



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τίτλος:

«Η διαδικασία συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας στην
εκπαίδευση, μέσω των μεθοδολογιών παρακίνησης των
εκπαιδευτικών»

«Στυλιανίδης Στυλιανός»

Επιβλέπων Καθηγητής: **«Πιερράκος Γεώργιος»**

Ακαδημαϊκό Έτος: «2022-2023»

«Αυτό που δίνουμε στους άλλους, μας κάνει αυτό που είμαστε.»

Η εργασία μου αφιερώνεται στην οικογένειά μου.

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας το ταξίδι των Μεταπτυχιακών μου σπουδών αλλά και της διπλωματικής μου εργασίας που το σηματοδοτεί, θέλω να εκφράσω τις ειλικρινείς και θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Πιερράκο Γεώργιο, για την καθοδήγησή και τη συμπαράστασή του σε αυτή τη διαδρομή.

Ευχαριστώ, επίσης, όλους τους καθηγητές μου στο ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του ΠΑΔΑ, οι οποίοι συνέβαλαν στο να ανοίξουν οι «ορίζοντές» μου στο πρόγραμμα αυτό, κάνοντάς με να συνειδητοποιήσω πόσα έχω να μάθω εκεί, αλλά και να ανακαλύψω μόνος μου.

Ακόμα, ευχαριστώ θερμά τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές που συνέβαλαν τα μέγιστα στην έρευνά μου, αφιερώνοντας τον χρόνο τους για τις συνεντεύξεις, με μεγάλη προθυμία και ευχαρίστηση. Ήταν μια εξαιρετική εμπειρία που θα θυμάμαι για πάντα.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, τη γυναίκα μου και τα παιδιά μου, για τη διαρκή τους στήριξη όλο αυτό το διάστημα και για την κατανόησή που έδειχναν όταν ήμουν «βυθισμένος» σε υπολογιστές, έγγραφα και βιβλία. Χωρίς εκείνους δε θα μπορούσα να εκπληρώσω ούτε αυτόν ούτε κανέναν άλλον στόχο μου.

14/1/23

Στέλιος Στυλιανίδης

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ο κάτωθι υπογεγραμμένος Στυλιανίδης Στυλιανός του Αναστασίου, με αριθμό μητρώου ΔΕΜ2106 φοιτητής του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Ο Δηλών



Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

<<Πιερράκος Γεώργιος>>

<<Ψαρομήλιγκος Ιωάννης>>

<<Σπυριδάκος Αθανάσιος>>

Περίληψη

Η συνεχής βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση είναι, πλέον, στην πρώτη γραμμή του ενδιαφέροντος στην εκπαίδευση, και διεθνώς, αλλά και στη χώρα μας και τα εργαλεία και οι στρατηγικές που χρειάζονται για να επιτευχθεί, αποτελούν όλο και περισσότερο μέρος της συζήτησης και των εξελίξεων στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια. Ωστόσο, αυτή η διαρκής προσπάθεια για βελτίωση της ποιότητας, με όλες τις αλλαγές και τη διαρκή προσαρμογή που απαιτούνται, είναι απαιτητική στον σχεδιασμό και την υλοποίηση και πολύ εύκολα μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, μέσα από το εργασιακό άγχος και την εργασιακή εξουθένωση. Ως συνδυαστικός κρίκος των παραγόντων βελτίωσης της ποιότητας και της ικανοποίησης και λειτουργικότητας του ανθρώπινου παράγοντα, λειτουργεί η παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση για θέματα ποιότητας, η οπτική τους αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους λόγω αυτής της προσπάθειας συνεχούς βελτίωσης, αλλά και το πώς αντιλαμβάνονται, εισπράττουν ή σχεδιάζουν την παρακίνηση, ανάλογα με τη θέση τους στον Οργανισμό. Παράλληλα, επιχειρείται ο συσχετισμός της «Ποιότητας» και της «Παρακίνησης» με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, το εργασιακό άγχος που βιώνουν και την εργασιακή εξουθένωσή τους. Τη μελέτη και τη σύνδεση των παραπάνω εννοιών και φαινομένων επιχειρεί να εξετάσει η παρούσα εργασία, με βάση την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και της ποιοτικής έρευνας η οποία διενεργήθηκε ως μελέτη περίπτωσης σε ιδιωτικό σχολείο της Αττικής, με συνεντεύξεις σε εκπαιδευτικούς και άτομα της ηγεσίας του σχολείου. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα άτομα του Οργανισμού μπορούν να εντοπίσουν αρκετά στοιχεία ποιότητας στον Οργανισμό τους, ακόμα και χωρίς να έχουν συγκεκριμένες τεχνικές γνώσεις διοίκησης και δείχνουν ενδιαφέρον και αφοσίωση στα στοιχεία αυτά. Επίσης, όλα τα άτομα συμφωνούν ότι η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες όλων των εμπλεκόμενων μελών, χαρακτηρίζοντάς το «κλειδί» της επιτυχίας του σχολείου, καθώς και στο ότι η αυτοαξιολόγηση του οργανισμού είναι απαραίτητο στοιχείο για την επίτευξή της. Η έρευνα έδειξε, επίσης, ότι η προσπάθεια για συνεχή βελτίωση φέρνει δυσκολίες στους εκπαιδευτικούς, κάποιες από τις οποίες προκαλούνται από τη διαρκή αλλαγή και προσαρμογή και κάποιες από τις διαδικασίες που ακολουθεί ο Οργανισμός για τις αλλαγές αυτές. Τέλος, η έρευνα έδειξε και ότι η

παρακίνηση των εκπαιδευτικών συμβάλλει τα μέγιστα στην ικανοποίησή τους και κατ' επέκταση στη βελτίωση της ποιότητας του Οργανισμού, στα πλαίσια μιας πολύπλοκης αμφίδρομης σχέσης.

Λέξεις – κλειδιά: ποιότητα στην εκπαίδευση, διοίκηση ολικής ποιότητας, παρακίνηση εργαζομένων, επαγγελματική ικανοποίηση, εργασιακό άγχος, εργασιακή εξουθένωση

Abstract

The ongoing improvement in the quality of education is a trending topic at the national and international levels. Over the past years, the tools and strategies to be employed so to achieve this improvement are gradually coming to the focus of the discussion on the advancements in education. However, given the ongoing changes in education and the need for adjustment to the new trends, the continuous effort for quality improvement is a demanding task in terms of planning and taking action. Thus, it could negatively affect educators' job satisfaction by inducing work stress and burnouts. Motivation is the link between quality improvement in education and job satisfaction and functionality in educators. The present study investigates teachers' views on education quality issues, the challenges they face in their working environment during the ongoing quality improvement process and how they perceive and plan motivation depending on their position in the Organization. This study also attempts to relate the concepts of "Quality" and "Motivation" with the job satisfaction of educators, work stress and burnout. This investigation attempts to draw connections between the afore mention concepts and phenomena through a review of the relevant literature and qualitative research carried out, as a case study, in a private school in Attica, Greece, where educators and members of the school's management were interviewed. The results show that the members of the Organization could identify an adequate number of quality elements in their organization, and they demonstrated interest and commitment in them even if some didn't have specific knowledge of educational management. Furthermore, there was a consensus among all participants that the adjustment skills of the Organization, as a response to the changing needs of all stakeholders is the key to the school's success albeit the school's self-evaluation process is also a key element. The results also showed that the efforts for continuous

improvement bring difficulties to the teachers, with some arising from the need to adjust to the processes followed by the Organization. Finally, teacher motivation significantly contributes to their satisfaction and, thus, to the improvement in the quality traits of the Organization.

Keywords: quality in education, total quality management, employee motivation, work satisfaction, works stress, work burnout.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	σελ. 9-11
A. Θεωρητικό μέρος	σελ. 12-52
1. Η ποιότητα στην εκπαίδευση	σελ. 12-28
1.1 Η έννοια της Ποιότητας στην Εκπαίδευση.....	σελ. 12-14
1.2 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)	σελ. 14-18
1.2.1 Αρχές, χαρακτηριστικά και ιστορική αναδρομή	σελ. 14-18
1.2.2 Η ΔΟΠ στην εκπαίδευση	σελ. 16-18
1.3 Ο ρόλος της ηγεσίας της σχολικής μονάδας	σελ. 18-21
1.4 Η συμβολή της αξιολόγησης στην ποιότητα	σελ. 21-24
1.5 Η συμβολή της επαγγελματικής ανάπτυξης στην ποιότητα	σελ. 24-28
2. Επαγγελματική ικανοποίηση	σελ. 29-35
2.1 Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης	σελ. 29-30
2.2 Εργασιακό άγχος και εργασιακή εξουθένωση	σελ. 31-35
2.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση	σελ. 31
2.2.2 Παράγοντες που τα προκαλούν	σελ. 31-34
2.2.3 Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης	σελ. 34-35
3. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών	σελ. 36-52
3.1 Εννοιολογική προσέγγιση	σελ. 36
3.2 Θεωρίες παρακίνησης	σελ. 37-42
3.2.1 Θεωρίες αναγκών	σελ. 37-41
3.2.1.1 Η θεωρία των ανθρώπινων αναγκών του Maslow	σελ. 37-39
3.2.1.2 Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg	σελ. 39-40
3.2.1.3 Η θεωρία των επίκτητων αναγκών του McClelland	σελ. 40-41
3.2.2 Θεωρίες διαδικασίας	σελ. 41-42
3.2.2.1 Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom	σελ. 41-42
3.2.2.2 Η θεωρία της Ισότητας του Adams	σελ. 42
3.3 Τεχνικές και στρατηγικές παρακίνησης	σελ. 43-44
3.4 Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας	σελ. 44-47
3.5 Το σχολικό κλίμα ως εργαλείο παρακίνησης	σελ. 48-50
3.5.1 Συνεργασία	σελ. 48
3.5.2 Επικοινωνία	σελ. 49-50
3.6 Η αξιολόγηση ως εργαλείο παρακίνησης	σελ. 50-52

B. Ερευνητικό μέρος	σελ. 53 - 101
4. Μεθοδολογία της Έρευνας	σελ. 53-57
4.1 Σκοπός της έρευνας – ερευνητικά ρωτήματα	σελ. 53-54
4.2 Επιλογή και ανάλυση της μεθοδολογίας	σελ. 54
4.3 Το ερευνητικό εργαλείο	σελ. 55
4.4 Το δείγμα της έρευνας	σελ. 55-56
4.5 Οι ερωτήσεις της συνέντευξης	σελ. 56-57
5. Τα αποτελέσματα της έρευνας	σελ. 58-88
5.1. Η ποιότητα στη σχολική μονάδα	σελ. 59-66
5.1.1. Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας για την έννοια της ποιότητας;	σελ. 59-61
5.1.2. Πώς συμβάλλει στην ποιότητα η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και η αυτοαξιολόγησή του;	σελ. 61-66
5.2. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών	σελ. 66-78
5.2.1. Ποιες δυσκολίες προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεχή προσπάθεια του οργανισμού για βελτίωσης της ποιότητας;	σελ. 66-71
5.2.2. Έχει ο Οργανισμός σαφή στοχοθεσία; Την επικοινωνεί σωστά στα μέλη του;	σελ. 71-74
5.2.3. Τι πιθανές λύσεις προτείνουν τα άτομα του οργανισμού για τις δυσκολίες του;	σελ. 74-78
5.3. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών	σελ. 79-88
5.3.1. Ποιες μεθοδολογίες παρακίνησης χρησιμοποιεί ο Οργανισμός; ..σελ.	79-87
5.3.2. Πώς συμβάλλει η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του Οργανισμού;	σελ. 87-88
6. Συζήτηση – Συμπεράσματα	σελ. 89-100
6.1. Συζήτηση – συμπεράσματα έρευνας	σελ. 89-96
6.2. Περιορισμοί	σελ. 97
6.3. Συμπεράσματα – προτάσεις	σελ. 97-100
6.4. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	σελ. 100-101
Γ. Βιβλιογραφία	σελ. 102-110
Δ. Παράρτημα (Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις)	σελ. 111-143

Εισαγωγή

Η εφαρμογή των αρχών Ποιότητας στην εκπαίδευση, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών, το εργασιακό στρες και η επαγγελματική ικανοποίηση είναι θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης που, όπως και η ίδια η διοίκηση της εκπαίδευσης, απασχολούν όλο και περισσότερο τη διεθνή έρευνα στην εκπαίδευση. Οι σχέσεις και οι συνδέσεις μεταξύ όλων αυτών των παραγόντων και το πώς γίνονται αντιληπτές στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μονάδας, από εκπαιδευτικούς και μέλη της ηγεσίας είναι το θέμα της παρούσας εργασίας. Η μελέτη των παραπάνω θεμάτων, ο συσχετισμός τους και η αποτύπωσή τους στο σχολικό πλαίσιο γίνονται εφικτές μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης στο θεωρητικό μέρος της εργασίας και από τη μελέτη περίπτωσης ποιοτικών χαρακτηριστικών, σε σχολείο της Αττικής, μέσω συνεντεύξεων.

Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της Ποιότητας στην εκπαίδευση. Αρχικά διασαφηνίζεται η ίδια η έννοια της ποιότητας και στη συνέχεια συγκεκριμένα η ποιότητα στην εκπαίδευση. Στη συνέχεια αναλύεται το μοντέλο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), αρχικά ως γενικό μοντέλο διοίκησης, για το οποίο καταγράφεται η ιστορική αναδρομή και επεξηγούνται οι αρχές και τα χαρακτηριστικά του και στη συνέχεια αναλύεται ειδικά η ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Μέσα από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας και της παραπάνω ανάλυσης, προκύπτουν πολλοί παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με τη ΔΟΠ και το θέμα της παρούσας εργασίας, οι οποίοι και αναλύονται στη συνέχεια του κεφαλαίου. Αυτοί είναι ο ρόλος που διαδραματίζει η ηγεσία της σχολικής μονάδας στη δημιουργία ενός σχολείου ποιότητας, αλλά και η συσχέτιση της ποιότητας με τον παράγοντα της αξιολόγησης. Τέλος, αναλύεται η συμβολή που έχει στην ποιότητα στην εκπαίδευση η επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων του οργανισμού.

Το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην επαγγελματική ικανοποίηση. Αρχικά γίνεται μια διερεύνηση και ανάλυση της έννοιας της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς και των παραγόντων που τη διαμορφώνουν, σύμφωνα με την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Στη συνέχεια, βλέπουμε την αντίθετη περίπτωση, αναλύοντας το εργασιακό άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση. Αφού οριστούν οι έννοιες, γίνεται ο συσχετισμός μεταξύ τους και, στη συνέχεια, αναλύονται οι παράγοντες που προκαλούν άγχος και εξουθένωση, αλλά και οι στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων αυτών στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.

Το τρίτο κεφάλαιο εστιάζει στην παρακίνηση των εργαζομένων και, ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών. Αρχικά γίνεται η εννοιολογική προσέγγιση, με βάση τη σχετική βιβλιογραφία. Στη συνέχεια, αναλύονται οι βασικότερες θεωρίες παρακίνησης. Από τις θεωρίες αναγκών, αναλύονται αυτές των Maslow, Herzberg και McClelland και, από τις θεωρίες διαδικασίας, αυτές του Vroom και του Adams. Ακολούθως, μελετώνται οι τεχνικές και οι στρατηγικές παρακίνησης που συγκεντρώνονται και συνοψίζονται από τις παραπάνω θεωρίες. Τέλος, μελετάται και αναλύεται η σχέση της παρακίνησης με άλλους παράγοντες της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, με τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας και το πώς ο ίδιος μπορεί να συμβάλει στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών, με το σχολικό κλίμα, τη συνεργασία και την επικοινωνία στη σχολική μονάδα και, τέλος, με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας, το οποίο ξεκινά με το τέταρτο κεφάλαιο, στο οποίο βλέπουμε την ανάλυση της μεθοδολογίας της έρευνας που ακολουθήθηκε. Αφού παρουσιαστούν αναλυτικά ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα, επεξηγείται η μεθοδολογία που επιλέχθηκε, αυτή της ποιοτικής έρευνας, καθώς και οι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε. Στη συνέχεια, αναλύονται και αιτιολογούνται όλοι οι επιμέρους παράγοντες της έρευνας, δηλαδή το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε, το δείγμα της έρευνας, αλλά και οι ερωτήσεις της συνέντευξης.

Στη συνέχεια, στο πέμπτο κεφάλαιο συνοψίζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Τα θέματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων οργανώνονται, καταγράφονται και στη συνέχεια αντιστοιχίζονται με χαρακτηριστικές απαντήσεις και σχολιάζονται από τον ερευνητή. Αρχικά, αναφορικά με την ποιότητα στη σχολική μονάδα, εξάγονται συμπεράσματα σχετικά με την αντίληψη των ατόμων του οργανισμού για το θέμα και τις παραμέτρους του. Στη συνέχεια, εξάγονται συμπεράσματα σχετικά με τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της εργασίας τους, είτε λόγω της ίδιας της προσπάθειας του οργανισμού για συνεχή βελτίωση είτε λόγω της μη ταύτισης αυτής της προσπάθειας με τις στρατηγικές ποιότητας, αλλά και σχετικά με τις πιθανές λύσεις που προτείνουν τα άτομα του οργανισμού για τις δυσκολίες του οργανισμού και των ίδιων. Τέλος, εξάγονται συμπεράσματα σχετικά με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και, πιο συγκεκριμένα, για τις μεθοδολογίες παρακίνησης που χρησιμοποιεί ο οργανισμός, αλλά και για το πώς συμβάλλει η παρακίνηση στη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού.

Το έκτο, και τελευταίο, κεφάλαιο, εστιάζει στη συζήτηση και τα συμπεράσματα της έρευνας. Αρχικά εξάγονται και παραθέτονται τα συμπεράσματα της ποιοτικής έρευνας που διενεργήθηκε και, στη συνέχεια, καταγράφονται οι περιορισμοί της. Ακολούθως, εξάγονται τα γενικά συμπεράσματα της παρούσας εργασίας και οι προτάσεις για εφαρμογή τους στη σχολική πραγματικότητα. Τέλος, το κεφάλαιο, και η εργασία, κλείνουν με προτάσεις για περαιτέρω έρευνα πάνω στο θέμα.

1. Η ποιότητα στην εκπαίδευση

1.1 Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση

Οι ανάγκες και οι απαιτήσεις της εποχής φέρνουν συνεχώς στο επίκεντρο του διαλόγου για την εξέλιξη της εκπαίδευσης την έννοια της ποιότητας. Από την απλή καθημερινή της σημασία, μέχρι την αναφορά της στη διεθνή βιβλιογραφία και τις διάφορες προσπάθειες ακριβούς ορισμού της, η ποιότητα στην εκπαίδευση είναι σίγουρα μια έννοια που απασχολεί και σίγουρα πρόκειται να απασχολήσει εντονότατα, σε κοινωνικό και ακαδημαϊκό επίπεδο.

Στη διεθνή βιβλιογραφία που σχετίζεται με τη Διοίκηση, ο όρος «Ποιότητα» έχει κατά καιρούς οριστεί με διάφορους τρόπους, όπως «Αριστεία», «Αξία», «Συμμόρφωση με τις απαιτήσεις», «Συμμόρφωση με τις προδιαγραφές», «Ετοιμότητα χρήσης», «Ανταπόκριση στις προσδοκίες του πελάτη» κ.ά.. Παρόλο, λοιπόν, που οι όροι μοιάζουν αρκετά και είναι αρκετά «κοντά», βλέπουμε ότι δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία και ταύτιση. Στην εκπαίδευση η μεγαλύτερη δυσκολία σχετικά με τον ορισμό της ποιότητας είναι το αντικείμενο της εκπαίδευσης στο οποίο εστιάζει η ποιότητα. Κατά άλλους εστιάζει κυρίως στο σύστημα εισροών, κατά άλλους στις διαδικασίες και κατά άλλους κυρίως στις εκροές, δηλαδή στα σχολικά/μαθησιακά αποτελέσματα. (Cheong C. 1997)

Η «ποιότητα», ως συγκεκριμένος τεχνικός όρος σχετικός με τη διοίκηση, εδραιώθηκε κυρίως από τους Deming και Juran, όταν εφάρμοσαν τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Ιαπωνική Βιομηχανία. Έτσι, είχαμε μια μετακίνηση από την έμφαση και την εστίαση στην ποσότητα παραγωγής στην ποιότητα με την έννοια της ικανοποίησης των αναγκών των πελατών (Snyder, 2007). Για να επιτευχθεί αυτό, το πρότυπο δεν ήταν πια το βιομηχανικό, της απομονωμένης εργασίας και παραγωγής, αλλά ένα πιο συστημικό μοντέλο με έμφαση στη συνεργασία (Snyder, 2000).

Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση, συγκεκριμένα, έχει πάρει πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς, ανάλογα με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται, το ποιος ορίζει την ποιότητα (υπουργείο, εκπαιδευτικοί, παιδιά, γονείς), αλλά και την οπτική γωνία από την οποία προσεγγίζουμε την ποιότητα (αξιολόγηση ποιότητας, διασφάλιση ποιότητας κ.ά.).

Αρχικά, ο όρος «ποιότητα» χρησιμοποιήθηκε στην εκπαίδευση με τον παραδοσιακό τρόπο που χρησιμοποιούνταν και σε άλλους τομείς, ωστόσο η προσαρμογή της στην εκπαίδευση έχει αποδειχθεί αρκετά δύσκολη. Κάποια ερωτήματα που έχουν προκύψει είναι, μεταξύ άλλων «Ποιος είναι ο πελάτης;» και «Ποια είναι τα προϊόντα ή οι υπηρεσίες;». Υπάρχει μεγάλη αντίσταση στο να θεωρηθούν οι γονείς και οι μαθητές ως «πελάτες» και το σχολείο ως «παροχέας προϊόντος ή υπηρεσίας». Στο πλαίσιο αυτό, ως «προϊόν» ή «υπηρεσία» έχει επικρατήσει να λογίζεται το μαθησιακό αποτέλεσμα, ενώ λίγη προσοχή έχει δοθεί στις εσωτερικές διαδικασίες που έχει το σχολείο ως οργανισμός, ώστε να επιτύχει αυτά τα μαθησιακά αποτελέσματα (Snyder, 2000).

Στον χώρο της εκπαίδευσης πρωτοεμφανίζεται στα μέσα της δεκαετίας του '70, μέσω οργανισμών, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ/OECD). Εκεί, βέβαια, δεν μπαίνει τόσο ως παράγοντας βελτίωσης της παιδείας ως κοινωνικού αγαθού, αλλά περισσότερο με την έννοια της συμβολής της έννοιας της ποιότητας στην εκπαίδευση, με τρόπο που να εστιάζει στον οικονομικό ρόλο του σχολείου και στη σύνδεση του σχολείου με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και, επομένως, της ανάπτυξης και της οικονομικής προόδου. Η εκπαίδευση, λοιπόν, φαίνεται να εστιάζει σε στόχους όπως αυτούς της παραγωγής δεξιοτήτων και της κατάρτισης και η έννοια της ποιότητας, έτσι, φέρει μαζί της και άλλες έννοιες που «δανείζεται» από την οικονομία, όπως αυτές της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας (Βαβουράκη, 2007). Είναι φανερό ότι η εκπαίδευση, όσον αφορά στους στόχους της, χρησιμοποιεί πλέον περισσότερο τη γλώσσα της οικονομίας, παρά της κοινωνικής πολιτικής (Ρουσσάκης, 2002). Κρίνοντας δε από τη συνεχή προσπάθεια του ΟΟΣΑ, μέσω της PISA, να αξιολογήσει τα εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο με κοινούς όρους, να τα συγκρίνει, να τα κατατάξει και να αναδείξει τους λόγους επιτυχίας αλλά και αποτυχίας τους, είναι σαφές ότι αυτή η «ποσοτικοποίηση» των δεικτών ποιότητας της εκπαίδευσης έχει περάσει σε διεθνές επίπεδο λόγω της παγκοσμιοποίησης. Και φυσικά, η σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομία και την ανάπτυξη είναι προφανής και μέσα από τη μεγάλη βάση που δίνεται από τα Υπουργεία Παιδείας και Οικονομικών ανά τον κόσμο για τα στοιχεία της PISA. Μην ξεχνάμε, άλλωστε, και τις Εθνικές Εξετάσεις Διαγνωστικού Χαρακτήρα, γνωστές και ως «Ελληνική PISA», που διενεργήθηκαν σε 554 ελληνικά Δημοτικά και Γυμνάσια στις 18 Μαΐου 2022.

Από τα μέσα της δεκαετίας του '80 και κυρίως κατά τη δεκαετία του '90, η εκπαίδευση αρχίζει να εξετάζεται περισσότερο με βάση τα ποιοτικά και όχι τα

ποσοτικά της χαρακτηριστικά. Ειδικότερα από τη Διακήρυξη της Μπολόνια, το 1999, και μετά η ποιότητα είναι πλέον ρητός στόχος για την Ευρωπαϊκή ένωση (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2013). Η ποιότητα στην εκπαίδευση, μάλιστα, ήταν το βασικό θέμα για το 2005 του θεσμού EFA (Education for all) της UNESCO, ο οποίος όρισε ως τέσσερα βασικά συστατικά της ποιότητας στην εκπαίδευση, μεταξύ άλλων, τα εξής:

- **Τι πρέπει να μάθουν οι μαθητές:** η αποστολή και η φιλοσοφία των εκπαιδευτικών συστημάτων, όπως αποτυπώνονται μέσα από τους σκοπούς και τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων.
- **Πού θα πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία:** ο εξοπλισμός των σχολείων, τα μαθησιακά περιβάλλοντα, οι συνθήκες μάθησης, οι διαθέσιμοι πόροι κ.λπ..
- **Πώς θα μάθουν οι μαθητές:** η αλληλεπίδραση και η σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή, οι μέθοδοι διδασκαλίας κ.λπ..
- **Ποια θα είναι τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας:** οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες, οι στάσεις, οι συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές. (Wagner,2010).

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο για την έννοια και τα χαρακτηριστικά της ποιότητας, αξίζει να αναφερθεί ότι ένα βασικό συμπέρασμα που βγαίνει από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας είναι ότι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της ποιότητας στην εκπαίδευση είναι οι διαδικασίες, πέρα από το αποτέλεσμα. Όπως αναφέρουν οι Taylor & Hill (1993), σε ένα καλό εστιατόριο, η ποιότητα του φαγητού είναι, λίγο πολύ, δεδομένη. Εκεί που δίνει σημασία ο πελάτης, είναι το σέρβις, η παρουσίαση των πιάτων, το περιβάλλον, η εξυπηρέτηση κ.λπ. Αυτά κάνουν τη διαφορά. Με λίγα λόγια, «Το θέμα είναι να κάνεις τα πράγματα σωστά και όχι απλά να κάνεις τα σωστά πράγματα» (“ It is about “doing things right, not just doing the right things”) (Farooq, 2007).

1.2 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)

1.2.1 Αρχές, χαρακτηριστικά και ιστορική αναδρομή

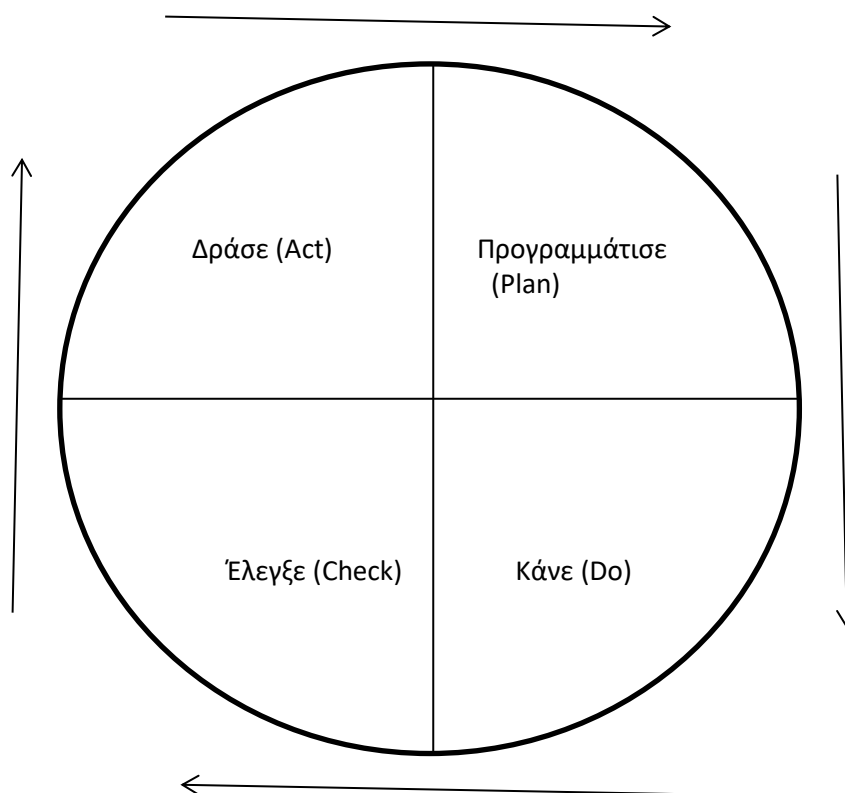
Η έννοια της ποιότητας πρωτοεμφανίστηκε στην Ιαπωνία, μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο με πεδίο αναφοράς τις επιχειρήσεις, οι οποίες αναζητούσαν το πλαίσιο λειτουργίας που θα τους οδηγήσει αφενός σε ορισμό προδιαγραφών για επιτυχία στην κάλυψη των αναγκών των πελατών και της κοινωνίας, και αφετέρου σε συνεχή βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών τους. Η κατάσταση της χώρας απαιτούσε ανοικοδόμησή της και παράλληλα στήριξη της οικονομίας της πάνω σε ισχυρά και ποιοτικά θεμέλια. Το πλαίσιο αυτό, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες, όπως η κουλτούρα του Ιαπωνικού λαού, συνετέλεσαν στο να γεννηθεί η έννοια της ποιότητας ως επιστημονικά τεκμηριωμένη έννοια. Με τη βοήθεια, λοιπόν, ειδικών επιστημόνων (Deming, Juran, Ishikawa και Feigenbaum), αλλά και της ηγεσίας της χώρας, κατάφεραν να ενσωματώσουν την ποιότητα στις επιχειρήσεις τους και την έννοια της διαρκούς βελτίωσης στην κουλτούρα τους. Αυτή ήταν η πρώτη εφαρμογή της ΔΟΠ. Τη δεκαετία του 1980, οι Αμερικάνοι άρχισαν να κατανοούν ότι ο ανταγωνισμός είναι μεγάλος και ότι θα έπρεπε και οι ίδιοι να στραφούν στην ποιότητα. (Evans, Lindsay, 2002). Παρόλο, όμως, που η αρχή έγινε στην Ιαπωνία, ο όρος ΔΟΠ χρησιμοποιήθηκε κυρίως στην Αμερική, όπου και επικράτησε. Όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις της ΔΟΠ βασίζονται στην παραδοχή ότι είναι αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης των διαδικασιών σε όλα τα επίπεδα ενός οργανισμού και έχουν τρία κοινά σημεία:

1. Η διαδικασία της βελτίωσης είναι διαρκής και εστιάζει στην αποτελεσματικότητα και στην ικανοποίηση των πελατών
2. Η ΔΟΠ είναι ταυτόχρονα τρόπος σκέψης και εργασίας και θεωρεί απαραίτητα στοιχεία τις νέες ιδέες και τις καινοτομίες.
3. Είναι σύστημα ανθρωποκεντρικό και βασίζεται στο ότι οι άνθρωποι του οργανισμού μπορούν και θέλουν να προσφέρουν ποιοτική εργασία.

Ενώ πολλοί ορισμοί της ΔΟΠ έχουν δοθεί και εντοπίζονται στη σχετική βιβλιογραφία, ο πιο σημαντικός είναι αυτός που δίνει το Βρετανικό Ίδρυμα Προτύπων (BSI) στο ISO 9000. Αναφέρει, λοιπόν, ότι η ΔΟΠ απαιτεί να υπάρχουν, να

συνεργάζονται αλλά και να ισορροπούν πέντε βασικά στοιχεία: διαδικασίες, τεχνολογία, δομή, ανθρώπους και εργασία (Μπρίνια, 2008)

Βασικό κομμάτι της διαδικασίας της ΔΟΠ του Deming είναι ο κύκλος του, οποίος φαίνεται στο Σχήμα 1.



Ο κύκλος αυτός αποτελεί ένα μοντέλο στο οποίο δηλώνεται ότι η ποιοτική βελτίωση είναι συνεχής και χωρίς τέλος και έχει μια μεθοδικότητα στον σχεδιασμό και την υλοποίησή της. Δηλώνονται επίσης τα στάδια των ενεργειών, τα οποία είναι τα εξής:

1. Σχεδιασμός μιας αλλαγής και των αντίστοιχων δράσεων.
2. Εκτέλεση της αλλαγής σε μια διαδικασία δοκιμής.
3. Έλεγχος, μελέτη και μέτρηση των αποτελεσμάτων.
4. Ανατροφοδότηση, διορθώσεις και είτε υιοθέτηση είτε απόρριψη της συγκεκριμένης αλλαγής (Μπρίνια, 2008).

1.2.2 Η ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998), για να είναι ένας οργανισμός αληθινά αποδοτικός, κάθε τμήμα του πρέπει να έχει ομαλή συνεργασία με τα υπόλοιπα, διότι κάθε άτομο και δραστηριότητα επηρεάζει και επηρεάζεται από άλλα. Η έννοια «Ολική» στη ΔΟΠ σημαίνει ότι όλα τα άτομα που εργάζονται στον οργανισμό συμμετέχουν στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων ή των υπηρεσιών. Η εκπαίδευση στη φιλοσοφία της ΔΟΠ αφορά όλους τους εργαζομένους και η αποτελεσματική εφαρμογή της σε έναν οργανισμό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το ανθρώπινο δυναμικό του. Ο ίδιος (2003:60) αναφέρει: «η Ολική Ποιότητα στην εκπαίδευση είναι η μόνη τεχνική η οποία έχει τη δυνατότητα να οδηγήσει την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα.». Σύμφωνα με τους Taylor & Hill (1993), τα οφέλη της ΔΟΠ στην εκπαίδευση είναι:

1. Διαρκής και βιώσιμη βελτίωση
2. Αυξημένα επίπεδα ικανοποίησης των «χρηστών»
3. Μείωση λειτουργικών εξόδων – κόστους
4. Εστίαση σε κοινές ομάδες δράσης, στις οποίες συμμετέχει και εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό του σχολείου
5. Βελτίωση στο ηθικό, τη δέσμευση και το κίνητρο των εκπαιδευτικών.
6. Νέος τρόπος διοίκησης του οργανισμού, ο οποίος προωθεί ευρείς στόχους που τον αφορούν συνολικά

Ο Ζαβλανός, ακόμα, στηρίζει πως οι αρχές της ΔΟΠ που εφαρμόστηκαν και στις επιχειρήσεις, μπορούν να προσαρμοστούν και στην εκπαίδευση με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας. Έτσι, ο ίδιος (2003,σ.76) προσάρμοσε τα 14 σημεία του Deming στην εκπαίδευση, μέσα από τα οποία δίνει τη δική του οπτική για τα εργαλεία που μπορούν να συνδράμουν στη διαρκή βελτίωση, μετατρέποντας το σχολείο σε «σχολείο ποιότητας». Τα στοιχεία αυτά είναι:

1. Συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνονται αντάξια στα διεθνή πρότυπα.
2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας ποιότητας από την πλευρά της διοίκησης.
3. Περιορισμός της χρήσης των tests στους μαθητές για την επίτευξη της ποιότητας.

4. Δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, επικοινωνίας και συνεργασίας στον οργανισμό.
5. Διαρκής ανάπτυξη των δραστηριοτήτων κάθε τάξης, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα και το έργο κάθε εκπαιδευτικού και κάθε μαθητή.
6. Καθιέρωση επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
7. Αποτελεσματική ηγεσία.
8. Ο περιορισμός του φόβου στο περιβάλλον εργασίας.
9. Η συνεργασία όλης της σχολικής κοινότητας, ως γόνιμο έδαφος για τη μάθηση.
10. Μείωση των στόχων που ζητούν αύξηση απόδοσης από τους μαθητές, χωρίς να προσφέρουν βελτιωμένες και αντάξιες μεθόδους.
11. Αλλαγή των προτύπων εργασίας και απομάκρυνση από αυστηρά ποσοτικούς δείκτες επιτυχίας.
12. Αναγνώριση των επιτευγμάτων του δυναμικού του σχολείου.
13. Παρακίνηση για διαρκή εκπαίδευση και βελτίωση για κάθε μέλος της σχολικής μονάδας.
14. Συμμετοχή όλης της Σχολικής Κοινότητας (γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών) στην υλοποίηση και υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας.

Ένα ρεαλιστικό χρονικό πλαίσιο εφαρμογής του πλαισίου και επίτευξης των στόχων είναι ένα πλάνο πενταετίας, με τα σημαντικά οφέλη να μην είναι ορατά και μετρήσιμα για τουλάχιστον έναν χρόνο. (PA Consulting Group, 1990). Επίσης, σύμφωνα με τους Taylor & Hill (1993), η ΔΟΠ δεν μπορεί να βελτιώσει τίποτα από μόνη της, χωρίς την εμπλοκή και τη δέσμευση όλων των μερών της Σχολικής Κοινότητας.

Πολλές φορές, βέβαια, η μη εμπλοκή και δέσμευση στη ΔΟΠ, σε ένα σύστημα όπως το ελληνικό, όπου η εξειδίκευση στη διοίκηση είναι σπάνια, ακόμα και στην περίπτωση των Διευθυντών των σχολικών μονάδων, είναι και ακριβώς αυτή η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης. Η γνώση και η εξοικείωση, λοιπόν, με τις βασικές αρχές της διοίκησης αποτελούν μεγάλη βοήθεια για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση για την επιτυχία των οργανισμών των οποίων προΐστανται και ηγούνται.

1.3. Ο ρόλος της ηγεσίας της σχολικής μονάδας

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005) «ως ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιον τρόπο, ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο εαυτό τους για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο». Από τον συγκεκριμένο ορισμό συμπεραίνουμε ότι ο ηγέτης όχι μόνο ασκεί επιρροή σε πολλαπλά επίπεδα στην ομάδα του, αλλά αυτό συμβαίνει εθελοντικά, εφόσον ο ηγέτης έχει κερδίσει την εμπιστοσύνη και την αφοσίωση.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας μπορεί να είναι και ηγέτης. Αυτό θα ήταν χρήσιμο να συμβαίνει, αλλά δε συμβαίνει πάντα. Μπορεί ο διευθυντής να μην είναι ηγέτης της ομάδας, αλλά και κάποιος άλλος από την ομάδα να είναι ηγέτης, χωρίς να είναι διευθυντής. Ωστόσο, στην περίπτωση που ο διευθυντής έχει κερδίσει την εμπιστοσύνη και την αφοσίωση της ομάδας, αυτό έχει πολλαπλά οφέλη, διότι τότε έχει στη διάθεσή του όλες τις δυνατές δυνάμεις του: εξουσία, δύναμη, επιρροή, δύναμη ανταμοιβής, διαχείριση τιμωρίας, νομική ισχύ και δύναμη της πληροφορίας, τις οποίες χρησιμοποιεί και εφαρμόζει αναλόγως του βαθμού διοικητικής ωριμότητας των ατόμων πάνω στα οποία ασκεί ηγεσία (Μπρίνια, 2002).

Ένας αποτελεσματικός ηγέτης, πρέπει:

- Να επιτυγχάνει αποτελέσματα σε σχέση με τους στόχους που έχουν τεθεί.
- Να διαθέτει θεμελιώδη ηγετικά χαρακτηριστικά, όπως: όραμα, αυτοεκτίμηση, αξίες, αυτοπεποίθηση, θάρρος, κουράγιο, αυτοπειθαρχία, τα οποία θα του επιτρέψουν να λειτουργήσει ως πρότυπο για την ομάδα του.
- Να διαθέτει ηγετικές ικανότητες, όπως: ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, λήψης αποφάσεων, διαχείρισης κρίσεων, συναισθηματική νοημοσύνη και ικανότητα επικοινωνίας (Μπρίνια, 2002).
- Να σκέφτεται συστημικά, να ηγείται συστημάτων και να κατανοεί την αλληλεπίδραση και την αλληλεξάρτησή τους.

- Να κατανοεί τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα μαθαίνουν, αναπτύσσονται και βελτιώνονται.
- Να διατυπώνει το όραμα και την επιθυμητή κατεύθυνση προς αυτό (Ζαβλανός, 2003).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) και τη συστημική προσέγγιση της ηγεσίας, ο ηγέτης, έχοντας τα παραπάνω στοιχεία και ικανότητες, δρα μέσα στο περιβάλλον του με συγκεκριμένες διεργασίες και ηγετικές συμπεριφορές, και πρέπει να επιτυγχάνει στόχους σε όλα τα παρακάτω μέρη:

- **Στους εκπαιδευτικούς:** να εμπνέει και να τους καλλιεργεί στάσεις, συμπεριφορές και ικανότητες.
- **Στον εκπαιδευτικό οργανισμό:** να κάνει λειτουργικά σχέδια και συστήματα, να φέρνει τα επιθυμητά αποτελέσματα και να καλλιεργεί κουλτούρα.
- **Στο περιβάλλον:** να λαμβάνει υπόψη και να εντάσσει τις εξελίξεις και τις σχέσεις της μονάδας με το περιβάλλον
- **Στο εκπαιδευτικό σύστημα:** να φέρνει τα επιθυμητά εκπαιδευτικά, διοικητικά και παιδαγωγικά αποτελέσματα.

Πέρα από τα παραπάνω στοιχεία που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες του ίδιου του ηγέτη, υπάρχουν και κριτήρια που σχετίζονται με το περιβάλλον και τα οποία διαμορφώνουν την «ποιοτική σχολική ηγεσία», βοηθώντας τον ηγέτη της σχολικής μονάδας που λειτουργεί σύμφωνα με τις αρχές ποιότητας να διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα. Κάποια από αυτά, σύμφωνα με τον Ζωγόπουλο (2011) είναι τα εξής:

- **Αξιοκρατική επιλογή:** Σε αντίθεση με τη συχνή αλλαγή ή την αδιαφανή επιλογή, η αξιοκρατική επιλογή στελεχών βοηθά τα ίδια τα στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών να δημιουργήσουν ένα όραμα και να συντηρήσουν ένα κλίμα ενδυνάμωσης, καινοτομίας και βελτίωσης όλων των πόρων του οργανισμού.
- **Ενίσχυση του ρόλου:** Σε πολλές περιπτώσεις, η νομοθεσία και το θεσμικό πλαίσιο δε δίνουν τη δυνατότητα στην ηγεσία του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού να αναλάβει πρωτοβουλίες, αφού το σύστημα είναι πολύ

συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό. Μία ενδυνάμωση και ενίσχυση του ρόλου του σχολικού ηγέτη-διευθυντή, λοιπόν, θα έδινε μεγαλύτερα περιθώρια για δημιουργία οράματος, λήψη αποφάσεων και επίτευξη ειδικών στόχων.

