

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	Σελ. i
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	ii
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	I
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	V
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	VI
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	VII
ΚΕΦΑΛΑΙΑ	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	1
ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	2
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΡΩΣΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ Δ.Ο.Π ΚΑΙ ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	4
1.1 ΠΡΟΛΟΓΟΣ	4
1.2 ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΑΡΟΧΗΣ ΠΡΟΪΟΝΤΩΝ-ΠΑΡΟΧΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	4
1.3 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	5
1.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	7
1.5 ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ Δ.Ο.Π	9
1.5.1 ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΚΤΡΙΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ ΤΟΥ Β/ΒΑΘΜΙΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	9
1.5.2 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	10
1.5.3 ΔΙΑΡΚΗΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΑΥΤΩΝ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	10
1.6 ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ Δ.Ο.Π	11
1.7 ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ Δ.Ο.Π	12
1.7.1 ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ ΣΤΟΥΣ ΠΕΛΑΤΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΥΣ ΕΧΟΝΤΕΣ ΟΦΕΛΗ (STAKEHOLDERS)	12
1.7.2 ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠ. ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	15
1.7.3 ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΙΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΖΟΜΕΝΗ ΑΠΟ ΔΙΑΡΚΗ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΑΥΤΩΝ	17
1.7.3.1 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΒΑΣΙΣΜΕΝΗΣ ΣΕ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	21
1.8 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΥΠΟΔΟΜΗΣ ΤΗΣ Δ.Ο.Π	24
1.8.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	24
1.8.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	25
1.8.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	26
1.8.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	26
1.8.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	26
1.9 ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΜΕΝΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΟΥ DEMING ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ	27
1.10 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	30
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ	32
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	32
2.2 ΔΙΑΘΕΣΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΩΝ ΔΕΙΚΤΩΝ	34
2.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	36
2.3.1 ΔΕΙΚΤΗΣ 1: ΟΙ ΓΝΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	37

2.3.2 ΔΕΙΚΤΗΣ 2: ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΕ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	40
2.3.3 ΔΕΙΚΤΗΣ 3: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	42
2.3.4 ΔΕΙΚΤΗΣ 4: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	44
2.4 ΑΙΘΟΥΣΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	48
2.4.1 ΔΕΙΚΤΗΣ 5: ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΗΣ ΥΛΗΣ	48
2.4.2 ΔΕΙΚΤΗΣ 6: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	52
2.4.3 ΔΕΙΚΤΗΣ 7: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟΣ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ	54
2.4.4 ΔΕΙΚΤΗΣ 8: ΜΕΓΕΘΟΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ (ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΤΑΞΗ)	59
2.5 ΣΥΝΟΛΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	62
2.5.1 ΔΕΙΚΤΗΣ 9: ΗΓΕΣΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	63
2.5.2 ΔΕΙΚΤΗΣ 10: ΣΤΟΧΟΙ	66
2.5.3 ΔΕΙΚΤΗΣ 11: ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ	67
2.5.4 ΔΕΙΚΤΗΣ 12: ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	70
2.6 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ	83
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	83
3.2 ΔΕΙΚΤΗΣ Α-Γ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π- ΓΝΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	86
3.2.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	86
3.2.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	88
3.2.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	88
3.2.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	89
3.2.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	89
3.3 ΔΕΙΚΤΗΣ Γ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	90
3.3.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	90
3.3.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	90
3.3.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	91
3.3.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	92
3.3.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	93
3.4 ΔΕΙΚΤΗΣ Δ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	93
3.4.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	93
3.4.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	94
3.4.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	94
3.4.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	96
3.4.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	96
3.5 ΔΕΙΚΤΗΣ Ε: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΗΣ ΥΛΗΣ	97
3.5.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	97
3.5.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	98
3.5.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	99
3.5.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	100
3.5.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	100
3.6 ΔΕΙΚΤΗΣ ΣΤ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ	101
3.6.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	101
3.6.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	102
3.6.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	102
3.6.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	103
3.6.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	105
3.7 ΔΕΙΚΤΗΣ Ζ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟΥ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ	105
3.7.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	105
3.7.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	106
3.7.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	107
3.7.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	108
3.7.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	109
3.8 ΔΕΙΚΤΗΣ Η: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΜΕΓΕΘΟΥΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ	109
3.8.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	109
3.8.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	111
3.8.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	111
3.8.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	112
3.8.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	112

3.9 ΔΕΙΚΤΗΣ Θ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΗΓΕΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	113
3.9.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	113
3.9.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	113
3.9.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	114
3.9.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	115
3.9.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	116
3.10 ΔΕΙΚΤΗΣ Ι: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΣΤΟΧΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	116
3.10.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	116
3.10.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	117
3.10.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	118
3.10.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	118
3.10.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	120
3.11 ΔΕΙΚΤΗΣ ΙΑ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΕΠΙΒΟΛΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ	120
3.11.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	120
3.11.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	121
3.11.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	122
3.11.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	123
3.11.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	124
3.12 ΔΕΙΚΤΗΣ ΙΒ: ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ Δ.Ο.Π-ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	125
3.12.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	125
3.12.2 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	126
3.12.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	126
3.12.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	127
3.12.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ	128
3.13 ΣΥΜΠΕΡΑ	129
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	130
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	132
4.1 ΠΡΟΛΟΓΟΣ	132
4.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	133
4.2.1 ΛΟΓΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	133
4.2.2 ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	133
4.2.3 ΤΡΟΠΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ	133
4.2.4 ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΚΑΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	134
4.3 ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	136
4.4 ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	138
4.4.1 ΗΓΕΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	139
4.4.2 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	139
4.4.3 ΕΣΩΤΕΡΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	139
4.4.4 ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	139
4.4.5 ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗ	139
4.5 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	141
4.5.1 ΚΡΙΤΗΡΙΑ, ΜΕΤΡΑ ΚΑΙ ΠΗΓΕΣ ΕΞΕΥΡΕΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	141
4.5.2 ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΑ ΚΑΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	143
4.5.2.Α ΗΓΕΣΙΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	143
4.5.2.Β ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	147
4.5.2.Γ ΕΣΩΤΕΡΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	151
4.5.2.Δ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	153
4.5.2.Ε ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗ	157
4.6 ΕΠΠΡΟΣΘΕΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	161
4.7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	162
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	164
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ	165
5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	165
5.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	166
5.3 ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΣ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ	167

<i>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</i>	169
----------------------------------	-----

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

		Σελ.
ΠΙΝΑΚΑΣ Α1	ΕΧΟΝΤΕΣ ΟΦΕΛΗ, ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΕΣ ΚΑΙ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	15
ΠΙΝΑΚΑΣ Α2	ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ.....	33
ΠΙΝΑΚΑΣ Α3	ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΟΥ ΠΑΡΕΧΟΥΝ ΟΙ ΥΠΑΡΧΟΝΤΕΣ ΔΕΙΚΤΕΣ.....	34
ΠΙΝΑΚΑΣ Α4	ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ.....	85
ΠΙΝΑΚΑΣ Α5	ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ.....	86
ΠΙΝΑΚΑΣ Α6	ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΩΦΕΛΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗ ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	95
ΠΙΝΑΚΑΣ Α7	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΧΑΡΗ ΣΤΑ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ.....	98
ΠΙΝΑΚΑΣ Α8	ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΧΑΡΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	104
ΠΙΝΑΚΑΣ Α9	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ-ΓΟΝΕΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΜΙΚΡΟ ΑΡΙΘΜΟ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΤΑΞΗ.....	110
ΠΙΝΑΚΑΣ Α10	ΚΡΙΤΗΡΙΑ, ΜΕΤΡΑ ΚΑΙ ΠΗΓΕΣ ΕΞΕΥΡΕΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	141
ΠΙΝΑΚΑΣ Α11	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ-ΓΟΝΕΙΣ-ΜΑΘΗΤΕΣ.....	143
ΠΙΝΑΚΑΣ Α12	ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ.....	144
ΠΙΝΑΚΑΣ Α13	ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	145
ΠΙΝΑΚΑΣ Α14	ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΥΠΟΔΟΜΩΝ.....	146
ΠΙΝΑΚΑΣ Α15	ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ.....	147
ΠΙΝΑΚΑΣ Α16	ΑΤΟΜΙΚΑ ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ.....	148
ΠΙΝΑΚΑΣ Α17	ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΑ ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ.....	148
ΠΙΝΑΚΑΣ Α18	ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΣΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ.....	149
ΠΙΝΑΚΑΣ Α19	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ.....	150
ΠΙΝΑΚΑΣ Α20	ΡΟΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ.....	151
ΠΙΝΑΚΑΣ Α21	ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ.....	151
ΠΙΝΑΚΑΣ Α22	ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	152
ΠΙΝΑΚΑΣ Α23	ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΞΩΤΕΡΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ.....	152
ΠΙΝΑΚΑΣ Α24	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΡΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ.....	153
ΠΙΝΑΚΑΣ Α25	ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΦΕΡΟΜΕΝΕΣ ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΡΟΥΤΙΝΑΣ.....	154
ΠΙΝΑΚΑΣ Α26	ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ.....	155
ΠΙΝΑΚΑΣ Α27	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΓΧΟΥΣ.....	155
ΠΙΝΑΚΑΣ Α28	ΚΛΙΜΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ.....	156
ΠΙΝΑΚΑΣ Α29	ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ.....	156
ΠΙΝΑΚΑΣ Α30	ΣΤΟΧΟΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΓΝΩΣΕΩΝ.....	157
ΠΙΝΑΚΑΣ Α31	ΣΤΟΧΟΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ.....	158
ΠΙΝΑΚΑΣ Α32	ΣΤΟΧΟΙ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΩΡΙΜΑΝΣΗΣ.....	158
ΠΙΝΑΚΑΣ Α33	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΑΘΗΤΩΝ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	158
ΠΙΝΑΚΑΣ Α34	ΑΝΑΤΕΘΕΙΜΕΝΗ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	159
ΠΙΝΑΚΑΣ Α35	ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΑΤΑ.....	160

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

		Σελ.
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β1	ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΟ DEMING.....	18
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β2	ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΣΤΕΡΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ TORRES.....	19
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β3	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ TORRES	20
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β4	ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ.....	22
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β5	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ, ΒΕΛΤΙΩΣΗ. ΜΟΝΤΕΛΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ.....	23
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β6	Η ΠΥΡΑΜΙΔΑ ΤΗΣ Δ.Ο.Π.....	32
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β7	ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ.....	39
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β8	ΜΕΣΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ (ΣΕ ΕΤΗ) ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΧΩΡΕΣ ΤΩΝ G7.....	43
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β9	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΤΡΙΑ Η ΛΙΓΟΤΕΡΑ ΕΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΟΜΑΔΩΝ ΧΑΜΗΛΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΤΑΘΜΗΣ.....	44
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β10	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΙΧΑΝ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2000-2001.....	47
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β11	ΠΟΣΟΣΤΟ ΩΡΩΝ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2000-2001.....	47
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β12	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ (ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ) ΠΡΟΣ ΚΑΛΥΨΗ ΑΝΑ ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	51
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β13	ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΩΝ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΣΚΟΠΟΥΣ, ΑΝΑ ΧΩΡΑ.....	56
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β14	ΑΝΑΛΟΓΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΡΟΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ ΑΝΑ ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΧΩΡΑ.....	56
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β15	ΜΕΣΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑ ΧΩΡΑ.....	61
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β16	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΑΘΗΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΟΥ ΦΟΒΟΥΝΤΑΙ ΒΙΑΙΟΠΡΑΓΙΑ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΣΤΙΣ ΗΠΑ(1989 και 1995).....	70
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β17	ΚΥΚΛΟΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ.....	138

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Δ.Ο.Π

Ε.Ο.Π

MBNQA

EFQM

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

MALCOLM BALDRIGE NATIONAL

QUALITY AWARD

EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY

MANAGEMENT

Αφιερώνεται στην οικογένειά μου

Ευχαριστώ θερμά:

•τον Καθηγητή του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Πειραιώς Κο Κονδύλη Εμμανουήλ για την αμέριστη συμπαράστασή του και την πολύτιμη βοήθειά του κατά τη διάρκεια της συγγραφής της μελέτης.

•τους Καθηγητές του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Πειραιώς Κο Σφακιανάκη Μιχαήλ και Κο Γεωργόπουλο Νικόλαο για τις επισημάνσεις τους και τις υποδείξεις τους.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στη μελέτη που ακολουθεί θα συσχετιστεί η φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας με τη λειτουργία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Θα παρουσιαστεί το σύστημα ενός δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού και οι παράμετροι εκείνες που επηρεάζουν την ποιότητα των παρεχομένων από τον εκπαιδευτικό οργανισμό υπηρεσιών. Θα εξεταστεί η χρησιμότητα της αυτοαξιολόγησης των δευτεροβάθμιων σχολείων και θα δημιουργηθεί, βάσει των αναλυθέντων δεδομένων, ένας οδηγός αυτοαξιολόγησης των οργανισμών της μέσης εκπαίδευσης.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ι Αντικείμενο της Έρευνας

Η έρευνα εξετάζει το συσχετισμό δώδεκα καθοριστικών σύμφωνα με μελέτες δεικτών για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών με τα βασικά στοιχεία υποδομής (total quality infrastructure) για την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στον τομέα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (διαχείριση πελατειακών σχέσεων, ηγεσία και στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, διοίκηση διαδικασιών, διαχείριση πληροφοριακών πόρων). Ερευνά τη συμβατότητα της παραπάνω φιλοσοφίας διοίκησης με τη Θεωρία της εκμάθησης (Learning Theory) στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και με τους δείκτες που την επηρεάζουν, σύμφωνα με δεδομένα επισήμων φορέων. Τέλος, δημιουργείται ένας οδηγός αυτοαξιολόγησης δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών βάσει του συνδυασμού αυτού των δεκατριών δεικτών του NCES με τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π. Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού οργανισμού εστιάζει σε όλες τις περιοχές λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού που επηρεάζουν την ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Η έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση της έννοιας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση, καθώς και στο συσχετισμό αυτής με τους δείκτες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκμάθησης, όπως αυτοί έχουν καθοριστεί από επίσημους φορείς.

Συγκεκριμένα, οι σκοποί της έρευνας στα κεφάλαια που ακολουθούν είναι οι εξής:

- Ανάλυση των διαστάσεων που καθορίζουν το επίπεδο της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών με βάση τη φιλοσοφία διοίκησης της Δ.Ο.Π.
- Ανασκόπηση των δεδομένων αναφορικά με την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών με σκοπό να ενημερωθούν οι ενδιαφερόμενοι (ερευνητές, διοικητικό και διδακτικό προσωπικό εκπαιδευτικών οργανισμών) ως προς τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.
- Αναγνώριση της διαθεσιμότητας και της αξιοπιστίας των δεικτών αξιολόγησης της ποιότητας στην εκπαίδευση.
- Δημιουργία ενός οδηγού αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βάσει των αναλυθέντων δεικτών και του συσχετισμού τους με τα συστήματα διοίκησης της Δ.Ο.Π.

II Σπουδαιότητα της Έρευνας

Η σπουδαιότητα της έρευνας οφείλεται στη σημασία που έχει για τους εφήβους μαθητές η παροχή υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικών υπηρεσιών, που αποτελεί προϋπόθεση για την εισαγωγή τους στις επιθυμητές σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και γενικότερα για την αγωγή και καλλιέργειά τους. Επιπλέον, μπορεί να αναδειχθεί χάρη στο ότι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι μία σχετικά νέα έννοια στον τομέα της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η εφαρμογή της οποίας προσδίδει σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς ανταγωνιστικό πλεονέκτημα.

Αναμφίβολα το προς έρευνα αντικείμενο ενδιαφέρει τους εκπαιδευτικούς (σε όλα τα επίπεδα της δευτεροβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης), διοικητικά στελέχη ιδιωτικών και δημόσιων εκπαιδευτικών οργανισμών, επιθεωρητές εργαζόμενους σε οργανισμούς πιστοποίησης της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (αλλά και γενικότερα σε οργανισμούς πιστοποίησης).

III Περιγραφή της Διάρθρωσης της Έρευνας

Η έρευνα αρχίζει με την εισαγωγή, στην οποία αναφέρονται συνοπτικά το αντικείμενο (οι στόχοι), η σημασία και η περιγραφή της διάρθρωσης της έρευνας.

Στο πρώτο κεφάλαιο της έρευνας αναφέρονται κεντρικά σημεία της Δ.Ο.Π. Παρουσιάζεται η συστημική προσέγγιση της Δ.Ο.Π και περιγράφεται το σύστημα λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Εντός του γενικότερου πλαισίου της Δ.Ο.Π εντάσσονται και αναφέρονται οι θεμελιώδεις αρχές της. Αναφέρονται τα στοιχεία της υποδομής της Δ.Ο.Π, σύμφωνα με τον Evans. Παρατίθενται τα τροποποιημένα για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς σημεία του Deming, βάσει των οποίων θα γίνει ο θεωρητικός συσχετισμός των παραμέτρων για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών με τα συστήματα διοίκησης της Δ.Ο.Π.

Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί εισαγωγικό κεφάλαιο των επομένων. Σε αυτό εξετάζεται συνοπτικά η σημασία του καθενός από τους δώδεκα δείκτες που παρουσιάζονται από επίσημους φορείς ως καθοριστικοί για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς και η αξιοπιστία των δεδομένων. Γίνεται δηλαδή

ανασκόπηση των υπάρχοντων δεδομένων που καθιστούν τις υπηρεσίες των οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ποιοτικές ή μη ποιοτικές. Οι δείκτες εντάσσονται στις γενικότερες κατηγορίες των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών χώρων και της οργάνωσης του εκπαιδευτικού οργανισμού. Οι παρεχόμενες πληροφορίες αφορούν κυρίως εξαιρετικά αναπτυγμένες στον τομέα της εκπαίδευσης χώρες (π.χ. Η.Π.Α).

Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζονται οι δείκτες που αφορούν τους εκπαιδευτικούς, τις αίθουσες διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού οργανισμού και συσχετίζονται με τα βασικότερα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π (που ενυπάρχουν στα κριτήρια των μοντέλων MNBQA και EFQM.) Για να καταδειχθούν περισσότερο τα ερευνητικά δεδομένα, επιχειρείται σε ορισμένες περιπτώσεις συγκριτική αντιπαραβολή αυτών με τους οργανισμούς πρωτοβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ζητήματα προς εξέταση που αναλύονται στην έρευνα βοηθούν στη διαμόρφωση οδηγού αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο καθένας από αυτούς τους δείκτες συσχετίζεται με τα στοιχεία υποδομής για την εφαρμογή της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π. Αυτά τα στοιχεία υποδομής είναι η διαχείριση των πελατειακών σχέσεων, η ηγεσία και ο στρατηγικός σχεδιασμός, η διαχείριση ανθρωπίνων πόρων, η διοίκηση διαδικασιών, η διαχείριση πληροφοριακών πόρων. Από τη διαχείριση των πελατειακών σχέσεων ξεκινά η πελατοκεντρική φιλοσοφία της Δ.Ο.Π. Χάρη στην υποκινητική δύναμη της ηγεσίας και την μακροπρόθεσμη εφαρμοσιμότητα του στρατηγικού σχεδιασμού υλοποιείται η Δ.Ο.Π. Χωρίς τη δέσμευση των ανθρωπίνων πόρων είναι αδύνατη η εφαρμογή της Δ.Ο.Π. Χωρίς τη διοίκηση των διαδικασιών καθίσταται αδύνατη η συστημική προσέγγιση της Δ.Ο.Π., η εφαρμογή της νέας φιλοσοφίας διοίκησης σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Τέλος, η εγκυρότητα της πληροφόρησης, η αξιοπιστία της και η έγκαιρη γνώση της βοηθά τους οργανισμούς στη λήψη αποφάσεων και στην προδραστική αντιμετώπιση προβλημάτων.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελείται από κριτήρια και υποκριτήρια, μέτρα και δείκτες αυτοαξιολόγησης, όπως επίσης και από πηγές εξεύρεσης δεδομένων.

Στο πέρας της διπλωματικής εργασίας παρατίθενται συμπεράσματα για την έρευνα, καθώς και θέματα που χρήζουν περαιτέρω έρευνας και ανάλυσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ Δ.Ο.Π ΚΑΙ ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Πρόλογος

Το κεφάλαιο αυτό της έρευνας περιέχει μία σύντομη αναφορά στην έννοια της φιλοσοφίας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, και τη συσχετίζει με την εκπαίδευση. Παρατίθενται λειτουργικοί ορισμοί της ορολογίας της σχετιζόμενης με τη Δ.Ο.Π, αναφέρονται οι κύριες αρχές της και επιχειρείται συσχετισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση με την ευρεία έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

1.2 Γενική Σύγκριση Παροχής Προϊόντων-Παροχής Υπηρεσιών

Η εκπαίδευση είναι προφανές ότι εντάσσεται στην κατηγορία των υπηρεσιών. Η παραγωγή υπηρεσιών διαφέρει από την παραγωγή προϊόντων σε αρκετά σημεία, και οι υπάρχουσες διαφορές συνδέονται σημαντικά με τον τρόπο διοίκησης βάσει των αρχών της Δ.Ο.Π. Κρίνεται σημαντική η παράθεση των γενικών διαφορών ανάμεσα στην παροχή προϊόντων και στην παροχή υπηρεσιών. {βλ. βιβλιογραφία [12]}. Οι πιο σημαντικές διαφορές είναι οι εξής:

- Στις (εκπαιδευτικές) υπηρεσίες είναι δύσκολος ο καθορισμός των πελατειακών αναγκών και των προτύπων αποδόσεως καθώς οι πελάτες ορίζουν από μόνοι τους ποιοι είναι και επειδή κάθε πελάτης είναι διαφορετικός από οποιονδήποτε άλλον.
- Η παροχή υπηρεσιών τυπικά απαιτεί μεγαλύτερο βαθμό συμμόρφωσης με τις ατομικές απαιτήσεις κάθε πελάτη σε σύγκριση με την παραγωγή προϊόντων. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τροποποιήσουν τις υπηρεσίες που προσφέρουν βασιζόμενοι κάθε φορά στις ατομικές ανάγκες των μαθητών, ώστε να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι ενώ στην παραγωγή προϊόντων ο στόχος είναι η ομοιομορφία.
- Η εκροή πολλών συστημάτων παροχής υπηρεσιών είναι μη χειροπιαστή, ενώ οι οργανισμοί παραγωγής προϊόντων παράγουν χειροπιαστά, αντιληπτά αντικείμενα. Βέβαια, τα αποτελέσματα των επαρκών εκπαιδευτικών εκροών μπορεί να αποδειχθούν χειροπιαστά (π.χ. εύρεση υψηλά αμειβόμενης επαγγελματικής θέσης χάρη στα προσόντα που χάρισε η εκπαίδευση, μεγαλύτερος μισθός για την ίδια θέση εργασίας λόγω περισσότερο εξειδικευμένων σπουδών). Επιπλέον, η καλλιέργεια που λαμβάνει ο εκπαιδευόμενος

(ειδικά στη μη εξειδικευμένη πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή χάρη σε διδάσκοντα που λειτουργεί ως πρότυπο ζωής) και η οποία δεν έχει χρησιμοθηρικό αντίκρισμα είναι σπουδαιότατη μη χειροπιαστή εκροή της εκπαίδευσης.

Η ποιότητα των προϊόντων μπορεί να αξιολογηθεί βάσει αυστηρών προδιαγραφών παραγωγής, αλλά η ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών μπορεί να εκτιμηθεί βάσει των υποκειμενικών προσδοκιών των πελατών, οι οποίες καθορίζονται μερικώς και από τις προηγούμενες εμπειρίες τους. Επιπλέον, ο πελάτης μπορεί να αντιλαμβάνεται μέσω των αισθήσεών του ένα προϊόν, αλλά μόνο να θυμάται μία εκπαιδευτική υπηρεσία. Επειδή όμως είναι ευκολότερο να αξιολογείται από τους πελάτες η αξία των εκροών βάσει άμεσα αντιληπτών ερεθισμάτων, μπορεί να θεωρηθεί κάθε πιστοποιητικό που επιβεβαιώνει την επιτυχή εκμάθηση ως αποτέλεσμα της προτυποποίησης των εκπαιδευτικών εκροών.

- Συνήθως οι υπηρεσίες παράγονται και καταναλώνονται ταυτόχρονα, ενώ τα προτυποποιημένα προϊόντα παράγονται πριν την κατανάλωσή τους. Βάσει της αρχής της Δ.Ο.Π που υπαγορεύει την πρόδραση και την πρόληψη αντί της επιδιόρθωσης, οι διαρκείς ανατροφοδοτήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη δυναμική διαδικασία της μάθησης τους καθιστά ικανούς να προβλέπουν τη διδακτική προσέγγιση που θα ανταποκρίνεται στις ατομικές και πελατειακές ανάγκες σε μία τάξη, σταθμίζοντάς τις.

- Οι πελάτες συχνά συμμετέχουν στη διαδικασία παροχής υπηρεσιών και είναι παρόντες όταν αυτή λαμβάνει χώρα. Απεναντίας, η παραγωγή των προϊόντων λαμβάνει χώρα μακριά από τον πελάτη.

1.3 Ορισμός της Έννοιας της Ποιότητας

Για να καθοριστεί η έννοια της ποιότητας, υφίστανται διάφορα παραδοσιακά κριτήρια {βλ. βιβλιογραφία [12]}.

Αυτά μπορεί να είναι βασισμένα στο ίδιο το προϊόν, στους χρήστες (πελάτες), στην αξία του προϊόντος (δηλαδή στο συσχετισμό της χρησιμότητάς του ή της πελατειακής ικανοποίησης με την τιμή), στις προδιαγραφές της παραγωγής (κατά πόσο συμμορφώνεται το προϊόν με τις προδιαγραφές), σε κριτήρια υπέρβασης (transcendence).

Τα κριτήρια που είναι βασισμένα στο προϊόν θεωρούν την ποιότητα ως μία λειτουργία συγκεκριμένης, μετρήσιμης μεταβλητής ιδιότητας ενός προϊόντος και ότι οι ποιοτικές διαφορές μεταξύ ομοειδών εκροών είναι στην ουσία ποσοτικές διαφορές. Αυτός ο ορισμός καθίσταται συνήθως μη εφαρμόσιμος στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς ο βομβαρδισμός των μαθητών με γνώσεις δε συνεπάγεται και ενδελεχή αφομοίωση των τελευταίων.

Η έννοια της ποιότητας που είναι βασισμένη στους χρήστες ορίζεται ως «καταλληλότητα για προσδοκώμενη χρήση» και υπαγορεύει ότι οι εκροές πρέπει να επιτελούν τις προσδοκώμενες λειτουργίες τους. Για παράδειγμα, το πιστοποιητικό επάρκειας χρήσης της αγγλικής Proficiency και κρατικά πιστοποιητικά γνώσης αγγλικής ορολογίας είναι αμφότερα έγκυρα αλλά εξυπηρετούν διαφορετικές πελατειακές ομάδες.

Η έννοια της ποιότητας ως συσχετισμού της αξίας του προϊόντος (ή της πελατειακής ικανοποίησης) με την τιμή αφορά τις εκπαιδευτικές βαθμίδες εκείνες όπου δεν μπορούν να υπάρξουν οφέλη από τη μεγαλύτερη αποδοχή και φήμη ενός πιστοποιητικού παρακολούθησης μαθημάτων και κατοχής γνώσεων έναντι κάποιου άλλου.

Η έννοια της ποιότητας ως συμμόρφωσης στις προδιαγραφές της παραγωγής βασίζεται σε ποσοτικές μετρήσεις και είναι πολύ διαδεδομένη για την αξιολόγηση της ποιότητας των προϊόντων και όχι των υπηρεσιών. Επειδή όμως ό,τι δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί δε μπορεί να μετρηθεί και να βελτιωθεί γίνονται προσπάθειες ποσοτικής μετρήσεως της παροχής υπηρεσιών.

Η ποιότητα ως «τελειότητα» (excellence) ή «υπέρβαση» (transcendence) θεωρείται απόλυτη και καθολικά αναγνωρίσιμη. Δεν μπορεί να μετρηθεί και να οριστεί ακριβώς, καθώς δεν επιδέχεται λογικής ερμηνείας. Είναι προφανές ότι ο ορισμός αυτός της ποιότητας δεν αρμόζει στην αξιολόγηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς δεν υπάρχει καμία προσπάθεια μεθοδολογικής και συστημικής διερεύνησής της.

Στις Η.Π.Α οι επίσημοι ορισμοί της ορολογίας της ποιότητας προτυποποιήθηκαν το 1978 από το American National Standards Institute και την American Society for Quality. Αυτοί οι οργανισμοί όρισαν την ποιότητα ως «το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας που καθορίζουν την ικανότητά του να ικανοποιεί δεδομένες πελατειακές ανάγκες». Ο ορισμός της ποιότητας αφορά λοιπόν την ανταπόκριση στις πελατειακές προσδοκίες ή την υπέρβαση αυτών. Πελάτες όμως σε αυτήν την περίπτωση δε

θεωρούνται μόνο οι τελικοί αγοραστές και καταναλωτές των προϊόντων ή των υπηρεσιών (εξωτερικοί πελάτες), αλλά όλοι οι πελάτες εντός του οργανισμού οι οποίοι λαμβάνουν τις εκροές των προμηθευτών τους (εσωτερικοί πελάτες). Στην περίπτωση της παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών εσωτερικοί πελάτες των καθηγητών προηγούμενων τάξεων (οι οποίοι σε αυτήν την περίπτωση είναι οι προμηθευτές) είναι οι καθηγητές των επομένων τάξεων. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τους εσωτερικούς πελάτες της Διοίκησης ως προς τις παρεχόμενες υλικοτεχνικές υποδομές που βοηθούν τη διδασκαλία.

1.4 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Εκπαίδευση

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας αποτελεί μία φιλοσοφία διοίκησης που περιέχει γενικές αρχές για τη θεμελιώδη κουλτούρα και τις νόρμες της πρακτικής ενός οργανισμού αφοσιωμένου στην πελατειακή ικανοποίηση και με διαρκώς χαμηλότερο κόστος. Αποτελεί μία συστημική προσέγγιση που λειτουργεί οριζόντια ανάμεσα σε λειτουργίες και τμήματα, αφορά όλους τους εργαζόμενους σε όλη την ιεραρχία της επιχείρησης και επεκτείνεται στους εσωτερικούς και εξωτερικούς προμηθευτές και πελάτες. Η βάση της Δ.Ο.Π είναι φιλοσοφία που υπαγορεύει τη χρήση επιστημονικών μεθόδων, εργαλείων και βασίζεται σε αξίες εστιασμένες και στο άτομο και στη δύναμη της ομαδικής δράσης {βλ. βιβλιογραφία [12]}.

Πολλές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που λαμβάνουν χώρα σήμερα βασίζονται σε αυτήν τη φιλοσοφία διοίκησης, είτε αφορούν συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είτε ολόκληρες ομάδες σχολείων (τα επονομαζόμενα school districts στις Η.Π.Α). Αυτές εμπνέονται από τις θεωρίες των Deming και Glasser, εστιάζουν στη διαρκή βελτίωση και ενδυνάμωση των ανθρωπίνων πόρων χάρη στη χρήση εργαλείων ποιοτικού ελέγχου. Τέλος, το μέσο κόστος ανά μαθητή είναι χαμηλότερο σε αυτούς τους οργανισμούς που εφαρμόζουν τη Δ.Ο.Π {βλ. βιβλιογραφία [1]}. Η υιοθέτηση της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π από τα ηγετικά στελέχη των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών συντελέστηκε πρόσφατα {βλ. βιβλιογραφία [2]}. Πολλοί εκπαιδευτικοί ή διοικητικοί υπάλληλοι εκπαιδευτικών οργανισμών αντιστέκονται στην εφαρμογή της Δ.Ο.Π στον τομέα της εκπαίδευσης ισχυριζόμενοι ότι δεν υπάρχουν πολλές ομοιότητες μεταξύ των ιδιωτικών επιχειρήσεων παραγωγής προϊόντων, οι οποίες εφάρμοσαν πρώτες τη Δ.Ο.Π, και των

εκπαιδευτικών οργανισμών, οι οποίοι είναι οργανισμοί παροχής υπηρεσιών. Όπως προαναφέρθηκε, είναι σημαντικές οι διαφορές στη διαδικασία και στις λειτουργίες παραγωγής προϊόντων και στην παροχή υπηρεσιών. Υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών οργανισμών όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης που έχει εφαρμόσει τις αρχές της Δ.Ο.Π αποτελεσματικά.

Για να καθοριστεί σαφέστερα η έννοια της Δ.Ο.Π, παρατίθεται ο παρακάτω ορισμός: Η Ολική Ποιότητα είναι ένα ανθρωποκεντρικό σύστημα διοίκησης που αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση της πελατειακής ικανοποίησης και με συνεχώς χαμηλότερο κόστος. Αποτελεί μία καθολική συστημική προσέγγιση, η οποία λειτουργεί οριζοντίως μεταξύ λειτουργιών και τμημάτων, αφορά όλους ανεξαιρέτως τους εργαζομένους και τις σχέσεις τους στην οργανωσιακή διάρθρωση, επεκτείνεται στα προηγούμενα στάδια της παραγωγικής διαδικασίας περιλαμβάνοντας τους προμηθευτές και στα επόμενα στάδια της παραγωγικής διαδικασίας περιλαμβάνοντας τους πελάτες {βλ. βιβλιογραφία [12]}.

Επειδή η παρούσα έρευνα αφορά τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κρίνεται απαραίτητο να παρατεθεί ή έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π) στην εκπαίδευση, η οποία αγγλιστί λέγεται Total Quality Education ή, σε ακριβή μετάφραση, Εκπαίδευση Ολικής Ποιότητας (Ε.Ο.Π).

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση είναι ένα ανθρωποκεντρικό σύστημα διοίκησης που αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας) και της πελατειακής ικανοποίησης και με συνεχώς χαμηλότερο κόστος. Αποτελεί μία καθολική συστημική προσέγγιση, η οποία λειτουργεί οριζοντίως μεταξύ λειτουργιών και τμημάτων, αφορά όλους ανεξαιρέτως τους εργαζομένους και τις σχέσεις τους στην οργανωσιακή διάρθρωση του εκπαιδευτικού οργανισμού, επεκτείνεται στα προηγούμενα στάδια της διαδικασίας παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών περιλαμβάνοντας τους προμηθευτές και στα επόμενα στάδια της παραγωγικής διαδικασίας περιλαμβάνοντας τους εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες και έχοντες οφέλη (stakeholders). Η φιλοσοφία λειτουργεί επειδή είναι μία «συστηματική διαδικασία για την επίτευξη του επιδιωκόμενου αποτελέσματος και για τη διαρκή βελτίωση» {βλ. βιβλιογραφία [1]}.

Τα καταλληλότερα χαρακτηριστικά οργανισμών για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στην εκπαίδευση είναι τα παρακάτω:

- Προσδοκία σταδιακών και όχι γρήγορων βελτιώσεων
- Προδραστική και όχι υστερόχρονη αντιμετώπιση των πιθανών προβλημάτων που ενσκήπτουν και ανταπόκριση στις πελατειακές προσδοκίες
- Δέσμευση όλων των ανθρωπίνων πόρων
- Δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και εξάλειψη του κλίματος καχυποψίας

1.5 Συστημική Προσέγγιση της Δ.Ο.Π

Μία από τις σημαντικότερες αρχές της Δ.Ο.Π είναι η συστημική προσέγγιση των οργανισμών. Έτσι, όταν η Δ.Ο.Π εφαρμόζεται σε αυτούς τους οργανισμούς, αυτοί πρέπει να θεωρούνται ως συστήματα. Μέχρι πρόσφατα, στους περισσότερους οργανισμούς καθίστατο δυσχερής η συνεργασία μεταξύ των τμημάτων και των διαφορετικών επιπέδων της ιεραρχίας και εμποδιζόταν η εκπλήρωση των στρατηγικών στόχων του οργανισμού, καθώς δεν υπήρχε εναρμόνιση των προσπαθειών των ανθρωπίνων πόρων. Από την άλλη μεριά, είναι πιθανή μία πιο ολιστική θεώρηση ενός οργανισμού, χάρη στη συστημική προσέγγιση της Δ.Ο.Π. Η προσέγγιση αυτή λαμβάνει υπόψη τρία αντικείμενα που έλειπαν από την παραδοσιακή προσέγγιση: τους πελάτες, τα προϊόντα και τις υπηρεσίες.

Η συστημική προσέγγιση, όταν χρησιμοποιείται για την περιγραφή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έχει τρία στοιχεία:

- Αναγνώριση της Εξάρτησης των Κτιρίων και των Τάξεων του Δευτεροβάθμιου Σχολείου
- Διαχείριση των παραπάνω ως Συστημάτων
- Διαρκής Βελτίωση αυτών των Συστημάτων

1.5.1. Αναγνώριση της Εξάρτησης των Κτιρίων και των Τάξεων του Δευτεροβάθμιου Σχολείου

Περικλείει την παραδοχή ότι το μεγαλύτερο μέρος της εργασίας γίνεται διαλειτουργικά και ότι όλα τα αποτελέσματα επηρεάζονται από τα συστατικά στοιχεία του συστήματος και από τους εξωτερικούς παράγοντες. Επιπλέον, περιλαμβάνει την παραδοχή

ότι αιτίες και αποτελέσματα συνήθως διαχωρίζονται σε χρόνο και τόπο, και ότι ο ρόλος της διοίκησης έγκειται στη διαχείριση και βελτίωση του συστήματος. Περιλαμβάνει τέλος την έμφαση στις διαδικασίες και όχι στην οργανωσιακή δομή.

1.5.2. Διαχείριση των παραπάνω ως συστημάτων

Περιλαμβάνει τη δημιουργία ενός οράματος για το μέλλον, το οποίο αποδέχονται οι έχοντες όφελος (stakeholders), τη μέτρηση της απόδοσης για να βοηθηθούν αυτοί στη βελτίωση του συστήματος και την αναγνώριση ότι ο προδραστικός σχεδιασμός είναι καλύτερος τρόπος από την επιθεώρηση των αποτελεσμάτων ως προς την επίτευξη της ποιότητας.

Οι διαχειριστές των συστημάτων πρέπει, όπως προαναφέρθηκε, να δημιουργήσουν ένα συστημικό περιβάλλον που ενθαρρύνει την ομαδική εργασία και τη συνεργασία ανάμεσα σε όλα τα συστατικά στοιχεία του συστήματος. Ένα σύστημα που υποστηρίζει την ποιότητα, την εκμάθηση, την παραγωγικότητα ή την καινοτομία ενδυναμώνει τους μαθητές και το προσωπικό να εργαστούν για την επίτευξη των σκοπών τους, παρέχει σημαντική εσωτερική ικανοποίηση καθώς και εξωτερικές ανταμοιβές για τον καθένα. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες βοηθούν στην επίλυση συγκρούσεων, στη συνεργασία, στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ εξειδικευμένων και κοινών αναγκών με σκοπό την επίτευξη του κοινού οράματος.

1.5.3. Διαρκής βελτίωση αυτών των συστημάτων

Περιλαμβάνει τη βελτίωση πρώτα πρώτα των σημαντικών για τον πελάτη υπηρεσιών. Ακόμη, πρέπει να αναγνωρίζονται οι αιτίες αυξομειώσεων στην ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, και να επιδιώκεται η βελτίωση όλων των διαδικασιών. Επιπλέον, περιλαμβάνει τη χρήση αναγνωρισμένων μεθόδων για διαρκή βελτίωση (Ιστογράμματα, Διαγράμματα Pareto, Διαγράμματα Ελέγχου, Διαγράμματα Ροής).

1.6 Επίπεδα Εφαρμογής της Δ.Ο.Π

Μία αποτελεσματική φιλοσοφία διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών με βάση τις αρχές της Δ.Ο.Π θα έπρεπε να θέσει τη διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης ως διαδικασία κεντρική στην αποστολή του οργανισμού. Επίσης, αυτή η φιλοσοφία διοίκησης θα πρέπει να εφαρμοστεί σε τρία επίπεδα: στο επίπεδο ολόκληρου του εκπαιδευτικού οργανισμού, στο επίπεδο των διαδικασιών και στο επίπεδο της ατομικής εργασίας του κάθε επαγγελματία (εκπαιδευτικού) {βλ. βιβλιογραφία [12]}. Στο επίπεδο ολόκληρου του εκπαιδευτικού οργανισμού, το επίκεντρο του ενδιαφέροντος βρίσκεται στην ανταπόκριση στις απαιτήσεις των εξωτερικών πελατών, από τους οποίους ζητείται ανατροφοδότηση σε τακτά χρονικά διαστήματα. Ερωτήσεις σαν τις παρακάτω βοηθούν στον καθορισμό της ποιότητας στο επίπεδο ολόκληρου του εκπαιδευτικού οργανισμού

- Ποιες από τις παρεχόμενες υπηρεσίες ανταποκρίνονται στις πελατειακές ανάγκες και ποιες όχι;
- Ποιες από τις παρεχόμενες υπηρεσίες δεν επηρεάζουν την εξυπηρέτηση και την ικανοποίηση των πελατών;
- Ποιες από τις παρεχόμενες υπηρεσίες επηρεάζουν την ικανοποίηση των πελατών;

Μία αποτελεσματική λοιπόν φιλοσοφία διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών θα έπρεπε να είναι «ολιστική». Θα πρέπει να συμπεριλάβει, εκτός της εφαρμόσιμης σε όλων των ειδών τους οργανισμούς επιστημονικής βάσης της Δ.Ο.Π, γνώσεις από τις επιστήμες της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας. Επίσης, η βάση της φιλοσοφίας διοίκησης της Δ.Ο.Π σε όλους τους οργανισμούς πρέπει να είναι ηθική, ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Στο επίπεδο των διαδικασιών, επειδή οι περισσότερες διαδικασίες είναι διαλειτουργικές (cross-functional), υπάρχει ο κίνδυνος μήπως οι κατέχοντες ορισμένες θέσεις εργασίας και συγκεκριμένα πεδία ευθύνης προσπαθήσουν να αριστοποιήσουν τις υπό τον έλεγχό τους διαδικασίες, γεγονός το οποίο μπορεί να υποθάλψει τις κυριότερες για την ικανοποίηση των εξωτερικών πελατών διαδικασίες. Για παράδειγμα, σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, ο υπεύθυνος του κυλικείου μπορεί να επιτύχει τη χρήση κεφαλαίου το οποίο άλλως θα διατίθετο για την αγορά διδακτικού εξοπλισμού. Ερωτήσεις όπως οι παρακάτω βοηθούν στον καθορισμό της ποιότητας στο επίπεδο των διαδικασιών:

- Ποιες υπηρεσίες είναι οι σημαντικότερες για την ικανοποίηση των εξωτερικών πελατών;
- Ποιες διαδικασίες παρέχουν τις υπηρεσίες αυτές;
- Ποιες είναι οι κυριότερες εισροές των διαδικασιών αυτών;
- Ποιες διαδικασίες έχουν το σπουδαιότερο αντίκρισμα στα πελατοκεντρικά πρότυπα απόδοσης του οργανισμού;
- Ποιες είναι οι ανάγκες των εσωτερικών πελατών κάθε διαδικασίας;

Στο επίπεδο της θέσης εργασίας κάθε εκπαιδευτικού, τα πρότυπα των εκροών πρέπει να βασίζονται στις πελατοκεντρικές απαιτήσεις όπως αυτές διαγράφονται στα δύο προαναφερθέντα επίπεδα. Αυτά τα πρότυπα περιλαμβάνουν απαιτήσεις όπως η ακρίβεια, η καινοτομία, η έγκαιρη παροχή εκπαίδευσης. Για τον καθορισμό των εκροών της εργασίας κάθε απασχολούμενου στον εκπαιδευτικό οργανισμό είναι απαραίτητες οι ακόλουθες ερωτήσεις:

- Τι απαιτείται από τους πελάτες, εσωτερικούς και εξωτερικούς;
- Πώς είναι δυνατό να μετρηθούν οι πελατειακές απαιτήσεις;
- Ποιο είναι το συγκεκριμένο πρότυπο για κάθε μέτρηση;

1.7 Αρχές της Δ.Ο.Π

Στο άρθρο του "The Quality Revolution in Education," ο John Jay Bonstingl υπογραμμίζει τις αρχές της Δ.Ο.Π που θεωρεί σημαντικότερες ως προς τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών και που είναι οι εξής: {βλ. βιβλιογραφία [1]}.

- Επίκεντρο στους πελάτες και στους έχοντες οφέλη (stakeholders)
- Συμμετοχή και συνεργασία μεταξύ των εργαζομένων
- Έμφαση στις διαδικασίες υποστηριζόμενη από διαρκή εκμάθηση και βελτίωση των διαδικασιών αυτών.

1.7.1 Επίκεντρο στους Πελάτες και στους Έχοντες Οφέλη (stakeholders)

Οι πελάτες είναι οι κυριότεροι κριτές της ποιότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών και οι εξωτερικοί πελάτες αυτοί που την καθορίζουν. Για την ανταπόκριση στις πελατειακές απαιτήσεις οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επιβάλλεται να κατανοήσουν τα

γενικά αλλά και εξατομικευμένα χαρακτηριστικά της παροχής των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που συνεισφέρουν στη συνεχή θετική αξιολόγηση της ποιότητας τους, στην πελατειακή ικανοποίηση και στην ανοικοδόμηση μακροπρόθεσμων σχέσεων με τους πελάτες. Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός ο οποίος επικοινωνεί με τον πελάτη του γνωρίζει τις πελατειακές απαιτήσεις και ανταποκρίνεται σε καθορισμένες, αλλά μη εκπεφρασμένες ή προσδοκώμενες ανάγκες του πελάτη, την ικανοποίηση των οποίων ο ίδιος δεν έχει απαιτήσει και για αυτόν το λόγο τον εκπλήττουν. Παραδείγματος χάριν, αποτελεί τέτοιο στοιχείο η μεταφορά μέσω του σχολικού λεωφορείου της ανατεθειμένης για το σπίτι σχολικής εργασίας στην οικία του απόντος μαθητή μετά το τέλος της σχολικής ημέρας. Το νοικοκυριό δεν επιβαρύνεται με το κόστος ενός τηλεφωνήματος για να μάθει την προς οικιακή μελέτη ύλη. Για να επιτευχθεί τούτο, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί πρέπει να διεξάγουν συνεχώς αναλύσεις των απειλητικών και ελπιδοφόρων παραγόντων του εξωτερικού περιβάλλοντος, για να καθορίσουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα τους σε σχέση με άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς του εξωτερικού περιβάλλοντος.

Ο εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει επίσης να αναγνωρίζει ότι οι εσωτερικοί πελάτες είναι εξίσου σημαντικοί για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών όσο οι εξωτερικοί πελάτες (μαθητές, επαγγελματικοί φορείς, οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον). Οι εργαζόμενοι που θεωρούν εαυτούς προμηθευτές και πελάτες στη διαδικασία παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών κατανοούν καλύτερα τη συνεισφορά τους στις τελικές εκροές της εκπαίδευσης. Παραδείγματος χάριν, οι διοικητικοί υπάλληλοι πρέπει να κατανοούν ότι η ύπαρξη κατάλληλης υποστηρικτικής υλικοτεχνικής υποδομής, ειδικά σε εργαστηριακά ή πρακτικά μαθήματα (χημεία) βελτιώνει τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών και ενισχύει το αίσθημα ικανοποίησής τους.

Η πελατοκεντρική προσέγγιση επεκτείνεται, πέρα από τις σχέσεις της επιχείρησης με τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς πελάτες, και στους έχοντες οφέλη (stakeholders). Οι εργαζόμενοι και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον αποτελούν σημαντικότετους ωφελούμενους (stakeholders). Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός που λειτουργεί με βάση τις αρχές της Δ.Ο.Π πρέπει να επιδεικνύει αφοσίωση στην εκπαίδευση και στη διαρκή επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων σε αυτόν, να παρέχει αναγνώριση της προσφοράς των εκπαιδευτικών υλική και ηθική, να ενθαρρύνει την καινοτομία. Επίσης, το να θεωρεί ο εκπαιδευτικός οργανισμός ως έχον οφέλη (stakeholder) το ευρύτερο κοινωνικό

σύνολο προωθεί τη συμβιωτική σχέση του οργανισμού με το περιβάλλον και βελτιώνει την εικόνα του ως θεσμικού φορέα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω συμμετοχής σε πρωτοβουλίες ενδυνάμωσης του κοινωνικού συνόλου στο οποίο λειτουργεί ο εκπαιδευτικός οργανισμός, μέσω συμμετοχής σε πρωτοβουλίες προστασίας του περιβάλλοντος, μέσω του κώδικα ηθικής που προωθεί με τις αξίες που πρακτικά πρεσβεύει.

Εκτός από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, άλλοι πελάτες (και έχοντες οφέλη) των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι οι εξής:

- Οι γονείς και γενικότερα το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών, οι οποίοι προσδοκούν όχι μόνο την παροχή αποτελεσματικής εκπαίδευσης αλλά και την αγωγή και την ανθρωπιστική καλλιέργεια. Αυτή η προσδοκία είναι σημαντικά διάπλασης της προσωπικότητας.
- Οι πιθανοί μελλοντικοί εργοδότες των σημερινών εκπαιδευομένων. Οι τελευταίοι θα στελεχώσουν τις εταιρείες τους με το υπάρχον δυναμικό και προσδοκούν υψηλό επίπεδο εκπαιδευτικών εκροών προς ίδιον όφελος.
- Το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο που προσδοκά από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να πλάσουν καλλιεργημένους, ευαισθητοποιημένους και εμπνεόμενους από ανθρωπιστικά ιδεώδη πολίτες.
- Οι οργανισμοί τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ο David Langford και οι μαθητές του στο Mt Edgecumbe High School της Alaska έχουν δημιουργήσει έναν πίνακα ενδεικτικό των σχέσεων προμηθευτών, πελατών και παρεχομένων σε κάθε σχέση υπηρεσιών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης {βλ. βιβλιογραφία [3]}. Αυτός ο πίνακας είναι ο παρακάτω:

ΠΙΝΑΚΑΣ Α1: ΕΧΟΝΤΕΣ ΟΦΕΛΗ, ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΕΣ ΚΑΙ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΠΕΛΑΤΗΣ ή ΈΧΩΝ ΟΦΕΛΗ (STAKEHOLDER)	ΠΡΟΜΗΘΕΥΤΗΣ	ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ
ΜΑΘΗΤΕΣ	<ul style="list-style-type: none"> •ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ •ΔΙΟΙΚΗΣΗ •ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ 	<ul style="list-style-type: none"> •ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΥΛΗΣ •ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ •ΗΓΕΣΙΑ •ΧΡΗΣΗ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ •ΕΚΜΑΘΗΣΗ •ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ •ΠΑΡΟΧΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΥΠΟΔΟΜΩΝ •ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΟΡΑΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	<ul style="list-style-type: none"> •ΔΙΟΙΚΗΣΗ •ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΟ ΕΤΟΣ •ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ 	<ul style="list-style-type: none"> •ΠΑΡΟΧΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΥΠΟΔΟΜΩΝ •ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΕΚΡΟΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ •ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΟΡΑΜΑ
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	<ul style="list-style-type: none"> •ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ 	<ul style="list-style-type: none"> •ΕΚΜΑΘΗΣΗ, ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΑ (ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ)	<ul style="list-style-type: none"> •ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ 	<ul style="list-style-type: none"> •ΓΝΩΣΗ, ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ

Πρέπει να σημειωθεί ότι η φιλοσοφία της Δ.Ο.Π αναγνωρίζει τους μαθητές και ως πελάτες και ως απασχολούμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να υποκινούν τους μαθητές να ασχολούνται με την ατομική τους διαδικασία εκμάθησης, και να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις υποδείξεις των μαθητών για αλλαγές στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία {βλ. βιβλιογραφία [11]}

1.7.2 Συμμετοχή και Συνεργασία του Προσωπικού και των Μαθητών του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Όταν τα διοικητικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών δίνουν στους εκπαιδευτικούς την εξουσία, την ενθάρρυνση και τα μέσα να συνεισφέρουν στις διαδικασίες βελτιώνοντάς τις, στην ουσία εγγυώνται την καλύτερη ποιότητα των διαδικασιών και των εκπαιδευτικών εκροών {βλ. βιβλιογραφία [13]}. Οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν αποφάσεις που επηρεάζουν τα επαγγέλματά τους και τον πελάτη, μπορούν να συνεισφέρουν σε καλύτερες εκπαιδευτικές εκροές. Το πρόσωπο που γνωρίζει καλύτερα τη θέση εργασίας του, καθώς επίσης και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να βελτιώσει τις αρχικές εισροές, τις ενδιάμεσες εκροές, τη διαδικασία για την οποία ευθύνεται και

συνεπώς και τις τελικές εκροές, είναι το άτομο που απασχολείται καθημερινά στη συγκεκριμένη θέση εργασίας.

Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών να λάβουν αποφάσεις που ικανοποιούν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες χωρίς να τους περιορίζουν με γραφειοκρατικούς κανόνες αποδεικνύουν την ανθρωποκεντρική προσέγγιση της Δ.Ο.Π. Το γεγονός ότι καθηγητής σε δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό οργανισμό της χώρας μας τηλεφώνησε σε άρρωστο και απόντα μαθητή για να του προτείνει θεράποντα ιατρό και μέθοδο θεραπείας, παρότι αυτό δεν περιλαμβανόταν στα καθήκοντα της θέσης εργασίας του, είναι ενδεικτικό.

Επιπρόσθετο σημαντικό στοιχείο της Δ.Ο.Π είναι η ομαδική εργασία, η οποία εστιάζει το επίκεντρο της δραστηριότητας των εργαζομένων και εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού σε σχέσεις προμηθευτή-πελάτη και ενθαρρύνει τη συμμετοχή του εργατικού δυναμικού στην αντιμετώπιση συστημικών προβλημάτων. Παρότι ο καθηγητής μίας συγκεκριμένης τάξης είναι ο αρμόδιος για να αξιολογήσει την ποιότητα των εισροών της διαδικασίας του, η πληροφόρηση από τον προμηθευτή-εκπαιδευτικό που δίδασκε στους μαθητές την προηγούμενη χρονιά συγκεκριμένο μάθημα θεωρείται απαραίτητη για τον καθορισμό των προσδοκωμένων εκροών και για την κατανόηση της προόδου των μαθητών. Σε περίπτωση που η τάξη είναι η μικρότερη σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό (π.χ. η Πρώτη Γυμνασίου σε έναν ελληνικό οργανισμό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) κρίνεται αναγκαία η ενημέρωση του διδάσκοντα στην τάξη αυτή εκπαιδευτικού από τους διδάσκοντες των μαθητών του στα δημοτικά σχολεία στα οποία αυτοί φοιτούσαν. Η Δ.Ο.Π υπαγορεύει μη γραφειοκρατικά καθορισμένες συνέργειες εάν αυτές οφελούν ανά περίπτωση.

Παραδοσιακά, η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών ήταν ευάλωτη στην απομόνωση και στην έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των τμημάτων{βλ. βιβλιογραφία [2]}. Στην τάξη οι ομάδες που αποτελούνται από καθηγητές και μαθητές ισοδυναμούν με τους «εργάτες πρώτης γραμμής» (front-line workers) μίας βιομηχανίας. Καθώς ο μαθητής είναι ο πελάτης του εκπαιδευτικού, ο αποδέκτης των εκπαιδευτικών εκροών, ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελούν τους προμηθευτές αποτελεσματικών εργαλείων εκμάθησης, υποδομών, συστημάτων και μεθόδων στο μαθητή. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός είναι υπεύθυνος για τη μακροπρόθεσμη μαθησιακή ευημερία των μαθητών διδάσκοντάς τους πώς να μαθαίνουν, πώς να αξιολογούν την ποιότητα της εκμάθησής

τους, πώς να επενδύουν δια βίου στις διαδικασίες της εκμάθησής τους. Τα παραπάνω φυσικά ισχύουν και για τους εκπαιδευτικούς και την ποιότητα της διδασκαλίας τους.

Σήμερα όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ενδυναμώνουν τους εκπαιδευτικούς να έχουν την ευθύνη για τις εκπαιδευτικές αποφάσεις βάσει των αναγκών και των χαρακτηριστικών της εκάστοτε τάξης. Η έμφαση έχει πλέον εστιαστεί από τη «διδασκαλία του περιεχομένου» στη «διδασκαλία των μαθητών». Εφόσον οι μαθητές αφομοιώσουν την επιδιωκόμενη προς διδασκαλία ύλη, τότε ο εκπαιδευτικός αφήνεται ελεύθερος να καθορίσει τον τρόπο διδασκαλίας. Επομένως, βάσει της αρχής αυτής της Δ.Ο.Π αξιολογείται η τελική εκροή της εκμάθησης και σε αυτήν προσαρμόζεται η συστημική λειτουργία και βελτίωση του οργανισμού. Η σχετικότητα της ειδίκευσης του εκπαιδευτικού με το διδασκόμενο αντικείμενο διευκολύνει τον εκπαιδευτικό στο ρόλο της λήψης αποφάσεων ως προς την επιλογή ποικίλων τεχνικών και στρατηγικών με σκοπό την ανταπόκριση στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες, ο βαθμός της οποίας καθορίζει την πελατειακή ικανοποίηση.

