



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

UNIVERSITY OF PIRAEUS

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΤΡΙΚΚΑΙΩΝ, ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΚΑΙ Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ
ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ»**

Χολέβα Ευαγγελία Βαΐα

(Αριθμός Μητρώου: ΟΕΚ20120)

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρίβας Κυριάκος

Πειραιάς 2022

Η δηλούσα, Χολέβα Ευαγγελία Βαΐα, βεβαιώνω ότι το έργο που εκπονήθηκε και παρουσιάζεται στην υποβαλλόμενη διπλωματική εργασία είναι αποκλειστικά ατομικό δικό μου. Όποιες πληροφορίες και υλικό που περιέχονται έχουν αντληθεί από άλλες πηγές έχουν καταλλήλως αναφερθεί στην παρούσα διπλωματική εργασία. Επιπλέον τελώ εν γνώσει ότι σε περίπτωση διαπίστωσης ότι δεν συντρέχουν όσα βεβαιώνονται από μέρος μου μού αφαιρείται ανά πάσα στιγμή αμέσως ο τίτλος.

Χολέβα Ευαγγελία Βαΐα

(υπογραφή)

Περιεχόμενα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : Ερμηνεία της έννοιας της αποδοτικότητας.....	5
1. 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
1. 2. Θεωρητική Βάση	7
1. 2. 1. Η σημαντικότητα του όρου “αποδοτικότητα”	10
1.2.2 Ποιο είναι το πρόβλημα με την εφαρμογή της έννοιας της αποτελεσματικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης;.....	12
1. 3. Μοντέλα εκτίμησης της αποδοτικότητας	14
1. 4. Συμπεράσματα	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΙ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	23
2.1 Εισαγωγικό Σημείωμα	23
2.2 Η έννοια της Χρηματοδότησης στην Εκπαίδευση	23
2.3 Το σύστημα Χρηματοδότησης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα	25
2.3.1 Τακτικές δαπάνες προϋπολογισμού του Υπουργείου Παιδείας	26
2.3.2 Το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων	27
2.3. 3 Δαπάνες μέσω κεντρικών ανεξάρτητων πόρων της τοπικής αυτοδιοίκησης.....	27
2.3.4 Δαπάνες για συγχρηματοδοτούμενα εκπαιδευτικά έργα	28
2.3.5. Βασικά Μοντέλα Χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων στις χώρες της Ε.Ε.	28
2.4 Ταξινόμηση του χρηματοπιστωτικού συστήματος.....	30
2.5 Χρηματοδότηση του Δήμου Τρικάλων της Περιφέρειας Θεσσαλίας	34
2.6 Συμπεράσματα	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	39
3.1 Θεωρητικό πλαίσιο	39
3.2 Οικονομικό περιβάλλον – Πως επηρέασε η οικονομική κρίση το εκπαιδευτικό σύστημα;	41
3.3 Αξιολόγηση της κατανομής και διαχείριση των οικονομικών πόρων στην ελληνική εκπαίδευση	43
3.4 Εκτιμήσεις -παρατηρήσεις αναφορικά με την υπάρχουσα κατάσταση	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	46

4.1 Μεθοδολογία	46
4.2 Περιγραφική στατιστική.....	48
4.3 Επαγωγική στατιστική.....	68
4.4 Συμπεράσματα	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	73

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : Ερμηνεία της έννοιας της αποδοτικότητας.

1. 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο τρόπος βάσει του οποίου χρηματοδοτεί το κράτος την εκπαίδευση έχει πολύ σημαντικές συνέπειες για τον τρόπο λειτουργίας του συστήματος εκπαίδευσης της χώρας (Lumsden, 1974, Windham, 1988, Neumann and Guthrie, 2002).

Ο όγκος και η φύση των εκπαιδευτικών πλεονεκτημάτων, η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, η διαχείριση των εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς και οι μέθοδοι διδασκαλίας και έρευνας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι όλα κρίσιμα θέματα (Mace, 1986 Ackaert and Verhaeghe, 2000). Ως εκ τούτου, είναι ζωτικής σημασίας να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ των μέσων χρηματοδότησης της σχολικής εκπαίδευσης, σε αυτό το παράδειγμα συγκεκριμένα μελετώνται τα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία, και την επίτευξη κοινωνικοοικονομικών στόχων. Με άλλα λόγια, ο τρόπος με τον οποίο χρηματοδοτούνται τα σχολεία θεωρείται ότι επηρεάζει όχι μόνο τους στόχους που επιτυγχάνουν, αλλά και το πόσο επιτυχώς και αποτελεσματικά τους επιτυγχάνουν.

Πράγματι, την τελευταία δεκαετία, κυρίως στα αγγλοσαξονικά έθνη, η αναζήτηση της αποτελεσματικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχει γίνει στόχος (ΗΠΑ, Αγγλία, Αυστραλία, Νέα Ζηλανδία), ο οποίος είχε ως αποτέλεσμα τη νομισματοποίηση πολλών πτυχών του δημόσιου τομέα (Lawrence και Sharma, 2002).

Σύμφωνα με την έρευνα, πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν προβληματιστεί από την εφαρμογή μιας τέτοιας οικονομικής προσέγγισης. Πολλοί εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τους Thomas and Simkins (1987), πιστεύουν ότι μια οικονομική προσέγγιση στη διδασκαλία και τη διοίκησή της είναι ακατάλληλη καθώς η οικονομική διάσταση και οι μετρήσεις αποτελεσματικότητας πιστεύεται ότι μειώνουν τις πολιτισμικές διαστάσεις της εκπαίδευσης. Παρόλο που παρόμοια άγχη εξακολουθούν να επικρατούν σε τόσους πολλούς παιδαγωγούς στις μέρες μας, οι Thomas and Simkins (1987) υποστηρίζουν ότι βασίζονται σε μια παρανόηση των οικονομικών και ως εκ τούτου στην πιθανή συνεισφορά τους στην εκπαίδευση. Φυσικά, η κατανόηση των οικονομικών πλευρών της εκπαίδευσης και του τρόπου με τον οποίο τα οικονομικά μπορούν να βοηθήσουν στην επίλυση ορισμένων δυσκολιών είναι απαραίτητη. Η σημασία των θεμάτων χρηματοδότησης του σχολείου δεν μπορεί να υπερεκτιμηθεί.

Η ιδέα της αποδοτικότητας στα οικονομικά είναι μια μεταφορά που προέρχεται από τη διαδικασία παραγωγής. Σύμφωνα με τον Windham (1988), σε κάθε τεχνική διαδικασία, η αποδοτικότητα ορίζεται ως υπαρκτή είτε όπου ο επιθυμητός συνδυασμός εκροών μεγιστοποιείται για ένα συγκεκριμένο επίπεδο εισροών, είτε στο σημείο εκείνο στο οποίο ελαχιστοποιούνται για ένα επιθυμητό συνδυασμό εκροών. Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι αρκετοί οικονομολόγοι, καθώς και πολλοί μη οικονομολόγοι, έχουν αμφισβητήσει τη σκοπιμότητα μετακίνησης της ιδέας της αποτελεσματικότητας από ένα τεχνικό σε ένα ψυχοκοινωνικό και συμπεριφορικό περιβάλλον. Ο Klees, για παράδειγμα, ισχυρίζεται:

Ακόμα και αν αποδεχτούμε τη θεωρητική ορθότητα αυτής της ιδέας της αποτελεσματικότητας, εξακολουθούν να υπάρχουν δικαιολογημένες επιφυλάξεις σχετικά με την αποτελεσματικότητά της: Ένα πρόγραμμα με ευνοϊκό ποσοστό απόδοσης (RoR = Δείκτης Απόδοσης) δεν είναι πάντα πιο αποτελεσματικό από ένα απλό αρνητικό ποσοστό απόδοσης. Εάν δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις τιμές για να προσδιορίσουμε την αποτελεσματικότητα, θα χρησιμοποιήσουμε τα ποσοστά κερδών (RoR) (Klees, 1986, σελ.29).

Συνεχίζει λέγοντας: «Δεν ισχυρίζομαι ότι η αποτελεσματικότητα είναι μια εντελώς ανούσια ιδέα». Ωστόσο, σύμφωνα με την άποψή μας και το συγκεκριμένο σενάριο, όλο υπονοούμε κάτι διαφορετικό με τον όρο αποτελεσματικότητα. Αυτό μας οδηγεί στην υπόθεση ότι για να είναι αποτελεσματική μια τέτοια έννοια, πρέπει να διερευνήσουμε και να κατανοήσουμε την ποικιλομορφία αυτών των αντιλήψεων (το ίδιο, Σ.29).

Οι έντονες επιφυλάξεις του Klees αποτελούν μια ευρεία και νεφελώδη κριτική, επειδή οι οικονομολόγοι χρησιμοποιούν την οικονομία ως έννοια κατά περίπτωση, όπως θα αποδειχθεί αργότερα.

Η υπόθεση που καθοδηγεί αυτή τη διερεύνηση της εν λόγω φράσης είναι ότι η αποτελεσματικότητα είναι μια ουδέτερη διαδικασία. Ο ορισμός και η αξιολόγηση των ξεχωριστών πτυχών της (εισροές, διαδικασίες, εκροές και αποτελέσματα) είναι αυτά που επιτρέπουν και ωφελούν τη χρήση αυτής της ιδέας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Στο σημείο αυτό και σε σχέση με την ποσοτική κατανομή των πόρων πρέπει επίσης να τονισθεί η σημασία της έννοιας της ευθυδικίας (equity). Στην περίπτωση αυτή, ενώ η αποτελεσματικότητα αφορά την παραγωγή, η δικαιοσύνη αφορά τη διανομή των παραγόμενων προϊόντων και το βαθμό στον οποίο αυτή η διανομή είναι δίκαιη. Είναι

σημαντικό να σημειωθεί πώς μια έξυπνη προσέγγιση δεν είναι πάντα ηθικά δίκαιη (Le Grand, 1992). Οποιαδήποτε κυβερνητική ενέργεια έχει κόστος και πλεονεκτήματα για πολλές κοινωνικές ομάδες και ανθρώπους, και αυτό ισχύει και στον τομέα της εκπαίδευσης. Όσον αφορά τα ζητήματα αποτελεσματικότητας, η εστίαση είναι στον ρεαλισμό αλλά αντί στα εντερικά συναισθήματα (με βάση αξίες και ιδεολογίες), ενώ τα ζητήματα δικαιοσύνης αντιμετωπίζονται με βάση την υποκειμενική αξιολόγηση και τις απόψεις των υπευθύνων λήψης αποφάσεων. Για παράδειγμα, σε μια αναπτυσσόμενη χώρα, θα πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην εισαγωγή της υποχρεωτικής στοιχειώδους εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά, αντίστοιχης ηλικίας ή η μεγέθυνση του πανεπιστημιακού τομέα (ευνόητο είναι πως οι πόροι δεν επαρκούν για την ταυτόχρονη υλοποίηση και των δύο στόχων). Είναι προφανές ότι η επίτευξη του πρώτου στόχου θεωρείται απολύτως δίκαιη, καθώς αυτό θα διευρύνει την πρόσβαση στην εκπαίδευση για ένα μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας, αλλά πρώτα ο προσδιορισμός του συγκεκριμένου τμήματος του πληθυσμού είναι απαραίτητος, ειδικά στην περίπτωση που οι μελέτες αποτελεσματικότητας δείχνουν ότι η δεύτερη επιλογή είναι προτιμότερη για την ταχύτερη και μεγαλύτερη ανάπτυξη της χώρας.. Είναι λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό οι πολιτικές αποφάσεις να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη μελέτες και έρευνες που αφορούν ενδεχόμενες επιπτώσεις τόσο αναφορικά με την ευθυδικία όσο και με την αποδοτικότητα των πολιτικών στην κοινωνία (με ιδιαίτερη προσοχή στο αντιστάθμισμα που συνήθως προκύπτει μεταξύ τους). Το θέμα της χρηματοδότησης μετοχικού κεφαλαίου είναι τεράστιο και σημαντικό, με ένα σημαντικό σύνολο πηγών για το θέμα, αλλά δεν είναι το επίκεντρο αυτής της έρευνας.

1. 2. Θεωρητική Βάση

Ο όρος «αποτελεσματικότητα» εφαρμόζεται στη μελέτη της παραγωγής, η οποία περιγράφεται ως η διαδικασία αλλαγής ενός είδους αγαθού ή υπηρεσίας σε άλλο στην οικονομική θεωρία. Έτσι, το ανθρώπινο δυναμικό και ο εξοπλισμός (εισροές) ενώνονται στη βιομηχανική παραγωγή για να μετατρέψουν την εισροή σε παραγωγή (εκροές). Ενώ μιλάμε για μια φυσιολογική αλλαγή στη φύση του προϊόντος, η έννοια της μετατροπής που είναι κεντρική στην παραγωγική θεωρία μπορεί να εφαρμοσθεί στους περισσότερους τομείς της οικονομικής δραστηριότητας.

Ο θεμελιώδης ορισμός της αποτελεσματικότητας, σύμφωνα με τον McMahon (1982), είναι η ικανότητα βελτίωσης της απόδοσης στόχου της εκπαίδευσης χωρίς τη μέτρηση των πόρων που πρέπει να δαπανηθούν.

Η αποδοτικότητα παραγωγής και ανταλλαγής είναι οι δύο θεμελιώδεις συνιστώσες της αποδοτικότητας. Η αποδοτικότητα παραγωγής αναφέρεται στην αποδοτικότητα με την οποία οι εισροές σε χρόνο και οι πόροι συνδυάζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία για να εξασφαλίσουν τις επιθυμητές εκροές. Έχουμε μια συγκεκριμένη κοινωνική κατάσταση κατανομής της αποτελεσματικότητας, αποτελεσματικότητας ανταλλαγής, όπου μας απασχολεί η ικανοποίηση των επιθυμιών της κοινωνίας ή, με την ορολογία και τη διατύπωση των οικονομολόγων, τον ρόλο του κοινωνικού σκοπού. Η ευκολία με την οποία τα κατάλληλα εκπαιδευτικά προϊόντα ικανοποιούν τις εκπαιδευτικές προσδοκίες της κοινωνίας, δηλαδή οι πόροι που χρησιμοποιούνται για την παροχή εκπαίδευσης του είδους και του ποσού που απαιτεί η κοινωνία, αναφέρεται ως αποτελεσματικότητα ανταλλαγής. Η απόδοση κατανομής είναι ένας υποτύπος της αποτελεσματικότητας ανταλλαγής. Η αποτελεσματικότητα με την οποία οι προγραμματισμένες εκροές της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι σύμφωνες με τους καθιερωμένους στόχους της αναφέρεται ως αποτελεσματικότητα διανομής.

Εάν ο στόχος ενός Δημοτικού Σχολείου είναι να αποφοιτήσει το 100 τοις εκατό των παιδιών του στην καθορισμένη περίοδο ή κοντά σε αυτό το ποσοστό, τότε έχει επιτύχει αποτελεσματικότητα διανομής. Ωστόσο, τα παραπάνω εγείρουν το ουσιαστικό ερώτημα σχετικά με το ποιος αποφασίζει για τέτοια αποτελέσματα ή ποιος συνδυασμός εκροών είναι ο καλύτερος. και αυτό γιατί εάν παραδοθούν τα λανθασμένα αποτελέσματα (δηλαδή εκροές που δεν απαιτούνται για την κοινωνία), ακόμη και με χαμηλό κόστος, οι πόροι θα σπαταληθούν. Όπως επίσης και σε πολλές και διαφορετικές ομάδες αρμοδιοτήτων στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή, είναι αποδεκτό να υπάρχει διαφοροποίηση απόψεων αναφορικά με το συνδυασμό των εισροών που προκύπτουν από την εκπαιδευτική διαδικασία. Υπάρχουν πολλές απόψεις για τους λόγους ύπαρξης της εκπαίδευσης, καθώς και για τις ανάγκες των επιχειρήσεων και της οικονομίας. Πράγματι, οι νύξεις σε αυτά τα θέματα και οι απόψεις που εκφράζονται ποικίλλουν σε μεγάλο βαθμό η μία από την άλλη, καθώς προέρχονται από διακριτές κοινωνικοοικονομικές ομάδες, καθεμία από τις οποίες διαμορφώνει την προοπτική της με βάση τις ελπίδες της από το σύστημα μάθησης (Karatzia, 1999). Τέλος, όπως και σε άλλους τομείς όπου πρέπει να γίνονται κρίσεις, η λήψη αποφάσεων είναι πολιτική υποχρέωση. Η τεχνική και η οικονομική αποτελεσματικότητα

είναι δύο διαστάσεις της αποδοτικότητας της παραγωγής. Όταν οι εισροές προς την εκπαιδευτική εμπειρία συνδυάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε τα αποτελέσματα να μεγιστοποιούνται, επιτυγχάνεται τεχνική αποτελεσματικότητα. Ωστόσο, επειδή οι εισροές είναι δαπανηρές και οι προϋπολογισμοί για την εκπαίδευση είναι συνήθως περιορισμένοι, είναι προτιμότερο να δημιουργηθούν εκπαιδευτικά αποτελέσματα μόνο με το ελάχιστο δυνατό κόστος, καθώς αυτό εξασφαλίζει την τιμή.

Η οικονομική αποτελεσματικότητα επιτυγχάνεται εάν συνυπάρχουν τόσο η αποδοτικότητα της προσφοράς όσο και η αποτελεσματικότητα της ανταλλαγής. Από την άλλη πλευρά, η αποτελεσματικότητα της ανταλλαγής δεν συνεπάγεται αποδοτικότητα παραγωγής. Ωστόσο, όπως ειπώθηκε προηγουμένως, δεν είναι σαφές τι εννοούμε όταν λέμε «οι ανάγκες της κοινωνίας από την εκπαίδευση». Ας υποθέσουμε ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα επιθυμούν έναν συνδυασμό ενός συγκεκριμένου όγκου διδασκαλίας και ενός συγκεκριμένου όγκου έρευνας, ωστόσο η διοίκηση έχει διαφορετική άποψη για τα δύο. Σε αυτή την περίπτωση, μπορούμε να επιτύχουμε αποδοτικότητα παραγωγής με δύο διαφορετικές αποδοτικότητες κατανομής, συνεπώς η οικονομική αποδοτικότητα έχει δύο πιθανές σημασίες.

Η κερδοφορία στην εκπαίδευση καθορίζεται τόσο από τους εκπαιδευτικούς στόχους που επιδιώκουμε να επιτύχουμε όσο και από την τεχνική σύνδεση μεταξύ των τελικών σημείων στην εκπαίδευση. Παρά την αξία και χρησιμότητα αυτής της ανάλυσης, θα μπορούσε κανείς να τη θεωρήσει ανεπαρκή, αφού δε λαμβάνει υπόψη το θέμα της ιδιοκτησίας.

Εάν, για παράδειγμα, ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα υποστηρίζεται από το κράτος, ο οργανισμός θα πρέπει να επικεντρωθεί στους στόχους της κυβέρνησης, υποθέτοντας ότι η διοίκηση έχει επιλεγεί δημοκρατικά. Ως αποτέλεσμα, πρέπει να εξετάσουμε εάν κάποιος τρόπος χρηματοδότησης της στοιχειώδους εκπαίδευσης ήταν συνεπής με τη βελτίωση των βελτιώσεων τόσο στη δημιουργία όσο και στο εμπόριο κατά την εξέταση των συνεπειών του. Στην πραγματικότητα, μια τέτοια εξέταση δεν είναι απλή.

Από τη μία πλευρά, κάθε ομάδα προσπαθεί να πείσει τη διοίκηση ότι η προτιμώμενη πορεία δράσης της είναι η καλύτερη για το ίδρυμα. Οι δάσκαλοι, για παράδειγμα, αναζητούν χαμηλές αναλογίες μαθητών προς δάσκαλο. Οι μαθητές, από την άλλη πλευρά, μπορεί να αναζητήσουν λιγότερο αυστηρά κριτήρια αξιολόγησης καθώς και χαμηλότερα δίδακτρα, καθώς και μεγαλύτερη αρχική συγκέντρωση με τους δασκάλους. και, τέλος, τόσο οι μαθητές όσο και οι δάσκαλοι επιδιώκουν να αυξήσουν τη δύναμή τους όσον αφορά την επιλογή μέσων

στο σχολείο. Όλα αυτά τα αιτήματα από διάφορα κόμματα επικαλούνται τα συμφέροντα των εκπαιδευτικών οργανώσεων.

Έξω από το σχολικό περιβάλλον, από την άλλη πλευρά, οι οικονομικοί ή πολιτικοί οργανισμοί αντιλαμβάνονται το σχολείο ως το τέλειο μέσο για κάθε είδους κοινωνική μεταρρύθμιση, ανεξάρτητα από τα κέρδη ή το κόστος από αυτήν.

Τα αιτήματα των συστατικών ομάδων του σχολείου είναι απολύτως δικαιολογημένα. Δυστυχώς, δεν υπάρχει σύστημα για την ορθολογική επίλυση αυτών των αιτημάτων δεδομένων των υφιστάμενων συνθηκών. Μια απεικόνιση (από το Mace, 1993) καταδεικνύει την έλλειψη λογικών χρηματοοικονομικών δομών για την ικανοποίηση των προσδοκιών αυτών των Οργανισμών Μάθησης. Ως αρχή επιλογής της κυβέρνησης, η κυβέρνηση καθορίζει πώς θα δαπανήσει τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης προκειμένου να βελτιστοποιήσει την οικονομική ανάπτυξη. Εάν ορίσουμε την επέκταση της παραγωγικότητας με τη συμβατική έννοια ως αύξηση του διαθέσιμου εισοδήματος, τότε η κυβέρνηση πρέπει να κατανοήσει το βαθμό και το επίπεδο του σχολείου που θα βοηθήσει καλύτερα στην αύξηση του κατά κεφαλήν εισοδήματος. Μετά από αυτήν την επιλογή, και ίσως με τη χρήση ανάλυσης κόστους-οφέλους, η ακόλουθη επιλογή αφορά το είδος της χρηματοδότησης που είναι πιο πιθανό να εγγυηθεί ότι αυτός ο στόχος εκπληρώνεται με κάποιον από τον πιο οικονομικό (φθηνό) τρόπο, δηλαδή την επίτευξη αποδοτικότητας παραγωγής.

1. 2. 1. Η σημαντικότητα του όρου “αποδοτικότητα”

Ο ευρέως γνωστός ορισμός του Robbins για τα οικονομικά, «η επιστήμη που εξετάζει την ανθρώπινη συμπεριφορά ως σύνδεσμο μεταξύ αποτελεσμάτων και περιορισμένων μέσων με διάφορες εναλλακτικές λύσεις» (Robbins, 1935, σ. 16), ισχύει για την εκπαίδευση, καθώς και για κάθε άλλη ανθρώπινη δραστηριότητα.

Σύμφωνα με τους Thomas and Simkins (1987), οι οικονομολόγοι επιτρέπεται να κάνουν ερωτήσεις σχετικά με επιλογές σε έναν εκπαιδευτικό κόσμο με περιορισμένους πόρους και πολλές ανάγκες προκειμένου να βοηθήσουν στην καλύτερη κατανόηση του πώς και γιατί λαμβάνονται τα κεφάλαια και οι διάφορες αποφάσεις κατάρτισης. Καθώς και να καθοδηγήσουν στελέχη και στελέχη προκειμένου να επηρεάσουν καλύτερα τη λήψη αυτών

των αποφάσεων μέσω κατάλληλων οικονομικών ή άλλων οργανωτικών μηχανισμών. Λόγω της συρρίκνωσης της προσφοράς δημόσιων πόρων για την εκπαίδευση, υπάρχουν μεγαλύτερες απαιτήσεις για βελτιωμένη «αποτελεσματικότητα» και «καλύτερη ποιότητα» από τους πολίτες.

Όπως αναφέρουν οι Thomas και Simkins : "Η αυξανόμενη συνειδητοποίηση των ελλείψεων πόρων είναι ένας τρόπος υποστήριξης και αιτιολόγησης της διαδικασίας επιλογής μεταξύ των διαφόρων ανταγωνιστικών απαιτήσεων του δημόσιου τομέα και ένας τρόπος για τον εντοπισμό αναποτελεσματικών τμημάτων σχετικά με τη χρήση των πόρων που μπορούν να αποδεσμευτούν. Βοηθά στην εξήγηση της αναζήτησης για μεγαλύτερη ανάγκη για υψηλότερη απόδοση και για χρήση στον τομέα της προοπτικής."

Τόσο η αξιολόγηση της επίδρασης που οι επιλογές κατανομής πόρων επιφέρουν στην πρόνοια, όσο και η αναγνώριση τομέων αποτελεσματικής χρήσης των πόρων είναι κατά πολύ πιο δύσκολες στο δημόσιο τομέα όπου οι πληροφορίες που λαμβάνουμε από το σύστημα τιμολόγησης διαστρεβλώνονται από τις διαχειριζόμενες αγορές, και όπου στις επιλογές των καταναλωτών παρεμβάλλονται οι αποφάσεις των εκλεγμένων αντιπροσώπων τους, καθώς επίσης και των εκλεγμένων και μη-εκλεγμένων δημοσίων υπαλλήλων. Η οικονομία της αγοράς δεν είναι η τέλεια λύση στο ζήτημα της επιλογής στη δημόσια πολιτική.

Ένας από τους τρόπους με τους οποίους η οικονομική ανάλυση μπορεί να βοηθήσει στη χάραξη πολιτικής είναι εάν εφαρμοστεί με τρόπους που λαμβάνουν υπόψη τη φύση των εκπαιδευτικών οργανισμών και διαδικασιών, καθώς και τις ανησυχίες των ακαδημαϊκών στον τομέα. Προκειμένου να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά τα οικονομικά στην εκπαίδευση, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι οικονομολόγοι πρέπει να κατανοήσουν τον τρόπο που σκέφτονται.

Για να συνοψίσουμε, υπάρχουν τουλάχιστον δύο πολύ σημαντικοί λόγοι για τη χρήση της έννοιας της αποδοτικότητας στη λήψη αποφάσεων για την εκπαίδευση. Σε κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα όπου υπάρχει οικονομική λογική, η σχέση μεταξύ αποτελεσμάτων και πεπερασμένων πόρων ισχύει και για την εκπαίδευση. Οι οικονομολόγοι έχουν το δικαίωμα να μελετούν την αποτελεσματική χρήση των πόρων. Δεύτερον, σύμφωνα με τον Windham (1988), κάθε σύστημα ανθρώπινου δυναμικού έχει τρεις (διαφορετικούς) τρόπους χρηματοδότησης σε περιπτώσεις αυξημένης κοινωνικής και οικονομικής ζήτησης.