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (2003), η αποτελεσματική ηγεσία μπορεί να προωθήσει τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, γι' αυτό πρέπει να δημιουργήσει σχέσεις εμπιστοσύνης στον οργανισμό, να ενδυναμώνει τους υπαλλήλους και να επιδιώκει τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών. Γι' αυτόν τον λόγο, το πιο ενδεδειγμένο στυλ ηγεσίας για την εφαρμογή της ΔΟΠ στο σχολικό πλαίσιο είναι αυτό της ενδυνάμωσης. Σε αντίθεση με το αυταρχικό στυλ, αλλά και το συμμετοχικό μοντέλο, στο στυλ της ενδυνάμωσης ο ηγέτης «εκγυμνάζει και υποστηρίζει τα άλλα άτομα» και ταυτόχρονα «συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων μαζί με τους υφισταμένους».

Συνδέοντας, λοιπόν, την ηγεσία ενός οργανισμού με την ποιότητα, αξίζει να αναφέρουμε ότι, για να παραχθούν ποιοτικά αγαθά σε έναν οργανισμό, ο ηγέτης πρέπει να πιστεύει στην αξία της ποιότητας (Ζαβλανός, 2003).

1.4. Η συμβολή της αξιολόγησης στην ποιότητα

Όπως στη διαρκή μάθηση, έτσι και στη διαρκή βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση, ένα πολύ βασικό εργαλείο είναι η αξιολόγηση. Ουσιαστικά, η αξιολόγηση στο πλαίσιο της ΔΟΠ, σχετίζεται με τη συλλογή, την επεξεργασία και την ερμηνεία δεδομένων, προκειμένου να ληφθούν οι σωστές αποφάσεις και να ανατροφοδοτηθούν κατάλληλα οι διαδικασίες, ώστε να παραχθεί τελικά το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Σύμφωνα με την έκθεση «Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση» του Δικτύου Ευρυδίκη για την Ευρωπαϊκή ένωση, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης αποτελεί βασικό μέλημα της πολιτικής συζήτησης για την εκπαίδευση, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Το 2014, μάλιστα, το Συμβούλιο κάλεσε την Ευρωπαϊκή Επιτροπή να στηρίξει τα κράτη μέλη στην ανάπτυξη μηχανισμών διασφάλισης της ποιότητας στην εκπαίδευση. Πλέον, είναι κοινά αποδεκτό ότι υπάρχει ανάγκη για συστήματα και πολιτικές που να στοχεύουν στη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με την Ιωακειμίδου (2018), η αξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει σε τρία επίπεδα:

- Σε μακρο-επίπεδο (εκπαιδευτικό σύστημα): Η αξιολόγηση σε εθνικό επίπεδο επηρεάζει αποφάσεις και διαμορφώνει πολιτικές
- Σε μέσο-επίπεδο (εκπαιδευτική μονάδα): Η αξιολόγηση μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό ελέγχει κατά πόσο ο οργανισμός είναι αποτελεσματικός με βάση τους στόχους που θέτει και με βάση τις ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας
- Σε μικρο-επίπεδο (σχολική τάξη): Η αξιολόγηση η οποία συνδέεται με τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Αναφορικά με το δεύτερο επίπεδο, αυτό της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και με βάση τις διαδικασίες και το είδος των αξιολογητών, η αξιολόγηση μπορεί να είναι εσωτερική ή αυτοαξιολόγηση και εξωτερική ή ετεροαξιολόγηση (Καρατζιά-Σταυλιώτη&Λαμπρόπουλος, 2006). Και οι δύο αξιολογούν τομείς όπως η εκπαιδευτική και η διοικητική λειτουργία, το αναλυτικό πρόγραμμα, καθώς και η σχέση της σχολικής μονάδας με την ευρύτερη κοινότητα. Η αυτοαξιολόγηση γίνεται μέσα στη σχολική μονάδα από άτομα του Οργανισμού, ενώ η εξωτερική αυτοαξιολόγηση γίνεται από κάποιον εξωτερικό θεσμικό παράγοντα. Σύμφωνα με τον Macbeath (2004), ένα υγιές εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από σχολικές μονάδες ικανές να αξιοποιήσουν εργαλεία αυτοβελτίωσης και αυτοαξιολόγησης. Αντίθετα, τα μη υγιή εκπαιδευτικά συστήματα περιορίζονται στην εξωτερική αξιολόγηση.

1. Εσωτερική αξιολόγηση ή Αυτοαξιολόγηση

Η εσωτερική αξιολόγηση είναι μια κατεξοχήν διαδικασία ποιότητας, για δύο βασικούς λόγους. Αφενός γιατί έχει ως στόχο τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων του εκπαιδευτικού έργου και αφετέρου γιατί σε αυτή συμμετέχουν τα άτομα του ίδιου του οργανισμού. Έτσι, και οι ίδιοι αισθάνονται ευθύνη και δέσμευση από αυτή τη διαδικασία, αλλά και ο ίδιος ο οργανισμός αποκτά σταδιακά μεταγνωστικές δεξιότητες. Αξίζει, ωστόσο, να αναφερθεί ότι για να επιτευχθεί αυτό, η αξιολόγηση πρέπει να είναι συλλογική και να συνεργαστούν τα άτομα του οργανισμού στη διαμόρφωση των κριτηρίων, στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των σχεδίων

δράσης, καθώς και στη συνολική αποτίμηση τις διαδικασίας και των σχεδίων αυτών. Στην περίπτωση που η αξιολόγηση γίνει «ιεραρχική», με την έννοια ότι κάποιος ανώτερος (π.χ. ο διευθυντής του σχολείου) αξιολογεί τους ιεραρχικά κατώτερους, τότε η διαδικασία παύει να είναι ποιοτική, παρόλο που η αξιολόγηση είναι και σε αυτή την περίπτωση εσωτερική.

2. Η εξωτερική αξιολόγηση

Στην περίπτωση αυτή η λογική είναι αρκετά διαφορετική, διότι βασική λειτουργία της εξωτερικής αξιολόγησης είναι η λογοδοσία. Είναι, δηλαδή, η παροχή πληροφοριών στα θεσμικά όργανα της εκπαίδευσης (π.χ. Υπουργείο) για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό σε μια ορισμένη χρονική περίοδο. Έτσι, η εκάστοτε εκπαιδευτική αρχή, μέσα από έναν κύκλο που διαρκεί συνήθως 3-6 χρόνια, αξιολογεί το Σχολείο μέσω διαφόρων διαδικασιών, όπως η μελέτη των εγγράφων του, η επίσκεψη στη σχολική μονάδα και οι συνεντεύξεις με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Αυτά καταλήγουν σε γραπτές αναφορές, στις οποίες αναφέρονται τα θετικά στοιχεία του πλαισίου, τα σημεία προς βελτίωση και οι αντίστοιχες προτάσεις. Εδώ, λοιπόν, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι η εξωτερική αξιολόγηση, όταν συμβαίνει χωρίς εσωτερική, ενώ γίνεται σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ίσως είναι καλύτερη στο να κάνει τα σχολεία να συμβαδίζουν και να συγχρονίζονται με τις εξωτερικές απαιτήσεις, μια και επικεντρώνεται κυρίως σε κοινά χαρακτηριστικά και πολύ λιγότερο στις ιδιαίτερες ανάγκες και το ξεχωριστό πλαίσιο λειτουργίας του κάθε σχολείου. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Σαββίδη (2014) ένα πλεονέκτημα της εξωτερικής αξιολόγησης είναι ότι επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ των σχολείων, εξάγοντας χρήσιμα συμπεράσματα για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, συνδέοντάς την με την ποιότητα, ίσως δεν είναι κοντά στην επίτευξη ποιότητας στον ίδιο τον Οργανισμό, αλλά πιο κοντά στην επίτευξη ποιότητας σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος.

Τέλος, παρόμοια συμπεράσματα και στοιχεία, έρχεται να δώσει και μια άλλη ενδιαφέρουσα μελέτη, η οποία αναλύεται παρακάτω και έχει γίνει από τον Griffith (2008) και η οποία κάνει μια ενδιαφέρουσα διάκριση τύπων αξιολόγησης της ποιότητας των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με μελέτη του, τα εκπαιδευτικά πρότυπα ποιότητας που καθορίζονται από την εκάστοτε κυβέρνηση και ισχύουσα πολιτική

υπάρχει ανάγκη να διαφοροποιούνται από το κάθε σχολικό πλαίσιο, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται πραγματικά και ουσιαστικά στις ανάγκες του πλαισίου και του περιβάλλοντος του κάθε σχολείου. Σύμφωνα, λοιπόν, με τη συγκεκριμένη μελέτη, η ποιότητα της εκπαίδευσης θα πρέπει να αξιολογείται σε δύο διαστάσεις: τη διάσταση της σχετικής και τη διάσταση της απόλυτης επίτευξης.

Στη διάσταση της σχετικής επίτευξης, αξιολογείται το κατά πόσο τα αποτελέσματα και οι διαδικασίες του συγκεκριμένου σχολείου μετακινούνται προς τα επιθυμητά και συγκεκριμένα πρότυπα, με βάση την κρίση των εκπαιδευτικών, και αξιολογεί το κατά πόσο οι διαδικασίες του οργανισμού είναι κατάλληλες και καινοτόμες, αλλά και το κατά πόσο οι μαθητές επιτυγχάνουν με βάση τα επιθυμητά πρότυπα.

Στη διάσταση της απόλυτης επίτευξης, αξιολογείται το αν τα πρότυπα ποιότητας έχουν επιτευχθεί και αξιολογεί το κατά πόσο οι ανάγκες και οι απαιτήσεις της ευρύτερης κοινότητας έχουν επιτευχθεί από το Σχολείο, την απόδοση των μαθητών με βάση αντικειμενικά και σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης, λαμβάνοντας υπόψη, υποχρεωτικά και μια διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης.

Συμπερασματικά, βλέπουμε ότι και εδώ προκύπτει το συμπέρασμα πως η γραφειοκρατία και το συγκεντρωτικό μοντέλο σίγουρα σε διευκολύνει την προσαρμογή της εκπαιδευτικής μονάδας στο πλαίσιο και το περιβάλλον της, ούτε σε επίπεδο προτύπων ούτε σε επίπεδο αναγκών, και άρα δεν ευνοεί αλλά δυσχεραίνει την εφαρμογή και αξιολόγηση συστημάτων ποιότητας.

1.5. Η συμβολή της επαγγελματικής ανάπτυξης στην ποιότητα

Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999α:101), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ορίζεται ως *«το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το 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, σύμφωνα με τον Bredeson (2002: 663) η επαγγελματική ανάπτυξη των ανθρώπων του Οργανισμού «αφορά μαθησιακές ευκαιρίες που εμπλέκουν τις δημιουργικές και αναστοχαστικές δεξιότητές τους με τρόπους που ενδυναμώνουν τις πρακτικές τους».

Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον, το οποίο μεταβάλλεται και εξελίσσεται συνεχώς, απαιτείται όλα τα μέλη της εκπαίδευσης, και οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα στελέχη να συμμετέχουν στις διάφορες μορφές επιμόρφωσης με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η διαρκής επαγγελματική τους βελτίωση όπου πρέπει να είναι συστηματική και συντονισμένη, ώστε να διασφαλίζεται η συνεχής βελτίωση της ποιότητας (Π. Ι., 2010). Ειδικά για τα στελέχη της εκπαίδευσης, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και των επιστημών έφερε στο προσκήνιο την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση πάνω σε θεματικές διοίκησης και η ανάγκη απόκτησης σχετικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την ποιοτική αναβάθμιση του έργου τους (Σαϊτής, 2008).

Για να είναι τα επιμορφωτικά προγράμματα αποτελεσματικά, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε οργανισμού και τη στοχοθεσία που θέτει. Εδώ, ωστόσο, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον το ποιος, με ποια κριτήρια και για ποιους λόγους θέτει αυτές τις προτεραιότητες. Ενδεικτικά, ένα πολύ ενδιαφέρον στοιχείο είναι ότι, σύμφωνα με έρευνα του Π.Ι. (2010) και οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί έθεσαν ως προτεραιότητα και προτιμώμενη επιμόρφωση τη σύνδεση της Παιδαγωγικής θεωρίας με την πράξη μέσα στην τάξη. Σίγουρα, αυτό είναι κάτι λογικό για τους εκπαιδευτικούς, αλλά όχι και για τους διευθυντές, οι οποίοι, παρόλο που σε ένα μεγάλο ποσοστό δεν έχουν εξειδίκευση ή και επιμόρφωση πάνω στη Διοίκηση, επέλεξαν θέματα διδακτικής, αφήνοντας στις τελευταίες θέσεις θέματα διοίκησης. Αξίζει επιπλέον να αναφερθεί ότι, παρόλο που η βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού απαιτεί και την αυτοαξιολόγησή του, ως βάση για διερεύνηση αναγκών επιμόρφωσης, οι διευθυντές κατέταξαν την επιμόρφωση σε θέματα εσωτερικής αξιολόγησης τελευταία στις προτιμήσεις και τις προτεραιότητές τους.

Σύμφωνα και πάλι με το Π.Ι. (2010), οι οργανωμένες επιμορφώσεις επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς:

- να δημιουργήσουν ένα δημιουργικό και συνεργατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον,
- να είναι αποτελεσματικοί στις τάξεις τους και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους,
- να αναπτύξουν συνεργασία με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας,
- να συμμετέχουν στην ανάπτυξη του σχολείου και να προωθούν καινοτομίες.

Επιπλέον, σύμφωνα με τους McElearney et al. (2018), τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διαδικασίας επαγγελματικής ανάπτυξης είναι τα εξής:

- Υποστηρικτική σχολική ηγεσία και κουλτούρα
- Αναστοχαστική διαδικασία
- Εστίαση στα μαθησιακά αποτελέσματα
- Διαρκής σε βάθος χρόνου
- Με μοντέλα αποτελεσματικών πρακτικών
- Υποστηριζόμενη από ειδικούς
- Συνεργατική

Σύμφωνα με την Commission (2007): *«για να επιτευχθεί ο στόχος της ποιότητας στην εκπαίδευση χρειάζεται να παρέχονται ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης που προωθούν την καινοτομία, την ενημέρωση για νέες εξελίξεις στο πεδίο τους με βάση τις ανάγκες τους στο ιδιαίτερο κάθε φορά πλαίσιο λειτουργίας».*

Βλέπουμε, λοιπόν, πως οι επιμορφώσεις είναι στον πυρήνα τους διαδικασίες βελτίωσης της ποιότητας των ανθρώπων του οργανισμού και, επομένως, του ίδιου του οργανισμού, εφόσον οι άνθρωποι του θα πρέπει να μπορέσουν να ανταποκριθούν στη διαδικασία διαρκούς βελτίωσης. Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη είναι κομμάτι της ίδιας της αλλαγής, η οποία δεν είναι δυνατό να συντελεστεί χωρίς επαγγελματική ανάπτυξη.

Άλλωστε, η επαγγελματική ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, είναι σημαντικό στοιχείο της ΔΟΠ, διότι, στο πλαίσιο των επιμορφωτικών προγραμμάτων, οι άνθρωποι του οργανισμού έρχονται σε επαφή με ποιοτικά εργαλεία και τεχνικές, συνεργάζονται αποδοτικά και αναπτύσσουν πνεύμα αλληλεγγύης για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Ζαβλανός, 2003). Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι η ανάπτυξη αυτή δεν μπορεί να αφορά μόνο θεωρητική, αλλά και πρακτική γνώση που σχετίζεται όχι μόνο με το επάγγελμά των εκπαιδευτικών, αλλά και με τον επαγγελματισμό τους.

Για να επιτευχθούν όμως όλα αυτά, είναι πολύ σημαντικό η ηγεσία και του σχολείου, αλλά και του κράτους να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Το σχολείο πρέπει να είναι ένα περιβάλλον που ευνοεί τη μάθηση μέσα από τη συνεργασία και να τη διαμοιράζει ανοιχτά σε όλα τα άτομα του οργανισμού και της σχολικής κοινότητας. Να υπάρχει, δηλαδή, μια κουλτούρα συνεχούς μάθησης, εξέλιξης και ανάπτυξης.

Για να επιτευχθεί αυτή η κουλτούρα, χρειάζεται η ηγεσία πρέπει να είναι ευέλικτη, με όραμα, να παρέχει πόρους και να αντιμετωπίζει όλους τους εκπαιδευτικούς ως ξεχωριστές οντότητες και όχι ως ένα ομογενοποιημένο σύνολο (Evans, 2014: 195).

Η διαμόρφωση και διαχείριση μιας κουλτούρας ποιότητας στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, περιλαμβάνει τα εξής (Blandford, 2000: 8):

- αποδοχή δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης και αναγνώριση της αξίας της
- παροχή ευκαιριών ποικιλίας μαθησιακών εμπειριών
- υποστήριξη από ειδικούς και επαγγελματική καθοδήγηση όλου του προσωπικού
- παρώθηση του αναστοχασμού και της ανάπτυξης
- παροχή κινήτρων, αμοιβών και αναγνώριση αξίας όλου του προσωπικού σε μια μαθησιακή κοινότητα

Όπως βλέπουμε παρακάτω, σύμφωνα με έρευνα του OECD (2014), οι κύριοι ανασταλτικοί παράγοντες που προτάσσουν οι εκπαιδευτικοί για την αποχή από διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης είναι οι εξής:

- Είναι σε ώρες εργασίας / φόρτος εργασίας
- Δεν δίνονται επαρκή κίνητρα συμμετοχής
- Έχει ένα κόστος, το οποίο στις περισσότερες περιπτώσεις δεν καλύπτεται
- Δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών
- Υπάρχει έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων
- Δεν υπάρχει στήριξη από τον εργοδότη, σε επίπεδο ωραρίου εργασίας
- Υπάρχουν προϋποθέσεις ή κριτήρια επιλογής που δεν πληρούνται από όλους

Σε αυτό το πλαίσιο, η ίδια η διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης, χρειάζεται να υπόκειται σε αξιολόγηση. Σύμφωνα με τον Bredeson (2002), θα μπορούσε σε έναν οργανισμό να αξιολογούνται παράγοντες όπως οι εξής:

- κατά πόσο η διαμόρφωση των διαδικασιών επαγγελματικής ανάπτυξης άρεσε στους συμμετέχοντες, τους επηρέασε και τους κινητοποίησε και
- πόσο ανταποκρίθηκε στις ανάγκες τους.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα μιας έρευνας που διεξήγαγε ο Sprott (2019), σχετικά με στοιχεία που οι συμμετέχοντες σε επιμορφώσεις

εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως πολύ σημαντικά για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Το ενδιαφέρον αυτής της μετα-ανάλυσης είναι ότι οι συμμετέχοντες δίνουν πολύ μεγάλη έμφαση σε στοιχεία των επιμορφώσεων που αφορούν στις αναστοχαστικές και συνεργατικές τεχνικές που αξιοποιήθηκαν στα πλαίσια των επιμορφώσεων αυτών. Πιο συγκεκριμένα συλλέχθηκαν τα εξής:

- Η δουλειά παράλληλα με την εκπαιδευτική διαδικασία, τους έκανε να αισθανθούν τους μαθητές τους ως συνεργάτες σε αυτή την προσπάθεια επαγγελματικής ανάπτυξης.
- Τα ταξίδια ή οι επισκέψεις σε άλλα μέρη ή χώρες για τις ανάγκες της επιμόρφωσής τους, προσέδωσε πολλά στη διαδικασία.
- Πολύ σημαντική ήταν η γνωριμία που απέκτησαν και η συνεργασία που είχαν με άλλους εκπαιδευτικούς.
- Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο είναι οι αναστοχαστικές τεχνικές και η καλλιέργεια δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου.

Ζούμε σε μια εποχή που βιώνουμε τεράστιες αλλαγές σχετικά με το τι θεωρείται αποδεκτή γνώση, στην οποία η τεχνολογία επηρεάζει βαθιά την κλασική επιστημολογία και τα κλασικά μαθησιακά περιβάλλοντα και στην οποία υπάρχει συνεχής αναζήτηση για νέες συνεργασίες μεταξύ πανεπιστημίων και σχολείων. Σε αυτό το πλαίσιο, λοιπόν, θα χρειαστούμε εκπαιδευτικούς και διευθυντές που είναι «μαθητές», που δεν είναι εγκλωβισμένοι στις ισχύουσες πρακτικές, αλλά είναι επαγγελματικά δημιουργικοί και μπορούν να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν συνεχώς νέες πρακτικές, κατάλληλες και προσαρμοζόμενες σε έναν κόσμο που αλλάζει συνεχώς (Lund, A. & Eriksen, T., 2016)

2. Επαγγελματική ικανοποίηση

2.1. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται βασικός παράγοντας που επηρεάζει την απόδοση, τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα. Σύμφωνα με τον Locke (1976), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια ευχάριστη και θετική συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την εργασία ή τις εργασιακές εμπειρίες του ατόμου. Ο όρος «επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικού» σχετίζεται με το συναίσθημα της σχέσης του εκπαιδευτικού με τον ρόλο του και είναι ένα ισοζύγιο μεταξύ των προσδοκιών που έχει από τον ρόλο του και αυτών που τελικά παίρνει από τον ρόλο αυτόν (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Οι παράγοντες που συνεισφέρουν στην επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζονται είτε με το περιεχόμενο είτε με το πλαίσιο της εργασίας (Makri-Mpotsari & Matsaggouras, 2003). Κάποιοι ερευνητές, όπως ο Herzberg, χρησιμοποιούν τον όρο «κίνητρα» για να περιγράψουν αυτούς τους παράγοντες. Στον τομέα της εκπαίδευσης, τα κίνητρα και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικά, και μπαίνουν στην εξίσωση της επιτυχίας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, ως καθοριστικοί παράγοντες, μαζί με άλλους παράγοντες, όπως η εκπαίδευση και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών (Darra, 2013). Τα κίνητρα αυτά χωρίζονται σε εσωτερικά και εξωτερικά:

1. Εσωτερικά είναι τα κίνητρα που σχετίζονται με τη φύση της δουλειάς, το περιεχόμενο και όλες τις διαστάσεις της. Τέτοια κίνητρα είναι:

- το ενδιαφέρον του ατόμου για την εργασία του
- η δυνατότητα επιλογών στο χώρο της δουλειάς
- η ελευθερία και η αυτονομία στο πώς θα κάνει τη δουλειά του
- η ποικιλία στις δραστηριότητες της δουλειάς
- οι ευκαιρίες που έχει το άτομο να χρησιμοποιήσει τις ικανότητές του
- ο βαθμός της λογοδοσίας στον χώρο της δουλειάς
- η σαφήνεια του ρόλου του ατόμου στη δουλειά (job description, κώδικας συμπεριφοράς κ.ά.)
- η ανατροφοδότηση που έχει το άτομο πάνω στην εργασία του
- η συμμετοχή του ατόμου στη λήψη των αποφάσεων
- η σημαντικότητα του εκάστοτε project

- οι ευκαιρίες και οι δυνατότητες προαγωγής
- η επίτευξη στόχων
- η αναγνώριση του ατόμου από την ηγεσία του Σχολείου, τους συναδέλφους, την κοινωνία κ.λπ. (Grammatikou, 2010).

2. Εξωτερικά είναι τα κίνητρα τα οποία σχετίζονται με:

- τις οικονομικές απολαβές
- τις διαπροσωπικές σχέσεις και το κλίμα στη δουλειά
- την πολιτική, τη φιλοσοφία και το όραμα του οργανισμού
- τον τρόπο διοίκησης
- τις συνθήκες εργασίας (Makri-Mpotsari & Matsaggouras, 2003).

Σύμφωνα με τους Dinham & Scott (2000), πέρα από τα εσωτερικά και τα εξωτερικά κίνητρα, υπάρχει και μία τρίτη κατηγορία με κίνητρα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αλλά και σε επίπεδο κοινωνίας. Αυτά είναι τα εξής:

- η συμπεριφορά της ηγεσίας του σχολείου
- οι υποδομές του σχολείου
- το πρεστίτζ του σχολείου

Για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να αποδίδουν και να είναι αποτελεσματικοί κι επιτυχημένοι στο έργο τους, θα πρέπει να είναι και ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Και είναι σαφές ότι δεν μπορεί να υπάρξει επαγγελματική ικανοποίηση χωρίς κίνητρα. Αυτές οι δύο έννοιες είναι αλληλένδετες και αλληλοεπηρεαζόμενες. Εξάλλου, η παροχή κινήτρων, ή αλλιώς «παρακίνηση», είναι μια διαδικασία που διεγείρει, κινητοποιεί, ενεργοποιεί και εντέλει ενδυναμώνει το άτομο, τη συμπεριφορά και την απόδοσή του. Σύνδεση υπάρχει και με την έννοια της εργασιακής εξουθένωσης, εφόσον η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης λειτουργεί ως παράγοντας εργασιακής εξουθένωσης και το αντίστροφο (Dagga, 2013).

Συμπερασματικά, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι βασικό συστατικό επιτυχίας και ποιότητας στην εκπαίδευση, για την οποία χρειάζονται κίνητρα και χωρίς την οποία οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην απογοήτευση και την επαγγελματική εξουθένωση. Στο επόμενο κεφάλαιο θα δούμε αναλυτικότερα και τα δύο αυτά θέματα.

2.2.Εργασιακό άγχος και εργασιακή εξουθένωση

2.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση

Η εργασία είναι ένας από τους πιο στρεσογόνους παράγοντες στη σύγχρονη ζωή. Σύμφωνα με τους Ανδριώτη & Παναγιωτάκη (2007), εργασιακό άγχος είναι η κατάσταση επιβάρυνσης της σωματικής και ψυχικής υγείας που προκαλείται από την αρνητική επίδραση παραγόντων του εργασιακού χώρου στο άτομο. Στην πραγματικότητα προκαλείται από τη διάσταση ανάμεσα στις εξωτερικές απαιτήσεις του επαγγέλματος και στις εσωτερικές δυνάμεις του ατόμου (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ότι, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία, οι Έλληνες έχουν την πρώτη θέση στο επαγγελματικό άγχος (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια συνέπεια του παρατεταμένου εργασιακού άγχους (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014) και όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, αποτελεί τη σωματική και ψυχολογική εξουθένωση που εκδηλώνεται ως απώλεια ενδιαφέροντος για την εκπαιδευτική διαδικασία (Παππά, 2006), λόγω ανεπιτυχών προσπαθειών διαχείρισης του άγχους για μεγάλο χρονικό διάστημα (Kyriacou, 2001).

Το σύνδρομο εργασιακής εξουθένωσης εκδηλώνεται σε τρεις διαστάσεις ή συμπτώματα:

- το αίσθημα υπερβολικής κόπωσης και σωματικής και συναισθηματικής εξάντλησης,
- τα αισθήματα κυνισμού και αποπροσωποποίησης προς την εργασία και τους αποδέκτες των υπηρεσιών, στην περίπτωση των εκπαιδευτικών στους μαθητές,
- την αίσθηση ανεπάρκειας και αποτυχίας (Maslach 1982).

2.2.2. Παράγοντες που τα προκαλούν

Το φαινόμενο αυτό εμφανίζεται στα ανθρωπιστικά επαγγέλματα, όπως αυτό των εκπαιδευτικών. Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί ότι δεν εμφανίζεται μόνο σε εκπαιδευτικούς, αλλά και σε στελέχη ηγεσίας της εκπαίδευσης (Wang, Pollock & Hauseman, 2018).

Σύμφωνα με την Παππά (2006), οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση της εργασιακής εξουθένωσης διακρίνονται σε δύο βασικές κατηγορίες:

A. Όσον αφορά τον εργαζόμενο:

- Οι νεότεροι στο επάγγελμα εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να εμφανίσουν επαγγελματική εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, από τα ευρήματα της έρευνας των Κάμτσιου Σ., & Λώλη Θ. (2016) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας βιώνουν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση και υψηλότερη προσωπική επίτευξη. Κάποιοι παράγοντες που ίσως παίζουν ρόλο είναι ότι, αφενός, η συγκεκριμένη κατηγορία εκπαιδευτικών βρίσκεται σε μια περίοδο αυξημένων αποδοχών και, αφετέρου, ότι σε μεγαλύτερη ηλικία η εργασία τείνει να αποκτά λιγότερη αξία, ενώ η οικογένεια και άλλα ενδιαφέροντα εκτός εργασίας καθίστανται σημαντικότερα (Feldman, 2009).
- Επίσης, το «burnout», όπως αλλιώς αναφέρεται το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, τείνει προσβάλλει κυρίως άτομα τα οποία θέτουν πολύ φιλόδοξους στόχους στη σταδιοδρομία τους, και τα οποία τελικά εξαντλούνται στην προσπάθεια να τους υλοποιήσουν.
- Τέλος, άτομα τα οποία είναι επιρρεπή στην εργασιακή εξουθένωση είναι τα άτομα με ισχυρά εσωτερικά κίνητρα, τα οποία και επηρεάζονται πολύ από την εργασία τους (Schaufeli και Enzmann 1998).

B. Όσον αφορά τον χώρο εργασίας:

Εδώ η διεθνής βιβλιογραφία είναι ακόμα πιο πλούσια και, παρακάτω, γίνεται μια προσπάθεια να συνοψισθούν όλοι εκείνοι οι λόγοι και οι παράγοντες, οι οποίοι επιδρούν αρνητικά στους εκπαιδευτικούς και προκαλούν έντονο εργασιακό στρες και συχνά οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση:

- Το επάγγελμα αυτό απαιτεί πολύ συναισθηματικό κόπο λόγω έντονης έκφρασης ή ανάγκης καταπίεσης των συναισθημάτων, γεγονός που ενδέχεται να επιφέρει συναισθηματική εξάντληση και, κατά συνέπεια, επαγγελματική εξουθένωση (Näring, Briët & Brouwers, 2006).
- Το επάγγελμα συχνά δέχεται έντονη κριτική από την κοινωνία, η οποία αποδίδει τις παθογένειες του εκπαιδευτικού συστήματος στους εκπαιδευτικούς. Αυτή η μη

αναγνώριση του έργου και της προσπάθειάς τους, τους αποθαρρύνει (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).

- Τα οικονομικά προβλήματα που βιώνουν, λόγω των χαμηλών μισθών προκαλεί έντονο άγχος στους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα στους πιο νέους στο επάγγελμα (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).
- Σε πολλές χώρες με οικονομικά προβλήματα, όπως φυσικά και στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να κάνουν και δεύτερη ή και τρίτη δουλειά, προκειμένου να ανταπεξέλθουν οικονομικά, γεγονός που τους επιβαρύνει και σωματικά και ψυχολογικά (Villegas-Reimers, 2003).
- Οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται συχνά να δουλεύουν πολλές ώρες εκτός ωραρίου στο σπίτι και αυτό φέρνει συχνά σε σύγκρουση την επαγγελματική με την προσωπική και οικογενειακή ζωή των εκπαιδευτικών (Ανδριώτη & Παναγιωτάκης, 2007).
- Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν μεγάλες δυνατότητες επαγγελματικής ανέλιξης, γεγονός που οδηγεί σε κάποια τελμάτωση (Boyle et al., 1995).
- Πλέον οι εκπαιδευτικές αλλαγές είναι ταχύτατες και οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να προσαρμοστούν σε αυτές χωρίς τις απαραίτητες γνώσεις και πολύ άμεσα, χωρίς κάποιο διάστημα προσαρμογής (Μαγγόπουλος, 2015).
- Οι δυσκολίες διαχείρισης της τάξης επιτείνονται και από την παρουσία στις τάξεις όλο και περισσότερων μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίοι πρέπει να ενταχθούν ομαλά και αποτελεσματικά (Παππά, 2006).
- Πολλοί γονείς έχουν έντονη αντιπαλότητα με το σχολείο και έντονο παρεμβατισμό. Επιλέγοντας να επιρρίπτουν συνεχώς ευθύνες των δυσκολιών τους αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς, εντείνουν σε μεγάλο βαθμό το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών (Μπάλιου, 2005).
- Το αρνητικό κλίμα που μπορεί να υπάρχει σε ένα σχολείο, λόγω κακών σχέσεων και προστριβών των εκπαιδευτικών μεταξύ τους ή με τη διεύθυνση επιβαρύνει ψυχικά τους εκπαιδευτικούς (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).
- Οι εκπαιδευτικοί πιέζονται να αποδίδουν περισσότερα με μικρότερο κόστος, γεγονός που αυξάνει τον φόρτο της εργασίας τους δυσανάλογα με τις αποδοχές τους και τους επιβαρύνει με άγχος (Naylor, 2001).
- Πολλές φορές τα καθήκοντα και οι ρόλοι που καλείται να αναλάβει ο εκπαιδευτικός, πέρα από τα διδακτικά του καθήκοντα είναι ασαφή και όχι σαφώς

συμφωνημένα και διατυπωμένα, γεγονός που επιφέρει παρανοήσεις, σύγχυση, συγκρούσεις και στρες.

- Τέλος, η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις, στα πλαίσια ενός αυταρχικού μοντέλου ηγεσίας, αλλά και η γενικότερη έλλειψη επικοινωνίας και στήριξης από την πλευρά της ηγεσίας επιδρούν αρνητικά στα κίνητρα και το άγχος τους (Cherniss, 1980).

2.2.3. Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης

Για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου, χρειάζονται να γίνουν παρεμβάσεις και σε ατομικό αλλά και σε οργανωτικό επίπεδο του σχολείου. Πολλά πράγματα που χρειάζεται να γίνουν, είναι, στην Ελλάδα, πέρα από τις αρμοδιότητες του διευθυντή, τουλάχιστον στο δημόσιο σχολείο. Παρόλα αυτά, όπως θα δούμε παρακάτω, η ηγεσία του σχολείου μπορεί να κάνει αρκετά πράγματα προς τη σωστή κατεύθυνση. Άλλωστε, ένα σχολείο Ποιότητας, αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και του εργαζομένου και συμπεριφέρεται και στον ίδιο ως «πελάτη». Ιδανικά, χρειάζεται ένα ολοκληρωμένο και κατάλληλο δίκτυο στήριξης των εκπαιδευτικών εντός της σχολικής μονάδας, το οποίο θα μπορούσε να συμβάλει στη μετρίαση των στρεσογόνων παραγόντων αλλά και να τους υποστηρίξει στη διαχείριση του άγχους τους, πριν αυτό εξελιχθεί σε σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης.

Παρακάτω συνοψίζονται τρόποι και οι στρατηγικές που μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους και της εξουθένωσης:

- Οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας, το θετικό κλίμα, ο επαγγελματικός σεβασμός στο πλαίσιο της δουλειάς και η προστασία των εκπαιδευτικών από επιβλαβείς εμπειρίες, όπως η έκθεση στην αγενή, επικριτική και επιθετική συμπεριφορά των γονέων (Καφέτσιος Κ. κ.ά., 2006, σσ 4,6-17, Lambersky, 2016),
- το δημοκρατικό στυλ διοίκησης, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί να εμπλέκονται στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Lambersky, 2016),
- οι αρμοδιότητες να κατανέμονται δίκαια και ανάλογα με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του καθενός (Τσιάκκιρος, 2012),

- ηγεσία με ενσυναίσθηση και με κατανόηση της ανάγκης των εκπαιδευτικών για ποιοτικό ελεύθερο χρόνο και επαρκή επίπεδα ξεκούρασης και, επομένως, η εκλογίκευση των απαιτήσεων του σχολείου (Marhalala, 2014, pp 77-88).
- Διευθυντής παρών και προσβάσιμος, «που να κυκλοφορεί στους διαδρόμους του σχολείου» (Lambersky, 2016),
- η συνεχής αναγνώριση του κόπου, της προσπάθειας και της συνεισφοράς των εργαζομένων με οργανωμένους και θεσμοθετημένους τρόπους (LukenM.& SammonsA. 2016, Lambersky 2016).
- Η σωστή επικοινωνία του οράματος και της στοχοθεσίας του σχολείου από την πλευρά της ηγεσίας (Lambersky, 2016),
- Η σωστή ενημέρωση από εξειδικευμένους συμβούλους για το συγκεκριμένο συνδρόμο, ώστε να είναι οι ίδιοι σε θέση να αναγνωρίσουν τα πρώτα συμπτώματα και, παράλληλα, συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, ως υποστήριξη των εργαζομένων με σχετικά συμπτώματα και ως πρόληψη για τους υπόλοιπους (Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά., 1999).

Συμπερασματικά, αξίζει να τονιστεί ότι η όλη διαδικασία οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, αλλά και ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει να γίνεται λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο τον γνωστικό-ακαδημαϊκό παράγοντα, αλλά και τον συναισθηματικό. Ο χώρος της εκπαίδευσης έχει μεγάλο συναισθηματικό βάρος για όλους τους εμπλεκόμενους και δε θα πρέπει σε καμία περίπτωση αυτή της η διάσταση να περάσει σε δεύτερη μοίρα, λόγω των τεχνικών αλλαγών και εξελίξεων που συμβαίνουν στην εκπαίδευση. Πιο υγιείς πρακτικές ηγεσίας από τη μεριά της πολιτείας αλλά και των διευθυντών, οι οποίοι χρειάζονται σαφώς σχετική εκπαίδευση, δεν κάνουν το σχολείο πιο «ανθρώπινο», αλλά και πιο αποδοτικό, αποτελεσματικό και, τελικά, ποιοτικό (Lambersky, 2016).

3. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών

3.1. Εννοιολογική προσέγγιση

Σύμφωνα με την Μπρίνια (2002), *«Οι επιτυχημένοι οργανισμοί στηρίζονται σε ικανοποιημένα άτομα που έχουν την κατάλληλη παρακίνηση για να εργαστούν καλά και να έχουν υψηλή παραγωγικότητα».*

Πολλοί ορισμοί έχουν δοθεί από τη διεθνή βιβλιογραφία για τον όρο «παρακίνηση». Σύμφωνα με τους παρακάτω ορισμούς, «παρακίνηση» είναι η:

- «επίτευξη αποτελέσματος μέσω ανθρώπων ή να παίρνουμε το καλύτερο από τους ανθρώπους» (Everard & Morris, 1999)
- «διαδικασία ενεργοποίησης των ικανοτήτων των εργαζομένων με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού» (Κουτούζης, 1999).
- «η εσωτερική διαδικασία ώθησης της συμπεριφοράς του ανθρώπου προς τους στόχους των οποίων η πραγματοποίηση έχει ως συνέπεια την ικανοποίηση των αναγκών του» (Μπουραντάς, 2001).

Στους παραπάνω ορισμούς βλέπουμε αναλύσεις που περιέχουν τις έννοιες των κινήτρων, των αναγκών, αλλά και των στόχων. Βλέπουμε της σύνδεση του στόχου του οργανισμού με την ανάγκη του ατόμου που εργάζεται σε αυτόν, μέσω της ανάπτυξης σχετικών κινήτρων, και πόσο σημαντική είναι αυτή η «ευθυγράμμιση» για να μπορεί να λειτουργήσει ως οργανισμός ποιότητας. Και αυτό γιατί η συνεχής βελτίωση, η αποτελεσματικότητα των στόχων και η ικανοποίηση των αναγκών των μελών, είναι βασικά στοιχεία του οργανισμού Ποιότητας, όπως έχει αναλυθεί και στο αντίστοιχο κεφάλαιο. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι, στην πραγματικότητα, η παρακίνηση είναι το εργαλείο εκείνο το οποίο σαν «μεγεθυντικός φακός» εστιάζει πρώτα στις ανάγκες του εργαζομένου και στη συνέχεια εστιάζει τις προσπάθειες του ίδιου ατόμου στον στόχο του οργανισμού και τις κατευθύνει αντίστοιχα.

Η παρακίνηση είναι, λοιπόν, ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αλλά και ταυτόχρονα αρκετά πολύπλοκο και πολυπαραγοντικό. Θέματα όπως το πώς μπορεί να γίνει αυτή η διπλή εστίαση, το πώς μπορεί να επιτευχθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα ή με μεγάλη ένταση κ.ά. έχουν οδηγήσει στη διεξαγωγή πολλών ερευνών και στην ανάπτυξη πολλών θεωριών, οι οποίες θα αναλυθούν στα επόμενα κεφάλαια.

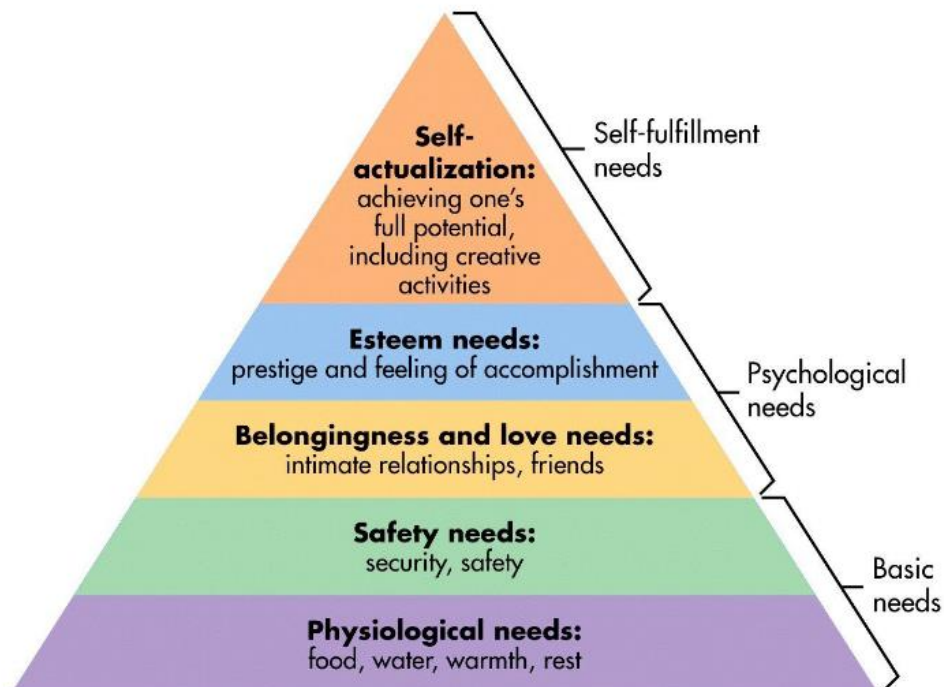
3.2. Θεωρίες παρακίνησης

3.2.1. Θεωρίες αναγκών

Η πρώτη κατηγορία θεωριών παρακίνησης είναι οι θεωρίες των αναγκών, οι οποίες εξετάζουν τη σχέση της συμπεριφοράς, των κινήτρων και της παρακίνησης των ανθρώπων με τις ανάγκες τους. Κάποιες από τις βασικότερες αυτής της κατηγορίας είναι αυτές των Maslow, Herzberg και McClelland, οι οποίες αναλύονται παρακάτω.

3.2.1.1. Η θεωρία των ανθρώπινων αναγκών του Maslow

Σύμφωνα με τον Maslow (1943), οι ανθρώπινες ανάγκες ταξινομούνται με βάση τη σημασία τους σε πέντε κατηγορίες, όπως φαίνεται στο Σχήμα 2. Βασική λογική της πυραμίδας είναι ότι, αφενός, για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες ενός επιπέδου της πυραμίδας, πρέπει πρώτα να έχουν ικανοποιηθεί αυτές του κατώτερου επιπέδου και, αφετέρου, ότι όταν ένα επίπεδο αναγκών έχει ικανοποιηθεί πλήρως και μόνιμα, τότε σταματά να λειτουργεί ως κίνητρο για τη συμπεριφορά του ατόμου.