1.7.3 Έμφαση στις Διαδικασίες Υποστηριζόμενη από Διαρκή Εκμάθηση και Βελτίωση αυτών

Μία από τις σημαντικότερες αρχές της Δ.Ο.Π είναι η συστημική προσέγγιση των οργανισμών. Έτσι, όταν η Δ.Ο.Π εφαρμόζεται σε αυτούς τους οργανισμούς, αυτοί πρέπει να θεωρούνται ως συστήματα. Μέχρι πρόσφατα, στους περισσότερους οργανισμούς καθίστατο δυσχερής η συνεργασία μεταξύ των τμημάτων και των διαφορετικών επιπέδων της ιεραρχίας και εμποδιζόταν η εκπλήρωση των στρατηγικών στόχων του οργανισμού, καθώς δεν υπήρχε εναρμόνιση των προσπαθειών των ανθρωπίνων πόρων. Από την άλλη μεριά, είναι πιθανή μία πιο ολιστική θεώρηση ενός οργανισμού, χάρη στη συστημική προσέγγιση της Δ.Ο.Π. Η προσέγγιση αυτή λαμβάνει υπόψη τρία αντικείμενα που έλειπαν από την παραδοσιακή προσέγγιση: τους πελάτες, τα προϊόντα και τις υπηρεσίες. Παρακάτω παρατίθεται ο ορισμός της επιχείρησης ως συστήματος από το Deming. Ως διαδικασία ορίζεται μία σειρά δραστηριοτήτων μέσω της οποίας επιδιώκεται κάποιο επιθυμητό αποτέλεσμα.

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β1: ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ
ΤΟ DEMING**

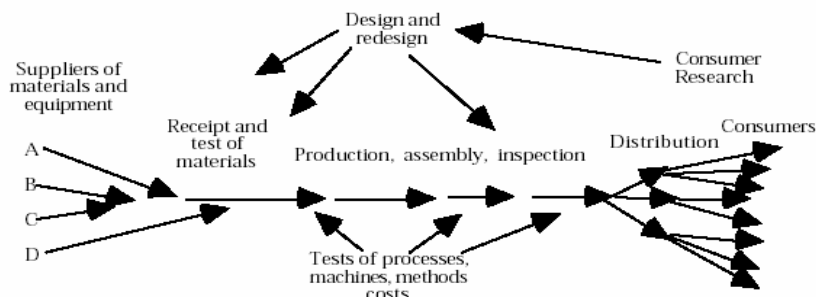
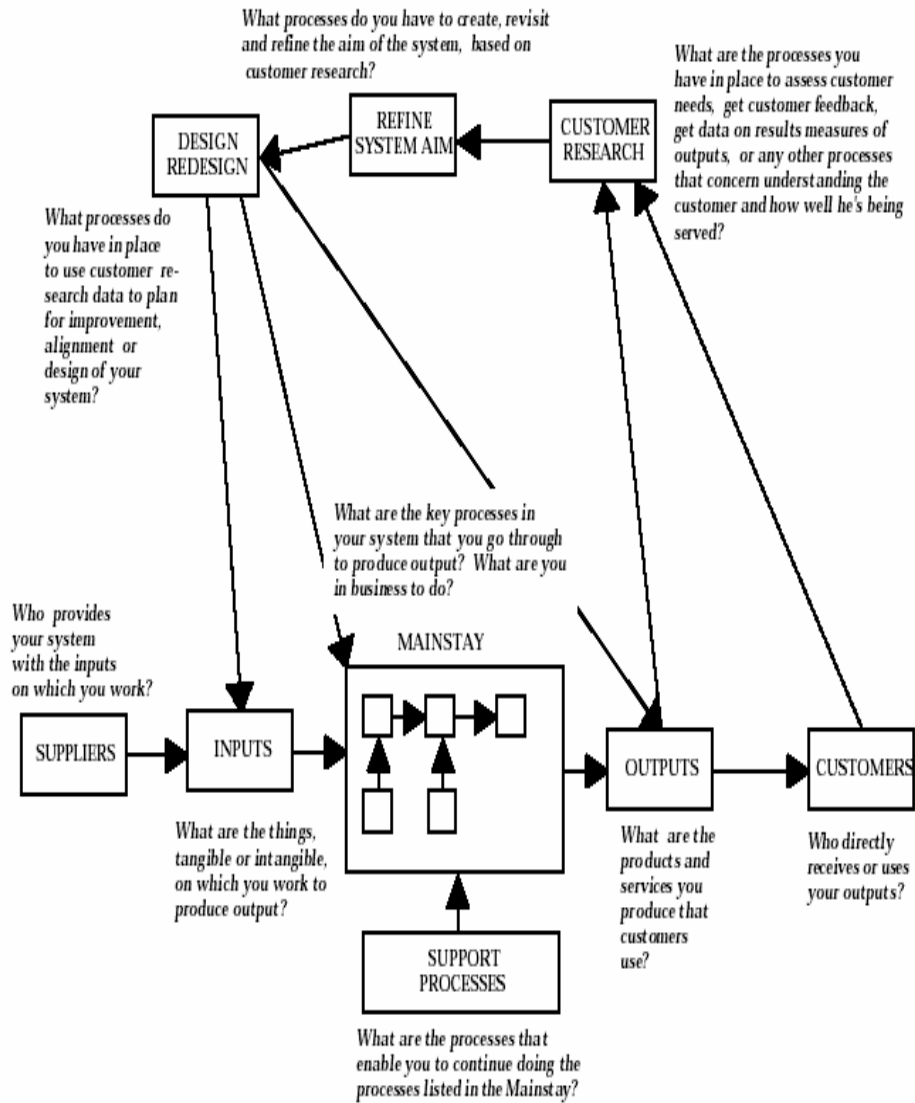


Figure 1. Deming's definition of "the enterprise as a system".

Η Elaine Torres τροποποίησε το διάγραμμα του Deming για τους οργανισμούς. Το διάγραμμά της (Διάγραμμα Β2) χαρακτηρίζεται από υψηλότερο βαθμό λεπτομέρειας συγκριτικά με το Διάγραμμα Β1. Τα βασικότερα όμως σημεία που παρατίθενται στο διάγραμμα είναι τα ίδια. Αργότερα, μετέβαλε το διάγραμμα του Deming για τη συστημική προσέγγιση στη θεώρηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού οργανισμού ως ένα σύνολο διαδικασιών οι οποίες είναι οι δορυφόροι της κύριας διαδικασίας του εκπαιδευτικού οργανισμού, την οποία η πελατοκεντρική προσέγγιση της Δ.Ο.Π ονομάζει διδασκαλία-εκμάθηση {βλ. βιβλιογραφία [4]}. Τα δύο αυτά διαγράμματα της Torres για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς παρατίθεται με λεπτομέρεια στην επόμενη και στη μεθεπόμενη σελίδα.

Οι μαθητές και οι επιδόσεις τους μπορούν να θεωρηθούν οι κύριες «πρώτες» ύλες που ο εκπαιδευτικός οργανισμός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λαμβάνει από τους προμηθευτές του: τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικά οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί οργανισμοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιθεωρούν τις εισερχόμενες πρώτες ύλες, δηλαδή τις επιδόσεις και τη συμπεριφορά του κάθε μαθητή. Το πρόγραμμα σπουδών και η υποχρεωτικότητα ή μη παρακολούθησης μαθημάτων εξαρτάται από το εκπαιδευτικό σύστημα της κάθε χώρας.

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β2: ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΣΤΕΡΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΩΣ
ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ TORRES**



**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β3: ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ
ΑΠΟ ΤΗΝ TORRES**

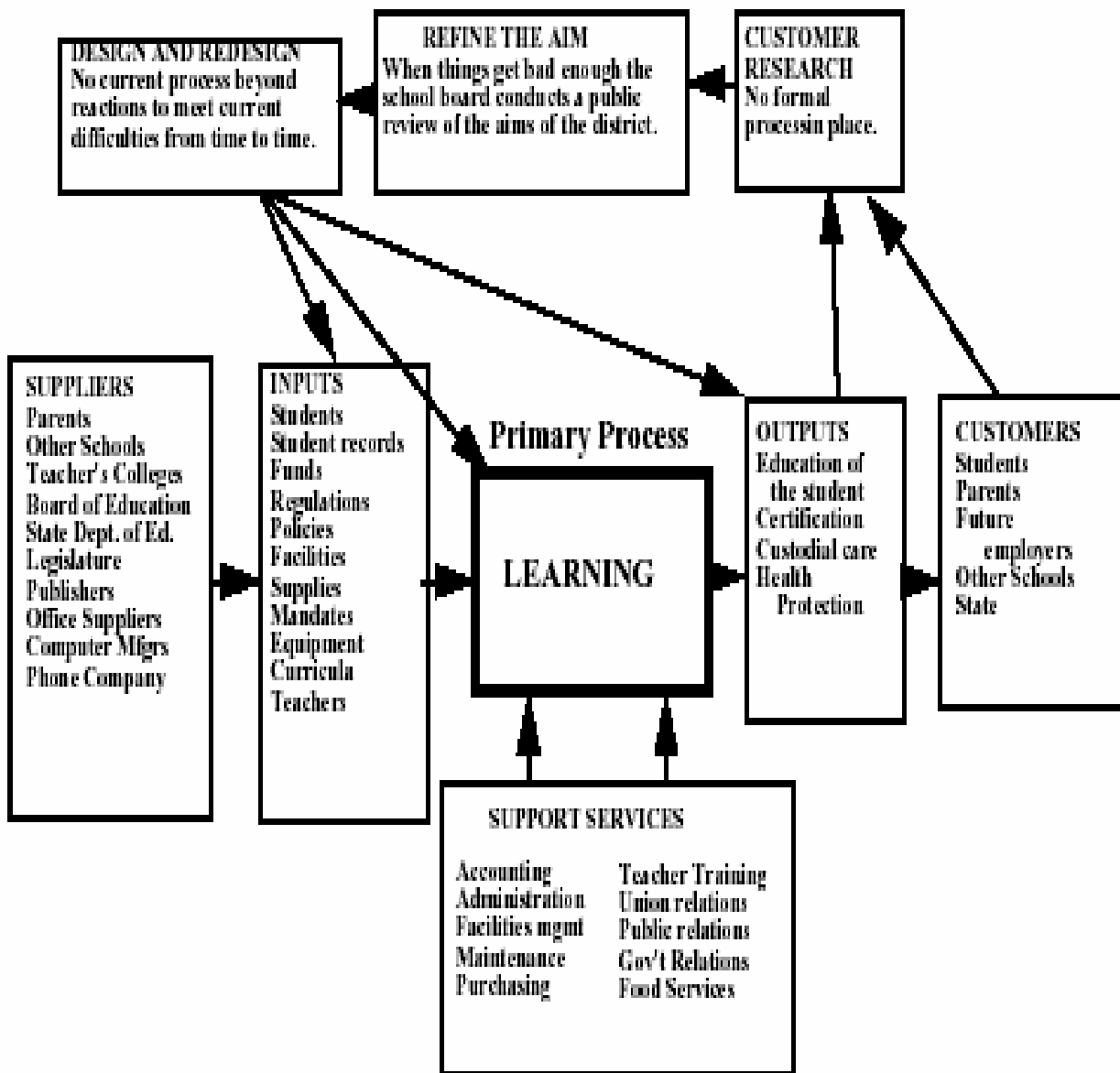


Figure 3. Torres diagram applied to a school system.

Μετά την αποφοίτηση από τους οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οργανισμοί ανώτερης (κολλέγια) και ανώτατης (πανεπιστήμια) εκπαίδευσης, δηλαδή η αγορά των ανώτερης βαθμίδας εκπαιδευτικών οργανισμών ή η αγορά εργασίας είναι οι αγορές που απασχολούν τους αποφοίτους των οργανισμών. Εκτός από τους οργανισμούς αυτούς, και οι μαθητές μπορούν να θεωρηθούν πελάτες του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Παρόλο που οι μαθητές μπορούν να θεωρηθούν πελάτες του εκπαιδευτικού οργανισμού, υφίσταται μία βασική διαφορά μεταξύ μαθητών και πελατών, όπως χρησιμοποιείται ο τελευταίος όρος παραδοσιακά στην παραγωγή αγαθών. Δεν υπάρχει τόσο μεγάλη ελευθερία επιλογής στους μαθητές όσο στους πελάτες.

Η συστημική προσέγγιση όσον αφορά τις διαδικασίες είναι απαραίτητη σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό ώστε να βοηθήσει τον κάθε εργαζόμενο να συνεργαστεί με σκοπό την επίτευξη των κοινών στόχων.

Η εφαρμογή της συστημικής προσέγγισης της Δ.Ο.Π μπορεί να καταστεί επιτυχής αν τα διοικητικά στελέχη ολόκληρου του συστήματος ή κάθε διαδικασίας είναι ικανά να αναγνωρίσουν το σύστημα και τα υποσυστήματα και να τα περιγράψουν στο σύνολο του προσωπικού και στους εσωτερικούς πελάτες τους αντίστοιχα. Ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσει το σύστημα αξιολόγησης της προόδου των μαθητών καθώς αυτοί προχωρούν από την προηγούμενη στην επόμενη τάξη και ή σε διαφορετικά διδασκόμενα αντικείμενα. Επιπλέον, θα πρέπει να καθορίσει και να επικοινωνήσει σαφώς τους σκοπούς της λειτουργίας του συστήματος, να καταδείξει το συσχετισμό των πρωτοβουλιών βελτίωσης με αυτούς.

1.7.3.1 Ανάπτυξη Κουλτούρας Βασισμένης σε Διαδικασίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Υπάρχουν τρία είδη διαδικασιών:

- Ατομικές διαδικασίες των οποίων την ευθύνη φέρουν συνήθως άτομα (ο εκπαιδευτικός του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου σε μία τάξη για τη διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης)

- Διαλειτουργικές κάθετες διαδικασίες (η συνεργασία εκπαιδευτικών του ίδιου γνωστικού αντικειμένου σε μικρότερες και μεγαλύτερες τάξεις)
- Επιχειρησιακές διαδικασίες ή οριζόντιες διαδικασίες, που διαπερνούν όλο το μήκος και το πλάτος του οργανισμού και μέσω των οποίων οι κύριες δραστηριότητες του οργανισμού εκτελούνται. Για κάθε είδους διαδικασία ισχύει το παρακάτω διάγραμμα στο χώρο της εκπαίδευσης:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β4: ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ

Μία άλλη κατηγοριοποίηση των διαδικασιών σχετιζόμενη με τον τελικό αποδέκτη των εκροών είναι η ακόλουθη:

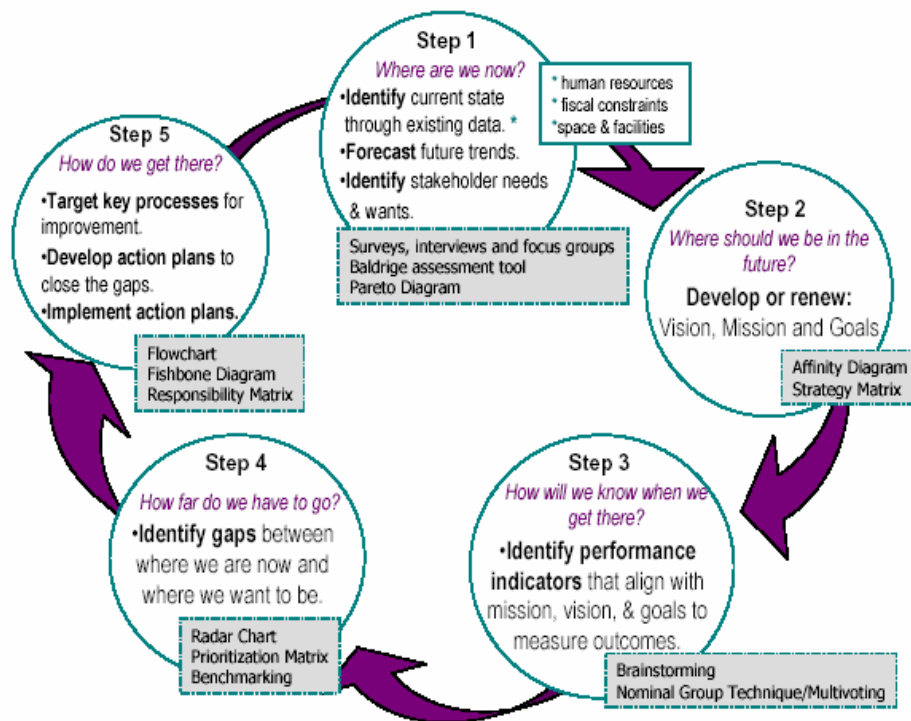
- Κύριες Διαδικασίες
- Υποστηρικτικές (Δευτερεύουσες) Διαδικασίες{βλ. βιβλιογραφία [5]}

Η διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης μπορεί να θεωρηθεί, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα B3, ως η σπουδαιότερη διαδικασία στην οποία ο εκπαιδευτικός θέτει διάφορα ερεθίσματα (stimuli) προ του μαθητή και επίσης δρα ως μεσάζων. Η πρόθεσή του είναι να βοηθήσει το μαθητή να επιλύσει τα προβλήματα που τίθενται από το ερέθισμα και επίσης να βελτιώσει τη διαδικασία της εκμάθησης. Η διαδικασία της εκμάθησης μπορεί να θεωρηθεί ως μία διαδικασία που αποτελείται από τρία βήματα: πρώτα ο μαθητής λαμβάνει τα ερεθίσματα από το διδάσκοντα, κατόπιν ο μαθητής αναλύει τις πληροφορίες που έλαβε και στο τέλος ανταποκρίνεται στο ερέθισμα αυτό. Το αποτέλεσμα της διαδικασίας αυτής είναι η εκμάθηση.

Ο κύκλος εκμάθησης και βελτίωσης έχει τα τέσσερα στάδια του σχεδιασμού, της εφαρμογής, της αξιολόγησης και της βελτίωσης (κύκλος του Deming).

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β5: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ.
ΜΟΝΤΕΛΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ**

Integrating Planning, Assessment, and Improvement: A Model and Tools*



*Tools are paired with steps, but many can be used for more than one step

Ο κύκλος του Deming στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς δεν αφορά μόνο την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, αλλά το σύνολο των λειτουργιών των σχολείων που εφαρμόζουν . τη Δ.Ο.Π και τους οποίους ο Peter Senge (1990) αποκαλεί «μαθαίνοντες οργανισμούς».

Προτείνεται επίσης μία σημαντική αλλαγή στις διαδικασίες αξιολόγησης. Αυτή εστιάζεται στα παρακάτω σημεία:

- κατάργηση της παραδοσιακού τύπου βαθμολόγησης
- εξάλειψη του ανταγωνισμού χάρη στην κατάργηση της παραδοσιακής βαθμολόγησης
- επίκεντρο στην αυτοαξιολόγηση και λιγότερο στη συγκριτική αξιολόγηση
- καθορισμός προσωπικών τρόπων εκμάθησης
- απόδοση ευθύνης στο σύστημα και όχι στη φτωχή απόδοση των εργαζομένων εκπαιδευτικών και διδακτικού προσωπικού

1.8 Στοιχεία Υποδομής της Δ.Ο.Π

Ακολουθεί παράθεση των κυρίων στοιχείων υποδομής της Δ.Ο.Π σύμφωνα με τους Evans & Lindsay, με τα οποία θα συσχετιστεί αργότερα ο καθένας από τους δείκτες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκμάθησης {βλ. βιβλιογραφία [12]}.

1.8.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για το διδασκόμενο γνωστικό αντικείμενο βοηθούν στην αυτοαξιολόγηση, δηλαδή στη συλλογή, ταξινόμηση και ερμηνεία δεδομένων για τον καθορισμό του βαθμού στον οποίο το διδασκόμενο αντικείμενο εκπληρώνει τις πελατειακές απαιτήσεις. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο γνώσεων κατανοούν καλύτερα στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης ως εισροή τη «φωνή του άμεσου (μαθητή) και έμμεσου (γονέως) πελάτη», καθώς δύνανται να κατανοούν παράπονα και εκπεφρασμένες ή μη πελατειακές απαιτήσεις. Έχοντας γνώση ενδεδειγμένη του αντικειμένου που διδάσκουν, μπορούν να συμβάλλουν στον καλύτερο καθορισμό αποτελεσμάτων αξιολόγησης που σχετίζονται με ορισμένους στόχους πελατειακής ικανοποίησης, βοηθώντας οι στόχοι αυτοί να είναι ποσοτικοί και χρήσιμοι. Κατόπιν του καθορισμού των επιθυμητών στόχων, οι

έχοντες βαθιά γνώση του αντικειμένου που διδάσκουν εκπαιδευτικοί μπορούν να θέσουν προτεραιότητες για την αξιολόγηση της πελατειακής ικανοποίησης, καθώς εκπαιδευτικοί που έχουν γνώση του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου επιλέγουν καταλληλότερες μεθόδους συλλογής πληροφοριών για την μαθητική ικανοποίηση από το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν. Οι άμεσοι εξωτερικοί πελάτες των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (μαθητές) έχουν μικρότερη ποικιλία επιλογών ως προς τους πελάτες των υπολοίπων υπηρεσιών, καθώς με την εγγραφή τους σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεσμεύονται ως προς την υποχρεωτική παρακολούθηση τουλάχιστον ορισμένων μαθημάτων. Η κατανόηση των τρεχουσών και μελλοντικών πελατειακών αναγκών, οι αποτελεσματικές στρατηγικές ακρόασης και κατανόησης των εκφραζόμενων ή υπονοούμενων πελατειακών αναγκών, η μέτρηση της πελατειακής ικανοποίησης έναντι της ικανοποίησης των πελατών άλλων εκπαιδευτικών οργανισμών της ίδιας βαθμίδας και η οικοδόμηση σχέσεων με τους πελάτες αφορούν όλες τις υπηρεσίες και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες δε θα μπορούσαν να αποτελέσουν εξαίρεση. Οι πελατειακές ανάγκες πρέπει να συνδέονται με το στρατηγικό σχεδιασμό, τη βελτίωση των διαδικασιών του εκπαιδευτικού οργανισμού, την ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων. Η κατανόηση των πληροφοριών για την ικανοποίηση ή τη μη ικανοποίηση των πελατών οδηγεί στις κατάλληλες βελτιώσεις που δημιουργούν πιστούς πελάτες.

1.8.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Όλοι οι διοικητές των διαδικασιών σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό πρέπει να ηγούνται της προσπάθειας εφαρμογής της Δ.Ο.Π. Καθήκον είναι η δημιουργία αξιών και προσδοκιών για υψηλή απόδοση και ο συνδυασμός τους με τη διαδικασία της μάθησης. Η ανώτατη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να δράσει ως πρότυπο προς έμπνευση και υποκίνηση του εργατικού δυναμικού, προς ενθάρρυνση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας. Ο αποτελεσματικός στρατηγικός σχεδιασμός βοηθά στην προδραστική ανταπόκριση στις πελατειακές ανάγκες χάρη στην πρόβλεψη αλλαγών στις πελατειακές προσδοκίες, στις νέες επιχειρησιακές ευκαιρίες, στις τεχνολογικές εξελίξεις, σε νέες αγορές-στόχους, στις προσδοκίες των εχόντων οφέλη (stakeholders), σε αλλαγές στο στρατηγικό σχεδιασμό των ανταγωνιστών, σε πολιτειακούς κανονισμούς.

1.8.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Η ανταπόκριση στους στόχους του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού απαιτεί αφοσιωμένο και καλά καταρτισμένο εργατικό δυναμικό. Όλοι οι εργαζόμενοι πρέπει να εναρμονίσουν τις προσπάθειές τους στις διαρκείς βελτιωτικές προσπάθειες που υπαγορεύει η φιλοσοφία της Δ.Ο.Π. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί χάρη στο σχεδιασμό και την υλοποίηση των κατάλληλων εργασιακών συστημάτων, στις πολιτικές ανταμοιβών, στις πολιτικές εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, στη δημιουργία ασφαλούς και υποκινητικού εργασιακού περιβάλλοντος. Επιβάλλεται η εναρμόνιση πρακτικών διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων με τις διαδικασίες στρατηγικών αλλαγών που πιθανόν επιβάλλει η εφαρμογή της Δ.Ο.Π.

1.8.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Αφορά το σχεδιασμό, την υλοποίηση και τη σταδιακή βελτίωση κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών που εγγυώνται την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Δίνεται έμφαση στην πρόληψη, καθώς η προδραστική αντιμετώπιση φαινομένων χαμηλού επιπέδου εκπαιδευτικών υπηρεσιών είναι λιγότερο κοστοβόρα από τη μετέπειτα διορθωτική βελτίωσή τους.

1.8.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Η αξιοποίηση δεδομένων και πληροφοριών αφορά τη μέτρηση και τη βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αυτές οι μετρήσεις απορρέουν από τη στρατηγική ενός οργανισμού και παρέχουν κρίσιμες πληροφορίες για κύριες διαδικασίες, εκροές, αποτελέσματα της εκμάθησης, που με τη σειρά τους οδηγούν σε βελτιωμένη πελατειακή εξυπηρέτηση και οικονομική απόδοση. Ομάδα μετρήσεων και δεικτών παρέχει μία βάση για την ευθυγράμμιση όλων των δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού οργανισμού με τους στόχους. Απαιτούνται επαρκείς ικανότητες ανάλυσης και αξιοποίησης των δεδομένων. Οι υποδομές αυτές για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π αποτελούν βάση για τη

διατύπωση των (τροποποιημένων) σημείων του Deming για την εκπαίδευση και βάσει αυτών των σημείων θα αναλυθεί ο συσχετισμός τους με τους δώδεκα καθοριστικούς για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών δείκτες.

1.9 Τροποποιημένα Σημεία του Deming για Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς

Η εφαρμογή των αρχών της Δ.Ο.Π σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχει ωφεληθεί από την αναδιατύπωση των σημείων του Deming στην εκπαίδευση. Παραδείγματος χάριν, στο Mt. Edgumbe High School τα αναδιατυπωμένα σημεία του Deming καθοδηγούν όλες τις λειτουργίες του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού {βλ. βιβλιογραφία [12]}. Τα αναδιατυπωμένα για τη Δ.Ο.Π στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς σημεία του Deming παρατίθενται παρακάτω:

1)Εμπρακτη δέσμευση της διοίκησης για τη διατήρηση σταθερών μακροπρόθεσμων, μεσοπρόθεσμων και βραχυπρόθεσμων στόχων ως προς τη διαρκή βελτίωση των εκπαιδευτικών εκροών και της ικανοποίησης των άμεσων (μαθητές) και έμμεσων πελατών (οικογένεια, επιχειρήσεις), των εχόντων οφέλη (stakeholders) και συμφεροντούχων.

2)Ενδελεχής γνώση της νέας φιλοσοφίας διοίκησης από όλους τους εργαζομένους.

3)Κατάργηση της παραδοσιακού τύπου βαθμολόγησης και των νοσηρών αποτελεσμάτων της. Επικέντρωση στη διαδικασία μάθησης, και όχι στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων. Αξιολόγηση επικεντρωμένη όχι στην απλή επισήμανση χαμηλών εκπαιδευτικών εκροών, αλλά στον ποσοτικό προσδιορισμό τους με σκοπό τη βελτίωσή τους από τον εκάστοτε «κύριο» της διαδικασίας της εκμάθησης. (Τα προβλήματα της χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτικών εκροών θα αντιμετωπίζονται εντός της μικρότερης τάξης και δε θα μετατίθενται ελαττωματικές και προς διόρθωση γνωστικές εισροές των μαθητών στον εκπαιδευτικό της μεγαλύτερης τάξης.)

4)Παύση της εξάρτησης από προτυποποιημένες εξετάσεις με σκοπό την επίτευξη της ποιότητας. Κατάργηση της τακτικής μαζικών επιθεωρήσεων μέσω των προτυποποιημένων εξετάσεων και αντικατάστασή τους από μαθησιακές εμπειρίες που προωθούν την εκμάθηση χάρη στην καινοτομική και αυτόνομη λήψη πρωτοβουλιών.

5)Συνεργασία με τους εξωτερικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς από τους οποίους προέρχονται οι μαθητές. Μείωση του συνολικού κόστους της εκπαίδευσης χάρη σε

συνεργασία με οργανισμούς χαμηλότερων βαθμίδων εκπαίδευσης που παρέχουν υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές εκροές. Μείωση των δαπανών για την επίτευξη των επιθυμητών τελικών εκροών χάρη σε συνέργειες αμοιβαίας βελτίωσης με τους παραπάνω εκπαιδευτικούς οργανισμούς-προμηθευτές μαθητών. Παρόμοια τακτική συνεργασίας με προμηθευτικούς οργανισμούς παροχής εξοπλισμών.

6)Διαρκής βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Καλύτερος σχεδιασμός των εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω της καλύτερης κατανόησης των πελατειακών αναγκών και χρήσης των καταλληλότερων ανά περίπτωση μεθόδων συλλογής δεδομένων. Υψηλότερης ποιότητας παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω της εξάλειψης των (συστημικών) αιτιών χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτικών υπηρεσιών και μέσω της καθιέρωσης σταθερών διαδικασιών.

7)Θεσμοθέτηση διαρκούς επαγγελματικής ενδυνάμωσης εργαζομένων. Εμπλουτισμός εκπαιδευτικών σε γενικότερες, επιστημονικές και διδακτικές γνώσεις. Ευθύνη της Διοίκησης για διαρκή ενίσχυση των γνώσεων του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού και για τη διαρκή υποκίνηση των εργαζομένων για αυτοβελτίωση.

8)Θεσμοθέτηση «ηγεσίας» αντί της παραδοσιακής έννοιας της διοίκησης. Όχι επίβλεψη με σκοπό την κριτική του κατά πόσο η συντελούμενη εργασία ανταποκρίνεται στις τεθείσες προδιαγραφές, αλλά πρακτική καθοδήγηση και ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών από την πλευρά των «κυρίων» των διαδικασιών με βάση τις αρχές της Δ.Ο.Π.

9)Απομάκρυνση του φόβου. Αύξηση των επιδόσεων χάρη στο αίσθημα αυτονομίας των εκπαιδευτικών ως προς την ανάληψη καινοτομικών προσπαθειών ανταπόκρισης στις πελατειακές απαιτήσεις. Διαρκής ενημέρωση μεταξύ εσωτερικών προμηθευτών και πελατών για την ποιότητα των εκπαιδευτικών εισροών και εκροών.

10)Αριστοποίηση της συνεργασίας. Συνεργατικές πρωτοβουλίες αμοιβαίας ωφέλειας μεταξύ ανθρωπίνων πόρων, διοίκησης, διδασκαλίας, λογιστικής, διατροφής. Ανάπτυξη στρατηγικών που αυξάνουν τη συνεργασία μεταξύ ομάδων. Εξάλειψη ανταγωνισμού για εξασφάλιση πόρων μεταξύ διαφορετικών τμημάτων του οργανισμού. Καλύτερη κατανόηση των απαιτούμενων εισροών και εκροών από εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες και προμηθευτές, καθώς και των αιτιών των εισροών χαμηλής ποιότητας.

11)Εξάλειψη συνθηματολογικής υποκίνησης που δε συνοδεύεται από καθοδηγητικές συμβουλές. Απόδοση των χαμηλής ποιότητας εσωτερικών και τελικών εκροών στο σύστημα και όχι στην έλλειψη υποκίνησης του κάθε εργαζομένου ατόμου παρά την ύπαρξη τέτοιων προγραμμάτων. Ειδάλλως δημιουργείται λανθασμένο αίσθημα ευθύνης των εργαζομένων.

12)Εξάλειψη προτύπων απόδοσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές(π.χ άνοδος των βαθμολογιών στις εξετάσεις κατά 10%, χαμηλότερο κατά 20% ποσοστό απουσιών). Τέτοια πρότυπα απόδοσης δημιουργούνται βάσει βραχυπρόθεσμων προοπτικών και επιφορτίζουν αρνητικά διδασκόμενους και διδάσκοντες λόγω της αμεσότητας επίτευξής τους. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αποκόψουν το ρυθμό βελτίωσης της ποιότητας των διδακτικών και μαθησιακών εκροών μετά την επίτευξη του στόχου λόγω της έλλειψης κινήτρου. Έμφαση στη μακροπρόθεσμης ωφέλειας κατανόηση και βελτίωση του συστήματος και όχι στην επίτευξη βραχυπρόθεσμων στόχων.

13)Απομάκρυνση των εμποδίων που παρακωλύουν μαθητές, εκπαιδευτικούς και διοικητικά στελέχη να αισθανθούν το αίσθημα ικανοποίησης για την εργασία τους και την ποιότητα των εκροών της. Κατάργηση της αξιολόγησης της απόδοσης (performance appraisal) που παρακωλύει την ομαδική εργασία προωθώντας τον ανταγωνισμό, αποθαρρύνοντας τη λήψη πρωτοβουλιών και ενισχύοντας μία τακτική χαλαρότητας από τη στιγμή που επιτυγχάνονται οι συγκεκριμένοι ποσοτικοί (κάλυψη συγκεκριμένης ύλης) και όχι ποιοτικοί (κατανόηση της διδαχθείσας ύλης από τους μαθητές) στόχοι. Παραδείγματος χάριν, οι εκπαιδευτικοί που αποδίδουν κάτω του μετρίου, νιώθουν ενοχλημένοι αν η χαμηλή τους απόδοση δεν οφείλεται σε προσωπικές ελλείψεις, αλλά στις εγγενείς αδυναμίες του συστήματος (ασαφής περιγραφή των καθηκόντων της θέσης εργασίας του εκπαιδευτικού, ακαθόριστη προς κάλυψη διδασκόμενη ύλη).

14)Ενθάρρυνση της αυτοβελτίωσης και της γενικότερης εκπαίδευσης και καλλιέργειας των εργαζομένων. Διαφέρει από το σημείο 7 ως προς το ότι δεν αναφέρεται στην εξειδικευμένη επαγγελματική ενδυνάμωση, αλλά στην ευρύτερη αγωγή και καλλιέργεια. Η ηθική βοήθα στη διατήρηση αρμονικών σχέσεων με διάφορους εξωτερικούς φορείς.

15) Λήψη πρωτοβουλιών και συνεχούς βελτιωτικής δράσης για την εφαρμογή της νέας φιλοσοφίας διοίκησης.

1.10 Συμπεράσματα

Η ποιότητα των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών είναι δύσκολο να προτυποποιηθεί, επειδή ακριβώς η εκπαίδευση είναι υπηρεσία. Η παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών γίνεται μέσω κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών. Η κύρια διαδικασία που καθορίζει στο μεγαλύτερο βαθμό την ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την πελατειακή ικανοποίηση είναι αυτή της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Εκτός όμως από τις παραμέτρους που επηρεάζουν άμεσα τη διδασκαλία και την εκμάθηση, πρέπει η κύρια αυτή διαδικασία να ενταχθεί σε ένα ευρύτερο πλαίσιο φιλοσοφίας. Αυτή η φιλοσοφία θεωρεί το δευτεροβάθμιο σχολείο ως σύστημα εξαρτωμένων λειτουργιών και διαδικασιών προς βελτίωση με την καθολική συμμετοχή των ανθρωπίνων πόρων. Συνεπώς πέρα από τις παραμέτρους που επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα της διδασκαλίας και της εκμάθησης πρέπει να αναλυθούν και άλλες παράμετροι, όπως η ηγεσία, οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού, η αποδοχή τους από τους εκπαιδευτικούς.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/freeston.html>
- [2]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/bonstingl.html>
- [3]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/tqmineng&busnsschls.pdf> σελ. 2-3
- [4]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/demingfeuerstein.pdf>
- [5]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmwc6/QualityAndEducation/> σελ.549-556 s.pdf
- [6]Website:<http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne95/smtu/papers/goldfayl.pdf>
- [7]Website:<http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>
- [8]Website:<http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed410226.html>
- [9]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/harris.html>
- [10]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qpoints.html>
- [11]Website:<http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed347670.html>
- [12] Evans, J. and W. Lindsay. (2002). The Management and Control of Quality. Southwestern : σελ.11-24, 48-49, 57-60, 70-72,
- [13]Rhodes, Lewis A. "On the Road to Quality." EDUCATIONAL LEADERSHIP 49, 6 (March 1992): σελ.76-80. EA 526 564.
- [14]Olson, Lynn. "Schools Get Swept Up in Current of Business' 'Quality' Movement." EDUCATION WEEK 11, 25 (March 11, 1992b): 1, σελ.24-27.

2.ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ

2.1 Εισαγωγή

Η ποιότητα της εκμάθησης αποτελεί το στόχο της εφαρμογής της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π. Το σύνολο των διαδικασιών του εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά ιδιαίτερα οι διαδικασίες που αφορούν πιο άμεσα τη διδασκαλία και την εκμάθηση, σχετίζονται με αυτήν. Έτσι οι κάθετες διαδικασίες, που περιορίζονται στη συνεργασία των εκπαιδευτικών του ίδιου γνωστικού αντικειμένου και οι ατομικές διαδικασίες, που επιτελεί κάθε διδάσκων και χωρίς τις οποίες η υψηλή ποιότητα της εκμάθησης καθίσταται αδύνατη, σχετίζονται σε υψηλότερο βαθμό με την ποιότητα της εκπαίδευσης. Στο Διάγραμμα Β6 παρατίθενται τα επίπεδα εφαρμογής της Δ.Ο.Π στο δευτεροβάθμιο σχολείο.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β6: Η ΠΥΡΑΜΙΔΑ ΤΗΣ Δ.Ο.Π



Στο κεφάλαιο αυτό θα εξεταστούν οι τρεις κατηγορίες δεικτών της εκπαίδευσης (όπως αυτές καθορίστηκαν από τον NCES) που σχετίζονται με το ανώτερο στάδιο της πυραμίδας, δηλαδή την ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Είναι τα

χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, των αιθουσών διδασκαλίας, των δευτεροβάθμιων σχολείων ως οργανισμών.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Α2:ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΥΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ**

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	ΑΙΘΟΥΣΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΣΥΝΟΛΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ
ΓΝΩΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΗΓΕΣΙΑ
ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΜΕ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	ΣΤΟΧΟΙ
	ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟΣ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ	ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	ΜΕΓΕΘΟΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ	ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ		

Πολλοί από αυτούς τους δείκτες ενδυναμώνονται ως προς την εγκυρότητά τους από το γεγονός ότι υπάρχει στατιστικά τεκμηριωμένη σχέση ανάμεσα στο δείκτη και στην ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Για άλλους δείκτες όμως, δεν υπάρχουν σαφείς στατιστικές πληροφορίες συσχετισμού μεταξύ των δεικτών και της ποιότητας της εκπαίδευσης. Παραδείγματα τέτοιων δεικτών αποτελούν η διοίκηση και οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού. Οι στατιστικές πληροφορίες πιθανόν απουσιάζουν επειδή τα παρεχόμενα δεδομένα κρίνονται λιγοστά για τη διεξαγωγή στατιστικής ανάλυσης και περιγραφής. Ο καθένας από αυτούς τους δείκτες συσχετίζεται με τα συστήματα διοίκησης για την εφαρμογή της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π.

Οι δύο πρώτες κατηγορίες δεικτών αφορούν την ποιότητα της εκμάθησης, δηλαδή το ανώτερο στάδιο της πυραμίδας. Όλοι σχεδόν οι δείκτες της τελευταίας κατηγορίας δεικτών αφορούν το γενικότερο πλαίσιο των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών πάνω στο οποίο οικοδομείται η ποιοτική εκπαίδευση.

Τα δεδομένα αφορούν κυρίως τις Η.Π.Α για τους παρακάτω λόγους:

- μεγάλη ποσότητα και υψηλή εγκυρότητα σε προσβάσιμες πηγές ως προς την ποιότητα της εκπαίδευσης
- αναπτυγμένος σε σχέση με τις ευρωπαϊκές χώρες τομέας εκπαιδευτικών υπηρεσιών

2.2 Διαθεσιμότητα και Αξιοπιστία των Δεδομένων των Δεικτών

Η ποιότητα των υπαρχόντων δεδομένων αναφορικά με την αξιοπιστία των δεικτών αυτών των τριών παραμέτρων ποικίλλει. (ΠΙΝΑΚΑΣ Α3).

ΠΙΝΑΚΑΣ Α3-ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΟΥ ΠΑΡΕΧΟΥΝ ΟΙ ΥΠΑΡΧΟΝΤΕΣ ΔΕΙΚΤΕΣ

ΥΨΗΛΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ ΠΟΙΟΤΗΤΑ	ΧΑΜΗΛΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ
ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΕ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟΣ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ	ΣΤΟΧΟΙ
ΓΝΩΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ
ΜΕΓΕΘΟΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ	ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ	ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η αξιοπιστία των δεδομένων είναι υψηλή αν η απόδοση των δεικτών εκφράζεται ποσοτικά, καθώς επίσης και αν συλλέγονται δεδομένα για μεγάλο χρονικό διάστημα. Η εμπειρία στην έρευνα επιφέρει ακριβέστερες μετρήσεις των δεικτών. Όσο λιγότερες ποσοτικές πληροφορίες παρέχονται για την απόδοση ενός δείκτη ή μίας από τις προαναφερθείσες παραμέτρους, τόσο μειώνεται η αξιοπιστία των δεδομένων. Στην περίπτωση φυσικά που κάποιος δείκτης είναι περισσότερο πολύπλοκος από τα απλά σε σύγκριση με αυτόν δεδομένα που παρατίθενται, τότε η αξιοπιστία των δεδομένων είναι χαμηλή.

Επιπλέον, χαμηλότερης αξιοπιστίας θεωρούνται δεδομένα που δεν έχουν συλλεγεί κατόπιν πρωτοβουλίας επίσημων κρατικών, πολιτειακών ή διακεκριμένων ιδιωτικών φορέων από αυτά που έχουν συλλεγεί από αυτούς.

Πιο συγκεκριμένα, οι δείκτες υψηλής ποιότητας δεδομένων είναι εύκολα μετρήσιμοι και τα δεδομένα για αυτούς τους δείκτες είναι υψηλής αξιοπιστίας.

Δεδομένα σχετικά με δείκτες της δεύτερης κατηγορίας θεωρούνται μέτριας ποιότητας επειδή τα δεδομένα που έχουν συλλεγεί παρουσιάζουν πολύ μικρότερη πολυπλοκότητα σε σχέση με τους δείκτες αυτούς. Αυτό κατ'αρχήν συμβαίνει για το δείκτη συμμετοχής σε δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Επιπλέον, τα δεδομένα με δείκτες σχετικούς με το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου εξάγονται κάποιες φορές από

τους διδάσκοντες που τα καταθέτουν συχνά χωρίς να έχει προηγηθεί (ακριβής) προγραμματισμός της ύλης, βάσει του τίτλου του μαθήματος. Σε άλλες περιπτώσεις ο προγραμματισμός του μαθήματος δεν παρέχει αρκετή πληροφόρηση για την προς κάλυψη ύλη, διότι η κάθε γνωστική ενότητα είναι αρκετά γενική και, όταν αναφέρεται ως τίτλος στον προγραμματισμό της ύλης, δε γίνεται γνωστός ο βαθμός εμβάθυνσης σε αυτήν.

Πληροφορίες όσον αφορά τη χρήση της τεχνολογίας βασίζονται σε μετρήσεις σχετικές κυρίως με τη διαθεσιμότητα hardware και πρόσβασης στο Διαδίκτυο και θεωρούνται επαρκείς ως προς την ενημέρωση για το ρόλο της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία που λαμβάνει χώρα στην αίθουσα. Δυστυχώς δε συμπεριλαμβάνεται προς αξιολόγηση στην ευρεία έννοια τεχνολογία και όλος εκείνος ο εξοπλισμός που βοηθά σε μία αποτελεσματικότερη διδασκαλία (πίνακες, λειτουργικότητα θρανίων, φωτισμός, εφεδρικός εξοπλισμός για μαθητές που δεν έχουν φέρει τα απαραίτητα για την παρακολούθηση του μαθήματος κ.α).

Σχετικά με προκύπτοντα προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής, υπάρχει η πιθανότητα να μη διατυπώνονται στον ακριβή τους αριθμό και ένταση, αλλά να υποβαθμίζεται κάπως η σημασία τους με σκοπό να επιτευχθεί μία καλύτερη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιπλέον, υπάρχει πολύ περιορισμένος αριθμός εγγράφων που συσχετίζουν προβλήματα πειθαρχίας με τα αποτελέσματα της εκμάθησης.

Δείκτες όπως η ηγεσία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης δυστυχώς δεν θεωρούνταν ως τώρα δείκτες εξέχουσας σημασίας σε πρωτοβουλίες συλλογής δεδομένων για την ποιότητα των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αυτοί οι δείκτες κρίνονται πολύπλοκοι και η μέτρησή τους δύσκολη. Μολαταύτα, οι πρωτοβουλίες συλλογής δεδομένων προς αξιολόγηση από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς έχουν αρχίσει να επικεντρώνονται σε αυτούς τους δείκτες περισσότερο, με αποτέλεσμα η αξιοπιστία των προσφάτων δεδομένων να είναι μεγαλύτερη. Εξάλλου, η αξιολόγηση σύμφωνα με νέες φιλοσοφίες διοίκησης, όπως είναι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, παρέχει πρωτεύοντα ρόλο στην εξέταση της παραμέτρου της ηγεσίας και των ανθρωπίνων πόρων παροχής υπηρεσιών (συλλόγου εκπαιδευτικών).

Γενικώς, μετρήσεις και δείκτες που σχετίζονται πρωτίστως με τους εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν μικρότερη πολυπλοκότητα και συλλέγονται, λόγω της έμφασης που είχε

δοθεί σε αυτούς, για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα συγκριτικά με τους υπόλοιπους δείκτες. Δείκτες που σχετίζονται πρωτίστως με τον εκπαιδευτικό οργανισμό και την κουλτούρα του παρουσιάζουν μεγαλύτερη πολυπλοκότητα σε σχέση με τους πρώτους αλλά έχει δοθεί μικρότερη έμφαση στη συλλογή δεδομένων που τους αφορούν. Ο σπουδαιότερος λόγος είναι το ότι η παιδεία στην πλειοψηφία των αναπτυγμένων κρατών ήταν μέχρι τώρα δημόσια, και η ανυπαρξία της ανάγκης για βελτίωση της ποιότητας (λόγω του ότι τα σχολεία δεν ήταν αυτοδιοικούμενες επιχειρήσεις που δρούσαν σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον) επέφερε σχετική χαλαρότητα και απροθυμία μέτρησης τέτοιων δεικτών.

2.3 Εκπαιδευτικοί

Οι σχετικές έρευνες που έχουν γίνει καταδεικνύουν ότι η ποιότητα της διδασκαλίας και η ποιότητα της παροχής εκπαίδευσης είναι δύο έννοιες οι οποίες δε γίνεται να διαχωριστούν, και συχνά η πρώτη λογίζεται ως υποκατηγορία της δεύτερης. Σύμφωνα με το Hanushek για τις Η.Π.Α «αυτή η διαφορά στην τελική απόδοση του εκπαιδευμένου στο τέλος του σχολικού έτους εφόσον ο εκπαιδευτικός του πληρούσε τις προδιαγραφές για αποτελεσματική διδασκαλία στο μέγιστο βαθμό σε σύγκριση με τον εκπαιδευτικό που δεν πληροί στον ίδιο βαθμό τις προδιαγραφές αντιστοιχεί στη διαφορά ενός βαθμού κατά μέσο όρο στα τελικά τεστ αξιολόγησης των Η.Π.Α.» {βλ. βιβλιογραφία [30]}. Οι Rivkin, Hanushek και Kain σε μία πρόσφατη έρευνά τους έφτασαν στο συμπέρασμα ότι η ποιότητα της διδασκαλίας είναι ο παράγοντας με το μεγαλύτερο σταθμιστή για την αξιολόγηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών {βλ. βιβλιογραφία [61]}.

Η ποιότητα της διδασκαλίας είναι υψηλή αν:

- οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις υψηλού επιπέδου.
- διδάσκουν στο γνωστικό αντικείμενο στο οποίο έχουν εξειδικευτεί και εκπαιδευτεί.
- έχουν εμπειρία κάποιων χρόνων στη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου.
- συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ενδυνάμωσης για να ανανεώνουν τις γνώσεις τους σχετικά με το αντικείμενο που διδάσκουν και τον τρόπο διδασκαλίας του.

2.3.1: Δείκτης 1: Οι Γνώσεις των Εκπαιδευτικών

Για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ως «γνώσεις των εκπαιδευτικών» ορίζονται οι εξειδικευμένες γνώσεις των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με το με το αντικείμενο της διδασκαλίας τους. Πολλές μελέτες δείχνουν ότι οι εκπαιδευόμενοι διδάσκονται περισσότερες γνώσεις και με περισσότερο εύληπτο και κατανοητό τρόπο από καθηγητές με ισχυρό γνωστικό υπόβαθρο και λιγότερες γνώσεις και με λιγότερο κατανοητό τρόπο από καθηγητές με χαμηλότερο γνωστικό υπόβαθρο {βλ. βιβλιογραφία [3], [15], [18]}. Ωστόσο, ορισμένοι μελετητές ισχυρίζονται πως η απόδοση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε προτυποποιημένες εξετάσεις αξιολόγησης των γνώσεών τους δε σχετίζεται τόσο με την ποιότητα της διδασκαλίας όσο η απόδοση των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη {βλ. βιβλιογραφία [12]}. Η παρατήρηση κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στην τάξη είναι ο παραδοσιακός τρόπος συλλογής δεδομένων αναφορικά με την αξιολόγηση της ποιότητας της διδασκαλίας. Προφανώς στην τάξη αξιολογούνται γνωρίσματα της εκπαιδευτικής προσέγγισης που σε συνδυασμό με το γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών καθορίζουν την ποιότητα της διδασκαλίας. Μέσω της παρατήρησης, η επικοινωνία εξετάζεται υπό ευρύ πεδίο και δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γλωσσικών μηνυμάτων οπτικά, ακουστικά ή σε συνδυασμό. Εξετάζεται και η μετάδοση εξωγλωσσικών μηνυμάτων τα οποία αφορούν τη γλώσσα του σώματος και αποκαλύπτουν πληροφορίες για την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, που είναι σπουδαιότατη στον κλάδο της εκπαίδευσης. Οι μαθητές υποκινούνται για υψηλές επιδόσεις και πειθαρχούν χάρη στις γνώσεις, στο ύφος και στην προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.

Οι Ehrenberg και Brewer (1994) εξέτασαν αν η ποιότητα ενός ιδιωτικού ή δημοσίου τριτοβάθμιου πανεπιστημιακού οργανισμού (στον οποίο σπούδασαν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί) σχετίζεται με την εκμάθηση των εκπαιδευομένων. Ερευνώντας δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίο σπούδασε ο μελλοντικός εκπαιδευτικός είναι συνήθως ανάλογη της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που έπειτα παρείχε ο ίδιος. Ο Ferguson (1998) χρησιμοποίησε τη βαθμολογία των εκπαιδευτικών σε προτυποποιημένες εξετάσεις ως πιο άμεσο τρόπο μέτρησης των γνώσεων των εκπαιδευτικών {βλ. βιβλιογραφία [18]}. Έπειτα συμπέρανε ότι οι

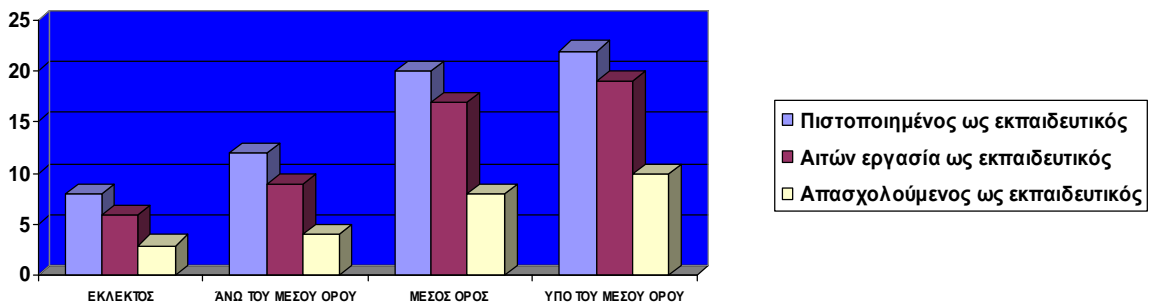
υψηλότερες βαθμολογίες στις εξετάσεις στις οποίες συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί συσχετίζονταν θετικά με τις υψηλότερες βαθμολογίες στις εξετάσεις των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για την περιοχή του Texas, από περίπου 500 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο Ferguson μέτρησε τη σχέση μεταξύ των γνώσεων των εκπαιδευτικών και της εκμάθησης των εκπαιδευομένων στο τέλος δύο σχολικών ετών. Σε αυτήν την έρευνα έγινε χρήση βάσεων δεδομένων για κάθε πολιτεία των Η.Π.Α. Ο Ferguson βρήκε αύξηση της τυπικής απόκλισης κατά 0.16 στην εκμάθηση των εκπαιδευομένων σε τάξεις γυμνασίου και κατά 0.18 για τους μαθητές του δημοτικού.^{1,2} Δυστυχώς, αρκετές έρευνες κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών αποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί με φτωχό γνωστικό υπόβαθρο διορίζονται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε πολύ υψηλότερους αριθμούς συγκριτικά με εκείνους των εκπαιδευτικών που έχουν περισσότερες γνώσεις {βλ. βιβλιογραφία [3], [23], [85], [38]}.

Ο Murnane κατέληξε στο ότι υπήρξε πτώση στο μέσο IQ των εργαζομένων σε ιδιωτικά και δημόσια δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα εκπαιδευτικών μεταξύ των ετών 1960 και 1990 (η έρευνα αφορούσε τους αριθμούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). {βλ. βιβλιογραφία [54]}. Ο Ballou βρήκε ότι όσο υψηλότερη είναι η ποιότητα του προπτυχιακού ιδρύματος στο οποίο φοιτούν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, τόσο λιγότερο πιθανό είναι ο μελλοντικός εκπαιδευτικός να διδάξει το γνωστικό αντικείμενο της ειδικότητάς του {βλ. βιβλιογραφία [3]}. Το Διάγραμμα B7 δείχνει ότι το ποσοστό των αποφοίτων εκπαιδευτικών ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος οι οποίοι τελικά θα απασχοληθούν στη διδασκαλία είναι αντιστρόφως ανάλογο του επιπέδου γνώσεων που παρέχει το εκπαιδευτικό αυτό ίδρυμα.

1 Κατά την ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και πηγών θα εκφράζεται ποσοτικά, όπου είναι δυνατό, ο συσχετισμός μεταξύ εκμάθησης και παράγοντα που επηρεάζει την ποιότητά της. Αν σε δύο διαφορετικές έρευνες βρουν τον ίδιο ποσοτικά εκφρασμένο συσχετισμό, τότε καταδεικνύεται η εγκυρότητα των ευρημάτων ως προς το μέγεθος επιρροής ενός παράγοντα στην εκμάθηση. Στην εκπαίδευση, όταν η επίδραση στην ποιότητά της εκφράζεται ποσοτικά, αυτή τείνει να είναι μικρή σε μέγεθος, του εύρους 0.10 ή 0.20 μίας τυπικής απόκλισης {βλ. βιβλιογραφία [37]}.

2 Πώς μπορεί να ερμηνευτεί το μέγεθος της επίδρασης ενός παράγοντα στην τυπική απόκλιση; Αν τα αποτελέσματα των μαθητών στις εξετάσεις κατανέμονται ομαλά σε ένα πληθυσμό και ο μέσος μαθητής παρουσιάζει καλύτερα αποτελέσματα από το 50% αυτού του πληθυσμού, ένα μέγεθος επίδρασης 0.10 θα έκανε τα αποτελέσματα του μέσου μαθητή ανώτερα από αυτά του 54% του συνολικού πληθυσμού. Αν πάλι το μέγεθος της επίδρασης ήταν 0.25, τότε τα αποτελέσματα του μέσου μαθητή θα ήταν καλύτερα από το 60% του πληθυσμού, και αν ήταν 0.50, τότε τα αποτελέσματα της απόδοσης του μέσου μαθητή θα ήταν καλύτερα από το 69% του πληθυσμού.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β7: ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ



Ο Ballou κατέληξε ότι «τα επίπεδα των αιτήσεων των εκπαιδευτικών για απασχόληση και τελικά της απασχόλησης αυξάνουν αντιστρόφως ανάλογα από την ποιότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών στους οποίους φοιτούν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί.» (1996, σελ. 103).

Σύμφωνα με πρόσφατα δεδομένα, οι εκπαιδευτικοί υψηλού επιπέδου γνώσεων δεν απορροφώνται στην εκπαίδευση επειδή επιζητούν επαγγέλματα υψηλότερης συγκριτικά με την απόδοσή τους αμοιβής και επειδή δεν είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ενδυνάμωσης αμφιβόλου ωφέλειας. Τα παραπάνω δεδομένα υπόκεινται σε έναν περιορισμό: παρέχουν πληροφορίες για υποψηφίους εκπαιδευτικούς και όχι για εκπαιδευτικούς οι οποίοι πλέον διδάσκουν.

Οι πιστοποιημένοι βάσει των γνώσεών τους να διδάξουν εκπαιδευτικοί έχουν καλύτερη ποιότητα διδακτικών εκροών από τους μη πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς. Η λογική πάντως υπαγορεύει ότι για τη βελτίωση της ποιότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών πρέπει να αυξηθεί ο χρόνος των προγραμμάτων και των μαθημάτων τα οποία παρακολουθούν οι μαθητές, ώστε να αποκτήσουν ευρύτερη γνώση του προς διδασκαλία αντικειμένου. Η πιστοποίηση των γνώσεων των εκπαιδευτικών τους θα είναι ενδεικτική της ποιότητας των υπηρεσιών που θα προσφέρουν. Μία τέτοια όμως χρήση της πιστοποίησης θα αποκτήσει νόημα αν δημιουργηθούν πρότυπα επιβεβαιωμένης σύνδεσης ως προς την ποιότητα της εκμάθησης. Η εναλλακτική πιστοποίηση, πρακτική που πιστοποιεί εκπαιδευτικούς οργανισμούς στις Η.Π.Α από όχι αναγνωρισμένους κρατικά φορείς πιστοποίησης, και της οποίας οι δέκτες (μελλοντικοί εκπαιδευτικοί) παρουσιάζουν

εξίσου επαρκή ποιότητα διδασκαλίας, περιπλέκει περισσότερο το πρόβλημα {βλ. βιβλιογραφία [27]}.

Στις Η.Π.Α υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ του επιπέδου γνώσεων του εκπαιδευτικού και του διορισμού του σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς όπου φοιτούν μαθητές συγκεκριμένης οικονομικής και κοινωνικής στάθμης. Συνεπώς οι μαθητές των περιοχών χαμηλής οικονομικής και κοινωνικής στάθμης δεν αποκτούν τα απαιτούμενα για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προσόντα.