Αυτοί είναι (α) να βρεθούν νέα επίπεδα και νέες πηγές πόρων, (β) να γίνει αποδεκτή η μείωση της ποιότητας και η μειωμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση, και (γ) να αυξηθεί η αποδοτικότητα με την οποία χρησιμοποιούνται οι παροντικοί και μελλοντικοί πόροι.

Δεδομένου ότι η πρώτη μέθοδος πιθανώς δεν είναι εφικτή και η δεύτερη μέθοδος δεν πρέπει να γίνει αποδεκτή για κοινωνικούς λόγους, η αποτελεσματικότητα καθίσταται επομένως ένα ζωτικό ζήτημα. Εάν μια κοινωνία επικεντρωθεί στην πιο αποδοτική και αποτελεσματική χρήση των πόρων της, τότε θα είναι σε θέση να παρέχει περισσότερες ή καλύτερες ευκαιρίες για προσωπική και κοινωνική βελτίωση. Καθώς το κόστος αυξάνεται και ο προϋπολογισμός για την εκπαίδευση συρρικνώνεται, υπάρχει μια αυξανόμενη ανάγκη εξεύρεσης περισσότερων πόρων που θα χρησιμοποιηθούν πιο αποτελεσματικά.

Η παραπάνω ανάλυση δείχνει ότι κατ' αρχήν η αποδοτικότητα είναι μια έννοια σχετική με κάθε κοινωνική δραστηριότητα η οποία έχει συγκεκριμένους στόχους για την υλοποίηση των οποίων χρησιμοποιεί πεπερασμένους πόρους, άρα στο πλαίσιο αυτό αφορά εξίσου τα πανεπιστήμια τα οποία πληρούν αυτές τις βασικές προϋποθέσεις.

1.2.2 Ποιο είναι το πρόβλημα με την εφαρμογή της έννοιας της αποτελεσματικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης;

Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας εξαιρετικά ουσιώδης σε εθνικό, τοπικό και ατομικό επίπεδο. Τα οφέλη του προκύπτουν τόσο για την κοινωνία όσο και για τα άτομα, και ως εκ τούτου η παροχή εκπαίδευσης σε πολλές χώρες πληρώνεται τουλάχιστον εν μέρει από το δημόσιο ταμείο. Με ανταγωνιστικές απαιτήσεις για κρατική χρηματοδότηση, είναι σημαντικό η εκπαίδευση να παρέχεται όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά. Η αποδοτικότητα προκύπτει όταν τα αποτελέσματα από την εκπαίδευση (όπως τα αποτελέσματα των δοκιμών ή η προστιθέμενη αξία) παράγονται στο χαμηλότερο επίπεδο πόρων (είτε αυτό είναι το οικονομικό είτε, για παράδειγμα, η έμφυτη ικανότητα των μαθητών). Αυτό το ζήτημα είναι επίκαιρο δεδομένου ότι οι κυβερνήσεις σε όλο τον κόσμο αγωνίζονται με τα δημόσια οικονομικά στον απόηχο της παγκόσμιας χρηματοπιστωτικής κρίσης του 2008.

Η εκπαίδευση είναι σημαντική σε όλα τα επίπεδα. Σε εθνικό ή κρατικό επίπεδο, υπάρχουν αυξανόμενες ενδείξεις ότι η εκπαίδευση σχετίζεται θετικά με την οικονομική ανάπτυξη (Hanushek and Kimko, 2000· Hanushek and Woessmann, 2008· Hanushek and

Woessmann, 2010, 2012· Hanushek et al, 2015). Οι Hanushek και Woessmann (2008), για παράδειγμα, αναφέρουν, χρησιμοποιώντας ένα σύνολο δεδομένων μεταξύ χωρών, ότι για κάθε επιπλέον έτος σχολικής εκπαίδευσης, ο μακροπρόθεσμος ρυθμός αύξησης του κατά κεφαλήν ΑΕΠ είναι 0,58% υψηλότερος και αυτή η τιμή είναι στατιστικά σημαντική.

Εκτός από αυτά τα οφέλη για την κοινωνία, η εκπαίδευση είναι επίσης σημαντική για τον καθορισμό των αποδόσεων των ανθρώπων σε όλη την πορεία της ζωής τους (βλ. Walker και Zhu, 2011). Για παράδειγμα, το ιδιωτικό ποσοστό απόδοσης της επένδυσης σε ένα επιπλέον έτος εκπαίδευσης σε μια ανεπτυγμένη οικονομία όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες είναι της τάξης του 10% ετησίως σε πραγματικούς όρους (Ψαχαρόπουλος και Πατρινός, 2004). Αυτό είναι πιθανό να είναι υψηλότερο για τις λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες (Ψαχαρόπουλος και Πατρινός, 2004) και μπορεί να διαφέρει σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης (Colclough et al, 2010).

Ορισμένες από τις επιπτώσεις της εκπαίδευσης είναι σαφώς ευεργετικές για το κοινωνικό σύνολο (κοινωνικές ή εξωτερικές αποδόσεις), ενώ άλλες περιορίζονται αποκλειστικά στο άτομο (και επομένως είναι ιδιωτικές). Η ύπαρξη ουσιαστικών κοινωνικών και εξωτερικών οφελών από την εκπαίδευση (McMahon, 2004) δικαιολογεί τη δημόσια παροχή της. Έτσι, η υποχρεωτική εκπαίδευση συνήθως χρηματοδοτείται από το δημόσιο ταμείο, ενώ η περαιτέρω και η τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία παραδοσιακά θεωρείται ότι έχει μεγαλύτερο ποσοστό ιδιωτικών παροχών από τις προηγούμενες (υποχρεωτικές) βαθμίδες εκπαίδευσης, συνήθως χρηματοδοτείται μόνο εν μέρει από την κυβέρνηση.

Ωστόσο, με ανταγωνιστικές απαιτήσεις για δημόσιο χρήμα, είναι σημαντικό οι πόροι για την εκπαίδευση να χρησιμοποιούνται αποτελεσματικά: έχουν γίνει λίγες προσπάθειες να αξιολογηθεί το κόστος της αναποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση, αλλά μια μελέτη δείχνει ότι οι απώλειες από την αναποτελεσματικότητα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι κάτω από 1% του δυνητικού ΑΕΠ (Taylor, 1994). Επιπλέον, τα αποτελέσματα γύρω από τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και ανάπτυξης υποδηλώνουν ότι είναι σημαντικό να γίνει διάκριση μεταξύ της ποσότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της ποιότητας της παροχής. Αυτό έχει σημαντικές επιπτώσεις για τις μελέτες αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση, καθώς τα μέτρα ποιότητας είναι παραδοσιακά πιο δύσκολο να εξαχθούν από τα ποσοτικά μέτρα.

Είναι χρήσιμο να γίνει διάκριση από την αρχή μεταξύ των όρων «αποδοτικότητα» και «αποτελεσματικότητα». Η αποδοτικότητα αναφέρεται στο «να γίνονται όλα όσο το δυνατόν

καλύτερα», ενώ η αποτελεσματικότητα σχετίζεται με το «γίνονται καλύτερα όλα» (Drucker, 1967). Έτσι, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η αποτελεσματική χρήση των πόρων (είτε η οικονομική είτε η εγγενής ικανότητα των μαθητών) συμβαίνει όταν τα παρατηρούμενα αποτελέσματα από την εκπαίδευση (όπως τα αποτελέσματα των δοκιμών ή η προστιθέμενη αξία) παράγονται στο χαμηλότερο επίπεδο πόρων. Η αποτελεσματική χρήση των πόρων διασφαλίζει ότι επιτυγχάνεται ο συνδυασμός των αποτελεσμάτων από την εκπαίδευση που επιθυμεί η κοινωνία.

Ο προσδιορισμός του πόσο αποδοτικά παρέχεται η εκπαίδευση έχει αποτελέσει σημείο πρόκλησης για τους ερευνητές κατά τη διάρκεια των δεκαετιών. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί (όπως τα σχολεία) θεωρούνται ως οργανισμοί πολλαπλών προϊόντων που παράγουν μια σειρά εκροών από διάφορες εισροές. Οι μέθοδοι εκτίμησης συνόρων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκτίμηση των συναρτήσεων κόστους ή των συνόρων παραγωγής για αυτούς τους οργανισμούς από τους οποίους μπορούν να προκύψουν εκτιμήσεις απόδοσης.

Σημαντική κρίνεται η μνεία στο εξής:

Η χρήση των πόρων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες καθοδηγείται από τη διαθεσιμότητα κεφαλαίων προκειμένου να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα. Οι οικονομολόγοι συχνά σκέφτονται την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση ως μια διαδικασία κατά την οποία μια ποικιλία εισροών αναμειγνύονται με συγκεκριμένους τρόπους προκειμένου να ληφθεί το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα του πιο επιθυμητού αποτελέσματος, το οποίο είναι το πιο αποτελεσματικό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.

Το κόστος της εκπαίδευσης ενός μαθητή αντανακλά την αποτελεσματικότητα των εισροών (άνθρωποι και χρήματα) που χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση αυτού του μαθητή. Κατά τη μέτρηση των εκροών, πρέπει κανείς να προσδιορίσει τις εισροές και να κατανοήσει τη σχέση μεταξύ των δύο.

1. 3. Μοντέλα εκτίμησης της αποδοτικότητας

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα εκτίμησης της αποτελεσματικότητας στις οργανώσεις, τα οποία διαφοροποιούνται από πλευράς κριτηρίων άρα και προσέγγισης της αποτελεσματικότητας, τα κυριότερα των οποίων είναι:

A. Το μοντέλο του σκοπού με βάση το οποίο η αξιολόγηση γίνεται σε σχέση με την εκπλήρωση των σκοπών που έχουν τεθεί από τον οργανισμό, οι οποίοι διακρίνονται¹ σε επίσημους σκοπούς που αναφέρονται στη φύση και την αποστολή του οργανισμού όπως π.χ. η ολόπλευρη ανάπτυξη των νοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων των μαθητών (Ν.1566/1985 αρθρ.1) και λειτουργικούς σκοπούς που αφορούν δραστηριότητες και καθήκοντα. Για να μετρηθεί η αποτελεσματικότητα, σε σχέση με τους επίσημους σκοπούς, βοηθά η εξειδίκευσή τους σε ειδικότερους σκοπούς που να επιδέχονται μέτρηση. Το συγκεκριμένο μοντέλο βασίζεται σε κάποιες υποθέσεις όπως ότι: α) οι σκοποί τοποθετούνται από εξειδικευμένα άτομα, με ορθή κρίση, τα οποία λαμβάνουν και τις αποφάσεις, β) ο αριθμός των σκοπών που επιδιώκονται είναι αρκετά μικρός γ) οι σκοποί είναι προσδιορισμένοι με σαφήνεια και είναι κατανοητοί από αυτούς που εμπλέκονται και δ) ότι οι σκοποί παρέχουν κριτήρια εκτίμησης της αποτελεσματικότητας (μετρήσιμοι). Υπάρχουν προβληματισμοί σχετικά με την καταλληλότητα του συγκεκριμένου μοντέλου και ενδεικτικά αναφέρουμε ότι υπάρχει η άποψη ότι το μοντέλο αγνοεί τις επιδράσεις του περιβάλλοντος.

B. Το μοντέλο συστήματος πόρων που προτάθηκε από τους Yuchtman and Seashore² και το οποίο στηρίζεται στην αλληλεπίδραση οργάνωσης- περιβάλλοντος, δίνοντας έμφαση στις διαδικασίες ανταλλαγής και ανταγωνισμού για την απόκτηση πόρων-μέσων. Ως μειονεκτήματα του συγκεκριμένου συστήματος στην περίπτωση εφαρμογής σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, παρουσιάζονται η υπερβολική προσήλωση στην απόκτηση πόρων σε βάρος του αποτελέσματος της εκροής (π.χ. παραγωγή γνώσης).

Γ. Το συνθετικό (ενοποιημένο) μοντέλο, αναπτύσσεται σε τρεις φάσεις χρησιμοποιώντας τους δείκτες των τριών φάσεων ως λειτουργικούς στόχους και τους συνδυάζει με το χρόνο και τις εκλογικές ομάδες. Βασικές προϋποθέσεις είναι: α) η εξακρίβωση των εκλογικών ομάδων που θα καθορίσουν τους σημαντικούς δείκτες λειτουργικούς στόχους, β) ο προσδιορισμός του χρόνου γ) η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας με βάση τους δείκτες και τις φάσεις των 1)εισροών, 2)διαμέσων ροών μετασχηματισμού γ)αποτελεσμάτων.

Ένας σημαντικός δείκτης εκπλήρωσης του αποτελέσματος των σχολείων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, είναι η ακαδημαϊκή επίδοση που κατά πολλούς συνδέεται με τη

1 W.Hoy, C.Miskel, ό.π., σ. 239

2 E.Yuchtman, S.Seashore, «A System Resource Approach to Organizational Effectiveness», American Sociological Review, vol.32, 1967, σσ.891-903.

γνωστική επίδοση του μαθητή, αν και μια τέτοια άποψη φαίνεται να αγνοεί ότι η επίδοση του μαθητή στο πλαίσιο της διδακτικής μαθησιακής διαδικασίας πρέπει να εξετάζεται με κριτήριο την ολόπλευρη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεών του. Παρά το σημαντικότατο μειονέκτημα η υπερβολική εμπιστοσύνη στην τυποποιημένη βαθμολογική εξέταση έχει δύο πλευρές: α) την πολιτική (ένας αριθμός κοινωνικών ομάδων θεωρεί ότι οι βαθμολογικές επιδόσεις έχουν εσωτερική αξία) β) την πρακτική.

Ένας τρόπος μελέτης της επίδοσης (αποτελέσματος) είναι η έρευνα εισροών εκροών³ (παραγωγικής συνάρτησης). Για μια καλύτερη μελέτη της γνωστικής επίδοσης έχει αναπτυχθεί μια νέα ερευνητική προσέγγιση που συσχετίζει εισροές, διάμεσες ροές και εκροές (έρευνα ανοιχτού συστήματος) με βάση την οποία οι διάμεσες ροές (εκπαιδευτικές μέθοδοι, οργάνωση τάξης, ωράριο εργασίας, σχολικό κλίμα κ.λπ.) έχουν την δυνατότητα να ωθήσουν την αποτελεσματικότητα.

Εκτός από την ακαδημαϊκή επίδοση ένας δεύτερος δείκτης που εξετάζεται είναι η εργασιακή ικανοποίηση που νοιώθει ο άνθρωπος όταν κάνει σύγκριση των επιθυμητών με τα πραγματοποιηθέντα αποτελέσματα της προσπάθειας του. Με βάση τις απόψεις του Herzberg⁴, μπορούμε να διακρίνουμε δύο κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν την διάθεση των εργαζομένων για απόδοση.

Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι παράγοντες «υγιεινής» ή «διατήρησης» που όταν δεν υπάρχουν σε έναν εργασιακό χώρο, δημιουργούν δυσαρέσκεια αλλά δεν φαίνεται να διαθέτουν παρακινητική δύναμη για υψηλή απόδοση (σταθερές αμοιβές, συνθήκες εργασίας, σιγουριά κ.λπ.) και στη δεύτερη κατηγορία οι παράγοντες που ονομάζονται «κίνητρα» που έχουν παρακινητική ικανότητα (πχ. αναγνώριση προσπαθειών- επιδόσεων, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών, προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης κ.λπ.).

Ο τρίτος δείκτης που εξετάζεται και που επηρεάζει την εκπλήρωση του αποτελέσματος είναι οι αντιλήψεις της σχολικής αποτελεσματικότητας⁵ που συνοψίζονται σε πέντε κριτήρια, ποσότητα και ποιότητα προϊόντος ή υπηρεσίας, επάρκεια, προσαρμοστικότητα και ευλυγισία. Οι υποκειμενικές εκτιμήσεις των απασχολουμένων αποτελούν σημαντική πηγή πληροφοριών για την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης, όμως περισσότερο αξιόπιστες

3 Α.Μιχόπουλος, ό.π., σ.103.

4 Για μια θεώρηση, βλ. F.Herzberg, B.Mausner, and B.Snyderman, *The Motivation to Work*, ed.

J.Wiley, New York 1959 και F.Herzberg, *Work and the Nature of Man*, ed. Staples Press, London 1968.

5 P.Mott, *The Characteristics of Effective Organizations*, ed. Harper and Row, New York 1972, σσ.179-185.

(αντικειμενικότερες) και καταλληλότερες για τη μέτρηση του αποτελέσματος θεωρούνται οι πληροφορίες που προέρχονται από επίσημες πηγές.

Σε επίπεδο αποτελεσματικότητας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς δε φαίνεται να υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών για το είδος και τη μορφή των κριτηρίων που πρέπει να χρησιμοποιηθούν για τη μέτρησή της.

Προσπαθώντας να συνοψίσουμε κάποιες απόψεις μπορούμε να πούμε ότι αποτελεσματικά σχολεία, είναι εκείνα στα οποία οι μαθητές όλων των δυνατοτήτων επιταγχάνουν στην πλήρη δυνατότητά τους. Εάν εκείνη η απόδοση επιτυγχάνεται χρησιμοποιώντας περισσότερους παρά λιγότερους πόρους δεν είναι, αυστηρά, ένα μέρος της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας.

Το ποσό πόρων είναι ένα ουσιαστικό συστατικό της αξιολόγησης της οικονομικής αποτελεσματικότητας. Κατά συνέπεια, εάν δύο σχολεία, που είναι συγκρίσιμα από κάθε άποψη, είναι εξίσου αποτελεσματικά από την άποψη της απόδοσης, αυτό που χρησιμοποιεί το μικρότερο ποσό πόρων είναι οικονομικώς πιο αποδοτικό. Ένα σχολείο που χρησιμοποιεί τους πόρους του περισσότερο επικερδώς, επιπλέον, απελευθερώνει πόρους σε ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε προωθηθεί η περαιτέρω ανάπτυξη.

Η εξέταση της οικονομικής αποτελεσματικότητας, ως λόγου κόστους/αποτελεσματικότητα, από αυτή την άποψη, είναι ιδιαίτερα επιθυμητή⁶. Σε σχέση με την αποτελεσματικότητα (effectiveness) η «οικονομική αποτελεσματικότητα» (cost – effectiveness analysis³⁰⁹), λαμβάνοντας υπόψη τους οικονομικούς περιορισμούς, έχει σαν στόχο την επιλογή εκείνου του συνδυασμού των πόρων (από τους εναλλακτικούς) που θα επιτρέψει στην οργάνωση την υψηλότερη παραγωγή (με την έννοια της επίτευξης των στόχων) με τη μικρότερη θυσία

Ο Mace⁷ (1986) ισχυρίζεται ότι είναι αδύνατο να μετρηθούν με οικονομικούς όρους και γι' αυτό είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί μια πιο ολοκληρωμένη μέθοδος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δαπανών. Με απόλυτα οικονομικά κριτήρια τα σχολεία δεν είναι αποδοτικά. Αυτό οφείλεται σε θέματα στενά συνυφασμένα με την αγορά εργασίας, στην αδυναμία εύκολης υποκατάστασης μεταξύ των συντελεστών παραγωγής και σε κάποιο βαθμό αυτό αποσταθεροποιεί την ανάλυση με απόλυτους τεχνικούς όρους στις σχέσεις εισαγωγών (inputs)–εξαγωγών (outputs) στο σύστημα. Το ίδιο πρόβλημα έχουμε και στην

6 P.Mortimore, and J.Mortimore, with H.Thomas, Managing Associate Staff: Innovation in Primary and Secondary Schools, ed. Chapman, London 1994, σσ. 20-21.

7 J.Mace, The Economics and Financing of Education, Block I and Block II, Allama Iqbal Open University, Islamabad 1986.

αποτελεσματικότητα λόγω της απουσίας δεδομένων που να προσδιορίζουν πόσο αποτελεσματικό πρέπει να είναι ένα σχολείο.

Στην καλύτερη λοιπόν περίπτωση μπορούμε να συζητούμε για μια «σχετική», οικονομική αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα που αναφέρεται συγκριτικά στην εξέταση και σύγκριση μεταξύ εναλλακτικών επιλογών από πλευράς αποτελέσματος σε σχέση με τη θυσία. Ο σκοπός μας, άλλωστε, δεν είναι να προσδιορίσουμε μια προσέγγιση στην ανάληψη μιας συγκεκριμένης άσκησης στην ανάλυση της οικονομικής αποτελεσματικότητας αλλά να προσδιορίσουμε τα γενικά οργανωτικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με την αποτελεσματική στο εκπαιδευτικό σύστημα χορήγηση των πόρων και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς σκοπούς τους. Θα πρέπει λοιπόν να εξεταστούν εκτός των άλλων ο τρόπος χορήγησης των πόρων και των μέσων, οι διαδικασίες και ο τρόπος λήψης αποφάσεων (ποιοι και με ποιο τρόπο αποφασίζουν).

Οι εκπαιδευτικές οργανώσεις με βάση τη συστημική θεωρία αποτελούν ανοιχτά συστήματα που δέχονται επιδράσεις από το περιβάλλον τους. Υπάρχει λοιπόν ανάγκη προσαρμογών στις νέες διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες του περιβάλλοντος. Κάθε εκπαιδευτική οργάνωση είναι υποχρεωμένη να προχωρά σε ουσιαστικές μεταβολές στον τρόπο και τη μορφή λειτουργίας της με σκοπό την προσαρμογή στις ανάγκες που γεννούν οι αλλαγές στο περιβάλλον της. Είναι λοιπόν επιτακτική η ανάγκη για αλλαγές και ως τέτοιες αλλαγές ενδεικτικά σε επίπεδο σχολικών μονάδων μπορούμε να περιγράψουμε, την υιοθέτηση νέων τρόπων οργανωτικής δομής, διοικητικής συμπεριφοράς, παραγωγής, απασχόλησης, αξιοποίησης του προσωπικού και λειτουργικής ανάπτυξης των διαδικασιών. Οι οργανώσεις, που θέλουν να επιβιώσουν και να γίνουν αποτελεσματικές, πρέπει να παρακολουθούν τις αλλαγές που τις επηρεάζουν. Τα άτομα και οι ομάδες (ενδιαφέροντος) που σχετίζονται με αυτές είτε βρίσκονται μέσα είτε έξω από αυτή αλλά έχουν ενδιαφέρον για την οργάνωση διαμορφώνουν στάσεις και αξίες που αφορούν στη λειτουργία της. Οι οργανώσεις πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις στάσεις και τις αξίες αυτών των ομάδων ενδιαφερομένων και να προσαρμόζονται. Η οργανωτική αλλαγή υπονοεί την μεταβολή του status quo της οργάνωσης και φαίνεται να συνεπάγεται μια σημαντική απομάκρυνση από κάθε σταθερό πρότυπο συμπεριφοράς. Κατά τον Beer(1980) ένας σημαντικός υποκινητικός παράγοντας για την αλλαγή είναι η δυσαρέσκεια που υπάρχει σχετικά με την παρούσα κατάσταση της οργάνωσης. Η ύπαρξη δυσαρέσκειας είναι ένα στοιχείο που πρέπει να παρακολουθείται από τις οργανώσεις γιατί επηρεάζει άμεσα την αποτελεσματικότητα. Η εισαγωγή οποιασδήποτε μορφής αλλαγής σε μια οργάνωση είναι μια ιδιαίτερα δύσκολη

διαδικασία και απαιτεί συγκεκριμένα βήματα: την αναγνώριση του προβλήματος, την εξακρίβωση των αιτιών, την εισαγωγή της αλλαγής και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της αλλαγής. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας η αναγνώριση των προβλημάτων μπορεί να γίνεται μέσα από την καθημερινή άσκηση του οργανωτικού ελέγχου.

Η εξακρίβωση των αιτιών για κάποια σύνθετα προβλήματα απαιτεί συστηματική έρευνα και χρήση μεθοδολογικών εργαλείων πχ. ερωτηματολογίων κατάλληλα δομημένων.

Ένα επίσης σημαντικό ζήτημα που προκύπτει είναι η ανάγκη για καινοτομίες που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον αλλά ξεφεύγει από το πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

1. 4. Συμπεράσματα

Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής ενδιαφέρονται πολύ για την αξιολόγηση του βαθμού αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων. Μια δυσκολία προκύπτει όταν χρησιμοποιούνται δείκτες που δεν παρέχουν ακριβείς πληροφορίες. Για παράδειγμα, ένα ευρέως διαθέσιμο στατιστικό είναι το επίπεδο των δαπανών για την εκπαίδευση που εκφράζεται σε βάση ανά μαθητή. Εκ πρώτης όψεως, αυτό μοιάζει με δείκτη αποδοτικότητας, καθώς παρέχει πληροφορίες για τη δέσμευση πόρων (το ποσό των δαπανών) και το αποτέλεσμα το ποσοστό των παιδιών που εξυπηρετούνται από το σύστημα). Οι επικριτές σημειώνουν ότι αυτό το στατιστικό στοιχείο αυξάνεται με την πάροδο του χρόνου και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το σύστημα γίνεται λιγότερο αποδοτικό. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για να είμαστε επιφυλακτικοί σχετικά με τη χρήση μιας στατιστικής για τις δαπάνες ανά μαθητή και τις αλλαγές της με την πάροδο του χρόνου για να καταλήξουμε σε ένα τέτοιο συμπέρασμα. Ακόμη και με τον έλεγχο των επιπτώσεων του πληθωρισμού, παραμένει ένα θεμελιώδες πρόβλημα στην πλευρά του αποτελέσματος της ανάλυσης, καθώς δεν υπάρχει άμεση μέτρηση του τι επιτυγχάνουν τα σχολεία και πώς αυτό μπορεί να έχει αλλάξει κατά τη διάρκεια της περιόδου.

