα των εκπαιδευτικών. Εντούτοις, οι επιμορφωτικές δράσεις που αφορούν αυτούς δεν υπάγονται σε ένα οργανωμένο σύστημα επιμόρφωσης (Ανδρέου, 1997α). Οι γνώσεις που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί από τη βασική τους εκπαίδευση, πάνω σε θέματα που αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση της εκπαίδευσης, είναι ελάχιστες. Εξάλλου, το χρονικό διάστημα που μεσολαβεί από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός θα τελειώσει τις βασικές του σπουδές και θα αναλάβει θέση ευθύνης είναι συνήθως αρκετά

μεγάλο, με αποτέλεσμα οι γνώσεις που κατέχει ήδη να θεωρούνται ξεπερασμένες και ότι δεν μπορούν να τον βοηθήσουν πλέον στην άσκηση των καθηκόντων του και, συνεπώς, να μην μπορεί να εκτελέσει το έργο του με επιτυχία. Για αυτόν τον λόγο, η επιμόρφωση κρίνεται απαραίτητη, με σκοπό να καλυφθούν τα κενά που έχουν προκύψει από όλα αυτά τα χρόνια (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Παρόλα αυτά, έγιναν προσπάθειες δημιουργίας ενός οργανωμένου συστήματος επιμόρφωσης για τα στελέχη της εκπαίδευσης, δίχως όμως να έχουν κάποιο αποτέλεσμα ως σήμερα. Ειδικότερα, έγινε η ίδρυση της ΣΕΛΔΕ που προέβλεπε τη λειτουργία ολιγόμηνων προγραμμάτων επιμόρφωσης διευθυντών/ντριών, προϊσταμένων διευθύνσεων εκπαίδευσης και γραφείων και σχολικών συμβούλων, χωρίς τελικά την επιτυχή λειτουργία τους (Ανδρέου, 1999).

Το 1985 ιδρύονται τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ) (Ν.1566/85) με τη λειτουργία τους να γίνεται για πρώτη φορά το 1922 (Π.Δ. 250/92), χωρίς να σημειώνεται κάποιο ιδιαίτερο αποτέλεσμα στον τομέα της επιμόρφωσης των διευθυντών/ντριών. Από τότε που γίνεται η εφαρμογή των ενεργειών του ΕΠΕΑΕΚ στους φορείς επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης (1992-1996), οι φορείς που καταγράφηκαν και οι οποίοι συμμετείχαν στην υλοποίηση των προγραμμάτων διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών ήταν τα Π.Ε.Κ, τα ΑΕΙ-ΤΕΙ, η ΠΑΤΕΣ-ΣΕΛΕΤΕ και οι σχολικές μονάδες (Αθανασούλα- Ρέππα, 2001).

Την ίδια περίοδο χρονικά, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ) πρότεινε την εισαγωγική επιμόρφωση τόσο των διευθυντών/ντριών όσο και άλλων στελεχών εκπαίδευσης, με σκοπό να επανακαθορίσουν τον ρόλο αλλά και τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η επιλογή αυτών, και την επιμόρφωσή τους θα αναλάμβανε το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με τα Παιδαγωγικά Τμήματα των ΑΕΙ, τη σχολή Δημόσιας Διοίκησης και το Ινστιτούτο Διαρκούς Επιμόρφωσης. Όσον αφορά τα θέματα, με τα οποία θα ασχολούνταν, αυτά ήταν κυρίως γενικά, όπως για παράδειγμα ποια είναι τα «Καθήκοντα των Προϊσταμένων Διευθύνσεων, των Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης και των Διευθυντών/ντριών Σχολικών Μονάδων», καθώς και ποιες είναι οι «Αρχές της Δημόσιας Διοίκησης» (ΥΠΕΠΘ 1084/2-2-1994). Το πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ όριζε ότι η επιμόρφωση που αφορούσε τους/τις διευθυντές/ντριες, θα γίνονταν από τα Π.Ε.Κ (Ανδρέου, 1997β).

Αργότερα χρονικά, και συγκεκριμένα από το 1996-1999, η επιμόρφωση που αφορούσε τους εκπαιδευτικούς προγραμματίστηκε να πραγματοποιηθεί από το

«Τεχνικό Δελτίο Ενέργειας», του «Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης» του Β΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (ΕΠΕΑΕΚ/Β' Κ.Π.Σ.). Στόχος του προγράμματος αυτού ήταν τόσο οι διευθυντές/ντρίες όσο και τα υπόλοιπα στελέχη εκπαίδευσης να λάβουν εξειδικευμένη επιμόρφωση. Ένα από τα υποπρογράμματα είχαν ως θεματική την εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών και χρονική διάρκεια σαράντα (40) ώρες (Μαυρογιώργος, 1996).

Ωστόσο, αν και έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες ως σήμερα για τη δημιουργία ενός οργανωμένου συστήματος επιμόρφωσης, διαπιστώνεται ότι αυτό δεν υπάρχει. Ειδικότερα, στα επιμορφωτικά προγράμματα που εφαρμόστηκαν για τους/τις διευθυντές/ντρίες, δεν υπήρχε η ενεργός συμμετοχή αυτών στο να προτείνουν τις ανάγκες τους και τις γνώσεις που θα επιθυμούσαν να αποκομίσουν από αυτά. Αντίθετα, ο χαρακτήρας αυτών των προγραμμάτων είναι κυρίως θεωρητικός, παρέχοντας συνήθως στείρα γνώση, δίχως να τους παρέχεται η ευκαιρία να δουν πώς όλα αυτά που μαθαίνουν εφαρμόζονται στην πράξη (Παπαναούμ, 2003). Αυτό ίσως να είναι και αντανάκλαση του συγκεντρωτικού συστήματος της χώρας μας, το οποίο δεν αφήνει τους διευθυντές να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να συμμετέχουν στον σχεδιασμό, να προτείνουν αλλαγές, παρά μόνο να εκτελούν τα γραφειοκρατικά τους καθήκοντα, όπως ορίζονται από το ΥΠΕΠΘ (Μαυρογιώργος, 1996).

3.3. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών/ντριών σχολικής μονάδας

Ο Καμπουρίδης (2011) υποστηρίζει ότι στην εποχή της τεχνολογίας και της πληροφορίας που ζούμε, το σχολείο πρέπει να είναι ευέλικτο, με σκοπό να αντιμετωπίζει τη νέα γνώση όσο πιο δημιουργικά γίνεται και να είναι σε θέση να προσαρμόζεται στις αλλαγές, ώστε να γίνει πιο αποτελεσματικό και να φέρει τα ανάλογα αποτελέσματα.

Οι διευθυντές/ντρίες, μέσω των επιμορφωτικών προγραμμάτων, έχουν τη δυνατότητα να λάβουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική τους αναβάθμιση. Πιο συγκεκριμένα, θα είναι σε θέση να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να παρέχουν συμβουλές, να εμπνυχώνουν τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας και παράλληλα θα βελτιώνονται και οι ίδιοι, μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στις εκάστοτε διαδικασίες, με σκοπό τη

δημιουργία ενός πιο καινοτόμου σχολείου. Συνεπώς, η επιμόρφωση κρίνεται αναγκαία, διότι συνδέεται και με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Ως εκ τούτου, προκειμένου ο σύγχρονος διευθυντής-ηγέτης να πετύχει τους στόχους που θέτει η εκάστοτε σχολική μονάδα, καλείται να επιμορφωθεί και να καταρτιστεί αναλόγως, με σκοπό να δημιουργήσει ένα πιο ανταγωνιστικό και ευέλικτο σχολείο (Κάντας, 1998· Καταβάτη & Τσερεγκούνη, 2005).

Μέσα από τη διαδικασία της συνεχούς μάθησης, παρέχεται η δυνατότητα στους/στις διευθυντές/ντριες να ανταποκριθούν πλήρως στις ανάγκες και απαιτήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά στο διοικητικό τους έργο. Για αυτόν τον λόγο, καλό θα ήταν να επιζητούν τη συνεχή βελτίωση, ώστε να προσλαμβάνουν συνεχώς νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου. Επιπλέον, στόχος της επιμόρφωσης είναι η συνεχής πληροφόρηση, υποστήριξη και ενίσχυση του/της διευθυντή/ντριας, ούτως ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες του/της που έχουν σχέση με τη βελτίωση της ποιότητας και της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Ανδρέου, 1992).

Επιπρόσθετα, η σχολική μονάδα, μέσω του θεσμού της αυτοαξιολόγησης, μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της. Ο θεσμός αυτός μπορεί να συμβάλει και στην αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός αυτού είναι να εξελιχθούν επαγγελματικά αλλά και να επιμορφωθούν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, διότι, μέσω αυτού, θα βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές, θα καλλιεργηθούν τα μαθησιακά επιτεύγματα, θα ενδυναμωθούν οι σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των μελών, και θα αναβαθμιστεί η σχολική μονάδα (Δρακόπουλος, 2013· Καπαχτσή, 2011· Ross & Bruce, 2012). Ειδικότερα, χρήσιμο θα ήταν να γίνεται αξιολόγηση και στους εκπαιδευτικούς, διότι ο ρόλος τους είναι αρκετά καθοριστικός για την πορεία της μάθησης των μαθητών και καλό θα ήταν να συνδυάζονται και οι δύο μορφές αξιολόγησης τόσο αυτή της εσωτερικής όσο και αυτή της εξωτερικής για καλύτερα αποτελέσματα (Γεωργογιάννης, 2013). Επίσης, περιλαμβάνει και ορισμένους μηχανισμούς, οι οποίοι επιδρούν θετικά στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Creemers & Kyriakides, 2010· Huber, 2011· Καπαχτσή, 2011· Μιχαηλίδου, 2008· Ross & Bruce, 2012). Ωστόσο, υπάρχει το ενδεχόμενο, η αξιολόγηση να μην πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια, όπως υποστηρίζει ο Χαρίσης (2007).

Συνοψίζοντας, αναγκαία κρίνεται η επιμόρφωση των διευθυντών/ντριων σε καθημερινά ζητήματα της σχολικής πραγματικότητας. Η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων εξαρτάται από το αν στοχεύουν στην ενθάρρυνση και την υποστήριξη του έργου των διευθυντών/ντριών, καθώς και αν λαμβάνουν υπόψη τους τόσο τις επιμορφωτικές τους ανάγκες όσο και τις προτεραιότητες της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Σημαντικές είναι όλες οι μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων, όταν έχουν ως κύριο στόχο τις λειτουργικές ανάγκες του οργανισμού, αλλά και την επιμόρφωση όλων των μελών που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα. Η συμμετοχή των διευθυντών/ντριών σε τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα μπορεί να τους οδηγήσει στη δημιουργία ενός καινοτόμου σχολείου, προτείνοντας νέες ιδέες και έχοντας ένα πιο μετασχηματιστικό πνεύμα που θα συμβάλει θετικά στη λειτουργία του σχολείου (Μπουζάκης, 2011).

3.4. Οι μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Σε ένα σχολικό περιβάλλον, το οποίο συνεχώς μεταβάλλεται, τόσο οι διευθυντές/ντριες όσο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να λαμβάνουν μέρος στις διάφορες μορφές επιμόρφωσης, στοχεύοντας στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η αρχική τους εκπαίδευση κρίνεται αρκετά σημαντική, καθώς επίσης και η συνεχόμενη επαγγελματική τους βελτίωση, η οποία θα πρέπει να είναι συντονισμένη και συστηματική, να υπάρχουν επαρκής πόροι και να διασφαλίζεται η ποιότητα (Π.Ι., 2010).

Σύμφωνα με το Ν. 1566/85, οι βασικότερες μορφές που έλαβε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ήταν οι εξής:

- Η εισαγωγική επιμόρφωση, η οποία παρέχει καθοδήγηση και υποστήριξη στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς πριν αναλάβουν τα καθήκοντα υπηρεσίας τους, έχοντας ως στόχο να ανανεώσουν και να συμπληρώσουν τόσο την θεωρητική όσο και την πρακτική κατάρτισή τους.
- Η περιοδική επιμόρφωση, η οποία πραγματοποιείται ανά διαστήματα και έχει ως στόχο να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις εξελίξεις που συμβαίνουν στον τομέα της επιστήμης τους, αλλά και στα εκπαιδευτικά προγράμματα, καθώς και να ανανεώσουν τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν.

- Τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία έχουν μικρή διάρκεια και αναφέρονται στις εκάστοτε εκπαιδευτικές καινοτομίες και μεταρρυθμίσεις, στην εισαγωγή νέων διδακτικών μεθόδων και γνωστικών αντικειμένων.
- Η ενδοσχολική επιμόρφωση, η οποία αφορά την ενεργητική συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας και εξασφαλίζει την αυτονομία του σχολείου. Σύμφωνα με την Παπαναούμ (2001), η συγκεκριμένη μορφή επιμόρφωσης χαρακτηρίζεται από ευελιξία, είναι περισσότερο βιωματική, αφήνει περιθώρια για πρωτοβουλίες, συμβάλει στην εσωτερίκευση των γνώσεων και καλλιιεργεί δεξιότητες.
- Η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, η οποία αφορά την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού και στοχεύει στην παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός θα αναλάβει υπηρεσία μέχρι και το τέλος της καριέρας του. Επίσης, συμβάλει στο να βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές και η αποτελεσματικότητα του παραγόμενου έργου (Μπαγάκης, 2016).
- Η αυτομόρφωση, κατά την οποία οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν πρωτοβουλία να επιμορφωθούν περαιτέρω, να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες ή να εμβαθύνουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους και να εξελιχθούν τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Αυτό μπορούν να το επιτύχουν είτε μέσα από την παρακολούθηση συγκεκριμένων σεμιναρίων ή διαλέξεων, είτε μελετώντας διάφορα επιστημονικά άρθρα (Καραλής, 2005).
- Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, η οποία εμφανίστηκε τα τελευταία χρόνια, εξαιτίας της συνεχούς εξέλιξης των νέων τεχνολογιών, καθώς και των σύγχρονων αναγκών που προκύπτουν διαρκώς και στοχεύει στην ενεργή συμμετοχή των επιμορφούμενων, με σκοπό να αποκτήσουν εξειδικευμένες γνώσεις και να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν τις νέες συνθήκες. Επιπλέον, ένα από τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης επιμόρφωσης είναι ότι το κόστος της είναι πολύ μικρότερο και ο επιμορφούμενος έχει τη δυνατότητα να επιμορφωθεί από τον χώρο του με τη χρήση ενός ψηφιακού μέσου, δίχως να χρειαστεί να αλλάξει τόπο. Ωστόσο, ένα αρνητικό στοιχείο είναι ότι δεν υπάρχει η δια ζώσης επαφή και επικοινωνία μεταξύ του επιμορφωτή και του επιμορφούμενου (Κωστίκα, 2004).

Καταλήγοντας, χρήσιμο θα ήταν στα σύγχρονα επιμορφωτικά προγράμματα να υπάρχει συνδυασμός μεταξύ της θεωρίας και της πράξης, ώστε οι επιμορφούμενοι να έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν και σε πρακτικό επίπεδο αυτά που μαθαίνουν, με σκοπό να αντιληφθούν και να κατανοήσουν πλήρως τη γνώση που έλαβαν. Επίσης, με την ενεργό συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους προγράμματα επιτυγχάνουν και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Για αυτόν τον λόγο, καλό θα ήταν να συμμετέχουν σε αυτά, ώστε να κατορθώσουν να βελτιώσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους οργανισμού, μέσα από αλλαγές που θα πραγματοποιήσουν.

Στο παρόν κεφάλαιο έγινε εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων «ανάγκη», «επιμόρφωση» και «επιμορφωτική ανάγκη» καθώς και αναφορά στο θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα, στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών και στις μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, θα γίνει μια βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών ερευνών που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο.

Κεφάλαιο 4: Έρευνες σχετικές με την εφαρμογή της ΔΟΠ και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών

4.1. Επισκόπηση σχετικών ερευνών στην Ελλάδα

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρακάτω θα γίνει καταγραφή ορισμένων ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και σχετίζονται με την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση, αλλά και με τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Αρχικά, η Βαγιωνά (2015), στη διπλωματική της εργασία με θέμα: «Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) ως εργαλείο βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», επιχείρησε να ερευνήσει με ποιον τρόπο η ΔΟΠ μπορεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία στα σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης και Χαλκιδικής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Στην έρευνα συμμετείχαν 110 εκπαιδευτικοί και τα ευρήματα έδειξαν ότι οι αντιλήψεις των διδασκόντων είναι διαφορετικές μεταξύ τους ανάλογα με τη βαθμίδα κατάταξης της ηγεσίας, όπου αποτελεί τον κύριο παράγοντα, ο οποίος επηρεάζει τη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου, την αποδοχή, αλλά και τη θετική στάση του εκπαιδευτικού οργανισμού απέναντι στις αρχές της ΔΟΠ, πιστεύοντας ότι αν εφαρμοστούν οι αρχές της στα σχολεία, τα πράγματα θα γίνουν πολύ καλύτερα στον τομέα της εκπαίδευσης. Επίσης, θεωρούν ότι αν οι διευθυντές/ντριες λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν τις αρχές της ΔΟΠ, τότε θα επέλθει και η δική τους βελτίωση στο κομμάτι του εκπαιδευτικού τους έργου.

Στη συνέχεια, η Λάντου (2016), στη διπλωματική της εργασία με τίτλο: «Η εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση», επιχείρησε να ερευνήσει αν εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, καθώς και σε ποιον βαθμό ενισχύεται το ανθρώπινο δυναμικό μέσα από την εφαρμογή της. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο περιείχε τρεις τύπους ερωτήσεων: α) διχοτομικές ερωτήσεις, β) ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και γ) ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Ο πληθυσμός που έλαβε μέρος ήταν 113 εκπαιδευτικοί της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού

Αιτωλοακαρνανίας και τα ευρήματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν ποιες είναι οι αρχές της ΔΟΠ και επιθυμούν να λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση. Οι περισσότεροι θεωρούν ότι η εφαρμογή της μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, να βελτιώσει το διοικητικό τους έργο, αλλά και να ενισχύσει το ανθρώπινο δυναμικό, μέσα από τη βελτίωση των σχέσεων ανάμεσα σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπρόσθετα, θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως ένα διορθωτικό μέσο. Ωστόσο, εντοπίστηκαν ορισμένοι παράγοντες που στάθηκαν εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και αυτοί ήταν η ελλιπής χρηματοδότηση, η υποβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος και η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις αλλαγές. Τέλος, έγιναν μερικές προτάσεις που αφορούσαν την αλλαγή κουλτούρας και τον εκσυγχρονισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Επίσης, ο Ραπτόπουλος (2016), στη διπλωματική του εργασία με θέμα: «Η εφαρμογή της προσέγγισης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) σε Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: μελέτη περίπτωσης», επιχείρησε να ερευνήσει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών ενός ιδιωτικού σχολείου σχετικά με τις αρχές της ΔΟΠ και τη βελτίωση της ποιότητας, αλλά και τις προϋποθέσεις και δυνατότητες εφαρμογής της σε μια σχολική μονάδα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Χρησιμοποιήθηκαν και οι δύο μέθοδοι. Στην ποσοτική μέθοδο που πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου, το δείγμα αποτελούνταν από 66 εκπαιδευτικούς και 77 γονείς και στην ποιοτική που έγινε μέσω συνεντεύξεων έλαβαν μέρος 3 στελέχη της διοίκησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι εφαρμόζοντας τις αρχές της ΔΟΠ, το συγκεκριμένο σχολείο κατάφερε και βελτίωσε σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητά του. Επιπρόσθετα, ο συγκεκριμένος τρόπος διοίκησης συνέβαλε στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος και ενός πιο αναβαθμισμένου οργανισμού, ο οποίος έχει επιτύχει τον στόχο του που είναι η βελτίωση της ποιότητας σε όλες τις εκφάνσεις της.

Ακολουθούν οι Μπακάλμπαση & Φωκάς (2014), οι οποίοι πραγματοποίησαν μια έρευνα με τίτλο: «Απόψεις Διευθυντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης», στην οποία έλαβαν μέρος 78 διευθυντές τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου δήλωσαν ότι έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα που σχετίζονται με το διοικητικό τους έργο. Ειδικότερα, από αυτούς οι 18 ανέφεραν ότι ολοκλήρωσαν τις μεταπτυχιακές τους σπουδές σε προγράμματα που αφορούσαν τη διοίκηση σχολικών μονάδων. Επίσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι επιθυμούν να

λάβουν επιμόρφωση πάνω σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης, ωστόσο θα προτιμούσαν να επιλέγουν οι ίδιοι το περιεχόμενο της επιμόρφωσής τους, καθώς μόνο αυτοί είναι σε θέση να γνωρίζουν τις ανάγκες και τις αδυναμίες τους.

Επιπλέον, ο Χανδόλιας (2017), στη διπλωματική του εργασία με τίτλο: «Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των Διευθυντών και Υποδιευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Ημαθίας σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων», επιχείρησε να διερευνήσει τις ανάγκες των στελεχών εκπαίδευσης αναφορικά με την επιμόρφωσή τους. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από 66 διευθυντές και 12 υποδιευθυντές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τα ευρήματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι επιθυμούν η επιμόρφωση που θα λάβουν να είναι εξειδικευμένη σε ζητήματα που αφορούν τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, αλλά και σε θέματα που σχετίζονται με την οικονομική διαχείριση του εκπαιδευτικού οργανισμού και τα οποία απαιτούν εξειδικευμένες γνώσεις. Επίσης, θεωρούν ότι οι εμπειρικές γνώσεις μπορούν να συμβάλουν θετικά στην άσκηση του έργου τους. Σχετικά με τους φορείς κατάρτισης που επιλέγουν, σε αυτούς συγκαταλέγονται οι ημερήσιες επιμορφώσεις και το πανεπιστήμιο. Τα θέματα που φαίνεται να απασχολούν τους επιμορφούμενους είναι, μεταξύ άλλων, η διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης, η οργάνωση του χώρου και του αρχείου τους, καθώς και το ενδιαφέρον που δείχνουν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στα διοικητικά τους καθήκοντα.

Στη συνέχεια, η Καλογεράκη (2018) στη διδακτορική της διατριβή ασχολήθηκε με τη «Διοίκηση σχολικών μονάδων μέσω της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας με στόχο την αποτελεσματικότητα» και η έρευνα έλαβε χώρα σε όλη την περιφέρεια της Πελοποννήσου και αφορούσε τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από 210 εκπαιδευτικούς και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες επιθυμούν να εφαρμοστεί η ΔΟΠ στη σχολική μονάδα που βρίσκονται. Επίσης, επεσήμαναν ότι σημαντικό ρόλο για να υιοθετήσει ο εκπαιδευτικός οργανισμός τις αρχές της ΔΟΠ διαδραματίζει το σχολικό κλίμα, διότι επηρεάζει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και για αυτόν τον λόγο, καλό θα ήταν να δημιουργηθεί ένα κλίμα αλληλεγγύης και καλής συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών, προκειμένου να επέλθει η αποτελεσματικότητα στο σχολείο. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κρίνουν απαραίτητες τις επιμορφωτικές δράσεις. Υποστηρίζουν ότι οι διευθυντές της σχολικής μονάδας παρακινούν το προσωπικό τους να λάβει μέρος σε

σεμινάρια. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές, οι οποίοι διαθέτουν ορισμένες δεξιότητες, γνώσεις και διοικητικές ικανότητες, μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο και να εμπνεύσουν τους εκπαιδευτικούς τους να έχουν ένα κοινό όραμα, με σκοπό την ολοκλήρωση της αποστολής του εκπαιδευτικού οργανισμού με επιτυχία. Ωστόσο, από την έρευνα μπορεί να διαπιστώσει κάποιος τη δυσκολία που υπάρχει όσον αφορά τη συνεργασία του σχολείου με τους εξωτερικούς φορείς της τοπικής κοινωνίας, γιατί δεν υπάρχει η εμπλοκή των τοπικών φορέων στις δράσεις που οργανώνει το σχολείο. Τέλος, οι ελλείψεις πόροι αποτελούν και αυτοί ανασταλτικό παράγοντα της λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

Επιπλέον, ο Βογιατζάκης (2018), στη διπλωματική του εργασία με τίτλο: «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π) στην Εκπαίδευση – Διερεύνηση παραγόντων ποιότητας σε εκπαιδευτικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», διερεύνησε σε ποιον βαθμό εφαρμόζεται η ΔΟΠ στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κεντρικής Μακεδονίας. Χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος, στηριζόμενη στο θεωρητικό μοντέλο European Foundation for Quality Management (EFQM), το οποίο αφορά τη βελτίωση της ποιότητας, αλλά και την αξιολόγηση της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. Το δείγμα αποτελούνταν από 149 εκπαιδευτικούς και τα ευρήματα έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση της ποιότητας των υπηρεσιών των σχολείων που εξετάστηκαν με την ηγεσία, τους ανθρώπινους πόρους και τις διοικητικές διαδικασίες. Επίσης, η πλειοψηφία απάντησε ότι κρίνουν σημαντική την ποιότητα στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Εντούτοις, αναφορικά με τον ρόλο της ηγεσίας στη διαμόρφωση ποιότητας στη σχολική μονάδα, από τα ευρήματα προκύπτει ότι υπάρχει μέτρια αντιστοίχιση των επιμέρους μεταβλητών της ηγεσίας, συγκριτικά με την παρεχόμενη ποιότητα για την αναζήτηση μεθόδων, τρόπων και πρακτικών που αφορούν τη διασφάλισή τους.