Ως γνώσεις των εκπαιδευτικών αναλύθηκαν οι ειλημμένες κατά τη διάρκεια των σπουδών γνώσεις. Αυτές μπορεί να διαφέρουν από τις γνώσεις των εκπαιδευτικών ενώ εργάζονται. Κρίνεται λοιπόν αναγκαίο να αναλυθεί ο συσχετισμός των γνώσεών τους με το αντικείμενο που διδάσκουν ως παράγοντας ανανέωσης των γνώσεων, η εμπειρία των εκπαιδευτικών, η επαγγελματική ενδυνάμωση και η εκπαιδευτική προσέγγιση ως παράγοντες βελτίωσης και επιτυχέστερης αξιοποίησης των γνώσεων αυτών.

2.3.2: Δείκτης 2: Σχετικότητα Ειδίκευσης Εκπαιδευτικού με Διδασκόμενο Αντικείμενο

Όσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο της βαθμίδας εκπαίδευσης και συνεπώς των απαιτούμενων εξειδικευμένων γνώσεων, τόσο σπουδαιότερος θεωρείται ο ρόλος του παράγοντα της σχετικότητας ειδίκευσης του εκπαιδευτικού με το διδασκόμενο αντικείμενο.

Η διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων μη σχετικών με το αντικείμενο ειδίκευσης επηρεάζει αρνητικά τη διαδικασία της εκμάθησης και συνεπώς τις μαθησιακές εκροές {βλ. βιβλιογραφία [27], [37], [38]}. Οι υπάρχουσες έρευνες για την αξιολόγηση της σχέσης μεταξύ απόδοσης των μαθητών και της σχετικότητας της ειδίκευσης των εκπαιδευτικών με το διδασκόμενο αντικείμενο περιορίζονται στην αξιολόγηση τυπικών κριτηρίων {βλ. βιβλιογραφία [21], [28]}. Εξετάζουν επί παραδείγματι αν ο διδάσκων κατέχει τίτλο μεταπτυχιακού διπλώματος, όχι όμως και τη σχετικότητα της μεταπτυχιακής ειδίκευσης με την προπτυχιακή.

Οι θετικότερες εκροές της εκμάθησης αν ο εκπαιδευτικός διδάσκει αντικείμενο σχετικό με το αντικείμενο των σπουδών του φαίνονται από τα εξής:

• Η ποιότητα της εκμάθησης είναι υψηλότερη ακόμη και όταν ο εκπαιδευτικός που δεν προετοιμάζει το προς διδασκαλία αντικείμενο είναι περισσότερο καταρτισμένος από αυτόν που το προετοιμάζει. {βλ. βιβλιογραφία [13], [27]}.

• Οι υψηλές βαθμολογίες των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες και στα Μαθηματικά σχετίζονται με την υψηλού βαθμού ειδίκευση των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένο διδασκόμενο αντικείμενο {βλ. βιβλιογραφία [50]}.

• Μαθητές σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς γυμνασιακού και λυκειακού επιπέδου λαμβάνουν και αφομοιώνουν καλύτερα τις γνώσεις από εκπαιδευτές οι οποίοι έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης στο διδασκόμενο αντικείμενο (βλ. βιβλιογραφία [13], [50]).

Υπάρχουν κύρια κριτήρια για τον καθορισμό της ποιότητας της διδασκαλίας εκτός γνωστικού πεδίου. Το πρώτο είναι ο καθορισμός του τομέα ειδίκευσης του εκπαιδευτικού και συνεπώς της σχετικότητάς του πεδίου ειδίκευσης του εκπαιδευτικού με το διδασκόμενο. Ο γενικός όμως αυτός καθορισμός υποβαθμίζει το μέγεθος του προβλήματος της μη συμβατότητας αντικειμένου ειδίκευσης-διδασκόμενου αντικειμένου {βλ. βιβλιογραφία [6]}. Το δεύτερο είναι ο καθορισμός του αριθμού των μαθημάτων τα οποία διδάσκονται από εκπαιδευτικούς μη προσοντούχους προς το σύνολο των μαθημάτων³.

³ Υπάρχουν τρεις τρόποι για τη μέτρηση και εκτίμηση της διδασκαλίας εκτός γνωστικού αντικειμένου. Ο πρώτος τρόπος είναι να βρίσκεται το ποσοστό των διδασκόντων για κάθε τάξη του εκπαιδευτικού οργανισμού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή για ολόκληρο τον οργανισμό, οι οποίοι διδάσκουν κάποιο γνωστικό αντικείμενο χωρίς να έχουν λάβει εκπαίδευση πάνω στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο {βλ. βιβλιογραφία [6], [44]}. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν μαθήματα εκτός του γνωστικού αντικειμένου των σπουδών τους διδάσκουν και αρκετά μαθήματα συναφή με το αντικείμενο σπουδών τους, και γι' αυτό η προσέγγιση αυτή υποεκτιμά ή υπερεκτιμά το πρόβλημα, χωρίς να μπορέσει να συλλάβει τις πραγματικές διαστάσεις του. Οι μελετητές έχουν χρησιμοποιήσει δύο ατελείς προσεγγίσεις για την έννοια της διδασκαλίας εκτός γνωστικού πεδίου, κανείς από τους οποίους δε λαμβάνει υπόψη του το γεγονός ότι μερικά μόνο από τα μαθήματα που διδάσκουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δε σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο σπουδών τους.

Η πρώτη προσέγγιση είναι προσέγγιση “any-mismatch” και δεύτερη προσέγγιση είναι η προσέγγιση “main-assignment” {βλ. βιβλιογραφία [6], [44]}. Η προσέγγιση “any-mismatch” κατηγοριοποιεί διδάσκοντες ως «εκτός γνωστικού αντικειμένου» στην περίπτωση που διδάσκουν τουλάχιστον ένα μάθημα το οποίο δεν είναι συναφές με το γνωστικό πεδίο ειδίκευσής τους, οπότε και οι εισροές στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σαφώς μικρότερες από αυτές που θα προσέφερε ένας ειδικευμένος εκπαιδευτικός. Η προσέγγιση “main-assignment” κατηγοριοποιεί τους διδάσκοντες ως εκτός γνωστικού αντικειμένου μόνο αν το μεγαλύτερο ποσοστό του συνολικού αριθμού μαθημάτων που διδάσκουν δεν είναι συναφή με το γνωστικό πεδίο ειδίκευσής τους. Παραδείγματος χάριν, αν ένας εκπαιδευτικός με πιστοποιημένα προσόντα στις Κοινωνικές Σπουδές διδάσκει πέντε συνολικά μαθήματα και τα τέσσερα από αυτά αφορούν τις Κοινωνικές Σπουδές, ενώ ένα από αυτά είναι τα Μαθηματικά, θα κατηγοριοποιούταν ως διδάσκων «εκτός γνωστικού αντικειμένου» σύμφωνα με την πρώτη προσέγγιση, αλλά «εντός γνωστικού αντικειμένου» σύμφωνα με τη δεύτερη προσέγγιση.

Υπάρχουν τρεις τρόποι για τη μέτρηση και εκτίμηση της διδασκαλίας εκτός γνωστικού αντικειμένου.

Οι πιο πρόσφατες διαθέσιμες αναλύσεις του ποσοστού των μαθητών που διδάσκονται μαθήματα από εκπαιδευτικούς «εκτός γνωστικού αντικειμένου» δείχνουν ότι το 14% των μαθητών κοινωνικών Επιστημών, το 23% των μαθητών Αγγλικής Γλώσσας, το 18% των μαθητών Φυσικών Επιστημών και το 13% των μαθητών Μαθηματικών στα δημόσια γυμνάσια των Η.Π.Α διδάχθηκαν από εκπαιδευτικούς με μη πιστοποιημένα προσόντα {βλ. βιβλιογραφία [6]}. Τα ποσοστά αυτά είναι υψηλότερα για εκπαιδευτικούς οργανισμούς όπου φοιτούν μαθητές χαμηλής οικονομικής στάθμης ή μειονοτικών ομάδων.

2.3.3: Δείκτης 3: Εκπαιδευτική Εμπειρία

Έρευνες αποδεικνύουν ότι η εκροή της μάθησης είναι ταχύτερη αν ο εκπαιδευτικός είναι πεπειραμένος στο προς διδασκαλία αντικείμενο {βλ. βιβλιογραφία [12], [55], [61], [83]}. Έγκυροι δείκτες είναι τα χρόνια και ο συνολικός αριθμός ωρών ενασχόλησης και διδασκαλίας στο συγκεκριμένο διδασκόμενο γνωστικό αντικείμενο και όχι σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα που έχει διδάξει ο εκπαιδευτικός.

Σε έρευνα των Hanushek and Kain (1998) {βλ. βιβλιογραφία [61]} οι μαθητές γυμνασίου που διδάσκονταν από πεπειραμένους εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια

Συνεπώς, η προσέγγιση “main-assignment” υποεκτιμά τη σπουδαιότητα του φαινομένου της διδασκαλίας «εκτός γνωστικού αντικειμένου» {βλ. βιβλιογραφία [6], [44], [49]} επειδή κατηγοριοποιεί τους εκπαιδευτικούς ως «εντός γνωστικού αντικειμένου» ακόμη κι αν τα μαθήματα εκτός γνωστικού αντικειμένου του διδάσκοντος είναι λίγο λιγότερα από τα μισά (40%). Αντίστροφα, η προσέγγιση “any-mismatch” υπερεκτιμά τη σπουδαιότητα του φαινομένου της διδασκαλίας κατηγοριοποιεί τον εκπαιδευτικό ως «εκτός γνωστικού αντικειμένου» ακόμη και όταν ένα ελάχιστο ποσοστό των διδασκόμενων μαθημάτων (ένα 5%) είναι μη σχετικό με το γνωστικό αντικείμενο ειδίκευσης του διδάσκοντος.

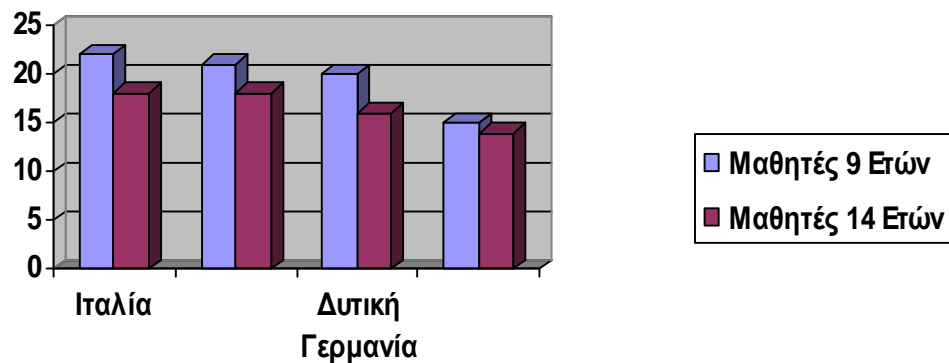
Ακριβώς επειδή οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δε διδάσκουν στο μεγαλύτερο ποσοστό μαθήματα «εκτός γνωστικού αντικειμένου», θεωρείται εξαιρετικά χρονοβόρο να εκτιμηθεί το ποσοστό των εκπαιδευτικών που διδάσκουν «εκτός γνωστικού αντικειμένου» σε κάποιο συγκεκριμένο μάθημα.

Οι άλλες προσεγγίσεις θεωρείται ότι εκτιμούν καλύτερα το φαινόμενο της διδασκαλίας «εκτός γνωστικού αντικειμένου». Αποκαλύπτει περισσότερες πληροφορίες η εκτίμηση του ποσοστού των μαθημάτων τα οποία διδάσκουν εκπαιδευτικοί «εκτός γνωστικού αντικειμένου» και, επειδή δεν έχουν όλες οι τάξεις και των οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τον ίδιο αριθμό μαθητών, η συνεκτίμηση του ποσοστού των μαθητών που διδάσκονται μαθήματα από εκπαιδευτικούς «εκτός γνωστικού αντικειμένου».

εμπειρίας διέφεραν 0.10 στην τυπική απόκλιση στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες συγκριτικά με τους μαθητές γυμνασίου που διδάσκονταν από εκπαιδευτικούς με δύο ή λιγότερα χρόνια διδακτικής εμπειρίας⁴. Τα οφέλη της εκπαιδευτικής πείρας, ωστόσο, φαίνεται πως μετριάζονται μετά τα πέντε χρόνια διδακτικής εμπειρίας. {βλ. βιβλιογραφία [13]}. Απεναντίας, όπως προαναφέραμε, στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπάρχουν αξιοσημείωτες διαφορές στις εκροές της εκπαιδευτικής διαδικασίας εάν συγκρίνουμε εκπαιδευτικούς με πεντάχρονη εμπειρία και αυτούς με εμπειρία λιγότερων ετών(ένα ή δύο χρόνια).

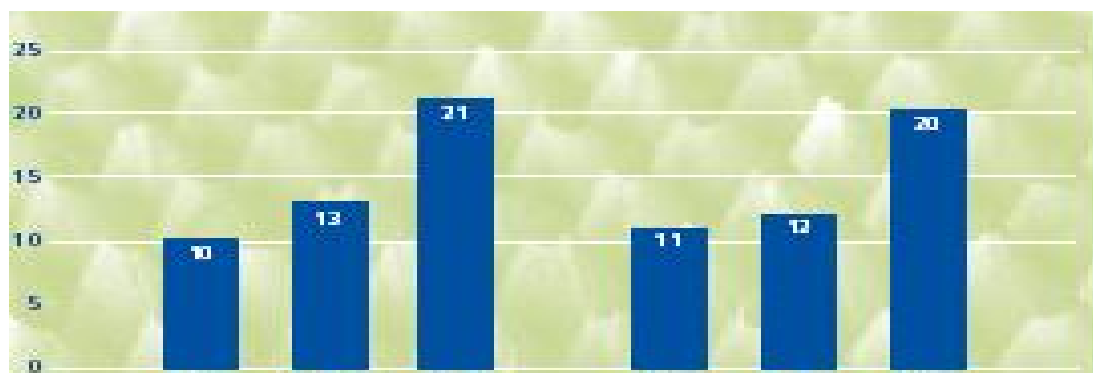
Κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 1992-1993 οι καθηγητές στις Η.Π.Α είχαν κατά μέσο όρο δεκατέσσερα έτη διδακτικής εμπειρίας. Αντιθέτως, στις χώρες των G-7 οι εκπαιδευτικοί σε οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν κατά μέσο όρο εμπειρία 18 ετών.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β8: ΜΕΣΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ (ΣΕ ΕΤΗ) ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΧΩΡΕΣ ΤΩΝ G7



⁴ Στις Η.Π.Α, σε μελέτες που διεξήγαγαν οι Mumane and Phillips (1981) σε μεγάλη πόλη των δυτικών πολιτειών των Η.Π.Α, και αφού μπόρεσαν να μετριάσουν την επιρροή δημογραφικών παραγόντων όπως η εθνικότητα, η φυλή και η οικονομική κατάσταση εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων, συμπέραναν ότι οι μαθητές που εκπαιδεύτηκαν από καθηγητή με πεντάχρονη εμπειρία αφομοιώνουν νέες γνώσεις και δεξιότητες ανάγνωσης κατά μέσο όρο τρεις μήνες νωρίτερα από ότι αν διδάσκονταν από καθηγητή με εμπειρία ενός χρόνου.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β9: ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΤΡΙΑ Ή ΛΙΓΟΤΕΡΑ ΕΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΟΜΑΔΩΝ ΧΑΜΗΛΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΤΑΘΜΗΣ



Χαμηλή Μεσαία Υψηλή Χαμηλή Μεσαία Υψηλή
Εγγραφή Μειονοτικών Ομάδων Εγγραφή Ομάδων Χαμηλής Οικονομικής Στάθμης

Είναι εξαιρετικά δύσκολο να περιοριστεί το εκπαιδευτικό δυναμικό μόνο στους πεπειραμένους καθηγητές, (λόγω συχνών διορισμών, αύξησης του αριθμού των μελλοντικών εκπαιδευτικών στα πανεπιστημιακά ιδρύματα και κολλέγια και στους οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Η χαμηλότερη αποτελεσματικότητα στις εκροές των μη πεπειραμένων εκπαιδευτικών θα μετριασθεί εάν υπάρξει κατανομή των νέων καθηγητών σε κατάλληλες θέσεις. Όσον αφορά το 1998, δεν ήταν ομαλή η κατανομή των εκπαιδευτικών με λιγότερο από τρία χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας σε διαφορετικούς τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών. Το Διάγραμμα Β.9 δείχνει ότι το ποσοστό των απείρων εκπαιδευτικών ήταν διπλάσιο σε δευτεροβάθμια σχολεία με υψηλά ποσοστά φτωχών ή από περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες μαθητών.

2.3.4: Δείκτης 4: Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών

Η ενδυνάμωση με πρακτικό προσανατολισμό των εκπαιδευομένων τους βοηθά την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, που καθορίζει τις πελατειακές σχέσεις και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Η επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων εκπαιδευτικών στην πλειοψηφία των περιπτώσεων συντελείται συνήθως με σεμινάρια εκτός της θέσης εργασίας και όχι

πάνω στη θέση εργασίας. Με την εκπαίδευση όμως πάνω στη θέση εργασίας είναι αμεσότερη και πρακτικότερη η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.

Έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι ικανότεροι εκπαιδευτικοί είναι το πιθανότερο να εγκαταλείψουν τη διδακτική τους δραστηριότητα στα πρώτα χρόνια διδασκαλίας {βλ. βιβλιογραφία [37]}, και ως σημαντική αιτία προβάλλουν τη μη ανανέωση των γνώσεών τους και την ανεπαρκή υποστήριξη από το σχολείο και την πολιτεία αναφορικά με προγράμματα επιμόρφωσης {βλ. βιβλιογραφία [68]}. Αυτό το γεγονός περιπλέκει ακόμη περισσότερο το πρόβλημα της χαμηλής σε ποσοστό ενασχόλησης με τη διδασκαλία όσων διαθέτουν τις περισσότερες γνώσεις.

Προκειμένου να αυξηθεί ο βαθμός αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους προτείνονται από διάφορους φορείς μέσα στο σχολικό περιβάλλον προγράμματα επαγγελματικής ενδυνάμωσης των νέων εκπαιδευτικών από εμπειρότερους συναδέλφους τους στη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης {βλ. βιβλιογραφία [57]}. Ευτυχώς τα ποσοστά συμμετοχής των νέων εκπαιδευτικών σε τέτοια προγράμματα είναι ενθαρρυντικά. Παραδείγματος χάριν, εκπαιδευτικοί με τρία ή λιγότερα χρόνια εμπειρίας έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να έχουν συμμετέχει σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ενδυνάμωσης κατά το ακαδημαϊκό έτος 1998-99 συγκριτικά με το ακαδημαϊκό έτος 1994-95 {βλ. βιβλιογραφία [46]}.

Αρκετές έρευνες επιβεβαιώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με αρκετά χρόνια εμπειρίας θα αποδώσουν καλύτερα αν τους δοθούν ευκαιρίες για να οξύνουν τις δεξιότητές τους και να προσαρμοστούν και να συμβαδίσουν με τις εξελίξεις στον κλάδο τους {βλ. βιβλιογραφία [37]}. Με άλλα λόγια, χωρίς την ύπαρξη προγραμμάτων επαγγελματικής ενδυνάμωσης, ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιων οργανισμών μπορεί να παραμείνει προσκολλημένος σε πεπαλαιωμένες μεθόδους διδασκαλίας και να εφαρμόζει ελλιπή εκπαιδευτική προσέγγιση.

Διάφορες πρωτοβουλίες εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης έχουν καταλήξει στο ότι η επαγγελματική ενδυνάμωση θα έπρεπε να παίζει κεντρικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. (National Commission on Teaching and America's Future 1996; National Education Goals Panel 1995; National Foundation for the Improvement of Education 1996). Ο λόγος είναι το ότι σε πολλές αναπτυσσόμενες εκπαιδευτικά χώρες ένα ποσοστό του εκπαιδευτικού δυναμικού αποτελείται

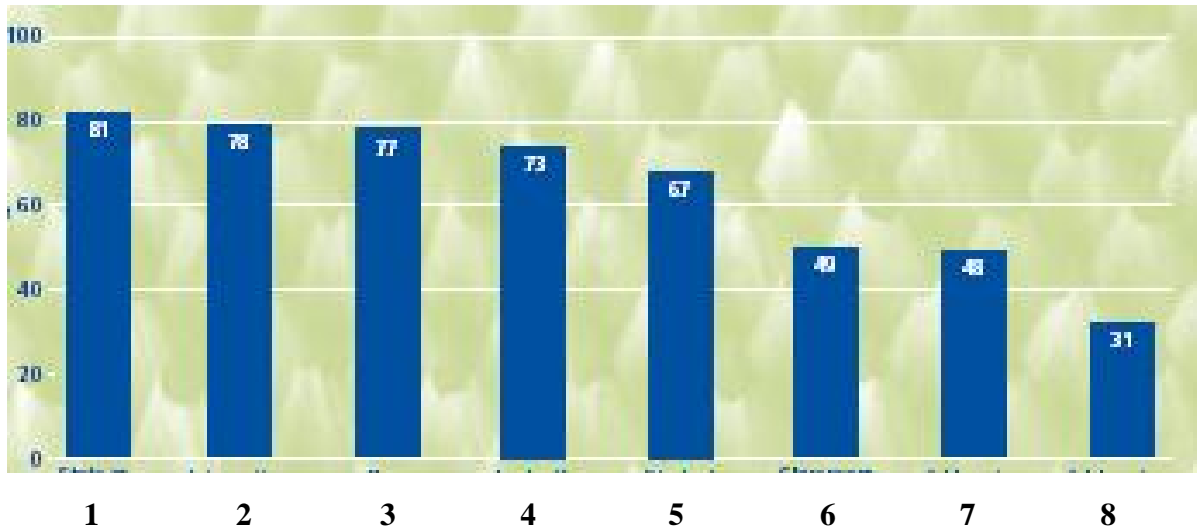
από εκπαιδευτικούς οι οποίοι έλαβαν το κυριότερο (κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών τους σπουδών) μέρος της εκπαίδευσής τους σε περισσότερα από είκοσι χρόνια πριν.

Φαίνεται πάντως να υπάρχει ευρεία συμφωνία για τα στοιχεία εκείνα που απαρτίζουν ένα επιτυχημένο πρόγραμμα επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Τα επιτυχημένα προγράμματα ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών προωθούν μία φιλοσοφία ατομικής και καθολικής, σε όλον τον οργανισμό, αυτοαξιολόγησης. Έχουν σχεδιαστεί σε συνεργασία με αυτούς που θα συμμετέχουν ή θα οργανώσουν την προσπάθεια επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Απαιτούν διάθεση χρόνου και επαρκών ανθρωπίνων και υλικών πόρων. Τα επιτυχημένα προγράμματα υποκινούνται από ένα μακροπρόθεσμο πρόγραμμα στρατηγικού σχεδιασμού και ενθαρρύνουν την καινοτομία. Εγκαθιστούν γραμμές συνεργασίας με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς. Τέλος, παρέχεται δυνατότητα βελτιώσεων των προγραμμάτων αυτών μέσω συλλογής δεδομένων για την ικανοποίηση των συμμετεχόντων.

Χρειάζονται επιπρόσθετες πληροφορίες για την πρακτική ωφέλεια των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης, είτε σε σεμινάρια είτε πάνω στη θέση εργασίας. Έρευνες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση απέδειξαν ότι δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης οι οποίες συνδέονται στενά με καλά ορισμένους στρατηγικούς και τακτικούς εκπαιδευτικούς στόχους συντελούν σε καλύτερες εκπαιδευτικές εκροές. Σήμερα είναι γνωστός ο βαθμός στον οποίο τα προγράμματα επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών εμπνέονται από τους στόχους αυτούς. Υπάρχουν πληροφορίες για τη συχνότητα και την ποικιλία τέτοιων προγραμμάτων ανά χώρα, αλλά όχι αρκετά δεδομένα για τη δομή και την ποιότητά τους.

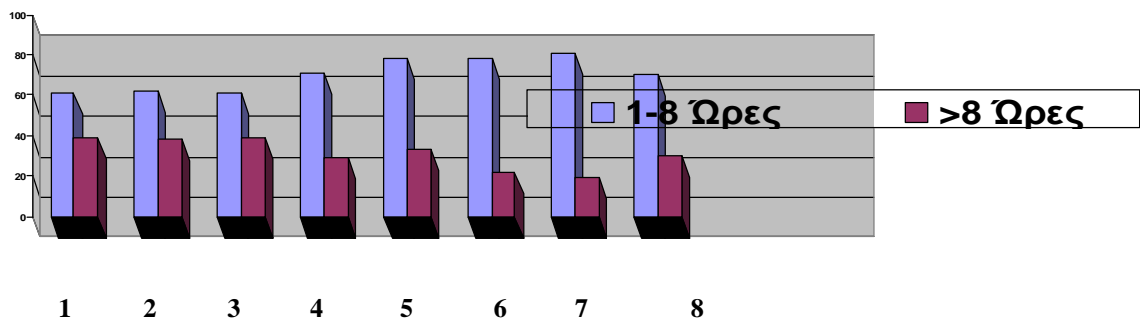
Από τα Διαγράμματα Β.10 και Β.11 φαίνεται ωστόσο ότι μία συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν καταγίνεται με δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης για μεγάλα χρονικά διαστήματα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β.10:
ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΙΧΑΝ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2000-2001



1. Συμμόρφωση με Πρότυπα 2. Χρήση Τεχνολογίας 3. Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις 4. Γνώση Αντικειμένου 5. Μαθησιακές Δυσκολίες
 6. Πειθαρχία 7. Αξιολόγηση Επιδόσεων 8. Διδασκαλία Μαθητών με ποικίλα δημογραφικά χαρακτηριστικά

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β.11
ΠΟΣΟΣΤΟ ΩΡΩΝ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ
ΚΑΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2000-2001



1. Συμμόρφωση με Πρότυπα 2. Χρήση Τεχνολογίας 3. Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις 4. Γνώση Αντικειμένου 5. Μαθησιακές Δυσκολίες
 6. Πειθαρχία 7. Αξιολόγηση Επιδόσεων 8. Διδασκαλία Μαθητών με ποικίλα δημογραφικά χαρακτηριστικά

2.4 Αίθουσες Διδασκαλίας

Η ποιότητα της εκμάθησης δεν εξαρτάται μόνο από τις άυλες, αλλά και από τις υλικές εισροές, όπως είναι οι τεχνικές υποδομές της εκμάθησης και οι παράγοντες που τις καθορίζουν, δηλαδή το περιεχόμενο του διδασκόμενου αντικειμένου και η εκπαιδευτική προσέγγιση.

Για να γίνει κατανοητός ο ρόλος των αιθουσών διδασκαλίας στη διδακτική διαδικασία είναι απαραίτητη η εξέταση του περιεχομένου της διδασκόμενης ύλης, της συνάφειας και σχετικότητας του εξοπλισμού με το προς διδασκαλία αντικείμενο, του αριθμού των εκπαιδευομένων σε κάθε τμήμα και της τεχνολογίας που παρέχεται στους μαθητές για να επιδοθούν απρόσκοπτα σε δραστηριότητες εκμάθησης, της εκπαιδευτικής προσέγγισης.

2.4.1 Δείκτης 5: Περιεχόμενο της Διδασκόμενης Ύλης

Έρευνες δείχνουν ότι ο ρυθμός αφομοίωσης γνώσεων αναγκαστικά αυξάνεται σε ανώτερα επίπεδα της εκπαίδευσης και εξειδίκευσης {βλ. βιβλιογραφία [60]}. Η σύνδεση περιεχομένου των διδασκόμενων αντικειμένων με τις επαγγελματικές συνθήκες ή με την τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι στενότερη στις τεχνολογικά και οικονομικά αναπτυγμένες χώρες και λιγότερο στενή στις λιγότερο αναπτυγμένες οικονομικά και τεχνολογικά χώρες. Η υψηλή σύνδεση μεταξύ περιεχομένου του διδασκόμενου αντικειμένου και της αγοράς συνεπάγεται μειωμένο επίπεδο ανεργίας για τους αποφοίτους και υψηλή ικανοποίηση από την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που έχουν λάβει.

Σύμφωνα με ερευνητές οι οποίοι συνεργάστηκαν στη 'Second International Mathematics Study', το πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης έχει τρία επίπεδα {βλ. βιβλιογραφία [49]}.

- Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης, το οποίο ορίζεται από τη διοίκηση του σχολείου (ιδιωτικός τομέας) και από την πολιτεία.
- Το εφαρμοζόμενο (υλοποιούμενο) πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης, το οποίο συνίσταται στο πώς μεταφράζουν οι εκπαιδευτικοί το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης στην πράξη.

• Το επιτευχθέν πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης, το οποίο είναι η εκροή της εκμάθησης όπως αυτή αντιπροσωπεύεται όχι μόνο από τη βαθμολογία των μαθητών σε προτυποποιημένες εξετάσεις, εθνικές ή διεθνείς, αλλά και από γενικότερες εκροές (καλλιέργεια, ηθική).^{5,6}

5 Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης αποτελείται από τα θέματα και την ύλη που οι διδάσκαλοι σχεδιάζουν να διδάξουν. Η διδασκόμενη ύλη συχνά υπαγορεύεται από πρότυπα (standards) περιεχομένου τα οποία τίθενται από πολιτειακές και τοπικές αρχές (Σε χώρες που είναι ενώσεις κρατών και στις οποίες υπάρχει τοπική εκπαιδευτική αυτοδιοίκηση, όπως οι Η.Π.Α) και συχνά επηρεάζονται από εθνικούς οργανισμούς όπως το “National Council for Teachers of Mathematics” και η “National Academy of Sciences”. Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης αντιπροσωπεύεται περισσότερο άμεσα από τον εξοπλισμό που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς: οδηγούς σπουδών, βιβλία, βίντεο, γραφική ύλη, υπολογιστές. Φυσικά η τήρηση αυτών των προτύπων επιβάλλεται για το επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διότι οι απαιτήσεις για ποιοτική παροχή εξειδικευμένων, ανά γνωστικό αντικείμενο, γνώσεων, που ανταποκρίνονται στους πελατειακούς στόχους, κρίνεται αναγκαία.

Το εφαρμοζόμενο (υλοποιούμενο) πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης εμπεριέχει εκείνο το μέρος του επιδιωκόμενου προγράμματος που πραγματικά διδάσκεται, τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τον εξοπλισμό που αξιοποιείται, τις συνθήκες υπό τις οποίες λαμβάνει χώρα η διδασκαλία (εγκαταστάσεις κτιρίων). Αφορά άμεσα την κάλυψη του περιεχομένου του μαθήματος, το χρόνο που διατίθεται για συζήτηση άλλων θεμάτων στη σχολική ώρα, και, τέλος, την εκμάθηση ως εκροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πλευρές του υλοποιούμενου προγράμματος που απεικονίζουν ίσως την ποιότητα της εκπαιδευτικής υπηρεσίας θα μπορούσαν να είναι όχι μόνο το περιεχόμενο του προγράμματος της διδασκόμενης ύλης (τα θέματα της διδασκόμενης ύλης που θίγονται στην τάξη), αλλά επίσης και η εκπαιδευτική προσέγγιση (pedagogy), τα υλικά και ο εξοπλισμός (τεχνολογία), οι συνθήκες υπό τις οποίες το πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης υλοποιείται (ο αριθμός των μαθητών κάθε τμήματος).

Το επιτευχθέν πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης είναι το τελικό προϊόν (εκροή) εκείνου του μέρους της επιδιωκόμενης διδασκόμενης ύλης που υλοποιήθηκε. Αυτά τα τρία συνδεδεμένα επίπεδα του προγράμματος της διδασκόμενης ύλης διαμορφώνουν ένα από τα πολλά μοντέλα εισροών-εκροών στην εν τάξει διδασκαλία. Στο μοντέλο αυτό το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης αντιπροσωπεύει τις εισροές, το επιτευχθέν πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης είναι οι εκροές και το υλοποιούμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης είναι μέρος της διαδικασίας που μετατρέπει την εισροή σε εκροή. Σε αυτό το μοντέλο, το υλοποιούμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης έχει τη μεγαλύτερη δυνατή απόκλιση και είναι το μόνο άμεσο αποτέλεσμα στην εκμάθηση. Ωστόσο, ασαφή δεδομένα καθιστούν δύσκολη τη μέτρηση της επιρροής του υλοποιούμενου προγράμματος της διδασκόμενης ύλης στην εκμάθηση. Πριν τα μέσα της δεκαετίας του '80, αντιπροσωπευτικές μελέτες όπως οι “High School and Beyond” και η “National Assessment of Educational Progress”, που αφορούσαν και τους οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, περιόριζαν τη συλλογή των δεδομένων σχετικών με το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης και σε άλλες εισροές, όπως τα διατιθέμενα έξοδα ανά μαθητή, τους τίτλους των μαθημάτων και τους μισθούς των εκπαιδευτικών. Κατόπιν, αρκετές έρευνες υπογράμμισαν τη σημασία του καθορισμού του υλοποιούμενου προγράμματος της διδασκόμενης ύλης και μελέτησαν στοιχεία αυτού, όπως το περιεχόμενο του μαθήματος, οι εκπαιδευτικές πρακτικές και η σειρά μετάδοσης των γνώσεων {βλ. βιβλιογραφία [49]}. Επομένως, στα τέλη της δεκαετίας του '80 οι ερευνητές και οι τα διοικητικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών άρχισαν για πρώτη φορά να εξετάζουν το ενδεχόμενο της συλλογής δεδομένων σε τακτική βάση για την παροχή πληροφοριών που παρέχουν ενημέρωση για την εκπαιδευτική διαδικασία {βλ. βιβλιογραφία [53], [63]}.

6 Η NCEE στις Η.Π.Α πρότεινε τη βελτίωση του περιεχομένου του προγράμματος προς διδασκαλία με την απαίτηση που είχε από τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να έχουν επαρκή χρόνο εκπαίδευσης στα πέντε βασικά γνωστικά αντικείμενα: τέσσερα χρόνια Αγγλικών, τρία χρόνια Μαθηματικών, τρία χρόνια Φυσικής, τρία χρόνια Κοινωνικών Σπουδών και έναν χρόνο Πληροφορικής. Παρόλο που αυτές οι προτάσεις θεωρούνταν καινοτομικές και προοδευτικές για την εποχή τους, απλά καταθέτονταν υπό τη μορφή του αριθμού των μαθημάτων, χωρίς να εξειδικεύουν σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα ή να αναλύουν τα προς κάλυψη θέματα της ύλης.

Τα ερωτήματα αναφορικά με το περιεχόμενο στο επιδιωκόμενο και στο εφαρμοζόμενο πρόγραμμα διδασκαλίας υπάρχουν σε αρκετές έρευνες από τις αρχές της δεκαετίας του 80, κυρίως στις Η.Π.Α. Το 1983, η National Commission on Excellence in Education (NCEE) συμπέρανε ότι τα προγράμματα της διδασκόμενης ύλης είναι γενικευμένα και το ποσοστό των μαθητών που παρακολουθούν προγράμματα γενικευμένων σπουδών έχει αυξηθεί από 12% το 1964 σε 42% το 19796. Οι ερευνητές του TIMSS επανεξέτασαν το περιεχόμενο του μαθήματος και το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης και αναγνώρισαν την ευρεία ποικιλία μαθημάτων στο επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης⁷.

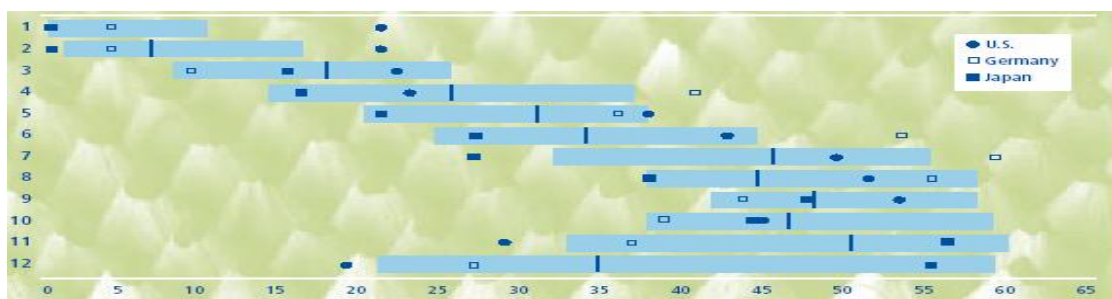
Ειδικότερα όσον αφορά τα γνωστικά αντικείμενα των Μαθηματικών, οι εκπαιδευτικοί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες διδάσκουν περισσότερα θέματα συγκριτικά με τους καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης άλλων χωρών, γεγονός θετικό βάσει των τάσεων στην αγορά εργασίας, που υπαγορεύουν στροφή στις τεχνολογικές και γενικά στις πρακτικές επιστήμες.

Το Διάγραμμα Β.12 δείχνει τα ακόλουθα για τα Μαθηματικά:

Λόγω της έλλειψης επικέντρου στο πρόγραμμα σπουδών οι μαθητές γυμνασίων στις Ηνωμένες Πολιτείες έλαβαν εκπαίδευση εξαιρετικά διαφοροποιημένη ως προς το πρόγραμμα σπουδών συγκριτικά με άλλες χώρες {βλ. βιβλιογραφία [66], [88]}. Σε αντίθεση με τις Η.Π.Α, πολλές από τις χώρες (Γαλλία, Χονγκ Κονγκ και Ιαπωνία) των οποίων οι μαθητές γυμνασίου είχαν υψηλά σκορ στους διαγωνισμούς μαθηματικών της SIMS, προσέφεραν το ίδιο πρόγραμμα μαθηματικών στους μαθητές αυτής της ηλικιακής ομάδας.

⁷ Η TIMSS εξέτασε το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης αναλύοντας τις γνωστικές ενότητες που καλύπτονταν σε εικοσιδύο ντοκουμέντα που ανέφεραν πρότυπα (standards) μαθηματικών και σε δεκαοκτώ ντοκουμέντα που ανέφεραν πρότυπα ως προς τις Φυσικές Επιστήμες. Αυτά τα πρότυπα είχαν εκδοθεί σε επίπεδο πολιτείας και κράτους. Η σύνθεση των προτύπων ήταν επιθυμητή για το κράτος των Ηνωμένων Πολιτειών, το οποίο δε διαθέτει ένα εθνικό πρόγραμμα σπουδών. Η σύνθεση λοιπόν αντιπροσωπεύει τις πολιτικές, τους στόχους των πολλών διαφορετικών υποσυστημάτων που συναποτελούν τα εθνικά εκπαιδευτικά οράματα όσον αφορά τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών και των Μαθηματικών {βλ. βιβλιογραφία [66], σελ. 13}.

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β12: ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ ΠΡΟΣ ΚΑΛΥΨΗ(ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ)
ΑΝΑ ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**



- ◆ Η.Π.Α Οριζόντιος Άξονας: Αριθμός Ενοτήτων
- Γερμανία Κάθετος Άξονας: Βαθμίδα Εκπαίδευσης
- Ιαπωνία

Όλες οι διαθέσιμες πληροφορίες δεν αξιοποιούνται κατάλληλα. επειδή εστιάζεται η προσοχή μόνο στους τίτλους και στις προς κάλυψη ενότητες των προς διδασκαλία μαθημάτων χωρίς να υφίσταται τεκμηριωμένη συγκριτική αντιπαραβολή με την καλυφθείσα ύλη.

Αναγνωρίζοντας αυτούς τους περιορισμούς στην αναβάθμιση και μεταρρύθμιση του προγράμματος της διδασκόμενης ύλης, τα διοικητικά στελέχη εκπαιδευτικών οργανισμών ξεκίνησαν έρευνες για πιο συγκεκριμένα πρότυπα εκπαίδευσης (education “standards”) και χρήση δεικτών αξιολόγησης της ποιότητας του προγράμματος της διδασκόμενης ύλης {βλ. βιβλιογραφία [53], [59], [63]}. Έτσι ξεκίνησαν έρευνες προκειμένου να αναπτυχθούν ακριβέστεροι δείκτες αξιολόγησης του προγράμματος της διδασκόμενης ύλης {βλ. βιβλιογραφία [9], [59]}.⁸ Επίσης, αναγνωρίστηκε η ανάγκη σύνδεσης του περιεχομένου του μαθήματος με την εκάστοτε διδακτική προσέγγιση που δίνει έμφαση στην αφομοίωση συγκεκριμένων γνώσεων και στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

⁸ Έρευνες σε εθνικό επίπεδο (όπως η National Assessment of Educational Progress και η National Education Longitudinal Study of 1988) είναι απαιτητικές ως προς την αξιολόγηση της ποιότητας της παρεχόμενης διδασκαλίας. Καμία από αυτές τις ερευνητικές προσπάθειες δεν εξετάζει την κάλυψη της προς διδασκαλία ύλης στο ίδιο βάθος με τις SIMS και TIMSS, αλλά έχουν αρχίσει να συλλέγουν πληροφορίες που δεν περιορίζονται μόνο στις επιφανειακή εξέταση του επιδιωκόμενου προγράμματος της διδασκόμενης ύλης που παρέχεται από τους τίτλους των μαθημάτων και των παραδιδόμενων σε κάθε συνάντηση θεματικών ενοτήτων.

2.4.2: Δείκτης 6: Εκπαιδευτική Προσέγγιση

Στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας προσέγγισης, η γνώση οικοδομείται αν ο μαθητής αναπτύξει συνειδητά τους προσωπικούς μηχανισμούς εκμάθησης. Σε αυτό συμβάλλει δραστικά η επιλεγόμενη ανά τμήμα, μαθητή και διδασκόμενο αντικείμενο εκπαιδευτική προσέγγιση.

Το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης όπως αντιπροσωπεύεται από την παροχή γνώσεων βοηθά να γίνει κατανοητό γιατί παρόμοιες γνωστικές εισροές έχουν διαφορετικές μαθησιακές εκροές.

Δεδομένα σχετικά με εκπαιδευτικές πρακτικές μπορούν να παρέχουν πληροφορίες αναφορικά με το πώς η ποιοτική διδασκαλία ενισχύει την απόδοση των μαθητών, την αποτελεσματικότητα των διαφόρων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, τις τάσεις στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στο πέρασμα του χρόνου. Τέτοιες πληροφορίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αξιολογηθεί ο βαθμός στον οποίο οι διάφορες προτεινόμενες από πολιτειακούς και εθνικούς φορείς προσεγγίσεις στο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης έχουν εφαρμοστεί και αν αυτές οι προσεγγίσεις βελτιώνουν την εκμάθηση.

Δύο κυρίαρχοι τύποι προσεγγίσεων υπάρχουν στη διδασκαλία.

Σύμφωνα με την ουσιώδη (essential) παραδοσιακή προσέγγιση, το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των δραστηριοτήτων στην τάξη είναι ο καθηγητής. Θεωρείται αναγκαίο ο εκπαιδευτικός να ενσωματώσει τη γνώση του ως εισροή στο εφαρμοζόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης. Η ανάπτυξη/εκμάθηση των βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στα επιθυμητά επίπεδα αλάθητης και αυθόρμητης εφαρμογής των γνώσεων απαιτεί μία πληθώρα ασκήσεων και πρακτικής γενικότερα. Πρόκειται για συστηματοποιημένη προσέγγιση διδασκαλίας, στην οποία οι μαθητές συμμετέχουν έχοντας επίγνωση των αυστηρά καθορισμένων δραστηριοτήτων και των βασικών σκοπών που αυτές εξυπηρετούν. Το επίκεντρο είναι ο διδάσκων.

Οι υποστηρικτές του δομισμού (constructivism) από την άλλη, θεωρούν ότι «η εκμάθηση λαμβάνει χώρα καθώς οι μαθητές αφομοιώνουν ενεργά νέες πληροφορίες και βιώματα και δημιουργούν τις δικές τους κεντρικές έννοιες» (National Council of Teachers of Mathematics 1991, σελ. 2). Οι μαθητές δεν είναι παθητικοί δέκτες της διδασκαλίας αλλά συμμετέχουν ενεργά στην τάξη. Άρα λιγότερη έμφαση δίνεται στην απομνημόνευση

δεδομένων και περισσότερη στην πρακτική εφαρμογή των γνώσεων μέσα στο περιβάλλον διδασκαλίας (αίθουσα, εργαστήριο), στην αιτιολόγηση και στην κατανόηση εννοιών, βιωματικά (πρακτικά) και σημασιολογικά. Με μία μαθητοκεντρική λοιπόν παιδαγωγική προσέγγιση οι μαθητές ασκούνται πρακτικά ενώ ο εκπαιδευτικός κατανοεί πώς λειτουργεί ο μηχανισμός της σκέψης για κάθε μαθητή {βλ. βιβλιογραφία [43]}.

Υπάρχουν πάρα πολύ λίγα δεδομένα που παρέχονται για την αποτελεσματικότητα της ανά συνθήκες προτιμώμενης εκπαιδευτικής προσέγγισης, διότι πρωτοβουλίες συλλογής τέτοιων δεδομένων ξεκίνησαν στο τέλος της δεκαετίας του '80 {βλ. βιβλιογραφία [53]} [88]}. Ο οργανισμός NCES παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για τα αποτελέσματα διαφόρων διδακτικών προσεγγίσεων. {βλ. βιβλιογραφία [65]}⁹.

Μερικά δεδομένα ερευνών έχουν αποδειχθεί μη αξιόπιστα. Ο κύριος λόγος είναι ότι η διδακτική διαδικασία αποτελείται από αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού που δεν απεικονίζονται ούτε στη βιντεοσκόπηση ούτε στη γραπτή έρευνα (π.χ. η μετά το πέρας του μαθήματος τηλεφωνική ενημέρωση των γονέων για τη χαμηλή απόδοση του μαθητή, η οποία έχει ως αποτέλεσμα την κατά τα μέσα στην τάξη φαινόμενα ανεξήγητη κατακόρυφη άνοδο της απόδοσής του στο επόμενο μάθημα). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί απαντούν στις ερωτήσεις της έρευνας με τρόπο που συμβατικά θεωρείται «αποδεκτός» ή «κοινωνικά επιθυμητός» {βλ. βιβλιογραφία [39]}.

⁹Τα δεδομένα λοιπόν του NCES δείχνουν ότι τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα(σε 30 ώρες διδασκαλίας εβδομαδιαίως) το 98% των εκπαιδευτικών παρέχουν τις γνώσεις τους σε ολόκληρη την τάξη, 86% των εκπαιδευτικών δουλεύουν κυρίως με μικρές ομάδες μαθητών από κάθε τάξη(είτε δηλαδή με συγκεκριμένους μαθητές είτε με όλους τους μαθητές αλλά σε ομάδες), το 73% των εκπαιδευτικών χρησιμοποιούν συγκεκριμένα μοντέλα διδασκαλίας για να παραδώσουν συγκεκριμένες γνώσεις, το 40% χρησιμοποιούν πρακτικές αυτο-αξιολόγησης (portfolios) για να εκτιμήσουν τη δουλειά των μαθητών τους, ειδικά στην κατηγορία της διδασκαλίας ξένων γλωσσών Αυτά τα δεδομένα παρέχουν επίσης ένα τρόπο για να κριθεί ο βαθμός στον οποίο οι διάφορες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις χρησιμοποιούνται στις αίθουσες και πώς οι προσεγγίσεις αυτές συνάδουν με τις διδακτικές προσεγγίσεις που συστήνονται βάσει ερευνών ή προτύπων προγραμμάτων διδασκόμενης ύλης.

Σε μία άλλη πρωτοβουλία της NCES να κατανοήσει την εκπαιδευτική προσέγγιση και να πειραματιστεί ως προς τον καλύτερο τρόπο με τον οποίο μπορεί να συλλέξει τέτοια δεδομένα, οι ερευνητές του TIMSS συμπλήρωσαν γραπτές παρουσιάσεις διδασκαλίας με video για τους καθηγητές της 8^{ης} βαθμίδας μαθηματικών στις Η.Π.Α, στη Γερμανία, στην Ιαπωνία .Η καταγραφή στο video υπόσχεται αντικειμενικότητα (με την έννοια ότι τα δεδομένα δεν παρουσιάζονται από τους ίδιους τους διδάσκοντες) και είναι διαθέσιμη για συστηματική μελέτη σε ευρύτερο επιστημονικό κοινό.

Όσον αφορά τις μελέτες περιπτώσεων, αυτές έχουν μεγάλο κόστος και αντιπροσωπεύουν τις περιορισμένες σε αριθμό τάξεις που μελετώνται κάθε φορά.

Παρά τους τρέχοντες περιορισμούς, παραμένει έντονο το ενδιαφέρον για την καλύτερη κατανόηση του τρόπου εξαιτίας οποίου η διαφοροποίηση στις μεθόδους διδασκαλίας μεταφράζεται σε διαφοροποίηση στην εκροή της εκμάθησης. Αναγνωρίζοντας τη σπουδαιότητα των πληροφοριών και τη μη αξιοπιστία των δεδομένων, οι ερευνητές έχουν ξεκινήσει την προτυποποίηση της διαδικασίας ερευνών με σκοπό τη συλλογή πιο αξιόπιστων και συγκεκριμένων πληροφοριών αναφορικά με τις εκπαιδευτικές πρακτικές, τις μεθόδους και τις προσεγγίσεις διδασκαλίας {βλ. βιβλιογραφία [51]}. Αναπόσπαστο κομμάτι αυτών, εκτός από τις άυλες γνωστικές εισροές, αποτελούν και οι χρησιμοποιούμενες υλικοτεχνικές υποδομές.

2.4.3: Δείκτης 7: Τεχνολογικός Εξοπλισμός

Η τεχνολογική έκρηξη των ημερών μας έχει επαναπροσδιορίσει την έννοια των ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η χρήση των υπολογιστών και η πρόσβαση στο Διαδίκτυο χρησιμοποιούνται με ποικίλους τρόπους στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς στις κύριες και στις υποστηρικτικές διαδικασίες. Η χρήση της τεχνολογίας είναι εντονότερη στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υψηλότερης βαθμίδας, λόγω του μεγαλύτερου προσανατολισμού προς τις αυτοματοποιημένες σε μεγάλο βαθμό δραστηριότητες στην αγορά εργασίας και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Δυστυχώς η χρήση της τεχνολογίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι συνώνυμη της χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών σε αυτούς, και ως τέτοια θα εξεταστεί λόγω των υπαρχουσών πηγών. Βέβαια, η έννοια της τεχνολογίας είναι ευρεία και περιλαμβάνει, εκτός από τη χρήση υπολογιστών, τη χρήση εκτυπωτών, συστήματα φωτισμού που καθιστούν παραστατικότερο ένα μάθημα, την τεχνολογία στη βιβλιοθήκη του εκπαιδευτικού οργανισμού, την τεχνολογία συντήρησης των εξοπλισμών, {βλ. βιβλιογραφία [89]}. Οι περισσότερες έρευνες εξετάζουν την εκπαιδευτική δύναμη του

υπολογιστή στη διδασκαλία συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Το γενικό συμπέρασμα είναι ότι η εκμάθηση ενισχύεται από την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών¹⁰.

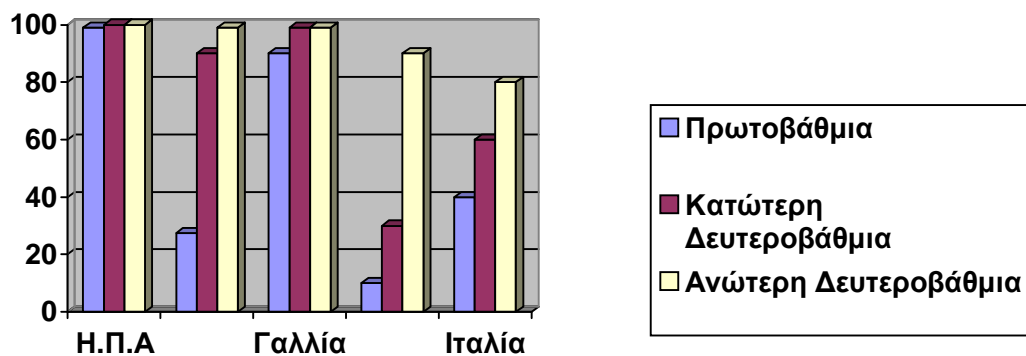
Οι πληροφορίες αναφορικά με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχουν σκοπό την εξαγωγή δύο μέτρων με σκοπό την αξιολόγηση της ποιότητας των ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ο πρώτος αφορά το ποσοστό των σχολείων που χρησιμοποιούν ηλεκτρονικούς υπολογιστές για εκπαιδευτικούς σκοπούς και το οποίο εν μέρει αποκαλύπτει πολιτειακές ή και εθνικές πρακτικές για την εκπαιδευτική τεχνολογία. Ο δεύτερος αφορά την αναλογία μαθητών προς ηλεκτρονικούς υπολογιστές, που μετρά το βαθμό πρόσβασης των εκπαιδευόμενων σε αυτούς.

Τα παρεχόμενα δεδομένα, ωστόσο, δεν εξετάζουν την ποιότητα των χρησιμοποιούμενων ηλεκτρονικών υπολογιστών. Ούτε εξετάζουν το χρόνο που χρησιμοποιεί κατά μέσο όρο κάθε μαθητής κάποιον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ούτε τα είδη των δραστηριοτήτων στις οποίες επιδίδονται οι μαθητές μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών.

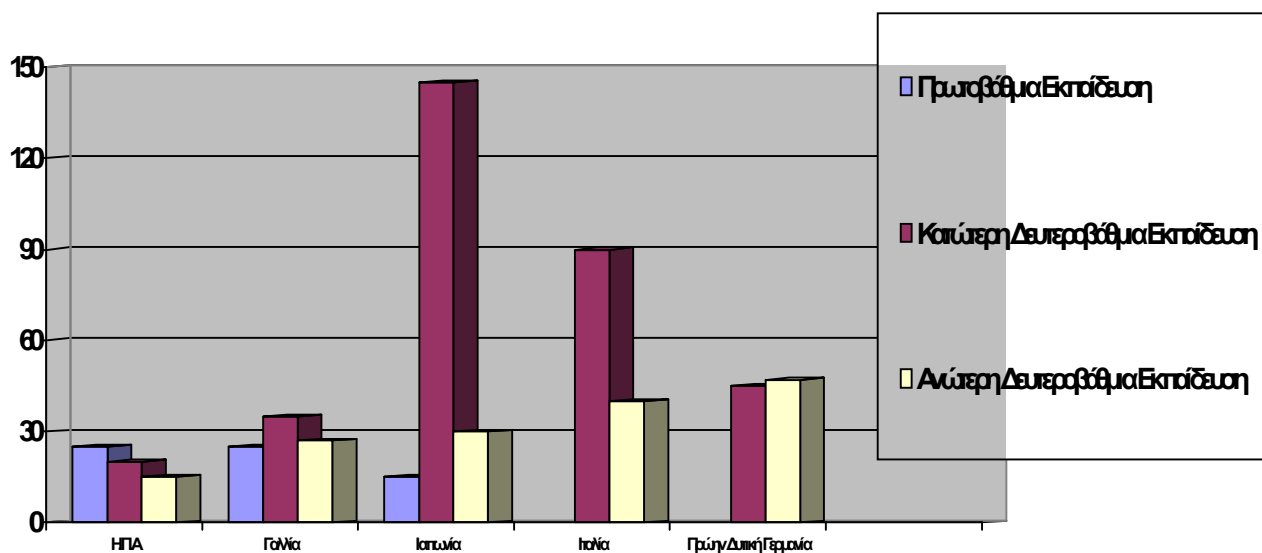
Οι Η.Π.Α κατείχαν μία από τις χαμηλότερες αναλογίες μαθητών προς ηλεκτρονικούς υπολογιστές σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης. Οι αναλογίες είναι 18/1 για τα σχολεία κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 15/1 για τα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για τις χώρες G-7 κυμαίνονται οι αναλογίες μαθητών προς ηλεκτρονικούς υπολογιστές από 18/1 στις Η.Π.Α ως 143/1 στην Ιαπωνία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από 15/1 στις Η.Π.Α μέχρι 48/1 στη Γερμανία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

¹⁰Περαιτέρω έρευνες, όπως αυτή της President's Committee of Advisors on Science and Technology (1997), φαίνονται να ενισχύουν το συμπέρασμα αυτό. Το μέγεθος των πλεονεκτημάτων στη μαθησιακή διαδικασία από τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών κρίνεται αξιόλογο, αν σκεφτεί κανείς ότι στις περαιτέρω αυτές έρευνες οι τυπικές αποκλίσεις κυμαίνονταν από 0,25 ως 0,40. Τα οφέλη από την εκμάθηση μέσω υπολογιστών παρουσιάζονται μεγαλύτερα για τους μαθητές κατώτερης οικονομικής και κοινωνικής στάθμης και για αυτούς με συγκεκριμένα μαθησιακά προβλήματα (President's Committee of Advisors on Science and Technology 1997). Τα παραπάνω δεδομένα αφορούν οργανισμούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β.13: ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΩΝ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΣΚΟΠΟΥΣ, ΑΝΑ ΧΩΡΑ



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β.14: ΑΝΑΛΟΓΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΡΟΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ ΑΝΑ ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΧΩΡΑ



Τέσσερα κύρια θέματα είναι υπό εξέταση όσον αφορά την τεχνολογία στις αίθουσες διδασκαλίας. Αυτά είναι:

- ο βαθμός της διαθεσιμότητας ποιοτικών ηλεκτρονικών υπολογιστών και πρόσβασης στο διαδίκτυο
- το κατά πόσο είναι ομαλή η κατανομή της πρόσβασης σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές στον τομέα της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο
- ο βαθμός αξιοποίησης της υπάρχουσας τεχνολογίας και ο συνδυασμός της με το βαθμό τεχνογνωσίας των εκπαιδευτικών
- η σύγκριση των εκροών εάν στην εκμάθηση χρησιμοποιούνταν ηλεκτρονικά μέσα με τις εκροές από την παραδοσιακού τύπου εκμάθηση

Όσον αφορά το πρώτο κύριο θέμα, είναι αναμφίβολο ότι σε παγκόσμιο επίπεδο η διαθεσιμότητα της ηλεκτρονικής τεχνολογίας στην εκπαίδευση αυξάνει.