Ακόμη και αν μπορούν να ληφθούν ακριβή, μη αμφισβητούμενα μέτρα αποτελεσματικότητας και οι μεταβολές της με την πάροδο του χρόνου, είναι δύσκολο να αποκτήσουμε σαφή εικόνα για το ποιες πολιτικές πρέπει να αναπτυχθούν για να διασφαλιστούν κέρδη στην αποτελεσματικότητα χωρίς να υπονομεύονται άλλοι βασικοί κοινωνικοί στόχοι, όπως η δικαιοσύνη και η ελευθερία επιλογής. Μεγάλο μέρος της πρόκλησης εδώ εξαρτάται από τη θεμελιώδη φύση της διαδικασίας μετασχηματισμού που

προϋποτίθεται ως μέρος της έννοιας της αποδοτικότητας. Η έννοια της αποδοτικότητας προέρχεται από τον τομέα της οικονομίας όπου αρχικά εφαρμόστηκε σε διαδικασίες βιομηχανικής παραγωγής όπως η κατασκευή αυτοκινήτων. Αυτές οι βιομηχανικές διαδικασίες παραγωγής περιλαμβάνουν τον συνδυασμό πολλών μη ανθρώπινων συστατικών όπως μήκη χάλυβα, αλουμίνιο, γυαλί, χρώμιο και ούτω καθεξής. Αυτά τα συστατικά μετασχηματίζονται χάρη σε διάφορες φυσικές και χημικές διεργασίες των οποίων οι επιστημονικές ιδιότητες είναι σχετικά καλά κατανοητές, καθιστώντας τα αποτελέσματα αρκετά προβλέψιμα.

Για έναν διευθυντή του οποίου ο στόχος είναι να βελτιώσει την αποδοτικότητα, αυτού του είδους οι πληροφορίες είναι ανεκτίμητες. Με αυτές τις πληροφορίες, ο διαχειριστής μπορεί να συγκρίνει μονάδες υψηλότερης απόδοσης με μονάδες χαμηλότερης απόδοσης και να κάνει μια διάγνωση σχετικά με την πηγή της αναποτελεσματικότητας στις μονάδες με χαμηλή απόδοση. Μπορεί να υπάρχουν προβλήματα με την ικανότητα μιας μονάδας να αξιοποιεί στο έπακρο τις εισόδους που χρησιμοποιεί. Μπορεί να χρησιμοποιείται λιγότερο από το βέλτιστο μείγμα εισροών. και/ή ο συνδυασμός των αποτελεσμάτων που παράγονται μπορεί να είναι λάθος ευθυγράμμιση. Ο «ειδικός της αποτελεσματικότητας» σε μια τέτοια κατάσταση είναι σε θέση να εντοπίσει την πηγή της δυσκολίας και μπορεί να «συνταγογραφήσει» βήματα για βελτιώσεις.

Αντίθετα, η εκπαιδευτική διαδικασία είναι σε μεγάλο βαθμό αφοσιωμένη στη χρήση των ανθρώπινων πόρων και οι διάφορες εισροές συγκεντρώνονται και μετασχηματίζονται με τρόπους που μερικές φορές είναι δύσκολο να προβλεφθούν. Χωρίς να αρνούμαστε τη σημασία της ανθρώπινης διάστασης στις βιομηχανικές διαδικασίες παραγωγής, είναι λογικό ότι η διαδικασία παραγωγής ή μετασχηματισμού που βρίσκεται στο επίκεντρο των εκπαιδευτικών συστημάτων είναι ουσιαστικά πιο περίπλοκη και λιγότερο κατανοητή από την παραγωγή στον βιομηχανικό τομέα. Μια καλύτερη σύγκριση προκύπτει από μελέτες για την αποδοτικότητα στη φυτική παραγωγή στον τομέα της αγροτικής οικονομίας. Αλλά ακόμη και εδώ, η διαδικασία παραγωγής για την καλλιέργεια ενός συγκεκριμένου φυτού είναι καλύτερα κατανοητή από τη διαδικασία μέσω της οποίας ωριμάζουν τα ανθρώπινα μυαλά και αποκτούν γνώση και κατανόηση. Πράγματι, είναι δυνατό να αμφισβητηθεί εάν η εκπαιδευτική διαδικασία προσφέρεται πραγματικά για την εισροή-εκροή, τη μηχανική διατύπωση που βρίσκεται στο επίκεντρο της έννοιας της αποτελεσματικότητας. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η εκπαιδευτική ανάπτυξη είναι εγγενώς απρόβλεπτη και ο δάσκαλος θεωρείται

καλύτερα ως δημιουργικός καλλιτέχνης παρά ως παραγωγική εισροή του οποίου ο αντίκτυπος μπορεί να μετρηθεί και να προβλεφθεί με αυστηρό και επιστημονικό τρόπο.

Αν και είναι σαφές ότι η γνώση των τεχνικών ιδιοτήτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι πιο περιορισμένη από ό,τι υπάρχει, ας πούμε, στον τομέα της αυτοκινητοβιομηχανίας, δεν συνεπάγεται ότι η εκπαιδευτική διαδικασία είναι εγγενώς άγνωστη με αυτή την έννοια. Με άλλα λόγια, η έλλειψη προόδου μέχρι σήμερα όσον αφορά την αντιμετώπιση των τεχνικών ιδιοτήτων της διαδικασίας μετασχηματισμού της εκπαίδευσης δεν σημαίνει ότι η διαδικασία είναι εγγενώς απρόβλεπτη και μη διαχειρίσιμη. Ένα πιο συνετό συμπέρασμα είναι ότι χρειάζεται προσοχή στις προσπάθειες αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων. Συνεπάγεται επίσης ότι χρειάζεται προσοχή στη χρήση των δεδομένων αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας που συλλέγονται.

Εξετάζουμε το ακόλουθο παράδειγμα για το πώς τα αποτελέσματα μιας ανάλυσης αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση μπορούν να εφαρμοστούν εσφαλμένα. Ας υποθέσουμε ότι μια ανάλυση προχωρά που υποδηλώνει ότι ένα συγκεκριμένο σχολείο ή σχολική περιφέρεια είναι λιγότερο αποτελεσματικό από τα περισσότερα άλλα. Ας υποθέσουμε ότι η απάντηση είναι να τιμωρηθεί η λιγότερο αποτελεσματική μονάδα μειώνοντας τη ροή των κρατικών ή ομοσπονδιακών πόρων. Ένα υποπροϊόν μιας τέτοιας πολιτικής είναι η μείωση της χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων που προβλέπεται σε μαθητές που χωρίς δική τους υπαιτιότητα είναι μέρος ενός αναποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος. Εκείνοι που εργάζονται αύξηση της αποδοτικότητα των σχολικών μονάδων και συστημάτων πρέπει να προφυλαχθούν από αυτή τη επιλογή, δηλαδή να «κατηγορήσουν το τελικό θύμα» της κατάστασης. Ομοίως, η χρήση κινήτρων για την ενθάρρυνση μεγαλύτερης αποτελεσματικότητας διατρέχει τον κίνδυνο να ανταμείψει εκείνους που ήδη απολαμβάνουν σημαντική επιτυχία. Εάν το πρόβλημα έγκειται στην άγνωστη φύση της παραγωγικής διαδικασίας, είναι στρεβλό να τιμωρούνται σιωπηρά οι περιφέρειες με χαμηλή απόδοση επειδή δεν έχουν γνώση που λείπει αλλού. Η τιμωρία των ατόμων που δεν επιδίδονται σωστά έχει νόημα μόνο εάν η γνώση είναι διαθέσιμη και οι κυρώσεις έχουν σκοπό να παρέχουν μεγαλύτερο κίνητρο για να τις βρουν. Τα κράτη μερικές φορές το χειρίζονται αυτό παρέχοντας τεχνική βοήθεια, αλλά η τεχνική βοήθεια πραγματικά λειτουργεί μόνο όταν βασίζεται σε καλόπιστη γνώση, κάτι που δεν είναι πάντα δυνατό, δεδομένης της συνεχιζόμενης περιορισμένης κατανόησης των ιδιοτήτων της εκπαιδευτικής παραγωγής υπό ένα ευρύ φάσμα περιστάσεων.

Σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης των προσπαθειών εφαρμογής της έννοιας της αποδοτικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης μπορούν να εξαχθούν αρκετά συμπεράσματα.

- Είναι σημαντικό να βεβαιωθούμε ότι οι συγκριτικές πληροφορίες που υποδηλώνουν ότι μια εκπαιδευτική μονάδα είναι περισσότερο ή λιγότερο αποτελεσματική από μια άλλη είναι ακριβείς.

- Αυτές οι ακριβείς συγκριτικές πληροφορίες πρέπει να χρησιμοποιηθούν ως ένα σύνολο οδηγιών/προτάσεων και δεν πρέπει να γίνουν υπερβολικά άκαμπτες και ρυθμιστικές.

- Πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για την πολύ προσεκτική παρακολούθηση των αποτελεσμάτων των προσπαθειών βελτίωσης της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων που θεωρείται ότι είναι κατώτερες των προσδοκιών.

- Πρέπει να γίνουν πρόσθετες ερευνητικές προσπάθειες για την καλύτερη κατανόηση των τεχνικών ιδιοτήτων της διαδικασίας μετασχηματισμού που οδηγεί σε επιθυμητά εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Τα αποτελέσματα αυτής της συνεχιζόμενης έρευνας θα είναι καθοριστικά στις μελλοντικές προσπάθειες για περαιτέρω βελτιώσεις της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση και μπορούν να συμβάλουν στη μείωση της αμφιθυμίας που ιστορικά χαρακτήριζε την αντίδραση των εκπαιδευτικών στην έννοια της αποτελεσματικότητας και την εφαρμογή της στον τομέα της εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΙ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

2.1 Εισαγωγικό Σημείωμα

Αυτή η μελέτη στοχεύει στο να ανακαλύψει πόσα χρήματα παίρνουν – διανέμονται στα σχολεία για την εκπαίδευση και πώς δαπανώνται αυτά τα χρήματα. Αυτή η ενότητα εξετάζει τον αντίκτυπο των διαφορετικών μοντέλων χρηματοδότησης στην κερδοφορία των οργανισμών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης μελετά πιθανούς τρόπους κατανομής αυτών των κεφαλαίων σε διαφορετικούς τομείς και κατανεμητές.

2.2 Η έννοια της Χρηματοδότησης στην Εκπαίδευση

Η εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως καταναλωτικό αγαθό διαρκείας, αλλά και ως μια επένδυση που έχει μια απόδοση στο άτομο αλλά και στην κοινωνία. Από τους αρχαίους φιλοσόφους πρώτος ο Πλάτωνας στη «Δημοκρατία» έδωσε σημασία στην εκπαίδευση και είδε την οικονομική της συμβολή. Αργότερα ο Smith συνέκρινε την επένδυση για «μόρφωση» με την επένδυση για παραγωγή μηχανών. Στη δεκαετία του 1960, οι Schults(1963), Strumilin (σοβιετικός ακαδημαϊκός που ασχολήθηκε και με τον προγραμματισμό στην εκπαίδευση), Robinson and Vaizey (1966) και άλλοι, έδειξαν ότι η εκπαίδευση συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη των χωρών και ειδικότερα στον ρυθμό οικονομικής ανόδου (economic growth rate). Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξαν και άλλοι όπως οι Hicks (1980) και Wheeler (1980). Προβληματισμοί σχετικά με την παροχή των χρηματικών πόρων εκπαιδευτικής λειτουργίας εμφανίζονται από πολύ νωρίς (Smith, Mill, Marshal). Ως αγαθό έχει κόστος και έχει επίσης διαπιστωθεί από πολύ νωρίς ότι παρά το γεγονός ότι δεν υπόκειται σε βραχυχρόνιες διακυμάνσεις το πραγματικό κόστος της, επομένως και η τιμή της αυξάνεται μακροχρόνια. Από την πρώτη έκδοση βιβλίου οδηγιών – εγχειριδίου σχετικά με την οικονομική διαχείριση στο εκπαιδευτικό σύστημα μέχρι και σήμερα, οι οικονομολόγοι προσπάθησαν συμπληρωματικά με την παιδαγωγική επιστήμη να συμβάλουν στην ανάλυση και κατανόηση των προβλημάτων που αφορούν στην εκπαίδευση (πριν, κατά τη διάρκεια και έπειτα από το τέλος της εκπαίδευσης. Blaug,1970).

Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών Πρωτοβάθμιας (που μας απασχολεί και στην παρούσα εργασία) και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις αναπτυγμένες χώρες παρακολουθεί σε σχολεία που όχι μόνο λαμβάνουν δημόσια χρηματοδότηση αλλά και έχουν δημόσια διοίκηση - διαχείριση. Ενδεικτικά στις Η.Π.Α. περίπου το 90 % των παιδιών σχολικής ηλικίας παρακολουθούσαν σε σχολεία που είχαν δημόσια χρηματοδότηση και διαχείριση-διοίκηση (National Center for Education Statistics, 2000) και αντίστοιχα ποσοστά παρατηρούνται στις ανεπτυγμένες χώρες (OECD, 2001a). Η σκοπιμότητα της Δημόσιας εκπαίδευσης, και της δημόσιας χρηματοδότησης της εκπαίδευσης είναι ένα ζητούμενο που φαίνεται να υποστηρίζεται λόγω και των εξωτερικοτήτων (externalities) που παράγονται και των υποθέσεων ότι υπάρχουν σημαντικές υπεραποδόσεις (spillover effects) από τις επενδύσεις στην εκπαίδευση αλλά και παροχή ισότητας ευκαιριών.

Ο δημόσιος λόγος, που αναπτύσσεται σχετικά με αξία και την αποδοτικότητα της εκπαίδευσης εμπεριέχει στοιχεία που αναφέρονται στο κόστος της εκπαίδευσης και τη χρηματοδότησή της και συχνά εμφανίζονται εκτιμήσεις ότι η αύξηση της χρηματοδότησης αποτελεί την ικανή και αναγκαία συνθήκη για την αύξηση της ποιότητας της παρεχόμενης διαδικασίας μάθησης. Κατά την εκτίμησή μας και όχι μόνο, το θέμα είναι πολύπλοκο. Σε ανακοίνωση της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αναφέρεται ότι: «...Παρόλο που γενικώς υπάρχει ένας συσχετισμός ανάμεσα στο επίπεδο των επιδόσεων και των επενδύσεων (όπως υπολογίζονται από μέσα όπως οι έρευνες PISA και IALS) είναι χαμηλότερα από ότι σε άλλες χώρες με συγκρίσιμο ή ακόμα και χαμηλότερο επίπεδο δαπανών. Η κατάσταση αυτή ενδέχεται να εφάπτεται σε διάφορους παράγοντες, όπως η χαμηλή ποιότητα των παραδόσεων, η ανεπαρκής διδασκαλία, η ανικανότητα αντιμετώπισης των προβλημάτων των μειονεκτουσών ομάδων ή περιφερειακών ή η αναποτελεσματική κατανομή των πόρων.» Η απλή αναφορά στο σχετικό ή απόλυτο ύψος των εκπαιδευτικών δαπανών, δεν παρέχεται πλήρης ενημέρωση σχετικά με το χρηματικό ύψος των εκπαιδευτικών διαδικασιών.

Υπάρχουν αποκλίσεις σε επίπεδο κόστους συντελεστών παραγωγής (ιδιαίτερα κόστους ανά μαθητή) σχολικής μονάδας που εξαρτώνται από διάφορους παράγοντες όπως π.χ. από το μέγεθος (αριθμός μαθητών) της σχολικής μονάδας. Ακόμη η αύξηση της εκπαιδευτικής δαπάνης δεν είναι απολύτως βέβαιο εάν θα οδηγήσει σε αύξηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του προγράμματος.

Υπάρχουν απόψεις που παρουσιάζουν μια ακόμη διάσταση του προβλήματος που δεν αναφέρεται στο ύψος των χρηματοδοτήσεων αλλά στο γεγονός ότι η συγκέντρωση των

αποφάσεων, όσον αφορά τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης στην κεντρική διοίκηση, καθιστά μη αποδοτικές τις παρεχόμενες δημόσιες υπηρεσίες. Η κατανομή λοιπόν των εκπαιδευτικών δαπανών τείνει να είναι μη αποδοτικά οργανωμένη επειδή η πολιτεία έχει τον κυρίαρχο ρόλο στη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο. Κάποιοι επίσης ισχυρίζονται ότι σε γενικές γραμμές η αύξηση της συμμετοχής της κεντρικής διοίκησης στην κατανομή των εκπαιδευτικών δαπανών έχει ως αποτέλεσμα χαμηλή αποδοτικότητα ή υψηλό κόστος.

2.3 Το σύστημα Χρηματοδότησης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Όπως ορίζει το ελληνικό Σύνταγμα, η εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδη δομή και υποχρέωση του κράτους και όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε αυτό θα πρέπει να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση, η οποία είναι δωρεάν, σε όλα της τα επίπεδα και σε όλους τους δημόσιους φορείς.

Ως εκ τούτου, σκοπός της δημόσιας χρηματοδότησης είναι η παροχή δημόσιας, δωρεάν και υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για όλους.

Αυτό σημαίνει ότι το χρηματικό ποσό που διατίθεται για κάθε σχολείο είναι σαφώς καθορισμένο. Ο προϋπολογισμός της κυβέρνησης καθορίζεται με βάση μια σειρά παραγόντων. Αυτό σημαίνει ότι η κατανομή των κονδυλίων επικεντρώνεται περισσότερο σε συγκεκριμένες κατηγορίες δαπανών που αφορούν το προσωπικό, τις προμήθειες και τις τρέχουσες δαπάνες που απαιτούνται για τη λειτουργία του ιδρύματος και λιγότερο με τα προγράμματα και τους στόχους του.

Στην Ελλάδα, η υποχρεωτική εκπαίδευση ξεκινά από την Προδημοτική (Νηπιαγωγείο) και τα Δημοτικά Σχολεία (Δημοτικό Σχολείο) που αποτελούν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων εποπτεύει και χρηματοδοτεί την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, η εταιρεία Κτιριακές Υποδομές Α.Ε κατασκευάζει σχολικά κτίρια οπουδήποτε στην Ελλάδα μετά από προγραμματικές συμφωνίες ή παρόμοιες υπουργικές αποφάσεις, όποτε ζητηθεί. Η Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση χρηματοδοτείται κεντρικά από τον κρατικό προϋπολογισμό μέσω του Τακτικού Προϋπολογισμού και του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων σε όλη την Ελλάδα.

Σε περιφερειακό επίπεδο, υπάρχουν Περιφερειακές Αρχές που είναι υπεύθυνες για την υλοποίηση περιφερειακών επιχειρησιακών προγραμμάτων.

Οι Σχολικές Επιτροπές είναι τοπικά εκλεγμένα όργανα που εποπτεύουν τα τοπικά σχολεία. Είναι δημοτικοί φορείς αρμόδιοι για τη διαχείριση των χρημάτων που διατίθενται από το Υπουργείο Εσωτερικών. Το Υπουργείο Εσωτερικών μοιράζει χρήματα στους δήμους οι οποίοι με τη σειρά τους, ανάλογα με το μέγεθος της δράσης που αναλαμβάνουν, είτε διαχειρίζονται οι ίδιοι τα κονδύλια είτε τα διαθέτουν στις σχολικές επιτροπές μετά από απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου. Επομένως, οι πόροι κατανέμονται ανάλογα με τις ανάγκες των ανθρώπων. Το υπουργείο Εσωτερικών δίνει χρήματα στους δήμους με βάση πόσοι μαθητές και πόσες τάξεις υπάρχουν στα σχολικά κτίρια. Τα κονδύλια του Υπουργείου Εσωτερικών για τις μετεγγραφές φοιτητών κατανέμονται ανά περιφέρεια.

Για το σχολικό έτος 2019, η κυβέρνηση διέθεσε συνολικά 2.800.000 ευρώ από το Ταμείο Δημοσίων Επενδύσεων για την υλοποίηση του επιχειρηματικού έργου «Ολοκληρωμένος Σχολικός Εξοπλισμός Βιβλιοθηκών Δημοτικών Σχολείων», το οποίο είναι αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας. Το ποσό αυτό (σε ευρώ) διατίθεται στους σχολικούς προϋπολογισμούς των δήμων που συμμετέχουν στο έργο και θα χρηματοδοτήσει το κόστος του έργου. Τα έξοδα θα επιστραφούν σύμφωνα με τα τιμολόγια που θα υποβάλουν οι Σχολικές Επιτροπές.

Τέλος, να σημειωθεί ότι το κόστος των σχολικών τροχονόμων και εθελοντών που παρέχουν υπηρεσίες στα δημοτικά σχολεία για την προστασία των μαθητών λόγω κυκλοφοριακών συνθηκών, έχει τη μορφή μηνιαίου τέλους που καταβάλλουν οι σχολικές επιτροπές για την κάλυψη της μετακίνησής τους. Τα σχετικά ποσά διατίθενται από το Υπουργείο Εσωτερικών σε Δήμους και από Δήμους στην οικεία Σχολική Επιτροπή, μετά από απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου για την ανάλογη κατανομή τους.

Το Υπουργείο Εσωτερικών επιχορηγεί τους Δήμους όπου λειτουργούν μουσικά και καλλιτεχνικά σχολεία, συμπεριλαμβανομένων των σχολών κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και καλλιτεχνικών σχολείων.

2.3.1 Τακτικές δαπάνες προϋπολογισμού του Υπουργείου Παιδείας

Η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση αντλούν τα περισσότερα χρήματα από τον τακτικό προϋπολογισμό. Οι επαναλαμβανόμενες πληρωμές του προϋπολογισμού για τις

Κεντρικές Υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας θα κατανεμηθούν με ατομικό κόστος σύμφωνα με τα πιο πρόσφατα διαθέσιμα στοιχεία για το 2015 ως εξής: Α) Πληρωμές εργατικού δυναμικού (κωδικός Κ.Α.0000, που αφορά μισθό εργαζομένου). ο φορολογικός συντελεστής είναι 89,8 τοις εκατό. Β) Το κόστος των σχολικών αγαθών και εξοπλισμού είναι 1,12 τοις εκατό των συνολικών τιμών των εμπορευμάτων και του εξοπλισμού. Γ) Έμβασμα (ουσιαστικά ο κωδικός Α2000 για όλα τα βραβεία ΝΠΔΔ και ΝΠΙΔ του υπουργείου Παιδείας) σε ποσοστό 8.34 . Δ) Πληρωμές ανεξόφλητων περσινών υποχρεώσεων (κωδ. 9000) σε ποσοστό 0,34 τοις εκατό. Το Υπουργείο Παιδείας καταβάλλει προϋπολογισμό στις Περιφερειακές Υπηρεσίες για τη διαχείριση των περιφερειακών δομών του Υπουργείου Παιδείας. Οι Περιφερειακές Υπηρεσίες καταβάλλουν προϋπολογισμό σε περιφερειακές δομές που λειτουργούν τα σχολεία, τα πανεπιστήμια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. (Αρβαντίνης, 2018 : 9 – 10)

2.3.2 Το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων

Το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων ξοδεύει το 9,5% των χρημάτων του για την εκπαίδευση. Ο προϋπολογισμός των δημοσίων επενδύσεων καλύπτει τις δαπάνες για την ανέγερση νέων κτιρίων, την αγορά νέου εξοπλισμού και την επισκευή υφιστάμενων κτιρίων.

Η τελευταία ετήσια έκθεση του προγράμματος δημοσίων επενδύσεων στον τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της έρευνας και της τεχνολογίας, έδειξε ότι το 2015, το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων πραγματοποίησε το 7,8% των πληρωμών του για έργα που χρηματοδοτήθηκαν από εθνικούς πόρους και το 92,2% των πληρωμών για έργα που χρηματοδοτούνται από κοινοτικά κονδύλια. (Αρβαντίνης, 2018: 10).

2.3.3 Δαπάνες μέσω κεντρικών ανεξάρτητων πόρων της τοπικής αυτοδιοίκησης

Τα κονδύλια του Υπουργείου Εσωτερικών δίνονται σε τμήμα που στη συνέχεια τα δίνει στον τομέα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: σχολικοί τροχονόμοι, σχολικοί φύλακες και καθαρίστριες, επισκευές και συντήρηση σχολείων, ενοίκια σχολείων και διευθυντικών σχολείων, λειτουργικά έξοδα σχολείων και μεταφορά μαθητών. Τα έξοδα για τα οποία χρησιμοποιούνται αυτά τα χρήματα περιλαμβάνουν: μαθητικά γεύματα, εστίες μαθητών. Η συνεισφορά των δύο τελευταίων πηγών, της έκτακτης επιχορήγησης και του φόρου

ηλεκτροδοτούμενων χώρων, στη δημόσια χρηματοδότηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορεί να υπολογιστεί γιατί τα σχετικά στοιχεία δεν είναι κεντρικά διαθέσιμα. Στην πλειονότητα των δήμων της ΔΙΑΥΓΕΙΑΣ δίνονται στα σχολεία περίπου 3.500 ευρώ ως αντάλλαγμα του φόρου ΦΙΧ. (Αρβαντίνης, 2018 : 11 – 12)

2.3.4 Δαπάνες για συγχρηματοδοτούμενα εκπαιδευτικά έργα

Τα τελευταία χρόνια, η ελληνική κυβέρνηση έχει κάνει κάποια πράγματα για να προσπαθήσει να βελτιώσει την εκπαίδευσή της. Ο συνολικός προϋπολογισμός αυτού του προγράμματος ήταν 12,5% της συνολικής χρηματοδότησης για τη δημόσια εκπαίδευση.

Η κύρια ιδέα αυτού του προγράμματος είναι η χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα νέα προγράμματα σπουδών και η αξιολόγηση όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η προώθηση της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης, άλλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δικτύων και η ειδική αγωγή.

Στα ίδια κονδύλια περιλαμβάνονται επίσης κεφάλαια από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΤΠΑ) για συγχρηματοδότηση έργων που σχετίζονται με υποδομές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και ειδικό σχολικό εξοπλισμό για άτομα με ειδικές ανάγκες. (Αρβαντίνης, 2018 : 12 – 13)

2.3.5. Βασικά Μοντέλα Χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων στις χώρες της Ε.Ε.

Τα βασικά μοντέλα χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης χαρακτηρίζονται από τον τρόπο με τον οποίο η σχολική μονάδα παίρνει χρήματα από το δημόσιο και από τον τρόπο που χρησιμοποιούνται αυτά τα χρήματα.

Υπάρχουν πραγματικά τέσσερα επίπεδα όσον αφορά το πρώτο κριτήριο:

- 1) το εθνικό ή κεντρικό
- 2) ενδιάμεσο περιφερειακό και
- 3) τοπικό
- 4) η εκπαιδευτική μονάδα

Ως προς το δεύτερο κριτήριο, οι δαπάνες αναγράφονται ως εξής:

1) Μισθοδοσία Προσωπικού

2) Υπηρεσίες και αγαθά

Διαφορετικές χώρες έχουν διαφορετικές απαιτήσεις και μεθόδους για την πληρωμή των σχολικών πόρων όπως δασκάλους, κτίρια, βιβλία και προμήθειες. Πέρα όμως από αυτούς τους παράγοντες, έχουν εντοπιστεί τρεις τρόποι χρηματοδότησης.