Επιπρόσθετα, η Δαμαλά (2018), στη διπλωματική της εργασία με τίτλο: «Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η Περίπτωση της Περιφερειακής Ενότητας Σερρών», επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις 157 εκπαιδευτικών σχετικά με το αν εφαρμόζεται η ΔΟΠ ως τρόπος διοίκησης. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη μορφή δομημένου ερωτηματολογίου. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν ικανοποιημένοι με το διοικητικό έργο που παρείχαν οι διευθυντές/ντριες, αλλά και με τις γνώσεις και δεξιότητες που διέθεταν και αναγνώριζαν τον ρόλο τους στην εφαρμογή της ΔΟΠ, παρόλο που στους περισσότερους εκπαιδευτικούς οργανισμούς των ατόμων που

ρωτήθηκαν δεν εφαρμόζεται η ΔΟΠ στην ολοκληρωμένη μορφή της, αλλά ένα μέρος αυτής, που αφορά την ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη, τη συμμετοχή όλων των μελών στη λήψη αποφάσεων και την κουλτούρα βελτίωσης.

Ακολουθεί η Κρυφού (2018), η οποία, στη διπλωματική της εργασία με τίτλο: «Ο ρόλος της Ηγεσίας στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας: Μια εμπειρική έρευνα στην Εκπαίδευση», προσπάθησε να διερευνήσει ποιο στυλ ηγεσίας είναι κατάλληλο για την εφαρμογή της ΔΟΠ. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από 65 εκπαιδευτικούς δημόσιων και ιδιωτικών Γενικών Λυκείων του νομού Αττικής και τα ευρήματα έδειξαν ότι ο/η διευθυντής/ντρια, είτε ασκεί μετασχηματιστική είτε συναλλακτική ηγεσία, έχει θετική επίδραση στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, ιδίως όταν εφαρμόζονται συνδυαστικά.

Έπειτα, ο Σταματίου (2019), στη διπλωματική του εργασία με τίτλο: «Η εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) στην εκπαίδευση: εμπειρική έρευνα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση», επιχείρησε να καταγράψει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατά πόσο συμβάλει η ΔΟΠ στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από 167 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ξάνθης και τα ευρήματα έδειξαν τη μέτρια εφαρμογή της ΔΟΠ στα συγκεκριμένα σχολεία. Η διαπίστωση αυτή προήλθε από την ανάλυση της σχέσης συντονισμού της διαμόρφωσης του σχολικού προγράμματος, τις πρακτικές που εφαρμόζονται για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και για την οργανωσιακή μάθηση, την αξιοποίηση των υλικοτεχνικών πόρων, καθώς και την καλυτέρευση των σχέσεων τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών όσο και μεταξύ των ίδιων των μαθητών. Επιπλέον, έγινε έλεγχος που αφορούσε την αποτελεσματικότητα της διοίκησης και τις σχέσεις του σχολείου με την ευρύτερη κοινωνία, αλλά και τη διαδικασία μάθησης και την ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Στη συνέχεια, η Καραχαρίση (2020), στη διπλωματική της εργασία με θέμα: «Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», επιχείρησε να ερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του νομού Κοζάνης σχετικά με τον ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας και των πρακτικών της στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Η μέθοδος που

χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από 203 εκπαιδευτικούς από όλες τις ειδικότητες που υπηρετούσαν στο Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο και ΕΠΑΛ της περιοχής και τα ευρήματα έδειξαν ότι, παρόλο που η ΔΟΠ δεν εφαρμόζεται στοχευμένα σε κανένα από αυτά τα σχολεία, ωστόσο υπάρχει ως φιλοσοφία διοίκησης σε ικανοποιητικό βαθμό. Επίσης, σχετικά με τις πρακτικές ηγεσίας, αυτές συγκεντρώνουν αρκετά μεγάλα θετικά ποσοστά και αυτό δείχνει πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην εφαρμογή μιας φιλοσοφίας διοίκησης που στοχεύει στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Τέλος, η Σαββίδου (2022), στη διπλωματική της εργασία με τίτλο: «Η επιμόρφωση των Στελεχών Εκπαίδευσης και η Συμβολή της στην Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στο σύγχρονο σχολείο: Ποιοτική έρευνα σε Διευθυντές/Διευθύντριες σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Θεσσαλονίκης», επιχείρησε να διερευνήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/διευθυντριών, με σκοπό να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων στα πλαίσια πάντα της ΔΟΠ. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική, με τη χρήση ημιδομημένης συνέντευξης. Το δείγμα αποτελούνταν από 14 διευθυντές και διευθύντριες και τα ευρήματα έδειξαν ότι, αν οι διευθυντές/διευθύντριες παρακολουθούν εξειδικευμένα επιμορφωτικά προγράμματα εντατικά, αυτό μπορεί να συμβάλει στην αλλαγή των συμπεριφορών τους και να τους οδηγήσει στο να αποδεχτούν τον τρόπο διοίκησης της ολικής ποιότητας.

4.2. Επισκόπηση σχετικών ερευνών στο διεθνή χώρο

Παρακάτω θα γίνει αναφορά σε έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε άλλες χώρες και αφορούν την εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στα σχολεία, καθώς και την ανάγκη για επιμόρφωση στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Πρωτίστως, οι Cheng & Yau (2011) πραγματοποίησαν μια έρευνα που είχε τίτλο: «Principals' and teachers' perceptions of quality management in Hong Kong primary schools», όπου επιχείρησαν να διερευνήσουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Χονγκ Κονγκ, αναφορικά με τα τέσσερα χαρακτηριστικά της ΔΟΠ, που είναι: α) οι αξίες και οι υποχρεώσεις, β) τα συστήματα και οι ομάδες, γ) οι πηγές και οι αλλαγές και δ) η ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών και η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Το δείγμα αποτελούνταν από 322

εκπαιδευτικούς και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παραπάνω χαρακτηριστικά σχετίζονται με την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά συγχρόνως και με την ανάγκη επιμόρφωσης όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στη φιλοσοφία της ΔΟΠ.

Στη συνέχεια, οι Ejionueme & Oyogo (2015), στη μελέτη τους με θέμα: «Application of Total Quality Management (TQM) in Secondary School Administration in Umuahia Education Zone», επιχείρησαν να ερευνήσουν τις απόψεις των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών, σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση της εκπαιδευτικής ζώνης της Umuahia της Νιγηρίας. Το δείγμα αποτελούνταν από 358 άτομα και τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι μερικά από τα χαρακτηριστικά της ΔΟΠ, όπως, λόγου χάρη, η ομαδική εργασία και η συνολική δέσμευση, εφαρμόζονται σε μεγάλο βαθμό, ενώ, αντίθετα, η αποτελεσματική επικοινωνία στον τομέα της διοίκησης στο συγκεκριμένο σχολείο εφαρμόζεται σε μικρότερο βαθμό.

Έπειτα, στην έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hussin & Al Abri (2015) και απευθύνονταν στους διευθυντές των σχολείων στο Μουσκάτ του Ομάν, διαπίστωσαν ότι τα στελέχη εκπαίδευσης χρειάζεται να επιμορφωθούν, προκειμένου να επέλθει η επαγγελματική τους εξέλιξη και η βελτίωση των ικανοτήτων τους για μια μετασχηματιστική και καθοδηγητική ηγεσία. Για αυτόν τον λόγο, το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε στη δημιουργία ενός συστηματικού εκπαιδευτικού προγράμματος, το οποίο αφορούσε τους διευθυντές των σχολείων όλης της χώρας, με σκοπό να βελτιώσουν τις ικανότητές τους.

Επίσης, η Altunay (2016), στην έρευνά της με τίτλο: «The Effect of Training with TQM on the Perceptions of Teachers about the Quality of Schools», προσπάθησε να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που αφορούσαν τη συνολική διαχείριση ποιότητας της ΔΟΠ στα δημόσια σχολεία της Τουρκίας. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Οι συμμετέχοντες ήταν διευθυντές και εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονταν σε δημόσια σχολεία της Τουρκίας. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι, όταν η εκπαίδευση στηρίζεται στις αρχές της ΔΟΠ, τότε επηρεάζει και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, το επίπεδο ευαισθητοποίησης που αφορούσε τις αρχές της ΔΟΠ ήταν χαμηλό, ενώ όταν έγινε πειραματική εφαρμογή αυτής, είχε ως αποτέλεσμα να αυξηθούν οι προσδοκίες τους. Τέλος, από τα ευρήματα προκύπτει ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο

και οι διευθυντές ανταποκρίνονται θετικά στην εφαρμογή των αρχών και των πρακτικών της ΔΟΠ, προκειμένου να βελτιώσουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσής τους.

Τέλος, οι Psomas & Antony (2017), στην έρευνά τους με τίτλο: «Total quality management elements and results in higher education institutions: The Greek case», επιχείρησαν να διερευνήσουν ποια από τα στοιχεία της ΔΟΠ υπάρχουν στην Τριτοβάθμια Ελληνική Εκπαίδευση, καθώς και αν τα παραγόμενα αποτελέσματα έχουν επιτυχία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι αναδεικνύεται κυρίως η εστίαση στον φοιτητή και ότι υπάρχει μια στροφή προς την αποδοτική ηγεσία και διαχείριση, μέσα από ένα στρατηγικό σχεδιασμό, όπου θα επιφέρει την ποιότητα, διότι στη διοίκηση εμπλέκονται τόσο το διοικητικό όσο και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Σαφώς, όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα να βελτιωθεί η λειτουργία των συγκεκριμένων ιδρυμάτων, να ικανοποιηθεί το προσωπικό και να προβληθεί ένα θετικό πρότυπο στην ευρύτερη κοινωνία. Κατά συνέπεια, η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θα κατορθώσει να επιτύχει τον στόχο της, ο οποίος είναι η ανάπτυξη ενός μοντέλου ΔΟΠ, όπου θα απονέμει βραβεία αριστείας και ποιότητας, εξασφαλίζοντας αρκετά οφέλη στους κατόχους τους.

Μέρος Β': Ερευνητικό μέρος

Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογία έρευνας

5.1. Σκοπός της έρευνας – ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των Διευθυντών/ντριών Β/θμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα καθώς και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Στόχος της έρευνας είναι να εξεταστεί ο βαθμός, κατά τον οποίο οι Διευθυντές/ντριες ασκούν τη φιλοσοφία και τις αρχές της ΔΟΠ και να διερευνηθεί αν χρήζουν ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- Να διερευνηθεί κατά πόσο οι διευθυντές/ντριες γνωρίζουν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ και από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές και αν η εφαρμογή αυτών στα σχολεία που εργάζονται, μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία τους.
- Να διερευνηθεί εάν οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντριες στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και σε ποιον βαθμό. Πιο συγκεκριμένα, θα επιχειρηθεί να γίνει καταγραφή των αντιλήψεων των διευθυντών/ντριών για το αν έχουν όραμα, αν το στυλ ηγεσίας επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ, αν το εκπαιδευτικό προσωπικό συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και αν τόσο η αυτοαξιολόγηση του ίδιου του οργανισμού όσο και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου.
- Να γίνει έρευνα για το ποιοι παράγοντες στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.
- Να γίνει καταγραφή των αντιλήψεων των διευθυντών/ντριών, εάν κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, καθώς και ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν ως κατάλληλες.

- Να γίνει έρευνα αν όλοι οι διευθυντές/ντρίες έχουν τις ίδιες επιμορφωτικές ανάγκες ή αν αυτές διαφέρουν μεταξύ τους.

Όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία θα αναδείξουν τον σκοπό της έρευνας με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, αυτά είναι τα εξής:

1. Γνωρίζουν οι διευθυντές/ντρίες ποιες είναι οι βασικές αρχές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και, αν ναι, από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές και θεωρούν ότι, αν γίνει εφαρμογή αυτών στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν, θα μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του;
2. Οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές της σχολικής μονάδας (αν έχουν όραμα, το στυλ ηγεσίας, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και η αξιολόγηση) συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και, αν ναι, σε ποιον βαθμό;
3. Ποιοι παράγοντες αποτελούν εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση;
4. Κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα; Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν κατάλληλες;
5. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών διαφέρουν σε σχέση με ορισμένες μεταβλητές, όπως το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας και τις επιπλέον σπουδές τους πέραν του βασικού τίτλου σπουδών;

5.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η ποιοτική, διότι με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα να διερευνηθεί το θέμα που εξετάζουμε εις βάθος, αν και υπάρχει πάντα ο κίνδυνος της υποκειμενικότητας (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Μέσω της ποιοτικής έρευνας, ο ερευνητής μπορεί να συλλέξει δεδομένα, εστιάζοντας κυρίως στις αντιλήψεις και απόψεις των ερωτώμενων, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τα πράγματα (Creswell, 2011).

Επιπλέον, η ποιοτική έρευνα παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να είναι πιο ευέλικτος και ελεύθερος και ανάλογα με τις απαντήσεις που θα λάβει από τους

συμμετέχοντες, να μεταβάλλει τόσο το σκοπό όσο και τα ερωτήματα της έρευνας. Όπως υποστηρίζει και ο Creswell (2011), πρόκειται για μια αναφυόμενη διαδικασία, η οποία επιτρέπει στον ερευνητή να ανασκευάσει ή να μεταβάλει τον σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνάς του ανάλογα με τις απαντήσεις αλλά και την ανατροφοδότηση που λαμβάνει κάθε φορά από τους ερωτώμενους.

5.3. Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ποιοτική έρευνα είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη, μέσω της χρήσης ενός ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα στον ερευνητή να εμβαθύνει και να εστιάσει περαιτέρω στο θέμα το οποίο εξετάζει και, παρόλο που υπάρχουν προκαθορισμένες ερωτήσεις, ο ερευνητής μπορεί να είναι πιο ευέλικτος και αυτόνομος, προσαρμόζοντας τις ερωτήσεις του κάθε φορά, ανάλογα με τις απαντήσεις που λαμβάνει ή δίνοντας επεξηγήσεις, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο (Ιωσηφίδης, 2008· Robson, 2010).

Επίσης, όπως υποστηρίζει η Κεδράκα (2010), η τεχνική της συνέντευξης βασίζεται στην ανοιχτή και ελεύθερη επικοινωνία ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερωτώμενο, αλλά και στην αμεσότητα. Επιπρόσθετα, το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο παρέχει τη δυνατότητα στον συνεντευξιαστή είτε να διευκρινίσει είτε να συμπληρώσει κάτι, σε περίπτωση που δεν έγινε κατανοητό αυτό που ρωτήθηκε στον ερωτώμενο, και, ακόμη και όταν δε λαμβάνει ικανοποιητικές απαντήσεις, έχει τη δυνατότητα να κάνει περισσότερες ερωτήσεις, με σκοπό να εμβαθύνει περαιτέρω στα σημεία εκείνα που δεν ήταν και τόσο σαφείς οι απαντήσεις. Συνεπώς, υπάρχει ευελιξία, στοιχείο το οποίο συμβάλει θετικά στην όλη διαδικασία και βοηθάει στο να γίνει καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης, όπως ακριβώς τη βιώνουν οι ερωτώμενοι.

Τέλος, μέσω της ημι-δομημένης συνέντευξης, ο ερευνητής έχει την ευκαιρία να συλλέξει με έμμεσο τρόπο πληροφορίες σχετικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο αποτελεί και το γεγονός ότι η συζήτηση γίνεται μεταξύ άγνωστων ατόμων, οι οποίοι δε γνωρίζονται μεταξύ τους και, κατά συνέπεια, δεν ενέχει το στοιχείο της υποκειμενικότητας, καθώς και το γεγονός ότι οι συνεντεύξεις, ως επί το πλείστον, προσανατολίζονται από τον ίδιο τον ερευνητή, στοιχείο το οποίο, σαφώς, και εξαρτάται από τη μορφή της συνέντευξης (Rubin & Rubin, 1995).

5.4. Συνέντευξη

Οι ερωτήσεις της ημι-δομημένης συνέντευξης σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο, προκειμένου να καλύψουν τα υπό διερεύνηση ζητήματα και οι περισσότερες από αυτές ήταν ανοιχτού τύπου, ώστε οι ερωτώμενοι να έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους (Creswell & Creswell, 2018). Πιο συγκεκριμένα, ο σχεδιασμός του οδηγού συνέντευξης προέκυψε από τη σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποιήθηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας και από σχετικές έρευνες. Οι δύο πρώτες ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης απαντούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Γνωρίζουν οι διευθυντές/ντρίες ποιες είναι οι βασικές αρχές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και, αν ναι, από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές και θεωρούν ότι, αν γίνει εφαρμογή αυτών στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν, θα μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του;». Για τη δημιουργία των πρώτων δύο ερωτημάτων στηριχθήκαμε στο κεφάλαιο 2 «Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση» και, συγκεκριμένα, στο υποκεφάλαιο 2.2. «Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση» και στην έρευνα του Φασούλη (2001:188) «Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» - Δ.Ο.Π. (T.Q.M)» και στο υποκεφάλαιο «Οι αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση».

Οι επόμενες τέσσερις ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης και, συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις τρία, τέσσερα, πέντε και έξι απαντούν στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές της σχολικής μονάδας (αν έχουν όραμα, το στυλ ηγεσίας, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και η αξιολόγηση) συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και, αν ναι, σε ποιον βαθμό;». Για τη δημιουργία της τρίτης, της τέταρτης και της πέμπτης ερώτησης βασιστήκαμε στο κεφάλαιο 2 της παρούσας εργασίας και, ειδικότερα, στο υποκεφάλαιο 2.4. «Ηγεσία και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» και στο βιβλίο του Ζαβλανού (2003) «Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση» και του Σαΐτη (2007) «Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη». Για τη δημιουργία του έκτου ερωτήματος στηριχθήκαμε στο κεφάλαιο 3 «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των Διευθυντών» της παρούσας εργασίας και, ειδικότερα, στο υποκεφάλαιο 3.3. «Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών/ντριών σχολικής μονάδας» και στο βιβλίο της Καπαχτσή (2011) «Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Μια αναπτυξιακή διαδικασία» και

στην έρευνα των Ross & Bruce (2012) “Evaluating the impact of collaborative action research on teachers: a quantitative approach. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*”. Η έβδομη ερώτηση απαντάει στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Ποιοι παράγοντες αποτελούν εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση;». Για τη δημιουργία αυτής της ερώτησης βασιστήκαμε στο κεφάλαιο 2 της παρούσας εργασίας και, ειδικότερα, στο υποκεφάλαιο 2.3. «Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της ΔΟΠ στην Εκπαίδευση» αλλά και στο βιβλίο του Ζαβλανού (2003) «Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση» και του Κατσαρού (2008) «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης».

Η όγδοη και η ένατη ερώτηση απαντούν στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα «Κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα; Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν κατάλληλες;». Για τη δημιουργία αυτών των ερωτημάτων στηριχτήκαμε στο κεφάλαιο 3 της παρούσας εργασίας και, συγκεκριμένα, στα υποκεφάλαια 3.3. «Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών/ντριών σχολικής μονάδας» και 3.4. «Οι μορφές των επιμορφωτικών προγραμμάτων» και στην έρευνα της Σαββίδου (2022) «Η επιμόρφωση των Στελεχών Εκπαίδευσης και η Συμβολή της στην Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στο σύγχρονο Σχολείο: Ποιοτική έρευνα σε Διευθυντές/Διευθύντριες σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Θεσσαλονίκης».

5.5. Ανάλυση δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία ήταν αυτή της ανάλυσης περιεχομένου, όπου πρόκειται για μια ερευνητική διαδικασία, η οποία χρησιμοποιείται για την περιγραφή και την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Αυτά θα διεξαχθούν, μέσα από τη διαδικασία της κωδικοποίησης και ταξινόμησης των απαντήσεων που δόθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Ωστόσο, ενέχει ο κίνδυνος τα αποτελέσματα της έρευνας να ερμηνευτούν ποικιλοτρόπως, ανάλογα με την οπτική γωνία του/της ερευνητή/τριας και, για αυτόν τον λόγο, η μελέτη είναι επιρρεπής σε θέματα που σχετίζονται με την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας. Συνεπώς, αναγκαίο κρίνεται, πριν από την έναρξή της, να καθορισθεί το περιεχόμενο και ο τρόπος με τον οποίο θα πραγματοποιηθεί η κωδικοποίηση, η προσέγγιση αλλά και η ανάλυση των ευρημάτων. Επίσης, οι αναλύσεις περιεχομένου ταξινομούνται με

διάφορες προσεγγίσεις και εξαρτώνται από τους στόχους της έρευνας αλλά και από τη διαδικασία καταγραφής των δεδομένων. Η προσέγγιση και ο τύπος που χρησιμοποιείται εξαρτώνται τόσο από τους στόχους της έρευνας όσο και από το περιεχόμενο αυτής (Barnes & Forde, 2021).

Ιδιαίτερα σημαντικός κρίνεται και ο ρόλος του ατόμου που διεξάγει την έρευνα, καθώς ο/η κάθε ερευνητής/τρια έχει το δικό του/της τρόπο να ερμηνεύει τα αποτελέσματα και να προσδίδει διαφορετικό νόημα σε αυτά. Με άλλα λόγια, ελλοχεύει ο κίνδυνος της υποκειμενικότητας (Golsworthy & Coyle, 2001). Εξάλλου κατά τη διαδικασία της ερμηνευτικής ανάλυσης, πραγματοποιείται μια προσπάθεια, προκειμένου να ερμηνευτούν τα γεγονότα, υπό το πρίσμα του ατόμου που συμμετέχει στην έρευνα, σε συνδυασμό με το πώς αυτά κατανοούνται από τον ίδιο τον ερευνητή (Καστράνη, 2012).

5.6. Δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν διευθυντές και διευθύντριες, οι οποίοι/ες κατέχουν θέση ευθύνης και υπηρετούν σε δημόσια σχολεία. Ειδικότερα, το δείγμα αποτελούνταν από 6 διευθυντές και 4 διευθύντριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης. Η προσέγγιση του δείγματος πραγματοποιήθηκε με τυχαίο τρόπο, μέσα από τη λίστα των σχολείων Β/θμιας Εκπαίδευσης που υπάρχουν στον Νομό Θεσσαλονίκης. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η συνέντευξη πάρθηκε τηλεφωνικά ενώ σε άλλες δια ζώσης. Επιλέχθηκε η τυχαία δειγματοληψία, ώστε να σχηματιστεί μια πιο αντικειμενική και πλήρη εικόνα όλου του νομού.

Οι συνεντεύξεις δε μαγνητοσκοπήθηκαν αλλά ηχογραφήθηκαν, έπειτα από σύμφωνη γνώμη των υποκειμένων, προκειμένου η ερευνήτρια να μπορεί στη συνέχεια να τις αποκωδικοποιήσει. Συγχρόνως, κρατούσε και γραπτές σημειώσεις και σε ορισμένες περιπτώσεις στάλθηκε και ο οδηγός της συνέντευξης, ώστε να συμπληρωθεί γραπτά από τα υποκείμενα της έρευνας. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν κατά τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο του 2023, είτε τηλεφωνικά είτε δια ζώσης.