Παρ' όλα αυτά, η προαναφερθείσα για το 2000 αναλογία μαθητών προς υπολογιστές δεν αποκαλύπτει το ότι μεγάλο ποσοστό των υπολογιστών μπορεί να είναι πεπαλαιωμένο. Επίσης, δεν αποκαλύπτεται η ομοιομορφία της κατανομής ηλεκτρονικών υπολογιστών σε διάφορες περιοχές των προαναφερθέντων χωρών. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, παραδείγματος χάριν, το 1994, 4% των σχολείων δευτεροβάθμιας (και πρωτοβάθμιας) εκπαίδευσης είχαν τουλάχιστον έναν υπολογιστή για κάθε τέσσερις μαθητές, 46% των σχολείων είχαν έναν υπολογιστή για κάθε δεκαέξι μαθητές και 10% των σχολείων είχαν έναν υπολογιστή για κάθε είκοσι εννέα μαθητές. Στις Η.Π.Α το 1998, από ένα δείγμα 655 εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύφθηκε ότι παραπάνω από τους μισούς ηλεκτρονικοί υπολογιστές ήταν πεπαλαιωμένοι {βλ. βιβλιογραφία [2], σελ. 5}.

Σύμφωνα με μία πρόσφατη έρευνα, το διαδίκτυο και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές χρησιμοποιούνται στην πλειονότητα των αναπτυγμένων χωρών σε μεγαλύτερη ποσότητα στο ιδιωτικά και όχι στα δημόσια σχολεία. Επιπλέον, σε ιδιωτικά και δημόσια δευτεροβάθμια σχολεία φτωχών περιοχών σε διάφορες χώρες (Η.Π.Α, Καναδάς) υπάρχει σχετικά χαμηλότερο ποσοστό ηλεκτρονικών υπολογιστών σε σύγκριση με άλλες περιοχές.

Οι ερευνητές εξετάζουν και τη συχνότητα χρήσης υπολογιστών από τους μαθητές στο σχολείο. Πληροφορίες από την Data from the 1998 National Survey on Teaching, Learning, and Computing αποδεικνύουν ότι πολλοί μαθητές «αναζητούν πληροφορίες και

παράγουν υπολογιστή οπτικό υλικό που αποδεικνύει τη γνωστική και δημιουργική τους προσπάθεια.» {βλ. βιβλιογραφία [5] σελ. 13}. Η επεξεργασία και ειδικότερα η εκμάθηση του λεξιλογίου είναι η πιο κοινή χρήση του υπολογιστή στα πρώτα στάδια της εκπαίδευσης. Αυτή τη λειτουργία επιτελεί το 66% μαθητών μέσης εκπαίδευσης στις Η.Π.Α και στον Καναδά.. Επιπλέον, 54% των μαθητών γυμνασίων στις χώρες αυτές χρησιμοποιούν CD-ROM reference software ενώ 34% χρησιμοποιούν το διαδίκτυο στην τάξη {βλ. βιβλιογραφία [65]}. Ωστόσο, τα δεδομένα για τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι περιορισμένα για τρεις λόγους.

Πρώτον, παρέχονται πληροφορίες μόνο για το γνωστικό επίπεδο που απαιτεί η εκμάθηση από υπολογιστή. Κατά συνέπεια είναι δύσκολο να εξαχθούν πληροφορίες για να διαχωριστεί εάν οι μαθητές χρησιμοποιούν το σχολικό υπολογιστή για εκπαιδευτικούς ή για ψυχαγωγικούς σκοπούς. Δεύτερον, τα δεδομένα δεν παρέχουν πληροφορίες για να αναγνωρίσουν τη χρονική διάρκεια που οι μαθητές απασχολούνται συνολικά στους υπολογιστές, γεγονός το οποίο καθιστά δύσκολη την εκτίμηση της επιρροής της ηλεκτρονικής τεχνολογίας στην εκμάθηση. Τέλος, τα δεδομένα και οι πληροφορίες δεν είναι διαχωρισμένες για την εκπαιδευτική χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στο σχολικό εργαστήριο ή αίθουσα από τη μία και στο σπίτι του μαθητή από την άλλη.

Εν ολίγοις, οι παρεχόμενες σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση των υπολογιστών πληροφορίες αφορούν κυρίως τη διαθεσιμότητα και την προσβασιμότητα των ηλεκτρονικών υπολογιστών στους μαθητές και όχι τον τρόπο αξιοποίησής τους..

. Δυστυχώς, πέρα από την ποιότητα της χρήσης των υπολογιστών για εκπαιδευτικούς σκοπούς, δε δίνεται ιδιαίτερη σημασία σε άλλες παραμέτρους της τεχνολογίας που δύνανται να επηρεάσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης.. Έτσι, υφίστανται για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεδομένα που αφορούν κυρίως το ποσοστό παρεχομένων υπολογιστών ανά μαθητή, όχι όμως για την ακουστική και το φωτισμό ορισμένων χώρων, για τα εργαλεία ελέγχου των υποδομών.

Η χρήση της τεχνολογίας για διδακτικούς σκοπούς θα πρέπει να εξετάζεται πάντα σε σχέση με την πρόσβαση των μαθητών σε αυτήν. Ο αριθμός των μαθητών ανά τμήμα καθορίζει την ευκολία που παρέχεται σε αυτούς να ενδυναμωθούν ως προς τη χρήση της.

2.4.4: Δείκτης 8: Μέγεθος Τμήματος (Αριθμός Μαθητών ανά Τάξη)

Το μέγεθος ενός τμήματος είναι ο αριθμός των μαθητών οι οποίοι απαρτίζουν το τμήμα αυτό. Όλες οι παράμετροι της διδασκαλίας και της μάθησης επηρεάζονται από τον αριθμό των μαθητών του τμήματος. Η σωστή αξιοποίηση της επαρκούς ποσότητας προϋπολογισμού εγγυάται το ιδανικό μέγεθος τμήματος ως προϋπόθεση για ποιοτική διδασκαλία. Έτσι, απαιτούνται οι απαραίτητοι χώροι για τη δημιουργία πολλών τμημάτων αν υπάρχουν πολλοί μαθητές στον εκπαιδευτικό οργανισμό {βλ. βιβλιογραφία [90]}.

Από έρευνες φαίνεται ότι οι τάξεις λιγότερων ατόμων συνεπάγονται συνήθως καλύτερες μαθησιακές εκροές {βλ. βιβλιογραφία [45] σελ. 3-5}. Οι Powell και Steelman βρήκαν ότι η χαμηλότερη αναλογία μαθητών προς εκπαιδευτικούς συνεπάγεται υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας στις εξετάσεις {βλ. βιβλιογραφία [78]}.

Το μικρότερο μέγεθος τμήματος συνεπάγεται μεγαλύτερο βαθμό προσοχής του καθηγητή σε όσο το δυνατό περισσότερες παραμέτρους καθοριστικές της εκμάθησης του κάθε μαθητή, συνεπώς ορθή επιλογή των ανά περίπτωση διδακτικών προσεγγίσεων.¹¹

Από τον περιορισμένο αριθμό διαθέσιμων ερευνών, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν σε μικρότερες τάξεις αντιμετωπίζουν λιγότερα προβλήματα επιβολής πειθαρχίας από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν σε μεγαλύτερα σε αριθμό τμήματα {βλ. βιβλιογραφία [1], [20]}. Επιπλέον, εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους και έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ανεβασμένο ηθικό όταν διδάσκουν σε μικρότερα σε αριθμό τμήματα.

Γενικά, μαθητές τμημάτων που αποτελούνται από λιγότερα από είκοσι άτομα αποδίδουν καλύτερα από τους μαθητές που ανήκουν σε τμήματα μεγαλύτερα των είκοσι ατόμων. Επιπλέον, καλύτερες είναι οι μαθησιακές εκροές περιθωριοποιημένων εξαιτίας

¹¹Το μικρό μέγεθος του τμήματος επηρεάζει την εκπαιδευτική προσέγγιση και την εκμάθηση. Ο μικρός αριθμός μαθητών συνήθως εγγυάται υψηλότερα επίπεδα αφοσίωσης και συγκέντρωσής τους, το οποίο οδηγεί σε υψηλότερη μαθησιακή απόδοση και αντιστρόφως, δημιουργώντας έναν κύκλο που οδηγεί σε υψηλότερα επίπεδα εκμάθησης και παραγωγικότητας {βλ. βιβλιογραφία [20]}. Γενικά, η εξατομικευμένη πελατειακή επικέντρωση κρίνεται σπουδαιότερη και στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε αυτό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην πρώτη περίπτωση επειδή αποτελεί προϋπόθεση για την παροχή των βασικών γνώσεων πάνω στις οποίες θα οικοδομηθούν οι παρεχόμενες στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης γνώσεις. Στη δεύτερη περίπτωση επειδή η εφηβική ιδιοσυγκρασία των πελατών χρήζει επικέντρωσης στη διαφορετικότητα της μάθησης.

διαφόρων δημογραφικών χαρακτηριστικών μαθητών εάν αυτοί είναι μέλη μικρών σε αριθμό τάξεων.

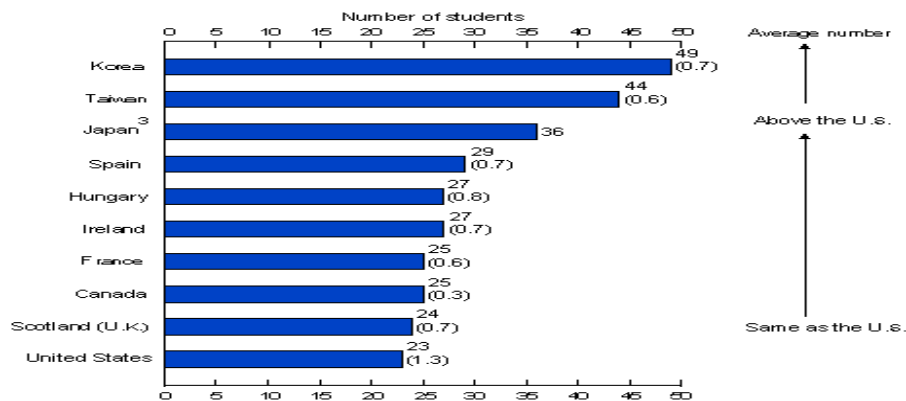
Ο Slavin (1989) εξέταζε τη μείωση του μεγέθους του τμήματος για χρονικό διάστημα μεγαλύτερο του ενός σχολικού έτους {βλ. βιβλιογραφία [64]}. Το μέγεθος τμημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαιδευτική βαθμίδα μειώθηκε κατά 30% και αυτά συγκρίθηκαν με τμήματα που αποτελούνταν από περισσότερους από 25 μαθητές ίδιων χαρακτηριστικών που βέβαια παρακολουθούσαν το ίδιο γνωστικό αντικείμενο. Ο αριθμός μαθητών των νέων τάξεων ήταν μικρότερος του 20. Κατόπι ο Slavin υπολόγισε το median effect size του να ανήκει ο μαθητής σε ένα μικρό και όχι σε ένα μεγάλο τμήμα, και ως αποτέλεσμα επέδειξε την αύξηση της τυπικής απόκλισης κατά 0.13 στην απόδοση των εξετάσεων των μαθητών {βλ. βιβλιογραφία [20], [64]}.

Ωστόσο, ο Hanushek υποστηρίζει ότι εντατική στατιστική έρευνα του συσχετισμού μεταξύ μεγέθους του τμήματος και μαθησιακών εκροών έχει και θετικές και αρνητικές παραμέτρους (estimates). Υπεστήριξε ότι λόγω της ύπαρξης 300 περίπου διαφορετικών παραμέτρων που καθορίζουν την ποιότητα της εκμάθησης, δεν πρέπει να αποδίδεται σε μεγάλο βαθμό η καλύτερη μάθηση στη μείωση των μαθητών του τμήματος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ({βλ. βιβλιογραφία [31], σελ. iii). Ωστόσο, οι Hedges et al. (1994), Greenwald et al. (1996) καθώς και αρκετές άλλες μελέτες βρήκαν μία θετική, στατιστικά αποδεικνυόμενη συσχέτιση μεταξύ των μαθησιακών εκροών και του μικρού μεγέθους τμήματος {βλ. βιβλιογραφία [21], [45]}. Αρκετές έρευνες επίσης επιβεβαιώνουν ότι οι αδύναμοι μαθητές επωφελήθηκαν συγκριτικά με τους δυνατούς μαθητές από τη δραστηριότητά τους σε ολιγομελή τμήματα. {βλ. βιβλιογραφία [1], [20], [22], [31], [45]}. Αυτό το γεγονός έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση του χάσματος στις μαθησιακές εκροές καλών και αδύναμων μαθητών και τη συνολική βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας της διδασκαλίας {βλ. βιβλιογραφία [20]}.

Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα B15, ακόμη και στις αναπτυγμένες εκπαιδευτικά χώρες η πλειοψηφία των τμημάτων απέχει από τον ιδανικό αριθμό μαθητών για την αριστοποίηση της μάθησης. Ελάχιστες πολιτειακές πρωτοβουλίες που αφορούν τη χάραξη αποτελεσματικής στρατηγικής ως προς τις δευτεροβάθμιες εκπαιδευτικές υπηρεσίες και τη συσχετίζουν με τη μείωση των μαθητών ανά τάξη έχουν υπάρξει. Χρειάζεται λοιπόν ακόμη και στα αναπτυγμένα εκπαιδευτικά κράτη μεγαλύτερη προσήλωση ως προς το

συσχετισμό του αριθμού των μαθητών ανά δευτεροβάθμια τάξη με τις εκροές των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β.15 ΜΕΣΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑ ΧΩΡΑ



Οι Murnane and Levy (1991) βρήκαν πως η μείωση των μαθητών ενός τμήματος, είτε στην πρωτοβάθμια είτε στη δευτεροβάθμια βαθμίδα της εκπαίδευσης, είχε θετικά αποτελέσματα στις μαθησιακές εκροές όπου υπήρχε μία συντονισμένη σχολική ή διασχολική προσπάθεια μεταρρύθμισης της ποιότητας της διδασκαλίας, των εκπαιδευτικών πρακτικών και της γενικότερης λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών {βλ. βιβλιογραφία [54]}. Επιπλέον, ακόμη και όταν η μείωση των μαθητών ενός τμήματος επιδρά θετικά στην ποιότητα των εκπαιδευτικών εκροών, η επένδυση σε περισσότερους (ανθρώπινους) εκπαιδευτικούς πόρους που απαιτούνται για να διοχετευθεί ο ίδιος αριθμός εκπαιδευομένων σε περισσότερα τμήματα θεωρείται κοστοβόρα. Επιπροσθέτως, οι συντονισμένες πρωτοβουλίες μείωσης του αριθμού των μαθητών των τάξεων πρέπει να συνοδεύονται από το κόστος της εκμάθησης νέων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων για μικρά τμήματα.

Στις Η.Π.Α σε σαράντα χρόνια μειώθηκε ο μέσος αριθμός των μαθητών γυμνασίου ανά καθηγητή από 27 σε 17 {βλ. βιβλιογραφία [65]}. Επιπλέον, τα τμήματα στους ιδιωτικούς δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχουν συνήθως λιγότερους μαθητές από τα τμήματα στους δημόσιους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (24 έναντι 23 στις Η.Π.Α). Γενικά, ο μικρός αριθμός μαθητών ανά τμήμα μπορεί να

προσφέρει ανταγωνιστικό πλεονέκτημα σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς μικρά τμήματα.

2.5 Σύνολο του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Η ποιότητα των εκπαιδευτικών εκροών για κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό απορρέει κυρίως από την αξιολόγηση της απόδοσης του εκπαιδευτηρίου ως προς τους δείκτες τους σχετιζόμενους με τους καθηγητές και τις αίθουσες διδασκαλίας, δηλαδή με την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Πέρα από αυτούς τους δείκτες, η έρευνα της παραμέτρου του συνόλου του δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οργανισμού κρίνεται απαραίτητη, αν αναλογιστεί κανείς ότι η δραστηριότητα των εκπαιδευτικών και η αξιοποίηση των χώρων διδασκαλίας εντάσσεται σε μία γενικότερη φιλοσοφία λειτουργίας και διοίκησης που διέπει τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Τέτοιου είδους έρευνα βοηθά οργανισμούς που επιθυμούν την εφαρμογή νέων φιλοσοφιών διοίκησης όπως η Δ.Ο.Π. Είναι προσανατολισμένη προς τον καθορισμό του επιτυχημένου συνδυασμού μεταξύ οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού οργανισμού και εκπαιδευτικών λειτουργιών και διαδικασιών {βλ. βιβλιογραφία [7], [32]}.

Τα κριτήρια για την επιλογή των χαρακτηριστικών ήταν τα εξής: Κατόπιν ανασκόπησης των υπάρχουσών πηγών για την εξεύρεση των σπουδαιότερων χαρακτηριστικών του συνόλου των λειτουργιών του δευτεροβάθμιου σχολείου, εξετάστηκε ο τρόπος συσχετισμού των χαρακτηριστικών αυτών με την εκμάθηση. Τέσσερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών οργανισμών ανταποκρίνονται σε αυτά τα κριτήρια:

- η ηγεσία του εκπαιδευτικού οργανισμού που παρέχει έμπνευση και υποστήριξη
- οι εκάστοτε εκπαιδευτικοί στόχοι του οργανισμού που είναι σαφώς καθορισμένοι και γνωστοποιημένοι
- η επιβαλλόμενη πειθαρχία που καθιερώνει μία ατμόσφαιρα εξυπηρετική για το σκοπό της εκπαίδευσης
- ο σύλλογος των εκπαιδευτικών

Πρέπει να σημειωθεί ότι οι περισσότερες έρευνες που συσχετίζουν το σύνολο των λειτουργιών του σχολείου με τις διαφοροποιήσεις που αυτό έχει στην εκμάθηση ακολουθούν την ίδια πορεία {βλ. βιβλιογραφία [7], [11]}. Θεωρούν εξ αρχής τον

εκπαιδευτικό οργανισμό ως ένα σύστημα με συσχετιζόμενες και ενοποιημένες λειτουργίες και διαδικασίες και εξετάζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του συστήματος αυτού. Παρότι αυτή είναι μία αποτελεσματική αναλυτική μέθοδος για την εξέταση πολύπλοκων σχέσεων, δεν πρέπει να λησμονείται ο βαθμός του συσχετισμού μεταξύ των διαφόρων λειτουργιών. Ο Bryk et al. (1993) υποστηρίζει ότι τα περισσότερα χαρακτηριστικά που αφορούν το όλο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σχετίζονται έμμεσα με την εκμάθηση και τις εκροές της εκπαιδευτικής διαδικασίας {βλ. βιβλιογραφία [7]}.

. Η ποσοτικοποίηση όμως των οργανωσιακών οραμάτων, κινήτρων, αξιών, στάσεων, αποστολής του οργανισμού, με σκοπό την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας χαρακτηριστικών όπως η ηγεσία, οι οργανωσιακές πρακτικές, είναι εξαιρετικά δύσκολη συγκριτικά με τους δείκτες που αναλύθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια.

Τέλος, όπως θα καταστεί εμφανές από το μικρό αριθμό των διαγραμμάτων στις παραγράφους που ακολουθούν, η κατανόηση της συνολικής ποιοτικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών και του συσχετισμού τους με την ποιότητα των μαθησιακών εκροών παρεμποδίζεται από τη έλλειψη ποσοτικά τεκμηριωμένων δεδομένων. Παραδείγματος χάριν, οι διαθέσιμες πληροφορίες για τους εκπαιδευτικούς σκοπούς του κάθε οργανισμού παρέχουν δεδομένα για τη σχετική σημασία γενικών διατυπώσεων στόχων (goal statements), αλλά όχι και τις καθοριστικές για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης μεθόδους καθορισμού, γνωστοποίησης, εφαρμογής, θεσμοθέτησης και μέτρησης της επίτευξης στόχων.

2.5.1: Δείκτης 9: Ηγεσία του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Ο ρόλος των ηγετικών στελεχών των εκπαιδευτικών οργανισμών μέσης εκπαίδευσης, λόγω των απαιτητικών εξωτερικών συνθηκών και εσωτερικών θεμάτων λειτουργίας, είναι πολύπλοκότερος συγκριτικά με το παρελθόν. Αυτό προϋποθέτει ότι τα ηγετικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών κατέχουν γνώση του προγράμματος της προς διδασκαλία ύλης, των εκπαιδευτικών πρακτικών, της επίδοσης του κάθε μαθητή και φυσικά όλων των υπολοίπων παραμέτρων που καθορίζουν την ποιότητα των εκπαιδευτικών εκροών.

Η ηγεσία αποτελεί ενοποιητικό παράγοντα για τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού ως προς την επίτευξη των στόχων και των οραμάτων που αφορούν φυσικά και

την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Αυτό το γεγονός προϋποθέτει ότι τα ηγετικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών γνωρίζουν στον απαιτούμενο βαθμό το πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης για κάθε γνωστικό αντικείμενο, εκπαιδευτικές πρακτικές, την ποιότητα των διδακτικών εξοπλισμών και άλλες παραμέτρους που καθορίζουν την ποιότητα της διδασκαλίας και της εκμάθησης.

Σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς που επιδιώκουν υψηλή ποιότητα διδασκαλίας και εκμάθησης, ένα άτομο ή ομάδα ατόμων συνήθως από τα ανώτερα διοικητικά επίπεδα γίνεται ο ηγέτης όλων των καινοτομικών πρωτοβουλιών για την εφαρμογή νέων φιλοσοφιών διοίκησης αλλά και για την αποτελεσματική διατήρηση στο διηνεκές των αποτελεσματικών πρακτικών και τακτικών που ήδη υπάρχουν.

Η δραστηριότητα της ηγεσίας περιστρέφεται από τη διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης και τους παράγοντες αυτών. Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός χωρίς ηγεσία είναι ένα σύνολο ανεξάρτητων τμημάτων, όπου κάθε εκπαιδευτικός θέτει ανεξάρτητους στόχους ως προς τις μαθησιακές εκροές και αξιολογεί την ποιότητα της διδασκαλίας με κριτήρια υποκειμενικά.

Ορισμένοι μελετητές, ωστόσο, διερωτώνται πώς μπορεί να βρεθεί ότι η σχολική ηγεσία αποκλειστικά δημιουργεί μία μετρήσιμη διαφορά στην ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ο Hanushek et al. (1998), για παράδειγμα, υποστηρίζει ότι υφίστανται άνωθεν περιορισμοί στην ηγεσία κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού, ειδικοί κανονισμοί από υπουργεία που συχνά περιορίζουν τις δυνατότητες των ηγετών για τον πλήρη έλεγχο και τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (βλ. βιβλιογραφία [31]).

Δυστυχώς η κατανόηση της αποτελεσματικής ηγεσίας εκπαιδευτικών οργανισμών έρχεται κυρίως από μελέτες περιπτώσεων (case studies) προσαρμοσμένες σε συνηθισμένες καταστάσεις που αφορούν τη διδασκαλία και την εκμάθηση. Οι θεωρητικοί ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει μελέτες περιπτώσεων προκειμένου να εντοπίσουν τους φορείς της ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση. Υπάρχουν διάφορες μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας, οι οποίες εκφράζονται σε συνεχές εξουσίας Στο ένα άκρο του «συνεχούς εξουσίας» (power continuum) είναι αποκλειστικά ο διευθυντής του δευτεροβάθμιου ενώ στο άλλο υπάρχει ισότιμη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και την εκμάθηση. Στο μέσο βρίσκονται σχολεία στα

οποία υπάρχει μοιρασμένη εξουσία σε μικρές επίσημα θεσμοθετημένες ομάδες (όχι κλίκες) ή σχολεία στα οποία οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλο βαθμό προσωπικής αυτονομίας στη χάραξη στόχων υποκειμενικών (laissez-faire schools)¹².

Πρόσφατες μελέτες ερευνήσαν τις στάσεις και τη συμπεριφορά που είναι κοινά σε διευθυντικά στελέχη εκπαιδευτικών οργανισμών με υψηλή ποιότητα μαθησιακών εκροών και συνεπώς με υψηλή απόδοση των μαθητών.

Έρευνες από τους Newmann and Wehlage (1995) συνόψισαν τα χαρακτηριστικά των ηγετών δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών με υψηλή ποιότητα μαθησιακών εκροών και γενικότερα υψηλή ποιότητα εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αυτού του είδους οι ηγέτες δίνουν έμφαση στη δημιουργία φιλοσοφίας εστιασμένης στο μαθητή και στις επιδόσεις του, οι οποίες αποτελούν κριτήριο για την ποιότητα των μαθησιακών εκροών. Εστιάζουν σε μία επικοινωνιακή προσέγγιση για την εξεύρεση πρακτικών, τακτικών και πολιτικών που εξυπηρετούν καλύτερα τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ακόμη, εκφράζουν σαφώς και με τρόπο που εμπνέει τους συνεργάτες τους τις αξίες και τους στόχους εκείνους που αποτελούν το όραμα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιπλέον, ενθαρρύνουν τη λήψη πρωτοβουλιών για αυτοαξιολόγηση και αυτοανάπτυξη των εκπαιδευτικών που αποτελούν το προσωπικό του εκπαιδευτικού οργανισμού. Μοιράζονται πρωτοβουλίες, βιώματα, γνώσεις, απόψεις με το ανθρώπινο περιβάλλον των πελατών τους (γονείς), εμπνεόμενοι από ένα αίσθημα ευθύνης προς την κοινωνία στην οποία ανήκουν.

Πρέπει τα διευθυντικά στελέχη του σχολείου να αναπτύσσουν σχέσεις με φορείς για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού οργανισμού. Πρέπει να επικοινωνούν τις προσδοκίες τους στο προσωπικό, να το ενθαρρύνουν, να το ανταμείβουν κατάλληλα και να συζητούν με αυτό για τις ιδανικές ανά τάξη εκπαιδευτικές πρακτικές {βλ. βιβλιογραφία [48] σελ. 193-194, [58]}.

Όσον αφορά το βαθμό που επιδεικνύονται αυτά τα χαρακτηριστικά(σε όλα τα επίπεδα των οργανωσιακών λειτουργιών και διαδικασιών) από τους ηγέτες των εκπαιδευτικών οργανισμών, αυτός είναι μεγαλύτερος για τα ιδιωτικά και μικρότερος για τα δημόσια δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα λόγω της αυξημένης ανταγωνιστικότητας

¹² Όσον αφορά την επιρροή του τρόπου ηγεσίας στην επίτευξη των στόχων του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού, η ποιότητα της εκμάθησης, όπως αποδεικνύεται από τα δεδομένα που παραθέτει, είναι υψηλή όταν υπάρχει ένας συλλογικός τρόπος άσκησης της εξουσίας.

και ανάγκης ανταπόκρισης στις πελατειακές απαιτήσεις στον ιδιωτικό τομέα συγκριτικά με το δημόσιο τομέα {βλ. βιβλιογραφία [40] σελ. 82}^{13,14}.

Υπάρχουν αρκετές οργανωμένες πρωτοβουλίες που αποσκοπούν στην ενδυνάμωση των ηγετικών, διοικητικών στελεχών των εκπαιδευτικών οργανισμών ως προς την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, αλλά και γενικότερα. Η κάθε πρωτοβουλία αποτελείται από ορισμένα βασικά βήματα:

- τον καθορισμό επαγγελματικών στόχων που επικεντρώνονται στη διδασκαλία και στην εκμάθηση και είναι συμβατοί με τα πλάνα και τα σχέδια βελτιωτικών καινοτομικών πρωτοβουλιών, με τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού και με τα υπάρχοντα πρότυπα (standards)
- τον καθορισμό μίας ομάδας συνεργαζομένων οι οποίοι συναποτελούν την ομάδα ενδυνάμωσης ως προς το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών υπηρεσιών
- το σχεδιασμό, εφαρμογή, έλεγχο και αξιολόγηση του πλάνου ενδυνάμωσης των διοικητικών στελεχών των σχολείων μέσης εκπαίδευσης ως προς τη λήψη αποφάσεων για τη διδασκαλία και την εκμάθηση

2.5.2 Δείκτης 10:Στόχοι

Το κοινό όραμα, οι κοινές αξίες, οι κοινοί στόχοι, μία σαφώς ειπωμένη αίσθηση σκοπού αποτελεί πρωτεύουσα σημασίας συστατικό στοιχείο για κάθε δευτεροβάθμιο ιδιωτικό εκπαιδευτικό οργανισμό. Παρουσιάζει δυσκολίες ο καθορισμός και η γνωστοποίηση των στρατηγικών και έπειτα των μεσοπρόθεσμων και βραχυπρόθεσμων στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού και ως προς τη διαδικασία και την εκμάθηση του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου, η επίτευξη συμφωνίας μεταξύ διοίκησης και προσωπικού, πελατών και ευρύτερου κοινωνικού συνόλου, η ποσοτικοποίηση και η υλοποίηση των στόχων αυτών {βλ. βιβλιογραφία [75]}.

13 Διευθυντές των ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών δείχνουν ισχυρό ενδιαφέρον για τη διαχείριση των οικονομικών του οργανισμού και συχνά έχουν γνώσεις λογιστικής. Επιπλέον, λειτουργούν ως διευθυντές του τμήματος marketing μίας επιχείρησης και ενδιαφέρονται ενεργά για την προώθηση καλών σχέσεων με το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο {βλ. βιβλιογραφία[7]}.

14 Διευθυντές των δημοσίων εκπαιδευτικών οργανισμών δε φαίνονται υποκινημένοι από μία φιλοσοφία διοίκησης που προάγει τη διαρκή βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών. Αρνούνται τα περισσότερα από τα απαραίτητα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη {βλ. βιβλιογραφία[8]}.

Οι μελετητές επιπλέον υποστηρίζουν ότι το κάθε βήμα της διαδικασίας χάραξης και υλοποίησης των στόχων είναι κριτικής σημασίας και ότι όλα τα βήματα είναι εξίσου σημαντικά. Χρειάζεται να φανεί πώς καθορίζονται, επικοινωνούνται, εφαρμόζονται, ενσωματώνονται, ελέγχονται και τροποποιούνται οι στόχοι που αφορούν την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, των υποστηρικτικών διαδικασιών και πώς οι στόχοι αυτοί επιδρούν στις κύριες διαδικασίες. Για να γίνει κατανοητή η σχέση μεταξύ των σκοπών και της ποιότητας των παρεχομένων υπηρεσιών ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, πρέπει να εξεταστεί η δέσμευση των ανθρωπίνων πόρων στους σκοπούς αυτούς. Οι στόχοι θα επιτευχθούν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό εάν γίνουν αποδεκτοί, εάν οι δραστηριότητες υλοποίησής τους ενσωματωθούν αβίαστα και πρακτικά στις κύριες και υποστηρικτικές διαδικασίες του εκπαιδευτικού οργανισμού (σχεδιασμός, διδασκαλία, αξιολόγηση, λήψη αποφάσεων) {βλ. βιβλιογραφία [7], [8], [76]}.

Πάντως έρευνες ως προς την ανταπόκριση των διευθυντών δημοσίων και ιδιωτικών δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών σε έναν κατάλογο προδιατυπωμένων στόχων αποδεικνύουν ότι αυτή έχει μεταβληθεί ανάμεσα στα έτη 1990 και 1996 {βλ. βιβλιογραφία [37]}. Αυτές οι πληροφορίες μπορεί να είναι κατάλληλες για τη γνώση αυτών των στόχων, αλλά ακατάλληλες ως προς τα κριτήρια βάσει των οποίων επελέγησαν οι στόχοι αυτοί ως οι καταλληλότεροι. Δεν υφίστανται πολλές έρευνες που συσχετίζουν τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού ως προς τη μάθηση με το κατάλληλο για την υλοποίησή τους κλίμα συνεργασίας και ακριβούς γνώσης καθηκόντων.

2.5.3: Δείκτης 11: Επιβολή Πειθαρχίας

Γενικά η έννοια της πειθαρχίας συνδέεται με τη μη υπέρβαση δικαιωμάτων και με το συντονισμό των δραστηριοτήτων εντός του οργανισμού. Δυστυχώς η συντριπτική πλειοψηφία των ευρεθέντων δεδομένων αφορά την επιβολή της πειθαρχίας στους μαθητές, και όχι στο προσωπικό του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού {βλ. βιβλιογραφία [11], [74]}.

Από έρευνες έχει βρεθεί ότι όσο μεγαλύτερη είναι η επιβολή της πειθαρχίας τόσο καλύτερα είναι τα αποτελέσματα της εκμάθησης των εκπαιδευομένων {βλ. βιβλιογραφία [4], σελ.1, [8]}. Οι έρευνες επίσης αποδεικνύουν ότι οι πιο αποτελεσματικές πρακτικές για

την επιβολή της πειθαρχίας ποικίλλουν σύμφωνα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων και την επιδιωκόμενη και ζητούμενη από αυτούς συμπεριφορά.

Επιπροσθέτως, οι πιο αποτελεσματικές πρακτικές για την επιβολή της πειθαρχίας και την αντιμετώπιση των κρουσμάτων απειθαρχίας εξαρτώνται από τη φύση του παραπτώματος. Για παράδειγμα, η εξάλειψη των φαινομένων χρήσης ναρκωτικών ουσιών αντιμετωπίζεται με την επιβολή αυστηρών ποινών {βλ. βιβλιογραφία [4], σελ.1}. Η επιβολή αυστηρών ποινών κρίνεται απαραίτητη και για την αντιμετώπιση της σχολικής εγκληματικότητας {βλ. βιβλιογραφία [91]}. Παρά τα ίδια επίπεδα σχολικής εγκληματικότητας από το 1976 ως το 2002, το ποσοστό των μαθητών οι οποίοι φοβούνταν σωματική κακοποίηση από συνομηλίκους τους εντός του σχολείου έχει αυξηθεί (δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Η επιβολή της πειθαρχίας δεν αποτελεί εγγύηση αλλά προϋπόθεση για την υψηλή ποιότητα της εκμάθησης. Οι διεξάγοντες έρευνα σχετικά με το συσχετισμό της πειθαρχίας με την ποιότητα της διδασκαλίας υποστηρίζουν ότι η επιβολή της στον πρόπονα ανά περίπτωση βαθμό και με παιδαγωγικές μεθόδους συνδέεται άμεσα με την ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και με την εκμάθηση {βλ. βιβλιογραφία [4], [7], [11]}. Χάρη στην πειθαρχία ευνοείται η συνεργατική εκμάθηση.

Δεδομένα που βοηθούν τις υπάρχουσες έρευνες είναι οι αναφορές διευθυντικών στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών για προβλήματα πειθαρχίας, οι αναφορές μαθητών ως προς την ύπαρξη συμμοριών σε ενδοσχολικό περιβάλλον, το ποσοστό μαθητών που φέρουν οπλισμό εντός του σχολικού περιβάλλοντος, οι αντιλήψεις μαθητών ως προς την ασφάλειά τους εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού, οι αναφορές μαθητών που προσβάλλονται με έντονο λεκτικό τρόπο, οι αναφορές μαθητών που καταναλώνουν αλκοόλ στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Τα κρούσματα απειθαρχίας μαθητών είναι περισσότερα στη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συγκριτικά με όλες τις άλλες βαθμίδες, και πρέπει να ληφθεί υπόψη η οξύθυμη και επαναστατική ιδιοσυγκρασία των εφήβων. Ενδεικτικά στοιχεία της πειθαρχίας εντός των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι οι θάνατοι σε σχολικό περιβάλλον, το ποσοστό των μαθητών που απειλούνται ή τραυματίζονται με όπλο εντός εκπαιδευτικού οργανισμού, το ποσοστό των μαθητών των εμπλεκόμενων σε καυγάδες εντός του σχολικού περιβάλλοντος, το ποσοστό των μαθητών των οποίων περιουσιακά στοιχεία

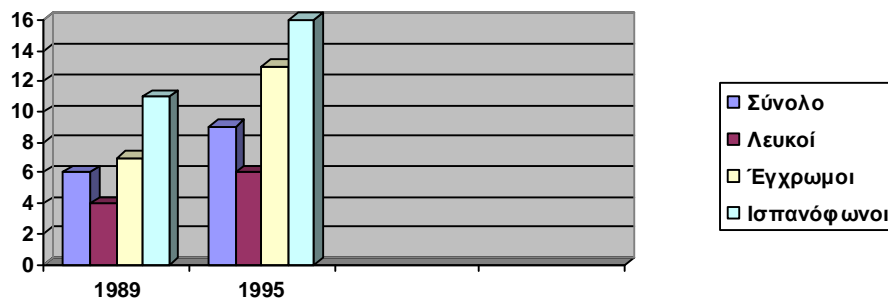
κατεστράφησαν εντός του σχολικού περιβάλλοντος, οι επιθέσεις κατά των εκπαιδευτικών, τα ατυχήματα λόγω μη τήρησης των κανόνων ασφαλείας..

Δεν είναι αρκετά κατανοητό πώς η πολιτική και οι πρακτικές επιβολής πειθαρχίας επηρεάζουν τη στάση και συμπεριφορά των εκπαιδευομένων και πώς αυτά έπειτα επιδρούν στην ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και στην εκμάθηση. Λίγες πληροφορίες διατίθενται ως προς το ποιες είναι αντικειμενικά οι περισσότερο αποτελεσματικές πολιτικές επιβολής πειθαρχίας, και ο λόγος είναι ότι στην αποτελεσματικότητα της επιβολής πειθαρχίας υπεισέρχεται καθοριστικά ο εξαιρετικά διαφοροποιούμενος ανθρώπινος παράγοντας, τα προσωπικά χαρακτηριστικά του επιβάλλοντος την ποινή και του μαθητή. Πάντως οι βαριές ποινές θεωρούνται αποτελεσματικότερες από τη νουθεσία ή από τις ελαφρές ποινές; για σοβαρά πειθαρχικά παραπτώματα όπως η οπλοχρησία {βλ. βιβλιογραφία [4]}.

Οι Chubb and Moe (1990) αναγνώρισαν μία υπάρχουσα έμμεση σύνδεση ανάμεσα στην απόδοση των μαθητών δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών και στο κατά πόσο αυτοί οι μαθητές θεωρούν ότι η πειθαρχία εφαρμόζεται δίκαια στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ειδικά για σοβαρά πειθαρχικά παραπτώματα {βλ. βιβλιογραφία [8]}.

Στις Η.Π.Α, στον Καναδά και στη Μεγάλη Βρετανία κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 1999 αναφέρθηκαν σοβαρά κρούσματα απειθαρχίας στο 10% όλων των δημοσίων σχολείων. Αναφορικά με τις Η.Π.Α, το επίπεδο της ενδοσχολικής εγκληματικής συμπεριφοράς(σοβαρά πειθαρχικά παραπτώματα) έχει αλλάξει σε μικρό βαθμό ανάμεσα στα έτη 1979 και 1999 {βλ. βιβλιογραφία [70] σελ.1}. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα Β16, οι μαθητές περιθωριοποιημένων ομάδων φοβούνται περισσότερο κρούσματα βίας εναντίον τους συγκριτικά με τους λευκούς μαθητές, το οποίο σημαίνει ότι στους δευτεροβάθμιους οργανισμούς δεν έχει εφαρμοστεί σε μεγάλο ποσοστό η ομαλή ενσωμάτωση μαθητών από μειονοτικές ομάδες.

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β16: ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΑΘΗΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΟΥ ΦΟΒΟΥΝΤΑΙ ΒΙΑΙΟΠΡΑΓΙΑ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΣΤΙΣ Η.Π.Α (1989 και 1995)**



Αν μία φιλοσοφία συνεργασίας μεταξύ των ανθρωπίνων πόρων που έχουν σαφώς καθορισμένα όρια ευθύνης και εξουσίας δεν είναι δυνατό να εφαρμοστεί, τότε συνήθως υφίστανται κρούσματα απειθαρχίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των υπολοίπων ανθρωπίνων πόρων {βλ. βιβλιογραφία[48]}¹⁵.

2.5.4 Δείκτης 12: Σύλλογος Εκπαιδευτικών

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει θετικά την εκμάθηση και την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Σύμφωνα με έρευνες, ένας σύλλογος εκπαιδευτικών που εμπνέεται από σταθερές αρχές και είναι προσηλωμένος στο όραμα και στη στρατηγική του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού παρουσιάζει τα γνωρίσματα της μαθητοκεντρικής εκπαιδευτικής προσέγγισης, της διάθεσης συνεργασίας, της διάθεσης καινοτομίας {βλ. βιβλιογραφία [48]}. Σε δευτεροβάθμια σχολεία όπου υπάρχει έλλειψη ενός κοινού οράματος, αποστολής και όμοιων βραχυπρόθεσμων

¹⁵ Έχει λοιπόν αποδειχθεί ότι η συνεργασία βοηθά στο να «γκρεμίζονται τα εμπόδια» μεταξύ των εκπαιδευτικών. Τέτοιου είδους εμπόδια τίθενται από τη διοίκηση ιδιαίτερα σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς, στους οποίους οι διευθυντές φοβούνται πως η αύξηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού μπορεί να συρρικνώσει τη δύναμή τους. Ο εσωτερικός ανταγωνισμός για την ποιότητα των εκροών του εκπαιδευτικού οργανισμού ωθεί στη δημιουργία ενός κλίματος μυστικότητας. Πρέπει εδώ να τονιστεί ότι η αδιαφορία της διοίκησης όσον αφορά τον απαιτούμενο εξοπλισμό για κάθε τμήμα ή γνωστικό αντικείμενο έχει συχνά οδηγήσει σε δημιουργία τεταμένου, μη συνεργατικού κλίματος μεταξύ εκπαιδευτικού προσωπικού και ηγεσίας. Δε διαχωρίζονται οι οργανισμοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από αυτούς της πρωτοβάθμιας στην περίπτωση αυτή.

(αφομοίωση της διδακτέας ύλης κατά τη διάρκεια μίας διδακτικής ώρας), μεσοπρόθεσμων (όσο το δυνατό καλύτερη αφομοίωση μίας θεματικής ενότητας ή, στο τέλος μίας περιόδου, ενός γνωστικού αντικειμένου), μακροπρόθεσμων (αφομοίωση ενός ολόκληρου γνωστικού αντικειμένου στο πέρας του ακαδημαϊκού έτους ή της αποφοίτησης από τον εκπαιδευτικό οργανισμό με υψηλές επιδόσεις) στόχων, οι εκπαιδευτικές εκροές είναι σαφώς χαμηλότερες.

Σύμφωνα με περαιτέρω έρευνες, εκπαιδευτικοί οργανισμοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με έμπειρους εκπαιδευτικούς είναι πιθανότερο να δημιουργήσουν, χάρη της πείρας τους από τα οφέλη της συνεργασίας, ένα σύλλογο εκπαιδευτικών που διαπνέεται από ιδανικά όπως αυτό της συνεργασίας. Σε οργανισμούς με υψηλή διάθεση των εκπαιδευτικών για συνεργασία υφίσταται χαμηλότερο ποσοστό απουσιών διδακτικού προσωπικού.

Επιπλέον, υψηλός βαθμός αλλαγών στη σύσταση του εκπαιδευτικού προσωπικού επηρεάζει αρνητικά την εναρμόνιση της δραστηριότητας των εκπαιδευτικών με τους στόχους του οργανισμού {βλ. βιβλιογραφία [7], σελ.223}.

Επιπρόσθετα δεδομένα στο επίπεδο του εκπαιδευτικού οργανισμού θα μπορούσαν να παρέχουν συμπληρωματικές πληροφορίες για συγκεκριμένες πτυχές της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, όπως η συμφωνία των καθηγητών για τους στόχους των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, η συχνότητα επικοινωνίας και συνεργατικών πρωτοβουλιών των εκπαιδευτικών, η βελτίωση των συνθηκών εκμάθησης στον οργανισμό.

Όσον αφορά τους δευτεροβάθμιους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς, δεν υφίστανται αντιπροσωπευτικά δεδομένα για τη σύνδεση των ανθρώπινων πόρων του ιδιωτικού εκπαιδευτικού οργανισμού με την αποστολή και το όραμά του ως προς την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης..

2.6 Συμπεράσματα

Η ερμηνεία των δεδομένων που αφορούσαν τους δείκτες ήταν άλλοτε άμεση, καθώς τα δεδομένα αυτά ήταν ποσοτικά (τεχνολογία) και άλλοτε έμμεση (εκπαιδευτική ηγεσία). Η ποιότητα των δεδομένων βασίζεται κυρίως σε δύο παράγοντες: (1)την πολυπλοκότητα των μετρώμενων χαρακτηριστικών και (2) το χρόνο της συλλογής των δεδομένων.

Αν οι πληροφορίες που παρέχονται είναι μετρήσιμες (μέγεθος του τμήματος, εμπειρία του εκπαιδευτικού) ή έχουν μετρηθεί για μακρό χρονικό διάστημα, τότε τα δεδομένα είναι υψηλής αξιοπιστίας. Αν είναι λιγοστές (επαγγελματική ενδυνάμωση, σύλλογος των εκπαιδευτικών) ή κάποιος δείκτης είναι πιο πολύπλοκος από τα μέτρα μέτρησής του (ηγεσία, εκπαιδευτική προσέγγιση, στόχοι), η ποιότητα των δεδομένων είναι χαμηλή.

Οι δείκτες της σχετικότητας της ειδίκευσης του εκπαιδευτικού με το διδασκόμενο αντικείμενο, της εμπειρίας του εκπαιδευτικού, του μεγέθους του τμήματος, ως μετρήσιμες έννοιες παρέχουν υψηλής ποιότητας δεδομένα για τη σχέση τους με τη διδασκαλία και την εκμάθηση. Δεδομένα για τις γνώσεις των εκπαιδευτικών είναι επίσης υψηλής ποιότητας αλλά η σχέση τους με τις εκροές της διδασκαλίας και της εκμάθησης αντλείται έμμεσα αρκετές φορές. Ακόμη και δείκτες για τους οποίους παρέχονται αξιόπιστες πληροφορίες χάνουν την αξιοπιστία τους λόγω του ότι δεν ορίζονται σωστά ή επειδή δεν ανανεώνονται έγκαιρα.

Δεδομένα για τους δείκτες της επαγγελματικής ενδυνάμωσης, της χρησιμοποιούμενης τεχνολογίας, του περιεχομένου του μαθήματος, της πειθαρχίας είναι δείκτες μέτριας ποιότητας. Δεν υπάρχει υψηλός βαθμός συσχετισμού τους με τα αποτελέσματα της εκμάθησης. Επιπλέον, οι πρωτοβουλίες συλλογής δεδομένων είναι πιο πρόσφατες σχετικά με αυτές για τους προαναφερθέντες δείκτες.

Δεδομένα για την επαγγελματική ενδυνάμωση των καθηγητών ασχολούνται με την αποδοχή των προγραμμάτων από τους καθηγητές, αλλά όχι και με την ποιότητα τέτοιων προγραμμάτων. Οι πληροφορίες για τους δείκτες του περιεχομένου του μαθήματος βασίζονται κυρίως σε τίτλους των διδασκόμενων μαθημάτων και όχι σε οδηγίες για τις προς κάλυψη ενότητες. Πρόσφατα δεδομένα που αφορούν την τεχνολογία εστιάζονται κυρίως διαθεσιμότητα ηλεκτρονικών υπολογιστών αλλά παρέχουν λιγότερες πληροφορίες για το γενικότερο εκπαιδευτικό ρόλο της τεχνολογίας μέσα στην τάξη. Δεδομένα που αφορούν την επιβολή της πειθαρχίας παρέχουν περιορισμένες πληροφορίες ως προς το συσχετισμό τους με την ποιότητα των εκπαιδευτικών εκροών.

Δεδομένα χαμηλής ποιότητας αφορούν τους δείκτες της εκπαιδευτικής προσέγγισης, της ηγεσίας, των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού και του συλλόγου εκπαιδευτικών. Η μέτρηση των δεικτών αυτών είναι πολύπλοκη. Η εκπαιδευτική προσέγγιση επηρεάζεται

από πολλούς και πολλαπλά συσχετιζόμενους παράγοντες.. Η ποσοτικοποίηση της ηγεσίας και των στρατηγικών στόχων του συλλόγου των εκπαιδευτικών ως προς την εκμάθηση είναι μία ομοίως πολύπλοκη διαδικασία. Για να μετρηθούν τέτοιοι δείκτες απαιτείται συσχετισμός φιλοσοφιών διοίκησης όπως η Δ.Ο.Π. με τους παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση.

Δυστυχώς, μέχρι πρόσφατα, στη μέση εκπαίδευση η παραδοσιακή μέθοδος αξιολόγησης της ποιότητας ήταν η συμμόρφωση με τα πρότυπα. Οι προσεγγίσεις στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της εκμάθησης ήταν αναποτελεσματικές καθώς το επίκεντρο ήταν στην αξιολόγηση από εξωτερικούς φορείς, όχι στη διαρκή, βελτιωτική, εσωτερική αξιολόγηση των παρεχομένων υπηρεσιών που προλαμβάνει τις πιθανές χαμηλές εκροές.

Λόγω της έλλειψης σαφών πληροφοριών για δείκτες που επηρεάζουν τις εκροές της διδασκαλίας και της εκμάθησης και συνεπώς την ικανοποίηση αμέσων και εμμέσων πελατών, πρέπει να βρεθούν περισσότερες πληροφορίες που καθιστούν έγκυρη την έρευνα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Στην έρευνα λοιπόν το επίκεντρο πρέπει να μεταβιβαστεί από την αποκλειστική αξιολόγηση της διδασκαλίας και της εκμάθησης στην αξιολόγηση των υπηρεσιών του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, όπως αυτές συσχετίζονται με τη διδασκαλία και την εκμάθηση και καθορίζουν την πελατειακή ικανοποίηση. Γι'αυτό θα συσχετιστούν οι δείκτες που καθορίζουν την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης με τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα συσχετιστούν οι αναλυθέντες δείκτες με τη φιλοσοφία της Δ.Ο.Π, ώστε να αποκτήσει η διαδικασία της εκμάθησης σύνδεση με τη βιωσιμότητα του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1]Achilles, C. M. (1996). Response to Eric Hanushek: Students Achieve More in Smaller Classes. *Educational Leadership*, σελ. 76–77.
http://www.library.ca.gov/CRB/clssz/clssz_fn.html
- [2]Anderson, R. E., and A. Ronnkvist. (1999). *The Presence of Computers in American Schools*. Irvine, CA: Center for Research on Information Technology and Organizations.
http://www.crito.uci.edu/tlc/findings/technology-support/report_5.pdf
- [3]Ballou, D. (1996). Do Public Schools Hire the Best Applicants? *The Quarterly Journal of Economics*, σελ.97–133 http://gseweb.harvard.edu/~ngt/Liu_AERA2002.pdf.
- [4]Barton, P. E., R. J. Coley, and H. Wenglinsky. (1998). *Order in the Classroom: Violence, Discipline, and Student Achievement*. Princeton, NJ: Policy Information Center, Educational Testing Service σελ.1
<http://www.ncpublicschools.org/Accountability/evaluation/evalbriefs/vol3n3.pdf>
- [5]Becker, H. J., J. L. Ravitz, and Y. T.Wong. (1999). *Teacher and Teacher-Directed Student Use of Computers and Software*. Irvine, CA: Center for Research on Information Technology and Organizations.
- [6]Bobbitt, S. A., and M. M. McMillen. (1994). *Qualifications of the Public School Teacher Workforce: 1988 and 1991 (NCES 95–665)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
<http://nces.ed.gov/pubs1994/1995665.pdf>
- [7]Bryk, A. S., V. E. Lee, and P. B. Holland. (1993). *Catholic Schools and the Common Good*. Cambridge, MA and London: Harvard University Press.
- [8]Chubb, J. E., and T. M. Moe. (1990). *Politics, Markets, and America’s Schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- [9]Curstein, L., L. M. McDonnell, J. Van Winkle, T. Ormseth, J. Mirocha, and G. Guitton. (1995). *Validating National Curriculum Indicators*. Santa Monica,CA:RANDCorporation.
<http://www.rand.org/publications/MR/MR1498/MR1498.refs.pdf>
- [10]Glass, G. V., and M. L. Smith. (1979). Meta-Analysis of Research on Class Size and Achievement. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 1(1): σελ. 2–16.
- [11]Chubb, J. E., and T. M. Moe. (1990). *Politics, and America’s Schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.

- [12] Darling-Hammond, L. (1998). Teachers and Teaching: Testing Policy Hypotheses from a National Commission Report. *Educational Researcher*, 27(1): σελ.5–15.
<http://www.coled.umn.edu/OEA/Archive/BestPractices/Administration/TeacherChar>.
- [13] Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1)σελ. 4-9.
<http://olam.ed.asu.edu/epaa/v8n1/>
- [14] Deal, T. E., and K. D. Peterson. (1998). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. San Francisco: CA: Jossey-Bass.
<http://www.ecnet.net/users/gfreemn/cf/peterson.pdf>
- [15] Ehrenberg, R. G., and D. J. Brewer. (1995). Did Teachers' Verbal Ability and Race Matter in the 1960s? <http://ideas.repec.org/p/nbr/nberre/1973.html>
- [16] Fast Response Survey System (1999) *Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers*
- [17] Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st Century: Breaking the Bonds of Dependency. *Educational Leadership*, 55(7): σελ. 6–10.
<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9804/fullan.html>
- [18] Ferguson, R. F. (1991). Paying for Public Education: New Evidence on How and Why Money Matters. *Harvard Journal on Legislation*, 28(2): σελ.465–499
http://www.principals.org/news/bltn_tch_qul_stdnt_ach1101.html
- [19] Ferguson, R. F. (1998). Can Schools Narrow the Black-White Test Score Gap? In *The Black-White Test Score Gap*, edited by C. Jencks , and M. Phillips. Washington, DC: Brookings Institution Press.
<http://brookings.nap.edu/books/0815746091/html/index.html>
- [20] Finn, J. D. (1998). *Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?* U.S. Department of Education. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.<http://www.ed.gov/pubs/ClassSize/title.html>
- [21] Greenwald, R., L. V. Hedges, and R. D. Laine. (1996). The Effect of School Resources on Student Achievement. *Review of Educational Research*, 66(3): σελ. 361–396.
<http://www.sedl.org/pubs/policy24/9.html>

[22]Grissmer, D., A. Flanagan, and S. Williamson. (1998). Why Did the Black-White Score Gap Narrow in the 1970s and 1980s? In *The Black-White Test Score Gap*, edited by C.Jencks, and M. Phillips. Washington, DC: Brookings Institution Press.

brookings.nap.edu/books/0815746091/html/182.html

[23]Gitomer, D. H., A. S. Latham, and R. Ziomek. (1999). *The Academic Quality of Prospective Teachers: The Impact of Admissions and Licensure Testing*. Princeton, NJ: Teaching and Learning Division, Educational Testing Service:σελ.10

<http://www.austcolled.com.au/archives/unicorn/unicorn0400/4moor07.htm>

[24]Goals 2001 (2000). *Building Bridges: The Mission and Principles of Professional Development*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

<http://www.ed.gov/G2K/bridge.html>

[25]Goals 2000 (1999). *Building Bridges: The Mission and Principles of Professional Development*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

<http://www.ed.gov/G2K/bridge.html>

[26]Glennan, T. K., and A. Melmed. (1996). *Fostering the Use of Educational Technology: Elements of a National Strategy*. Santa Monica, CA:RAND.

<http://www.ecsu.ctstateu.edu/depts/edu/textbooks/onlinelibrary.html>

[27]Goldhaber, D. D., and D. J. Brewer. (1997). Evaluating the Effect of Teacher Degree Level on Educational Performance. In W. Fowler (Ed.), *Developments in School Finance*, 1996 (NCES 97– 535) U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office: σελ. 197–210

<http://www.rand.org/contact/personal/dbrewer/brewer.res.html>

[28]Hanushek, E. A. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3): σελ. 1141–1177.

<http://ideas.repec.org/a/aea/jeclit/v24y1986i3p1141-77.html>

[29]Hanushek, E. A. (1989). The Impact of Differential Expenditures on School Performance. *Educational Researcher*, 18(4): σελ. 45–51

<http://ideas.repec.org/a/ucp/jpolec/v100y1992i1p84-117.html>

[30]Hanushek, E. A. (1992). The Trade-Off between Child Quantity and Quality. *Journal of Political Economy*, 100(1): σελ. 84–117.

<http://ideas.repec.org/a/aea/jeclit/v24y1986i3p1141-77.html>

- [31] Hanushek, E. A. (1998). The Evidence on Class Size. Rochester, NY: University of Rochester, W. Allen Wallis Institute of Political Economy.
<http://ideas.repec.org/p/roc/wallis/wp10.html>
- [32] Hanushek, E. A., J. F. Kain, and S. G. Rivkin. (1998). Teachers, Schools and Academic Achievement. National Bureau of Economic Research Working Papers.
<http://papers.nber.org/papers/W6691>
- [33] Hanushek, E. A., J. F. Kain, and S. G. Rivkin. (1999). Do Higher Salaries Buy Better Teachers? National Bureau of Economic Research Working
<http://www.nber.org/papers/w7082>
- [34] Hanushek, E. A. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3): σελ. 1141–1177.
<http://ideas.repec.org/a/aea/jecolit/v24y1986i3p1141-77.html>
- [35] Hawkins, E. F., F. B. Stancavage, and J. A. Dossey. (1998). School Policies and Practices Affecting Instruction in Mathematics: Findings from the National Assessment of Educational Progress (NCES 98–495). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office
<http://nces.ed.gov/pubs/98495>
- [36] Hedges, L. V., R. D. Laine, and R. Greenwald. (1994). Does Money Matter? A Meta-Analysis of Studies of the Effects of Differential School Inputs on Student Outcomes. *Educational Researcher*, 23(3): σελ. 5–14.
http://www.edsource.org/edu_fin_res_hedges.cfm
- [37] Henke, R. R., X. Chen, and S. Geis. (2000). Progress through the Teacher Pipeline: 1992–93 College Graduates and Elementary/Secondary School Teaching as of 1997 (NCES 2000–152). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement σελ. 14-16
<http://nces.ed.gov/pubs2000/2000152.pdf>
- [38] Henke, R. R., S. Geis, and J. Giambattista. (1996). Out of the Lecture Hall and into the Classroom: 1992–93 College Graduates and Elementary/Secondary School Teaching (NCES 96–899). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. σελ. 8-13
<http://nces.ed.gov/pubs/96899.pdf>

[39]Henke, R. R., X. Chen, and G. Goldman. (1999). What Happens in Classrooms? Instructional Practices in Elementary and Secondary Schools, 1994–95 (NCES 1999–348). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.)

