



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

**ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ - ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

**ΘΕΜΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ :
ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ
ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Κλεοπάτρα Ντέλιου

Αθήνα 2004

Η δυσκολία διερεύνησης του θέματος της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση είναι φανερή λόγω έλλειψης εμπειρικών ερευνών για την εφαρμογή της στον τομέα αυτό. Η διπλωματική αυτή αποτελεί μια προσπάθεια προσέγγισης των αναφορών που αφορούν την εισαγωγή προτύπων διαχείρισης ποιότητας στην εκπαίδευση και παρουσιάζουν το θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με βάση τις αρχές της ποιότητας.

Πολλές από τις μεθόδους που έχουν υιοθετηθεί μέχρι σήμερα προέρχονται από πρότυπα που χρησιμοποιούνται από τις επιχειρήσεις όπως αυτό του προτύπου του ISO9000. Στις ΗΠΑ, το πρότυπο που καθοδηγεί την πορεία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στηρίζεται στο βραβείο ποιότητας του Malcolm Baldrige.

Στην Ευρώπη, το βραβείο του EFQM κερδίζει αποδοχή και υπεροχή με την μέθοδο της αυτοαξιολόγησης και αναγνωρίζεται από πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα ως ένα ισχυρό εργαλείο συνεχούς βελτίωσης και επιτυχίας. Με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα μπορεί να καθορίζει συστηματικά τις δυνάμεις του και τις περιοχές για βελτίωση, να συνάγει σημαντικά συμπεράσματα για τη λειτουργία του και να ενισχύει την συνεχή βελτίωση και την επίτευξη της τελειότητας.

Στην Αγγλία, τα πανεπιστήμια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργούν με βάση το συμβούλιο εξασφάλισης ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Quality Assurance Agency, QAA). Οι εκθέσεις του συμβουλίου του QAA σχετικά με την επίδοση των πανεπιστημίων σε συνδυασμό με τις αρχές που καθιερώνονται σε εθνικό επίπεδο από την κυβέρνηση βοηθούν την διαδικασία καθορισμού ενός ενιαίου και σαφούς προτύπου ποιότητας για την εκπαίδευση.

Γενικότερα, σε επίπεδο Ευρωπαϊκής ένωσης η στροφή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προς την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας είναι εμφανής. Οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες έχουν καθιερώσει εθνικά κριτήρια ποιότητας. Σύμφωνα με τις νέες πολιτικές ποιότητας στην εκπαίδευση καλείται να προσαρμοστεί και η χώρα μας ακολουθώντας το πνεύμα της συνεχούς βελτίωσης και ανάπτυξης των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων.

Η δυναμικότητα ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος στην εφαρμογή κουλτούρας ποιότητας αποτελεί το απαραίτητο βήμα πριν την εφαρμογή ενός προτύπου και παρακινεί το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας. Η διαδικασία εφαρμογής ποιότητας για ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα αποτελεί μια μακροπρόθεσμη διαδικασία και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον ανθρώπινο παράγοντα αφού το προϊόν της αφορά γνώση που μεταδίδεται και συνδέεται με αυτόν σε όλες του τις λειτουργίες.

Η αναφορά αυτή στην εφαρμογή των μοντέλων ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί μόνο το προοίμιο των όσων θα ακολουθήσουν στο χώρο αυτό. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα συνειδητοποιούν τις απαιτήσεις και τις προκλήσεις που εμφανίζει η παγκόσμια κοινωνία και ακολουθούν σταδιακά μία στρατηγική αλλαγής που εμπεριέχει ως βασικά στοιχεία την αξιολόγηση και την ποιότητα.

Ντέλιου Κλεοπάτρα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή στην έννοια της ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

1.1	Εισαγωγικό σημείωμα.....	1
1.2	Στροφή στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.....	2
	Βιβλιογραφία.....	4

Κεφάλαιο 2

Μοντέλα που αφορούν την υλοποίηση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση

2.1	Έννοιες - Ορισμοί της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας	7
2.2	Μοντέλα υλοποίησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση	10
2.2.1	Κύκλος συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας.....	12
2.2.2	Η Πυραμίδα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	17
2.3	Συμπεράσματα για τα μοντέλα υλοποίησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	27
	Βιβλιογραφία	29

Κεφάλαιο 3

Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Οργανισμών

3.1	Βασικά στοιχεία και ορισμοί στην διαδικασία της αξιολόγησης στην εκπαίδευση.....	33
3.2	Προβλήματα μέτρησης και αξιολόγησης στο Εκπαιδευτικό Σύστημα	35
3.3	Το πρότυπο τελειότητας του EFQM στην εκπαίδευση.....	37
3.3.1	Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης	41
3.3.2	Η κάρτα του RADAR.....	43
3.3.3	Εξωτερική Συγκριτική Αξιολόγηση (Benchmarking) και η χρήση της σε σχέση με το πρότυπο τελειότητας του EFQM.....	45
3.3.4	Πρακτική εφαρμογή του μοντέλου του EFQM	46

3.4	Η μέθοδος της κάρτας του σταθμισμένου στοχοζυγίου (Balanced Scorecard) στην εκπαίδευση.....	47
3.4.1	Ανάλυση των μετρήσεων που περιλαμβάνει η μέθοδος του Balanced Scorecard..	49
3.4.2	Οι δέκα κανόνες της εφαρμογής του Balanced Scorecard στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς	52
3.5	Το βραβείο ποιότητας του Malcolm Baldrige στην εκπαίδευση	53
3.5.1	Τα κριτήρια άριστης απόδοσης και η εφαρμογή τους για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα	54
3.5.2	Τα κριτήρια απόδοσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με συντελεστές βαρύτητας	56
3.6	Το συμβούλιο εξασφάλισης ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (QAA).....	67
3.6.1	Το αρχείο προόδου του συμβουλίου εξασφάλισης ποιότητας.....	69
3.7	Το βραβείο ποιότητας του Deming	70
	Βιβλιογραφία	77

Κεφάλαιο 4

Συγκρίσεις μεταξύ των μοντέλων και προτύπων στα πλαίσια της εκπαίδευσης

4.1	Το μοντέλο του EFQM και το ISO 9000.....	79
4.1.1	Το ISO 9000 και η εφαρμογή του στην εκπαίδευση.....	86
4.1.2	Θετικές και αρνητικές διαστάσεις της χρήσης του ISO 9000 στην εκπαίδευση	88
4.2	Το πρότυπο EFQM και η μέθοδος του Balanced Scorecard στην εκπαίδευση	90
4.2.1	Τα συμπεράσματα από τη χρήση των μοντέλων του EFQM και του Balanced Scorecard	96
4.2.2	Κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας στη χρήση του προτύπου του EFQM και της μεθόδου του Balanced Scorecard.....	97
4.3	Τα κριτήρια του EFQM και του βραβείου του Baldrige στην εκπαίδευση.....	99
4.4	Συγκρίνοντας το πλαίσιο του συμβουλίου εξασφάλισης ποιότητας (QAA) με το πρότυπο του EFQM	103
4.4.1	Συμπεράσματα από τη χρήση των μοντέλων QAA και EFQM.....	105
4.4.2	Τα τελικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τη μελέτη του πανεπιστημίου Sheffield Hallam.....	108
4.5	Συμπεράσματα για όλα τα μοντέλα σε σύνθεση στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος.....	110
	Βιβλιογραφία	112

Κεφάλαιο 5

Ερωτήματα, απαντήσεις και συμπεράσματα για θέματα ποιότητας και αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη και στην Ελλάδα.

5.1	Ερωτήματα και βασικά ζητήματα σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης στην Ευρώπη	118
5.1.1	Προϋποθέσεις για την εξασφάλιση της αριστείας στα πανεπιστήμια της Ευρώπης και ανάπτυξη δικτύων αριστείας και ανθρώπινου δυναμικού.....	120
5.1.2	Απαντήσεις στα θέματα και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η Ευρώπη σε επίπεδο εξασφάλισης ποιότητας στην εκπαίδευση.....	123
5.2	Θέματα ποιότητας και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην Ελλάδα.....	124
5.2.1	Η στρατηγική της αλλαγής στην εκπαίδευση	126
5.3	Συμπεράσματα για την διαχείριση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	128
	Βιβλιογραφία	131
	Συγκεντρωτική Βιβλιογραφία	133

*Ευχαριστώ όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος της Διοίκησης Ολικής
Ποιότητας του Πανεπιστημίου Πειραιώς για τις γνώσεις που μου μετέδωσαν σε όλη τη
διάρκεια του προγράμματος. Το μεταπτυχιακό αυτό αποτέλεσε την πρώτη μου
ολοκληρωμένη επαφή με τον κόσμο της ποιότητας και μου έδωσε ένα ισχυρό κίνητρο για
να την αναζητώ παντού.*

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ:
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

1.1 Εισαγωγικό σημείωμα

Ιδανικά, για να επιτευχθεί η ποιότητα πρέπει η πραγματοποίηση των κύριων λειτουργιών ενός οργανισμού να γίνεται με τρόπο αποτελεσματικό. Για τους Bowden και Marton (1998, ch.1), οι λειτουργίες αυτές για ένα πανεπιστήμιο περιλαμβάνουν την διδασκαλία, την έρευνα και την άμεση επίδραση της μάθησης στην κοινωνία. Υποστηρίζουν ότι το βασικό στοιχείο που χαρακτηρίζει την εκπαίδευση είναι η καλλιέργεια της διαρκούς μάθησης. Η διαδικασία αυτή όταν πραγματοποιείται με τρόπο αποτελεσματικό σε όλα τα επίπεδα συμμετεχόντων δηλαδή σε σπουδαστές, ερευνητές και στην κοινωνία τότε γίνεται το βασικό στοιχείο που καθορίζει την ποιότητα σε ένα πανεπιστήμιο. Η μάθηση αποτελεί την διεύρυνση των δυνατοτήτων υιοθέτησης ενός κοινού οράματος καθώς ο κόσμος μεγαλώνει και μαζί του μεγαλώνουν οι δυνατότητες για δράση. (Srikanthan, 2000)

Οι σημερινοί νέοι απόφοιτοι πανεπιστημίων μεγαλώνουν σε μια εποχή ραγδαίων αλλαγών χωρίς προηγούμενο. Αυτοί οι νέοι άνθρωποι, που αναμένεται σύντομα να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους σε διάφορους τομείς, έχουν την ευκαιρία να μάθουν να λειτουργούν σύμφωνα με τις αρχές ποιότητας με στόχο την σταθερή ανάπτυξη και την βελτίωση της κοινωνίας μέσα στην οποία δραστηριοποιούνται.

Όπως έχει υποστηριχτεί πολλές φορές για τα εκπαιδευτικά θέματα, υπάρχουν φωνές που αμφισβητούν τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις της πραγματικότητας και εντοπίζουν την πηγή των σημαντικών αλλαγών της εκπαίδευσης στην οικογένεια και την κοινωνία.

Παρόλα αυτά, όπως έχει σημειωθεί και από τον Αντιπρύτανη του Πανεπιστημίου Κύπρου πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η εξέλιξη και η πρόοδος που παρατηρείται γύρω μας απαιτεί η τριτοβάθμια εκπαίδευση να παράγει γνώση αιχμής. (Ανδρέας Δημητρίου, 2000). Δηλαδή μία τριτοβάθμια εκπαίδευση η οποία μπορεί να δημιουργεί γνώση που μπορεί να μετασχηματίζεται σε εθνικό πλούτο όπως η τεκμηρίωση μετασχηματίζει την τεχνογνωσία σε περιουσιακό στοιχείο. Κάθε χώρα πρέπει να δίνει ιδιαίτερη προσοχή στον σχεδιασμό των πανεπιστημίων και των υπόλοιπων ιδρυμάτων γνώσης γιατί η παραγωγή τους έχει άμεσο αντίκρυσμα στην κοινωνία.

Είναι συνεπώς ανάγκη η ενίσχυση της ποιότητας των σχετικών σπουδών, των προγραμμάτων και του γενικότερου συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η λύση σε ότι αφορά την δημιουργία μιας σωστής και ανανεωμένης εκπαίδευσης είναι η εισαγωγή της ποιότητας σε όλες τις πτυχές της. Τα στοιχεία έρευνας για την εφαρμογή της φιλοσοφίας Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση έχουν οδηγήσει πολλούς στο συμπέρασμα ότι αυτή αποτελεί το καλύτερο εκσυγχρονιστικό μέσο για την πορεία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. (Ζαβλάνος, 2003)

1.2 Στροφή στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα θέτει στόχους με βάση τις αρχές της ποιότητας ενώ αξιολογείται πάνω στις προσπάθειες επιδίωξης και πραγματοποίησης των στόχων αυτών. Η αξιολόγηση αυτή γίνεται με βάση διάφορα μοντέλα ποιότητας τα οποία η εκπαίδευση δανείστηκε από τον επιχειρηματικό κόσμο και στη συνέχεια τα ενσωμάτωσε με τρόπο μοναδικό στα πλαίσια λειτουργίας των συστημάτων της. (Campbell, Rozsnyai, 2002)

Ενδιαφέρον έχει λοιπόν παρουσιάσει η εφαρμογή των προτύπων και τεχνικών ποιότητας όπως αυτό του ISO 9000 στην εκπαίδευση. Ο διεθνής οργανισμός προτυποποίησης (ISO) είναι η παγκόσμια ομοσπονδία των εθνικών οργανισμών προτύπων που από το 1947 έχει εγκαθιδρυθεί σε 140 χώρες. Αποτελεί μια μη κυβερνητική οργάνωση με αποστολή την προώθηση και ανάπτυξη της τυποποίησης και εκείνων των δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην διευκόλυνση της διεθνούς ανταλλαγής των αγαθών και των υπηρεσιών και την ανάπτυξη της συνεργασίας στις σφαίρες της διανοητικής, επιστημονικής, τεχνολογικής και οικονομικής δραστηριότητας.

Το ISO 9000 έχει αναπτύξει πρότυπα και διαδικασίες για να πιστοποιεί τις οργανώσεις που έχουν επιτύχει τις απαιτήσεις και τα κριτήρια που θέτει. Το ISO 9000 έχει περιγραφεί ως το πρότυπο που απαιτεί από τις οργανώσεις "να διατυπώνουν με σαφήνεια το σχέδιο δράσης τους, να το εφαρμόζουν και κατόπιν να το επιδεικνύουν σε ένα τρίτο φορέα" (Seddon, 2000). Τα πανεπιστήμια τείνουν να χρησιμοποιούν την πιστοποίηση για πτυχές που αφορούν μη ακαδημαϊκές υπηρεσίες όπως είναι οι εγκαταστάσεις, οι υπηρεσίες που αφορούν την στέγαση των σπουδαστών και τη λειτουργία μεμονωμένων ακαδημαϊκών τμημάτων, παρά για εσωτερικό έλεγχο ποιότητας ή για τις ακαδημαϊκές διαδικασίες τους συνολικά.

Το πρότυπο τελειότητας του ευρωπαϊκού συμβουλίου ποιότητας (EFQM) είναι ένα άλλο παράδειγμα υιοθέτησης προτύπων στο χώρο των επιχειρήσεων που έχει ήδη εφαρμοστεί στις υπηρεσίες δημόσιου τομέα και έχει αρχίσει να χρησιμοποιείται ευρύτατα σε διάφορα πανεπιστήμια. Η ώθηση για να καθιερωθεί το EFQM προήλθε από μια επιθυμία να αναπτυχθεί ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο βελτίωσης ποιότητας, βασισμένο στις συνολικές αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (TQM), στα στοιχεία του μοντέλου του Malcolm Baldrige στις ΗΠΑ και του βραβείου του Deming στην Ιαπωνία. Οι συγκρίσεις που γίνονται σε ευρωπαϊκό επίπεδο στα πλαίσια της εκπαίδευσης (Benchmarking) μέχρι σήμερα αναλαμβάνονται και δημοσιεύονται από το EFQM. Τα ιδρύματα λοιπόν της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διάφορες χώρες εκδηλώνουν όλο και μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τα μοντέλα και τα πρότυπα αξιολόγησης.

Συγκρουόμενες απόψεις υπάρχουν ως προς το εάν τα ίδια πρότυπα και οι μέθοδοι αξιολόγησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν από διαφορετικές βαθμίδες του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης και εάν μπορεί να υιοθετηθεί μια κοινή μορφή παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα επιχειρήματα για την εφαρμογή των ίδιων προτύπων περιλαμβάνουν την κοινή επιθυμία να προσαρμοστεί η ποικιλομορφία και να διευκολυνθεί η δια βίου μάθηση χωρίς την δημιουργία μιας σύγχυσης διαφορετικών κριτηρίων και προϋποθέσεων. Οποιαδήποτε άποψη πάντως και αν υποστηριχτεί για το θέμα αυτό, υπάρχει γενικότερα μια ομοφωνία ως προς την δημιουργία πιο σαφέστερων προτύπων καθώς επίσης και για καλύτερη πληροφόρηση και

κοινοποίηση των στοιχείων της απόδοσης των σπουδαστών. Κάθε προσέγγιση των αρχών ποιότητας που υιοθετείται από ένα εθνικό σύστημα πρέπει να ταιριάζει με τις διαδικασίες αξιολόγησης που εισάγονται από την εξωτερική επιτροπή αξιολόγησης. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι όλα τα ιδρύματα του ίδιου συστήματος πρέπει να υιοθετήσουν την ίδια προσέγγιση στην ποιότητα.

Πρόσφατα ειπώθηκε το εξής :

«Είκοσι χρόνια πείρας στην διαχείριση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν έχει οδηγήσει σε συμφωνία για τον τρόπο με τον οποίο η έννοια της ποιότητας καθορίζεται και εφαρμόζεται σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, αλλά μάλλον συμβαίνει το αντίθετο». (Van Damme, 2002)

Στην διπλωματική αυτή θα γίνει η προσπάθεια να περιγραφεί ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζονται τα μοντέλα αξιολόγησης της ποιότητας στην εκπαίδευση μέσω ανάλυσης και συγκρίσεων τους. Η εύρεση των κοινών και διαφορετικών τους σημείων είναι σημαντική για να απαντηθεί το ερώτημα της συμπληρωματικότητας, συνεργίας ή σύγκρουσής τους. Όλα αυτά θα αναλυθούν αφού πρώτα γίνει η ανάλυση κάποιων μοντέλων που αφορούν την εισαγωγή κουλτούρας Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και βοηθούν το επόμενο βήμα της εφαρμογής των διάφορων προτύπων. Ακόμα, θα παρουσιαστούν συνοπτικά τα δεδομένα που ισχύουν στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε σχέση με τις πολιτικές ποιότητας και το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται η Ελλάδα σε σχέση με τις απαιτήσεις της Ευρώπης αναφορικά με την ποιότητα στην εκπαίδευση. Η διπλωματική αυτή θα καταλήξει σε κάποια συμπεράσματα για την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. **Μύρων Ζαβλάνος (2003)**, «*Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*», κεφάλαιο 1&2, Εκδόσεις Σταμούλη.
2. **Carolyn Campbell, Christina Rozsnyai (2003)**, «*Development of In- Service Training Course for School Self- Evaluation and Quality Assurance with the ITC Tool Application*» SCHOOL SELF- EVALUATION AND QUALITY ASSURANCE, **Introduction into school management and Quality Management**, Kaunas University, 2003, COMENIUS.
3. **Helena Worthen, Joe Berry, Nissen, Bruce(2002)**, «*Bargaining For 'Quality' in Higher Education: A Case Study from the City Colleges of Chicago*», **Labor Studies Journal**, Fall2002, Vol. 27 Issue 3, p.1.
4. **Carolyn Campbell and Christina Rozsnyai (2002)**, «*Concepts of and Approaches to Quality. Purposes of Evaluation Scope of Evaluation: Institutional or Programmatic - Universities or Colleges Institutional Evaluation*», Papers on Higher Education, Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe, Bucharest 2002.
5. **D. Van Damme (2002)**, «*Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Education Services*», Paper presented at the OECD/US **Forum on Trade in Educational Services**, 23-24 May 2002.
6. **Χρύσα Κούτρα(2001)**, «*Η Εκπαιδευτική αλλαγή, το σχολείο & οι εκπαιδευτικοί*», 2001, www.edunews.gr/meletes comments.
7. **Βαγγέλης Κουφουδάκης (2000)**, «*Η Τριτοβάθμια εκπαίδευση στον 21ο αιώνα και η Κύπρος*», από τη εφημερίδα Χαραυγή της 8ης Αυγούστου 2000.
8. **Ανδρέας Δημητρίου (2000)**, «*Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Κύπρο*» (Από την Ομιλία στην Παγκύπρια Συνδιάσκεψη για θέματα Παιδείας του ΑΚΕΛ - Λευκωσία, 19 Απριλίου 2000), Πανεπιστημίου Κύπρου, από τη εφημερίδα Χαραυγή της 25ης Απριλίου 2000.
9. **Klaus J. Zink, Voß Wolfgang (2000)**, «*The New EFQM excellence model and its impact on the Higher Education institutions*», Σεπτέμβριος 2000.
10. **J. Seddon (2000)**, «*The Case against ISO 9000*», 2nd ed. Dublin: Oak Tree Press, 2000.
11. **G. Srikanthan (2000a)**, «*Can universities Learn, 4th International Research Conference on Quality Management*», Sydney, February 2000.

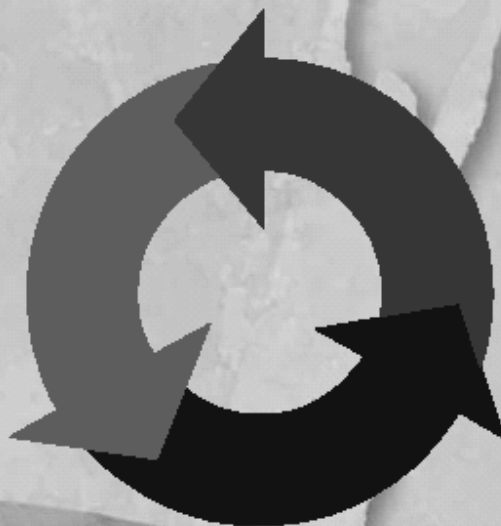
12. **G. Srikanthan (2000b)**, «Universities and Quality – A world view, *11th International Conference on Quality in Higher education*», Manchester, UK, 2000
13. **The European Training Foundation (1998)**, «*Quality Assurance in Higher Education: Final Report and Project Recommendations*», The European Training Foundation, 1998.
14. **J. Bowden, F. Marton (1998)**, «*The University of Learning - beyond Quality and Competence in Higher Education*», 1998.
15. **John Radford, Kjell Raaheim, Ruth Williams and Peter de Vries, Jessica Kindles (1998)**, «*Quantity and Quality in higher education*», Publishers London and Bristol, Pennsylvania, 1998.
16. **Klaus J. Zink, Voß Wolfgang (1998a)**, «Quality in Germany – An Overview», *The TQM-Magazine*, Vol. 10 (1998a), No. 6, p. 458-463.
17. **Klaus J. Zink, Voß Wolfgang (1998b)**, «*Qualitätspreise in Europa*», Westkämper, E., Mai, C. (eds.), 1998β.
18. **Gary S. Vazzana, Janet K. Winter and Karen K. Wantner (1997)**, «*Can TQM fill a gap in higher education ?*», Central Missouri State University Warrensburg, Missouri, **Journal of Education for Business** May/Jun97, Vol. 72, Issue 5, p. 313.
19. **Owlia Mohammad S., Aspinwall, Elaine M (1996)**, «*Quality in higher education -a survey*», **Total Quality Management**, Apr96, Vol. 7 Issue 2, p. 161.
20. **Richard J, Schonberger (1995)**, «*TQM: What's in it for academics?*», **Business Horizons**, Jan/Feb95, Vol. 38 Issue 1, p. 67.
21. **John W.Hodge (1994)**, «*Quality universities: Process, not place*», **HR Magazine**, Apr94, Vol. 39 Issue 4, p. 87.
22. **L. Harvey, D. Green (1993)** «*Defining Quality*», **Assessment and Evaluation in Higher Education** 18, 1993.
23. **Derek Birley (1972)**, «*Planning and Education*», Director the Northern Ireland polytechnic Routledge and kegan Paul, 1972.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ:

ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΕΠΙΠΕΔΑ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ

- 1) **Οργάνωση**
- 2) **Διαδικασίες**
- 3) **Κουλτούρα**



NATIONAL QUALITY INSTITUTE

2.1 Έννοιες –Ορισμοί της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Στην προσπάθεια ορισμού της ποιότητας εμφανίζονται ερμηνείες όπως αυτή της υπέρβασης, της χρησιμότητας, της προσαρμογής στις προδιαγραφές ή ακόμα και της εκμηδένισης λαθών και ελαττωματικών στοιχείων. Αρκετοί συνοψίζουν την έννοια της ποιότητας σε οτιδήποτε μπορεί να παρέχει πλήρη ικανοποίηση στον πελάτη. Παρά το γεγονός ότι όλοι αυτοί οι ορισμοί έχουν την ίδια βάση δεν φαίνεται να υπάρχει ένας ακριβής ορισμός που να περιγράφει πλήρως την έννοια της ποιότητας.

Ιδιαίτερα στην περίπτωση εφαρμογής της ποιότητας στην εκπαίδευση γίνεται ακόμα πιο δύσκολο να οριστεί εξαιτίας της ίδιας της φύσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι σαφώς διαφορετικοί οργανισμοί από τις επιχειρήσεις με ξεχωριστή αντίληψη και εφαρμογή της ποιότητας. Η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι μια πολυδιάστατη έννοια που δεν μπορεί εύκολα να αξιολογηθεί και να μελετηθεί με απλούς δείκτες. Για να αποτυπωθούν οι διάφορες αλληλεπιδράσεις και στρατηγικές σε επίπεδα ποιότητας πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην επιλογή των δεικτών. (Johnes, 1990)

Για την τριτοβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι ποιότητα σημαίνει μια διηλεκτική προσπάθεια προς το άριστο και το τέλειο σε ότι αφορά τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και την οργάνωση του πανεπιστημίου. Η ποιότητα αποβλέπει στην εκπλήρωση και υπέρβαση των προσδοκιών και των αναγκών των σπουδαστών, στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών και στην ανάθεση ευθυνών στους φοιτητές. Ακόμα, αποσκοπεί στη μείωση των αδυναμιών του συστήματος και την υιοθέτηση μεθόδων που οδηγούν στην αποτελεσματική και κριτική μάθηση ενώ προϋποθέτει τη συμμετοχή όλων των φορέων που εμπλέκονται στη λειτουργία του πανεπιστημίου. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας για την εκπαίδευση δεν είναι παρά μια εκπαιδευτική κουλτούρα που χαρακτηρίζεται από την αυξανόμενη ικανοποίηση των πελατών μέσα από μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης στην οποία συμμετέχουν ενεργά εργαζόμενοι και σπουδαστές. (Ζαβλάνος, 2003)

Για την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας θα πρέπει κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα να υιοθετεί μετρήσιμους στόχους και να καθιερώνει δείκτες απόδοσης για όλα τα μεγέθη και όλες τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στα πλαίσια του πανεπιστημίου. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι πολλά πανεπιστήμια έχουν ήδη εισάγει στις λειτουργίες τους τον μηχανισμό αξιολόγησης ως εργαλείο ποιοτικής αναβάθμισης του εκπαιδευτικού και ερευνητικού τους έργου, αλλά και των λοιπών υπηρεσιών που αυτό προσφέρει. Στο επίπεδο των προγραμμάτων σπουδών η αξιολόγηση αφορά στην τακτική αναθεώρηση και στην προσαρμογή τους στις εξελίξεις της επιστήμης, στις ανάγκες της χώρας και στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, έτσι ώστε να δημιουργούνται προοπτικές καλής σταδιοδρομίας των πτυχιούχων. (Johnes, 1990)

Τα στοιχεία που συνθέτουν την ποιότητα και την αξιολόγηση στην εκπαίδευση σύμφωνα με τη μελέτη του επίτιμου συμβούλου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κ.Βώρου (2002) μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Σαφής διατύπωση γενικών σκοπών και ειδικών στόχων και σαφής διάκριση των δυο εννοιών.
- Διατύπωση προγραμμάτων σπουδών (τι; γιατί; πώς, πόσο χρόνο, με ποια χρονική ακολουθία, σε συνάρτηση προς το συνολικό χρόνο σπουδών και την αντιληπτική ικανότητα των μαθητών κατά ηλικία).
- Βιβλία διδάξια (επιστημονικά έγκυρα, γλωσσικά εύληπτα, συλλογιστικά δομημένα, ώστε και εσωτερική συνοχή να έχουν και την κρίση του μαθητή να καλλιεργούν).
- Υποδομή, οργάνωση, εφοδιασμός, λειτουργία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ώστε να είναι πραγματοποιήσιμη η διαδικασία παιδαγωγικής επικοινωνίας διδασκόντων - διδασκόμενων με όρους αξιοποίησης του χρόνου τους προς μαθησιακούς στόχους. Αποδοτική διδασκαλία με σαφή διάκριση ανάμεσα σε γνώσεις, δεξιότητες, που κρίνονται αναγκαίες ή χρήσιμες ή ευχάριστες και γι' αυτό εντάσσονται στο πρόγραμμα.
- Παράλληλη ευαισθητοποίηση για αξίες που αφορούν την ζωή και την κοινωνία με σεβασμό στο δικαίωμα όλων για ελευθερία συνείδησης και έκφραση γνώμης.
- Μόνιμη φροντίδα για καλλιέργεια κριτικής ικανότητας σε όλους τους τομείς (γνώσεων, δεξιοτήτων, επινοητικών προσπαθειών, σύνθεσης δεδομένων).
- Διαρκής αξιολόγηση όλων των παραγόντων και των μέσων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (προγραμμάτων, βιβλίων, λειτουργικότητας), με κύριο στόχο τη διαρκή βελτίωσή τους και προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες ανάγκες ζωής και αντιλήψεις περί παιδείας του Ανθρώπου.
- Συνολική επιδίωξη διαμόρφωσης και διατύπωσης μιας Φιλοσοφίας Ζωής όχι ως μαθήματος (για εξετάσεις) αλλά ως μεθόδου προσέγγισης των ποικίλων ζητημάτων της προσωπικής και της κοινωνικής δράσης.
- Προσεκτική επανεξέταση των σκοπών, στόχων και μεθόδων των εξετάσεων για να εξασφαλίζεται :
 1. Προαγωγή από επίπεδο σε επίπεδο δηλαδή από τη μια βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη.
 2. Χορήγηση τίτλου Γενικής Υποχρεωτικής Παιδείας για όλα τα άτομα.
 3. Χορήγηση τίτλου πρόσβασης για ειδικές σπουδές στην τριτοβάθμια ή τεχνολογική εκπαίδευση.
 4. Σοβαρή και υπεύθυνη μελέτη όλων των προβλημάτων παιδείας από ειδικούς και υπεύθυνη αντιμετώπιση τους. Τέτοια προβλήματα αφορούν την διαρκή μέριμνα για ενημέρωση και επιμόρφωση του προσωπικού και την ορθολογική αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας. Ακόμα, την ειδική αντιμετώπιση των παιδιών των μεταναστών και των παλιννοστώντων, την επανεξέταση του ορίου υποχρεωτικής Εκπαίδευσης με κριτήρια παιδαγωγικά, κοινωνικά, οικονομικά. Τέλος την απόλυτη προσοχή σε όλες τις διαδικασίες κρίσης (προσώπων, βιβλίων), διαχείρισης ποικίλων θεμάτων της Εκπαίδευσης που αποτελεί βασικό στοιχείο επιδίωξης ποιότητας.

Μετά από την περιγραφή των στοιχείων που εμπεριέχουν την έννοια της ποιότητας και αποτελούν την ζύμη της αξιολόγησης, αυτό που ενδιαφέρει κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι οι στόχοι που θέτει για να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της εφαρμογής της ποιότητας στην πράξη. Αυτοί αφορούν την μετάδοση γνώσεων και ικανοτήτων στους σπουδαστές που χρειάζονται αυτά τα πνευματικά εργαλεία για να αντεπεξέλθουν στην προσωπική ζωή τους και στην κοινωνία.

Συνεπώς, ποιότητα στην εκπαίδευση σημαίνει :

- √ Να μπορούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές και τα συστήματα να προσαρμοστούν στις ανάγκες και τις προσδοκίες των σπουδαστών.
- √ Να στοχεύουν στην συνεχή βελτίωση όλων των διαδικασιών με σκοπό να ικανοποιηθούν οι τους μαθητές.
- √ Να εργάζονται όλοι μέσα στο εκπαιδευτικό ίδρυμα για να διατηρηθεί κάθε αξία στη ζωή και να δημιουργηθούν νέες για τη βελτίωση και την ανάπτυξη των ανθρώπων.

2.2 Μοντέλα υλοποίησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση

Οι ενέργειες που αφορούν ζητήματα ποιότητας μέσα στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας γενικότερα παραμελούνται. Παραδείγματα που έχουν σημειωθεί μέχρι σήμερα και εκφράζουν αυτήν την παραμέληση αφορούν θέματα όπως η δημόσια ανησυχία για τα συνεχώς αυξανόμενα έξοδα λειτουργίας των ιδρυμάτων, η χωρίς υποδομή εκπαίδευση, η μειωμένη απόδοση των σπουδαστών, οι τυποποιημένοι τρόποι μάθησης και χορήγησης διπλωμάτων, ο αυξανόμενος ανταγωνισμός στην αγορά και οι πτυχιούχοι που δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εργοδοτών. (Seymour, 1993 Guskin, 1994)

Οι ομάδες των κυβερνήσεων, των εργοδοτών, των γονέων και των σπουδαστών ανησυχούν κυρίως για την πρόσβαση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και για την ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ότι αφορά τα εφόδια που αυτή προσφέρει σε όρους απασχόλησης και οικονομικής αποκατάστασης. (Lewis & Smith, 1994, σελ. 3)

Οι σημερινοί φοιτητές αναμένουν από τα πανεπιστήμια αυτό ακριβώς που απαιτούν από την αγορά στην καθημερινή ζωή : καλύτερη υπηρεσία, χαμηλότερο κόστος, υψηλότερη ποιότητα, και ένα μίγμα προϊόντων που ικανοποιεί την γενικότερη τους αίσθηση. Πιστεύουν ότι τα ίδια στοιχεία οφείλει να προσφέρει και να εκφράζει μια ποιοτική εκπαίδευση.

Οι γονείς αναρωτιούνται συχνά αν αυτά που προσφέρουν τα πανεπιστήμια είναι αρκετά και αποτιμούν την ποιότητα της εκπαίδευσης σε όρους ευκαιριών των σπουδαστών να αποκτήσουν στο μέλλον ασφαλείς και καλοπληρωμένες εργασίες. Η ελάχιστη απαίτηση των γονέων και των φοιτητών για τα πανεπιστημιακά ιδρύματα είναι να εφαρμόζουν σωστή πολιτική σε ότι αφορά το κόστος που επιβαρύνει τους ίδιους, να προωθούν την πρόσβαση στη μάθηση και να εφαρμόζουν την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σε όλες τις πτυχές.