5.7. Πιλοτική έρευνα

Αναγκαία κρίθηκε να πραγματοποιηθεί μια πιλοτική έρευνα σε δύο διευθυντές, έναν σε Γυμνάσιο και έναν σε Λύκειο, με τη χρήση ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, με σκοπό να βελτιωθούν τυχόν προβλήματα ή δυσνόητες έννοιες που υπήρχαν, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Το ερευνητικό εργαλείο αποτελούνταν από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος πραγματοποιήθηκε η καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων και στο δεύτερο υπήρχαν οι σχετικές με το θέμα ερωτήσεις. Μέσω της πιλοτικής έρευνας, διαπιστώθηκε ότι ορισμένοι συμμετέχοντες δε γνώριζαν την έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) και τις αρχές της. Κατά συνέπεια, έγινε επεξήγηση της συγκεκριμένης έννοιας, καθώς και αναφορά στις αρχές της, ώστε οι ερωτήσεις να είναι πιο κατανοητές. Να επισημανθεί ότι η συγκεκριμένη διαδικασία ήταν αρκετά σημαντική και χρήσιμη, προκειμένου η συνέντευξη να κυλίσει ομαλά και να είναι επιτυχημένη.

5.8. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας

Μια δυσκολία που προέκυψε κατά τη διαδικασία της έρευνας ήταν ότι αρκετοί από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν μια επιφύλαξη και ήταν διστακτικοί στο να παραχωρήσουν συνέντευξη, κυρίως, γιατί θα ηχογραφούνταν. Αυτό δημιούργησε ένα άγχος κατά την έναρξη της συνέντευξης, ωστόσο, με τη βοήθεια της ερευνήτριας, η οποία προσπαθούσε να τους καθησυχάσει, εξηγώντας τους τη διαδικασία της έρευνας αλλά και δίνοντάς τους το αντίστοιχο έντυπο συναίνεσης, το οποίο εγγυούνταν την ανωνυμία τους, και με την ροή της συνέντευξης, ξεπεράστηκαν. Όπως υποστηρίζει και ο Μάγος (2005), αυτή η διστακτικότητα που έδειξαν, ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι δεν είναι εξοικειωμένοι με τις διαδικασίες της έρευνας, καθώς, επίσης, ότι συνδέουν τη συνέντευξη με την αξιολόγηση.

Ένας περιορισμός της παρούσας έρευνας ήταν ότι τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, ήταν γενικά, δεδομένο το οποίο οδήγησε στην επιλογή της ποιοτικής έρευνας, τα αποτελέσματα της οποίας δεν είναι συγκρίσιμα και μετρήσιμα (Mohd, 2008). Επομένως, τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων, δεν μπορούν να γενικευτούν. Ένας ακόμη περιορισμός της έρευνας ήταν το μέγεθος του δείγματος, το οποίο δεν ήταν ιδιαίτερα αντιπροσωπευτικό και, κατά συνέπεια, τα συμπεράσματα της έρευνας να μην μπορούν να γενικευτούν. Παρόλα αυτά, η ερευνήτρια προσπάθησε να είναι ιδιαίτερα προσεκτική στην αποκωδικοποίηση των απαντήσεων, ώστε να μην οδηγηθεί σε λανθασμένα συμπεράσματα.

Επιπλέον, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, αυτό της ημι-δομημένης συνέντευξης, δε βασίστηκε σε μια σταθμισμένη κλίμακα, όπως συμβαίνει στην ποσοτική έρευνα, όπου εκεί υπάρχει η χρήση ερωτηματολογίου, και, ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα από άλλες έρευνας που πραγματοποιήθηκαν.

Τέλος, ένας ακόμη περιορισμός αφορά τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες και αν αυτές είναι αντικειμενικές ή όχι. Υπάρχει το ενδεχόμενο, οι συμμετέχοντες να επιθυμούσαν να προβάλουν μια συγκεκριμένη εικόνα για το σχολείο στο οποίο εργάζονται, με αποτέλεσμα να μην αποτυπώθηκαν αντικειμενικά οι απόψεις τους για το θέμα που εξετάζεται στην παρούσα έρευνα.

Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων που προέκυψαν μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων και την απομαγνητοφώνησή τους. Αρχικά, παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και, έπειτα, ακολουθεί η ανάλυση με βάση τα πέντε ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Επίσης, σεβόμενοι τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων, δεν αναφέρονται καθόλου τα ονόματά τους και για πρακτικούς λόγους έγινε κωδικοποίηση των συνεντεύξεων ως εξής: 1^η συνέντευξη = N1, 2^η συνέντευξη = N2, 3^η συνέντευξη = N3 κ.ο.κ.

6.1. Ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας και συγκεκριμένα το φύλο, η ηλικία, η τρέχουσα εργασιακή θέση, τα χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια και οι τίτλοι σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά δέκα διευθυντές και διευθύντριες της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Από αυτούς, οι 6 ήταν άνδρες και οι 4 γυναίκες, οι οποίοι/ες υπηρετούσαν είτε σε Γυμνάσιο είτε σε Λύκειο.

Το 80% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 51-60 ετών, το οποίο υποδεικνύει ότι έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας και, παράλληλα, αρκετή εμπειρία, και μόνο το 20% ανήκει σε διαφορετική ηλικιακή ομάδα. Ειδικότερα, ένας άντρας (N4) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 61 και άνω ετών και μια γυναίκα (N7) στην ομάδα των 36-50 ετών.

Όσον αφορά την τρέχουσα εργασιακή τους θέση, το 70% είναι διευθυντές/ντριες Γυμνασίου και το 30% είναι διευθυντές/ντριες Λυκείου.

Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας που διαθέτουν ως διευθυντές/ντριες, αυτά διαφέρουν μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα, 5 από αυτούς/ές έχουν 8 και άνω έτη υπηρεσίας ως διευθυντές/ντριες, 1 έχει 7-8 έτη, 1 έχει 5-6 έτη, 2 έχουν από 3-4 έτη και, τέλος, 1 έχει 1-2 έτη.

Αναφορικά με τους τίτλους σπουδών που έχουν στην κατοχή τους, πέραν του βασικού πτυχίου τους, παρατηρούμε ότι ένα ποσοστό 80% διαθέτει μεταπτυχιακό, 2

κατέχουν τίτλους από το Διδασκαλείο, 1 διαθέτει και 2^ο πτυχίο και 1 δε διαθέτει κανέναν επιπλέον τίτλο σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου του.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων στην έρευνα

A/A	Φύλο	Ηλικία	Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση	Χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια	Τίτλοι σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου διορισμού
N1	Άνδρας	51-60	Διευθυντής Γυμνασίου	8 και άνω έτη	Μεταπτυχιακό
N2	Άνδρας	51-60	Διευθυντής Λυκείου	8 και άνω έτη	Μεταπτυχιακό
N3	Γυναίκα	51-60	Διευθύντρια Λυκείου	7-8 έτη	Μεταπτυχιακό Διδασκαλείο
N4	Άνδρας	61 και άνω	Διευθυντής Γυμνασίου	8 και άνω έτη	Μεταπτυχιακό
N5	Άνδρας	51-60	Διευθυντής Γυμνασίου	3-4 έτη	Μεταπτυχιακό
N6	Άνδρας	51-60	Διευθυντής Λυκείου	8 και άνω έτη	-
N7	Γυναίκα	36-50	Διευθύντρια Γυμνασίου	1-2 έτη	2 ^ο πτυχίο Μεταπτυχιακό
N8	Γυναίκα	51-60	Διευθύντρια Γυμνασίου	3-4 έτη	Μεταπτυχιακό
N9	Γυναίκα	51-60	Διευθύντρια Γυμνασίου	5-6 έτη	Μεταπτυχιακό

N10	Ανδρας	51-60	Διευθυντής Γυμνασίου	8 και άνω έτη	Διδασκαλείο
-----	--------	-------	-------------------------	---------------	-------------

6.2. Ανάλυση ανά ερευνητικό ερώτημα

Στη συνέχεια, θα γίνει παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, όπως αυτά αποτυπώθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ανά ερευνητικό ερώτημα.

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Γνωρίζουν οι διευθυντές/ντριες ποιες είναι οι βασικές αρχές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και, αν ναι, από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές και θεωρούν ότι, αν γίνει εφαρμογή αυτών στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν, θα μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του; (Ερωτ. 1, 2)

Η πρώτη ερώτηση εξετάζει αν οι διευθυντές/ντριες γνωρίζουν τις βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και, αν ναι, από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές. Όπως φαίνεται και από το διάγραμμα 1, οι περισσότεροι/ες από αυτούς/ές, και συγκεκριμένα το 70%, δε γνώριζαν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, ενώ μόλις το 30% είχε γνώση αυτών, εξαιτίας της συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια και μέσα από το μεταπτυχιακό τους. Γίνεται αντιληπτό ότι ο βαθμός γνώσης των διευθυντών/ντριών σχετικά με τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, βρίσκεται σε αρκετά χαμηλά επίπεδα, διότι το μεγαλύτερο ποσοστό δε γνωρίζει ποιες είναι αυτές.



Διάγραμμα 1. Γνώσεις βασικών αρχών της ΔΟΠ

Η δεύτερη ερώτηση εξετάζει αν η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, μπορεί να την κάνει να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά. Οι περισσότεροι/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες απαντούν θετικά και μόνο δύο από αυτούς/ές (N2, N3), θέτουν ορισμένες προϋποθέσεις, προκειμένου να εφαρμοστούν οι αρχές της ΔΟΠ. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν τα εξής: N2 «*Ναι φυσικά, θεωρώ ότι με την εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ, η σχολική μονάδα θα μπορέσει να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά και να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Όμως, αυτό εξαρτάται από ορισμένους παράγοντες, όπως για παράδειγμα ποιος θα τις εφαρμόσει και με ποιον τρόπο, διότι η γνώση από μόνη της δεν μπορεί να βοηθήσει, αν δεν υπάρχει και η θέληση για αλλαγή και βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού*» και N3 «*Όπως προανέφερα ήδη, δε γνωρίζω ποιες είναι οι αρχές της ΔΟΠ, όμως οτιδήποτε μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής μονάδας, θεωρώ ότι θα είναι ωφέλιμο και αποτελεσματικό, με την προϋπόθεση, φυσικά, να ενημερωθούμε όλοι για το ποιες είναι αυτές οι αρχές και πώς μπορούμε να τις χρησιμοποιήσουμε*».

Από τα παραπάνω, προκύπτει ότι τόσο η εισαγωγή όσο και η εφαρμογή των βασικών αρχών της ΔΟΠ στον εκπαιδευτικό οργανισμό κρίνεται απαραίτητη και ακόμη και εκείνοι οι διευθυντές/ντριες, οι οποίοι/ες δε γνωρίζουν ποιες είναι αυτές, θεωρούν ότι η εφαρμογή τους μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της σχολικής μονάδας, στην οποία εργάζονται.

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές της σχολικής μονάδας (αν έχουν όραμα, το στυλ ηγεσίας, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και η αξιολόγηση) συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και, αν ναι, σε ποιον βαθμό; (Ερωτ. 3, 4, 5, 6)

Η τρίτη ερώτηση εξετάζει αν οι διευθυντές/ντριες έχουν όραμα για τη σχολική μονάδα που υπηρετούν και αν θέτουν επιτεύξιμους στόχους στα πλαίσια της ΔΟΠ, τους οποίους όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας δεσμεύονται να εφαρμόσουν. Όλοι απάντησαν ότι διαθέτουν όραμα για τη σχολική τους μονάδα, λέγοντας ότι προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας, μέσα στο οποίο δε θα υπάρχουν εντάσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και ο καθένας θα μπορεί να εκφράζει ελεύθερα την άποψή του. Επίσης, ένα άλλο όραμα είναι η παροχή υψηλών και ποιοτικών υπηρεσιών εκπαίδευσης και η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας γενικότερα. Όσον αφορά το αν θέτουν επιτεύξιμους στόχους στα πλαίσια της ΔΟΠ, όλοι απάντησαν θετικά, τονίζοντας ότι προσπαθούν να κάνουν

ό,τι καλύτερο μπορούν, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών, των γονέων και της κοινωνίας, κάνοντας συνεχώς αλλαγές και εφαρμόζοντας διάφορες πρακτικές, με σκοπό να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις όλων των παραπάνω. Η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών υποστηρίζει ότι έχει σύμμαχό του/της τους εκπαιδευτικούς σε όλη αυτήν τη διαδικασία και ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεσμεύονται να εφαρμόσουν τους στόχους που θέτει η σχολική μονάδα. Μάλιστα, ένας διευθυντής (N4) και μια διευθύντρια (N7) τόνισαν ότι προσπαθούν να λειτουργούν ως ομάδα, μαζί με τους εκπαιδευτικούς τους, αξιοποιώντας τις δεξιότητες και τις ικανότητες του καθενός στο έπακρο. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις (N8) (N10), υπάρχουν ελάχιστοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αντιστέκονται και δείχνουν απροθυμία να ασχοληθούν και να εφαρμόσουν οποιαδήποτε αλλαγή, επηρεάζοντας, με αυτόν τον τρόπο, αρνητικά τη σχολική μονάδα. Παρακάτω αναφέρονται οι απαντήσεις τους:

N1: *«Ναι, όραμα της σχολικής μονάδας είναι όλα τα μέλη της να είναι όσο πιο ικανοποιημένα γίνεται, αποφεύγοντας τις εντάσεις και τις προστριβές, οι οποίες δημιουργούν αρνητικό κλίμα. Αντίθετα, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης τόσο μεταξύ του προσωπικού όσο και μεταξύ των μαθητών και των γονέων. Φυσικά, όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας προσπαθούν για το καλύτερο».*

N2: *«Ναι, θεωρώ ότι έχω όραμα για τη σχολική μονάδα που εργάζομαι και ότι οι στόχοι που θέτουμε είναι επιτεύξιμοι, γιατί τόσο εγώ όσο και οι εκπαιδευτικοί κάνουμε ό,τι καλύτερο μπορούμε, για να τους πετύχουμε. Το όραμά μου είναι να δημιουργήσουμε ένα σχολικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο ο καθένας θα είναι ελεύθερος να εκφράζει τις απόψεις του, δίχως να φοβάται μη λογοκριθεί. Σύμμαχοί μου σε όλη αυτήν την προσπάθεια είναι και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κάνουν ό,τι περνάει από το χέρι τους, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους που θέτουμε».*

N3: *«Ναι, θεωρώ ότι τόσο εγώ, από πλευρά μου, όσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουμε όραμα για τη σχολική μονάδα, στην οποία εργαζόμαστε, το οποίο είναι η δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης, όπου θα προάγεται η συνεργασία μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και θα υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη. Οι στόχοι που θέτουμε για τη σχολική μονάδα είναι να ανταποκρινόμαστε, όσο γίνεται καλύτερα, στις ανάγκες τόσο των μαθητών και των γονέων όσο και της κοινωνίας και φροντίζουμε, και εγώ η ίδια προσωπικά αλλά και οι συνάδελφοί μου, να κάνουμε συνεχής αλλαγές, ώστε να ανταποκρινόμαστε στις απαιτήσεις τους».*

N4: «Ναι, σίγουρα υπάρχει όραμα για τη σχολική μονάδα και προσπαθούμε να θέτουμε επιτεύξιμους στόχους και πιστεύω ότι το τελικό αποτέλεσμα είναι δουλειά όλων μας, καθώς προσπαθούμε να λειτουργούμε ως ομάδα. Αυτό που προσπαθώ να κάνω περισσότερο είναι να αξιοποιώ στο μέγιστο τις δεξιότητες και τις ικανότητες του κάθε ατόμου, ώστε όλοι μαζί να φέρουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα».

N5: «Ναι, όραμά μου είναι να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον, μέσα στο οποίο θα βελτιωνόμαστε συνεχώς, θα περνάμε καλά και θα κάνουμε ό,τι καλύτερο μπορούμε, προκειμένου να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες τόσο των μαθητών όσο και των γονέων. Σε όλο αυτό, φυσικά, δεν είμαι μόνη μου. Έχω συμμάχους μου όλους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με στηρίζουν και προσπαθούν να κάνουν το καλύτερο που μπορούν δεδομένων πάντα των συνθηκών».

N6: «Φυσικά και υπάρχει όραμα και συγκεκριμένοι στόχοι για τη σχολική μονάδα και το γνωρίζουν όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού, διότι συνεργαζόμαστε αρκετά χρόνια στη συγκεκριμένη μονάδα. Το όραμα και οι στόχοι μας είναι να προσφέρουμε υψηλές και ποιοτικές υπηρεσίες εκπαίδευσης σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ώστε να προετοιμαστούν κατάλληλα για τις εξετάσεις τους και να αισθάνονται ότι βρίσκονται μέσα σε ένα περιβάλλον οικείο και ότι όλοι μας είμαστε δίπλα τους να τους στηρίζουμε και να τους βοηθήσουμε, όπως μπορούμε».

N7: «Ναι, θεωρώ ότι το όραμα που έχω για τη σχολική μονάδα, στην οποία εργάζομαι, καθώς και οι στόχοι που θέτω, για να το πετύχω, είναι επιτεύξιμοι. Φυσικά, δίπλα μου έχω όλους τους συναδέλφους. Γενικά, προσπαθώ να λειτουργούμε ως ομάδα. Όραμά μας είναι να βελτιώνουμε συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες των μαθητών και να δημιουργούμε καλές εργασιακές σχέσεις, με σκοπό το περιβάλλον στο οποίο εργαζόμαστε να είναι ευχάριστο και να μας εμπνέει».

N8: «Ναι, υπάρχει όραμα και δέσμευση, σχεδόν από όλους, σε επιτεύξιμους στόχους. Στόχος μας είναι να κάνουμε το καλύτερο που μπορούμε, ώστε οι πρακτικές που εφαρμόζουμε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών. Ως επί το πλείστον, οι περισσότεροι συνάδελφοι είναι δίπλα μου και συμβαδίζουμε μαζί. Ωστόσο, υπάρχουν και ορισμένοι, οι οποίοι αντιστέκονται και αυτό σίγουρα επηρεάζει αρνητικά τη σχολική μονάδα».

N9: «Όραμά μας είναι η αναβάθμιση της εκπαίδευσης αλλά και η υλοποίηση των στόχων που έχουμε θέσει εξαρχής. Προσπαθούμε να βαδίζουμε με τις νέες τάσεις της

εκπαίδευσης, να ενημερωνόμαστε για αυτές και να κάνουμε το καλύτερο δυνατό. Επιπρόσθετα, όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας δεσμεύονται στους στόχους που θέτουμε και σκοπός μας είναι η καλή λειτουργία του σχολείου και, για αυτόν τον λόγο, προσπαθούμε να εντάσσουμε συνεχώς νέα προγράμματα, ώστε να βελτιώσουμε την ποιότητα του έργου μας».

N10: «Ναι, όραμα και σκοπός του σχολείου μας είναι η καλή λειτουργία αυτού, με την εισαγωγή νέων προγραμμάτων, την καλλιέργεια της συνεργασίας και της εμπιστοσύνης μεταξύ των συναδέλφων. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί δεσμεύονται να εφαρμόσουν τους στόχους που θέτουμε. Υπάρχουν και ορισμένοι που είναι κάπως πιο απρόθυμοι, θα το έλεγα, που δεν έχουν και τόσο όρεξη να ασχοληθούν».

Η τέταρτη ερώτηση εξετάζει το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο/η κάθε διευθυντής/ντρια και αν αυτό επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και με ποιον τρόπο. Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο/η διευθυντής/ντρια επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ είτε θετικά είτε αρνητικά. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι ένας διευθυντής, ο οποίος είναι πιο αυταρχικός, λειτουργεί μόνος του, δίνει εντολές, δε λαμβάνει υπόψιν του τη γνώμη των συναδέλφων του, έχει ως αποτέλεσμα να προκαλούνται εντάσεις και ένα τεταμένο κλίμα στη σχολική μονάδα. Αντίθετα, ένας διευθυντής, ο οποίος λειτουργεί ως ηγέτης, αναζητά τη γνώμη των συναδέλφων του, τους αφήνει να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, δηλαδή λειτουργούν ως ομάδα, τότε αυτό μπορεί να επιφέρει μόνο θετικά αποτελέσματα και να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι:

N1: «Ναι, θεωρώ ότι το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής είτε επιδρά θετικά στην εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ είτε στέκεται εμπόδιο. Για παράδειγμα, ένας αυταρχικός διευθυντής, ο οποίος δίνει εντολές και αποφασίζει μόνος του, χωρίς να αφήνει το προσωπικό του να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, έχει ως αποτέλεσμα το προσωπικό της σχολικής μονάδας να μην είναι ευχαριστημένο και συχνά να δημιουργούνται εντάσεις».

N2: «Ναι, θεωρώ ότι το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής παίζει πολύ σημαντικό ρόλο, γιατί είναι το πρόσωπο εκείνο, το οποίο εμπιστεύονται όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενδεχομένως το έχουν ως πρότυπο και αν βλέπουν ότι δεν είναι δίπλα στους άλλους, δεν τους συμβουλεύει και δεν τους αφήνει να εμπλέκονται και αυτοί ενεργά στις αποφάσεις, τότε πολύ πιθανόν να μην επέλθει η βελτίωση στη σχολική μονάδα».

N3: «Ναι, το πιστεύω. Θεωρώ ότι ένας διευθυντής, ο οποίος λειτουργεί ως ηγέτης, αναζητά τη γνώμη των συναδέλφων του, τους αφήνει να συμμετέχουν και αυτοί στην λήψη αποφάσεων, τους υποστηρίζει και είναι δίπλα τους, μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να έχει».

N4: «Ναι, φυσικά και την επηρεάζει, διότι αν ο διευθυντής είναι «κλειστός», δίνει συνέχεια εντολές, δε λαμβάνει μαζί με το προσωπικό του τις αποφάσεις και δεν τους στηρίζει, τότε αυτό φέρνει τα αντίθετα αποτελέσματα και δεν καλλιεργείται ένα ομαδικό πνεύμα, όπου όλοι μαζί θα συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού».

N5: «Ναι, το πιστεύω. Θεωρώ ότι ένας διευθυντής, αν λειτουργεί ως ηγέτης μέσα στη σχολική μονάδα, συμπεριλαμβάνει όλα τα μέλη της στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τα υποστηρίζει και τα προτρέπει να αναλάβουν πρωτοβουλίες, τότε και τα αποτελέσματα σίγουρα θα είναι πολύ καλύτερα».

N6: «Ναι, θεωρώ ότι το στυλ ηγεσίας επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ, γιατί, αν πρόκειται για έναν διευθυντή, ο οποίος έχει ένα πιο αυταρχικό στυλ ηγεσίας, δεν συνεργάζεται με το προσωπικό του, δεν το αφήνει να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων, το αποτρέπει συνεχώς και δε λειτουργεί ως ομάδα, τότε σίγουρα δε θα επέλθει και η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού».

N7: «Είμαι βέβαιη για αυτό. Το κάθε στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής είτε επηρεάζει θετικά είτε αρνητικά την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Πιστεύω ότι ένας ηγέτης, ο οποίος είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες και αλλαγές, κάνει τα πάντα για να μετασχηματίσει τον οργανισμό του προς το καλύτερο, στηρίζει τους συναδέλφους του και λαμβάνει υπόψιν του τη γνώμη τους, τότε μπορεί να επηρεάσει θετικά όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας να εφαρμόζουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Αντίθετα, ένας ηγέτης, ο οποίος είναι «κλειστός», παίρνει μόνος του τις αποφάσεις και το μόνο που κάνει είναι να δίνει εντολές (προφανώς και έναν τέτοιο άνθρωπο δε θα τον χαρακτήριζα ηγέτη), τότε σίγουρα δεν δημιουργεί και το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε να εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ».

N8: «Ναι, το επηρεάζει. Για παράδειγμα, ένας πιο αυταρχικός διευθυντής, ο οποίος δίνει μόνο εντολές και δε λαμβάνει υπόψιν του και τη γνώμη των συναδέλφων του και λειτουργεί ατομικά, τότε σίγουρα δεν μπορεί να πετύχει όλα αυτά που θα πετύχαιναν, αν εργάζονταν όλοι μαζί ως ομάδα. Για να επέλθει η βελτίωση στη σχολική μονάδα, θεωρώ

ότι ένα άτομο μόνο του δεν αρκεί, για να επιφέρει την αλλαγή. Πρέπει να έχει και την στήριξη των συναδέλφων του».

N9: «Σαφώς και το επηρεάζει. Ο διευθυντής, ο οποίος είναι ανοιχτός, επικοινωνιακός, δεκτικός στις αλλαγές, ενδιαφέρεται για το καλό της σχολικής μονάδας, εντάσσει το προσωπικό του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τότε σίγουρα μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση».