<http://nces.ed.gov/pubs2000/99348.pdf>

[40]Henke, R. R., S. P. Choy, X. Chen, S. Geis, and M. N. Alt. (1997). America's Teachers: Profile of a Profession, 1993–94 (NCES 97–460). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. <http://nces.ed.gov/pubs/97460.pdf>

[41] Henke, R. R., S. P. Choy, S. Geis, and S. P. Broughmann. (1996). Schools and Staffing in the United States: A Statistical Profile, 1993–94 (NCES 96–124). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. <http://nces.ed.gov/pubs/96124.pdf>

[42]Heyns, B. (1988). Educational Defectors: A First Look at Teachers Attrition in the NLS–72. *Educational Researcher*, 17(3): σελ. 24–32.

[43]Hiebert, J., and D. Wearne. (1993). Instructional Tasks, Classroom Discourse, and Students' Learning in Second-Grade Arithmetic. *American Educational Research Journal*, 30: σελ. 393–425. <http://www.successforall.com/resource/mathindicate.htm>

[44]Ingersoll, R. M. (1999). The Problem of Underqualified Teachers in American Secondary Schools. *Educational Researcher*, 28(2): σελ. 26–37. <http://www.aera.net/epubs/ingsol3.pdf>

[45]Krueger, A. B. (1998). Experimental Estimates of Education Production Functions. Princeton, NJ: Princeton University Industrial Relations Section, σελ. 3-5 <http://ideas.repec.org/p/fth/prinin/379.html>

[46]Lewis L., B. Parsad, N. Carey, N. Bartfai, E. Farris, and B. Smerdon. (1999). Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers (NCES 1999–080). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

<http://www.nces.ed.gov/pubs99/1999080.pdf>

- [47]Lewis, L., B. Parsad (1999). *Teacher Quality: A Report on the Qualifications of Public School Teachers* (NCES 1999–080). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
<http://www.nces.ed.gov/pubs99/1999080.pdf>
- [48]Louis, K. S., S. D. Kruse, and H. M. Marks. (1996). *Schoolwide Professional Community*. In *Authentic Achievement: Restructuring Schools for Intellectual Quality*, edited by Fred M. Newmann and Associates. San Francisco: Jossey-Bass.
- [49]McKnight, C. C., F. J. Crosswhite, J. A. Dossey, E. Kifer, J. O. Swafford, K. J. Travers, and T. J. Cooney. (1987). *The Underachieving Curriculum: Assessing U.S. School Mathematics From an International Perspective*. Champaign, IL: Stipes Publishing Company.
- [50]Monk, D. H., and J. King. (1994). *Multi-level Teacher Resource Effects on Pupil Performance in Secondary Mathematics and Science: The Role of Teacher Subject Matter Preparation*. In *Contemporary Policy Issues: Choices and Consequences in Education*, edited by R. Ehrenberg. Ithaca, NY: ILR Press.
<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>
- [51]Mullens, J., and K. Gayler. (1999). *Measuring Classroom Instructional Processes: Using Survey and Case Study Field Test Results to Improve Item Construction* (NCES 1999–08). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics Working Paper. <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs9908.pdf>
- [52]Murnane, R. J., and R. Olsen. (1990). *The Effects of Salaries and Opportunity Costs on Length of Stay in Teaching*. *The Journal of Human Resources*, 21(1): σελ.106-124.
<http://www.ssc.wisc.edu/jhr/1990ab/murnane.html>
- [53]Murnane, R. J., and S. A. Raizen (Eds.). (1988) *Improving Indicators of the Quality of Science and Mathematics Education in Grades K-12*. Washington, DC: National Academy Press
- [54]Murnane, R. J., J. D. Singer, J. B. Willett, J. J. Kemple, and R. J. Olson. (1991). *Who Will Teach? Policies That Matter*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- [55]Murnane, R. J., and B. R. Phillips. (1981). *Learning by Doing, Vintage, and Selection: Three Pieces of the Puzzle Relating Teaching Experience and Teaching Performance*. *Economics of Education Review*, 1(4): σελ. 453–465.

<http://www.ncpublicschools.org/Accountability/evaluation/evalbriefs/vol3n1.htm>

[56]National Council of Teachers of Mathematics. (1991). Professional Standards for Teaching Mathematics. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics. National Education Goals Panel. (1995). Teacher Education and Professional Development: Report of the Goal 4 Resource Group. Washington, DC: National Education Goals Panel.

[57]National Commission on Teaching and America's Future. (1996). What Matters Most: Teaching for America's Future. New York: The National Commission on Teaching and America's Future.

[58]Newmann, F. M., and G. G. Wehlage. (1995). Successful School Restructuring: A Report to the Public and Educators by the Center on Organization and Restructuring of Schools. Madison, WI: Center on Organization and Restructuring of Schools, University Wisconsin-Madison School of Education, Wisconsin Center for Education Research.

[59]Porter, A. C. (1991). Creating a System of School Process Indicators. Educational Evaluation and Policy Analysis, 13(1): 13–29

<http://www.gseis.ucla.edu/faculty/thum/255C/Syll2001.htm>

[60]Raizen, S. A., and L. V. Jones. (1985). Indicators of Precollege Education in Science and Mathematics: A Preliminary Review. Washington, DC: National Academy Press.

[61]Rivkin, S. G., E. A. Hanushek, and J. F. Kain. Teachers, Schools and Academic Achievement. (1998) Paper presented at the Association for Public Policy Analysis and Management, New York City. <http://ideas.repec.org/p/nbr/nberwo/6691.html>

[62]Robinson, G. E., and J. H. Wittebols. (1986). Class Size Research: A Related Cluster Analysis for Decision Making. Arlington, VA: Education Research Service.

[63]Shavelson, R., L. McDonnell, J. Oakes, and N. Carey. (1991). What are Educational Indicators and Indicator Systems? <http://ericae.net/db/edo/ED338701.htm>

[64]Slavin, R. E. (Ed.). (1989) School and Classroom Organization. Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

[65]Smith, T. M., B. A. Young, Y. Bae, S. P. Choy, and N. Alsalam. (1997). The Condition of Education 1997 (NCES 97–388). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office

<http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs97388.pdf>.

- [66]Schmidt, W. H., C. C.McKnight, L. S. Cogan, P. M. Jakwerth, and R. T. Houang. (1999).Facing the Consequences: Using TIMSS for a Closer Look at U.S. Mathematics and Science Education. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers
<http://www.coled.org/smcnws/timss/timlinks.html>
- [67]Stigler, J. W., P. Gonzales, T. Kawanaka, S. Knoll, and A. Serrano. (1999). The TIMSS Videotape Classroom Study: Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth-Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and the United States (NCES 1999-074). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement.
<http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99074.pdf>
- [68]Whitener, S. D., K. J. Gruber, H. Lynch, K. Tingos, M. Perona, and S. Fondelier. (1997). Characteristics of Stayers, Movers, Leavers: Results from the Teachers Follow-up Survey: 1994-95 (NCES 97-450). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
<http://nces.ed.gov/pubs97/97450-d.html>
- [69]Willms, J. D., and F. H. Echols. (1992). Alert and Inert Clients: The Scottish Experience of Parental Choice. *Economics of Education Review*, 11: 339-350.
<http://www.ncl.ac.uk/egwest/gei/articles.html>
- [70]Wirt, J., S. P. Choy, Y. Bae, J. Sable, A. Gruner, J. Stennett, and M. Perie. (1999). The Condition of Education, 1999 U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement.
<http://nces.ed.gov/pubs99/quarterly/fall/3-Elem/3-esq13-b.html>
- [71]Waufman, P., X. Chen, S. P. Choy, S. A. Ruddy, A. Miller, K. A. Chandler, C. D. Chapman, M. R. Rand, and P. Klaus. (1999). Indicators of School Crime and Safety, 1999 (NCES 1999-057). U.S. Departments of Education and Justice. Washington, DC: National Center for Education Statistics. <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99.pdf>
- [72] Website:<http://www.dissertation.com/library/1120192a.htm>
- [73] Website:<http://www.nsd.org/library/jsd/peterson233.html>
- [74]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qresources/qualpyramid.pdf>
- [75]Website:<http://www.dragonladydesigns.com/Mom/educationgoals.htm>
- [76]Website:<http://www.syracuse.edu/acadaff/assessmt/0297rep.html>

- [77]Website:<http://www.newhorizons.org/spneeds/inclusion/collaboration/avery>
- [78]Website:<http://www.aft.org/research/reports/collbarg/ifwf/ifwf.htm>
- [79]Website:http://www.dpi.state.nc.us/news/00-01/compare_budget.pdf
- [80]Website:<http://web.lwc.edu/staff/madrian/TQMandTechnology/Presentation/ppframe.htm>
- [81]Website:<http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>)Senge, P.(1990) The Fifth Discipline
- [82]Website:<http://brookings.nap.edu/books/0815746091/html/319.html#pagetop>
- [83]Website:<http://edpro.stanford.edu/eah/papers/basic.july2002.PDF> σελ.3
- [84]Website:<http://www.pdkintl.org/kappan/king9806.htm>
- [85]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>)σελ.14
- [86]Website:<http://www.people.memphis.edu/~lallen/MSERAWEB2001/wednesday.htm>
σελ.2.
- [87]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>) σελ.15
- [88]Website:<http://www.col-ed.org/smcnws/tims/timlinks.html>
- [89]Website:<http://web.lwc.edu/staff/madrian/TQMandTechnology/Presentation/ppframe.htm>)
- [90]Website:<http://www.dpi.state.nc.us/news/00>
- [91]Website: <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99.pdf>.
-

3. ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ-ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Εισαγωγή

Η προσέγγιση για τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών βασιζόταν, πριν την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στον τομέα αυτό, στην αξιολόγηση της διδασκαλίας και της εκμάθησης και όχι στη βελτίωσή της. Η προσέγγιση αυτή είχε κάποιες περαιτέρω αδυναμίες:

- καθιέρωση προτύπων αξιολόγησης της απόδοσης χωρίς πληροφοριακές εισροές από το σύνολο των εχόντων οφέλη (stakeholders).
- χαμηλά πρότυπα απόδοσης με ασήμαντη επίδραση στη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.
- αποθάρρυνση και αίσθηση αποτυχίας λόγω υπερβολικά υψηλών προτύπων απόδοσης.
- έλλειψη σύνδεσης μεταξύ της διδακτικής προετοιμασίας του εκπαιδευτικού με τις παρεχόμενες από τον οργανισμό υποδομές

Στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που εφαρμόζεται η Δ.Ο.Π σε όλα τα επίπεδα, από το διοικητικό μέχρι τις υποστηρικτικές υπηρεσίες, οι προαναφερθείσες αδυναμίες εξαλείφθηκαν χάρη στην ποικιλότροπη εφαρμογή της φιλοσοφίας διαρκούς βελτίωσης των συσχετιζόμενων λειτουργιών της επιχείρησης.

Οι αρχές της Δ.Ο.Π βασίζονται στη φιλοσοφία της ποιότητας, και μερικές κύριες έννοιες της φιλοσοφίας αυτής είναι οι εξής:

- η συστημική προσέγγιση, όπως εμφανίζεται στα μοντέλα MNBQA και EFQM
- η ανατροφοδότηση από τους εξωτερικούς και εσωτερικούς πελάτες του οργανισμού
- ο στατιστικός έλεγχος και η χρήση εργαλείων για την αναγνώριση αποκλίσεων από τις επιθυμητές εκροές
- ο κύκλος PDCA για τη διαρκή βελτίωση των διαδικασιών με την ελάττωση των αποκλίσεων που οφείλονται σε κοινά αίτια.
- τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π (Η διαχείριση των πελατειακών σχέσεων, η διοίκηση και η βελτίωση των διαδικασιών, η διαχείριση των πληροφοριακών πόρων, η διαχείριση των

ανθρωπίνων πόρων, όπως όλα εντάσσονται από την ηγεσία στο πλαίσιο του στρατηγικού σχεδιασμού).

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάζεται ο συσχετισμός των προαναφερθέντων στο κεφάλαιο 3 δεικτών για την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών με τα βασικά στοιχεία υποδομής (total quality infrastructure) για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στον τομέα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (διαχείριση πελατειακών σχέσεων, ηγεσία και στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, διοίκηση διαδικασιών, διαχείριση πληροφοριακών πόρων). Από την προκύπτουσα ανάλυση μπορεί να δημιουργηθεί οδηγός αυτοαξιολόγησης των δευτεροβάθμιων οργανισμών βάσει της Δ.Ο.Π.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να παρατεθούν οι διαστάσεις των ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών και τα χαρακτηριστικά τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ Α4:ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ

ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ
Απτά Στοιχεία (Tangibles)	1.Επάρκεια Εξοπλισμών (Βιβλιοθήκες, εργαστήρια) του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού 2.Ευκολία Πρόσβασης στον Εξοπλισμό 3.Βαθμός που ο Χρησιμοποιούμενος Εξοπλισμός είναι Σύγχρονος 4.Αισθητική των Εκπαιδευτικών Χώρων 5.Ευκολία Πρόσβασης σε Πληροφοριακές Πηγές (έντυπες, ηλεκτρονικές) 6.Επάρκεια Υποστηρικτικών Υπηρεσιών
Ικανότητα (Competence)	7.Θεωρητικές Γνώσεις των Εκπαιδευτικών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού 8.Πρακτικές Γνώσεις των Εκπαιδευτικών 9.Εμπειρία των Εκπαιδευτικών 10.Βαθμός Σχετικότητας Ειδίκευσης των Εκπαιδευτικών με το Διδασκόμενο Αντικείμενο 11.Βαθμός Ανανέωσης των Γνώσεων των Εκπαιδευτικών (Επαγγελματική Ενδυνάμωση 12.Ειδίκευση των Εκπαιδευτικών στη Διδασκαλία/Επικοινωνία
Στάση (Attitude)	13.Βαθμός Κατανόησης των Αναγκών των Μαθητών από το Προσωπικό του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού 14.Προθυμία του Προσωπικού του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού να Εξυπηρετήσει 15.Διαθεσιμότητα του Προσωπικού για Παροχή Καθοδήγησης και Συμβουλών 16.Βαθμός Εξατομικευμένης Προσοχής του Προσωπικού στους Πελάτες
Διανομή (Delivery)	17.Βαθμός Ομαλής Διαδοχής του Διδασκόμενου Περιεχομένου Ανά Διδασκόμενο στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό Γνωστικό Αντικείμενο 18.Βαθμός στον οποίο οι Εξετάσεις Αντιπροσωπεύουν τις Διδαχθείσες Γνωστικές Ενότητες 19.Βαθμός στον οποίο τα Διδασκόμενα Μαθήματα Υποκινούν τους Μαθητές
Αξιοπιστία (Reliability)	20.Αξιοπιστία των Απολυτηρίων των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού 21.Βαθμός που ο(ι) Διδάσκοντα(ε)ς (ίδιου) Γνωστικού Αντικειμένου Αξιοποιεί(ούν) την Ανατροφοδότηση από τους Μαθητές 22. Βαθμός Ασφάλειας Εμπιστευτικών Πληροφοριών
Περιεχόμενο (Content)	23.Βαθμός που τα Διδασκόμενα στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό Αντικείμενα Περιέχουν Γενικές Γνώσεις 24.Βαθμός που τα Διδασκόμενα Αντικείμενα Περιέχουν Ειδικές Γνώσεις 25.Βαθμός Εκμάθησης Δεξιοτήτων Επικοινωνίας 26.Βαθμός Εκμάθησης Ομαδικής Εργασίας 27.Εφαρμοσιμότητα της Είλημμένης Γνώσης σε Άλλα Γνωστικά Πεδία

3.2: Δείκτες Α-Β: Συσχετισμός Δ.Ο.Π- Γνώσεων και Σχετικότητας Ειδίκευσης Εκπαιδευτικών

Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών και η σχετικότητα της ειδίκευσής τους με το διδασκόμενο αντικείμενο αποτελούν το υπόβαθρο που εγγυάται μία «εν δυνάμει» ποιοτική παροχή δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και επομένως αποτελεί προϋπόθεση για μία «εν δυνάμει» ποιοτική εκμάθηση. Χάρη σε αυτές οι διαστάσεις της ποιότητας που αφορούν την ικανότητα (κυρίως ως προς τα σημεία 7, 8, 11, 12), την αξιοπιστία (κυρίως ως προς το σημείο 20) και το περιεχόμενο (κυρίως ως προς τα σημεία 23 και 24).

3.2.1. Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Τα κυριότερα σημεία είναι η γνώση των προσδοκιών των εσωτερικών και εξωτερικών πελατών (πώς δηλαδή ο οργανισμός χρησιμοποιεί πληροφορίες για να κατανοήσει τις πελατειακές ανάγκες), καθώς και το επίκεντρο στην ικανοποίηση των πελατών και των εχόντων οφέλη. Ο υψηλών γνώσεων εκπαιδευτικός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού διαθέτει το υπόβαθρο που εγγυάται τα παραπάνω. Η εκμάθηση συντελείται αποτελεσματικά σε δύο επίπεδα, στο γνωστικό (cognitive) και στο ψυχοσυναισθηματικό (affective) {βλ. βιβλιογραφία [1]}

ΠΙΝΑΚΑΣ Α5: ΕΠΠΕΔΑ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ

ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΕΠΠΕΔΟ	ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟ ΕΠΠΕΔΟ
Γνώση	Υποκίνηση
Δεξιότητες	Στάσεις
Κατανόηση	Αξίες
Τεχνογνωσία	

Η ικανοποίηση των πελατών ως προς το ψυχοσυναισθηματικό επίπεδο οφείλεται στην εκπαιδευτική προσέγγιση. Ως προς το γνωστικό επίπεδο οφείλεται στις υψηλές γνώσεις του εκπαιδευτικού, ο οποίος ανταποκρίνεται καλύτερα στα ερεθίσματα από τον πελάτη-μαθητή, γιατί τα αναλύει καλύτερα γνωρίζοντας τους συσχετισμούς των

διδασκομένων εννοιών και αυξάνει την κατανόηση και την ικανοποίησή του μαθητή. Σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες, όπως η εκπαιδευτική προσέγγιση, ο εκπαιδευτικός που διαθέτει το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο και λειτουργεί σύμφωνα με τις αρχές της Δ.Ο.Π δε μεταθέτει την προς διδασκαλία ύλη στο διηλεκές του χρόνου επιβραδύνοντας την εκμάθηση, ή δημιουργώντας εξωτερικούς πόρους παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών ζημιολογικούς για τον οργανισμό (εκπαιδευτικοί που απασχολούνται σε ιδιαίτερα μαθήματα) και οι οποίοι επιβαρύνουν τους εξωτερικούς πελάτες οικονομικά. Η υψηλή υποκίνηση των μαθητών, συνδέεται με τη διδασκαλία από εκπαιδευτικούς υψηλού επιπέδου γνώσης του διδασκόμενου αντικειμένου {βλ. βιβλιογραφία [2]}. Ο υψηλότερος βαθμός υποκίνησης των μαθητών συνδυάζεται άμεσα με την κατανόηση του υψηλού επιπέδου γνώσεων του εκπαιδευτικού, που είναι μεγαλύτερη λόγω μεγαλύτερης εμπειρίας στην εκμάθηση και πιο εξειδικευμένων γνώσεων στη δευτεροβάθμια συγκριτικά με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση {βλ. βιβλιογραφία [3]}.

Στο επίπεδο οριζόντιων ή κάθετων αξιολογήσεων της πελατειακής ικανοποίησης από την ποιότητα των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών, ο υψηλού γνωστικού επιπέδου εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της «φωνής του πελάτη» (voice of the customer) ως εισροής στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης {βλ. βιβλιογραφία [4]}. Επίσης, βοηθά στον καθορισμό μεθόδων συλλογής δεδομένων για την καλύτερη κατανόηση των εκπεφρασμένων ή μη πελατειακών προσδοκιών. Μπορεί να συμβάλει στην εγκυρότερη ενημέρωση των εσωτερικών πελατών (εκπαιδευτικών του ιδίου γνωστικού αντικειμένου στην επόμενη τάξη) και στην παροχή υψηλότερων εισροών (μαθησιακών γνώσεων, οδηγιών ως προς χρήση τεχνολογίας) σε αυτούς. Μπορεί να επιτελεί, επειδή γνωρίζει καλύτερα το αντικείμενό του, εγκυρότερη εσωτερική και εξωτερικές συγκριτικές αξιολογήσεις για την πελατειακή ικανοποίηση.

Χάρη στους εκπαιδευτικούς υψηλών γνώσεων εφαρμόζεται στα δευτεροβάθμια σχολεία η διαρκής βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, ο καλύτερος σχεδιασμός των εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω της καλύτερης κατανόησης των πελατειακών αναγκών και χρήσης των καταλληλότερων ανά περίπτωση μεθόδων συλλογής δεδομένων. Τέλος, η υψηλότερης ποιότητας παροχή εκπαίδευσης μέσω της εξάλειψης των (συστημικών) αιτιών χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτικών υπηρεσιών και μέσω της καθιέρωσης σταθερών διαδικασιών {βλ. βιβλιογραφία [5]}

3.2.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η δέσμευση της ηγεσίας στη Δ.Ο.Π επιβάλλει την επιλογή των προσοντούχων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία σε γνωστικά αντικείμενα όπου η εκπαιδευτική προσέγγιση είναι προϊόν κυρίως της εμπειρίας. Για να επιλέξει η ηγεσία τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς απαιτείται επικοινωνία με προμηθευτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να αξιολογηθούν οι γνώσεις των αποφοίτων εκπαιδευτικών βάσει της διαφοροποιούμενης ποιότητας των οργανισμών αυτών. Επίσης, απαιτείται ενημέρωση για πολιτειακούς φορείς(υπουργεία κτλ), που καθορίζουν τις πελατειακές απαιτήσεις.

Χάρη στην πρόσληψη εκπαιδευτικών υψηλού γνωστικού επιπέδου, βελτιώνονται και εκπληρώνονται ευκολότερα οι στρατηγικοί στόχοι της εκμάθησης και της διδασκαλίας.

3.2.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιων σχολείων που κατέχουν υψηλό επίπεδο γνώσεων επιδρούν θετικά στα εξής:

- Λόγω υπάρχουσας εξειδικευμένης και υψηλού επιπέδου γνώσης, το κόστος περαιτέρω ενδυνάμωσης των ανθρωπίνων πόρων είναι χαμηλό.
- Δε σπαταλάται χρόνος και χρήμα στην αναθεώρηση των πλάνων διαχείρισης και ανάπτυξης ανθρωπίνων πόρων.
- Οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο γνώσεων συμμετέχουν αποτελεσματικότερα στον καθορισμό των προγραμμάτων επαγγελματικής ενδυνάμωσης και γενικότερα στη διαμόρφωση και στην υλοποίηση των προγραμμάτων διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων, επειδή εντοπίζουν ακριβέστερα από τους με λιγότερες γνώσεις εκπαιδευτικούς τα σημεία προς βελτίωση σύμφωνα με τις πελατειακές προσδοκίες.

3.2.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Πρώτα πρώτα, βελτιώνεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των κυρίων και των δευτερευουσών διαδικασιών της εκμάθησης.

Χάρη στις υψηλού επιπέδου γνώσεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιων σχολείων, τα στοιχεία της προσανατολισμένης στις διαδικασίες κουλτούρας της Δ.Ο.Π υλοποιούνται ευκολότερα.

Βελτιώνεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των κυρίων και των δευτερευουσών διαδικασιών του εκπαιδευτικού οργανισμού που σχετίζονται με την εκμάθηση.

Οι καθηγητές υψηλών γνώσεων δευτεροβάθμιων σχολείων γνωρίζουν καλύτερα τις απαιτούμενες εισροές από τους εσωτερικούς προμηθευτές και πελάτες τους, το ρόλο τους στο σύστημα, και επικοινωνούν καλύτερα τις εισροές και τις απαιτούμενες εκροές. Το αποτέλεσμα είναι η καταλληλότερη κατανομή των πόρων.

Η επίλυση προβλημάτων βάσει του εντοπισμού των ουσιαστικών αιτιών και όχι με σύντομες επιδιορθώσεις διευκολύνεται χάρη στις υψηλές γνώσεις των εκπαιδευτικών. Έτσι, οι υψηλών γνώσεων εκπαιδευτικοί προλαμβάνουν ή και επιλύουν τα προβλήματα στην διαδικασία που επιτελούν και δε τα μεταθέτουν στον εκπαιδευτικό της επόμενης τάξης.

Υλοποιούνται γρηγορότερα και αποτελεσματικότερα, χάρη στη γνώση των προσδοκωμένων οφελών από τους εκπαιδευτικούς υψηλού επιπέδου γνώσεων, οι διαλειτουργικές συνεργατικές πρωτοβουλίες

3.2.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιων σχολείων με υψηλό επίπεδο γνώσεων στο αντικείμενο που διδάσκουν μπορούν αποτελεσματικότερα να ερμηνεύσουν τις πληροφορίες που εκφράζουν άμεσα ή έμμεσα τις πελατειακές απαιτήσεις. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικότερα τις πληροφορίες από τους πελάτες για να βελτιώσουν τις οριζόντιες και τις κάθετες διαδικασίες. Αξιοποιούν τις πληροφοριακές εισροές από τους εκπαιδευτικούς της προηγούμενης τάξης και παρέχουν έγκυρες

πληροφοριακές εκροές στους εκπαιδευτικούς της επόμενης τάξης. Αξιοποιούν την τεχνογνωσία που διαθέτουν για αρχειοθέτηση των πληροφοριακών πόρων.

3.3 Δείκτης Γ: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Εμπειρίας Εκπαιδευτικών

Χάρη στην εμπειρία των εκπαιδευτικών, ενισχύονται οι διαστάσεις της ικανότητας (κυρίως τα σημεία 7, 8, 9, 11, 12), της στάσης (κυρίως τα σημεία 13, 16), της αξιοπιστίας (σημείο 21), της διανομής (σημεία 17, 18, 19) και των απτών στοιχείων (σημείο 1, 5).

3.3.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Εδώ λαμβάνονται υπόψη οι εξωτερικοί πελάτες, καθώς οι εσωτερικοί θα αναλυθούν στις παραγράφους που αφορούν τη διαχείριση ανθρωπίνων πόρων {βλ. βιβλιογραφία [6]}. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιων σχολείων συμβαδίζουν με πιθανές μεταβολές στα χαρακτηριστικά του πελατειακού κοινού εφαρμόζοντας αποτελεσματικές ανά περίπτωση μεθόδους συλλογής δεδομένων, μέτρησης της πελατειακής ικανοποίησης (και συγκριτικά με τους ανταγωνιστές) για να κατανοήσουν τις πελατειακές ανάγκες και προσδοκίες. Χάρη στην επικοινωνιακή τους εμπειρία, συμβάλλουν στη δημιουργία μακροπρόθεσμων εργασιακών σχέσεων του εκπαιδευτικού οργανισμού με έχοντες οφέλη (π.χ. γονείς που θα στείλουν στον ιδιωτικό δευτεροβάθμιο οργανισμό και το μικρότερο παιδί τους, αν μείνουν ικανοποιημένοι από την εκμάθηση του μεγαλύτερου γιου τους, χάρη στην εργασία του έμπειρου διδακτικού προσωπικού). Επιπλέον, χρησιμοποιούν τις κατάλληλες μεθόδους αναγνώρισης της εκμάθησης των πελατών και διατήρησης της πειθαρχίας, που εγγυάται απρόσκοπτο κλίμα εκμάθησης και υψηλή ικανοποίηση.

3.3.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η δεσμευμένη προς τη Δ.Ο.Π ηγεσία του δευτεροβάθμιου σχολείου επιλέγει συνήθως ως κατάλληλους εκπαιδευτικούς όσους συνδυάζουν γνώση του αντικειμένου με εμπειρία, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα να εφαρμόζουν την κατάλληλη ανά περίπτωση εκπαιδευτική προσέγγιση. Επιπλέον, η ηγεσία πρέπει να επικοινωνεί με έχοντες

οφέλη εκπαιδευτικούς οργανισμούς για να επιτελεί καλύτερα την πρόσληψη έμπειρου προσωπικού.

Ακόμη, οι έμπειροι εκπαιδευτικοί των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών μπορούν να βοηθήσουν περισσότερο από τους άπειρους στη Διαδικασία Ανάπτυξης Στρατηγικής, λόγω του ότι μπορούν να συγκρίνουν τη λειτουργία του οργανισμού με σχολεία όπου έχουν εργαστεί. Επιπλέον, μπορούν να επιτελέσουν αποτελεσματικότερη ανάλυση S.W.O.T (πλεονεκτημάτων, μειονεκτημάτων, ευκαιριών και απειλών) του εσωτερικού και του εξωτερικού περιβάλλοντος, Εναρμονίζουν καλύτερα από άπειρους εκπαιδευτικούς τους βραχυπρόθεσμους (αφομοίωση γνώσεων στο πέρας ενός μαθήματος) μεσοπρόθεσμους (αφομοίωση στο πέρας ενός τριμήνου) και μακροπρόθεσμους στόχους της διαδικασίας που διοικούν (αφομοίωση στο τέλος του σχολικού έτους) με τους στρατηγικούς του οργανισμού (επιτυχία εισαγωγής στην επιδιωκόμενη σχολή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης), καθορίζοντας το ρυθμό εκμάθησης και επομένως το περιεχόμενο του μαθήματος.

3.3.3 Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων

Τα κυριότερα σημεία είναι η ανάπτυξη και η αναθεώρηση των πλάνων διαχείρισης ανθρώπινων πόρων, καθώς και σύμφωνα με το σημείο 5.2 του MNBQA η εκπαίδευση και η ενδυνάμωση του διδακτικού προσωπικού.

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς εντοπίζουν ακριβέστερα από τους άπειρους εκπαιδευτικούς τα σημεία προς βελτίωση σύμφωνα με τις πελατειακές προσδοκίες και μπορούν να καθορίσουν ακριβέστερα τις ανάγκες επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Σε συνεργατικές δραστηριότητες μπορούν να ενδυναμώσουν τους πιο άπειρους εκπαιδευτικούς μικρότερης τάξης και ίδιου ή παρόμοιου γνωστικού αντικείμενου. Εξοικονομούν καλύτερα από τους άπειρους εκπαιδευτικούς πόρους στην αναθεώρηση των πλάνων διαχείρισης και ανάπτυξης ανθρώπινων πόρων.

3.3.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Τα κυριότερα σημεία είναι η πελατοκεντρική προσέγγιση στις διαδικασίες, η διαχείριση ενός συστήματος ποιότητας, η διοίκηση των κυρίων διαδικασιών για την παραγωγή προϊόντων ή υπηρεσιών, η διοίκηση διαδικασιών διαρκούς βελτίωσης.

Χάρη στους έμπειρους εκπαιδευτικούς των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, οι διαδικασίες επιτελούνται πιο ομαλά λόγω καλύτερου καθορισμού, από τους έμπειρους εκπαιδευτικούς, των αναγκών επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών προλαμβάνουν ή και επιλύουν τα προβλήματα στην οριζόντια διαδικασία που επιτελούν και δεν τα μεταθέτουν στον εκπαιδευτικό της επόμενης τάξης. Επιπλέον, χάρη τους έμπειρους εκπαιδευτικούς υπάρχει εγκυρότερη επικοινωνία και των απαιτούμενων εισροών και των επιδιωκόμενων εκροών. Τέλος, χάρη στην εμπειρία των εκπαιδευτικών υφίσταται αποτελεσματικότερη υλοποίηση των διαλειτουργικών συνεργατικών πρωτοβουλιών.

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών προλαμβάνουν ή και επιλύουν τα προβλήματα διαδικασία που επιτελούν και δεν τα μεταθέτουν στον εκπαιδευτικό της επόμενης τάξης. Αυτό το επιτυγχάνουν επιλέγοντας τις σωστές ανά παράπτωμα μεθόδους για τη διατήρηση της πειθαρχίας (με την ισότιμη ακρόαση όλων των μαθητών, με τη γνωστοποίηση της εκτίμησης που τρέφει για τους μαθητές, ακόμη και αν έχουν υποπέσει σε πειθαρχικά παραπτώματα). Ενεργούν προβλεπτικά βάσει παροντικών ερεθισμάτων και προβλέπουν πιθανές μη συμμορφώσεις (κρούσματα μαθησιακής ή συμπεριφορικής απειθαρχίας). Κατανοούν τους διαφορετικούς μηχανισμούς μάθησης και υποκίνησης των διδασκομένων και υποστηρίζουν τη διανοητική και την ευρύτερη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν τις εκροές της διδασκαλίας και της εκμάθησης μέσω της εμπνευστικής και υποκινητικής τους ισχύος, μέσω της ορθής απόδοσης των μη συμμορφώσεων στο σύστημα ή στους μαθητές, μέσω της κατάργησης των ηθικών ανταμοιβών για την επίτευξη συγκεκριμένης βαθμολογίας. Χρησιμοποιούν κατάλληλες μεθόδους αξιολόγησης, τον κατάλληλο εξοπλισμό, πρακτικές διατήρησης της ασφάλειας προσωπικού και μαθητών με σκοπό τη διαρκή βελτίωση.

3.3.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οι έμπειροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κατάλληλες μεθόδους συλλογής δεδομένων πελατειακής ικανοποίησης, πελατειακών απαιτήσεων. Επιπλέον, χρησιμοποιούν κατάλληλα αυτές τις πληροφορίες για τον καθορισμό της εκπαιδευτικής προσέγγισης και του προγραμματισμού του προς διδασκαλία γνωστικού αντικειμένου. Χρησιμοποιούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των διδασκομένων γνωστικών αντικειμένων προς βελτίωση της εκπαίδευσης. Τέλος, αναπτύσσουν ευκολότερα και γρηγορότερα από τους νέους εκπαιδευτικούς ένα σύστημα αρχειοθέτησης {βλ. βιβλιογραφία [6]}.

3.4 Δείκτης Δ: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης Εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών συνδέεται με τις διαστάσεις της ικανότητας (κυρίως ως προς το σημείο 11), της στάσης (κυρίως ως προς το σημείο 16), της διανομής (κυρίως ως προς τα σημεία 17, 19), της αξιοπιστίας (κυρίως ως προς τα σημεία 20, 21), του περιεχομένου.

3.4.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Σύμφωνα με τα τροποποιημένα σημεία 6 και 7 του Deming, ο καλύτερος σχεδιασμός των εκπαιδευτικών υπηρεσιών συντελείται χάρη στην καλύτερη κατανόηση των πελατειακών αναγκών, χάρη στην εξάλειψη των συστημικών αιτιών χαμηλής ποιότητας και μέσω της επαγγελματικής ενδυνάμωσης.

Χάρη στην επαγγελματική ενδυνάμωση οι μαθησιακές εκροές στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς προσανατολίζονται κυρίως στην επίτευξη των στόχων των μαθητών. Αυξάνεται η μαθητική ικανοποίηση χάρη στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του προς διδασκαλία προγράμματος, και λόγω της πολυεπίπεδης εκμάθησης πρακτικών και θεωρητικών γνώσεων, δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας. Επιπλέον, η μαθητική ικανοποίηση αυξάνεται χάρη στην αξιοποίηση πηγών από τους μαθητές, από την υπόδειξη σε αυτούς έγκυρων πηγών πληροφόρησης.

Το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών προέρχεται από τη γνωστοποίηση, έντυπα, ηλεκτρονικά και προφορικά της συμμετοχής του εκπαιδευτικού προσωπικού σε δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης, ειδικά αν αυτές διενεργούνται όχι εκτός, αλλά εντός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτηρίου, πάνω στη θέση εργασίας.

3.4.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Σύμφωνα με το τροποποιημένο σημείο 7 του Deming, η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ευθύνη της Διοίκησης των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Η ηγεσία του εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να αναπτύσσει σχέσεις με εξωτερικούς φορείς που διοργανώνουν δραστηριότητες για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, να ενημερώνει έγκαιρα και έγκυρα το προσωπικό για δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης εκτός του εκπαιδευτικού οργανισμού. Πρέπει ακόμη να σχεδιάζει, να ενθαρρύνει και να αξιολογεί, με τη βοήθεια των υπευθύνων, τις δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού πάνω στη θέση εργασίας και από τους εκπαιδευτικούς του ίδιου ή συναφούς γνωστικού αντικειμένου.

Όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, σχετίζεται με την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών πάνω στη θέση εργασίας χάρη στην παροχή περισσότερο ανταποκρινόμενων στις πελατειακές απαιτήσεις εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Επιπλέον, πρέπει να περιλαμβάνει και προδραστικά σχέδια για την μελλοντική επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων, έχοντας προβλέψει μελλοντικές τάσεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τέλος, επιβάλλεται η αναθεώρηση της αποδοτικότητας της κάθε μεθόδου και προγράμματος επαγγελματικής ενδυνάμωσης.

3.4.3 Διαχείριση Ανθρωπίνων Πόρων

Σύμφωνα με τα τροποποιημένα σημεία 7 και 14 του Deming, η διαρκής επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών

οργανισμών αποτελεί συστατικό στοιχείο της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π. Επιπλέον, αποτελεί μία από τις κύριες διαδικασίες (core processes) οργανισμών που εφαρμόζουν τη Δ.Ο.Π.

Η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών έχει θετικό αντίκρυσμα στην ανάπτυξη και την αναθεώρηση των πλάνων διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων και οι πιο προσοντούχοι πλέον εκπαιδευτικοί κατανοούν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους βάσει της επαγγελματικής ενδυνάμωσης και παρέχουν εγκυρότερη ενημέρωση ως προς τις ανάγκες τους {βλ. βιβλιογραφία [36]}. Ακόμη, επιδρά θετικά στη δέσμευση και στη σχέση πίστης του εκπαιδευτικού προς τη διοίκηση, ειδικά με πρωτοβουλίες ενδυνάμωσης εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού, όπως και στην αυτοπεποίθηση των εργαζομένων. Τα παραπάνω συνεπάγονται υψηλότερη εργασιακή απόδοση, είτε στη θέση εργασίας του εκπαιδευτικού είτε σε συνεργατικές δραστηριότητες {βλ. βιβλιογραφία [38, 39]}.

Στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς δυστυχώς η έννοια της επαγγελματικής ενδυνάμωσης συνδέεται κυρίως με την παρακολούθηση σεμιναρίων, ενώ υπάρχουν οι παρακάτω, αποτελεσματικές, λόγω αμεσότητας, μέθοδοι ανάπτυξης στη θέση εργασίας {βλ. βιβλιογραφία [41], σελ. 137-142}.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Α6: ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΩΦΕΛΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΣΤΗ ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Εναλλαγή στη Θέση Εργασίας (job rotation)	Μείωση Ανίας, Ανάπτυξη Διαπροσωπικών Σχέσεων, Καλύτερος Σχεδιασμός Σταδιοδρομίας μέσω Εσωτερικής Συγκριτικής Αξιολόγησης
Προσωπική Καθοδήγηση (coaching)	Ελάχιστο κόστος, Άμεση διόρθωση λαθών
Καθοδήγηση/Κηδεμονία (mentoring)	Αποδοχή του Οράματος και Προσήλωση σε Στόχους από Νέους Εργαζομένους
Συμμετοχή σε Επιτροπές	Εμπειρία σε Διαδικασίες Επίλυσης Προβλημάτων και Λήψης Αποφάσεων
Βοηθός	Εμπειρία από μία άλλη Θέση Εργασίας

3.4.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Οι εκπαιδευτικοί των δευτεροβάθμιων σχολείων που αποκτούν περισσότερες γνώσεις διαρκώς είναι πιθανό να τις εφαρμόσουν πρακτικά στην οριζόντια διαδικασία που ελέγχουν (π.χ. στη διδασκαλία μαθηματικών στη δευτέρα γυμνασίου).

Πρώτον, γνωρίζουν καλύτερα σε σύγκριση με καθηγητές που δεν ανανεώνουν τις γνώσεις τους τις απαιτούμενες εισροές και τις επιδιωκόμενες εκροές της διδασκαλίας και της μάθησης. Ζητούν έγκυρα και με ακρίβεια κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές από τη διοίκηση, γνωστικές εισροές από τους εκπαιδευτικούς του ίδιου αντικειμένου και της προηγούμενης τάξης. Χρησιμοποιούν αποτελεσματικότερα τις τεχνολογικές υποδομές για πρόσβαση στα προφίλ των μαθητών, για επιλογή προς διδασκαλία πηγών, για αρχειοθέτηση. Εφαρμόζουν καταλληλότερες, προσανατολισμένες στους εκάστοτε τρόπους μάθησης, εξατομικευμένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Αξιοποιούν την ανατροφοδότηση από τους μαθητές και μετρούν και αξιολογούν έγκυρα την εκμάθηση, βάσει της επιλογής ερωτήσεων που αντιπροσωπεύουν τις διδαχθείσες γνωστικές ενότητες..

Ωφελούν και ωφελούνται περισσότερο από τις κάθετες συνεργατικές διαδικασίες (πληροφοριακές εισροές μεταξύ των καθηγητών μαθηματικών της πρώτης και της δευτέρας γυμνασίου).

3.4.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιων οργανισμών που έχουν συμμετέχει σε δραστηριότητες επαγγελματικής ενδυνάμωσης εντός και εκτός της θέσης εργασίας έχουν τη δυνατότητα να διευκολύνουν τη συλλογή, αρχειοθέτηση και την προσβασιμότητα δεδομένων αν έχουν ενδυναμωθεί ως προς τη χρήση της τεχνολογίας. Επιπλέον, κατανοούν καλύτερα τις εξατομικευμένες πελατειακές απαιτήσεις παράλληλα με τις πελατειακές απαιτήσεις του συνόλου του τμήματος και τις εξισορροπούν χάρη στην εκπαιδευτική προσέγγιση που προσαρμόζουν σε αυτές. Παρέχουν εγκυρότερες πληροφορίες στους εσωτερικούς προμηθευτές και πελάτες για τις απαιτούμενες εισροές και τις επιδιωκόμενες και επιτευχθείσες εκροές έγκαιρα και έγκυρα.

Συνεργαζόμενοι με εξωτερικούς οργανισμούς για την επαγγελματική ενδυνάμωση εκτός θέσης εργασίας, συμπεραίνουν βάσει συγκριτικών αξιολογήσεων τις ικανότητές τους και την ανταγωνιστικότητα του οργανισμού όπου εργάζονται, εκμεταλλευόμενοι περαιτέρω ευκαιρίες ενδυνάμωσης.

3.5 Δείκτης Ε: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Περιεχομένου της Διδασκόμενης Ύλης

Ο βαθμός που το διδασκόμενο γνωστικό αντικείμενο περιέχει γενικές γνώσεις, ειδικές γνώσεις, εκμάθηση δεξιοτήτων ομαδικής εργασίας, εκμάθηση δεξιοτήτων επικοινωνίας, ο βαθμός που συμπίπτει το επιδιωκόμενο με το επιτευχθέν πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης καθορίζει τη σχέση του περιεχομένου του μαθήματος με τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π.

3.5.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Η πελατειακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη αν το περιεχόμενο του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ανταποκρίνεται στις πελατειακές απαιτήσεις και το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης εξισώνεται με το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης. Οι κυριότεροι παράγοντες που καθορίζουν την πελατειακή ικανοποίηση ως προς το περιεχόμενο του διδασκόμενου μαθήματος στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς παρατίθενται στον πίνακα Α7 {βλ. βιβλιογραφία [8], [9]}.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Α7: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΧΑΡΗ ΣΤΑ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΑ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ**

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΠΟΛΑΥΣΗΣ
Εκμάθηση Απαιτούμενων Θεωρητικών Γνώσεων Εκμάθηση Απαιτούμενων Πρακτικών Γνώσεων	Εφαρμοσιμότητα γνώσης/μαθησιακής προσέγγισης σε άλλα Γνωστικά Πεδία Υψηλός Βαθμός Σύνδεσης Παρεχόμενης Γνώσης με Επαγγελματική Πραγματικότητα
Υψηλός Βαθμός Σύνδεσης Θεωρητικών-Πρακτικών Γνώσεων Υψηλή Σύνδεση μεταξύ Εξετάσεων-Περιεχομένου του Διδασκομένου Μαθήματος	Υψηλή Σύνδεση Διδασκαλίας με τα Χρησιμοποιούμενα Συγγράμματα, Εγχειρίδια Χρήσης Εξοπλισμών και Αναζήτησης Πηγών, Προτεινόμενες Προς Μελέτη Πηγές
Ρυθμός Κάλυψης του Περιεχομένου Ανάλογος με τις Ικανότητες Εκμάθησης	Υψηλού Βαθμού Επάρκεια και Διαθεσιμότητα των Εξοπλισμών Ρυθμός Κάλυψης του Περιεχομένου Ανάλογος με τις Ικανότητες Εξατομικευμένης Εκμάθησης

3.5.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η ηγεσία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να ενημερώνεται για οποιεσδήποτε (τροποποιήσεις στις) πελατειακές απαιτήσεις ως προς το περιεχόμενο του διδασκόμενου μαθήματος, όπως αυτές συχνά καθορίζονται από την ανάγκη εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή από εξωτερικούς πολιτειακούς φορείς (υπουργείο παιδείας μίας χώρας). Πρέπει να συνεργάζεται με το σύνολο των εκπαιδευτικών κάθε γνωστικού αντικειμένου με σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριακών πόρων για τις καταλληλότερες πηγές διδασκαλίας. Πρέπει να επικοινωνεί με μαθητές και έχοντες οφέλη (stakeholders) από το δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό ίδρυμα και να συλλέγει δεδομένα για την πελατειακή ικανοποίηση από την επάρκεια της διδαχθείσας ύλης. Πρέπει να συνεργάζεται με

προμηθευτικούς οργανισμούς συγγραμμάτων και υλικοτεχνικών υποδομών που ανταποκρίνονται καλύτερα στους διδακτικούς στόχους του κάθε μαθήματος.¹⁶

Οι στρατηγικοί στόχοι ως προς την επιλογή της προς διδασκαλία ύλης πρέπει να σχετίζονται στενά με τις κατανοητές πελατειακές απαιτήσεις για την ανάγκη εισαγωγής στην επόμενη τάξη, για ευρύτερη αγωγή και καλλιέργεια των μαθητών, για την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση.

Για την υλοποίηση της στρατηγικής πρέπει να υπόκεινται σε τροποποιήσεις οι τακτικοί στόχοι ως προς την κάλυψη της διδασκόμενης ύλης λόγω φαινομένων κούρασης των μαθητών, έλλειψης συγκέντρωσης, αλλαγών στο μαθητικό δυναμικό. Πρέπει να υφίστανται και να επικοινωνούνται στους εκπαιδευτικούς δείκτες του βαθμού που η επιτευχθείσα κάλυψη της ύλης ανταποκρίνεται στην επιδιωκόμενη βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα (π.χ. επιτευχθείσα αφομοιωμένη ύλη/επιδιωκόμενη αφομοιωμένη ύλη).

3.5.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που εφαρμόζουν τη Δ.Ο.Π οι ανθρωπίνοι πόροι έχουν διαθέσιμες τις απαραίτητες υποδομές για να ανταποκριθούν στα θεσπισμένα πρότυπα της προς διδασκαλία ύλης και ενημερώνονται συνεχώς ως προς τις πελατειακές απαιτήσεις. Ακόμη, ενδυναμώνονται για να προσαρμόζουν την εκπαιδευτική προσέγγιση και το ρυθμό εκμάθησης στις ικανότητες των μαθητών για να εξισώσουν το επιτευχθέν με το επιδιωκόμενο πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης. Επίσης, ενδυναμώνονται για να αξιολογούν το επιτευχθέν πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης, σύμφωνα με τις γενικές και ομαδικές απαιτήσεις των μαθητών.

16 Όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό και το περιεχόμενο των διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων, αυτός αποτελείται από τα μέρη:

- της Διαδικασίας Ανάπτυξης Στρατηγικής (Strategy Development Process) που περιγράφει πώς ο οργανισμός κάνει το στρατηγικό σχεδιασμό για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των πελατών και των συμφεροντούχων.
- της Στρατηγικής του Οργανισμού (Institution Strategy), η οποία αντιστοιχεί στο υποκριτήριο 2α του EFQM (2α Ανάπτυξη στρατηγικής και Πλάνων βασισμένων σε σχετικές και κατανοητές πληροφορίες). Περιλαμβάνει απαιτήσεις και μέτρα απόδοσης, καθώς και ένα περίγραμμα των πλάνων ανάπτυξης του προσωπικού. Υφίστανται πλάνα συγκριτικής αξιολόγησης (benchmarking), διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, μοντέλα αναδιάρθρωσης του οργανισμού σύμφωνα με τη Δ.Ο.Π (Total Quality Transformation Models).

3.5.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Το περιεχόμενο του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου αφορούν όλες οι κύριες και υποστηρικτικές (διαδικασία προμηθειών) διαδικασίες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης {βλ. βιβλιογραφία 10}. Οι διαδικασίες και οι δραστηριότητες που έχουν τη στενότερη σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος και πρέπει να σχεδιάζονται, να υλοποιούνται, να αξιολογούνται και να βελτιώνονται είναι:

- η διαδικασία προμηθειών συγγραμμάτων και εξοπλισμού
- η διαδικασία πρόσληψης προσοντούχων εργαζομένων
- οι διαδικασίες συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα ενδυνάμωσης για τη διδασκαλία του περιεχομένου συγκεκριμένων μαθημάτων
- η διαδικασία αρχειοθέτησης του επιδιωκόμενου προγράμματος της προς εκμάθηση ύλης και επιτευχθείσας εκμάθησης ανά μαθητή και τάξη
- η διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης
- οι συνεργατικές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών ίδιας ειδικότητας προηγούμενων και επομένων τάξεων (ως προς το βάθος των γνώσεων που πρέπει να διδάξουν για να υπάρχει συνέχεια στην οικοδόμηση της μάθησης).

3.5.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Πρώτα πρώτα, είναι αναγκαία η εξεύρεση τρόπων έγκυρης ενημέρωσης διοικητικού και εκπαιδευτικού προσωπικού από πολιτειακούς φορείς που καθορίζουν την προς κάλυψη ύλη για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Χρειάζεται επίσης η έγκυρη επικοινωνία με εκπαιδευτικούς οργανισμούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον καθορισμό της προς διδασκαλία ύλης βάσει του επιπέδου των νέων στο γυμνάσιο μαθητών. Απαιτείται ενημέρωση των εκπαιδευτικών ως προς τις υπάρχουσες πηγές εκμάθησης και διαρκής (συγκριτική) αξιολόγηση της επιτυχίας εφαρμογής τους σε ανταγωνιστικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Αναγκαία κρίνεται η αξιολόγηση των προμηθευτών εξοπλισμών για τη διδασκαλία συγκεκριμένου περιεχομένου μαθημάτων.

Εντός του οργανισμού απαραίτητη είναι και η καθιέρωση της ανταλλαγής πληροφοριών από διδάσκοντες το ίδιο αντικείμενο σε διαφορετικές τάξεις. Σκοπός είναι η

συνεχής, σταδιακή εκμάθηση βάσει ίδιων ή συναφών εκπαιδευτικών συγγραμμάτων, υλικοτεχνικών υποδομών και εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που συνδυάζουν τους ρυθμούς εκμάθησης του τμήματος με τους ατομικούς ρυθμούς εκμάθησης..

3.6 Δείκτης ΣΤ: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Εκπαιδευτικής Προσέγγισης

Όλες οι διαστάσεις των ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών (στάση, απτά στοιχεία, ικανότητα εκπαιδευτικών, περιεχόμενο μαθήματος, αξιοπιστία, διανομή, περιεχόμενο) συνδέονται στενά με την εκπαιδευτική προσέγγιση.

3.6.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Οι παράγοντες της εκπαιδευτικής προσέγγισης που έχουν αποδεδειγμένα θετική συσχέτιση με την πελατειακή ικανοποίηση είναι οι εξής: (στις παρενθέσεις παρατίθεται αριθμητικά ο συσχετισμός των παρακάτω παραγόντων με την ικανοποίηση μαθητών) {βλ. βιβλιογραφία [11]}.

- αποτελεσματική μετάδοση γνώσεων βάσει της ανά μαθητή γυμνασίου επιλεγόμενης εκπαιδευτικής προσέγγισης. ($r = .206, p < .016$).

- έγκαιρος και έγκυρος έλεγχος της εκμάθησης ατομικός και ομαδικός για την πρόληψη χαμηλών επιδόσεων, της αποθάρρυνσης και μη ικανοποίησης μαθητών και γονέων. ($r = .502, p < .000$).

 - κατάλληλος ρυθμός αξιολόγησης ($r = .214, p < .012$)

 - αξιολόγηση αντιπροσωπευτική της δυσκολίας του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου ($r = .235, p < .006$)

 - αξιολόγηση αντιπροσωπευτική της διάρθρωσης της διδασκόμενης ύλης ($r = .250, p < .003$)

- προτρεπτικές και αντιπροσωπευτικές των διδαχθέντων γνωστικών ενοτήτων μέθοδοι αξιολόγησης και σχολιασμού των επιδόσεων του κάθε μαθητή που ενεργούν προτρεπτικά. ($r = .199, p < .019$)

- υποκινητικό περιεχόμενο μαθήματος ($r = .194, p < .023$)

- διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου με τα κατάλληλα μέσα ($r = .209, p < .015$)

- παροχή επαρκών υλικών πόρων (αναλογία οργάνων ανά μαθητές στα εργαστήρια, ηλεκτρονικών υπολογιστών ανά μαθητές, οργάνων γυμναστικής ανά μαθητές κ.α) ($r = .283, p < .001$)
- συνεργασία σε ένα περιβάλλον εκμάθησης ($r = .367, p < .000$)
- ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών στην τάξη. Υπάρχει στενή σύνδεση μεταξύ αυτής και της καθολικής ικανοποίησης από το διδασκόμενο μάθημα. ($r = .262, p < .003$)
- παροχή ανατροφοδότησης στους μαθητές για τις επιδόσεις τους. Υπάρχει στενός συσχετισμός αυτής και της καθολικής ικανοποίησης των μαθητών από το διδασκόμενο μάθημα και της ενθάρρυνσης για συμμετοχή των μαθητών unit ($r = .235, p < .005$)
- υψηλή διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών για παροχή συμβουλών ως προς την εκμάθηση ($r = .367, p < .000$).

3.6.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η ηγεσία του δευτεροβάθμιου σχολείου πρέπει να μεριμνά για την ενημέρωση των ανθρωπίνων πόρων τους για προγράμματα επαγγελματικής ενδυνάμωσης, την παροχή των κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών για τις εφαρμοζόμενες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, τη δημιουργία συνεργατικών πρωτοβουλιών εκπαιδευτικής προσέγγισης εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό, οι εφαρμοζόμενες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις πρέπει να επιτυγχάνουν τους τακτικούς στόχους (π.χ. κατανόηση της εκάστοτε γνωστικής ενότητας) και να εναρμονίζονται με τους στρατηγικούς στόχους. Η στρατηγική πρέπει να αφορά την επιλογή σχετικών με την εκάστοτε διδακτική προσέγγιση υλικοτεχνικών εξοπλισμών.

3.6.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Η διαχείριση ανθρωπίνων πόρων των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών συνδέεται με την εκπαιδευτική προσέγγιση ως προς την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών εντός της θέσης εργασίας ή μέσω σεμιναρίων που οργανώνονται ή υποδεικνύονται από το δευτεροβάθμιο σχολείο {βλ. βιβλιογραφία [12]}. Συνδέεται με το επικοινωνιακό κομμάτι

της διδασκαλίας (έγκαιρος και ρυθμός ακριβούς αξιολόγησης της εκμάθησης, υποκίνηση μαθητών, συνεργασία, εξατομίκευση εκπαιδευτικών υπηρεσιών) και με την ορθή επιλογή και χρήση των κατάλληλων εξοπλισμών (μείωση του κόστους φθοράς τους).

Το όφελος από την ενδυνάμωση των καθηγητών ως προς τη διδακτική προσέγγιση είναι η βελτίωση των πλάνων διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων, καθώς παρέχουν εγκυρότερη ενημέρωση ως προς τις ανάγκες τους.

Άλλα οφέλη είναι η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στη διοίκηση του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, η αυτοπεποίθηση των εργαζομένων, η επιλογή των κατάλληλων διδακτικών προσεγγίσεων.

3.6.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Η διοίκηση των διαδικασιών σε σχέση με την επιλεγόμενη εκπαιδευτική προσέγγιση βασίζεται στην κατανόηση των πελατειακών αναγκών, στο σχεδιασμό, εφαρμογή και αναθεώρησή της ανά άτομο, ομάδα μαθητών ή τάξη {βλ. βιβλιογραφία [13]}.