Οι καθηγητές με τη σειρά τους έχουν συνειδητοποιήσει την υπευθυνότητα που συνδέεται με την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου και την ανάγκη να επανακτηθεί η εμπιστοσύνη και η αξία στην γνώση που έχει αρχίσει να αμφισβητείται. Για το λόγο αυτό, όλοι οι πρωταγωνιστές της εκπαίδευσης καλούνται παγκοσμίως να συνεργαστούν για να εξετάσουν τις δυνάμεις και τις αδυναμίες τους. Καθώς το σύστημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλάζει είναι ανάγκη επαναπροσδιορισμού του τρόπου με τον οποίο θα βελτιωθούν τα πανεπιστημιακά ιδρύματα στον εικοστό πρώτο αιώνα. Όλοι υπεύθυνοι της εκπαίδευσης πρέπει να καταλάβουν τις αλλαγές του συστήματος εκπαίδευσης που υιοθετεί πλέον μια βάση υπευθυνότητας και υποχρέωσης στην ικανοποίηση των νέων αναγκών εκπαίδευσης. Στις συνθήκες της νέας οικονομίας, οι ανάγκες στρέφονται αισθητά στην υψηλότερη ποιότητα, το χαμηλότερο κόστος και τη γρηγορότερη ανταπόκριση για την ικανοποίηση του αποδέκτη. Η οικονομία απαιτεί μορφωμένα και εκπαιδευόμενα άτομα που μπορούν να καταδεικνύουν τις δεξιότητες της σκέψης τους και προετοιμάζονται να εισέλθουν στην αγορά με δύναμη και αποφασιστικότητα. Οι νέοι πρέπει να είναι έτοιμοι να αγωνιστούν για να βελτιώσουν έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από τη διεθνή ανταγωνιστικότητα και τις συνεργασίες πολλών τομέων στην κοινωνία, συμπεριλαμβανομένων των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας

εκπαίδευσης. Γενικότερα, οι απαιτήσεις της αγοράς μεγαλώνουν και το περιβάλλον εργασίας γίνεται περίπλοκο και χαώδες.

Η ανησυχία που έχουν οι πανεπιστημιακούς ηγέτες αποτελεί φαινόμενο παγκόσμιο και εμφανίζεται η ανάγκη για αναζήτηση των αποτελεσματικότερων τρόπων λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στις ΗΠΑ περισσότερα από 160 πανεπιστήμια εμπλέκονται στην εφαρμογή των αρχών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και περίπου 50% των πανεπιστημίων έχουν ιδρύσει επιτροπές βελτίωσης της ποιότητας. Η υιοθέτηση φιλοσοφίας βασισμένης στην ποιότητα και η συνεχής επιδίωξη της βοηθά στην μέτρηση της συνεισφοράς κάθε ατόμου που εκτελεί μια εργασία μέσα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Στο σημείο αυτό πρέπει να διευκρινιστεί κάτι που αφορά το 94% προβλημάτων που παρουσιάζονται σε μια οργάνωση και σχετίζονται με την ποιότητα. Η δημιουργία και η επίλυση των προβλημάτων αυτών βρίσκεται μέσα στο ίδιο το σύστημα διαχείρισης κάθε οργανισμού και δεν επηρεάζεται από κάθε μεμονωμένο άτομο που εργάζεται μέσα σε αυτό. Η έμφαση λοιπόν όταν αντιμετωπίζουμε προβλήματα πρέπει να δίνεται στην ανάλυση και τη βελτίωση του συστήματος παρά στην απόδοση ευθυνών στο άτομο που χειρίζεται το σύστημα (Deming, 1993, σελ. 35). Η ανάμειξη του καθενός στην οργάνωση, η συμμετοχή κάθε πρόσωπου γίνεται ένα σημαντικό μέρος της διαδικασίας βελτίωσης και θεωρείται βασικό στοιχείο για την εφαρμογή των αρχών Ολικής Ποιότητας.

2.2.1 Κύκλος συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας

Παρακάτω αναλύεται ένα σύστημα Διοίκησης Ολικής Ποιότητας το οποίο θεωρείται ανεξάρτητο από το αν η διαδικασία σχεδιάστηκε βασισμένη στις θεωρίες κάποιου ειδικού σε θέματα ποιότητας όπως ο Deming ή άλλων δασκάλων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Η ακόλουθη διαδικασία αντανακλά την ανάγκη οποιουδήποτε οργανισμού που ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη ενός συνεχούς συστήματος βελτίωσης της ποιότητας.

Στάδιο 1 : Η ποιότητα ξεκινά με την δημιουργία οράματος

Ο πρύτανης ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να διαδραματίζει ενεργό ρόλο στη διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας. Ο ρόλος αυτός περιλαμβάνει την οργάνωση και διοίκηση των στελεχών του ιδρύματος και την δημιουργία επιτροπής ελέγχου ποιότητας στις διάφορες λειτουργίες του οργανισμού. Η σωστή διοίκηση και η συμμετοχή των στελεχών του πανεπιστημίου σε κάθε θέμα που αφορά την ποιότητα και την ανάπτυξη αυξάνει την πιθανότητα να πετύχει η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ως μία ενοποιημένη προσπάθεια. Η δημιουργία μίας επιτροπής ποιότητας στο πανεπιστήμιο θα υποστηρίξει το σχέδιο του πανεπιστημίου για τη βελτίωση της ποιότητας σε κάθε επίπεδο και ως προς κάθε υπάλληλο που εργάζεται στην πανεπιστημιακή μονάδα. Μέσω αυτής της διαδικασίας η βελτίωση της ποιότητας θα αποκτήσει μια συνέχεια και θα μετατραπεί σε συνεχή ανάπτυξη και βελτίωση. Εκτός από το τμήμα ποιότητας που θα στελεχώνεται από άτομα με πολλές γνώσεις σε θέματα ποιότητας πρέπει κατά καιρούς να συμμετέχουν στην ομάδα αυτή και κορυφαία στελέχη της διοίκησης, καθηγητές και εκπαιδευτικοί που έχουν αρκετή γνώση και πείρα στη λειτουργία του πανεπιστημίου και μπορούν να βοηθήσουν τις μονάδες ποιότητας στην ανάπτυξη, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των σχεδίων τους.

Το πρώτο στάδιο αποτελεί τη βάση με την οποία αναπτύσσεται από την ανώτατη Διοίκηση το σχέδιο υιοθέτησης ποιότητας. Αφορά με λίγα λόγια τη δημιουργία οράματος, την ευθύνη για τη λειτουργία του συστήματος, τον προγραμματισμό για την επίτευξη των στόχων ποιότητας και τις πρωτοβουλίες συμμετοχής και υποστήριξης του συστήματος ποιότητας σε φορείς του πανεπιστημίου.

Στάδιο 2 : Γνώση της αγοράς και του ανταγωνιστή

Τα συστήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι δομημένα σύμφωνα με την παραδοσιακή άποψη ότι η σχολή ξέρει τι είναι καλύτερο για τους σπουδαστές της. Όμως, οι αλλαγές στην αγορά εργασίας και οι συνεχείς αλλαγές των πολιτικών πεποιθήσεων ξυπνούν μεγάλες απειλές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση η οποία προσπαθεί να αντισταθεί στην αλλαγή. Γενικότερα, υπάρχει περιορισμένος διάλογος μεταξύ του πανεπιστημίου και των επιχειρήσεων που δέχονται τους πτυχιούχους των πανεπιστημίων. Δυστυχώς, οι εκπαιδευτικοί δεν αποκτούν πάντα πληροφορίες και στοιχεία για το τι ζητούν οι επιχειρήσεις από τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό να γνωρίζει το πανεπιστήμιο την αγορά και τον ανταγωνισμό ώστε να βαδίζει με επιτυχία μέσα σε αυτόν. Ακόμα, είναι επιτακτική ανάγκη να αναγνωριστεί η συμβολή των συμμετεχόντων όπως είναι οι υπάλληλοι, οι χρηματοδότες και οι γενικότεροι

αποδέκτες της γνώσης στη δημιουργία του περιβάλλοντος της εκπαίδευσης. Οι απόψεις των υπαλλήλων που απασχολούνται στο πανεπιστήμιο σε θέματα βελτίωσης είναι σημαντικές και μπορούν να αποδειχθούν αποτελεσματικές στην επίλυση προβλημάτων και στην εφαρμογή των αρχών ποιότητας. Η αίσθηση ότι οι γνώμες τους ακούγονται και η πεποίθηση ότι οι ιδέες τους χρησιμοποιούνται είναι σημαντικά στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψη από τα στελέχη του πανεπιστημίου. Οι υπάλληλοι επιδιώκουν δίκαιες αμοιβές και θέλουν να αισθάνονται περήφανοι για το έργο που επιτελούν. Θέλουν επίσης να λειτουργούν σε μια οργάνωση στην οποία οι ηγέτες εξετάζουν την πολιτιστική ποικιλομορφία, είναι κοινωνικά υπεύθυνοι πολίτες και αναπτύσσουν δραστηριότητες στο πλαίσιο ενός αποτελεσματικού συστήματος στο οποίο υπάρχει σεβασμός και κατανόηση.

Στάδιο 3 : Βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Προκειμένου να υπάρξει η δέσμευση για την ανάπτυξη συστημάτων ποιότητας πρέπει να αποκτηθεί από όλα τα μέλη του οργανισμού η γνώση συγκεκριμένων αρχών και πρακτικών. Η επένδυση που κάνει το εκπαιδευτικό ίδρυμα σε όρους εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι σημαντική και παρέχει τη βάση η οποία στηρίζει, διατηρεί και τροφοδοτεί το σύστημα της ποιότητας σε συνεχή βάση.

Αρχίζοντας με τις 14 αρχές του Deming για τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, την τριλογία του Juran, τα absolutes της ποιοτικής διαχείρισης του Crosby, την φιλοσοφία Drucker (Crosby et Al,1992), και την παρουσία πολλών άλλων πρακτικών διαχείρισης της ποιότητας, είναι σημαντικό κάθε μέθοδος να μελετηθεί προσεκτικά για να καθοριστούν οι καλύτερες πρακτικές για το πανεπιστημιακό ίδρυμα. Η προσαρμογή του συστήματος σε αυτό το σημείο εξαρτάται από το επίπεδο στο οποίο ο πρύτανης του πανεπιστημίου μπορεί να αναλάβει την ευθύνη της εφαρμογής των αρχών ποιότητας και από τον βαθμό στον οποίο θα ενθαρρύνει με κατάλληλο τρόπο την συνεισφορά όλων των συμμετεχόντων που δραστηριοποιούνται στον πανεπιστημιακό χώρο. Μία σταθερή βάση ποιότητας δομείται πάνω στην πεποίθηση ότι οι αποφάσεις προγραμματισμού και αξιολόγησης της προσπάθειας αυτής είναι μέρος μιας συνεχούς συστηματικής διαδικασίας που περιλαμβάνει κάθε λειτουργικό επίπεδο του πανεπιστημίου. Τα ανώτερα στελέχη του πανεπιστημίου ακολουθώντας την διαδικασία αυτή μπορούν μετέπειτα να απαντήσουν στις ακόλουθες σημαντικές ερωτήσεις που αφορούν την οργάνωση του πανεπιστημίου:

- (1) Πόσο καλά εκτελούνται οι διαδικασίες και τα συστήματα βελτίωσης της ποιότητας.
- (2) Πώς μπορεί να γίνουν καλύτερα οι ενέργειες της συλλογική αυτής προσπάθειας στο μέλλον.
- (3) Αν οι σπουδαστές επιτυγχάνουν τους στόχους τους.
- (4) Αν αναπτύσσονται τόσο σε επίπεδο κοινωνικό όσο και σε επίπεδο ακαδημαϊκό.
- (5) Με πιο τρόπο μπορεί να καθοριστεί εάν το ίδρυμα εστιάζει την προσοχή του στην αποστολή του και επιτυγχάνει τους στόχους του.

- (6) Αν η πρόσβαση στην εκπαίδευση, το κόστος σπουδών και η ποιότητα της εκπαίδευσης ικανοποιούν τις προσδοκίες των σπουδαστών και των γονέων τους.

Στάδιο 4 : Η σημασία της αξιολόγησης

Η αξιολόγηση είναι το κεντρικό σημείο κάθε προτύπου ποιότητας που μπορεί να εφαρμοστεί σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα και εστιάζει στην βελτίωση των μεθόδων εκμάθησης των σπουδαστών. Η κατανόηση της βελτίωσης των μεθόδων μάθησης και της ανάπτυξης των σπουδαστών αποτελεί το βασικό εργαλείο της αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πρακτικής. Μιλάμε για την ικανότητα αλλαγής των μεθόδων διδασκαλίας, ανάπτυξη προγράμματος σπουδών, διάφορες διοικητικές πολιτικές και άλλες ενέργειες. Η αξιολόγηση έχει όλες τις ιδιότητες μιας διαδικασίας που παράγει την δια βίου βελτίωση και ανάπτυξη (Seymour, 1993, σελ. 142). Η συνεχής διαδικασία προγραμματισμού και αξιολόγησης είναι η σημαντικότερη πτυχή αυτού του σταδίου, επειδή προσδιορίζει σαφώς τη συνολική διαδικασία που εκφράζει το όραμα και την αποστολή του πανεπιστημίου. Η συμμετοχή όλου του προσωπικού σε κάθε επίπεδο είναι ουσιαστική επειδή επιβεβαιώνει και ενισχύει την αμοιβαία επικοινωνία, την υψηλότερη απόδοση, και την εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών του συστήματος. Μόλις εφαρμοστεί το σχέδιο για την αξιολόγηση, αυτή η στρατηγική γίνεται η κατευθυντήρια δύναμη πίσω από το συνεχές κύκλο βελτίωσης και η τρέχουσα δέσμευση για ποιότητα γίνεται βαθμιαία η βασική έννοια της οργάνωσης. Στην πραγματικότητα, κάθε άτομο πρέπει με τους δικούς του τρόπους να συνεχίσει να βελτιώνει την εργασία του. Ίσως ο πρακτικότερος τρόπος να αξιολογηθεί αυτή η στρατηγική περιγράφεται καλύτερα από τον κύκλο Shewhart, ο οποίος αποτελείται από τέσσερα βασικά βήματα:

- Βήμα 1: Τεκμηρίωση και καθορισμός μετρήσιμων στόχων.
- Βήμα 2: Εκτέλεση του σχεδίου και συλλογή των απαραίτητων στοιχείων και πληροφοριών.
- Βήμα 3: Έλεγχος :Ανάλυση των στοιχείων, ποιοτικών και ποσοτικών.
- Βήμα 4: Διορθωτικές ενέργειες και αξιολόγηση.

Στάδιο 5 : Δημιουργία μιας δυναμικής και αποτελεσματικής ομάδας

Αυτό που συνθέτει μια καλή ηγεσία έχει αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης για πολλά χρόνια (Bennis, 1989, σελ. 45 Kouzes & Posner, 1990 Kotter & Heskett, 1992, Σ. 94-106 Lewis & Smith, 1994, Σ. 113-116, 137-138). Γενικότερα όλα τα πράγματα μπορούν να ποσοτικοποιηθούν, να μετρηθούν, και να υπολογιστούν σε αντίθεση με τους ανθρώπους που δεν μπορούν να λειτουργήσουν σε αυτά τα πλαίσια (Glenn, 1991, σελ. 17). Η διαχείριση δεδομένων, συστημάτων και μηχανισμών είναι μια συνηθισμένη λειτουργία όμως για τον ανθρώπινο παράγοντα η έννοια αυτή αποκτά περιπλοκότητα. Οι άνθρωποι καθοδηγούνται δεν διαχειρίζονται. Ο Deming έβλεπε τον ηγέτη ως τον αρμόδιο για την διοίκηση της οργάνωσης μέσω της γνώσης, της προσωπικότητας και της δύναμης της πειθούς (Deming, το 1993, αποτελεσματικοί ηγέτες ομάδων σελ. 119). Ο ηγέτης πρέπει να έχει ένα όραμα για τους μελλοντικούς σκοπούς του οργανισμού, μία σαφή ιδέα για

τους μετρήσιμους στόχους και τις τεχνικές αξιολόγησης. Οι ηγέτες όπως τους περιγράφει ο Deming σκέφτονται πάντα την απόδοση μιας προσπάθειας και καταδεικνύουν μέσω της δράσης τους πώς θα γίνει το όραμα πραγματικότητα. Η διοίκηση μιας οργάνωσης πρέπει να βασίζεται στην υπόθεση ότι όλα αλλάζουν, ενώ η συνεχής βελτίωση αποτελεί την δυναμική της αλλαγής. Ο ηγέτης μιας δυναμικής ομάδας ενθαρρύνει όλα τα μέλη να αναλάβουν ευθύνες, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να πράττουν δημιουργικά, και να προωθούν κάθε καινοτόμο σκέψη (Shelton, 1992). Η αναγνώριση και η ανταμοιβή σε αυτό το στάδιο θεωρείται απαραίτητη και ασκεί άμεση επίδραση στη συμπεριφορά ενός ατόμου ως προς την συνεχή του βελτίωση και ανάπτυξη.

Στάδιο 6 : Κρίσιμος τρόπος συμπεριφοράς

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας απαιτεί έναν εντατικό προγραμματισμό, μια εκτενή ανατροφοδότηση από όλα τα τμήματα του πανεπιστημίου, μια λεπτομερή ανάλυση των διαδικασιών λειτουργίας και ενίσχυση της συμμετοχής και ενδυνάμωσης των υπαλλήλων (Hyde, 1992, σελ. 49). Απαιτεί ακόμα μια θετική στάση και μια δέσμευση απέναντι στην φιλοσοφία της ποιότητας. Χωρίς θετική προδιάθεση και χωρίς αποφασιστικότητα, τα επίπεδα παραγωγικότητας και επιτυχίας δεν μπορούν σε καμία περίπτωση να ξεπεράσουν κάποιο προκαθορισμένο όριο. Υπάρχει η πεποίθηση ότι η πολιτιστική αλλαγή μέσα σε οποιαδήποτε οργάνωση, ιδιαίτερα μέσα σε ένα πανεπιστήμιο, θα συμβεί υπό τον όρο ότι: οι υπάλληλοι θα καταδεικνύουν μια θετική στάση και θα συνειδητοποιούν την δέσμευση υπευθυνότητας ως προς την εργασία τους. Οι εργαζόμενοι πρέπει να έχουν την διάθεση να μαθαίνουν και να κατανοούν ότι η εργασία που προσφέρουν είναι ένα μέρος του όλου συστήματος του πανεπιστημίου και της ομάδας που συνθέτει την εικόνα της ποιότητας.

Ο Hill and Taylor (το 1991, σελ. 7) συνόψισαν τα οφέλη της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ως εξής :

- (1) Διαρκής βελτίωση του οργανισμού.
- (2) Αυξημένο επίπεδο ικανοποίησης των εργαζομένων και των αποδεκτών του προϊόντος της γνώσης του πανεπιστημίου.
- (3) Σημαντική μείωση κόστους περίπου 10% των λειτουργικών δαπανών του οργανισμού.
- (4) Εστίαση στη σημασία των ενδοπανεπιστημιακών ομάδων σε θέματα ικανοτήτων και διοίκησης.
- (5) Δημιουργία ενός νέου τρόπου οργάνωσης που προωθεί τον συντονισμό, την υπευθυνότητα και την ενεργό συμμετοχή σε όλο τον οργανισμό.
- (6) Βελτιώσεις που αφορούν την ενδυνάμωση του προσωπικού και την παροχή κινήτρων.

Είναι σαφώς αδιαμφισβήτητο ότι η ποιότητα αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο σε κάθε διαδικασία που γίνεται μέσα στον οργανισμό παρόλα αυτά η ανταμοιβή ως μηχανισμός της ποιότητας καθίσταται απαραίτητος για να εκτελείται κάθε εργασία με τρόπο

αποτελεσματικό. Αυτός είναι και ο ισχυρότερος και μονιμότερος λόγος για την ανάπτυξη και το συνεχές ενδιαφέρον για την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. (Hale et al., 1989, p. 94)

Το συμπέρασμα όλων των παραπάνω είναι ότι η επιτυχία ενός πανεπιστημίου εξαρτάται από την επιτυχία των φοιτητών του. Λόγω της ανταγωνιστικής αγοράς και των απαιτήσεων της νέας παγκόσμιας οικονομίας, οι υπεύθυνοι των πανεπιστημίων ψάχνουν για τους καλύτερους τρόπους ρύθμισης και βελτίωσης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι πανεπιστημιακοί ηγέτες που έχουν καταλάβει τον τρόπο λειτουργίας της αγοράς και έχουν υψηλές προσδοκίες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αντιλαμβάνονται εύκολα την σημασία της επένδυσης σε ποιότητα και είναι πρόθυμοι να κάνουν κάθε προσπάθεια προκειμένου να την βελτιώσουν. Τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας που μπορούν να απαντούν στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την βελτίωση και την ποιότητα της εκπαίδευσης, που καταλαβαίνουν την σημασία των ενεργειών για την επίτευξη της και βρίσκουν τις απαντήσεις στα προβλήματα της εκπαίδευσης είναι εκείνοι οι πρωταγωνιστές που θα στηρίξουν την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων πέρα από τον εικοστό πρώτο αιώνα.

Όπως φάνηκε και στο παραπάνω μοντέλο, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι μια διαδικασία που μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιαδήποτε οργάνωση μέσω του μακροπρόθεσμου προγραμματισμού και των δράσεων που οδηγούν βαθμιαία στην εκπλήρωση του οράματός της. Ένα όραμα που μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία φιλοσοφία που πρεσβεύει την αυξανόμενη ικανοποίηση των πελατών και προϋποθέτει την συνεισφορά όλων στη διαδικασία αυτή.

2.2.2 Η Πυραμίδα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Το κοινό εμπόδιο στην εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε έναν οργανισμό παρατηρείται συχνά σε πολλές επιχειρήσεις και αφορά τις πεπαλαιωμένες βαθμίδες και τα εργαλεία διοίκησης. Είναι απαραίτητη η απομάκρυνση των ξεπερασμένων πυραμίδων διοίκησης και η οικοδόμηση μιας ολοκληρωτικά νέας διοικητικής πυραμίδας. Γίνεται λοιπόν λόγος στην παράγραφο αυτή για μία νέα διοικητική πυραμίδα που μπορεί να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις που συναντά η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

Η πυραμίδα αυτή διοίκησης αναφέρεται ως πυραμίδα TQM και αποτελείται από πέντε στοιχεία που χαρακτηρίζουν την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας :

- (1) Αποτελεσματική Ηγεσία.
- (2) Εστίαση τόσο στον εσωτερικό όσο και στον εξωτερικό πελάτη.
- (3) Εστίαση στα γεγονότα.
- (4) Συνεχή διαδικασία βελτίωσης. (Kaizen)
- (5) Συμμετοχή του καθενός.

Αναλύοντας τα στοιχεία αυτά διαπιστώνονται τα εξής :

1. Αποτελεσματική Ηγεσία

Η ηγεσία αποτελεί την βάση της φιλοσοφίας του TQM και κατέχει την κύρια ευθύνη για κάθε ίδρυμα που θέλει να λειτουργεί σύμφωνα με πρότυπα ποιότητας. Χωρίς σωστή και υπεύθυνη ηγεσία είναι αδύνατο να εφαρμοστεί η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Είναι γενικά παραδεκτό ότι η ηγεσία ως λειτουργία είναι σημαντική αλλά πολλοί ερμηνεύουν διαφορετικά τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί για την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Πρόταση για την υιοθέτηση προτύπου ηγεσίας έγινε από τους Dahlgaard et Al (1994) και πρόκειται για αρχές που μπορεί να υιοθετήσει η διοίκηση κάθε ιδρύματος στα πλαίσια της πυραμίδας του TQM. Το πρότυπο αυτό ηγεσίας ακολουθεί τη βασική πορεία του κύκλου του Deming (σχέδιο-plan, εφαρμογή-do, έλεγχος-check, δράση-act) που χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά το 1950 από τους Ιάπωνες με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών τους.

Οι βελτιώσεις ποιότητας θεωρούνται αποτελεσματικές όταν αρχίζουν με ένα σωστά δομημένο σχέδιο (P). Μετά από έναν καλό προγραμματισμό δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων ακολουθεί η εκτέλεση τους (D). Έπειτα από τη φάση αυτή οφείλουμε να ελέγξουμε τα αποτελέσματά της εκτέλεσης (C). Σε αυτήν την φάση είναι σημαντικό να γίνουν κατανοητές οι αιτίες των λαθών που παρατηρήθηκαν μέσω του ελέγχου των αποτελεσμάτων. Συνειδητοποιώντας τις ελλείψεις αυτές μπορούν να γίνουν οι κατάλληλες ενέργειες (A) προκειμένου να βελτιωθούν εκ νέου οι διαδικασίες.

Κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, ζωτικής σημασίας θεωρείται η περιγραφή των στόχων ποιότητας, η εφαρμογή των πολιτικών ποιότητας και η προσαρμογή των σχεδίων σύμφωνα με τα τέσσερα στοιχεία της πυραμίδας TQM. Κρίνεται γενικότερα σημαντικό, η ανώτατη διοίκηση να αναθεωρεί τους στόχους και τις πολιτικές ποιότητας του ιδρύματος ενώ ουσιαστική τίθεται και η αναδιατύπωση των στόχων εάν κρίνεται απαραίτητο από τα μέρη της πυραμίδας TQM. Όλοι οι στόχοι και οι πολιτικές πρέπει να είναι σαφείς τόσο για τους υπαλλήλους όσο και για τους σπουδαστές του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Εδώ οι στόχοι ποιότητας του ιδρύματος δίνουν σε όλους τους υπαλλήλους μια σαφή κατεύθυνση για τη κύρια πολιτική του οργανισμού ενώ οι επιμέρους στρατηγικές ποιότητας περιγράφουν λεπτομερέστερα πώς το ίδρυμα πρόκειται να επιτύχει τον βασικό και κυρίαρχο στόχο του.

Οι στόχοι ποιότητας και οι πολιτικές ποιότητας πρέπει να ακολουθούνται από σημαντικά προγράμματα δράσης. Η εμπειρία των οργανισμών που εφαρμόζουν την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας παγκοσμίως δείχνει ότι η προσοχή πρέπει να εστιάζεται τόσο στα βραχυπρόθεσμα όσο και σε μακροπρόθεσμα σχέδια και να ασκείται περιοδικός έλεγχος.

Μόλις η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ενσωματωθεί στην διαδικασία προγραμματισμού του οργανισμού γίνεται απαραίτητη η μεταβίβαση της στρατηγικής προς όλους τους υπάλληλους. Η ενέργεια αυτή είναι σημαντική γιατί έτσι θα μπει σε εφαρμογή η όλη διαδικασία με την μεταβίβαση ευθυνών, την ενθάρρυνση της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τα βασικά στοιχεία που εκφράζουν την ηγεσία σε αυτήν την φάση του προτύπου είναι η ενδυνάμωση και η επέκταση της φιλοσοφίας και των αρχών ποιότητας στους εργαζομένους κάθε βαθμίδας.

Η επόμενη φάση στο πρότυπο ηγεσίας του κύκλου του Deming (PDCA) είναι η φάση του ελέγχου που αποτιμά τα αποτελέσματα σε σύγκριση με τα αρχικά σχέδια. Αυτή η φάση λαμβάνει τη μορφή μιας αναθεώρησης του σχεδίου των προσφερομένων υπηρεσιών στα διάφορα στάδια ανάπτυξης τους. Η συμμετοχή της ανώτατης διοίκησης στις δραστηριότητες της φάσης ελέγχου δείχνει τη δέσμευση που υπάρχει για τη επίτευξη των στρατηγικών ολικής ποιότητας.

Ο ετήσιος έλεγχος ποιότητας είναι ένα ουσιαστικό μέρος της στρατηγικής του TQM. Μόνο μέσω της ενεργούς συμμετοχής του ελέγχου στην ποιότητα μπορεί η ανώτατη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος να αποκτήσει την απαραίτητη διορατικότητα για τα προβλήματα του ιδρύματος. Ο έλεγχος ποιότητας δίνει στην ανώτατη διοίκηση την ευκαιρία να θέσει διάφορα σημαντικά ερωτήματα σχετικά με την στρατηγική της ποιότητας που έχει επιλεγεί και να ελέγξει την αποτελεσματικότητά της.

Μερικές από τις ερωτήσεις που υποβάλλονται προς απάντηση για τον οργανισμό είναι :

- (1) Πώς έχει γίνει ο καθορισμός του είδους των πελατών του εκπαιδευτικού ιδρύματος (εσωτερικοί και εξωτερικοί πελάτες).
- (2) Πώς έχουν προσδιοριστεί οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες των πελατών.
- (3) Πώς γίνεται να επιτευχθεί η πλήρης ικανοποίηση των πελατών.

- (4) Τι ακριβώς σκέφτονται οι πελάτες για τις υπηρεσίες του οργανισμού (διδασκαλία και έρευνα), και πώς συλλέγονται αυτές οι πληροφορίες.

Οι ερωτήσεις αυτές επιτρέπουν στην ανώτατη διοίκηση να ελέγξει εάν οι υπάλληλοι του εκπαιδευτικού ιδρύματος προσπαθούν σοβαρά να εκπληρώσουν τους στόχους ποιότητας. Με την ενεργό συμμετοχή στον ετήσιο έλεγχο ποιότητας, η ανώτατη διοίκηση δείχνει ότι έχει κατανοήσει τη στρατηγική TQM και είναι ικανή να την εφαρμόσει με επιτυχία. Η συμμετοχή της διοίκησης έχει σημαντική επίδραση σε όλη την οργάνωση ιδιαίτερα όταν συντάσσονται τα νέα προγράμματα δράσης. Κατά τη διάρκεια του προγραμματισμού των δράσεων οι εργαζόμενοι του εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να κατανοήσουν ότι οι αποδέκτες των υπηρεσιών του ιδρύματος είναι η υψηλότερη τους προτεραιότητα.

Οι τρεις φάσεις του κύκλου του Deming (σχέδιο - εφαρμογή - έλεγχος) στο μοντέλο απεικονίζουν την κατακόρυφη μορφή επικοινωνίας από την ανώτατη Διοίκηση προς τους υπαλλήλους όλων των βαθμίδων. Η συμμετοχή των πελατών (υπάλληλοι, σπουδαστές) είναι κρίσιμη εάν το εκπαιδευτικό ίδρυμα πρόκειται να τροποποιήσει τα υπάρχοντα σχέδια δράσης του ή θέλει να καθιερώσει νέους στόχους.

Η φάση της δράσης φέρνει στην επιφάνεια την αρχή λειτουργίας της διοίκησης σύμφωνα με την ενθάρρυνση της συμμετοχής όλων των επιπέδων των στελεχών και εργαζομένων. Η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος έχει ως κρίσιμο στόχο την δημιουργία περιβάλλοντος που εξασφαλίζει ότι οι υπάλληλοι θα εργαστούν αποτελεσματικά για την επίτευξη των στόχων ποιότητας και θα κάνουν προτάσεις για την βελτίωση της ποιότητας. Έχει γίνει κατανοητό ότι το κίνητρο και η υπευθυνότητα αυξάνονται όταν η διοίκηση λαμβάνει υπόψη τις ιδέες και τις απόψεις των πελατών (συμπεριλαμβανομένων των υπαλλήλων). Οι προτάσεις από τη φάση της δράσης του κύκλου του Deming παρέχουν την εισαγωγή για μια νέα φάση σχεδίων, επιτρέποντας σε ολόκληρο τον κύκλο να επαναληφθεί με τρόπο αποτελεσματικό.

Ένα κρίσιμο σημείο που αφορά την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι η συνειδητοποίηση ότι είναι σίγουρα πιο εύκολο να πει κανείς ότι το TQM απαιτεί τη δέσμευση της διοίκησης, αλλά είναι πολύ πιο δύσκολο να εξηγηθεί με ποιο τρόπο η διοίκηση πρέπει να χειριστεί την περαιτέρω διαδικασία εφαρμογής της.

Ο Deming διατύπωσε δεκατέσσερα σημεία που αφορούν τη διοίκηση ενός οργανισμού (βλ. Dahlgaard et Al, 1994). Στα σημεία αυτά ο Deming παρουσιάζει ένα σχέδιο για την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Το σχέδιο αυτό περιλαμβάνει επτά σημεία δύναται να χρησιμοποιηθούν και για τα δημόσια ιδρύματα και συνοψίζονται στα εξής :

- (1) Η διοίκηση πρέπει να συμφωνεί σε ό,τι αφορά τους στόχους, τους όρους και τα εμπόδια στην εισαγωγή του συστήματος της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.
- (2) Η διοίκηση πρέπει να έχει το θάρρος να αποχωριστεί τις παραδοσιακές μεθόδους μάνατζμεντ.

- (3) Στην ενίσχυση μιας νέας οργάνωσης με πρότυπα ποιότητας η διοίκηση πρέπει να διορίσει έναν διευθυντή ποιότητας που έχει άμεση πρόσβαση στην ανώτατη διοίκηση.
- (4) Η διοίκηση πρέπει, όσο πιο σύντομα μπορεί, να ενισχύσει την οργάνωση και να βοηθήσει την πραγματοποίηση των συνεχών βελτιώσεων σε όλο το εκπαιδευτικό ίδρυμα.
- (5) Η διοίκηση πρέπει να εξηγήσει στους υπαλλήλους της γιατί οι αλλαγές είναι απαραίτητες, και πώς αυτές οι αλλαγές θα ενσωματωθούν στην δουλειά του καθενός στην οργάνωση.
- (6) Η διοίκηση καλείται να εξηγήσει με τρόπο κατανοητό πώς κάθε δραστηριότητα και κάθε εργασία έχει τους δικούς συμμετέχοντες, πελάτες και προμηθευτές.
- (7) Η διοίκηση πρέπει να εξασφαλίσει ότι κάθε υπάλληλος στο εκπαιδευτικό ίδρυμα συμμετέχει ενεργά σε μια ομάδα (ομάδα εργασίας, κύκλοι ποιότητας).

Τα ανωτέρω σημεία περιλαμβάνουν την ηγεσία ως λειτουργία καθώς επίσης και τα τέσσερα σημεία της πυραμίδας TQM.

2. Εστίαση τόσο στον εσωτερικό όσο και στον εξωτερικό πελάτη

Η εστίαση στον πελάτη εξετάζει τις ανάγκες των διαφορετικών πελατών και τις προσδοκίες τους. Οι πελάτες για το εκπαιδευτικό ίδρυμα αποκτούν δύο διαστάσεις, μία εσωτερική και μία εξωτερική.

Οι εξωτερικοί πελάτες είναι οι σπουδαστές, η κοινωνία και οι διαφορετικές οργανώσεις με τις οποίες οι πτυχιούχοι συνεχίζουν τη σταδιοδρομία τους. Οι εσωτερικοί πελάτες είναι οι πάλι οι σπουδαστές αλλά υπάρχει και ένας άλλος παράγοντας μέσα τον οργανισμό και σχετίζεται με τους εργαζόμενους. Έτσι, οι σπουδαστές είναι ταξινομημένοι στην εξωτερική ομάδα πελατών καθώς επίσης και στην εσωτερική ομάδα πελατών, ανάλογα με τον ρόλο που αποκτούν στη συγκεκριμένη περίπτωση. Είναι σημαντικό για τους σπουδαστές να συνειδητοποιήσουν ότι είναι πελάτες αλλά και προμηθευτές του εκπαιδευτικού συστήματος. Ως εκ τούτου, οι σπουδαστές δεν μπορούν να αφήσουν όλη την ευθύνη της εκπαίδευσης στους καθηγητές. Πρέπει να πάρουν ισόποσο μερίδιο ευθύνης προκειμένου να εκπληρωθεί σωστά το έργο της εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι σπουδαστές μπορούν να ταξινομηθούν και με τη μορφή των παράγωγων του εκπαιδευτικού ιδρύματος δηλαδή ως εκβάσεις του πανεπιστημιακού συστήματος.