Σχήμα 2: Η πυραμίδα των αναγκών του Maslow Πηγή: McLeod (2018)

1. Βιολογικές ανάγκες: Εδώ βρίσκονται οι ανάγκες που έχουν σχέση με την επιβίωση του ατόμου, όπως οι ανάγκες για τροφή, νερό, στέγη, ενδυμασία και ύπνο. Αυτές είναι και οι σημαντικότερες, αφού, χωρίς την κάλυψη αυτών τίθεται σε κίνδυνο η ίδια η ύπαρξη του ατόμου, επομένως όλες οι υπόλοιπες ανάγκες είναι δευτερεύουσας σημασίας μέχρι να καλυφθούν αυτές.
2. Ανάγκες ασφάλειας: Εδώ βρίσκονται οι ανάγκες κάνουν το άτομο να νιώθει ασφάλεια, όπως αυτές της προστασίας από κινδύνους του περιβάλλοντος, φυσικούς ή μη φυσικούς, από μια πυρκαγιά και έναν σεισμό, μέχρι την απώλεια της εργασίας. Η κάλυψη αυτών των αναγκών προσομοιάζεται με «απελευθέρωση του ατόμου από τον φόβο».
3. Κοινωνικές ανάγκες: Μετά την κάλυψη των βασικών αναγκών, το άτομο παρακινείται για κάλυψη αναγκών που προσφέρουν συναισθηματική ικανοποίηση και αίσθημα του «ανήκειν». Εδώ βρίσκονται οι ανάγκες που έχουν να κάνουν με την αποδοχή, την τρυφερότητα, τη συντροφικότητα και την αγάπη, από τις διάφορες κοινωνικές σχέσεις και επαφές του ατόμου (οικογένεια, φίλοι, συνάδελφοι).
4. Ανάγκες εκτίμησης: Εδώ ο Maslow έκανε τον διαχωρισμό σε δύο κατηγορίες: σε αυτή της αυτοεκτίμησης (αξιοπρέπεια, ανεξαρτησία, επιτυχία) και σε αυτή της εκτίμησης από τους άλλους (το στάτους και το πρεστίτζ του ατόμου, αναγνώριση και σεβασμός από τους άλλους). Η δεύτερη κατηγορία εμφανίζεται ήδη από την παιδική ηλικία και προηγείται χρονικά και εξελικτικά από την πρώτη.
5. Ανάγκες αυτοπραγμάτωσης: Εδώ βρίσκονται οι ανάγκες του ατόμου οι οποίες σχετίζονται με αυτό που το άτομο αντιλαμβάνεται ως ιδανικό για αυτό, με την ολοκλήρωση, την «τελειοποίησή» του και την ολοκληρωμένη έκφραση της δημιουργικότητάς του. Η επιθυμία «να γίνει ο καθένας αυτό που μπορεί να γίνει».

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι αυτή είναι η πρώτη, αρχική ταξινόμηση του Maslow, στην οποία αργότερα προσέθεσε και τα επίπεδα των γνωστικών αναγκών, των αναγκών αισθητικής και των αναγκών υπέρβασης (McLeod, 2018).

Από πλευράς διοίκησης, αυτό που βγαίνει ως συμπέρασμα και έχει σημασία να κατανοήσουμε με βάση αυτήν την ταξινόμια είναι ότι όταν μια ανάγκη καλύπτεται, δεν μπορεί πλέον να λογίζεται ως κίνητρο για τον εργαζόμενο. Με άλλα λόγια, όσο πιο

πολύ ικανοποιείται μια ανάγκη, τόσο μειώνεται η παρακινητική της δύναμη. Συμπερασματικά, ο οργανισμός πρέπει συνεχώς να παρακολουθεί και να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες των εργαζομένων του, ώστε να μπορεί δημιουργεί κίνητρα για τον εργαζόμενο, ο οποίος θα εργάζεται ταυτόχρονα για την ικανοποίηση του στόχου του οργανισμού και για την ικανοποίηση της δικής του ανάγκης, η οποία έχει τεθεί ως κίνητρο.

3.2.1.2. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

Σύμφωνα με τον Herzberg (1966), οι παράγοντες που σχετίζονται με την παρακίνηση των εργαζομένων, χωρίζονται σε δύο κατηγορίες:

1. τους παράγοντες υγιεινής και
2. τους παράγοντες παρακίνησης.

Σε μία προσπάθεια σύνδεσης και αντιστοίχισης των κατηγοριών αυτών με τις κατηγορίες αναγκών του Maslow, μπορούμε να πούμε ότι οι παράγοντες υγιεινής αντιστοιχίζονται στις βασικές ανάγκες, ενώ οι παράγοντες παρακίνησης αντιστοιχίζονται στα ανώτερα επίπεδα αναγκών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Οι παράγοντες υγιεινής σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας, την ασφάλιση των εργαζομένων, τον μισθό, το ωράριο εργασίας, το κλίμα και τις σχέσεις στον οργανισμό, τη μονιμότητα, το όραμα του οργανισμού, το στιλ διοίκησης και την ικανότητα των στελεχών διοίκησης. Αυτοί οι παράγοντες δεν είναι κίνητρα αύξησης της απόδοσης των εργαζομένων, ωστόσο η ικανοποίησή τους συνεισφέρει στην ικανοποίηση των εργαζομένων, διότι αν δεν ικανοποιούνται, φέρνουν απογοήτευση, άγχος και μειωμένη απόδοση (Πασιαρδής, 2004; Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Οι παράγοντες παρακίνησης σχετίζονται με το περιεχόμενο της ίδιας της εργασίας, την επίτευξη στόχων, την αναγνώριση της προσπάθειας, τις υπευθυνότητες και τους ρόλους, τη δυνατότητα προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. Αυτοί είναι και οι παράγοντες που ουσιαστικά μπορούν να παρακινούν τους εργαζομένους να αυξήσουν την απόδοσή τους, αφού κάνουν τους εργαζομένους να νιώθουν όμορφα στον χώρο εργασίας τους και να παίρνουν ικανοποίηση από αυτή (Πασιαρδής, 2004; Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Ο ίδιος ο Herzberg (2003), σε άρθρο του αναφέρει, ως συστάσεις προς τις επιχειρήσεις για εμπλουτισμό της εργασίας, τα παρακάτω:

- Κατάργηση ορισμένων ελέγχων επί των εργαζομένων

- Αύξηση της προσωπικής ευθύνης των εργαζομένων
- Ανάθεση ολοκληρωμένου κύκλου εργασίας και όχι μεμονωμένα καθήκοντα
- Αύξηση κύρους εργαζομένων με περισσότερη αυτονομία
- Σύνταξη περιοδικών εκθέσεων και κοινοποίησή τους στους εργαζόμενους
- Εισαγωγή δυσκολότερων στόχων στην εργασία
- Ανάθεση εξειδικευμένων καθηκόντων στους εργαζόμενους

Το συμπέρασμα από πλευράς διοίκησης εδώ είναι ότι, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η διοίκηση του οργανισμού να φροντίζει ώστε οι παράγοντες υγιεινής να τηρούνται και να ικανοποιούνται πάντα και, για να υπάρχει πραγματική παρακίνηση, να εφαρμόζονται και οι κατάλληλοι παράγοντες παρακίνησης, ανάλογα με την περίπτωση ή το άτομο.

3.2.1.3 Η θεωρία των επίκτητων αναγκών του McClelland

Σύμφωνα με τον McClelland (1953), οι άνθρωποι δεν έχουν μόνο ανάγκες με τις οποίες γεννιούνται, άρα είναι ίδιες για όλους, αλλά έχουν και ανάγκες που τους δημιουργούνται κα τις «μαθαίνουν» κατά τη διάρκεια της ζωής τους και έχουν άμεση σχέση με τις εμπειρίες και τα βιώματα της πρώιμης ζωής τους. Κάθε είδος τέτοιας ανάγκης, λείπει και κάποια πράγματα για το προφίλ του ανθρώπου που την έχει σχετικά με τις επαγγελματικές του ικανότητες και βλέψεις. Ας δούμε όλα αυτά τα στοιχεία παρακάτω:

1. **Ανάγκη για επιτεύγματα:** Η ανάγκη να πετυχαίνει κανείς δύσκολους στόχους και στόχους υψηλού επιπέδου. Αυτή η ανάγκη συνδέεται με την ενθάρρυνση κάποιου από παιδί να επιτυγχάνει στόχους και να φέρνει «αποστολές» εις πέρας. Τέτοια άτομα πολύ συχνά γίνονται επιχειρηματίες.
2. **Ανάγκη για δεσμούς:** Η ανάγκη να διαμορφώνει στενές και ζεστές σχέσεις και να αποφεύγει τις συγκρούσεις. Αυτή η ανάγκη συνδέεται με την ενθάρρυνση σχηματισμού σχέσεων και κοινωνικών δεσμών από την παιδική ηλικία. Τέτοια άτομα μπορούν να συντονίζουν καλά μεγάλες ομάδες ατόμων και να διαχειρίζονται αποδοτικά το εργατικό δυναμικό.

3. **Ανάγκη για εξουσία:** Η ανάγκη να είναι υπεύθυνοι για άλλους, να έχουν επιρροή σε άλλους ή να ελέγχουν άλλους. Αυτή η ανάγκη συνδέεται με την ικανοποίηση από τον έλεγχο σε άλλους, από την παιδική ηλικία. Τέτοια άτομα είναι ικανά να ανελιχθούν και να επιτύχουν σε υψηλά επίπεδα ιεραρχίας ενός οργανισμού (Daft, 2004).

Από πλευράς διοίκησης, με βάση αυτή τη θεωρία, είναι πολύ σημαντικό η ηγεσία του οργανισμού να μπορεί να εντοπίζει εξειδικευμένα και εξατομικευμένα τις διαφορετικές ανάγκες του κάθε ατόμου στον οργανισμό και να του δίνει τα κατάλληλα κίνητρα, ρόλους ή «αποστολές» που θα το παρακινήσουν ουσιαστικά και αποδοτικά.

3.2.2. Θεωρίες διαδικασίας

Η δεύτερη κατηγορία θεωριών παρακίνησης είναι οι θεωρίες της διαδικασίας, οι οποίες δεν εξετάζουν τα κίνητρα που παρακινούν τους εργαζόμενους, αλλά τις διαδικασίες εκείνες, οι οποίες μπορούν να παρακινήσουν αποτελεσματικά, με ένταση και διάρκεια ένα άτομο ώστε να εντείνει την εργασία του. Κάποιες από τις βασικότερες αυτής της κατηγορίας είναι αυτές των Vroom και Adams, οι οποίες αναλύονται παρακάτω:

3.2.2.1. Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το άτομο παρακινείται όταν πιστεύει ότι η αυξημένη προσπάθειά του θα βελτιώσει την απόδοσή του, με αποτέλεσμα να αποκτήσει μια ανταμοιβή, η οποία είναι ιδιαίτερα σημαντική για αυτό. Άρα, για να υπάρχει όντως παρακίνηση, πρέπει και η ανταμοιβή που θα σχετιστεί να είναι σημαντική για το συγκεκριμένο άτομο και το άτομο να πειστεί ότι όντως θα τη λάβει αν επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα, αλλά και ταυτόχρονα, να πειστεί ότι, όντως, έχει τη δυνατότητα να επιτύχει αυτό το αποτέλεσμα, αν αυξήσει την απόδοσή του. Ότι είναι κάτι εφικτό, δηλαδή, μέσα στα όρια των δυνατοτήτων του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Συμπερασματικά, από πλευράς διοίκησης, αυτό που θα έπρεπε να ισχύει σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία είναι να υπάρχει μια άριστη οργάνωση και εξατομίκευση στο εργασιακό περιβάλλον, όπως και άριστη επικοινωνία. Σε αυτό το πλαίσιο, αρχικά, οι στόχοι πρέπει να ανατίθενται στους εργαζομένους με βάση τις ικανότητές τους.

Επιπλέον, πρέπει οι ανταμοιβές να επιλέγονται εξατομικευμένα, με βάση αυτό που ο κάθε εργαζόμενος θεωρεί σημαντικό. Τέλος, θα πρέπει να δίνονται δίκαια, με βάση την προσπάθεια, την επίτευξη και τις δυνάμεις του καθενός. Και, φυσικά, χρειάζεται και η αντίστοιχη υποστήριξη-ενδυνάμωση κατά τη διάρκεια της προσπάθειας, ώστε ο εργαζόμενος να νιώσει ότι, όντως μπορεί να επιτύχει τον στόχο και να ανταμειφθεί.

3.2.2.2. Η θεωρία της Ισότητας του Adams

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι εργαζόμενοι αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται δίκαια όταν αντιλαμβάνονται ότι η ανταμοιβή τους για τη συνεισφορά τους στην εργασία είναι ίση με εκείνη των άλλων ανθρώπων που έχουν παρόμοια συνεισφορά (Daft, 2014). Ως ανταμοιβή λογίζεται ο μισθός, το κύρος, η προαγωγή και η ικανοποίηση από την εργασία (Μπουραντάς, 2001). Ως συνεισφορά δε λογίζεται μόνο η παραγωγικότητα, αλλά και άλλα στοιχεία του εργαζομένου, όπως η εμπειρία, η μόρφωση, ο χρόνος και η προσπάθεια που αφιερώνει (Σκουλάς & Οικονομάκη, 1998).

Έτσι, οι εργαζόμενοι σταθμίζουν το τι καταθέτουν στην εργασία τους ως εισροή και το τι παίρνουν από αυτήν, ως αποτέλεσμα. Όλα μεταφράζονται με ένα ισοζύγιο, το οποίο από τη μία έχει την ανταμοιβή του ατόμου και από την άλλη την ανταμοιβή των άλλων ατόμων. Αν το ισοζύγιο είναι αρνητικό, ο εργαζόμενος αποκτά αίσθημα αδικίας, το οποίο είναι πιθανό να οδηγήσει σε αρνητικές συμπεριφορές στην εργασία του. Για να ισορροπήσει αυτό το ισοζύγιο είτε μειώνει την προσπάθειά του και την απόδοσή του είτε επιδιώκει να αυξήσει τις απολαβές του.

Ενδιαφέρον έχει ότι ακόμα και στην περίπτωση που το άτομο αισθανθεί ότι οι απολαβές του είναι μεγαλύτερες από αυτές που θα έπρεπε, σε σχέση με τους άλλους που βρίσκονται στην αντίστοιχη ιεραρχία, το ισοζύγιο διαταράσσεται και πάλι, με πιθανό αποτέλεσμα ο εργαζόμενος να αισθάνεται ότι πρέπει να εργαστεί ή να επιμορφωθεί περισσότερο (Daft, 2014).

Συμπερασματικά, η διοίκηση του Οργανισμού πρέπει να έχει κατά νου αυτά τα ισοζύγια και να επιδιώκουν να κρατούν αυτή την ισορροπία που απαιτείται ώστε οι εργαζόμενοι να αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται ισότιμα και δίκαια, συγκριτικά με τους συναδέλφους τους, όχι μόνο μισθολογικά, αλλά και να λαμβάνονται υπόψη όλα τα στοιχεία και όλοι οι παράγοντες που προσφέρουν στην εργασία τους, όπως ήδη αναφέραμε. Οι ανισότητες πρέπει να γίνεται συνεχώς προσπάθεια να αμβλύνονται και, σε καμία περίπτωση να αφήνονται στην τύχη.

3.3.Τεχνικές και στρατηγικές παρακίνησης

Λαμβάνοντας υπόψη όσα έχουμε αναφέρει και αναλύσει σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, τα κίνητρα και τις θεωρίες παρακίνησης, με βάση τη διεθνή έρευνα και βιβλιογραφία, μπορούμε να συμπεράνουμε και να συνοψίσουμε κάποιες βασικές τεχνικές και στρατηγικές παρακίνησης των εκπαιδευτικών στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Διευκρινίζεται ότι δεν πρόκειται για κάποια ξεχωριστή θεωρία ή προσέγγιση, αλλά ουσιαστικά για πιο άμεσες και πρακτικές εφαρμογές που προκύπτουν από τις θεωρίες παρακίνησης. Ως, τεχνικές-στρατηγικές παρακίνησης, λοιπόν, προκύπτουν οι παρακάτω:

- Το καλό και ευχάριστο, μη τοξικό κλίμα ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας και της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, σε συνδυασμό με τις έννοιες του σεβασμού και της εμπιστοσύνης
- Οι ευκαιρίες που δίνει ο χώρος για συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και για ομαδικά σχέδια δράσης, τα οποία προάγουν το ομαδικό πνεύμα και την αλληλοϋποστήριξη
- Η αναγνώριση της προσπάθειας από τη μεριά της ηγεσίας του Οργανισμού και η ηθική και υλική επιβράβευση των εκπαιδευτικών
- Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η οποία παραχωρεί ευθύνη και επιφέρει δέσμευση
- Η ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών στο να αναλάβουν πρωτοβουλίες στον χώρο της δουλειάς, καθώς και να προτείνουν αλλά και να εφαρμόσουν καινοτομίες
- Η ανάθεση ρόλων και αρμοδιοτήτων
- Η ανατροφοδότηση και η αξιολόγησή του έργου τους, με βάση ένα κοινά συμφωνημένο πλαίσιο
- Ένας ευχάριστος, ασφαλής, καλά εξοπλισμένος χώρος εργασίας
- Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η οποία θα τους κινητοποιήσει και θα τους ενδυναμώσει
- Η σαφήνεια με την οποία ο Οργανισμός επικοινωνεί στον εκπαιδευτικό το όραμα, τη φιλοσοφία και τους στόχους του, καθώς και τον ρόλο, τις ευθύνες, τα καθήκοντά και την αποστολή του ίδιου μέσα στον Οργανισμό.

Όπως βλέπουμε, στρατηγικές που σχετίζονται με την ηγεσία, το κλίμα, την αξιολόγηση και την επιμόρφωση, παίζουν σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύθηκε ο ρόλος της επιμόρφωσης, του ηγέτη και της αξιολόγησης στην Ποιότητα στην εκπαίδευση. Στα επόμενα κεφάλαια, θα δούμε πώς ακριβώς, οι δύο τελευταίοι παράγοντες, όπως και αυτός του σχολικού κλίματος, συμβάλουν και στην ίδια την παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

3.4. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Σύμφωνα με την Μπρίνια (2002), *«πίσω από έναν επιτυχημένο και ικανοποιημένο εργαζόμενο υπάρχει ένας επιτυχημένος και ικανοποιημένος διευθυντής»*. Το ίδιο τονίζει και ο Livingston (1988), ο οποίος αναφέρει ότι *«η υψηλή ή χαμηλή αποδοτικότητα του ατόμου στον χώρο εργασίας δεν πηγάζει από τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο ίδιος, αλλά από τον τρόπο με τον οποίο του συμπεριφέρεται ο προϊστάμενός του»*. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι οι διευθυντές, και ως managers και ως ηγέτες του σχολικού οργανισμού, έχουν πολύ μεγάλη επίδραση και στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη οι διευθυντές τους να εφαρμόζουν σύγχρονα μοντέλα διοίκησης, τα οποία σχετίζονται με την επίλυση συγκρούσεων στον χώρο εργασίας, την καλλιέργεια συνεργατικού κλίματος σεβασμού και εμπιστοσύνης, καθώς και με την παρακίνησή τους (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012).

Οι ίδιοι οι διευθυντές θεωρούν ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής ενδυναμώνει την ομαδικότητα και τη συναδελφικότητα και ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων (Πασιαρδής, 2004).

Ως συμπέρασμα των όσων έχουν ήδη αναφερθεί σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και μιλώντας συγκεκριμένα για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο διευθυντής θα πρέπει:

- να έχει καλή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να γνωρίζει και να ικανοποιεί τις ανάγκες τους,
- να ανταμείβει ηθικά τους εκπαιδευτικούς για την προσπάθειά τους,
- να παρέχει σωστά τις πληροφορίες που κατέχει, σχετικά με τις προσδοκίες από αυτούς και την πορεία του έργου τους,
- να συμπεριφέρεται με σεβασμό, σταθερότητα και δικαιοσύνη, λειτουργώντας ως πρότυπο συμπεριφοράς για τους εκπαιδευτικούς,

- να ηγείται στη διαχείριση κρίσεων και στην επίλυση συγκρούσεων, που μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών,
- να υποστηρίζει και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στο παιδαγωγικό τους έργο, λειτουργώντας και ο ίδιος ως πρότυπο εργαζομένου και παιδαγωγού,
- να παρέχει εξατομικευμένες προτάσεις και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης στους εκπαιδευτικούς,
- να αναθέτει ρόλους, καθήκοντα και ομαδικές δράσεις στους εκπαιδευτικούς και
- τέλος, να εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς στη λήψη αποφάσεων και να επιλέγει δημοκρατικά-συνεργατικά μοντέλα διοίκησης.

Το μοντέλο της Μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι αυτό ταιριάζει ιδιαίτερα σε διευθυντές που θέλουν να επιτύχουν αποτελεσματικά όλα τα παραπάνω και σε σχολικές μονάδες που θέλουν να εξελίσσονται, να προσαρμόζονται στις ανάγκες των χρηστών και της εποχής, καθώς και να αυξάνουν την αποτελεσματικότητά τους, παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς τους. Με άλλα λόγια, είναι το ιδανικό μοντέλο για σχολεία Ποιότητας.

Μετασχηματιστική ηγεσία υπάρχει «όταν ηγέτες και μέλη συνδέονται με τρόπο ώστε να εξυψώνουν ο ένας τον άλλον σε ανώτερα επίπεδα δραστηριοποίησης και ηθικής» (Burns, 1978).

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δίνουν μεγάλη βάση στις ανάγκες των εργαζομένων και στην παρακίνησή τους και καταφέρνουν να τους παρακινήσουν να επιτύχουν περισσότερα από ό,τι είχε αρχικά προγραμματιστεί και προβλεφθεί, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό οργανωτικό κλίμα (Menon-Eriphotou, 2011).

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες:

- Δημιουργούν όραμα
- Προωθούν την αλλαγή
- Δουλεύουν μακροπρόθεσμους στόχους
- Είναι φίλοι και καθοδηγητές των υφισταμένων τους
- Αλλάζουν τον οργανισμό με βάση το δικό τους όραμα, αντί απλά να μάχονται μέσα σε αυτόν

Σύμφωνα με την Μπρίνια (2002), ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας είναι ότι, για να μπορέσει ο διευθυντής να διαχειριστεί κατάλληλα την απόδοση του εκπαιδευτικού, πρέπει να ακολουθήσει συγκεκριμένα βήματα, όπως φαίνεται παρακάτω:

1. Ανάλυση των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού
2. Ανάλυση της εργασίας του κάθε εκπαιδευτικού
3. Συμφωνία για τους στόχους που θα αναλάβει ο κάθε εκπαιδευτικός
4. Καθοδήγηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών
5. Αξιολόγηση της απόδοσής τους
6. Διαπίστωση αποκλίσεων από τους στόχους
7. Συζήτηση και βελτιωτικές ενέργειες

Για να μπορέσει ο διευθυντής να επιτύχει σε αυτόν τον ρόλο, να παρακινήσει και να ενδυναμώσει αποτελεσματικά τους εκπαιδευτικούς, πρέπει να έχει τα παρακάτω γνωρίσματα:

- γνώσεις σχετικές με το management,
- γνώσεις διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα (ικανοποίηση-δυσανεμία, παρακίνηση κ.ά.),
- ικανότητες επικοινωνίας με όλους (εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, προϊστάμενες αρχές),
- ηγετικές ικανότητες,
- συναισθηματική νοημοσύνη,
- προσωπικές αρετές
 - Ακεραιότητα χαρακτήρα
 - Δικαιοσύνη
 - Εργατικότητα
 - Ευθύτητα – Σταθερότητα - Αποφασιστικότητα
 - Τήρηση υποσχέσεων
 - Ανάληψη ευθυνών
 - Παραδοχή σφαλμάτων (Μπρίνια, 2002).

Τέλος, σύμφωνα και πάλι με την Μπρίνια (2002), ένας διευθυντής, για να μπορέσει να ενδυναμώσει, να ενθαρρύνει και τελικά να παρακινήσει αποτελεσματικά, θα πρέπει

να έχει και να εφαρμόζει στοιχεία coach-καθοδηγητή, τα οποία φαίνονται στον Πίνακα 1, σε αντιπαράβολη με τα στοιχεία του παραδοσιακού διευθυντή:

Ο Διευθυντής Coach-καθοδηγητής	Ο παραδοσιακός Διευθυντής
• Ακούει πολύ	• Μιλάει πολύ
• Ζητά	• Λέει
• Προβλέπει	• Κανονίζει
• Ερευνά	• Υποθέτει
• Ζητά δέσμευση	• Ελέγχει
• Παρακινεί	• Διατάζει
• Δουλεύει μαζί με τους άλλους	• Δουλεύει πάνω από τους άλλους
• Βάζει τη διαδικασία πρώτη	• Βάζει το αποτέλεσμα πρώτο
• Επιδιώκει αποτελέσματα	• Θέλει δικαιολογίες
• Παίρνει την ευθύνη	• Αναθέτει το λάθος σε άλλους
• Επικοινωνεί	• Κρατά απόσταση

Πίνακας 1

3.5. Το σχολικό κλίμα ως εργαλείο παρακίνησης

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) το σχολικό κλίμα είναι το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων. Μία ερμηνεία αυτού του ορισμού είναι ότι το κλίμα επηρεάζεται από παράγοντες που έχουν να κάνουν με τις σχέσεις και την επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων του οργανισμού, από παράγοντες που έχουν να κάνουν με το ακαδημαϊκό-παιδαγωγικό κομμάτι και τη φιλοσοφία του Οργανισμού πάνω σε αυτό και, τέλος, σε άλλα θέματα υλικοτεχνικής φύσης και υποδομών του Οργανισμού που συντελούν στη γενικότερη ατμόσφαιρα. Σίγουρα, ένα όμορφο, ευχάριστο, ασφαλές και αποδοτικό εργασιακό περιβάλλον, από πλευράς υποδομών είναι ευπρόσδεκτο και σημαντικό και, αδιαμφισβήτητα, ένας παράγοντας παρακίνησης. Σίγουρα, επίσης, η παιδαγωγική ταυτότητα του Οργανισμού παίζει ρόλο και πρέπει να ταιριάζει στους ανθρώπους του και να συνδιαμορφώνεται από αυτούς. Το σημαντικότερο, όμως, στοιχείο είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις στον χώρο του οργανισμού και, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), τα βασικά στοιχεία διαμόρφωσης του κλίματος και της ατμόσφαιρας του σχολείου, από πλευράς ανθρώπινων σχέσεων, είναι η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των ατόμων του οργανισμού.

3.5.1 Συνεργασία

Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών είναι απόλυτα επιθυμητή στον χώρο εργασίας και βασικός παράγοντας ικανοποίησης και κίνητρο παρακίνησης. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις φέρνουν ένα αίσθημα ικανοποίησης, την αίσθηση του «ανήκειν» στον Οργανισμό και είναι το υπόβαθρο για αποτελεσματική, λειτουργική και αποδοτική συνεργασία. Σε αντίθετη περίπτωση, έχουμε ένα νοσηρό, τοξικό κλίμα, απογοήτευσης, ανταγωνισμού και συγκρούσεων, το οποίο μόνο δυσαρέσκεια προκαλεί και επιδρά αρνητικά στους εκπαιδευτικούς και, κατ' επέκταση, στη διαδικασία μάθησης και στους μαθητές. Και σε παιδαγωγικό επίπεδο, βέβαια, είναι πολύ σημαντική, καθώς όλες οι νέες μέθοδοι και στρατηγικές, όπως αυτή της διεπιστημονικότητας και της εξωστρέφειας προς στη σχολική κοινότητα, απαιτεί συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών μεταξύ τους, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και μελών της ευρύτερης κοινότητας.

Πολλές έρευνες έχουν ασχοληθεί με το θέμα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών, όπως αυτή των Skaalvik & Skaalvik (2015), στην οποία ένας στους δύο συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησε ότι η συνεργασία με τους συναδέλφους του είναι μία από τις σημαντικότερες παραμέτρους χαράς, μάθησης και επαγγελματικής ικανοποίησης. Αξίζει, μάλιστα, να αναφερθεί ότι μεγαλύτερη ήταν η ταύτιση με αυτή την άποψη των νεότερων εκπαιδευτικών.

Ακόμη, σε ποσοτική έρευνα της Datta (2013) στους εκπαιδευτικούς για τους παράγοντες που θεωρούν οι ίδιοι σημαντικότερους για την παρακίνησή τους, ένα μεγάλο ποσοστό (63,2%) απάντησε ότι είναι πολύ βασικό στοιχείο για εκείνους η ύπαρξη ενός κλίματος και μιας κουλτούρας υποστήριξης, αλληλεγγύης και αμοιβαίας κατανόησης. Επίσης, στην ίδια έρευνα, το 89,6% των συμμετεχόντων απάντησε ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας δυσαρέσκειας στον χώρο της εργασίας τους είναι η ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ των ατόμων του Οργανισμού. Είναι φανερό, λοιπόν, το πόσο σημαντικό είναι το κομμάτι της συνεργασίας και των ανθρώπινων σχέσεων στο σχολείο ως παράγοντας ικανοποίησης και παρακίνησης, αλλά και από την αντίθετη μεριά, οι συγκρούσεις, ως παράγοντας δυσαρέσκειας.

3.5.2 Επικοινωνία

Η επικοινωνία είναι ένα πολύ βασικό εργαλείο για να επιτευχθούν ταυτόχρονα οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις και το καλό συνεργατικό κλίμα αλλά και οι στόχοι του Οργανισμού. Σύμφωνα με την Μπρίνια (2002), η επικοινωνία έχει δύο διαστάσεις: την τυπική και την άτυπη. Η τυπική επικοινωνία είναι τα επίσημα κανάλια του οργανισμού και διακρίνεται στις εξής υποκατηγορίες:

- από πάνω προς τα κάτω: είναι η επικοινωνία προτάσεων, αποφάσεων, ανακοινώσεων κ.λπ. της ηγεσίας προς τους εκπαιδευτικούς και γίνεται είτε με emails είτε με διάφορους τρόπους και πλατφόρμες, ανάλογα με τον Οργανισμό,
- από κάτω προς τα πάνω: είναι η επικοινωνία των ιδεών, προβληματισμών κ.λπ. των εκπαιδευτικών προς την ηγεσία του Οργανισμού και γίνεται κυρίως μέσω των συναντήσεων συνεργασίας μεταξύ τους,
- οριζόντια: είναι η επικοινωνία μεταξύ ατόμων ίδιας ιεραρχίας (εκπαιδευτικοί μεταξύ τους ή άτομα της Διεύθυνσης μεταξύ τους) ώστε να διαμορφωθούν οι στόχοι, οι πολιτικές κ.λπ. και οι οποίες γίνονται είτε μέσω συναντήσεων συντονισμού είτε και πάλι με κάποιον ψηφιακό τρόπο επικοινωνίας.

Η άτυπη επικοινωνία, από την άλλη μεριά, είναι ανεπίσημη και μπορεί να περιλαμβάνει διμερείς ή και ομαδικές προφορικές συζητήσεις ή ανταλλαγές μηνυμάτων, εντός ή και εκτός πλαισίου και ωραρίου εργασίας. Πολλές φορές είναι γρήγορη, άμεση και αποτελεσματική για να επιλύσει εύκολα και μικρά καθημερινά θέματα. Εύκολα όμως μπορεί να οδηγήσει σε με αποδοτικές μορφές επικοινωνίας και αποτελέσματα, όπως παρανοήσεις, φήμες, αρνητικούς σχολιασμούς και τελικά σε παρεξηγήσεις, συγκρούσεις και διαμόρφωση αρνητικού και τοξικού κλίματος.

Αυτό που έχει μεγάλη αξία να γνωρίζουν οι άνθρωποι που διαμορφώνουν το πλαίσιο επικοινωνίας του Οργανισμού, είναι ότι όσο πιο περιορισμένη και μη πλήρης είναι η τυπική επικοινωνία, τόσο περισσότερο τείνει να καταλαμβάνει τη θέση της η άτυπη και να μεγαλώνει, με τα παραπάνω αποτελέσματα (Μπρίνια, 2002). Επομένως, ο Οργανισμός πρέπει να δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην τυπική επικοινωνία, στους τρόπους, στα μέσα και στην έκτασή της.

Συμπερασματικά, πέρα από σημαντικότερο παράγοντα ικανοποίησης και παρακίνησης, δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι η ομαδικότητα στον Οργανισμό είναι βασική

αρχή ποιότητας αλλά και ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των οργανισμών που μαθαίνουν (Learning Organizations), οι οποίοι είναι προσανατολισμένοι στην ομάδα και όχι στο άτομο.

Φυσικά, ο διευθυντής είναι το πρόσωπο κλειδί στο να χειριστεί τον ανθρώπινο παράγοντα και να δημιουργήσει αυτή την καλή ατμόσφαιρα στο σχολείο (Σαΐτης, 2008).

3.6. Η αξιολόγηση ως εργαλείο παρακίνησης

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια ανάλυσης της σύνδεσης του επίκαιρου και «πολύπαθου» θέματος της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με την παρακίνησή τους. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι κάτι που, προς το παρόν, δε συμβαίνει στην Ελλάδα, τουλάχιστον όχι με επίσημο, τυπικό τρόπο. Μία σύγχρονη προσέγγιση του θέματος και η σύνδεση αυτή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με την παρακίνησή τους θα ήταν μεγάλης σημασίας είτε για τη διαμόρφωση μιας επίσημης, τυπικής πολιτικής αξιολόγησης από τη μεριά του Υπουργείου Παιδείας είτε για τον τρόπο με τον οποίο η αξιολόγηση αυτή οργανώνεται ή θα μπορούσε να οργανώνεται αυτόνομα και άτυπα από την κάθε σχολική μονάδα.

Πέρα από τη διαδικασία συλλογής των αποτελεσμάτων και φτάνοντας στο κομμάτι της χρήσης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης, υπάρχουν δύο δρόμοι, οι οποίοι βασίζονται σε δύο διαφορετικές μορφές κινήτρων. Η λογική της εξωτερικής παρακίνησης, θεωρεί ότι ο εργαζόμενος ανταποκρίνεται πιο έντονα στα εξωτερικά κίνητρα, συμπεριλαμβανομένων των χρημάτων, ενώ η λογική της εσωτερικής παρακίνησης θεωρεί ότι ο εργαζόμενος νιώθει καλά και ανταμείβει τον εαυτό του ως αποτέλεσμα της ανατροφοδότησης που λαμβάνει στην εργασία του (Firestone, 2014, Deci & Ryan 1994, Hackman & Oldham 1980).

Ο πρώτος δρόμος, ο οποίος βασίζεται στη λογική των εξωτερικών κινήτρων και εστιάζει στην ανταμοιβή των εκπαιδευτικών με καλή επίδοση και στη «μη ανταμοιβή» ή στασιμότητα εκείνων που δεν έχουν καλή επίδοση. Ο δεύτερος δρόμος, ο οποίος βασίζεται στη λογική των εσωτερικών κινήτρων, εστιάζει στη βελτίωση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών μέσα από επιμορφώσεις και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Σε αυτόν τον δεύτερο δρόμο, η ιδέα είναι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών, δίνοντάς τους «εργαλεία» για να πετύχουν. Μια εύκολη σκέψη είναι ο

συνδυασμός των δύο αυτών λογικών, ωστόσο, σύμφωνα με τις έρευνες, αυτό δεν είναι καθόλου εύκολο στην πράξη, διότι μια εξωτερική αμοιβή ή «συνέπεια» υπερτερεί του εσωτερικού κινήτρου, με αποτέλεσμα να μειώνει την επίδρασή του στη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού (Firestone, 2014, Bell, 2012, Ryan & Deci 2006). Έτσι, όταν οι ανταμοιβές, ως εξωτερικά κίνητρα, είναι «χειροπιαστές» και αναμένονται από τους εργαζομένους, υπονομεύουν την αυτονομία που απαιτείται για να λειτουργήσουν τα εσωτερικά κίνητρα παρακίνησης (Lepper & Henderlong, 2000).

Σχετικά με την επίσημη, τυπική και κεντρική αξιολόγηση από τη μεριά του Υπουργείου, σύμφωνα με τον Firestone (2014), οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται γρήγορη, άμεση και ουσιαστική ανατροφοδότηση, χωρίς γραφειοκρατικές καθυστερήσεις και δυσκολίες, το οποίο, προφανώς δε θα μπορούσε να έρθει με αυτή τη μορφή από την πολιτεία, διότι ούτε είναι εύκολο να παρακολουθηθούν όλα αυτά τα δεδομένα αξιολόγησης, ούτε αρκετό και σχετικά εκπαιδευμένο προσωπικό υπάρχει για να τα αξιολογήσει, λαμβάνοντας υπόψη και το γεγονός ότι δε θα έπρεπε να μιλάμε μόνο για «τελική» αξιολόγηση, αλλά για μια ουσιαστική και διαρκή διαδικασία διαμορφωτικής αξιολόγησης με συνεχή ανατροφοδότηση.

Σύμφωνα με τους Frase & Streshley (1994), μέσα στα προβλήματα που κάνουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών να αποτυγχάνει, υπάρχουν και δύο τα οποία σχετίζονται με την παρακίνηση.

- Το ένα είναι ότι δεν παρέχεται στους εκπαιδευτικούς κατάλληλη και ουσιαστική ανατροφοδότηση από την Πολιτεία, η οποία απαιτείται σε κάθε αξιολογική διαδικασία, ώστε να βελτιώσουν τις πρακτικές τους.
- Ο άλλος λόγος είναι ότι και οι ίδιοι οι ηγέτες της σχολικής μονάδας είναι επιφυλακτικοί στο να επενδύσουν στην αξιολόγηση και να δώσουν αυτή την πολύτιμη ανατροφοδότηση, για διάφορους λόγους, όπως είναι η έλλειψη χρόνου ή η τάση τους για αποφυγή αντιπαράθεσης και συγκρούσεων.

Η ανατροφοδότηση που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς ως αποτέλεσμα της αξιολόγησής τους είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ της αξιολόγησης και της παρακίνησής τους, αφού λειτουργεί ως πολύ σημαντικό κίνητρο, όπως έχουμε αναλύσει και σε προηγούμενο κεφάλαιο. Αυτή η ανατροφοδότηση, όμως, σύμφωνα με τους Pgen et. Al. (1979) δεν είναι εύκολη, διότι για να ανταποκριθούν σε αυτήν τα

άτομα, πρέπει να δοθεί με τρόπο που να την αντιληφθούν ως θετική. Ακόμα, η ανατροφοδότηση αυτή θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και στην καθημερινή τους πρακτική μέσα στην τάξη (Tuytens & Devos, 2014).

Σύμφωνα με ευρήματα της ποσοτικής έρευνας των Tuytens & Devos (2014) για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης, συνοψίζονται τα παρακάτω συμπεράσματα:

- Ο παράγοντας της ηγεσίας είναι ο πιο επιδραστικός. Πιο συγκεκριμένα, ένα μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας, επηρεάζει την οπτική των εκπαιδευτικών, κάνοντάς τους να βλέπουν τη διαδικασία της αξιολόγησης πιο δίκαιη και την ανατροφοδότηση από τον προϊστάμενό τους πιο χρήσιμη.
- Και οι ηγετικές ικανότητες του Διευθυντή, αλλά και η ενεργός υποστήριξή του σε όλα τα στάδια της διαδικασίας είναι πολύ σημαντικά στοιχεία, ώστε να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν, ως αποτέλεσμα της ανατροφοδότησης που θα πάρουν στα πλαίσια της αξιολόγησης.
- Αν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαδικασία της προετοιμασίας της αξιολόγησης, θα θεωρήσουν τη διαδικασία δίκαιη και την ανατροφοδότησή της πιο χρήσιμη. Εδώ έχει νόημα να σημειώσουμε ότι τα χρόνια εμπειρίας του εκπαιδευτικού και η αντίληψή του σχετικά με την παρακινητική αξία της αξιολόγησης είναι αρνητικά συσχετιζόμενες έννοιες.

Συμπερασματικά, με βάση την παραπάνω έρευνα, ο τρόπος που δίνεται η ανατροφοδότηση, και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη παίζουν καταλυτικό ρόλο στο αν η αξιολόγηση θα καταφέρει να λειτουργήσει παρακινητικά για τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, η συμμετοχικότητα των εκπαιδευτικών και η συνεργασία τους στα πλαίσια της αξιολόγησης, θα τους κάνει να θεωρήσουν τη διαδικασία πιο δίκαιη και είναι πολύ πιο πιθανό να τους κάνει να θεωρήσουν σημαντική την ανατροφοδότηση που προκύπτει από αυτήν και να δράσουν ανάλογα, επιλέγοντας τον δρόμο της βελτίωσης μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης.

4. Μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Σκοπός της έρευνας – ερευνητικά ερωτήματα

Η συνεχής βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση είναι, πλέον, στην πρώτη γραμμή του ενδιαφέροντος στην εκπαίδευση, και διεθνώς, αλλά και στη χώρα μας. Και σε επίπεδο σχολικών μονάδων, αλλά και σε κεντρικό επίπεδο, με βάση τον σχεδιασμό του Υπουργείου, βλέπουμε ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση, καθώς και τα εργαλεία και οι στρατηγικές που χρειάζονται για να επιτευχθεί, αποτελούν όλο και περισσότερο μέρος της συζήτησης και των εξελίξεων στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια.

Παράλληλα, όπως διαπιστώνουμε και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, παράγοντες όπως οι αρχές της ΔΟΠ, η σχολική ηγεσία, η αξιολόγηση και η επαγγελματική ανάπτυξη διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη αυτής της συνεχούς βελτίωσης.

Ωστόσο, αυτή η διαρκής προσπάθεια για βελτίωση της ποιότητας, με όλες τις αλλαγές και τη διαρκή προσαρμογή που απαιτούνται, είναι απαιτητική στον σχεδιασμό και την υλοποίηση και πολύ εύκολα μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, μέσα από το εργασιακό άγχος και την εργασιακή εξουθένωση.

Ως συνδυετικός κρίκος των παραγόντων βελτίωσης της ποιότητας και της ικανοποίησης και λειτουργικότητας του ανθρώπινου παράγοντα, λειτουργεί η παρακίνηση των εργαζομένων, η οποία, από μόνη της, είναι, όπως είδαμε, ένα αρκετά σύνθετο φαινόμενο.