Χάρη στη σωστό σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιοποίηση της χρήσης ποικίλων εισροών για την επιλογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής προσέγγισης βελτιώνεται η συνεργασία μεταξύ των ενδιαφερομένων ανθρωπίνων πόρων και η καταλληλότητα της εκπαιδευτικής προσέγγισης. Στον Πίνακα Α8 παρατίθεται η διοίκηση της διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης σύμφωνα με την ανάγκη για μάθηση και τον τρόπο κάλυψής της, ώστε να εξασφαλιστούν υψηλές εκροές.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Α8: ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΧΑΡΗ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

ΑΝΑΓΚΗ	ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
<p align="center">ΥΠΟΚΙΝΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη πρόκλησης ενδιαφέροντος στους μαθητές •Ανάγκη ελέγχου της εκμάθησης από τους μαθητές •Έλλειψη κινήτρου λόγων αφηρημάδας 	<ul style="list-style-type: none"> •Παροχή Διδασκαλίας Ενδιαφέρουσας, που ευνοεί Διαφορετικά Στυλ Εκμάθησης •Συζήτηση των Κύριων Σημείων με τους υπολοίπους Μαθητές
<p align="center">ΜΟΝΑΔΙΚΕΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη Πρόσβασης σε Περισσότερες Πηγές για Ανανέωση ή •Ανάπτυξη των Παρεχομένων Γνώσεων •Αρωγή των Μαθητών στην Καταγραφή της Προόδου τους •Ίκανότητα Εκτίμησης της Κατανόησης του Διδασκομένου Αντικειμένου από τους Μαθητές •Παροχή Άμεσης Ανατροφοδότησης στους Μαθητές για τη Μάθησή τους •Παροχή Δεδομένων με Κατάλληλο Ρυθμό •Υψηλότερος Βαθμός Ευθύνης Μαθητών για Εκμάθηση •Ανάγκη Εκμάθησης Μέσω Δραστηριοτήτων (activity-based learning), που εμποδίζεται από τον όγκο της προς κάλυψη ύλης 	<p align="center">ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> •Υπόδειξη Μελέτης και Παροχή Πληροφοριακών Πηγών •Συχνές Αναφορές της Προόδου των Μαθητών •Παροχή Μεθόδων Αυτοαξιολόγησης, Προτάσεων για Μελέτη •Παροχή Μεθόδων Αυτοαξιολόγησης, Προτάσεων για Μελέτη •Περισσότερος Χρόνος για Εφαρμογή των Γνώσεων, Αρωγή της Πληροφορικής •Μαθητοκεντρική Προσέγγιση μέσω Στρατηγικών Ενεργοποίησης της Εκμάθησης •Διανομή ύλης προς μελέτη εκτός τάξεως
<p align="center">ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΝΕΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη Εκμάθησης Μέσω Δραστηριοτήτων (activity-based learning), που εμποδίζεται από τον όγκο της προς κάλυψη ύλης 	<p align="center">ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> •Διανομή ύλης προς μελέτη εκτός τάξεως
<p>Επικέντρωση μαθητών στην Κατανόηση, όχι στην προς εξέταση ύλη</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Άμεση Πληροφόρηση Μαθητών για τη Μάθησή τους •Υψηλός Βαθμός Συμμετοχής των Μαθητών
<p>Παρεχόμενες Ευκαιρίες για Ομαδική Επικοινωνία και Συνεργατική Εκμάθηση</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Χρήση Τεχνικών Ομαδικής Συνεργασίας •Καθολική Συμμετοχή των Μαθητών στη Συζήτηση για το προς Εκμάθηση Αντικείμενο •Παρουσίαση και Κριτική Ομαδικών Εργασιών

3.6.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Η καταλληλότητα της επιλεγόμενης ανά πελάτη εκπαιδευτικής προσέγγισης εξαρτάται από την εγκυρότητα των πληροφοριακών πόρων μεταξύ εκπαιδευτικών-ηγεσίας, μεταξύ εκπαιδευτικών προηγούμενης-επόμενης τάξης, μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών, μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων. Οι πληροφοριακοί πόροι αφορούν τις πηγές εξεύρεσης δραστηριοτήτων ενδυνάμωσης για την εκπαιδευτική προσέγγιση, τις πελατειακές ιδιαιτερότητες που υπαγορεύουν την αρμόζουσα προσέγγιση, τον έλεγχο και την αξιολόγηση του βαθμού συνάφειας των υλικών, μαθησιακών και πληροφοριακών εισροών, την πελατειακή ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας.

3.7: Δείκτης Z : Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Τεχνολογικού Εξοπλισμού

Ο τεχνολογικός εξοπλισμός συνδέεται με τα απτά στοιχεία (σημεία 1 και 2), με την ικανότητα (σημεία 9, 11), με τη στάση (σημείο 16), με τη διανομή (σημείο 19), με το περιεχόμενο (σημείο 24).

3.7.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Η τεχνολογία στους επιτυχημένους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αυξάνει την πελατειακή ικανοποίηση χάρη στα οφέλη που προκύπτουν από τη χρήση της στις κύριες και στις υποστηρικτικές διαδικασίες.

Η τεχνολογία βοηθά στη διάδοση των πληροφοριών στην αγορά-στόχο αναφορικά με το όραμα και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού οργανισμού για την ποιότητα της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Οι έχοντες οφέλη (stakeholders) ενημερώνονται εγκυρότερα μέσω ακριβέστερων, χάρη στην τεχνολογία, μεθόδων συλλογής πληροφοριών για το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αναθεώρηση των στόχων της εκμάθησης. Οι ανθρωπίνι πόροι παρουσιάζουν ως ανταγωνιστικό πλεονέκτημα την ενδυνάμωσή τους στη χρήση της τεχνολογίας για τη διατήρηση των συνθηκών ασφαλείας και υγιεινής των

μαθητών, για την προσανατολισμένη στην ανώτατη εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας αυτοματοποίηση. Παρουσιάζουν επίσης στους έχοντες οφέλη (stakeholders) τη συμμόρφωση του εκπαιδευτικού οργανισμού με πρότυπα χρήσης της τεχνολογίας.

Η ικανοποίηση των μαθητών από την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών αυξάνεται αν οι εύρωστες τεχνολογικές υποδομές υποστηρίζουν την πρόσβαση σε πηγές γνώσεων σχετικών με τα προς εκμάθηση αντικείμενα. Επιπλέον, η μαθητική ικανοποίηση από την εκμάθηση της χρήσης της τεχνολογίας αυξάνεται στο βαθμό που αυτή προσανατολίζεται στην αγορά εργασίας ή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου η αυτοματοποίηση αποτελεί κυρίαρχη τάση. Τέλος, αυξάνεται χάρη στη χρήση αποτελεσματικών ηλεκτρονικών στατιστικών εργαλείων για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και τον έλεγχο της εκμάθησης {βλ. βιβλιογραφία [14], [16]}.

3.7.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η ηγεσία των δευτεροβάθμιων σχολείων πρέπει να χρησιμοποιεί την τεχνολογία για την ενημέρωση των πελατών ως προς τα συγκριτικά πλεονεκτήματα του εκπαιδευτικού οργανισμού, για την πληροφόρηση ως προς την πελατειακή ικανοποίηση. Θα πρέπει να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία για την καταγραφή του οράματος, της φιλοσοφίας, των διαδικασιών του εκπαιδευτικού οργανισμού, για την ασφάλεια του προσωπικού και των μαθητών, για το σχεδιασμό, την εφαρμογή, την αξιολόγηση και τη βελτίωση της διδασκαλίας και της εκμάθησης.

Όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, οι καθηγητές θα πρέπει να εναρμονίσουν την εφαρμογή της τεχνολογίας με τους συγκεκριμένους στόχους και απαιτήσεις εκμάθησης, να παρουσιάσουν τις συνεργατικές πρωτοβουλίες που αναπτύσσουν με τους μαθητές και τους γονείς για τη χρήση της.

Επιπλέον, ο στρατηγικός σχεδιασμός αφορά και την επιλογή υποστηρικτικών υλικοτεχνικών υποδομών (εξοπλισμοί κυλικείου, υπολογιστές αρχειοθέτησης κοστολογικών δεδομένων, πυροσβεστήρες, φαρμακείο) για τη διαφύλαξη της ασφάλειας και της υγιεινής, τον έλεγχο της εφαρμογής τους και τις βελτιώσεις σε αυτά, καθώς ατυχή

περιστατικά αυξάνουν τις απουσίες των μαθητών από την τάξη, τις χαμηλότερες μαθησιακές εκροές, την έλλειψη ικανοποίησης.

3.7.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Είναι σημαντική η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ώστε να επιλέξουν τους καταλληλότερους τεχνολογικούς εξοπλισμούς για διδακτικούς σκοπούς.

Οι εκπαιδευτικοί των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών πρέπει να βοηθούν στο σχεδιασμό, στην εφαρμογή, στον έλεγχο της αποτελεσματικότητας και στις βελτιώσεις της χρήσης της τεχνολογίας στο πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης. Πρέπει να καθορίζουν το σκοπό της χρήσης της τεχνολογίας, την επιλογή της και την αξιολόγηση της χρήσης της βάσει των εκπαιδευτικών στόχων. Πρέπει να διασφαλίζουν την άμεση πρόσβαση των μαθητών στις εκπαιδευτικές τεχνολογίες. Είναι ανάγκη να ενδυναμώνουν τους μαθητές ως προς την ηλεκτρονική εκμάθηση και παρουσίαση εργασιών. Τέλος, πρέπει να έχουν γνώσεις χρήσης στατιστικών εργαλείων για την αξιολόγηση των διδακτικών και υποστηρικτικών τεχνολογικών εξοπλισμών.

Επιβάλλεται να συνεργάζονται ηλεκτρονικά ή μη, με άλλους εκπαιδευτικούς της ίδιας τάξης, του ίδιου διδασκόμενου αντικειμένου, του ίδιου σχολείου ή άλλων εκπαιδευτικών οργανισμών για αποτελεσματικότερη διδασκαλία και εξεύρεση ιδανικών στρατηγικών εκμάθησης μέσω χρήσης της τεχνολογίας.

Επιπλέον πρέπει να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να ενημερώνουν γενικά τους έχοντες οφέλη (stakeholders) για τα αποτελέσματα της εκμάθησης. Επιβάλλεται να συνδέουν τις εφαρμογές της τεχνολογίας εντός της τάξης με αυτές στον εργασιακό χώρο. Πρέπει να χρησιμοποιούν τη νέα τεχνολογία για ευκολότερη αρχειοθέτηση δεδομένων (βαθμολογίες μαθητών).

Επίσης πρέπει να αποκτούν γνώσεις ως προς τη συντήρηση των εξοπλισμών για την τήρηση των συνθηκών ασφαλείας και υγιεινής.

3.7.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Η τεχνολογία βοηθά στο σχεδιασμό, στην εφαρμογή, στην αναθεώρηση και στις βελτιώσεις των κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών, διευκολύνοντας την υλοποίηση της Δ.Ο.Π στο δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό οργανισμό.

Όσον αφορά τη διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, χάρη στην τεχνολογία, συνδυάζονται βάσει γρηγορότερης κατηγοριοποίησης ευκολότερα οι εισροές όπως οι πελατειακές απαιτήσεις, οι προσδοκίες οργανισμών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και γονέων, οι γνώσεις, οι απαιτήσεις θεσμικών οργάνων, ο απαιτούμενος εξοπλισμός. Καταγράφονται ευκολότερα οι εκροές του σχεδιασμού, της υλοποίησης, του ελέγχου και των βελτιώσεων στη διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Χάρη στη χρήση της τεχνολογίας είναι ευκολότερη η εξεύρεση και τροποποίηση των δεδομένων οδηγιών, του προγράμματος της προς διδασκαλία ύλης, των διαγωνισμάτων, του περιεχομένου των διδασκόμενων μαθημάτων, των εγγράφων παρακολούθησης μαθημάτων και καταγραφής απουσιών, των σχεδίων μαθήματος (lesson plans).

Οι υποστηρικτικές διαδικασίες που επηρεάζουν την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης διευκολύνονται λόγω της τεχνολογίας. Όσον αφορά τους προμηθευτές του εκπαιδευτικού οργανισμού, η χρήση των κατάλληλων στατιστικών εργαλείων βοηθά στην αξιολόγηση των προμηθευτών διδακτικών και υποστηρικτικών εξοπλισμών βάσει προτύπων. Η διαδικασία προμηθειών βελτιώνεται ως προς την αγορά των εξοπλισμών, τη φύλαξη των προμηθευομένων από τους μαθητές εγγράφων. Διευκολύνεται η ιχνηλασιμότητα. Επιπλέον, η τεχνολογία βοηθά στη διαδικασία της πρόσληψης εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού προσωπικού χάρη στην ταχύτερη κατηγοριοποίηση των υποψηφίων. Διευκολύνεται η διαδικασία συλλογής και καταγραφής πληροφοριών από πηγές όπως οι πελάτες, θεσμικά όργανα, εκπαιδευτικοί οργανισμοί πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, εταιρείες παροχής εξοπλισμών. Τέλος, επιτελείται γρηγορότερα ο έλεγχος της αξιολόγησης των ανθρωπίνων πόρων, της κατανομής των υλικών πόρων για τις κύριες και υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Στο επίπεδο όλου του οργανισμού, η τεχνολογία βοηθά στην αναθεώρηση της εφαρμογής της Δ.Ο.Π, χάρη στη μελέτη των καταγεγραμμένων πελατειακών παραπόνων, δεδομένων εσωτερικών επιθεωρήσεων, αναφορών διορθωτικής και προληπτικής δράσης,

κριτηρίων και αποτελεσμάτων αξιολόγησης, των στατιστικών δεδομένων. Διευκολύνεται η εξεύρεση των εγγράφων ποιότητας και των λειτουργιών, που επηρεάζουν συστηματικά την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

3.7.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Τα οφέλη της τεχνολογίας στην πρόσβαση, βελτίωση της ακρίβειας και στην καταγραφή των πληροφοριακών πόρων που αφορούν την ποιότητα των παρεχομένων υπηρεσιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι αναμφίβολα. Οι κυριότεροι πληροφοριακοί πόροι που παρέχουν μεγαλύτερη ευκολία πρόσβασης σε δεδομένα είναι οι αναφορές αναγκών και προσδοκιών, οι αναφορές αποτελεσμάτων σχεδιασμού διαδικασιών, τα πλάνα εκπαίδευσης, τα παράπονα μαθητών, γονέων και γενικώς εχόντων οφέλη (stakeholders), οι αναφορές για τις προαπαιτούμενες ικανότητες εκπαιδευτικών, τα έγγραφα απόδοσης μαθητών, τα έγγραφα των υλικοτεχνικών υποδομών, τα έγγραφα αξιολόγησης προγραμμάτων και τα εργαλεία στατιστικού ελέγχου {βλ. βιβλιογραφία [26]}.

3.8: Δείκτης Η: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Μεγέθους Τμήματος

Χάρη στο μικρό αριθμό ατόμων ανά τμήμα, επηρεάζονται θετικά οι εξής διαστάσεις της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών: τα απτά στοιχεία (σημείο 2), η στάση (σημεία 13, 14, 15, 16), η διανομή (σημεία 17, 19), η αξιοπιστία (σημείο 21).

3.8.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Πολλοί εκπαιδευτικοί ιδιωτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προβάλλουν το μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη ως ανταγωνιστικό πλεονέκτημα των οργανισμών αυτών για τη διατήρηση της πελατείας έναντι των δημοσίων εκπαιδευτικών οργανισμών, από τους οποίους αποχωρούν μαθητές γιατί δεν ικανοποιείται η απαίτηση της εξατομικευμένης εκμάθησης {βλ. βιβλιογραφία [22]}.

Οι υπάρχουσες έρευνες αποδεικνύουν ότι ο αριθμός των μαθητών ανά τάξη καθορίζεται με κυριότερο κριτήριο την επιβολή της πειθαρχίας και όχι με σκοπό την ικανοποίηση των πελατών από την εκμάθηση {βλ. βιβλιογραφία [17]}. Σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς που η πελατειακή ικανοποίηση κρίνεται από το βαθμό της εξατομικευμένης πελατειακής επικέντρωσης, το μικρό μέγεθος τμήματος εγγυάται καλύτερη ανταπόκριση στους παράγοντες ικανοποίησης (satisfier factors), στους παράγοντες υγιεινής (hygiene factors), και στους παράγοντες απόλαυσης (delight factors) {βλ. βιβλιογραφία [18]}.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Α9: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ-ΓΟΝΕΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΜΙΚΡΟ
ΑΡΙΘΜΟ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΤΑΞΗ**

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΠΟΛΑΥΣΗΣ
Συνδυασμός Πρακτικών/ Θεωρητικών Γνώσεων	Μικρότερη Πιθανότητα Ατυχημάτων	Διαφοροποιούμενος Προσανα- τολισμός Περιεχομένου ανάλογα με επιδιωκόμενη Σχολή Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Έμφαση στην εν Τάξει Επικοινωνία	Καλύτερη Πρόληψη Ατυχημάτων	Ηλεκτρονικές Παρουσιάσεις από Μαθητές
Έμφαση στην Ανάπτυξη Ομαδικών Πρωτοβουλιών	Καλύτερη Διαχείριση Διδακτικών ή μη Χώρων	Περισσότερη Εκμάθηση μέσω Ηλεκτρονικής Τεχνολογίας
Ευκολία Πρόσβασης σε Ηλεκτρονικούς (τεχνολογικούς) Εξοπλισμούς		Αξιοποίηση Ιδιαίτερων Κλίσεων του Μαθητή
Εξεύρεση του Ατομικού Ρυθμού Εκμάθησης		Εκδηλώσεις σε μη Θεσπισμένες Κρατικές Εορτές (Γιορτή της Μητέρας)
Υψηλή Συχνότητα Επικοινωνίας με Γονείς		
Πληροφοριακές Εισροές Επαγγελματικού Προσανατολισμού		
Ευκολότερη Επιβολή Πειθαρχίας		

3.8.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η ηγεσία του εκπαιδευτικού οργανισμού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ευθύνεται για τη δημιουργία τάξεων μικρού μεγέθους χάρη στη σωστή αξιοποίηση χώρων και χρόνου. Χάρη στη δημιουργία μικρών σε αριθμό τμημάτων, η ηγεσία καθιερώνει τη διδακτική ηγεσία (instructional leadership). Λόγω αυτής ο εκπαιδευτικός συγκεκριμένου διδασκομένου αντικειμένου κατανοεί ευκολότερα τις ατομικές μεθόδους εκμάθησης. Επιπλέον, εφαρμόζει την κατάλληλη ανά μαθητή διδακτική προσέγγιση και τους κατάλληλους τρόπους αξιολόγησης των μαθησιακών εισροών και εκροών στην αρχή, στη μέση, στο τέλος ενός σχολικού έτους, ενός τριμήνου, ενός μήνα, μίας σχολικής ώρας. Στη συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων τάξεων που διδάσκουν το ίδιο αντικείμενο ενημερώνει εγκυρότερα για το ανά μαθητή επίπεδο των γνωστικών εισροών για να επιτελείται αποτελεσματικά ο σχεδιασμός του ρυθμού της προς διδασκαλία ύλης.

Βασιζόμενη στην ενημέρωση από τους εκπαιδευτικούς, η ηγεσία πρέπει να προγραμματίζει για κάθε μάθημα τη δημιουργία μικρών τμημάτων στα οποία οι μαθητές έχουν περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά (επίπεδο γνώσης, τρόπο εκμάθησης), απαιτήσεις και στόχους. Έτσι επιτυγχάνονται ευκολότερα οι στρατηγικοί στόχοι εκμάθησης.

3.8.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Η ενδυνάμωση των ανθρωπίνων πόρων (εκπαιδευτικών), επιτυγχάνεται χάρη στο μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενδυναμώνονται επειδή μικρότερες σε αριθμό μαθητών τάξεις βοηθούν στη διατήρηση της πειθαρχίας. Σε μικρότερα τμήματα οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερη αυτοπεποίθηση και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο σε κάθε μαθητή. Η πιο εξατομικευμένη εκπαίδευση τους καθιστά ικανούς να επιλέγουν τις κατάλληλες ανά μαθητή εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Επιπλέον, καταγράφουν ευκολότερα την πρόοδο του κάθε μαθητή και παρέχουν σε αυτόν και σε άλλους εκπαιδευτικούς πιο έγκυρες πληροφοριακές εισροές για όλες τις παραμέτρους της εκμάθησής του. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί πριν και κατά τη διάρκεια του μαθήματος έχουν περισσότερο χρόνο να

σχεδιάσουν, να διαφοροποιήσουν και να εξατομικεύσουν τη διδασκαλία τους {βλ. βιβλιογραφία [20]}

3.8.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε δευτεροβάθμιες τάξεις λίγων μαθητών έχουν καλύτερο έλεγχο της πειθαρχίας, των εισροών και των εκροών της διαδικασίας διδασκαλίας και εκμάθησης {βλ. βιβλιογραφία [21]} Ως προς το σχεδιασμό της διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί κατανοούν ακριβέστερα τους στόχους και τις απαιτήσεις των μαθητών, τις τελικές μαθησιακές εκροές που αφορούν θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις, τις δεξιότητες της συνεργασίας. Συνεπώς καθορίζουν την κατάλληλη προσέγγιση βάσει των ατομικών και γενικών στόχων της εκμάθησης.

Ως προς την εφαρμογή της διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης, διευκολύνεται η μαθητοκεντρική και η προσανατολισμένη στις ατομικές ιδιαιτερότητες εκμάθησης. Οι ενδιάμεσες (κατά τη διάρκεια μίας σχολικής ώρας, ενός σχολικού εξαμήνου, ενός σχολικού έτους) μαθησιακές εκροές αξιολογούνται εγκυρότερα και είναι καίριες οι βελτιώσεις στη διαδικασία. Μειώνονται επίσης τα κρούσματα απειθαρχίας και ελλιπούς συγκέντρωσης που προκαλούν «ελαττωματικές» μαθησιακές εκροές.

Ως προς την αξιολόγηση της διαδικασίας καθίσταται ευκολότερος ο άμεσος, κατά τη διάρκεια της εκμάθησης, εντοπισμός των αδύναμων σημείων της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Επιπλέον, διευκολύνεται ο καθορισμός των νέων στόχων της εκμάθησης και η πληροφόρηση των μαθητών σύμφωνα με αυτούς. Τέλος, βελτιώνεται ο έλεγχος της αυτοαξιολόγησης του κάθε μαθητή και παρέχονται τα κίνητρα για περαιτέρω εκμάθηση.

3.8.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Τα τμήματα με μικρό αριθμό μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση βοηθούν τη διαχείριση των πληροφοριακών πόρων ως προς τη γρηγορότερη αρχειοθέτηση των πληροφοριών, την αξιολόγηση των αρχικών, ενδιάμεσων και τελικών μαθησιακών εισροών και εκροών στην αρχή, στη μέση, στο τέλος κάθε σχολικής ώρας, κύκλου μαθημάτων, τριμήνου, σχολικού έτους. Επίσης, τα τμήματα με μικρό αριθμό μαθητών

βοηθούν στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών (του ίδιου γνωστικού αντικειμένου και της επόμενης βαθμίδας), των γονέων και της διοίκησης ως προς την ποιότητα της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Χάρη, τέλος, στο μικρό αριθμό μαθητών ανά τμήμα διευκολύνεται η επιλογή της κατάλληλης για τις ατομικές ανάγκες εκπαιδευτικής προσέγγισης.

3.9 Δείκτης Θ: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Ηγεσίας του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Η ηγεσία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών είναι επιφορτισμένη με την εισαγωγή και την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στο εκπαιδευτικό ίδρυμα.

3.9.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Οι δευτεροβάθμιοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί που εφαρμόζουν τη Δ.Ο.Π αποσκοπούν στη δημιουργία πιστού πελατειακού κοινού (μαθητών, γονέων), εξισώνοντας την «προσδοκώμενη ποιότητα» (actual quality) με την «πραγματική ποιότητα» (expected quality). Για την αποτελεσματική διαχείριση των πελατειακών σχέσεων ορίζονται σαφώς οι κύριες πελατειακές ομάδες, κατανοείται βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα η «φωνή του πελάτη» (μαθητή, γονέα) (voice of the customer) και χρησιμοποιούνται «εργαλεία» για την κατηγοριοποίηση των πελατειακών απαιτήσεων. Έτσι βελτιώνεται η σύνδεση μεταξύ των πελατειακών απαιτήσεων και των διαδικασιών σχεδιασμού, παροχής, ελέγχου και βελτίωσης των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οικοδομούνται σχέσεις εμπιστοσύνης με μαθητές και γονείς, με την παροχή εύκολης πρόσβασης σε πληροφορίες, με την εκπαίδευση των εργαζομένων στη διαχείριση των πελατειακών απαιτήσεων, με την εφαρμογή αποτελεσματικών μεθόδων διαχείρισης παραπόνων,

Γενικώς, βελτιώνεται η σύνδεση μεταξύ των πελατειακών απαιτήσεων και των διαδικασιών σχεδιασμού, παροχής, ελέγχου και βελτίωσης των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

3.9.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Οι ηγέτες των ποιοτικών δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών πρώτα πρώτα δημιουργούν ένα πελατοκεντρικό στρατηγικό όραμα και καθορίζουν σαφώς τις αξίες ως

βάση επιχειρηματικών αποφάσεων σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Επιπλέον, συντηρούν ένα κλίμα ενδυνάμωσης, καινοτομίας και βελτίωσης όλων των πόρων του οργανισμού, θέτοντας υψηλές προσδοκίες και καταδεικνύοντας προσωπική αφοσίωση στην επίτευξη των ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Έτσι ενσωματώνουν αξίες στην ημερήσια διοίκησή τους και επικοινωνούν τις αξίες αυτές μέσω της δομής του εκπαιδευτικού οργανισμού στους εργαζομένους.

Όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό των επιτυχημένων εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμμετέχουν καθολικά οι εργαζόμενοι και συνεργάζονται με τους έχοντες οφέλη (stakeholders). Συλλέγεται ποικιλία δεδομένων εξωτερικών και εσωτερικών παραγόντων ως μέρος της διαδικασίας στρατηγικού σχεδιασμού (S.W.O.T Analysis, Benchmarking). Ακόμη, τα συστήματα σχεδιασμού για την ανάπτυξη και την εφαρμογή της στρατηγικής περιλαμβάνουν τη μέτρηση, την ανατροφοδότηση και την αναθεώρηση των εισροών και εκροών στις διαδικασίες του εκπαιδευτικού οργανισμού. Εναρμονίζονται τα βραχυπρόθεσμα πλάνα δράσης με τους μακροπρόθεσμους στρατηγικούς στόχους και επικοινωνούνται σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Τέλος, χρησιμοποιούνται εργαλεία στρατηγικού σχεδιασμού (Affinity Diagrams, Interrelationship digraphs, Tree Diagrams, Matrix Diagrams, Process Decision Program Charts, Arrow Diagrams).

3.9.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Ως προς τη διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων ενός δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, η ηγεσία πρέπει να εναρμονίζει τις ανάγκες ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, τα πλάνα διαχείρισης και ανάπτυξης ανθρωπίνων πόρων με τους στρατηγικούς στόχους. Έχει καθήκον να ελέγχει την αποτελεσματικότητα πρακτικών διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και να μετρά την ικανοποίηση των ανθρωπίνων πόρων με σκοπό τη διαρκή βελτίωση. Πρέπει επίσης να σχεδιάζει θέσεις εργασίας ώστε να προωθείται ένα κλίμα συνεργασίας και η εμπειρική ενδυνάμωση «πάνω στη δουλειά». Είναι αναγκαία η ανάπτυξη αποτελεσματικών συστημάτων μέτρησης της απόδοσης, ανταμοιβής, αναγνώρισης και επιβολής της πειθαρχίας μεταξύ των εργαζομένων.

3.9.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Η ηγεσία είναι υπεύθυνη για την κατανομή των ανθρωπίνων πόρων ως «κυρίων των διαδικασιών» (process owners) στις κατάλληλες θέσεις εργασίας. Η ηγεσία των επιτυχημένων δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών μεταφράζει έγκαιρα τις πελατειακές απαιτήσεις για εκμάθηση σε απαιτήσεις σχεδιασμού της παρεχόμενης διδασκαλίας. Κατά τη διάρκεια της παροχής των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, επιβεβαιώνει χρησιμοποιώντας ποσοτικά εργαλεία το επίπεδο της ποιότητας της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Ακόμη, καθορίζει απαιτήσεις απόδοσης για τους προμηθευτές, και αναπτύσσει μακροπρόθεσμες σχέσεις με κύριους προμηθευτές (σχολεία, οργανισμούς παροχής υλικοτεχνικών υποδομών) και άλλους οργανισμούς. Ακόμη, η ηγεσία ελέγχει την απόδοση των κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών και χρησιμοποιεί μεθόδους για να αναγνωρίσει αποκλίσεις στην ποιότητα των εκροών (διδασκαλίας/εκμάθησης επί παραδείγματι) των διαδικασιών, για τα αίτια χαμηλής απόδοσης, για την βελτίωση και την επαλήθευση των αποτελεσμάτων

Οι κατηγορίες των διαδικασιών που τα ηγετικά στελέχη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να ελέγχουν είναι οι εξής:

-Κύριες Διαδικασίες

- Διαδικασίες σχεδιασμού, που εκτελούνται για να ενσωματώσουν τις πελατειακές απαιτήσεις ως προς τις μαθησιακές εκροές κυρίως
- Διαδικασίες παροχής εκπαιδευτικών και υποστηρικτικών υπηρεσιών

-Υποστηρικτικές Διαδικασίες

- Προσθέτουν αξία έμμεσα στις υποστηρικτικές υπηρεσίες.

-Διαδικασίες Προμήθειας

- Μέσω των σχέσεων με προμηθευτές(σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οργανισμοί τεχνικών εξοπλισμών) παρέχονται οι γνωστικές (γνώσεις μαθητών) και υλικές εισροές(υπολογιστές, θρανία, βιβλία κ.α).

3.9.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Η ηγεσία πρέπει να χρησιμοποιεί ορθές μεθόδους μέτρησης των πελατειακών προσδοκιών και της πελατειακής ικανοποίησης.

Η ηγεσία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να συλλέγει έγκυρα και έγκαιρα δεδομένα για το σχεδιασμό, την υλοποίηση, τον έλεγχο και τη βελτίωση της πελατειακής ικανοποίησης, την πελατειακή ικανοποίηση, των στρατηγικών στόχων, της διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων, της διοίκησης κύριων και υποστηρικτικών διαδικασιών, της διαχείριση πληροφοριακών πόρων.

3.10 Δείκτης Ι: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Στόχων του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Οι στόχοι του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτηρίου που διαπνέεται από τη Δ.Ο.Π αποτελούν τον προσανατολισμό του.

3.10.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Οι στόχοι σε έναν οργανισμό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τη διαχείριση των πελατειακών σχέσεων αφορούν:

- την επικοινωνία με τον πελάτη για την πληροφόρηση ως προς τις απαιτούμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες, την πελατειακή ικανοποίηση από τις μαθησιακές εκροές.
- το επίκεντρο στον πελάτη (μαθητή, γονέα) για την καλύτερη διασφάλιση ότι οι πελατειακές ανάγκες και προσδοκίες αναγνωρίζονται ως απαιτήσεις.
- τον καλύτερο καθορισμό και αναθεώρηση των πελατειακών απαιτήσεων για τις εκπαιδευτικές και τις υποστηρικτικές υπηρεσίες. Αφορούν δηλαδή την ανταπόκριση στις εκπεφρασμένες και μη γενικές και εξατομικευμένες πελατειακές απαιτήσεις ως προς τις διαστάσεις της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών(αξιοπιστία, απτά στοιχεία κ.α).
- την καλύτερη φύλαξη ιδιοκτησιακών στοιχείων των πελατών ώστε να μειώνονται κρούσματα απειθαρχίας που προκαλούν πελατειακή δυσαρέσκεια.

•τους καλύτερους τρόπους ανάλυσης της πελατειακής ικανοποίησης, ώστε να αναγνωρίζεται έγκαιρα η πελατειακή δυσαρέσκεια. και να καθορίζονται ακριβέστερα οι αιτίες των ελαττωματικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών {βλ. βιβλιογραφία [24]}.

3.10.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Η ηγεσία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελεί κινητήριο δύναμη για την εκπλήρωση των βραχυπρόθεσμων, μεσοπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων του σχολείου, ώστε όλες οι διαδικασίες και λειτουργίες του να είναι προσανατολισμένες προς τους στρατηγικούς στόχους.

Οι στρατηγικοί στόχοι των οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως καθορίζονται από τις πελατειακές προσδοκίες, είναι η εκπαίδευση που συνδέεται με την αγορά, η παροχή γνώσεων που εγγυάται εισαγωγή στην επιδιωκόμενη σχολή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η καλλιέργεια και αγωγή των μαθητών.

Εκτός από τους στόχους που αφορούν την πελατειακή ικανοποίηση, οι στρατηγικοί στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού προκύπτουν από την ανάλυση μοντέλων ποιότητας (MNBQA, EFQM) και είναι οι ακόλουθοι:

- Ηγεσία:** Αφορά την αφοσίωση των Ηγετών στη Δ.Ο.Π και την ενεργό επικοινωνία με πελάτες και τους έχοντες οφέλη.
- Στρατηγικός Σχεδιασμός:** Αφορά τη διαμόρφωση, στην επικοινωνία, στην ανανέωση και στη βελτίωση στρατηγικής και πλάνων βασισμένων σε σχετική και κατανοητή πληροφόρηση.
- Διαχείριση Ανθρωπίνων Πόρων:** Αφορά την ανάπτυξη και την αναθεώρηση των πλάνων της διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων, την εφαρμογή των πλάνων και την ενδυνάμωση των εργαζομένων.
- Σύστημα ποιότητας και διαδικασίες:** Αφορούν την αποτελεσματικότερη πελατοκεντρική προσέγγιση, την αποτελεσματικότερη διοίκηση του συστήματος ποιότητας, την αποτελεσματικότερη διοίκηση των κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών.
- Θετικότερη επίδραση στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.**

•Κερδοφορία του Οργανισμού. Αφορά οικονομικές μετρήσεις της απόδοσης του οργανισμού, καθώς επίσης και επιπρόσθετες μετρήσεις της απόδοσης του οργανισμού.

3.10.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Οι στόχοι της διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων συνδέονται κυρίως με την επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς {βλ. βιβλιογραφία [25]} σύμφωνα με τους προσωπικούς τρόπους εκμάθησης των εκπαιδευτικών.

Ως στόχοι της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων θεωρούνται ο καλύτερος καθορισμός των απαιτούμενων από το πρόγραμμα επαγγελματικής ενδυνάμωσης γνώσεων και δεξιοτήτων για την ανεξάρτητη μάθηση των εκπαιδευτικών, η ενθάρρυνση έρευνας ζητημάτων που προκύπτουν εντός της τάξεως, η βελτίωση του συστήματος ανταμοιβών των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, κρίνεται απαραίτητη η αποτελεσματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών τους ως προς τη σύνδεση της τεχνολογίας με το πρόγραμμα της προς διδασκαλία ύλης (βάσει του γενικότερου πλάνου χρήσης της τεχνολογίας εντός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού ιδρύματος).

Ως σπουδαιότεροι στόχοι θεωρούνται η καλύτερη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επαγγελματικής ενδυνάμωσης βάσει των προσδοκώμενων ωφελών από αυτά και οι καταλληλότερες μέθοδοι υποκίνησης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Οι στόχοι αφορούν τον εγκυρότερο σχεδιασμό (αξιοποίηση χρόνου, εξοπλισμών), υλοποίηση, έλεγχο και βελτίωση (ανακατανομή των υπαρχόντων πόρων για επαγγελματική ενδυνάμωση) των δραστηριοτήτων επαγγελματικής ενδυνάμωσης, την καταλληλότερη σύνδεσή τους με τις επιδόσεις των μαθητών, την κατανοητή επικοινωνία των στόχων και των αποτελεσμάτων της επαγγελματικής ενδυνάμωσης στους συμμετέχοντες {βλ. βιβλιογραφία [24], [26], [27]}.

3.10.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Ο δευτεροβάθμιος εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει να επιδιώκει διαρκώς τον καλύτερο σχεδιασμό, εφαρμογή, έλεγχο και βελτίωση των διαδικασιών. Στη

δευτεροβάθμια εκπαίδευση πρώτος στόχος είναι η βελτίωση της κύριας διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης.

Το πλάνο εκπαίδευσης για κάθε γνωστικό αντικείμενο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πρέπει να περιγράφει τους αντικειμενικούς σκοπούς, τα πρότυπα αξιολόγησης, τους απαιτούμενους ελέγχους. Επιπλέον, μία αναφορά εκτίμησης αναγκών και ανάλυσης αποτελεσμάτων πρέπει να συνδέει αποτελέσματα της εκμάθησης με ανάγκες εκπαίδευσης. Το πλάνο εκπαίδευσης πρέπει να περιγράφει το ρόλο και τις δραστηριότητες του διδάσκοντα και των μαθητών κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης και τα κριτήρια για την αξιολόγηση των προσφερομένων μαθημάτων, για την πρόοδο των μαθητών και για βελτιωτική δράση. Επίσης πρέπει να υφίσταται αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, για να αποδεικνύεται η ικανότητά του να παρέχει την απαιτούμενη εκπαίδευση (μέσω αναφορών σε αποτελέσματα παρατηρήσεων εντός της τάξης, καταχωρημένη (documented) διδακτική εμπειρία και γνώση εκπαιδευτικών πρακτικών).

Η βελτίωση του σχεδιασμού, της εφαρμογής, της αξιολόγησης και της βελτίωσης, εκτός από τη διαδικασία της εκμάθησης, αφορά στα δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα ως στόχος και το διαρκή έλεγχο της ακρίβειας και επάρκειας των αρχειοθετημένων εγγράφων. Επίσης στόχοι είναι η βελτίωση του ελέγχου των εγκαταστάσεων και της διανομής υλικοτεχνικών υποδομών από τους προμηθευτές (επιθεώρηση των εισερχομένων απαραίτητων για τις κύριες και τις υποστηρικτικές διαδικασίες εξοπλισμών), της πιστοποίησης των προμηθευτών, της ιχνηλασιμότητας των υλικών υποδομών της εκπαίδευσης. Άλλοι στόχοι για τη βελτίωση των κυρίων και των υποστηρικτικών διαδικασιών είναι η καταγραφή και αρχειοθέτηση δεδομένων επιθεωρήσεων, ο έλεγχος και η βελτίωση των υποδομών ελέγχου και μετρήσεων, η βελτίωση του χειρισμού, αποθήκευσης, συντήρησης των υποστηρικτικών εξοπλισμών, ο έλεγχος και η βελτίωση των εγγράφων ποιότητας, η βελτίωση της χρήσης των στατιστικών τεχνικών.

Αναφέρθηκαν όσα βελτιώνουν άμεσα τις εκροές των κυρίων διαδικασιών. Οι στόχοι πρέπει επίσης να αφορούν το σχεδιασμό, αξιολόγηση και βελτίωση των υποστηρικτικών υπηρεσιών (λειτουργία βιβλιοθήκης).

3.10.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Οι στόχοι του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού ως προς τη διαχείριση των πληροφοριακών πόρων πρέπει να αφορούν πρώτα πρώτα τη βελτίωση των εισροών και των εκροών σχεδιασμού των προς διδασκαλία αντικειμένων. Επιπλέον, πρέπει να αφορούν την αναθεώρηση των διδασκομένων αντικειμένων, τις αλλαγές στο σχεδιασμό της διδασκαλίας. Πρέπει να βελτιώνεται η αξιοπιστία των πληροφοριών από τη διαρκή και τελική επιθεώρηση της εκμάθησης μέσω εξετάσεων, από τον έλεγχο της καταλληλότητας εξοπλισμών και διδασκομένων αντικειμένων. Ακόμη, είναι αναγκαίο να βελτιώνονται οι πόροι από την καταγραφή και αρχειοθέτηση δεδομένων επιθεωρήσεων, από τον έλεγχο και τη βελτίωση των υποδομών ελέγχου και μετρήσεων, από τη διορθωτική (κατόπιν χαμηλής απόδοσης εκπαιδευτικών και μαθητών) και προληπτική (εντοπισμός μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες) δράση.

Επιπροσθέτως, οι στόχοι ως προς τη βελτίωση της χρήσης των πληροφοριακών πόρων πρέπει να προσανατολίζονται στον έλεγχο των εγκαταστάσεων και της διανομής υλικοτεχνικών υποδομών, στην πιστοποίηση των προμηθευτών, στην επιθεώρηση των εισερχομένων απαραίτητων για τις κύριες (διδασκαλία-εκμάθηση) και τις υποστηρικτικές διαδικασίες εξοπλισμών, στο χειρισμό, στην αποθήκευση και στη συντήρηση των υποστηρικτικών εξοπλισμών, στη χρήση στατιστικών εργαλείων.

3.11: Δείκτης ΙΑ: Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Επιβολής Πειθαρχίας

Η πειθαρχία εντός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού επηρεάζει όλες τις παραμέτρους (αξιοπιστία, απτά στοιχεία κ.α) ικανοποίησης από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες, των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς αποφεύγονται συγχύσεις ή λάθη στη δραστηριότητα των ανθρωπίνων πόρων.

3.11.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Κατ'αρχήν οι έχοντες οφέλη ικανοποιούνται αν το πλάνο επιβολής πειθαρχίας συμβιβάζεται με εθνικά και πολιτειακά πρότυπα.

Σε αντίθεση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που η ανησυχία για την πειθαρχία και την ασφάλεια βαρύνει τους γονείς, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και οι μαθητές θεωρούν την επιβολή της πειθαρχίας σημαντικό παράγοντα της πελατειακής ικανοποίησης. Οι μαθητές των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών που δεν έχουν καλές επιδόσεις είναι πιθανότερο να παρουσιάσουν προβλήματα απειθαρχίας {βλ. βιβλιογραφία [29]}. Πρέπει να απαντάται από τους φοιτούντες και να εξετάζεται από το προσωπικό αν οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς στο σχολείο, αν οι κανόνες εφαρμόζονται ισότιμα, αν οι μαθητές συμπεριφέρονται κόσμια και υπάκουα και δεν παρεμποδίζουν τη μάθηση.

Οι (μαθητές) ενός δευτεροβάθμιου σχολείου είναι περισσότερο ικανοποιημένοι όταν η πειθαρχία επιβάλλεται παρά όταν δεν επιβάλλεται. Οι Black and Downs (1992) θεωρούν ότι οι αναφορές πειθαρχίας είναι ευκαιρίες να διδαχθούν οι μαθητές σημαντικές δεξιότητες κοινωνικής συνύπαρξης που προάγουν την επιτυχία στο σχολείο και στη μελλοντική εργασία {βλ. βιβλιογραφία [37]}. Επιπλέον, τα χαρακτηριστικά της πειθαρχημένης τάξης που αυξάνουν την πελατειακή ικανοποίηση είναι η προσήλωση των μαθητών στην εργασία τους, η σαφής ενημέρωσή τους για συνέπειες πιθανών παραπτώματων, ο ελάχιστος σπαταλώμενος χρόνος λόγω διακοπής ή σύγχυσης, το ευχάριστο και προσανατολισμένο στην εργασία κλίμα του οργανισμού και της τάξεως {βλ. βιβλιογραφία [33]}.

Η πελατειακή ικανοποίηση αυξάνεται αν οι συνέπειες επιβολής πειθαρχίας ευνοούν την απρόσκοπτη συνέχιση της εκμάθησης. Αυτό συμβαίνει όταν είναι οι επιβαλλόμενες ποινές είναι σχετιζόμενες λογικά με τη συμπεριφορά του μαθητή, ανάλογες με τη σοβαρότητα του παραπτώματος, και σέβονται την προσωπικότητα του μαθητή. Με τέτοιες ποινές αποφεύγονται αρνητικά συναισθήματα των μαθητών (πικρία, εκδικητικότητα) που δυσχεραίνουν την εκμάθηση {βλ. βιβλιογραφία [31]}.

Η έλλειψη πειθαρχίας στο προσωπικό των εκπαιδευτικών οργανισμών επιδρά έμμεσα και αρνητικά στην πελατειακή ικανοποίηση.

3.11.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Ο διευθυντής του δευτεροβάθμιου σχολείου έχει σπουδαιότατο ρόλο στη διατήρηση της πειθαρχίας μέσω αποτελεσματικής διοίκησης και παρέχοντας ένα ζωντανό παράδειγμα πειθαρχίας {βλ. βιβλιογραφία [36]}. Καταπιάνεται με το "management by

walking around", ελέγχοντας πιθανές περιοχές προκυπτόντων προβλημάτων στις σχέσεις μεταξύ των ανθρωπίνων πόρων, των μαθητών, ανθρωπίνων πόρων και μαθητών.

Η ικανοποίηση των δασκάλων από την πολιτική επιβολής πειθαρχίας εξαρτάται από τη σαφή γνωστοποίηση από την πλευρά του διευθυντή των πολιτικών επιβολής πειθαρχίας.

Ένα στρατηγικό πλάνο επιβολής πειθαρχίας του δευτεροβάθμιου σχολείου πρέπει να συμβιβάζεται με πολιτειακά και εθνικά καταστατικά.

Το πλάνο επιβολής πειθαρχίας πρέπει να σχεδιάζεται βάσει των στόχων και της φιλοσοφίας εκπαίδευσης κάθε δευτεροβάθμιου σχολείου. Η πολιτική επιβολής πειθαρχίας πρέπει να σχετίζεται με το καθοριστικής σημασίας ευρύτερο τοπικό πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η παροχή επαρκούς χρόνου για την εφαρμογή του πλάνου πειθαρχίας είναι σημαντική, καθώς νέες πρακτικές εφαρμογής πειθαρχίας συχνά αποτυγχάνουν λόγω μη ρεαλιστικών χρονικών προσδοκιών

Ένα έγκυρο σύστημα αναφοράς και αρχειοθέτησης των περιστατικών απειθαρχίας είναι ένα σημαντικό τμήμα του στρατηγικού πλάνου επιβολής πειθαρχίας ενός σχολείου. Ένα έγκυρο σύστημα αναφοράς επιτρέπει την αξιολόγηση του τρέχοντος βαθμού κρουσμάτων απειθαρχίας, Βοηθά επίσης στον εντοπισμό προβληματικών συμπεριφορών, καθιστά ικανά τα εκπαιδευτικά στελέχη να εκτιμήσουν την επιτυχία της επιβολής πειθαρχίας.

Γραπτές πολιτικές επιβολής πειθαρχίας πρέπει να αναπτύσσονται με τη συμμετοχή υποστηρικτικού προσωπικού (υπάλληλοι κυλικείου), μαθητών, γονέων και άλλων εχόντων οφέλη (stakeholders).

3.11.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Η διαχείριση ανθρωπίνων πόρων και ο συσχετισμός της με την επιβολή της πειθαρχίας συνδέεται με τα πλάνα ανάπτυξης ανθρωπίνων πόρων του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού και με την ενδυνάμωσή τους.

Πρώτα πρώτα πρέπει να ενδυναμώνονται οι ίδιοι οι προϊστάμενοι (διευθυντικά στελέχη, σχολικοί σύμβουλοι κ.α) για την εφαρμογή της πειθαρχίας στους εργαζομένους του δευτεροβάθμιου σχολείου. Έτσι θα αποφεύγονται λάθη στην επιβολή της πειθαρχίας

λόγω έλλειψης εκπαίδευσης, έλλειψης υποστήριξης από τη διοίκηση, ενοχής, εχθρότητας, απώλειας χρόνου, απώλειας ψυχραιμίας. Επίσης θα αποφεύγονται παγίδες κατά την επιβολή της πειθαρχίας όπως η υπερβολική χαλαρότητα, η ελλιπής ανάλυση των γεγονότων, οι εκδηλώσεις θυμού, η υπέρβαση της εξουσίας, η εκδικητικότητα, η μη τήρηση αρχείου. Τα ίδια ισχύουν και για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ως προς την επιβολή ποινών στους μαθητές. Για να μπορούν οι ανθρώπινοι πόροι να επιβάλουν αποτελεσματικά την πειθαρχία στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς απαιτούνται υποστήριξη της ηγεσίας, σαφείς οδηγίες για την εφαρμογή μίας δίκαιης διαδικασίας πειθαρχικών ποινών, ενημέρωση για τις αρχές της εφαρμογής πειθαρχικής διαδικασίας, πρόσβαση σε πληροφοριακές πηγές για τη (συνεργατική) αντιμετώπιση της απειθαρχίας {βλ. βιβλιογραφία [31]}.

Για την αποτελεσματικότητα των παρεχομένων διδακτικών υπηρεσιών εντός της τάξης πρέπει ο διδάσκων να αισθάνεται ασφαλής ενώ εργάζεται και οι αρμοδιότητες για την επιβολή της πειθαρχίας είναι σαφώς καθορισμένες προς αποφυγή συγκρούσεων μεταξύ του προσωπικού.

3.11.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Στα δευτεροβάθμια σχολεία οι υπεύθυνοι για την αποτελεσματική εφαρμογή μίας διαδικασίας πειθαρχικών ποινών θα πρέπει να εφαρμόσουν ορισμένες σαφώς οδηγίες και αρχές.

Πρώτα πρώτα, χρειάζεται να εξασφαλιστεί ότι ο διενεργών πειθαρχική ανάκριση γνωρίζει όλα τα γεγονότα, ότι ο απείθαρχος εργαζόμενος ή ο μαθητής έχει ενημερωθεί για την κατηγορία που τον βαρύνει και για τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί. Κατόπι διερευνώνται πιθανές ελαφρυντικές για το παράπτωμα αιτίες και καθορίζεται ο κατάλληλος τόπος και χρόνος διεξαγωγής της επικοινωνίας με τον παραπρωματία. Παρίστανται μάρτυρες που βεβαιώνουν γεγονότα, καταστάσεις. Τηρείται αρχείο του εργαζομένου ή του μαθητή που υπέπεσε σε πειθαρχικό παράπτωμα {βλ. βιβλιογραφία [41] σελ. 270-272}.

Οι εργαζόμενοι πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό των πολιτικών εφαρμογής πειθαρχίας, να τις εφαρμόζουν, να ελέγχουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας αυτών των πολιτικών, να τις βελτιώνουν.

Η επιβολή της πειθαρχίας εντός της τάξεως του δευτεροβάθμιου σχολείου είναι σημαντική. Οι πολιτικές επιβολής πειθαρχίας είναι προσαρμοσμένες στις πελατειακές απαιτήσεις για τη βελτίωση της εντός της τάξης εκμάθησης. Οι διαδικασίες επιβολής πειθαρχίας επιτρέπουν την ταυτόχρονη διεξαγωγή πολλών διαφορετικών δραστηριοτήτων μάθησης εντός της τάξης, χωρίς να δημιουργείται σύγχυση. Έτσι ευνοούνται οι προσαρμοσμένες στον πελάτη ατομοκεντρικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και η εκμάθηση δεξιοτήτων ομαδικής συνεργασίας από τους μαθητές. Οι διακοπές της εκμάθησης μειώνονται. Γενικά, βελτιώνονται χάρη στην επιβολή πειθαρχίας οι εκροές της κύριας διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης {βλ. βιβλιογραφία [31]}.

Χάρη σε συγκεκριμένες διαδικασίες επιβολής πειθαρχίας και ποινών, διευκολύνεται η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών της ίδιας δευτεροβάθμιας τάξης για την αντιμετώπιση κρουσμάτων απειθαρχίας, καθώς υπάρχει ένας κοινός παρονομαστής σχεδιασμού, εφαρμογής και τροποποίησής της. Χάρη στις αυστηρά καθορισμένες διαδικασίες επίβλεψης των μαθητών κατά την ώρα των διαλειμμάτων αποφεύγονται κρούσματα απειθαρχίας που αποβαίνουν συχνά μοιραία (χρήση απαγορευμένων για μαθητές εξοπλισμών, εκδηλώσεις βίας), οι οποίες ζημιώνουν τη φήμη του εκπαιδευτικού οργανισμού.

3.11.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Η πληροφόρηση επηρεάζει την αποτελεσματικότητα επιβολής της πειθαρχίας στα δευτεροβάθμια σχολεία αν υπάρχουν και επικοινωνούνται σαφώς καθορισμένες πολιτικές για την επιβολή της πειθαρχίας από τη διεύθυνση στους εκπαιδευτικούς, από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητές. Επίσης, πρέπει οι εκπαιδευτικοί μικρότερης και μεγαλύτερης βαθμίδας να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στην επιβολή της πειθαρχίας, βάσει των ερεθισμάτων που λαμβάνουν εντός της τάξης και να συνεργάζονται για την ενημέρωση ως προς τη διαγωγή των μαθητών.

3.12: Δείκτης IB : Συσχετισμός Δ.Ο.Π-Συλλόγου Εκπαιδευτικών

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών καθορίζει και υλοποιεί τη διαχείριση πελατειακών σχέσεων, πληροφοριακών πόρων, τη διοίκηση των διαδικασιών και των ανθρωπίνων πόρων σύμφωνα με το στρατηγικό σχεδιασμό.

3.12.1 Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων

Χωρίς τη δέσμευση των ανθρωπίνων πόρων είναι αδύνατη η εφαρμογή της Δ.Ο.Π σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Χάρη στην ανεπίσημη επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών ή μέσω της επίσημης συνεργασίας για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π (ποιοτικός έλεγχος, κύκλοι ποιότητας), οι καθηγητές κατανοούν και επικοινωνούν σαφώς τις διαστάσεις της ποιότητας, σε μαθητές και σε γονείς (βλ. Πίνακα Α5).

Η ιδανική διαχείριση πελατειακών σχέσεων σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς συνίσταται στη δέσμευση του συλλόγου των εκπαιδευτικών και των εργαζομένων γενικότερα. Αυτή η δέσμευση αφορά το σχεδιασμό, την εφαρμογή, την αναθεώρηση και τις βελτιώσεις των επαφών με τους μαθητές, τους γονείς και τους υπόλοιπους έμμεσους πελάτες. Επίσης, σχετίζεται με την αποτελεσματική διαχείριση παραπόνων και στις συνεργατικές πρωτοβουλίες με οργανισμούς εκπαιδευτικούς ή προμηθευτικούς εξοπλισμών.

Τα συνεργαζόμενα μέλη του συλλόγου των εκπαιδευτικών πρέπει να μπορούν αποτελεσματικά να μετρήσουν την πελατειακή ικανοποίηση, να την αξιολογήσουν συγκριτικά με τους ανταγωνιστές και να ανακαλύψουν τρόπους βελτίωσής της.

Τα συνήθη λάθη του συλλόγου των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιων σχολείων αφορούν τα ανεπαρκή πρότυπα μέτρησης και τη μη κατανόηση της σπουδαιότητας της κάθε διάστασης της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ακόμη, αφορούν την έλλειψη συγκριτικής αξιολόγησης με εκπαιδευτικούς οργανισμούς μέσης εκπαίδευσης, τη σύγκριση μεταξύ ικανοποίησης και πίστης των πελατών στον εκπαιδευτικό οργανισμό.

3.12.2 Ηγεσία και Στρατηγικός Σχεδιασμός

Τα μέλη του συλλόγου των εκπαιδευτικών ενός δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να προάγουν την ιδέα της ηγεσίας με διάφορους τρόπους. Πρέπει να δημιουργούν και να ενσαρκώνουν ένα μαθητοκεντρικό στρατηγικό όραμα και σαφώς καθορισμένες αξίες ως βάση για επιχειρηματικές αποφάσεις σε όλα τα επίπεδα του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού. Πρέπει να θέτουν υψηλές προσδοκίες για τις διδακτικές και μαθησιακές εισροές και εκροές και να δείχνουν επαρκή προσήλωση και αφοσίωση στην εκπλήρωση των προσδοκιών και των στόχων εκμάθησης (στο σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού, στις συνεργατικές πρωτοβουλίες αλλά και στη θέση εργασίας).

Επιπλέον, όλα τα μέλη του συλλόγου των εκπαιδευτικών συμμετέχουν στη διαδικασία στρατηγικού σχεδιασμού για την ακριβέστερη ανταπόκριση στις πελατειακές προσδοκίες, στο σχεδιασμό, στην εφαρμογή, στην αναθεώρηση και στη βελτίωση συστημάτων μέτρησης της ανταπόκρισης στους στρατηγικούς στόχους. Επίσης το σύνολο των εκπαιδευτικών συλλέγουν με τους κατάλληλους ανά περίπτωση τρόπους και αναλύουν μία ευρεία ποικιλία δεδομένων για εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία στρατηγικού σχεδιασμού.

Στο επίπεδο της θέσης εργασίας, ο κάθε εκπαιδευτικός ευθυγραμμίζει τα βραχυπρόθεσμα πλάνα δράσης (διδασκαλία μίας σχολικής ώρας, μίας γνωστικής ενότητας) με τους μακροπρόθεσμους στρατηγικούς στόχους (εκμάθηση στο τέλος του σχολικού έτους, επαρκής εκμάθηση για την εισαγωγή στην επιθυμητή σχολή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης)

3.12.3 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών καλείται να λάβει αποφάσεις που καθορίζουν τη διοικητική στάση του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού όσον αφορά κυρίως την ενδυνάμωση των εργαζομένων (εκπαιδευτικών), την εκπαίδευσή τους, την ομαδικότητα και τη συνεργασία. Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών είναι επιφορτισμένος να συμβάλει στη λήψη αποφάσεων ως προς την ενσωμάτωση πλάνων διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων στους στρατηγικούς στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού για την ανταπόκριση στις ανάγκες

του διδακτικού δυναμικού. Επιπλέον, πρέπει να συμβάλει στο σχεδιασμό των θέσεων εργασίας ώστε να προωθήσει την καινοτομία, την ευελιξία, τη συνεργασία, την κατά τη διάρκεια της εργασιακής δραστηριότητας ενδυνάμωση. Τέλος, πρέπει να συμβάλει στον έλεγχο της μέτρησης της πελατειακής ικανοποίησης.

Στο επίπεδο των συνεργατικών διαδικασιών, ο σχεδιασμός συστημάτων υψηλής απόδοσης απαιτεί συμμετοχή σε δραστηριότητες συνεργασίας και έγκυρη επικοινωνία. Στο επίπεδο ολόκληρου του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, ο σχεδιασμός των συστημάτων υψηλής εργασιακής απόδοσης εκπληρώνεται μέσω των ανταμοιβών, της αναγνώρισης των εργαζομένων, της ευημερίας των εκπαιδευτικών χάρη στην ασφάλεια και την υγιεινή των σχολικών χώρων. Ο σχεδιασμός των θέσεων εργασίας πρέπει να συνδυάζει τα χαρακτηριστικά της ευχαρίστησης των εργαζομένων, της αυτονομίας και του ελέγχου στη διαδικασία που είναι υπό ευθύνη του κάθε εκπαιδευτικού.