Η εστίαση στον πελάτη, στις απαιτήσεις και στις προσδοκίες του δεν είναι κάτι καινούριο. Αυτό ήταν ακριβώς το πνεύμα που επικρατούσε στο τομέα των υπηρεσιών την δεκαετία του '80. Το νέο όμως μήνυμα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (TQM) είναι το εξής :

Εκτός από την εστίαση στους εξωτερικούς πελάτες, στις προσδοκίες και στις απαιτήσεις τους, είναι απαραίτητο να εστιάσουμε στις αποκαλούμενες εσωτερικές σχέσεις πελατών και προμηθευτών. (Dahlgard et Al, 1994)

Αυτό το μήνυμα προορίζεται να δείξει ότι και οι υπάλληλοι και οι σπουδαστές είναι μέρος των διαδικασιών του εκπαιδευτικού συστήματος, και ότι η βελτίωση της ποιότητας

μπορεί να επιτευχθεί μόνο εάν το εκπαιδευτικό ίδρυμα αφοσιωθεί σε αυτούς και κάνει τα πάντα δυνατά για να τους ικανοποιήσει.

Προτού το εκπαιδευτικό ίδρυμα τεθεί ικανό να ικανοποιήσει τους εξωτερικούς του πελάτες, πρέπει πρώτα να εξαλείψει μερικά από τα εμπόδια που παρουσιάζονται στην διατήρηση της ισορροπίας της περίπλοκης σχέσης μεταξύ των εσωτερικών πελατών. Είναι απαραίτητο δηλαδή να δημιουργηθούν για τους εσωτερικούς πελάτες οι κατάλληλες συνθήκες για δημιουργία και μετάδοση ποιότητας. Ένα από τα εμπόδια αυτά που αντιμετωπίζει ο οργανισμός πολλές φορές αφορά τον φόβο (σημείο 8 του Deming). Οι σπουδαστές και οι υπάλληλοι μπορούν με συνεργασία να αντιμετωπίσουν αυτό το εμπόδιο. Ξεκινούμε από τη διαπίστωση ότι οι καθηγητές έχουν την ευθύνη για το φόβο των σπουδαστών. Είναι αυτοί που έχουν τον κύριο ρόλο στο να καθιερώσουν την συνεργασία μεταξύ των σπουδαστών. Ο φόβος και εκ μέρους των καθηγητών μπορεί επίσης να είναι ένα πρόβλημα που πρέπει να εξεταστεί. Η ευθύνη για τέτοιο φόβο εναπόκειται στην ανώτερη διοίκηση (Πρόεδροι, πρύτανης κοσμήτορες, κ.λ.π.) του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Οι υπάλληλοι και οι σπουδαστές πρέπει να αντιμετωπίσουν το στοιχείο του φόβου που επιβαρύνει την εφαρμογή της ποιότητας για να είναι πλέον σε θέση να βελτιώνουν τις διαδικασίες, το πρώτο δηλαδή βήμα για να λειτουργεί το εκπαιδευτικό ίδρυμα σύμφωνα με τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

3. Εστίαση στα γεγονότα

Γενικότερα υπάρχουν δύο είδη μετρήσεων :

- (1) Οι εσωτερικές μετρήσεις.
- (2) Οι εξωτερικές μετρήσεις.

Οι εσωτερικές μετρήσεις αποτελούνται από μετρήσεις για τις κύριες διαδικασίες και για την εσωτερική ικανοποίηση των πελατών. Οι εξωτερικές μετρήσεις αποτελούνται από τις μετρήσεις της εξωτερικής ικανοποίησης πελατών.

Η γνώση της εμπειρίας των καταναλωτών σε προϊόντα και υπηρεσίες είναι ουσιαστική προτού το εκπαιδευτικό ίδρυμα βρεθεί σε θέση να βελτιώσει τις διαδικασίες που είναι απαραίτητες για την ικανοποίηση των πελατών. Όλο και περισσότερες οργανώσεις επομένως καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι, για να πραγματοποιηθεί το όραμα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας πρέπει πρώτα να οργανωθεί ένα σύστημα για τη συνεχή μέτρηση, τη συλλογή πληροφοριών και την υποβολή έκθεσης γεγονότων που αφορούν την ποιότητα.

Σχετικά με το είδος των μετρήσεων που απαιτείται, διακρίνονται οι παρακάτω κατηγορίες :

- (1) Εξωτερική ικανοποίηση πελατών (CSI) (Kristensen et Al, 1992).
- (2) Εσωτερική ικανοποίηση πελατών (ESI = δείκτης ικανοποίησης υπαλλήλων και SSI = δείκτης ικανοποίησης σπουδαστών).

- (3) Άλλες μετρήσεις ποιότητας εσωτερικών διαδικασιών του εκπαιδευτικού ιδρύματος, αποκαλούμενες συχνά ως σημεία ελέγχου ποιότητας.

Η εστίαση στον πελάτη και τους υπαλλήλους αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο του συστήματος TQM. Είναι επομένως φυσικό ότι η ικανοποίηση των υπαλλήλων και η ικανοποίηση των σπουδαστών συμπεριλαμβάνονται ως στόχοι ποιότητας για ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Όπως έχουμε επισημάνει νωρίτερα, οι σπουδαστές πρέπει να θεωρηθούν και ως εσωτερικοί και ως εξωτερικοί πελάτες, ανάλογα με τους ρόλους τους στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Είναι προφανές, παραδείγματος χάριν, ότι τα άτομα που υπήρξαν σπουδαστές του πανεπιστημίου στο παρελθόν (ALUMNIS) είναι σημαντική εξωτερική ομάδα πελατών από την οποία πρέπει να συλλεχθούν και να αναλυθούν πληροφορίες προκειμένου να βελτιωθεί η ικανοποίηση των μελλοντικών πελατών.

Η ικανοποίηση όλων των πελατών είναι μια βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή της φιλοσοφίας ποιότητας. Εντούτοις, η ικανοποίηση δεν αρκεί από μόνη της αλλά απαιτεί τα αποτελέσματα λειτουργίας των εσωτερικών διαδικασιών του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα σύνολο αλληλεπιδρόμενων μεταξύ τους διαδικασιών που έχουν κάποιο παραγόμενο είτε με την μορφή ενός νέου στοιχείου (input) που εισάγεται στις επόμενες διαδικασίες (εσωτερικοί πελάτες) είτε κατευθείαν ως αποτέλεσμα (output) στους εξωτερικούς πελάτες. Είναι δυνατόν να μετρηθεί η ποιότητα κάθε αποτελέσματος οποιασδήποτε διαδικασίας, δηλαδή να εξακριβωθεί εάν το ίδρυμα είναι ικανοποιημένο με το αποτέλεσμα που έχει πετύχει. Για να μετρηθεί η ποιότητα ενός αποτελέσματος από μια διαδικασία, πρέπει να καθιερωθεί ένα σημείο ποιοτικού ελέγχου.

Τα παραδείγματα των σημείων ποιοτικού ελέγχου ποικίλλουν ανάλογα με τον τύπο του εκπαιδευτικού ιδρύματος, επομένως με τη σχετική διαδικασία ή λειτουργία. Επιπλέον, τα σημεία ποιοτικού ελέγχου εξαρτώνται από το ποσοστό λεπτομέρειας που περιλαμβάνεται στις διαδικασίες που εξετάζονται. Παραδείγματος χάριν, ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα μπορεί να θεωρηθεί ως διαδικασία που, βάσει των πόρων εισαγωγής (των νέων σπουδαστών), παράγει έναν τύπο παραγωγής (πτυχιούχων) για τους εξωτερικούς πελάτες. Αυτή η παραγωγή γίνεται έτσι το μόνο πιθανό σημείο ποιοτικού ελέγχου στο εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Παρόλα αυτά, η εξέταση των διαδικασιών κατά αυτό τον τρόπο είναι ανεπαρκής σε ότι αφορά την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Αυτό συμβαίνει γιατί όπως αναφέρθηκε και παραπάνω το TQM είναι μια προσανατολισμένη στις διαδικασίες (process-oriented) δραστηριότητα. Η διοίκηση, οι υπάλληλοι και οι σπουδαστές πρέπει να γνωρίζουν, και να εξετάζουν, τις αποτυχίες ή τα προβλήματα στις εσωτερικές διαδικασίες, και ιδιαίτερα τις αιτίες τους. Η πιο κοινή εσωτερική μέτρηση ποιότητας που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως σημείο ελέγχου στις περισσότερες διαδικασίες είναι :

Αριθμός αποτυχιών ανά μονάδα = αριθμός παραχθέντων αποτυχιών /αριθμός παραχθέντων μονάδων.

Πρέπει να σημειωθεί ότι μια αποτυχία είναι οτιδήποτε προκαλεί δυσαρέσκεια για τους εσωτερικούς ή εξωτερικούς πελάτες και μια μονάδα μπορεί να είναι οποιαδήποτε μονάδα της εργασίας.

Ο Imai (1986), στο βιβλίο του Kaizen, συστήνει τα σημεία ελέγχου ποιότητας με τα αποκαλούμενα σημεία μέτρησης ποιότητας. Ο Imai καλεί κριτήρια ελέγχου ποιότητας τα σημεία "ρ" (κριτήρια αποτελέσματος), ενώ θέτει κριτήρια μέτρησης ποιότητας τα σημεία "π" (κριτήρια διαδικασίας). Αυτά τα ονόματα περιγράφουν σαφώς τη διαφορά μεταξύ των σημείων ελέγχου ποιότητας και των σημείων μέτρησης ποιότητας.

Ενώ ένα σημείο ελέγχου ποιότητας, όπως αναφέρθηκε, μετρά ένα δεδομένο αποτέλεσμα διαδικασίας, τα σημεία μιας μέτρησης ποιότητας μετρούν την γενικότερη κατάσταση της διαδικασίας. Σαφώς, ένα σημείο ελέγχου ποιότητας για μια διαδικασία μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως σημείο μέτρησης ποιότητας για μια άλλη. Η απόφαση για το ποιο σημείο θα χρησιμοποιηθεί και για ποιο σκοπό εξαρτάται από το ποσοστό λεπτομέρειας και τις απαιτήσεις που έχουμε στο καθορισμό της διαδικασίας και του αποτελέσματος που θέλουμε να μελετήσουμε. Γενικότερα, υπάρχει μεγάλη δυνατότητα καθορισμού των μέτρων ποιότητας και δημιουργίας σημείων έλεγχου ποιότητας / σημείων μέτρησης ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα.

3. Συνεχή διαδικασία βελτίωσης

Η σημασία των συνεχών βελτιώσεων σε επίπεδο ποιότητας έχει αρχίσει να αποκτά μεγάλη σημασία (βλ. Imai, το 1986). Στο βιβλίο του ο Imai παρουσίασε έναν ενδιαφέρον και μοναδικό καθορισμό της ποιότητας. Καθόρισε την ποιότητα ως όλα όσα μπορούν να βελτιωθούν. Αυτό μπορεί να ηχεί λίγο ακραίο αλλά το ενδιαφέρον είναι ότι ο Imai βλέπει την στενή επαφή μεταξύ της ποιότητας και της συνεχούς βελτίωσης που είναι, στην πραγματικότητα, η σημαντικότερη πτυχή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Σε οποιαδήποτε οργάνωση, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, πιστεύεται ότι η ακόλουθη δήλωση μπορεί να είναι αληθινή :

Υπάρχει πάντα τρόπος για να επιτευχθεί υψηλότερη ποιότητα χωρίς αύξηση του κόστους. Εδώ, η υψηλότερη ποιότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω :

- (1) Εσωτερικών βελτιώσεων της ποιότητας.
- (2) Εξωτερικών βελτιώσεων της ποιότητας.

Ο κύριος στόχος των εσωτερικών βελτιώσεων ποιότητας είναι να γίνουν οι εσωτερικές διαδικασίες πιο ισχυρές, δηλαδή να αποτραπούν οι ατέλειες και τα προβλήματα στις εσωτερικές διαδικασίες, οι οποίες, μακροπρόθεσμα, θα μειώσουν τις δαπάνες.

Όπως προτείνει, οι εξωτερικές βελτιώσεις της ποιότητας στοχεύουν στους εξωτερικούς πελάτες, δηλαδή στο να αυξηθεί η εξωτερική ικανοποίηση πελατών. Για να γίνει αυτό, νέα θέματα διδάσκονται και νέες μέθοδοι διδασκαλίας εφαρμόζονται, και βέβαια, νέες μορφές ποιότητας χτίζονται πάνω στους σπουδαστές.

Και οι δύο τύποι βελτιώσεων της ποιότητας συνδέονται με τις ερωτήσεις που η ανώτατη διοίκηση υποβάλλει στον ετήσιο λογιστικό έλεγχο ποιότητας. Αυτές οι ερωτήσεις και οι απαντήσεις, είναι σημαντικές τόσο για τον λογιστικό έλεγχο ποιότητας όσο και για την καθημερινή διαχείριση του συστήματος. Ολόκληρο το σύστημα πρέπει βαθμιαία να αναπτυχθεί για να γίνει ένα αναπόσπαστο τμήμα της φιλοσοφίας ποιότητας του

εκπαιδευτικού ιδρύματος. Μια τέτοια ανάπτυξη θα πραγματοποιηθεί μόνο εάν οι ερωτήσεις υποβάλλονται τακτικά από όλους τους υπαλλήλους, και εάν όλοι οι υπάλληλοι συμμετέχουν ενεργά στην εύρεση των απαντήσεων και στην υποβολή προτάσεων για την βελτίωση της ποιότητας.

Η εμπειρία έχει δείξει ότι η ανάπτυξη των ιδεών για την βελτίωση της ποιότητας είναι μια επένδυση που δίνει την υψηλότερη απόδοση σε πόρους. Πιστεύεται ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν πολλές ευκαιρίες σε βελτιώσεις ποιότητας που πρέπει να χρησιμοποιηθούν πλήρως. Εάν οι υπάλληλοι (συμπεριλαμβανομένων των καθηγητών) και οι σπουδαστές εκπαιδεύονται σε πλαίσιο Διαχείρισης Ολικής Ποιότητας θα αποκτήσουν την ικανότητα να χρησιμοποιήσουν αυτές τις χαμένες ευκαιρίες. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι ο μοναδικός και απαραίτητος όρος για τη συμμετοχή των υπαλλήλων και των σπουδαστών ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος στις συνεχείς βελτιώσεις. Εντούτοις, οι συνεχείς βελτιώσεις απαιτούν επίσης αποτελεσματική ηγεσία, η οποία αποτελεί τη βάση της πυραμίδας διαχείρισης ολικής ποιότητας. Χωρίς αυτή τη στερεή βάση οι τέσσερις πλευρές της πυραμίδας δεν θα χιτίζοντουσαν ποτέ.

Μιλώντας για το προϊόν της εκπαίδευσης υπάρχει μεγάλη αποδοχή της έννοιας που διατύπωσε ο Brower (1994) :

«Το προϊόν της εκπαίδευσης δεν είναι τίποτα άλλο από ένα πρόσωπο που εξουσιοδοτείται για να αναπτύσσει ένα συνεχώς μαθητευόμενο άτομο και όχι ένα ήδη μορφωμένο άτομο».

Σε αυτόν τον σύγχρονο κόσμο κανένας άνθρωπος δεν μπορεί ποτέ να εκπαιδευτεί σε όρους απόλυτους. Πολλές φορές τίθεται το ερώτημα του τι μπορεί πραγματικά να μάθει ένας σπουδαστής για παράδειγμα εντός περιορισμένου χρονικού διαστήματος. Τα τέσσερα έτη θα θεωρούνται αναπόφευκτα λίγο πολύ ξεπερασμένα ως διάρκεια σπουδών μέσα σε μερικά έτη.

Με άλλο τρόπο ειπώθηκε από τον Brower και το εξής :

Η εκπαίδευση δεν είναι απλά ένα προϊόν είναι μια διαδικασία συνεχούς μάθησης. Για να δυναμώνει κατ' αυτό τον τρόπο απαιτεί ο σπουδαστής να κερδίζει από την εκπαίδευση :

- (1) *Γνώση για το πώς να συνεχίσει για το υπόλοιπο της ζωής του.*
- (2) *Δεξιότητες συνεχούς μάθησης και ανάπτυξης.*
- (3) *Μια νοοτροπία που συμβάλλει στη δια βίου μάθηση, ένα μυαλό που βλέπει, αισθάνεται και αυτοκαθοδηγείται στη μάθηση ως κάτι φυσικό και αναγκαίο.*
- (4) *Μια ισχυρή τάση να συνεχίσει να μαθαίνει και να αναπτύσσεται μόνος του.*

Το κλειδί για τη διαρκή βελτίωση είναι η μάθηση. Προκειμένου να διαβιβάσει κάτι τέτοιο ο Deming στους αναγνώστες του άλλαξε το όνομα του κύκλου βελτίωσης από το πρωτύτερα διατυπωμένο : σχεδίαση -εφαρμογή -έλεγχος-δράση σε σχεδίαση -εφαρμογή -έλεγχος, μελέτη και πράξη. Στη φάση ελέγχου του κύκλου βελτίωσης, πρέπει να μελετηθούν τα αποτελέσματα προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι αιτίες που κρύβονται πίσω από αυτά. Αυτή η διαδικασία εκμάθησης είναι το σημαντικότερο μέρος της συνεχούς διαδικασίας βελτίωσης.

Συνήθως υποτίθεται ότι η εκμάθηση συνδέεται έντονα με τη διαδικασία διδασκαλίας την στιγμή που ο διδάσκων μεταβιβάζει τις γνώσεις. Η εφαρμογή των αφομοιωμένων γνώσεων εφαρμόζεται έπειτα στις κατάλληλες λειτουργίες. Το θέμα είναι βέβαια ότι η πραγματική εκμάθηση επιτυγχάνεται μέσω της εμπειρίας..

Το ουσιαστικό χαρακτηριστικό γνώρισμα στην μαζική μάθηση είναι ότι πρώτα λαμβάνονται τα μέτρα ανατροφοδότησης, έπειτα η επίδραση σημειώνεται και ακολουθεί η κατάλληλη τροποποίηση συμπεριφοράς. Εάν υπάρχει θέληση για την επίτευξη αποτελεσματικής εκμάθησης όλα τα στάδια αυτού του κύκλου πρέπει να βιωθούν.

Υπάρχει σε κάθε οργάνωση μια προφανής ανάγκη να εξασφαλιστεί αποτελεσματική μάθηση. Εάν η εκμάθηση δεν αντιμετωπίζεται σοβαρά ως διαδικασία, θα υπάρξουν δυσμενή αποτελέσματα για τις σχετικές οργανώσεις.

Μια αποτελεσματική στρατηγική εκμάθησης είναι πιθανό να καλύψει τα εξής :

- (1) Την κατανόηση για το πώς και γιατί οι άνθρωποι μαθαίνουν.
- (2) Την προώθηση ενός υγιούς μαθησιακού περιβάλλοντος.
- (3) Τον προσδιορισμό των ιδιαίτερων αναγκών εκμάθησης.
- (4) Την προετοιμασία ενός σχεδίου εκμάθησης με τους συμφωνηθέντες στόχους.
- (5) Την προώθηση των ευκαιριών εκμάθησης.
- (6) Την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκμάθησης.

Ο συνεχής κύκλος βελτίωσης έχει καθιερωθεί ως η βασική μέθοδος εργασίας που ακολουθείται για τη βελτίωση της ποιότητας μιας οργάνωσης από τη διοίκηση. Στον κύκλο του Deming, "το σχέδιο" καθορίζει τη διαδικασία εκμάθησης που εξασφαλίζει τεκμηρίωση και θέτει μετρήσιμους στόχους για την μετέπειτα φάση. Η διαδικασία της εκτέλεσης κάνει την εφαρμογή της διαδικασίας και συλλέγει τις πληροφορίες και τη γνώση που απαιτείται. Ο "έλεγχος" αναλύει τις πληροφορίες με ένα κατάλληλο σχήμα. Ο στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να μελετήσει και να μάθει από τα αποτελέσματα (για να συνειδητοποιήσει την φύση των αιτιών). Η "πράξη" λαμβάνει τη μορφή διορθωτικής δράσης, χρησιμοποιώντας τις τεχνικές και τις μεθόδους της ποιοτικής εκμάθησης, και αξιολογεί τα μελλοντικά σχέδια. Στο τέλος κάθε κύκλου, η διαδικασία είναι είτε τυποποιημένη είτε οι στόχοι της εκμάθησης προσαρμόζονται στην ανάλυση, και ο κύκλος συνεχίζεται.

4. Η συμμετοχή του καθενός

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι προσανατολισμένη στις διαδικασίες (process-oriented). Οι εξωτερικοί πελάτες όπως επίσης οι εσωτερικοί πελάτες (συμπεριλαμβανομένων των σπουδαστών) αποτελούν όλο το μέρος των διαδικασιών του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Οι πελάτες με τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες τους, πρέπει να προσδιοριστούν με τρόπο αποτελεσματικό. Το επόμενο βήμα είναι να προγραμματιστεί πώς αυτές οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες μπορούν να ικανοποιηθούν. Αυτό απαιτεί την ανατροφοδότηση έτσι ώστε η εμπειρία και τα

προβλήματά τους να γίνουν γνωστά σε όλες τις διαδικασίες. Αυτή η ανατροφοδότηση αποτελεί προϋπόθεση για τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Για να είναι λοιπόν αποτελεσματική η διαδικασία αυτή, πρέπει να συμμετέχουν όλοι.

Βέβαια, για να υπάρξει η συμμετοχή του καθενός είναι απαραίτητο πρώτα από όλα να εκπαιδευτεί και να παρακινηθεί η διοίκηση, οι υπάλληλοι και οι σπουδαστές. Η ανώτατη διοίκηση του εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να οργανώνει όσο το δυνατόν περισσότερες δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η ενεργός συμμετοχή της ανώτατης διοίκησης στον ετήσιο λογιστικό έλεγχο ποιότητας ενισχύει ένα σημαντικό μέρος αυτών των δραστηριοτήτων, οι οποίες θα ασκούν πραγματική επίδραση σε όλη την οργάνωση. Κατά συνέπεια, οι διευθυντές τμημάτων πρέπει να προβάλουν τις απαιτήσεις στα μεσαία στελέχη, τα οποία θα προβάλουν τις απαιτήσεις στους υφισταμένους τους, και έτσι θα συνεχιστεί η διαδικασία μέχρι το βάθος της ιεραρχίας.

Η ανώτατη διοίκηση πρέπει να εξασφαλίσει ότι κάθε υπάλληλος στο εκπαιδευτικό ίδρυμα συμμετέχει ενεργά σε μια ομάδα, την λεγόμενη ομάδα εργασίας (κύκλο ποιότητας). Αυτές οι εκπαιδευτικές ομάδες εργασίας είναι ένα σημαντικό και αναπόφευκτο μέρος της ποιοτικής οργάνωσης ενός ιδρύματος. Η ιαπωνική εμπειρία (Lillrank&Kano, 1988) δείχνει ότι είναι απαραίτητο να ιδρυθεί μια παράλληλη ομάδα ποιότητας, για να διασφαλίζει ότι οι ομάδες εργασίας αρχίζουν τις βελτιώσεις όσο το δυνατόν γρηγορότερα.

Η διοίκηση μέσω της ενεργούς συμμετοχής της στον έλεγχο ποιότητας και με την δημιουργία των απαραίτητων οργανωτικών αλλαγών, μπορεί να δημιουργήσει μια ηγεσία σε απόλυτη συμφωνία με αυτό το πρότυπο ηγεσίας. Ο ιαπωνικός καθορισμός για την ηγεσία συμφωνεί με το πρότυπο ηγεσίας που αναλύθηκε παραπάνω. Ηγεσία για τους Ιάπωνες σημαίνει καθοδήγηση σύμφωνα με την αποτελεσματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Για να πραγματοποιηθεί το όραμα της ποιότητας σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό πρέπει η διοίκηση να επενδύσει στην κατάρτιση και στην εκπαίδευση όλων των υπαλλήλων σε συγκεκριμένα επίπεδα.

Τα επίπεδα αυτά θεωρούνται ζωτικής σημασίας για τον οργανισμό και αφορούν συγκεκριμένες ενέργειες όπως είναι :

- (1) Ο προσδιορισμός των αποτυχιών και των προβλημάτων.
- (2) Η εύρεση των αιτιών των αποτυχιών αυτών και των προβλημάτων.
- (3) Η πρόληψη, δηλαδή η εξαφάνιση των αιτιών, των αποτυχιών και των προβλημάτων.
- (4) Η αναθεώρηση και ο έλεγχος όλων των ενεργειών που πραγματοποιήθηκαν.

Υπάρχει μια πραγματική ανάγκη να ενισχυθεί η διοίκηση, οι σπουδαστές και οι υπάλληλοι με τη γνώση και τα κίνητρα που απαιτούνται για την διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας.

2.3 Συμπεράσματα για τα μοντέλα υλοποίησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στις θεωρίες που αναπτύχθηκαν για την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται στοιχεία όπως η δέσμευση της διοίκησης, η διατύπωση οράματος, η αξιολόγηση της παρούσας κατάστασης και ο προγραμματισμός εισαγωγής μιας ολοκληρωμένης φιλοσοφίας ποιότητας. Δεν υπάρχει ένας τρόπος καλύτερος από τον άλλον στην υλοποίηση της ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Υπάρχουν διάφορες επιτυχημένες στρατηγικές πολλές από τις οποίες είναι ίδιες στα διάφορα μοντέλα υλοποίησης. Για να διαπιστωθεί όμως κατά πόσο μια στρατηγική πέτυχε ή όχι υπάρχει ένας μόνος δρόμος, αυτός της αξιολόγησης. Ο μηχανισμός της αξιολόγησης αποτελεί την απάντηση στο αν εφαρμόζονται σωστά οι στρατηγικές και επιτεύχθηκαν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Για να γίνει ευκολότερη η διαδικασία της αξιολόγησης δεν πρέπει να αγνοείται ότι οι σκοποί του εκπαιδευτικού ιδρύματος θα πρέπει να είναι τέτοιοι που να παρέχουν ευκαιρίες ανάπτυξης στους σπουδαστές σε ό,τι αφορά :

- Γνώση που βοηθά τα άτομα να αντιλαμβάνονται και να καταλαβαίνουν την πραγματικότητα γύρω τους.
- Τεχνογνωσία που θα τους δώσει κινητήρια δύναμη να κάνουν την γνώση πράξη.
- Σοφία που επιτρέπει στους σπουδαστές να θέτουν προτεραιότητες και να αποφασίζουν τι είναι σημαντικό για αυτούς.
- Χαρακτήρα που θα βοηθήσει τα άτομα να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και να γίνονται σεβαστά και αξιόπιστα μέλη της κοινωνίας στην οποία ζουν.

Ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα πετυχαίνει τους στόχους αυτούς όταν πετυχαίνει τα μεγαλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα με την αποτελεσματικότερη χρήση των ικανοτήτων των σπουδαστών του και των μέσων που κατέχει. (Hopkins 1987). Για να υπάρξει αύξηση αποτελεσματικότητας πρέπει να υπάρξουν αλλαγές στις συνθήκες μάθησης και βελτιώσεις στα συστήματα οργάνωσης και παιδαγωγικής.

Το κυρίως πρόβλημα στην εκπαίδευση για να καθοριστεί η ποιότητα είναι όπως έχει ειπωθεί και παραπάνω η μέτρηση. Η τάση μάθησης, το περιβάλλον μάθησης και η ικανότητα βελτίωσης είναι δύσκολο να μετρηθούν. Το εύκολο λοιπόν είναι να βασίζεται η διαδικασία της αξιολόγησης σε αποτελέσματα όπως αυτά των εξετάσεων και των τυποποιημένων τεστ. Όμως, οι εξετάσεις είναι μόνο ένα μέρος της ποιότητας της εκπαίδευσης και μετρά συνήθως μόνο γνωστικά αποτελέσματα όχι προσωπικές ικανότητες και στοιχεία χαρακτήρα.

Η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να ορίζεται σε όρους διαδικασιών μάθησης και βαθμού αξιοποίησης πόρων και μέσων στην εκπαίδευση με σκοπό να δημιουργηθούν οι καλύτερες πρακτικές και συνθήκες μάθησης. Στο πλαίσιο εξέτασης της ποιότητας θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη σημασία στον καθορισμό στόχων, στη δομή του

εκπαιδευτικού ιδρύματος, της οργάνωση των διαδικασιών μάθησης και του γενικότερου χαρακτήρα διδασκαλίας.

Μετά την ανάλυση αυτών των μοντέλων εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και των συμπερασμάτων από τη χρησιμοποίησή τους μπορεί να ακολουθήσει το επόμενο βήμα για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που είναι η εφαρμογή μοντέλων αξιολόγησης. Τα πρότυπα και μοντέλα αξιολόγησης αποτελούν την δεύτερη πρόκληση στα πλαίσια της ποιότητας μετά την εφαρμογή των γενικότερων αρχών της φιλοσοφίας ποιότητας για την εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. **Victor M. H. Borden (2004)**, «*Using Accountability to Support Quality*», **Information Management and Institutional Research**, Indiana University-Purdue University Indianapolis, President, Association for Institutional Research, April 2004, Παρουσίαση ppt.
2. **Μύρων Ζαβλάνος (2003)**, «*Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*», κεφάλαιο 19, Εκδόσεις Σταμούλη, 2003.
3. **Φ. Κ. Βώρος (2002)**, «*Ποιότητα Εκπαίδευσης*», (σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου), 2002, www.voros.gr/ekp/ar0507.doc.
4. **Widrick, M. Stanley., Mergen, Erhan, Grant, Delvin (2002)**, «*Measuring the dimensions of quality in higher education*», **Total Quality Management**, Jan2002, Vol. 13 Issue 1, p. 123.
5. **Mergen, Erhan, Grant, Delvin, Widrick, M. Stanley (2000)**, «*Quality management applied to higher education*», **Total Quality Management**, May2000, Vol. 11 Issue 3, p. 345.
6. **Koch, V.James, Fisher, L.James (1998)**, «*Higher education and total quality management*», **Total Quality Management**, Dec98, Vol. 9 Issue 8, p. 659.
7. **Burkhalter, B.Bettye (1996)**, «*How can institutions of higher education achieve quality within the new economy? »*», **Total Quality Management**, Apr96, Vol. 7, Issue 2, p.153.
8. **Dahlgaard, J.Jens, Kristensen, Kai, Kanji, K. Gopal (1995)**, «*Total quality management and education*», **Total Quality Management**, Dec95, Vol. 6 Issue 5, p445.
9. **Stanley.J Spanbauer (1995)**, «*Reactivating higher education with total quality management: using quality and productivity concepts, techniques and tools to improve higher education*», USA, Group National Quality Academy, Dec95, Vol. 6 Issue 5, p. 519.
10. **M.J. Brower (1994)**, «*The paradigm shifts required to apply TQM and teams in higher education*» **Total Quality Management**, New York, The Dryden Press, Hartcourt Brace College Publishers), 1994.
11. **J.J. Dahlgaard, K. Kristensen, G. Kanji (1994a)**, «*The quality journey, a journey without an end*», **Total Quality Management**, 5(1&2), 1994a.

12. **J.J. Dahlgaard, K. Kristensen, G. Kanji, H.J. Juhl, (1994b)**, «*Aspects of leadership*», **European Quality**, 1994b.
13. **R.Zemsky, (1994)** «*Policy Perspectives*» 5, p. 1A-12A, 1994.
14. **D. Easterling, (1994)**, «*Learning without education: an interview with Lewis J. Perelman*», Commissioned Papers for American Association of Higher Education Ninth Annual Assessment and Quality Conference (Washington, DC, AAHE), p.1-8, 1994.
15. **A.E. Guskin, (1994)**, «*Reducing student costs and enhancing student learning*» *Change*, 26, p. 23-29, 1994.
16. **G.K. Kanji, W.Wallace (1994)**, «*Learning to Learn, Proceedings of the 4th ICOTS Conference*», Marrakesh, Morocco, 1994.
17. **R.G. Lewis, D.H. Smith (1994)**, «*Total Quality in Higher Education*» (Delray Beach, FL, St Lucie Press, 1994.
18. **K. Mohrman (1994)**, «*The public interest in liberal education. In: D.H. FINIFTER & A.M. HAUPTMAN (Eds) New Directions for Higher Education*», **America's Investment in Liberal Education**, 85, San Francisco, Jossey-Bass, p. 21-30, 1994.
19. **D.T. Seymour (1993)**, «*Causing Quality in Higher Education*», New York, Macmillan, 1993.
20. **W.E. Deming (1993)**, «*The New Economics for Industry*», *Government, Education*, Cambridge, MA, MIT Centre for Advanced Engineering Study, 1993.
21. **R. Edgerton (1993)**, «*The new public mood and what it means to higher education*», **American Association of Higher Education Bulletin**, 45, p. 3-7, 1993.
22. **R. Zemsky, W.F. Massey, P. Oedel (1993)**, «*On reversing the ratchet*», *Change*, 25, p. 56-62. Office of Provost, Auburn University, AL 36849, USA, 1993.
23. **J.E. Horine, W.A. Halley, L. Rubach (1993)** «*Shaping America's future*» **Quality Progress**, 26, p. 41-60, 1993.
24. **Industry Report (1993)**, «*An introduction to training's annual analysis of employer-sponsored training in the United States*», **Training the Human Side of Business**, 30, p. 29-34, 1993.
25. **J.P. Kotter, J.L Heskett (1992)**, *Corporate Culture and Performance*, New York, Free Press, 1992.

26. **K. Kristensen, J.J. Dahlgaard, G.K. Kanji (1992)**, «*On measurement of customer satisfaction*», **Total Quality Management**, 3, 1992.
27. **J. Shelton (1992)**, «*Putting TQM on line*», **Manufacturing Engineer**, 109, p. 12, 1992.
28. **A.C. Hyde (1992)**, «*Feedback from customers, clients, and captives*», **The Bureaucrat**, 20, p. 49-53, 1992.
29. **D.C. Mizaur (1992)**, «*Address to American Association of Budget Program Analysts Conference*» Federal Quality Institute, Washington, DC, November, 1992.
30. **B. Crosby, W. Deming, P.F Drucker, M. Juran, P.R. Scholtes (1992)**, Satellite teleconferences sponsored by George Washington University, Washington, DC and Auburn University Economic Development Institute, Auburn, AL, April to May, 1992.
31. **F.M. Hill, W.A Taylor (1991)**, «*Total quality management in higher education*», **International Journal of Educational Management**, 5, p. 4-9, 1991.
32. **T. Glenn (1991)**, «*The formula for success in TQM*», **The Bureaucrat**, 20, p.17-20, 1991.
33. **P.A. Allaire (1991)**, «*An open letter: TQM on the campus*», **Harvard Business Review**, p. 94-95, 1991.
34. **Jill Johnes (1990)**, *Performance Indicators in higher education*, Society for research in higher education U k Universities, The society for research into higher education, The society for research into Higher education & open universities Press, 1990.
35. **J.D. Robinson, J.F. Alers, E.L Artzt, H.A. Poling, R.W. Galvin, J.M. Kouzes, B.Z. Posner (1990)**, «*The Leadership Challenge: How to Get Extraordinary Things Done in Organization*», San Francisco, Jossey-Bass, 1990.
36. **W. Bennis (1989)**, «*On Becoming a Leader*», New York, Addison-Wesley, 1989.
37. **R.L. Hale, D.R. Hoelscher, R.E. Kowal (1989)**, «*Quest for Quality: How One Company Put Theory to Work*», Minneapolis, MN, Yeager, Pine & Mundale, 1989.
38. **P. Lillrank, & N. Kano (1988)**, «*Continuous Improvements*», **Quality Control Circles in Japanese Industry**, The University of Michigan, Center for Japanese Studies, 1988.

39. **M. Imai (1986)**, «*KAIZEN-The Key to Japan's Competitive Success*», Tokyo, The Kaizen Institute, 1986

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ :

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ

3.1 Βασικά στοιχεία και ορισμοί στην διαδικασία αξιολόγησης στην εκπαίδευση

Ξεκινώντας από το γεγονός ότι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ως πρακτική άρχισε να εφαρμόζεται από τις επιχειρήσεις και κατόπιν έγιναν προσπάθειες να προσαρμοστεί στο εκπαιδευτικό μοντέλο, χρειάζεται να δοθεί προσοχή στα διαφορετικά σημεία μεταξύ εκπαίδευσης και επιχειρήσεων.