Η χρηματοδότηση των κεφαλαιουχικών αγαθών εξαρτάται άμεσα από τα αρμόδια υπουργεία, στα οποία σε πολλές περιπτώσεις σχολεία ή υπηρεσίες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία υποβάλλουν προϋπολογισμό για έγκριση. Η οικονομική φόρμουλα χρησιμοποιείται από τα υπουργεία των κεντρικών-ανώτατων αρχών, η οποία περιλαμβάνει το διδακτικό προσωπικό σχεδόν σε όλες τις χώρες. Το πρώτο αφορά την κατανομή των πόρων με βάση έναν καθολικά συμφωνημένο τύπο.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορούν να δημιουργηθούν τα δεδομένα, με κάθε μέθοδο να χρησιμοποιεί διαφορετικό σύνολο μεταβλητών. Η κυβέρνηση διαθέτει περισσότερα χρήματα σε σχολεία χαμηλού εισοδήματος προκειμένου να επιτευχθεί η ισότητα μεταξύ των μαθητών. Με εξαίρεση λίγες χώρες, το κόστος των εκπαιδευτικών είναι η μεγαλύτερη συνιστώσα των δαπανών για την εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση (παρόμοιο ποσοστό είναι το ποσοστό της συνολικής δαπάνης στην Ελλάδα). Σε περισσότερες από το 1/3 των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (στο Βέλγιο, τη Γερμανία, την Ιταλία, την Ουγγαρία και τη Μάλτα), οι δάσκαλοι και τα άλλα μέλη του προσωπικού στα σχολεία αμείβονται από την κυβέρνηση.

Ωστόσο, στις περισσότερες χώρες, τα ενδιάμεσα διοικητικά επίπεδα περιλαμβάνουν τη μεταφορά των μισθών του μη διδακτικού προσωπικού και η μεταφορά πόρων για λειτουργικά αγαθά και υπηρεσίες και κεφαλαιουχικά αγαθά περιλαμβάνει ως επί το πλείστον δύο ή και τρία ενδιάμεσα διοικητικά επίπεδα στην πλειοψηφία των χωρών.

Το Υπουργείο Παιδείας παρέχει στα σχολεία τη χρηματοδότηση για τις μη μισθολογικές τους ανάγκες. Το συνολικό χρηματικό ποσό που λαμβάνουν τα ενδιάμεσα διοικητικά επίπεδα χρησιμοποιείται για την πληρωμή πολλών τομέων ταυτόχρονα, όπως η υγεία, η εκπαίδευση και οι εγκαταστάσεις αναψυχής, επομένως η διανομή αυτών των χρημάτων αποτελεί επίσης πεδίο απόφασης των ενδιάμεσων διοικητικών επιπέδων.

Ωστόσο, το ποσό που ισοδυναμεί με την εκπαίδευση είναι σταθερό και μπορεί να μην είναι διαθέσιμο για άλλους λόγους, αλλά οι τοπικές κυβερνήσεις εξακολουθούν να έχουν τη δυνατότητα να διαθέσουν χρηματοδότηση για την εκπαίδευση σε διαφορετικές κατηγορίες δαπανών (λειτουργίες), όπως δαπάνες για διδακτικό υλικό, για παροχή υπηρεσιών φοιτητικής φροντίδας κ.λπ.

2.4 Ταξινόμηση του χρηματοπιστωτικού συστήματος

Το σύστημα χρηματοδότησης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να ταξινομηθεί σύμφωνα με τρία χαρακτηριστικά:

1. Πηγή χρηματοδότησης,
2. Πώς προσδιορίζεται το ποσό της επιχορήγησης εκπαίδευσης και
3. Οι προϋποθέσεις παροχής δανείων.

Με βάση τη βάση χρηματοδότησής σας, μπορείτε να διακρίνετε τις τρεις μεθόδους χρηματοδότησης.

1. Χρηματοδότηση εισόδου όταν υπάρχουν διαθέσιμοι οικονομικοί πόροι για την κάλυψη συγκεκριμένων δαπανών (κόστος σχολείου-νηπιαγωγείου και προσωπικού, λειτουργικά και επενδυτικά έξοδα).

2. Προοδευτική χρηματοδότηση, όταν το κράτος παρέχει χρηματοδότηση για την εκπαιδευτική διαδικασία. Δηλαδή, χρηματοδοτεί τις ενέργειες που κάνει ο οργανισμός για να επιτύχει τους στόχους του (για παράδειγμα, παραγωγή εξαιρετικής ποιότητας).

3. Χρηματοδότηση απόλυσης, όταν η χρηματοδότηση βασίζεται στα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Όσον αφορά το είδος της χρηματοδότησης, διακρίνουμε δύο κύριες παραλλαγές κατά τον καθορισμό του ύψους της επιχορήγησης:

Το ύψος της επιχορήγησης βασίζεται στα γενικά και αντικειμενικά κριτήρια που ισχύουν για όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα («κανονιστικά επιδόματα»). Το ποσό της επιχορήγησης βασίζεται στο χρηματικό ποσό που ζητά το εκπαιδευτικό ίδρυμα και το εγκρίνει η κυβέρνηση.

Οι «ρυθμιστικές επιχορηγήσεις», οι οποίες συνήθως προέρχονται από την κυβέρνηση, βασίζονται σε γενικά αποδεκτούς κανόνες με τους οποίους καθορίζονται τα ποσά στα

εκπαιδευτικά ιδρύματα. Όταν οι οργανισμοί λαμβάνουν κεφάλαια, είτε χορηγούνται από ρυθμιστικό φορέα είτε δίνονται με τη μορφή ενός εν μέρει ρυθμιστικού φορέα. Η τιμή ενός προϊόντος καθορίζεται από την αγορά και η παραγωγή ρυθμίζεται από την κυβέρνηση. Στην περίπτωση επιδότησης υπό κεφαλαιακή εποπτεία, ορίζεται μόνο η τιμή για μια ορισμένη ποσότητα παραγωγής.

Οι κανόνες για τον καθορισμό των δαπανών μπορούν να καθοριστούν με τρεις τρόπους:

-Με βάση αντικειμενικούς και τεκμηριωμένους υπολογισμούς. Σε αυτή την περίπτωση, το σημείο εκκίνησης είναι το κόστος που πρέπει να επιβαρυνθεί ένας εκπαιδευτικός οργανισμός για να επιτελέσει αποτελεσματικά τη λειτουργία που είναι προκαθορισμένη υπό κανονικές συνθήκες.

- Με βάση το πραγματικό κόστος ενός περιορισμένου αριθμού πρωτογενών εγκαταστάσεων. Το κόστος αυτών των οργανισμών λειτουργεί ως πρότυπο για όλους τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Το κόστος αυτών των οργανισμών λειτουργεί ως πρότυπο για όλους τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

- Με βάση ιστορικά δεδομένα. Οι κανόνες για την κλήρωση υπολογίζονται σύμφωνα με τα πρόσφατα προηγούμενα έξοδα που έγιναν με την κλήρωση.

Το σύστημα των ρυθμίσεων έχει αντικατασταθεί με ένα σύστημα που βασίζεται στην ανταποδοτική ασφάλιση. Συνήθως, ένα σχολείο μπορεί να αναμένει υψηλότερο κόστος από ένα σύστημα που βασίζεται σε επιχορηγήσεις από την κυβέρνηση παρά από ένα σύστημα που πληρώνει από τον δικό του προϋπολογισμό. Τα συστήματα αντιστάθμισης έχουν επίσης σχετικά υψηλό φορτίο ελέγχου (έλεγχος αξιώσεων, έλεγχος εάν πληρούνται όλες οι προϋποθέσεις κ.λπ.) και, κατά κανόνα, οδηγεί σε πιο περίπλοκους κανόνες και διαδικασίες ελέγχου. Ένα σύστημα που παρέχει ρυθμιστικές επιχορηγήσεις είναι προτιμότερο από οποιοδήποτε σύστημα ρύθμισης, επειδή προϋποθέτει ένα σύνολο κριτηρίων για αποτελεσματική συμπεριφορά.

Είναι πιθανό να υπάρχουν τεράστιες διαφορές μεταξύ των διαφορετικών συστημάτων χρηματοδότησης όσον αφορά την έκταση της ελευθερίας διαχείρισης κεφαλαίων. Το ερώτημα είναι αν, και αν ναι, πώς επιβάλλει η κυβέρνηση όρους στις δαπάνες των ιδρυμάτων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αναμφίβολα, ορισμένες γενικές προϋποθέσεις ισχύουν για κάθε σύστημα χρηματοδότησης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ας υποθέσουμε ότι υπάρχουν δύο διαφορετικά ιδρύματα που το καθένα λαμβάνει το ίδιο χρηματικό ποσό. Ένας από αυτούς ξοδεύει τα χρήματα μόνος του και ένας από αυτούς λαμβάνει μια επιχορήγηση που μπορούν να δαπανήσουν για το ίδρυμα. Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω μπορούμε να διακρίνουμε δύο συστήματα χρηματοδότησης «ιδανικού κριτηρίου»:

-Σύστημα χρηματοδότησης με απόλυτη ελευθερία διαχείρισης χρημάτων και

-Σύστημα χρηματοδότησης χωρίς ελευθερία διαχείρισης χρημάτων. Αυτός ο διαχωρισμός είναι απόλυτος, αλλά στην πραγματικότητα, υπάρχουν πολλά είδη ενδιάμεσων μορφών.

Η ιδέα να δοθεί μεγάλη ελευθερία σε μια μεγάλη περιοχή ονομάζεται συχνά εφάπαξ χρηματοδότηση. Το κράτος δίνει χρηματική επιχορήγηση στο σχολείο, τα οποία χρησιμοποιούνται για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Τα κεφάλαια που δεν δαπανώνται διατηρούνται για να μην χρειάζεται να επιστραφούν. Στην περίπτωση της εφάπαξ χρηματοδότησης, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν μεγάλη αυτονομία σε αυτό που κάνουν επειδή ελέγχουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων που έχουν στη διάθεσή τους.

Στη συνέχεια, θα φανεί ότι αυτή η μέθοδος παρακινεί τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να χρησιμοποιούν τους οικονομικούς τους πόρους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά. Στην περίπτωση της αυτονομίας, η διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού και ιδιαίτερα η οικονομική διαχείριση θα πρέπει να γίνεται με πολύ καλό τρόπο. Από αυτή την άποψη, οι μακροπρόθεσμες οικονομικές εκτιμήσεις, οι μηχανισμοί ελέγχου της εκτέλεσης του προϋπολογισμού και τα κατάλληλα συστήματα χρηματοοικονομικών πληροφοριών είναι ζωτικής σημασίας εργαλεία.

Μια άλλη επιλογή αφορά «στοχευμένες» επιχορηγήσεις. Σύμφωνα με αυτό το σύστημα χρηματοδότησης, μπορείτε να ξοδέψετε τα χρήματα μόνο στους κωδικούς προϋπολογισμού για τους οποίους προορίζονται. Το ερώτημα εάν το υπόλοιπο πρέπει να ανακατανομηθεί εξαρτάται από τον τρόπο καθορισμού της επιχορήγησης. Βασικά, αυτού του είδους η επιχορήγηση δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για κανέναν άλλο σκοπό. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός δεν μπορεί να λειτουργήσει με ευέλικτο τρόπο. Η δημιουργία μετοχών είναι πολύ πιο δύσκολη από ό,τι στην περίπτωση λήψης ενός μόνο χρηματικού ποσού. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός δεν έχει πολύ έλεγχο και υπάρχουν λιγότερα κίνητρα για αποτελεσματικότητα, σε σύγκριση με την περίπτωση της εφάπαξ χρηματοδότησης.

Οι κυβερνήσεις χρησιμοποιούν μηχανισμό χρηματοδότησης για να βοηθήσουν στην υποστήριξη σχολείων σε φτωχές χώρες. Αυτός ο μηχανισμός χρηματοδότησης μπορεί να κάνει τα σχολεία λιγότερο αποδοτικά. Σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά του, ο μηχανισμός χρηματοδότησης περιλαμβάνει πολλά θετικά ή αρνητικά κίνητρα που είναι σημαντικά για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Πιο συγκεκριμένα, τα κίνητρα αυτά μπορούν να χωριστούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Ο βαθμός στον οποίο οι οργανισμοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν την ελευθερία να διαχειρίζονται τους πόρους τους. Οργανισμοί που έχουν αρκετά χρήματα για να διατηρήσουν το σχολείο τους σε λειτουργία και να εξοικονομήσουν χρήματα για το μέλλον.
- Ο βαθμός κατακερματισμού των κεφαλαίων ως αποτέλεσμα της ύπαρξης ποικίλων ροών κεφαλαίων. Το ύψος της χρηματοδότησης που πραγματοποιείται μέσω συγκεκριμένων επιχορηγήσεων.
- Ο βαθμός στον οποίο η χρηματοδότηση βασίζεται στην απόρριψη.
- Ο βαθμός στον οποίο η χρηματοδότηση βασίζεται σε γενικούς κανόνες.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι χρηματοδότησης ενός έργου. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν δύο τύποι χρηματοδότησης που μπορεί να λάβει ένα σχολείο, ένας που τους δίνει κίνητρα να είναι πιο αποτελεσματικοί και ένας που μπορεί να σημαίνει ότι το σχολείο δεν λαμβάνει καμία χρηματοδότηση. Η εκπαίδευση είναι πιο αποτελεσματική όταν ένας οργανισμός είναι ευνοϊκός.

Η χρηματοδότηση των εκροών που βασίζεται σε μια κανονιστική επιχορήγηση, προϋποθέτει ελευθερία διαχείρισης μαζί με ένα καλό σύστημα ποιοτικού ελέγχου, ενώ δημιουργεί μια σειρά από κίνητρα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς με σκοπό να θεωρούνται όσο το δυνατόν περισσότερο αποδοτικοί. Αν θεωρήσουμε ότι οι τελευταίοι επιτρέπεται να κρατήσουν κάποιο πλεόνασμα, ένα τέτοιο σύστημα χρηματοδότησης θα τους έδινε μια μεγάλης έκτασης οικονομική ευελιξία. Ορισμένοι οργανισμοί έχουν τη δύναμη να αποφασίσουν τι θέλουν να κάνουν με τα χρήματά τους.

Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ενδιαφέρονται να παρέχουν υψηλής ποιότητας αποτελέσματα με χαμηλό κόστος. Επιπλέον, το κόστος πολιτικής (υπογραφή συμβολαίου, υλοποίηση έργου κ.λπ.) και οι πληρωμές στον πάροχο θα πρέπει να είναι χαμηλές. Φυσικά,

υπάρχει και το πρόβλημα της ποιότητας της παραγωγής, διότι ο υπολογισμός της παραγωγής σχετίζεται μόνο με τον αριθμό των μαθητών και όχι με άλλα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά προϊόντα. Ωστόσο, η μέτρηση είναι κατά προσέγγιση γιατί δεν υπάρχει αντικειμενικός υπολογισμός ποιότητας. Και τα αποτελέσματα της βαθμολογίας. Επιπλέον, υπάρχει κίνδυνος οι στόχοι του εκπαιδευτικού ιδρύματος (όπως η οικονομική επιβίωση) να αξιολογηθούν σε σχέση με τα ενδιαφέροντα του μαθητή.

Όταν τα σχολεία δεν έχουν αρκετά χρήματα, είναι δύσκολο για αυτά να κάνουν πράγματα. Συμπεριφορές που καταναλώνουν λιγότερους πόρους δεν ανταμείβονται επειδή δεν έχουμε αρκετά χρήματα για να χρησιμοποιήσουμε αυτούς τους πόρους για κάτι άλλο. Επίσης, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν μπορούν να διαθέσουν ελεύθερα πόρους, επομένως δεν μπορούν να βρουν συνδυασμό συντελεστών παραγωγής χαμηλού κόστους. Θα πρέπει επιπλέον να αναφερθούν και άλλα χαρακτηριστικά του μοντέλου:

- Διασπορά υψηλού κόστους, ειδικό κόστος και
- Μεγαλύτερο κόστος πολιτικής

2.5 Χρηματοδότηση του Δήμου Τρικάλων της Περιφέρειας Θεσσαλίας

Αρχικά, προς διευκόλυνση της έρευνάς μας, αναφέρουμε πως στην πόλη των Τρικάλων λειτουργούν 32 νηπιαγωγεία και 35 Δημοτικά Σχολεία με αρκετά ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, καλύπτοντας το σύνολο των βαθμίδων εκπαίδευσης.

Ο όρος δημόσια δαπάνη αναφέρεται σε κρατικές δαπάνες που σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση ή έμμεσα με την εκπαίδευση μαθητών σε επίπεδο δημοτικών σχολείων (νηπιαγωγείο και πρώτη τάξη) και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο, γενικό γυμνάσιο, επαγγελματικό λύκειο).

Η κυβέρνηση της Ελλάδας παρέχει χρηματοδότηση για τη δημόσια εκπαίδευση, η οποία χωρίζεται σε τρεις πηγές. Η πρώτη πηγή είναι το Υπουργείο Παιδείας. Η δεύτερη πηγή είναι το πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων, αλλά σε μικρότερο βαθμό. Η τρίτη πηγή είναι οι Κεντρικοί Αυτοτελείς Πόροι των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης, οι οποίοι είναι εγγεγραμμένοι στον Τακτικό Προϋπολογισμό του Υπουργείου Εσωτερικών.

Οι εκταμιεύσεις του Τακτικού Προϋπολογισμού του Υπουργού Παιδείας για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση βρίσκονται σε τρία ξεχωριστά σημεία: 1) Στις εκδόσεις που

αντιπροσωπεύουν το 99,3 τοις εκατό των σχετικών δαπανών του τακτικού προϋπολογισμού στις Κεντρικές Υπηρεσίες και Θρησκευμάτων του Υπουργείου Παιδείας. (2 Στις περιφερειακές προσφορές του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που αντιπροσωπεύουν το 0,7 τοις εκατό των σχετικών δαπανών του τακτικού προϋπολογισμού, και (3) στις Επαρχιακές Υπηρεσίες (Γενικοί Καταστατικοί φορείς των Περιφερειών), που αντιστοιχούν στο μηδέν ποσοστό των δαπανών του τακτικού προϋπολογισμού για την εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια.

Το Γενικό Λογιστήριο του Κράτους παρακολουθεί πόσα χρήματα δαπανήθηκαν για εκπαίδευση. Η συνολική χρηματοδότηση του συστήματος περιλαμβάνει και ευρωπαϊκούς πόρους. (Αβραντίνης, 2018: 7- 8).

Κατά τα αμέσως προλεγόμενα η πρωτοβάθμια εκπαίδευση πληρώνεται από το κράτος. Το Ινστιτούτο Τεχνολογίας και Εκδόσεων Υπολογιστών «Διόφαντος» οργανώνει, συντονίζει και υλοποιεί τη διαδικασία παραγωγής και διανομής των διδακτικών βιβλίων σε όλα τα δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, καθώς και σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού βάσει αποφάσεων του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Παράλληλα, η εταιρεία Κτιριακές Υποδομές Α.Ε.Ε κατασκευάζει σχολικά κτίρια στην επικράτεια με προγράμματα ή αποφάσεις παρόμοια με υπουργικά, όταν ζητηθεί. Σε περιφερειακό επίπεδο, υπάρχουν περιφερειακά επιχειρησιακά προγράμματα υλοποιούμενα από τις Περιφέρειες για τη χρηματοδότηση συγκεκριμένων έργων υποδομής. Στην προκειμένη περίπτωση, ο Δήμος Τρικκαίων έχει επιτροπή που διαχειρίζεται τις πιστώσεις του Υπουργείου Εσωτερικών, οι οποίες δίνονται στα σχολεία του Δήμου.

Σε περιφερειακό επίπεδο γίνεται και διαχείριση των διαθέσιμων κονδυλίων για τις μετεγγραφές φοιτητών. Τα διατιθέμενα κονδύλια διανέμονται από το Υπουργείο Εσωτερικών στους δήμους και από εκεί στους αρμόδιους

ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

<u>Έτος</u>	Δαπάνες Τακτικού Προϋπολογισμού για το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (σε ευρώ)
2020	Τακτ.προϋπολογισμός: 4.941.300.000,00
2020	Δημόσιες Επενδύσεις: 928.288.164,40 εκ των οποίων 110.000.000,00 αφορούσαν στο εθνικό σκέλος του ΠΔΕ και 818.288.164,40 στο συγχρηματοδοτούμενο σκέλος του ΠΔΕ
2020	<u>ΣΥΝΟΛΟ ΔΑΠΑΝΩΝ: 5.869.588.164,4</u>

Πιο αναλυτικά, οι δαπάνες των εγγεγραμμένων πιστώσεων στον τακτικό προϋπολογισμό καταμερίζονται σε κάθε επίπεδο εκπαίδευσης ως ακολούθως

Έτος	Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
2020	3.608.728.300
<u>Έτος</u>	<u>ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</u>
2020	905.317.600
<u>Έτος</u>	<u>ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ</u>
2020	84.685.100

Πηγή: [Κρατικός Προϋπολογισμός 2020](#)

Οι πιστώσεις που δόθηκαν στον προϋπολογισμό των δημοσίων επενδύσεων από το Υπουργείο Παιδείας αναφέρονται παρακάτω.

Σκέλος	Ειδικός Φορέας]	Κατανομή ετήσιας πίστωσης 2020
Εθνικό	Γενική Γραμματεία Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής	27.292.984,48
Συγχρηματοδοτούμενο	Γενική Γραμματεία Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής	662.509.456,26
	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u>	689.802.440,74
Εθνικό	Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης	788.696,63
Συγχρηματοδοτούμενο	Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης	31.914.515,99
	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u>	32.680.148,22
Εθνικό	Γενική Γραμματεία Ανώτατης Εκπαίδευσης]	76.069.361,98
Συγχρηματοδοτούμενο	Γενική Γραμματεία Ανώτατης Εκπαίδευσης]	112.079.910,71
	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u>	188.149.272,69
Εθνικό	Δαπάνες μεταναστευτικών ροών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων	0,00
Συγχρηματοδοτούμενο	Δαπάνες μεταναστευτικών ροών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων	7.548.736,46
	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u>	7.548.736,46
Εθνικό	Δαπάνες της Ανεξάρτητης Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση που καλύπτονται από τον προϋπολογισμό του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων	0,00
Συγχρηματοδοτούμενο	Δαπάνες της Ανεξάρτητης Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην	1637.147,20

ΣΥΝΟΛΟ	1.637.147,20
---------------	---------------------

ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΕΘΝΙΚΟ ΣΚΕΛΟΣ ΠΔΕ 104.151.043,09

ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΟΥΜΕΝΟ ΣΚΕΛΟΣ ΠΔΕ

815.666.702,22

ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΠΔΕ 919.817.745,31

2.6 Συμπεράσματα

Εν κατακλείδι, καταλήγοντας σε ένα γενικό συμπέρασμα από την εξέταση των ως άνω στοιχείων, αντιλαμβάνεται κανείς ότι η Ελλάδα μόλις που καταφέρνει να πλησιάσει το μέσο όρο των χωρών της Ευρωζώνης σε όλα τα επίπεδα, καταδεικνύοντας την ανεπάρκεια των πόρων στην Παιδεία και ειδικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για άρδην αλλαγή της διάρθρωσης των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση με τη συνακόλουθη αύξηση αυτών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Θεωρητικό πλαίσιο

Η αξιολόγηση της σχολικής χρηματοδότησης είναι απαραίτητη τόσο για σκοπούς λογοδοσίας όσο και για βελτιωτικούς σκοπούς. Η αξιολόγηση παρέχει πληροφορίες σχετικά με το τι προσφέρει πραγματικά ένας προγραμματισμένος προϋπολογισμός πέρα από τις προθέσεις για τη χρήση των πόρων όπως εκφράζονται στην κατανομή του προϋπολογισμού. Η αξιολόγηση της χρήσης της σχολικής χρηματοδότησης δίνει έτσι μια πληρέστερη εικόνα της εκπαιδευτικής εμπειρίας που παρέχεται στους μαθητές με τους διαθέσιμους πόρους. Η αξιολόγηση βοηθά επίσης να διασφαλιστεί ότι οι πόροι διαχειρίζονται αποτελεσματικά και χρησιμοποιούνται σύμφωνα με τους δηλωμένους σκοπούς και τις απαιτήσεις και τους κανονισμούς που συνδέονται με τη χρηματοδότηση, ενώ αφήνουν κάποιο περιθώριο για αβεβαιότητα στη διαχείριση του προϋπολογισμού (Johansen et al., 1997).

Στην πράξη, οι προϋπολογισμοί σπάνια εκτελούνται ακριβώς όπως έχουν εγκριθεί.

Η διαδικασία γίνεται με αυτόν τον τρόπο για νόμιμους λόγους, όπως προσαρμογές των πολιτικών ως απάντηση στις αναδυόμενες προκλήσεις. Αλλά η αποτελεσματική εκτέλεση ενός προϋπολογισμού μπορεί επίσης να παρεμποδιστεί από την έλλειψη ικανότητας (π.χ. ως προς τον επαρκή προϋπολογισμό των δαπανών ή τη συμμόρφωση με τον προγραμματισμένο προϋπολογισμό), την κακοδιαχείριση, με τις μη εγκεκριμένες δαπάνες, την αναποτελεσματικότητα τη διαφθορά και την απάτη (Vegas and Coffin, 2013· Ramkumar, 2008). Η διασφάλιση της ακεραιότητας έχει αποκτήσει νέα και αυξανόμενη συνάφεια σε ένα πλαίσιο στο οποίο τα επίπεδα εμπιστοσύνης του κοινού στην κυβέρνηση έχουν μειωθεί μετά τη χρηματοπιστωτική και οικονομική κρίση σε πολλές χώρες (Burns και Cerna, 2016).

Η συνεχής παρακολούθηση της εκτέλεσης ενός προϋπολογισμού βοηθά στην ανακατανομή κεφαλαίων κατά τη διάρκεια του οικονομικού έτους, εάν χρειαστεί, και για να αποφευχθούν τόσο οι υπερβολικές δαπάνες όσο και οι υποδαπάνες. Μεταξύ άλλων, αυτό μπορεί να βοηθήσει στην αποφυγή απώλειας αξιώσεων στη συνέχεια των φορολογικών ετών (Johansen et al., 1997). Επίσης, σε ένα πλαίσιο όπου οι πόροι διοχετεύονται σε ποικίλα επίπεδα και φορείς στο εκπαιδευτικό σύστημα (από το ένα επίπεδο διακυβέρνησης στο άλλο, και τελικά σε σχολεία και μαθητές), η παρακολούθηση και η αξιολόγηση βοηθούν στην

αποκάλυψη πιθανής κακοδιαχείρισης και αναποτελεσματικότητας σε διάφορα επίπεδα του συστήματος, παρέχουν διαφάνεια υποκεντρικών δαπανών και διευκολύνουν τη λογοδοσία των αρχών και των υπευθύνων λήψης αποφάσεων.

Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση είναι επίσης ζωτικής σημασίας για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας της χρήσης των πόρων παρέχοντας πληροφορίες σχετικά με το εάν έχουν χρησιμοποιηθεί και έχουν κατανεμηθεί παραγωγικά οι πόροι. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση διευκολύνουν τη μάθηση σχετικά με τις τεχνικές μέσω των οποίων οι οικονομικοί πόροι χρησιμοποιούνται σε διαφορετικά επίπεδα του συστήματος. Οι οικονομικοί πόροι μεταφράζονται σε αποτελέσματα για διαφορετικές ομάδες μαθητών και πώς οι πόροι θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν πιο αποδοτικά και αποτελεσματικά για την επίτευξη των στόχων ενός συστήματος. Τέτοιου είδους πληροφορίες μπορούν στη συνέχεια να ενημερώσουν τις συζητήσεις για τον προϋπολογισμό και τις διαδικασίες για τον σχεδιασμό ενός μελλοντικού προϋπολογισμού. Η σχέση μεταξύ της λήψης αποφάσεων και της διαθεσιμότητας των πληροφοριών είναι ζωτικής σημασίας, καθώς τόσο το εύρος όσο και η ποιότητα των αποφάσεων εξαρτάται από τη γνώση που είναι διαθέσιμη (Baines, 2000). Η καλή χρήση των πληροφοριών και η ανάλυση στις αποφάσεις κατανομής μπορεί να αυξήσει το ποσό των κρατικών πόρων που διατίθενται στην εκπαίδευση και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των δαπανών (Vegas and Coffin, 2013).

Είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι οι ρυθμίσεις παρακολούθησης και αξιολόγησης εξαρτώνται ουσιαστικά από τη συνολική αρχιτεκτονική χρηματοδότησης του σχολείου, όσον αφορά τη διακυβέρνηση, σχεδιασμού και προϋπολογισμού, καθώς και μηχανισμών διανομής. Ο βαθμός αποκέντρωσης και σχολικής αυτονομίας καθορίζουν το απαραίτητο επίπεδο λογοδοσίας και διαφάνειας στα κατώτερα επίπεδα ενός συστήματος. Η οργάνωση παρακολούθησης, αξιολόγησης και η υποβολή εκθέσεων ποικίλλει μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ και τείνει να προσαρμόζεται στη διαχείριση αναγκών δημοσίων δαπανών.

Τυπικά, ωστόσο, τα συστήματα εσωτερικού και εξωτερικού ελέγχου λειτουργούν σε κάθε επίπεδο διακυβέρνησης, με ένα εθνικό ανώτατο ελεγκτικό όργανο που επιβλέπει ολόκληρο το σύστημα και με διεθνή πρότυπα ελέγχου που εφαρμόζονται γενικά τόσο για εσωτερικούς όσο και για εξωτερικούς ελέγχους (Sevilla, 2006).

3.2 Οικονομικό περιβάλλον – Πως επηρέασε η οικονομική κρίση το εκπαιδευτικό σύστημα;

Η ομάδα αξιολόγησης του ΟΟΣΑ σημείωσε πως το ελληνικό κράτος αποδίδει μεγάλη αξία στην εκπαίδευση, που τονίστηκε επίσης από προηγούμενες επισκοπήσεις του ΟΟΣΑ (ΟΟΣΑ, 2011, ΟΟΣΑ 1997, ΟΟΣΑ, 1982). Η σημασία που έχει για την προσωπική, την κοινωνική και την οικονομική ανάπτυξη και την αντιμετώπιση των προκλήσεων της κρίσης που διανύουμε, έχει γίνει ευρύτερα σαφής. Η εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό μέσο για την κοινωνική και οικονομική κινητικότητα για άτομα χαμηλής κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης (SES) (Καλύβας, 2015). Παρά τον αντίκτυπο της οικονομικής κρίσης στο εισόδημα (το οποίο έχει μειωθεί κατά 31% από το έτος 2009), πολλές οικογένειες επενδύουν ακόμη μεγάλα ποσά για κατ' οίκον μαθήματα θεωρώντας ότι έτσι υποστηρίζουν την εκπαίδευση των παιδιών τους βελτιώνοντας την πιθανότητα να εισαχθούν σε μια πιο υψηλόβαθμη σχολή. Η συμμετοχή σε μετεκπαιδευτικά φροντιστήρια 15χρονων, αν και αμφιλεγόμενη, είναι από τις υψηλότερες στις χώρες του ΟΟΣΑ (ΟΟΣΑ, 2013) και έχει βασικό αντίκτυπο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ομάδα αξιολόγησης του ΟΟΣΑ διαπίστωσε το πρόβλημα της απουσίας ενός σαφώς διατυπωμένου και παγκοσμίως αποδεκτού οράματος που θα οδηγήσει την εκπαίδευση μελλοντικά δίνοντας μια σαφή εστίαση στους μαθητές και γενικότερα τη μάθηση. Αυτό το γεγονός μπορεί να πιστώνεται στο γεγονός ότι το MofERRA, εν μέσω της κρίσης, ασχολείται πιο πολύ με διοικητικές προκλήσεις πόρων , για την εξασφάλιση της αναπλήρωσης και της κάλυψης των αναγκών των εκπαιδευομένων που αποτελούν προτεραιότητα. Ωστόσο, οι προκλήσεις αυτές μπορούν να αντιμετωπιστούν με ένα κοινό όραμα και την αίσθηση της αποστολής γύρω απ' την οποία θα συσπειρωθούν τα ενδιαφερόμενα μέρη. Το όραμα αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την ανάπτυξη απαραίτητων δεξιοτήτων μάθησης, εργασίας και γενικότερα της ζωής, όπως η κριτική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων, η δημιουργικότητα, η πρωτοβουλία και άλλες ικανότητες, που προτείνονται από την στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για να σημειωθεί βελτίωση στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων προσωπικής ολοκλήρωσης και ανάπτυξης σε όλους τους πολίτες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007). Η ανάπτυξη ενός καλά διατυπωμένου οράματος μπορεί να ενισχύσει επίσης την εστίαση στο θεσμό της μάθησης και στην ευημερία των μαθητών. Ένα καλά προσδιορισμένο όραμα υποστηρίζει την επικοινωνία και συνεργασία των εμπλεκομένων, τονώνοντας τη σχολική αποτελεσματικότητα, την αξιολόγηση και την ποιοτική ηγεσία του σχολείου.

Αυτό μπορεί να αποτελεί τμήμα μιας διαδικασίας που έχει χαρακτηριστεί από αποσπασματική χάραξη της πολιτικής της γραμμής, και περιλαμβάνει μεταρρυθμίσεις που δεν συνδυάζονται με συνεκτικότητα και που μόλις πρόσφατα εστίασαν στη συμμετοχή όλων στο έργο του σχεδιασμού αλλά και στην εφαρμογή. Επίσης, έρευνα του ΟΟΣΑ με αντικείμενο την επιτυχία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης διαπίστωσε ορισμένους βασικούς παράγοντες επιτυχίας της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως οι πολιτικές που σχεδιάζονται γύρω απ' τους μαθητές και εν γένει τη μάθηση, αναπτύσσουν τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και εμπλέκουν μαθητές και εκπαιδευτικούς (ΟΟΣΑ, 2015). .

Στην πλειοψηφία των χωρών του ΟΟΣΑ, τα συνδικάτα εκπαιδευτικών εμπλέκονται ολοένα και περισσότερο στην ανάπτυξη πολιτικής. Τα σωματεία εκπαιδευτικών, που συμπεριλαμβάνουν την ομάδα αξιολόγησης της Ελλάδας, ζητούν πιο δομημένο διάλογο με την κυβέρνηση, την ώρα που οι επιχειρηματίες επιθυμούν να δημιουργούν στενότερη σχέση με τα εκπαιδευτικά συστήματα.

Στη χώρα μας, το MofERRA έχει ξεκινήσει συζητήσεις με διάφορα ενδιαφερόμενα μέρη για να αναπτύξουν συστάσεις με γνώμονα την εκπαιδευτική πολιτική. Συγκεκριμένα, έχουν αναπτυχθεί ή συνεργαστεί τρεις επιτροπές με το MofERRA:

- η Επιτροπή Εθνικού και Κοινωνικού Διαλόγου για την Εκπαίδευση
- η Διαρκής Επιτροπή Παιδείας της Βουλής των Ελλήνων
- η Επιτροπή Οικονομικών της Εκπαίδευσης που αξιολογεί το κόστος του εκπαιδευτικού συστήματος από την προσχολική ηλικία μέχρι το πανεπιστήμιο. Αξιολογούν επίσης πιθανές αλλαγές στο κόστος του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Επιπλέον, κατά την ανάπτυξη των πρόσφατων πολιτικών της, η κυβέρνηση έχει συμμετάσχει σε διάφορες διαβουλεύσεις με μια σειρά ενδιαφερομένων.

Έχουν προχωρήσει σε ορισμένες μεταρρυθμίσεις. Ένα τριετές εκπαιδευτικό σχέδιο εγκρίθηκε το 2017. Το σχέδιο περιγράφει κατευθυντήριες γραμμές και προτάσεις σε μια σειρά τομέων προτεραιότητας για την περίοδο 2017-19, συμπεριλαμβανομένων μέτρων που

στοχεύουν στη βελτίωση των δασκάλων, της σχολικής ηγεσίας και της ποιότητας του σχολείου μέσω της αυτοαξιολόγησης, ενημερώσεις στο πρόγραμμα σπουδών, ολόημερη σχολική παροχή και άλλες δράσεις που στοχεύουν στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης (προσχολική εκπαίδευση, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση). Το τριετές σχέδιο επεσήμανε επίσης την ανάγκη οι εκπαιδευτικές πολιτικές να αναγνωρίζουν και να λαμβάνουν υπόψη τις γεωγραφικές ιδιαιτερότητες της Ελλάδας, συμπεριλαμβανομένων των νησιών, των απομονωμένων ορεινών περιοχών και των αραιοκατοικημένων χωριών σε όλη τη χώρα.

Από τότε που εγκρίθηκε το τριετές σχέδιο το 2017, έχουν πραγματοποιηθεί διάφορες ενέργειες και έχει ψηφιστεί νομοθεσία (μέχρι τη στιγμή της σύνταξης αυτής της έκθεσης, τον Ιανουάριο του 2018). Αυτές οι ενέργειες στοχεύουν στα κριτήρια επιλογής για την ηγεσία του σχολείου, τα κριτήρια για τις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ZEP) – δηλαδή, μειονεκτικές περιοχές που λαμβάνουν πρόσθετη υποστήριξη για την καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας. Ο επαναπροσδιορισμός του σχολικού δικτύου στοχεύει στην αναδιάρθρωση των λειτουργιών και των αρμοδιοτήτων του εκπαιδευτικού συστήματος και των βαθμίδων του σχετικά με την παροχή όσο το δυνατόν ανώτερης ποιότητας μαθησιακού έργου.

3.3 Αξιολόγηση της κατανομής και διαχείριση των οικονομικών πόρων στην ελληνική εκπαίδευση

Η Ελλάδα αντιμετωπίζει προκλήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα μαζί με συνδυασμό σημαντικής μείωσης του εθνικού εισοδήματος, μειώσεις στις δημόσιες δαπάνες και αυξημένα επίπεδα ανεργίας στο πλαίσιο μιας καταστροφικής οικονομικής κρίσης και παγκόσμιων αλλαγών στη φύση της οικονομίας και της εργασίας. Μια μεγάλη προσφυγική κρίση συνεχίζεται, σημειώνοντας σημαντικές μειώσεις στους προϋπολογισμούς για την εκπαίδευση, με αποτέλεσμα ένα έντονο και δύσκολο πλαίσιο για την εκπαιδευτική πολιτική.

Μπροστά σε αυτές τις προκλήσεις, οι τρέχουσες συνθήκες χαμηλών επιπέδων απόδοσης και ευημερίας των μαθητών σε πολλά επίπεδα του συστήματος, τα χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης των πολιτών και οι τρέχουσες κακές προοπτικές απασχόλησης για τους αποφοίτους της καθιστούν το επιχείρημα ότι η Ελλάδα πρέπει να επενδύσει στην εκπαίδευση και να θεσπίσει μεταρρυθμίσεις που εστιάζουν στο μέλλον της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Η αποτελεσματική επένδυση στην εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει σε μια θετική πορεία προς το μέλλον. Ένας προσανατολισμός προς το μέλλον είναι σημαντικός για να προχωρήσουμε πέρα από την κρίση και να διασφαλίσουμε ότι οι τρέχουσες συνθήκες δεν θα εδραιωθούν ή δεν θα τονιστούν. Αντίθετα, η Ελλάδα μπορεί να επωφεληθεί από την τρέχουσα στιγμή για να αναπτύξει και να διατηρήσει έναν πληθυσμό υψηλής εξειδίκευσης που μπορεί να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για ανάπτυξη και ευημερία.

Η Ελλάδα έχει αναγνωρίσει τις προκλήσεις του συστήματος και το MoFERRA έχει προτείνει μια σειρά μεταρρυθμίσεων για την αντιμετώπισή τους. Αυτές οι προτάσεις κατευθύνουν την ελληνική εκπαίδευση σε πιο ανοιχτή συμμετοχή του κοινού στην εκπαίδευση, μεγαλύτερη διαφάνεια και προσοχή στην αξιολόγηση και παρακολούθηση. Διατηρούν την εστίαση του MoFERRA στην ισότητα και την ποιότητα που ήταν τόσο σημαντικό για την επιτυχία των εκπαιδευτικών συστημάτων του ΟΟΣΑ με υψηλές επιδόσεις. Οι προτάσεις του MoFERRA προσανατολίζουν επίσης το σύστημα προς μεγαλύτερη παιδαγωγική αυτονομία για τα σχολεία και τους δασκάλους. Έχει εισαχθεί η σχολική αυτοαξιολόγηση και οι ισχυρότεροι ρόλοι των εκπαιδευτικών στη αθροιστική και διαμορφωτική αξιολόγηση. Οι εργασίες για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνεχίζονται.

Ορισμένες από αυτές τις μεταρρυθμίσεις και προτάσεις αντιπροσωπεύουν αρχικά βήματα προς μια πιο σημαντική μακροπρόθεσμη αλλαγή. Πράγματι, οι συνθήκες για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι προκλητικές, αλλά δίνουν και την ευκαιρία στην κυβέρνηση να συνεχίσει την πορεία της και να αναλάβει συνεκτική δράση στην εκπαίδευση, η οποία αποτελεί προτεραιότητα για τον ελληνικό πληθυσμό. Η αποτελεσματικότερη εκπαίδευση μπορεί να προσφέρει τις προϋποθέσεις για ένα καλύτερο μέλλον στην Ελλάδα. Επισημαίνονται ορισμένες από τις προκλήσεις πολιτικής που θα είναι σημαντικό να αντιμετωπίσει η Ελλάδα για να διασφαλίσει την αποτελεσματική εφαρμογή της πολιτικής:

Αναγνώριση της ανάγκης για ένα ξεκάθαρα διατυπωμένο μακροπρόθεσμο όραμα που θα καθοδηγεί την εκπαίδευση στο μέλλον, με επίκεντρο τους μαθητές και το μέλλον της Ελλάδας. Αυτό μπορεί να συμβάλει στην υποστήριξη και τη δέσμευση στον καμβά, αλλά το πόσο σημαντικό, να αξιοποιήσει την εκπαίδευση ως κινητήρια δύναμη για ένα λαμπρό μέλλον στην Ελλάδα.

Μια αποσπασματική προσέγγιση πολιτικής που πρέπει να μετατοπιστεί προς μια σαφή μακροπρόθεσμη συνεκτική εκπαιδευτική στρατηγική με διαδοχικές και σταδιακές

προσεγγίσεις που είναι πολιτικά εφικτές, λαμβάνοντας υπόψη τους διαθέσιμους πόρους και την ικανότητα του συστήματος και του εκπαιδευτικού επαγγέλματος να την υιοθετήσουν.

Την ανάγκη συνέχισης των επενδύσεων σε ευρεία δημόσια διαβούλευση ή συμμετοχή των ενδιαφερομένων για τη διασφάλιση της βιωσιμότητας της μεταρρύθμισης και της εφαρμογής της. Πράγματι, οι πιο μακροπρόθεσμοι και πιο φιλόδοξοι στόχοι θα απαιτήσουν ευρεία συμμετοχή και υποστήριξη πέρα από το MofERRA. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω έγκαιρης και συνεχούς διαβούλευσης και εμπλοκής των ενδιαφερομένων – συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των διευθυντών, των γονέων, των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών και άλλων – στη διαδικασία ανάπτυξης πολιτικής.

Η ανάπτυξη και χρήση εκπαιδευτικών δεδομένων σε βασικούς εκπαιδευτικούς τομείς για ενημέρωση και υποστήριξη της βελτίωσης, συμπεριλαμβανομένων των αποτελεσμάτων του σχολείου και των μαθητών, της ευημερίας των εκπαιδευτικών, της εκπαιδευτικής χρηματοδότησης και της συμμετοχής ιδιωτικών πόρων στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της σκιάδης εκπαίδευσης. Στις κοινωνίες μας που βασίζονται στη γνώση, τα δεδομένα μπορούν να παρέχουν στοιχεία για την κατανόηση του πλαισίου, της κατάστασης και των απαιτούμενων στρατηγικών ή δράσεων, καθώς και για την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών και των μεταρρυθμιστικών ενεργειών.

Αυτά είναι τα νήματα που στηρίζουν τον στόχο διασφάλισης ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των συνθηκών για ένα καλύτερο μέλλον για τη χώρα: εξορθολογισμός της διακυβέρνησης και της χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος· αύξηση των ευκαιριών για επιτυχία και ισότητα των μαθητών· ανάπτυξη των ευκαιριών για βελτίωση του σχολείου· και την άνοδο των επιδόσεων του ελληνικού συστήματος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3.4 Εκτιμήσεις -παρατηρήσεις αναφορικά με την υπάρχουσα κατάσταση

Την άνοιξη του 2016, ο ΟΟΣΑ διεξήγαγε μια προκαταρκτική αξιολόγηση της ανάπτυξης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα. Αυτή η εργασία κατέληξε στην έκθεση Education Policy in Greece: A Preliminary Assessment (ΟΟΣΑ, 2017), που παρουσιάζει επιλογές πολιτικής για την ανάπτυξη μεγαλύτερης αυτονομίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για την

επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων των μαθητών, την ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και την παροχή θεσμικής υποστήριξης με υπευθυνότητα και εργαλεία για την υποστήριξη του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του, συμπεριλαμβανομένων καλύτερων δεδομένων. Έκανε επίσης συστάσεις για τρόπους βελτίωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων και διευκόλυνσης της μετάβασης των μαθητών στην ενήλικη ζωή και στην αγορά εργασίας.

Με βάση αυτή την αρχική αξιολόγηση, μια δεύτερη φάση των εργασιών συμφωνήθηκε μεταξύ της Ελλάδας, της Υπηρεσίας Υποστήριξης Διαρθρωτικών Μεταρρυθμίσεων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (SRSS) και του ΟΟΣΑ για την πραγματοποίηση πλήρους αναθεώρησης της εκπαιδευτικής πολιτικής σύμφωνα με την τυπική μεθοδολογία αναθεώρησης της χώρας του ΟΟΣΑ η οποία περιλαμβάνει βασικές πληροφορίες που παρέχονται από τη χώρα, ποσοτική και ποιοτική ανάλυση που αναπτύχθηκε από τον ΟΟΣΑ. Αυτές συμπληρώνονται από επισκέψεις ανασκόπησης από μια ομάδα αναθεώρησης του ΟΟΣΑ για συναντήσεις με μια σειρά φορέων της εκπαίδευσης, συζήτηση και κατανόηση του πλαισίου. Η ανασκόπηση αποτελεί μέρος των συνολικών προσπαθειών του ΟΟΣΑ να στηρίξει τις χώρες στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 Μεθοδολογία

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών του δήμου Τρικκαίων της περιφέρειας Θεσσαλίας, ως προς την χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, εστιάζει στην αναγκαιότητα των κρατικών, ευρωπαϊκών και ιδιωτικών πόρων, ώστε να παρέχεται το καλύτερο επίπεδο και ποιότητα εκπαίδευσης στην κοινωνία, με αποτέλεσμα να ωφελούνται τα μέλη της. Σύμφωνα με τα παραπάνω, διερευνώνται και τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την επάρκεια των πόρων από διάφορες πηγές επηρεάζουν τις απόψεις τους αναφορικά με την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με τους άλλους Δήμους και σε σχέση με την χρηματοδότηση πριν 4 έτη;

- Οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την επάρκεια των πόρων από διάφορες πηγές επηρεάζουν την άποψη τους αναφορικά με την κατάλληλη αξιοποίηση τους;
- Το κατά πόσο οι ερωτηθέντες εμπιστεύονται τα άτομα που διαχειρίζονται τους πόρους επηρεάζει τις απόψεις τους αναφορικά με την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με τους άλλους Δήμους και σε σχέση με την χρηματοδότηση πριν 4 έτη;

Δείγμα

Το δείγμα συγκροτείται από 127 εκπαιδευτικούς του δήμου Τρικκαίων της περιφέρειας Θεσσαλίας. Πιο αναλυτικά, οι περισσότεροι εξ αυτών γυναίκες, με ηλικία να κυμαίνεται κυρίως από 30 έως 45 ετών. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί έχουν πτυχίο Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και απασχολούνται στο σχολείο ως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, ενώ οι περισσότεροι δηλώνουν προϋπηρεσία 5 έως 16 έτη.

Ερευνητικό εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 2 ενότητες. Η πρώτη περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου, με τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των εκπαιδευτικών. Η δεύτερη ενότητα εμπεριέχει, 14 ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικά με την επάρκεια και τις πηγές των χρηματοδοτικών πόρων των σχολικών οργανισμών, τη διαχείρισή και την κατάλληλη αξιοποίησή τους και την ανεπάρκεια της χρηματοδότησης λόγω Covid. Επιπλέον, οι ερωτήσεις αφορούν την κατάσταση της χρηματοδότησης στο μέλλον, τη σύγκρισή της με άλλους Δήμους και με τα προηγούμενα χρόνια.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς του δήμου Τρικκαίων της περιφέρειας Θεσσαλίας, καταγράφηκε σε ηλεκτρονική μορφή με τη χρήση Google forms και διανεμήθηκε μέσα από τις σελίδες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, σχετικές με την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ενδιαφερόμενοι

ενημερώθηκαν λεπτομερώς για τους σκοπούς και τον λόγο διεξαγωγής της έρευνας, για τον εκτιμώμενο χρόνο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, καθώς και για την εθελοντική μορφή της. Τέλος, έγινε σαφές πως η συμμετοχή τους είναι ανώνυμη.

Εργαλεία ανάλυσης

Τα προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι το στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.25 και το πρόγραμμα Microsoft Excel. Η ανάλυση όλων των απαντήσεων έγινε με χρήση ποσοστών, και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση πινάκων και γραφημάτων. Επιπλέον, για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Pearson.

4.2 Περιγραφική στατιστική

Η έρευνα στοχεύει να αναλύσει τη σπουδαιότητα της αύξησης της κρατικής χρηματοδότησης της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης λόγω Covid, για την βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής, ώστε να παρέχεται δωρεάν και υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης προς ικανοποίηση όλων. Στην συνέχεια της ενότητας, αναλύονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, καθώς και οι απόψεις τους για το θέμα της έρευνας.

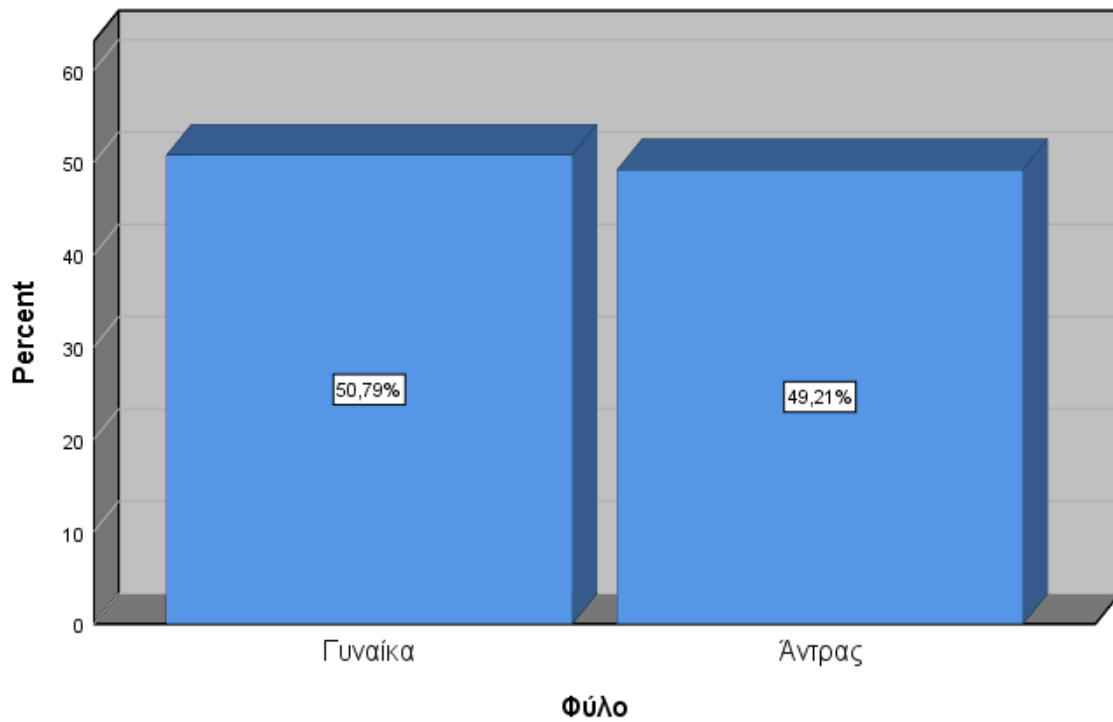
Δημογραφικά στοιχεία

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών του δήμου Τρικκαίων της περιφέρειας Θεσσαλίας.