Ως προς την ομαδική εργασία, κρίνεται απαραίτητη η επιλογή κατάλληλων συνεργατικών ομάδων μεταξύ των εκπαιδευτικών του δευτεροβάθμιου σχολείου. Οι τέσσερις κυριότεροι τύποι ομάδων είναι οι εξής:

- κύκλοι ποιότητας (μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών βαθμίδων αλλά του ίδιου γνωστικού αντικειμένου έχουν αποστολή την ανάπτυξη νέων διδακτικών ιδεών στις οποίες συχνά συμμετέχουν περισσότερα από ένα τμήματα)
- ομάδες διοίκησης (από το διευθυντή του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού και τους ανώτερους στην ιεραρχία εκπαιδευτικούς, όπως τον υποδιευθυντή και μέλη του συλλόγου των εκπαιδευτικών)
- ομάδες project (έχουν αποστολή την ανάπτυξη νέων διδακτικών ιδεών στις οποίες συχνά συμμετέχουν περισσότερα από ένα τμήματα)
- ηλεκτρονικές ομάδες (τα μέλη του συλλόγου επικοινωνούν μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών)

3.12.4 Διοίκηση Διαδικασιών

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών πρέπει να συμμετέχει, αξιοποιώντας ποσοτικές μεθόδους και εργαλεία, στο σχεδιασμό, στην εφαρμογή, στον έλεγχο και στις βελτιώσεις

όλων των κυρίων διαδικασιών και ορισμένων υποστηρικτικών διαδικασιών που παρέχουν τις υποδομές για τη διδασκαλία και την εκμάθηση.

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών πρέπει να έχει ενεργό ρόλο στη μετάφραση των πελατειακών απαιτήσεων σε προδιαγραφές παρεχόμενης εκπαίδευσης (παραδείγματος χάριν, δυνατότητες των προμηθευόμενων υλικοτεχνικών υποδομών). Επίσης, πρέπει τα μέλη του να δρουν αποδοτικά και προληπτικά στη θέση εργασίας τους ή σε συνεργατικές διαδικασίες προκειμένου να επισπεύσουν την αποτελεσματική εκμάθηση ανάλογα με το ρυθμό αφομοίωσης γνώσεων των μαθητών¹⁷.

Σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ο σύλλογος των εκπαιδευτικών ευθύνεται για τη λήψη αποφάσεων, σε συνεργασία με την ηγεσία, που αφορούν το κόστος σχεδιασμού, ελέγχου και επιδιορθώσεων των υλικοτεχνικών υποδομών. Αποφάσεις σχετικές με το κόστος πρέπει να αφορούν τις διαδικασίες. (για παράδειγμα ο καθορισμός υψηλών ή χαμηλών διδάκτρων, η αγορά ακριβών διδακτικών εξοπλισμών σε σχέση με την αξία τους).

3.12.5 Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων

Ο σύλλογος των εκπαιδευτικών πρέπει να ταξινομεί τους ποικίλους πληροφοριακούς πόρους στο μήκος και πλάτος του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού και να τους αξιοποιούν τα μέλη του στη θέση εργασίας και σε συνεργατικές διαδικασίες. Πρέπει να βελτιώνει συνεχώς το σχεδιασμό συλλογής, την εφαρμογή της συλλογής, την αναθεώρηση συλλογής και τις βελτιώσεις στη συλλογή πληροφοριών που αφορούν όλες τις παραμέτρους της διαχείρισης πελατειακών σχέσεων, την διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, της διοίκησης διαδικασιών, της άσκησης της ηγεσίας, του στρατηγικού σχεδιασμού.

¹⁷ Σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ο σύλλογος των εκπαιδευτικών ή αντιπροσωπευτικό τμήμα αυτού συμμετέχει σε «Διαδικασίες Αξιολόγησης των επιδόσεων», σε «Δίκτυο Ποιότητας», που είναι μηχανισμός αξιολόγησης και πιθανής έγκρισης νέων ιδεών, σε «Ομάδα Επίλυσης Προβλημάτων» που επιλύει προβλήματα απειθαρχίας προσωπικού ή μαθητών, σε «Ομάδα Ποιοτικών Βελτιώσεων».

3.13 Συμπεράσματα

Από το συσχετισμό των δεικτών που καθορίζουν την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών εκροών με τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π προκύπτει ο συσχετισμός της ποιότητας της εκμάθησης με την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Για την άνοδο λοιπόν της ποιότητας της κύριας διαδικασίας της διδασκαλίας και γενικότερα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών κρίνεται απαραίτητη η εξέταση των συσχετισμών μεταξύ των διαδικασιών εντός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού: γίνεται περισσότερο κατανοητό πώς εντάσσεται η κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης στο σύνολο των δραστηριοτήτων των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Άρα, οι ανθρώπινοι πόροι διευκολύνονται θεωρώντας τον δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό οργανισμό ως σύστημα συσχετιζόμενων λειτουργιών ως προς την αξιολόγηση και τη βελτίωσή του.

Προκύπτει όμως το ερώτημα πώς τα παραπάνω δεδομένα, που συσχετίζουν τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π με την κύρια στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαδικασία της εκμάθησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν πρακτικά: τα προκύπτοντα δεδομένα μπορούν να βοηθήσουν στη διαμόρφωση ενός οδηγού αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτόν θα ενυπάρχουν οι υποδομές της Δ.Ο.Π, και θα αναφέρονται κριτήρια που συσχετίζουν καθεμία από αυτές με τη λειτουργία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού. Τέλος, όσα αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο αυτό θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικότερων δεικτών και μέτρων ικανοποίησης ανθρωπίνων πόρων, δεικτών και μέτρων πελατειακής ικανοποίησης και ικανοποίησης των εχόντων όφελος, μέτρων αποδοτικότητας.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1]Website:<http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne95/>
- [2]Website:http://olam.ed.asu.edu/epaa/v8n1_σελ.3
- [3]Website:<http://www.gearup.mass.edu.edreform>
- [4]Website:<http://www.dssc.org/frc/nmpp/MonitoringReports/MiSelfAssess.pdf>
- [5]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qpoints.html>
- [6]Website:<http://www.uky.edu/Education/EDC/edc663f02dcs.doc>
- [7]Website:<http://www.mindtools.com/swot.htm>
- [8]Website:http://dl.stcsc.edu/course_survey.htm
- [9]Website:<http://www.acfegip.vic.edu.au/acfegip/Downloads/EMR-docs/Student-Satisfaction...>
- [10]Website:<http://www.morehead-st.edu/people/c.barlow/new.htm>
- [11]Website:<http://www.curtin.edu.au/cupsa/DFiles/CWSCh3.doc>
- [12]Website:http://www.ridoe.com/teacher_cert/certification/Default.htm
- [Downhower et al., 1990; Nihlen, 1992](#)
- [13]Website:http://www.ursuline.edu/computerservices/facsup/pedagogy_and_cms.pdf
- [14]Website:<http://lrs.ed.uiuc.edu/Guidelines/Riel-93.html>.
- [15]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/technlgy/te800.htm>
- [16]Website:<http://stats.bls.gov/ocohome.htm>
- [17]Website:<http://userwww.sfsu.edu/~dwardlow/satisf2.html>
- [18]Website:<http://www.teachers.ab.ca/publications/reports/size.html>
- [19]Website:<http://www.ascd.org/frameedlead.html>
- [20]Website:<http://www.teachers.ab.ca/publications/policy/size.html>
- [21]Website:<http://www.calstatela.edu/faculty/jshindl/cm/instruction.htm>
- [22]Website:<http://www.kcstar.com/item/pages/opinion.pat%20opinon/3774b8e0.831%20C.html>
- [23]Website:<http://www.ncpa.org/iss/edu/2002/pd080802d.html>
- [24]Website:<http://www.quality-doctor.com/Custom%20er%20Satisfaction%20Analyses.htm>
- [25]Website:http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw_esys/4assess.htm
- [26]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd800.htm>
- [27]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd200.htm>

- [28]Website:<http://www.qualitydoctor.com/Customer%20Satisfaction%20Analyses.htm>
- [29]Website:<http://adminn.cpsk12.org/Staffnet/RET/files/91E83E76DB1641D0A90A53B75D851111>.
- [30]Website:http://www.uniondale.k12.ny.us/lrms/discipline_policies.htm
- [31]Website:<http://www.iloveteaching.com/1stdays/management/procedures/myproc.htm>
- [32]Website:<http://adminn.cpsk12.org/Staffnet/RET/files/91E83E76DB1641D0A90A53B75D851111.doc>
- [33]Website:<http://www.iloveteaching.com/1stdays/management/processes/index.htm>
- [34]Website:<http://stats.bls.gov/ocohome.htm>
- [35]Website:<http://www.ponccity.k12.ok.us/curric/District%20Library/INVENTORY%20BY%20SUB...>
- [36]Website: <http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed381530.html>
- [37]Black, Donald D., and John C. Downs. ADMINISTRATIVE INTERVENTION: A DISCIPLINE HANDBOOK FOR EFFECTIVE SCHOOL ADMINISTRATORS. Longmont, Colorado: Sopris West, Inc. 1992. σελ.23-28
- [38]Downhower, S., Melvin, M. P., & Sizemore, P. (1990). Improving writing instruction through teacher action research. Journal of Staff Development, 11(3), σελ.22-27. EJ430614
- [39]Nihlen, A. S. (1992, April). Schools as centers for reflection and inquiry: Research for teacher empowerment. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. ED354584
- [40]Twine, J., & Martinek, T. J. (1992). Teachers as researchers--An application of a collaborative action research model. Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 63(9), σελ.22-25. EJ461928
- [41]Χυτήρης, Λ.(1998). Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. INTERBOOKS σελ.113-218, 261-275

4. ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4.1. Πρόλογος

Η φιλοσοφία της Δ.Ο.Π έχει εφαρμοστεί περισσότερο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με τις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ένα σχετικά νέο πεδίο για την εφαρμογή της Δ.Ο.Π, η οποία συνίσταται στην εφαρμογή του κύκλου σχεδιασμού-υλοποίησης-ελέγχου-βελτίωσης.

Η αξιολόγηση της ποιότητας των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών είναι η μέτρηση της ποιότητας των υπηρεσιών που προσφέρουν.

Σε πολλές χώρες, μεταξύ των οποίων είναι και η Ελλάδα, απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την εργασία τους εντός της τάξης. Συνηθίζεται δε η επιθεώρηση της κύριας διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης από διευθυντικά στελέχη και από εξωτερικούς συμβούλους. Σε λίγους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς εφαρμόζεται η αυτόνομη αξιολόγηση των διαδικασιών από τους «κυρίους των διαδικασιών» αυτών και της σύνδεσής τους με άλλες διαδικασίες. Η αυτοαξιολόγηση είναι ένας σημαντικός παράγοντας ενδυνάμωσης του προσωπικού, δέσμευσής του και εναρμόνισης των στόχων του με τους οργανωσιακούς.

Για διάφορους λόγους ως τάση υφίσταται η ανερχόμενη αυτονομία των εκπαιδευτικών οργανισμών, από την οποία δεν προκύπτουν μόνο ζητήματα ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού, των ανθρώπινων και υλικοτεχνικών πόρων, αλλά και νέες προσεγγίσεις της υλοποίησης της Δ.Ο.Π.

Η Δ.Ο.Π στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υλοποιείται συνήθως βάσει της:

- χρήσης των βιομηχανικών κριτηρίων της διασφάλισης ποιότητας, σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από εκπαιδευτικούς οργανισμούς που παρέχουν τεχνική εκπαίδευση. Κυρίως προσπαθούν να εφαρμόσουν τις στρατηγικές και τις μεθόδους της διαπίστευσης των ISO στα προγράμματα αξιολόγησής τους
- χρήση των κριτηρίων των βραβείων ποιότητας, εθνικών (MNBQA), διεθνών (EFQM), πολιτειακών (στις Η.Π.Α, στον Καναδά).

4.2 Αξιολόγηση Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών

4.2.1. Λόγοι Αξιολόγησης Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών

Η αξιολόγηση σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να γίνεται:

- για τη διασφάλιση της ποιότητας
- για την εκτίμηση της ποιότητας των στρατηγικών και των πολιτικών
- για την επαλήθευση του βαθμού υλοποίησης των στόχων
- για τη βελτίωση των πλάνων δράσης χάρη στην πληροφόρηση

4.2.2 Αντικείμενο Αξιολόγησης Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών

Τα αντικείμενα της αξιολόγησης των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών είναι τα εξής:

- η αξιολόγηση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας των ενεργειών των πλάνων δράσης
- ο βαθμός βελτίωσης της επίδοσης
- ο βαθμός ανόδου των προσδοκιών βάσει της υψηλότερης παρεχόμενης ποιότητας

4.2.3 Τρόπος Αξιολόγησης σε Δευτεροβάθμιους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς

Πρέπει γενικά μία ορθή αξιολόγηση να χαρακτηρίζεται από τα εξής στοιχεία:

- Υπαρξη ξεκάθαρων στόχων
- ύπαρξη συγκεκριμένων μετρήσιμων στόχων
- ύπαρξη λεπτομερών σχεδίων και διαδικασιών για την υλοποίηση των στόχων αυτών
- Συλλογή δεδομένων και πληροφοριών σχετικών με τα αποτελέσματα και τις διαδικασίες
- καθορισμός των προς συλλογή δεδομένων
- καθορισμός πηγών δεδομένων και μεθόδων συλλογής δεδομένων
- ανάθεση ρόλων και καθορισμός χρονικών ορίων για τη συλλογή δεδομένων
- Ανάλυση δεδομένων και χρήση των αποτελεσμάτων

- Απλή ανακεφαλαίωση των πληροφοριών
- Αναγνώριση και επιδιόρθωση αδυναμιών στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή των πλάνων δράσης
- επικοινωνία των αποτελεσμάτων και της συμβατότητάς τους με τους στόχους

4.2.4. Εσωτερική και Εξωτερική Αξιολόγηση Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών

Η αυξανόμενη αυτονομία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών και η αποδέσμευσή τους από κρατικούς φορείς λόγω της επικράτησης της ιδιωτικής οικονομίας επιβάλλει τη συνεχή επαγρύπνηση των οργανισμών αυτών για να ανταποκριθούν σε αυξανόμενα ανταγωνιστικές συνθήκες. Αυτή επιτυγχάνεται μέσω εσωτερικών και εξωτερικών ελέγχων της ποιότητας των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Πρώτα πρώτα, πρέπει να διευκρινιστεί τι σημαίνουν τα επίθετα «εσωτερική» και «εξωτερική», και ιδιαίτερα ότι σχετίζονται:

- με τη φύση του οργάνου που διενεργεί τον έλεγχο. Ο έλεγχος είναι εξωτερικός αν διενεργείται από ένα όργανο εκτός του εκπαιδευτικού οργανισμού και εσωτερικός αν διενεργείται από ένα όργανο εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού
- με τη φύση του οργάνου για το οποίο διενεργείται ο έλεγχος. Ο έλεγχος είναι εξωτερικός αν αξιολογείται ένα όργανο εκτός του εκπαιδευτικού οργανισμού και εσωτερικός αν διενεργείται για την εκπλήρωση απαιτήσεων για πληροφόρηση και αξιολόγηση εντός του οργανισμού {βλ. βιβλιογραφία[9] σελ.2}.

Σίγουρα η φύση του οργάνου για το οποίο διενεργείται ο έλεγχος είναι σπουδαιότερο κριτήριο από το όργανο που τον επιτελεί, προκειμένου να θεωρηθεί εσωτερικός ή εξωτερικός ο έλεγχος.

Ο έλεγχος της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών δεν μπορεί να είναι έγκυρος αν:

- εξυπηρετεί τα συμφέροντα ενός άλλου σώματος αλλά διενεργείται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό

•εξυπηρετεί τα συμφέροντα του εκπαιδευτικού οργανισμού αλλά διενεργείται από ένα εξωτερικό όργανο που πιθανότατα δεν έχει επαρκή γνώση του εκπαιδευτικού οργανισμού και των διαδικασιών διοίκησής του

Όσον αφορά τον εξωτερικό έλεγχο, τα παραδοσιακά σημεία αναφοράς εστιάζονται στον έλεγχο των αποτελεσμάτων, και ειδικότερα στους μηχανισμούς ελέγχου που ελέγχουν την αποτελεσματική και αποδοτική χρήση των πόρων του εκπαιδευτικού οργανισμού. Στην πραγματικότητα οι εξωτερικοί έλεγχοι ποιότητας, βασισμένοι στην επαλήθευση και την επίσημη ανταπόκριση της διοικητικής δράσης σε προκαθορισμένα σχήματα λειτουργίας κρίνονται ανεπαρκείς και αναποτελεσματικοί. Έτσι, νέες μορφές ελέγχου βάσει διαφόρων φιλοσοφιών διοίκησης έχουν εισαχθεί. Ταυτόχρονα, τα κριτήρια και τα όργανα του οικονομικού και διοικητικού ελέγχου έχουν εισαχθεί και στη σφαίρα του εσωτερικού ελέγχου.

Παρόλο που θεωρητικά ο εξωτερικός και ο εσωτερικός έλεγχος ποιότητας παραμένουν διαχωρισμένοι ως προς τους στόχους και τους φορείς που τα διενεργούν, έχουν ήδη αρχίσει να μοιράζονται μερικά από τα ίδια κριτήρια και μεθόδους ελέγχου.

Παρά τη σύγκλιση στις αρχές και τις μεθόδους που υιοθετούνται από τον εσωτερικό και τον εξωτερικό έλεγχο και τα επιτευχθέντα αποτελέσματα, υφίστανται και ουσιώδεις διαφορές:

- ο εξωτερικός έλεγχος εστιάζεται στα αποτελέσματα, είναι δηλαδή έλεγχος στη γενική διοίκηση του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, ενώ ο εσωτερικός έλεγχος αξιολογεί τα αποτελέσματα και είναι ουσιαστικά έλεγχος των συστημάτων διοίκησης και διαχείρισης σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Άρα ο εσωτερικός έλεγχος είναι ακριβέστερος και λεπτομερέστερος από τον εξωτερικό.

- ο εξωτερικός έλεγχος διενεργείται σε τελικά αποτελέσματα μετά την κοινοποίησή τους, ο εσωτερικός έλεγχος διενεργείται στο σχεδιασμό, στην υλοποίηση, στην αξιολόγηση και στη βελτίωση αυτών των αποτελεσμάτων επιτρέποντας την πρόδραση, την πρόληψη χαμηλών επιδόσεων λόγω ελαττωματικών εισροών. Άρα, σε αντίθεση με τον εξωτερικό έλεγχο, ο εσωτερικός έλεγχος αφορά χρονικά όλα τα βήματα των διαδικασιών, από το σχεδιασμό μέχρι τη βελτίωση

- ο εξωτερικός έλεγχος τείνει να εστιάζεται σε δείκτες και παραμέτρους εφαρμοζόμενες σε κάθε παρατηρούμενη κατάσταση, ενώ κάνει χρήση των αποτελεσμάτων για την επιτέλεση

συγκριτικών αξιολογήσεων. Ο εσωτερικός έλεγχος υιοθετεί διαφορετικές μεθοδολογίες, δείκτες και παραμέτρους σύμφωνα με την ιδιαίτερη φύση του υπό έλεγχο εκπαιδευτικού οργανισμού, διότι πρέπει να ανταποκριθεί, βάσει ενός κοινού παρονομαστή κριτηρίων, στα χαρακτηριστικά των εσωτερικών διαδικασιών, των εισροών και των εκροών{βλ. βιβλιογραφία [9] σελ.3-5).

Επιβάλλεται λοιπόν στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς η διενέργεια όχι μόνο εξωτερικών αλλά και εσωτερικών ελέγχων, οι οποίοι είναι αποτελεσματικότεροι από τους εξωτερικούς:

- ως προς την επίτευξη των ιδιαίτερων, και όχι των γενικών προτυποποιημένων, στόχων του εκάστοτε δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού
- ως προς τη συχνότερη αξιολόγηση της αποδοτικότητας, και αποτελεσματικότητας της διοίκησης του εκπαιδευτικού οργανισμού(διαχείριση πελατειακών σχέσεων, διοίκηση διαδικασιών, διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, διαχείριση πληροφοριακών πόρων), και όχι της γενικότερης αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού βάσει οικονομικών αποτελεσμάτων
- χάρη στο μικρότερο βαθμό προτυποποίησης των αξιολογήσεων.

4.3 Αυτοαξιολόγηση Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών

Η αυτοαξιολόγηση ανήκει στην κατηγορία της εσωτερικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών οργανισμών, και επιτελείται από τους ανθρωπίνους πόρους του οργανισμού. Τα οφέλη της είναι τα εξής:

- μικρότερο κόστος λόγω των χαμένων εργατωρών συγκριτικά με τη δαπάνη για αξιολόγηση από εξωτερικούς εργαζομένους
- μεγαλύτερη δέσμευση των ανθρωπίνων πόρων προς την αποστολή του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού
- εισαγωγή της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π χάρη στη διαδικασία του ελέγχου και της αξιολόγησης ποιότητας.
- μικρότερος βαθμός προτυποποίησης, όπως αρμόζει στον τομέα των αρκετά διαφοροποιημένων δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών

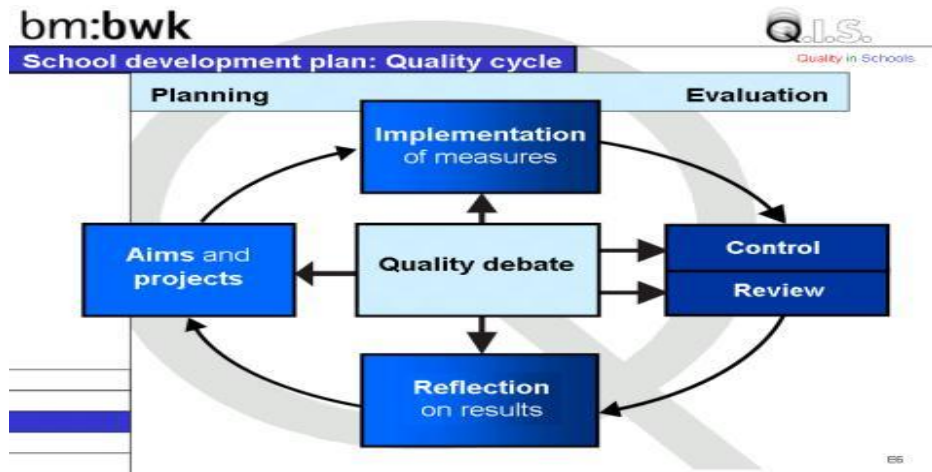
Έτσι θεωρείται αναγκαίος ο σχεδιασμός και η βελτίωση ενός οδηγού αυτοαξιολόγησης δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Χάρη σε τέτοιον οδηγό είναι δυνατόν οι δευτεροβάθμιοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να ενθαρρυνθούν και να υποστηριχτούν στον έλεγχο και στη βελτίωση της λειτουργίας τους. Οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, το υποστηρικτικό προσωπικό, οι προμηθευτικοί οργανισμοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εξοπλισμών, οι γονείς που ασχολούνται με θέματα ποιοτικής λειτουργίας των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών θα είναι μελλοντικά αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής κουλτούρας. Η αυτόνομη διασφάλιση ποιότητας και ανάπτυξη της Δ.Ο.Π είναι η προϋπόθεση και το εναρκτήριο σημείο για καλύτερες μελλοντικά εκπαιδευτικές υπηρεσίες στους δευτεροβάθμιους οργανισμούς.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης αποτελεί, εκτός από βοήθημα για την αξιολόγηση της ποιότητας στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ενημερωτικό στοιχείο για πελάτες και έχοντες οφέλη (stakeholders) και εργαλείο σχεδιασμού.

Η αξιολόγηση, όταν γίνεται περιοδικά, αποτελεί συστατικό χαρακτηριστικό του πλάνου ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού. Είναι απαραίτητη για την καταγραφή βελτιώσεων, για την επιβεβαίωση της εγκυρότητας των μέτρων. Πρέπει να επιτελείται ανά τακτά διαστήματα, ατομικά και συνεργατικά εντός του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, με εφικτές μεθόδους. Τα αποτελέσματα και τα βήματα για περαιτέρω ανάπτυξη ανακοινώνονται στους συμμετέχοντες.

Η διασφάλιση ποιότητας μπορεί να θεωρηθεί ένας κύκλος σχεδιασμού, εφαρμογής, αξιολόγησης και βελτιώσεων. Αυτά τα στοιχεία σχηματίζουν τον επονομαζόμενο «κύκλο ποιότητας» {βλ. βιβλιογραφία[11]}.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β17: ΚΥΚΛΟΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ



4.4 Διαμόρφωση του Οδηγού Αυτοαξιολόγησης

Για να διευκολυνθεί η διασφάλιση ποιότητας στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς επελέγησαν ορισμένες προς αξιολόγηση περιοχές βάσει:

- των δεικτών που επηρεάζουν την ποιότητα της διδασκαλίας και της εκμάθησης και που αναλύθηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο.
- των υπάρχουσών σε τοπικά, εθνικά και διεθνή μοντέλα αξιολόγησης υποδομών της Δ.Ο.Π (ηγεσία και στρατηγικός σχεδιασμός, διαχείριση πελατειακών σχέσεων, διοίκηση διαδικασιών, διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, διαχείριση πληροφοριακών πόρων.

Επιλεχθείσες προς αξιολόγηση περιοχές για δευτεροβάθμια σχολεία είναι οι εξής:

- ηγεσία εκπαιδευτικού οργανισμού
- διοίκηση ανθρωπίνων πόρων
- εσωτερικές και εξωτερικές σχέσεις
- κλίμα τάξεως και εκπαιδευτικού οργανισμού
- διδασκαλία και εκμάθηση

4.4.1. Ηγεσία Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Περιλαμβάνει την οργάνωση και τη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού και τον τρόπο με τον οποίο οι πόροι κατανέμονται, τις συμβουλευτικές δεξιότητες του προσωπικού, τις μορφές ηγεσίας, την κατανομή καθηκόντων μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς επίσης και ροές πληροφοριών και διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

4.4.2 Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Περιλαμβάνει την επιτέλεση συγκεκριμένων καθηκόντων και τη συνεργασία μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, την ενδυνάμωση του προσωπικού και τη μέτρησή της, την καινοτόμο δράση των ανθρωπίνων πόρων.

4.4.3 Εσωτερικές και Εξωτερικές Σχέσεις

Αφορά την ανάμιξη μαθητών και γονέων στη σχολική ζωή, τη μέτρηση της ικανοποίησης από τις σχέσεις μεταξύ γονέων, μαθητών και προσωπικού, τη ροή των πληροφοριών στο διοικητικό, υποστηρικτικό και διδακτικό προσωπικό του εκπαιδευτικού οργανισμού, την επικοινωνία με έχοντες οφέλη (stakeholders) οργανισμούς.

4.4.4 Κλίμα της Τάξεως και του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Αφορά το κοινωνικό κλίμα στο σχολείο, την επιβολή της πειθαρχίας σε προσωπικό και μαθητές, την επίλυση συγκρούσεων, το σχεδιασμό των χώρων, την ποικιλία των σχολικών δραστηριοτήτων.

4.4.5 Διδασκαλία και Εκμάθηση

Είναι η κυριότερη διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και σχετίζεται άμεσα με την ικανοποίηση των μαθητών.

Η διδασκαλία καλύπτει την εφαρμογή του προς διδασκαλία γνωστικού αντικειμένου, το σχεδιασμό και την εκπαιδευτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών. Σημαντικά στοιχεία αυτής της διαδικασίας είναι η σχετικότητα του περιεχομένου του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου, η ανταμοιβή των μαθητών, η γενικότερη και εξατομικευμένη υποστήριξή τους, οι απαιτήσεις διδακτικής επίδοσης, η ανατροφοδότηση και η αξιολόγησή της.

Η εκμάθηση περιλαμβάνει την υποκίνηση των μαθητών, την εφαρμογή τεχνικών κατανόησης γνώσεων, την κατανόηση των συσχετισμών των διδασκόμενων εννοιών, την εφαρμογή της υπάρχουσας γνώσης σε νέα καθήκοντα, τις ικανότητες συνεργασίας.

Η αυτοαξιολόγηση εστιάζει στην ανάλυση της απόδοσης, στις δυνατότητες και στην πρόοδο των εκπαιδευτικών και μαθητών, στις προοπτικές διδασκαλίας και εκμάθησης που προσφέρονται στο σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού.

4.5 Παρουσίαση Οδηγού Αυτοαξιολόγησης Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού

4.5.1 Κριτήρια, Μέτρα και Πηγές Εξεύρεσης Δεδομένων

ΠΙΝΑΚΑΣ Α.10 ΚΡΙΤΗΡΙΑ, ΜΕΤΡΑ ΚΑΙ ΠΗΓΕΣ ΕΞΕΥΡΕΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΜΕΤΡΑ	ΠΗΓΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ
Ηγεσία Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού	<ul style="list-style-type: none"> •Αποτελεσματικός Στρατηγικός Σχεδιασμός •Αποτελεσματική Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων •Αποτελεσματική Διοίκηση Διαδικασιών •Αποτελεσματική Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων •Αποτελεσματική Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων <p>Διαδικασίες</p> <p>Μη οικονομικά μέτρα:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Αξιολογήσεις •Απόδοση •Καινοτομίες •Βελτιώσεις •Μερίδιο Αγοράς <p>Εξωτερικοί Πόροι περιλαμβανομένων των Συνεργατών</p> <ul style="list-style-type: none"> •Απόδοση Προμηθευτών •Τιμή Προμηθευτών •Προστιθέμενη Αξία από Συνεργατικές Πρωτοβουλίες Αμοιβαίου Ωφέλους και Καινοτομιών <ul style="list-style-type: none"> •Αναγνώριση της Ικανοποίησης των Συνεργατών και Προμηθευτών <p>Οικονομικά Μέτρα:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Κόστος Συντήρησης Εξοπλισμού •Κόστος Σχεδιασμού Διαδικασιών •Κόστος Βελτίωσης Διαδικασιών •Κόστος Ελέγχου Διαδικασιών •Κέρδη •Μισθοί Προσωπικού <p>Κτίρια, Εξοπλισμός και Υλικοτεχνικές Υποδομές</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ελαττωματικοί Εξοπλισμοί ή Βλάβες •Κατανάλωση Εξοπλισμών <p>Τεχνολογία</p> <ul style="list-style-type: none"> •Καινοτομία στη Χρήση της <p>Διαχείριση Πληροφοριών</p> <ul style="list-style-type: none"> •προσβασιμότητα •εγκυρότητα •έγκαιρη ενημέρωση •σχετικότητα •επικοινωνία 	<ul style="list-style-type: none"> •Ερωτηματολόγια Ικανοποίησης Μαθητών, Γονέων •Ερωτηματολόγια Ικανοποίησης Ανθρώπινων Πόρων •Λογιστικές Καταστάσεις •Έγγραφα Ποιότητας •Έγγραφα Συγκριτικής Αξιολόγησης (Benchmarking) •Αναλύσεις S.W.O.T
Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων	<ul style="list-style-type: none"> •Θετική Στάση του Προσωπικού για την Επιτέλεση των Καθηκόντων του •Επιδόσεις των Ανθρώπινων Πόρων Συγκριτικά με τις Προσδοκώμενες •Συνεργασία Ανθρώπινων Πόρων-Διοίκησης ως προς το Σχεδιασμό της Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων-Διοίκησης ως προς την Επαγγελματική Ενδυνάμωση •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων ως προς τη Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων ως προς τις Συνθήκες Ασφαλείας και Υγιεινής •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων ως προς τις Σχέσεις του Προσωπικού •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων ως προς τη Μισθοδοσία •Ικανοποίηση Ανθρώπινων Πόρων από το Ρόλο του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού στο Κοινωνικό Σύνολο •Ικανοποίηση από την Επικοινωνία με άλλους 	<ul style="list-style-type: none"> •Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης •Ερωτηματολόγιο Αυτοαξιολόγησης Εκπαιδευτικού και Υποστηρικτικού Προσωπικού •Γενικό Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Ανθρώπινων Πόρων •Γενικό Ερωτηματολόγιο Υποκίνησης Ανθρώπινων Πόρων •Παρατήρηση και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού και Υποστηρικτικού Προσωπικού από Διευθυντικά Στελέχη

	<p>Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς ως προς την Επαγγελματική Ενδυνάμωση</p> <ul style="list-style-type: none"> •Υποκίνηση των Ανθρωπίνων Πόρων ως προς την Επικοινωνία •Υποκίνηση Ανθρωπίνων Πόρων ως προς την Ενδυνάμωση •Υποκίνηση Ανθρωπίνων Πόρων ως προς τις Αξίες, το Όραμα, την Πολιτική και τη Στρατηγική του Οργανισμού •Υποκίνηση Ανθρωπίνων Πόρων ως προς την Αξιολόγηση των Επιδόσεών τους 	
Εσωτερικές και Εξωτερικές Σχέσεις	<ul style="list-style-type: none"> •Ικανοποίηση Τοπικών, Πολιτειακών και Εθνικών Αρχών για την Υπευθυνότητα και την Ηθική των Δραστηριοτήτων του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού •Ικανοποίηση της Τοπικής Κοινωνίας από την Ανάμιξη του Εκπαιδευτικού Οργανισμού σε Εξωσχολικές Δραστηριότητες, Αθλητικά Γεγονότα, Φιλανθρωπίες •Ικανοποίηση των Γονέων και των Εχόντων Όφελος (stakeholders) από τις Κύριες Διαδικασίες του Εκπαιδευτικού Οργανισμού (διαχείριση παραπόνων, αποτελεσματικές συμβουλευτικές υπηρεσίες, αναμονή γονέων, επιβράβευση μαθητών και γονέων) •Ικανοποίηση των Εχόντων Όφελος (stakeholders) από τις Υποστηρικτικές Διαδικασίες του Εκπαιδευτικού Οργανισμού ως προς την Υγιεινή και την Ασφάλεια εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού και στο Ευρύτερο Περιβάλλον (εγγυησεις, διαχείριση παραπόνων, αποτελεσματικές συμβουλευτικές υπηρεσίες, αναμονή πελατών) •Ικανοποίηση των Ανθρωπίνων Πόρων του Εκπαιδευτικού Οργανισμού από την Ενασχόληση των Εχόντων Όφελος (stakeholders) με τον Εκπαιδευτικό Οργανισμό •Ικανοποίηση Εκπαιδευτικού Οργανισμού από τη Συνεργασία με άλλους Οργανισμούς •Ικανοποίηση των Οργανισμών με τους οποίους Συνεργάστηκε ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός 	<ul style="list-style-type: none"> •Παρουσιολόγιο Γονέων σε Συνεδριάσεις/Συσκέψεις •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Γονέων/Εχόντων Όφελος ως προς τις Κύριες, Υποστηρικτικές και Εθελοντικές Υπηρεσίες του Εκπαιδευτικού Οργανισμού •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Διευθυντικών Στελεχών και Προσωπικού •Αναεώρηση του Επιτευχθέντος Πλάνου Συνεργατικής Δράσης συγκριτικά με το Σχεδιαζόμενο •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Τοπικών Φορέων από τη Λειτουργία του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού
Κλίμα της Τάξεως και του Εκπαιδευτικού Οργανισμού	<ul style="list-style-type: none"> •Ικανοποίηση Ανθρωπίνων Πόρων ως προς την Αξιοποίηση των Σχολικών Χώρων, ως προς τις Καινοτομικές Δραστηριότητες εντός του Οργανισμού, ως προς την Επιβολή της Πειθαρχίας, ως προς τις Συνεργατικές Πρωτοβουλίες •Ικανοποίηση Εχόντων Όφελος ως προς την Αξιοποίηση των Σχολικών Χώρων, ως προς τις Καινοτομικές Δραστηριότητες εντός του Οργανισμού, ως προς την Επιβολή της Πειθαρχίας, ως προς τις Συνεργατικές Πρωτοβουλίες •Αριθμός Καινοτομικών Δραστηριοτήτων εκτός της Παραδοσιακής Εκμάθησης •Αριθμός Κρουσμάτων Απειθαρχίας •Αριθμός Συνεργατικών Πρωτοβουλιών μεταξύ Εκπαιδευτικών, Μαθητών και Γονέων 	<ul style="list-style-type: none"> •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Μαθητών •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Γονέων •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Ανθρωπίνων Πόρων •Καταστάσεις Δραστηριοτήτων Εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού
Διδασκαλία/Εκμάθηση	<ul style="list-style-type: none"> •Αριθμός Μαθητών ανά Τάξη •Αναλογία Μαθητών/Εκπαιδευτικών •Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών από Διδασκαλία/Εκμάθηση •Ικανοποίηση Μαθητών από Διδασκαλία/Εκμάθηση •Βαθμοί Μαθητών •Βελτίωση της Συμπεριφοράς και της Υποκίνησης των Μαθητών •Ποσοστό Αποχής Μαθητών •Αντιπροσωπευτικότητα Αποτελεσμάτων Μαθητών 	<ul style="list-style-type: none"> •Παρουσιολόγιο Μαθητών •Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Μαθητών, Εκπαιδευτικών •Ερωτηματολόγιο Αυτοαξιολόγησης Μαθητών και Εκπαιδευτικών •Αποτελέσματα Εξετάσεων Μαθητών •Ποινολόγιο •Ερευνα Υποκίνησης των Μαθητών

4.5.2. Υποκριτήρια και Δείκτες Οδηγού Αυτοαξιολόγησης Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού

4.5.2.Α Ηγεσία Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Ι ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ-ΓΟΝΕΙΣ-ΜΑΘΗΤΕΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α11: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ-ΓΟΝΕΙΣ-ΜΑΘΗΤΕΣ

ΥΠΟΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Εκπαιδευτικοί, οι Γονείς και οι Μαθητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού θεωρούνται Φορείς Ιδεών και Υποκινούνται να Συμμετέχουν.	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Τηρεί τα Συμφωνηθέντα. •Επιβραβεύεται Κατάλληλα η Αφοσίωση.
Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Επιδιώκει τη Διατήρηση Καλού Εργασιακού Κλίματος με τους Εκπαιδευτικούς, το Υποστηρικτικό Προσωπικό, τους Μαθητές και τους Γονείς.	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Συμμετέχει σε Συναντήσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων για να Ενημερώνεται για Προκύπτοντα Θέματα. •Η Διοίκηση είναι Διαθέσιμη για το Προσωπικό, τους Γονείς, τους Μαθητές, άμεσα ή έμμεσα, μέσω Αντιπροσώπου.
Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Κατέχει Ικανότητες Επίλυσης Συγκρούσεων και Επιβολής της Πειθαρχίας και τις Χρησιμοποιεί σε όλα τα Επίπεδα (Μαθητές, Γονείς, Υποστηρικτικό, Εκπαιδευτικό, Διοικητικό Προσωπικό).	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Συμμετέχει Ενεργά στην Επίλυση Διαφορών. •Η Διοίκηση Παρέχει Χρήσιμη Ανατροφοδότηση για την Αποφυγή Συγκρούσεων σε όλους τους Ενδιαφερόμενους. •Η Διοίκηση έχει Θεσμοθετήσει Διαδικασία Εξοικείωσης του Νέου Προσωπικού και Μαθητών με τους Κανονισμούς του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
Η Διοίκηση σε Περιπτώσεις Συγκρούσεων Αναλαμβάνει να Μειώσει την Ένταση.	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Καθορίζει τον προς Επίτευξη Στόχο μετά την Επίλυση της Σύγκρουσης.
Εφαρμόζεται η Συνεργασία Εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Αποζητά τη Βοήθεια του Προσωπικού, των Γονέων, των Μαθητών στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων. •Κατανέμει Σαφώς και Κατάλληλα την Εξουσία για τη Λήψη Αποφάσεων.

II ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α12: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Εγγυάται την Εφαρμογή της Διαδικασίας Ποιοτικού Ελέγχου.</p> <p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Έχει Σαφείς Μετρήσιμους Στόχους για τη Βελτίωση της Ποιότητας των Υπηρεσιών του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.</p> <p>Όλες οι Δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού Οργανισμού Θεωρούνται Διαδικασίες Συνδεδεμένες και Υποκείμενες σε Διαρκείς Αλλαγές.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Καθορίζει Σαφώς τους Στόχους του Οργανισμού και Πρόθυμα τους Αναθεωρεί και τους Τροποποιεί με τη Συνεργασία Προμηθευτών, Προσωπικού, Μαθητών και Γονέων
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Ενθαρρύνει Περαιτέρω Εκπαίδευση ως προς τον Έλεγχο της Ποιότητας των Εκπαιδευτικών Υπηρεσιών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Συμμετέχει σε Δραστηριότητες Ενδυνάμωσης ως προς τη Δ.Ο.Π. •Η Διοίκηση Ενθαρρύνει τη Συμμετοχή του Διοικητικού, Εκπαιδευτικού και Υποστηρικτικού σε Δραστηριότητες Ενδυνάμωσης ως προς τη Δ.Ο.Π εντός και εκτός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Επιδιώκει την Καθιέρωση και τη Βελτίωση Μετρήσεων Ποιοτικού Ελέγχου μέσω Κατάλληλων(στατιστικών) Εργαλείων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Επιζητά και Βελτιώνει την Ανατροφοδότηση που Παρέχουν και Λαμβάνουν το Προσωπικό, οι Μαθητές και οι Γονείς.
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Ενθαρρύνει την Καινοτομία του Διδακτικού Προσωπικού και των Μαθητών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Παρέχει Πόρους για Εκπαιδευτικά Χρήσιμες Πρωτοβουλίες. •Η Διοίκηση Δίνει Άμεση Προτεραιότητα σε Παιδαγωγικά Θέματα κατά την Κατανομή των Πόρων.

III ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α13: ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Επιβεβαιώνει Πρακτικά ότι Διοικεί τον Οργανισμό.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Λαμβάνει Δραστικές και Έγκαιρες Αποφάσεις αν αυτό Είναι Απαραίτητο. •Η Διοίκηση Συνεισφέρει στην Υλοποίηση Διαδικασιών Θέτοντας Σαφείς και Μετρήσιμους Στόχους. •Ενημερώνει το Προσωπικό για τη Δικαιοδοσία της ως προς Συγκεκριμένα Θέματα. •Προσλαμβάνει και Αναθέτει στο Κατάλληλο, βάσει Γνώσεων και Εμπειρίας Άτομο την Κατάλληλη Θέση Εργασίας.
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Οργανώνει Συσκέψεις και Συναντήσεις με την Κατάλληλη Συχνότητα, για Ζητήματα που Προκύπτουν, με Κατάλληλη Κατανομή Χρόνου, Υλικοτεχνικών Πόρων και με Καθολική Συμμετοχή Προσωπικού και(ή) Γονέων</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Τηρούνται τα Χρονικά Όρια Έναρξης και Λήξης των Συσκέψεων. •Η Διοίκηση Καθορίζει Σαφώς και Γνωστοποιεί Καθολικά το Σκοπό των Συσκέψεων. •Η Διοίκηση Κατανέμει τις Ευθύνες μεταξύ του Προσωπικού για τη Διεξαγωγή της Συνέλευσης. •Η Διοίκηση Εξοικονομεί Χρόνο Αποφεύγοντας τη Σύγκλιση Συνελεύσεων για Θέματα που Μπορούν να Αντιμετωπιστούν με τη Συμμετοχή Λίγων Ατόμων.
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Διαθέτει Επαρκείς Πληροφορίες στο Προσωπικό, στους Μαθητές, στους Γονείς και στο Κοινό Γενικότερα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Υπάρχει Αλληλογραφία και Πρόγραμμα Συναντήσεων με τους Γονείς σε Περιοδικά Διαστήματα, Καθορισμένες Ώρες Γραφείου για τους Εκπαιδευτικούς, Υποχρεωτικές Περιοδικές Παρακολουθήσεις από τους Γονείς των Διεξαγόμενων Μαθημάτων. •Η Διοίκηση Δημιουργεί και Διανέμει Επίκαιρο Ενημερωτικό Υλικό για Πιθανούς Μελλοντικού Μαθητές(Προφίλ του Εκπαιδευτικού Οργανισμού, Πληροφορίες για τον Πελάτη).
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Διαχωρίζει Σαφώς τις Κύριες και Υποστηρικτικές Διαδικασίες του Εκπαιδευτικού Οργανισμού και τις Επικοινωνεί στο Προσωπικό.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Τα Καθήκοντα της Ομάδας Διοίκησης (Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Οργανισμού, Εκπροσώπηση του Εκπαιδευτικού Οργανισμού, Γραμματειακή Εργασία) Αναθέτονται Σαφώς, ώστε να μη Σπαταλάται Χρόνος λόγω Ασαφών Ορίων Ευθύνης/ Εξουσίας.

IV ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΥΠΟΔΟΜΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α14: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΥΠΟΔΟΜΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Επιβλέπει τις Εργασιακές Συνθήκες εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού, που Επηρεάζουν Προσωπικό και Μαθητές. Ασχολείται αποτελεσματικά με:</p> <ul style="list-style-type: none">•την Ασφάλεια των Σχολικών Χώρων.•την Προμήθεια Υλικοτεχνικών Εξοπλισμών.•την Ανανέωση και Βελτίωση Υλικοτεχνικών Εξοπλισμών.•την Κατανομή του Χρόνου.	<ul style="list-style-type: none">•Η Διοίκηση Παρέχει Πόρους για Ειδικούς και Οργάνωση Πρότζεκτ.•Η Διοίκηση Συνεργάζεται με Συμφεροντούχους (Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Εταιρείες) με Σκοπό την Ενημέρωση και την Ασφάλεια, την Οργάνωση Εκδηλώσεων.•Προσλαμβάνει για και Αναθέτει στο Κατάλληλο Άτομο, βάσει Γνώσεων και Εμπειρίας, την Κατάλληλη Θέση Εργασίας

4.5.2.B Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων

Ι ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α15: ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Διοικητικό και Εκπαιδευτικό Προσωπικό του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Συνεργατικά Καθορίζει Ζητήματα για Επαγγελματική Ενδυνάμωση.	<ul style="list-style-type: none">•Η Διοίκηση και το Διδακτικό Προσωπικό Επιτελούν Συγκριτική Αξιολόγηση με την Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικών σε άλλους Δευτεροβάθμιους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς.•Η Ανατροφοδότηση από το Εξωτερικό Περιβάλλον Χρησιμεύει για τη Δημιουργία Νέων Μέτρων και για Βελτιώσεις στο Σχεδιασμό, την Υλοποίηση και την Αξιολόγηση της Ενδυνάμωσης εντός του Οργανισμού.
Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Συμμορφώνεται με Πολιτειακές, Εθνικές Ρυθμίσεις για τον Καθορισμό των Σημείων Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης.	<ul style="list-style-type: none">•Η Διοίκηση σε Συνεργασία με το Εκπαιδευτικό Προσωπικό Ελέγχει Περιοδικά την Αποτελεσματικότητα της Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης.
Ο Σύλλογος των Εκπαιδευτικών και Μεμονωμένοι Καθηγητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Ενημερώνονται Ποικιλοτρόπως για τις Γενικές και Ατομικές Απαιτήσεις Εκμάθησης.	<ul style="list-style-type: none">•Θεσπίζονται Επαφές με Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με Επιχειρήσεις και με Εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.•Οι Λαμβανόμενες Γνώσεις Χρησιμοποιούνται στον Αποτελεσματικότερο Σχεδιασμό, Υλοποίηση, Έλεγχο και Βελτίωση των Προγραμμάτων Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.

II ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ

II. 1. Ατομικά

ΠΙΝΑΚΑΣ Α16: ΑΤΟΜΙΚΑ ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Εκπαιδευτικοί του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Είναι Πρόθυμοι να Αφομοιώσουν και να Εφαρμόσουν Νέες Γνώσεις.	<ul style="list-style-type: none"> •Ο κάθε Εκπαιδευτικός Διαμορφώνει το Ατομικό του Πρόγραμμα Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης. •Υπάρχει Ισορροπία μεταξύ Ατομικών και Συλλογικών(ολόκληρου του οργανισμού) Ενδιαφερόντων στον Καθορισμό των Δραστηριοτήτων Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης.
Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Προωθεί τη Διαρκή Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικού και Υποστηρικτικού Προσωπικού.	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση Υποστηρίζει Οικονομικά τη Διαρκή Επαγγελματική Ενδυνάμωση Εκπαιδευτικού και Υποστηρικτικού Προσωπικού.

II. 2. Συνεργατικά

ΠΙΝΑΚΑΣ Α17: ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΑ ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Μία Θεσμοθετημένη, Περιοδική, Δομημένη Ανταλλαγή Πληροφοριών Μεταξύ των Εκπαιδευτικών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Λαμβάνει Χώρα.	<ul style="list-style-type: none"> •Έχει Θεσμοθετηθεί Συνεργατική Ενδυνάμωση μέσω Συναντήσεων των Εκπαιδευτικών του ίδιου Γνωστικού Αντικειμένου και μέσω Συναντήσεων Εκπαιδευτικών Διαφορετικών Γνωστικών Αντικειμένων αλλά του ίδιου Τμήματος. •Το Εκπαιδευτικό Προσωπικό Επιτελεί Συνεργατικό Σχεδιασμό, Έλεγχο και Βελτίωση του Προγράμματος της προς Διδασκαλία Ύλης.
Εντός των Ομάδων Υπάρχει Συναίνεση ως προς τους Στόχους και Σαφή όρια Ευθύνης.	<ul style="list-style-type: none"> •Οι Συναντήσεις Σχεδιάζονται, Υλοποιούνται, Αξιολογούνται και Βελτιώνονται Σαφώς. •Το Συμμετέχον Προσωπικό Ενδυναμώνεται ως προς τη Συμπεριφορά του στις Συναντήσεις.

II. 3. Στο Επίπεδο Ολόκληρου του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

ΠΙΝΑΚΑΣ Α18: ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΣΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Υπάρχει μία Γενική Φιλοσοφία Ενδυνάμωσης Συνεπής με τους Στόχους και με τις Περιοχές Ειδίκευσης εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none">•Υφίστανται Συλλογικά Μέτρα για τη Διαρκή Εκμάθηση όλων των Ανθρώπινων Πόρων του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.•Υφίσταται Συντονιστής της Διαρκούς Εκπαίδευσης και Ενδυνάμωσης των Ανθρώπινων Πόρων του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
Υφίσταται Σαφής Καθορισμός Καθηκόντων, Ορίων Ευθύνης και Εξουσίας εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none">•Η Εξουσία, οι Ευθύνες, οι Δραστηριότητες του Διευθυντή, του Διοικητικού Προσωπικού, των Αντιπροσώπων των Εκπαιδευτικών και των Γονέων, των Φυλάκων, του Προσωπικού του Κυλικείου Καταγράφονται και Υπόκεινται σε Αναθεωρήσεις.
Υφίστανται Ευκαιρίες Διαρκούς Ενδυνάμωσης στο Πεδίο της Σχολικής Διοίκησης του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none">•Τα διευθυντικά Στελέχη Συμμετέχουν Τακτικά σε Δραστηριότητες Ενδυνάμωσης σε Συνεργασία με Μέλη του Προσωπικού.

III ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α19: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΠΟΡΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Καταγράφονται Συνεχώς και Είναι Διαθέσιμες, άλλοτε σε Πελάτες για Λόγους Διαφήμισης, πάντοτε στη Διοίκηση του Οργανισμού, οι Γνώσεις και οι Ικανότητες του κάθε Εργαζομένου στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Είναι Διαθέσιμη η Ενημέρωση της Συμμετοχής του κάθε Εργαζομένου σε Συγκεκριμένα Προγράμματα Ενδυνάμωσης και τα Προγράμματα αυτά. •Τα Διευθυντικά Στελέχη Γνωρίζουν, Αξιολογούν και Αξιοποιούν την Εξειδικευμένη Γνώση και τις Δυνατότητες του κάθε Εκπαιδευτικού. •Το Πρόσφατα Προσληφθέν Προσωπικό Ενημερώνεται για τα Συγκεκριμένα Χαρακτηριστικά του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
<p>Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός έχει Θεσμοθετήσει την Επικοινωνία με άλλους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός Συντηρεί Ανταλλαγή Πληροφοριών ως προς τη Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων με Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς (της ίδιας Βαθμίδας).
<p>Υπάρχει Άμεση, Έγκυρη Ενημέρωση εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Τα διευθυντικά Στελέχη Ενημερώνονται για τα Προγράμματα Ενδυνάμωσης Εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού. •Υπάρχουν Αρμόδια για Επικοινωνία Πρόσωπα για καθένα από αυτά τα Προγράμματα. •Τα Προγράμματα Επαγγελματικής Ενδυνάμωσης είναι «Ανοιχτά» σε οποιονδήποτε Επιθυμεί Συμμετοχή σε αυτά.

4.5.2.Γ Εσωτερικές και Εξωτερικές Σχέσεις

Ι Ροή Πληροφοριών

ΠΙΝΑΚΑΣ Α20: ΡΟΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Συνεργαζόμενοι με το Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό Φορείς Ενημερώνονται Τακτικά και Επαρκώς για τις Διαδικασίες εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού (Προϋπολογισμός, Διοίκηση Διαδικασιών, Διαχείριση Πληροφοριακών Πόρων, Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, Διαχείριση Πελατειακών Σχέσεων κ.α).	<ul style="list-style-type: none">• Παρέχεται Χώρος για Περιοδικές Συναντήσεις με Γονείς, στις οποίες Συζητώνται Θέματα Κοινωνικοποίησης και Εκμάθησης• Η Παρεχόμενη Ενημέρωση είναι Σαφής και Κατανοητή• Το Πρόγραμμα των Συναντήσεων Εξυπηρετεί Χρονικά Εκπαιδευτικούς και Γονείς
Υφίσταται Σύστημα Έγκαιρης Ειδοποίησης των Γονέων για Αλλαγές στις Επιδόσεις των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none">• Οι Εκπαιδευτικοί Διαθέτουν Επαρκή Αριθμό Ωρών Γραφείου, κατά τις οποίες είναι Άμεσα Προσβάσιμοι.• Υπάρχει η Δυνατότητα Κανονισμού Προσωπικής Συνάντησης.• Η Διοίκηση είναι Άμεσα Προσβάσιμη από τους Ανθρώπινους Πόρους, τους Γονείς και Μαθητές και τους Έχοντες Οφέλη (stakeholders) π.χ προμηθευτές

ΙΙ Λήψη Αποφάσεων

ΠΙΝΑΚΑΣ Α21: ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Αποφάσεις Λαμβάνονται Συνεργατικά.	<ul style="list-style-type: none">• Οι Γονείς Συμμετέχουν στη Λήψη Αποφάσεων στο Βαθμό που αυτό Επιτρέπεται Νομικά.• Οι Συνεργαζόμενοι με τον Εκπαιδευτικό Οργανισμό Φορείς Συμμετέχουν σε Επιπρόσθετες, πλην της Εκμάθησης, Δραστηριότητες των Τάξεων (εκλογές)

III Αξιοπιστία της Συνεργασίας

ΠΙΝΑΚΑΣ Α22: ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Γονείς και οι Μαθητές Θεωρούνται Συνεργάτες σε ένα Εκπαιδευτικό Συμβόλαιο και Συλλογικά Υπεύθυνοι για την Επίτευξη των Εκπαιδευτικών Στόχων. Η Μεγαλύτερη Ηλικία των Μαθητών Συνεπάγεται Υψηλότερο Βαθμό Ευθύνης τους.	<ul style="list-style-type: none">•Εκπρόσωποι Μαθητών και Γονέων δε Θεωρούνται Ενοχλητικοί.•Η Διαχείριση Παραπόνων είναι Δημιουργική.•Οι Απαιτήσεις των Εκπαιδευτικών προς Μαθητές και Γονείς είναι Σαφείς.

IV Ποιότητα Εξωτερικών Σχέσεων

ΠΙΝΑΚΑΣ Α23: ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΞΩΤΕΡΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός Αναπτύσσει Φιλικούς Δεσμούς με το Εξωτερικό Περιβάλλον.	<ul style="list-style-type: none">•Η Συμπεριφορά προς τους Επισκέπτες, Προσκεκλημένους και Γονείς είναι Τυπική, Ευγενική και Εγκάρδια.•Ο Χρόνος Αναμονής των Προσκεκλημένων, Γονέων, Επισκεπτών είναι ο Ελάχιστος Δυνατός.•Η Τηλεπικοινωνιακή Ανταπόκριση είναι Άμεση.