- Το εκπαιδευτικό ίδρυμα δεν είναι εργοστάσιο και ο σπουδαστής δεν είναι προϊόν. Η μάθηση αποτελεί προϊόν αλλά για να υπάρξει ολοκλήρωση και επιτυχία αυτού του προϊόντος της μάθησης απαιτείται ο σπουδαστής να συμμετέχει στο συντονισμό και στη διαχείριση της διαδικασίας της μάθησης.

- Η διδασκαλία και η μάθηση είναι δύο διαφορετικές διαδικασίες. Η διδασκαλία είναι σχετικότερη με την διοίκηση (μάνατζμεντ) ενώ η μάθηση είναι συνδεδεμένη με την έρευνα και την ανάπτυξη (R&D).

- Στις επιχειρήσεις η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας απαιτεί κάθε μάνατζερ, οποιασδήποτε διαδικασίας να καθορίζει τα είδη των πελατών του. Αν δεν υπάρχει ένα αποτέλεσμα για κάθε διαδικασία που προσδιορίζεται από τις απαιτήσεις ενός είδους πελατών δεν υπάρχει λόγος να γίνεται η διάκριση και η τμηματοποίηση των πελατών. Οι καθηγητές δεν γνωρίζουν την έννοια πελάτη στην εκπαίδευση και απλά λειτουργούν μέσα στις διαδικασίες της εκπαίδευσης χωρίς να διερωτούνται το γιατί. Η απάντηση θεωρείται δεδομένη και λειτουργεί πλέον ως άτυπος κανόνας δηλαδή η οργάνωση συνεχίζει να γίνεται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο που γινόταν πάντα.

- Η έννοια του πελάτη είναι ιδιαίτερη για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και δεν είναι απλά διατυπωμένη με έναν ορισμό όπως στις επιχειρήσεις. Για τις επιχειρήσεις ο πελάτης είναι αυτός που ψάχνει να βρει αξία σύμφωνα με τις απαιτήσεις του στο προϊόν που η επιχείρηση παράγει. Για την εκπαίδευση η έννοια αυτή έχει μεγάλη σημασία και περιπλοκότητα στην διαμόρφωση των σχέσεων μεταξύ των ειδών των πελατών που υπάρχουν.

Έτσι μπορούν να αναφερθούν :

- Οι μαθητές
- Οι καθηγητές
- Οι γονείς
- Τα Μελλοντικά ιδρύματα /εργοδότες
- Η κοινωνία γενικότερα

- Αναφορικά με τους Μαθητές :

Ο μαθητής είναι ο πιο φανερός αποδέκτης του προϊόντος που προσφέρει ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα και συνίσταται στην μετάδοση γνώσης, ικανοτήτων και στην δημιουργία χαρακτήρα.

- Σχετικά με τους καθηγητές :

Οι καθηγητές θα μπορούσαν να θεωρηθούν πελάτες με τη λογική ότι βρίσκουν αξία στην δημιουργία ικανοτήτων και γνώσεων για τους σπουδαστές. Για παράδειγμα νιώθουν ικανοποίηση και περηφάνια όταν βιώνουν την βελτίωση και εξέλιξη των μαθητών. Είναι πραγματικά ανταμοιβή για έναν καθηγητή να συνειδητοποιεί το αντίκτυπο των προσπαθειών του και της ενέργειας που αφιέρωσε στους μαθητές του.

- Όσον αφορά τους γονείς :

Οι γονείς είναι επίσης πελάτες γιατί έχουν μερίδιο και αξία στην δημιουργία των ικανοτήτων που παράγονται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και φυσικά είναι αυτοί που πληρώνουν για τη γνώση.

- Για τα μελλοντικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και τους εργοδότες :

Τα μελλοντικά εκπαιδευτικά ιδρύματα τόσο όσο και οι μελλοντικοί εργοδότες είναι οι ακριβώς επόμενοι που θα δεχθούν τους σπουδαστές στο στάδιο της εκπαιδευτικής τους ανάπτυξης και εξέλιξης και θα χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες τους.

- Αναφορικά με την κοινωνία :

Η κοινωνία είναι επίσης ενδιαφερόμενος γιατί οι σπουδαστές με τις γνώσεις και τις ικανότητες τους είναι αυτοί που θα συνεισφέρουν στην βελτίωση και ανάπτυξη της.

Οι πελάτες χωρίζονται σε δύο κατηγορίες στα πλαίσια της ποιότητας στην εκπαίδευση και έτσι διακρίνουμε τους εσωτερικούς, που αποτελούν μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τους εξωτερικούς που δεν είναι μέρος του εσωτερικού συστήματος και των διαδικασιών. Ο όρος των προμηθευτών αφορά εκείνους που προμηθεύουν με υλικούς πόρους τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Όλα λοιπόν τα μέρη εκείνα που σχετίζονται με τα αποτελέσματα που παρέχει ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα περιλαμβάνουν τους μαθητές, τους γονείς, τους καθηγητές, την διοίκηση του πανεπιστημίου και το διοικητικό προσωπικό.

Μεταξύ αυτών των κατηγοριών δημιουργούνται αλληλεπιδράσεις και αλληλεξαρτήσεις που επηρεάζουν σε βάθος την διαμόρφωση της ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα.

3.2 Προβλήματα μέτρησης και αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Γενικότερα η διαδικασία μέτρησης της ποιότητας στην εκπαίδευση θεωρείται δύσκολη μια και η εφαρμογή της παίρνει πολυδιάστατες μορφές στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Το πρόβλημα προκύπτει από το γεγονός ότι δεν είναι εύκολο να αποφασίσουμε ούτε την έννοια της ποιότητας ούτε των επιθυμητών αποτελεσμάτων της και συνεπώς είναι δύσκολο να καθορίσουμε τι πρέπει να μετρήσουμε. Έτσι, αντί για παράδειγμα να μετρούνται τα πραγματικά αποτελέσματα της διαδικασίας μάθησης πάνω στην κοινωνία χρησιμοποιούνται δείκτες όπως αποτελέσματα που πηγάζουν από βαθμολογίες εξετάσεων τα οποία όμως αντιπροσωπεύουν ένα μόνο μέρος της όλης διαδικασίας αξιολόγησης.

Ακόμα, παρά την μεγάλη ποσότητα πληροφοριών που μπορούν να συγκεντρωθούν και να αναλυθούν με τη χρήση της τεχνολογίας δημιουργείται ένα ακόμα ερώτημα. Ποια από αυτά τα δεδομένα που συλλέγει ένα ίδρυμα είναι ανάγκη να χρησιμοποιηθούν και με ποιον τρόπο. Τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα ακολουθούν πρακτικές μέτρησης με βάση τι είναι πιο εύκολο να μετρηθεί, τι χρησιμοποιείται σε άλλα ιδρύματα και οτιδήποτε μπορεί να μεταφραστεί σε οικονομικά μέτρα απόδοσης σε σύγκριση με το παρελθόν. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν έχουν συνειδητοποιήσει την έννοια της αξιολόγησης και την σημασία της για την βελτίωση και την ανάπτυξη τους. Υποστηρίζεται ότι ίσως προσπαθούν να περάσουν την διαδικασία της αξιολόγησης με έναν ανώδυνο και επιφανειακό τρόπο.

Αυτό ακριβώς το κενό και την δυσκολία εκτέλεσης της λειτουργίας της αξιολόγησης έρχονται να καλύψουν τα διάφορα συστήματα αξιολόγησης που έχουν αναπτυχθεί. Τα συστήματα αυτά, έχοντας ξεκάθαρη μορφή και περιεχόμενο, περιλαμβάνουν μετρήσεις και διαδικασίες οι οποίες υποστηρίζουν την βελτίωση της ποιότητας στους μαθητές, εκπαιδευτικούς, στο αναλυτικό πρόγραμμα καθώς επίσης και στο ίδιο το σύστημα αξιολόγησης.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οργανισμών μπορεί να γίνεται γενικότερα με τους εξής παρακάτω τρόπους :

- A) Με την εσωτερική αξιολόγηση της προόδου η οποία βασίζεται σε εσωτερικές συγκριτικές αξιολογήσεις (εσωτερικό Benchmarking) που ερευνούν την προηγούμενη απόδοση σε σχέση με μια ιδανική κατάσταση. Η ποιότητα στην μέθοδο αυτή εκφράζεται με αριθμούς και μπορεί να μετρηθεί για παράδειγμα σε μορφή επιπέδων ποιότητας όπως αυτά μετριοούνται από τους πελάτες ή με τη μορφή αριθμού παραπόνων από τους πελάτες.
- B) Με την αυτοξιολόγηση της εσωτερικής απόδοσης χρησιμοποιώντας τα κριτήρια του Αμερικανικού Βραβείου ποιότητας Malcolm Baldrige ή τα κριτήρια του Ευρωπαϊκού βραβείου ποιότητας EFQM. Με τη μέθοδο αυτή αξιολογούνται οι δραστηριότητες του οργανισμού και τα αποτελέσματα του σε σχέση με κάποια συγκεκριμένα κριτήρια.
- Γ) Με την σύγκριση ενός οργανισμού με άλλους οργανισμούς που θεωρούνται οι καλύτεροι στην κατηγορία τους (Benchmarking). Για παράδειγμα θα μπορούσε

να συγκριθεί το τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πειραιά με αυτό του Harvard.

- Δ) Με την ανάλυση των εσωτερικών και εξωτερικών αποτελεσμάτων αξιολόγησης από άτομα που βρίσκονται έξω από τον οργανισμό. Η μέτρηση βασίζεται σε κριτήρια που αναφέρονται σε σχόλια και έγγραφα σχετικά με το σύστημα, με τον προγραμματισμό, με την στάση του μανάτζμεντ, με την εκπαίδευση, με την χρησιμοποίηση των εργαλείων ποιότητας, κλπ.

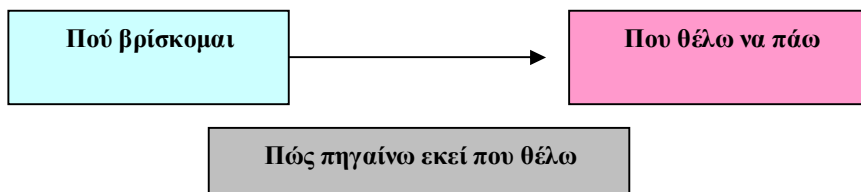
3.3 Το πρότυπο τελειότητας του EFQM στην εκπαίδευση

Το πρότυπο ποιότητας του EFQM δημιουργήθηκε το 1988 από δεκατέσσερις ηγετικές επιχειρήσεις. Η έμπνευση για τη δημιουργία του μοντέλου αυτού στάθηκε η φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και οδήγησε τις ηγέτιδες αυτές επιχειρήσεις να μετουσιώσουν τις ιδέες τους σε κάτι πρακτικό και μετρήσιμο. Ένα μοντέλο που θα μπορούσε να μετατρέψει την τελειότητα σε πραγματικότητα σε όλους τους οργανισμούς στην Ευρώπη. Ο στόχος τους ήταν να ενθαρρύνουν και να βοηθήσουν την διοίκηση κάθε οργανισμού να εφαρμόσει τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και να βελτιώσει τους όρους ανταγωνιστικότητας στην Ευρώπη.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα βραβεία ποιότητας που προϋπήρχαν και τις γνώσεις των ειδικών, το συμβούλιο του EFQM παρουσίασε το ευρωπαϊκό βραβείο ποιότητας το 1991. Για την υποστήριξη του μοντέλου σχεδιάστηκαν κάποια κριτήρια που αναγνωρίζουν την έννοια της τελειότητας στους οργανισμούς και ενθαρρύνουν τις συγκρίσεις μεταξύ τους με σκοπό την αξιολόγηση και βελτίωση τους. Η βάση του βραβείου δομήθηκε στις ήδη υπάρχουσες αρχές του βραβείου Baldrige, αλλά περιλάμβανε επιπρόσθετα στοιχεία για τα αποτελέσματα των επιχειρήσεων και την επίδραση που αυτά έχουν στην κοινωνία.

Το μοντέλο άρχισε γρήγορα να χρησιμοποιείται με επιτυχία ως ένα εργαλείο μέτρησης και διάγνωσης για τις επιχειρήσεις ακόμα και από εκείνες που δεν λάμβαναν μέρος στο διαγωνισμό. Χρησιμοποιήθηκε δηλαδή από πολλές ως ένα είδος αυτοαξιολόγησης και μάθησης ανεξάρτητα με το κίνητρο απόκτησης του βραβείου. Τα κριτήρια ήταν αρκετά εύκολο να ακολουθηθούν λόγω της ξεκάθαρης και κατανοητής μορφής τους. Τα βήματα, τα διαγράμματα και τα σημεία που εμφανίζονται μέσα από την ανάπτυξη των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ενσωματώθηκαν σε ένα μοντέλο παρέχοντας μια κοινή γλώσσα. Με άλλα λόγια ένα κοινό πλαίσιο για την μέτρηση της αποτελεσματικότητας σε όλους τους οργανισμούς της Ευρώπης με ένα τρόπο ξεκάθαρο και ουσιώδη για την εξέλιξη τους.

Το ευρωπαϊκό λοιπόν βραβείο ποιότητας EFQM αποτέλεσε μία βάση για την αυτοαξιολόγηση των επιχειρήσεων σε όλους τους τομείς. Ο σκοπός ήταν να υπάρχει ένα πλαίσιο για την εφαρμογή της φιλοσοφίας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και ένα εργαλείο για την μέτρηση της ποιότητας. Γενικότερα, το μοντέλο χρησιμοποιείται πλέον από το μεγαλύτερο μέρος των επιχειρήσεων ως ένας τρόπος για να ανακαλύψουν το σημείο στο οποίο βρίσκονται και να οραματιστούν που θέλουν να φτάσουν παίρνοντας σημαντικές αποφάσεις για το πως θα το πετύχουν.

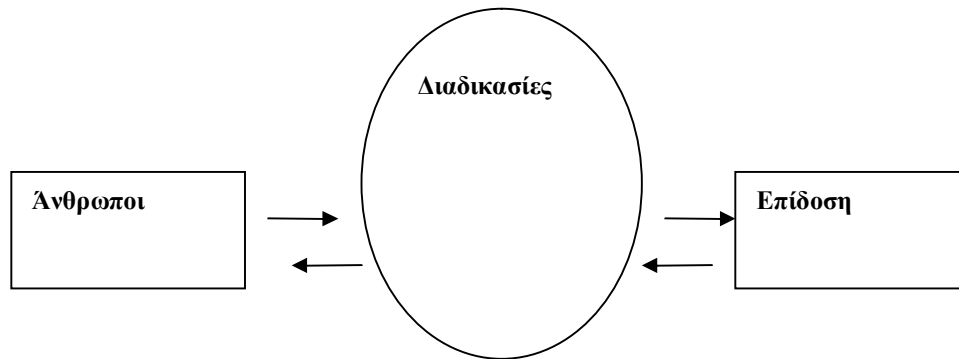


Πηγή: European Foundation for Quality Management, 1999.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

(Αξιολόγηση αρχικής κατάστασης)

Το μοντέλο του EFQM οδηγεί με τη μελέτη του από ειδικούς στο συμπέρασμα ότι η βελτίωση των διαδικασιών βρίσκεται στην καρδιά κάθε δραστηριότητας μέσα στον οργανισμό. Ακόμα, μέσω του μοντέλου γίνεται η σύνδεση του ανθρώπινου παράγοντα με τις διαδικασίες και τονίζεται ότι μόνο μέσω των διαδικασιών μπορεί το ταλέντο των ανθρώπων να απελευθερωθεί και να οδηγήσει στην ενίσχυση της απόδοσης του οργανισμού.



Πηγή: *Total Organizational Excellence*, John S Oakland, 1999.

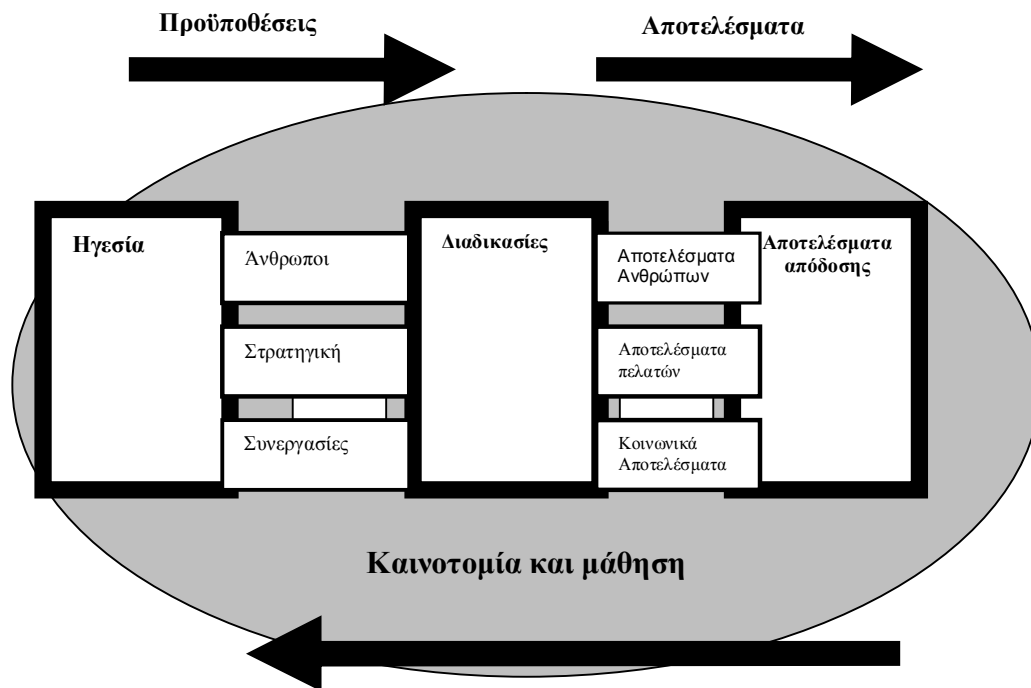
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

(Το απλό μοντέλο επίδοσης)

Το μοντέλο του EFQM αποτελείται από εννέα κριτήρια που χωρίζονται σε δύο περαιτέρω κατηγορίες κριτηρίων : τα κριτήρια προϋποθέσεων (enabler criteria) που καλύπτουν τις διαδικασίες και τις δράσεις της επιχείρησης και τα κριτήρια των αποτελεσμάτων (result criteria) που αφορούν τα επιτεύγματα της επιχείρησης

Η γνώση χειρισμού του μοντέλου και η εμπειρική κατανόηση της σχέσης και αλληλεξάρτησης των κριτηρίων είναι πολύ σημαντική. Τα στοιχεία αυτά καθώς επίσης η ισορροπία που αυτό παρέχει σε όρους γενικής επιθεώρησης και ελέγχου όλων των τομέων της επιχείρησης μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία μιας πραγματικά συνεχούς ανάπτυξης για κάθε οργανισμό.

Η λίστα των κριτηρίων του EFQM μπορεί να προσαρμοστεί στο επίπεδο της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στα πλαίσια ενός πανεπιστημίου. Τα κριτήρια παραμένουν ακριβώς τα ίδια με αυτά που ισχύουν σε μία επιχείρηση αλλά αλλάζει σε βάθος το περιεχόμενό τους και αυτό που αντιπροσωπεύουν για τον εκπαιδευτικό οργανισμό.



Πηγή: European Foundation for Quality Management, 1999.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3
(Το Μοντέλο του EFQM)

Τα κριτήρια προϋποθέσεων σε επίπεδο εκπαίδευσης :

1. Ηγεσία :

Πώς ο πρύτανης, το εκπαιδευτικό προσωπικό και η διοίκηση λειτουργώντας ως μια δυναμική ομάδα μπορούν να προωθούν και να στηρίζουν την φιλοσοφία της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας

2. Πολιτικές και Στρατηγικές :

Πώς το πανεπιστήμιο μετατρέπει τους σκοπούς του σε πράξεις χρησιμοποιώντας διαδικασίες σχεδιασμού.

3. Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων :

Πώς το πανεπιστήμιο καθιστά δυνατό στους μαθητές του και στο προσωπικό να αναπτύσσουν όλες τις δυνατότητες τους σχετικά με την διαδικασία μάθησης

4. Πόροι - Πηγές :

Πώς το πανεπιστήμιο οργανώνει το προσωπικό του, τα κτίρια, τον εξοπλισμό το, τις πνευματικές πηγές και τις βάσεις πληροφοριών του έτσι ώστε να συνεισφέρουν όλα αυτά μαζί στην μάθηση, στην βελτίωση και την ανάπτυξη.

5. Διαδικασίες :

Πώς το πανεπιστήμιο οργανώνει και βελτιώνει τους τομείς της διδασκαλίας, μάθησης, στήριξης των φοιτητών και όλες εκείνες τις διαδικασίες που το πανεπιστήμιο καθορίζει αναγκαίες για την επιτυχία χρησιμοποιώντας ως βασικό εργαλείο της αυτό-αξιολόγηση.

Τα κριτήρια αποτελεσμάτων σε επίπεδο εκπαίδευσης :

6. Ικανοποίηση του πελάτη :

Ο βαθμός στον οποίον το πανεπιστήμιο καλύπτει τις προσδοκίες των φοιτητών, γονέων, εργοδοτών και της κοινωνίας γενικότερα.

7. Ικανοποίηση των εργαζομένων :

Ο βαθμός στον οποίο το πανεπιστήμιο καλύπτει τις προσδοκίες αυτών που είναι άμεσα συνδεδεμένοι και υπεύθυνοι για την διαδικασία μάθησης.(προσωπικό και σπουδαστές)

8. Κοινωνική Επίδραση :

Ο βαθμός στον οποίο το πανεπιστήμιο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας σε μακροχρόνιες επιδράσεις και δραστηριότητες όπως η προσωπική ανάπτυξη, η κοινωνική βελτίωση, οι αξίες της εκπαίδευσης και η προώθηση της δια βίου μάθησης.

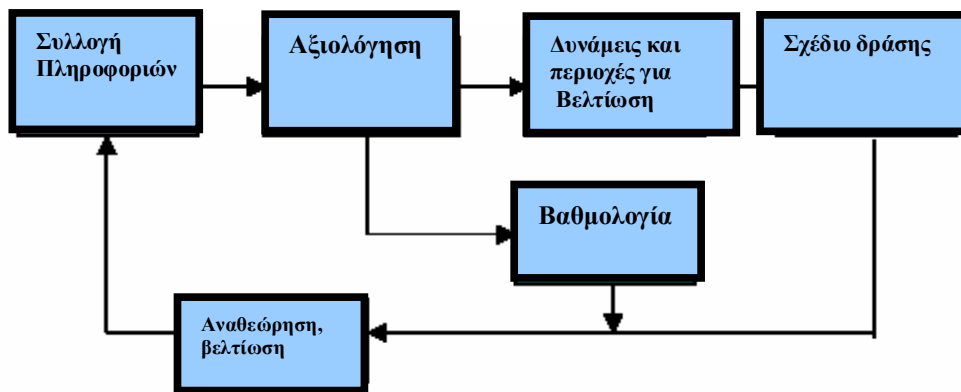
9. Αποτελέσματα του οργανισμού :

Τι πετυχαίνει το εκπαιδευτικό ίδρυμα σε σχέση με τους στόχους που έχει θέσει και σε σχέση με τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες των πελατών του. Τέτοια αποτελέσματα αφορούν :

- Τα αποτελέσματα επιτυχίας των εξετάσεων.
- Αποτελέσματα σε επίπεδο προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης.
- Άλλα αποτελέσματα όπως επιτυχία σε δουλειά και άλλα επιτεύγματα.
- Μέτρα που αφορούν τα ποσοστά παρακολούθησεων και απουσιών.
- Αποβολές σπουδαστών.
- Ποσοστό εγκατάλειψης των σπουδών.
- Εκπαιδευτικά Κόστη.

3.3.1 Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης

Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης χρησιμοποιώντας το μοντέλο του EFQM παρέχει στον οργανισμό πληροφορίες από τις οποίες μπορεί να παρακολουθήσει και να αξιολογήσει την πρόοδο του σε σχέση με τους στόχους του και την πορεία του προς την τελειότητα. Οδηγεί στον εντοπισμό των δυνάμεων και των περιοχών για βελτίωση σε μία ευρεία ακτίνα δραστηριοτήτων. Σύμφωνα με αυτή τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης υπάρχουν κάποια απλά βήματα που ακολουθούνται όπως εμφανίζονται και στο παρακάτω σχήμα.



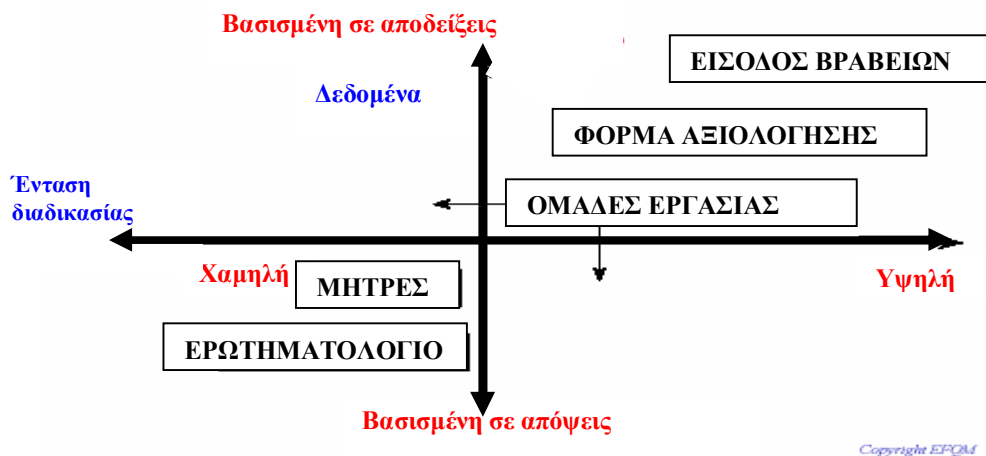
Πηγή: *Total Organizational Excellence*, John S Oakland, 1999.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4
(Τα βασικά βήματα της αυτοαξιολόγησης)

Η αξιολόγηση είναι ευέλικτη αναλόγως με το μέγεθος, τον τύπο και την ωριμότητα του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Η αξιολόγηση μπορεί να είναι εσωτερική ή εξωτερική ή ο συνδυασμός και των δύο. Οι τύποι της αξιολόγησης μπορούν να ποικίλουν ανάλογα με το που στοχεύουμε και που βρίσκεται ο οργανισμός αυτή τη στιγμή.

Οποιαδήποτε μέθοδος και αν χρησιμοποιηθεί δίνει στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς την δυνατότητα να ερευνησουν το περιβάλλον τους με μία σειρά κριτηρίων που αφορούν τόσο εσωτερικούς όσο και εξωτερικούς παράγοντες και μπορούν να συνδυαστούν για να εξασφαλίσουν την κάλυψη των αναγκών της επιχείρησης.

Η δυνατότητα για πιστοποίηση από εσωτερικό και εξωτερικό αξιολογητή αποτελεί σημαντικό στοιχείο της διαδικασίας αξιολόγησης. Εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να αναζητηθεί οποιαδήποτε στιγμή για να αποδείξει ότι οργανισμός είναι ανοιχτός σε κάθε κριτική και υπάρχει ειλικρίνεια σε κάθε ενέργεια και δράση. Βέβαια, οι εσωτερικοί αξιολογητές είναι επίσης απαραίτητοι σε μία βάση πιο σταθερή για να διασφαλιστεί ότι υπάρχει συνεχής βελτίωση και προσπάθεια.



Πηγή: European Foundation for Quality Management

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5 (Μέθοδοι αξιολόγησης)

Κάθε μέθοδος αξιολόγησης έχει την δική της φύση και προσέγγιση αλλά εξαιτίας της ύπαρξης πολλών μεθόδων αξιολόγησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν δημιουργείται μεγάλη ευελιξία στη χρήση τους. Μπορούν να προσαρμοστούν και σε χρονικούς περιορισμούς αλλά και να εφαρμοστούν ανάλογα με τους πόρους κάθε οργανισμού. Οποιαδήποτε πάντως μέθοδος χρησιμοποιηθεί δίνει στον οργανισμό την ευκαιρία να αξιολογήσει την λειτουργία του με μια σειρά κριτηρίων που αφορούν εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες. Οι διάφορες μέθοδοι αξιολόγησης μπορούν να αναμειχθούν για να δείξουν ότι το αποτέλεσμα τους είναι κατάλληλο για τις ανάγκες του οργανισμού.

Επίσης, η πιθανότητα χρήσης τόσο εσωτερικών όσο και εξωτερικών επικυρωμένων κρίσεων από τους διάφορους κριτές κάνει την διαδικασία της αξιολόγησης πιο ρεαλιστική και αξιόπιστη.

3.3.2 Η κάρτα του RADAR

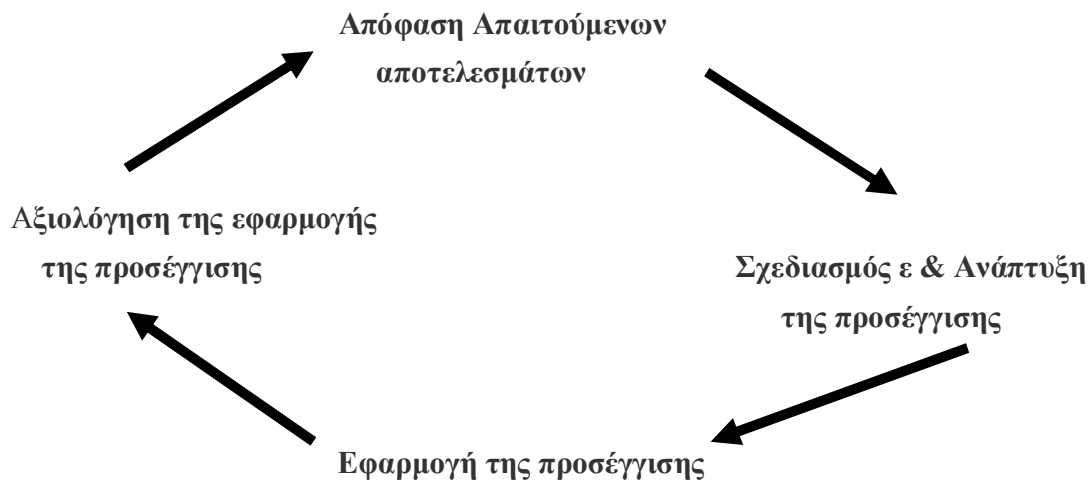
Στην καρδιά του μοντέλου βρίσκεται η λεγόμενη κάρτα του RADAR. Το μοντέλο αυτό αποτελείται από τέσσερα στοιχεία που φαίνονται παρακάτω. Τα στοιχεία αυτά προσαρμόζονται σε όλες τις λειτουργίες του οργανισμού.

Results - Αποτελέσματα

Approaches –προσεγγίσεις

Deployment- εκτέλεση& εφαρμογή

Assessment and Review - Αξιολόγηση & Έλεγχος



Πηγή: EFQM Excellence Model

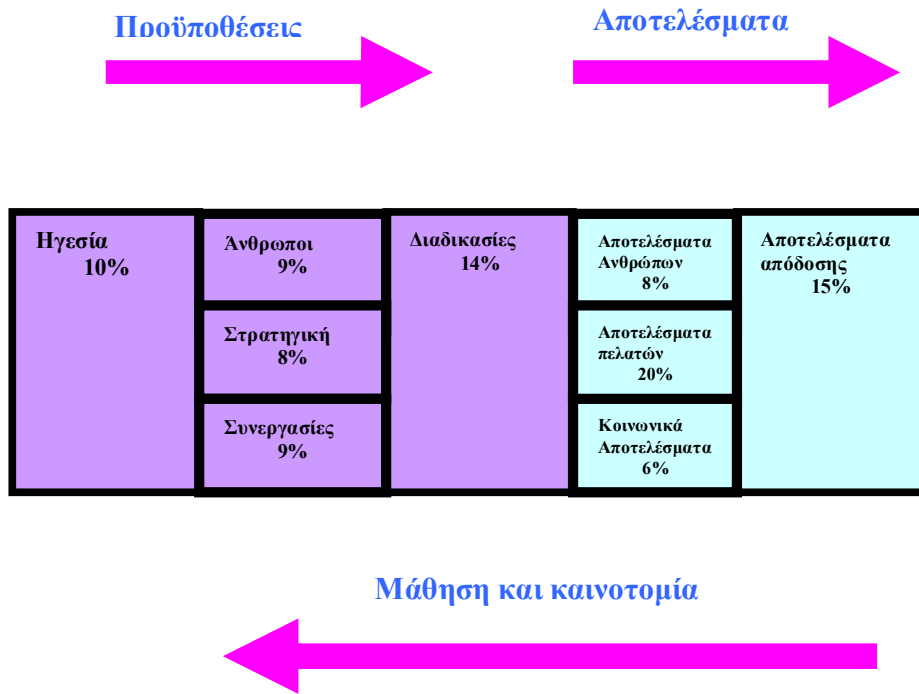
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6
(Η λογική του RADAR)

Η κάρτα του RADAR δίνει την μεγαλύτερη αξία στο μοντέλο του EFQM με την έννοια ότι χτίζει το κάθε στοιχείο της επιχείρησης σε γερή βάση και παρέχει σημαντικά αποτελέσματα και αποδείξεις. Για τα κριτήρια του αποτελέσματος, το RADAR παρέχει το ακριβές πλαίσιο για να δει ο οργανισμός τι έχει πετύχει ως τώρα σε σχέση με τους δείκτες που έχει θέσει, τι κατάφερε και ποια είναι η επίδοση σε σχέση με αυτή των άλλων εκπαιδευτικών οργανισμών. Για τα κριτήρια των προϋποθέσεων το πλαίσιο αυτό καλύπτει εκείνο που ο οργανισμός σχεδιάζει να κάνει και τους λόγους για τους οποίους θέλει να το επιτύχει. Υπάρχει βαθμολογία που αξιολογεί κατά πόσο η προσέγγιση της

οργάνωσης ήταν ξεκάθαρη και καλά ορισμένη. Ακόμα βαθμολογεί το ποσοστό επιτυχίας στην εκτέλεση των όσων είχαν σχεδιαστεί και οριστεί για να διαπιστωθεί τι τελικά από όλα εφαρμόστηκε με συστηματικό τρόπο. Το τελευταίο στοιχείο του RADAR ασχολείται με το κατά πόσο ο οργανισμός παρακολουθεί, αξιολογεί και μπορεί να ελέγχει την προσέγγιση (approach) και το deployment (εφαρμογή) της προσέγγισης σε τακτική βάση.

Οι βαθμολογίες που διαμορφώνονται αποκτούν έπειτα συντελεστές βαρύτητας οι οποίοι αποτελούν το πιο σημαντικό συστατικό του μοντέλου. Με αυτές τις βαθμολογίες μπορεί να συγκρίνει ο οργανισμός τα διάφορα στοιχεία που τον συνθέτουν και την βαρύτητα με την οποία έχουν προέλθει τα αποτελέσματα αυτά.

Οι βαθμολογίες όπως διαμορφώνονται σε γενικότερη βάση φαίνονται στο παρακάτω σχήμα με αρκετά ξεκάθαρο τρόπο.