N10: «Ναι, βέβαια. Ένας διευθυντής, ο οποίος λειτουργεί ως ηγέτης, μπορεί να πετύχει πολλά περισσότερα από έναν διευθυντή, ο οποίος είναι πιο απόμακρος από τους συναδέλφους του και βαδίζει μόνος του».

Η πέμπτη ερώτηση εξετάζει αν οι διευθυντές/ντριες προτρέπουν το εκπαιδευτικό προσωπικό τους να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και με ποιον τρόπο. Όλοι απάντησαν ότι προτρέπουν τους συναδέλφους τους να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, καλώντας τους στο γραφείο τους να συζητήσουν και να λάβουν από κοινού μια απόφαση, όταν προκύπτει κάποιο πρόβλημα, διότι είναι και τα άτομα εκείνα, τα οποία έχουν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για το τι συμβαίνει στη σχολική μονάδα, καθώς συναναστρέφονται με όλα εκείνα τα πρόσωπα που την απαρτίζουν. Επίσης, ορισμένοι/ες διευθυντές/ντριες τονίζουν ότι επιθυμούν να λειτουργούν ως ομάδα, διότι τα αποτελέσματα της ομαδικής συνεργασίας είναι πολύ καλύτερα από ότι αν εργαζόταν ο καθένας μόνος του. Επιπλέον, ενθαρρύνουν το προσωπικό τους να εκφράζει ελεύθερα την άποψή του, δίχως να φοβούνται μη λογοκριθούν. Παρακάτω παρατίθενται και οι απαντήσεις τους:

N1: «Ναι, σαφώς και προτρέπω τους συναδέλφους μου να συμμετέχουν και αυτοί στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, διότι πιστεύω ότι είμαστε μια ομάδα και ότι, αν συνεργαστούμε όλοι μαζί, τότε τα αποτελέσματα θα είναι πολύ καλύτερα. Όταν παρουσιαστεί ένα πρόβλημα, τους φωνάζω στο γραφείο μου, να συζητήσουμε και να λάβουμε από κοινού μια απόφαση που θα βοηθήσει την εκάστοτε κατάσταση».

N2: «Ναι, όσο μπορώ το προτρέπω. Ειδικότερα, όταν η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, θα συμβουλευτώ και τους συναδέλφους μου και θα πάρουμε από κοινού μια απόφαση».

N3: «Ναι, φυσικά και το προτρέπω. Ως επί το πλείστον, όταν είναι να λάβω κάποιου είδους απόφαση, πάντα ζητάω και την άποψη των εκπαιδευτικών, διότι είναι τα πρόσωπα

εκείνα, τα οποία συναναστρέφονται σε καθημερινή βάση με τους μαθητές και έχουν πιο ολοκληρωμένη άποψη για το τι ακριβώς συμβαίνει και μπορούν να βοηθήσουν, όταν πρόκειται να ληφθεί μια απόφαση».

N4: «Ναι, το προτρέπω. Στόχος μου είναι να λειτουργούμε ως ομάδα και να λαμβάνουμε από κοινού τις αποφάσεις, διότι θεωρώ ότι η ομαδική δουλειά μπορεί να φέρει καλύτερα αποτελέσματα και να βελτιώσει την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Συνεπώς, όταν προκύπτει κάποιο πρόβλημα, καλώ όλους τους συναδέλφους μου στο γραφείο μου, ώστε να το συζητήσουμε και να λάβουμε από κοινού μια απόφαση».

N5: «Ναι, φυσικά και το προτρέπω να συμμετέχει και είμαι πάντα εκεί να τους ενθαρρύνω να εκφράζουν και αυτοί τη γνώμη τους και τις ιδέες τους, γιατί πιστεύω ότι όλοι μαζί μπορούμε να καταφέρουμε πολλά περισσότερα από ότι αν λάμβανα τις αποφάσεις μόνη μου».

N6: «Ναι, φυσικά και το προτρέπω. Όταν είναι να λάβουμε μια απόφαση, το συζητάμε όλοι μαζί. Ο καθένας λέει την άποψή του, βλέπουμε αν θα μας βοηθήσει ή όχι, σκεφτόμαστε εναλλακτικές λύσεις και, στο τέλος, όλοι μαζί αποφασίζουμε ποιο είναι το καλύτερο για τη σχολική μονάδα και αυτό εφαρμόζουμε. Πιστεύω ότι, μέσω της συλλογικής προσπάθειας, επέρχονται πολύ καλύτερα αποτελέσματα».

N7: «Ναι, φυσικά και το προτρέπω. Όπως είπα και προηγουμένως, προσπαθώ να λειτουργούμε ως ομάδα και να λαμβάνουμε τις αποφάσεις από κοινού, γιατί πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει να δώσει κάτι ξεχωριστό και όλοι μαζί μπορούμε να πετύχουμε τα βέλτιστα. Συγκεκριμένα, όταν παρουσιάζεται ένα πρόβλημα στη σχολική μονάδα, συζητώ με τους συναδέλφους μου να μου πουν τι πιστεύουν ότι πήγε λάθος και οδηγηθήκαμε σε αυτήν την κατάσταση και, αφού έχουμε εντοπίσει τα σημεία εκείνα που χρήζουν βελτίωσης, λαμβάνουμε και τα αντίστοιχα μέτρα».

N8: «Ναι, όσο μπορώ, το προτρέπω. Πιστεύω ότι πιο χρήσιμο θα ήταν να λαμβάνουμε όλοι μαζί τις αποφάσεις. Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα, συγκαλώ σύλλογο διδασκόντων, προκειμένου να το συζητήσουμε, να ακούσω τις απόψεις των εκπαιδευτικών και να βρούμε από κοινού μια λύση».

N9: «Φυσικά και το προτρέπω. Στόχος μου είναι όλοι μαζί να λαμβάνουμε τις αποφάσεις που αφορούν τον οργανισμό μας, γιατί μόνο έτσι μπορούμε να προχωρήσουμε μπροστά και να τον μετασχηματίσουμε. Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα, συζητώ με τους εκπαιδευτικούς για αυτό και τους προτρέπω να μου πουν τη γνώμη τους, διότι μερικές

φορές έχουν πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το ζήτημα που έχει προκύψει και μαζί αποφασίζουμε την δράση που θα ακολουθήσουμε».

N10: *«Ναι φυσικά και το προτρέπω. Επιθυμώ να λειτουργούμε ως ομάδα και να λαμβάνουμε από κοινού όλες τις αποφάσεις που συνδέονται με τον εκπαιδευτικό οργανισμό, για αυτό και όταν προκύπτει ένα θέμα, το συζητάμε όλοι μαζί και κάνουμε το καλύτερο δυνατό».*

Η έκτη ερώτηση εξετάζει αν η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού αλλά και η αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ και με ποιον τρόπο. Αρχικά, όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση, η πλειοψηφία υποστηρίζει ότι θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό οργανισμό και θα συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών που αφορούν τους μαθητές και της μαθήτριες αυτού και, επίσης, θα επέλθει και η βελτίωση στις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί. Επιπρόσθετα, μέσω της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης, η σχολική μονάδα θα κατορθώσει να βελτιώσει τις αδυναμίες της, καθώς θα έχει την ευκαιρία να αναδειχθούν τόσο τα δυνατά όσο και τα αδύνατα σημεία της. Επιπρόσθετα, θα αυξηθεί η σχολική επίδοση των μαθητών, θα βελτιωθούν οι διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, το εκπαιδευτικό προσωπικό θα αξιοποιείται καλύτερα, η διοίκηση της σχολικής μονάδας θα είναι πιο άρτια και θα ενισχυθεί η συνεργασία μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Ωστόσο, ορισμένοι συμμετέχοντες (N6, N10), υποστηρίζουν ότι με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μπορεί να δημιουργηθούν εντάσεις και προστριβές μεταξύ του προσωπικού και να αυξηθεί αρκετά η γραφειοκρατία του σχολείου. Επιπλέον, ενδέχεται να διαχωριστούν τα σχολεία σε καλά και σε λιγότερο καλά, και, ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί θα βιώνουν ένα συνεχόμενο άγχος, δημιουργώντας τους ένα αβέβαιο εργασιακό κλίμα, με αποτέλεσμα να οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση.

Σχετικά με την αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, όλοι/ες οι διευθυντές/ντρίες συμφωνούν ότι πρέπει να πραγματοποιείται, διότι ο εκπαιδευτικός θα έχει την ευκαιρία να εντοπίσει τα σημεία εκείνα, στα οποία υστερεί ή χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης και να δει τι μπορεί να κάνει, προκειμένου να τα βελτιώσει. Η πλειοψηφία, δηλαδή επτά συμμετέχοντες (N2, N4, N5, N6, N7, N8, N10), υποστηρίζει ότι καλό θα ήταν η αξιολόγηση να γίνεται από τον/την ίδιο/α τον/την διευθυντή/ντρια, προκειμένου να αναγνωρίζει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών που εργάζονται σκληρά και να τους ανταμείβει και να εκφράζει τη δυσaráσκειά του/της σε αυτούς που

δεν παρουσιάζουν αποτέλεσμα και, έπειτα, από κάποιον εξωτερικό αξιολογητή. Επίσης, όλοι/ες θεωρούν πως ο θεσμός της αξιολόγησης είναι απαραίτητος, διότι μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ. Ένα μικρό ποσοστό, και συγκεκριμένα δύο συμμετέχοντες/ουσες (N6, N9), υποστηρίζει ότι είναι δύσκολο να εφαρμοστεί αντικειμενική αξιολόγηση πρακτικά, διότι υπάρχει ο κίνδυνος μιας ενδεχόμενης σύγκρουσης. Επιπλέον, η N3 αναφέρει ότι, όταν πραγματοποιείται η αξιολόγηση, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι απειλούνται και αισθάνονται φόβο. Αυτός ο φόβος ενδεχομένως να προέρχεται από παλαιότερες προσπάθειες αξιολόγησης που είχαν γίνει, οι οποίες δεν ήταν και τόσο αντικειμενικές, αλλά αντίθετα προσπαθούσαν να προωθήσουν συγκεκριμένα άτομα. Τέλος, υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να πραγματοποιείται ύστερα από συγκεκριμένα κριτήρια και κάτω υπό ορισμένες προϋποθέσεις, με σκοπό να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και να βελτιώσει την ποιότητα του παραγόμενου έργου. Παρακάτω παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών:

N1: *«Θεωρώ απαραίτητη την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και ότι μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας, γιατί μέσω αυτής ο εκπαιδευτικός θα έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει τα σημεία εκείνα, στα οποία υστερεί, και να δει τι μπορεί να κάνει, προκειμένου να επέλθει η βελτίωση. Εξίσου σημαντική κρίνω και την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, διότι, μέσω αυτής θα έχουμε την ευκαιρία να εντοπίσουμε τις αδυναμίες, τα προβλήματα και τις ελλείψεις που υπάρχουν σε αυτήν και να βρούμε τις λύσεις, προκειμένου να τα επιλύσουμε, αλλά και να ανιχνεύσουμε τυχόν ανάγκες των εκπαιδευτικών, οι οποίες χρήζουν περαιτέρω επιμόρφωση. Επιπλέον, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής μάθησης αλλά και στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού οργανισμού».*

N2: *«Ναι, θεωρώ ότι η αξιολόγηση του ίδιου του οργανισμού μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, διότι ενισχύεται η διάθεση συνεργασίας και συμμετοχής ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας, εξελίσσονται επαγγελματικά οι εκπαιδευτικοί και αναδεικνύονται τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά σημεία του οργανισμού και, μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αναπτύσσονται δράσεις, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας. Εξίσου σημαντική πιστεύω ότι είναι και η αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού και ότι θα συμβάλει και αυτή θετικά στη βελτίωση της ποιότητας, διότι έχει και αυτός την ευκαιρία να βελτιωθεί και να καλλιεργήσει περισσότερο τα σημεία του χαρακτήρα του που χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης. Επιπρόσθετα, θεωρώ ότι η*

αξιολόγηση καλό θα ήταν να γίνεται και από τον ίδιο τον διευθυντή, ώστε να αναγνωρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και να ανταμείβει αυτούς που προσπαθούν και εργάζονται συνειδητά και να εκφράζει τη δυσαρέσκειά του σε όσους δεν παρουσιάζουν αποτέλεσμα».

N3: «Ναι, θεωρώ ότι η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού μπορεί να συμβάλλει θετικά στη βελτίωση του παραγόμενου έργου, ενθαρρύνοντας τα μέλη του που είναι κάπως πιο αδρανή να προσπαθήσουν περισσότερο, ενδυναμώνοντας την επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, προωθώντας τη συνεργασία και την αλληλοβοήθεια. Όσο για την αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, θεωρώ ότι και αυτή θα συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας. Ωστόσο, η αξιολόγηση είναι ένα περίπλοκο ζήτημα και πολλές φορές στην πράξη δεν είναι το ίδιο.

-Ερώτηση: Μπορείτε να μου το εξηγήσετε λίγο παραπάνω αυτό;

-Απάντηση: Ναι. Νομίζω ότι με τη διαδικασία της αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι απειλούνται και αισθάνονται φόβο.

-Ερώτηση: Από πού πιστεύετε ότι προέρχεται αυτός ο φόβος;

-Απάντηση: Ίσως από παλαιότερες προσπάθειες που είχαν γίνει και οι οποίες είχαν ως στόχο να προωθήσουν συγκεκριμένα άτομα».

N4: «Αρχικά, θεωρώ ότι η ατομική αξιολόγηση θα πρέπει να γίνεται από τον εκάστοτε διευθυντή της σχολικής μονάδας και έπειτα από κάποιον άλλον αξιολογητή. Για να έχει αποτέλεσμα, όμως, και να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, καλό θα ήταν να προτείνονται ορισμένα μέτρα που θα βοηθούσαν στη βελτίωση τυχόν αδυναμιών που μπορεί να προκύψουν ή αποκλίσεων από τους στόχους που έχει θέσει εξ αρχής η μονάδα, καθώς, επίσης, και να προσδιορίζονται ποια είναι τα λάθη που οδήγησαν σε αυτήν την κατάσταση, ώστε να διορθώνονται και η μονάδα να αποδίδει στο μέγιστο που μπορεί. Σχετικά με την αυτοαξιολόγηση του οργανισμού, πιστεύω ότι και αυτή μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση ενός πιο ποιοτικού έργου, διότι μέσω αυτής θα εντοπιστούν οι λόγοι για τους οποίους δεν απέδωσαν οι στόχοι που είχε θέσει η μονάδα και θα έχει την ευκαιρία να πάρει τα κατάλληλα μέτρα, προκειμένου να βελτιώσει και να αντιμετωπίσει τα ζητήματα που θα προκύψουν. Επίσης, θα συμβάλλει θετικά και στις σχέσεις μεταξύ όλου του προσωπικού, καθώς θα έρθουν πιο κοντά, θα συνεργαστούν και το αποτέλεσμα θα είναι πολύ καλύτερο».

N5: «Ναι, θεωρώ ότι μια δίκαιη και σωστή αυτοαξιολόγηση, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, γιατί παρέχεται η δυνατότητα να καταγραφούν οι στόχοι αυτής, να δούμε τι λειτούργησε σωστά και τι αλλαγές χρειάζεται να γίνουν, με σκοπό να επέλθει η βελτίωση και, φυσικά, όλο αυτό θα λειτουργήσει θετικά και θα ενισχύσει τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Όσο για την αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, θα συμφωνήσω ότι θα πρέπει να γίνεται, αλλά, με βάση συγκεκριμένα κριτήρια και υπό ορισμένες προϋποθέσεις, στο σωστό πλαίσιο και να πραγματοποιείται από τον ίδιο τον διευθυντή, ο οποίος είναι γνώστης του αντικειμένου. Αν η αξιολόγηση πραγματοποιηθεί με τα σωστά κριτήρια, τότε και τα αποτελέσματα θα είναι θετικά και θα μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού».

N6: «Πιστεύω πως η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού θα συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, διότι μέσω αυτής θα επέλθει η βελτίωση ανάμεσα στις σχέσεις των εκπαιδευτικών, η σχολική μονάδα θα έχει την ευκαιρία να εντοπίσει τα προβλήματά της και να αναζητήσει τις κατάλληλες λύσεις, προκειμένου να τα επιλύσει. Επιπλέον, μέσω της αυτοαξιολόγησης, το σχολείο μπορεί να συμμετέχει σε καινοτόμες δράσεις αλλά και να εφαρμόζει νέες μεθόδους διδασκαλίας, ακόμη και να βελτιώσει την απόδοση των μαθητών.

-Ερώτηση: Δεν εντοπίζετε κάποιο μειονέκτημα στην όλη διαδικασία;

-Απάντηση: Ναι, ίσως θα μπορούσε να δημιουργήσει εντάσεις, προστριβές και συγκρούσεις μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά πιστεύω ότι με καλή διάθεση όλα λύνονται. Επίσης, ένα άλλο μειονέκτημα που θα μπορούσα να σκεφτώ είναι ότι θα αυξηθεί αρκετά και η γραφειοκρατία του σχολείου.

-Ερώτηση: Για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, τι πιστεύετε;

-Απάντηση: Συμφωνώ ότι θα πρέπει να γίνεται και το άτομο που θα πρέπει να την πραγματοποιεί θα πρέπει να είναι ο διευθυντής μαζί με κάποιον εξωτερικό φορέα. Να διευκρινίσω, όμως, ότι μια αντικειμενική αξιολόγηση είναι δύσκολα να εφαρμοστεί πρακτικά, αλλά σίγουρα θα συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου».

N7: «Αρχικά, θα ξεκινήσω με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και θα πω το εξής. Πιστεύω ότι σε πρώτο στάδιο θα πρέπει να γίνεται από τον ίδιο τον διευθυντή ή την διευθύντρια του σχολείου, διότι είναι το πρόσωπο εκείνο που γνωρίζει πολύ καλά τα προβλήματα που υπάρχουν στη σχολική μονάδα και πώς να τα διαχειριστεί και έπειτα από κάποιον εξωτερικό αξιολογητή, ο οποίος με τις παρατηρήσεις που θα κάνει και τις

κατάλληλες συμβουλές που θα δώσει, ίσως βοηθήσει να επιλυθούν τα ζητήματα που θα προκύψουν, κατά τη διάρκεια του πρώτου σταδίου. Επίσης, θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί δε θα πρέπει να φοβούνται τη συγκεκριμένη διαδικασία, αλλά, αντίθετα, αν αξιολογηθούν με τα σωστά κριτήρια, μόνο μπροστά μπορεί να πάει η σχολική μονάδα. Καλό θα ήταν να σταματήσουμε να την σκεφτόμαστε ως μια τιμωρία, η οποία θα έχει αρνητικές συνέπειες και θα επιφέρει ποινές, αλλά ωφέλιμο θα ήταν να την δούμε ως κάτι που μπορεί να συμβάλει θετικά στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Όσον αφορά, τώρα, την αυτοαξιολόγηση του ίδιου του οργανισμού, πιστεύω ότι μπορεί να συμβάλει και αυτή θετικά στη βελτίωση της ποιότητας, γιατί μέσω αυτής θα μπορούμε να γνωρίζουμε σε ποιο στάδιο βρισκόμαστε, τι χρειάζεται να κάνουμε για να πετύχουμε τους στόχους μας και με ποιον τρόπο. Με άλλα λόγια, θεωρώ ότι θα βελτιώσει αρκετά τα αδύνατα σημεία του οργανισμού, καθώς και τη συνεργασία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών, αφού θα αγωνίζονται για έναν κοινό στόχο. Ωστόσο, αν δεν κατορθώσουμε να αξιοποιήσουμε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης, τότε πολύ πιθανόν να έχουμε και τις ανάλογες συνέπειες».

N8: «Ναι, θεωρώ ότι η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού θα συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, διότι θα αναδειχθούν τα θετικά σημεία της μονάδας αλλά και οι αδυναμίες αυτής και, αν κατορθώσουμε να διατηρήσουμε τα θετικά και να εξαλείψουμε, όσο γίνεται, τις αδυναμίες, τότε σίγουρα θα επέλθει και η βελτίωση. Όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, συμφωνώ και με αυτήν. Πιστεύω, όμως, ότι θα πρέπει να γίνεται από τον ίδιο τον διευθυντή ή την διευθύντρια, οι οποίοι θα γνωρίζουν πάρα πολύ καλά την όλη διαδικασία και θα είναι όσο πιο αντικειμενικοί γίνεται».

N9: «Βέβαια, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας. Ξεκινώντας με την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, παρέχεται η δυνατότητα να εντοπιστούν τυχόν αδυναμίες και λάθη της μονάδας και ενδεχομένως να διορθωθούν. Τώρα, αν η αυτοαξιολόγηση πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια, αυτό είναι άλλο θέμα. Γενικά πιστεύω ότι θα πρέπει να υπάρχει ένα σύστημα αξιολόγησης, το οποίο θα συμβάλλει συνολικά, ώστε να δημιουργηθεί μια κουλτούρα αξιολόγησης.

-Ερώτηση: Πιστεύετε ότι είμαστε πραγματικά έτοιμοι για κάτι τέτοιο;

-Απάντηση: Θεωρώ πως, αν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα στελέχη της εκπαίδευσης γενικότερα θελήσουν, κατανοώντας ότι αυτό αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι

του έργου μας, τότε σαφώς και θα βελτιωθεί η ποιότητα του σχολείου και, συνάμα, θα αλλάξει και η κουλτούρα του.

-Ερώτηση: Για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τι πιστεύετε;

-Απάντηση: Συμφωνώ ότι πρέπει να γίνεται, γιατί έτσι βελτιώνεται και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, εντοπίζει τις αδυναμίες του και δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες, προκειμένου να βελτιωθεί. Αυτό που με στεναχωρεί, όμως, είναι ότι δεν πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια πολλές φορές, διότι συνήθως υπάρχει ο κίνδυνος μη ξεσπάσει κάποια σύγκρουση. Αν τα κριτήρια είναι αντικειμενικά, μόνο τότε θα μπορέσει να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και, φυσικά, να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου».

N10: «Συμφωνώ με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, γιατί, με αυτόν τον τρόπο, θα βελτιωθούν προσωπικά και αυτό θα έχει αντίκτυπο και στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου. Αρχικά, πρέπει να γίνεται από τον διευθυντή και έπειτα από κάποιον εξωτερικό συνάδελφο. Όσο για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, συμφωνώ και με αυτήν και πιστεύω ότι μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου γενικότερα. Μέσω αυτής, το σχολείο θα μπορέσει να εντοπίσει τα λάθη της, να θέσει νέους στόχους, να διατυπώσει εναλλακτικές προτάσεις και τα μέλη του θα έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν. Ωστόσο, επειδή είμαι αρκετά χρόνια στο συγκεκριμένο χώρο και έχουν δει πολλά τα μάτια μου, θεωρώ ότι η αυτοαξιολόγηση θα έχει και αρνητικές συνέπειες, όπως είναι ο διαχωρισμός των σχολείων σε καλά και σε λιγότερο καλά, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να βιώνουν ένα μόνιμο άγχος και στρες και να οδηγούνται πολλές φορές στην επαγγελματική εξουθένωση».