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί, αφενός, ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και των ηγετών της σχολικής μονάδας για θέματα ποιότητας της εκπαίδευσης, όπως η ίδια η έννοια της ποιότητας, η προσαρμογή στις ανάγκες και η αξιολόγηση, και, αφετέρου, να διερευνηθεί η οπτική των εκπαιδευτικών και των ηγετών της σχολικής μονάδας αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους, αλλά και με το πώς αντιλαμβάνονται, εισπράττουν ή σχεδιάζουν την παρακίνηση, ανάλογα με τη θέση τους στον Οργανισμό. Παράλληλα, σκοπός είναι να διερευνηθεί το κατά πόσο η μεθοδολογία που ακολουθεί ένας Οργανισμός που προσπαθεί να βελτιώνει συνεχώς την ποιότητά του είναι όντως ποιοτική ή διακρίνεται από μία στρέβλωση της έννοιας, με τη λογική της ποσότητας τελικά να καλύπτει αυτή

της ποιότητας, αλλά και ποια είναι η οπτική των ατόμων του Οργανισμού πάνω σε αυτό το θέμα και ο αντίκτυπος αυτού του φαινομένου στους ίδιους.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα που αναπτύχθηκαν είναι τα παρακάτω:

1. Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης για την έννοια της ποιότητας;
2. Πώς συμβάλλουν στην ποιότητα η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και η αυτοαξιολόγησή του;
3. Ποιες δυσκολίες προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεχή προσπάθεια του οργανισμού για βελτίωσης της ποιότητας;
4. Πώς συμβάλλει η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού;

4.2. Επιλογή και ανάλυση της μεθοδολογίας

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η ποιοτική. Η επιλογή έγινε, διότι η ποιοτική έρευνα στοχεύει στο να εξετάσει και να κατανοήσει ένα φαινόμενο σε βάθος, μέσα από την ελεύθερη έκφραση των απόψεων και των οπτικών των συμμετεχόντων, χωρίς να περιορίζονται από τον ερευνητή (Creswell, 2016). Επίσης, δίνει την ευκαιρία και τη δυνατότητα να συλλεχθούν ενδιαφέροντα και πολύ πλούσια και χρήσιμα για την έρευνα στοιχεία, τα οποία ο ερευνητής ενδέχεται να μην είχε προβλέψει. Παράλληλα, η ποιοτική έρευνα είναι μια επαγωγική μέθοδος με ερμηνευτική προσέγγιση, η οποία παράγει θεωρία, με την έννοια ότι οι συμμετέχοντες δίνουν ελεύθερα οπτικές και προσανατολισμό, χωρίς να χειραγωγούνται από πολύ συγκεκριμένα ερωτήματα, όπως αυτά της ποσοτικής έρευνας (Bryman, 2012). Ακόμα, η ποιοτική έρευνα θεωρείται πιο κατάλληλη για την καλύτερη κατανόηση της αντίφασης που υπάρχει ανάμεσα στις απαιτήσεις ή τις αντιλήψεις του περιβάλλοντος και στον τρόπο με τον οποίο τις αντιλαμβάνονται και τις διαχειρίζονται τα άτομα (Lazaridou et al., 2008)

Τέλος, εφόσον η διαδικασία της έρευνας έγινε σε άτομα ενός συγκεκριμένου Οργανισμού, ως μελέτη περίπτωσης, η ποιοτική μέθοδος είναι η πιο ενδεδειγμένη για να ληφθεί υπόψη, να κατανοηθεί, να διερευνηθεί και να περιγραφεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το πλαίσιο.

4.3. Το ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης ήταν ανοιχτού τύπου, ώστε να εκφραστούν πιο ελεύθερα οι απόψεις, οι εμπειρίες και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων, ανεπηρέαστα από τις πεποιθήσεις και τις υποθέσεις του ερευνητή (Creswell, 2016).

Ένα επιπλέον πλεονέκτημα των ημιδομημένων συνεντεύξεων είναι η ευελιξία τους. Οι συνεντεύξεις τέτοιου τύπου προσφέρουν τη δυνατότητα επιπλέον εμβόλιμων ή διευκρινιστικών ερωτήσεων, ώστε να διευκρινιστούν περαιτέρω ερωτήματα, αν το χρειάζεται ο συμμετέχων, αλλά και για να του δοθεί επιπλέον ευκαιρία και κίνητρο να εκφράσει και να αναλύσει περισσότερο απόψεις ή απαντήσεις με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την έρευνα ή που δεν είχαν προβλεφθεί, δίνοντας έτσι παράλληλα προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση αντικειμένων (Robson, 2010).

Αρχικά, οι ερωτήσεις της συνέντευξης στάλθηκαν στους συμμετέχοντες, μαζί με ένα σύντομο κείμενο περιγραφής της έρευνας και επεξήγησης θεμάτων ερευνητικής δεοντολογίας, σχετικά με τη διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων των στοιχείων των συμμετεχόντων. Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, οι οποίες ηχογραφήθηκαν, έγινε η απομαγνητοφώνησή τους και η μεταφορά τους σε γραπτό κείμενο. Στη συνέχεια, οι απαντήσεις, στη γραπτή τους μορφή, στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους συμμετέχοντες, ώστε να τις ελέγξουν, πιστοποιώντας ότι το περιεχόμενο δεν αποκλίνει από τα όσα δήλωσαν στη συνέντευξη, με σκοπό να διασφαλιστεί ότι δεν έχουν γίνει παρερμηνείες ή αλλαγές σχολίων και νοημάτων. Ακολούθησε η ανάλυσή τους, ο σχολιασμός τους, η ομαδοποίηση των απαντήσεων και η σύνδεσή τους με τη σχετική βιβλιογραφία, όπως ερευνήθηκε και αποτυπώθηκε στο θεωρητικό μέρος.

4.4. Το δείγμα της έρευνας

Ως δείγμα χρησιμοποιήθηκαν άτομα από το ίδιο σχολείο, είναι ιδιωτικό, έχει όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και εδράζεται στην Αττική. Το μέγεθος του δείγματος ήταν 9 άτομα. Η δειγματοληψία δεν ήταν τυχαία, αλλά σκόπιμη και έγινε προσπάθεια εξασφάλισης οπτικών από άτομα διαφόρων ηλικιών, ρόλων και εργασιακής εμπειρίας.

Πιο συγκεκριμένα, 4 άτομα ανήκουν στην ηγεσία και 5 άτομα στους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Οι 5 εκπαιδευτικοί είναι όλοι της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ-70)

και εργάζονται στο Δημοτικό Σχολείο. Οι 2 είναι άνδρες και οι 3 γυναίκες. Οι 4 από τους 5 έχουν Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ ο 1 όχι.. Οι 2 από τους 5 έχουν εμπειρία κάτω από 10 έτη, ενώ ο ένας έχει μάλιστα μόνον 1 έτος εμπειρίας. Ο 1 έχει εμπειρία 10 έτη, ενώ οι άλλοι 2 έχουν μεγάλη εμπειρία, πάνω από 20 έτη. Αναφορικά με τα άτομα της ηγεσίας του Σχολείου, συμμετείχαν στην έρευνα 3 Διευθυντές βαθμίδων (Νηπιαγωγείου, Δημοτικού, Λυκείου) και 1 άτομο που ανήκει ταυτόχρονα στη Διοίκηση του Σχολείου, ως μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου, αλλά και στη Διεύθυνση, με τον ρόλο της Διεύθυνσης Σπουδών του Σχολείου. 3 από τα 4 αυτά άτομα είναι γυναίκες και 1 είναι άνδρας. Τα 3 από τα 4 άτομα έχουν Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ένα εκ των οποίων έχει και Διδακτορικό τίτλο. Τα έτη εμπειρίας τους είναι πολλά και κυμαίνονται από 15-35 έτη.

4.5. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης

Οι ερωτήσεις δημιουργήθηκαν ώστε να ανταποκρίνονται στα ερευνητικά ερωτήματα και στους σκοπούς της έρευνας. Έγινε προσπάθεια να αναπτυχθούν και να διατυπωθούν έτσι, ώστε αφενός να είναι κατανοητές, και χωρίς να έχουν «επικαλύψεις» εννοιών και θεμάτων, και, αφετέρου, ώστε να προάγουν την ελεύθερη έκφραση και τις αναλυτικές απαντήσεις. Οι ερωτήσεις ήταν οκτώ (8). Οι 3 πρώτες είναι κοινές και απευθύνθηκαν σε όλους τους συμμετέχοντες. Οι 5 επόμενες, αν και είναι κοινές ως προς το περιεχόμενο, διαφοροποιούνται λίγο στη διατύπωση, ώστε να είναι νοηματικά ορθότερη ανάλογα με το αν απευθύνεται είτε στα 4 άτομα της ηγεσίας του Σχολείου είτε στους 5 εκπαιδευτικούς. Οι ερωτήσεις, αναλυτικά, είναι οι εξής:

- **Κοινές ερωτήσεις:**

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;
2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;
3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- **Ερωτήσεις για τους εκπαιδευτικούς**

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;
5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;
6. Ποιους τρόπους θα προτείνατε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;
7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;
8. Τι άλλα κίνητρα και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- **Ερωτήσεις για την ηγεσία του σχολείου**

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;
5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς και στους εκπαιδευτικούς σας η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;
6. Ποιους τρόπους θα προτείνατε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς;
7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές παρέχετε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς;
8. Τι άλλα κίνητρα και ανταμοιβές πιστεύετε ότι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να τους παρέχετε;

5. Τα αποτελέσματα της έρευνας

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων αναλύθηκαν και σχολιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο σε 3 βασικούς άξονες: την ποιότητα του Οργανισμού, τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών που προκύπτουν από την προσπάθειά του αυτή και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Παρακάτω, φαίνεται αναλυτικά η ομαδοποίηση αυτή, καθώς και οι ερωτήσεις της συνέντευξης αλλά και τα ερευνητικά ερωτήματα που σχετίζονται με τον κάθε άξονα:

A. Η ποιότητα στη σχολική μονάδα

- Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας για την έννοια της ποιότητας; *(Ερευνητικό Ερώτημα 1) – (Ερώτημα Συνέντευξης 1)*
- Πώς συμβάλλει στην ποιότητα η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και η αυτοαξιολόγησή του; *(Ερευνητικό Ερώτημα 2) – (Ερωτήματα Συνέντευξης 2,3)*

B. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών

- Ποιες δυσκολίες προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεχή προσπάθεια του οργανισμού για βελτίωσης της ποιότητας; *(Ερευνητικό Ερώτημα 3) – (Ερώτημα συνέντευξης 4)*
- Έχει ο Οργανισμός σαφή στοχοθεσία; Την επικοινωνεί σωστά στα μέλη του; *(Ερευνητικό ερώτημα 3) – (Ερώτημα συνέντευξης 5)*
- Τι πιθανές λύσεις προτείνουν τα άτομα του οργανισμού για τις δυσκολίες του; *(Ερευνητικό Ερώτημα 3) – (Ερώτημα συνέντευξης 6)*

Γ. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών

- Ποιες μεθοδολογίες παρακίνησης χρησιμοποιεί ο Οργανισμός; *(Ερευνητικό ερώτημα 4) - (Ερωτήματα συνέντευξης 7, 8)*
- Πώς συμβάλλει η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του Οργανισμού; *(Ερ. ερ. 4) - (Ερ. συν. 7, 8)*

5.1. Η ποιότητα στη σχολική μονάδα

5.1.1 Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας για την έννοια της ποιότητας;

Σχεδόν στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες, πλην ενός, φαίνεται ότι δεν είναι εξοικειωμένοι με την «Ποιότητα» ως τεχνικό όρο Διοίκησης. Απάντησαν όλοι με βάση την κλασική, καθημερινή έννοια της ποιότητας, επιχειρώντας να δώσουν εμπειρικούς ορισμούς. Φαίνεται, ωστόσο, ότι πολλά από τα στοιχεία που συμπεριέλαβαν στους ορισμούς αυτούς, είναι αρκετά κοντά ή και ταυτίζονται με στοιχεία της «Ποιότητας». Το γεγονός, λοιπόν, ότι ανέφεραν όλοι παρόμοια στοιχεία τα οποία ανταποκρίνονται στην έννοια της «Ποιότητας» και, ταυτόχρονα, φαίνεται ότι είναι εμπνευσμένα από την καθημερινότητά τους στην εργασία στο έργο τους, ίσως είναι μια ένδειξη ότι, όντως, η κουλτούρα του Σχολείου, η οποία έχει «περάσει» στους εκπαιδευτικούς και στην ηγεσία, έχει πολλά στοιχεία της «Ποιότητας». Ενδεικτικά:

Σ2: «Ποιότητα είναι η επίτευξη των στόχων και η επίτευξη λογικής συνέχειας σε όλο το σχολείο.»

Σ4: «Ποιότητα είναι η κάλυψη αναγκών και ενδιαφερόντων, με το παιδί στο κέντρο της μάθησης. Είναι οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται, να είναι ευέλικτοι και να διαφοροποιούν. Είναι, επίσης, η αναβάθμιση εγκαταστάσεων και τα καινοτόμα προγράμματα.»

Σ6: «Ποιότητα είναι η επιτυχία της προόδου και η προετοιμασία για την κοινωνία.»

Σ7: «Ποιότητα είναι η μέτρηση της αποτελεσματικότητας με συγκεκριμένα και μετρήσιμα κριτήρια.»

Σ8: «Ποιότητα είναι να μπορεί να επιτυγχάνεται αυτό που τίθεται σαν στόχος, να υπάρχει αποτελεσματικότητα της στοχοθεσίας. Να υπάρχει εξέλιξη και προσαρμοστικότητα στις ανάγκες της κοινωνίας, της οικογένειας και του παιδιού. Όπως, για παράδειγμα με το ολοήμερο σχολείο, που οι γονείς δεν μπορούσαν να παίρνουν νωρίς τα παιδιά από το

σχολείο και, όσο κουραστικό και αν είναι για τους δασκάλους, ήταν απαραίτητο να επεκταθεί το ωράριο.

Σ9: «Ποιότητα είναι Με κάποιον τρόπο να μετρά και να αξιολογεί σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και τα παιδιά είναι ικανοποιημένοι και να μπορεί να παίρνει μέτρα με βάση τα ευρήματα της έρευνας και να εργάζεται για τη βελτίωση όλων των παραπάνω.»

Μία ενδιαφέρουσα αυθόρμητη διάκριση που έκαναν κάποιοι από τους συμμετέχοντες ήταν η διάκριση της ποιότητας ήταν η διάκριση των στοιχείων της με βάση την οπτική του κάθε μέλους της σχολικής κοινότητας. Έτσι, παραθέτουν διαφορετικά στοιχεία ως δείκτες ποιότητας μιλώντας από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών, του σχολείου, των γονέων και των μαθητών. Παρακάτω βλέπουμε μια ομαδοποίηση σχολίων των συμμετεχόντων, με βάση την παρακάτω διάκριση.

1. Ποιότητα από την πλευρά των εκπαιδευτικών:

- «Να νιώθει ο εκπαιδευτικός ότι προσφέρει, εξελίσσεται και ανταμείβεται.»
- «Ευχάριστο κλίμα, δημιουργικοί και χαρούμενοι άνθρωποι»
- «Υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον, ανθρώπινες συνθήκες»
- «Η διαρκής επιμόρφωση και η διαρκής παρουσία στόχων»

2. Ποιότητα από την πλευρά των μαθητών και των γονέων τους:

- «Εκπαίδευση ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών, όχι έξω από την πραγματικότητα»
- «Σύγχρονοι και ανακαινισμένοι χώροι και υποδομές»
- «Καλοί και άρτια καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί»

3. Ποιότητα από την πλευρά του σχολείου:

- «Το βέλτιστο στην προσφερόμενη υπηρεσία»
- «Αξιολόγηση και μέτρηση εκπαιδευτικού έργου»

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες, εστίασαν τις απαντήσεις τους σχετικά με την έννοια της ποιότητας στο αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού έργου και όχι στις διαδικασίες του οργανισμού. Στα πλαίσια, ωστόσο, της ημι-δομημένης συνέντευξης, έγιναν διευκρινιστικές ερωτήσεις για να δώσουν απαντήσεις σχετικές και με τις διαδικασίες. Παρόλα αυτά, ελάχιστοι ήταν, τελικά, σε θέση να δώσουν στοιχεία σχετικά με την ποιότητα στις διαδικασίες. Τα σχόλια αυτά αφορούσαν στον στρατηγικό σχεδιασμό. Ενδεικτικά:

Σ2: «Η πιστοποίηση του σχολείου μας από διεθνή οργανισμό, η οποία ήταν ένας μακροπρόθεσμος στρατηγικός σχεδιασμός και έχει πλέον ταυτιστεί με την πορεία του σχολείου μας.»

Σ5: «Ποιότητα είναι να γνωρίζεις τη στοχοθεσία. Μετά τη στοχοθεσία έρχεται η οργάνωση και αν ένα σχολικό σύστημα γνωρίζει τη στοχοθεσία καλά, θα έχει και θετικά αποτελέσματα.»

5.1.2 Πώς συμβάλλει στην ποιότητα η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και η αυτοαξιολόγησή του;

Ως βασικό στοιχείο ποιότητας ορίζεται η προσαρμογή του προϊόντος ή της υπηρεσίας στις ανάγκες του πελάτη/χρήστη. Στην προκειμένη περίπτωση, λοιπόν, η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις ανάγκες των μαθητών, των γονέων και της κοινωνίας-εποχής.

Όλοι οι συμμετέχοντες, ανεξαιρέτως, δήλωσαν ότι συμφωνούν ότι η προσαρμογή στις ανάγκες αυτές είναι καθοριστικής σημασίας, και μάλιστα χαρακτηρίστηκε ως «το κλειδί της επιτυχίας» του σχολείου. Θεωρούν ότι το σχολείο και η εκπαίδευση που παρέχει πρέπει να ανταποκρίνεται πάντα στην πραγματικότητα και στο κοινωνικό πλαίσιο, παρέχοντας πάντα κάτι διαφορετικό, ως ιδιωτικό σχολείο, αλλά με νόημα και ελκυστικά δοσμένο για τα παιδιά και τους γονείς τους. Συμφωνούν επίσης ότι το να ακούς τις ανάγκες των γονέων και των παιδιών δε γίνεται μόνο για λόγους επικοινωνίας και ισορροπιών, αλλά και γιατί μπορεί πολλά πράγματα να μην είχαν προβλεφθεί ή γίνει αντιληπτά από τον οργανισμό. Έτσι, ολόκληρη η σχολική κοινότητα λειτουργεί ως «μάτια και αυτιά» του σχολείου στην κοινωνία, η οποία συνεχώς εξελίσσεται και οι ανάγκες διαφοροποιούνται. Επιπλέον, ένας ακόμα λόγος που είναι απαραίτητη η συνεχής αναπροσαρμογή των δεδομένων στο σχολείο με βάση την εποχή και τις τάσεις,

σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, είναι και το γεγονός ότι πρέπει να προβλεφθούν, στο μέτρο του δυνατού, οι ανάγκες της εποχής που θα ζήσουν οι μαθητές μας ως ενήλικοι. Τέλος, με βάση την κοινά αποδεκτή αντίληψη της Παιδαγωγικής Επιστήμης, το σχολείο πρέπει να ενεργοποιεί τις κλίσεις και να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, ώστε να τους εμπλέξει ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία. Παρακάτω βλέπουμε κάποιες ενδεικτικές αναφορές τους:

Σ2: *«Η προσαρμογή στις ανάγκες των μαθητών και των γονέων βελτιώνει και την ποιότητα της υπηρεσίας, γιατί η ανατροφοδότηση που παίρνουμε είτε με συναντήσεις, είτε με συζητήσεις είτε με ερωτηματολόγια είναι μια συνεχής άτυπη αξιολόγηση που βελτιώνει συνεχώς την υπηρεσία.»*

Σ4: *«Είναι εξαιρετικά σημαντικό το σχολείο να έχει αυτιά, να ακούει», να εισπράττει τις ανάγκες και να τις αφογκράζεται. Πρέπει να αφογκραζόμαστε τις ανάγκες όλων, με ισορροπία, αν και πολλές φορές δεν ταιριάζουν τα πάντα σε ένα σχολείο. Οι γονείς είναι νέοι, ενημερωμένοι και ξέρουν πολλά πράγματα, δεν είναι πια ο δάσκαλος αυθεντία.»*

Σ8: *«Παλιότερα υπήρχε μια περιχαράκωση μεταξύ σχολείου και κοινωνίας, μια αποστασιοποίηση. Πλέον, το σχολείο οφείλει να συνεργάζεται με την κοινωνία και δεν μπορεί να είναι εκτός πραγματικότητας. Ο δάσκαλος δεν έχει όπως παλιά την πρωτοκαθεδρία, δεν είναι ο μόνος μορφωμένος που κατέχει τη γνώση και τον βλέπουν ως «θεό» και τον ακούνε όλοι.»*

Σ9: *«Η προσαρμοστικότητα στις ανάγκες και το πνεύμα της εποχής παίζει καθοριστικό ρόλο, άσχετα με την ηλικία και την εμπειρία μας.»*

Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι μόνο ένας από τους συμμετέχοντες διαφοροποιείται ελαφρώς, λέγοντας:

Σ6: *«Οι ανάγκες των μαθητών και της εποχής είναι πολύ σημαντικές. Οι προσδοκίες των γονέων, ωστόσο, δε με αφορούν πολύ, γιατί δεν έχουν τη γνώση να αποφασίσουν και να κρίνουν όλα τα κομμάτια της δουλειάς.»*

Επιπλέον, εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα σχόλια των συμμετεχόντων για τον τρόπο με τον οποίο συλλέγονται τα δεδομένα αυτά για των αναγκών της σχολικής κοινότητας, αλλά και για τον τρόπο με τον οποίο θα ήθελαν ή θεωρούν ότι θα έπρεπε να συλλέγονται. Σχετικά με τον τρόπο που συλλέγονται, αναφέρουν παραδείγματα, όπως ερωτηματολόγια προς τους γονείς και συζητήσεις μαζί τους σε επίσημες μορφές (ομαδικές συναντήσεις γονέων) αλλά και ανεπίσημες (προσωπικές συζητήσεις και ραντεβού, τηλεφωνήματα κ.λπ.). Σχετικά με το πώς θεωρούν ότι θα έπρεπε να γίνεται αυτή η προσαρμογή στις ανάγκες, αναφέρουν ότι θα ήθελαν να γίνεται πιο οργανωμένα και όσον αφορά στη συλλογή των δεδομένων και στην επεξεργασία τους, αλλά και στη χρήση τους από τον οργανισμό. Ενδεικτικά αναφέρουν:

Σ1: «Η διερεύνηση αυτών των αναγκών θα πρέπει να γίνεται οργανωμένα και ίσως από ομάδα ειδικών.»

Σ3: «Θα πρέπει, βέβαια, να υπάρχει και κρίση και αξιολόγηση αυτών των στοιχείων που ακούει από τους γονείς, ως προς την εφαρμογή τους. Ανατροφοδότηση, δηλαδή, αλλά όχι άκριτη εφαρμογή των «θέλω» με τη λογική της ικανοποίησης του «πελάτη» ανεξάρτητα από τις απαιτήσεις του. Στην παρούσα φάση, δε γίνεται πολύ οργανωμένα αυτό, αλλά πιο πολύ διαισθητικά. Θα ήθελα να γίνεται πιο οργανωμένα, για να βοηθήσει στο καλύτερο φιλτράρισμα και θα γίνονταν και πιο εύκολα οι αλλαγές έτσι. Και θα κατέληγε και στην ποιότητα.»

Σ9: «Συχνά η ανατροφοδότηση γίνεται άτυπα, αλλά και κάποιες φορές πιο οργανωμένα, όπως στο πρόσφατο παρελθόν, μέσω ερωτηματολογίων και συναντήσεων αναστοχασμού με γονείς. Και θεωρώ ότι είναι χρήσιμο αυτό να ξαναγίνει.»

Ένα άλλο κεντρικό θέμα της ποιότητας στην εκπαίδευση είναι η αυτοαξιολόγηση της μονάδας, καθώς χάρη σε αυτή συλλέγονται τα στοιχεία πολύτιμα για τη βελτίωση του οργανισμού. Μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην 3^η ερώτηση της ημιδομημένης συνέντευξης, προέκυψαν 4 επιμέρους θεματικές συζήτησης:

1. Η αυτοαξιολόγηση ως ανατροφοδότηση για τον ανασχεδιασμό και τη βελτίωση των διαδικασιών.

Στο κομμάτι αυτό εστίασαν αρκετές απαντήσεις και της ηγεσίας, αλλά και των εκπαιδευτικών του οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, όπως μπορούμε να δούμε και στα παρακάτω χωρία των συνεντεύξεων, εστίασαν στην αυτοαξιολόγηση ως μέθοδο συλλογής και παροχής πληροφοριών, σχετικά με λάθη στις διαδικασίες, αλλά και για τον εντοπισμό των δυνατών και αδύνατων σημείων.

Σ2: *«Αν ακολουθήσουμε τον κύκλο σχεδίασης του μαθήματος και σε επίπεδο οργανισμού, τότε η νέα φάση της σχεδίασης θα έχει περισσότερες πληροφορίες και θα πάει τον οργανισμό ένα βήμα παρακάτω.»*

Σ4: *«Η αυτοαξιολόγηση είναι διαδικασία που βοηθά στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Μέσα από αυτή μπορούμε να εντοπίσουμε δυνατά και αδύνατα σημεία. Ακόμα και να μην το ζητάγε το Υπουργείο ή κάποιος άλλος φορέας. Αν έχει προγραμματιστεί και υλοποιηθεί σωστά, βελτιώνονται οι διαδικασίες του σχολείου και άρα και η ποιότητα. Και για να γίνει αυτό, η συνεργασία είναι πολύ σημαντική.»*

Σ5: *«Ο αναστοχασμός είναι πολύ βασικός για να εντοπίζονται λάθη ή αδυναμίες και να έχουμε καλύτερο αποτέλεσμα την επόμενη φορά.»*

Σ6: *«Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας σίγουρα. Με την ανατροφοδότηση βλέπουμε τι μπορούμε να αλλάξουμε και να αναπροσαρμόσουμε.»*

Σ9: *«Η ιδέα της αυτοαξιολόγησης είναι προαπαιτούμενο βήμα οποιασδήποτε εξέλιξης και προόδου.»*

Μια ενδιαφέρουσα οπτική εδώ ήταν η συσχέτιση της αυτοαξιολόγησης με έναν μηχανισμό μεταγνώσης:

Σ8: *«Φυσικά. Είναι πολύ σημαντική. Γιατί, αν το πάρουμε με βάση τη γνωστική ψυχολογία, η μεταγνώση είναι μια πολύ βασική λειτουργία. Να μπορεί να σκεφτεί κανείς πάνω στη σκέψη του. Έτσι και ένας οργανισμός, πρέπει να έχει μεταγνώση για να πάει στο επόμενο βήμα του για να αποφεύγει το να μένει στάσιμος, για να βελτιώνει τα προβλήματά του και για να εντάσσει τις καινοτομίες και τις αλλαγές.»*

2. Η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, ως μέσο ατομικής βελτίωσης και άρα βελτίωσης και της ποιότητας του οργανισμού.

Δύο από τους συμμετέχοντες σχολίασαν ιδιαίτερα το κομμάτι της αυτοαξιολόγησης του ατόμου ως πολύ σημαντικό στοιχείο της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης, όπως φαίνεται και παρακάτω:

Σ1: «Ο κάθε εκπαιδευτικός να αυτοαξιολογείται με κριτήρια που έχουν συναποφασισθεί. Δε συμφωνώ με το πλαίσιο του ΙΕΠ και του Υπουργείου, αλλά με το πλαίσιο που το ίδιο το σχολείο πρέπει και οφείλει να βάζει. Βελτιώνοντας τον εαυτό σου, βελτιώνεις και την ποιότητα.»

Σ8: «Χρόνο με τον χρόνο αλλάζει και η δυναμική της δουλειάς. Αν δεν αυτοαξιολογηθείς, η δουλειά σου θα γίνεται μηχανικά και θα χάσει τη ζωτικότητα της, θα γίνει απαρχαιωμένη.»

Σ7: «Αν δε συμμετέχουν και οι εκπαιδευτικοί, νιώθουν ότι δεν είναι μέρος της διαδικασίας και ότι δεν είναι δικιά τους δουλειά.»

3. Η αυτοαξιολόγηση ως οργανωμένη και διαρκής διαδικασία

Όπως θα δούμε παρακάτω, ορισμένοι από τους συμμετέχοντες, δε στάθηκαν μόνο στην ανάγκη αυτοαξιολόγησης, αλλά και στην ανάγκη η διαδικασία της να είναι οργανωμένη, διαρκής και με μετρήσιμα στοιχεία, ώστε να έχει τη μεγαλύτερη δυνατή επίδραση στον οργανισμό και να συμβάλει ακόμα περισσότερο στη βελτίωση της ποιότητάς του.

Σ2: «100% συμβάλλει στην ποιότητα, όπως και να γίνεται. Όσο πιο οργανωμένη, τόσο το καλύτερο, αλλά και πιο άτυπη να είναι, πάντα πάει τον οργανισμό ένα βήμα παραπέρα.»

Σ3: «Ξέρουμε τα οφέλη, τα έχουμε δει και την εφαρμόζουμε, Ξέρουμε και την κόυραση που φέρνει αυτό, αλλά σίγουρα τα οφέλη υπερκαλύπτουν τις δυσκολίες της. Πρακτικά, η αυτοαξιολόγηση του Υπουργείου γίνεται λίγο τυπικά. Ενώ την κάνουμε στην ουσία της, την υιοθετούμε στην κουλτούρα μας. Βελτίωση χρειαζόμαστε στον τομέα της διάρκειας.»

Μέσα στον χρόνο δεν τα εφαρμόζουμε όλα αυτά που βγαίνουν ως guidelines από την αξιολόγηση. Υπάρχει πολύ πιο έντονη προσπάθεια κάποια περίοδο και πολύ λιγότερο έντονη κάποιες άλλες περιόδους. Σίγουρα όμως, βελτιώνει την ποιότητά μας.»

Σ6: «Οι κρατικοί φορείς πρέπει να το ξαναδούν, δε νομίζω ότι γίνεται αποτελεσματικά.»

Σ7: «Η αυτοαξιολόγηση του Οργανισμού είναι πολύ σημαντική εφόσον υπάρχουν μετρήσιμα στοιχεία και για τα παιδιά και για το προσωπικό, αν και είναι δύσκολο. Δεν είναι όλα μετρήσιμα με το συναίσθημα. Πρέπει να τα φέρουμε λίγο στον κόσμο των Μαθηματικών και να τα μετρήσουμε.»

5.2. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών

5.2.1. Ποιες δυσκολίες προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεχή προσπάθεια του οργανισμού για βελτίωσης της ποιότητας;

Στην πρώτη από τις δύο ερωτήσεις που σχετίζονται με το παραπάνω θέμα, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν για τις δυσκολίες που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν λόγω της κουλτούρας που έχει το σχολείο να προσπαθεί συνεχώς να προσαρμόζεται και να βελτιώνεται. Οι άνθρωποι της ηγεσίας, από τη μεριά τους, κλήθηκαν να απαντήσουν σκεπτόμενοι τους εκπαιδευτικούς, για το ίδιο ερώτημα. Με λίγα λόγια κλήθηκαν να περιγράψουν τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών μέσα από τις παρατηρήσεις τους και από τα όσα γνωρίζουν από την επικοινωνία μαζί τους. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι του οργανισμού, ειδικά στην περίπτωση ενός οργανισμού ιδιωτικής εκπαίδευσης, ο οποίος ζει και λειτουργεί σε ένα ιδιαίτερα ασταθές και ανταγωνιστικό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον, είναι πολλές και δισεπίλυτες και, όπως φαίνεται, πολλές φορές, αποθαρρυντικές. Μετά τη συλλογή των δεδομένων, έγινε η ομαδοποίηση των δυσκολιών που περιγράφουν οι άνθρωποι του οργανισμού ως εξής:

- Συχνές αλλαγές - Ανάγκη για γρήγορη και άμεση προσαρμογή

Κάθε αλλαγή στον οργανισμό περνά από κάποια στάδια, ένα από τα οποία είναι αυτό της προσαρμογής στη νέα κατάσταση, στο οποίο ο οργανισμός μεταβολίζει και

ενσωματώνει πλήρως τα νέα στοιχεία στην κουλτούρα, την καθημερινότητα και τη λειτουργία του. Χωρίς το στάδιο αυτό υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να μη μείνει κανένα στοιχείο τελικά στον οργανισμό από την αλλαγή που δούλεψε. Κάποιοι άνθρωποι του οργανισμού, λοιπόν, περιγράφουν αυτό ακριβώς, όπως μπορούμε να δούμε παρακάτω:

Σ1: «Όσο πιο συχνές είναι οι αλλαγές, τόσο πιο δύσκολα προσαρμόζεται ο εκπαιδευτικός. Οι διαρκείς αλλαγές λειτουργούν ανασταλτικά. Πάνω που πάει να προσαρμοστεί κάποιος, πρέπει να αναθεωρήσει. Είπαμε, να υπάρχει ευελιξία, αλλά για να λειτουργήσει ένα πρόγραμμα θέλει και λίγο χρόνο να σταθεροποιηθεί, πριν ξεκινήσει κάτι νέο. Πρέπει να υπάρχει ένα κύκλος κάθε νέας ιδέας, κάθε νέου προγράμματος. Δεν μπορείς ετήσια να αλλάζεις συνεχώς. Έχουμε δυσκολία στη διαχείριση της αλλαγής.»

Σ4: «Το περιβάλλον είναι πολύ απαιτητικό, κάθε χρόνο υπάρχει κάτι νέο, που δεν μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα και από όλους. Υπάρχει δυσκολία στην προσαρμογή των καινοτομιών στην πράξη σε πολύ λίγο χρόνο, ακόμα και άμεσα, μετά από κάποια επιμόρφωση, για παράδειγμα.»

Σ8: «Το ότι πρέπει ένα ιδιωτικό σχολείο να είναι ανταγωνιστικό, του δημιουργεί ένα άγχος να προλάβει τις αλλαγές. Όταν ένας εργαζόμενος σπάει η ρουτίνα του και ξεβλοεύεται, ακόμα και κάτι πολύ ωραίο, μπορεί να το δει επιφυλακτικά, επειδή ξέρει ότι για να λειτουργήσει χρειάζεται παραπάνω δουλειά. Κάποια στιγμή γίνεται βίωμα και φαίνεται πια λογικό και αυτονόητο. Η δουλειά μας έχει και πολλή ψυχική κούραση, ξέρεις ότι δεν υπάρχει και μονιμότητα στον ιδιωτικό τομέα και ότι πρέπει συνεχώς κάτι να αποδεικνύεις, οπότε οι αλλαγές ανοίγουν περισσότερα μέτωπα σκέψης και εντείνουν την άρνηση. Αν όμως υπάρχει κατανόηση και πρόθεση για συνεργασία στον οργανισμό, μπορεί να λειτουργήσει, γιατί και οι άνθρωποι είναι πολύ προσαρμοστικοί και δε γίνεται και όλα να εξελίσσονται και το σχολείο να παραμένει ίδιο.»

- Διαρκής επιμόρφωση – βελτίωση

Μία άλλη παράμετρος που θέτουν οι συμμετέχοντες είναι ότι σε ένα περιβάλλον που θέλει συνεχώς να αλλάζει, να εξελίσσεται και να βελτιώνεται, χρειάζεται συνεχώς είτε να επιμορφώνονται είτε να εργάζονται έντονα για να προσαρμοστούν στις νέες ανάγκες και απαιτήσεις. Ενδεικτικά:

Σ2: «Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται διαρκή επιμόρφωση και αυτό επιβαρύνει το πρόγραμμά τους. Το πρόγραμμα είναι αρκετά απαιτητικό, χρειάζεται δουλειά στο σπίτι, φαντασία, νέες ιδέες και καινοτομία και όλα αυτά τους επιβαρύνουν.»

Σ9: «Υπάρχει μεγάλος φόρτος εργασίας και ένα προσωπικό στοίχημα για διαρκή ανανέωση του υλικού μου, για αναζήτηση τρόπου προσέγγισης μαθητών με δυσκολίες, αλλά και για επιμόρφωση. Όλα αυτά απαιτούν τεράστιο χρόνο και προσπάθεια.»

- Έλλειψη προσωπικού χρόνου - κόπωση

Άμεσα συνδεδεμένο με το προηγούμενο θέμα, της επιμόρφωσης και του φόρτου εργασίας, είναι και το στοιχείο της έλλειψης προσωπικού χρόνου. Εδώ, ωστόσο, μπαίνει και μια πιο συναισθηματική και ανθρώπινη παράμετρος, που είναι το γεγονός ότι η έλλειψη προσωπικού χρόνου, φαίνεται σε κάποιους ανθρώπους του οργανισμού ως μεγάλο ψυχολογικό βάρος, εφόσον δεν τους επιτρέπει να είναι το ίδιο «σωστοί» στις προσωπικές τους υποχρεώσεις (οικογένεια, παιδιά) αλλά και να παίρνουν τις απαραίτητες «ανάσες» μέσα στην ημέρα ή την εβδομάδα τους, ώστε να ξεκουράζονται επαρκώς και να μειώνεται το αίσθημα κόπωσης. Παρακάτω μπορούμε να δούμε τα σχετικά σχόλια:

Σ4: «Χρειάζεται πολύς χρόνος και δουλειά στο σπίτι και από την προσωπική ζωή. Και οι εκδηλώσεις που γίνονται Σαββατοκύριακα δυσκολεύουν ακόμα περισσότερο.»

Σ6: «Η κουλτούρα του σχολείου αυτή με βρίσκει σύμφωνη. Πρέπει όμως πολλά νέα πράγματα να ενταχθούν και αυτό θέλει πάρα πολύ χρόνο. Μένει πίσω η προσωπική ζωή. Και, παρόλο που συμφωνώ, υπάρχει μεγάλη έλλειψη προσωπικού χρόνου.»

Σ3: «Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται κόπωση, αγανάκτηση, ένα διαρκές τρέξιμο που τους στερεί τη δυνατότητα να αποδώσουν τα μέγιστα στην τάξη. Και δεν είναι κάτι για το οποίο ευθύνεται μόνο η μονάδα μας αυτό, αλλά ευθύνονται και εξωγενείς παράγοντες, σε επίπεδο Υπουργείου, όπως η ύλη, οι εξετάσεις, η τράπεζα θεμάτων κ.λπ. Ο συνδυασμός,

λοιπόν, αυτών που ζητά ο οργανισμός και αυτών που ζητά το Υπουργείο, λειτουργούν αθροιστικά και πιεστικά.»

- Άγχος επίδοσης

Ένας ακόμη παράγοντας, ο οποίος μπήκε από μόνο έναν συμμετέχοντα, αλλά έχει αρκετό ενδιαφέρον είναι το άγχος της επίδοσης. Θεωρεί ότι σε έναν οργανισμό που προσπαθεί συνεχώς να εξελίσσεται και να καινοτομεί, πολλές φορές οι εργαζόμενοι έχουν ένα άγχος να αποδεικνύουν συνεχώς νέα πράγματα στον οργανισμό, αλλά και στον εαυτό τους.

Σ2: «Σχετικά με το ψυχολογικό κομμάτι, ειδικά στους νέους εκπαιδευτικούς δημιουργείται ένα άγχος και επομένως χρειάζονται πολλή υποστήριξη. Δεν τους κυνηγάμε με το άγχος της επίδοσης, ίσως το νιώθουν από τους γονείς. Πιστεύω είναι και το προσωπικό άγχος για το αν είναι επαρκείς στον χώρο που εργάζονται.»

- Προβλήματα – λάθη – ελλείψεις του οργανισμού

Κάποιοι από τους συμμετέχοντες, απάντησαν τη συγκεκριμένη ερώτηση της συνέντευξης εστιάζοντας περισσότερο στις δυσκολίες του οργανισμού και όχι στις δυσκολίες των εκπαιδευτικών. Κρίνοντας από τις απαντήσεις τους, που θα δούμε παρακάτω, θεωρώ ότι αυτό συνέβη διότι, κατά την άποψη των συγκεκριμένων συμμετεχόντων, πολλά προβλήματα και δυσκολίες των εκπαιδευτικών συνδέονται άμεσα με κάποιες παθογένειες, λάθη και προβλήματα του ίδιου του οργανισμού. Εδώ, λοιπόν, οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες, απαντούν βλέποντας πιο «βαθιά» στον οργανισμό και εστιάζοντας αυτόματα στα αίτια του προβλήματός τους και όχι στο ίδιο το πρόβλημα. Εστιάζοντας στην «ασθένεια» και όχι στο «σύμπτωμα». Και σίγουρα αυτό δεν είναι εύκολο να γίνει και δε γίνεται από τη μια στιγμή στην άλλη. Είναι, προφανώς, κάτι το οποίο τους απασχολεί και το έχουν σκεφτεί. Είναι μια σύνδεση που έχει ήδη γίνει στο μυαλό τους και, με την ερώτηση αυτή, βγήκε στην επιφάνεια. Ας δούμε, λοιπόν, τα προβλήματα που παρουσίασαν, μαζί με τα σχόλιά τους:

- Έλλειψη Στρατηγικού σχεδιασμού

Η συγκεκριμένη συμμετέχουσα, είτε διαισθητικά είτε μετά από ώριμη σκέψη ή και γνώση βασικών αρχών του management, απάντησε δίνοντας μια παθογένεια του οργανισμού, η οποία σχετίζεται με τα βήματα της εφαρμογής του συστήματος ποιότητας σε έναν οργανισμό. Και, φυσικά, το βήμα αυτό είναι ο σχεδιασμός. Ο σχεδιασμός του συστήματος ποιότητας, πριν την εφαρμογή του, όσον αφορά στις διαδικασίες του. Και, σε κάθε περίπτωση, ακόμα και όταν το σύστημα δουλεύει με τη βασική αρχή ποιότητας, δηλαδή με προσανατολισμό στον χρήστη και προτεραιότητα την ικανοποίησή του, το πρώτο βήμα θα πρέπει πάντα να είναι ο σχεδιασμός και ο καθορισμός του σκοπού. Όταν, λοιπόν, οι αλλαγές ξεκινούν να γίνονται, αλλά δεν είναι σωστά σχεδιασμένες, τότε, εξ ορισμού, δε μιλάμε πια για ποιότητα, αλλά για ποσότητα. Έχουμε δηλαδή μία στρεβλή έννοια για την ποιότητα, κατά την οποία όσο περισσότεροι στόχοι ή projects «τρέχουν», τόσο περισσότερο εξελίσσεται ο οργανισμός. Τότε, λοιπόν, είναι που δημιουργούνται προβλήματα και δυσλειτουργίες, όπως περιγράφεται παρακάτω:

Σ3: «Υπάρχει μια ακατάσχετη παρουσίαση πραγμάτων και αναγκών που πρέπει να γίνουν. Δεν υπάρχουν όρια και προτεραιότητες σε αυτά που ζητώνται. Πέφτουν όλα στο τραπέζι και δεν οργανώνονται τελικά ούτε τα μισά. Θεωρώ ότι θα βοηθούσε όλους μας να υπήρχε οργάνωση, ώστε να ολοκληρώνονται όντως και να ολοκληρώνονται σωστά. Υπάρχει, δηλαδή, μια έλλειψη στρατηγικού σχεδιασμού.»

- Έλλειψη αξιολόγησης – ασάφεια ρόλων

Ένα άλλο, ιδιαίτερα σημαντικό κομμάτι για ένα σύστημα ποιότητας σε έναν οργανισμό είναι, ως δεύτερο στάδιο, ο έλεγχος της ποιότητάς του, η παρακολούθηση του συστήματος και η αυτό-αξιολόγησή του, με σκοπό την ανατροφοδότηση των διαδικασιών και του κύκλου ποιότητας. Σε περίπτωση που η διαδικασία αυτή απουσιάζει ή δεν εφαρμόζεται σωστά και επαρκώς, δεν μπορούμε να μεταβούμε στο τρίτο στάδιο, της πραγματικής βελτίωσης της ποιότητας.

Σ7: «Μπαίνουν αρκετά ως δεδομένα, ως στόχοι, ως σχέδια δράσης, που δεν μπορούν να μετρηθούν, ώστε να πάρουν και οι εκπαιδευτικοί ικανοποίηση. Δεν μπορούμε να πούμε ότι κάτι πάει καλά, επειδή κάτι απλά αρέσει στους γονείς και στα παιδιά. Τα παιδιά και

να τα βγάζουμε έξω όλη μέρα, θα τους αρέσει. Δεν υπάρχει διαμορφωτική αξιολόγηση όσο εξελίσσεται ένα σχέδιο δράσης και αυτό δημιουργεί ένα αίσθημα ασάφειας. Επίσης, για να «τρέξουν» όλα αυτά τα σχέδια δράσης χρειάζεται οι άνθρωποι του οργανισμού να αναλάβουν ρόλους. Ωστόσο, οι ρόλοι αυτοί στο σχολείο είναι συχνά ασαφείς.»