Πηγή: European Foundation for Quality Management

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7

(Το μοντέλο του EFQM με συντελεστές βαρύτητας)

3.3.3 Συγκριτική Αξιολόγηση (Benchmarking) και η χρήση της σε σχέση με το πρότυπο τελειότητας του EFQM

Μετά την ανάλυση των κριτηρίων είναι σημαντικό να αναφερθεί μια άλλη ουσιώδη λειτουργία του μοντέλου. Το πρότυπο τελειότητας του EFQM παρέχει σε κάθε οργανισμό όχι μόνο την δυνατότητα σύγκρισης των διάφορων στοιχείων και λειτουργιών του αλλά και ένα πλαίσιο σύγκρισης με άλλους οργανισμούς σε συγκεκριμένες περιοχές ενδιαφέροντος. Δίνει με λίγα λόγια στον οργανισμό την ευκαιρία να συγκριθεί με κάποιον άλλο οργανισμό που χρησιμοποιεί αντίστοιχα εργαλεία μέτρησης σε τομείς κοινού ενδιαφέροντος που χρειάζονται βελτίωση. Έτσι για παράδειγμα θα μπορούσε το πανεπιστήμιο Πειραιώς να συγκριθεί με τα άλλα πανεπιστήμια της κατηγορίας του και να δει που βρίσκεται σε σχέση με αυτά και τι είναι αυτό που το ίδιο κάνει με επιτυχία ή που χρειάζεται βελτίωση.

Η σύγκριση θεωρείται ένα σημαντικό κομμάτι του μοντέλου EFQM για την πρόοδο και την αριστεία. Το EFQM παρέχει ένα πλαίσιο για ανάλυση ενώ το Benchmarking (εσωτερικό και εξωτερικό) επιτρέπει συγκρίσεις που προάγουν την μάθηση και τη συνεχή βελτίωση και είναι ουσιαστικά συστατικά της ποιότητας. Δεν υπάρχει τελική βαθμολογία ή κάποιο ιδιαίτερο επίτευγμα, αλλά μια πρόοδος που μπορεί να μελετηθεί και να μετρηθεί μέσω της αυτοαξιολόγησης και της διαδικασίας του Benchmarking.

Η συγκριτική αξιολόγηση (Benchmarking) θεωρείται ένα συμπληρωματικό αλλά απαραίτητο εργαλείο του EFQM. Όλο και περισσότεροι οργανισμοί το χρησιμοποιούν και συνειδητοποιούν την αξία του. Ιδιαίτερα για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που έχουν διαφορές πρακτικές και τρόπους λειτουργίας ένα τέτοιο εργαλείο θα τους βοηθήσει να βελτιωθούν και να δουν την εικόνα που έχουν στην κοινωνία. Έτσι το Benchmarking δεν είναι παρά ένας καθρέφτης που οδηγεί στην αυτοαξιολόγηση και στην προσπάθεια για ουσιαστική αλλαγή και ανάπτυξη.

3.3.4 Πρακτική εφαρμογή του μοντέλου του EFQM

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένα στοιχεία για το πόσοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χρησιμοποιούν το μοντέλο ως ένα εργαλείο βελτίωσης, αποτίμησης, διοίκησης και σχεδιασμού. Υπολογίζεται πάντως ότι πάνω από δέκα χιλιάδες οργανισμοί χρησιμοποιούν το μοντέλο αυτό στην Αγγλία και πολλοί περισσότεροι σε όλη την Ευρώπη.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Διοίκησης Ποιότητας έχει δημιουργήσει μία εξειδικευμένη ομάδα που αναζητά να καλύψει τις διάφορες ανάγκες που υπάρχουν στον τομέα του δημοσίου και να ενθαρρύνει και να προωθήσει την χρήση του μοντέλου ποιότητας. Βασικός στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι σαφώς η εκπαίδευση. Ο Mike Purius, διευθυντής του τμήματος για την επίτευξη βελτίωσης και ποιότητας του Πανεπιστημίου Sheffield Hallam ηγείται της αποστολής που θέλει να φέρει σε επαφή όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης και να μοιραστεί μαζί τους εκπαιδευτικές πρακτικές και ιδέες για την εφαρμογή του μοντέλου. Τα αποτελέσματα αυτής της εμπειρίας θα δοθούν πίσω στην Επιτροπή του EFQM για να συνεισφέρουν στην πρόοδο του μοντέλου και στις απαιτήσεις που έχουν οριστεί σε κάθε τομέα.

Το EFQM είναι ένα πλαίσιο που αναγνωρίζει ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι για να προσεγγίσει κάποιος τη διαρκή βελτίωση και τελειότητα. Είναι ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με μετρήσιμη ικανότητα ή μπορεί να αναπτυχθεί και να προσαρμοστεί στις ανάγκες κάθε οργανισμού. Δεν αποτελεί αντικατάσταση για άλλες τεχνικές και εργαλεία ποιότητας αλλά παρέχει ένα περιβάλλον στο οποίο τα εργαλεία μπορούν να εφαρμοστούν και να κάνουν τις ανάλογες βελτιώσεις σε περιοχές που χρειάζονται εξέλιξη και ανάπτυξη. Επιτρέπει στους οργανισμούς να μελετήσουν όλα τα επίπεδα της λειτουργίας τους. Αυτό μπορεί να αφορά το μικρό-περιβάλλον, το μακρό-περιβάλλον, είτε ακόμα και μια προσωπική βάση προσφέροντας μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας για τα ευρήματα και τα αποτελέσματα κάθε οργανισμού στους άλλους. Είναι ένα μοντέλο που χρησιμοποιείται ευρύτατα όπως ειπώθηκε και παραπάνω στην Αγγλία και έχει την ψήφο εμπιστοσύνης ακόμα και της κυβέρνησης. Θεωρείται ένα κλειδί σωστής διαχείρισης και διοίκησης των επιχειρήσεων όλης της Ευρώπης.

3.4 Η μέθοδος της κάρτας του σταθμισμένου στοχοζυγίου (Balanced Scorecard) στην εκπαίδευση

Το μοντέλο του σταθμισμένου στοχοζυγίου, ή όπως συνηθίζεται να λέγεται στην διεθνή βιβλιογραφία, το Balanced Scorecard (BSC) αναπτύχθηκε από τους Kaplan και Norton το 1992. Το μοντέλο ήδη είχε χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν από την Αμερικανική Επιχείρηση Analog Devices Inc. Ο βασικός στόχος του μοντέλου ήταν να μετακινήσει το ενδιαφέρον των στελεχών των επιχειρήσεων από τα βραχυχρόνια χρηματοοικονομικά μέτρα σε μακροχρόνιες οικονομικές αξίες. Το πρώτο πλάνο, το 1992, περιλάμβανε τέσσερις προοπτικές και συνένωνε παραδοσιακά οικονομικά μέτρα με πελατειακά θέματα, εσωτερικές επιχειρησιακές διαδικασίες και θέματα μάθησης. Οι Kaplan και Norton ανέπτυξαν στην πορεία μια σειρά άρθρων και βιβλίων μετατρέποντας την χρήση του μοντέλου ισορροπίας από ένα σύστημα μέτρησης απόδοσης σε μία βάση δημιουργίας οργανισμών που στοχεύουν στην εξάπλωση αυτής της στρατηγικής. Το σχέδιο του μοντέλου ισορροπίας μετακινήθηκε από την παράθεση και ανάλυση των τεσσάρων παραγόντων στον σχεδιασμό στρατηγικής με ιεραρχία διάφορων παραγόντων και τομέων που ο ένας τροφοδοτεί με πληροφορίες τον άλλον.

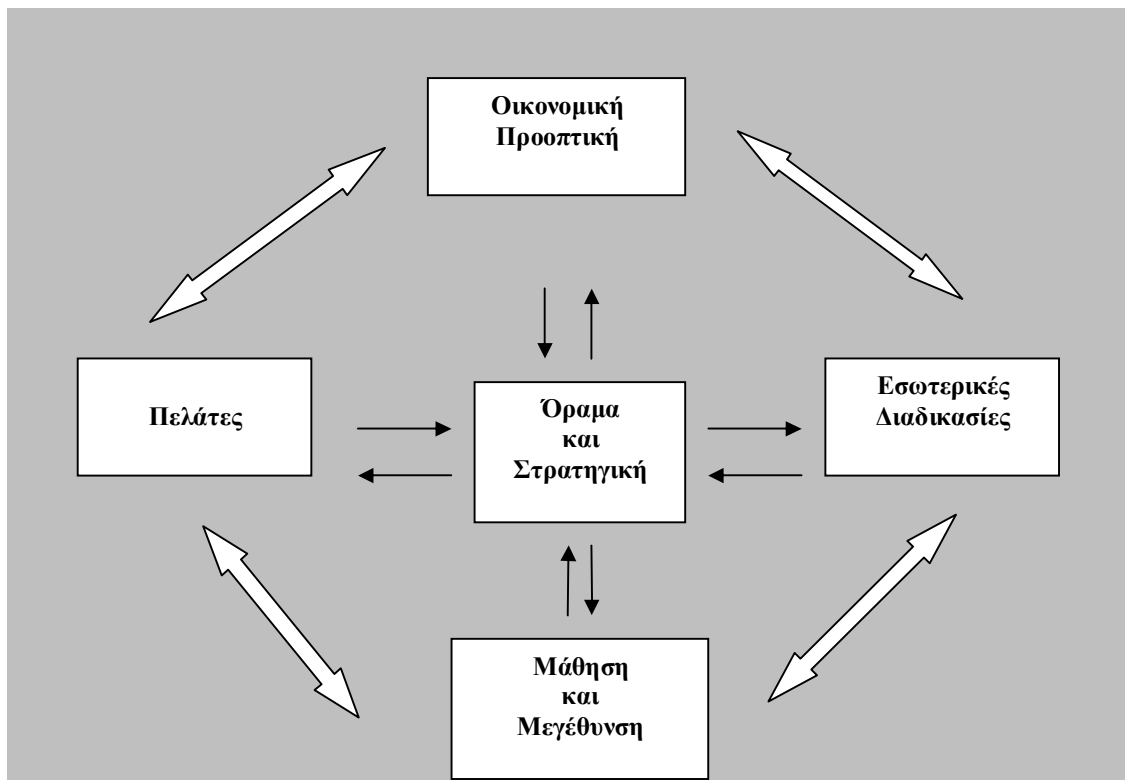
Το Balanced Scorecard είναι ένα μοντέλο ποιότητας που επιτρέπει σε όλους τους οργανισμούς να ξεκαθαρίσουν το όραμα τους και να το πραγματοποιήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ένα στρατηγικό λοιπόν σύστημα ποιότητας που βοηθά μια οργάνωση να μεταφράσει το όραμα σε δράση.

Το Balanced Scorecard αναπτύσσεται σταθερά ως η απάντηση στην κοινώς πλέον αποδεκτή συνειδητοποίηση ότι τα ευρύτερα σύνολα των μέτρων που καλύπτουν την ικανοποίηση πελατών, των εσωτερικών διαδικασιών, οικονομικών αποδόσεων και της συνεχούς μάθησης είναι τα βασικά στοιχεία επιβίωσης ενός οργανισμού.

Το Balanced Scorecard περικλείει έννοιες όπως αυτή της δημιουργίας επιχειρησιακής στρατηγικής όπου όλες οι κινήσεις ενός οργανισμού εμφανίζονται σε μία αλυσίδα αιτίας και αποτελέσματος. Ακόμα περιλαμβάνει τον καθορισμό των στόχων και την μέτρηση της απόδοσης, για να δοθεί σαφής κατεύθυνση των ενεργειών προς το αποτέλεσμα και για να έχουμε πλήρη εικόνα των στοιχείων αυτών. Παρέχει επανατροφοδότηση τόσο σε εσωτερικά προγραμματισμένες διαδικασίες όσο και σε εξωτερικά αποτελέσματα με σκοπό να βελτιώνει συνεχώς την απόδοση και τα αποτελέσματα.

Το μοντέλο αυτό ισορροπίας αποδεικνύεται πολύ δημοφιλές στους οργανισμούς. Το 1999 μία έρευνα που έγινε στο εξωτερικό από την Bain and Co. ανακοίνωσε ότι το 50% των Αμερικανών και το 40% των Ευρωπαϊκών εταιρειών χρησιμοποιούσαν το Balanced Scorecard. Όπως όμως ισχύει και για το μοντέλο του EFQM υπάρχει έλλειψη απόδειξης σχετικά με την βελτίωση απόδοσης από τη χρήση του μοντέλου. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το υψηλό ποσοστό της αποτυχίας εφαρμογής του. Μία σειρά ερευνών για την εφαρμογή του παρουσιάζουν ένα ποσοστό αποτυχίας περίπου 70%. Το γεγονός αυτό αποδίδεται σε μία σειρά παραγόντων που περιλαμβάνουν: έλλειψη αφοσίωσης μεταξύ

των μελών της ομάδας, πολλά μέτρα χωρίς ξεκάθαρη ανάλυση και εφαρμογή μέσα στον οργανισμό, αδρανείς διαδικασίες βελτίωσης και ανυπομονησία για άμεσα και ταυτόχρονα άριστα οικονομικά αποτελέσματα. Όπως δείχνουν και τα συμπεράσματά της έρευνας, το μοντέλο αποτελεί πρόκληση για όλους τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και θεωρείται κατανοητό αλλά όχι εύκολο στην εφαρμογή του. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί πρέπει να προσέξουν να μην παρασυρθούν από την απλότητα παράθεσης των παραγόντων αλλά να μελετούν σε βάθος τις σχέσεις αυτών και με ποιον τρόπο μπορούν να συνδυαστούν σε έναν οργανισμό.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8

(Η λογική του Balanced Scorecard)

3.4.1 Ανάλυση των μετρήσεων που περιλαμβάνει η μέθοδος του Balanced Scorecard

Πρώτα από όλα το εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει να καθορίσει τους στρατηγικούς στόχους που θέλει να πετύχει από κάθε σκοπιά για να φθάσει σε επίπεδο πραγματικής επιτυχίας. Οι παράγοντες αυτοί ονομάζονται κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας (CSFs). Μετά από αυτό πρέπει να καθορίσει τους δείκτες απόδοσης (KPIs), η πραγματοποίηση των οποίων θα οδηγήσει στην πραγμάτωση των κρίσιμων παραγόντων επιτυχίας.

Οικονομική προοπτική (Financial perspective)

Η οικονομική προοπτική αναπτύσσει την χρήση οικονομικών στόχων σχετιζόμενων με την κερδοφορία, την αποδοτικότητα την επανεπένδυση, την μείωση του κόστους και την αύξηση των εσόδων. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι για ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα η βάση της λειτουργίας του είναι η οικονομική απόδοση. Αυτός βέβαια δεν είναι ο λόγος ύπαρξης του αλλά σίγουρα αποτελεί ζωτικό σημείο λειτουργίας του. Οι οικονομικοί δείκτες είναι αποτελέσματα μετρήσεων που προέρχονται από όλες τις βελτιώσεις των δεικτών των άλλων τριών διαστάσεων. Αν οι δείκτες των άλλων τριών διαστάσεων δεν βελτιώνουν το αποτέλεσμα των οικονομικών δεικτών τότε έχει γίνει λανθασμένη επιλογή μέτρων ή η στρατηγική του εκπαιδευτικού ιδρύματος δεν είναι σωστά ορισμένη.

Διάσταση του Πελάτη (Customer perspective)

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να καθορίσουν τους πελάτες τους και τα τμήματα της αγοράς που τους ενδιαφέρουν. Αν τα πανεπιστήμια δεν μελετήσουν σε βάθος και δεν ορίσουν τις ανάγκες των πελατών τους, οι ανταγωνιστές τους θα ενεργήσουν άμεσα προσφέροντας σε αυτούς αυτό που πραγματικά χρειάζονται. Η μέθοδος του scorecard θα μεταφράσει τους στόχους όπως είναι η ικανοποίηση των πελατών σε μέτρα που αντανακλούν τους παράγοντες που ενδιαφέρουν τους μαθητές και τους γονείς.

Τα μέτρα των αποτελεσμάτων χωρίζονται στις εξής κατηγορίες :

- Μεριδίο αγοράς.
- Διατήρηση πελατών.
- Απόκτηση πελατών.
- Ικανοποίηση πελατών.

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να κάνουν έρευνα για να διαπιστώσουν τι είναι αυτό που έχει αξία για τους πελάτες τους. Αυτό το είδος της έρευνας θα βοηθήσει στο να διαμορφωθούν οι στόχοι για τους οποίους μπορούν να καθοριστούν τα κατάλληλα μέτρα και να οριστούν στην συνέχεια οι οδηγοί.

Προοπτική εσωτερικών επιχειρηματικών διαδικασιών (Internal Business Process Perspective)

Η προοπτική της εσωτερικής επιχειρηματικής διαδικασίας αναπτύσσεται γενικότερα μετά τις διατύπωση της οικονομικής διάστασης και της διάστασης που αφορά τον πελάτη. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα χρειάζεται να καθορίσουν τις ζωτικές διαδικασίες που είναι αναγκαίες για να πραγματοποιηθούν οι σκοποί που έχουν θέσει σχετικά με τους γονείς, τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη. Είναι σημαντικό όχι μόνο να παρακολουθείται η βελτίωση του κόστους ποιότητας αλλά και να αναδεικνύονται νέοι τρόποι και διαδικασίες για να ανταποκριθούν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στις συνεχώς μεταβαλλόμενες προσδοκίες των πελατών.

Παραδείγματα διαδικασιών που το εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει να αναπτύξει αφορούν :

- Περιορισμό του κόστους της ανάπτυξης νέων διαδικασιών.
- Αποτελεσματική διαδικασία κοστολόγησης νέων επιτευγμάτων.
- Παροχή του σωστού περιβάλλοντος μάθησης για τους σπουδαστές.
- Ανάπτυξη των μαθητών σε μακροχρόνια βάση μέσω της διαδικασίας της δια βίου μάθησης.
- Ακριβή τιμολόγηση εξωτερικών δραστηριοτήτων του ιδρύματος.

Προοπτική μάθησης και ανάπτυξης (Learning and Growth Perspective)

Η προοπτική της μάθησης και της ανάπτυξης στοχεύει στο να αναπτύξει συστήματα που ενθαρρύνουν την συνεχή ανάπτυξη στην παροχή των υπηρεσιών και στην ανάπτυξη νέων διαδικασιών παροχής τους. Για παράδειγμα, είναι αρκετά επιθυμητό ένα σύστημα που ενθαρρύνει τους καθηγητές να κάνουν προτάσεις σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα που αυτοί επιδιώκουν. Ο στόχος που θέλουμε να επιτευχθεί είναι η συνεχής μάθηση και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Οι προϋποθέσεις για την μάθηση και την βελτίωση προέρχονται από τρεις πηγές :

Ικανότητες του εργαζομένου

Οι κύριοι εργαζόμενοι στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος είναι φυσικά οι καθηγητές και αποτελούν το βασικό στοιχείο και συστατικό του. Ιδέες για την βελτίωση των διαδικασιών και της απόδοσης των μαθητών πρέπει να προέρχονται από την πρώτη αυτή γραμμή του προσωπικού που είναι πιο κοντά στις εσωτερικές διαδικασίες. Τα κύρια μέτρα των εργαζομένων όπως έχουν οριστεί από τους Kaplan and Norton είναι τα εξής :

- (1) Η ικανοποίηση των καθηγητών

- (2) Η διατήρηση των καθηγητών, και ,
- (3) Η παραγωγικότητα αυτών.

Οι κρίσιμοι δείκτες απόδοσης που επηρεάζουν αυτά τα μέτρα περιλαμβάνουν τα συστήματα επικοινωνίας και διοίκησης των καθηγητών, την ανάμειξη στη λήψη αποφάσεων, την επαγγελματική ανάπτυξη και την επανατροφοδότηση των ικανοτήτων.

Ικανότητες πληροφοριακών συστημάτων

Οι καθηγητές χρειάζονται ακριβείς και άμεσες πληροφορίες για τις υπηρεσίες που παρέχουν όπως είναι για παράδειγμα το κόστος εκπαίδευσης ανά άτομο για την παροχή ενός μαθήματος.

Με τις πληροφορίες αυτές, οι καθηγητές μπορούν να μειώσουν τα κόστη, τις δυσλειτουργίες, τους χρόνους και τις φθορές στο σύστημα παροχής υπηρεσιών. Ως κατάλληλα μέτρα θα μπορούσαν να οριστούν το ποσοστό του προσωπικού που λαμβάνει πληροφορίες κόστους και η συχνότητα που αυτές λαμβάνονται στη διάρκεια του χρόνου.

Κίνητρα, ενδυνάμωση και ευθυγράμμιση με τις στρατηγικές

Ακόμα και οι πιο επιδέξιοι εργαζόμενοι, με την καλύτερη πληροφόρηση δεν μπορούν να συνεισφέρουν στην επιτυχία του εκπαιδευτικού ιδρύματος αν δεν λειτουργούν κάτω από συνθήκες λήψης αποφάσεων.

Το πανεπιστήμιο πρέπει να επικεντρώνει την προσοχή του στην δημιουργία κλίματος συνεχούς ενθάρρυνσης και ανάληψης πρωτοβουλιών από τους εργαζομένους και τους καθηγητές του.

Παραδείγματα αυτού του τύπου μέτρων είναι :

- (1) Ο αριθμός των προτάσεων που γίνονται.
- (2) Η ποιότητα των προτάσεων που υποβάλλονται.
- (3) Το ποσοστό των καθηγητών που συμμετέχουν στον στρατηγικό σχεδιασμό του εκπαιδευτικού ιδρύματος.
- (4) Η γνώση και συνειδητοποίηση της λειτουργίας του Balanced Scorecard για το εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Ως συμπέρασμα των παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι η ανάπτυξη και η εφαρμογή του Balanced Scorecard χρειάζεται μια αλλαγή του τρόπου σκέψης και δημιουργίας κινήτρων σε επίπεδο αποτελεσματικής διοίκησης και πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία :

- Δημιουργία ισχυρού επιπέδου αφοσίωσης της ανώτατης διοίκησης.

- Δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης στους εργαζόμενους και αντιμετώπιση της αντίστασης για ουσιαστική αλλαγή.
- Δημιουργία κατανόησης μέσω της εκπαίδευσης και της μάθησης.
- Συμφωνία και επικοινωνία των μέτρων που θα χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια εφαρμογής του μοντέλου.

3.4.2 Οι δέκα κανόνες της εφαρμογής του Balanced Scorecard στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Η διοίκηση της KPMG και ο καθηγητής Claude Lewy του Free University of Amsterdam ανέπτυξε δέκα κανόνες εφαρμογής του μοντέλου μετά από μελέτη περιπτώσεων σε επτά εταιρείες. Οι κανόνες αυτοί διαμορφώθηκαν ως εξής :

1. Χρησιμοποίηση του μοντέλου ως μία βάση εφαρμογής των στρατηγικών στόχων.
2. Εξασφάλιση ότι οι στρατηγικοί στόχοι είναι καθορισμένοι με σαφήνεια πριν την εφαρμογή του Balanced Scorecard.
3. Προσπάθεια εύρεσης χρηματοδότησης για την κάλυψη του έργου και εξασφάλιση ότι τα στελέχη είναι διατεθειμένα να στηρίζουν την πορεία του έργου.
4. Πιλοτική δοκιμή πριν την τελική εφαρμογή του Balanced Scorecard.
5. Έλεγχος των τομέων και των στοιχείων που έχουν εισαχθεί στην κάρτα του Balanced Scorecard
6. Αποφυγή χρήσης του Balanced Scorecard ως μέσο ελέγχου των στελεχών και όλων γενικότερα των υπαλλήλων
7. Αποφυγή της τυποποίησης της εφαρμογής του μοντέλου
8. Έμφαση στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και την επικοινωνία σε ότι αφορά την χρήση του Scorecard.
9. Αποφυγή της περιπλοκότητας και της άμεσης στόχευσης στο τέλειο αποτέλεσμα
10. Προσοχή στα διοικητικά κόστη που φέρνει η εφαρμογή του έργου.

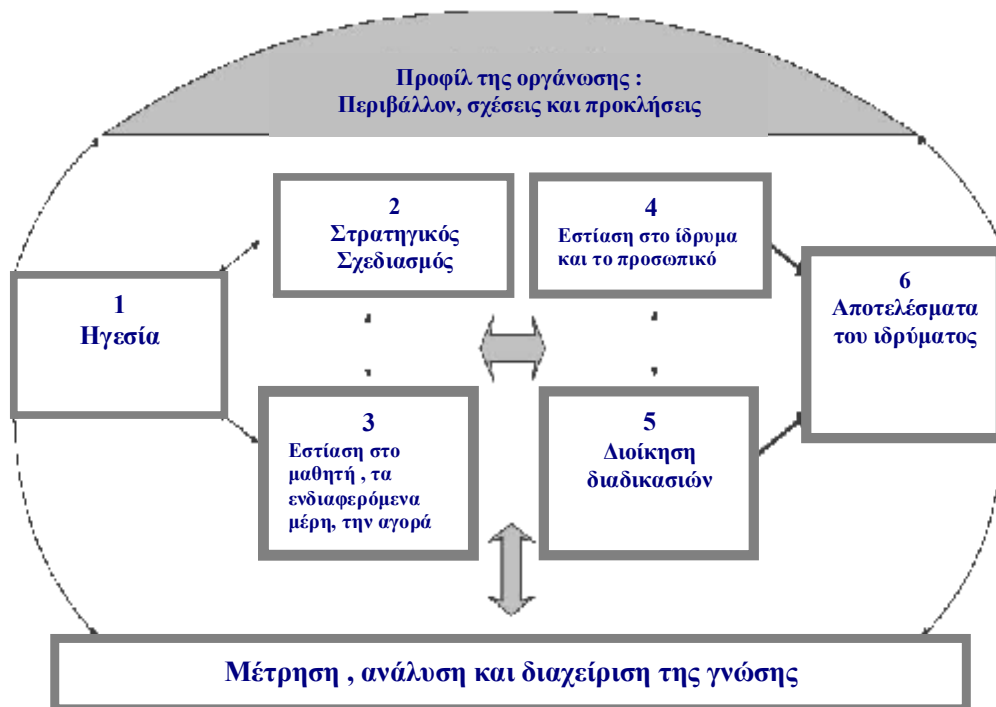
Οι συγγραφείς πρότειναν έναν ενδέκατο κανόνα για την εφαρμογή του Balanced Scorecard. Αυτός ο κανόνας αφορά το ξεκίνημα της εφαρμογής του και εφιστά την προσοχή στο γεγονός της ετοιμότητας και της απόλυτης πεποίθησης ότι ο οργανισμός έχει συνειδητοποιήσει τι θέλει να πετύχει με τη χρήση του. Ο λόγος ύπαρξης αυτού του κανόνα είναι ότι τόσο οι επιχειρήσεις όσο και εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν πολλούς λόγους για τους οποίους επιθυμούν να εφαρμόσουν το μοντέλο του Balanced Scorecard. Πριν όμως ξεκινήσουν πρέπει να ξεκαθαρίσουν με αυστηρότητα τους λόγους για τους οποίους μπαίνουν στη διαδικασία εφαρμογής του μοντέλου ισορροπίας.

3.5 Το βραβείο ποιότητας του Malcolm Baldrige στην εκπαίδευση

Τα κριτήρια εκπαίδευσης του Baldrige χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ως ένα μέσο βελτίωσης της απόδοσής τους. Για το σημερινό περιβάλλον εκπαίδευσης, τα κριτήρια έχουν ενημερωθεί κατάλληλα για να βοηθήσουν τις οργανώσεις να ανταποκριθούν στις προκλήσεις που εμφανίζονται.

Η ανάγκη να δημιουργηθεί αξία για τους σπουδαστές, την κοινωνία και για τον ίδιο τον οργανισμό με διαφανή μέσα καθώς επίσης οι προκλήσεις της γρήγορης καινοτομίας και των συνεχών αλλαγών, φέρνουν τα κριτήρια του Malcolm Baldrige στην πρώτη γραμμή προτεραιοτήτων για όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Τα κριτήρια του μοντέλου αυτού βασίστηκαν σε ένα σύνολο από κοινές αξίες που χαρακτηρίζουν όλους τους τύπους των οργανισμών υψηλής απόδοσης και εμφανίζονται στα καλύτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτές οι κεντρικές αξίες (core values) είναι κρίσιμες για την επιτυχία των εκπαιδευτικών οργανισμών οποιασδήποτε βαθμίδας. Οι αξίες ενσωματώνονται στην καθημερινή λειτουργία της εκπαίδευσης και στη μάθηση με σκοπό τη βελτίωση του οργανισμού.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9

(Τα κριτήρια του Baldrige σε αλληλεξάρτηση)

3.5.1 Τα κριτήρια άριστης απόδοσης και η εφαρμογή τους για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα

Οι βασικές αξίες και ιδέες του μοντέλου ενσωματώνονται σε επτά κατηγορίες για την εκπαίδευση ως εξής :

1. Ηγεσία (Leadership).
2. Στρατηγικός και λειτουργικός σχεδιασμός (Strategic Planning).
3. Εστίαση στο μαθητή και ικανοποίηση αυτών και των άλλων ενδιαφερόμενων μελών (Student focus and Student and stakeholder satisfaction).
4. Διαχείριση μέτρησης και ανάλυσης των πληροφοριών (Measurement and Information Analysis Management).
5. Ανάπτυξη και διοίκηση ανθρωπίνων πόρων (Human resource Management and development).
6. Διοίκηση εκπαιδευτικών διαδικασιών (Educational Process Management).
7. Αποτελέσματα απόδοσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Performance Results).

Πιο αναλυτικά η κάθε κατηγορία περιλαμβάνει :

1. Ηγεσία

Η κατηγορία της ηγεσίας εξετάζει πως οι ηγέτες του εκπαιδευτικού ιδρύματος εφαρμόζουν τις αξίες, κατευθύνσεις και τις προσδοκίες απόδοσης όσο και τους στόχους που θέτουν με επίκεντρο τους μαθητές, τη διδασκαλία, την ενδυνάμωση του προσωπικού και την καινοτομία. Εξετάζει την απόδοση του εκπαιδευτικού ιδρύματος σε επίπεδο οργάνωσης και το βαθμό της υπευθυνότητας που αυτό κατέχει ως προς την κοινωνία και το σύνολό της.

2. Στρατηγικός και λειτουργικός σχεδιασμός

Ο στρατηγικός σχεδιασμός εξετάζει πως ο οργανισμός αναπτύσσει τους στρατηγικούς στόχους του και πραγματοποιεί τις δράσεις τους (Action plans). Ακόμα, εξετάζεται πως η επιλεγμένη στρατηγική και τα σχέδια δράσης δομούνται και με ποιο τρόπο μετριέται η απόδοσή τους.

3. Εστίαση στους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη

Η κατηγορία που θέτει στο επίκεντρο τους μαθητές και την αγορά εξετάζει πως ο οργανισμός αποφασίζει για τις απαιτήσεις, τις προσδοκίες, τις προτιμήσεις των μαθητών, όλων των ενδιαφερόμενων μερών της εκπαίδευσης και αυτών της αγοράς, πως ο οργανισμός χτίζει σχέσεις με τους μαθητές και τους υπόλοιπους ενδιαφερομένους και ακόμα πως αποφασίζει για κρίσιμους παράγοντες. Παράγοντες που προσελκύουν τους γονείς / σπουδαστές και οδηγούν στην ικανοποίηση και την αφοσίωση τους ενώ ταυτόχρονα αυξάνουν την αξία και το επίπεδο των παρεχόμενων υπηρεσιών και προγραμμάτων.

4. Διαχείριση μέτρησης και ανάλυσης πληροφοριών

Η κατηγορία αυτή εξετάζει πως ο οργανισμός επιλέγει, συλλέγει, αναλύει, διαχειρίζεται και βελτιώνει δεδομένα, πληροφορίες και άλλα στοιχεία γνώσης.

5. Ανάπτυξη ανθρωπίνων πόρων και Διοίκηση

Η κατηγορία που επικεντρώνει το ενδιαφέρον στο πανεπιστήμιο και το προσωπικό εξετάζει πως λειτουργούν τα συστήματα του οργανισμού, πως οι γνώσεις και ο ενθουσιασμός του προσωπικού επιτρέπουν στο πανεπιστήμιο να αναπτύξει και να χρησιμοποιήσει όλο το δυναμικό τους ακολουθώντας πάντα τους στόχους του ιδρύματος. Ακόμα εξετάζει τις προσπάθειες του οργανισμού να διατηρήσει ένα καλό εργασιακό κλίμα και μία ατμόσφαιρα στήριξης των υπαλλήλων με στόχο την άριστη απόδοση και την προσωπική και επαγγελματική τους βελτίωση.

6. Διαχείριση διαδικασιών

Η κατηγορία της διοίκησης διαδικασιών εξετάζει τις κύριες πλευρές της οργανωτικής διαχείρισης διαδικασιών περιλαμβανομένου των βασικών εκπαιδευτικών διαδικασιών μάθησης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις διάφορες παροχές, υπηρεσίες και αξίες που δημιουργούνται στα πλαίσια του οργανισμού. Περιλαμβάνει επίσης τις βοηθητικές διαδικασίες του ιδρύματος. Η κατηγορία αυτή αντανakλά όλες τις διαδικασίες κλειδιά του οργανισμού και όλους τους τομείς των εργαζομένων μέσα στον οργανισμό.

7. Αποτελέσματα απόδοσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος

Τα αποτελέσματα της οργάνωσης αφορούν την τελευταία κατηγορία που εξετάζει την απόδοση και τις περιοχές βελτίωσης σε σημαντικούς τομείς του οργανισμού όπως είναι : τα αποτελέσματα μάθησης των μαθητών, τα αποτελέσματα της εστίασης στον μαθητή, τα οικονομικά αποτελέσματα, τα χρηματοοικονομικά, τα αποτελέσματα οργάνωσης του ιδρύματος, της απόδοσης σε σχέση με την αγορά, τα αποτελέσματα του προσωπικού και γενικότερης επίδοσης. Ακόμα, εξετάζονται τα επίπεδα απόδοσης σε σχέση με αυτά των ανταγωνιστών δηλαδή εκείνων που αφορούν την ίδια παροχή υπηρεσιών.

Οι κατηγορίες αυτές κριτηρίων αναπτύχθηκαν από την αμερικανική επιτροπή ποιότητας για το εθνικό πρόγραμμα εκπαίδευσης του Baldrige, το 2003 με βάση κάποιους συντελεστές βαρύτητας που δείχνουν την σημασία κάθε κατηγορίας για ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Οι συντελεστές που έχουν στοιχεία του μοντέλου EFQM, συνοδεύονται από κάποιες ερωτήσεις που αφορούν την λειτουργία του ιδρύματος και βοηθούν στον προσανατολισμό σε διαδικασίες ποιότητας, βελτίωσης και ανάπτυξης. Το σύνολο των βαθμών φτάνει στους χίλιους και εκείνη η κατηγορία που συγκεντρώνει το μέγιστο ποσοστό βαρύτητας είναι η έβδομη που αφορά τα γενικότερα αποτελέσματα επίδοσης του εκπαιδευτικού οργανισμού.

3.5.2 Τα κριτήρια απόδοσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με συντελεστές βαρύτητας

1. Ηγεσία

Οργανωτική Ηγεσία

Περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο οι ηγέτες ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος διοικούν τον οργανισμό και αντιλαμβάνονται την επίδοση του ιδρύματος.

Οι ερωτήσεις που πρέπει να θέτει το εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι :

- (1) Πώς η διοίκηση του πανεπιστημίου εφαρμόζει τις αρχές τους πανεπιστημίου, τις γενικότερες κατευθύνσεις του και τις προσδοκίες για καλύτερη επίδοση. Πώς οι ηγέτες εστιάζουν στην δημιουργία αξίας για τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη. Πώς επικοινωνούν τις διάφορες αξίες, κατευθύνσεις και προσδοκίες μέσω ενός συστήματος ηγεσίας σε όλο το εκπαιδευτικό ίδρυμα. Ακόμα πως εξασφαλίζουν την μετάδοση και επικοινωνία των θεμάτων αυτών μέσα στον οργανισμό.