Στον Πίνακα 1 και το Γράφημα 1, είναι εμφανές ότι η πλειοψηφία του δείγματος, με ποσοστό 50.8% είναι γυναίκες και το 49.2% άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυναίκα	64	50,8	50,8
	Άντρας	62	49,2	100,0
	Total	126	100,0	
Missing	System	1		
Total		127		

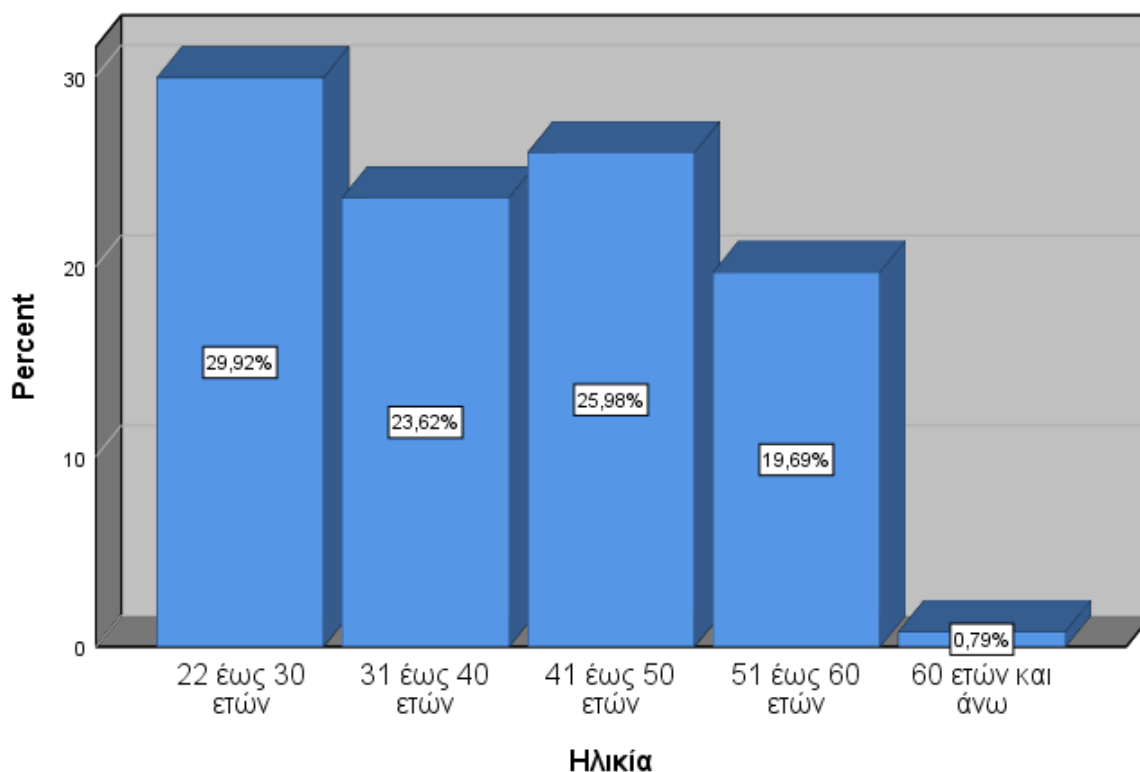
Γράφημα 1: Φύλο



Ακολούθως, στον Πίνακα 2 και το Γράφημα 2, οι περισσότεροι συμμετέχοντες, αγγίζοντας το 29.9%, έχουν ηλικία να κυμαίνεται από 22 έως 30 ετών. Επιπλέον, το 26% είναι ηλικίας 41 έως 50 ετών, το 23.6% 31 έως 40 ετών, το 19.7% 51 έως 60 ετών και το 0.8% 60 ετών και άνω.

Πίνακας 2: Ηλικία				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	22 έως 30 ετών	38	29,9	29,9
	31 έως 40 ετών	30	23,6	53,5
	41 έως 50 ετών	33	26,0	79,5
	51 έως 60 ετών	25	19,7	99,2
	60 ετών και άνω	1	0,8	100,0
	Total	127	100,0	

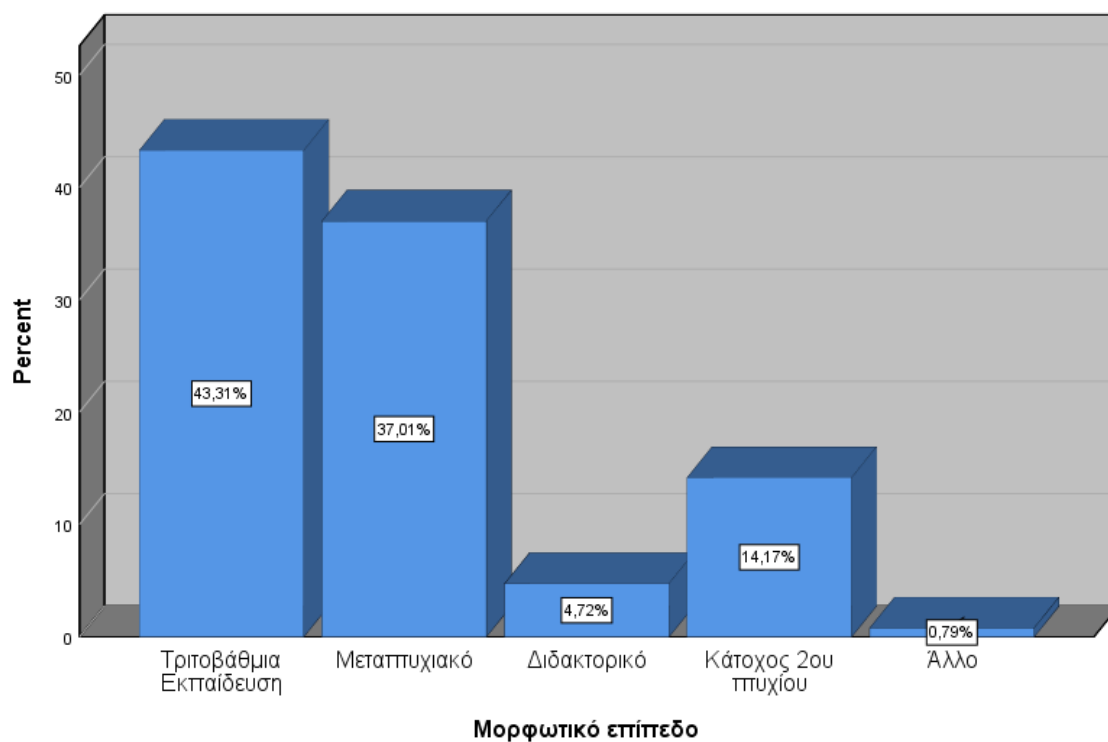
Γράφημα 2: Ηλικία



Επιπροσθέτως, στον Πίνακα 3 και το Γράφημα 3, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων με ποσοστό 43.3% έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, το 37% έχουν μεταπτυχιακό, το 14.2% είναι κάτοχοι 2^{ου} πτυχίου, το 4.7% έχουν διδακτορικό και το 0.8% κάποιον άλλο τίτλο σπουδών.

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	55	43,3	43,3
	Μεταπτυχιακό	47	37,0	80,3
	Διδακτορικό	6	4,7	85,0
	Κάτοχος 2ου πτυχίου	18	14,2	99,2
	Άλλο	1	0,8	100,0
	Total	127	100,0	

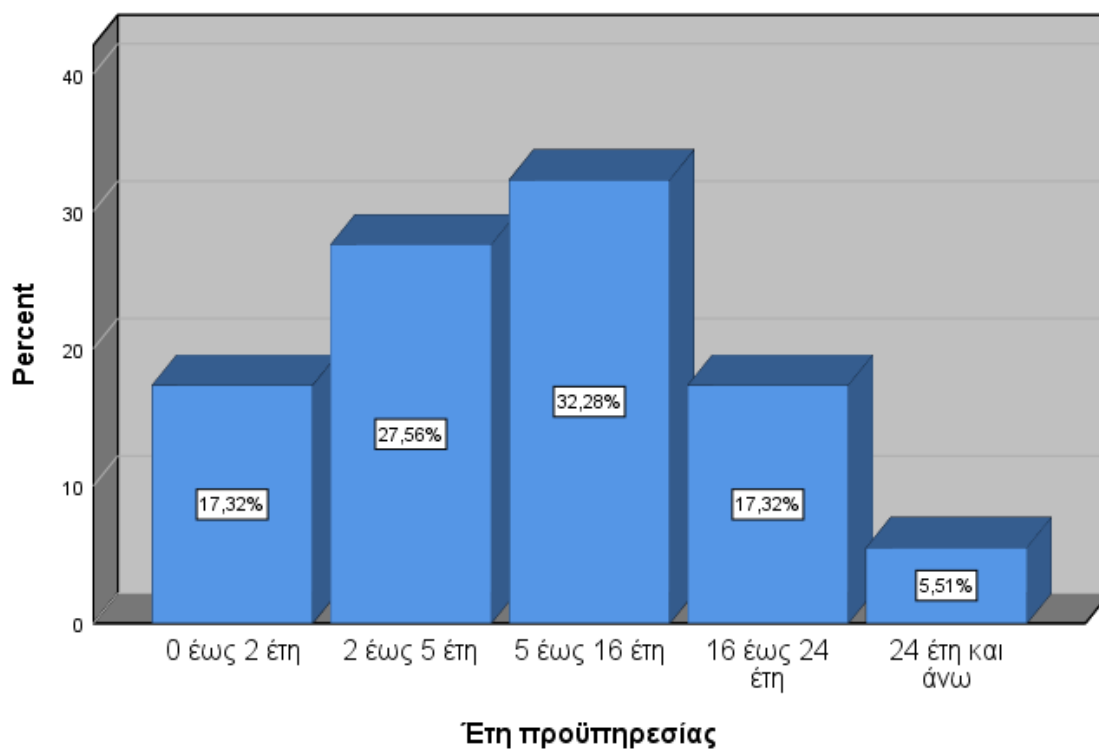
Γράφημα 3: Μορφωτικό επίπεδο



Συνεχίζοντας, το 32.3% των συμμετεχόντων έχουν προϋπηρεσία 5 έως 16 έτη, όπως αναφέρεται στον παρακάτω Πίνακα 4 και το Γράφημα 4, και το 27.6% 2 έως 5 έτη. Επιπροσθέτως, το 17.3% έχουν 0 έως 2 έτη προϋπηρεσίας, το 17.3% 16 έως 24 έτη και το 5.5% πάνω από 24 έτη.

Πίνακας 4: Έτη προϋπηρεσίας				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0 έως 2 έτη	22	17,3	17,3
	2 έως 5 έτη	35	27,6	44,9
	5 έως 16 έτη	41	32,3	77,2
	16 έως 24 έτη	22	17,3	94,5
	24 έτη και άνω	7	5,5	100,0
	Total	127	100,0	

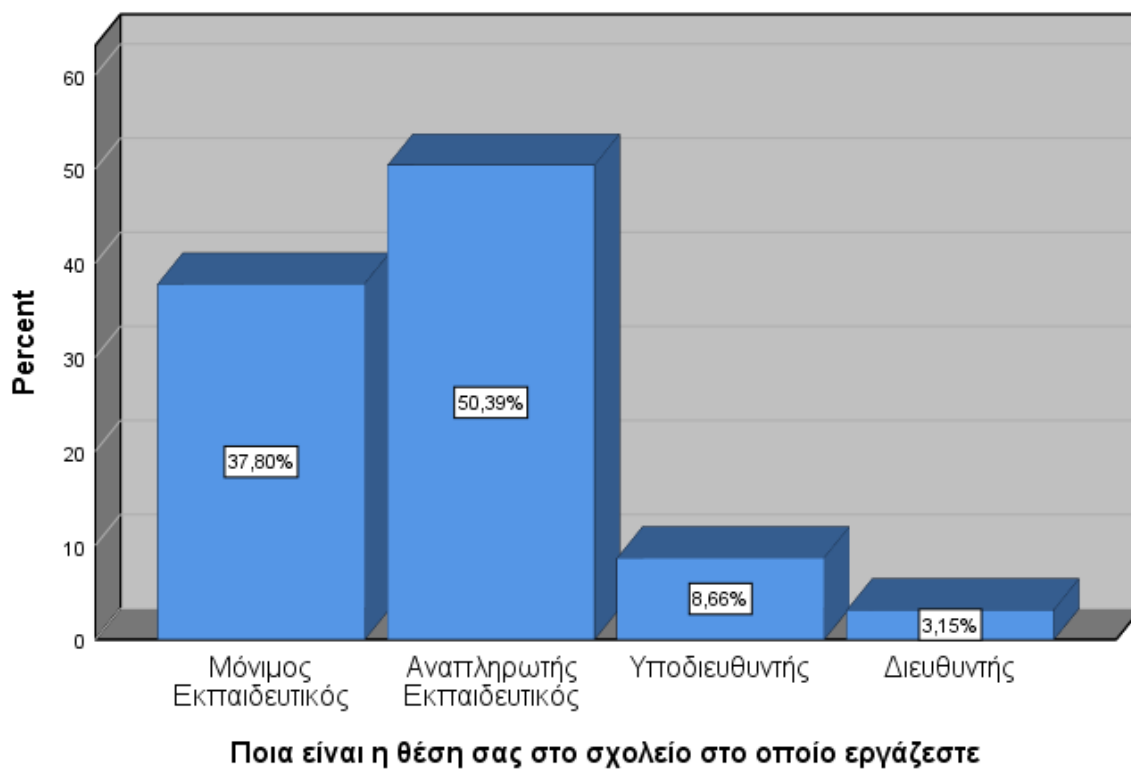
Γράφημα 4: Έτη προϋπηρεσίας



Στον Πίνακα 5 και το Γράφημα 5 που ακολουθούν, είναι εμφανές πως το 50.4% των εκπαιδευτικών απασχολούνται ως αναπληρωτές, το 37.8% είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 8.7% είναι υποδιευθυντές και το 3.1% διευθυντές.

Πίνακας 5: Ποια είναι η θέση σας στο σχολείο στο οποίο εργάζεστε				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος Εκπαιδευτικός	48	37,8	37,8
	Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός	64	50,4	88,2
	Υποδιευθυντής	11	8,7	96,9
	Διευθυντής	4	3,1	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 5: Ποια είναι η θέση σας στο σχολείο στο οποίο εργάζεστε



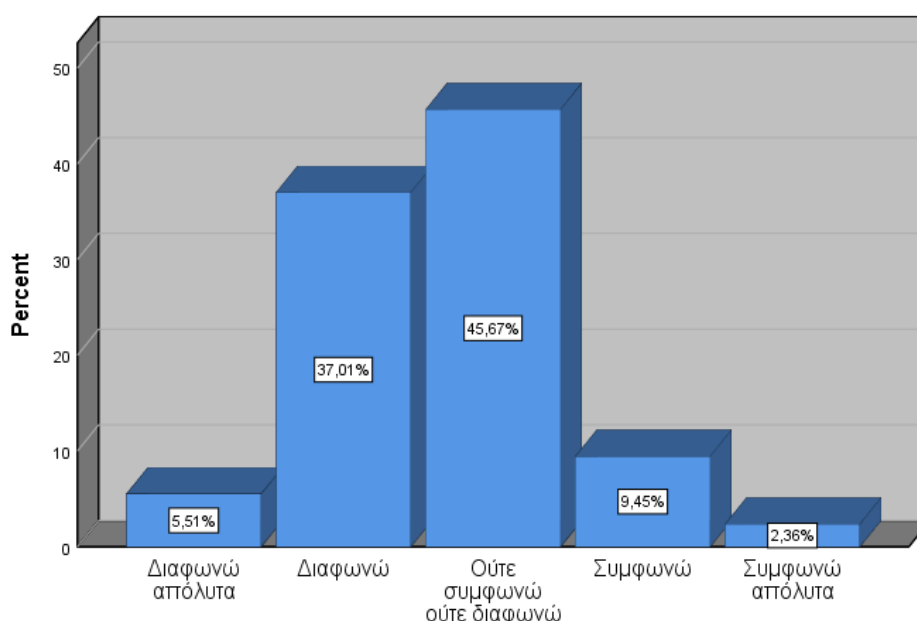
Χρηματοδότηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Η επόμενη ενότητα διερευνά τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τη χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη διαχείρισή της, την αξιοποίησή της και την ανεπάρκεια της χρηματοδότησης λόγω Covid. Επιπλέον, οι ερωτήσεις αφορούν την κατάσταση της χρηματοδότησης τόσο στο μέλλον, όσο και στο παρόν, συγκριτικά με αυτή που λαμβάνουν οι άλλοι Δήμοι.

Στον Πίνακα 6 και το Γράφημα 6, όσον αφορά το κατά πόσο οι πόροι για τις κτιριακές υποδομές είναι επαρκείς, οι ερωτηθέντες που είναι ουδέτεροι αποτελούν το 45.7% του δείγματος. Επιπλέον, το 37% διαφωνούν, το 9.4% συμφωνούν, το 5.5% διαφωνούν απόλυτα και το 2.4% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 6: Οι πόροι για κτιριακές υποδομές είναι επαρκείς				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	7	5,5	5,5
	Διαφωνώ	47	37,0	42,5
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	58	45,7	88,2
	Συμφωνώ	12	9,4	97,6
	Συμφωνώ απόλυτα	3	2,4	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 6: Οι πόροι για κτιριακές υποδομές είναι επαρκείς



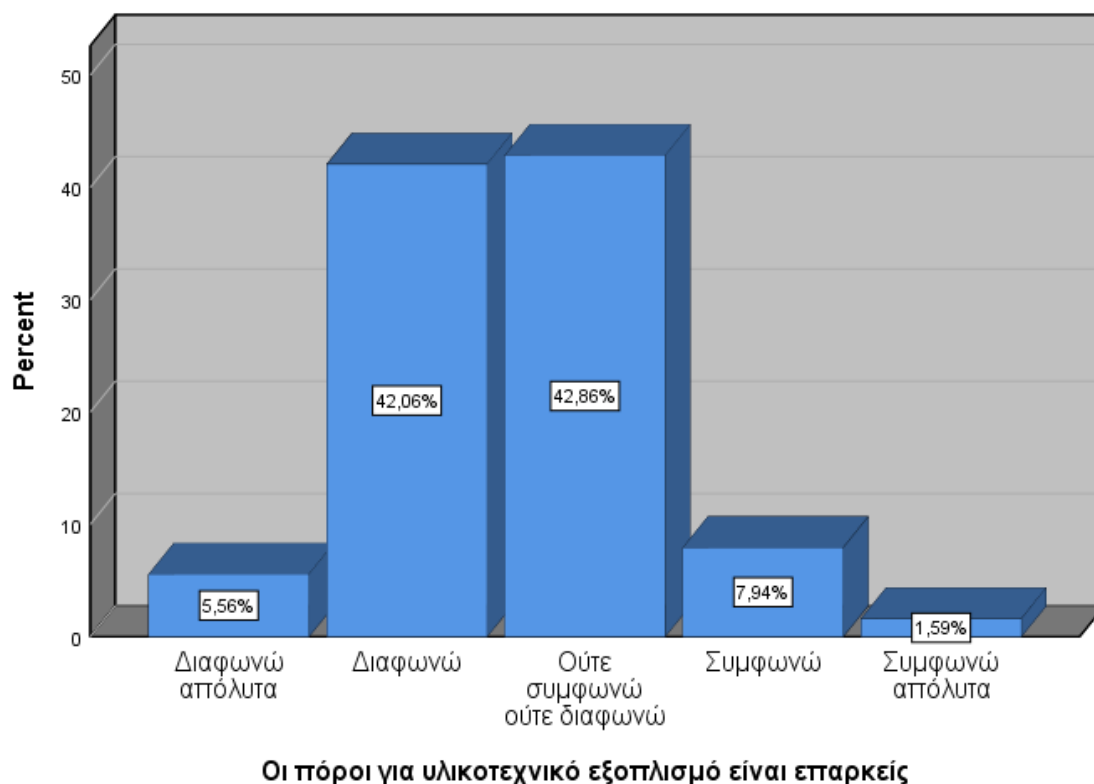
Οι πόροι για κτιριακές υποδομές είναι επαρκείς

Ακολούθως, στον Πίνακα 7 και το Γράφημα 7, οι συμμετέχοντες με ποσοστό 42.9% κρατούν ουδέτερη στάση ως προς το ότι οι πόροι για υλικοτεχνικό εξοπλισμό είναι επαρκείς. Επιπλέον, το 42.1% διαφωνούν, το 7.9% συμφωνούν, το 5.6% διαφωνούν απόλυτα και το 1.6% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 7: Οι πόροι για υλικοτεχνικό εξοπλισμό είναι επαρκείς

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	7	5,6	5,6
	Διαφωνώ	53	42,1	47,6
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	54	42,9	90,5
	Συμφωνώ	10	7,9	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	126	100,0	
Missing	System	1		
Total		127		

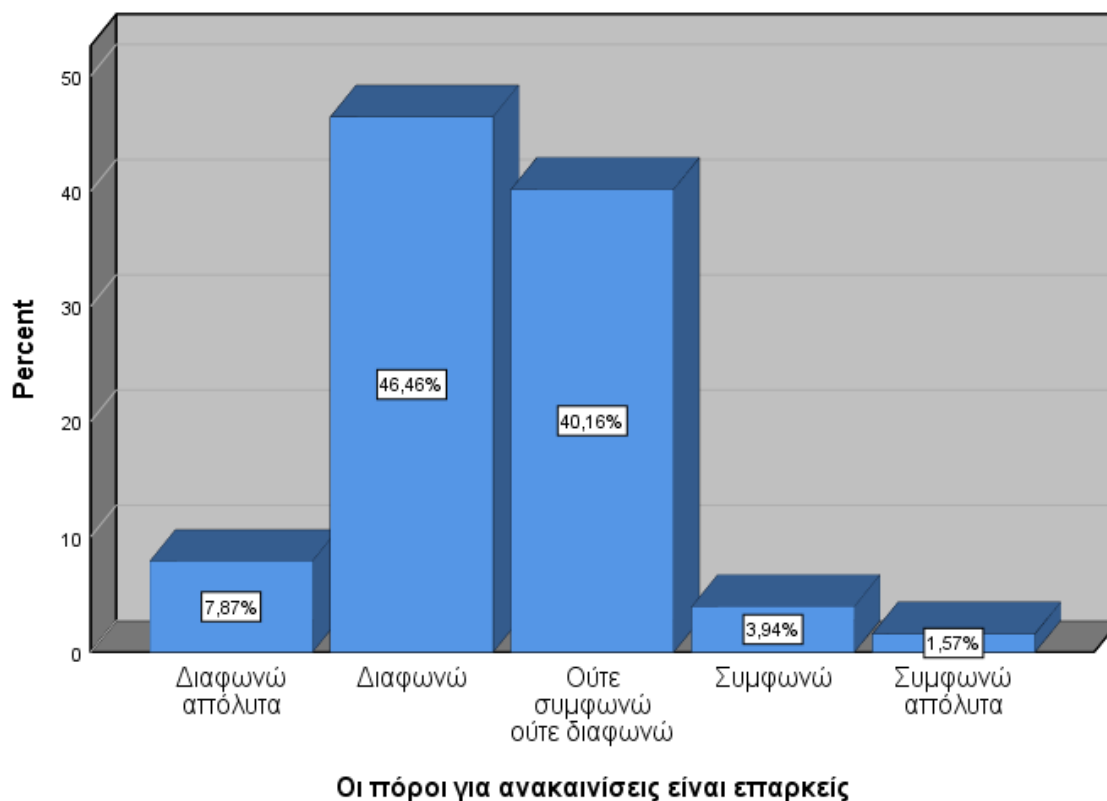
Γράφημα 7: Οι πόροι για υλικοτεχνικό εξοπλισμό είναι επαρκείς



Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 8 και το Γράφημα 8, διερευνάται το εάν οι πόροι για ανακαινίσεις είναι επαρκείς. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διαφωνούν αγγίζοντας το 46.5%. Επιπροσθέτως, το 40.2% ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 7.9% διαφωνούν απόλυτα, το 3.9% συμφωνούν και το 1.6% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 8: Οι πόροι για ανακαινίσεις είναι επαρκείς				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	10	7,9	7,9
	Διαφωνώ	59	46,5	54,3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	51	40,2	94,5
	Συμφωνώ	5	3,9	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 8: Οι πόροι για ανακαινίσεις είναι επαρκείς

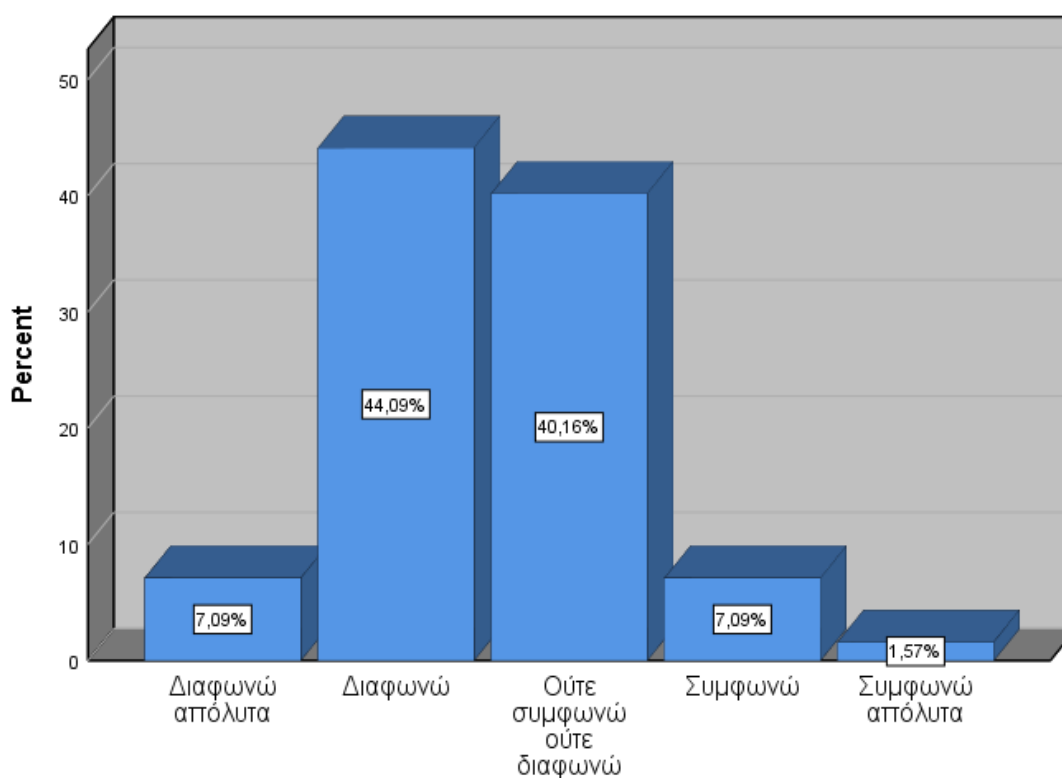


Στον Πίνακα 9 και το Γράφημα 9 οι ερωτηθέντες που διαφωνούν στο ότι οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς, συγκροτούν το 44.1% του δείγματος. Επιπλέον, το 40.2% είναι ουδέτεροι, το 7.1% διαφωνούν απόλυτα, το 7.1% συμφωνούν και το 1.6% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 9: Οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	7,1	7,1
	Διαφωνώ	56	44,1	51,2
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	51	40,2	91,3
	Συμφωνώ	9	7,1	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 9: Οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς

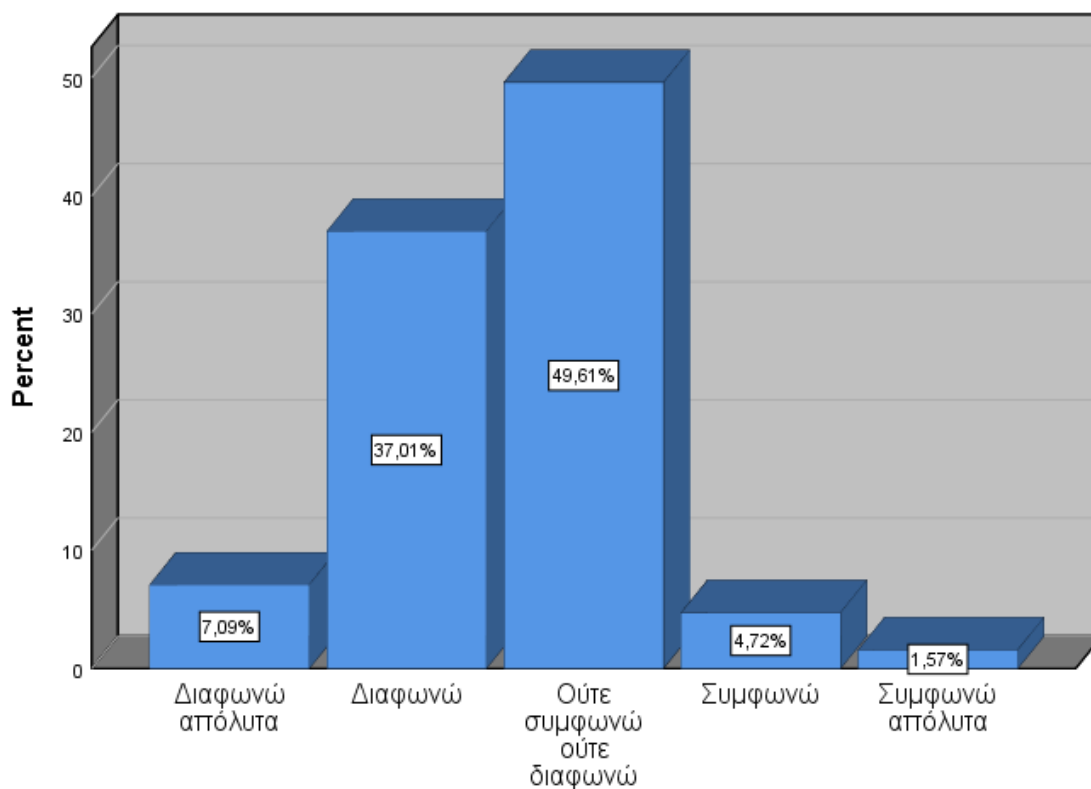


Οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς

Στη συνέχεια, στον Πίνακα 10 και το Γράφημα 10, ως προς την επάρκεια των πόρων που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα, οι συμμετέχοντες που είναι ουδέτεροι αποτελούν το 49.6% του δείγματος. Ακολούθως, το 37% διαφωνούν, το 7.1% διαφωνούν απόλυτα, το 4.7% συμφωνούν, και το 1.6% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 10: Οι πόροι που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα είναι επαρκείς				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	7,1	7,1
	Διαφωνώ	47	37,0	44,1
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	63	49,6	93,7
	Συμφωνώ	6	4,7	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 10: Οι πόροι που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα είναι επαρκείς

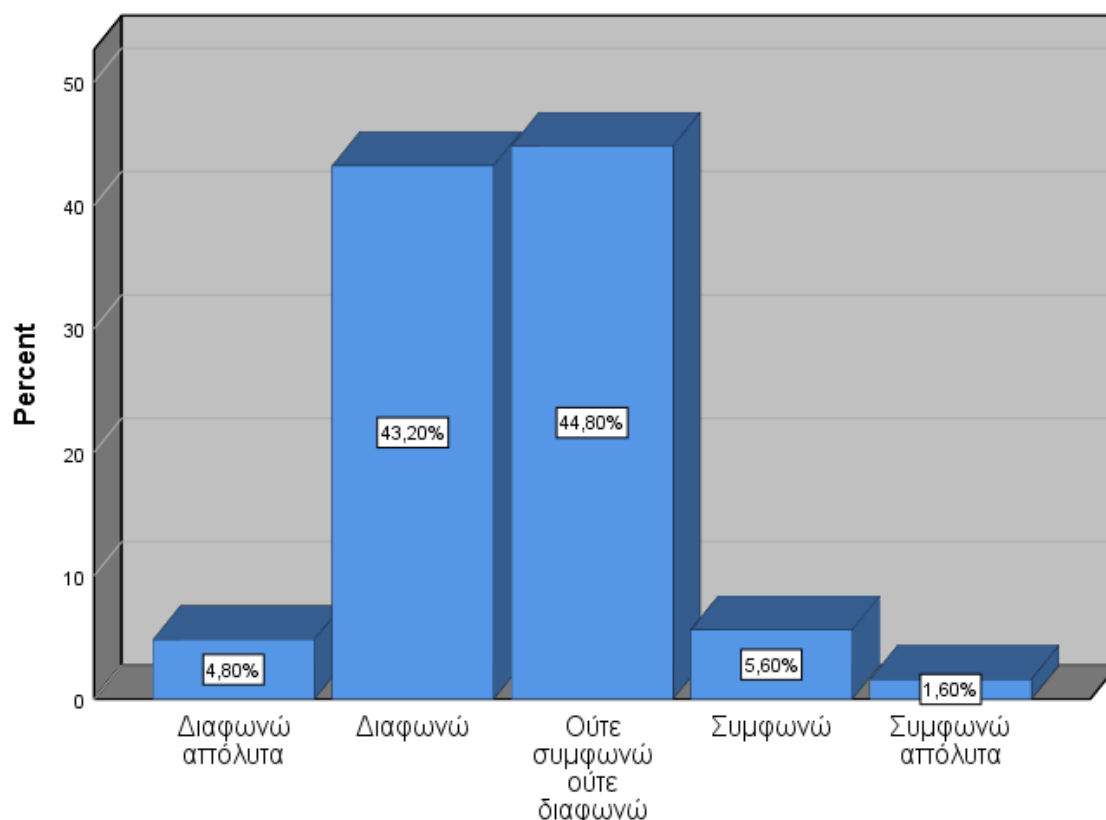


Οι πόροι που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα είναι επαρκείς

Ακολουθως, στον Πίνακα 11 και το Γράφημα 11 οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν στο αν οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς, αγγίζοντας το 44.8%. Επιπροσθέτως, το 43.2% διαφωνούν, το 5.6% συμφωνούν, το 4.8% διαφωνούν απόλυτα και το 1.6% συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 11: Οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	6	4,8	4,8
	Διαφωνώ	54	43,2	48,0
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	56	44,8	92,8
	Συμφωνώ	7	5,6	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	125	100,0	
Missing	System	2		
Total		127		

Πίνακας 11: Οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς

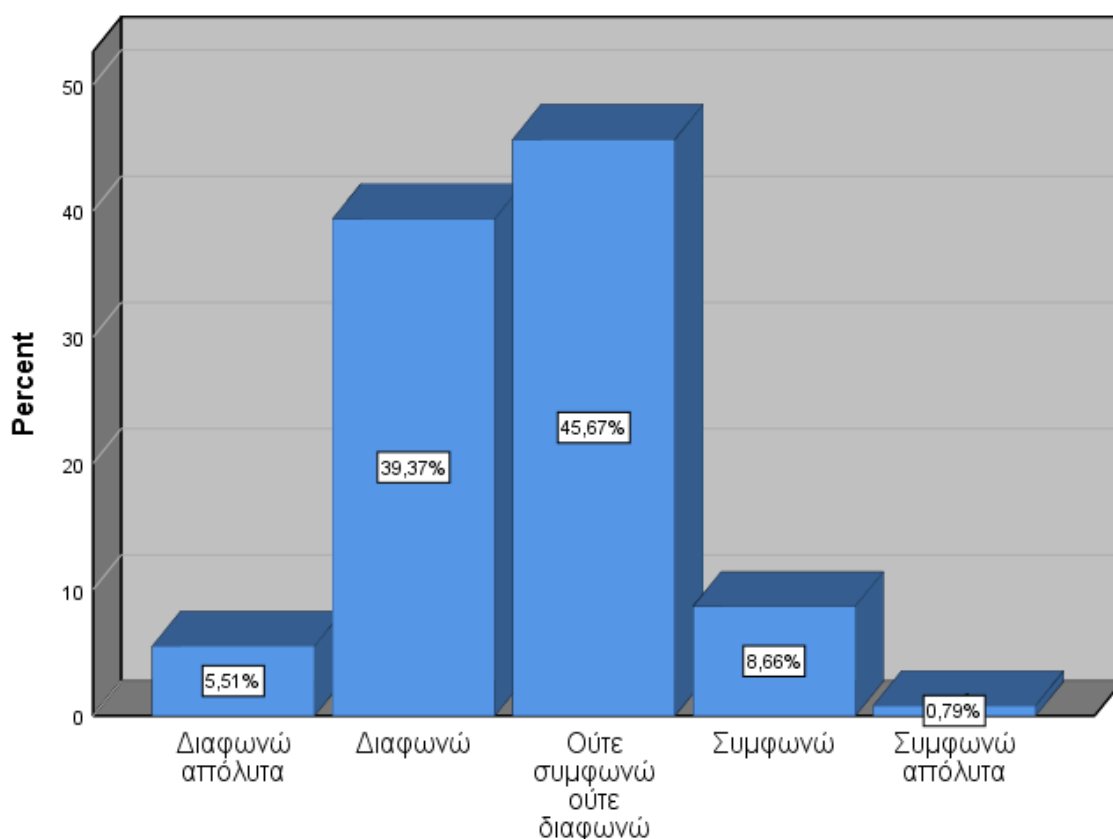


Οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς

Επιπροσθέτως, στον Πίνακα 12 και το Γράφημα 12, παρατίθεται η άποψη των συμμετεχόντων αναφορικά με το κατά πόσο η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύονται. Όπως φαίνεται, το 45.7% των ερωτηθέντων κρατούν ουδέτερη στάση, με το 39.4% να διαφωνούν. Επιπλέον, όσοι συμφωνούν φτάνουν το 8.7%, το 5.5% αγγίζουν όσοι διαφωνούν απόλυτα και το 0.8% οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 12: Η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύομαι				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	7	5,5	5,5
	Διαφωνώ	50	39,4	44,9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	58	45,7	90,6
	Συμφωνώ	11	8,7	99,2
	Συμφωνώ απόλυτα	1	0,8	100,0
	Total	127	100,0	

Πίνακας 12: Η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύομαι

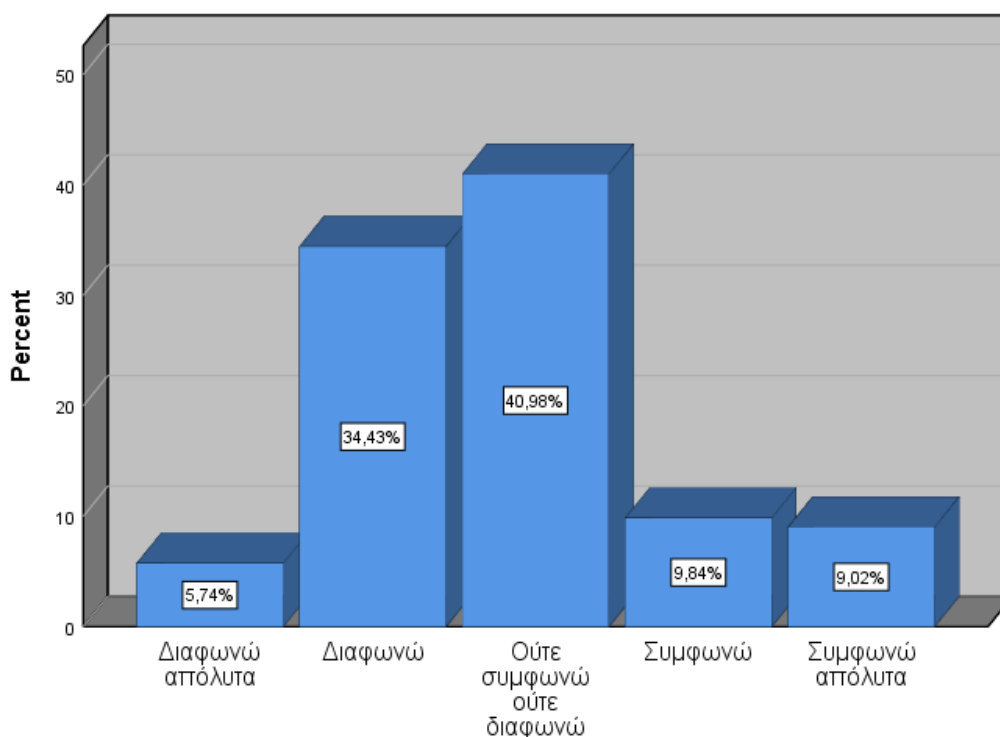


Η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύομαι

Στον Πίνακα 13 και το Γράφημα 13, όσον αφορά το εάν οι διαθέσιμοι πόροι αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, οι εκπαιδευτικοί που είναι ουδέτεροι αποτελούν το 41% του δείγματος. Επιπλέον, το 34.4% καταλαμβάνουν όσοι διαφωνούν, το 9.8% φτάνουν οι ερωτηθέντες που συμφωνούν, το 9% αντιπροσωπεύουν όσοι συμφωνούν απόλυτα και το 5.7% όσοι διαφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 13: Οι διαθέσιμοι πόροι αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	7	5,7	5,7
	Διαφωνώ	42	34,4	40,2
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	50	41,0	81,1
	Συμφωνώ	12	9,8	91,0
	Συμφωνώ απόλυτα	11	9,0	100,0
	Total	122	100,0	
Missing	System	6		
Total		128		

Πίνακας 13: Οι διαθέσιμοι πόροι αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο

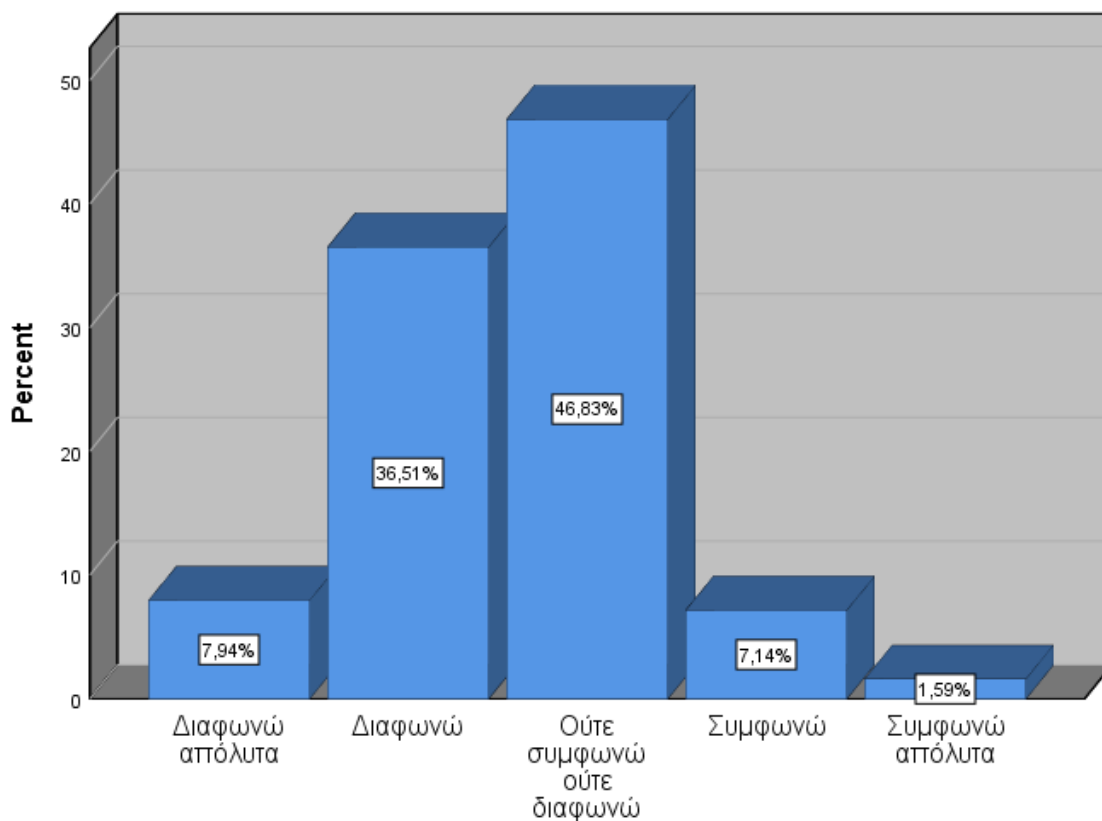


Οι διαθέσιμοι πόροι αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο

Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 14 και το Γράφημα 14, το 46.8% των συμμετεχόντων ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ως προς το ότι λόγω Covid οι διαθέσιμοι πόροι περιορίστηκαν, ενώ το 36.5% διαφωνούν. Επιπλέον, το 7.9% διαφωνούν απόλυτα, το 7.1% συμφωνούν, και το υπόλοιπο 1.6% καλύπτουν όσοι συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 14: Λόγω Covid, οι διαθέσιμοι πόροι περιορίστηκαν				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	10	7,9	7,9
	Διαφωνώ	46	36,5	44,4
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	59	46,8	91,3
	Συμφωνώ	9	7,1	98,4
	Συμφωνώ απόλυτα	2	1,6	100,0
	Total	126	100,0	
Missing	System	1		
Total		127		

Πίνακας 14: Λόγω Covid, οι διαθέσιμοι πόροι περιορίστηκαν

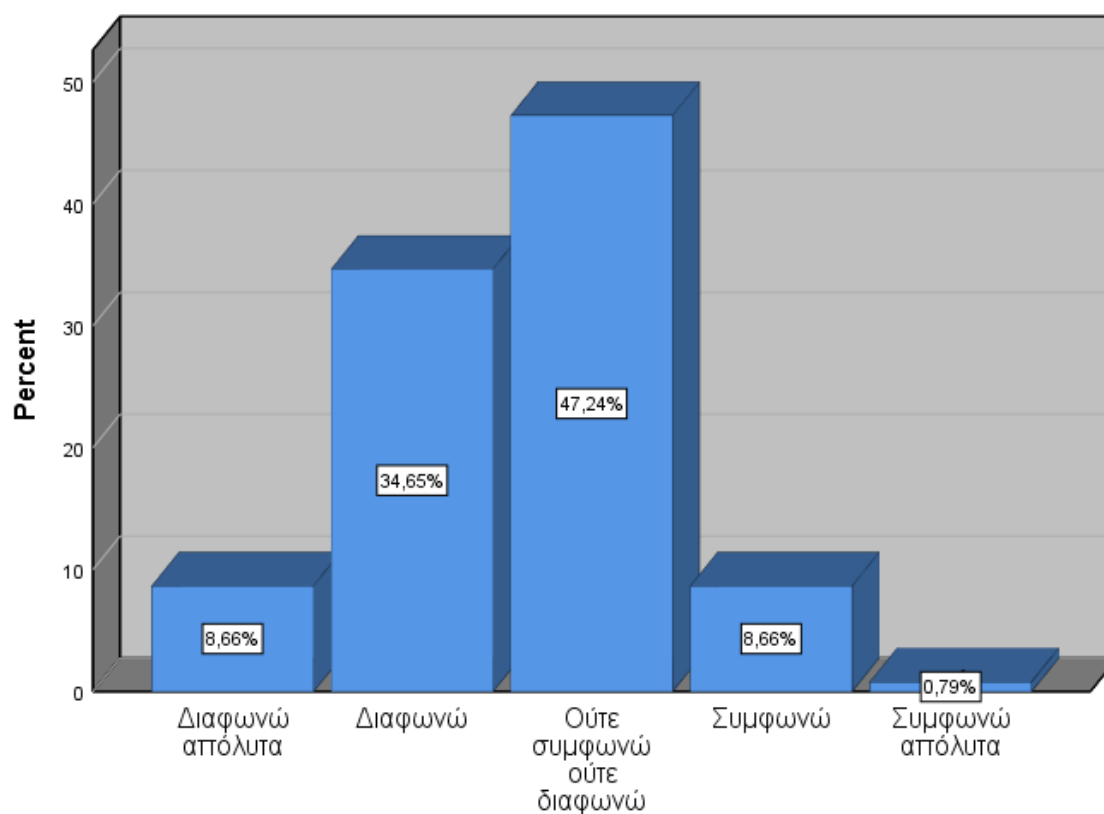


Λόγω Covid, οι διαθέσιμοι πόροι περιορίστηκαν

Ακολούθως, στον Πίνακα 15 και το Γράφημα 15, οι εκπαιδευτικοί που κρατούν ουδέτερη στάση ως προς το ότι οι δαπάνες των σχολικών οργανισμών αυξήθηκαν λόγω του Covid, αποτελούν το 47.2% του δείγματος. Ταυτόχρονα, όσοι διαφωνούν φτάνουν το 34.6%, όσοι διαφωνούν απόλυτα ή συμφωνούν καταλαμβάνουν από 8.7% και το υπόλοιπο 0.8% ανήκει σε όσους συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 15: Λόγω Covid, οι δαπάνες των σχολείων αυξήθηκαν				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	11	8,7	8,7
	Διαφωνώ	44	34,6	43,3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	60	47,2	90,6
	Συμφωνώ	11	8,7	99,2
	Συμφωνώ απόλυτα	1	0,8	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 15: Λόγω Covid, οι δαπάνες των σχολείων αυξήθηκαν

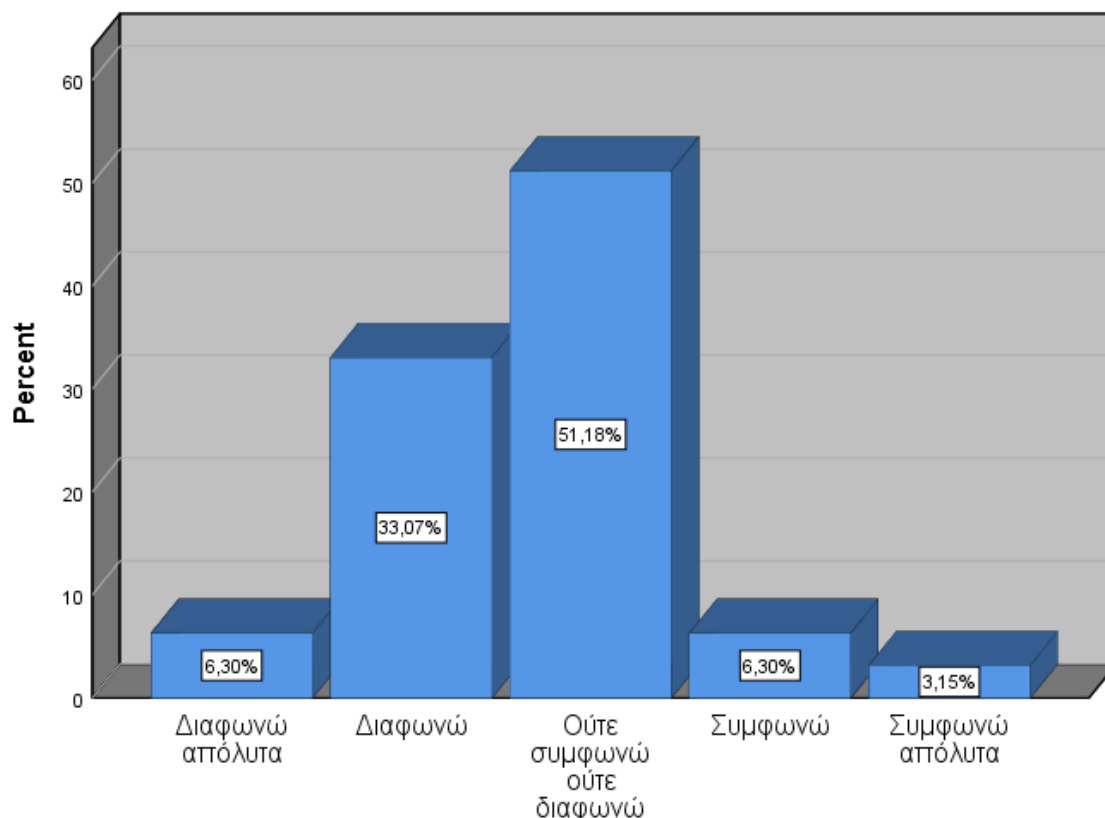


Λόγω Covid, οι δαπάνες των σχολείων αυξήθηκαν

Στον Πίνακα 16 και το Γράφημα 16, αναλύεται το εάν το ύψος της χρηματοδότησης θα αυξηθεί σημαντικά τα επόμενα χρόνια, σύμφωνα με την άποψη των συμμετεχόντων. Οι συμμετέχοντες που είναι ουδέτεροι αποτελούν το 51.2% του δείγματος, ενώ το 33.1% διαφωνούν. Ταυτόχρονα το 6.3% ανήκει σε όσους διαφωνούν απόλυτα, το 6.3% αντιπροσωπεύουν όσοι συμφωνούν και το 3.1% φτάνουν οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 16: Το ύψος της χρηματοδότησης θα αυξηθεί σημαντικά τα επόμενα χρόνια				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	8	6,3	6,3
	Διαφωνώ	42	33,1	39,4
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	65	51,2	90,6
	Συμφωνώ	8	6,3	96,9
	Συμφωνώ απόλυτα	4	3,1	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 16: Το ύψος της χρηματοδότησης θα αυξηθεί σημαντικά τα επόμενα χρόνια