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, το πρώτο βήμα σε ένα σύστημα διαχείρισης ποιότητας είναι ο καθορισμός του σκοπού του οργανισμού, δηλαδή της φιλοσοφίας, του οράματος και της στοχοθεσίας του. Χωρίς αυτό το πρώτο βασικό βήμα, δεν είναι δυνατό να περάσουμε στα επόμενα και να δουλέψουμε τις διαδικασίες και το αποτέλεσμα. Κρίθηκε σκόπιμο, λοιπόν, να γίνει σε αυτό το σημείο στους συμμετέχοντες η 5^η ερώτηση.

5.2.2. Έχει ο Οργανισμός σαφή στοχοθεσία; Την επικοινωνεί σωστά στα μέλη του;

Σε συνέχεια των όσων αναφέρθηκαν παραπάνω, για να μπορεί ένας Οργανισμός να έχει ένα σύστημα διαχείρισης ποιότητας, προσανατολισμένο στις ανάγκες των χρηστών, θα πρέπει οι ανάγκες αυτές να είναι σαφείς και κατανοητές σε όλους και οι στοχοθεσία που προκύπτει να είναι συνδεδεμένη με τις ανάγκες αυτές.

Αξίζει να αναφερθεί ότι αυτή ήταν η ερώτηση με τις μεγαλύτερες διαφοροποιήσεις από όλες τις υπόλοιπες, αναφορικά με τις οπτικές των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας. Όλα, ανεξαιρέτως τα άτομα της ηγεσίας απάντησαν ότι το όραμα, η φιλοσοφία και η στοχοθεσία είναι στοιχεία σαφή στους ίδιους. Αντίθετα, όλοι, ανεξαιρέτως, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι δεν τους είναι αρκετά σαφή τα παραπάνω στοιχεία και έδωσαν και κάποια παραδείγματα για το πώς επικοινωνείται στους ίδιους. Για να αναδειχθεί καλύτερα η ιδιαιτερότητα αυτής της ερώτησης και οι διαφορετικές αυτές οπτικές, κρίθηκε σκόπιμο να παρατεθούν παρακάτω οι απαντήσεις όλων των συμμετεχόντων. Ας δούμε, λοιπόν, τις απαντήσεις τους, χωρισμένες σε αυτές της ηγεσίας και αυτές των εκπαιδευτικών και σε δύο άξονες, αυτόν της σαφήνειας του οράματος, της φιλοσοφίας και της στοχοθεσίας και αυτόν των τρόπων με τους οποίους επικοινωνούνται όλα τα παραπάνω στους ανθρώπους του οργανισμού:

- Ηγεσία – Σαφήνεια Οράματος, φιλοσοφίας και στοχοθεσίας

Σ1: «Είναι σαφή, ξεκάθαρα και διακριτά.»

Σ2: «Σε εμένα, ως μέλος του ΔΣ, είναι πολύ ξεκάθαρο. Στους συνεργάτες μας θα ήθελα να είναι ακόμα πιο ξεκάθαρο.»

Σ3: «Ναι. Επειδή έχω εμπλακεί και στην ανάπτυξή τους, είναι σε εμένα απολύτως ξεκάθαρα. Διατηρώ μια επιφύλαξη για το αν ισχύει για όλους και άρα αυτό να φαίνεται και στην πράξη στο 100%.»

Σ4: «Ναι. Ξέρω, έχω εμπειρία χρόνων και πιστεύω ότι τα καταλαβαίνω πολύ καλά.»

- Ηγεσία – Τρόποι επικοινωνίας του οράματος και της στοχοθεσίας

Σ1: «Κατά τη διάρκεια της προσπάθειας εφαρμογής του προγράμματος σπουδών αναδεικνύονται, μέσα από την επικοινωνία διοίκησης, διεύθυνσης και εκπαιδευτικών.»

Σ2: «Θέλουμε να διερευνήσουμε το πώς αυτό θα το μεταφέρουμε σε κάθε έναν συνεργάτη μας.»

Σ3: «Γίνεται σχετικά οργανωμένα, μέσω οδηγών, ιστοσελίδας, συναντήσεων, συζητήσεων κ.λπ.»

Σ4: «Τα δουλεύουμε όσο καλύτερα μπορούμε μέσα από την καθημερινή μας επαφή με τους συναδέλφους.»

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, βλέπουμε ότι όλα τα άτομα της ηγεσίας συμφωνούν ότι το όραμα, η φιλοσοφία και η στοχοθεσία του Οργανισμού είναι αρκετά σαφή ξεκάθαρα στους ίδιους. Η επικοινωνία όλων αυτών, ωστόσο, με τους υπόλοιπους ανθρώπους το οργανισμού, φαίνεται από τις διαφοροποιήσεις των απαντήσεων ότι δεν είναι πολύ σαφής και οργανωμένη. Για την ακρίβεια, φαίνεται ότι υπάρχουν στοιχεία οργάνωσης και καταγραφής τους, αλλά η επικοινωνία τους γίνεται περισσότερο μέσα από προφορικούς τρόπους και μέσα και αναδύεται από την καθημερινότητα του Οργανισμού.

- Εκπαιδευτικοί – Σαφήνεια Οράματος, φιλοσοφίας και στοχοθεσίας

Σ5: *«Σε θεωρητικό επίπεδο, ναι.»*

Σ6: *«Ως έναν βαθμό, ναι.»*

Σ7: *«Το όραμα δεν έχει καθοριστεί από τον ιδιοκτήτη και δεν είναι ξεκάθαρο ούτε προς τους γονείς ούτε προς τους εκπαιδευτικούς.»*

Σ8: *«Όχι πάντα. Αλλά δεν είμαι. σίγουρος αν ευθύνεται ο οργανισμός ή εγώ ο ίδιος. Όταν κλείνει η πόρτα της τάξης είσαι ταυτόχρονα και στρατιώτης και λοχίας και στρατηγός και πρέπει να πάρεις αποφάσεις, μπαίνει και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και υπάρχουν στιγμές που παρεκκλίνεις από τη στοχοθεσία.»*

Σ9: *«Όχι πάντα. Δεν αλλάζει ακριβώς προσανατολισμό, αλλά εμπλουτίζεται συνεχώς. Άλλες φορές επηρεάζεται από άλλα σχολεία που καλείται να ανταγωνιστεί.»*

- Εκπαιδευτικοί – Τρόποι επικοινωνίας του οράματος και της στοχοθεσίας

Σ5: *«Στην πράξη το βλέπω στην τάξη. Προσπαθώ να παρατηρώ αυτά που μας ζητώνται και το πώς λειτουργούμε.»*

Σ6: *«Πολλά δεν μπορούν να γίνουν 100%. Κάποια πράγματα που γίνονται στο εξωτερικό δεν μπορούν να εφαρμοστούν εντελώς λόγω μη αποκεντρωμένου μοντέλου στην Ελλάδα. Αλλά αυτό είναι ένα συμπέρασμα που έχω βγάλει εγώ.»*

Σ7: *«Στον συγκεκριμένο τομέα θεωρώ ότι υπάρχει έλλειμμα επικοινωνίας.»*

Σ8: *«Το σχολείο έχει χαρακτήρα και τον αντιλαμβάνομαι, κυρίως, από τη διαφοροποίηση που έχει από άλλα ιδιωτικά ή από το δημόσιο. Δεν υπάρχει πολύ σαφής γραμμή, μπορώ να λειτουργώ με ελευθερία μέσα σε κάποια πλαίσια, βγάζοντας έτσι και τον εαυτό μου και την προσωπικότητά μου. Θεωρώ ότι η στοχοθεσία είναι και κάτι που διαμορφώνεται ανάλογα με τη χρονιά και με τις ανάγκες.»*

Σ9: «Κάποιες φορές, ο προσανατολισμός του σχολείου αλλάζει όχι με σωστό timing και οι εργαζόμενοι δεν είναι έγκαιρα ενημερωμένοι. Υπάρχει είτε μια έλλειψη στρατηγικού πλάνου είτε έλλειψη επικοινωνίας του με τους ανθρώπους του Οργανισμού.»

Στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, όπως αναφέραμε, φαίνεται μια διαφορετική εικόνα. Οι απαντήσεις για τη σαφήνεια του οράματος, της φιλοσοφίας και της στοχοθεσίας του σχολείου κυμαίνονται από «Θεωρητικά» ή «Ως έναν βαθμό» μέχρι «Όχι πάντα» ή και «Όχι». Όπως είδαμε, μάλιστα, σε μία από τις απαντήσεις, αυτή η ασάφεια, κατά την άποψη του συγκεκριμένου συμμετέχοντα, δεν αναφέρεται μόνο στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στους γονείς».

Επίσης, αναφορικά με το πώς επικοινωνούνται αυτά τα στοιχεία, δεν αναφέρθηκε κάποια συγκεκριμένη στρατηγική του οργανισμού ή τρόπος. Αυτό που αναφέρθηκε ήταν ότι μέσω της παρατήρησης και της δουλειάς στον Οργανισμό, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί φτάνουν σε συμπεράσματα για τη φιλοσοφία, το όραμα και τη στοχοθεσία του σχολείου. Μία, μάλιστα από τις απαντήσεις, αναφέρει ότι υπάρχει ένας «ετεροπροσδιορισμός», δηλαδή ότι προσδιορίζει τα στοιχεία αυτά μέσω των διαφορών που παρατηρεί να έχει ο Οργανισμός με άλλα ιδιωτικά σχολεία ή με το δημόσιο σχολείο.

Τέλος, το προσωπικό θα πρέπει να είναι μέρος αυτής της διαδικασίας διαμόρφωσης στόχων και σύνδεσής τους με το όραμα και τη φιλοσοφία του οργανισμού. Και, φυσικά, για να επιτευχθεί αυτό, χρειάζεται το προσωπικό να είναι ικανό, να είναι όσο το δυνατόν πιο σταθερό και να του παρέχονται τα κατάλληλα κίνητρα στο εργασιακό του περιβάλλον. Και σε αυτό το σημείο, γίνεται μια εξαιρετική σύνδεση με το 4^ο ερευνητικό ερώτημα, μέσω των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τις δύο τελευταίες ερωτήσεις της συνέντευξης.

5.2.3 Τι πιθανές λύσεις προτείνουν τα άτομα του οργανισμού για τις δυσκολίες του;

Σε συνέχεια των προηγούμενων ερωτήσεων που σχετίζονται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, έρχεται η 6^η ερώτηση η οποία έχει ως στόχο να συλλέξει τις απόψεις και της ηγεσίας και των εκπαιδευτικών σχετικά με πιθανές λύσεις στα προβλήματά των δεύτερων. Σε αυτή την ερώτηση παρατηρήθηκαν δύο

ενδιαφέροντα στοιχεία. Το ένα είναι ότι ηγεσία και εκπαιδευτικοί ήταν αρκετά κοντά στις απαντήσεις τους, γεγονός που είναι ένας δείκτης για το ότι αντιλαμβάνονται, σε κάποιον βαθμό, και οι δύο πλευρές τα προβλήματα του Οργανισμού και τις δυσκολίες που βιώνουν οι εργαζόμενοι λόγω αυτών. Το δεύτερο είναι ότι οι περισσότερες λύσεις που προτείνουν έχουν ουσία από πλευράς management και είναι αρκετά κοντά σε αυτά που λείπουν από τον Οργανισμό, ώστε να χαρακτηριστεί Οργανισμός ποιότητας. Τα στοιχεία που δόθηκαν στις απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν σε πέντε θεματικούς άξονες, οι οποίοι αναλύονται παρακάτω και τεκμηριώνονται με τα αντίστοιχα σχόλια των συμμετεχόντων.

- Συμμετοχική λήψη αποφάσεων

Οι συμμετέχοντες έθεσαν πολλά και σημαντικά στοιχεία που σχετίζονται με τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων στον Οργανισμό, όπως φαίνεται από τα παρακάτω σχόλιά τους:

Σ1: «Να συναποφασίζουν και να συμμετέχουν στις αποφάσεις και να βρεθεί η χρυσή τομή μεταξύ διεύθυνσης, διοίκησης και εκπαιδευτικών.»

Σ2: «Να συναποφασίζουμε για κάποια πράγματα και να υπάρχει ένας bottom-up σχεδιασμός.»

Σ3: «Το στρατηγικό πλάνο δεν αρκεί από μόνο του. Για να πετύχει, θα πρέπει να έχει συλλέξει τις απόψεις και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.»

Σ4: «Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν λόγο.»

Σ6: «Να μην έρχονται “de facto” και προδιαγεγραμμένες οι αλλαγές, χωρίς να υπάρχει μια πρώτη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς και πώς το αντιλαμβάνονται και αν είναι πρόθυμοι. Να υπάρχει μια πρώτη διαβούλευση με τον σύλλογο διδασκόντων.»

Σ7: «Στη λήψη αποφάσεων θα πρέπει να είναι πάντα και οι ίδιοι μέσα, ώστε να υπάρχει δέσμευση.»

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, βλέπουμε ότι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η συμμετοχική λήψη αποφάσεων είναι ένα στοιχείο το οποίο έχει αμοιβαία οφέλη και για τους στόχους του οργανισμού, αλλά και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί δέχονται και δεσμεύονται να συμμετάσχουν και να δουλέψουν προς έναν κοινό στόχο και, παράλληλα, αυτός ο στόχος είναι πολύ πιο πιθανό να επιτευχθεί όταν έχει τους εκπαιδευτικούς «με το μέρος του».

- Καλύτερη επικοινωνία

Εδώ τίθεται το θέμα της καλής, διαρκούς και συνεχούς επικοινωνίας που δε διακόπτεται και που εξυπηρετεί τους στόχους του Οργανισμού. Παρόλο που τα διάφορα μοντέλα ηγεσίας φέρνουν και διάφορους τρόπους και «κανάλια» επικοινωνίας, κάποια βασικά στοιχεία που αναφέρθηκαν στις απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι, σε κάθε περίπτωση, χρήσιμα και απαραίτητα για την αποδοτική επικοινωνία ενός οργανισμού. Ας δούμε τα σχετικά σχόλια:

Σ2: «Να έρχονται ανάγκες από τους εκπαιδευτικούς προς τους συντονιστές, την υποδιεύθυνση και τη διεύθυνση. Να αντιλαμβάνονται και να μεταφέρουν ανάγκες και προβληματισμούς, χωρίς να διακόπτεται αυτή η ροή επικοινωνίας και να μεταφέρεται στη διοίκηση, ώστε να μπορεί να παίρνει αποφάσεις με βάση αυτά τα στοιχεία και πάνω σε αυτές τις ανάγκες.»

Σ4: «Τρία πράγματα: Συζήτηση, συναντήσεις, συνεργασία.»

Σ8: «Όπως όταν έχεις έναν φίλο, ανεξάρτητα από το αν έχεις όρεξη να το κάνεις, πρέπει να τον ρωτήσεις πώς είναι, πώς περνάει κ.λπ. Ακόμα και χωρίς να το ζητήσει ο άλλος. Αν δεν ασχοληθείς με τον άλλον, νιώθει ότι δεν υπάρχει σύνδεση. Αν αισθάνεσαι ότι ο άλλος σε σέβεται δε σε θεωρεί δεδομένο, μπορείς να δώσεις και το 110%.»

Αξίζει να σχολιαστεί ότι στο κομμάτι της επικοινωνίας, όπως ερμηνεύτηκε και σχολιάστηκε από τους συμμετέχοντες, σχολίασαν περισσότερο την επικοινωνία ως μέσο να μεταφέρονται και να ακούγονται οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και όχι τόσο ως μέσο μεταφοράς πληροφορίας και επίτευξης στόχων. Μία πιθανή εξήγηση θα μπορούσε να είναι ότι η επικοινωνία σε αυτά τα κομμάτια είναι λειτουργική, κατά την

άποψή τους, και τους καλύπτει, ενώ στο κομμάτι της ανάδειξης των αναγκών τους δεν είναι το ίδιο λειτουργική.

- Έγκαιρος προγραμματισμός

Σ6: «Όταν ξέρουμε κάτι από πριν, μειώνεται το άγχος. Πρέπει να υπάρχει ένας πιο μακροπρόθεσμος χρονικός προγραμματισμός.»

Σ9: «Θα πρέπει να υπάρχει έγκαιρος προγραμματισμός. Να γνωρίζουμε έγκαιρα το επόμενο βήμα, να μη ζητώνται παράλληλα πολλές και πυκνές αλλαγές, αλλά να προχωράμε σταθερά στις αλλαγές και να κάνουμε μια ποιοτική αποτίμηση των αλλαγών αυτών.»

- Ικανό, ενδυναμωμένο και ικανοποιημένο προσωπικό – πρόληψη εργασιακής εξουθένωσης

Σ3. «Το Σχολείο πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τις δυνατότητες όλων, σε συνδυασμό με την ηθική και υλική ανταμοιβή σε κάθε βήμα και κάθε στόχο.»

Σ4: «Βοηθά πολύ η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στις αλλαγές, γιατί αλλιώς δημιουργείται ανασφάλεια. Επίσης, χρειάζεται επιπλέον στήριξη στους νέους εκπαιδευτικούς.»

Σ5: «Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται σεμινάρια, ημερίδες και επιμορφώσεις. Όλα αυτά μειώνουν το άγχος και εξοικειώνουν με τη νέα πρακτική και έτσι τους είναι πιο εύκολο να την ενσωματώσουν.»

Στις παραπάνω απαντήσεις βλέπουμε ότι ως κοινό στοιχείο για τη μείωση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί είναι η επιμόρφωσή και η επαγγελματική ανάπτυξή τους. Θεωρούν ότι ο Οργανισμός πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις ικανότητες των ανθρώπων του και να μη θεωρεί δεδομένο ότι όλοι μπορούν να φέρουν εις πέρας οτιδήποτε. Αντίθετα, πρέπει να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς με επιμόρφωση, η οποία θα τους κάνει να αισθανθούν πιο ενδυναμωμένοι, με λιγότερο

άγχος και θα έχουν έτσι εξοικείωση με αυτά που ζητά ο οργανισμός και μεγαλύτερη πιθανότητα να επιτύχουν τον επιθυμητό στόχο.

Σ7: «Πρέπει ο διευθυντής να βρει τα δυνατά σημεία του καθενός και να τον ενεργοποιήσει είτε μόνο του είτε ως ηγέτη μιας ομάδας. Να επιμορφώσει, να συνεργαστεί και να προσφέρει. Το καλύτερο θα ήταν να βρεθούν ρόλοι για όλους, για να νιώθουν ενεργοί, δεσμευμένοι, υπεύθυνοι και ότι προσφέρουν.»

Αυτή η απάντηση έχει και ένα άλλο ιδιαίτερο στοιχείο, που σχετίζεται με τη μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου και την ανάγκη του να νιώθει ξεχωριστός. Με την ανάληψη ρόλων, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ταυτόχρονα σημαντικοί, ξεχωριστοί, αλλά και δεσμευμένοι και υπεύθυνοι.

Σ8: «Χρειάζεται να υπάρχουν κάποιες «παύσεις» που να πέφτουν λίγο οι ρυθμοί της δουλειάς. Όχι γιατί αν κάνεις κάτι που δεν είναι τόσο καινούργιο ή τόσο έντονο είναι τεμπελιά. Χρειάζεται όμως ο οργανισμός μετά από μεγάλες περιόδους φόρτισης, κάπως να αποφορτίζει τον εργαζόμενο.»

Σ9: «Το αίσθημα της εξουθένωσης δεν προκύπτει όταν μας ζητά το σχολείο κάτι σημαντικό, αλλά όταν μας ζητά πολλά σημαντικά ταυτόχρονα. Έτσι, θα μπορούμε να βάλουμε σε μια βιώσιμη ρότα τη σχολική μας ζωή, στην οποία θα χωράνε η εργασία μας, η οικογένειά μας και οι υπόλοιπες υποχρεώσεις μας.»

Στις παραπάνω απαντήσεις βλέπουμε ότι οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες σχολίασαν ιδιαίτερα το κομμάτι του ρυθμού της δουλειάς και της έντονης φόρτισης και εξουθένωσης που αυτό επιφέρει. Η αποφόρτιση με συγκεκριμένους τρόπους, όπως η «πτώση» των ρυθμών σε κάποιες περιόδους, όπως και το να εστιάζεται η προσπάθεια σε έναν στόχο κάθε φορά, είναι παράγοντες οι οποίοι αφενός προλαμβάνουν την εξουθένωση και αφετέρου κάνουν πιο βιώσιμη την καθημερινότητα του εκπαιδευτικού και τη σημαντικότερη ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής.

5.3. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών

5.3.1. Ποιες μεθοδολογίες παρακίνησης χρησιμοποιεί ο Οργανισμός;

Σε αυτό το σημείο, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί το ποιες είναι οι μεθοδολογίες που χρησιμοποιεί ο Οργανισμός και το πώς τις αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, το ποια ήταν τα στοιχεία εκείνα τα οποία οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι δεν καλύπτονται καθόλου ή δεν καλύπτονται πλήρως και, τελικά, πώς συμβάλλουν όλα αυτά τα στοιχεία παρακίνησης στο να βελτιωθεί περαιτέρω η ικανοποίηση και η απόδοσή τους.

Λόγω της μη εξοικείωσης των περισσότερων ανθρώπων του Οργανισμού με τον τεχνικό όρο της παρακίνησης, των παραγόντων και των μεθοδολογιών της, καθώς και της σχέσης τους με την ποιότητα, η ερώτηση τέθηκε, όπως φαίνεται και στο αντίστοιχο κεφάλαιο, έτσι ώστε να διασαφηνίζεται, προς διευκόλυνση των συμμετεχόντων και αποφυγή παρανοήσεων, αναφέροντας τους παράγοντες αυτούς ως «κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές» που παρέχει ο Οργανισμός ώστε να αισθάνονται ικανοποιημένοι από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς. Έτσι, κρίνεται σκόπιμο να ομαδοποιηθούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στους τρεις αυτούς θεματικούς άξονες, με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

- Κίνητρα

Τα κίνητρα που ανέφεραν οι συμμετέχοντες είναι τέσσερα:

1. Επιμορφώσεις
2. Επαγγελματική Εξέλιξη – Ρόλοι – Υπευθυνότητες
3. Το κύρος του Οργανισμού
4. Ανατροφοδότηση σχετικά με την πορεία της δουλειάς τους

Εδώ έχει ενδιαφέρον να σχολιάσουμε τη διαφοροποίηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων ανάλογα με το αν ήταν άτομα της ηγεσίας ή εκπαιδευτικοί. Για παράδειγμα, οι επιμορφώσεις ήταν μια αρκετά δημοφιλής απάντηση για την ηγεσία. Το γεγονός ότι το σχολείο, ως ιδιωτικός Οργανισμός επενδύει στα άτομά του και οργανώνει επιμορφώσεις, τα έξοδα των οποίων καλύπτει πλήρως, φαίνεται να είναι ένα σημαντικό στοιχείο για το ίδιο το Σχολείο. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ1: «Κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς είναι η κάλυψη των εξόδων τους για επιμορφώσεις και ημερίδες.»

Σ2: «Είναι σημαντικό για έναν εκπαιδευτικό να λαμβάνει επιμόρφωση υψηλού επιπέδου και να την προσθέτει στο βιογραφικό του.»

Σ3: «Κίνητρο που λειτουργεί είναι η επιμόρφωση. Θέλω να επιμορφωθώ, μου το παρέχει το σχολείο και συμμετέχω σε αυτό.»

Πέρα από τα κίνητρα που δίνει όμως ο οργανισμός, σχετικά με την επιμόρφωση, υπήρξαν και δύο ενδιαφέρουσες απαντήσεις, σχετικά με το τι επιπλέον θα μπορούσε να δοθεί από το σχολείο στο πλαίσιο αυτό. Όπως θα δούμε παρακάτω, οι απαντήσεις αυτές αφορούν την πληρωμή ακόμα και μεταπτυχιακών σπουδών των εκπαιδευτικών ή και πιο απλών επιμορφώσεων που ενδιαφέρουν τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και όχι αποκλειστικά τι ίδιο το σχολείο. Και, μάλιστα, μια από τις απαντήσεις βάζει την ιδέα της υποτροφίας από το σχολείο για τα έξοδα αυτά. Ας δούμε τις απαντήσεις αυτές:

Σ3: «Εγώ θα έβαζα και το κομμάτι της επιμόρφωσης. Να πληρώσει το σχολείο μια μετεκπαίδευση, ένα μεταπτυχιακό κ.λπ.»

Σ8: «Θα μπορούσε το σχολείο να δίνει κάποιες «υποτροφίες» για ένα μεταπτυχιακό ή για μετεκπαιδεύσεις. Έτσι και το σχολείο ωφελείται και ο εκπαιδευτικός, ο οποίος μπορεί να εξελιχθεί σε έναν τομέα που τον ενδιαφέρει, που μπορεί να μην είναι άμεση η σχέση του με τη διδασκαλία.»

Παρόλα αυτά, για τους εκπαιδευτικούς φαίνεται να είναι μεγαλύτερο κίνητρο η επαγγελματική εξέλιξη μέσα στον οργανισμό. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον με πολλούς μαθητές, εκπαιδευτικούς και πολλούς ρόλους που μπορούν να μοιραστούν, φαίνεται ότι η βελτίωση της θέσης τους και του μισθού τους παίζει έναν σημαντικό ρόλο. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ3: «Είναι κίνητρο και η επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, ανάλογα πάντα με τον άνθρωπο. Άλλος μπορεί να το θεωρήσει κίνητρο, άλλος ως βάρος και επιπρόσθετη εργασία.»

Σ6: «Κίνητρο είναι η εξελικτική σου πορεία στο σχολείο, αν είσαι καλός. Υπάρχουν θέσεις ευθύνης και ρόλοι που μπορείς να αναλάβεις, όπως συντονισμός τάξης ή εκπαιδευτικού αντικειμένου, υποδιεύθυνση κ.λπ.»

Σ7: «Κίνητρα είναι σίγουρα η αναγνώριση της δουλειάς μας από το Σχολείο και η επαγγελματική εξέλιξη-υπευθυνότητες που μπορεί κανείς να αναλάβει.»

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σχολιαστεί η απάντηση μιας συμμετέχουσας, η οποία είναι αρκετά ενδιαφέρουσα και, ενώ συμφωνεί ότι η εξέλιξη της θέσης είναι πολύ βασικό κίνητρο, θεωρεί ότι τα κριτήρια θα έπρεπε να είναι σαφέστερα:

Σ9: «Είναι σημαντικό όλοι να μπορούν να προσβλέπουν στη βελτίωση της θέσης τους στον Οργανισμό, κάτι που δε συμβαίνει, διότι τα κριτήρια για την εξέλιξη της θέσης μας είναι ασαφή.»

Ένα άλλο κίνητρο που αναφέρθηκε από δύο συμμετέχοντες, ένα άτομο της ηγεσίας και έναν εκπαιδευτικό, είναι το κύρος του σχολείου. Το γεγονός ότι είναι ένα από τα πιο μεγάλα και αξιόλογα Ελληνικά Ιδιωτικά σχολεία με μεγάλη ιστορία, είναι, σε μερικές περιπτώσεις, και από μόνο του ένα κίνητρο, ειδικά για νέους εκπαιδευτικούς που «χτίζουν» το βιογραφικό τους. Είναι γεγονός ότι, σε περίπτωση που κάποιος εκπαιδευτικός θελήσει να διακόψει τη συνεργασία του με ένα μεγάλο ιδιωτικό σχολείο, αυτή η προϋπηρεσία θεωρείται πολύ μεγάλο προσόν από τα υπόλοιπα ιδιωτικά σχολεία, τα οποία είναι πιο πιθανό να τον επιλέξουν. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ2: «Είναι σημαντικό για έναν εκπαιδευτικό να εργάζεται σε ένα τέτοιο σχολείο και να το έχει στο βιογραφικό του.»

Σ8: «Το γεγονός ότι έχω δουλειά σε έναν τέτοιον οργανισμό, από μόνο του, μου δίνει ένα κίνητρο να αποδεικνύω ότι αξίζω να βρίσκομαι εδώ. Επιπλέον, συναναστρέφομαι άτομα

τα οποία είναι κοινωνικά επιτυχημένα, που κάτι κάνουν καλά και έχω να πάρω πράγματα κι από εκεί.»

Τέλος, υπάρχει ένα κίνητρο που αναφέρθηκε από δύο συμμετέχουσες, οι οποίες, ωστόσο, έκαναν ξεκάθαρο ότι, ενώ είναι πολύ σημαντικό κατά τη γνώμη τους, δεν εφαρμόζεται και δε χρησιμοποιείται από τον Οργανισμό. Αυτό το κίνητρο έχει να κάνει με την ανατροφοδότηση.

Έχει πολύ ενδιαφέρον, γιατί δε θα περιμέναμε τέτοιες απαντήσεις, παρόλο που η ανατροφοδότηση και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι βασικό στοιχείο της ποιότητας, η κυρίαρχη αντίληψη είναι ότι οι εκπαιδευτικοί «φοβούνται» την αξιολόγηση αυτή. Ωστόσο, φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ότι όχι μόνο δε φοβούνται να λάβουν ανατροφοδότηση για τη δουλειά τους από την ηγεσία του Οργανισμού, αλλά ότι, αντίθετα, αυτό θα τους έκανε να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια και ότι δουλεύουν με τον σωστό τρόπο και προς τη σωστή κατεύθυνση, με αποτέλεσμα να το θεωρούν σημαντικό κίνητρο ικανοποίησης και βελτίωσης.

Σ5: «Μετά από κάποιο διάστημα θα ήθελα να γίνεται μια συζήτηση και μια ανατροφοδότηση από την πλευρά του σχολείου για τη δική μου προσωπική δουλειά.»

Σ9: «Θα ήθελα πιο συχνά και έγκαιρα καθοδήγηση, όταν δυσκολεύομαι και να έχω πυκνότερη ανατροφοδότηση πάνω στην προσωπική πορεία μου.»

- Συνθήκες

Οι συνθήκες που ανέφεραν οι συμμετέχοντες είναι τέσσερις:

1. Άρτια υλικοτεχνική υποδομή
2. Θετικό, οικογενειακό και συνεργατικό κλίμα
3. Απαιτητικές συνθήκες εργασίας
4. Περιβάλλον καινοτομίας

Σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή, φαίνεται ότι είναι κάτι που αναγνωρίζουν και εκτιμούν και τα μέλη της ηγεσίας και οι εκπαιδευτικοί, εφόσον είναι κάτι που διευκολύνει την καθημερινότητα και τη δουλειά τους. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ2: «Ο χώρος της δουλειάς είναι πολύ σημαντικός. Η ανακαίνιση των χώρων του σχολείου που έγινε τελευταία, νιώσαμε ότι ικανοποίησε τους ανθρώπους του σχολείου σε έναν μεγάλο βαθμό.»

Σ3: «Εγώ έχω όλα όσα θα μπορούσα να χρειαστώ, όπως το γραφείο μου για να κάνω τη δουλειά μου, αλλά υπάρχουν και άλλοι που δεν τα έχουν στο 100%. Είμαστε καλά σε αυτόν τον τομέα, αλλά επιδέχονται βελτιώσεις.»

Σ5: «Οι υποδομές με καλύπτουν πλήρως και βοηθούν πολύ τη μαθησιακή διαδικασία.»

Σ9: «Υπάρχει μια αισθητική ανώτερη από το Δημόσιο σχολείο και προσπαθεί το σχολείο να βελτιώνει συνεχώς το περιβάλλον, τις συνθήκες και την υλικοτεχνική υποδομή, όπως τις εγκαταστάσεις του και τον εξοπλισμό μας, όπως για παράδειγμα με το ότι έχει δώσει σε όλους μας ηλεκτρονικούς υπολογιστές.»

Αναφορικά με το θετικό και οικογενειακό κλίμα του σχολείου, το οποίο προάγει τη συνεργασία, φαίνεται ότι αφενός εκτιμάται πολύ από τους ανθρώπους του Οργανισμού και αφετέρου ότι είναι ένα από τα δυνατά του στοιχεία, εφόσον το ανέφεραν σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ1: «Το κλίμα είναι πολύ σημαντικό στοιχείο, είναι μια προτεραιότητα. Δεν μπορώ να επηρεάσω τα υπόλοιπα, αλλά το κλίμα είναι ένα βασικό στοιχείο. Να έρχεσαι με όρεξη.»

Σ2: «Το κλίμα που υπάρχει μεταξύ των συνεργατών, της διεύθυνσης και της διοίκησης, και οι ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ τους, είναι ένα κίνητρο για να κάνει τον άλλο να δώσει τον καλύτερο εαυτό του. Είναι κάτι που το σχολείο προσπαθεί να διατηρεί σε υψηλό επίπεδο.»

Σ3: «Το κλίμα το φροντίζει το σχολείο αξιολογικά και το πρόσημο είναι θετικό.»

Σ4: «Υπάρχει ένα αίσθημα ασφάλειας στο σχολείο. Ένα θετικό κλίμα συνεργασίας και δικαιοσύνης, με σεβασμό στην προσωπικότητα του καθένα.»

Σ5: «Υπάρχουν πάντα εκπαιδευτικοί διαθέσιμοι και πρόθυμοι να βοηθήσουν. Γενικά αισθάνομαι ότι πάντα υπάρχουν άνθρωποι να με συμβουλέψουν και να μου δώσουν μια σωστή καθοδήγηση.»

Σ6: «Το κλίμα είναι συνεργατικό, αισθάνεσαι καλά μέσα σε αυτό. Υπάρχουν άνθρωποι που μπορείς να απευθυνθείς οποιαδήποτε στιγμή έχεις ανάγκη.»

Σ8: «Το ότι υπάρχει καλό κλίμα, ηρεμίας, αποδοχής και όχι συγκρουσιακό είναι πολύ σημαντικό. Οι καλές σχέσεις, το να ξεκινάς καλά τη μέρα σου. Και με καλή συνεργασία προχωράει και η διαδικασία σωστά.»

Σε αυτό το σημείο υπήρξαν και τρεις απαντήσεις, που θέτουν κάποια στοιχεία προς βελτίωση και για το κλίμα και εντοπίζουν στοιχεία που δεν καλύπτονται πλήρως από τον Οργανισμό. Αυτά αφορούν τη διατήρηση και περαιτέρω ενίσχυση του θετικού κλίματος με επιπλέον δράσεις εντός ή εκτός σχολείου.

Σ2: «Μπορούν να οργανώνονται δράσεις, εκδρομές κ.λπ. που θα κάνουν τους εκπαιδευτικούς να αισθανθούν όμορφα και να νιώσουν ομάδα.»

Σ3: «Μια καλή ιδέα, επίσης, είναι μια εκδήλωση, μια εκδρομή σε επίπεδο δεσίματος ομάδας και ενίσχυσης του καλού κλίματος.»

Σ8: «Σε επίπεδο δεσμών, θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχουν περισσότερες δραστηριότητες, εκδρομές, ημερίδες με ανθρώπους που μπορούν να εμπνεύσουν κ.λπ.»

Αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας, ενώ δεν αναφέρθηκαν κάποια θετικά, ίσως γιατί θεωρούνται δεδομένα αναγκαία εκ των πραγμάτων σε έναν τέτοιο Οργανισμό, αναφέρθηκαν κάποια στοιχεία προς βελτίωση, ως συνθήκες που αν υπήρχαν θα βελτίωναν την ικανοποίηση και την απόδοση των εκπαιδευτικών. Το ένα είναι ο αριθμός παιδιών ανά τάξη και το άλλο είναι ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση των υποχρεώσεων του εκπαιδευτικού.

Σ2: «Παίζει ρόλο το πόσο φροντισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί στο κομμάτι της τάξης τους, ο αριθμός παιδιών, οι δυσκολίες που έχουν τα παιδιά κ.λπ. Σε αυτόν τον τομέα, όσο πιο φροντισμένοι είναι, που αυτή τη στιγμή δεν είναι, τόσο μεγαλύτερη ικανοποίηση παίρνουν από τη δουλειά τους. Αν νιώσουν ότι είναι καλοί δάσκαλοι και ολοκληρώνεται η δουλειά τους καλά σε αυτό το περιβάλλον, νιώθουν καλά και με το ίδιο το περιβάλλον.»

Σ6: «Λόγω των ειδικών απαιτήσεων του σχολείου, χρειάζεται να υπολογίζεται περισσότερος χρόνος στα καθήκοντά μας, και να αφαιρούνται κάποια καθήκοντα, όπως εφημερίες, ώστε να προλαβαίνω να ολοκληρώνω αυτές τις απαιτήσεις στον χώρο του σχολείου και να μην παίρνω τόση δουλειά για το σπίτι.»

Τέλος, παρόλο που αναφέρθηκε από μόνο έναν συμμετέχοντα, αναλύθηκε αρκετά η σκέψη του κατά την απάντησή του και αξίζει να αναφερθεί ως συνθήκη που κινητοποιεί τους εργαζομένους το κλίμα καινοτομίας που υπάρχει στο σχολείο, με βάση την παρακάτω απάντηση:

Σ8: «Έχοντας δουλέψει και έναν χρόνο στο δημόσιο, αντιλαμβάνομαι το πόσο οργανωμένο είναι εδώ το περιβάλλον. Είναι σύνθετη η διαδικασία και το γεγονός ότι κάποια πράγματα εδώ θεωρούνται δεδομένα είναι ένας δείκτης επιτυχίας της οργάνωσης. Είναι σύγχρονο το περιβάλλον και η διεύθυνση είναι κοντά μας στο να πειραματιστούμε παιδαγωγικά. Είναι ένα περιβάλλον καινοτομίας. Βλέπω πράγματα που σίγουρα θα μπουκ και στη δημόσια εκπαίδευση, αλλά έρχονται πρώτα εδώ. Εξελίσσομαι σαν προσωπικότητα και στη δουλειά μου και στην επικοινωνία μου με άλλους ανθρώπους, όπως οι γονείς, που είναι πολύ μορφωμένοι, επιτυχημένοι και δεν τρώνε “κουτόχορτο”.»

- Ανταμοιβές

Σχετικά με τις ανταμοιβές στον Οργανισμό, οι συμμετέχοντες έκαναν μόνοι τους τον διαχωρισμό σε υλικές και ηθικές ανταμοιβές, αναλύοντας ότι και τα δύο κομμάτια είναι σημαντικά και εξηγώντας τι ισχύει στον οργανισμό σχετικά και με τα δύο. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται σχετικά σχόλια από τις συνεντεύξεις:

Σ2: «Προφανώς παίζουν ρόλο και τα οικονομικά κίνητρα, τα οποία όσο μεγαλύτερα είναι, τόσο περισσότερο βοηθάνε.»

Σ3: «Υπάρχουν οικονομικές ανταμοιβές στο σχολείο, όπως το μόνουζ. Γίνεται μια προσπάθεια, αν και δεν καλύπτει πλήρως τη δουλειά που κάνουν οι εκπαιδευτικοί. Σε προσωπικό επίπεδο, αυτό που μπορώ να προσφέρω από τη θέση μου είναι η ηθική ανταμοιβή, το «Είμαι υπόχρεη», το «Μπράβο» κ.λπ..»

Σ4: «Δίνω συνεχώς ηθικές ανταμοιβές, με «Μπράβο». Επίσης, μπορώ να δώσω και άλλες μικρές ανταμοιβές, όπως μια άτυπη άδεια για κάποια μέρα που κάποιος εργάστηκε πάρα πολύ. Σχετικά με τις οικονομικές ανταμοιβές, μεταφέρω στη διοίκηση τα όποια οικονομικά αιτήματα συναδέλφων και επηρεάζω και βοηθάω και στο κομμάτι το μισθολογικό, ως συνδεδετικός κρίκος. Το ξέρουν αυτό οι εκπαιδευτικοί.»

Σ7: «Οι ηθικές ανταμοιβές θεωρώ ότι καλύπτονται. Οι οικονομικές, ωστόσο, καλύπτονται μόνο εν μέρει.»

Σ8: Ανταμοιβές: Ο σίγουρος μισθός και το διοριστήριο, το ότι μπορώ να δουλέψω αν θέλω έξτρα ώρες για έξτρα εισόδημα δεν είναι δεδομένα, ειδικά σε σχέση με τις δυσκολίες ενός αναπληρωτή δασκάλου στο Δημόσιο, που κάθε χρόνο αλλάζει περιβάλλον και δεν πληρώνεται το καλοκαίρι και δεν μπορεί και να συνδεθεί με ένα περιβάλλον. Επιπλέον, η αίσθηση του «ανήκειν» σε έναν οργανισμό, το να σε ξέρουν οι γονείς, τα παιδιά, οι συνάδελφοι, είναι κι αυτό μια πληρωμή συναισθηματικής φύσης.

Στο κομμάτι των ανταμοιβών, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (7 στους 9) σχολίασαν ότι υπάρχει μεγάλο περιθώριο βελτίωσης των ανταμοιβών, και των οικονομικών και των ηθικών ή κάποιων προνομίων, από τη μεριά του σχολείου, ώστε να νιώθουν ικανοποίηση και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς. Ενδεικτικά, παραθέτονται κάποια από τα σχόλιά τους:

Σ2: «Μία ωραία ιδέα είναι η βράβευση εκπαιδευτικών, με αφορμή τα χρόνια συνεργασίας ή κάτι ιδιαίτερο που έκαναν ή προσέφεραν. Είναι κάτι που μου αρέσει και το κάνουν και στο εξωτερικό. Μια αίσθηση ασφάλειας επίσης, όπως μια ιδιωτική ασφάλεια υγείας, για να νιώσει ο εργαζόμενος ότι σε αυτόν τον χώρο τον προσέχουνε.

Ακόμα, σε επίπεδο ευεξίας, το να χρησιμοποιούν τους χώρους και τις εγκαταστάσεις του σχολείου και για δική τους χρήση.»

Σ4: «Χρειάζεται πολλές φορές επιπλέον προσωπικό για να βγει η δουλειά και περισσότερες οικονομικές απολαβές, σε σχέση με τον όγκο και την ποιότητα της δουλειάς. Θεωρώ ότι χρειάζονται μεγαλύτερη αναγνώριση και ηθική ανταμοιβή στο έργο τους και από το σχολείο, διότι μερικές φορές γίνονται εξαιρετικά πράγματα στις τάξεις, που το σχολείο δεν τα γνωρίζει.»

Σ8: «Επειδή είναι ιδιωτικός τομέας, θα μπορούσε να συμβαδίζει και με άλλα οφέλη του ιδιωτικού τομέα, όπως ένα καλό bonus. Άλλωστε και η ίδια η πρόοδος του σχολείου στηρίζεται στη δουλειά ή στην αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού. Θα μπορούσε, λοιπόν να υπάρχει μια ανταπόδοση υλική μεγαλύτερη. Έτσι, ο εργαζόμενος θα μπορούσε να έχει μια καλύτερη ποιότητα ζωής και παρόλο που είναι δάσκαλος θα μπορούσε να αισθάνεται ότι ανήκει σε μια άλλη κατηγορία, να κάνει, για παράδειγμα, καλύτερες διακοπές ή να μπορεί να επενδύσει στην οικογένεια και να ανταποκριθεί στις οικονομικές ανάγκες.»

Δ9: «Χρειάζεται να υπάρχει συχνότερη επιβράβευση και να μην απαξιώνονται οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών. Είναι σημαντικό επίσης να βλέπουμε το αποτέλεσμα της σκληρής προσπάθειας πιο χειροπιαστά.»