- (2) Πώς οι ηγέτες του εκπαιδευτικού ιδρύματος δημιουργούν ένα περιβάλλον για ενδυνάμωση, καινοτομία, ασφάλεια και ισότητα για όλους τους φοιτητές. Πώς δημιουργούν το απαραίτητο περιβάλλον μάθησης και ηθικής συμπεριφοράς για το προσωπικό και τους μαθητές.
- (3) Πώς τα στελέχη αξιολογούν την επίδοση του οργανισμού και τις ικανότητες του. Πώς χρησιμοποιούν τις αξιολογήσεις τους για να μετρήσουν την επιτυχία του οργανισμού σε σχέση με τους ανταγωνιστές τους και τα άλλα σχετικά ιδρύματα. Πώς οι αξιολογήσεις αυτές μετρούν την ικανότητα των οργανισμών να προσαρμόζονται στις καινούριες ανάγκες. Ακόμα ποια είναι τα μέτρα απόδοσης που χρησιμοποιούνται από τους ηγέτες και ποια είναι τα πιο πρόσφατα αποτελέσματα από τη μέτρηση αυτή. Πώς μεταφράζονται τα αποτελέσματα αυτά σε προτεραιότητες για συνεχή βελτίωση και ευκαιρίες για καινοτομία. Πώς αυτές οι προτεραιότητες εκτελούνται μέσα στον οργανισμό και εξασφαλίζουν ευθυγράμμιση με τους γενικότερους στόχους και τις στρατηγικές.
- (4) Πώς αξιολογούνται οι ηγέτες περιλαμβανομένων και της ανώτατης διοίκησης. Πώς τα στελέχη του εκπαιδευτικού οργανισμού χρησιμοποιούν τα δεδομένα της αξιολόγησης της απόδοσης τους για να βελτιώσουν τον δικό τους τρόπο ηγεσίας αλλά και το σύστημα ηγεσίας γενικότερα.

Κοινωνική υπευθυνότητα

Η κατηγορία αυτή περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο ο οργανισμός αντιλαμβάνεται τις ευθύνες του απέναντι στο κοινό, τον τρόπο με τον οποίο εξασφαλίζει ηθική συμπεριφορά στα πλαίσια λειτουργίας του και τον τρόπο με τον οποίο εκτελεί τις πολιτικές του στο ευρύ κοινό.

Πιο συγκεκριμένα, είναι σημαντικό :

- (1) Τα μέσα με τα οποία αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός οργανισμός την επίδραση των προγραμμάτων, υπηρεσιών και λειτουργιών στην κοινωνία. Ακόμα, οι παράγοντες οριοθέτησης μεταξύ διαδικασιών, μέτρων, στόχων και η επίτευξη ασφάλειας, πιστοποίησης και ικανοποίησης των νομικών απαιτήσεων. Ποιες είναι οι διαδικασίες, μέτρα και στόχοι για την αντιμετώπιση κινδύνων που συνδέονται με τα προγράμματα, τις υπηρεσίες και τις λειτουργίες του οργανισμού.
- (2) Πώς περιμένει το εκπαιδευτικό ίδρυμα να διαμορφωθούν οι κοινωνικές ανησυχίες σχετικά με τα προγράμματα, τις υπηρεσίες και τις λειτουργίες του οργανισμού και με ποιο τρόπο προετοιμάζεται για αυτά.
- (3) Σημαντικό ερώτημα αποτελεί επίσης το πώς εξασφαλίζεται η ηθική συμπεριφορά σε όλες τις σχέσεις και αλληλεξαρτήσεις των μαθητών με τα υπόλοιπα

ενδιαφερόμενα μέλη. Ποια είναι τα μέτρα και οι διαδικασίες για τον έλεγχο της ηθικής συμπεριφοράς μέσα στον οργανισμό.

- (4) Με ποιο τρόπο υποστηρίζει το εκπαιδευτικό ίδρυμα την κοινωνία και αποφασίζει για τι περιοχές και τους τρόπους συμμετοχής και υποστήριξης στις διάφορες δραστηριότητες της. Πως η ηγεσία της σχολής και το προσωπικό συνεισφέρει στους διάφορους τομείς της κοινωνίας.

2. Στρατηγικός σχεδιασμός

Στρατηγική Ανάπτυξη

Η ομάδα αυτή περιγράφει πως το εκπαιδευτικό ίδρυμα διατυπώνει τους στρατηγικούς του σκοπούς περιλαμβανομένου και του τρόπου που ασκεί την εκπαίδευση με επίκεντρο την μάθηση, τον τρόπο που ικανοποιεί τις ανάγκες των ενδιαφερόμενων μελών του, τον τρόπο που ενισχύει την απόδοση του ιδρύματος σε σχέση με τους ανταγωνιστές του και τις πρακτικές που ακολουθεί σχετικά με την ολική απόδοση και την μελλοντική του επιτυχία.

Τα ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν από το εκπαιδευτικό ίδρυμα σχετίζονται με τα εξής:

- (1) Τις διαδικασίες στρατηγικού σχεδιασμού και τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν καθώς επίσης και την οργάνωση όσων πρέπει να συμμετέχουν σε αυτές. Ακόμα σημαντικοί είναι οι ορίζοντες σχεδιασμού και τα χρονικά περιθώρια που έχουν τεθεί για την εφαρμογή των στόχων του εκπαιδευτικού ιδρύματος.
- (2) Πώς μπορεί το εκπαιδευτικό ίδρυμα να εξασφαλίσει ότι ο στρατηγικός σχεδιασμός καλύπτει στοιχεία όπως :
- Τις ανάγκες των μαθητών και τις προσδοκίες των ενδιαφερόμενων μερών.
 - Το ανταγωνιστικό περιβάλλον και τις ικανότητες άλλων σχετικών οργανισμών.
 - Τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τεχνολογικές καινοτομίες και άλλες αλλαγές που μπορούν να επηρεάσουν τα προγράμματα, τις υπηρεσίες και τις λειτουργίες τους οργανισμού.
 - Τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του, περιλαμβανομένου των υποδομών, του προσωπικού και άλλους πόρους.
 - Τις ευκαιρίες να αντικαταστήσει διάφορους πόρους με άλλα προγράμματα και υπηρεσίες που διαφαίνονται πιο χρήσιμα και αναγκαία.
 - Τις ικανότητες του εκπαιδευτικού ιδρύματος να αξιολογεί την μάθηση

των σπουδαστών και την ανάπτυξη τους.

- Τους ηθικούς, νομικούς, κοινωνικούς και άλλους κινδύνους.
- Αλλαγές στο τοπικό και εθνικό οικονομικό περιβάλλον.
- Παράγοντες μοναδικούς για το ίδρυμα περιλαμβανομένων των δυνάμεων και των αδυναμιών των συνεργατών του οργανισμού.

- (3) Τους πιο σημαντικούς υπό-στόχους για την επίτευξη των ανώτερων στρατηγικών στόχων. Πώς οι στόχοι αυτοί απαντούν στις προκλήσεις τους περιβάλλοντος και πως εξασφαλίζεται ότι οι στρατηγικοί στόχοι αντισταθμίζουν τις βραχυχρόνιες και μακροχρόνιες προκλήσεις και ευκαιρίες. Ακόμα, σημαντικό είναι με ποιον τρόπο οι στρατηγικές ισορροπούν τις ανάγκες των σπουδαστών και των άλλων ενδιαφερόμενων μελών.

Στρατηγική Εφαρμογή

Η κατηγορία αυτή περιγράφει πως οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μετατρέπουν τους στρατηγικούς τους στόχους σε δράσεις. Αναφέρεται σε όλες τις δράσεις του οργανισμού, τα μέτρα και τους δείκτες που δίνουν στοιχεία για το μέλλον του οργανισμού.

- (1) Τα θέματα που απασχολούν το εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσει και εκτελεί τα σχέδια δράσης του για να πετύχει τους στρατηγικούς του στόχους. Πώς κατανέμει τους πόρους του για να εξασφαλίσει την επιτυχία των δράσεων αυτών. Ακόμα, ο τρόπος με τον οποίο εξασφαλίζεται ότι οι αλλαγές που προκύπτουν από τα σχέδια-δράσεις διατηρούνται και βελτιώνονται. Τέλος, ποια είναι τα σχέδια δράσης σε βραχυχρόνια και μακροχρόνια βάση.
- (2) Περαιτέρω, σημαντικοί είναι οι δείκτες και τα μέτρα επιθεώρησης της προόδου των σχεδίων δράσης. Πώς εξασφαλίζεται ότι το σύστημα μέτρησης καλύπτει όλες τις περιοχές εκτέλεσης δηλαδή τους μαθητές και τα υπόλοιπα ενδιαφερόμενα μέρη.

Επίσης, σημαντικό είναι και το θέμα της σύγκρισης της απόδοσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος με την απόδοση των ανταγωνιστών σε επίπεδο στόχων, περασμένων δεδομένων απόδοσης και σε γενικότερο επίπεδο συγκρίσεων.

3. Εστίαση στους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη

Μαθητές, άλλα ενδιαφερόμενα μέλη και γνώση αγοράς

Η ομάδα αυτή περιγράφει πως το εκπαιδευτικό ίδρυμα αποφασίζει για τις απαιτήσεις, προσδοκίες και προτιμήσεις σε ό,τι αφορά τους σπουδαστές, τα ενδιαφερόμενα μέρη και την αγορά. Οι αποφάσεις αυτές είναι σημαντικές για να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη

βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η ανάπτυξη νέων ευκαιριών και η δημιουργία ενός κλίματος μάθησης και βελτίωσης για όλους τους μαθητές.

Τα θέματα που απασχολούν το εκπαιδευτικό ίδρυμα αφορούν :

- (1) Τον τρόπο με τον οποίο αποφασίζει ή στοχεύει στα διάφορα τμήματα μαθητών που θα προσφέρει τα εκπαιδευτικά του προγράμματα. Πως ενεργεί και ξεχωρίζει τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες των μαθητών και των άλλων μερών. Πως αποφασίζει για τις μεθόδους που θα χρησιμοποιήσει στην διαφορετική τμηματοποίηση των μαθητών και των άλλων ενδιαφερόμενων μερών.
- (2) Πώς χρησιμοποιούνται οι πληροφορίες που συλλέγονται αναφορικά με το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, υπηρεσιών, τη βελτίωση των διαδικασιών και την ανάπτυξη νέων δραστηριοτήτων.

Σχέσεις μαθητών – άλλων μερών και ικανοποίηση τους

Η κατηγορία αυτή περιγράφει πως το εκπαιδευτικό ίδρυμα χτίζει σχέσεις για να προσελκύσει, ικανοποιήσει και να διατηρήσει τους μαθητές και τα άλλα μέρη. Επιπλέον, περιγράφει με ποιο τρόπο αυξάνει την εμπιστοσύνη τους και με ποιο τρόπο συντάσσει νέα προγράμματα και δημιουργεί νέες ευκαιρίες.

- (1) Σημαντικός είναι ο τρόπος με τον οποίο το εκπαιδευτικό ίδρυμα χτίζει σχέσεις με τους μαθητές και τα άλλα μέρη για να έχει την εμπιστοσύνη τους , να βελτιώσει την απόδοση τους και να καλύψει τις προσδοκίες για μάθηση και συνεχή αλληλεπίδραση.(Interaction)
- (2) Ποιοι είναι οι κατάλληλοι τρόποι ώστε οι μαθητές να βρίσκουν πληροφορίες, να εκφράζουν παράπονα και να επιδιώκουν διάφορους σκοπούς. Ποιο είναι το σύστημα παραπόνων και πως εξασφαλίζεται ότι τα παράπονα αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά και άμεσα. Πώς συλλέγονται τα παράπονα και με ποιον τρόπο αναλύονται για να ενισχύσουν την βελτίωση του οργανισμού.
- (3) Πώς ο οργανισμός χτίζει σχέσεις με τους μαθητές του και προσφέρει πρόσβαση σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες και άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Πώς αξιολογεί την ικανοποίηση ή την απογοήτευση των μαθητών και των άλλων μερών. Πώς διασφαλίζει ότι τα μέτρα που χρησιμοποιούνται για την συλλογή των πληροφοριών είναι τα κατάλληλα και παρέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες. Πώς χρησιμοποιούνται τελικά οι πληροφορίες για την ικανοποίηση των μαθητών και εκείνες που αφορούν τις αρνητικές τους αντιδράσεις.
- (4) Τι κινήσεις γίνονται για να λάβει ο οργανισμός τις πληροφορίες που χρειάζεται για την αξιολόγηση της ποιότητας των υπηρεσιών και των προγραμμάτων του. Τι είδους επανατροφοδότηση χρησιμοποιεί το εκπαιδευτικό ίδρυμα για την ανάλυση των συγκρίσεων σε σχέση με τους ανταγωνιστές του και άλλα σχετικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Καταλήγοντας, μας ενδιαφέρει ποια είναι η προσέγγιση που ακολουθεί το εκπαιδευτικό ίδρυμα για να διατηρήσει την ικανοποίηση των πελατών του στις διάφορες δραστηριότητες και υπηρεσίες που προσφέρει.

4. Μέτρηση, ανάλυση και γνώση

Μέτρηση, ανάλυση της απόδοσης της οργάνωσης

Περιγράφει πώς ο οργανισμός μετράει, αναλύει, ευθυγραμμίζει και βελτιώνει την επίδοση των μαθητών του και την διαχείριση των πληροφοριών σε όλα τα τμήματα του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Τα ερωτήματα που καλείται να απαντήσει το εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι πρώτα από όλα ο τρόπος με τον οποίο συλλέγει, ευθυγραμμίζει και ολοκληρώνει τις πληροφορίες για την καθημερινή επιθεώρηση των λειτουργιών και των συστημάτων του. Πώς χρησιμοποιούν τις πληροφορίες αυτές τα στελέχη του οργανισμού για να στηρίξουν την λήψη αποφάσεων και την καινοτομία μέσα στον οργανισμό.

Ακόμα, πώς καθιστά ο οργανισμός το σύστημα αξιολόγησης πληροφορημένο σύμφωνα με τις τρέχουσες εκπαιδευτικές ανάγκες και κατευθύνσεις. Επιπλέον, πώς διασφαλίζεται ότι το σύστημα μέτρησης και αξιολόγησης είναι ευέλικτο σε γρήγορες και απρόσμενες εξωτερικές αλλαγές. Τι είδους αναλύσεις γίνονται για την απόδοση της ηγεσίας, του στρατηγικού σχεδιασμού και πώς επικοινωνούνται τα αποτελέσματα των αναλύσεων αυτών σε όλον τον οργανισμό.

Διοίκηση πληροφοριών και γνώσης

Περιγράφει πώς ο οργανισμός διασφαλίζει την ποιότητα και την διαθεσιμότητα των δεδομένων που χρειάζονται για την υποδομή, το προσωπικό, τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη. Ακόμα, πώς χτίζει και διαχειρίζεται την γνώση που κατέχει.

Πιο συγκεκριμένα,

- (1) Πώς κάνει διαθέσιμες τις διάφορες πληροφορίες και τα δεδομένα. Με ποιο τρόπο γίνονται τα δεδομένα αυτά προσιτά σε όλα τα μέρη του οργανισμού και διευκολύνεται η χρήση και η λειτουργία τους.
- (2) Πώς γίνεται η διαχείριση τη γνώσης και η διάχυση της σε όλο το ίδρυμα καθώς επίσης και η μεταφορά δεδομένων από τους μαθητές, προμηθευτές, συνεργάτες και τα υπόλοιπα ενδιαφερόμενα μέρη.
- (3) Πώς διασφαλίζονται τα χαρακτηριστικά που συνδέονται με τα διάφορα δεδομένα πληροφοριών όπως είναι η ολότητα, διαχρονικότητα, η αξιοπιστία, η ασφάλεια, η ακρίβεια και το απόρρητο των πληροφοριών.

5. Ανάπτυξη ανθρώπινων πηγών και Διοίκηση

Συστήματα λειτουργίας

Η κατηγορία αυτή περιγράφει πως μπορεί η εργασία στα πλαίσια του οργανισμού να οδηγείται σε υψηλή απόδοση. Πώς η ανταμοιβή, η εξέλιξη της καριέρας και άλλες πρακτικές εργασίας επιτρέπουν στο προσωπικό και σε όλο τον οργανισμό να φτάσει σε επιθυμητά αποτελέσματα.

Εδώ αναλύονται θέματα όπως ο τρόπος που ο οργανισμός οργανώνει και διοικεί τις διάφορες εργασίες για να προωθήσει την συνεργασία, την ενδυνάμωση, την καινοτομία και την οργανωσιακή κουλτούρα. Τον τρόπο με τον οποίο διασφαλίζει ότι τα επίπεδα προσόντων και εμπειριών του ανθρώπινου δυναμικού μοιράζονται εξίσου στις διάφορες δραστηριότητες. Πώς τα συστήματα εργασίας κεφαλαιοποιούν τις διαφορετικές εμπειρίες, κουλτούρες και σκέψεις του οργανισμού, του προσωπικού και αξιοποιούν τις αλληλεπιδράσεις με την κοινωνία.

Ακόμα στην κατηγορία αυτή, εμφανίζονται ερωτήματα όπως :

- (1) Πώς πετυχαίνει ο οργανισμός την αποτελεσματική επικοινωνία και τη διάχυση των ικανοτήτων σε όλα τα τμήματα και σε κάθε θέση εργαζομένου.
- (2) Πώς το σύστημα διοίκησης ανθρωπίνων πόρων υποστηρίζει τα αποτελέσματα απόδοσης και εξασφαλίζει επανατροφοδότηση από το προσωπικό και όλον τον οργανισμό. Πώς η επίδοση του οργανισμού και του συστήματος διοίκησης προσωπικού βάζει στο κέντρο της ανάλυσης τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη.
- (3) Πώς η ανταμοιβή, η αναγνώριση και τα σχετικά βραβεία ενισχύουν την απόδοση στον τομέα της εργασίας. Με ποιον τρόπο ανιχνεύονται τα χαρακτηριστικά που χρειάζονται για το προσωπικό και τη λειτουργία του οργανισμού. Ακόμα, πως γίνεται η πρόσληψη, διατήρηση και ενίσχυση του προσωπικού και όλου του οργανισμού. Με ποιο τρόπο εξασφαλίζεται ότι το προσωπικό αντικατοπτρίζει τις διαφορετικές ιδέες, κουλτούρες και τον ποικίλο τρόπο σκέψης του οργανισμού. Πώς πετυχαίνεται αποτελεσματική διαδοχή των ηγετών του εκπαιδευτικού οργανισμού και των υπολοίπων θέσεων. Τέλος, πως διασφαλίζεται ότι το προσωπικό και τα στελέχη του πανεπιστημίου είναι κατάλληλα ορισμένα και με τα ανάλογα προσόντα.

Εκπαίδευση προσωπικού και δημιουργία κινήτρων

Η ομάδα αυτή θέτει ερωτήματα σχετικά με το πως η εκπαίδευση του προσωπικού στα πλαίσια του οργανισμού υποστηρίζει την επιτυχία των στρατηγικών στόχων του και συνεισφέρει στην υψηλή απόδοση. Ακόμα πως η εκπαίδευση και τα διάφορα σεμινάρια χτίζουν τις γνώσεις και την εμπειρία του προσωπικού. Πιο συγκεκριμένα :

- (1) Πώς η εκπαίδευση του προσωπικού συνεισφέρει στην επιτυχία των σχεδίων δράσης. Ακόμα, με ποιον τρόπο η εκπαίδευση του προσωπικού ικανοποιεί τις ανάγκες που συνδέονται με την μέτρηση της επίδοσης του οργανισμού, την βελτίωση της απόδοσης και τις τεχνολογικές αλλαγές.

- (2) Πώς η προσέγγιση της κατάρτισης και εκπαίδευσης είναι δυνατή να ισορροπήσει τους βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμούς στόχους του οργανισμού με τις ανάγκες του προσωπικού για ανάπτυξη, μάθηση και βελτίωση της καριέρας του. Επιπλέον, με ποιο τρόπο η εκπαίδευση καλύπτει τις ανάγκες του προσωπικού για προσανατολισμό των εργαζομένων, ηθικές πρακτικές και ανάπτυξη προσωπικού. Σημαντικό θεωρείται επίσης το θέμα του πώς η εκπαίδευση του προσωπικού συνδέεται με την περιβαλλοντική ασφάλεια και τον χώρο εργασίας.
- (3) Ο οργανισμός πρέπει να απαντήσει επίσης στο ερώτημα του αν χρησιμοποιεί τις γνώμες και τα δεδομένα του προσωπικού στη διαμόρφωση των αναγκών για εκπαίδευση. Ακόμα πώς κατανέμονται τα προγράμματα κατάρτισης και αν το προσωπικό έχει κάποια δυνατότητα να επηρεάσει την απόφαση αυτή του τρόπου διάθεσης της εκπαίδευσης.
- (4) Πώς εφαρμόζεται η χρήση των αποκτημένων γνώσεων πάνω στη δουλειά. Πώς αξιολογείται η απόδοση της εκπαίδευσης και κατάρτισης ως διαδικασία λαμβάνοντας υπόψη την γενικότερη επίδοση του οργανισμού. Τέλος, πώς δίνει κίνητρα ο οργανισμός στο προσωπικό του για ανάπτυξη και πλήρη χρησιμοποίησή του δυναμικού του.

Ικανοποίηση των εργαζομένων του πανεπιστημίου

Περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο ο οργανισμός διατηρεί ένα καλό περιβάλλον εργασίας και ένα κλίμα υποστήριξης που συνεισφέρει στην ικανοποίηση και στην ενθάρρυνση του προσωπικού.

Τα ερωτήματα που απασχολούν ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι :

- (1) Πώς βελτιώνεται το περιβάλλον εργασίας σε όρους υγείας και ασφάλειας και πώς το προσωπικό συμμετέχει στην βελτίωση αυτή. Ποια είναι τα μέτρα απόδοσης που χρησιμοποιεί για τα χαρακτηριστικά αυτά. Ποιες είναι οι βασικές διαφορές στους εργασιακούς παράγοντες και στα μέτρα απόδοσης τους σε διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα.
- (2) Πώς εξασφαλίζεται η γρήγορη ανταπόκριση σε περίπτωση άμεσης ανάγκης ή σε περίπτωση απειλής ή καταστροφής. Πώς εξασφαλίζεται η συνέχεια της οργάνωσης σε επίπεδο προσωπικού, μαθητών και άλλων ενδιαφερόμενων μερών στα πλαίσια του οργανισμού.
- (3) Πώς αποφασίζονται οι παράγοντες που επιδρούν στην ικανοποίηση του προσωπικού και στην ενθάρρυνση του. Πώς αυτοί οι παράγοντες διαχωρίζονται για τις διαφορετικές κατηγορίες του προσωπικού και ανάλογα με τον τύπο του προσωπικού και το είδος του οργανισμού. Πώς υποστηρίζεται το προσωπικό μέσω διαφόρων υπηρεσιών, προνομίων και πολιτικών. Πώς όλα αυτά

προσαρμόζονται στις ανάγκες του προσωπικού και στις διαφορετικές κατηγορίες του προσωπικού.

- (4) Ποιες είναι οι μέθοδοι αποτίμησης που χρησιμοποιούνται για να μετρηθεί το επίπεδο ικανοποίησης και ενθάρρυνσης του προσωπικού. Ακόμα, ποιοι άλλοι δείκτες χρησιμοποιούνται για να μετρηθεί η απογοήτευση του προσωπικού, η ασφάλεια και η παραγωγικότητα. Με ποιον ακριβώς τρόπο μπορούν οι μέθοδοι αυτοί να αποτιμήσουν και να βελτιώσουν όλα τα θέματα που απασχολούν το προσωπικό. Πώς συνδέονται τα ευρήματα των αξιολογήσεων με τα αποτελέσματα της απόδοσης για τον καθορισμό των προτεραιοτήτων στην βελτίωση του περιβάλλοντος εργασίας και του γενικότερου εργασιακού κλίματος.

6. Διαχείριση διαδικασιών

Διαδικασίες εστίασης μάθησης

Η θεματική αυτή ενότητα περιγράφει πώς ένας οργανισμός καθορίζει και διαχειρίζεται τις διαδικασίες του για να δημιουργεί αξία για τους μαθητές του και για τα άλλα ενδιαφερόμενα μέλη μεγιστοποιώντας την μάθηση και την επιτυχία.

- (1) Σημαντικά είναι τα θέματα του πώς το εκπαιδευτικό ίδρυμα αποφασίζει για τις διαδικασίες μάθησης. Πώς οι διαδικασίες αυτές δημιουργούν αξία για τον οργανισμό, τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέλη. Πώς βοηθούν τους μαθητές να μεγιστοποιήσουν την επιτυχία τους. Ακόμα, σημαντικό είναι το ερώτημα που θέτει οργανισμός σχετικά με τις απαιτήσεις αυτών των διαδικασιών ενσωματώνοντας τα δεδομένα από τους μαθητές, το προσωπικό και όλο τον οργανισμό. Ποιες είναι οι απαιτήσεις αυτών των διαδικασιών και πώς εξασφαλίζεται ότι το προσωπικό και το ίδρυμα είναι κατάλληλα προετοιμασμένα να διοχετεύσουν την διαδικασία μάθησης.
- (2) Πώς σχεδιάζονται οι διαδικασίες στην προσπάθεια κάλυψης των απαιτήσεων του ιδρύματος. Πώς ενσωματώνεται η νέα τεχνολογία στην γνώση του σχεδιασμού των διαδικασιών. Ακόμα, με ποιον τρόπο ενσωματώνονται οι παράγοντες χρόνου και άλλες μεταβλητές στον σχεδιασμό των διαδικασιών. Μας ενδιαφέρει επιπλέον αν μπορεί να εξασφαλιστεί ότι οι διαδικασίες καλύπτουν τις απαιτήσεις που υπάρχουν.
- (3) Ποια είναι τα μέτρα και οι δείκτες που χρησιμοποιούνται για τον έλεγχο και την βελτίωση των διαδικασιών μάθησης. Πώς μπορεί ο οργανισμός να ενσωματώνει ένα σχέδιο μέτρησης που καθιστά πιο αποτελεσματική της αξιολόγηση. Πώς βελτιώνουμε τις διαδικασίες μάθησης μεγιστοποιώντας την επιτυχία των σπουδαστών, βελτιώνοντας τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις υπηρεσίες του οργανισμού. Τέλος μεγάλης σημασίας θεωρείται το γεγονός του αν οι βελτιώσεις που συμβαίνουν διαχέονται ανάμεσα στα τμήματα του οργανισμού.

Βοηθητικές διαδικασίες

Αναλύει και θέτει ερωτήματα σχετικά με το πως ο οργανισμός διαχειρίζεται τις δευτερεύουσες διαδικασίες δηλαδή εκείνες που υποστηρίζουν τις διαδικασίες μάθησης. Σημαντικό είναι πως ο οργανισμός αποφασίζει για τις βοηθητικές διαδικασίες μάθησης σε όρους απαιτήσεων, δεδομένων από τους μαθητές, το προσωπικό, τους συνεργάτες και τα ενδιαφερόμενα μέρη του οργανισμού. Ακόμα, ενδιαφέρον υπάρχει για τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται οι διαδικασίες αυτές. Πώς μπορεί ο οργανισμός να ενσωματώνει τις απαιτήσεις σχεδιασμού στις διαδικασίες αυτές καθώς επίσης και άλλες μεταβλητές όπως οι παράγοντες χρόνου στον σχεδιασμό τους. Ποια είναι τα μέτρα και οι δείκτες που χρησιμοποιούνται για τον έλεγχο και την βελτίωση των βοηθητικών διαδικασιών. Με ποιον τρόπο μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα δεδομένα των μαθητών, του προσωπικού, των συνεργατών και των υπολοίπων ενδιαφερόμενων μερών του οργανισμού.

Επιπλέον, η κατηγορία αυτή αφορά την μείωση του συνολικού κόστους μέσα από τη χρήση επιθεωρήσεων, τεστ και ελέγχων επίδοσης που επιβάλλεται να κάνει η επιχείρηση. Ακόμα αφορά και στον τρόπο με τον οποίο ο οργανισμός αποφεύγει τα λάθη και τις επαναλήψεις. Πέρα από τις ερωτήσεις αυτές τίθενται ερωτήματα σχετικά με το αν οι υποστηρικτικές διαδικασίες μπορούν να βελτιωθούν για να πετύχουμε καλύτερη απόδοση.

7. Αποτελέσματα απόδοσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος

Αποτελέσματα μάθησης των μαθητών

Εδώ τα ερωτήματα αφορούν τα αποτελέσματα μάθησης των σπουδαστών και την τμηματοποίηση τους με βάση τα είδη τους και τις αγορές που υπάρχουν. Περιλαμβάνει κατάλληλα συγκριτικά δεδομένα για τους ανταγωνιστές και τα σχετικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα ερωτήματα που μας απασχολούν είναι ποια είναι τα επίπεδα και οι τάσεις στην μέτρηση της μάθησης των σπουδαστών. Πώς αυτά τα αποτελέσματα συγκρίνονται με αυτά των ανταγωνιστών και των άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Αποτελέσματα με επίκεντρο τους μαθητές του ιδρύματος και του γενικότερου περιβάλλοντος του πανεπιστημίου

Η ομάδα αυτή περιγράφει τα αποτελέσματα του οργανισμού που αφορούν τους μαθητές και τα άλλα ενδιαφερόμενα μέρη και κυρίων την ικανοποίηση αυτών των μερών στα πλαίσια του οργανισμού. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει να τμηματοποιεί τα αποτελέσματα ανάλογα με τις ομάδες των μαθητών, ενδιαφερόμενων μερών και αγορών.

Ποια είναι τα επίπεδα και οι τάσεις στην μέτρηση της ικανοποίησης ή της απογοήτευσης των σπουδαστών. Πώς τα ποσοστά αυτά συγκρίνονται με αυτά των ανταγωνιστών και των σχετικών ιδρυμάτων. Ποια είναι τα επίπεδα και οι τάσεις στην μέτρηση της αντιλαμβανόμενης αξίας, διάρκειας και άλλων παραγόντων στο χτίσιμο σχέσεων μεταξύ των μαθητών και των άλλων ενδιαφερόμενων μερών.

Οικονομικά αποτελέσματα, κοστολογικά και αποτελέσματα αγοράς

Εδώ αναλύονται τα αποτελέσματα επίδοσης του οργανισμού σε σχέση με οικονομικά, κοστολογικά, και άλλα θέματα της αγοράς. Η κατηγορία περιλαμβάνει και δεδομένα συγκρίσεων. Τα θέματα που αφορούν την κατηγορία αυτή συνδέονται με τις τάσεις στην μέτρηση της οικονομικής απόδοσης και του μεριδίου αγοράς περιλαμβανομένου μέτρων υπολογισμού κόστους

Αποτελέσματα προσωπικού και του ιδρύματος ως σύνολο

Το ενδιαφέρον στην κατηγορία αυτή επικεντρώνεται στα αποτελέσματα που σχετίζονται με το προσωπικό, και τον υπόλοιπο οργανισμό περιλαμβανομένου της απόδοσης του συστήματος εργασίας, εκπαίδευσης του προσωπικού, ανάπτυξης και ικανοποίησης. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει να τμηματοποιεί τα αποτελέσματα του για να ικανοποιεί τα διάφορα περιβάλλοντα εργασίας και τις διαφορετικές κατηγορίες προσωπικού που αναπτύσσονται μέσα στον οργανισμό. Αναφέρεται σε θέματα όπως ποιες είναι οι τάσεις και οι δείκτες στην μέτρηση της απόδοσης του εργασιακού περιβάλλοντος και της αποτελεσματικότητας γενικότερα. Ακόμα ποια είναι τα επίπεδα της μέτρησης σε θέματα όπως η εκπαίδευση και ανάπτυξη του προσωπικού και ο βαθμός ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας του.

Αποτελέσματα απόδοσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Περιγράφει τα αποτελέσματα απόδοσης του οργανισμού που δημιουργούν ευκαιρίες για την ενίσχυση της μάθησης και της αποτελεσματικότητας. Ακόμα αναλύει τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός οργανισμός τμηματοποιεί τα αποτελέσματα του ανάλογα με τις ομάδες των μαθητών και των διάφορων αγορών. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει επίσης συγκριτικά δεδομένα για τον οργανισμό.

Οι ερωτήσεις που απασχολούν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ποιες είναι οι τάσεις και οι δείκτες στην μέτρηση της λειτουργικής απόδοσης του οργανισμού για τις διαδικασίες μάθησης. Περιλαμβάνει ακόμα την ικανότητα των οργανισμών να βελτιώνουν την απόδοση των μαθητών τους, το εκπαιδευτικό κλίμα, τους δείκτες ανταπόκρισης στις ανάγκες των ενδιαφερόμενων μερών και την απόδοση των συνεργατών και των προμηθευτών του οργανισμού. Ακόμα, ποιες είναι οι τάσεις και οι δείκτες στην μέτρηση της λειτουργικής απόδοσης των βοηθητικών διαδικασιών περιλαμβανομένων των στοιχείων της παραγωγικότητας, του κύκλου ζωής και της απόδοσης σε γενικότερο επίπεδο συνεργατών, προμηθευτών και τα άλλα μέτρα αποτελεσματικότητας. Ποια είναι τα αποτελέσματα για τους δείκτες επιτυχίας της στρατηγικής της επιχείρησης και των επιχειρησιακών σχεδίων.

Αποτελέσματα κοινωνικής υπευθυνότητας

Στην ενότητα αυτή αναλύονται τα αποτελέσματα της κοινωνικής ευθύνης περιλαμβανομένων της απόδειξης της οικονομικής κατάστασης του οργανισμού, της ηθικής συμπεριφοράς, της δικαστικής προσαρμογής και της οργανωσιακής ευθύνης. Τα

αποτελέσματα κατανέμονται σύμφωνα με τα τμήματα εργασίας και συνδέονται με συγκριτικά δεδομένα που αποτελούν σημαντικά στοιχεία αναφοράς για το εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Σε αυτή την κατηγορία περιγράφονται ποιες είναι οι τάσεις και τα ευρήματα στην μέτρηση της οικονομικής απόδοσης. Ποια είναι τα αποτελέσματα των μέτρων και των δεικτών της ηθικής συμπεριφοράς και της οργάνωσης ενός οργανισμού. Επίσης ποια είναι τα μέτρα για την προσαρμογή στις νομικές αρχές. Τέλος ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν και τα αποτελέσματα των δεικτών και των μέτρων κοινωνικής ευθύνης του οργανισμού.

3.6 Το συμβούλιο εξασφάλισης ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (QAA)

Το συμβούλιο εξασφάλισης της ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (QAA) καθιερώθηκε το 1997, μετά από τη σχετική σύσταση για καθιέρωση μιας ενιαίας επιτροπής αρμόδιας για την διαδικασία της διασφάλισης ποιότητας στην Αγγλία.

Η επιτροπή αυτή είναι ένα ανεξάρτητο σώμα, που χρηματοδοτείται από τις συνδρομές των πανεπιστημίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και μέσω των συμβάσεων που πραγματοποιεί με κύριους χρηματοδοτικούς οργανισμούς.

Η αποστολή της επιτροπής είναι να προωθεί το κλίμα εμπιστοσύνης σε ότι αφορά την ποιότητα της παροχής υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δηλαδή να διασφαλίζει την άποψη ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν μένει στάσιμη αλλά βελτιώνεται και εξελίσσεται μέσω διάφορων προτύπων ποιότητας.