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιοι παράγοντες αποτελούν εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση; (Ερωτ. 7)

Η έβδομη ερώτηση εξετάζει τους παράγοντες εκείνους που στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Η πλειοψηφία, και συγκεκριμένα εννιά στους δέκα (N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8, N9, N10), υποστηρίζει ότι ανασταλτικός παράγοντας για την εφαρμογή της ΔΟΠ αποτελεί η ελλιπής επιμόρφωση τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με αυτήν. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι, αν λάμβαναν την κατάλληλη επιμόρφωση, τότε αυτό θα βοηθούσε στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας. Επίσης, καλό θα ήταν η

πολιτεία, από πλευράς της, να οργανώνει περισσότερες επιμορφώσεις και να προτρέπει τόσο τους διευθυντές όσο και τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε αυτές, με σκοπό να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο. Έπειτα, επτά συμμετέχοντες/ουσες (N1, N4, N5, N6, N7, N8, N10) αναφέρουν ως εμπόδιο τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, διότι η σχολική μονάδα ακολουθεί ένα συγκεκριμένο πλάνο, με προκαθορισμένους στόχους που έχει θέσει η πολιτεία, δίχως να υπάρχει ελευθερία κινήσεων και δυνατότητα τροποποίησης στόχων. Ένας ακόμη παράγοντας που στέκεται εμπόδιο, σύμφωνα με τους διευθυντές και τις διευθύντριες (N3, N4, N5, N6, N8, N10), είναι η ελλιπής χρηματοδότηση, διότι, όπως υποστηρίζουν, τα χρήματα που έχουν στη διάθεσή τους, πολλές φορές δεν επαρκούν, ώστε να καλυφθούν στο μέγιστο οι ανάγκες του οργανισμού, και δεν υπάρχει ευελιξία στον τρόπο διαχείρισης των πόρων που λαμβάνει η σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, αναφέρουν και την άρνηση ορισμένων εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές, διότι δεν επιθυμούν να «ξεβουλευτούν» και να βγουν από τη ζώνη άνεσής τους, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι N1, N6, N8 και N10, επειδή εκεί νιώθουν ασφάλεια. Επίσης, και η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στέκεται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, διότι, όπως υποστηρίζει ο N6, δεν υπάρχει ένα οργανωμένο σύστημα αξιολόγησης, ούτε κριτήρια ποιότητας, αλλά ούτε και ανατροφοδότηση, ώστε να διαπιστώσουν αν οι πρακτικές που εφαρμόζουν φέρνουν τα ανάλογα αποτελέσματα. Επιπλέον, όπως αναφέρει και ο N9, αν η αυτοαξιολόγηση πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια, τότε ο οργανισμός θα έχει την ευκαιρία να διακρίνει τις αδυναμίες του και να τις διορθώσει, με σκοπό να επέλθει η ποιότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Τέλος, η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών, το φαινόμενο δηλαδή των αναπληρωτών, αποτελεί και αυτό ανασταλτικό παράγοντα, σύμφωνα με τον N5, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να μη διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο, ώστε να ενσωματωθούν στη σχολική μονάδα και να συμβαδίσουν με το υπόλοιπο προσωπικό της. Ενδεικτικά, ακολουθούν οι απαντήσεις τους:

N1: *«Θεωρώ ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος στέκεται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ, διότι η ίδια η μονάδα δεν έχει ελευθερία κινήσεων, αλλά αντίθετα ακολουθεί προκαθορισμένους στόχους που έχει θέσει η πολιτεία, δίχως να υπάρχει η δυνατότητα τροποποίησης στόχων. Επίσης, πολλές φορές εμπόδιο στέκεται και η άρνηση που εκδηλώνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί να προβούν σε αλλαγές και αυτό, γιατί συνήθως δεν επιθυμούν να βγουν από τη ζώνη ασφάλειάς τους».*

N2: «Θεωρώ ότι η ελλιπής επιμόρφωση τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών στέκεται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Αν λάμβαναν την κατάλληλη επιμόρφωση και αποκτούσαν τις γνώσεις που απαιτούνται, τότε, σαφώς, και θα υπήρχε βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας».

N3: «Θεωρώ σίγουρα ότι η ελλιπής χρηματοδότηση συμβάλει αρνητικά, διότι τα χρήματα που έχουν οι εκπαιδευτικές μονάδες στη διάθεσή τους, πολλές φορές δεν επαρκούν, με αποτέλεσμα να μη μπορούν να καλυφθούν στο μέγιστο οι ανάγκες που παρουσιάζουν τα σχολεία. Επίσης, παρατηρώ ότι και η ελλιπής επιμόρφωση στέκεται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Πιστεύω ότι αν υπάρχει ένα σύστημα επιμόρφωσης, τότε αυτό θα βοηθήσει σίγουρα, ώστε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να επιμορφωθούν κατάλληλα και να αποκτήσουν τις γνώσεις που χρειάζονται, με σκοπό να προβούν στην εφαρμογή αυτών και να επέλθει η βελτίωση».

N4: «Σίγουρα θεωρώ ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος δε βοηθάει να εφαρμόζεται η ΔΟΠ στην εκπαίδευση, επειδή δεν υπάρχει μια ελευθερία κινήσεων από την πλευρά του σχολείου, αλλά είμαστε «αναγκασμένοι» να ακολουθούμε τις αποφάσεις του Υπουργείου, χωρίς να μπορούμε τις περισσότερες φορές να παρέμβουμε. Επίσης, εμπόδιο στέκεται και η ελλιπής χρηματοδότηση που έχουμε στη διάθεσή μας. Επιπλέον, το γεγονός ότι υπάρχει ελλιπής επιμόρφωση γύρω από αυτό το θέμα και αυτό στέκεται εμπόδιο. Καλό θα ήταν η πολιτεία να οργανώνει περισσότερες επιμορφώσεις, τόσο για εμάς τους διευθυντές όσο και για το εκπαιδευτικό προσωπικό μας, και να μας προτρέπει να συμμετέχουμε σε αυτές, διότι σίγουρα θα βελτιώσουν το εκπαιδευτικό μας έργο».

N5: «Σίγουρα θα πω τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ο οποίος δε σου αφήνει αρκετά περιθώρια να παρέμβεις, αλλά και οι ελλιπής πόροι που έχουμε στη διάθεσή μας, πολλές φορές δεν επαρκούν, ώστε να καλυφθούν όλες οι ανάγκες που έχουμε, αλλά αντίθετα χρησιμοποιούνται για συγκεκριμένους σκοπούς. Επιπλέον, το γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ενημερωμένοι και δεν έχουν λάβει την κατάλληλη επιμόρφωση πάνω σε θέματα που σχετίζονται με την ΔΟΠ, στέκεται και αυτό εμπόδιο στην εφαρμογή της. Τέλος, θα αναφερθώ και στο φαινόμενο των αναπληρωτών, το οποίο και αυτό στέκεται εμπόδιο, καθώς με αυτήν τη συνεχή κινητικότητα, οι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν το χρόνο που χρειάζεται, προκειμένου να ενσωματωθούν στην εκπαιδευτική μονάδα και να συμβαδίσουν μαζί με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό».

N6: «Σίγουρα όλα τα παραπάνω στέκονται εμπόδιο αλλά θα εστιάσω στα εξής. Αρχικά, θα πω τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος και την ελλιπή χρηματοδότηση, καθώς δεν υπάρχει ευελιξία στον τρόπο διαχείρισης των πόρων που λαμβάνουμε. Επίσης, σαφώς και υπάρχουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δεν αισθάνονται την ανάγκη να προβούν σε αλλαγές, γιατί δε θέλουν να «ξεβολευτούν» από εκεί που είναι, επειδή νιώθουν ασφάλεια. Επιπλέον, και η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στέκεται εμπόδιο, διότι δεν υπάρχει ένα οργανωμένο σύστημα αξιολόγησης, ούτε κριτήρια ποιότητας αλλά ούτε και ανατροφοδότηση, ώστε να δούμε αν οι πρακτικές που εφαρμόζουμε φέρνουν τα ανάλογα αποτελέσματα. Τέλος, θεωρώ ότι και η ελλιπής επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης είναι και αυτός ένας αποτρεπτικός παράγοντας».

N7: «Θα πω σίγουρα ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ο οποίος πολλές φορές δεν μας αφήνει τα περιθώρια να προβούμε σε αλλαγές αλλά και το γεγονός ότι δεν υπάρχει ένα οργανωμένο σύστημα επιμόρφωσης, όπου όλα τα στελέχη θα ενημερώνονται για τα νέα δεδομένα που προκύπτουν».

N8: «Όλοι θεωρώ ότι με τον τρόπο τους συμβάλουν αρνητικά στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Αρχικά, το γεγονός ότι τα σχολεία δεν έχουν το δικό τους προϋπολογισμό και η χρηματοδότηση που λαμβάνουν είναι ελλιπής και πολλές φορές δεν επαρκεί ούτε για τα βασικά. Επιπλέον, ο χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, στέκεται και αυτός εμπόδιο, διότι οι περισσότεροι στόχοι είναι ήδη προκαθορισμένοι από το Υπουργείο Παιδείας. Η άρνηση που δείχνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί είναι και αυτός ένας ανασταλτικός παράγοντας, γιατί δεν επιθυμούν να βγουν από την ζώνη άνεσης τους, επειδή εκεί νιώθουν ασφάλεια. Αλλά και το γεγονός ότι τόσο τα στελέχη όσο και οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει την κατάλληλη επιμόρφωση πάνω στη συγκεκριμένη φιλοσοφία».

N9: «Θεωρώ πως όλοι συμβάλουν με τον τρόπο τους. Θα εστιάσω στην ελλιπή επιμόρφωση, γιατί πιστεύω ότι, αν όλοι μας λάβουμε τις κατάλληλες γνώσεις και αποκτήσουμε τις δεξιότητες που απαιτούνται για την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, τότε θα βελτιωθεί και η ποιότητα του έργου. Επίσης, αν η αυτοαξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια, ο οργανισμός θα μπορέσει να διακρίνει τις αδυναμίες του και να τις διορθώσει, βελτιώνοντας, με αυτόν τον τρόπο, την ποιότητά του».

N10: «*Αρχικά, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, οι ελλειπείς πόροι που έχουμε στη διάθεσή μας, αλλά και η άρνηση που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί στις νέες αλλαγές, γιατί φοβούνται. Επίσης, και η ελλιπής επιμόρφωση θα μπορούσαμε να πούμε ότι στέκεται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.*»

4^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα; Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν κατάλληλες; (Ερωτ. 8, 9)

Η όγδοη ερώτηση εξετάζει αν οι διευθυντές/ντριες κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα. Όλοι απάντησαν θετικά και τόνισαν ότι δεν πρέπει να επιμορφώνονται μόνο αυτοί, αλλά και το εκπαιδευτικό προσωπικό τους, αν επιθυμούν να επέλθει η βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου αλλά και του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ενδεικτικά αναφέρω ορισμένες από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών:

N1: «*Ναι, πιστεύω ότι όχι μόνο εγώ, αλλά όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας θα πρέπει να επιμορφώνονται στις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, αν επιθυμούμε τη βελτίωση τόσο του παραγόμενου έργου όσο και του εκπαιδευτικού οργανισμού γενικότερα.*»

N5: «*Επιβάλλεται η επιμόρφωση σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας, αν θέλουμε να ενταχθεί η ΔΟΠ στη διοίκηση αυτής. Θεωρώ ότι, επειδή είναι μια σύνθετη διαδικασία, δεν αρκεί να εκπαιδευτώ μόνο εγώ αλλά όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό, διότι είναι αποτέλεσμα μιας συνολικής προσπάθειας.*»

N6: «*Ναι, σίγουρα. Όμως, θεωρώ ότι όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό θα πρέπει να επιμορφωθεί κατάλληλα για τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, διότι αποτελεί μια συλλογική προσπάθεια.*»

N7: «*Ναι, θεωρώ πως είναι απαραίτητη η επιμόρφωση πάνω στη φιλοσοφία της ΔΟΠ, γιατί θα βελτιώσει την ποιότητα του σχολείου. Όμως, καλό θα ήταν να επιμορφωθούν και οι εκπαιδευτικοί πάνω στη συγκεκριμένη φιλοσοφία, γιατί ο διευθυντής από μόνος του δε μπορεί να κάνει και πολλά πράγματα. Δουλεύοντας όλοι μαζί, μπορούμε να φέρουμε την αλλαγή.*»

N9: «*Ναι φυσικά και την κρίνω αναγκαία. Όμως, θεωρώ ότι, τόσο η εφαρμογή όσο και η επιτυχία της, δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τους διευθυντές. Για αυτό καλό θα ήταν να*

επιμορφώνονται όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς. Πρόκειται για μια διαδικασία που αποβλέπει στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας, απαιτεί αρκετή οργάνωση και ενίσχυση των σχολείων με τις κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές».

N10: «Ναι, σαφώς. Επιβάλλεται η επιμόρφωση τόσο των διευθυντών όσο και των υπολοίπων μελών του συλλόγου, για να έρθουν αρχικά σε μια πρώτη επαφή με τις αρχές και τον σκοπό της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, καθώς πρόκειται για ένα σύγχρονο τρόπο διοίκησης που ως βάση έχει την ομαδική συνεργασία και την εμπλοκή όλων των μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεωρώ ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι αρκετά σημαντικός, ώστε να παρακινήσει το προσωπικό του, να δημιουργήσει ένα πνεύμα συνεργασίας και να προάγει την καινοτομία».

Επίσης, όπως υποστηρίζει ο N3 «... με την κατάλληλη επιμόρφωση θα αποκτήσω τα εφόδια εκείνα που απαιτούνται, προκειμένου να εφαρμόζω τις αρχές της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα και να συντελέσω και εγώ στη βελτίωση αυτής». Επιπρόσθετα, ο N2 αναφέρει ότι «... είναι απαραίτητη η επιμόρφωση πάνω σε θέματα της ΔΟΠ, διότι παρέχεται η ευκαιρία για καινοτόμες δράσεις και σίγουρα θα βοηθήσει να αλληλοεπιδράσουμε και να συνεργαστούμε καλύτερα μεταξύ μας, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της σχολικής μονάδας». Επιπλέον, ο N4 υποστηρίζει ότι «... οι γνώσεις μου είναι ελλιπής και θα ήθελα να μάθω περισσότερα γύρω από αυτήν τη φιλοσοφία, τις αρχές της και πώς μπορώ να την εφαρμόσω στη σχολική μονάδα που υπηρετώ, με σκοπό να τη βελτιώσω και όλα τα μέλη της να είναι ικανοποιημένα». Ο N6 συμπληρώνει ότι «... και η πολιτεία καλό θα ήταν να έχει ένα κοινό σχέδιο δράσης, το οποίο θα στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου και στη δημιουργία ενός σχολείου πιο ευέλικτου και να εφαρμόζεται από όλους». Τέλος, ο N8 υποστηρίζει ότι «καλό θα ήταν να οργανώνονται ορισμένα σεμινάρια, όπου θα ενημερωνόμαστε για τις νέες καινοτομίες και θα μας ενθαρρύνουν να τις εφαρμόζουμε στη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετούμε. Γενικά, πιστεύω ότι, για να εφαρμοστεί μια τέτοιου είδους φιλοσοφία, τα στελέχη, από πλευρά τους, θα πρέπει να διακατέχονται από ανοιχτό πνεύμα».

Η ένατη ερώτηση εξετάζει ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν οι διευθυντές/ντριες ότι είναι κατάλληλες για αυτούς στα πλαίσια της ΔΟΠ. Η πλειοψηφία, και συγκεκριμένα οχτώ στους δέκα (N1, N2, N3, N4, N5, N6, N8, N10), θεωρεί σημαντική την ενδοσχολική επιμόρφωση, γιατί είναι πιο στοχευμένη,

εστιάζοντας κυρίως στα ζητήματα που προκύπτουν εντός του σχολείου, έχει βιωματικό χαρακτήρα και, μέσω αυτής, μπορεί να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό έργο. Ενδεικτικά, ορισμένες απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών:

N1: «Θεωρώ ότι η ενδοσχολική επιμόρφωση είναι η πιο κατάλληλη μορφή επιμόρφωσης, διότι εστιάζει κυρίως σε θέματα που προκύπτουν μέσα στον χώρο του σχολείου και είναι πιο βιωματική».

N2: «... Αρχικά, στην ενδοσχολική επιμόρφωση, διότι είναι πιο στοχευμένη και εστιάζει πιο πολύ σε θέματα που αφορούν τη ζωή του σχολείου ...».

N3: «... Σχετικά με την ενδοσχολική επιμόρφωση, ωφέλιμο θα ήταν να εστιάζει κυρίως στις ανάγκες που έχουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ώστε να παραχθεί ένα πιο ποιοτικό έργο ...».

N4: «... αλλά και η ενδοσχολική επιμόρφωση, καθώς όλα τα μέλη θα έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν νέα γνώση και να την εφαρμόσουν ...».

N5: «Όλες οι μορφές επιμόρφωσης πιστεύω ότι είναι κατάλληλες. Για παράδειγμα, μέσω της ενδοσχολικής επιμόρφωσης, μπορεί να βελτιωθεί η απόδοση του εκπαιδευτικού έργου ...».

N6: «Πιστεύω ότι η ενδοσχολική επιμόρφωση μπορεί να συμβάλει θετικά, γιατί επηρεάζει την εκπαιδευτική πράξη ...».

N8: «... Εξίσου σημαντική θεωρώ και την ενδοσχολική επιμόρφωση, καθώς ο διευθυντής είναι εκείνος που συντονίζει και οργανώνει τις επιμορφωτικές δράσεις, δημιουργώντας ένα πλαίσιο υποστήριξης ...».

N10: «... Ακόμη, η ενδοσχολική επιμόρφωση, με πρωτοβουλία του διευθυντή, θα συμβάλει και αυτή, ώστε το σχολείο να μετατραπεί σε χώρο μάθησης ...».

Στη συνέχεια, αρκετοί από τους/τις ερωτώμενους/ες, και συγκεκριμένα έξι στους δέκα (N3, N4, N7, N8, N9, N10), δηλώνουν ότι η εισαγωγική επιμόρφωση καλό θα ήταν να γίνεται τόσο στα παλιά όσο και στα νέα στελέχη της εκπαίδευσης, κυρίως στα νέα, πριν την ανάληψη των διοικητικών τους καθηκόντων, διότι τα δεδομένα συνεχώς μεταβάλλονται και πρέπον θα ήταν να είναι ενήμεροι για αυτές τις αλλαγές, ώστε να συμβαδίζουν με αυτές. Επιπρόσθετα, υποστηρίζουν ότι καλό θα ήταν να υπάρχει ένας συνδυασμός μεταξύ της εισαγωγικής με την περιοδική επιμόρφωση, η οποία

προετοιμάζει τα στελέχη να προβούν σε καινοτομίες και να ανανεώνουν συνεχώς τη γνώση τους. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν:

N3: «... Όσον αφορά την εισαγωγική επιμόρφωση, καλό θα ήταν να πραγματοποιείται και να αφορά όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης, πριν αναλάβουν τα καθήκοντά τους. Επίσης, καλό θα ήταν να συνδυάζεται η εισαγωγική με την περιοδική επιμόρφωση και να είναι συνεχής ...».

N4: «Αρχικά, η εισαγωγική επιμόρφωση τόσο για τα νέα όσο και για τα παλιά στελέχη εκπαίδευσης, διότι θεωρώ ότι τα δεδομένα συνεχώς αλλάζουν και καλό θα ήταν να ενημερωνόμαστε για αυτές τις αλλαγές, ώστε να μπορούμε να συμβαδίζουμε με αυτές και να μη μένουμε πίσω. Και η περιοδική επιμόρφωση θεωρώ ότι είναι κατάλληλη, γιατί μας προετοιμάζει να προβούμε σε καινοτομίες ...».

N7: «Θεωρώ ότι η εισαγωγική επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει τα στελέχη, δεν είναι όμως αναγκαία, γιατί η μάθηση είναι κυρίως εμπειρική. Η περιοδική επιμόρφωση μπορεί να φανεί χρήσιμη, ύστερα όμως από επιλογή που αφορά ειδικά θέματα ...».

N8: «... Για παράδειγμα, θα μπορούσε να συνδυαστεί η εισαγωγική με την περιοδική επιμόρφωση ...».

N9: «Θεωρώ πως η εισαγωγική επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει κυρίως τα νέα στελέχη, αν την συνδυάσουν και με την περιοδική που γίνεται μέσα στο χρόνο ...».

N10: «Όλες οι μορφές επιμόρφωσης θεωρώ ότι ενδυναμώνουν τα διευθυντικά στελέχη. Αναγκαία κρίνω την εισαγωγική επιμόρφωση, κυρίως για τους νέους διευθυντές, πριν αναλάβουν τα διοικητικά τους καθήκοντα, ώστε το έργο τους να είναι πιο αποτελεσματικό ...».

Ορισμένοι διευθυντές/ντριες, και συγκεκριμένα πέντε στους δέκα (N2, N6, N7, N8, N10), επιλέγουν και την εξ αποστάσεως επιμόρφωση, μέσω moocs, με τη συμμετοχή τους σε διάφορα προγράμματα, με σκοπό να αποκτήσουν νέες γνώσεις και ιδέες, αλλά και να εξελιχθούν επαγγελματικά. Επίσης, αναφέρουν ότι καλό θα ήταν να συνδυαστεί με τη δια ζώσης επιμόρφωση. Πιο συγκεκριμένα:

N2: «... και δεύτερον στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση, μέσα από διάφορα προγράμματα που πραγματοποιούνται συνεχώς, και έχεις την ευκαιρία να αποκτήσεις καινοτόμες ιδέες, αλλά και να αναπτυχθείς επαγγελματικά».

N6: «... Επίσης, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση συνέβαλε και αυτή θετικά σε θέματα που αφορούσαν τη διαδικασία της μάθησης και τη διοίκηση και, σε συνδυασμό με τη δια ζώσης επιμόρφωση, πιστεύω ότι έχει να προσφέρει αρκετά σε όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης μελλοντικά».

N7: «... Σημαντική αλλά και αναγκαία για τα διευθυντικά στελέχη, θεωρώ την εξ αποστάσεως επιμόρφωση, μέσω MOOCs, γιατί πρακτικά είναι πιο εύκολο ...».

N8: «... Επιπλέον, τόσο η δια ζώσης όσο και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, μπορεί να βοηθήσουν τα στελέχη, γιατί πρόκειται για ένα νέο μοντέλο μάθησης, όπου συνδυάζει και τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων ...».

N10: «... Επίσης, η δια ζώσης επιμόρφωση κρίνεται αναγκαία για την ανανέωση της γνώσης των νέων προγραμμάτων, αλλά και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση για βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου».

Επίσης, δύο άτομα, και συγκεκριμένα ο N4 και η N9, ανέφεραν και τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, ως μια μορφή επιμόρφωσης, μέσα από τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα, όπου θα έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με άλλες κουλτούρες, να αποκτήσουν νέες εμπειρίες και να μάθουν νέα πράγματα, τα οποία ύστερα θα μπορούν να εφαρμόσουν και στον δικό τους οργανισμό. Ειδικότερα, αναφέρουν:

N4: «... Επίσης, και η συμμετοχή σε ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα είναι χρήσιμη ...».

N9: «... Επίσης, ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, όπως, λόγου χάρη, είναι τα ευρωπαϊκά, μπορούν να ωφελήσουν τους διευθυντές να προετοιμαστούν και να οργανωθούν κατάλληλα, γιατί θα έχουν την ευκαιρία να ταξιδέψουν σε άλλες χώρες και να έρθουν σε επαφή με νέες κουλτούρες ...».

Μία συμμετέχουσα, η N3, ανέφερε και την αυτομόρφωση, δηλώνοντας ότι «... είναι και αυτή πολύ σημαντική, διότι δείχνει ότι το άτομο έχει διάθεση να εξελιχθεί και να αποκτήσει νέες γνώσεις».

Τέλος, ορισμένοι συμμετέχοντες/ουσες, και συγκεκριμένα τέσσερις στους δέκα (N3, N5, N7, N9), πρότειναν και μερικές άλλες μορφές επιμόρφωσης, όπως λόγου χάρη την έρευνα δράσης, η οποία έχει βιωματικό χαρακτήρα και σχετίζεται με τη διαχείριση παιδαγωγικών ζητημάτων και, μέσω αυτής, ενισχύεται η συνεργασία και η επικοινωνία,

επιλύονται τυχόν προβλήματα και λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα. Επίσης, ανέφεραν τόσο τα βιωματικά εργαστήρια, ως μια άλλη μορφή μάθησης, μέσω της οποίας μπορείς να κατανοήσεις καλύτερα τι συμβαίνει στην πράξη, όσο και την παρακολούθηση ενός σχετικού μεταπτυχιακού προγράμματος. Ενδεικτικά οι απαντήσεις τους:

N3: «... Τέλος, ως μια καλή μορφή επιμόρφωσης θεωρώ και την έρευνα δράσης, η οποία λειτουργεί βιωματικά και αφορά τη διαχείριση παιδαγωγικών ζητημάτων».

N5: «... Επίσης, σημαντική μορφή επιμόρφωσης θεωρώ και την έρευνα δράσης, διότι, μέσω αυτής, ενισχύεται η επικοινωνία, η συνεργασία, επιλύονται τα προβλήματα και εφαρμόζονται οι κατάλληλες δράσεις».

N7: «... Επίσης, από την εμπειρία μου, θα πω μια άλλη μορφή επιμόρφωσης που είναι τα βιωματικά εργαστήρια, τα οποία σου δίνουν την ευκαιρία να κατανοήσεις περισσότερα πράγματα στην πράξη και σου ανοίγονται νέοι ορίζοντες».

N9: «... Επιπλέον, θεωρώ ότι και τα βιωματικά εργαστήρια θα βοηθούσαν πολύ, αλλά και η παρακολούθηση κάποιου σχετικού προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών».