5.3.2. Πώς συμβάλλει η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού;

Σχετικά με τα κίνητρα που αναδύθηκαν από τις απαντήσεις και σχολιάστηκαν, είναι σαφές ότι όλα, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, από τη μία παρακινούν τους εκπαιδευτικούς και από την άλλη είναι τέτοια η φύση τους, που, εκ των πραγμάτων βελτιώνουν τους ίδιους και κατ' επέκταση την ποιότητα του οργανισμού. Οι επιμορφώσεις, η επαγγελματική εξέλιξη και η συχνή ανατροφοδότηση σχετικά με την πορεία τους, μόνο στοιχεία ποιότητας και προσωπικής βελτίωσης μπορούν να θεωρηθούν. Άλλωστε ένας Οργανισμός που στοχεύει στην ποιότητα, οφείλει να έχει και ικανό προσωπικό. Το μόνο που μοιάζει να λειτουργεί λίγο περισσότερο ως κίνητρο και λιγότερο ως στοιχείο βελτίωσης της ποιότητας είναι το κύρος του Οργανισμού. Από την άλλη μεριά, όταν ο Οργανισμός έχει ένα κύρος, σίγουρα κάτι κάνει καλά και ποιοτικά, άρα είναι στον δρόμο της ποιότητας. Επίσης, αυτό το κύρος, έχει πολλά άλλα

οφέλη, όπως το να το επιλέγουν αξιολογοί εκπαιδευτικοί με ενδιαφέροντα βιογραφικά και ένα εγγενές εσωτερικό κίνητρο για καινοτομία και συνεχή βελτίωση.

Αναφορικά με τις συνθήκες, φαίνεται ότι είναι ένα σημαντικό κομμάτι για τους εκπαιδευτικούς, το οποίο φροντίζεται αρκετά στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για άρτια υλικοτεχνική υποδομή, για ένα πολύ θετικό κλίμα και για ένα περιβάλλον στο οποίο έχουν τη δυνατότητα να καινοτομήσουν. Όλα αυτά τα στοιχεία συμβάλλουν έντονα στην παρακίνησή τους, εφόσον τους προσφέρουν ικανοποίηση και τους προσφέρουν πρόσφορο έδαφος για να βελτιώνονται. Επιπλέον, είναι στοιχεία ποιότητας του Οργανισμού, καθώς όλα ευνοούν την εύρυθμη λειτουργία του, την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων, αλλά και την καινοτομία. Αυτό που φαίνεται ότι χρειάζεται βελτίωση και είναι ένας παράγοντας που δυσκολεύει τους εκπαιδευτικούς και τους στερεί κάποια ικανοποίηση από την εργασία τους είναι ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά τάξη και το πολύ εντατικοποιημένο πρόγραμμά τους. Και τα δύο είναι παράγοντες μεγάλης κόπωσης, αλλά και μείωσης του ποιοτικού χρόνου στο σχολείο.

Τέλος, συνοψίζοντας και την κατηγορία των ανταμοιβών, φαίνεται ότι είναι ίσως το πιο σημαντικό στοιχείο για τους εκπαιδευτικούς, με βάση τα σχόλιά τους. Και αυτό αφορά και τις υλικές, αλλά και τις ηθικές ανταμοιβές. Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μέσω των απαντήσεών τους ότι πάντα έχουν ανάγκη το «Μπράβο» από τον Διευθυντή τους ή από τη Διοίκηση και αυτό τους δίνει μεγάλη ικανοποίηση και κίνητρο να συνεχίσουν να βελτιώνονται. Από την άλλη μεριά, το οικονομικό κομμάτι είναι πάρα πολύ σημαντικό, ιδιαίτερα για ένα επάγγελμα όπως αυτό του δασκάλου, που γνωρίζουμε ότι δεν είναι καλοπληρωμένο. Οι εκπαιδευτικοί εδώ, δέχονται τον μεγάλο φόρτο εργασίας και τη σαφή διαφορά του από τον αντίστοιχο φόρτο στη δημόσια εκπαίδευση, ωστόσο θεωρούν ότι θα πρέπει να υπάρχει και ένα οικονομικό αντίκρισμα σε αυτή τη μεγάλη διαφορά φόρτου και επιπέδου δουλειάς. Αναφέρουν ότι γίνονται προσπάθειες με κάποια bonus και σχολιάζουν ότι αυτή η οικονομική διαφοροποίηση πρέπει να γίνει ακόμη μεγαλύτερη.

6. Συζήτηση – Συμπεράσματα

6.1. Συζήτηση – συμπεράσματα έρευνας

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης για την έννοια της ποιότητας;

Όπως αναφέρθηκε και στα αποτελέσματα, ενώ όλοι οι συμμετέχοντες, πλην ενός δε γνωρίζουν τον τεχνικό όρο «Ποιότητα», συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους πολλά στοιχεία «Ποιότητας» του Οργανισμού, πολλά από τα οποία είναι κοινά στις απαντήσεις τους. Αυτό σημαίνει, αφενός, ότι υπάρχει ταύτιση οπτικών των ατόμων του Οργανισμού σε αυτό το θέμα και, αφετέρου, ότι η κουλτούρα του Σχολείου είναι, σε έναν μεγάλο βαθμό, κουλτούρα «Ποιότητας». Ανέλυσαν επίσης το ότι η «Ποιότητα» πρέπει να αφορά όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και να καλύπτει τις ανάγκες όλων, εκπαιδευτικών, παιδιών, γονέων, κάτι που καλύπτει τη βασικότερη αρχή ποιότητας, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία.

Αυτό που οι περισσότεροι δε συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους, ενώ είναι μία άλλη πολύ σημαντική αρχή ποιότητας, είναι το γεγονός ότι η ποιότητα δεν βρίσκεται μόνο στο αποτέλεσμα αλλά και στις διαδικασίες του οργανισμού (Taylor & Hill, 1993). Ενώ περιέγραψαν πολλές διαδικασίες «Ποιότητας» του Οργανισμού, δεν έκαναν αυτή τη σύνδεση. Αυτό είναι ένα στοιχείο που δείχνει ότι και ο ίδιος ο Οργανισμός είτε εφαρμόζει αυτές τις διαδικασίες πιο «διαισθητικά» είτε ότι δεν έχει επικοινωνηθεί επαρκώς ο λόγος για τον οποίο τις εφαρμόζει και ποια είναι η σύνδεσή τους με τα αποτελέσματα στα οποία αποσκοπεί.

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς συμβάλλουν στην ποιότητα η προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και η αυτοαξιολόγησή του;

Σχετικά με την προσαρμογή του οργανισμού στις μεταβαλλόμενες ανάγκες, από την έρευνα προκύπτει το συμπέρασμα ότι το «κλειδί της επιτυχίας» του σχολείου είναι η προσαρμογή στις ανάγκες. Αυτό, όπως προαναφέραμε είναι η πρώτη και βασικότερη αρχή ποιότητας. Πιο συγκεκριμένα, η προσπάθεια για συνεχή βελτίωση και προσαρμογή εντοπίζεται στην ανταπόκριση στο κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο των

μαθητών και των οικογενειών τους, στην παροχή του «κάτι παραπάνω» αλλά με ουσία από το σχολείο, ως ιδιωτικό, το οποίο στην προκείμενη περίπτωση είναι η πιστοποίηση του σχολείου από διεθνή οργανισμό και η λειτουργία του με βάση και αυτά τα πρότυπα, αλλά και στη γρήγορα ανταπόκριση στις ανάγκες και στις εξελίξεις της εποχής. Επίσης, ολόκληρη η σχολική κοινότητα λειτουργεί ως «μάτια και αυτιά» του σχολείου στην κοινωνία και υπάρχει μια συνεχής συνεργασία και επικοινωνία, ώστε αυτή η προσαρμογή στις ανάγκες να είναι δυναμικές και να εξελίσσονται. Για να επιτευχθεί αυτό, χρησιμοποιούνται αρκετές διαδικασίες, όπως ερωτηματολόγια προς όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, συχνές συναντήσεις συνεργασίας και μόνιμα ανοιχτά «κανάλια» επικοινωνίας με διάφορους τρόπους, όπως οι ηλεκτρονικές πλατφόρμες του σχολείου. Αυτά τα αποτελέσματα έρχονται σε συμφωνία με την προσαρμογή των 14 στοιχείων του Deming από τον Ζαβλανό (2003), κάποια από τα οποία είναι:

1. Συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνονται αντάξια στα διεθνή πρότυπα.
2. Δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, επικοινωνίας και συνεργασίας στον οργανισμό.
3. Η συνεργασία όλης της σχολικής κοινότητας, ως γόνιμο έδαφος για τη μάθηση.
4. Συμμετοχή όλης της Σχολικής Κοινότητας (γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών) στην υλοποίηση και υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας.

Σχετικά με το κομμάτι της αξιολόγησης, η έρευνα έδειξε ότι θεωρείται ένα αποτελεσματικό και αξιόπιστο εργαλείο, εφόσον λειτουργεί σωστά, αφού ελέγχει την αποτελεσματικότητα του σχολείου πάνω στη στοχοθεσία του. Αυτό είναι σε συμφωνία με την Ιωακειμίδου (2018), σύμφωνα με την οποία η αυτοαξιολόγηση ελέγχει κατά πόσο ο οργανισμός είναι αποτελεσματικός με βάση τους στόχους που θέτει και με βάση τις ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας. Δε δόθηκαν απαντήσεις που να υποδεικνύουν θέματα άγχους των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με την αυτοαξιολόγηση της μονάδας και των ίδιων, αλλά αντίθετα, όλοι την αντιμετωπίζουν ως ένα εργαλείο που μπορεί να τους δώσει στοιχεία για να εντοπίσουν τα θετικά τους, να πάρουν ικανοποίηση από αυτά και, παράλληλα, να τους δώσουν σημεία προς βελτίωση για τη συνέχεια. Αυτό, σύμφωνα με τον Macbeath (2004), δείχνει ένα υγιές εκπαιδευτικό περιβάλλον, εφόσον είναι ικανό να αξιοποιήσει εργαλεία αυτοβελτίωσης και αυτοαξιολόγησης.

Ένα ενδιαφέρον, ωστόσο, αποτέλεσμα εδώ ήταν ότι η ίδια η διαδικασία επιδέχεται βελτίωσης, διότι πολλές φορές δεν είναι διαρκής, αλλά λειτουργεί κατά κύματα με «πυκνώματα και αραιώματα» και όχι πάντα με μετρήσιμα στοιχεία. Η βελτίωση αυτών των στοιχείων, θα οδηγήσει την αξιολόγηση στο να έχει τη μεγαλύτερη δυνατή επίδραση στον οργανισμό και να συμβάλει ακόμα περισσότερο στη βελτίωση της ποιότητάς του. Αυτό το στοιχείο έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με την Μπρίνια (2008), σύμφωνα με την οποία οι στόχοι του σχολείου πρέπει να είναι μετρήσιμοι.

Με βάση τη διάκριση του Griffith (2008), η έρευνα έδειξε ότι το σχολείο δουλεύει την αυτοαξιολόγηση στη διάσταση της σχετικής επίτευξης, αφού αξιολογεί το κατά πόσο τα αποτελέσματα και οι διαδικασίες του μετακινούνται προς τα επιθυμητά πρότυπα, με βάση την κρίση των εκπαιδευτικών και των γονέων, και αξιολογεί το κατά πόσο οι διαδικασίες του οργανισμού είναι κατάλληλες και καινοτόμες, αλλά και το κατά πόσο οι μαθητές επιτυγχάνουν με βάση τα επιθυμητά πρότυπα.

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες δυσκολίες προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεχή προσπάθεια του οργανισμού για βελτίωσης της ποιότητας;

Η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες στο πλαίσιο της εργασίας τους. Κάποιες από αυτές είναι αποτέλεσμα της συνεχούς προσπάθειας για βελτίωση και, μπορούμε να πούμε ότι είναι μέσα στα λογικά πλαίσια των διαδικασιών ενός σχολείου «Ποιότητας» και κάποιες από αυτές είναι αποτέλεσμα οργανωτικών λαθών ή ελλείψεων του Οργανισμού, οι οποίες μπορούν να βελτιωθούν, βελτιώνοντας παράλληλα την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και, επομένως, την ποιότητά και την αποτελεσματικότητά του.

Πιο συγκεκριμένα, οι κυριότερες δυσκολίες που προκύπτουν από το γεγονός ότι το σχολείο είναι σε έναν διαρκή κύκλο βελτίωσης, αλλαγών και εξέλιξης είναι η ανάγκη για γρήγορη προσαρμογή στις νέες συνθήκες και αλλαγές, η ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση, καθώς και η κόπωση και η έλλειψη προσωπικού χρόνου. Οι εκπαιδευτικοί είναι μέλη ενός σχολείου, που όπως αυτό έτσι και εκείνοι θέλουν να εξελίσσονται, να προσαρμόζονται, να αλλάζουν και να αναπτύσσονται, στα πλαίσια αυτής της κουλτούρας συνεχούς βελτίωσης. Αυτό, αναπόφευκτα φέρνει κούραση, πίεση και συχνά άγχος. Αυτά τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με τη σχετική βιβλιογραφία, όπως αναλύθηκε στο θεωρητικό μέρος. Όπως αναλύσαμε, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα επάγγελμα με ιδιαίτερο εργασιακό άγχος, το οποίο μπορεί

να οδηγήσει και σε σύνδρομο εργασιακής εξουθένωσης. Σχετικά με τις αλλαγές, πλέον είναι ταχύτερες και οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να προσαρμοστούν σε αυτές χωρίς τις απαραίτητες γνώσεις και πολύ άμεσα, χωρίς κάποιο διάστημα προσαρμογής (Μαγγόπουλος, 2015). Αναφορικά με την κούραση και την έλλειψη προσωπικού χρόνου, η διεθνής βιβλιογραφία συμφωνεί απόλυτα, αναδεικνύοντας, αφενός, ότι σε πολλές χώρες με οικονομικά προβλήματα, όπως φυσικά και στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να κάνουν και δεύτερη ή και τρίτη δουλειά, προκειμένου να ανταπεξέλθουν οικονομικά, γεγονός που τους επιβαρύνει και σωματικά και ψυχολογικά (Villegas-Reimers, 2003) και, αφετέρου, ότι οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται συχνά να δουλεύουν πολλές ώρες εκτός ωραρίου στο σπίτι και αυτό φέρνει συχνά σε σύγκρουση την επαγγελματική με την προσωπική και οικογενειακή ζωή των εκπαιδευτικών (Ανδριώτη & Παναγιωτάκης, 2007).

Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών όμως δεν προκύπτουν μόνο από το γεγονός ότι το σχολείο προσπαθεί συνεχώς να βελτιώνεται, αλλά και από το ότι αυτή η προσπάθειά του δε γίνεται πάντα με βάση στρατηγικές και διαδικασίες ποιότητας. Όπως σε όλους τους οργανισμούς που προσπαθούν να μη μένουν στάσιμοι, υπάρχουν λάθη, παραλείψεις και προβλήματα. Η έρευνα έδειξε ότι τα βασικότερα είναι ο ελλιπής στρατηγικός σχεδιασμός, η ασάφεια του οράματος και η ασάφεια ρόλων. Σχετικά με τον στρατηγικό σχεδιασμό, προέκυψε ότι, πολλές φορές, αλλαγές ξεκινούν να γίνονται, αλλά δεν είναι σωστά σχεδιασμένες, με αποτέλεσμα να «τρέχουν» πολλά ταυτόχρονα projects τα οποία πολύ δύσκολα μπορούν να παρακολουθηθούν, να ανατροφοδοτηθούν και τελικά να επιτύχουν. Σε αυτές τις περιπτώσεις, λοιπόν, δε μιλάμε πια για ποιότητα, αλλά για ποσότητα, φαινόμενο που εμφανίζεται συχνά στους οργανισμούς που προσπαθούν να ξεχωρίσουν, όπως φαίνεται στη βιβλιογραφία.

Εδώ η βιβλιογραφία, όπως αναλύθηκε στο θεωρητικό μέρος έρχεται σε συμφωνία με τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων. Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008), για να επιτευχθεί μια αλλαγή, πρέπει να περάσει μέσα από έναν κύκλο, όλα τα στάδια του οποίου είναι απαραίτητα. Ο κύκλος αυτός πρέπει να ξεκινά από τον σχεδιασμό της αλλαγής αλλά και των αντίστοιχων δράσεων, να περνά στην εκτέλεση σε μια διαδικασία δοκιμής, να ακολουθεί ο έλεγχος, η μελέτη και η μέτρηση των αποτελεσμάτων και να καταλήγει στην ανατροφοδότηση που θα δώσει διορθώσεις ή θα προτείνει την απόρριψη της αλλαγής. Επίσης, σύμφωνα με τους Lewin & Schein, στη διαδικασία της αλλαγής δεν απαιτείται μόνο το «Ξεπάγωμα» και η Αλλαγή, αλλά και το στάδιο του «Ξαναπαγώματος», ώστε για να είναι επιτυχημένη (Μπρίνια, 2008).

Επιπρόσθετα, δυσκολίες προκύπτουν και από το γεγονός ότι, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου δεν είναι πάντα σαφή στοιχεία, γεγονός που, σύμφωνα με τους ίδιους αλλά και τη βιβλιογραφία προκαλεί και δυσκολία στην επίτευξη των στόχων αλλά και άγχος. Ενδιαφέρον συμπέρασμα είναι το γεγονός ότι στα άτομα της ηγεσίας το όραμα και η στοχοθεσία είναι πολύ περισσότερο σαφή από ό,τι στους εκπαιδευτικούς. Αυτό σίγουρα είναι μια ένδειξη ότι το πρόβλημα βρίσκεται κυρίως στην επικοινωνία των στοιχείων αυτών προς τους εκπαιδευτικούς. Όπως συμπεραίνεται από την έρευνα, η επικοινωνία τους γίνεται περισσότερο μέσα από προφορικούς τρόπους και μέσα και αναδύεται από την καθημερινότητα του οργανισμού, χωρίς να είναι ιδιαίτερα και σαφώς οργανωμένη, ως διαδικασία. Έτσι, συχνά φτάνουν οι ίδιοι σε συμπεράσματα για τη φιλοσοφία, το όραμα και τη στοχοθεσία του σχολείου, κάτι που σίγουρα θα μπορούσε να οδηγήσει σε παρερμηνείες. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, το σαφές όραμα του οργανισμού είναι παράγοντας υγιεινής, με την έννοια ότι δεν είναι από μόνος του ένα κίνητρο αύξησης της απόδοσης των εργαζομένων, ωστόσο η ικανοποίησή του συνεισφέρει στην ικανοποίηση των εργαζομένων, διότι αντίθετα συμβάλλει στην απογοήτευση, το άγχος και τη μειωμένη απόδοση (Πασιαρδής, 2004; Σαϊτή & Σαϊτής, 2011). Ακόμα, η σαφήνεια με την οποία ο Οργανισμός επικοινωνεί στον εκπαιδευτικό το όραμα, τη φιλοσοφία και τους στόχους του, καθώς και τον ρόλο, τις ευθύνες, τα καθήκοντά και την αποστολή του ίδιου μέσα στον Οργανισμό, είναι μια βασική τεχνική παρακίνησης. Επίσης, σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) πρέπει να αναφερθεί ότι για να είναι σαφές το όραμα ενός Οργανισμού, θα πρέπει να υπάρχουν σαφείς και μετρήσιμοι στόχοι σε όλα τα επίπεδα. Όχι μόνο για τα οικονομικά στοιχεία, αλλά και για την ικανοποίηση των χρηστών και την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών. Οι στόχοι, λοιπόν, πρέπει να είναι SMART από τα αρχικά των λέξεων:

Specific (Συγκεκριμένοι)

Measurable (Μετρήσιμοι)

Achievable (Επιτεύξιμοι)

Realistic (Ρεαλιστικοί)

Time-related (Με χρονοδιάγραμμα)

Τέλος, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, για να συμβαδίζουν οι εκπαιδευτικοί με το όραμα, να είναι ικανοποιημένοι, ενδυναμωμένοι και το σχολείο «Ποιοτικό», δεν αρκεί το όραμα απλώς να επικοινωνείται σωστά και αποδοτικά, αλλά και οι ίδιοι να είναι

μέρος αυτής της διαδικασίας διαμόρφωσης στόχων και σύνδεσής τους με το όραμα και τη φιλοσοφία του οργανισμού.

Ένα ενδιαφέρον συμπέρασμα, είναι ότι οι λύσεις που πρότειναν τα ίδια τα άτομα του οργανισμού, αναφορικά με τις δυσκολίες που προαναφέρθηκαν, συμφωνούν απόλυτα με την αντίστοιχη βιβλιογραφία που αναλύθηκε, εφόσον κάνουν λόγο για συμμετοχική λήψη αποφάσεων, καλύτερη επικοινωνία και έγκαιρο και πιο οργανωμένο προγραμματισμό. Επίσης, οι λύσεις αυτές είναι αρκετά κοντά σε αυτά που λείπουν από τον Οργανισμό, ώστε να χαρακτηριστεί Οργανισμός ποιότητας.

Ένα άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο είναι ότι ηγεσία και εκπαιδευτικοί ήταν αρκετά κοντά στις απαντήσεις τους, γεγονός που δείχνει ότι και οι δύο πλευρές αντιλαμβάνονται τα προβλήματα του Οργανισμού και τις δυσκολίες που βιώνουν οι εργαζόμενοι λόγω αυτών.

Τέλος, ένα πολύ σημαντικό στοιχείο που τέθηκε από τους συμμετέχοντες να είναι το προσωπικό ενδυναμωμένο και ικανοποιημένο. Αυτό είναι κάτι που έχει να κάνει με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και την πρόληψη του εργασιακού άγχους, που θα οδηγήσουν στην επαγγελματική ικανοποίηση.

4^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς συμβάλλει η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του οργανισμού;

Πριν συνοψίσουμε τα συμπεράσματα σχετικά με τη συμβολή της παρακίνησης στην ποιότητα του Οργανισμού, θα δούμε τη σύνδεση των παραγόντων παρακίνησης που εντόπισαν τα άτομα στον Οργανισμό με τις αντίστοιχες θεωρίες παρακίνησης. Οι παράγοντες, λοιπόν, που συγκεντρωτικά αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες είναι:

1. Η επαγγελματική ανάπτυξη – επιμορφώσεις. Αυτός ο παράγοντας παρακίνησης συνδέεται με το εσωτερικό κίνητρο των εκπαιδευτικών και με την ανάγκη για επιτεύγματα σύμφωνα με τη θεωρία του McClelland (Daft, 2004).
2. Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών στον Οργανισμό, μέσω των ρόλων και των υπευθυνοτήτων που μπορούν να αναλάβουν. Αυτή η ανάγκη συνδέεται και με την παρακίνητική δύναμη της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, που αναλύθηκε στο θεωρητικό μέρος, αλλά και με τη θεωρία του McClelland (1953) και τις ανάγκες για επιτεύγματα αλλά και για εξουσία, εφόσον ο πιο αναβαθμισμένος ρόλος θα επιφέρει ένα μεγαλύτερο κύρος και μια επιρροή των

ατόμων αυτών σε μια ομάδα συναδέλφων (Daft, 2004). Αυτό, μάλιστα, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν το πιο σημαντικό στοιχείο για τους εκπαιδευτικούς και ήταν απόλυτα σαφές ότι η βελτίωση της θέσης τους και του μισθού τους παίζει έναν πολύ σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση και την ικανοποίησή τους.

3. Το κύρος του Οργανισμού, το οποίο, σύμφωνα με τον Herzberg (2003), είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο και συνδέεται με το κύρος που αποκτά το ίδιο το άτομο από το περιβάλλον εργασίας του.
4. Η ανατροφοδότηση σχετικά με την πορεία της δουλειάς τους. Αυτός ο σημαντικότερος παράγοντας, συνδέεται και με τη θεωρία δύο παραγόντων, και συγκεκριμένα με τους παράγοντες παρακίνησης, κατά Herzberg (1966), αλλά και με την αξιολόγηση ως εργαλείο παρακίνησης, με τη λογική της εσωτερικής παρακίνησης, που θεωρεί ότι ο εργαζόμενος νιώθει καλά και ανταμείβει τον εαυτό του ως αποτέλεσμα της ανατροφοδότησης που λαμβάνει στην εργασία του (Firestone, 2014, Deci & Ryan 1994, Hackman & Oldham 1980). Εδώ αξίζει να σχολιαστεί, ότι υπάρχει και η λογική της εξωτερικής παρακίνησης, η οποία θεωρεί ότι ο εργαζόμενος ανταποκρίνεται πιο έντονα στα εξωτερικά κίνητρα, συμπεριλαμβανομένων των χρημάτων, (Firestone, 2014, Bell, 2012, Ryan & Deci 2006). Αυτό το στοιχείο ταιριάζει άριστα με το στοιχείο που αναλύθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας, σύμφωνα με το οποίο η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων σχολίασε ότι υπάρχει μεγάλο περιθώριο βελτίωσης των ανταμοιβών, και των οικονομικών και των ηθικών, από τη μεριά του σχολείου, ώστε να νιώθουν ικανοποίηση και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς
5. Η άρτια υλικοτεχνική υποδομή του Σχολείου, η οποία ανήκει στους παράγοντες υγιεινής, σύμφωνα με τη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).
6. Το θετικό, οικογενειακό και συνεργατικό κλίμα, το οποίο ανήκει στις ανάγκες για δεσμούς, κατά McClelland (1953), και είναι σε απόλυτη αντιστοιχία με όσα αναλύθηκαν στο αντίστοιχο κεφάλαιο για το κλίμα, τη συνεργασία και την ομαδικότητα ως εργαλείο παρακίνησης (Σαΐτης, 2008).
7. Το περιβάλλον καινοτομίας του σχολείου, αφού, σύμφωνα και με τα όσα αναλύσαμε στο θεωρητικό μέρος, η ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να προτείνουν και να εφαρμόσουν καινοτομίες στον χώρο της εργασίας τους είναι σημαντική τεχνική παρακίνησης.

Αυτό το ο οποίο είναι, σύμφωνα με την ανάλυση της θεωρίας, ένας σημαντικός παράγοντας παρακίνησης ήταν η λειτουργία σε ένα πλαίσιο με σαφές καθορισμένο όραμα και στοχοθεσία. Αυτό το στοιχείο ήταν το μόνο που δεν αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς, από αυτά που έχουν συνοψισθεί στο θεωρητικό μέρος. Αυτό είναι λογικό με βάση την έρευνα, εφόσον, όπως αναλύσαμε, οι εκπαιδευτικοί του Οργανισμού έβαλαν την έλλειψη αυτού του στοιχείου στις αδυναμίες του Οργανισμού και την κατέταξαν ως μία από τις πιο σημαντικές τους δυσκολίες. Επομένως, επιβεβαιώνεται και εδώ η σημασία αυτού του στοιχείου.

Μετά τη σύνδεση των αποτελεσμάτων με τη θεωρία, προκύπτουν τα εξής ενδιαφέροντα συμπεράσματα:

1. Όλες οι τεχνικές παρακίνησης που αναλύθηκαν στο θεωρητικό μέρος, αναφέρθηκαν και από τους συμμετέχοντες ως παράγοντες παρακίνησης που προσφέρονται από τον οργανισμό, εκτός από αυτόν της σαφήνειας του οράματος.
2. Όλοι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν περισσότερες ηθικές και ανταμοιβές στον χώρο εργασίας τους, δηλαδή μεγαλύτερη επιβράβευση των προσπαθειών τους από την ηγεσία του σχολείου, και με λεκτικά και συναισθηματικά μέσα, αλλά και με υλική ανταμοιβή με τη μορφή αύξησης ή άλλων παροχών με οικονομική υπόσταση.

Συμπερασματικά, είναι σαφές ότι όλα τα στοιχεία που αναφέρθηκαν και συνοψίστηκαν παραπάνω, πέρα από παράγοντες παρακίνησης, λειτουργούν και ως παράγοντες «Ποιότητας» στον Οργανισμό. Με βάση την έρευνα, τα άτομα του Οργανισμού είναι ικανοποιημένα και θέλουν να βελτιώνονται συνεχώς, όταν παρακινούνται με αυτούς τους τρόπους. Η συνεχής βελτίωσή τους, λοιπόν, όπως και η ικανοποίησή τους είναι σημαντικό κομμάτι της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας του Οργανισμού. Ακόμα, ένας οργανισμός που ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς, είναι πάντα ελκυστικό περιβάλλον εργασίας για αξιόλογους εκπαιδευτικούς που θα τον προτιμήσουν από κάποιον άλλον και αυτό λειτουργεί, ως κύκλος, υπέρ του Οργανισμού που ταυτόχρονα στελεχώνεται με ικανά άτομα και τα παρακινεί ώστε να βελτιώνονται συνεχώς. Φυσικά, αυτή η συνεχής ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και όλα τα άλλα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από την έρευνα στον Οργανισμό, όπως η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, η ανάληψη ρόλων, το περιβάλλον συνεργασίας, καινοτομίας και η διαρκής αξιολόγηση είναι στοιχεία που δείχνουν ότι ο Οργανισμός μεριμνά για την ποιότητα και των διαδικασιών του, αλλά και των αποτελεσμάτων του, εφόσον βρίσκεται σε διαρκή προσαρμογή με τις εξελίξεις και τις ανάγκες των μελών του.

6.2. Περιορισμοί

Η συγκεκριμένη έρευνα διενεργήθηκε με ποιοτική μέθοδο και ως μελέτη περίπτωσης σε άτομα ιδιωτικού εκπαιδευτικού οργανισμού και σε αυτή συμμετείχαν άτομα της ηγεσίας του Οργανισμού και εκπαιδευτικοί. Οι περιορισμοί, λοιπόν, σχετίζονται με τη φύση της ποιοτικής έρευνας, η οποία έχει κι αυτή τις δικές της αδυναμίες. Μία είναι το γεγονός ότι τα άτομα προέρχονται από το ίδιο πλαίσιο, γεγονός που, ερμηνεύει μεν πολύ καλά τις οπτικές των ατόμων του Οργανισμού και δίνει έμφαση στο πλαίσιο, δε δίνει όμως δε δυνατότητα γενίκευσης για όλους τους ιδιωτικούς Οργανισμούς, ούτε, φυσικά, για όλους τους σχολικούς οργανισμούς. Επιπλέον, η δυνατότητα αυτή δε δίνεται και λόγω του μικρού δείγματος και του τρόπου με τον οποίο αυτό επιλέγεται σε μία ποιοτική έρευνα.

6.3. Συμπεράσματα – προτάσεις

Σύμφωνα και με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση αλλά και με την ποιοτική έρευνα που διενεργήθηκε στα πλαίσια της εργασίας, όλα τα στοιχεία τα οποία οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είτε απολαμβάνουν είτε θα ήθελαν να υπάρχουν στον οργανισμό τους, είναι στοιχεία ενός οργανισμού ποιότητας. Αυτό, λοιπόν, μας οδηγεί σε ένα από τα σημαντικότερα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας: το ότι αυτή η σχέση μεταξύ ποιότητας του Οργανισμού και παρακίνησης των εργαζομένων λειτουργεί αμφίδρομα. Από τη μία, ένας Οργανισμός ποιότητας είναι ελκυστικός και κάνει τους εργαζομένους να παίρνουν ικανοποίηση και να επιδιώκουν να βελτιώνονται συνεχώς. Από την άλλη, όταν ο Οργανισμός θέτει στις προτεραιότητές τους την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών του και τους παρακινεί σωστά και επαρκώς, παρέχοντας κατάλληλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές, οι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι, θέλουν να βελτιώνονται και ο Οργανισμός αποκτά μια ισχυρή και σταθερή ομάδα εκπαιδευτικών, η οποία μπορεί να φέρει εις πέρας δύσκολα και απαιτητικά projects, να προσαρμοστεί στις ανάγκες των χρηστών, να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στους στόχους και τις διαδικασίες του Οργανισμού και, επομένως, να συμβάλλει τα μέγιστα στην ποιότητα του Οργανισμού.

Ένα άλλο γενικό συμπέρασμα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί, όσο διαφορετικοί και αν είναι, με βάση την προσωπικότητα ή τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, πάντα χρειάζονται την παρακίνηση για να είναι ικανοποιημένοι και για να μη βιώνουν έντονο

εργασιακό άγχος και εξουθένωση. Ιδανικά, όπως αποδείχθηκε, όχι μόνο από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αλλά και από την ποιοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί του Οργανισμού έχουν ανάγκη να αντιμετωπίζονται ως άτομα και όχι μόνο ως σύνολο. Έχουν ανάγκη να υπάρχει η κατάλληλη οργάνωση και επικοινωνία στο εργασιακό περιβάλλον, ώστε να είναι δυνατή η εξατομίκευση σε τέτοιο βαθμό, ώστε οι και οι στόχοι και οι αρμοδιότητες να τους ανατίθενται με βάση τις ικανότητές τους, αλλά και οι ανταμοιβές που θα τους παρέχει ο Οργανισμός να επιλέγονται εξατομικευμένα, με βάση αυτό που ο κάθε εργαζόμενος έχει ανάγκη και θεωρεί σημαντικό.

Τέλος, εφόσον η ποιοτική έρευνα διεξήχθη ως μελέτη περίπτωσης σε ιδιωτικό σχολείο, συνάγονται και δύο πολύ σημαντικά συμπεράσματα που αφορούν την ιδιωτική εκπαίδευση.

Το ένα είναι ότι, όπως φάνηκε από την ποιοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν και εντοπίζουν πολλά στοιχεία «Ποιότητας» στον Οργανισμό τους, τα οποία, όπως κάποιοι με αντίστοιχη εμπειρία σχολίασαν δεν τα εντοπίζουν με τον ίδιο τρόπο στο Δημόσιο Σχολείο. Αυτό σημαίνει, πως αν ένας ιδιωτικός οργανισμός με στοιχεία ποιότητας παρακινήσει σωστά και επαρκώς τους εκπαιδευτικούς του, τότε, έχοντάς τους ενδυναμωμένους «μαζί του» μπορεί να εκμεταλλευτεί τα δυνατά του στοιχεία και να αποκτήσει εκπαιδευτικούς πιο ικανοποιημένους από αυτούς του δημοσίου σχολείου. Αρκεί, όπως αναλύσαμε και στο θεωρητικό μέρος, οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται δίκαια, με το να αντιλαμβάνονται ότι η ανταμοιβή τους για τη συνεισφορά τους στην εργασία είναι ίση με εκείνη των άλλων ανθρώπων που έχουν παρόμοια συνεισφορά. Αυτό, σύμφωνα και με την έρευνα, σημαίνει ότι θα πρέπει, αν εργάζονται περισσότερο ή εντονότερα από το δημόσιο σχολείο, ο Οργανισμός να τους ανταμείβει περισσότερο, κάτι που εξάλλου είναι απόλυτα σύμφωνο και σύννομο με βάση το εργασιακό καθεστώς της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Επίσης, ως επέκταση αυτής της λογικής, είναι και ευκολότερο για έναν ιδιωτικό οργανισμό να γίνει οργανισμός «Ποιότητας» από έναν δημόσιο, ειδικά στο πλαίσιο του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος και του γραφειοκρατικού μοντέλου που ισχύει στην Ελλάδα.

Το δεύτερο συμπέρασμα για την ιδιωτική εκπαίδευση έχει να κάνει με αυτό ακριβώς το μεγαλύτερο κόστος για τους εκπαιδευτικούς που προαναφέρθηκε. Αυτή η αύξηση κόστους για την ανταμοιβή των εκπαιδευτικών έχει διττή σημασία και διπλά οφέλη για το ιδιωτικό σχολείο. Το ένα σκέλος είναι ότι, παρόλο που αυξάνει το κόστος για τον Οργανισμό, όπως δηλώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, τους ικανοποιεί ίσως

περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο κίνητρο, τους παρακινεί και τους κάνει να θέλουν να βελτιωθούν περισσότερο, μεταξύ άλλων και για να παραμείνουν σε αυτόν τον οργανισμό. Το δεύτερο σκέλος, είναι ότι, με αυτόν τον τρόπο το σχολείο μπορεί να κρατήσει το προσωπικό του σταθερό, γεγονός που είναι πολύ σημαντικό για την ποιότητά του και επιπλέον να προσελκύσει ακόμα περισσότερους αξιόλογους εκπαιδευτικούς. Σε αντίθετη περίπτωση, το κόστος φαίνεται ότι θα είναι ίσως και μεγαλύτερο, καθώς αν το σχολείο χάνει έμπειρους και αποδεδειγμένα ικανούς εκπαιδευτικούς για οικονομικούς λόγους, θα χρειαστεί να επωμιστεί ένα μεγάλο κόστος για την επιμόρφωσή των νέων εκπαιδευτικών, αλλά και το κόστος μιας αποτυχημένης επιλογής εκπαιδευτικού.

Κλείνοντας τη σύνοψη και τα γενικά συμπεράσματα της παρούσας εργασίας, μπορούμε να εντοπίσουμε και κάποια πιο γενικά οφέλη και δυνατότητες εφαρμογής των ευρημάτων της έρευνας, όχι μόνο για την ιδιωτική εκπαίδευση, αλλά και για τη δημόσια.

Το ένα είναι ότι τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για το κομμάτι της ανταμοιβής και των οικονομικών απολαβών είναι κάτι που πρέπει να διερευνηθεί και στον δημόσιο τομέα. Το στερεότυπο της «εύκολης» δουλειάς του εκπαιδευτικού δεν ισχύει σε καμία περίπτωση ούτε για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση, στην οποία εργάζονται πλέον πολλοί νέοι άνθρωποι, εξαιρετικά καταρτισμένοι και με νέα οπτική για την εκπαίδευση. Η συζήτηση, λοιπόν, που έχει αρχίσει να γίνεται σχετικά με τη μισθολογική αναβάθμιση των δημοσίων εκπαιδευτικών είναι προς τη σωστή κατεύθυνση και πρέπει να γίνει, όχι μόνο ως «δίκαιο» μέτρο, αλλά και ως μέτρο παρακίνησης και ικανοποίησης, με τη λογική που την αναλύσαμε και για τους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς.

Το δεύτερο είναι ότι για να επιτευχθεί το παραπάνω μέτρο, αλλά και πολλά άλλα αναγκαία μέτρα που σχετίζονται με την αναβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης στη χώρα μας και της προσπάθειας να «φτάσει» αντίστοιχα επίπεδα «Ποιότητας» χωρών του εξωτερικού είναι να εντάξει και το θέμα της προσαρμογής του συστήματος στις ανάγκες των μαθητών, της εποχής, αλλά και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών πρέπει να μπει στη συζήτηση, διότι είναι απόλυτα προφανές, ότι οι μη ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί, δεν μπορούν να είναι αποδοτικοί, αποτελεσματικοί και, κατ' επέκταση, το ίδιο ισχύει και για το εκπαιδευτικό σύστημα. Και, βέβαια είναι σημαντικά στοιχεία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αξιολόγησή τους και άλλες κινήσεις που κάνει η Πολιτεία τα τελευταία χρόνια, αλλά, όπως είδαμε,

πολλά στοιχεία ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρέπει να δουλεύονται πιο αποκεντρωμένα, σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Έτσι, κλείνοντας, αξίζει να αναφέρουμε ότι, όπως ακριβώς και με πολλές άλλες παθογένειες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, είτε παιδαγωγικές είτε λειτουργικές, έτσι και η παρακίνηση των εκπαιδευτικών δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί όσο το σύστημα είναι τόσο συγκεντρωτικό, τόσο γραφειοκρατικό και χωρίς διευθυντές με αντίστοιχες γνώσεις και δεξιότητες που να μπορέσουν να ηγηθούν αυτής της προσπάθειας και να δημιουργήσουν οργανισμούς ποιότητας με τις ομάδες των εκπαιδευτικών τους.

6.4. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ως προτάσεις για περαιτέρω έρευνα, ακόμα και με τα ίδια ερευνητικά ερωτήματα, υπάρχουν πολλές δυνατότητες μεταβολής των μεταβλητών ή αλλαγή μεθοδολογικής προσέγγισης, κάποιες από τις οποίες συνοψίζονται οι εξής:

- Ποιοτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς από διαφορετικά ιδιωτικά σχολεία, με σκοπό την ανάδειξη και ερμηνεία κοινών στοιχείων και αποκλίσεων.
- Ποιοτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς από διαφορετικά δημόσια σχολεία.
- Ποιοτική έρευνα σε συνδυασμό εκπαιδευτικών από ιδιωτικά και δημόσια σχολεία και σύγκριση των στοιχείων.
- Ποιοτική έρευνα αποκλειστικά σε άτομα ηγεσίας, πάλι με βάση τις παραπάνω μεταβολές των μεταβλητών.
- Τέλος, σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις, θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον και ουσία να πραγματοποιηθούν και ποσοτικές έρευνες, οι οποίες θα αναδείξουν μοτίβα και στατιστικά και θα δώσουν δυνατότητα για μεγαλύτερες και πιο ασφαλείς γενικεύσεις.

Ακόμα, με βάση τις ελλείψεις που διαπιστώθηκαν στα πλαίσια της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, σε επίπεδο ερευνητικών ερωτημάτων και κεντρικών αξόνων διερεύνησης, θα μπορούσε να διερευνηθεί περισσότερο το κομμάτι της ικανοποίησης των δημόσιων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και η σύνδεσή του με διάφορους παράγοντες όπως το εργασιακό άγχος, η επαγγελματική εξουθένωση, η παρακίνηση, η αξιολόγηση και η δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Σε επίπεδο ιδιωτικής εκπαίδευσης συγκεκριμένα, θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθούν οι παράγοντες που οδηγούν πολλούς ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς να θέλουν να μεταπηδήσουν στη δημόσια εκπαίδευση και ακόμα και ακόμα πιο ειδικές και στοχευμένες έρευνες, όπως η διερεύνηση του αν τελικά αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι στο δημόσιο σχολείο ή όχι και αν υπάρχουν περιπτώσεις αντίστροφης διαρροής, από τη δημόσια στην ιδιωτική εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση:

1. Bell, C. A. (2012, September). *Validation of professional practice components of teacher evaluation systems*. Paper presented at the 14th annual Reidy Interactive Lecture Series, Boston, MA.
2. Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni Jr, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49-67. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01130.x>
3. Bredeson, P.V. (2002). The architecture of professional development: materials, messages and meaning. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 661-675. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00064-8](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00064-8)
4. Bryman, A. (2012). *Social research methods*: OUP Oxford.
5. Blandford, S. (1999). *Managing Professional Development in Schools* (1st ed.). Routledge. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από: <https://doi.org/10.4324/9780203021606>
6. Burns, JM. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row
7. Cheong Cheng, Y. and Ming Tam, W. (1997), "Multi-models of quality in education", *Quality Assurance in Education*, Vol. 5 No. 1, pp. 22-31. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1108/09684889710156558> στις 22/11/2022
8. Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger
9. Creswell, J. W., (2016), *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφ. Ν. Κουβαράλου). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2015)
10. Daft, R. L. (2004). *Organization theory and design*. South-Western Pub.
11. Darra, M. (2013). Teacher motivation and job satisfaction in Greek primary schools. *International Journal of Economics & Business Administration*, 1(4). pp. 31-49
12. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning & Individual Differences*, 8, 165–184.
13. Dinham, S. & Scott, C. (2000), "Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction", *Journal of Educational Administration*, 36(4), pp. 379-39.