4.5.2.Δ Κλίμα της Τάξεως και του Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Ι Σχεδιασμός και Αριστοποίηση της Χρήσης των Σχολικών Χώρων

ΠΙΝΑΚΑΣ Α24: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΡΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός Χρησιμοποιεί Δημιουργικά τους Σχολικούς Χώρους.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ο Σχεδιασμός των Σχολικών Χώρων γίνεται βάσει Αναγνωρίσιμων Καθολικών Κριτηρίων (Σχεδιασμός Εκπαιδευτικών Χώρων με βάση την Ηλικία των Μαθητών, Σωστός Σχεδιασμός των Χώρων Συνελεύσεων, των Εργαστηρίων κ.α). •Η Είσοδος του Εκπαιδευτικού Οργανισμού είναι Καλαίσθητη. •Υπάρχουν Οδηγοί Προσανατολισμού (Ταμπέλες) για το Προσωπικό, τους Γονείς, τους Επισκέπτες, τους Μαθητές. •Υπάρχουν Εκπαιδευτικοί Χώροι Ειδικών Λειτουργιών, όπου και Τηρούνται Αυστηρά Προδιαγραφές Ασφαλείας και Υγιεινής. •Υπάρχουν Χώροι Συσκέψεων για το Προσωπικό και τους Γονείς. •Υπάρχει Γρήγορη και Εύκολη Πρόσβαση Μαθητών και Εκπαιδευτικών σε Χώρους Βιβλιοθήκης ή Υπολογιστών. •Οι Σχολικοί Χώροι Φωτίζονται Επαρκώς. •Το Κυλικείο ή η Καφετέρια Τηρεί τις Προδιαγραφές Υγιεινής και Καθορίζει Βολικές Τιμές.
<p>Ο Σχεδιασμός των Σχολικών Χώρων του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού είναι Μαθητοκεντρικός. Οι Μαθητές έχουν την Υποχρέωση/ Ευκαιρία να Συμμετέχουν στη Διακόσμηση των Σχολικών Χώρων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Οι Μαθητές είναι Υπεύθυνοι για τη Διακόσμηση των Τάξεών τους. •Η Τήρηση της Ασφάλειας, της Καθαριότητας και της Υγιεινής είναι Πρωταρχικοί Παράγοντες στη Διακόσμηση. •Υπάρχουν Στρατηγικές Προληπτικής Αντιμετώπισης Βίαιων Ενεργειών και Ενεργειών Φθοράς των Περιουσιακών Στοιχείων του Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
<p>Ο Σχεδιασμός των Σχολικών Χώρων του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Έχει ως Επίκεντρο τους Ανθρώπινους Πόρους.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Κάθε Εκπαιδευτικός έχει έναν Επαρκή Χώρο Εργασίας εντός Τάξεως και στο Γραφείο του Συλλόγου. •Υπάρχει εντός των Εκπαιδευτικών Χώρων η Δυνατότητα Ευέλικτων Ρυθμίσεων Βάσει της Εκάστοτε Εφαρμοζόμενης Εκπαιδευτικής Προσέγγισης. •Οι Υλικοτεχνικές Υποδομές (Εξοπλισμοί) Ανταποκρίνονται Ποιοτικά και Ποσοτικά στις Εκπαιδευτικές Ανάγκες της Εκάστοτε Προσέγγισης.

II Καινοτομικές Δραστηριότητες Προσφερόμενες Εκτός της Καθημερινής Σχολικής Ρουτίνας

ΠΙΝΑΚΑΣ Α25: ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΦΕΡΟΜΕΝΕΣ ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΡΟΥΤΙΝΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός Αναλαμβάνει το Ρόλο Σημείου Συνάντησης και Ανοιχτού Διαλόγου μεταξύ Εκπαιδευτικών, Γονέων και Μαθητών .	•Υπάρχουν Ανοιχτές Γραμμές Επικοινωνίας (Εκτός Μαθημάτων), Ώρες Γραφείου των Εκπαιδευτικών, Δυνατότητα Ηλεκτρονικής Επικοινωνίας με Εκπαιδευτικούς.
Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός Δημιουργεί Κλίμα Εορτασμού και Αναγνώρισης των Επιτυχιών των Μαθητών.	•Εκδηλώσεις (Εκθέσεις Έργων Μαθητών, Χοροί κ.α) που Μπορούν να Παρακολουθήσουν Προσωπικό του Οργανισμού, Γονείς και Μαθητές Λαμβάνουν Χώρα.
Ο Δευτεροβάθμιος Εκπαιδευτικός Οργανισμός Θεωρείται Πολιτιστικό Κέντρο.	•Λαμβάνουν Χώρα Μουσικά, Αθλητικά και Λογοτεχνικά Γεγονότα (Παρουσιάσεις Βιβλίων). •Υπάρχουν Τακτικές Επαφές με Πολιτιστικούς Συλλόγους και Αθλητικούς Ομίλους. •Υφίσταται Συνεργασία με Γονείς και Συμφεροντούχους για την Αντιμετώπιση Τοπικών Προβλημάτων.

III Επιβολή Πειθαρχίας

ΠΙΝΑΚΑΣ Α26: ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Η Αντιμετώπιση των Συγκρούσεων εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Θεωρείται Κίνητρο Θετικών Αλλαγών</p> <p>Υπάρχει Πρόδραση στην Αντιμετώπιση Συγκρουσιακών Καταστάσεων και Κρουσμάτων Απειθαρχίας και στη Βελτίωση των Στρατηγικών Επιβολής Πειθαρχίας.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Η Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Οργανισμού Καθορίζει και Επικοινωνεί Σαφώς τα όρια Ευθύνης και Εξουσίας μεταξύ του Προσωπικού. •Οι Ανθρώπινοι Πόροι Γνωρίζουν Μεθόδους Χειρισμού Ομάδων ώστε να Επιτελείται Απρόσκοπτα η Συνεργασία. •Υπάρχουν Προσωπικό Διαθέσιμο ως Επιλυτής Προβλημάτων Απειθαρχίας και Συγκρουσιακών Καταστάσεων(Ψυχολόγοι), Συνεργασία με Ειδικευμένο Προσωπικό Εκτός Εκπαιδευτικού Οργανισμού.
<p>Υφίσταται και Γνωστοποιείται Σαφώς στους Γονείς η Προδραστική Αντιμετώπιση των Κρουσμάτων Απειθαρχίας εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Για Επαναλαμβανόμενα Κρούσματα Απειθαρχίας Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός Συνεργάζεται με Εξωτερικούς Ειδικούς.
<p>Οι Εκπαιδευτικοί Λειτουργούν ως Πρότυπα.</p> <p>Ο Σχεδιασμός των Σχολικών Χώρων Έχει ως Επίκεντρο τους Ανθρώπινους Πόρους του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Οι Συγκρούσεις μεταξύ των Ανθρώπινων Πόρων δε Γίνονται Εμφανείς στους Μαθητές, αλλά Επιλύονται μεταξύ των Ενδιαφερομένων Μερών. •Δεν Υφίσταται Δημιουργία Ατύπων Ομάδων (Κλικών) εντός του Εκπαιδευτικού Οργανισμού, αλλά Κλίμα Αμοιβαίου Σεβασμού και Συνεργασίας.

IV Διαχείριση Άγχους

ΠΙΝΑΚΑΣ Α27: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΓΧΟΥΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
<p>Η Διοίκηση του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Λαμβάνει Μέτρα για τη Μείωση του Άγχους του Προσωπικού και των Μαθητών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Οι Ανθρώπινοι Πόροι και οι Μαθητές Μαθαίνουν Μεθόδους Μείωσης και Ελέγχου του Άγχους. •Υπάρχουν Συνεργατικές Πρωτοβουλίες για τη Μείωση του Άγχους. •Υπάρχει Υποστηρικτικό Προσωπικό (Ψυχολόγος) για την Αντιμετώπιση τέτοιων Καταστάσεων.

V Κλίμα Συνεργασίας Εντός του Οργανισμού

ΠΙΝΑΚΑΣ Α28: ΚΛΙΜΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Το Σχολικό Κλίμα του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Είναι Αρεστό σε Μαθητές και Ανθρωπίνους Πόρους.	•Μικρά Ποσοστά Απουσιών
Υπάρχει Αμοιβαίος Σεβασμός μεταξύ των Συνεργαζομένων Μερών στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό.	•Οι Μαθητές και οι Εκπαιδευτικοί Χαιρετώνται. •Το Προσωπικό Εκφράζεται με Ουδέτερο Τόνο όταν Αναφέρεται σε Συναδέλφους, όταν Αναφέρεται στους Γονείς για τους Μαθητές.
Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός Αποδέχεται την Κριτική από τους Γονείς.	•Η Επαφή Καθηγητών-Γονέων είναι Τακτική στο Βαθμό που Απαιτείται •Οι Γονείς Ενημερώνονται για Μαθησιακές Δυσκολίες και Προβλήματα Συμπεριφοράς Έγκαιρα και Προδραστικά.

VI Ενσωμάτωση

ΠΙΝΑΚΑΣ Α29: ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Υφίσταται η Τάση Ενσωμάτωσης Μαθητών με Δημογραφικά Χαρακτηριστικά Μειονοτικών Ομάδων (Εξαιρετικά Ταλαντούχοι Μαθητές, Μαθητές Φυλετικά ή Εθνικά Μειονοτικών Ομάδων, Μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες) στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό.	•Για την Ενσωμάτωση Ιδιαίτερων Περιπτώσεων Διατίθενται Πόροι όπως Ειδικά Εξοπλισμένες Αίθουσες κ.α •Οι Έχοντες Οφέλη (stakeholders) Ενημερώνονται για την Πολιτική Κοινωνικής Ενσωμάτωσης που Ακολουθεί ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός

4.5.2.Ε Διδασκαλία και Εκμάθηση

Ι Στόχοι Εκμάθησης/ Διδακτικές Μέθοδοι

Ι Α Στόχοι Εκμάθησης Γνώσεων

ΠΙΝΑΚΑΣ Α30: ΣΤΟΧΟΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΓΝΩΣΕΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Εκπαιδευτικοί των Ίδιων Γνωστικών Αντικειμένων και Συναφών Γνωστικών Αντικειμένων Συμφωνούν ως προς το Περιεχόμενο της προς Διδασκαλία Ύλης και ως προς τους Συγκεκριμένους Μακροπρόθεσμους και Βραχυπρόθεσμους Στόχους Εκμάθησης	•Το Διοικητικό και Εκπαιδευτικό Προσωπικό, οι Μαθητές και οι Γονείς Λαμβάνουν Γραπτή και Προφορική Ενημέρωση των Σαφώς Καθορισμένων και Μετρήσιμων Εκπαιδευτικών Στόχων
Ο Συσχετισμός Γνωστικών Αντικειμένων και η εκτός Εξεταζόμενης Ύλης Εκμάθηση είναι Θεσμοθετημένα στο Δευτεροβάθμιο Εκπαιδευτικό Οργανισμό	•Οι Εκπαιδευτικοί ενός Συγκεκριμένου Γνωστικού Αντικειμένου Γνωρίζουν το Περιεχόμενο και την Εκπαιδευτική Προσέγγιση σε άλλα Συναφή Γνωστικά Αντικείμενα της ίδιας Βαθμίδας Εκμάθησης και αναφέρεται σε αυτά. •Εφαρμόζονται Μέθοδοι όπως η Συνεργατική Διδασκαλία
Οι Μαθητές Συμμετέχουν Ενεργά στη Διαδικασία της Εκμάθησης	•Οι Μαθητές Διατυπώνουν Ερωτήματα, τα οποία Ενσωματώνονται στη Διαδικασία της Διδασκαλίας και της Εκμάθησης
Η Εξατομικευμένη Εκμάθηση και η Εκμάθηση μέσω της Συνεργασίας Αποτελούν Στόχους	•Η Νέα Εκπαιδευτική Τεχνολογία Ενσωματώνεται στην Εξατομικευμένη και στην Ομαδική Εκμάθηση •Μέθοδοι όπως η «Ανοικτού Τύπου Εκμάθηση» (Open Learning), η Παρουσίαση των Μαθητικών Εργασιών, η Αυτοαξιολόγηση των Μαθητικών Επιδόσεων εφαρμόζονται
Οι Εκπαιδευτικοί Σκοπύμως Εφαρμόζουν μία Ευρεία Ποικιλία Εκπαιδευτικών Προσεγγίσεων.	•Το Μέγεθος του Τμήματος και οι Εξατομικευμένες Απαιτήσεις και Ιδιαιτερότητες Εκμάθησης Καθορίζουν τις Επιλεγόμενες Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις. •Οι Μαθητές Μπορούν να Αναγνωρίσουν Ποικίλες Μεθόδους Εκμάθησης και να τις Εφαρμόσουν στην Ατομική Εργασία τους.
Οι Μαθητές Υποστηρίζονται, Ενθαρρύνονται και Υποκινούνται Ανάλογα με τις Ατομικές Ιδιαιτερότητες και Ικανότητές τους.	•Οι Εκπαιδευτικοί Γνωρίζουν το Γενικότερο αλλά και το Γνωστικό Υπόβαθρο των Μαθητών τους και Κατέχουν τα Εργαλεία για την Αξιολόγηση των ανά Άτομο Ακολουθούμενων Εκπαιδευτικών Προσεγγίσεων.

ΙΒ Στόχοι Εκμάθησης Κοινωνικής Συμπεριφοράς

ΠΙΝΑΚΑΣ Α31: ΣΤΟΧΟΙ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Η Εκμάθηση Κοινωνικών Δεξιοτήτων είναι Στόχος της Μαθησιακής Διαδικασίας στα Μαθήματα εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	•Οι Στόχοι Εκμάθησης Κοινωνικών Δεξιοτήτων Συζητούνται με και Σχεδιάζονται και Αξιολογούνται και από Γονείς και Μαθητές.

ΙΓ Στόχοι Ψυχοσυναισθηματικής Ωρίμανσης

ΠΙΝΑΚΑΣ Α32: ΣΤΟΧΟΙ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΩΡΙΜΑΝΣΗΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Εκπαιδευτικοί Σέβονται τις Στάσεις και τα Συναισθήματα των Μαθητών και τους Υποκινούν να Εκδηλώνουν τα Συναισθήματά τους Δημιουργικά στις Τάξεις εντός του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	•Οι Μαθητές Εξοικειώνονται με την Αντιμέτωπη των Επιτυχιών και των Αποτυχιών, με την Επιβράβευση και την Επίπληξη. •Οι Μαθητές Ενθαρρύνονται στην Έκφραση των Θεμάτων που τους Απασχολούν και Υποκινούνται στη Δημιουργική Αντιμέτωπή τους.

ΙΙ Συμπεριφορά Μαθητών-Εκπαιδευτικών

ΠΙΝΑΚΑΣ Α33: ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΑΘΗΤΩΝ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Οι Προσδοκίες των Εκπαιδευτικών για τις Επιδόσεις και την Ικανότητα Εκμάθησης των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού είναι Υψηλές.	•Έπαινος, Καθοδηγητική Ενθάρρυνση και Ανταμοιβή Επιλέγονται Κατάλληλα ανά Περίσταση για την Υποκίνηση των Μαθητών.
Η Εκπαίδευση είναι Μαθητοκεντρική. Ο Στόχος δεν είναι η Ποσότητα της Διδασκαλίας των Γνώσεων, αλλά η Ποιότητα της Εκμάθησης των Γνώσεων.	•Οι Εκπαιδευτικοί Επικοινωνούν Σαφώς τις Απαιτήσεις και τις Γνώσεις τους στους Μαθητές. •Οι Μαθητές Κατανοούν και Ακολουθούν τις Απαιτήσεις, Υποδείξεις και Γνώσεις των Μαθητών.

III Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία

ΠΙΝΑΚΑΣ Α34: ΑΝΑΤΕΘΕΙΜΕΝΗ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Ο Σκοπός της Ανατεθειμένης Εξωσχολικής Εργασίας είναι Σαφής και Αναγνωρίσιμος από τους Μαθητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	•Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία Επιτελείται με Ακρίβεια.
Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία Ανταποκρίνεται στις Υπάρχουσες και Εν Δυνάμει Ικανότητες και Γνώσεις των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	•Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία δεν Επιτελείται από τους Γονείς ή Εξωσχολικούς Εκπαιδευτικούς.
Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία Ανταποκρίνεται στο Διαθέσιμο Χρόνο του Μέσου Μαθητή του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού .	•Υφίσταται Συντονισμός της Ανατεθειμένης Εξωσχολικής Εργασίας με βάση τον Αριθμό των Διαφορετικών Ασκήσεων και της Ποσότητάς τους.
Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία Εφαρμόζεται για Περαιτέρω Μελέτη και Διεύρυνση των Μαθητικών Γνώσεων των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	•Η Ανατεθειμένη Εξωσχολική Εργασία Περιοδικά και Ορθά Ελέγχεται, Διορθώνεται και Αξιολογείται από τον Εκπαιδευτικό (για το Σκοπό της Βελτίωσης της Εκμάθησης) και Ακολουθείται από Πρακτικές Συμβουλές.

IV Διαγωνίσματα

ΠΙΝΑΚΑΣ Α35: ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΑΤΑ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Τα Διαγωνίσματα Ελέγχουν την Επίτευξη των Μαθησιακών Στόχων και της Μαθησιακής Διαδικασίας. Ο Σκοπός της Ανατεθειμένης Εξωσχολικής Εργασίας είναι Σαφής και Αναγνωρίσιμος από τους Μαθητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού.	<ul style="list-style-type: none">•Κατόπιν των Εξετάσεων Παρέχεται στους Μαθητές η Δυνατότητα Ανατροφοδότησης και τα Βήματα που Πρέπει να Λάβουν οι Μαθητές για να Βελτιώσουν τις Επιδόσεις τους.•Τα Αποτελέσματα των Εξετάσεων Χρησιμοποιούνται ως Ανατροφοδότηση από τους Εκπαιδευτικούς και Περαιτέρω Εκμάθηση Σχεδιάζεται και Τροποποιείται Βάσει αυτών.•Οι Μαθητές Εκπαιδεύονται να Κρίνουν Ορθά την Απόδοσή τους.
Οι Μαθητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Ενθαρρύνονται να Συμμετέχουν σε Τοπικούς, Εθνικούς και Διεθνείς Συγκριτικούς Διαγωνισμούς.	<ul style="list-style-type: none">•Διαγωνίσματα Τέτοιων Πρωτοβουλιών Διατίθενται στους Μαθητές.
Οι Μαθητές του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Διαθέτουν την Ευκαιρία να Δείξουν τις Δυνατότητές τους.	<ul style="list-style-type: none">•Υπάρχει Χαμηλός Βαθμός Άγχους των Μαθητών Εξαιτίας των Εξετάσεων.
Οι Στόχοι της Εκμάθησης είναι Συμβατοί με τα Πρότυπα Εκμάθησης.	<ul style="list-style-type: none">•Τα Πρότυπα Εκμάθησης Γνωστοποιούνται στους Γονείς και στους Μαθητές.•Υπάρχει Συμφωνία των Εκπαιδευτικών ανά Γνωστικό Αντικείμενο και σε όλο το Σχολείο αναφορικά με την Αξιολόγηση των Μαθητών.
Η Επιτυχία των Μαθητών του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού Αποτελεί Σημαντικό Στόχο του Σχολείου.	<ul style="list-style-type: none">•Η Επιτυχία των Μαθητών Επιβραβεύεται Κατάλληλα (Ανακοινώσεις, Εκθέσεις Εργασιών, Βραβεύσεις).•Οι Εκπαιδευτικοί Προσπαθούν να Μειώσουν το Ποσοστό των Μαθητών που Χρειάζονται Επιπρόσθετη Βοήθεια.

4.6 Επιπρόσθετα Δεδομένα ως προς τη Διαμόρφωση και τη Χρήση του Οδηγού Αυτοαξιολόγησης του Δευτεροβάθμιου Εκπαιδευτικού Οργανισμού

Η αυτοαξιολόγηση του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού πρέπει να επιτελείται όχι μόνο από το διοικητικό προσωπικό, αλλά και από τους υπολοίπους ανθρώπινους πόρους, το εκπαιδευτικό δηλαδή και το υποστηρικτικό προσωπικό.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης χωρίζεται σε δύο μέρη: στο πρώτο παρουσιάζονται τα μέτρα των γενικών κριτηρίων και οι πηγές δεδομένων, ενώ στο δεύτερο παρουσιάζονται τα σημαντικότερα κριτήρια, τα υποκριτήρια και οι δείκτες τους.

Τα μέτρα των γενικών κριτηρίων περιλαμβάνουν και επιπρόσθετες οικονομικές μετρήσεις, οι οποίες δε θα μπορούσαν να απουσιάζουν από την αυτοαξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που εφαρμόζει μία φιλοσοφία κερδοφορίας βάσει της μείωσης του κόστους. Αυτές οι οικονομικές μετρήσεις δεν αφορούν στο δεύτερο μέρος του οδηγού αυτοαξιολόγησης, καθώς το εκπαιδευτικό και υποστηρικτικό προσωπικό σπάνια κατέχει οικονομικές γνώσεις. Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού δε χρησιμοποιείται μόνο από τα διευθυντικά στελέχη, αλλά και από το υπόλοιπο διδακτικό και υποστηρικτικό προσωπικό. Αυτό συμβαίνει για τους εξής λόγους:

- η φιλοσοφία της Δ.Ο.Π περιλαμβάνει τις παραμέτρους της συμμετοχής και της συνεργασίας των ανθρωπίνων πόρων
- η εγκυρότητα της αξιολόγησης μειώνεται:
- αν αξιολογούνται μόνο οικονομικά στοιχεία
- αν δε λαμβάνονται υπόψη παράμετροι σπουδαιότητας για τη βιωσιμότητα της επιχείρησης, όπως η διαχείριση των πελατειακών σχέσεων, η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, η διαχείριση πληροφοριακών πόρων, η διοίκηση των διαδικασιών.

Η διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού χρησιμοποιεί ολόκληρο τον οδηγό για την αυτοαξιολόγηση των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Οι ανθρώπινοι πόροι του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού επικεντρώνονται στο δεύτερο μέρος του οδηγού αυτοαξιολόγησης. Επιπλέον, επειδή με την ύπαρξη του οδηγού αυτού αξιολόγησης πολλά στοιχεία που βοηθούν στην υλοποίηση της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π (διαρκής ενδυνάμωση ανθρωπίνων πόρων, σταδιακές βελτιώσεις, δέσμευση της διοίκησης) ενισχύονται:

- χάρη στην έμμεση, με αυτόν τον οδηγό αυτοαξιολόγησης, δέσμευση της ηγεσίας του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού για την επικοινωνία, τη αρμονική συνεργασία, την ανάμιξη, τη διαρκή ενδυνάμωση των ανθρωπίνων πόρων
- χάρη στη μεγαλύτερη, μέσω της συμμετοχής σε μία πρωτοβουλία αυτοαξιολόγησης του οργανισμού, υποκίνηση των ανθρωπίνων πόρων του εκπαιδευτικού οργανισμού
- χάρη στη μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη συνεργασία των διοικητικών και των υπολοίπων ανθρωπίνων πόρων του εκπαιδευτικού οργανισμού και από τη βελτιωτική χρήση των δεδομένων της αυτοαξιολόγησης

Σε αυτόν τον οδηγό αυτοαξιολόγησης παρατίθενται ως γενικές κατηγορίες δύο από τα στοιχεία υποδομής της Δ.Ο.Π, η ηγεσία του εκπαιδευτικού οργανισμού και η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων. Η δεύτερη κρίθηκε σημαντική λόγω της εξαιρετικής σημασίας του ανθρώπινου παράγοντα στους οργανισμούς παροχής υπηρεσιών. Η διαχείριση των πελατειακών σχέσεων καλύπτεται στο τρίτο, στο τέταρτο και στο πέμπτο κριτήριο. Η διοίκηση των διαδικασιών και η διαχείριση πληροφοριακών πόρων βοήθησαν στον καθορισμό των γενικών κριτηρίων, των υποκριτηρίων τους και των δεικτών τους. Ως κύριο κριτήριο θεωρείται η σημαντικότερη διαδικασία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, αυτή της διδασκαλίας και της εκμάθησης.

4.7 Συμπεράσματα

Η αυξανόμενη αυτονομία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών επιβάλλει την ανταπόκριση σε αυξανόμενα ανταγωνιστικές συνθήκες, η οποία επιτυγχάνεται μέσω εσωτερικών και εξωτερικών ελέγχων της ποιότητας των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Οι εσωτερικές επιθεωρήσεις της ποιότητας των παρεχόμενων από τους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υπηρεσιών παρέχουν πλεονεκτήματα συγκριτικά με τις εξωτερικές επιθεωρήσεις: ο εξωτερικός έλεγχος συνήθως εστιάζεται στα αποτελέσματα της λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ο εξωτερικός έλεγχος τείνει να επικεντρώνεται σε προτυποποιημένους δείκτες και παραμέτρους ενώ κάνει χρήση των αποτελεσμάτων για την επιτέλεση συγκριτικών αξιολογήσεων μεταξύ εκπαιδευτικών οργανισμών. Αντίθετα, στον εσωτερικό έλεγχο αξιοποιούνται δείκτες, κριτήρια και υποκριτήρια λαμβανομένων υπόψη όχι μόνο συγκριτικών αξιολογήσεων με άλλους

δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, αλλά βάσει των προηγούμενων, εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού, αξιολογήσεων. Ο εσωτερικός έλεγχος δηλαδή αξιολογεί, όπως και ο εξωτερικός έλεγχος, τα αποτελέσματα, αλλά, εν αντιθέσει με αυτόν, έγκειται στην συχνή περιοδική εξέταση των συστημάτων διοίκησης και διαχείρισης σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Άρα ο εσωτερικός έλεγχος είναι ακριβέστερος και λεπτομερέστερος από τον εξωτερικό.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης δημιουργείται με σκοπό να βοηθήσει στις εσωτερικές, από τους ανθρωπίνους πόρους του δευτεροβάθμιου σχολείου, επιθεωρήσεις της ποιότητας. Τα οφέλη του οδηγού αυτοαξιολόγησης ως προς την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στους δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αφορούν πρώτα πρώτα λοιπόν τις διαρκείς βελτιώσεις σε όλα τα βήματα όλων των διαδικασιών χάρη στις συχνές εσωτερικές αξιολογήσεις. Επιπλέον, αφορούν τη δέσμευση της ηγεσίας για την επικοινωνία, την αρμονική συνεργασία, την ενδυνάμωση των ανθρωπίνων πόρων. Τέλος, η υποκίνηση των ανθρωπίνων πόρων αυξάνεται χάρη στη συνεργασία τους στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, όπως επίσης και η ικανοποίησή τους από τη συνεργασία τους και από τη βελτιωτική χρήση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης. Βελτιώνεται η κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, καθώς εξετάζονται και αριστοποιούνται όλες οι παράμετροι που την αφορούν, στο επίπεδο της θέσης εργασίας αλλά και ολόκληρου του εκπαιδευτικού οργανισμού. Το κλίμα εντός και εκτός της τάξης είναι ένας από τους παράγοντες αυτούς.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης εντάσσεται στην κυκλική πορεία του σχεδιασμού, της εφαρμογής, του ελέγχου και της βελτίωσης των παρεχόμενων από τις κύριες και τις δευτερεύουσες διαδικασίες του εκπαιδευτικού οργανισμού υπηρεσιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/38.PDF>:
- [2]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/1.PDF>
- [3]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/4.PDF> σελ.1-8
- [4]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/7PDF>
- [5]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/19.PDF>
- [6]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/20.PDF>
- [7]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/24.PDF>
- [8]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/28.PDF>
- [9]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/38.PDF> σελ.1-4
- [10]Website:<http://www.psinet.ch/library/files/eConferencing.pdf>
- [11]Website:[http:// www.sequals.org](http://www.sequals.org)

5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

5.1 Συμπεράσματα

Η κύρια διαδικασία των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, που καθορίζει εν πολλοίς την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, είναι η διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης. Άμεσα επηρεάζουν αυτήν τη διαδικασία οι εκπαιδευτικοί (χάρη στις γνώσεις τους, στη σχετικότητα της ειδίκευσης τους με το διδασκόμενο αντικείμενο, στην εμπειρία τους, στην επαγγελματική ενδυνάμωσή τους) και οι χώροι διδασκαλίας(οι υλικοτεχνικές υποδομές, ο αριθμός μαθητών ανά τμήμα, πώς επηρεάζουν το περιεχόμενο του διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου και την επιλεγόμενη διδακτική προσέγγιση). Η επιβίωση όμως των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών σε διαρκώς πιο ανταγωνιστικές συνθήκες επιβάλλουν την εφαρμογή φιλοσοφιών διοίκησης που εγγυώνται την υψηλή ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και τη βιωσιμότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Μία φιλοσοφία διοίκησης είναι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι ένα ανθρωποκεντρικό σύστημα διοίκησης που αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών. Αποτελεί καθολική συστημική προσέγγιση και αφορά όλους τους εργαζομένους και τις σχέσεις τους στην οργανωσιακή διάρθρωση του εκπαιδευτικού οργανισμού. Άρα σύμφωνα με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας το δευτεροβάθμιο σχολείο αποτελεί ένα σύστημα εξαρτώμενων διαδικασιών προς βελτίωση με την καθολική συμμετοχή των ανθρωπίνων πόρων. Συνεπώς πέρα από τις παραμέτρους της θέσης εργασίας που επηρεάζουν την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης επιδρούν σε αυτή και άλλες παράμετροι του συνόλου του εκπαιδευτικού οργανισμού(ηγεσία, στόχοι, επιβολή πειθαρχίας, σύλλογος εκπαιδευτικών).

Αυτές οι παράμετροι ως δείκτες παρέχουν συνήθως δεδομένα χαμηλής αξιοπιστίας όσον αφορά τη σχέση τους με την ποιότητα της εκμάθησης, γιατί είναι περισσότερο πολύπλοκοι από τον τρόπο μέτρησής τους. Για να συσχετιστούν με την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών κρίνεται αναγκαία η εξέταση της ένταξης της κύριας διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης στο σύνολο των κυρίων και υποστηρικτικών διαδικασιών των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Επομένως το επίκεντρο πρέπει να μεταβιβαστεί από την αξιολόγηση της ποιότητας της κύριας

διαδικασίας της διδασκαλίας και της εκμάθησης στην αξιολόγηση της ποιότητας των παρεχόμενων από τον εκπαιδευτικό οργανισμό υπηρεσιών.

Συνέπεια από τις εξωτερικές αξιολογήσεις των παρεχομένων από το δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό οργανισμό υπηρεσιών ήταν η αφοσίωση στην υψηλή ποιότητα των εκροών των διαδικασιών μόνο κατά τη διάρκεια των αξιολογήσεων. Απεναντίας, χάρη στις συχνές, περιοδικές εσωτερικές αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού οργανισμού επιτελείται ο κύκλος σχεδιασμού, υλοποίησης, ελέγχου και βελτίωσης των συστημάτων διοίκησης και διαχείρισης σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας του δευτεροβάθμιου σχολείου και σε όλες τις κύριες και υποστηρικτικές διαδικασίες. Επομένως, για τη διασφάλιση της υψηλής ποιότητας των παρεχομένων από δευτεροβάθμιους οργανισμούς εκπαιδευτικών υπηρεσιών, απαιτείται η θεσμοθέτηση της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης, με την καθολική συμμετοχή των ανθρωπίνων πόρων του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών διαμορφώνεται για να βοηθήσει στις ωφέλιμες για τη διασφάλιση της υψηλής ποιότητας των παρεχομένων υπηρεσιών εσωτερικές αξιολογήσεις. Ο οδηγός αυτοαξιολόγησης περιλαμβάνει ως κριτήρια όχι μόνο την κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της εκμάθησης, αλλά και την ηγεσία του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού, τη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, τις εσωτερικές και εξωτερικές(διαχείριση πελατειακών σχέσεων) σχέσεις του δευτεροβάθμιου εκπαιδευτικού οργανισμού. Επίσης, περιλαμβάνεται για την αξιολόγηση της ποιότητας των παρεχομένων από τον οργανισμό υπηρεσιών όχι μόνο το κλίμα εντός της τάξης, αλλά και το κλίμα γενικά εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού. Δηλαδή στον οδηγό αυτοαξιολόγησης αξιολογούνται όλοι οι παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση μαθητών, των γονέων και των λοιπών εχόντων οφέλη(stakeholders) από την ποιότητα των παρεχομένων από το δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό οργανισμό υπηρεσιών.

5.2 Περιορισμοί της Έρευνας

Η έννοια της Δ.Ο.Π ως φιλοσοφία διοίκησης οργανισμών που παρέχουν υπηρεσίες είναι αρκετά διαδεδομένη. Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες θεωρούνται εξαιρετικά σημαντικές για την ανάπτυξη των ατόμων, η Δ.Ο.Π δε θα μπορούσε να μην έχει

εφαρμοστεί στον τομέα της εκπαίδευσης. Σε μικρότερη όμως έκταση έχει εφαρμοστεί στην δευτεροβάθμια και σε μεγαλύτερη στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι λόγοι είναι οι εξής:

- Υπάρχει μεγαλύτερο ποσοστό ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που εφαρμόζουν τη Δ.Ο.Π σχετικά με αυτό των ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, λόγω μεγαλύτερης ανάγκης για ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στην ανώτατη εκπαίδευση.

- Υφίσταται στενότερη σύνδεση τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών με επιχειρήσεις (που εφαρμόζουν πιθανώς τη φιλοσοφία της Δ.Ο.Π). Οι φοιτητές λαμβάνουν γνώση για να απασχοληθούν σε (συγκεκριμένους) οργανισμούς, και η διασφάλιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών αποτελεί εγγύηση για την ποιότητα της μελλοντικής εργασίας των τωρινων σπουδαστών.

Ο αριθμός των πηγών λοιπόν που συσχετίζουν τη Δ.Ο.Π με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι περιορισμένος σε αριθμό και ποιοτικά, ειδικά αν συγκρίνουμε τις πηγές αυτές με τις αντίστοιχες για άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης(ανώτατη εκπαίδευση). Σε λιγосτές πηγές παρέχονται ποσοτικά δεδομένα ως προς την εφαρμογή της Δ.Ο.Π στους οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ως προς τα αποτελέσματά της. Είναι δε δύσκολη η αντιστοιχία μεταξύ της εφαρμογής της Δ.Ο.Π στους δευτεροβάθμιους και στους ανώτατους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, λόγω διαφορετικού σκοπού και λειτουργίας των οργανισμών μέσης και ανώτατης εκπαίδευσης.

5.3 Θέματα προς Περαιτέρω Διερεύνηση

Αφορμές για περαιτέρω εξέταση παρατίθενται παρακάτω.

Όσον αφορά την αξιολόγηση της ποιότητας των υπηρεσιών των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, η έρευνα θα μπορούσε να πραγματευτεί τη δημιουργία μοντέλου αξιολόγησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Η αναζήτηση αυτού του τύπου θα αφορά τη διαμόρφωση ενός ποσοτικού μοντέλου για την επιτυχή υλοποίηση της Δ.Ο.Π σε δευτεροβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Θα σχετίζεται με την επιλογή Παραγόντων Απόδοσης (Performance Factors), Μέτρων Απόδοσης, το σχεδιασμό ενός διαγράμματος ποσοτικών σχέσεων μεταξύ των Παραγόντων απόδοσης, μεταξύ των Μέτρων απόδοσης.

Ένα νέο πεδίο προς διερεύνηση είναι μία όμοια σε βήματα έρευνα ως προς την αξιολόγηση της κύριας διαδικασίας της εκμάθησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το συσχετισμό της με την ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, τη διαμόρφωση οδηγού αυτοαξιολόγησης στο επίπεδο αυτό της εκπαίδευσης. Ο λόγος πρότασης μίας τέτοιας διερεύνησης είναι το υψηλό επίπεδο ομοιότητας στη λειτουργία των πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, αν βέβαια ληφθούν υπόψη οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανά τάξη και η παροχή περισσότερων γνώσεων στη μέση βαθμίδα της εκπαίδευσης.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1]Achilles, C. M. (1996). Response to Eric Hanushek: Students Achieve More in Smaller Classes. *Educational Leadership*, σελ. 76–77.
http://www.library.ca.gov/CRB/clssz/clssz_fn.html
- [2]Anderson, R. E., and A. Ronnkvist. (1999). *The Presence of Computers in American Schools*. Irvine, CA: Center for Research on Information Technology and Organizations.
http://www.crito.uci.edu/tlc/findings/technology-support/report_5.pdf
- [3]Ballou, D. (1996). Do Public Schools Hire the Best Applicants? *The Quarterly Journal of Economics*, σελ.97–133 http://gseweb.harvard.edu/~ngt/Liu_AERA2002.pdf.
- [4]Barton, P. E., R. J. Coley, and H. Wenglinsky. (1998). *Order in the Classroom: Violence, Discipline, and Student Achievement*. Princeton, NJ: Policy Information Center, Educational Testing Service
<http://www.ncpublicschools.org/Accountability/evaluation/evalbriefs/vol3n3.pdf> σελ.1.
- [5]Becker, H. J., J. L. Ravitz, and Y. T.Wong. (1999). *Teacher and Teacher-Directed Student Use of Computers and Software*. Irvine, CA: Center for Research on Information Technology and Organizations.
- [6]Black, Donald D., and John C. Downs. *ADMINISTRATIVE INTERVENTION: A DISCIPLINE HANDBOOK FOR EFFECTIVE SCHOOL ADMINISTRATORS*. Longmont, Colorado: Sopris West, Inc. 1992. σελ.23-28
- [7]Bobbitt, S. A., and M. M. McMillen. (1994). *Qualifications of the Public School Teacher Workforce: 1988 and 1991 (NCES 95–665)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
<http://nces.ed.gov/pubs1994/1995665.pdf>
- [8]Bryk, A. S., V. E. Lee, and P. B. Holland. (1993). *Catholic Schools and the Common Good*. Cambridge, MA and London: Harvard University Press.
- [9]Chubb, J. E., and T. M. Moe. (1990). *Politics, Markets, and America’s Schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- [10]Curstein, L., L. M. McDonnell, J. Van Winkle, T. Ormseth, J. Mirocha, and G. Guitton. (1995). *Validating National Curriculum Indicators*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. <http://www.rand.org/publications/MR/MR1498/MR1498.refs.pdf>

- [11]Downhower, S., Melvin, M. P., & Sizemore, P. (1990). Improving writing instruction through teacher action research. *Journal of Staff Development*, 11(3), σελ.22-27. EJ430614
- [12]Class, G. V., and M. L. Smith. (1979). Meta-Analysis of Research on Class Size and Achievement. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 1(1): σελ. 2–16.
- [13]Chubb, J. E., and T. M. Moe. (1990). *Politics, and America's Schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- [14]Darling-Hammond, L. (1998). Teachers and Teaching: Testing Policy Hypotheses from a National Commission Report. *Educational Researcher*, 27(1): σελ.5–15.
<http://www.coled.umn.edu/OEA/Archive/BestPractices/Administration/TeacherCha>
- [15]Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1)σελ. 4-9.
<http://olam.ed.asu.edu/epaa/v8n1/>
- [16]Deal, T. E., and K. D. Peterson. (1998). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. San Francisco: CA: Jossey-Bass.
<http://www.ecnet.net/users/gfreemn/cf/peterson.pdf>
- [17]Ehrenberg, R. G., and D. J. Brewer. (1995). Did Teachers' Verbal Ability and Race Matter in the 1960s? <http://ideas.repec.org/p/nbr/nberre/1973.html>
- [18]Evans, J. and W. Lindsay. (2002). *The Management and Control of Quality*. Southwestern: σελ.11-24, 48-49, 57-60, 70-72.
- [19]Fast Response Survey System (1999) *Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers*
- [20]Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st Century: Breaking the Bonds of Dependency. *Educational Leadership*, 55(7): σελ. 6–10.
<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9804/fullan.html>
- [21]Ferguson, R. F. (1991). Paying for Public Education: New Evidence on How and Why Money Matters. *Harvard Journal on Legislation*, 28(2): σελ.465–499
http://www.principals.org/news/bltn_tch_qul_stdnt_ach1101.html
- [22]Ferguson, R. F. (1998). Can Schools Narrow the Black-White Test Score Gap? In *The Black-White Test Score Gap*, edited by C. Jencks, and M. Phillips. Washington, DC: Brookings Institution Press.
<http://brookings.nap.edu/books/0815746091/html/index.html>

- [23]Finn, J. D. (1998). Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next? U.S. Department of Education. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. <http://www.ed.gov/pubs/ClassSize/title.html>
- [24]Greenwald, R., L. V. Hedges, and R. D. Laine. (1996). The Effect of School Resources on Student Achievement. *Review of Educational Research*, 66(3): σελ. 361–396. <http://www.sedl.org/pubs/policy24/9.html>
- [25]Grissmer, D., A. Flanagan, and S. Williamson. (1998). Why Did the Black-White Score Gap Narrow in the 1970s and 1980s? In *The Black-White Test Score Gap*, edited by C.Jencks , and M. Phillips. Washington, DC: Brookings Institution Press. <http://www.brookings.nap.edu/books/0815746091/html/182.html>
- [26]Gitomer, D. H., A. S. Latham, and R. Ziomek. (1999). *The Academic Quality of Prospective Teachers: The Impact of Admissions and Licensure Testing*. Princeton, NJ: Teaching and Learning Division, Educational Testing Service:σελ.10 <http://www.austcolled.com.au/archives/unicorn/unicorn0400/4moor07.htm>
- [27]Goals 2001 (2000). *Building Bridges: The Mission and Principles of Professional Development*. Washington, DC: U.S. Department of Education. <http://www.ed.gov/G2K/bridge.html>
- [28]Goals 2000 (1999). *Building Bridges: The Mission and Principles of Professional Development*. Washington, DC: U.S. Department of Education. <http://www.ed.gov/G2K/bridge.html>
- [29]Glennan, T. K., and A. Melmed. (1996). *Fostering the Use of Educational Technology: Elements of a National Strategy*. Santa Monica, CA: RAND. <http://www.ecsu.ctstateu.edu/depts/edu/textbooks/onlinelibrary.html>
- [30]Goldhaber, D. D., and D. J. Brewer. (1997). Evaluating the Effect of Teacher Degree Level on Educational Performance. In W. Fowler (Ed.), *Developments in School Finance*, 1996 (NCES 97– 535) U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office: σελ. 197–210 <http://www.rand.org/contact/personal/dbrewer/brewer.res.html>
- [31]Hanushek, E. A. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3): σελ. 1141–1177. <http://ideas.repec.org/a/aea/jecolit/v24y1986i3>

- [32] Hanushek, E. A. (1989). The Impact of Differential Expenditures on School Performance. *Educational Researcher*, 18(4): σελ. 45–51
<http://ideas.repec.org/a/ucp/jpolec/v100y1992i1p84-117.html>
- [33] Hanushek, E. A. (1992). The Trade- Off between Child Quantity and Quality. *Journal of Political Economy*, 100(1): σελ. 84–117.
<http://ideas.repec.org/a/aea/jecolit/v24y1986i3p1141-77.html>
- [34] Hanushek, E. A. (1998). The Evidence on Class Size. Rochester, NY: University of Rochester, W. Allen Wallis Institute of Political Economy.
<http://ideas.repec.org/p/roc/wallis/wp10.html>
- [35] Hanushek, E. A., J. F. Kain, and S. G. Rivkin. (1998). Teachers, Schools and Academic Achievement. National Bureau of Economic Research Working Papers.
<http://papers.nber.org/papers/W6691>
- [36] Hanushek, E. A., J. F. Kain, and S. G. Rivkin. (1999). Do Higher Salaries Buy Better Teachers? National Bureau of Economic Research Working
<http://www.nber.org/papers/w7082>
- [37] Hanushek, E. A. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3): σελ. 1141–1177.
<http://ideas.repec.org/a/aea/jecolit/v24y1986i3p1141-77.html>
- [38] Hawkins, E. F., F. B. Stancavage, and J. A. Dossey. (1998). School Policies and Practices Affecting Instruction in Mathematics: Findings from the National Assessment of Educational Progress (NCES 98–495). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office
<http://nces.ed.gov/pubs/98495>
- [39] Hedges, L. V., R. D. Laine, and R. Greenwald. (1994). Does Money Matter? A Meta-Analysis of Studies of the Effects of Differential School Inputs on Student Outcomes. *Educational Researcher*, 23(3): σελ. 5–14.
http://www.edsource.org/edu_fin_res_hedges.cfm
- [40] Henke, R. R., X. Chen, and S. Geis. (2000). Progress through the Teacher Pipeline: 1992–93 College Graduates and Elementary/Secondary School Teaching as of 1997 (NCES 2000–152). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement

<http://nces.ed.gov/pubs2000/2000152.pdf>

[41] Henke, R. R., S. Geis, and J. Giambattista. (1996). Out of the Lecture Hall and into the Classroom: 1992–93 College Graduates and Elementary/Secondary School Teaching (NCES 96–899). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. σελ. 8-13

<http://nces.ed.gov/pubs/96899.pdf>

[42] Henke, R. R., X. Chen, and G. Goldman. (1999). What Happens in Classrooms? Instructional Practices in Elementary and Secondary Schools, 1994–95 (NCES 1999–348). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.)

<http://nces.ed.gov/pubs2000/99348.pdf>

[43] Henke, R. R., S. P. Choy, X. Chen, S. Geis, and M. N. Alt. (1997). America's Teachers: Profile of a Profession, 1993–94 (NCES 97–460). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

<http://nces.ed.gov/pubs/97460.pdf>

[44] Henke, R. R., S. P. Choy, S. Geis, and S. P. Broughmann. (1996). Schools and Staffing in the United States: A Statistical Profile, 1993–94 (NCES 96–124). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. <http://nces.ed.gov/pubs/96124.pdf>

[45] Heyns, B. (1988). Educational Defectors: A First Look at Teachers Attrition in the NLS–72. *Educational Researcher*, 17(3): σελ. 24–32.

[46] Hiebert, J., and D. Wearne. (1993). Instructional Tasks, Classroom Discourse, and Students' Learning in Second-Grade Arithmetic. *American Educational Research Journal*, 30: σελ. 393–425. <http://www.successforall.com/resource/mathindicate.htm>

[47] Ingersoll, R. M. (1999). The Problem of Underqualified Teachers in American Secondary Schools. *Educational Researcher*, 28(2): σελ. 26–37.

<http://www.aera.net/epubs/ingsol3.pdf>

[48] Krueger, A. B. (1998). Experimental Estimates of Education Production Functions. Princeton, NJ: Princeton University Industrial Relations Section, σελ. 3-5

<http://ideas.repec.org/p/fth/prinin/379.html>

[49]Lewis L., B. Parsad, N. Carey, N. Bartfai, E. Farris, and B. Smerdon. (1999). Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers (NCES 1999–080). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

<http://www.nces.ed.gov/pubs99/1999080.pdf>

[50]Lewis, L., B. Parsad (1999). Teacher Quality: A Report on the Qualifications of Public School Teachers (NCES 1999–080). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

<http://www.nces.ed.gov/pubs99/1999080.pdf>

[51]Louis, K. S., S. D. Kruse, and H. M. Marks. (1996). Schoolwide Professional Community. In *Authentic Achievement: Restructuring Schools for Intellectual Quality*, edited by Fred M. Newmann and Associates. San Francisco: Jossey-Bass.

[52]McKnight, C. C., F. J. Crosswhite, J. A. Dossey, E. Kifer, J. O. Swafford, K. J. Travers, and T. J. Cooney. (1987). *The Underachieving Curriculum: Assessing U.S. School Mathematics From an International Perspective*. Champaign, IL: Stipes Publishing Company.

[53]Monk, D. H., and J. King. (1994). Multi-level Teacher Resource Effects on Pupil Performance in Secondary Mathematics and Science: The Role of Teacher Subject Matter Preparation. In *Contemporary Policy Issues: Choices and Consequences in Education*, edited by R. Ehrenberg. Ithaca, NY: ILR Press.

<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>

[54]Mullens, J., and K. Gayler. (1999). Measuring Classroom Instructional Processes: Using Survey and Case Study Field Test Results to Improve Item Construction (NCES 1999–08). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics Working Paper. <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs9908.pdf>

[55]Murnane, R. J., and R. Olsen. (1990). The Effects of Salaries and Opportunity Costs on Length of Stay in Teaching. *The Journal of Human Resources*, 21(1):σελ.106–12

<http://www.ssc.wisc.edu/jhr/1990ab/murnane.html>

[56]Murnane, R. J., and S. A. Raizen (Eds.). (1988) *Improving Indicators of the Quality of Science and Mathematics Education in Grades K-12*. Washington, DC: National Academy Press

[57]Murnane, R. J., J. D. Singer, J. B. Willett, J. J. Kemple, and R. J. Olson. (1991). *Who Will Teach? Policies That Matter*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

[58]Murnane, R. J., and B. R. Phillips. (1981). *Learning by Doing, Vintage, and Selection: Three Pieces of the Puzzle Relating Teaching Experience and Teaching Performance*. *Economics of Education Review*, 1(4): σελ. 453–465.

<http://www.ncpublicschools.org/Accountability/evaluation/evalbriefs/vol3n1.htm>

[59]National Council of Teachers of Mathematics. (1991). *Professional Standards for Teaching Mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics. National Education Goals Panel. (1995). *Teacher Education and Professional Development: Report of the Goal 4 Resource Group*. Washington, DC: National Education Goals Panel.

[60]National Commission on Teaching and America's Future. (1996). *What Matters Most: Teaching for America's Future*. New York: The National Commission on Teaching and America's Future.

[61]Newmann, F. M., and G. G. Wehlage. (1995). *Successful School Restructuring: A Report to the Public and Educators by the Center on Organization and Restructuring of Schools*. Madison, WI: Center on Organization and Restructuring of Schools, University Wisconsin-Madison School of Education, Wisconsin Center for Education Research.

[62]Nihlen, A. S. (1992, April). *Schools as centers for reflection and inquiry: Research for teacher empowerment*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. ED354584

[63]Olson, Lynn. "Schools Get Swept Up in Current of Business' 'Quality' Movement." *EDUCATION WEEK* 11, 25 (March 11, 1992b): 1, σελ.24-27.

[64]Porter, A. C. (1991). *Creating a System of School Process Indicators*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 13(1): σελ.13–29

<http://www.gseis.ucla.edu/faculty/thum/255C/Syll2001.htm>

[65]Raizen, S. A., and L. V. Jones. (1985). *Indicators of Precollege Education in Science and Mathematics: A Preliminary Review*. Washington, DC: National Academy Press.

<http://www.cs.biu.ac.il/~harel/authors.html>

- [66]Rivkin, S. G., E. A. Hanushek, and J. F. Kain. Teachers, Schools and Academic Achievement. (1998) Paper presented at the Association for Public Policy Analysis and Management, New York City. <http://ideas.repec.org/p/nbr/nberwo/6691.html>
- [67]Rhodes, Lewis A. "On the Road to Quality." EDUCATIONAL LEADERSHIP 49, 6 (March 1992): σελ.76-80. EA 526 564.
- [68]Robinson, G. E., and J. H. Wittebols. (1986). Class Size Research: A Related Cluster Analysis for Decision Making. Arlington, VA: Education Research Service.
- [69]Shavelson, R., L. McDonnell, J. Oakes, and N. Carey. (1991). What are Educational Indicators and Indicator Systems? <http://ericae.net/db/edo/ED338701.htm>
- [70]Slavin, R. E. (Ed.). (1989) School and Classroom Organization. Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [71]Smith, T. M., B. A. Young, Y. Bae, S. P. Choy, and N. Alsalam. (1997). The Condition of Education 1997 (NCES 97–388).U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office
<http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs97388.pdf>.
- [72]Schmidt, W. H., C. C.McKnight, L. S. Cogan, P. M. Jakwerth, and R. T. Houang. (1999).Facing the Consequences: Using TIMSS for a Closer Look at U.S. Mathematics and Science Education. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers
<http://www.col-ed.org/smcnws/timss/timlinks.html>
- [73]Stigler, J. W., P. Gonzales, T. Kawanaka, S. Knoll, and A. Serrano. (1999). The TIMSS Videotape Classroom Study: Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth-Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and the United States (NCES 1999–074). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement.
<http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99074.pdf>
- [74]Twine, J., & Martinek, T. J. (1992). Teachers as researchers--An application of a collaborative action research model. Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 63(9), σελ.22-25. EJ461928
- [75]Whitener, S. D., K. J. Gruber, H. Lynch, K. Tingos, M. Perona, and S. Fondelier. (1997). Characteristics of Stayers, Movers, Leavers: Results from the Teachers Follow-up

Survey: 1994–95 (NCES 97–450). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

<http://nces.ed.gov/pubs97/97450-d.html>

[76]Willms, J. D., and F. H. Echols. (1992). Alert and Inert Clients: The Scottish Experience of Parental Choice. *Economics of Education Review*, 11: σελ.339–350.

<http://www.ncl.ac.uk/egwest/gei/articles.html>

[77]Wirt, J., S. P. Choy, Y. Bae, J. Sable, A. Gruner, J. Stennett, and M. Perie. (1999). The Condition of Education, 1999 U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement.

<http://nces.ed.gov/pubs99/quarterly/fall/3-Elem/3-esq13-b.html>

[78]Wiufman, P., X. Chen, S. P. Choy, S. A. Ruddy, A. Miller, K. A. Chandler, C. D. Chapman, M. R. Rand, and P. Klaus. (1999). Indicators of School Crime and Safety, 1999 (NCES 1999–057). U.S. Departments of Education and Justice. Washington, DC: National Center for Education Statistics. <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99.pdf>

[79]Χυτήρης, Λ.(1998). Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. INTERBOOKS σελ.113-218, 261-275

[80] Website:[http:// www.dissertation.com/library/1120192a.htm](http://www.dissertation.com/library/1120192a.htm)

[81] Website:<http://www.nsd.org/library/jsd/peterson233.html>

[82]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qresources/qualpyramid.pdf>

[83]Website:<http://www.dragonladydesigns.com/Mom/educationgoals.htm>

[84]Website:<http://www.syracuse.edu/acadaff/assessmt/0297rep.html>

[85]Website:<http://www.newhorizons.org/spneeds/inclusion/collaboration/avery>

[86]Website:<http://www.aft.org/research/reports/collbarg/ifwf/ifwf.htm>

[87]Website:http://www.dpi.state.nc.us/news/00-01/compare_budget.pdf

[88]Website:<http://web.lwc.edu/staff/madrian/TQMandTechnology/Presentation/ppframe.htm>

[89]Website:<http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>)Senge, P.(1990) *The Fifth Discipline*

[90]Website:<http://brookings.nap.edu/books/0815746091/html/319.html#pagetop>

[91]Website:<http://edpro.stanford.edu/eah/papers/basic.july2002.PDF> σελ.3

[92]Website:<http://www.pdkintl.org/kappan/king9806.htm>

- [93]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>)σελ.1
- [94]Website:<http://www.people.memphis.edu/~lallen/MSERAWEB2001/wednesday.htm>
σελ.2.
- [95]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/0105/berry.html>) σελ.2
- [96]Website:<http://www.col-ed.org/smcnws/tims/timlinks.html>
- [97]Website:<http://web.lwc.edu/staff/madrian/TQMandTechnology/Presentation/ppframe.htm>
- [98]Website:<http://www.dpi.state.nc.us/news/00>
- [99]Website:<http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/iscs99.pdf>.
- [100]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/freeston.html>
- [101]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/bonstingl.html>
- [102]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/tqmineng&busnsschls.pdf> σελ. 2-3
- [103]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/demingfeuerstein.pdf>
- [104]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmwc6/QualityAndEducation/> σελ.549-556_s.pdf
- [105]Website:<http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne95/smtu/papers/goldfayl.pdf>
- [106]Website:<http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>
- [107]Website:<http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed410226.html>
- [108]Website:<http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9211/harris.html>
- [109]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qpoints.html>
- [110]Website:<http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed347670.html>
- [111]Website:<http://olam.ed.asu.edu/epaa/v8n1> σελ.3
- [112]Website:<http://www.gearup.mass.edu.edreform>
- [113]Website:<http://www.dssc.org/frc/nmpp/MonitoringReports/MiSelfAssess.pdf>
- [114]Website:<http://www.mehs.educ.state.ak.us/quality/qpoints.html>
- [115]Website:<http://www.uky.edu/Education/EDC/edc663f02dcs.doc>
- [116]Website:<http://www.mindtools.com/swot.htm>
- [117]Website:http://dl.stcsc.edu/course_survey.htm
-

- [118]Website:<http://www.acfegip.vic.edu.au/acfegip/Downloads/EMR-docs/Student-Satisfaction...>
- [119]Website:<http://www.morehead-st.edu/people/c.barlow/new.htm>
- [120]Website:<http://www.curtin.edu.au/cupsa/DFiles/CWSCh3.doc>
- [121]Website:http://www.ridoe.com/teacher_cert/certification/Default.htm
- [122]Website:http://www.ursuline.edu/computerservices/facsup/pedagogy_and_cms.pdf
- [123]Website:<http://lrs.ed.uiuc.edu/Guidelines/Riel-93.html>.
- [124]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/technlgy/te800.htm>
- [125]Website:<http://stats.bls.gov/ocohome.htm>
- [126]Website:<http://userwww.sfsu.edu/~dwardlow/satisf2.html>
- [127]Website:<http://www.teachers.ab.ca/publications/reports/size.html>
- [128]Website:<http://www.ascd.org/frameedlead.html>
- [129]Website:<http://www.teachers.ab.ca/publications/policy/size.html>
- [130]Website:<http://www.calstatela.edu/faculty/jshindl/cm/instruction.htm>
- [131]Website:<http://www.kcstar.com/item/pages/opinion.pat%2Copinion/3774b8e0.831%2C.html>
- [132]Website:<http://www.ncpa.org/iss/edu/2002/pd080802d.html>
- [133]Website:<http://www.qualitydoctor.com/Custom%20er%20Satisfaction%20Analyses.htm>
- [134]Website:http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw_esys/4assess.htm
- [135]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd800.htm>
- [136]Website:<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd200.htm>
- [137]Website:<http://www.qualitydoctor.com/Custom%20er%20Satisfaction%20Analyses.htm>
- [138]Website:<http://adminn.cpsk12.org/Staffnet/RET/files/91E83E76DB1641D0A90A53B75D851111.doc>
- [139]Website:http://www.uniondale.k12.ny.us/lrms/discipline_policies.htm
- [140]Website:<http://www.iloveteaching.com/1stdays/management/procedures/myproc.htm>
- [141]Website:<http://adminn.cpsk12.org/Staffnet/RET/files/91E83E76DB1641D0A90A53B75D851111.doc>
- [142]Website:<http://www.iloveteaching.com/1stdays/management/processes/index.htm>
- [143]Website:<http://stats.bls.gov/ocohome.htm>

[144]Website:<http://www.poncacity.k12.ok.us/curric/District%20Library/INVENTORY%20BY%20SUB...>

[145]Website:<http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed381530.html>

[146]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/38.PDF>:

[147]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/1.PDF>

[148]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/4.PDF> σελ.1-8

[149]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/7PDF>

[150]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/19.PDF>

[151]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/20.PDF>

[152]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/24.PDF>

[153]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/28.PDF>

[154]Website:<http://www.blweb.it/esoe/tqmhe2/38.PDF> σελ.1-4

[155]Website:<http://www.psinet.ch/library/files/eConferencing.pdf>

[156]Website:<http://www.sequals.org>