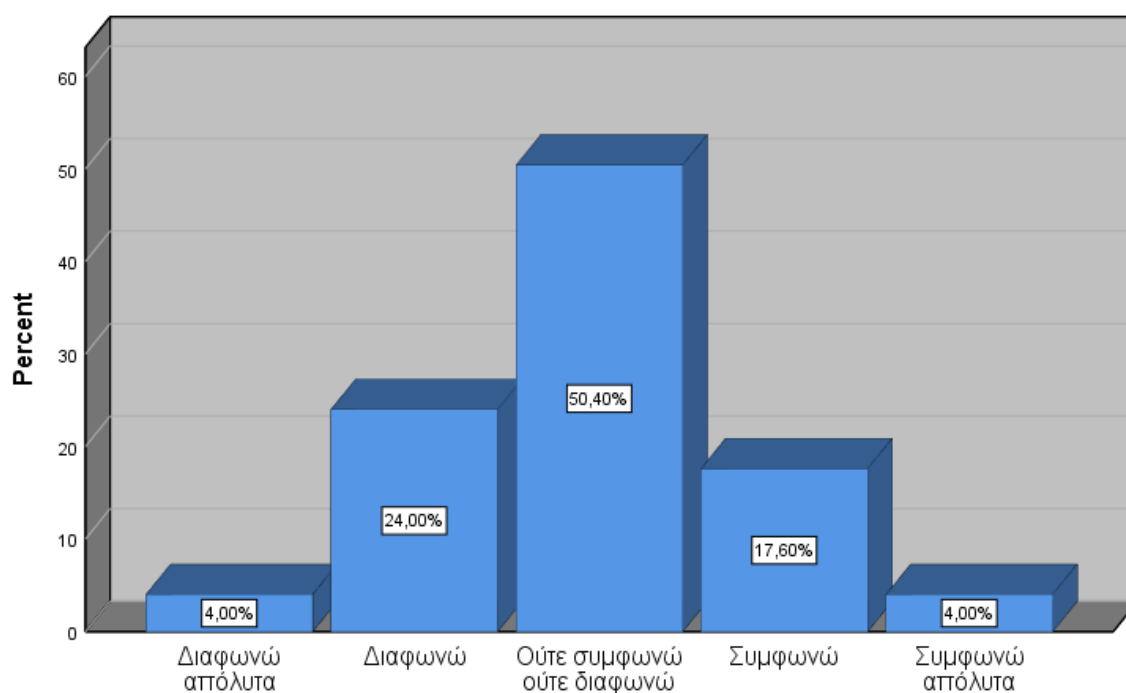


Το ύψος της χρηματοδότησης θα αυξηθεί σημαντικά τα επόμενα χρόνια

Στη συνέχεια, στον Πίνακα 17 και το Γράφημα 17, παρουσιάζεται η άποψη των συμμετεχόντων ως προς την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με άλλους Δήμους της ίδιας περιφέρειας. Το 50.4% των συμμετεχόντων καταλαμβάνουν όσοι ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 24% αγγίζουν όσοι διαφωνούν και το 17.6% αντιπροσωπεύουν οι ερωτηθέντες οι οποίοι συμφωνούν. Ταυτόχρονα, το 4% φτάνουν όσοι διαφωνούν απόλυτα και το 4% όσοι συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 17: Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	5	4,0	4,0
	Διαφωνώ	30	24,0	28,0
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	63	50,4	78,4
	Συμφωνώ	22	17,6	96,0
	Συμφωνώ απόλυτα	5	4,0	100,0
	Total	125	100,0	
Missing	System	2		
Total		127		

Γράφημα 17: Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας

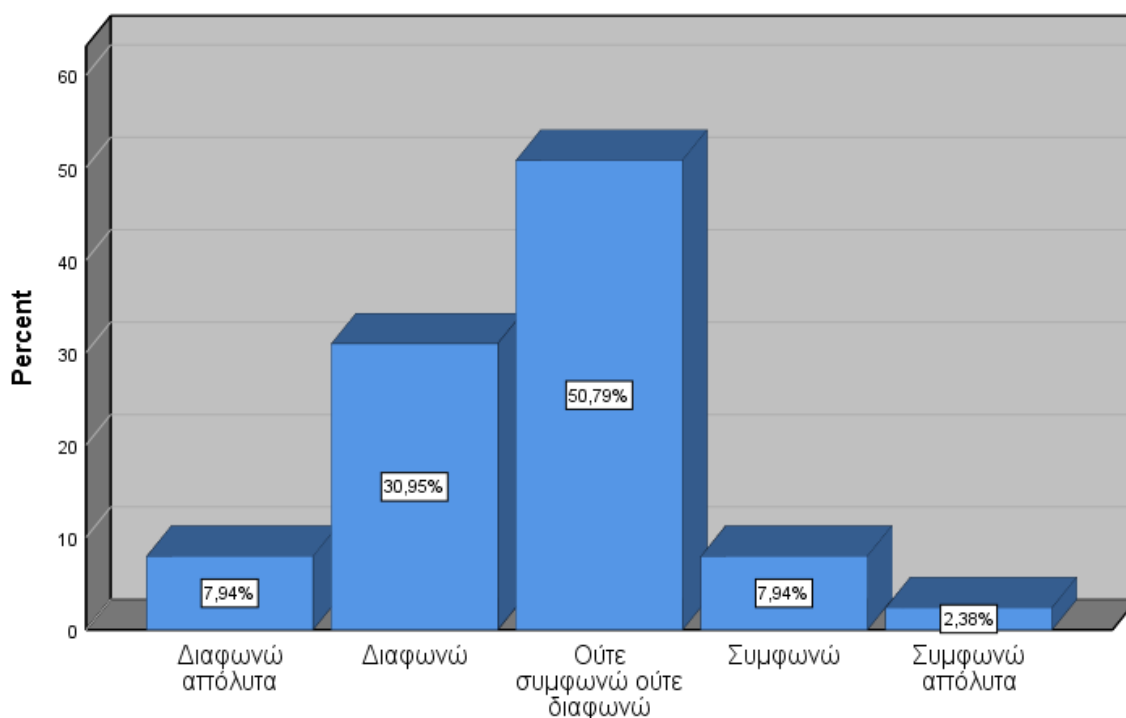


Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας

Ακολουθως, ο Πίνακας 18 και το Γράφημα 18, παρατίθεται η κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με 4 έτη πριν, υπό την σκοπιά των συμμετεχόντων. Το 50.8% αυτών ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν πως η χρηματοδότηση είναι καλύτερη σήμερα σε σχέση με 4 έτη πριν, το 31% διαφωνούν και το 7.9% διαφωνούν απόλυτα. Επιπλέον, το 7.9% ανήκει στους ερωτηθέντες που συμφωνούν και το 2.4% σε όσους συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 18: Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σήμερα από ότι πριν 4 χρόνια				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	10	7,9	7,9
	Διαφωνώ	39	31,0	38,9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	64	50,8	89,7
	Συμφωνώ	10	7,9	97,6
	Συμφωνώ απόλυτα	3	2,4	100,0
	Total	126	100,0	
Missing	System	1		
Total		127		

Γράφημα 18: Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σήμερα από ότι πριν 4 χρόνια

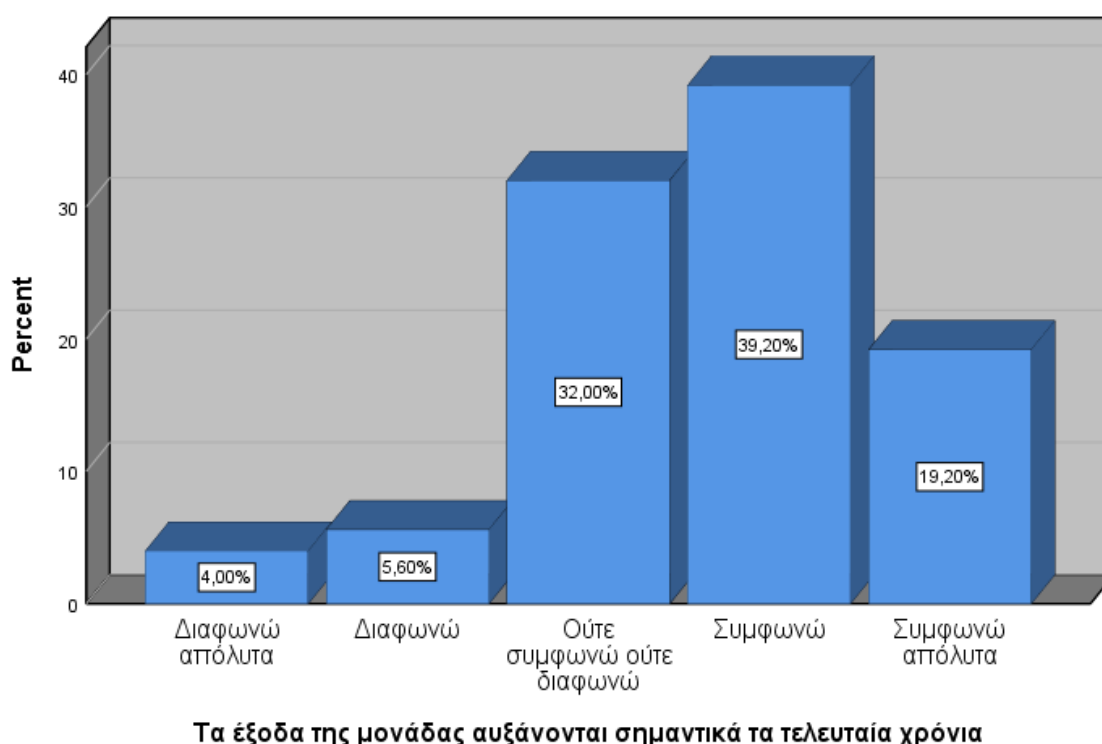


Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σήμερα από ότι πριν 4 χρόνια

Τελειώνοντας την περιγραφική στατιστική, ο Πίνακας 19 και το Γράφημα 19 διερευνούν το κατά πόσο οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως τα έξοδα της μονάδας αυξάνονται σημαντικά τα τελευταία χρόνια. Το 39.2% των εκπαιδευτικών συμφωνούν με την παραπάνω δήλωση, το 32% είναι ουδέτεροι και το 19.2% συμφωνούν απόλυτα. Ακόμη, όσοι διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα καταλαμβάνουν το 5.6% και το 4% αντίστοιχα.

Πίνακας 19: Τα έξοδα της μονάδας αυξάνονται σημαντικά τα τελευταία χρόνια				
		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	5	4,0	4,0
	Διαφωνώ	7	5,6	9,6
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	40	32,0	41,6
	Συμφωνώ	49	39,2	80,8
	Συμφωνώ απόλυτα	24	19,2	100,0
	Total	125	100,0	
Missing	System	2		
Total		127		

Γράφημα 19: Τα έξοδα της μονάδας αυξάνονται σημαντικά τα τελευταία χρόνια



4.3 Επαγωγική στατιστική

Στην ενότητα που ακολουθεί, έγινε μια προσπάθεια ώστε να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την επάρκεια των πόρων από διάφορες πηγές επηρεάζουν τις απόψεις τους αναφορικά με την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με τους άλλους Δήμους και σε σχέση με την χρηματοδότηση πριν 4 έτη;
- Οι απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με την επάρκεια των πόρων από διάφορες πηγές επηρεάζουν την άποψη τους αναφορικά με την κατάλληλη αξιοποίηση τους;
- Το κατά πόσο οι ερωτηθέντες εμπιστεύονται τα άτομα που διαχειρίζονται τους πόρους επηρεάζει τις απόψεις τους αναφορικά με την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με τους άλλους Δήμους και σε σχέση με την χρηματοδότηση πριν 4 έτη;

Για την απάντηση των παραπάνω χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Το συγκεκριμένο μαθηματικό εργαλείο δέχεται τιμές από το -1 έως το 1 και όσο η τιμή πλησιάζει την απόλυτη μονάδα, τόσο πιο έντονη θεωρείται η εκάστοτε συσχέτιση.

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον Πίνακα 20 που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης, από τις οποίες όλες ανέδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, όσο περισσότερο οι ερωτηθέντες συμφωνούν πως είναι επαρκείς οι πόροι που προέρχονται από το κράτος, ευρωπαϊκά προγράμματα και εθελοντική συμμετοχή, τόσο πιο θετικοί είναι ως προς το ότι η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σε σχέση με άλλων Δήμων, αλλά και καλύτερη σε σχέση με 4 χρόνια πριν. Οι συσχετίσεις αυτές δέχονται τιμές από το 0.388 έως το 0.809, επομένως είναι μέτριας έως υψηλής έντασης. Επιπλέον, είναι στατιστικά σημαντικές σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 20: Συσχετίσεις της προέλευσης των πόρων ως προς την κατάσταση της χρηματοδότησης

	Οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς	Οι πόροι που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα είναι επαρκείς	Οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς
Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας	.390**	.436**	.388**
Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σήμερα από ότι πριν 4 χρόνια	.715**	.809**	.672**
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

2^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον ακόλουθο Πίνακα 21, διερευνάται το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης, από τις οποίες αναδείχθηκε μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση. Όπως φαίνεται, όσο περισσότερο συμφωνούν οι ερωτηθέντες πως οι πόροι που παρέχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς, τόσο πιο πολύ συμφωνούν πως αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Η συσχέτιση αυτή δέχεται τιμή 0.184, επομένως είναι χαμηλής έντασης, αλλά είναι στατιστικά σημαντική σε 95% επίπεδο σημαντικότητας.

Πίνακας 21: Συσχετίσεις της προέλευσης των πόρων ως προς την κατάλληλη αξιοποίησή τους

	Οι πόροι που προέρχονται από το κράτος είναι επαρκείς	Οι πόροι που προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα είναι επαρκείς	Οι πόροι που προέρχονται από εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς
Οι διαθέσιμοι πόροι αξιοποιούνται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο	0.121	0.121	.184*
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

3^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον τελευταίο Πίνακα 22, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης του ελέγχου Pearson, από τις οποίες αναδεικνύονται 2 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Λίγο πιο αναλυτικά, όσο περισσότερο εμπιστεύονται οι ερωτηθέντες τα άτομα που διαχειρίζονται τους πόρους, τόσο περισσότερο συμφωνούν πως η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σε σχέση με αυτή άλλων Δήμων και σε σχέση με την κατάσταση πριν 4 έτη. Οι συσχετίσεις δέχονται τιμές 0.421 και 0.640 αντίστοιχα, επομένως είναι μέτριας προς υψηλής έντασης. Τέλος, είναι στατιστικά σημαντικές σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 22: Συσχετίσεις της εμπιστοσύνης αναφορικά με την διαχείριση των πόρων ως προς την κατάσταση της χρηματοδότησης

	Η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύομαι
Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας	.421**
Η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σήμερα από ότι πριν 4 χρόνια	.640**
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

4.4 Συμπεράσματα

Στην παραπάνω έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών του Δήμου Τρικκαίων της περιφέρειας Θεσσαλίας, ως προς την χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα αποτελούν 127 εκπαιδευτικοί, στην πλειοψηφία γυναίκες, με ηλικία να κυμαίνεται κυρίως από 30 έως 41 ετών. Οι περισσότεροι εξ αυτών έχουν πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ και είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 5 έως 16 έτη.

Συνεχίζοντας, οι περισσότεροι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό οι πόροι επαρκούν για τις κτιριακές υποδομές και τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό, ενώ σε μικρό επίπεδο επαρκούν για ανακαινίσεις. Επιπλέον, επαρκείς χαρακτηρίζουν κυρίως τους πόρους που προέρχονται από το κράτος, ενώ μέτρια επαρκείς όσους προέρχονται από ευρωπαϊκά προγράμματα και από εθελοντική συμμετοχή. Ταυτόχρονα, ουδέτερη στάση έχουν ως προς το ότι η διαχείριση των πόρων γίνεται από άτομα που τα εμπιστεύονται και πως η αξιοποίηση των πόρων γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ακόμη, σε μέτριο βαθμό υποστηρίζουν πως λόγω Covid περιορίστηκαν οι πόροι, ενώ οι δαπάνες των σχολείων αυξήθηκαν, ωστόσο στο ίδιο επίπεδο υποστηρίζουν το ύψος της χρηματοδότησης θα αυξηθεί σημαντικά τα επόμενα χρόνια. Ακολούθως, οι περισσότεροι ερωτηθέντες είναι ουδέτεροι ως προς το ότι η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη από ότι σε άλλους Δήμους της ίδιας, αλλά και καλύτερη από ότι πριν 4 χρόνια. Τελειώνοντας, οι περισσότεροι συμφωνούν πως τα έξοδα της μονάδας αυξάνονται σημαντικά τα τελευταία χρόνια.

Μέσω του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αναδείχθηκε πως όσο περισσότερο οι ερωτηθέντες θεωρούν πως οι πόροι που προσφέρονται από το κράτος, ευρωπαϊκά προγράμματα και εθελοντική συμμετοχή είναι επαρκείς, τόσο καλύτερη θεωρούν την κατάσταση της χρηματοδότησης σε σχέση με τους άλλους Δήμους και σε σχέση με την χρηματοδότηση προ 4 ετών. Ταυτόχρονα, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα έγινε σαφές πως όσο πιο επαρκείς χαρακτηρίζουν οι ερωτηθέντες τους πόρους που προέρχονται από την εθελοντική συμμετοχή, τόσο υψηλότερο είναι το επίπεδο συμφωνίας ως προς το ότι οι πόροι αξιοποιούνται κατάλληλα. Τέλος, στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα αναδείχθηκε πως όσο αυξάνεται το επίπεδο στο οποίο οι συμμετέχοντες εμπιστεύονται τα άτομα που διαχειρίζονται τους πόρους, τόσο πιο

θετικοί είναι ως προς το ότι η κατάσταση της χρηματοδότησης είναι καλύτερη σε σχέση με αυτή άλλων Δήμων και σε σχέση με την κατάσταση πριν 4 έτη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αβραντίνης, Τ. (2018). Παιδεία: Τι πληρώνουν οι Έλληνες; Υπολογισμός κόστους ανά μαθητή στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα (Δημόσια και Ιδιωτική δαπάνη). ΚΕΦΙΜ, Αθήνα. Ανακτήθηκε 10 Οκτωβρίου, 2018, από <https://www.kefim.org/wp-content/uploads/2018/11/Ti-plhrwnoun-oi-ellhnes-Analytiko-.pdf>

Δημαράς, Α. (1990). Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας), τόμ. Β', σ. ν' - νδ'. Ερμής, Αθήνα.

ΕΛΣΤΑΤ (2016). Ανακτήθηκε 11 Οκτωβρίου, 2018, από <http://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED11/2016>

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013»: Ανακτήθηκε 3 Μαρτίου, 2018, από https://www.espa.gr/elibrary/Anthr._Dynamiko_Ekpaideusi_2014GR05M9OP001_1_4_el.pdf

Ευρωπαϊκή Έκθεση για την Ποιότητα της Εκπαίδευσης. (2000). Ανακτήθηκε 2 Οκτωβρίου, 2018, από <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11063&from=EL>

Ιμβριώτης, Ρ. (1983). Παιδεία και κοινωνία, Αθήνα.

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ. (2010). Ετήσια έκθεση για την τυπική εκπαίδευση 2010. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.kanep-gsee.gr/ekdoseis/-/etisia-ekthesi-gia-tin-typikiekraidefsi-2010/>

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, (2017). 2017-18: Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης. Αθήνα. Ανακτήθηκε 4 Νοεμβρίου, 2018, από: <https://www.kanep-gsee.gr/ekdoseis/-/etisiaekthesi-2017-2018-gia-tin-ekpaidefsi-tou-kentrou-anaptyksis-ekpaideftikis-politikis-tisgsee-se-synergasia-me-to-paratiritirio-thematon-anapirias-tis-ethnikis-synomospondiasatom/>

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). Αξιολόγηση Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Gutenberg, Αθήνα.

Σταμπουλόγλου, Ε., Καραντζαλος, Κ., Γεωργόπουλος, Α. (2005). Πρότυπα - Τυποποίηση – Πιστοποίηση ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, Σχολή Αγρονόμων και Τοπογράφων Μηχανικών Αθήνα.

Σωτηροπούλου, Π. (2015). Το ετήσιο δημόσιο και ιδιωτικό κόστος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η περίπτωση των σχολικών μονάδων των Δήμων Περιστερίου, Ιλίου και Αγίας Βαρβάρας. (Μεταπτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Τσαμαδιάς, Κ., Σταϊκούρας, Χ., Πέγκας, Π. (2010). Το Απόθεμα του Ανθρώπινου Κεφαλαίου, οι Συσχετίσεις και οι Αιτιώδεις Σχέσεις τους με το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν, το

Διαθέσιμο Εισόδημα και τις Ιδιωτικές Καταθέσεις στις Περιφέρειες της Ελλάδας, την Περίοδο 1998 – 2008, Πρακτικά Συνεδρίου «Η Περιφερειακή Διάσταση της Νέας Στρατηγικής – Ευρώπη 2020». Αθήνα.

ΥΠΕΘ (2010). Ωρολόγια Προγράμματα Δημοτικών Σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, Αθήνα.

Χάλκος, Γ. (2011). Στατιστική. Θεωρία, εφαρμογές και χρήση στατιστικών προγραμμάτων σε Η/Υ. Τυπωθήτω, Αθήνα.

Νομοθεσία

Νόμος 1566/85 (ΦΕΚ 167Α//85) για τη Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε 30 Σεπτεμβρίου, 2018, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_1566_1985.pdf
<http://dipe.fth.sch.gr/nomos%201566.pdf>

Νόμος 2525/97 Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου, 2018, από http://dide.flo.sch.gr/web/wpcontent/uploads/2013/05/DIDEFlorinas_N_2525_1997_Me_Oles_Tis_Allages.pdf

Νόμος 2986/2002 Ανακτήθηκε 23 Δεκεμβρίου, 2018, από http://dide.flo.sch.gr/site/wpcontent/uploads/2014/12/DIDEFlorinas_N_2986_2002_Me_Oles_Tis_Allages.pdf

Νόμος 3848/2010 Ανακτήθηκε 7 Ιανουαρίου, 2019, από http://www.del.auth.gr/files/PPDE/N_3848_2010.pdf

Νόμος 3966/2011 Ανακτήθηκε 12 Ιανουαρίου, 2019, από http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files

Ackaert, L., Verhaeghe, J. (2000), *The Influence of Financial Factors on Participation in Higher Education*, Paper presented at the European Conference on Educational Research, Edinburgh, 20 –23 September 2000.

Cohn, E., & Geske, T. (1990), *Economics of Education*, The Ballinger Co. 4th edition, Cambridge, Mass.

Cohen, L. & Manion, L. (1989), *Research Methods in Education*, 3rd ed., Routledge, London.

Hannushek, E. (1979), "Conceptual and Empirical Issues in the Estimation of Educational Production Functions", *Journal of Human Resources*, 14, 3.

Hicks, N., «Economic Growth and Human Resources», *World Bank Staff, Working Paper*, No. 407, Washington, D.C. 1980.

Klees, S.J., (1986), *Planning and Policy Analysis in Education: "What can economics tell us?" Comparative Education Review*, vol.30, No.4, σελ. 574-607.

Lawrence, S. & Sharma A.U. (2002), "Commodification of Education and Academic Labour – Using the Balanced Scorecard in a University Setting", *Critical Perspectives on Accounting*, No.13, sel. 661-677, Elsevier Science Ltd.

Le Grand, J., Propper, C., and Robinson, R. (1992), *The Economics of Social Problems*, London, The McMillan Press Ltd.

Lumsden, K. (1974), *Efficiency in Universities: The La Paz Papers*, Elsevier, Amsterdam.

Mace, J. (1986), "The Funding of Educational Institutions: Common Ground between Economists of Education and Educational Administrators", in Howell, D. (ed) *Collaborative Research in Educational Administration: Sheffield Papers in Education Management No.49*, Sheffield Polytechnic, Sheffield.

Mace, J. (1992), "The Economics of Higher Education" *International Encyclopaedia of Higher Education*, Pergamon Press, Oxford.

Mace, J. (1993), "University Funding Changes and University Efficiency", *Higher Education Review*, 25, 2.

Mace, J. (1999), *Why Funding Higher Education Matters: The Experience of Great Britain*, Mentor, vol.I, Athens.

McMahon, W., & Geske, T. (1982), *Financing Education: Overcoming Inefficiency and Inequity*, IL: University of Illinois Press, Urbana.

Neumann, R. & Guthrie, J. (2002), "The Corporatization of Research in Australian Higher Education", *Critical Perspectives on Accounting*, 13, p. 721-741, Elsevier Science Ltd.

OECD, *Financing Higher Education, Current Patterns*, ed. OECD, Paris 1990.

OECD, *Επισκόπηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος της Ελλάδας- Έκθεση Εμπειρογνομόνων*, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα 1996.

OECD (2012). *Equity and quality in Education: Supporting Disadvantage students and schools* Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), (2009) *Education at a glance 2009: OECD Indicators*, Paris, from: http://www.oecd.org/document/62/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_37455,9201600.html

OECD (2011), *Education Policy Advice for Greece, Strong Performers and Successful Reformers in Education*, OECD Publishing, pp.1-113. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264119581-en>

Robinson, E.A.G., Vaizey, J.E., *The economics of education*, ed. M. Stocton Press, London 1966.

Schultz, T., *Οικονομική αξία της εκπαίδευσης, μετάφρ. Γ.Κουτσιουμάρη, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1972.*

Schultz, T., “*Investment in Human Capital*”, *American Economic Review*, vol. 51, 1961, σσ.1-17.

Smith, A., *The wealth of Nations, Book one, Edwin Cannan edition, Modern Library, New York 1937. (Originally published 1776).*

Strumilin, S.G., «*The Economic Significance of National Education*», in E.A.G. Robinson and J.E. Vaizey Edition, *The Economic of Education, ed. International Economic Association, London 1961, σσ.276-323.*

Strumilin, S.G., “*The Economic Significance of National Education*”, *Planovoe Khoziaistvo*, Nos. 9-10, 1924, σσ.267-324.

Wheeler, D., «*Human Resources Development and Economic Growth in Developing Countries: A simultaneous Model*», *World Bank Staff, Working Paper, No.173, Washington D.C. 1980.*

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-33_el

<http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/10400/theFile>