14. European Commission. (2007). Improving the Quality of teacher Education. Brussels: European Commission. Ανακτήθηκε 29/12/2022 από: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52007DC0392>
15. Evans, L. (2014). Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop. *Cambridge Journal of Education*. 44(2). 179-198. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από: DOI: 10.1080/0305764X.2013.860083
16. Evans R. James, William M. Lindsay. (2002) *The Management and Control of Quality*. USA. South-Western
17. Everard, K. & Morris, G. (1999). Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση (μτφ. Δ. Κίικίζας). Πάτρα: ΕΑΠ.
18. Farooq, M., Akhtar, M. S., Ullah, Sz., & Memon, R. (2007). APPLICATION OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION. In *Journal of Quality and Technology Management: Vol. III*.
19. Feldman, R. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία*. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
20. Firestone, W. A. (2014). Teacher evaluation policy and conflicting theories of motivation. *Educational researcher*, 43(2), 100-107.
21. Frase, L. E., & Streshly, W. (1994). Lack of accuracy, feedback, and commitment in teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 47–57.
22. Gardner, I. W. 1990. *On leadership*. New York The Free Press.
23. Griffith, S.A. (2008). A Proposed Model For Assessing Quality Of Education. *Int Rev Educ* 54, 99–112. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1007/s11159-007-9072-x> στις 29/12/2022
24. Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
25. Herzberg, F. (1957), *The Motivation to work*, 2nd Edition”, John Wiley, Ανακτήθηκε στις 4/1/2023 από: <http://barbradozier.wordpress.com/2011/12/14/theory-of-herzberg-motivator-factors/>
26. Herzberg, F. (2003). One more time. How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 1-12.
27. Ilgen, D. R., Fisher, C. D., & Taylor, M. S. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64, 349–371.

28. Jackson, S.E. and Maslach, C. (1982), After-effects of job-related stress: Families as victims. *J. Organiz. Behav.*, 3: 63-77. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://doi.org/10.1002/job.4030030106>
29. Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
30. Lambersky, J. (2016). Understanding the Human Side of School Leadership: Principals' Impact on Teachers' Morale, Self-Efficacy, Stress, and Commitment, *Leadership and Policy in Schools*. 15(4). 379-405. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: DOI: 10.1080/15700763.2016.1181188
31. Lazaridou, A., Athanasoula-Reppas, A., & Fris, J. (2008). Stress among Greek and Cypriot university administrators: an exploratory study. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30(1), 87-98. <https://doi.org/10.1080/13600800701745085>
32. Lepper, M. R., & Henderlong, J. (2000). Turning “play” into “work” and “work” into “play”: 25 years of research on intrinsic versus extrinsic motivation. In C. Sansone & J. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 257–307). San Diego, CA: Academic Press.
33. Livingston, S. (1988). Pygmalion management: a manager's expectations are the key to a subordinate's performance and development. *Harv Bus Rev Classic*: 1768, 3-12.
34. Locke, E. A. (1976), “The nature and causes of job satisfaction” in M. D. Dunnette (Ed), *Handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago: Rand MacNally, pp. 1297-1343.
35. Luken, M. & Sammons, A., (2016). Systematic Review of Mindfulness Practice for Reducing Job Burnout. *The American journal of occupational therapy* : official publication of the American Occupational Therapy Association, 70(2), p.7002250020p1-7002250020p10.
36. Lund, A. & Eriksen, T. (2016). Teacher Education as Transformation: Some Lessons Learned from a Center for Excellence in Education. *Acta Didactica Norge*. 10(2). 53-72. Ανακτήθηκε στις 2/11/2022 από: <https://doi.org/10.5617/adno.2483>

37. Macbeath, J. (2004). Putting the Self Back into Self-Evaluation. *Improving Schools* , 7(1), 87-91. Ανακτήθηκε από : <http://dx.doi.org/10.1177/1365480204043309> στις [29/12/2022](#).
38. Maphalala, C.M. (2014). The Manifestation of Occupational Stress in the Teaching Profession: The Unheeded Voices of Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (1), 77- 88
39. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-96
40. Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3rd ed.). Delhi, India: Pearson Education.
41. McElearney, A., Murphy, C. & Radcliffe, D. (2019) Identifying teacher needs and preferences in accessing professional learning and support. *Professional Development in Education*. 45(3). 433-455. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από: DOI: 10.1080/19415257.2018.1557241
42. McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). *Toward a theory of motivation*.
43. McLeod, S. A. (2018). Maslow's hierarchy of needs. Ανακτήθηκε στις 3/1/2023 από: <https://www.simplypsychology.org/maslow.html>
44. Menon-Eliophotou, M., (2011). Leadership theory and educational outcomes: The case of distributed and transformational Leadership. *Proceedings of the 24th International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Ανακτήθηκε στις 4/1/2023 από: <https://www.semanticscholar.org/paper/Leadership-theory-and-educational-outcomes-%3A-The-of-Menon/c2bea719c93bdf7d41105bca92dc7508843eaccb?p2df>
45. Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demand–control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303-315. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://doi.org/10.1080/02678370601065182>
46. Naylor, C. (2001). *Teacher Workload and Stress: An International Perspective on Human Costs and Systemic Failure*. BCTF Research Report. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464028.pdf>
47. PA Consulting Group (1990), *The Total Quality Experience: A Guide for the Continuing Journey*, London, p. 39.

48. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74, 1557-1586. doi:10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x
49. Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). The burnout companion to study & practice, a critical analysis.
50. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say?. *International education studies*, 8(3), 181-192. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>
51. Snyder, K. (2007). The European Education Quality Benchmark System: helping teachers to work with information to sustain change. *European Journal Of Education*, 42(3), 425-435. Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00315.x> στις 21/11/2022.
52. Snyder, K.J., Acker-Hocevar, M. & Snyder, K. M. (2000) *Living on the Edge of Chaos: leading schools into the global age*. Milwaukee, WI, ASQ Quality Press.
53. Sprott, R. (2019), Factors that foster and deter advanced teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*. 77. 321-331. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.001>
54. Taylor, A. and Hill, F. (1993), "Quality Management in Education", *Quality Assurance in Education*, Vol. 1 No. 1, pp. 21-28. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1108/09684889310040712> στις 22/11/2022
55. Tuytens, M. & Devos, G. (2014). How to activate teachers through teacher evaluation?: *School Effectiveness and School Improvement*. 25(4). pp. 509-530, DOI: 10.1080/09243453.2013.842601 Ανακτήθηκε στις 3/1/2023 από: <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.842601>
56. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: International Institute for Educational Planning.
57. Wagner, D. (2010). Quality of education, comparability, and assessment choice in developing countries. *Compare: A Journal of Comparative And International Education*, 40(6), 741-760. Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2010.523231> στις 21/11/2022
58. Wang, F., Pollock, K. E., & Hauseman, C. (2018). School principals' job satisfaction: The effects of work intensification. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 185, 73. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1129&context=edupub>

59. Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004)., Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), pp. 357-374.

Ελληνόγλωσση:

1. Αθανασούλα–Ρέππα, Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ. & Μαυρογιώργος Γ., (1999). Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, Τόμος Β΄, Πάτρα, Ε.Α.Π.
2. Αϊδινόπουλος, Β. (2019). *Η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση και η συμβολή της στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: εμπειρική έρευνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. ΕΑΠ: Πάτρα
3. Ανδριώτη, Α., & Παναγιωτάκης, Α. (2007), Το άγχος και οι συνέπειές του στον εργασιακό χώρο των εκπαιδευτικών. *Περιοδικό C.PV. Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, Εκδοτικός Οίκος VIPAPHARM, Αθήνα.
4. Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Σοφού, Ε., & Κούτρα, Χ. (2007). Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (13), 33-40. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teychos13/> στις 11/6/2016.
5. Γραμματικού, Κ. (2010), “Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας”, Thesis (in Greek), University of Harokorpeio, Athens.
6. Γρηγόρη, Μ. (2020). *Διερεύνηση της δυνατότητας εφαρμογής των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Εκπαίδευση (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. ΠΑΔΑ, Αθήνα.
7. Γώτα, Χ. (2021). *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Ο ρόλος των διευθυντών/ντριών για τη διασφάλιση της Ολικής Ποιότητας στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
8. Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΧΕΑ/Ευριδική,. (2015). *Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη*. Έκθεση Δικτύου Ευρυδική.Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ανακτήθηκε από : <http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp3492b> στις 29/12/2022.
9. Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα : Σταμούλης.

10. Ζωγόπουλος, Ε. (2011). Ολική Ποιότητα και εκπαίδευση. Τα εκπαιδευτικά, 97-98, (66-84).
11. Ιωακειμίδου, Β. (2018). Η διασφάλιση της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση: Εφαρμογές στην πολυμορφική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Διδακτορική διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 29 Δεκεμβρίου 2023 από: <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=44003#page/1/mode/2up>
12. Καλλινικίδης, Γ. (2019). *Ο ρόλος της ηγεσίας στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Οι αντιλήψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Καβάλας (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. ΕΑΠ, Πάτρα.
13. Κάμτσιος Σ., & Λώλης Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40–87. <https://doi.org/10.12681/jret.10277>
14. Καμάρας, Κ. (2022). *Υποκίνηση, Παρακίνηση, στην Εκπαίδευση και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
15. Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση: *εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.
16. Καφέτσιος, Κ., Βούζας, Φ., Πετρούλια, Ι., & Τζίμα, Γ. (2006). Διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία: η επίδραση της κοινωνικής στήριξης στο συναίσθημα και την ικανοποίηση από την εργασία. *Επιθεώρηση Ελληνικής Ακαδημίας Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 4, 6-17.
17. Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων. Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ (τομ. Α)*. Πάτρα: ΕΑΠ.
18. Λυκοπάντη, Α. (2021). *Η Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ο ρόλος του διευθυντή (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

19. Μαγγόπουλος, Γ. (2015). Αξιολόγηση και εμπιστοσύνη: πιλοτική έρευνα. *Πρακτικά 1^ο Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (τόμος Α')*, 29-38, Λάρισα.
20. Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Ματσαγγούρας, Η. (2003), “Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης”. (Ν. Ζούκης & Θ. Μητάκος (επιμ.), *Πρακτικά 3^ο Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (7- 9 Νοεμβρίου 2002). Athens: Publ ΠΕΕ (in Greek), pp. 157-172.
21. Μπάλιου, Ε. (2005). *Οι απογοητεύσεις των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την εκπαιδευτική διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
22. Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης
23. Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
24. Μπουραντάς, Δ. (2002). *Management. Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου
25. Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική
26. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.). (2010), «*Μελέτη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών- Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων*».
27. Παπαδοσήφου, Μ. (2017). *Διασφάλιση της ποιότητας στην Εκπαίδευση και αξιολόγηση σχολικών μονάδων: Συγκριτική μελέτη απόψεων διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Ρόδος
28. Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 11, 135-142. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos11/f14.pdf>
29. Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*.

30. Ρόπη, Γ. (2020). *Η αυτοαξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας και η σύνδεσή της με το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία)*. ΕΑΠ, Πάτρα.
31. Ρουσσάκης, Ι. (2002). Τρεις αφηγήσεις για την εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα: Ουσία και επίφαση. Στο Ματθαίου, Δ. (επιμ.). *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνη.
32. Σαββίδης, Ι. (2014). Η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Στο Π. Πασιαρδής (επιμ.), *Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ίων.
33. 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 Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας: Θεσσαλονίκη
34. Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: Άννα Χρ. Σαΐτη
35. Σαΐτης Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
36. Σκουλάς, Ν. & Οικονομάκη, Κ. (1998). *Διαχείριση και ανάπτυξη Ανθρώπινων Πόρων*. Μαρούσι: Εκδόσεις Κάπα.
37. Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82. Ανακτήθηκε στις 30/12/2022 από: <https://ejournals.e-publishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/855/873>
38. Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α. (2013). Πολιτικές Δια Βίου Μάθησης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Διακυβέρνησης. *Η Ελληνική περίπτωση*. Αθήνα: Διόνικος
39. Τσιάκκιρος, Α. (2012). Το επαγγελματικό άγχος των διευθυντικών στελεχών. Πηγές που το προκαλούν και τρόποι αποτελεσματικής αντιμετώπισής του. Αθήνα: Ίων.
40. Φραγκούλης, Γ. & Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2012). Η σχολική μονάδα ως πεδίο διαπραγμάτευσης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύγχρονα θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής – Αναζητώντας το Νέο Σχολείο. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Συνέντευξη 1

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- *Το βέλτιστο στην προσφερόμενη υπηρεσία.*
- ***Μπορούμε να το αναλύσουμε λίγο αυτό; Τι σημαίνει, δηλαδή, βέλτιστο;***
- *Υπάρχουν κάποια στάνταρ εκπαιδευτικά, ανάλογα με τις ανάγκες και την κουλτούρα του κάθε παιδιού, την κοινωνικο-οικονομική του θέση. Άρα πρέπει να προσφέρεις και να τα προετοιμάζεις ανάλογα με τις ανάγκες και όχι έξω από την πραγματικότητα. Όσον αφορά στον εκπαιδευτικό, να νιώθει ο εκπαιδευτικός ότι προσφέρει, εξελίσσεται και ανταμείβεται.*

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή του σχολείου στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- *Το κλειδί της επιτυχίας. Πρέπει να υπάρχει προσαρμοστικότητα, το έργο σου εξαρτάται από αυτό. Δεν μπορείς να έχεις ένα σχολείο που δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Το θέμα είναι όμως ποιος θα διερευνήσει αυτές τις ανάγκες και πώς θα γίνει αυτή προσαρμογή. Θα την κάνει αυτόματα ο δάσκαλος; Ή μήπως πρέπει να γίνει διερεύνηση αυτών οργανωμένα και να γίνεται ανάλυση και αξιοποίηση αυτών των αναγκών από ομάδες ειδικών. Επιπλέον, δε θα πρέπει να υπάρχει αποκοπή από το παρελθόν, αλλά μια σύνδεση, μια μετάβαση. Γιατί ενδεχόμενα τα προηγούμενα να επανέλθουν, άρα σε αυτά θα στηριχθούμε και αυτά θα εξελίζουμε.*

3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- *Εγώ θεωρώ ότι η διαδικασία πρέπει να βγαίνει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και την ίδια τη Διοίκηση του σχολείου. Δε μιλάω για το κρατικό και θεσμικό πλαίσιο, αυτό νομίζω ότι είναι πολύ υποκειμενικό. Πιο αντικειμενικό και δημιουργικό είναι ο κάθε εκπαιδευτικός να αυτοαξιολογείται με κριτήρια και στρατηγικές που έχουν συναποφασισθεί από εκπαιδευτικούς και διεύθυνση, ώστε να δουν αν έχουν πετύχει τους στόχους. Συνεπώς, δε συμφωνώ με το πλαίσιο του ΙΕΠ, αλλά με το πλαίσιο που το σχολείο πρέπει και οφείλει να βάζει.*
- **Συμβάλλει, επομένως, η αυτοαξιολόγηση στη βελτίωση της ποιότητας;**
- *Εννοείται, γιατί βελτιώνοντας τον εαυτό σου, βελτιώνεις και την ποιότητα.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Είναι το φαινόμενο του κυματισμού της λίμνης. Ποτέ δεν αφήνεις τη λίμνη σε ηρεμία. Πάντα υπάρχει ένα ερέθισμα που θα διαφοροποιεί. Κάτι τέτοιο γίνεται και σε εμάς. Όσο πιο συχνά υπάρχουν αλλαγές, τόσο πιο δύσκολα προσαρμόζεται ο εκπαιδευτικός. Οι διαρκείς αλλαγές λειτουργούν ανασταλτικά. Πάνω που πάει να προσαρμοστεί κάποιος, πρέπει πάλι να αναθεωρήσει και πάνω που βρίσκει την πεπατημένη, πρέπει πάλι να τροποποιήσει. Είπαμε, να υπάρχει ευελιξία, αλλά για να λειτουργήσει ένα πρόγραμμα θέλει και λίγο χρόνο να σταθεροποιηθεί σε ένα επίπεδο, πριν ξεκινήσει κάτι νέο.*
- **Άρα, αν υπήρχε το απαραίτητο χρονικό πλαίσιο να παγιωθεί μια νέα κατάσταση και μετά ξεκινούσε κάτι καινούργιο, τότε θα ήταν πιο εύκολο για τους εκπαιδευτικούς να το αφομοιώσουν;**
- *Ναι, θεωρώ ότι είναι απαραίτητο. Θα πρέπει να υπάρχει ένα κύκλος κάθε νέας ιδέας και προγράμματος. Μικροπροσαρμογές και βέβαια μπορούν να γίνονται, αλλά θα πρέπει να υπάρχει ένας κύκλος για να ολοκληρωθεί ένα πρόγραμμα. Δεν μπορείς ετήσια να αλλάξεις συνεχώς, αυτό δυσκολεύει τον εκπαιδευτικό. Είναι δύσκολη η*

διαχείριση της αλλαγής. Ειδικά σε συνθήκες συνεχών αλλαγών εξωγενών, όπως η κρίση, η πανδημία, ένας πόλεμος.

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς και στους εκπαιδευτικούς σας η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Σαν έννοιες είναι σαφείς, ξεκάθαρες και διακριτές, αλλά πολλές φορές νιώθω ότι ταυτίζονται. Από εκεί και πέρα κάποιος μπορεί να έχει διαφορετικό όραμα, αλλά οι σχέσεις, οι στάσεις και οι στρατηγικές του σχολείου να του το αλλάζουν ή να του το επαναπροσδιορίσουν.*

- **Πέρα από τη διαφορά των εννοιών αυτών, θεωρείται ότι το ίδιο το σχολείο τα καθορίζει το όραμά του με σαφήνεια στους εργαζόμενους;**

- *Στη δική μου αξιολόγηση είναι σαφή και διακριτά, παρόλο που τα νιώθω σαν ένα διάγραμμα Venn, με πολλά κοινά στοιχεία.*

- **Και με ποιον τρόπο επικοινωνούνται στους ανθρώπους του οργανισμού; Ποιες είναι οι διαδικασίες που ακολουθεί το σχολείο για να εντάξει έναν εργαζόμενο και να μπει μέσα στη φιλοσοφία και το όραμα του σχολείου;**

- *Αυτά περισσότερο προκύπτουν κατά τη διάρκεια της προσπάθειας εφαρμογής του προγράμματος σπουδών. Κάθε φορά αναδεικνύονται, μέσα από την επικοινωνία διοίκησης, διεύθυνσης, εκπαιδευτικών.*

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς;

- *Ο μόνος τρόπος είναι να συναποφασίζουν, να συμμετέχουν στις αποφάσεις και να βρεθεί η χρυσή τομή μεταξύ διεύθυνσης, διοίκησης και εκπαιδευτικών. Επίσης, θα έπρεπε το θεσμικό πλαίσιο να μην έβαζε τόσους περιορισμούς, να έδινε περισσότερη αυτονομία και να ήταν το σχολείο κάπως πιο αυτοδιοίκητο.*

- **Λιγότερο γραφειοκρατικό σύστημα, δηλαδή;**
- *Ναι, να είναι λιγότερο γραφειοκρατικό, περισσότερο δημιουργικό, ώστε να μπορεί και ο κάθε γονιός να επιλέγει το σχολείο που του ταιριάζει.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές παρέχετε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς;

- *Νομίζω ότι τα κίνητρα είναι γενικά και ειδικά. Τα ειδικά αφορούν στην ικανοποίηση του εκπαιδευτικού. Στα γενικά είναι η οικονομική ανταμοιβή, άλλες παροχές και αναγνώριση έργου. Στα γενικά είναι η δυνατότητα επιλογής τους εκπαιδευτικού για επιμόρφωση, ημερίδες, κάλυψη εξόδων και η υλικοτεχνική υποδομή που βοηθάει τον εκπαιδευτικό να αυξήσει την παραγωγικότητά του, ώστε να γίνει ποιοτικότερη η δουλειά του. Υπάρχει συζήτηση και διάλογος για βελτίωση. Το κλίμα είναι πολύ σημαντικό στοιχείο, είναι μια προτεραιότητα. Και παίζει ρόλο για να μείνει ένας εκπαιδευτικός στο σχολείο, το λένε και οι ίδιοι. Δεν μπορώ να επηρεάσω τα υπόλοιπα κομμάτια που εμπίπτουν στην οικονομική πολιτική του σχολείου, αλλά μπορώ να επηρεάσω το κλίμα, την επικοινωνία, να βγούμε για έναν καφέ. Είναι ένα βασικό στοιχείο να έρχεσαι με όρεξη στη δουλειά.*

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές πιστεύετε ότι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να τους παρέχετε;

- *Τη δυνατότητα να μπορούν να συμμετέχουν περισσότερο στη διαμόρφωση αυτών των κινήτρων και, επίσης, να τους δίνεται η δυνατότητα από το σχολείο να αξιολογούν τους γονείς και τα παιδιά με τα οποία δουλεύουν.*

Συνέντευξη 2

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- Σίγουρα το ένα είναι η επίτευξη μαθησιακών στόχων. Να υπάρχει μια λογική συνέχεια σε όλο το σχολείο. Αλλά και το πώς πετυχαίνουμε αυτούς τους στόχους, η διδακτική φιλοσοφία, πώς νιώθει το παιδί, οι μέθοδοι διδασκαλίας, το κλίμα της τάξης. Να μπορέσουμε να φτιάξουμε ανθρώπους που είναι δημιουργικοί, χαρούμενοι κ.λπ..
- **Αυτά λοιπόν, ως προς το αποτέλεσμα, ως προς το παιδαγωγικό κομμάτι. Σε επίπεδο διαδικασιών και στρατηγικών του οργανισμού; Αφορά και αυτό το κομμάτι η ποιότητα;**
- *Ναι, είναι. Η ένταξη, για παράδειγμα, στο πρόγραμμα του I.B., το οποίο δανείζεται καλές πρακτικές από εκπαιδευτικά συστήματα χωρών που έχουν αποδείξει ότι λειτουργούν καλά, οπότε αυτό είναι ένας μακροπρόθεσμος στρατηγικός σχεδιασμός για το σχολείο. Ξεκίνησε το 2007 και συνεχίζει και έχει πλέον ταυτιστεί με την πορεία του σχολείου μας.*

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- *Ως ιδιωτικό σχολείο σίγουρα θέλουμε να μας επιλέγουν και να μας εμπιστεύονται οι γονείς και τα παιδιά για το διαφορετικό που προσφέρουμε και φυσικά αυτό το διαφορετικό θέλουμε πάντα να έχει νόημα. Να αφογκράζεται τις ανάγκες της εποχής, τι μαθητές θέλουμε να δημιουργήσουμε για το μέλλον. Πρέπει να διερευνούμε συνεχώς το κοινωνικό πλαίσιο, τις ανάγκες στο μέλλον και όλο αυτό το χτίζουμε, πάντα προσπαθώντας να το κάνουμε και ελκυστικό για τους γονείς και τα παιδιά.*
- **Οπότε αυτή η προσαρμογή στις ανάγκες βελτιώνει και την ποιότητα του οργανισμού και της υπηρεσίας;**
- *Βελτιώνει και την ποιότητα της υπηρεσίας, γιατί είναι μια άτυπη αξιολόγηση είτε με συναντήσεις, συζητήσεις και ερωτηματολόγια, για να βελτιώνουμε συνεχώς την υπηρεσία.*

**3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας;
Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;**

- *100% συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας, όπως και να γίνεται. Όσο πιο οργανωμένη, τόσο το καλύτερο, αλλά και πιο άτυπη να είναι, πάντα πάει τον οργανισμό ένα βήμα παραπέρα. Αν ακολουθήσουμε τον κύκλο σχεδίασης του μαθήματος και σε επίπεδο οργανισμού, αξιολογώντας κάτι μετά την υλοποίησή του, τότε η νέα φάση της σχεδίασης θα έχει περισσότερες πληροφορίες και θα πάει τον οργανισμό ένα βήμα παρακάτω.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Σίγουρα χρειάζονται διαρκή επιμόρφωση και αυτό επιβαρύνει το πρόγραμμά τους. Το πρόγραμμα είναι αρκετά απαιτητικό, χρειάζεται δουλειά στο σπίτι, προετοιμασία για το μάθημα, φαντασία, νέες ιδέες και καινοτομία και όλα αυτά τους επιβαρύνουν χρονικά. Υπάρχει και μια συζήτηση, για το γιατί, εφόσον δουλεύουμε τόσο πολύ σε σχέση με το δημόσιο, δεν πληρωνόμαστε παραπάνω. Βέβαια κι εκεί υπάρχουν άνθρωποι που κάνουν σπουδαία δουλειά, χωρίς να περιμένουν ανταπόκριση. Όμως όποιος κάνει το κάτι παραπάνω στο ιδιωτικό σχολείο θέλει να πληρώνεται γι' αυτό, οπότε εκεί υπάρχει και μία ισορροπία που πρέπει να βρούμε σε σχέση με την πληρωμή. Σχετικά με το ψυχολογικό κομμάτι, ειδικά στους νέους εκπαιδευτικούς, δημιουργείται ένα άγχος και επομένως χρειάζονται πολλή υποστήριξη.*
- **Είναι το άγχος της επίδοσης; Για το αν μπορούν να ικανοποιήσουν το σχολείο; Είναι το αν είναι έτοιμοι να ανταποκριθούν στον ρόλο του δασκάλου; Ένας συνδυασμός;**
- *Εδώ δεν τους κυνηγάμε με το άγχος της επίδοσης, ως σχολείο, ίσως το νιώθουν από τους γονείς, αλλά και πάλι προσπαθούμε να τους καθησυχάσουμε ως προς αυτό. Πιστεύω είναι και το προσωπικό άγχος για το αν είναι επαρκείς στον χώρο που εργάζονται.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς και στους εκπαιδευτικούς σας η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- Σε εμένα, ως μέλος του Δ.Σ., είναι πολύ ξεκάθαρο αυτό, γιατί έχει να κάνει και με το παρελθόν του σχολείου, αλλά και με τις επιλογές μας για το μέλλον. Για εμένα είναι ξεκάθαρο.

- Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό από την πλευρά των εκπαιδευτικών;

- Στους συνεργάτες μας θα ήθελα να είναι ακόμα πιο ξεκάθαρο, γιατί έρχονται συνεχώς και καινούργιοι άνθρωποι και δεν είναι δεδομένο ότι γνωρίζουν από πού προερχόμαστε, τι πρεσβεύουμε και για ποιον λόγο έχουμε κάνει αυτές τις επιλογές που έχουμε κάνει. Εκεί θέλουμε να διερευνήσουμε το πώς αυτό θα το μεταφέρουμε αυτό το κομμάτι σε κάθε έναν συνεργάτη μας.

6. Ποιους τρόπους θα προτείνετε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς;

- Το να συναποφασίζουμε για κάποια πράγματα και να υπάρχει ένας bottom-up σχεδιασμός, να έρχονται ανάγκες από τους εκπαιδευτικούς προς τους συντονιστές, την υποδιεύθυνση και τη διεύθυνση. Όλα τα μέλη της διεύθυνσης να αντιλαμβάνονται και να μεταφέρουν ανάγκες και προβληματισμούς, χωρίς να διακόπτεται αυτή η ροή επικοινωνίας και να μεταφέρεται στους «από πάνω» και μετά οι «από πάνω» να μπορούν να παίρνουν αποφάσεις με βάση αυτά τα στοιχεία και πάνω σε αυτές τις ανάγκες.

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές παρέχετε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς;

- Ένα κίνητρο είναι η μετεκπαίδευση. Είναι σημαντικό για έναν εκπαιδευτικό να λαμβάνει επιμόρφωση υψηλού επιπέδου και να την προσθέτει στο βιογραφικό του, όπως και να εργάζεται σε ένα τέτοιο σχολείο και να το έχει στο βιογραφικό του.

Υπάρχουν και τα οικονομικά κίνητρα, τα bonus κ.λπ., τα οποία όσο μεγαλύτερα είναι, τόσο περισσότερο βοηθάνε. Επίσης, ως προς το ψυχολογικό, είναι και το κλίμα που υπάρχει μεταξύ των συνεργατών, της διεύθυνσης και της διοίκησης, και οι ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ τους, που είναι ένα κίνητρο για να κάνει τον άλλο να δώσει τον καλύτερο εαυτό του. Είναι κάτι που το σχολείο προσπαθεί να διατηρεί σε υψηλό επίπεδο. Επίσης, ο χώρος της δουλειάς. Η ανακαίνιση των χώρων του σχολείου που έγινε τελευταία, νιώσαμε ότι ικανοποίησε τους ανθρώπους σε έναν μεγάλο βαθμό. Επίσης, παίζει ρόλο το πόσο φροντισμένοι είναι στο κομμάτι της τάξης τους, ο αριθμός των παιδιών, οι δυσκολίες τους κ.λπ.. Σε αυτόν τον τομέα, όσο πιο φροντισμένοι είναι, που τώρα δεν είναι πολύ, τόσο μεγαλύτερη ικανοποίηση παίρνουν από τη δουλειά τους. Αν νιώσουν ότι είναι καλοί δάσκαλοι και ολοκληρώνεται η δουλειά τους καλά σε αυτό το περιβάλλον, νιώθουν καλά και με το ίδιο το περιβάλλον.

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές πιστεύετε ότι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να τους παρέχετε;

- *Κάτι που μελετάμε αυτή τη στιγμή είναι η βράβευση των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τα χρόνια συνεργασίας ή για κάτι ενδιαφέρον και ωραίο που κάνανε. Είναι κάτι που μου αρέσει και το κάνουν και στο εξωτερικό. Μια αίσθηση ασφάλειας επίσης, όπως μια ιδιωτική ασφάλεια υγείας, για να νιώσει ο εργαζόμενος ότι σε αυτόν τον χώρο τον προσέχουνε. Ακόμα, σε επίπεδο ευεξίας, το να χρησιμοποιούν τους χώρους και τις εγκαταστάσεις του σχολείου και για δική τους χρήση ή να οργανώνονται δράσεις, εκδρομές κ.λπ., που θα τους κάνουν να αισθανθούν όμορφα και να νιώσουν ομάδα.*
- **Αυτά είναι πράγματα που έχετε αντιληφθεί ότι τα έχουν ανάγκη οι εκπαιδευτικοί;**
- *Ναι, και οι ίδιοι το έχουν δηλώσει κατά καιρούς, αλλά και εμείς έχουμε κάνει κάποιες υποθέσεις.*

Συνέντευξη 3

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- Θα το χωρίσω σε δύο τομείς, στους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά. Για το κομμάτι των εκπαιδευτικών, ένα όμορφο, καλό, υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον. Σίγουρα θα υπάρχει πολλή δουλειά, αλλά με ανθρώπινες συνθήκες, σε ένα περιβάλλον με συνεργασία και ευγένεια. Όσον αφορά στα παιδιά, μιλάμε για παροχή υπηρεσιών, αυτό το *teaching and learning*, να είναι όσο το δυνατόν πιο εμπλουτισμένο, όσο πιο σύγχρονο γίνεται. Και, όσο το επιτρέπουν οι συνθήκες, να είναι και όσο πιο ανεβασμένο γίνεται το επίπεδο, να είναι πιο *challenging*.
- **Υπάρχει κάτι σχετικό με τις διαδικασίες, τη δομή και τη λειτουργία του Οργανισμού που μπορεί να σχετιστεί με την έννοια της ποιότητας;**
- Μου έρχονται στο μυαλό η ανακαίνιση, οι υποδομές του σχολείου. Το περιβάλλον δηλαδή. Επίσης, οι επιμορφώσεις, που ποτέ δεν είναι αρκετές.
- **Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ποιότητα είναι στοιχείο της κουλτούρας ενός οργανισμού;**
- Σίγουρα. Ναι, είναι και στοιχείο της κουλτούρας του οργανισμού και εκφράζεται μέσα από όλα αυτά που είπαμε.

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- Εξαιρετικά σημαντικό. «Να έχει αυτιά, να ακούει», να εισπράττει τις ανάγκες, τις εξελίξεις και να τις αφογκράζεται και να συμβαδίζει με αυτές. Βέβαια, θα πρέπει, βέβαια, να υπάρχει και κρίση και αξιολόγηση σχετικά με το πόσο εύκολα ή δύσκολα, πόσο πιστά και με τι χρονοδιάγραμμα μπορούμε να ακολουθήσουμε τις εξελίξεις που τρέχουν, καθώς επίσης και μια αξιολόγηση αυτών των στοιχείων που επιβάλλεται να ακούει από τους γονείς, ως προς την εφαρμογή τους. Όχι άκριτα, θέλω να πω. Ανατροφοδότηση, δηλαδή, αλλά όχι άκριτη εφαρμογή των «θέλω» με τη λογική της ικανοποίησης του «πελάτη» ανεξάρτητα από τις απαιτήσεις του.

- **Υπάρχουν κάποιες οργανωμένες διαδικασίες με τις οποίες το κάνει αυτό το σχολείο;**
- *Στην παρούσα φάση, δε γίνεται πολύ οργανωμένα αυτό, αλλά πιο πολύ διαισθητικά. Θεωρώ, και προσωπικά, αλλά και γενικότερα ότι είναι επιθυμία να υπάρξει περισσότερη οργάνωση σε αυτό το θέμα και ίσως και να γίνονται προσπάθειες μεμονωμένα για αυτήν, αλλά δε θα έλεγα ότι έχουμε φτάσει σε αυτό το σημείο, της οργανωμένης αξιολόγησης.*
- **Κάτι τέτοιο θα βοηθούσε σε καλύτερο φιλτράρισμα;**
- *Ε, βέβαια. Σίγουρα. Και θεωρώ ότι θα γίνονταν και πιο εύκολα οι αλλαγές έτσι, από τον χρόνο που παίρνει τώρα. Μέχρι να πείσει ο ένας τον άλλον για τη διαίσθησή του, για τη χρησιμότητα, για την αναγκαιότητα, χάνεται και χρόνος από την εφαρμογή. Οπότε η οργάνωση θα βοηθούσε γενικότερα και θα κατέληγε και στην ποιότητα.*
- 3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;**
- *Θεωρητικά συμφωνώ. Εξάλλου, λόγω του προγράμματος του IB, το κάνουμε. Έχουμε δει την απόδοσή του, ξέρουμε τα οφέλη του, τα έχουμε δει και την εφαρμόζουμε. Ξέρουμε και την κούραση που φέρνει αυτό, αλλά σίγουρα τα οφέλη υπερκαλύπτουν τις δυσκολίες της. Πρακτικά, η αυτοαξιολόγηση του Υπουργείου γίνεται λίγο τυπικά. Ενώ την κάνουμε στην ουσία της, την υιοθετούμε στην κουλτούρα μας.*
- **Το σχολείο επομένως την υιοθετεί τη λογική της αυτοαξιολόγησης; Και πώς συμβάλλει αυτό τελικά στην ποιότητα;**
- *Την υιοθετεί, ναι. Βελτίωση χρειαζόμαστε όμως στον τομέα της διάρκειας. Μέσα στον χρόνο, δεν τα εφαρμόζουμε όλα αυτά που βγαίνουν ως guidelines από την αξιολόγηση. Υπάρχει πολύ πιο έντονη προσπάθεια κάποια περίοδο και πολύ λιγότερο έντονη κάποιες άλλες περιόδους. Ή μπορεί να εστιάσουμε σε ένα θέμα που προκύπτει από την αξιολόγηση, που μπορεί να είναι πιο εύκολο ή και πιο καίριο και τα άλλα μένουν λίγο πιο πίσω. Σίγουρα όμως, βελτιώνει την ποιότητά μας.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Μία ακατάσχετη, είναι η λέξη που μου έρχεται τώρα, παρουσίαση πραγμάτων και αναγκών που πρέπει να γίνουν. Δεν υπάρχει όριο και μια προτεραιοποίηση σε αυτά που ζητώνται. Δεν είναι δηλαδή τώρα κάνουμε αυτά, τον άλλο μήνα κάνουμε εκείνα. Συζητάμε πάρα πολλά, πέφτουν όλα στο τραπέζι και δεν οργανώνονται τελικά ούτε τα μισά. Ενώ, θεωρώ ότι θα βοηθούσε όλους μας, ηγεσία και εκπαιδευτικούς, να είναι πιο οργανωμένα στο μυαλό μας, στην εφαρμογή τους και στο να ολοκληρωθούν. Διότι πολλά ξεκινάμε να τα κάνουμε και πολύ λίγα τα ολοκληρώνουμε 100% ή πολύ λίγα τα ολοκληρώνουμε έτσι όπως θα έπρεπε.*

- **Θα λέγατε ότι χρειάζεται βελτίωση ο στρατηγικός σχεδιασμός;**

- *Ναι, ακριβώς.*

- **Και τι δυσκολίες προκαλεί αυτό στους εκπαιδευτικούς;**

- *Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται κόπωση, αγανάκτηση, ένα διαρκές και απίστευτο τρέξιμο που τους στερεί τη δυνατότητα να αποδώσουν το 100% εκπαιδευτικά μέσα στην τάξη. Και να τονίσω ότι δεν είναι κάτι για το οποίο ευθύνεται μόνο η μονάδα μας αυτό, αλλά ευθύνονται και εξωγενείς παράγοντες, κυρίως για το Λύκειο, σε επίπεδο Υπουργείου, από προγράμματα, από ύλη, από εξετάσεις, τράπεζα θεμάτων. Ο συνδυασμός, λοιπόν, αυτών που ζητά ο οργανισμός και αυτών που ζητά το Υπουργείο, λειτουργούν αθροιστικά και πιεστικά.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς και στους εκπαιδευτικούς σας η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Ναι. Επειδή έχω εμπλακεί και στην ανάπτυξή τους, είναι, σε εμένα, απολύτως ξεκάθαρα. Διατηρώ μια επιφύλαξη για το αν ισχύει για όλους και άρα αυτό να φαίνεται και στην πράξη στο 100%.*

- **Υπάρχουν κι εδώ διαδικασίες για αυτό;**
 - *Ναι, αυτό είναι πιο οργανωμένο, θεωρώ. Γίνεται πιο οργανωμένα, μέσω των οδηγών μας, του site μας, των συναντήσεων, συζητήσεων. Και, βέβαια, αυτό είναι κάτι που προβλέπεται και από τον οργανισμό του IB. Και έχει βοηθήσει.*
- 6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς;**
- *Ξεκινώντας από την οργάνωση και το στρατηγικό πλάνο, το οποίο όμως θα έχει ακούσει τη φωνή των εκπαιδευτικών, και θα συλλέξει τις απόψεις και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να πουν, για παράδειγμα, «Τώρα έχουμε τις εξετάσεις. Ζητήστε μας ό,τι θέλετε μετά από αυτό.» Επίσης, το στρατηγικό αυτό πλάνο να λαμβάνει υπόψη και τις δυνατότητες όλων, σε συνδυασμό με την ηθική και υλική ανταμοιβή σε κάθε βήμα και κάθε στόχο.*
- 7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές παρέχετε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς;**
- *Η αλήθεια είναι ότι τώρα τελευταία γίνονται προσπάθειες, περισσότερες από ό,τι στο παρελθόν. Είναι οικονομικές ανταμοιβές, μπόνους κ.λπ., γίνεται μια προσπάθεια. Δεν καλύπτει πλήρως τη δουλειά που κάνουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά, παρόλα αυτά, είναι αξιόλογο το ότι γίνεται πλέον. Σε προσωπικό επίπεδο, αλλά και από τη διοίκηση κάποιες φορές, είναι ο έπαινος, η ηθική ανταμοιβή, το «Είμαι υπόχρεη», «Μπράβο» κ.λπ. Κίνητρο που λειτουργεί περισσότερο, έχω καταλάβει ότι είναι η επιμόρφωση. Ότι οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται «Θέλω να επιμορφωθώ, μου το παρέχει το σχολείο και συμμετέχω σε αυτό».*
 - **Η επαγγελματική εξέλιξη παρατηρείτε να λειτουργεί ως κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς; Το να αναλάβουν έναν ρόλο, μια θέση ευθύνης;**

- *Ναι, είναι κίνητρο και η επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, ανάλογα πάντα με τον άνθρωπο. Άλλος μπορεί να το θεωρήσει κίνητρο, άλλος όμως ως βάρος και επιπρόσθετη εργασία και όχι ως εξέλιξη.*
 - **Σε επίπεδο συνθηκών; Παρέχει κάτι το σχολείο για τους εκπαιδευτικούς σε αυτό το κομμάτι;**
 - *Θα μπορούσαν να είναι ακόμη καλύτερες, μιλάω για το χωροταξικό. Εγώ έχω όλα όσα θα μπορούσα να χρειαστώ, το γραφείο μου και οτιδήποτε άλλο για να κάνω τη δουλειά μου, αλλά υπάρχουν και άλλοι υπεύθυνοι που δεν έχουν γραφείο ή την υλικοτεχνική υποδομή, για να κάνουν απερίσπαστα τη δουλειά τους στο 100%.*
 - **Το κλίμα του σχολείου;**
 - *Το κλίμα το φροντίζει το σχολείο, αξιόλογα. Μπορεί να γίνονται και μικρές ατασθαλίες, αλλά γίνονται αξιόλογες προσπάθειες και το πρόσημο είναι θετικό.*
- 8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές πιστεύετε ότι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να τους παρέχετε;**
- *Μιλώντας με τη φωνή των εκπαιδευτικών, ένα μεγάλο μέρος, το θέτει σε οικονομική βάση. Συμφωνώ και σε προσωπικό επίπεδο, εγώ θα έβαζα και το κομμάτι της επιμόρφωσης. Γνωρίζουμε κι από άλλα σχολεία ότι μία παροχή είναι το να πληρώσει το σχολείο μια μετεκπαίδευση σε κλίμακα ενός μεταπτυχιακού για παράδειγμα. Επίσης, κάτι πολύ ωραίο είναι μια εκδήλωση, μια εκδρομή. Συντελούν σε επίπεδο δεσίματος ομάδας και ενίσχυσης του καλού κλίματος.*

Συνέντευξη 4

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- *Κατ' αρχάς να μεγαλώνουν τα παιδιά σε ένα ασφαλές περιβάλλον, το οποίο να προάγει την αυτονομία τους, αλλά και να φροντίζει για την κάλυψη των αναγκών και*

των ενδιαφερόντων τους. Το παιδί να είναι στο κέντρο της μάθησης, με ερεθίσματα που θα τα βοηθήσουν να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί να αλληλεπιδρούν, να συνεργάζονται και να σέβονται τα θέλω των παιδιών. Και να είναι ευέλικτοι και να διαφοροποιούν το πρόγραμμα ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών. Επίσης να έχουμε αναβάθμιση εγκαταστάσεων και εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και της εκπαιδευτικής διαδικασίας με καινοτόμα προγράμματα που να ταιριάζουν στο σχολείο. Εδώ θέλω να βάλω και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, διότι αυτό αναβαθμίζει και την ποιότητα του σχολείου.