Η επιτροπή κάνει τον έλεγχο των θεσμικών ρυθμίσεων για τη διαχείριση της ποιότητας και των προτύπων, συμπεριλαμβανομένων και των ρυθμίσεων για συνεργασία με διάφορους εξωτερικούς συνεργάτες. Είναι ακόμα υπεύθυνη για την ενίσχυση του ρόλου των εξωτερικών εξεταστών, την ανάπτυξη ενός πλαισίου προσόντων, την ανάπτυξη των προδιαγραφών προγράμματος διευκρινίζοντας τα κριτήρια που διαμορφώνονται για τον έλεγχο της συμμόρφωσης, την ανάπτυξη των πληροφοριών συγκριτικής μέτρησης επιδόσεων για τα πρότυπα.

Μετά από μια εντατική περίοδο ανάπτυξης και διαβουλεύσεων, η επιτροπή του QAA εισήγαγε τον Οκτώβριο του 2000 τη νέα μέθοδο διασφάλισης ποιότητας σε όλο Ηνωμένο

Βασίλειο. Η επιτροπή επιδιώκει να επιτύχει με αυτό, ένα πλαίσιο στο οποίο τα διάφορα στοιχεία του θα λειτουργούν δυναμικά και θα χρησιμοποιούν όλες τις εκβάσεις της μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με σκοπό την ανάπτυξη και βελτίωση όλων των ακαδημαϊκών προτύπων. Τα στοιχεία στα οποία επικεντρώνονται όλες οι προσπάθειες είναι :

- Η διδασκαλία και εκμάθηση
- Η πρόοδος των σπουδαστών
- Η αποτελεσματική χρησιμοποίηση των πόρων εκμάθησης.

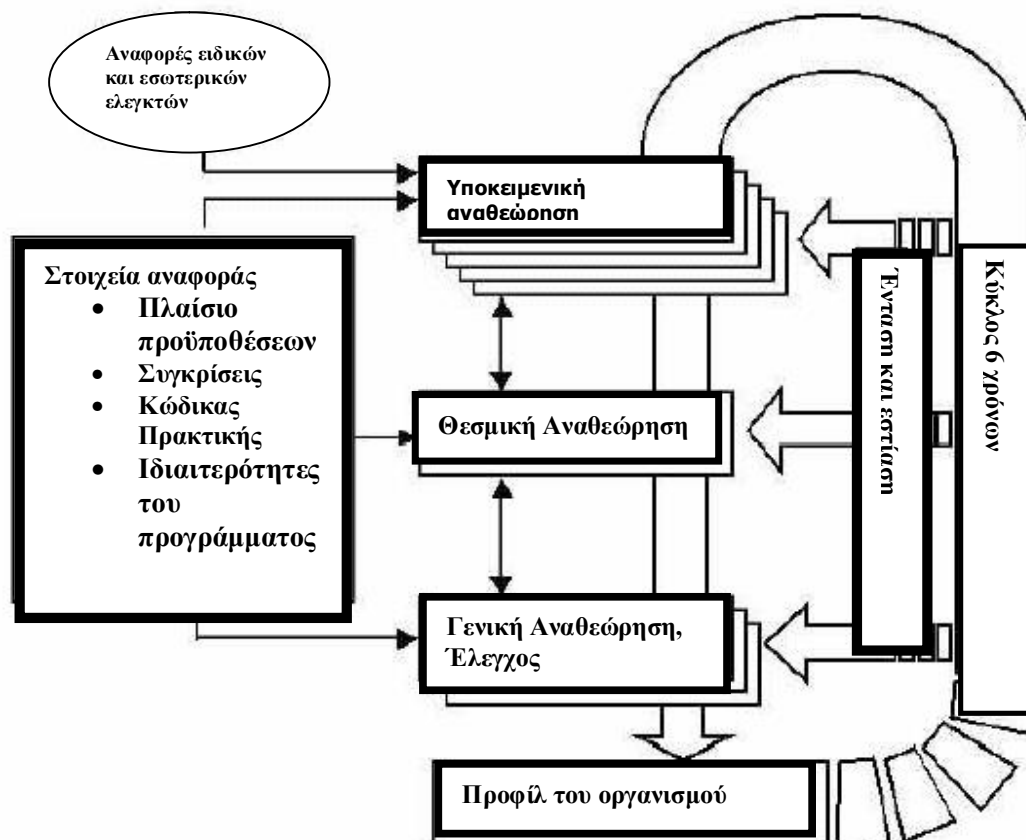
Η επιτροπή στοχεύει σε :

(α) Ένα σύστημα αναθεώρησης (Academic Review), που διερευνά την απόδοση σε θεσμικό επίπεδο, μέσα σε έναν κύκλο 6 ετών. Η θεσμική αναθεώρηση θα εξετάζει την ευρωστία και την ασφάλεια των συστημάτων που συνθέτουν την λειτουργία ενός ιδρύματος. Ενδιαφέρεται σημαντικά :

- Για την έγκριση διαδικασιών, τον έλεγχο και την αναθεώρηση των ακαδημαϊκών προγραμμάτων.
- Για τις διαδικασίες που αφορούν τα συμπεράσματα των εξεταστών.
- Για τη γενική διαχείριση των διαδικασιών αξιολόγησης.
- Για τη γενική διαχείριση οποιωνδήποτε συστημάτων
- Για την διαχείριση των συνεργάσιμων ρυθμίσεων μεταξύ άλλων ιδρυμάτων.

(β) Μια σειρά ανάπτυξης αναφορών στοιχείων (Reference Elements) για την τριτοβάθμια εκπαίδευση που σκοπεύει να καθορίσει τις απαιτήσεις ή τις προσδοκίες σε σχέση με τα πρότυπα και την διοίκηση της ποιότητας στα πανεπιστήμια.

(γ) Οι προδιαγραφές προγράμματος και τα αρχεία προόδου είναι τα άλλα βασικά στοιχεία του πλαισίου αυτού και συμπληρώνουν την εικόνα της λειτουργίας του.



Πηγή: Sheffield Hallam University

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10

(Σύστημα αλληλεξάρτησης των στοιχείων του QAA)

3.6.1 Το αρχείο προόδου του συμβουλίου εξασφάλισης ποιότητας

Ο κώδικας συμπεριφοράς μαζί με τα αρχεία προόδου αποτελούν τα βασικά συστατικά του μοντέλου για τη εξασφάλιση της ποιότητας. Ο κώδικας αποτελείται από ένα σύνολο κριτηρίων σύμφωνα με τα οποία οι κριτές θα αξιολογήσουν την ποιότητα.

Κάθε τμήμα του κώδικα περιλαμβάνει ένα σύνολο υποκατηγοριών, από 15-40 σημεία που συνοδεύονται από την καθοδήγηση περιλήψεων. Τα σημεία περιλαμβάνουν :

- Πληροφορίες που αφορούν τους σπουδαστές, το προσωπικό, τους υποψηφίους και τους εταίρους πρέπει να είναι προσβάσιμες και σαφείς.
- Εσωτερικές διαδικασίες που πρέπει να είναι ρητές, διαφανής και δίκαιες.
- Έλεγχο, αξιολόγηση και αναθεώρηση που πρέπει να είναι αποτελεσματικές. Οι μηχανισμοί του ελέγχου και της αναθεώρησης πρέπει να διερευνούνται και να

προσαρμόζονται σύμφωνα με τις ανάγκες του ιδρύματος τακτικά.

- Ανάπτυξη του προσωπικού μέσω εκπαίδευσης και κατάρτισης που πρέπει να προάγεται σε ακαδημαϊκές και μη ακαδημαϊκές περιοχές.
- Καταγραφή και δημοσίευση των πληροφοριών που πρέπει να είναι ακριβής και συστηματική.
- Επεντροφοδότηση που ακόμα και στη μορφή ενός συστήματος διαχείρισης παραπόνων των όσων συμμετέχουν στη διαδικασία πρέπει να προωθηθεί.

Η έννοια του αρχείου προόδου προέκυψε από το σχέδιο ειδικής έκθεσης που υποβλήθηκε στην Εθνική Επιτροπή της έρευνας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η έκθεση αυτή δεν αποτελεί παρά ένα αντίγραφο της καταγραφής των επιτευγμάτων των σπουδαστών Μέσα από το έγγραφο αυτό οι σπουδαστές θα μπορούν να συνθέτουν την εικόνα του εαυτού τους και να στοχάζονται σε θέματα που αφορούν την προσωπική τους ανάπτυξη.

Προορίζεται να ενισχυθούν οι σπουδαστές με το αρχείο προόδου για να γίνουν αποτελεσματικότεροι και να μπορούν να αυτοαξιολογούν τον εαυτό τους. Στοχεύει στο να κατανοήσουν την διαδικασία της μάθησης, να βελτιώσουν τις γενικότερες δεξιότητες τους τόσο στη μελέτη των μαθημάτων όσο και γενικότερα στη σταδιοδρομία τους. Ακόμα το αρχείο προόδου είναι ένας τρόπος για να οδηγήσει τους σπουδαστές να θέτουν τους προσωπικούς στόχους τους και να αξιολογούν την πρόοδο τους.

Το σύστημα διασφάλισης ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει αποστολή την προώθηση της μέτρησης, του ελέγχου και της διασφάλισης των παρεχόμενων υπηρεσιών των πανεπιστημίων μέσα από διαφανείς και αντικειμενικές διαδικασίες. Παράλληλα προσπαθεί να ενθαρρύνει γενικότερα μια θετική στάση ως προς την συνεχή βελτίωση και τη δια βίου μάθηση όλων των μελών που εμπλέκονται στη διαδικασία της αξιολόγησης.

3.7 Το βραβείο ποιότητας του Deming

Ο Deming στην φιλοσοφία του δίνει γενικότερα έμφαση στη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και της παροχής των υπηρεσιών. Αυτό επιτυγχάνεται με την μείωση της αβεβαιότητας και της μεταβλητότητας των διαδικασιών του σχεδιασμού και της κατασκευής των προϊόντων. Σύμφωνα με τη θεωρία του η μεταβολή αυτή αποτελεί την κύρια αιτία της κακής λειτουργίας των προϊόντων. Ο Deming επίσης ισχυρίζεται ότι η υψηλή ποιότητα αυξάνει την παραγωγικότητα και αυτό βεβαίως μπορεί να θεωρηθεί ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα για τις επιχειρήσεις. Όπως φαίνεται και από το βραβείο ποιότητας του Deming η βασική ιδέα που θέτει είναι ο στατιστικός έλεγχος ποιότητας στα πλαίσια ενός οργανισμού.

Το βραβείο του Deming περιλαμβάνει τρεις πυλώνες επιχειρηματική τελειότητα : την προτυποποίηση, τον έλεγχο ποιότητας και τον μελλοντικό σχεδιασμό. Το ξεχωριστό

χαρακτηριστικό στο βραβείο είναι η έμφαση στην προτυποποίηση. Για αυτό και κατέχει μια ιδιαίτερη θέση μεταξύ των βραβείων ποιότητας.

Ο πίνακας των περιεχομένων του Βραβείου αυτού φαίνεται παρακάτω.

Πίνακας 1

(Τα σημεία του βραβείου του Deming)

	Παράμετροι
1	Εταιρική πολιτική και σχεδιασμός
2	Οργάνωση και η διοίκηση
3	Εκπαίδευση
4	Συλλογή και χρήση πληροφοριών πάνω στην ποιότητα
5	Ανάλυση
6	Προτυποποίηση
7	Έλεγχος
8	Εξασφάλιση ποιότητας
9	Αποτελέσματα
10	Μελλοντικά σχέδια

Το 1980 παράλληλα με την δημιουργία του βραβείου άριστης απόδοσης για τις επιχειρήσεις, ο Deming διατύπωσε 14 σημεία-αρχές για το μάνατζμεντ. Οι αρχές αυτές καθοδηγούν τους ηγέτες εκείνων των επιχειρήσεων που στοχεύουν στο να μετασχηματίσουν την βάση λειτουργίας του οργανισμού τους σε μία βάση ποιότητας και αποτελούν θεμέλιο στο σύγχρονο τρόπο διοίκησης των επιχειρήσεων και των οργανισμών. Για να επιτύχει βέβαια η εφαρμογή αυτών των σημείων πρέπει η διοίκηση της επιχείρησης να κάνει ριζικές αλλαγές ξεκινώντας από την αλλαγή κουλτούρας του οργανισμού.

Τα δεκατέσσερα σημεία και οι ενέργειες του Deming στην περίπτωση που ο οργανισμός παίρνει τη μορφή Εκπαιδευτικού ιδρύματος αναλύονται παρακάτω.

1. Συνέχεια και συνέπεια στη διατύπωση του σκοπού για διαρκή βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών.

Ο βασικός σκοπός του οργανισμού είναι η συνεχής βελτίωση. Η δέσμευση για την ποιότητα πρέπει να διατηρείται από όλα τα μέλη του οργανισμού και πρέπει να αποτελεί την καρδιά του σκοπού της οργάνωσης. Αν η ποιότητα γίνει στόχος τότε θα ακολουθήσει η επιτυχία για μια οργάνωση.

Στην εκπαίδευση η μετάφραση του πρώτου σημείου του Deming σχετίζεται με :

- Τον προσδιορισμό και την αποσαφήνιση του συστήματος ποιότητας.
- Αποσαφήνιση του κυρίαρχου σκοπού του οργανισμού.
- Αποτελεσματική μετάδοση του σκοπού σε όλον τον οργανισμό.
- Δημιουργία υγιούς περιβάλλοντος συνεργασίας.
- Δημιουργία αλληλεξαρτήσεων και συνεργασιών στον οργανισμό.
- Δέσμευση όλων για την παροχή υπηρεσιών ποιότητας.

2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από την διοίκηση του οργανισμού.

Η σύγχρονη εποχή απαιτεί την ποιότητα ως μέσο επιβίωσης και ανταγωνιστικότητας. Η εργασία που δεν γίνεται με σωστό τρόπο, η υπηρεσία που δεν παρέχεται σωστά και γενικότερα κάθε ελαττωματικό προϊόν, πρέπει να απορρίπτεται. Η μείωση των ατελειών πρέπει αποκαθίσταται από την απόλυτη αποβολή τους. Η νέα κουλτούρα της ποιότητας πρέπει να απεικονίζει μια δέσμευση όλων για την επίτευξη της.

Στην εκπαίδευση η αρχή αυτή συνεπάγεται

- Κατανόηση και μάθηση της νέας φιλοσοφίας.
- Δημιουργία συνεργασιών και όχι ανταγωνισμού.
- Δημιουργία διατμηματικών ομάδων.
- Δημιουργία οριζόντιας και κάθετης επικοινωνίας.
- Δέσμευση σε ενέργειες που βασίζονται σε βαθιά γνώση και κατανόηση της σοβαρότητας του έργου εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

3. Ανεξαρτητοποίηση από την απλή τελική επιθεώρηση του προϊόντος για την επίτευξη της ποιότητας. Η ποιότητα θα πρέπει να είναι ενσωματωμένη από την αρχή της διαδικασίας.

Οι ατέλειες που ανακαλύπτονται κατά τη διάρκεια της επιθεώρησης δεν μπορούν να αποφευχθούν. Είναι πολύ αργά για την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα όταν πλέον ο οργανισμός βρίσκεται μπροστά σε λάθη, ατέλειες και επαναλήψεις λανθασμένων κινήσεων. Για το λόγο αυτό πρέπει να υπάρχει συνεχής βελτίωση της διαδικασίας. Η συνεχής βελτίωση μιας διαδικασίας μειώνει τις δαπάνες που γίνονται για τη διόρθωση των λαθών που σημειώνονται από την αρχή της διαδικασίας.

Στην εκπαίδευση η αρχή αυτή σημαίνει :

- Αξιολόγηση με βάση κάποια ουσιαστικά κριτήρια.
- Εξάλειψη του συστήματος κατάταξης των σπουδαστών.
- Εστίαση στην εκπλήρωση υψηλών επιπέδων πνευματικού έργου και ικανοτήτων.
- Συνεργασία με το προσωπικό για τη βελτίωση της διδασκαλίας.
- Μείωση των μεταβολών και των διακυμάνσεων στις διαδικασίες.
- Κατανόηση ότι η επιθεώρηση δε βελτιώνει την ποιότητα.
- Βελτίωση μεθόδων για να ακολουθήσει η βελτίωση της ποιότητας.

4. Ελαχιστοποίηση του κόστους. Κατάργηση της πρακτικής για την επιλογή προμηθειών με κριτήριο μόνο την τιμή.

Χαμηλότερο κόστος δεν σημαίνει απαραίτητως καλύτερο κόστος. Αγορά από έναν προμηθευτή υλικών βασισμένη το χαμηλότερο κόστος παρά στη βάση της ποιότητας καταστρέφει την δυνατότητα για μια μακροπρόθεσμη σχέση. Η ποιότητα των προμηθευτών μπορεί να αξιολογηθεί με στατιστικά εργαλεία.

Στην εκπαίδευση οι κινήσεις που ακολουθούν μετά από μία τέτοια αρχή είναι :

- Συνεργασία με άλλα τμήματα και οργανισμούς.
- Δημιουργία μακροπρόθεσμων σχέσεων.
- Ανάλυση συνολικού κόστους για κάθε διαδικασία.
- Έμφαση στην αξία και όχι στην τιμή.

5. Συνεχής βελτίωση του συστήματος παραγωγής και υπηρεσιών

Η συνεχής βελτίωση του συστήματος απαιτεί ανάλογες βελτιώσεις. Η αναζήτηση της βελτίωσης της ποιότητας πρέπει να είναι μια διαδικασία που καθορίζεται από τη μελέτη της ίδιας της διαδικασίας και όχι από τις ατέλειες που ανιχνεύονται κατά τη διάρκεια της επιθεώρησης.

Στην εκπαίδευση οι κινήσεις αυτές μεταφράζονται σε :

- Υλοποίηση της φιλοσοφίας του κύκλου του Deming, PDCA.
- Προγραμματισμό της πρόληψης.
- Βελτίωση σε συνεχή βάση.
- Ανάλυση στατιστικών δεδομένων και αξιοποίησής τους.

- Κατανόηση των κοινών και ειδικών αιτιών μεταβολής.

6. Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της εργασίας

Υπάρχουν πρακτικές εκπαίδευσης που εισάγουν την ποιότητα στις διάφορες εργασίες των εργαζομένων και αυτό γίνεται με την καθιέρωση εργαλείων όπως ο στατιστικός ποιοτικός έλεγχος.

Στην εκπαίδευση η αρχή αυτή σημαίνει ότι πρέπει να γίνουν οι ακόλουθες κινήσεις :

- Παροχή απαιτούμενης εκπαίδευσης.
- Σεβασμός στα διαφορετικά στυλ μάθησης.
- Κατανόηση της λειτουργίας του συστήματος, του σκοπού και των μεθόδων βελτίωσης.
- Προσπάθεια εξάλειψης όλων των εμποδίων μάθησης.

7. Αλλαγή του κέντρου βάρους από την ποσότητα στην ποιότητα

Η εστίαση στην ποσότητα της παραγωγής αντί στην ποιοτική παραγωγή και παροχή υπηρεσιών οδηγεί σε κατώτερες υπηρεσίες και προϊόντα με υψηλότερες δαπάνες.

Στην εκπαίδευση η αρχή αυτή συνεπάγεται ότι :

- Εκπαίδευση σε όλους στη θεωρία της «βαθιάς γνώσης του Deming »
- Εκπαίδευση σε όλους στη στατιστική σκέψη.
- Βελτιστοποίηση του συστήματος.
- Δημιουργία αλληλεξαρτήσεων.
- Υποστήριξη συστημάτων και όχι συνεχής κριτική αυτών.
- Δημιουργία ευχαρίστησης από την εργασία.
- Κατανόηση των μεταβολών και του τρόπου χειρισμού τους.
- Κατανόηση της συνεργασίας και της αξίας της για το εκπαιδευτικό ίδρυμα

8. Αποβολή του φόβου

Οι υπάλληλοι πρέπει να αισθάνονται ασφαλείς στην προσπάθεια πραγματοποίησης της φιλοσοφίας ποιότητας. Δεν πρέπει να υπάρχει φόβος για ερωτήσεις, προβλήματα και προτάσεις που μπορούν να γίνουν για βελτίωση. Ο φόβος προξενεί αντίσταση στην αλλαγή και εμποδίζει την ανοιχτή επικοινωνία.

Στην εκπαίδευση πρέπει να κατανοηθούν τα εξής :

- Δημιουργία αμοιβαίας εμπιστοσύνης.
- Βελτιστοποίηση του συστήματος.
- Σωστή εκπαίδευση και κατάρτιση των εργαζομένων.
- Εξάλειψη του φόβου στην λήψη πρωτοβουλιών.
- Εξάλειψη της ανασφάλειας για να προωθηθεί η δημιουργικότητα.
- Ανταμοιβή για τη συνεργασία και τη συμμετοχή των εργαζομένων.

9. Κατάργηση εμποδίων μεταξύ των τμημάτων. Ενθάρρυνση της ομαδικής προσέγγισης

Όταν οι υπάλληλοι αντιλαμβάνονται ότι λειτουργούν στα πλαίσια ενός τμήματος χωρίς ενδιαφέρον για τη δουλειά των άλλων τμημάτων τείνει να προωθηθεί ένα κλίμα τοπικιστικού πνεύματος και εμποδίων μεταξύ των τμημάτων. Η ποιότητα και η παραγωγικότητα μπορούν να βελτιωθούν όταν υπάρχει ανοικτή επικοινωνία και συντονισμός βασισμένα στους στόχους όλης της οργάνωσης.

Το εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει να επιδιώκει :

- Ολοκληρωμένη και ενοποιημένη βάση λειτουργίας των διάφορων τμημάτων και περιοχών στα πλαίσια του οργανισμού.
- Διατύπωση κοινών σκοπών που παράγουν βελτίωση και ανάπτυξη.
- Εξάλειψη του ανταγωνισμού που προξενεί εμπόδια.
- Δημιουργία διατμηματικών ομάδων.

10. Κατάργηση προτροπών για νέα επίπεδα παραγωγικότητας χωρίς να παρέχουν καλύτερες μεθόδους.

Η συνεχής βελτίωση ως γενικός στόχος πρέπει να αντικαταστήσει τα διάφορα συνθήματα, παραινέσεις και τα προγράμματα κινήτρων και στόχων του εργατικού δυναμικού. Η σημαντικότερη αιτία κακής παραγωγικότητας είναι τα ίδια τα συστήματα διαχείρισης, όχι το εργατικό δυναμικό. Οι υπάλληλοι δεν είναι δυνατό να προτρέπονται να επιτύχουν αποτελέσματα όταν τα συστήματα διαχείρισης τους αποτρέπουν από την επίτευξη τους.

Στην εκπαίδευση πρέπει να κατανοηθεί ότι είναι σημαντικά τα στοιχεία :

- Εργασία που βασίζεται στη διαχείριση διαδικασιών.
- Συνεχής εκτίμηση της διαδικασίας για βελτίωση.

11. Κατάργηση αυθαίρετων ποσοτικών στόχων παραγωγής, προτύπων εργασίας και σκοπών που δυσχεραίνουν την επίτευξη της ποιότητας.

Τα ποσοστά που δίνονται για να ενθαρρύνουν και να ανταμείψουν τους εργαζομένους στην επίτευξη στόχων παραγωγής λειτουργούν συχνά εις βάρος της ποιότητας.

Το εκπαιδευτικό ίδρυμα θα πρέπει να ακολουθήσει τα εξής βήματα :

- Κατάργηση συνθημάτων και προτροπών γιατί αυτά δεν βελτιώνουν την ποιότητα.
- Στόχος η βελτίωση των διαδικασιών σε όλα τα επίπεδα
- Διατύπωση νέων προσδοκιών και στόχων.
- Εξάλειψη του μοντέλου διαχείρισης με βάση μόνο ποσοτικούς στόχους και ανταμοιβές.
- Διαχείριση διαδικασιών, όχι αποτελεσμάτων.

12. Επιβράβευση του εργατικού δυναμικού.

Όταν η εργασία ακολουθείται από ένα σύστημα αξίας ή αξιολόγησης βασισμένο μόνο σε στόχους, ποσοτώσεις ή καταλόγους, η έννοια της ποιότητας βρίσκεται πολύ μακριά από την πραγματική της σημασία. Η ύπαρξη συστημάτων αξιολόγησης που προσπαθούν να εξαναγκάσουν την απόδοση πρέπει να αντικατασταθούν από συστήματα που υπερνικούν τα εμπόδια που εμφανίζονται με τη μορφή ανεπαρκών υλικών, έλλειψης εξοπλισμού ή σωστής κατάρτισης.

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να επιδιώκουν :

- Σύνθεση σκοπών αναλυτικού προγράμματος.
- Ανάπτυξη ομάδων εργασίας για τη μάθηση.
- Υλοποίηση της μάθησης με κέντρο την εργασία.
- Εξάλειψη της αξιολόγησης της επίδοσης και της εκτίμησης και κατάταξης των μαθητών και του προσωπικού.
- Εξάλειψη της μεθόδου βαθμολογίας με βάση την κανονική κατανομή.
- Εξάλειψη του ανταγωνισμού που καταστρέφει τη συνεργασία.

13. Ενθάρρυνση συνεχούς εκπαίδευσης και αυτό-βελτίωσης για κάθε εργαζόμενο.

Ο Deming υπογραμμίζει την κατάρτιση των εργαζομένων όχι μόνο ως μέθοδος εργασίας αλλά και ως τεχνική ποιοτικού έλεγχού, καθώς επίσης και ως οδηγία για την ομαδική εργασία και τη φιλοσοφία ποιότητας.

Το εκπαιδευτικό ίδρυμα θα πρέπει να αποτελεί :

- Μάθηση και ανάπτυξη για όλη τη ζωή (Δια βίου μάθηση).
- Μελέτη της νέας φιλοσοφίας της ποιότητας, βελτίωσης και μάθησης.
- Εμφύτευση στα άτομα ανάλογων αξιών και στόχων.
- Δυνατότητα συνεισφοράς των ατόμων στα πλαίσια του οργανισμού.
- Το μήνυμα που πρέπει να μεταδοθεί σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι η συνεχής βελτίωση.

14. Δέσμευση της διοίκησης και συμμετοχή όλων των ατόμων για την υλοποίηση των παραπάνω σημείων της νέας φιλοσοφίας

Μια οργάνωση που θέλει να καθιερώσει μια βάση ποιότητας πρέπει να εφαρμόζει τα σημεία που αναφέρθηκαν παραπάνω σε καθημερινή βάση. Αυτό απαιτεί συνήθως έναν μετασχηματισμό στο στυλ ηγεσίας και στη δομή. Όλη η οργάνωση πρέπει να εργαστεί για να εισάγει με επιτυχία την φιλοσοφία Ολικής ποιότητας.

Τέλος, ο Deming με την διατύπωση του δέκατου τέταρτου σημείου του προτρέπει τους οργανισμούς να ενσωματώσουν στα πλαίσια λειτουργίας του :

- Την Εκπαίδευση και την κατάρτιση για όλους.
- Το θάρρος στην υιοθέτηση νέας φιλοσοφίας από όλα τα μέλη του οργανισμού.
- Υπευθυνότητα για την αλλαγή και βελτίωση των συστημάτων του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 3^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. **Education Criteria for Performance Excellence (2003)**, Baldrige National Quality Program, American Society for Quality, 2003, Web address: www.asq.org.
2. **Μύρων Ζαβλάνος (2003)**, «*Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*», Κεφάλαια 2 ,21,22 & Παράρτημα, Εκδόσεις Σταμούλη, 2003.
3. **Martín-Castilla, Juan Ignacio(2002)**, «*Possible Ethical Implications in the Deployment of the EFQM*», **Journal of Business Ethics**, Aug2002, Vol. 39 Issue 1/2, p125.

4. **Arol Steed, Gwyn Arnold (2002)**, «*Mapping the QAA Framework & the Excellence Model in Higher Education*», **Quality Care Services Private Limited**, Enhancing Business Results, Sheffield Hallam University, 2002.
www.qualitycareglobal.org/qualityAward
5. **H.D. Seghezzi (2001)**, «*Quality trends in the new millennium the impact the new ISO standards and the revised EFQM Excellence Model*», *European Quality*, 7(2), p. 4, University of St Gallen, FL-9494 Schaan, Fuerstentum, Liechtenstein, **Total Quality Management**, VOL. 12, NO. 7&8, p. 861- 866.
6. **Mel Farrar (2000)**, «*Structuring success: a case study in the use of the EFQM Excellence- Model in school improvement*», **Total Quality Management**, Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p. 691.
7. **Peggy Siegel (2000)**, «*Using Baldrige to improve education: A rationale based on results*», **Training & Development**, Feb2000, Vol. 54 Issue 2, p. 66.
8. **The Scottish Office (1999)**, «*Taking a Closer Look at Quality in Schools-Part 1: EFQM in the school context*», April 1999.
<http://www.scotland.gov.uk/deleted/library/documents-w10/qis-02.htm>
9. **Malcolm Baldrige National Quality Award (Award criteria 1999)**, National Institute of Standards and Technology (NIST), Mary Land, USA.
10. **Lesley Saunders (1999)**, «*School Effectiveness and School Improvement, Who or What is School 'Self'-Evaluation for?* » 1999, Vol. 10, No. 4, p. 414–429 © Swets & Zeitlinger, School Improvement Research Centre, National Foundation for Educational Research, Slough, UK.
11. **Robert C. Winn-Robert S. Green (1998)**, «*Applying Total Quality Management to the Educational Process*», Vol. 14, No. 1, p. 24±29, 1998 Printed in Great Britain TEMPUS Publications.
12. **P. McCunn (1998)**, «*The Balanced Scorecard - The Eleventh Commandment*», *The 10 Commandments of Implementing the Balanced Scorecard*, **Management Accounting**, December 1998, p. 34-36.
13. **John Somerset (1998)**, «*Creating a Balanced Performance Management System for a School*» March 1998, Hall Chadwick, Chartered Accountants & Business Advisers.
14. **Jill A. Swift, Joel E. Ross, Vincent K. Omachonu (1998)**, «*Mapping the QAA Framework& the Excellence Model Consortium for Excellence in Higher Education*», **Principles of Total Quality**, Second Edition 1998, p. 7-8.

15. S.A. Black, H.C, Crumley (1997), «*Self-assessment: What's in it for us?*» **Total Quality Management**, Jun97, Vol. 8 Issue 2/3, p. 4.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ :
ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4.1 Το μοντέλο του EFQM και το ISO 9000

Με την δημοσίευση του διεθνούς προτύπου ISO 9000:2000 έγιναν προσπάθειες για να καθιερωθεί ως ένα πρότυπο διαχείρισης ποιότητας σε σχέση με την εξασφάλιση ποιότητας που πρόσβευε στο παρελθόν. Άρχισε τότε να απασχολεί τις επιχειρήσεις το αν πραγματικά συνεισφέρει ένα τέτοιο πρότυπο στην ανάπτυξη και την βελτίωση τους. Για

κάποιους οργανισμούς υπήρξε ακόμα το ερώτημα του αν χρειάζεται να ασχοληθούν με τα μοντέλα ποιότητας όταν ήδη έχουν προσαρμόσει τις λειτουργίες τους σύμφωνα με το ISO 9000. Αυτή η μελέτη εξετάζει κατά πόσο το μοντέλο ποιότητας του EFQM τόσο όσο και το ISO 9000 (συγκεκριμένα το 9001: 2000) έχουν κοινά σημεία επαφής ή απόστασης και κατά πόσο η χρήση τους είναι απαραίτητη για έναν οργανισμό (Steve Russell,2000)

Το ISO 9000:2000 είναι μία οικογένεια προτύπων που έχουν αναπτυχθεί για να βοηθήσουν τους οργανισμούς στην εφαρμογή ενός αποτελεσματικού συστήματος ποιότητας. Το ISO 9000 περιγράφει τα κυρίαρχα σημεία του συστήματος διοίκησης ποιότητας, το ISO 9001 τις ειδικές απαιτήσεις για την διαχείριση ποιότητας ενώ το ISO 9004 παρέχει καθοδήγηση στην διοίκηση του συστήματος ποιότητας.

Για να γίνει επιτυχημένη η επανατοποθέτηση του ISO 9000:2000 σε ότι αφορά την διοίκηση της ποιότητας οι συγγραφείς του δώσανε έμφαση σε οχτώ αρχές διοίκησης ποιότητας. Η χρήση αυτών των αρχών έρχεται αντιμέτωπη το 1999 με το μοντέλο του EFQM με το οποίο διαφαίνονται διαφορές σε επίπεδο συνεχούς μάθησης, συνεργασιών, καινοτομιών με έμφαση στην διάχυση των γνώσεων.

Η ύπαρξη συνεργασίας ή διαφορετικότητας μεταξύ των δύο προτύπων είναι ένα ερώτημα που ξεκινά με την μελέτη των βασικών στοιχείων που τα συνθέτουν. Έτσι, σε πρώτη φάση θα ερευνήσουμε τις αρχές του προτύπου του ISO 9000 συνδυασμένες με τις αρχές του μοντέλου του EFQM.

Ακολουθεί λοιπόν πίνακας στον οποίο αποτυπώνονται οι αρχές και των δύο μοντέλων. Παρατηρείται ότι το ταίριασμά είναι δυνατό σε επίπεδο αναγνώρισης της αξία του πελάτη και της αξίας της ηγεσίας στην δημιουργία της αξίας αυτής.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

(Αρχές του ISO 9000 σε συνδυασμό με τις αρχές του μοντέλου του EFQM)

**Οι αρχές του
ISO 9000:2000**

- Εστίαση στον πελάτη
- Ηγεσία
- Συμμετοχή των ανθρώπων
- Προσέγγιση διαδικασιών
- Προσέγγιση συστημάτων
- Διαχείριση
- Συνεχής βελτίωση
- Πραγματική προσέγγιση στην λήψη αποφάσεων
- Αμοιβαίες σχέσεις με τους προμηθευτές

**Θεμελιώδεις έννοιες
του προτύπου EFQM**

- Εστίαση στον πελάτη
- Ανάπτυξη συνεργασιών
- Ανάπτυξη ατόμων - συμμετοχή
- Διαχείριση διαδικασιών
- Συνεχής εκμάθηση,
- Καινοτομία-βελτίωση
- Ηγεσία και συνέπεια σκοπού
- Δημόσια ευθύνη
- Προσανατολισμός στα αποτελέσματα

© ISO 1999

© 1999 EFQM

Οι αρχές του ISO 9000:2000 δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην συνεχή βελτίωση των διαδικασιών. Η σημασία που δίνει το ISO 9000:2000 στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων ως βασικές αρχές φανερώνουν την τάση στροφής στην κατεύθυνση που έχει υιοθετήσει το μοντέλο του EFQM. Οι διαφορές βέβαια είναι αρκετά εμφανείς. Το μοντέλο του EFQM με τον καθορισμό της έννοιας των συνεργατών, την έμφαση στην καινοτομία, την κοινωνική ευθύνη και την προσέγγιση στα αποτελέσματα του οργανισμού δίνει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της ποιότητας - τελειότητας

Και στα δύο μοντέλα γίνεται αισθητή η επίδραση του κύκλου του Deming. Στο ISO 9000:2000 μια πιο μεγάλη έμφαση δίνεται για τη χρήση μέτρων και ανάλυσης αποτελεσμάτων.