5^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών/ντριών διαφέρουν σε σχέση με ορισμένες μεταβλητές, όπως το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας και τις επιπλέον σπουδές τους πέραν του βασικού τίτλου σπουδών;

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το δείγμα μας αποτελούταν από 6 άνδρες και 4 γυναίκες της Β/θμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες υπηρετούσαν είτε σε Γυμνάσιο είτε σε Λύκειο. Από τις απαντήσεις που έδωσαν δεν προκύπτει κάποια διαφοροποίηση σε σχέση με το φύλο των διευθυντών/ντριών, σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα.

Σε ό,τι αφορά την ηλικία, το 80% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 51-60 ετών, το οποίο υποδεικνύει ότι έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας και, παράλληλα, αρκετή εμπειρία, και μόνο το 20% ανήκει σε διαφορετική ηλικιακή ομάδα. Ούτε και εδώ προκύπτει κάποια διαφορά σε σχέση με την ηλικία.

Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές/ντριες, οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ντριες έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας, δεδομένο το οποίο είναι συνηθισμένο, διότι, για να γίνει κάποιος διευθυντής/ντρια, αυτό αποτελεί βασική προϋπόθεση. Ωστόσο, υπήρχε και ένα μικρό ποσοστό, όπου έχει λίγα χρόνια υπηρεσίας. Πιο συγκεκριμένα, 5 από αυτούς/ές έχουν 8 και άνω έτη υπηρεσίας ως

διευθυντές/ντρίες, 1 έχει 7-8 έτη, 1 έχει 5-6 έτη, 2 έχουν από 3-4 έτη και, τέλος, 1 έχει 1-2 έτη. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν δε φάνηκε να υπάρχουν διαφοροποιήσεις που να σχετίζονται με αυτά τα στοιχεία.

Τέλος, αναφορικά με τους τίτλους σπουδών που έχουν στην κατοχή τους, πέραν του βασικού πτυχίου τους, παρατηρούμε ότι ένα ποσοστό 80% διαθέτει μεταπτυχιακό, 2 κατέχουν τίτλους από το Διδασκαλείο, 1 διαθέτει και 2^ο πτυχίο και 1 δε διαθέτει κανέναν επιπλέον τίτλο σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου του. Ούτε αυτό το στοιχείο επηρέασε τις απαντήσεις τους.

Μέρος Γ': Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις βελτίωσης

7.1. Συζήτηση και ερμηνεία αποτελεσμάτων

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Από τα ευρήματα της έρευνάς μας διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι/ες από τους/τις διευθυντές/ντριες δε γνωρίζουν ποιες είναι οι βασικές αρχές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και τα άτομα, τα οποία γνωρίζουν για αυτές, έχουν ενημερωθεί κυρίως από επιμορφωτικά σεμινάρια και μεταπτυχιακά. Παρόμοιες έρευνες που να εξετάζουν το συγκεκριμένο θέμα έχουν διεξαχθεί, ρωτώντας κυρίως τους εκπαιδευτικούς και όχι τους/τις διευθυντές/ντριες, οπότε δεν έχουμε κάποιο μέτρο σύγκρισης. Ωστόσο, αν μελετήσουμε την έρευνα της Λάντου (2016), η οποία εστιάζει στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, θα παρατηρήσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν ποιες είναι οι βασικές αρχές της ΔΟΠ. Επίσης, παρόμοια ευρήματα εντόπισε και η Δαμαλά (2018) στην έρευνά της, στην οποία διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα και πιο συγκεκριμένα, ένας στους τρεις αναφέρει ότι δε γνωρίζει ποιες είναι οι βασικές αρχές της και οι μισοί από αυτούς αναφέρουν ότι δεν έχουν ενημερωθεί για θέματα που αφορούν γενικότερα την ποιότητα της εκπαίδευσης. Κατά πάσα πιθανότητα, αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες δεν έχουν λάβει κάποιου είδους επιμόρφωση ή κάποιον μεταπτυχιακό τίτλο που να σχετίζεται με τον τομέα της ΔΟΠ και, συγκεκριμένα, με τη φιλοσοφία, τις αρχές και τον σκοπό της.

Όσον αφορά την εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στον εκπαιδευτικό οργανισμό για την αποτελεσματική λειτουργία αυτού, οι περισσότεροι/ες δήλωσαν ότι η εφαρμογή αυτών θα συμβάλει θετικά στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου, εκτός από ορισμένους συμμετέχοντες, οι οποίοι θέτουν ορισμένες προϋποθέσεις. Οι απόψεις των διευθυντών/ντριών συνδέονται με τις βιβλιογραφικές αναφορές που καταγράφηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Ειδικότερα, οι Ζαβλανός (2003), Κατσαρός (2008) και Psychogios & Priporas (2007) υποστηρίζουν ότι η υιοθέτηση και η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ, μπορεί να βελτιώσει τόσο την ποιότητα όσο και την κουλτούρα του οργανισμού, καθώς συμβάλει στη βελτίωση της αποδοτικότητας. Επίσης, η Βαγιωνά (2015) στην έρευνά της, η οποία επικεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς, διαπίστωσε ότι οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι, αν εφαρμοστούν οι αρχές της

ΔΟΠ στα σχολεία, τότε τα πράγματα θα γίνουν πολύ καλύτερα στον τομέα της εκπαίδευσης. Το ίδιο αναφέρει και η Λάντου (2016) στην έρευνά της, υποστηρίζοντας ότι η εφαρμογή των αρχών της μπορεί να βελτιώσει το διοικητικό έργο και να ενισχύσει το ανθρώπινο δυναμικό. Επιπλέον, ο Ραπτόπουλος (2016) υποστηρίζει ότι, εφαρμόζοντας τις αρχές της ΔΟΠ, η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητά της, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος και ενός πιο αναβαθμισμένου οργανισμού. Τέλος, και η Altunay (2016) στην έρευνά της υποστηρίζει ότι η εφαρμογή των αρχών και των πρακτικών της ΔΟΠ μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτό φανερώνει ότι πιθανότατα έχουν αντιληφθεί τη σημασία και τα βασικά χαρακτηριστικά αυτής, άσχετα αν δεν τη γνωρίζουν ως έννοια και έχουν άγνοια των βασικών αρχών της.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι, ακόμη και στις περιπτώσεις εκείνες, στις οποίες οι διευθυντές/ντριες δε γνωρίζουν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, η εισαγωγή και εφαρμογή αυτών κρίνεται απαραίτητη, καθώς θα συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας και του παραγόμενου έργου της μονάδας, στην οποία υπηρετεί ο/η κάθε διευθυντής/ντρια, αλλά και στην αποτελεσματικότερη λειτουργία αυτής.

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Όσον αφορά το αν οι διευθυντές/ντριες διαθέτουν όραμα και αν θέτουν επιτεύξιμους στόχους στα πλαίσια της ΔΟΠ και αν όλα τα μέλη δεσμεύονται να τους εφαρμόσουν, διαπιστώσαμε ότι όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι έχουν όραμα για τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν, αναφερόμενοι στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας και γενικότερα να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία με την παροχή υψηλών και ποιοτικών υπηρεσιών. Σχετικά με τους στόχους που θέτουν και αν αυτοί είναι επιτεύξιμοι, δήλωσαν ότι προσπαθούν να κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούν, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών, των γονέων και της κοινωνίας. Μάλιστα, διαπιστώσαμε ότι οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ντριες έχουν στο πλευρό τους και τους εκπαιδευτικούς τους, λειτουργώντας ως ομάδα, με τους περισσότερους από αυτούς να δεσμεύονται να εφαρμόσουν τους στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός οργανισμός. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι σε ελάχιστες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί αντιστέκονταν και δεν επιθυμούσαν να εφαρμόσουν οποιαδήποτε αλλαγή. Τα παραπάνω ευρήματα επιβεβαιώνονται και από τους Ζαβλανό (2003) και Σαΐτη (2007), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι ο ηγέτης ενός οργανισμού που χαρακτηρίζεται για την ποιότητά του,

οφείλει να έχει όραμα για αυτόν, να θέτει στόχους και στρατηγικές και η ποιότητα αυτού να είναι ο πρωταρχικός σκοπός, όχι μόνο του ίδιου αλλά και των εκπαιδευτικών του. Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι, παρόλο που οι διευθυντές/ντρίες μας δε γνωρίζουν τις αρχές της ΔΟΠ, μάλλον τις εφαρμόζουν, διότι, όπως διαπιστώθηκε, διαθέτουν όραμα και θέτουν επιτεύξιμους στόχους.

Σχετικά με το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο/η κάθε διευθυντής/ντρία, διαπιστώσαμε ότι αυτό επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ είτε με θετικό είτε με αρνητικό τρόπο. Συγκεκριμένα, δήλωσαν ότι ένας διευθυντής με αυταρχικό στυλ, επηρεάζει αρνητικά τη σχολική μονάδα, ενώ ένας διευθυντής, ο οποίος λειτουργεί ως ηγέτης, συμπεριλαμβάνει και τους συναδέλφους του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τότε συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν και με τη σχετική βιβλιογραφία που αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος. Ειδικότερα, όπως υποστηρίζουν οι Ζαβλανός (2003) και Μπαραλής & Ζωγόπουλος (2012), το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο κάθε διευθυντής επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ, αναφέροντας ως κατάλληλο ηγετικό στυλ αυτό της ενδυνάμωσης, κατά το οποίο ο διευθυντής συσκέπτεται με τους συναδέλφους του, τους υποστηρίζει και τους αφήνει να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Αντίθετα, οι διευθυντές που εφαρμόζουν ένα αυταρχικό στυλ ηγεσίας, όπου δίνουν εντολές και λαμβάνουν όλες τις αποφάσεις μόνοι τους, είναι αδύνατον να εφαρμόσουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ στην εκπαιδευτική τους μονάδα. Επίσης, στην έρευνα που πραγματοποίησε ο Βογιατζάκης (2018), ρωτώντας τους εκπαιδευτικούς της Α/θμιας Εκπαίδευσης, διαπίστωσε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση της ποιότητας των υπηρεσιών που προσφέρει η σχολική μονάδα με την ηγεσία. Παρόμοια ευρήματα εντοπίστηκαν και στην έρευνα της Κρυφού (2018), στην οποία διαπιστώθηκε ότι ο/η διευθυντής/ντρία είτε ασκεί μετασηματιστική είτε συναλλακτική ηγεσία, αυτό έχει θετική επίδραση στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, κυρίως όταν εφαρμόζονται συνδυαστικά. Τέλος, και η Καραχαρίση (2020) διαπίστωσε στην έρευνά της ότι τόσο ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη όσο και οι πρακτικές ηγεσίας που ακολουθούν επηρεάζουν θετικά την εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, που ως στόχο έχει τη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι η ΔΟΠ έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία μάλλον είναι σε συμφωνία με κάποια χαρακτηριστικά από συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας, όπως λόγου χάρη αυτά της μετασηματιστικής και της συναλλακτικής.

Αναφορικά με το αν οι διευθυντές/ντρίες προτρέπουν το εκπαιδευτικό προσωπικό τους να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ, διαπιστώσαμε ότι τον προτρέπουν, καλώντας τους εκπαιδευτικούς στο γραφείο τους να συζητήσουν και να λάβουν από κοινού μια απόφαση, αλλά και ενθαρρύνοντάς τους να εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους. Επίσης, διαπιστώσαμε ότι μερικοί διευθυντές/ντρίες επιθυμούν να λειτουργούν ως ομάδα, επειδή τα αποτελέσματα της ομαδικής συνεργασίας είναι πολύ καλύτερα. Τα παραπάνω συμφωνούν και με τα αναγραφόμενα στη βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής καλείται να παρακινήσει και να προάγει τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής μονάδας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, προκειμένου να αυξηθεί η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες εκπαίδευσης, να καλυφθούν στο μέγιστο οι ανάγκες των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών και να συμβάλει στη βελτίωση μιας πιο ποιοτικής εκπαίδευσης (Ζαβλανός, 2003). Επομένως, θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι πιθανώς οι διευθυντές έχουν κατανοήσει ότι, αν προτρέπουν και παρακινούν το προσωπικό τους να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τότε ίσως επέλθει πιο γρήγορα η βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού και τα αποτελέσματα να είναι πολύ καλύτερα.

Όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, διαπιστώθηκε ότι αυτή μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση τόσο της προσπάθειας που πραγματοποιείται όσο και των αποτελεσμάτων σε όλους τους τομείς. Το συγκεκριμένο εύρημα συνάδει με τη σχετική βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία, απώτερος σκοπός της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης είναι η βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών της στους μαθητές και τις μαθήτριες, αλλά και η βελτίωση στις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί (Κουλαΐδη & Κότσιρα-Ταμπακοπούλου, 2005). Κοινά ευρήματα εντοπίζει και ο Χατζηνικόλας (2017) στην έρευνά του. Αυτό μας δείχνει ότι, κατά πάσα πιθανότητα, οι διευθυντές έχουν κατανοήσει τη σημασία και τα οφέλη αυτής της διαδικασίας και ότι, αν αυτή πραγματοποιείται, μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα του παραγόμενου έργου.

Επίσης, μέσω της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης, διαπιστώθηκε ότι η σχολική μονάδα έχει την ευκαιρία να βελτιώσει τις αδυναμίες της, μέσα από την ανάδειξη, τόσο των δυνατών όσο και των αδύνατων σημείων της. Επιπρόσθετα, διαπιστώσαμε ότι αυξάνεται η σχολική επίδοση των μαθητών, υπάρχει βελτίωση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, καλύτερη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αρτιότερη διοίκηση και ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ όλων των

μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Τα συγκεκριμένα ευρήματα επαληθεύονται και από την αναγραφόμενη βιβλιογραφία, όπου σύμφωνα με τους Δρακόπουλος (2013), Καπαχτσή (2011) και Ross & Bruce (2012), ο θεσμός της αυτοαξιολόγησης συμβάλει στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών, στην καλλιέργεια των μαθησιακών αποτελεσμάτων, στην ενδυνάμωση των σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των μελών και στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας. Επίσης, και η Λάντου (2016) στην έρευνά της, εντόπισε ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως ένα διορθωτικό μέσο. Τα οφέλη της συγκεκριμένης διαδικασίας πιθανότατα να φανούν χρήσιμα για τη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, αν αυτή εφαρμοστεί αντικειμενικά και συνειδητά.

Εντούτοις, διαπιστώθηκε ότι, μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας, ενδέχεται να δημιουργηθούν εντάσεις και προστριβές μεταξύ του προσωπικού, να αυξηθεί η γραφειοκρατία του σχολείου, να γίνει διαχωρισμός αυτών σε καλά και σε λιγότερο καλά, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί μια εργασιακή αβεβαιότητα στους εκπαιδευτικούς και να οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση. Όλα τα παραπάνω συμφωνούν με την έρευνα που πραγματοποίησε η Αδάμ (2017). Κατά πάσα πιθανότητα, αν γίνει μια εσωτερική ενδοσκόπηση του οργανισμού και εντοπιστούν τα αδύνατα σημεία του, αυτό ίσως να προκαλέσει εντάσεις και κατηγοριοποίηση των σχολείων, δεδομένο το οποίο θα έχει τα αντίθετα αποτελέσματα.

Περνώντας στην αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, διαπιστώθηκε ότι όλοι/ες οι διευθυντές/ντριες συμφώνησαν ότι αυτή θα πρέπει να πραγματοποιείται, διότι, μέσω αυτής, ο εκπαιδευτικός θα μπορεί να εντοπίσει τα σημεία, στα οποία υστερεί ή χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι/ες επιθυμούν η αξιολόγηση να γίνεται πρώτα από τους/τις ίδιους/ες τους/τις διευθυντές/ντριες και, έπειτα, από κάποιον εξωτερικό αξιολογητή. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί και με την αναγραφόμενη βιβλιογραφία, καθώς όπως υποστηρίζει και ο Γεωργογιάννης (2013) καλό θα ήταν να υπάρχει συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, προκειμένου να συλλεχθούν πιο αντικειμενικές πληροφορίες για τον εκάστοτε εκπαιδευτικό. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι, αν συνδυαστούν και οι δύο μορφές αξιολόγησης, τότε πιθανότατα ο εκπαιδευτικός θα έχει μια πιο ολοκληρωμένη και εμπειριστατωμένη άποψη για τα σημεία εκείνα που χρειάζεται να βελτιώσει.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι όλοι/ες θεωρούν τον θεσμό της αξιολόγησης απαραίτητο, καθώς μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ, εύρημα κοινό και με την έρευνα της Παπαδόσηφου (2017). Επιπρόσθετα, όπως αναφέρεται και στην αναγραφόμενη βιβλιογραφία, η αξιολόγηση μπορεί να επιδράσει θετικά και στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Creemers & Kyriakides, 2010· Huber, 2011· Καπαχτσή, 2011· Μιχαηλίδου, 2008· Ross & Bruce, 2012). Πιθανώς οι διευθυντές να κατανόησαν ότι, μέσω του συγκεκριμένου θεσμού, θα έχουν την ευκαιρία να βελτιώσουν τα στοιχεία της προσωπικότητάς τους που χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης και, με αυτόν τον τρόπο, θα μπορέσουν να εξελιχθούν και επαγγελματικά και να αποδώσουν καλύτερα στο έργο τους.

Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι ελάχιστοι/ες συμμετέχοντες/ουσες θεωρούν ότι σε πρακτικό επίπεδο είναι δύσκολο να εφαρμοστεί αντικειμενική αξιολόγηση, διότι ενέχει ο κίνδυνος μιας ενδεχόμενης σύγκρουσης, εύρημα κοινό με αυτό του Χαρίση (2007), ο οποίος υποστηρίζει ότι αυτή δε μπορεί να πραγματοποιηθεί με αντικειμενικά κριτήρια. Επιπρόσθετα, έγινε αντιληπτό ότι όταν αυτή πραγματοποιείται, ορισμένοι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι απειλούνται και αυτό προέρχεται από παλαιότερες προσπάθειες που είχαν γίνει και που δεν ήταν και τόσο αντικειμενικές και ότι καλό θα ήταν αυτή να γίνεται κάτω υπό ορισμένες προϋποθέσεις. Ίσως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί να έχουν αξιολογηθεί ξανά στο παρελθόν και να έχουν βιώσει κάποια μορφή αδικίας, με αποτέλεσμα να θεωρούν ότι τα κριτήρια, με τα οποία πραγματοποιείται η συγκεκριμένη διαδικασία, δεν είναι και τόσο αξιόπιστα.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το όραμα, το στυλ ηγεσίας, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και η αξιολόγηση τόσο της εκπαιδευτικής μονάδας όσο και του ίδιου του εκπαιδευτικού, συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και το καθένα από αυτά διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας.

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι λίγο πολύ όλοι οι παράγοντες που αναφέρονται στον οδηγό συνέντευξης στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Πρωταρχικό ανασταλτικό παράγοντα αποτελεί η ελλιπής επιμόρφωση τόσο των διευθυντών/ντριών όσο και των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν τη ΔΟΠ. Στη συνέχεια, ανέφεραν τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του

εκπαιδευτικού μας συστήματος και το γεγονός ότι δεν υπάρχει ελευθερία κινήσεων και τροποποίησης στόχων από την πλευρά τους, αλλά αντίθετα είναι αναγκασμένοι να ακολουθούν προκαθορισμένους στόχους που έχει θέσει η πολιτεία. Επίσης, ως ένας ακόμη αποτρεπτικός παράγοντας είναι και η ελλιπής χρηματοδότηση, καθώς τα χρήματα που διαθέτουν συνήθως δεν επαρκούν να καλύψουν τις ανάγκες του οργανισμού, αλλά και το γεγονός ότι δεν υπάρχει ευελιξία στον τρόπο διαχείρισης τους. Επιπλέον, από τις απαντήσεις τους αναδείχθηκε ότι τόσο η άρνηση ορισμένων εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές όσο και η ελλιπής αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, αποτέλεσε και αυτό εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Τέλος, ως ένα άλλο εμπόδιο αναφέρθηκε και η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι, εξαιτίας των συνεχών μετακινήσεών τους, δε μπορούν να ενσωματωθούν στη σχολική μονάδα και να συμβαδίσουν με το υπόλοιπο προσωπικό. Τα ευρήματα αυτά συμπίπτουν και με τα όσα αναφέρουν οι Ζαβλανός (2003) και Κατσαρός (2008) στην αναγραφόμενη βιβλιογραφία στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας. Επίσης, η Λάντου (2016) στην έρευνά της εντόπισε ότι οι παράγοντες που στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση είναι η ελλιπής χρηματοδότηση και η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις αλλαγές, ευρήματα κοινά και με τη δική μας έρευνα. Παρόμοιο εύρημα εντόπισε και η Καλογεράκη (2018), η οποία αναφέρει τους ελλειπείς πόρους ως ανασταλτικό παράγοντα. Αυτό μάλλον οφείλεται στο γεγονός ότι τα σχολεία δε διαθέτουν τον απαιτούμενο προϋπολογισμό, προκειμένου να καλύψουν όλες τις ανάγκες των μελών τους, καθώς και στο γεγονός ότι μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί αντιστέκονται στις αλλαγές.

4^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν, προέκυψε ότι οι διευθυντές/ντρίες κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, γιατί, με αυτόν τον τρόπο, θα έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια, όπου θα τους βοηθήσουν στη βελτίωση της σχολικής τους μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, επιθυμούν να επιμορφωθούν πάνω στις βασικές αρχές και τον σκοπό της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, προκειμένου να βελτιώσουν και να εκσυγχρονίσουν τη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετούν. Μάλιστα, επεσήμαναν ότι καλό θα ήταν να επιμορφώνονται και οι εκπαιδευτικοί και όχι μόνο οι ίδιοι/ες, αν επιθυμούν να επέλθει η βελτίωση στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν. Όλα τα παραπάνω ευρήματα συνδέονται και με την αναγραφόμενη βιβλιογραφία, σύμφωνα με

την οποία, οι διευθυντές/ντριες, μέσω των επιμορφωτικών προγραμμάτων, θα έχουν την ευκαιρία να λάβουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, που θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική τους αναβάθμιση και στη δημιουργία ενός πιο καινοτόμου σχολείου και ότι ο σύγχρονος διευθυντής-ηγέτης καλείται να επιμορφωθεί και να καταρτιστεί αναλόγως, προκειμένου να δημιουργήσει ένα πιο ευέλικτο σχολείο (Ανδρέου, 1992· Κάντας, 1998· Καταβάτη & Τσερεγκούνη, 2005· Μπουζάκης, 2011). Κατά πάσα πιθανότητα, γίνεται αντιληπτό ότι, αν οι διευθυντές/ντριες λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση στα πλαίσια της ΔΟΠ, τότε θα αποκτήσουν τα εφόδια εκείνα που χρειάζονται, προκειμένου να βελτιώσουν και να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική τους μονάδα, αλλά και να δημιουργήσουν νέες καινοτόμες δράσεις.

Επίσης, θεωρούν ότι, για να αποκτήσουν γνώση πάνω στη συγκεκριμένη φιλοσοφία, απαιτούνται εξειδικευμένα επιμορφωτικά προγράμματα από επιμορφωτές, οι οποίοι είναι καταρτισμένοι.

Επιπρόσθετα, από τις απαντήσεις τους διαπιστώθηκε ότι, επειδή πρόκειται για έναν σύγχρονο τρόπο διοίκησης, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ομαδική συνεργασία και η εμπλοκή όλων των μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ευρήματα τα οποία επιβεβαιώνονται και από τη σχετική βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η εισαγωγή της συγκεκριμένης φιλοσοφίας απαιτεί συλλογική προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, να υπάρχει ένας κοινός σκοπός και ένα κοινό όραμα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ζαβλανός (2003). Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι διευθυντές/ντριες πιθανώς έχουν κατανοήσει ότι, αν εργάζονται όλοι μαζί, τότε τα αποτελέσματα θα είναι πολύ καλύτερα και ότι, ακόμη και αν δε γνωρίζουν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, την εφαρμόζουν στη σχολική τους μονάδα.