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- *Πρέπει να αφουγκραζόμαστε τις ανάγκες όλων. Σχολείου, παιδιών, γονέων. Και να υπάρχει μία ισορροπία σε όλα αυτά. Σίγουρα, οι εκπαιδευτικές εξελίξεις τρέχουν, όμως, πολλές φορές δεν ταιριάζουν τα πάντα σε ένα σχολείο. Ένα παράδειγμα είναι η φάση μετά την καραντίνα, που είμαστε τώρα. Το συναισθηματικό κομμάτι των παιδιών είναι διαλυμένο. Εμείς δίνουμε βάση σε αυτό τώρα, στο Νηπιαγωγείο. Παράλληλα οι γονείς ζητούν προγράμματα, δεξιότητες κ.λπ. Εγώ, ως διευθύντρια προσπαθώ να ισορροπώ αυτά τα δύο. Πρώτα είναι οι ανάγκες των παιδιών και μετά του σχολείου και των γονέων.*
- **Τις ανάγκες των γονέων πώς τις συλλέγετε;**
- *Και από τηλεφωνήματα και από ομαδικές συναντήσεις γονέων που κάνουμε και σε εμένα έρχονται και θέτουν θέματα. Σίγουρα ακούμε και τους γονείς και κρατάμε μια ισορροπία. Δίνουμε βάση και σε αυτά που λένε οι γονείς, που κάποιες φορές είναι και παράλογα, και προσπαθούμε να ικανοποιηθούν όλοι. Ισορροπία.*
- **Γιατί είναι σημαντικό αυτό;**
- *Και γιατί μπορεί κάτι να μην είχαμε σκεφτεί, όντως, και να έχουν δίκιο, αλλά και κάποιες φορές μπορεί να είναι επικοινωνιακοί λόγοι κάποιες φορές, Οι γονείς είναι*

νέοι, ενημερωμένοι και ξέρουν πολλά πράγματα, δεν είναι πια ο δάσκαλος αυθεντία. Επεμβαίνουν πολύ, παίρνουν πρωτοβουλίες. Αυτό είναι πολύ καλό κάποιες φορές, όταν σχετίζεται με την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, τρέχουμε προγράμματα που φέρνουν κοντά τους γονείς και το σχολείο. Τους εμπλέκουμε στις δράσεις και τα projects μας. Αυτό τους ικανοποιεί κιόλας, γιατί, έχοντάς τους πολύ κοντά μας, βλέπουν και την ποιότητα της δουλειάς.

3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- Σίγουρα, είναι μια διαδικασία που βοηθά στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Μέσα από αυτήν μπορούμε να προσδιορίσουμε δυνατά και αδύνατα σημεία. Πιστεύω ότι ακόμα και να μην το ζήταγε το IB ή το Υπουργείο, έπρεπε να είναι καθημερινή διαδικασία και πρακτική. Να βλέπουμε αν αυτό που θέλουμε να κάνουμε έχει προγραμματιστεί και υλοποιηθεί σωστά. Δε γίνονται πάντα σωστά όλα, πολλές φορές δεν πάνε πράγματα καλά. Θεωρώ ότι μέσα από αυτό και συζητώντας μεταξύ μας, βελτιωνόμαστε όλοι και άρα και η ποιότητα. Η συνεργασία είναι πολύ σημαντική για να πάμε ένα βήμα πιο πέρα.

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- Είναι ένα απαιτητικό περιβάλλον, που κάθε χρόνο κάτι νέο μπαίνει που δεν μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα και από όλους. Πολλές φορές δυσκολεύει τους εκπαιδευτικούς, και ειδικά τους νέους εκπαιδευτικούς. Χρειάζεται πολύς χρόνος και δουλειά στο σπίτι και από την προσωπική ζωή. Οι εκδηλώσεις και οι επιμορφώσεις που γίνονται σε Σαββατοκύριακα δυσκολεύουν επίσης πολλές φορές. Υπάρχει επίσης μια δυσκολία στην προσαρμογή των καινοτομιών στην πράξη σε πολύ λίγο χρόνο. Δεν είναι εύκολα αυτά που ζητάμε, να εφαρμοστούν όλες οι καινοτομίες και να γίνουν και πολύ γρήγορα και άμεσα, μετά από κάποια επιμόρφωση, για παράδειγμα. Πολλοί εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται σε όλο αυτό.

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς και στους εκπαιδευτικούς σας η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Ναι, σε εμένα είναι πολύ σαφή. Είμαστε ένα σχολείο IB, επηρεασμένο και από το Reggio Emilia, με τον μαθητή στο κέντρο, δίνουμε μεγάλη σημασία στο περιβάλλον των παιδιών και στα ερεθίσματα. Οι στόχοι μας είναι ξεκάθαροι. Θεωρώ και στους εκπαιδευτικούς το ίδιο, μέσα από τις επιμορφώσεις και τις συζητήσεις μας. Μπορεί να μπερδεύονται κάποιες φορές, ωστόσο. Εγώ πάντως ξέρω, έχω εμπειρία χρόνων και πιστεύω ότι καταλαβαίνω πολύ καλά το πρόγραμμα και τους στόχους και το δουλεύουμε όσο καλύτερα μπορούμε.*

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς;

- *Συζήτηση, συναντήσεις, συνεργασία. Το σχολείο μπορεί να έχει 10 στόχους, αλλά να φτάσουμε π.χ. στους 5, αν αυτούς μπορούμε να υλοποιήσουμε. Ακούω τις ανάγκες τους, έχουν λόγο, αισθάνονται σημαντικοί. Βοηθά πολύ η επιμόρφωση, γιατί αλλιώς δημιουργείται ανασφάλεια. Η στήριξη στους νέους εκπαιδευτικούς.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές παρέχετε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία τους και να μπορούν να βελτιώνονται συνεχώς;

- *Εγώ προσπαθώ, από τη θέση που έχω, να τους κάνω να αισθάνονται ασφάλεια στο σχολείο. Προσπαθώ να καλλιεργώ ένα θετικό κλίμα συνεργασίας και δικαιοσύνης. Να αναγνωρίζω το έργο τους, να επιβραβεύω, να δείχνω σεβασμό στην προσωπικότητα του καθένα. Επίσης, μέσα από τις συναντήσεις μας να αναγνωρίζω τα προβλήματά τους και τις προσδοκίες τους, και να έχουν συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, όταν σχεδιάζουμε κάτι. Προσπαθώ μέσα από τη συνεργασία, να έχουν λόγο, διότι εκείνοι θα τα υλοποιήσουν και να τους αντιμετωπίζω ισότιμα. Δεν είναι πάντα εφικτό, να ξέρεις, δεν είναι όλοι ίδιοι, υπάρχει ανταγωνισμός. Όμως υπάρχουν πολλοί ρόλοι, πόστα και υπάρχει ισοτιμία. Σε επίπεδο αμοιβών, εγώ μόνο ηθικές ανταμοιβές μπορώ να δώσω, επιβράβευση στο έργο τους. Το «Μπράβο» ή μια άτυπη*

άδεια για κάποια μέρα, επειδή κάποια είχε δουλέψει πάρα πολύ και πολλές ώρες την προηγούμενη, ας πούμε. Επίσης, μεταφέρω στη διοίκηση και επηρεάζω και βοηθάω και στο κομμάτι το μισθολογικό, σχετικά με τα οικονομικά αιτήματα, ως συνδεδεμένος κρίκος. Και το ξέρουν αυτό.

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές πιστεύετε ότι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να τους παρέχετε;

- Κάποιες θα ήθελαν να δουλεύουν περισσότερες ώρες. Χρειάζεται επίσης πολλές φορές επιπλέον προσωπικό για να βγει η δουλειά. Και σίγουρα περισσότερες οικονομικές απολαβές, σε σχέση με τον όγκο και την ποιότητα της δουλειάς. Θεωρώ ότι χρειάζονται μεγαλύτερη αναγνώριση και ηθική ανταμοιβή στο έργο τους, πέρα από εμένα, και από το σχολείο, γιατί γίνονται πράγματα που το σχολείο δεν τα γνωρίζει για να τα επιβραβεύσει όπως αξίζει.

Συνέντευξη 5

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- Αρχικά, θεωρώ ότι έχει να κάνει με τη στοχοθεσία του σχολείου και το πού θα επικεντρωθεί. Το σχολείο είναι μια μικροκοινωνία και ο μαθητής σε αυτό μαθαίνει να συμπεριφέρεται και να αλληλεπιδρά. Για να είναι λοιπόν ποιοτικό, πρέπει πρώτα να δώσει έμφαση σε αυτά τα κομμάτια, στις δεξιότητες, στην ανάπτυξη πολύπλευρης προσωπικότητας, σε συνεργασία πάντα με τους γονείς και μετά στην ανάπτυξη του γνωστικού στοιχείου, το οποίο δε θα πρέπει να είναι η προετοιμασία για το Πανεπιστήμιο.
- Άρα σε επίπεδο στοχοθεσίας το τοποθετείς. Στους ποιοτικούς στόχους.
- Ναι, ναι.
- Αφού τεθούν οι στόχοι, όποιοι κι αν είναι, μετά μπαίνει κάπως η έννοια της ποιότητας σε επίπεδο διαδικασιών, κατά την άποψή σου;

- *Ναι, σίγουρα. Μετά τη στοχοθεσία έρχεται η οργάνωση. Το πώς θα οργανωθεί το σχολείο, το σύστημα. Σίγουρα έχει να κάνει και με την οργάνωση. Αν ένα σχολικό σύστημα γνωρίζει τη στοχοθεσία καλά, θα έχει και θετικά αποτελέσματα.*

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- *Μέγιστης σημασίας, καθώς η κοινωνία εξελίσσεται. Τώρα δεν μπορούμε να πούμε αν είναι αρνητικά ή θετικά, αλλά οι ανάγκες διαφοροποιούνται, ανάλογα με την εποχή, τους ρυθμούς ζωής. Πλέον θεωρώ ότι οι μαθητές έχουν το άγχος του επαγγέλματος και των χρημάτων, της επαγγελματικής αποκατάστασης. Δεν ξέρω αν αυτό συνέβαινε παλιότερα, αλλά στην εποχή μου τουλάχιστον δεν το σκεφτόμασταν. Η εκπαίδευση ως μέσο για να βρω δουλειά. Το εντοπίζω αυτό, τουλάχιστον στις αντιλήψεις των μαθητών. Δεν προωθείται αυτό στο Δημοτικό, αλλά οι μαθητές το νιώθουν. Στόχος είναι περισσότερο να ενεργοποιηθούν οι κλίσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.*

3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- *Σίγουρα, ειδικά όταν το σχολείο δοκιμάζει νέα πράγματα και πειραματίζεται. Ο αναστοχασμός είναι πολύ βασικός για να εντοπίζονται λάθη ή αδυναμίες και να έχουμε καλύτερο αποτέλεσμα την επόμενη φορά, στην επόμενη προσπάθεια.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Παρόλο που είναι η πρώτη μου χρονιά ως δασκάλα, δε με έχει δυσκολέψει κάπου, γιατί είναι κάτι καινούργιο για εμένα. Είχα μόνο τη θεωρία στο μυαλό μου από τη σχολή. Τώρα το βλέπω στην πράξη πώς γίνεται. Και η φιλοσοφία του σχολείου είναι πολύ κοντά στη δική μου φιλοσοφία και νοοτροπία, στο πώς είχα εγώ την εκπαίδευση και το σχολείο στο μυαλό μου.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Ναι, θεωρητικά μου είναι σαφές το πού επικεντρώνεται το σχολείο και τι θέλει να πετύχει. Ως νέα εκπαιδευτικός στο σχολείο, στην πράξη το βλέπω στην τάξη, παρατηρώ. Εκεί το κατανοώ καλύτερα και βλέπω και τους άλλους συναδέλφους. Έχω ακούσει τι θα πρέπει να γίνεται, αλλά στην πράξη φαίνεται. Κυρίως μέσω της παρατήρησης, των προγραμμάτων του σχολείου και των συζητήσεων των εκπαιδευτικών.*

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;

- *Η σταδιακή εφαρμογή, να μη δώσουμε ξαφνικά στον εκπαιδευτικό πολλή πληροφορία. Αυτό θα είναι χαοτικό. Αν γίνει μέσα από σεμινάρια, ημερίδες, επιμορφώσεις, μειώνει το άγχος και εξοικειώνει με την πρακτική και έτσι θα είναι πιο εύκολο για τον εκπαιδευτικό να το ενσωματώσει.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;

- *Οι υποδομές με καλύπτουν πλήρως και βοηθούν πολύ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά στην ψυχολογία, που ήταν και το βασικό μου άγχος, αυτό που με βοηθά πολύ είναι ότι υπάρχουν πάντα εκπαιδευτικοί διαθέσιμοι και πρόθυμοι να βοηθήσουν. Γενικά αισθάνομαι ότι πάντα υπάρχουν άνθρωποι να με συμβουλέψουν και να μου δώσουν μια σωστή καθοδήγηση. Αυτό με καθησυχάζει.*

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- Θα ήθελα μετά από κάποιο διάστημα να γίνεται μια συζήτηση, όσον αφορά στην εικόνα μου, τι εικόνα έχω δείξει. Έχω ανταποκριθεί στις προσδοκίες. Να υπάρχει μια ανατροφοδότηση από την πλευρά του σχολείου για τη δική μου προσωπική δουλειά.

Συνέντευξη 6

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- Είναι πολύ σημαντική για τον οργανισμό. Για μένα είναι να πετυχαίνω την πρόοδο των μαθητών μου και να τους προετοιμάζω για την κοινωνία του μέλλοντος.
- Έχει να κάνει με το αποτέλεσμα, δηλαδή, περισσότερο ή και με τις διαδικασίες;
- Για να πετύχεις τους στόχους και τα αποτελέσματα πρέπει και οι διαδικασίες να είναι ποιοτικές. Αλλά την εστιάζω περισσότερο από το πώς φαίνεται στους μαθητές.

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- Είναι πολύ σημαντικό να εστιάζει στις απαιτήσεις της εποχής. Πρέπει να προβλέπεις τις ανάγκες της εποχής που θα ζήσουν οι μαθητές και να ανταποκρίνεσαι στις ανάγκες, τις προσδοκίες και τα ενδιαφέροντά τους για να πετύχουν τους στόχους που έχουν τεθεί. Οι προσδοκίες των γονέων δε με αφορούν πολύ, γιατί δεν έχουν τη γνώση να αποφασίσουν και να κρίνουν όλα τα κομμάτια της δουλειάς.
- Γενικότερα δε θα λάμβανες υπόψη σου τους γονείς στον σχεδιασμό;
- Πάντα είναι χρήσιμο ένα feedback, απλά δε θα το λάμβανα υπόψη μου τόσο πολύ όσο τα υπόλοιπα στοιχεία, διότι πολλοί είναι υπερβολικοί ή δε γνωρίζουν.

**3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας;
Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;**

- *Ναι, βέβαια συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας, σίγουρα. Όλοι μέσα στον οργανισμό είναι σημαντικό να παίρνουμε ανατροφοδότηση και να αυτοαξιολογούμαστε. Με την ανατροφοδότηση βλέπουμε τι μπορούμε να αλλάξουμε και να αναπροσαρμόσουμε.*

- Κάτι για τον τρόπο με τον οποίο γίνεται;

- *Στο σχολείο μας γίνεται αυτοαξιολόγηση με πολλά μέσα και εργαλεία. Οι κρατικοί φορείς πρέπει να το ζαναδούν, δε νομίζω ότι γίνεται αποτελεσματικά. Πρέπει να εστιάσουν περισσότερο και καλύτερα στην αυτοαξιολόγηση.*

**4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας,
λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;**

- *Δεν μπορώ να πω ότι έχω βρει πολλές δυσκολίες σε αυτό. Η κουλτούρα αυτή με βρίσκει σύμφωνη. Το μόνο που με έχει δυσκολέψει κάποιες φορές είναι ότι πρέπει πολλά νέα πράγματα να ενταχθούν και αυτό θέλει πάρα πολύ χρόνο. Μένει πίσω η προσωπική ζωή, παρόλο που συμφωνώ. Υπάρχει έλλειψη προσωπικού χρόνου.*

**5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η
στοχοθεσία του σχολείου σας;**

- *Ως έναν βαθμό, ναι. Πολλά από αυτά που στοχεύει το σχολείο δεν μπορούν να γίνουν 100%. Κάποια πράγματα που γίνονται στο εξωτερικό δεν μπορούν να εφαρμοστούν εντελώς λόγω μη αποκεντρωμένου μοντέλου στην Ελλάδα.*

**6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης
της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως
παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;**

- *Να αφουγκράζεται το σχολείο ανάγκες που προκύπτουν από εκπαιδευτικούς και να μην έρχονται de facto και προδιαγεγραμμένες οι αλλαγές, χωρίς να υπάρχει μια πρώτη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς και πώς το αντιλαμβάνονται και αν είναι πρόθυμοι. Να υπάρχει μια πρώτη διαβούλευση με τον σύλλογο διδασκόντων. Θα το ξέρουν από πριν και αυτό μειώνει το άγχος. Και να υπάρχει ένας πιο μακροπρόθεσμος χρονικός προγραμματισμός.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;

- *Σίγουρα ηθική ανταμοιβή, η επιβράβευση, το «Μπράβο». Και έχει ξεκινήσει τώρα και κάποια κίνηση για να δοθεί κάποια έξτρα οικονομική ανταμοιβή. Επίσης, υπάρχει και μια εξελικτική πορεία, αν είσαι καλός. Υπάρχουν οι συντονιστές τάξεων, η υποδιεύθυνση.*

- Οι συνθήκες εργασίας; Προβλέπει κάτι για αυτές το σχολείο;

- *Το σημαντικότερο είναι το κλίμα που είναι συνεργατικό, αισθάνεσαι καλά μέσα σε αυτό. Υπάρχουν άνθρωποι που μπορείς να απευθυνθείς οποιαδήποτε στιγμή έχεις ανάγκη.*

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- *Θα ήθελα να υπολογίζει λίγο περισσότερο χρόνο στα καθήκοντά μας, ώστε να μην παίρνω τόση δουλειά για το σπίτι. Και, σίγουρα, μεγαλύτερη οικονομική ανταμοιβή.*

Συνέντευξη 7

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- *Οτιδήποτε μετρήσιμο που έχει να κάνει με γνωστικό αντικείμενο, παιδαγωγικά κριτήρια και κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο μαθητικού πληθυσμού σχολείου.*
- **Όσον αφορά στα αποτελέσματα, έτσι;**
- *Ναι.*
- **Σε επίπεδο διαδικασιών; Τι είναι για εσάς η ποιότητα;**
- *Το πρώτο είναι το πόσο καλύπτει τις απαιτήσεις και τις ανάγκες γονέων, εκπ/κών και παιδιών και πόσο αναβαθμισμένη είναι η διαδικασία με βάση τις νέες και σύγχρονες αντιλήψεις.*
- 2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;**
- *Είναι πάρα πολύ σημαντικό. Συνεχώς πρέπει να γίνεται αναπροσαρμογή δεδομένων με βάση την εποχή και τις τάσεις.*
- 3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;**
- *Πιστεύω στην αυτοαξιολόγηση και είναι σημαντική εφόσον όμως υπάρχουν μετρήσιμα στοιχεία και για τα παιδιά και για τους εκπαιδευτικούς. Αλλά είναι δύσκολο, δεν είναι εύκολο. Μπαίνει και η υποκειμενικότητα στη μέση, μπαίνουν πολλά.*
- **Πολύ ενδιαφέρον αυτό. Και γιατί λέτε ότι είναι σημαντικό να υπάρχουν μετρήσιμα στοιχεία;**
- *Για να μπορείς να βελτιώσεις μετά. Τα μετρήσιμα στοιχεία είναι αυτά που κάνουν τη διαφορά. Δεν είναι όλα μετρήσιμα με το συναίσθημα. Πρέπει να τα φέρουμε λίγο στον κόσμο των Μαθηματικών και να τα μετρήσουμε και να βελτιώσουμε. Αν δε*

συμμετέχουμε και οι εκπαιδευτικοί, νιώθουμε ότι δεν είμαστε μέρος της διαδικασίας και ότι δεν είναι δικιά μας δουλειά. Πρέπει να αναλάβουμε κάτι, να το οργανώσουμε, να το μετρήσουμε. Είναι δουλειά δική μας η αξιολόγηση.

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Πάλι το ίδιο. Το ότι μπαίνουν αρκετά ως δεδομένα, ως στόχοι, ως σχέδια δράσης, που δεν μπορούν να μετρηθούν ή δεν τα μετράμε. Όστε να νιώσουμε και εμείς οι εκπαιδευτικοί ικανοποίηση. Δεν μπορούμε να πούμε ότι κάτι πάει καλά, επειδή κάτι απλά αρέσει στους γονείς και στα παιδιά. Υπάρχει διαμορφωτική αξιολόγηση; Έτσι θα το δει και ο δάσκαλος ως δικό του επίτευγμα.*
- **Και τι συναίσθημα δημιουργεί αυτό; Όταν κάτι δεν ολοκληρώνεται ή δε μετράται;**
- *Της ασάφειας. Επίσης, ως δυσκολία θέλω να πω και το ότι δεν υπάρχουν ξεκάθαροι και σαφείς ρόλοι.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Όχι. Ένα σχολείο καθορίζεται από την κουλτούρα του, τον γενικό προσανατολισμό του και την αξιολόγηση πάνω σε αυτό. Από εκεί και πέρα είναι το κλίμα της σχολικής κοινότητας και κάποιες φορές, εκεί, λόγω του μη καθορισμένου πλαισίου, να υπάρχουν κάποιες παρεξηγήσεις.*
- **Γιατί πιστεύετε ότι αυτά δεν είναι ξεκάθαρα στο δικό σας σχολείο;**
- *Το όραμα του σχολείου νιώθω ότι δεν έχει καθοριστεί με σαφήνεια από τη διοίκηση. Ποιος είναι ο προσανατολισμός του δηλαδή. Είναι προσανατολισμένο στις ανθρώπινες σχέσεις; Στο γνωστικό; Στα διεθνή πρότυπα. Δεν είναι ξεκάθαρο. Ούτε προς τους γονείς ούτε προς τους εκπαιδευτικούς, γιατί λείπει η επικοινωνία. Πολλές*

φορές κάνουμε πράγματα που δεν τα γνωρίζουν οι γονείς. Και αυτό είναι ίσως και το μεγαλύτερο πρόβλημα.

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;

- *Θα το πω λίγο θεωρητικά. Για να μην εξουθενώνονται, θα πρέπει πάντα στη λήψη αποφάσεων να είναι πάντα και οι ίδιοι μέσα, ώστε να υπάρχει δέσμευση. Παραδείγματος χάρη, θα πρέπει ο διευθυντής να βρει τα δυνατά σημεία του καθενός και να τον ενεργοποιήσει είτε μόνο του είτε σε ομάδες να επιμορφώσει, να συνεργαστεί και να προσφέρει στο σύνολο οτιδήποτε μπορεί. Το καλύτερο θα ήταν να βρεθούν ρόλοι για όλους, για να νιώθουν και ενεργοί και δεσμευμένοι και υπεύθυνοι και ότι προσφέρουν κιόλας.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;

- *Ένα κίνητρο είναι η αναγνώριση. Δε γίνεται να είμαστε αποδεκτοί σε όλους, αλλά σε γενικό πλαίσιο αισθάνομαι ότι παίρνω αναγνώριση. Από εκεί και πέρα, στις οικονομικές ανταμοιβές, είμαι εν μέρει και όχι απόλυτα ικανοποιημένος. Θεωρώ επίσης ότι οι συνθήκες είναι καλές, γενικά.*

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- *Μεγαλύτερες αμοιβές, bonus, αλλά και η ανάληψη ρόλων και υπευθυνοτήτων.*

Συνέντευξη 8

1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;

- *Να μπορεί να επιτυγχάνεται αυτό που τίθεται σαν στόχος, να υπάρχει αποτελεσματικότητα της στοχοθεσίας. Επιπλέον, να συμπορεύεται η εκπαιδευτική διαδικασία και με τα επιστημονικά πράγματα, να υπάρχει ένας εκσυγχρονισμός, η ένταξη της τεχνολογίας, να εξελίσσεται. Και σίγουρα, επειδή εμπλέκεται και η κοινωνία, να υπάρχει μια προσαρμοστικότητα στις ανάγκες της κοινωνίας, της οικογένειας και του παιδιού. Όπως έγινε τώρα με το ολοήμερο, που καλύπτει την ανάγκη των γονέων που δεν μπορούσε να πάρει τα παιδιά νωρίς από το σχολείο. Άρα είναι και η κοινωνική πραγματικότητα.*

2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;

- *Παλιότερα υπήρχε περιχαράκωση μεταξύ σχολείου και κοινωνίας. Ενώ το σχολείο ετοιμάζε τον νέο για την κοινωνία, στην πραγματικότητα υπήρχε μια αποστασιοποίηση. Οι γονείς ήταν φοβικοί απέναντι στο σχολείο και το αντίστροφο. Τώρα με τη διαθεματικότητα, με τα projects και αλλαγές στην κοινωνία, το σχολείο συνεργάζεται και δεν μπορεί να είναι εκτός πραγματικότητας. Ο δάσκαλος δεν έχει την πρωτοκαθεδρία, δεν είναι ο μόνος μορφωμένος που κατέχει τη γνώση και τον βλέπουν ως «θεό» και τον ακούνε όλοι. Τώρα είναι απαραίτητη η σύνδεση με τις ανάγκες της καθημερινής ζωής, αλλιώς είναι αποστειρωμένη γνώση να ασχολείσαι μόνο με το τεχνικό της κομμάτι.*

3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- *Φυσικά. Είναι πολύ σημαντική. Αν το πάρουμε με βάση τη γνωστική ψυχολογία, η μεταγνώση είναι μια πολύ βασική λειτουργία. Να μπορεί να σκεφτεί πάνω στη σκέψη του. Έτσι και ένας οργανισμός, πρέπει να αυτοαξιολογείται, πρέπει να έχει μεταγνώση για να πάει στο επόμενο βήμα του για να αποφεύγει το να μένει στάσιμος, για να βελτιώνει τα προβλήματά του και για να εντάσσει τις καινοτομίες και τις αλλαγές. Χρόνο με τον χρόνο αλλάζει και η δυναμική της δουλειάς. Αν δεν αυτοαξιολογηθείς, η διαδικασία θα γίνεται μηχανικά και θα χάσει τη ζωτικότητα της και θα γίνει απαρχαιωμένο.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Σίγουρα το γεγονός ότι πρέπει ένα ιδιωτικό σχολείο να είναι ανταγωνιστικό, δημιουργεί στη διοίκηση ένα άγχος να προλάβει τις αλλαγές. Εξ όσων γνωρίζω, όταν σε έναν οργανισμό εντάσσεται η αλλαγή, υπάρχουν κάποια στάδια, μέσα στα οποία είναι και η άρνηση πολλές φορές. Όταν ένας εργαζόμενος σπάει η ρουτίνα του και ξεβολουέται, ακόμα και κάτι πολύ ωραίο, μπορεί να το δει επιφυλακτικά, επειδή ξέρει ότι για να λειτουργήσει χρειάζεται παραπάνω δουλειά. Κάποια στιγμή γίνεται βίωμα και φαίνεται πια λογικό και αυτονόητο. Η δουλειά μας έχει και πολλή ψυχική κούραση, ξέρεις ότι δεν υπάρχει και μονιμότητα στον ιδιωτικό τομέα και ότι πρέπει συνεχώς κάτι να αποδεικνύεις, οπότε οι αλλαγές ανοίγουν περισσότερα μέτωπα σκέψης και εντείνουν την άρνηση. Αν όμως υπάρχει κατανόηση από όλα τα επίπεδα και πρόθεση για συνεργασία στον οργανισμό, μπορεί να λειτουργήσει γιατί και οι άνθρωποι είναι πολύ προσαρμοστικοί και δε γίνεται και όλα να εξελίσσονται και το σχολείο να παραμένει ίδιο.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Όχι πάντα. Αλλά δεν είμαι σίγουρος αν ευθύνεται ο οργανισμός ή εγώ ο ίδιος. Όταν κλείνει η πόρτα της τάξης είσαι ταυτόχρονα και στρατιώτης και λοχίας και στρατηγός και πρέπει να πάρεις αποφάσεις, μπαίνει και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και υπάρχουν στιγμές που παρεκκλίνεις από τη στοχοθεσία. Μπαίνει και η προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού. Το σχολείο έχει χαρακτήρα, αντιλαμβάνομαι τη διαφοροποίηση που έχει από άλλα ιδιωτικά ή το δημόσιο, αλλά δεν υπάρχει πολύ σαφής γραμμή. Μπορώ να λειτουργώ με ελευθερία μέσα σε κάποια πλαίσια, βγάζοντας έτσι και τον εαυτό μου και την προσωπικότητά μου. Θεωρώ ότι είναι και κάτι που διαμορφώνεται ανάλογα με τη χρονιά και με τις ανάγκες. Άλλη ήταν, για παράδειγμα την περίοδο της τηλεκπαίδευσης, άλλη τώρα που έχουμε επανέλθει.*

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;

- *Το ένα κομμάτι είναι σίγουρα οι μεγαλύτερες οικονομικές ανταμοιβές, ως «μπράβο για τη δουλειά που έκανες, γιατί δεν τη θεωρούμε δεδομένη». Επίσης, να υπάρχουν κάποιες «παύσεις» που να πέφτουν λίγο οι ρυθμοί της δουλειάς. Όχι γιατί αν κάνεις κάτι που δεν είναι τόσο καινούργιο ή τόσο έντονο είναι τεμπελιά. Χρειάζεται όμως ο οργανισμός μετά από μεγάλες περιόδους φόρτισης, κάπως να αποφορτίζει τον εργαζόμενο, για παράδειγμα με μια άτυπη άδεια. Όπως όταν έχεις έναν φίλο, ανεξάρτητα από το αν έχεις όρεξη να το κάνεις, πρέπει να τον ρωτήσεις πώς είναι, πώς περνάει, ακόμα και χωρίς να το ζητήσει ο άλλος. Αν δεν ασχοληθείς με τον άλλον, νιώθει ότι δεν υπάρχει σύνδεση. Χρειάζεται ο οργανισμός να σου πει: «Είμαι εδώ. Ξέρω τι περνάς. Ξέρω ότι η επιλογή μου σε βάρυνε ή σε πίεσε.» Μπορεί, βέβαια, και να είναι δύσκολο για τη διοίκηση να παρέχει όλα αυτά, γιατί είναι δύσκολο να κρατήσεις τις ισορροπίες. Ωστόσο, αν αισθάνεσαι ότι ο άλλος σέβεται τον κόπο σου και δεν τον θεωρεί δεδομένο, μπορείς να δώσεις και το 110%. Να δημιουργείς στον άλλον την αίσθηση ότι είναι αναντικατάστατος. Ακόμα κι αν δεν είναι, γιατί, στον ιδιωτικό τομέα οι θέσεις είναι λίγες και οι εκπαιδευτικοί πολλοί. Και χρειάζονται και θετικές εκπλήξεις, ως συναισθηματική επιβράβευση και επιβεβαίωση.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;

- *Αρχικά, το γεγονός ότι έχω δουλειά σε έναν τέτοιο οργανισμό, από μόνο του, μου δίνει ένα κίνητρο να αποδεικνύω ότι αξίζω να βρίσκομαι εδώ. Επιπλέον, συναναστρέφομαι άτομα τα οποία είναι κοινωνικά επιτυχημένα, που κάτι κάνουν καλά και έχω να πάρω πράγματα κι από εκεί. Τώρα, σχετικά για τις συνθήκες. Έχοντας δουλέψει και έναν χρόνο στο Δημόσιο, αντιλαμβάνομαι το πόσο οργανωμένο είναι εδώ το περιβάλλον, είναι σύνθετη η διαδικασία και ότι κάποια πράγματα εδώ θεωρούνται δεδομένα είναι ένας δείκτης επιτυχίας της οργάνωσης. Έχουμε ένα περιβάλλον πεντακάθαρο, σύγχρονο, η διεύθυνση είναι κοντά μας στο να πειραματιστούμε παιδαγωγικά. Εγώ που, ως φοιτητής είχα πολλούς*

προβληματισμούς, και με την παιδαγωγική διαδικασία και με τη φύση του σχολείου, εδώ είμαι σε ένα περιβάλλον καινοτομίας. Βλέπω πράγματα που σίγουρα θα μπουκ και στη δημόσια εκπαίδευση, αλλά έρχονται πρώτα εδώ. Εξελίσσομαι σαν προσωπικότητα και στη δουλειά μου και στην επικοινωνία μου με ανθρώπους που είναι πολύ μορφωμένοι, επιτυχημένοι και δεν τρώνε «κουτόχορτο». Πρέπει να αποδείξεις ότι μπορείς. Αναφορικά με τις ανταμοιβές, σίγουρα είναι ο σίγουρος μισθός και το διοριστήριο, το ότι μπορώ να δουλέψω αν θέλω έξτρα ώρες για έξτρα εισόδημα. Αυτά δεν είναι παντού δεδομένα, ειδικά σε σχέση με τις δυσκολίες ενός αναπληρωτή δασκάλου στο Δημόσιο, που κάθε χρόνο αλλάζει περιβάλλον και δεν πληρώνεται το καλοκαίρι και δεν μπορεί και να συνδεθεί με ένα περιβάλλον. Η αίσθηση του «ανήκειν» σε έναν οργανισμό, το να σε ξέρουν οι γονείς, τα παιδιά, οι συνάδελφοι, είναι κι αυτό μια πληρωμή συναισθηματική. Καλύπτεις κάποιες άλλες ανάγκες σου. Επίσης, το να υπάρχει καλό κλίμα, ηρεμίας, αποδοχής, όχι συγκρουσιακό, καλές σχέσεις, να ξεκινάς καλά τη μέρα σου. Και με καλή συνεργασία προχωράει και η διαδικασία σωστά.

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- Επειδή είναι ιδιωτικός τομέας, θα μπορούσε να συμβαδίζει και με άλλα οφέλη του ιδιωτικού τομέα, όπως ένα δώρο ή ένα καλό bonus. Άλλωστε και η ίδια η πρόοδος του σχολείου στηρίζεται στη δουλειά ή στην αποδοτικότητα του δασκάλου. Και το πόσο οι ίδιοι «τραβάνε» τους μαθητές στο να είναι χαρούμενοι στο σχολείο. Θα μπορούσε, λοιπόν να υπάρχει μια ανταπόδοση υλική μεγαλύτερη. Εξάλλου η επιβίωση ενός ιδιωτικού σχολείου δεν είναι δεδομένη, αν δεν πάει καλά δε θα το σώσει το κράτος. Με καλύτερα οικονομικά κίνητρα, ο εργαζόμενος θα μπορούσε να έχει μια καλύτερη ποιότητα ζωής και παρόλο που είναι δάσκαλος θα μπορούσε να αισθάνεται ότι ανήκει σε μια άλλη κατηγορία, να κάνει, για παράδειγμα, καλύτερες διακοπές, να κάνει κάτι καλύτερο για τον εαυτό του σε θέματα επιμόρφωσης ή να μπορεί να επενδύσει στην οικογένεια και να ανταποκριθεί στις οικονομικές ανάγκες, χωρίς άγχος. Επίσης, θα μπορούσε το σχολείο να δίνει κάποιες «υποτροφίες» για ένα μεταπτυχιακό ή για μετεκπαιδεύσεις, με κάποιους όρους. Έτσι και το σχολείο ωφελείται και ο εκπαιδευτικός, ο οποίος μπορεί να εξελιχθεί σε έναν τομέα που τον ενδιαφέρει, που μπορεί να μην είναι άμεση η σχέση του με τη διδασκαλία. Επίσης, σε

επίπεδο δεσμών, να υπάρχουν περισσότερες δραστηριότητες, εκδρομές, ημερίδες με ανθρώπους που μπορούν να εμπνεύσουν. Ή μια ημερίδα με έναν ψυχολόγο που ασχολείται με την επικοινωνία, τη διαχείριση συγκρούσεων, την επαγγελματική εξουθένωση. Και να ξέρω έτσι ότι κάπου μπορώ να απευθυνθώ όταν δε νιώθω καλά ή όταν μου συμβεί κάτι. Να μην αισθάνομαι ότι έχω όλο το βάρος πάνω μου.

- **Το κομμάτι της επαγγελματικής εξέλιξης είναι κίνητρο για εσάς;**
- Σε πρώτη φάση δε θα το έλεγα, δε λειτουργώ έτσι σαν άτομο. Μου αρέσει να πηγαίνουν τα πράγματα βήμα βήμα και προσπαθώ να καταλάβω και τον οργανισμό. Ξέροντας τον εαυτό μου, τα όριά μου, δε νομίζω ότι μπορώ να κάνω τα πάντα στον Οργανισμό. Και αυτό είναι και το μαγικό σε έναν οργανισμό. Να αντιλαμβάνεσαι και τον ρόλο σου μέσα σε αυτόν. Δεν έχω την ψευδαίσθηση ότι ό,τι υπάρχει μπορώ να το κάνω. Από εκεί και πέρα όσο εξελίσσεσαι, το να βλέπεις κι άλλες πτυχές της διαδικασίας μπορεί να λειτουργεί ως κίνητρο. Εγώ δε θεωρώ ακόμα ότι έχω πάρει όσα θα ήθελα από τη θέση που έχω.

Συνέντευξη 9

- 1. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στην εκπαίδευση;**
 - Μπορεί να έχει τριπλή ανάγνωση. Για το παιδί είναι ένας χώρος με όλες τις υποδομές, καλούς καταρτισμένους εκπαιδευτικούς και ποιοτική εκπαίδευση. Για τον εκπαιδευτικό είναι να έχει τη δυνατότητα επιμορφώσεων, να θέτει και να πραγματοποιεί νέους στόχους, ώστε να παίρνει και ο ίδιος ικανοποίηση. Για το σχολείο, ποιότητα είναι με κάποιον τρόπο να μετρά και να αξιολογεί σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και τα παιδιά είναι ικανοποιημένοι και να μπορεί να παίρνει μέτρα με βάση τα ευρήματα της έρευνας να εργάζεται για τη βελτίωση όλων των παραπάνω. Επίσης, η προσαρμοστικότητα, η δυνατότητα να καλύπτονται οι ανάγκες που προκύπτουν κάθε φορά.
- 2. Πόσο σημαντικά στοιχεία είναι για εσάς η προσαρμογή στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις απαιτήσεις της εποχής;**

- *Παίζει καθοριστικό ρόλο η προσαρμοστικότητα στις ανάγκες και το πνεύμα της εποχής, άσχετα με την ηλικία και την εμπειρία μας. Όπως συνέβη στην τηλεεκπαίδευση.*
- **Αυτές τις ανάγκες, ως feedback, πώς τις συλλέγει το σχολείο;**
- *Συχνά η ανατροφοδότηση γίνεται άτυπα, αλλά και κάποιες φορές πιο οργανωμένα, μέσω ερωτηματολογίων και συναντήσεων αναστοχασμού με γονείς. Εκεί συλλέγουμε τα θετικά στοιχεία, τα σημεία προς βελτίωση, τους προβληματισμούς. Και είναι χρήσιμο αυτό να ξαναγίνει.*

3. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Θεωρείτε ότι συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας;

- *Η ιδέα της αυτοαξιολόγησης είναι προαπαιτούμενο βήμα οποιασδήποτε εξέλιξης και προόδου. Πρέπει να οργανωθεί σωστά και αν γίνει αυτό, με τον κατάλληλο στόχο και από τα κατάλληλα άτομα, δε θα πρέπει να μας φοβίζει.*

4. Ποιες θα λέγατε ότι είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας, λόγω της κουλτούρας του σχολείου για συνεχή βελτίωση της ποιότητας;

- *Ο φόρτος εργασίας είναι σίγουρα μια πρόκληση για όλους. Επίσης, το προσωπικό στοιχείο που θέτω για τον εαυτό μου, η ανανέωση του υλικού μου, η αναζήτηση τρόπου προσέγγισης μαθητών με δυσκολίες. Είναι συνεχείς οι προκλήσεις. Για να συμβαδίσουμε, επίσης, πρέπει πυκνά να επιμορφωνόμαστε και αυτό απαιτεί περισσότερο χρόνο και περισσότερη προσπάθεια από όλους μας.*

5. Είναι σαφή και ξεκάθαρα στοιχεία σε εσάς η φιλοσοφία, το όραμα και η στοχοθεσία του σχολείου σας;

- *Όχι πάντα. Δεν είναι πάντα σαφές, για τί συχνά το σχολείο δεν αλλάζει ακριβώς προσανατολισμό, αλλά εμπλουτίζει, άλλες φορές επηρεάζεται από άλλα σχολεία που καλείται να ανταγωνιστεί. Κάποιες φορές, λοιπόν, ο προσανατολισμός αλλάζει όχι με*

σωστό timing και οι εργαζόμενοι δεν είναι έγκαιρα ενημερωμένοι. Ενημερωνόμαστε στην πορεία, αλλά όχι με το σωστό timing. Υπάρχει ένα θέμα με το στρατηγικού πλάνο.

6. Ποιους τρόπους θα προτεινάτε προκειμένου ο στόχος της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας να ενταχθεί ρεαλιστικά και με πνεύμα συναίνεσης και όχι ως παράγοντας άγχους και εξουθένωσης για το επάγγελμά σας;

- *Νομίζω ότι ένα στοιχείο που θα μας βοηθούσε να απομακρυνθούμε από την εξουθένωση είναι ο έγκαιρος προγραμματισμός. Να γνωρίζουμε έγκαιρα το επόμενο βήμα, να μη ζητώνται παράλληλα πολλές και πυκνές αλλαγές, αλλά να προχωράμε σταθερά στις αλλαγές και να κάνουμε μια ποιοτική αποτίμηση. Έτσι, θα μπορούμε να βάλουμε σε μια βιώσιμη ρότα τη σχολική μας ζωή, στην οποία θα χωράνε η εργασία μας, η οικογένειά μας και οι υπόλοιπες υποχρεώσεις μας. Γιατί το αίσθημα της εξουθένωσης δεν προκύπτει όταν μας ζητά το σχολείο κάτι σημαντικό, αλλά όταν μας ζητά πολλά σημαντικά ταυτόχρονα.*

7. Τι κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές σας παρέχει το σχολείο, ώστε να αισθάνεστε ικανοποίηση από την εργασία σας και να μπορείτε να βελτιώνεστε συνεχώς;

- *Κάποιες φορές υπάρχουν οικονομικά κίνητρα και τα τελευταία χρόνια γίνεται μια προσπάθεια να σταθεροποιηθούν και να μπορούμε όλοι να υπολογίζουμε σε αυτά. Επίσης, οι συνθήκες εργασίας είναι διαφορετικές από ό,τι στο Δημόσιο. Υπάρχει μια αισθητική ανώτερη από το Δημόσιο σχολείο και προσπαθεί το σχολείο να βελτιώνει το περιβάλλον, τις συνθήκες και την υλικοτεχνική υποδομή του. Με τις εγκαταστάσεις του, τον εξοπλισμό, τους υπολογιστές που μας εξασφαλίζει κι όλα αυτά.*

8. Τι άλλα κίνητρα, συνθήκες και ανταμοιβές θα θέλατε να σας παρέχει το σχολείο;

- *Οι περισσότεροι επιλέξαμε τον χώρο από αγάπη προς την εκπαίδευση και είμαστε άνθρωποι που λειτουργούμε αρκετά με το φιλότιμο και την επιβράβευση. Μοιάζουμε σε αυτό αρκετά με τους μαθητές μας. Θεωρώ ότι πρέπει να έχουμε συχνότερη*

επιβράβευση όταν πετυχαίνουμε τους στόχους μας, να έχουμε πιο πυκνά και έγκαιρα καθοδήγηση, όταν δυσκολευόμαστε, να μη νιώθουμε ότι απαξιώνεται η προσπάθειά μας, να βλέπουμε το αποτέλεσμα της σκληρής μας προσπάθειας πιο χειροπιαστά, να έχουμε πυκνότερη ανατροφοδότηση από τους διευθυντές μας πάνω στην προσωπική πορεία μας. Όσον αφορά τα κριτήρια της εξέλιξης της θέσης μας, είναι λίγο ασαφή. Θα προτιμούσα να είναι πιο σαφή και, τόσο οι νεότεροι όσο και οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί να μπορούν να προσβλέπουν στη βελτίωση της θέσης τους, που δε συμβαίνει πάντα.