Όλα τα παραπάνω, συνάδουν και με άλλες έρευνες που πραγματοποίησαν οι Cheng & Yau (2011), Μπακάλμπαση & Φωκάς (2014), Βαγιωνά (2015), Hussin & Al Abri (2015), Λάντου (2016), Χανδόλιας (2017), Καλογεράκη (2018) και Σαββίδου (2022), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι επιθυμούν να λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση, μέσα από εξειδικευμένα επιμορφωτικά προγράμματα, σε θέματα που σχετίζονται με τις αρχές και τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά και να βελτιώσουν τις ικανότητές τους αλλά και την ποιότητα της σχολικής τους μονάδας. Τέλος, ανέφεραν ότι καλό θα ήταν να μην επιμορφώνονται μόνο τα ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης αλλά και όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Σχετικά με τις μορφές επιμόρφωσης που αναφέρονται στον οδηγό συνέντευξης και τις οποίες θεωρούν κατάλληλες στα πλαίσια της ΔΟΠ, από τα ευρήματα της έρευνας αναδείχθηκε ότι ως πιο σημαντική θεωρούν την ενδοσχολική επιμόρφωση, διότι είναι πιο στοχευμένη, έχει βιωματικό χαρακτήρα και, μέσω αυτής, μπορεί να επέλθει η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Επίσης, προέκυψε ότι θεωρούν και την εισαγωγική επιμόρφωση ως μια κατάλληλη μορφή επιμόρφωσης, η οποία θα πρέπει να εφαρμόζεται τόσο στα παλιά όσο και στα νέα στελέχη, δίνοντας περισσότερη έμφαση στα νέα, πριν αναλάβουν τα διοικητικά τους καθήκοντα, αλλά και να υπάρχει συνδυασμός της εισαγωγικής με την περιοδική επιμόρφωση, ώστε τα στελέχη να προετοιμαστούν κατάλληλα, να ανανεώσουν τις γνώσεις τους και να προβούν σε καινοτομίες. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι επιλέγουν τόσο την εξ αποστάσεως όσο και τη δια ζώσης επιμόρφωση, καθώς, επίσης, και τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, μέσα από τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα, όπου θα έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν νέες εμπειρίες, αλλά και την αυτομόρφωση. Όλα τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν και με την αναγραφόμενη βιβλιογραφία (Καραλής, 2005· Κωστίκα, 2004· Παπαναούμ, 2001). Αυτό μάλλον οφείλεται στο γεγονός ότι, αν οι διευθυντές λάβουν την κατάλληλη μορφή επιμόρφωσης, μέσα από διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα, θα έχουν τη δυνατότητα να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και ύστερα να εφαρμόσουν αυτά που έμαθαν στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν.

Τέλος, ως μια άλλη μορφή επιμόρφωσης που προτάθηκε ήταν αυτή της έρευνας δράσης, η οποία έχει βιωματικό χαρακτήρα και, μέσω αυτής, ενισχύεται τόσο η επικοινωνία όσο και η συνεργασία, επιλύονται τυχόν προβλήματα και λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα. Επιπλέον, πρότειναν και τα βιωματικά εργαστήρια αλλά και την παρακολούθηση ενός σχετικού μεταπτυχιακού προγράμματος. Όλα τα προαναφερόμενα ευρήματα, συνάδουν με τις έρευνες του Χανδόλια (2017) και της Σαββίδου (2022). Η επιλογή αυτών των μορφών επιμόρφωσης ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι είναι πιο διαδραστικές και βιωματικές και ότι τα άτομα που συμμετέχουν μπορούν να καταλάβουν στην πράξη τι αλλαγές χρειάζονται να γίνουν, στα πλαίσια βελτίωσης της σχολικής μονάδας.

Συνεπώς, προκύπτει ότι η επιμόρφωση των διευθυντών/ντριών κρίνεται αναγκαία, καθώς συνδέεται με τη βελτίωση της σχολικής μονάδας και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και, όσον αφορά τις μορφές επιμόρφωσης, αυτές ποικίλουν, και ο καθένας επιλέγει αυτή που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες του.

5^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών διευθυντών/ντριών δεν προέκυψαν διαφοροποιήσεις, σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και με το αν αυτές διαφέρουν ως προς το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας και τις επιπλέον σπουδές τους πέραν του βασικού τίτλου σπουδών τους. Συνεπώς, θα μπορούσαμε να καταλήξουμε στο γεγονός ότι όλα τα παραπάνω δεν αποτελούν σημαντικά στοιχεία, προκειμένου να εξεταστούν περαιτέρω ή να συζητηθούν εκτενέστερα.

7.2. Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών, με σκοπό να διαπιστωθεί αν ασκούν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετούν, και σε ποιον βαθμό, καθώς, επίσης, και αν χρήζουν ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων. Σύμφωνα με τις καταγραφές και αναλύσεις των απόψεων των συμμετεχόντων/ουσών που προηγήθηκαν, θα μπορούσαμε να οδηγηθούμε στις παρακάτω διαπιστώσεις.

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο συγκεκριμένο ερώτημα επιχειρήθηκε να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές/ντριες της έρευνας μας γνωρίζουν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ στην εκπαίδευση και από πού έχουν ενημερωθεί για αυτές και, αν θεωρούν ότι η εφαρμογή αυτών θα μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η έρευνά μας κατέληξε στη διαπίστωση ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δε γνωρίζει ποιες είναι αυτές οι αρχές της ΔΟΠ και οι ελάχιστοι, που έχουν γνώση αυτών, έχουν ενημερωθεί από σχετικά σεμινάρια και μεταπτυχιακά. Επίσης, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι, ακόμη και αν δε γνωρίζουν τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, η εισαγωγή και εφαρμογή αυτών μπορεί να συμβάλει θετικά στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και κρίνεται απαραίτητη. Άλλωστε, η υιοθέτηση και η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ, μπορεί να βελτιώσει τόσο την ποιότητα όσο και την κουλτούρα του οργανισμού, καθώς συμβάλει στη βελτίωση της αποδοτικότητας (Ζαβλανός, 2003· Κατσαρός, 2008· Psychogios & Priporas, 2007).

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα επιχειρήθηκε να διερευνηθεί αν οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντριες της σχολικής μονάδας (αν έχουν όραμα, το στυλ

ηγεσίας, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και η αξιολόγηση), συνδέονται με τις βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ και σε ποιον βαθμό. Αυτό ήταν αρκετά σημαντικό να διερευνηθεί, διότι, με αυτόν τον τρόπο, θα γίνει αντιληπτό αν ασκούν τη ΔΟΠ ή όχι στη σχολική μονάδα που υπηρετούν. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι όλες οι παραπάνω πρακτικές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και συνδέονται με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Ο ηγέτης ενός οργανισμού θα πρέπει να διαθέτει όραμα για αυτόν, να θέτει συγκεκριμένους στόχους και στρατηγικές και να ενδιαφέρεται πρωτίστως για την ποιότητα αυτού και των παρεχόμενων υπηρεσιών του, συμπεριλαμβάνοντας και τους εκπαιδευτικούς του (Ζαβλανός, 2003· Σαΐτης, 2007). Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών διαπιστώσαμε ότι όλοι διαθέτουν όραμα για τη σχολική μονάδα που υπηρετούν και θέτουν επιτεύξιμους στόχους, τους οποίους δεσμεύονται να εφαρμόσουν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν αντίσταση και δεν επιθυμούν να εφαρμόσουν οποιαδήποτε αλλαγή.

Επίσης, το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε διευθυντής, αν δηλαδή λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των συναδέλφων του, τους υποστηρίζει και τους αφήνει να συμμετάσχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, επηρεάζει και αυτό την εφαρμογή της ΔΟΠ με θετικό τρόπο (Ζαβλανός, 2003· Μπαραλής & Ζωγόπουλος, 2012). Πράγματι, και από τα πορίσματα της έρευνας, συμπεραίνουμε ότι, ανάλογα το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο/η διευθυντής/ντρια, επηρεάζει είτε θετικά είτε αρνητικά την εφαρμογή της ΔΟΠ. Αν λειτουργεί ως ηγέτης, τότε την επηρεάζει με θετικό τρόπο.

Επιπλέον, ο διευθυντής καλείται να παρακινήσει και να προάγει τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής κοινότητας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ώστε να αυξηθεί η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες εκπαίδευσης, να καλυφθούν στο μέγιστο οι ανάγκες των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών και να συμβάλει στη βελτίωση μιας πιο ποιοτικής εκπαίδευσης (Ζαβλανός, 2003). Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες προτρέπουν το εκπαιδευτικό προσωπικό τους να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και, μάλιστα, διαπιστώθηκε ότι μερικοί από αυτούς/ές επιζητούν την ομαδική συνεργασία, καθώς, μέσω αυτής, τα αποτελέσματα είναι πολύ καλύτερα.

Όσον αφορά τον θεσμό της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού οργανισμού, αυτός μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, των πρακτικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί, στην καλλιέργεια των μαθησιακών αποτελεσμάτων και στην ενδυνάμωση των σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των μελών (Δρακόπουλος, 2013· Καπαχτσή, 2011· Ross & Bruce, 2012). Όλα αυτά συμπίπτουν και με τα πορίσματα της έρευνάς μας και, επίσης, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών επιθυμεί να πραγματοποιείται αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, γιατί, με αυτόν τον τρόπο, θα μπορεί να βελτιώσει τις αδυναμίες της και να αναδείξει τα δυνατά και αδύνατα σημεία της. Ουσιαστικά, η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση τόσο της προσπάθειας που πραγματοποιείται όσο και των αποτελεσμάτων σε όλους τους τομείς. Ωστόσο, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών διαπιστώθηκε ότι η εν λόγω διαδικασία μπορεί να δημιουργήσει και ορισμένα προβλήματα στη σχολική μονάδα.

Επιπρόσθετα, σχετικά με την αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, καλό θα ήταν να γίνεται ένας συνδυασμός μεταξύ εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, με σκοπό οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν να είναι όσο πιο αντικειμενικές γίνεται (Γεωργογιάννης, 2013). Παράλληλα, η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ και να επιδράσει θετικά και στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Creemers & Kyriakides, 2010· Huber, 2011· Καπαχτσή, 2011· Μιχαηλίδου, 2008· Ross & Bruce, 2012). Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές/ντριες επιθυμούν να πραγματοποιείται αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, με σκοπό να εντοπίζονται τα σημεία που υστερούν και εκείνα που χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης και αυτή να γίνεται πρώτα από τους/τις ίδιους/ες και, έπειτα, από κάποιον εξωτερικό φορέα. Συνεπώς, προκύπτει ότι ο θεσμός της αξιολόγησης κρίνεται απαραίτητος, διότι μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι ορισμένοι διευθυντές/ντριες αμφιβάλουν ως προς την αντικειμενικότητα αυτής, καθώς, όπως υποστηρίζει και ο Χαρίσης (2007), υπάρχει το ενδεχόμενο αυτή να μην πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια.

Εν κατακλείδι, συμπεραίνουμε ότι οι διευθυντές/ντριες που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα, ασκούν εν μέρει τη φιλοσοφία και τις βασικές αρχές της ΔΟΠ, ακόμη και αν δεν τις γνωρίζουν, και προσπαθούν να κάνουν το καλύτερο δυνατό, προκειμένου να βελτιώσουν την ποιότητα της σχολικής τους μονάδας.

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιχειρήθηκε να διαπιστωθεί ποιοι από τους αναγραφόμενους παράγοντες στον οδηγό συνέντευξης αποτελούν εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (2003) και τον Κατσαρό (2008), στην προσπάθεια που γίνεται από τις σχολικές μονάδες να υιοθετήσουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, εμφανίζονται ορισμένοι ανασταλτικοί παράγοντες, οι οποίοι ποικίλλουν μεταξύ τους. Μερικοί από αυτούς είναι ότι τα σχολεία έχουν ελλιπή χρηματοδότηση και δεν έχουν τον έλεγχο των δικών τους πηγών, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όπου το σχολείο συνήθως ακολουθεί προκαθορισμένους στόχους, χωρίς να έχει τη δυνατότητα τροποποίησης αυτών, η αντίσταση που προβάλλουν οι εκπαιδευτικοί στις αλλαγές, η ελλιπής επιμόρφωση, η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών. Από τα πορίσματα της έρευνας επιβεβαιώνονται όλα τα παραπάνω. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες, πρωτίστως, δίνουν περισσότερη έμφαση στην ελλιπή επιμόρφωση τόσο των ίδιων όσο και των εκπαιδευτικών τους σε θέματα που σχετίζονται με τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και έπειτα στο συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ακολουθούν η ελλιπής χρηματοδότηση, η άρνηση ορισμένων εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές, η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και, τέλος, η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών.

4^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα επιχειρήθηκε να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές/ντριες κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα και ποιες από τις αναγραφόμενες μορφές επιμόρφωσης στον οδηγό συνέντευξης θεωρούν κατάλληλες. Να επισημανθεί ότι είναι αρκετά σημαντικό οι διευθυντές/ντριες να επιμορφώνονται, μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διότι, με αυτόν τον τρόπο, θα έχουν την ευκαιρία να λάβουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, που θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική τους αναβάθμιση και στη δημιουργία ενός πιο καινοτόμου σχολείου (Ανδρέου, 1992· Κάντας, 1998· Καταβάτη & Τσερεγκούνη, 2005· Μπουζάκης, 2011). Επίσης, η εισαγωγή της συγκεκριμένης φιλοσοφίας στη σχολική μονάδα, απαιτεί συλλογική προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, να υπάρχει ένας κοινός σκοπός και ένα κοινό όραμα (Ζαβλανός, 2003). Πράγματι, από τις

απαντήσεις των ερωτηθέντων, διαπιστώθηκε ότι κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ και, ειδικότερα, επιθυμούν να επιμορφωθούν πάνω στις βασικές αρχές και τον σκοπό της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, γιατί, με αυτόν τον τρόπο, θα έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια, τα οποία θα τους βοηθήσουν στη βελτίωση της σχολικής τους μονάδας. Επιπλέον, από τα ευρήματα προκύπτει ότι εκτός από τους/τις ίδιους/ες επιθυμούν να επιμορφωθούν και οι εκπαιδευτικοί.

Επιπρόσθετα, τα ηγετικά στελέχη, μέσα από τις κατάλληλες μορφές επιμόρφωσης, μπορούν να λάβουν περισσότερες γνώσεις και να αναπτυχθούν επαγγελματικά, αν επιθυμούν να συμβαδίζουν με τα νέα δεδομένα, τα οποία διαρκώς μεταβάλλονται, και να βελτιώσουν την ποιότητα της σχολικής τους μονάδας. Υπάρχουν διάφορες μορφές επιμόρφωσης, όπως αυτή της εισαγωγικής, της περιοδικής, της ενδοσχολικής, της ενδοϋπηρεσιακής, της αυτομόρφωσης, της εξ αποστάσεως και της δια ζώσης, καθώς και τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα (Καραλής, 2005· Κωστίκα, 2004· Παπαναούμ, 2001). Από τα πορίσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι ως πιο σημαντική θεωρούν την ενδοσχολική επιμόρφωση, για το βιωματικό της χαρακτήρα, δεύτερη ανέφεραν την εισαγωγική σε συνδυασμό με την περιοδική επιμόρφωση, επικεντρώνοντας κυρίως στα νέα στελέχη, με σκοπό να προετοιμαστούν κατάλληλα και να ανανεώσουν τις γνώσεις τους. Έπειτα, αναφέρθηκαν η εξ αποστάσεως και η δια ζώσης επιμόρφωση, καθώς και τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, όπου θα έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν νέες γνώσεις και εμπειρίες αλλά και η αυτομόρφωση. Επίσης, πρότειναν και την έρευνα δράσης, τα βιωματικά εργαστήρια αλλά και την παρακολούθηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος.

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι η επιμόρφωση των διευθυντών/ντριών είναι αρκετά σημαντική και αναγκαία, αν επιθυμούν να επέλθει η βελτίωση τόσο στη σχολική μονάδα γενικότερα όσο και στην εκπαιδευτική διαδικασία ειδικότερα και καλό θα ήταν να επιμορφώνονται, μέσα από κατάλληλες μορφές επιμόρφωσης, επιλέγοντας ο καθένας αυτήν που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες του.

5^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές/ντριες και τις επιπλέον σπουδές, πέραν του βασικού τίτλου σπουδών, δε βρέθηκε να διαφέρουν οι επιμορφωτικές τους ανάγκες, πορίσματα τα οποία θεωρούνται ως μη σημαντικά, καθώς

δεν υπάρχουν αντίστοιχες έρευνες, στις οποίες να στηριζόμαστε θεωρητικά. Σαφώς και η εμπειρία που έχουν δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μη σημαντική, καθώς βάσει αυτής οδηγηθήκαμε στις παραπάνω διαπιστώσεις. Κατά συνέπεια, η έλλειψη ανάλογων ερευνών δεν μπορεί να μας οδηγήσει σε ασφαλή συμπεράσματα.

Συνοπτικό συμπέρασμα

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι, παρά τους περιορισμούς που είχε η έρευνά μας, οι διευθυντές/ντρίες ασκούν εν μέρει τη φιλοσοφία και τις αρχές της ΔΟΠ, παρόλο που οι περισσότεροι δεν έχουν γνώση της συγκεκριμένης έννοιας. Επίσης, σε θεωρητικό επίπεδο διαπιστώσαμε ότι τόσο η φιλοσοφία όσο και οι αρχές της τούς είναι άγνωστες, ωστόσο φαίνεται ότι τις ακολουθούν, έστω και ασυνείδητα, διότι τα δεδομένα συνεχώς μεταβάλλονται και καλό θα ήταν να συμβαδίζουν με τις νέες τάσεις.

Συνεπώς, καταλήγουμε ότι η σωστή εφαρμογή της ΔΟΠ μπορεί να επιφέρει πολλαπλά οφέλη στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Ασκώντας έστω και εμπειρικά είτε σε μεγάλο είτε σε μικρό βαθμό τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι, αν επιμορφωθούν κατάλληλα για τον σκοπό και τις αρχές αυτής, τότε θα μπορέσουν να την ασκήσουν με μεγαλύτερη επιτυχία και να επιτύχουν τον στόχο τους, που είναι η βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών της.

7.3. Προτάσεις

Αρχικά, επειδή η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε σε μικρό αριθμό συμμετεχόντων/ουσών, η γενίκευση των ευρημάτων της είναι δύσκολη και, για αυτόν τον λόγο, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια νέα έρευνα, στην οποία θα λάβουν μέρος περισσότεροι συμμετέχοντες/ουσες, με σκοπό τα ευρήματα να μπορούν να γενικευτούν με μεγαλύτερη αξιοπιστία. Παράλληλα, το δείγμα της έρευνας θα μπορούσε να προέρχεται από μεγαλύτερο γεωγραφικό εύρος, προσφέροντας, με αυτόν τον τρόπο, ακόμη μεγαλύτερη εγκυρότητα και αξιοπιστία στην έρευνα.

Επίσης, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως έναυσμα για μια μελλοντική ποσοτική έρευνα ή, ακόμα καλύτερα, θα μπορούσαν να συνδυαστούν και οι δύο μέθοδοι, προκειμένου να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη και εμπειριστατωμένη άποψη γύρω από το παρόν θέμα, αλλά εκτός από τους διευθυντές να ερωτηθούν και οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το τι πιστεύουν για την

έννοια της ποιότητας αλλά και της συνεχούς βελτίωσης των υπηρεσιών που προσφέρονται στο σχολικό πλαίσιο, καθώς και αν οι διευθυντές τους ασκούν τις αρχές και τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και σε ποιον βαθμό.

Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ενδεχομένως από το Υπουργείο Παιδείας, ώστε να δει σε τι κατάσταση βρίσκονται τα σχολεία σήμερα σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ και αν χρειάζεται να προβεί σε ορισμένες αλλαγές ή να διοργανώσει επιμορφωτικές δράσεις για αυτόν τον σκοπό, προκειμένου τα άτομα που διοικούν μια σχολική μονάδα να διαθέτουν όλα εκείνα τα εφόδια που απαιτούνται, για να βγάλουν εις πέρας το διοικητικό τους έργο και να δημιουργήσουν ένα σχολείο, το οποίο θα ξεχωρίζει για την ποιότητά του και τις παρεχόμενες υπηρεσίες του και θα αποτελεί πρότυπο και για τους άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Επιπρόσθετα, καλό θα ήταν στα πλαίσια της ΔΟΠ να ενισχυθεί περαιτέρω ο θεσμός της αξιολόγησης τόσο της σχολικής μονάδας όσο και των εκπαιδευτικών, καθώς διαπιστώθηκε ότι σε ορισμένα σχολεία υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες και προϋποθέσεις, προκειμένου να υιοθετηθεί και να καλλιεργηθεί η συγκεκριμένη φιλοσοφία, διότι αποτελεί μια διαδικασία, μέσω της οποίας, παρέχεται συνεχής ανατροφοδότηση και αυτό βοηθάει στη βελτίωση της ποιότητας.

Τέλος, θα μπορούσαν να εφαρμόζονται προσαρμοσμένα επιμορφωτικά προγράμματα, παρέχοντας εξειδικευμένες γνώσεις πάνω σε θέματα που να σχετίζονται με τον σκοπό, τις αρχές και τη φιλοσοφία της ΔΟΠ και έχοντας βιωματικό χαρακτήρα, ώστε τα ηγετικά στελέχη να έχουν τη δυνατότητα να επιμορφωθούν κατάλληλα και να αποκτήσουν τα εφόδια που απαιτούνται για ένα πιο ποιοτικό σχολείο, αλλά και να εξελιχθούν επαγγελματικά, προσλαμβάνοντας νέες γνώσεις και δεξιότητες. Γενικότερα, θα πρέπει να μετασχηματιστεί το σχολείο σε ένα σύγχρονο σχολείο, το οποίο θα χαρακτηρίζεται για την ποιότητά του τόσο στις παρεχόμενες υπηρεσίες όσο και στην κάλυψη των αναγκών όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί, μέσω της αποδοχής των αλλαγών και των καινοτομιών και, για αυτόν τον λόγο, απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, καθώς και εξειδικευμένος σχεδιασμός.

Βιβλιογραφία

- Αδάμ, Ο. (2017). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας και βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης* [Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πειραιά]. Ωκεανίς.
<http://okeanis.lib2.uniwa.gr/xmlui/handle/123456789/4230>
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2001). Κατάρτιση και Επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1997). Η πορεία προς την αποκέντρωση και την περιφερειοποίηση της επιμορφωτικής διαδικασίας των εκπαιδευτικών (1985-1996). *Επιθεώρηση αποκέντρωσης τοπικής αυτοδιοίκησης και περιφερειακής ανάπτυξης*, 9, 47-62 και 10, 41-50.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός στο διεθνές και Ευρωπαϊκό περιβάλλον. Στο Α. Αθανασούλα – Ρέππα & Μ. Κουτούζης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (Τόμ. Γ', σσ. 93-133). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Altunay, E. (2016). The Effect of Training with TQM on the Perceptions of Teachers about the Quality of Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2126-2133. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2016.040925>
- Ανδρέου, Α. (1992). Επιμόρφωση: Πολυτυπία και Πολυμορφία. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου. Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Ανδρέου, Α. (1997α). Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 44, 40-43.
- Ανδρέου, Α. (1997β). Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης. *Διοικητική ενημέρωση*, 8, 96-104.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη.

- Βαγιωνά, Γ. (2015). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) ως εργαλείο βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29737>
- Barnes, J. C., & Forde, D. R. (Eds.). (2021). *The Encyclopedia of Research Methods in Criminology and Criminal Justice*. 2 Volume Set.
- Βεργίδης, Δ. (1999). Σχεδιασμός προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης & Θ. Καραλής (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων* (σσ. 13-51), Τόμος Γ΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βεργίδης, Δ. (2003). Σχεδιασμός Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων για Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες. Στο Δ. Βεργίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Συμβολή στην Εξειδίκευση Στελεχών και Εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων* (Τόμος Γ΄). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βλάχος, Δ. (2008). *Εκπαίδευση και ποιότητα στο Ελληνικό Σχολείο. Ερευνητικά δεδομένα και διαπιστώσεις*. ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Βογιατζάκης, Δ. (2018). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π) στην Εκπαίδευση. Διερεύνηση παραγόντων ποιότητας σε εκπαιδευτικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39651>
- Γεωργογιάννης, Π. (2013). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης. Ένα εναλλακτικό σχέδιο*. Πάτρα.
- Γκόλιαρης, Χ. (1998). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Α/θμιας εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 5(101), 83-88.
- Γκότοβος, Θ. (1982). Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 9, 28-33.

- Cheng, A., & Yau H. (2011). Principals' and teachers' perceptions of quality Management in Hong Kong schools. *Quality Assurance in Education*, 19(2), 170-186. <https://doi.org/10.1108/09684881111125069>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, & Μ. Φιλοπούλου, Μετ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2010). Explaining stability and changes in school effectiveness by looking at changes in the functioning of school factors. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 21(4), 409-427. <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2010.512795>
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, Μετ.) Αθήνα: Ίων.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. (2018). *Research design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (Fifth ed.). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The Art of Making Quality Certain*. New York: McGraw Hill.
- Δαμαλά, Α. (2018). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η Περίπτωση της Περιφερειακής Ενότητας Σερρών* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39467>
- Das, A., Kumar, V., & Kumar, U. (2011). The role of leadership competencies for implementing TQM: An empirical study in Thai manufacturing industry. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 28(2), 195-220.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Δερβιτσιώτης, Κ. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας* (2^η έκδ.). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

- Δρακόπουλος, Θ. (2013). *Η Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στις φυσικές επιστήμες σε επίπεδο σχολικής μονάδας - Απόψεις εκπαιδευτικών* [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. ΕΑΔΔ. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/29356>
- Ejionueme, L. K., & Oyogo, A. O. (2015). Application of Total Quality Management (TQM) in Secondary School Administration in Umuahia Education Zone. *Journal of Education and Practice*, 6(27), 102-112.
- European Council. (2000). *Presidency conclusions*. Lisbon. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:el:PDF>
- Evans, L. (2002). What is teacher development? *Oxford Review of Education*, 28(1), 123-136.
- Ζαβλανός, Μ. (1983). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικού Προσωπικού στην Υπηρεσία του. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 10, 104-110.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ζώσης, Α. Β. (2006). *Διοίκηση ολικής ποιότητας και πρωτοβάθμια εκπαίδευση: οι αρχές της Δ.Ο.Π. και η εφαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον. Μελέτη περίπτωσης από το ελληνικό σχολείο* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. Διώνη. <http://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/836>
- Goldsworthy, R., & Coyle, A. (2001). Practitioners' accounts of religious and spiritual dimensions in bereavement therapy. *Counselling Psychology Quarterly*, 14(3), 183-202. <http://dx.doi.org/10.1080/09515070110037993>
- Huber, S. G. (2011). The impact of professional development: a theoretical model for empirical research, evaluation, planning and conducting training and development programmes. *Professional Development in Education*, 37(5), 837-853. <http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2011.616102>

- Hussin, S., & Al Abri, S. (2015). Professional development needs of school principals in the context of educational reform. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7(4), 90-97.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καλογεράκη, Ι. (2018). *Διοίκηση σχολικών μοντέλων μέσω της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας με στόχο την αποτελεσματικότητα* [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου]. ΑΜΗΤΟΣ. <http://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/5252>
- Καμπουρίδης, Γ. (2011). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική ψυχολογία*. Μέρος Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καπαχτσή, Β. (2011). *Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Μια αναπτυξιακή διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (Τόμ. Δ'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καραχαρίση, Σ. (2020). *Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης. <http://apothesis.eap.gr/handle/repo/47202>
- Καστράνη, Θ. (2012). *Φύλο, ψυχική οδύνη και συμβουλευτική διαδικασία: μία ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση της εμπειρίας γυναικών από τη θεραπευτική σχέση* [Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. ΕΑΔΔ. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/26847>
- Καταβάτη, Ε., & Τσερεγκούνη, Α. (2005). Οι ανάγκες για επιμόρφωση των νέων διευθυντών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.),

- Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 286-294).
Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Katz, R. L., (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 52(5), 90-102.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεδράκα, Κ. (2010). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*.
<https://edu4adults.wordpress.com/category/κεδράκα/page/2/>
- Κέφης, Β. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας: Θεωρία και πρότυπα* (1^η έκδ.). Αθήνα: Κριτική.
- Κουλαΐδης, Β., & Κότσιρα-Ταμπακοπούλου, Α. (2005). Διαδικασία αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: Από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και αλλού* (σσ.75-94). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κρυφού, Ε. (2018). *Ο ρόλος της Ηγεσίας στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας: Μια εμπειρική έρευνα στην Εκπαίδευση* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης.
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/40169>
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λάντου, Ε. (2016). *Εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης.
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/33743>
- Λογοθέτης, Ν. (1993). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας: Από τον Deming στον Taguchi και το SPC*. Αθήνα: Interbooks.
- Lunenburg, F. (2010). Total Quality Management Applied to Schools. *Schooling*, 1(1), 1-5.

- Μάγος, Κ. (2005). «Συνέντευξη ή παρατήρηση;»: Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.
- Masoumeh, P., Ramli, B., Shaffe, M. D., & Soaib, A. (2011). Applying Total Quality Management in the Classroom and Solving Students Failure. *Kasbit Business Journals*, 4, 69-76.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Το Επιμορφωτικό Πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ (1996- 2000): ένα στοίχημα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 90-91, 21-28.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού* (σσ. 93-135). Τόμος Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2000). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο. Στο Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος & Π. Παπακωνσταντίνου (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική και Κριτική Πράξη* (σσ. 85-103). Αθήνα: Gutenberg.
- Μιχαηλίδου, Ε. (2008). Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: η εφαρμογή ερευνητικού προγράμματος στο Κ' Δημοτικό Σχολείο Λεμεσού. *10^ο Παγκόπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Mohd, N.K.B. (2008). Case Study: A Strategic Research Methodology. *American Journal of Applied Sciences*, 5(11), 1602-1604.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2016). *Μεθοδολογία, πολιτικές, πρακτικές επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού που βασίζονται στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπακάλμπαση Ε., & Φωκάς Ε. (2014). Απόψεις Διευθυντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους

σε θέματα διοίκησης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 2, 145–166.
<https://doi.org/10.12681/hjre.8840>

- Μπαραλής, Γ., & Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Μέθοδοι Εφαρμογής του Μοντέλου Vroom- Yetton και κριτήρια αποτελεσματικότητας στον παράγοντα σχολική ηγεσία και ποιότητα. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρουμάνος, & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.), Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «*Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές*», 11-13 Μαΐου (Τόμος Β', σσ. 325-334). ΕΚΠΑ: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Μπουζάκης, Σ. (2011). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Εθνικές και Ευρωπαϊκές διαστάσεις. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 602-607). Αθήνα: Πεδίο.
- Μπουζάκης, Σ., Τζήκας, Χ., & Ανθόπουλος, Κ. (2000). *Η Επιμόρφωση και η Μετεκπαίδευση των Δασκάλων/Διδακταλισσών και των Νηπιαγωγών στο Νεοελληνικό Κράτος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (1990). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος. Μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.). (2010). *Μελέτη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών. Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων*.
- Παπαδόσηφου, Μ. (2017). *Διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση και αξιολόγηση σχολικών μονάδων: συγκριτική μελέτη απόψεων διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* [Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου]. HELLANICUS. <http://hdl.handle.net/11610/18934>
- Παπαναούμ, Ζ. (2001). Το έργο «Ενδοσχολική επιμόρφωση»: Ζητήματα έρευνας και εκπαιδευτικής πολιτικής για την ανάπτυξη του σχολείου. Στο Ζ. Παπαναούμ

- (Επιμ.), Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου «Συνεχιζόμενη εκπαίδευση εκπαιδευτικών και ανάπτυξη σχολείου», (σσ. 31-45). Θεσσαλονίκη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Παπασταμάτης, Α. (2001). Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση: η περίπτωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο Δ. Χατζηδημού (Επιμ.), *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Τιμητικός τόμος για τα 65 χρόνια του Καθηγητή Π. Δ. Ξωχέλη* (σσ. 543-555). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπάς, Α. (2000). *Διδακτική Γλώσσας και Κειμένων*. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Πετρίδου, Ε. (2002). Διοίκηση ποιότητας στην εκπαίδευση. *Διοικητική Ενημέρωση* 22, 55-61.
- Prueangphitchayathon, S., Tesaputa, K., & Somprach, K. (2015). Application of total quality management system in Thai primary schools. *Academic Journals, Educational Research and Reviews*, 10(11), 1535-1546. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR2015.2182>
- Psomas, E., & Antony, J. (2017). Total quality management elements and results in higher education institutions: The Greek case. *Quality Assurance in Education*, 25(2), 206-223. <http://dx.doi.org/10.1108/QAE-08-2015-0033>
- Psychogios, A. G., & Priporas, C. V. (2007). Understanding Total Quality Management in Context: Qualitative Research on Managers' Awareness of TQM Aspects in the Greek Service Industry. *The Qualitative Report*, 12(1), 4066. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2007.1643>
- Ραπτόπουλος, Σ. (2016). *Η εφαρμογή της προσέγγισης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) σε Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Μελέτη Περίπτωσης* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Απόθεσης. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32047>
- Ρούση, Γ. (2007). *Η Ολική Ποιότητα στη Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* [Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο]. ΕΑΔΔ. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/18831>

- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού, Μετ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ross, J., & Bruce, C. (2012). Evaluating the impact of collaborative action research on teachers: a quantitative approach. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*. 16(4), 537-531.
<https://doi.org/10.1080/13664530.2012.734746>
- Rubin, J. H., & Rubin, S. I. (1995). *Qualitative interviewing, the art of hearing dada*. London: Sage publications.
- Σαββίδου, Σ. (2022). *Η επιμόρφωση των Στελεχών Εκπαίδευσης και η Συμβολή της στην Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στο σύγχρονο Σχολείο: Ποιοτική έρευνα σε Διευθυντές/Διευθύντριες σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Θεσσαλονίκης [Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]*. Ψηφίδα.
<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/27130>
- Σαΐτης, Χ. (1997). Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Δημόσιος Τομέας*, 27, 33-38.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη* (3^η έκδ.). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Sola, A., & Oyeyemi, K. (2012). Application of Total Quality Management in the Classroom. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 11(1), 22-32.
- Σταματίου, Α. (2019). *Η εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) στην εκπαίδευση: εμπειρική έρευνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση [Μεταπτυχιακή διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]*. Απόθεσης.
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43883>

- Steyn, G. M. (2000). Applying principles of total quality management to a learning process: a case study. *Sajhe/ Satho*, 14(1), 174-184.
- Στραβάκου, Π. (2003). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Taylor, W. A., & Wright, G. H. (2003). A longitudinal study of TQM implementation: factors influencing success and failure. *Omega International Journal of Management Science*, 31(2), 97-111.
- Τσιότρας, Δ. Γ. (2016). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Κύπρος: Broken Hill Publishers.
- Φασούλης, Κ. (2001). Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» - Δ.Ο.Π. (T.Q.M). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 4, 186-197.
- Χανδόλιας, Β. (2017). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των Διευθυντών και Υποδιευθυντών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Ν. Ημαθίας σε θέματα Διοίκησης Σχολικών μονάδων* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ψηφίδα.
- Χαρίσης, Α. (2007). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου - αξιολόγηση της σχολικής μάθησης και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 12, 159-169.
- Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Μεθοδολογικές Αρχές και Κριτήρια Ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Χατζηδήμου, Δ. (2012). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση. Αναζητήσεις, θέσεις και προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηνικόλας, Μ. (2017). *Απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Δωδεκανήσου αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας* [Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου]. HELLANICUS. <http://hdl.handle.net/11610/17983>

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.

Νόμοι

Νόμος 1566/85, Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως αποτελεσματική πρακτική έλαβε ποικίλες μορφές, οι οποίες στοχεύουν στην ανανέωση και συμπλήρωση της θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισης τους, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985).

Νόμος 1566/1985, άρθρο 29 παρ. 1, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 12, Ν.1824/88, Θεσμοθέτηση των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (ΠΕΚ) για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ως φορείς επιμόρφωσης θεωρούνται και τα ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΣΕΛΕΤΕ, οι σχολικές μονάδες κ.ά. (Ν.2327/95, άρθρο 17 και Ν. 2009/1992).

Προεδρικό Διάταγμα- Απόφαση

Π.Δ. 250/92, Ρύθμιση θεμάτων υποχρεωτικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και θεμάτων λειτουργίας των περιφερειακών επιμορφωτικών κέντρων, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Α' 138/10.08.1992).

Παράρτημα 1: Ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο

I. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο	Αντρας <input type="checkbox"/>		Γυναίκα <input type="checkbox"/>		
Ηλικία	25-35 <input type="checkbox"/>	36-50 <input type="checkbox"/>	51-60 <input type="checkbox"/>	61 και άνω <input type="checkbox"/>	
Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση/θέση	Διευθυντής/ντρια				
		Δημοτικό <input type="checkbox"/>	Γυμνάσιο <input type="checkbox"/>	Λύκειο <input type="checkbox"/>	
Θέση ευθύνης	1-2 έτη <input type="checkbox"/>	3-4 έτη <input type="checkbox"/>	5-6 έτη <input type="checkbox"/>	7-8 έτη <input type="checkbox"/>	8 και άνω έτη <input type="checkbox"/>
Τίτλος σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου διορισμού	2 ^ο πτυχίο <input type="checkbox"/>	Μεταπτυχιακό <input type="checkbox"/>	Διδακτορικό <input type="checkbox"/>	Άλλο <input type="checkbox"/>	

II. Ερωτήσεις/ Οδηγός συνέντευξης

1. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στην Εκπαίδευση; Εάν ναι, από πού έχετε ενημερωθεί για αυτές;

Επεξήγηση: ΔΟΠ

[Πρόκειται για μια φιλοσοφία διοίκησης, η οποία ως στόχο έχει τη συνεχόμενη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, ώστε να ανταποκρίνονται στις

προσδοκίες του «πελάτη» (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί), όπου συνεργάζονται όλα τα μέλη του οργανισμού, από τον/την διευθυντή/ντρια μέχρι και τους εκπαιδευτικούς και ευθύνονται όλοι για το αποτέλεσμα που θα παραχθεί. Η αρχή της στηρίζεται στο ότι δουλεύουν όλοι μαζί για έναν κοινό σκοπό και στην υιοθέτηση αρμοδιοτήτων, με σκοπό ο καθένας να αναλάβει τα καθήκοντα του. Μέλημα της είναι, έχοντας φυσικά τη βοήθεια και τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων μελών, να προωθήσει νέες καινοτόμες δράσεις και νέες εκπαιδευτικές πρακτικές, αντικαθιστώντας τα ήδη υπάρχοντα δεδομένα, με νέα πιο βελτιωμένα (Τσιότρας, 2016)].

2. Θεωρείτε πώς, αν εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ στον εκπαιδευτικό οργανισμό, θα μπορεί να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά; Εξηγείστε το.

Επεξήγηση: βασικές αρχές της ΔΟΠ

[1. Εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας, 2. Συνεχής βελτίωση των διαδικασιών και των παρεχόμενων υπηρεσιών, 3. Πλήρης και ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού]

3. Πιστεύετε ότι έχετε όραμα για τη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετείτε και θέτετε επιτεύξιμους στόχους στα πλαίσια της ΔΟΠ, τους οποίους όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας δεσμεύονται να εφαρμόσουν; Εάν ναι, εξηγείστε το.
4. Πιστεύετε ότι το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε διευθυντής επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;
5. Προτρέπετε το εκπαιδευτικό προσωπικό σας να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;
6. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά και η αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;
7. Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες θεωρείτε ότι στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση;
 - Η ελλιπής χρηματοδότηση
 - Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος
 - Η άρνηση των ίδιων των εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές
 - Η ελλιπής επιμόρφωση
 - Η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
 - Η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών

- Άλλο
- 8. Κρίνετε αναγκαία την επιμόρφωση σας σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα;
- 9. Ποια από τις ακόλουθες μορφές επιμόρφωσης, θεωρείτε ότι είναι κατάλληλη για τα διευθυντικά στελέχη στα πλαίσια της ΔΟΠ;
 - Εισαγωγική επιμόρφωση
 - Περιοδική επιμόρφωση
 - Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα
 - Ενδοσχολική επιμόρφωση
 - Ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση
 - Αυτομόρφωση
 - Δια ζώσης ή εξ αποστάσεως επιμόρφωση
 - Άλλο

Παράρτημα 2: Ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο – N7

Διευθύντρια N7 [Φύλο: Γυναίκα, Ηλικία: 36-50, Τρέχουσα εργασιακή κατάσταση: Διευθύντρια Γυμνασίου, Χρόνια υπηρεσίας ως διευθύντρια: 1-2 έτη, Τίτλοι σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου διορισμού: 2^ο πτυχίο, Μεταπτυχιακό]

1. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στην Εκπαίδευση; Εάν ναι, από πού έχετε ενημερωθεί για αυτές;

Ναι, μου είναι γνωστές οι βασικές αρχές της φιλοσοφίας της ΔΟΠ από το μεταπτυχιακό μου, καθώς και μέσα από ένα εκπαιδευτικό σεμινάριο που παρακολούθησα πρόσφατα.

2. Θεωρείτε πώς, αν εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ στον εκπαιδευτικό οργανισμό, θα μπορεί να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά; Εξηγήστε το.

Είμαι σίγουρη πως αυτό θα βοηθήσει τη σχολική μονάδα και θα φέρει τα ανάλογα αποτελέσματα, καθώς καθετί καινούργιο που εντάσσεται μόνο θετικά μπορεί να λειτουργήσει.

3. Πιστεύετε ότι έχετε όραμα για τη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετείτε και θέτετε επιτεύξιμους στόχους στα πλαίσια της ΔΟΠ, τους οποίους όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας δεσμεύονται να εφαρμόσουν; Εάν ναι, εξηγήστε το.

Ναι, θεωρώ ότι το όραμα που έχω για τη σχολική μονάδα, στην οποία εργαζομαι, καθώς και οι στόχοι που θέτω, για να το πετύχω, είναι επιτεύξιμοι. Φυσικά δίπλα μου έχω όλους τους συναδέλφους. Γενικά, προσπαθώ να λειτουργούμε ως ομάδα. Όραμά μας είναι να βελτιώνουμε συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες των μαθητών και να δημιουργούμε καλές εργασιακές σχέσεις, με σκοπό το περιβάλλον, στο οποίο εργαζόμαστε, να είναι ευχάριστο και να μας εμπνέει.

4. Πιστεύετε ότι το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε διευθυντής επηρεάζει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;

Είμαι βέβαιη για αυτό. Το κάθε στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής είτε επηρεάζει θετικά είτε αρνητικά την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Πιστεύω ότι ένας ηγέτης, ο οποίος είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες και αλλαγές, κάνει τα πάντα για να μετασχηματίσει τον οργανισμό του προς το καλύτερο, στηρίζει τους συναδέλφους του και λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη τους, τότε μπορεί να επηρεάσει θετικά όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας να εφαρμόζουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Αντίθετα, ένας ηγέτης, ο οποίος είναι «κλειστός», παίρνει μόνος του τις αποφάσεις και το μόνο που κάνει είναι να δίνει εντολές, τότε σίγουρα δε δημιουργεί και το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε να εφαρμόζονται οι αρχές της ΔΟΠ.

5. Προτρέπετε το εκπαιδευτικό προσωπικό σας να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;

Ναι, φυσικά και το προτρέπω. Όπως είπα και προηγουμένως, προσπαθώ να λειτουργώ ως ομάδα και να λαμβάνουμε τις αποφάσεις από κοινού, γιατί πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει να δώσει κάτι ξεχωριστό και όλοι μαζί μπορούμε να επιτύχουμε τα βέλτιστα. Συγκεκριμένα, όταν παρουσιάζεται ένα πρόβλημα στη σχολική μονάδα, συζητάω με τους συναδέλφους μου να μου πουν τι πιστεύουν ότι πήγε λάθος και οδηγηθήκαμε σε αυτήν την κατάσταση και, αφού έχουμε εντοπίσει τα σημεία εκείνα που χρήζουν βελτίωσης, λαμβάνουμε και τα αντίστοιχα μέτρα.

6. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά και η αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου στα πλαίσια της ΔΟΠ; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;

Αρχικά, θα ξεκινήσω με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και θα πω το εξής. Πιστεύω ότι σε πρώτο στάδιο θα πρέπει να γίνεται από τον ίδιο τον διευθυντή ή τη διευθύντρια του σχολείου, διότι είναι το πρόσωπο εκείνο που γνωρίζει πολύ καλά τα προβλήματα που υπάρχουν στη σχολική μονάδα και πώς να τα διαχειριστεί, και έπειτα από κάποιον εξωτερικό αξιολογητή, ο οποίος με τις παρατηρήσεις που θα κάνει και τις κατάλληλες συμβουλές που θα δώσει, ίσως βοηθήσει να επιλυθούν τα ζητήματα που θα προκύψουν, κατά τη διάρκεια του πρώτου σταδίου. Επίσης, θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί δε θα πρέπει να φοβούνται τη συγκεκριμένη διαδικασία, αλλά, αντίθετα, αν αξιολογηθούν

με τα σωστά κριτήρια, μόνο μπροστά μπορεί να πάει η σχολική μονάδα. Καλό θα ήταν να σταματήσουμε να την σκεφτόμαστε ως μια τιμωρία, η οποία θα έχει αρνητικές συνέπειες και θα επιφέρει ποινές, αλλά ωφέλιμο θα ήταν να την δούμε ως κάτι που μπορεί να συμβάλει θετικά στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Όσον αφορά, τώρα, την αυτοαξιολόγηση του ίδιου του οργανισμού, πιστεύω ότι μπορεί να συμβάλει και αυτή θετικά στη βελτίωση της ποιότητας, γιατί, μέσω αυτής, θα μπορούμε να γνωρίζουμε σε ποιο στάδιο βρισκόμαστε, τι χρειάζεται να κάνουμε, για να πετύχουμε τους στόχους μας και με ποιον τρόπο. Με άλλα λόγια, θεωρώ ότι θα βελτιώσει αρκετά τα αδύνατα σημεία του οργανισμού, καθώς και την συνεργασία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών, αφού θα αγωνίζονται για έναν κοινό στόχο. Ωστόσο, αν δεν κατορθώσουμε να αξιοποιήσουμε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης, τότε πολύ πιθανόν να έχουμε και τις ανάλογες συνέπειες.

7. Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες, θεωρείτε ότι στέκονται εμπόδιο στην εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση;

- Η ελλιπής χρηματοδότηση
- Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος
- Η άρνηση των ίδιων των εκπαιδευτικών να προβούν σε αλλαγές
- Η ελλιπής επιμόρφωση
- Η ελλιπής αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
- Η συνεχής κινητικότητα των εκπαιδευτικών
- Άλλο

Θα πω σίγουρα ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ο οποίος πολλές φορές δε μας αφήνει τα περιθώρια να προβούμε σε αλλαγές αλλά και το γεγονός ότι δεν υπάρχει ένα οργανωμένο σύστημα επιμόρφωσης, όπου όλα τα στελέχη θα ενημερώνονται για τα νέα δεδομένα που προκύπτουν.

8. Κρίνετε αναγκαία την επιμόρφωση σας σε θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή της ΔΟΠ στη σχολική μονάδα;

Ναι, θεωρώ πως είναι απαραίτητη η επιμόρφωση πάνω στη φιλοσοφία της ΔΟΠ, γιατί θα βελτιώσει την ποιότητα του σχολείου. Όμως, καλό θα ήταν να επιμορφωθούν και οι εκπαιδευτικοί πάνω στη συγκεκριμένη φιλοσοφία, γιατί ο διευθυντής από μόνος του δεν μπορεί να κάνει και πολλά πράγματα. Δουλεύοντας όλοι μαζί, μπορούμε να φέρουμε την αλλαγή.

9. Ποια από τις ακόλουθες μορφές επιμόρφωσης, θεωρείτε ότι είναι κατάλληλη για τα διευθυντικά στελέχη στα πλαίσια της ΔΟΠ;

- Εισαγωγική επιμόρφωση
- Περιοδική επιμόρφωση
- Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα
- Ενδοσχολική επιμόρφωση
- Ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση
- Αυτομόρφωση
- Δια ζώσης ή εξ αποστάσεως επιμόρφωση
- Άλλο

Θεωρώ ότι η εισαγωγική επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει τα στελέχη, δεν είναι, όμως, αναγκαία, γιατί η μάθηση είναι κυρίως εμπειρική. Η περιοδική επιμόρφωση μπορεί να φανεί χρήσιμη, ύστερα όμως από επιλογή που αφορά ειδικά θέματα. Σημαντική αλλά και αναγκαία για τα διευθυντικά στελέχη, θεωρώ την εξ αποστάσεως επιμόρφωση, μέσω τοοοcs, γιατί πρακτικά είναι πιο εύκολο. Επίσης, από την εμπειρία μου, θα πω μια άλλη μορφή επιμόρφωσης, που είναι τα βιωματικά εργαστήρια, τα οποία σου δίνουν την ευκαιρία να κατανοήσεις περισσότερα πράγματα στην πράξη και σου ανοίγονται νέοι ορίζοντες.