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να αποτυπωθούν σε πίνακα τις σχέσεις των κριτηρίων του EFQM με τις αρχές του ISO 9001 που όπως είπαμε περιλαμβάνει τις ειδικές απαιτήσεις για την διαχείριση της ποιότητας σε έναν οργανισμό.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

(Συνδυασμός του ISO με τα κριτήρια του μοντέλου του EFQM)

Μοντέλο EFQM και ISO 9001 :2000			
Αποτελέσματα			
Κριτήρια του EFQM	Συνεισφορά του ISO 9001:2000	Συνδέσεις	
		Υποκριτήρια	Στοιχεία του ISO
Αποτελέσματα Πελατών	Μέτρια	6a	5.6, 7.2.3, 8.2, 8.4
		6b	8.2.3, 8.4
Αποτελέσματα ανθρώπων	Χαμηλή	7a	
		7b	5.3, 5.2.2
Αποτελέσματα της κοινωνίας	Καμία	8a	
		8b	
Αποτελέσματα Απόδοσης	Χαμηλή	9a	
		9b	5.6, 7.4.1, 8.2.3, 8.2.4

Πηγή: ISO 9000: 2000 and the EFQM Excellence Model, Steve Russell

Παρακάτω αναλύονται τα σημεία τομής και διαφορετικότητας των μοντέλων του EFQM σε σχέση με το ISO 9001.

1. Ηγεσία

Η σημασία της δράσης της διοίκησης καθορίζεται σαφώς στον ISO 9001:2000, που απαιτεί στοιχεία δέσμευσης για την ανάπτυξη και τη βελτίωση του συστήματος διαχείρισης ποιότητας. Περιλαμβάνει τη συμμετοχή στην εξασφάλιση των αναγκών και στην ικανοποίηση των προσδοκιών των πελατών, τις πολιτικές, τους στόχους και τα σχέδια που υποστηρίζονται από τους ανάλογους πόρους. Η καλή διοίκηση απαιτείται να συμμετέχει στην αναθεώρηση του συστήματος και να εξασφαλίζει την ύπαρξη βελτιώσεων του συστήματος. Η αποτελεσματική ηγεσία θα συμβάλει σε οποιαδήποτε αξιολόγηση της απόδοσης του οργανισμού. Το πεδίο της δραστηριότητας της ηγεσίας στα πλαίσια του μοντέλου του EFQM είναι πολύ ευρύτερο. Οι ανώτατοι ηγέτες ως εκτελεστική ομάδα, όλοι οι διευθυντές και τα στελέχη εξετάζονται χωριστά ως ομάδες και για κάθε μία από αυτές γίνεται η εφαρμογή του κριτηρίου της πρότυπης ηγεσίας σε κάθε αξιολόγηση. Ακόμα δίνει μεγαλύτερη έμφαση στους ηγέτες και τη βελτίωση της απόδοσής τους, στις σχέσεις με τον πελάτη και μια μεγαλύτερη απαίτηση σχετικά με τα κίνητρα και την αναγνώριση των ανθρώπων, πτυχές που δεν καλύπτονται από τον ISO 9001: 2000.

2. Πολιτική και Στρατηγική

Το ISO 9001:2000 απαιτεί από την οργάνωση να έχει μια σταθερή πολιτική ποιότητας και να αναπτύσσει τους στόχους και τα σχέδια της σύμφωνα με αυτήν την πολιτική. Η πολιτική και τα σχέδια πρέπει να διαβιβάζονται στα κατάλληλα επίπεδα μέσα στην

οργάνωση. Στην ανάπτυξη της πολιτικής και της στρατηγικής, το κριτήριο 2d του μοντέλου του EFQM επιδιώκει, μεταξύ των άλλων, να διερευνήσει πώς η οργάνωση έχει ισορροπήσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες όλων όσων συμμετέχουν και πώς ισορροπεί επίσης τις βραχυπρόθεσμες πιέσεις και απαιτήσεις. Στο μοντέλο του EFQM η εστίαση στις βασικές διαδικασίες επεκτείνεται πέρα από τη διαδικασία της απλής παραγωγής προϊόντων που βρίσκειται στην καρδιά του ISO 9001: 2000.

3. Άνθρωποι

Ο ανθρώπινος παράγοντας ως ένα από τα κριτήρια του EFQM ασκεί λιγότερη επίδραση στο ISO 9001:2000. Τα νέα πρότυπα απαιτούν η οργάνωση να προσδιορίζει τις ικανότητες της, να παρέχει κατάρτιση στους εργαζομένους και να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα αυτής της κατάρτισης. Ασχολείται επίσης με τις απαιτήσεις για την επικοινωνία των ζητημάτων σχετικών με τη συμβολή των ατόμων στην επίτευξη των στόχων ποιότητας. Υπό αυτή τη μορφή, η κάλυψη αυτών των απαιτήσεων μπορεί εν μέρει να συμβάλει στις περιοχές που εξετάζονται κάτω από τα κριτήρια 3b και 3d του EFQM. Η απαίτηση του προτύπου για την εξασφάλιση ότι η οργάνωση καθορίζει και παρέχει τους απαραίτητους πόρους για την βελτίωση της διαδικασίας θα μπορούσε να συνδεθεί με το κριτήριο 3a (οι άνθρωποι πόροι προγραμματίζονται, ρυθμίζονται και βελτιώνονται), αλλά ο σύνδεσμος δεν είναι τόσο δυνατός. Ένας περαιτέρω σύνδεσμος μπορεί να είναι η απαίτηση της οργάνωσης να διαχειριστεί τους ανθρώπινους και φυσικούς παράγοντες του περιβάλλοντος εργασίας που απαιτούνται για να επιτευχθεί συμμόρφωση του προϊόντος. Αυτή η απαίτηση μπορεί να συνδυαστεί με το κριτήριο 3a του EFQM που αφορά την υγεία και την ασφάλεια. Τα πρότυπα, εντούτοις, όσον αφορά τον προγραμματισμό δεν εξετάζουν πολλές άλλες πτυχές που καλύπτονται από αυτό το κριτήριο. Έτσι δεν γίνεται λόγος για τις ευρύτερες πτυχές του ανθρώπινου δυναμικού στο κριτήριο 3a, της ανάπτυξης των ανθρώπων πέραν αυτής που αφορά την κατάρτιση του κριτηρίου 3b, της συμμετοχής και της ενδυνάμωσης των ανθρώπων που αναφέρονται στα κριτήρια 3c και των ζητημάτων της ανταμοιβής, της αναγνώρισης και της προσοχής που παραπέμπουν στο κριτήριο 3e.

4. Πόροι

Τα πρότυπα του ISO 9001:2000 απαιτούν από την οργάνωση να καθορίσει και να παρέχει κατά τρόπο αποτελεσματικό τους αναγκαίους πόρους για την επίτευξη της ποιότητας. Κατά εξέταση του κριτηρίου των πόρων του προτύπου EFQM, η συμβολή του ISO 9001:2000 μπορεί να φανεί σε διάφορες περιοχές. Η αμεσότερη από αυτές είναι στο κριτήριο 4c που περιγράφει τον τρόπο που οργανώνονται τα κτίρια, ο εξοπλισμός και τα υλικά και στο κριτήριο 4e που αφορά την διαχείριση των πληροφοριών και της γνώσης.

Το πρότυπο του ISO απαιτεί τον καθορισμό της παροχής και τη συντήρηση των εγκαταστάσεων που απαιτούνται για να υπάρξει συμμόρφωση του προϊόντος. Σε αυτό περιλαμβάνεται ο χώρος εργασίας, οι σχετικές εγκαταστάσεις, ο εξοπλισμός, το υλικό και το λογισμικό. Απαιτεί επίσης από την οργάνωση να διαχειρίζεται τους φυσικούς παράγοντες του περιβάλλοντος εργασίας που απαιτούνται για να γίνει η συμμόρφωση του προϊόντος. Αυτές οι απαιτήσεις συναντούν κατά κάποιο τρόπο τις περιοχές του

κριτηρίου 4c. Παρόλα αυτά, δεν εξετάζονται άλλες περιοχές σχετικά με τη συντήρηση των υλικών και άλλων πόρων, ούτε ασχολούνται με τη διαχείριση οποιονδήποτε δυσμενών επιδράσεων που οι πόροι μπορεί να έχουν πάνω στους υπαλλήλους.

Όσον αφορά το κριτήριο 4c του EFQM υπάρχουν απαιτήσεις σχετικά με τη διαχείριση των πληροφοριών. Ο έλεγχος των απαιτήσεων των εγγράφων καλύπτει ζητήματα όπως την πρόσβαση, την ισχύ και την ακεραιότητα. Λίγα σημειώνονται εντούτοις, στο ISO σχετικά με τη χρήση της γνώσης, την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της πνευματικής ιδιοκτησίας ή τον τρόπο με τον οποίο οι πληροφορίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να παράγουν δημιουργική σκέψη. Οι αναφορές στους προμηθευτές σε αυτό το κριτήριο επιτρέπουν στις επιχειρήσεις να αναπτύξουν αξία αξιολογώντας αυτές τις συνεργασίες, αλλά σταματούν απότομα καθώς επικεντρώνονται μόνο στην αξιολόγηση της δυνατότητας των προμηθευτών να παρέχουν τα προϊόντα σύμφωνα με τις απαιτήσεις.

5. Διαδικασίες

Αυτό το κριτήριο του EFQM είναι αυτό στον ποιο ISO 9001:2000 ασκεί την μεγαλύτερη επίδραση. Οι σύνδεσμοι μπορούν να βρεθούν για όλα τα υποκριτήρια. Η εστίαση ιδιαίτερα των κριτηρίων 5c και του 5d στο προϊόν, στις υπηρεσίες και στο σχέδιο παραγωγής και παράδοσης τους είναι στην καρδιά των απαιτήσεων του ISO 9001:2000.

Είναι σημαντικό να αναγνωριστεί παρόλα αυτά, ότι η αντιστοιχία δεν είναι πλήρης. Η κύρια εστίαση του ISO 9001:2000 είναι στη διαδικασία παραγωγής προϊόντων. Για το πρότυπο EFQM και, ειδικότερα, για το κριτήριο 5a, η εστίαση στις διαδικασίες είναι ευρύτερη, αφορά τις βασικές διαδικασίες που απαιτούνται για να καλύψουν την πολιτική και στρατηγική της οργάνωσης.

Το μοντέλο του EFQM δίνει επίσης μεγαλύτερη προσοχή στη διαχείριση των διαδικασιών για τη δημιουργία αξίας για όλους τους συμμετέχοντες πέρα από την αξία του πελάτη.

Άλλες συγκρίσεις στο πεδίο αυτό των διαδικασιών μπορούν να φανούν στο κριτήριο 5b, σχετικά με τη βελτίωση των διαδικασιών. Παρά το γεγονός ότι πλέον η βελτίωση των διαδικασιών είναι μέρος των νέων προτύπων του ISO, δεν καλύπτει τα επίπεδα καινοτομίας και συμμετοχής των υπαλλήλων, των πελατών και των συνεργατών που αναλύονται στο μοντέλο του EFQM

Στην περίπτωση του τελευταίου κριτηρίου 5e που αναλύει πως οι σχέσεις των πελατών ρυθμίζονται και ενισχύονται, το ISO 9001: 2000 δείχνει την συμβολή του με τις αυξανόμενες απαιτήσεις για τη μέτρηση και την επικοινωνία με τους πελάτες. Εντούτοις, γι άλλη μια φορά το μοντέλο του EFQM αναλύει ειδικότερα τις προσδοκίες και τις ενέργειες που γίνονται με στόχο να ενισχυθούν οι σχέσεις μεταξύ τους.

6. Αποτελέσματα πελατών

Στην εξέταση του αν υπάρχει σύνδεση με αυτό και τα άλλα κριτήρια αποτελέσματος, δεχόμαστε μια θεμελιώδη διαφορά που αφορά αυτά τα αποτελέσματα. Στο μοντέλο του

EFQM η αξιολόγηση είναι βασισμένη σε αυτό που επιτυγχάνεται παρά στις απαιτήσεις και τα μέτρα που λαμβάνονται. Στο πρότυπο του ISO τα μέτρα που λήφθηκαν μπορούν να χρησιμοποιηθούν και μέσα στο μοντέλο του EFQM. Μία περαιτέρω θεμελιώδης διαφορά είναι η απαίτηση κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του RADAR να συγκριθεί η τελική απόδοση με τους αρχικούς στόχους και τις εξωτερικές συγκρίσεις. Στο ISO 9001:2000 κάτι τέτοιο δεν υφίσταται ως απαίτηση.

Όσον αφορά στα μέτρα των πελατών, το ISO 9001: 2000 απαιτεί από την οργάνωση να συγκεντρώνει και να αναλύει τις πληροφορίες για την ικανοποίηση ή ακόμα και τη δυσαρέσκεια των πελατών. Εντούτοις, δεν εστιάζει ειδικότερα στην απαίτηση του να μετρηθεί η αντίληψη των πελατών, αλλά αφήνει την οργάνωση να καθορίσει ποια μεθοδολογία θα χρησιμοποιήσει. Επιπλέον, στο μοντέλο του EFQM το πεδίο των μέτρων που χρησιμοποιούνται για τους πελάτες είναι κάπως ευρύτερο και στρατηγικό σε σχέση με αυτό του ISO, περιλαμβάνοντας και περιοχές όπως το μερίδιο και αγοράς και μερίδιο φήμης και αφοσίωσης πελατών.

Αποτελέσματα που σχετίζονται με τον ανθρώπινο παράγοντα

Τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους ανθρώπους δεδομένης της περιορισμένης κάλυψης των κριτηρίων του EFQM υπάρχουν ως συνδέσεις σε μερικές περιοχές μόνο με τις αντίστοιχες αρχές του ISO. Η απαίτηση να εξασφαλιστεί μια πολιτική ποιότητας που να είναι κατανοητή και να καλύπτει την ανάγκη επικοινωνίας σε όλο τον οργανισμό για τη συμβολή των δραστηριοτήτων των εργαζομένων στους στόχους ποιότητας αποτελεί στοιχείο που θα έπρεπε να ανήκει στα μέτρα που χρησιμοποιούνται σε αυτό το κριτήριο.

Αποτελέσματα που επιδρούν στην κοινωνία

Δεν υπάρχει σύνδεση μεταξύ του προτύπου και του μοντέλου του EFQM.

Αποτελέσματα απόδοσης

Η βασική σύνδεση εντοπίζεται στο κριτήριο 9b του EFQM και αφορά τους βασικούς δείκτες απόδοσης. Το ISO 9001:2000 απαιτεί τη μέτρηση των διαδικασιών του προϊόντος και της απόδοσης των προμηθευτών, η οποία μπορεί να αποτελέσει μέρος του μοντέλου του EFQM. Άλλες περιοχές που καλύπτονται από αυτό το κριτήριο όπως εκείνη της οικονομικής απόδοσης δεν εξετάζονται από το ISO 9001:2000

Τα γενικότερα συμπεράσματα από τη μελέτη αυτή περιγράφονται παρακάτω :

- Ο Steve Russell απορρίπτει την έννοια της ανταγωνιστικότητας μεταξύ των μοντέλων του ISO 9001:2000 και του μοντέλου του EFQM, απλά δέχεται την

αλλαγή πορείας του ISO από την εξασφάλιση ποιότητας στην διαχείριση ποιότητας.

- Θεωρείται πιο σωστό να γίνουν αποδεκτά τα πρότυπα του ISO ως ένα χρήσιμο και ίσως απαραίτητο, βήμα στο ταξίδι της τελειότητας του EFQM. Στον καθορισμό των βημάτων σε αυτό το ταξίδι μια οργάνωση θα ήταν καλό να εξετάζει πόσο αποτελεσματικά χρησιμοποιεί το τρέχον σύστημα διαχείρισης ποιότητας που εφαρμόζει.
- Όταν ένα σύστημα παραμένει ξεχωριστό κομμάτι της διοίκησης ποιότητας μιας οργάνωσης και καταλήγει να εξαρτάται μόνο από τις προσπάθειες του διευθυντή ποιότητας δημιουργείται μεγάλο πρόβλημα. Ο οργανισμός που λειτουργεί σε τέτοιες συνθήκες και στη βάση της απειλής ενός εξωτερικού αξιολογητή δεν μπορεί να έχει ούτε την απαραίτητη κουλτούρα ούτε την ωριμότητα για να κάνει το επόμενο βήμα προς την τελειότητα. Η χρήση του μοντέλου του EFQM σε μία τέτοια περίπτωση θα χρησίμευε μόνο στο να δείξει για άλλη μια φορά τις υπάρχουσες αδυναμίες του οργανισμού.
- Η καλή χρήση ενός συστήματος διαχείρισης ποιότητας μπορεί να αποτελέσει σημαντική συνεισφορά στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού ενώ μια φτωχά εφαρμοσμένη διοίκηση ποιότητας θα υποσκιάζει πάντα το γόητρο και την αξία του.

4.1.1 Το ISO 9000 και εφαρμογή του στην εκπαίδευση

Στο κομμάτι αυτό της ανάλυσης, περιγράφεται η εφαρμογή του ISO 9000 (γνωστό πριν ως BS 5750) και των συστημάτων εξασφάλισης ποιότητας σε τρία εκπαιδευτικά ιδρύματα. Έτσι, ύστερα από έρευνα που έγινε σε ένα πανεπιστήμιο, ένα κολέγιο και ένα σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα δυτικά της Αγγλίας προκύψαν τα παρακάτω συμπεράσματα για τη χρήση του προτύπου. (Moreland, Neil, Clark, Michael, 1998)

ΤΟ ISO 9000 ως κοινή αποδεκτή λογική

Η έκβαση κοινής λογικής, θεωρία που έχει αναλύσει ο *Weick*(1995), αναλύει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι (στην προκειμένη περίπτωση το προσωπικό του εκπαιδευτικού οργανισμού), καταλαβαίνουν μια κατάσταση, τους περιορισμούς της και την πίεση που τους ασκείται για να παράγουν ένα καλό αποτέλεσμα.

Από την άποψη της κοινής λογικής, τα πρότυπα πρόσφεραν στα ιδρύματα ένα αποδεδειγμένο σύστημα διαχείρισης ποιότητας (*BSI, n.d.*, σελ. 2). Το ISO 9000 καθιερώνει ένα νέο σχέδιο λειτουργίας και σκέψης στα ιδρύματα, που εξετάζει διαφορετικά ζητήματα και προβλήματα παρέχοντας λύσεις. Αυτό επιτυγχάνεται με την απαίτηση ύπαρξης διαδικασιών, λογιστικών ελέγχων και ενεργειών που απαιτούνται για την εύρεση των περιοχών μη συμμόρφωσης ή αλλιώς ελλείψεων του οργανισμού. Ένα παράδειγμα χρησιμοποίησης της λογικής του ISO αποτελεί ο επικεφαλής ενός κολεγίου των συστημάτων πληροφοριών και ποιότητας (IQS). Ο υπεύθυνος λοιπόν χώρισε το προσωπικό σε τρεις κατηγορίες σύμφωνα με το εάν τηρούσαν ή όχι κατάλληλες διαδικασίες στο σύστημα διδασκαλίας τους. Στην πρώτη κατηγορία, υπήρξαν εκείνοι που είπαν ότι ήταν πολύ ευσυνείδητοι και τηρούσαν με ακρίβεια τις διαδικασίες στα συστήματά τους. Η τρίτη κατηγορία δεν είχε περισσότερα περιθώρια βελτίωσης αφού είχε ήδη όλες τις διαδικασίες υπό έλεγχο. Στη μέση της κατάταξης, υπήρξαν οι άνθρωποι που είχαν καλή θέληση και ήξεραν τι έπρεπε να κάνουν αλλά απέτυχαν λόγω παραγόντων όπως ήταν οι περιορισμοί του χρόνου. Κατόπιν, υπήρξαν εκείνοι στη χειρότερη περίπτωση που δεν είχαν καμία οργάνωση και δεν τηρούσαν καμία διαδικασία και κανένα σύστημα. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται όλοι οι καθηγητές που εισέρχονται και εγκαταλείπουν το χώρο διδασκαλίας χωρίς καμία προσοχή και δέσμευση στον τρόπο διδασκαλίας τους.

Σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, οι διαδικασίες δημιουργούνται και ακολουθούνται βάσει αυτού που οι διευθυντές ποιότητας ορίζουν ως "ορθή πρακτική".

Ένα παράδειγμα για το πώς το ISO 9000 μπορεί να επιβάλει την κοινή λογική μπορεί να φανεί σε ένα σχόλιο από τον διευθυντή ενός σχολείου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που σημείωσε : "Εάν κάτι δεν λειτουργεί στο σχολείο και δεν υπάρχει μια διαδικασία που έχει γραφτεί για να καλύψει την συγκεκριμένη περίπτωση δυσλειτουργίας τότε είναι η στιγμή που αποφασίζεται ότι μια διαδικασία θα πρέπει να οριστεί έτσι ώστε στο μέλλον να μην υπάρξει πρόβλημα σε εκείνη την περιοχή. Έτσι, με κάποιον τρόπο, οδηγείται η δημιουργία των διαδικασιών από τα ίδια τα γεγονότα. Οι άνθρωποι δεν ορίζουν τις διαδικασίες για να υπάρχουν έτσι απλά αλλά αντίθετα για να εξυπηρετούν κάποιο σκοπό.

Ένας άλλος τρόπος στον οποίο το ISO 9000 επιβάλλει την αίσθηση της λογικής σε μία οργάνωση είναι ο τρόπος που απαιτεί οι διαδικασίες να είναι ξεκάθαρες. Οι διαδικασίες

πρέπει να είναι τόσο ξεκάθαρες όσο το να εξηγούν ότι το γκρι για παράδειγμα είναι ο συνδυασμός μαύρου και άσπρου. Οι διαδικασίες ευκολύνουν την λειτουργία όλων των λειτουργιών σε έναν οργανισμό.

Το ISO 9000 και οι κανόνες μανάτζμεντ (managerialism)

Η ανάγκη για μεγαλύτερη αποδοτικότητα και η σχέση που έχει με το ISO 9000 μπορεί να φανεί σε ένα σχόλιο από τον κοσμήτορα ενός πανεπιστημίου ο οποίος είπε : *«Πρέπει να δοκιμάσουμε να κάνουμε αποταμίευση που να βασίζεται στην πλαίσιο του ISO 9000 και οι προφανείς λόγοι είναι (α) για να βελτιώσουμε την ποιότητα και (β) για να εξετάσουμε τον έλεγχο των δαπανών μας».*

Οι πιέσεις όπως είναι γνωστό για τα πανεπιστήμια στην επιδίωξη οικονομικών αποτελεσμάτων είναι μεγάλες. Το ISO 9000 προσφέρει ένα πλαίσιο διαχείρισης ποιότητας δηλαδή ένα σύστημα που μπορεί να εξασφαλίσει σωστή διαχείριση και έλεγχο των διαδικασιών του οργανισμού

Ο Dale (1989, σελ. 130-146) διατύπωσε μια χρήσιμη διάκριση για την κατανόηση του αντίκτυπου του ISO 9000 και των κανόνων μανάτζμεντ (managerialism). Αυτή αφορά την κίνηση από την εξουσιοδοτημένη αυτονομία στη ρυθμισμένη αυτονομία στα πλαίσια της εκπαίδευσης. Στην πρώτη περίπτωση, το επάγγελμα διδασκαλίας είχε την ελευθερία στην οργάνωση της εργασίας, υπό τον όρο ότι θα έμενε μέσα στα αποδεκτές όρια συμπεριφοράς. Ο Dale (1989, σελ. 133) συνοψίζει αυτήν την κίνηση ως εξής : ο έλεγχος στα θέματα της εκπαίδευσης γίνεται πιο αυστηρός, μέσω της κωδικοποίησης και του ελέγχου των διαδικασιών και των πρακτικών που πρωτότερα λειτουργούσαν σύμφωνα με την επαγγελματική κρίση των δασκάλων. Αυτή η μετατόπιση εξισώνεται με την κίνηση προς την μεγαλύτερη υπευθυνότητα των δασκάλων. Αυτό είναι μια μετατόπιση που πρέπει να γίνει σε εθνικό επίπεδο, αλλά είναι πιθανό να εμφανιστεί και σε επίπεδο μεμονωμένων ιδρυμάτων. Η χρήση του ISO 9000 αρμόζει στο περιβάλλον της νέας μετατόπισης, δεδομένου ότι παρέχει μια μεθοδολογία για τη διαχείριση, την κωδικοποίηση της γνώσης και την κατανόηση διαδικασιών εργασίας μέσω της διαδικασίας ελέγχου. Ο Dale (1989, σελ. 133) καλεί αυτόν τον τύπο κωδικοποίησης γραφειοκρατικοποίησης της επαγγελματικής κρίσης των δασκάλων.

4.1.2 Θετικές και αρνητικές διαστάσεις της χρήσης του ISO 9000 στην εκπαίδευση

Το ουσιαστικό όφελος που αντλεί ένα ίδρυμα από το ISO 9000 είναι ότι έχει ένα οργανωμένο σύστημα σε ισχύ για τη διαχείριση της ποιότητας. Σε ένα κολέγιο, παραδείγματος χάριν, τα οφέλη που αντλούνται από τη χρήση του ISO 9000 είναι :

Η εισαγωγή ενός συστήματος διαχείρισης ποιότητας έχει έμφυτη προσαρμοστικότητα στο να επιτρέπει το προσωπικό να εργάζεται με επαγγελματική ευελιξία μέσα σε γνωστές δομές. Ακόμα το ISO προσφέρει την ανάπτυξη συστημάτων καταγραφής που οδηγούν σε μια ελεγχόμενη και αποτελεσματική λειτουργία και όλα αυτά σε ένα κλίμα αποτελεσματικότητας όπου όλα τα ζητήματα που έχουν επιπτώσεις στην υπηρεσία που παρέχει το εκπαιδευτικό ίδρυμα βρίσκονται τόσο στις επίσημες όσο και στις ανεπίσημες ημερήσιες διατάξεις (Cockburn & MacRobert, 1991, σελ. 3).

Όλοι όσοι έχουν ρωτηθεί υποστηρίζουν ότι με την κατοχή του ISO 9000 :

- Οι άνθρωποι ενημερώνονται πιο πολύ για την εργασία που οφείλουν να κάνουν και την επίδραση που έχει η εργασία τους μέσα στο ίδρυμα.
- Γίνονται πιο ρεαλιστικοί οι στόχοι που θέτει το εκπαιδευτικό ίδρυμα
- Συμβάλλει στο να προσδιοριστούν οι περιοχές για βελτίωση που αφορούν τον οργανισμό.
- Γίνονται σαφώς πιο καθορισμένοι οι ρόλοι και οι ευθύνες που πρέπει να έχει το νέο προσωπικό σε επίπεδο εργασίας. Ακόμα, εξασφαλίζει τη συνέχεια παρά τις ριζικές αλλαγές που προκύπτουν με την αλλαγή του ανθρώπινου δυναμικού μέσα στον οργανισμό.

Όλες αυτές οι θετικές επιδράσεις δεν είναι ασήμαντες όμως κατά την εξέταση τους πρέπει να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι η βελτίωση που επιφέρει μπορεί απλά να είναι θέμα άποψης. Η επικοινωνία ως αρχή μέσα στην οργάνωση είναι ένα καλό παράδειγμα αυτής της διαπίστωσης. Στο πανεπιστήμιο έχει υποστηριχτεί ότι το κύριο όφελος από το ISO 9000 εμφανίζεται στον τομέα της επικοινωνίας (Storey, 1993, σελ. 49). Παρόλα αυτά, ένας ανώτερος υπάλληλος στο πανεπιστήμιο, ήταν απόλυτα πεπεισμένος ότι η επικοινωνία δεν είχε ποτέ βελτιωθεί λόγω της χρήσης του ISO 9000 και διατύπωσε την εξής άποψη :

«Εάν μιλάτε για την επικοινωνία από την άποψη των εγγράφων που διατηρούνται και μοιράζονται τότε αυτού του είδους η επικοινωνία έχει βελτιωθεί εντυπωσιακά. Εάν όμως αναφέρεστε στο αν οι άνθρωποι μιλούν για σοβαρά θέματα μεταξύ τους τότε η μορφή στην οποία υπάρχει το ISO 9000 μάλλον αποτελεί υποκατάστατο παρά κάτι άλλο.»

Μία αρνητική διάσταση είναι η αύξηση της γραφειοκρατίας, και μια απρόσωπη αίσθηση που δημιουργείται στα ιδρύματα ως αποτέλεσμα της κατοχής του ISO 9000. Μερικοί ομιλητές διαπίστωσαν ότι το περιεχόμενο μερικών διαδικασιών δεν αφορούσε, ούτε τη γλώσσα ούτε τις έννοιες του πώς λειτουργούσαν τα συστήματα. Υπήρξε επίσης το συναίσθημα ενός χάσματος μεταξύ των ακαδημαϊκών και της ανώτατης διοίκησης. Πιστεύεται ότι το ISO 9000 έχει δημιουργήσει ταραχή μεταξύ των ακαδημαϊκών καθώς η διοικητική πλευρά των πραγμάτων δεν είναι ένας ακαδημαϊκός μηχανισμός υποστήριξης αλλά στην πραγματικότητα έχει μια δική της δυναμική και αντί οι ακαδημαϊκοί να εκφράζουν τι χρειάζονται από την διοίκηση είναι η διοίκηση που επιβάλλει στους ακαδημαϊκούς τι να κάνουν. Ειπώθηκε ότι τα μέρη του συστήματος και η ιεράρχηση έγιναν πιο ξεκάθαρα και δημιούργησαν πιο απόμακρο κλίμα γεγονός που δεν θυμίζει καθόλου ποιότητα. Φαίνεται να είναι σαν μια τυποποίηση ενός συστήματος

στο οποίο προσπαθούν να χωρέσουν όλοι και όλα.

Ο αντίκτυπος του ISO 9000 στα συστήματα εργασίας του προσωπικού ήταν μεγάλος. Σαφώς οι εργαζόμενοι πλέον υποχρεώνονται να ακολουθούν όλες τις οδηγίες των διαδικασιών. Μερικοί από αυτούς στους οποίους έγινε συνέντευξη θεώρησαν ότι υπήρξαν κρυφά κόστη για την ανάπτυξη και την κατοχή του προτύπου. Κάποιοι είπαν ότι τα συστήματα βασίζονταν καθαρά και μόνο στην καλή θέληση μερικών από το προσωπικό. Πολλοί από αυτούς είχαν αναγκαστεί να κάνουν πολύ πρόσθετη δουλειά. Αυτό έλαβε μεγάλη διάσταση ιδιαίτερα στο σχολείο, όπου, λόγω του μεγέθους του έναντι των άλλων ιδρυμάτων, υπήρξε μικρότερο περιθώριο για να δεσμευθούν πόροι και χρόνος από το προσωπικό για την εφαρμογή του προτύπου.

Τα βασικά συμπεράσματα από αυτή την έρευνα μπορούν να συνοψιστούν στα εξής :

- Τα τρία ιδρύματα που μελετήθηκαν εδώ αναγκαστικά ήρθαν αντιμέτωπα με σημαντικές αλλαγές στο καινούριο περιβάλλον σε σχέση με εκείνο μέσα στο οποίο λειτουργούσαν πρωτότερα.
- Η διοίκηση και το προσωπικό έπρεπε να κατανοήσουν το νέο πλαίσιο μανατζμεντ και να βρουν τα μέσα χειρισμού του αντίκτυπου αυτών των αλλαγών.
- Η ιδιαίτερη πορεία της διαχείρισης για την οποία μιλάει το ISO 9000, έχει άμεση σχέση με την αγορά και τις ιδεολογίες μανατζμεντ που διαμορφώνουν το νέο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Αυτή η διαπίστωση και το γεγονός ότι παρέχει ένα σταθερό πλαίσιο για την οργάνωση του οργανισμού, βοηθούν το ISO 9000 να γίνει πιο ελκυστικό για τους διευθυντές που μπορούν να έχουν πλέον μεγάλη εμπιστοσύνη στην δημιουργία των διαδικασιών.
- Σαφώς το ISO μπορεί να προκαλέσει μικτές αντιδράσεις στο επίπεδο του προσωπικού δεδομένου ότι το σύστημα μπορεί να έχει μεγάλα κοινωνικά κόστη. Για αυτόν τον λόγο, η αλλαγή στα πρότυπα πρέπει να επιτευχθεί για να το καταστήσει πιο αποδεκτό και για να αναπτύξει τη αποδοχή μεταξύ του προσωπικού που είναι οι πρώτοι που θα το εφαρμόσουν.

4.2 Το πρότυπο EFQM και η μέθοδος του Balanced Scorecard στην εκπαίδευση

Λίγες είναι οι μελέτες που περιγράφουν τη σχέση του μοντέλου του EFQM με το μοντέλο ισορροπίας (Balanced scorecard) και κυρίως βασίζονται σε θεωρία παρά σε εμπειρική μελέτη.

Μια τελευταία έρευνα που έχει γίνει δείχνει ότι το Balanced scorecard αποτελεί κομμάτι του EFQM. Αυτή η προσέγγιση ερευνά την χρήση των ωφελειών από κάθε μοντέλο μέσω της διαδικασίας αναγνώρισης των διαφορετικών δυνάμεων τους και εφαρμόζοντας τα σύμφωνα με το περιεχόμενο τους.

Σε αυτή τη μελέτη τα δύο μοντέλα χρησιμοποιούνται αλληλεπιδραστικά σε όλα τους τα κριτήρια. Δηλαδή αναλύθηκαν με τα στοιχεία τους, όπως αυτά καθορίζονται μέσα από την διαδικασία αξιολόγησης του EFQM και όπως ιεραρχούνται μέσα από την στρατηγική κατεύθυνση που δίνει του Balanced Scorecard. Μία από τις πιο λεπτομερείς και προσεγμένες έρευνες πάνω στην πρακτική εφαρμογή του EFQM/BSC είναι η έρευνα των McAdam και O'Neill's (1999) για την Ιρλανδική εταιρεία ηλεκτρισμού (NIE).

Η έρευνα τόνισε τους περιορισμούς του μοντέλου του EFQM ως στρατηγικό πλαίσιο με την έννοια ότι αποτελούσε πρώτα μία μέθοδο αξιολόγησης της ήδη υπάρχουσας κατάστασης παρά μια στρατηγική μελλοντικών κινήσεων. Το μοντέλο απέκτησε την εικόνα ενός γραφειοκρατικού και πολύ περίπλοκου συστήματος σε επίπεδο κατανόησης για τους εργαζομένους.

Σύμφωνα με τη μελέτη αυτή, η εισαγωγή του Balanced Scorecard στην NIE βοήθησε στον καθορισμό στρατηγικών θεμάτων και καλύτερων επικοινωνιακών πολιτικών για τα κατώτερα τμήματα του οργανισμού. Οι μάνατζερ αποδέχθηκαν πιο γρήγορα το Balanced Scorecard παρά το EFQM ως μια προσέγγιση για στρατηγικό μάνατζμεντ. Βέβαια, οι δραστηριότητες στα πλαίσια του EFQM επιτρέπουν την πιο στενή εστίαση σε δραστηριότητες αλλαγής και οδηγούν την διαδικασία αξιολόγησης να παράγει στρατηγική και να αξιολογεί θέματα στρατηγικής.

Οι περισσότερες από τις τελευταίες προσεγγίσεις στην σύνδεση του EFQM/BSC δεν παρουσιάζουν με κανένα τρόπο πως εφαρμόζονται οι πρακτικές κάθε προσέγγισης. Οι μάνατζερ αντιμετωπίζουν ένα κενό στο θέμα εφαρμογής των δραστηριοτήτων βελτίωσης που καθορίζονται από το μοντέλο του EFQM για να πετύχουν τους σκοπούς που έχουν τεθεί από το Balanced Scorecard.

Γενικότερα τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την προσπάθεια χρήσης των δύο μοντέλων εμφανίζουν τα εξής στοιχεία :

Η χρήση του μοντέλου EFQM εμφανίζεται να βελτιώνει θέματα όπως είναι η εστίαση στο πελάτη και η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού με μία έμφαση στην διαχείριση των εσωτερικών διαδικασιών και της αποτελεσματικής ηγεσίας. Η προσέγγιση του συστήματος μπορεί να βοηθήσει τα στελέχη και το προσωπικό να αποκτήσουν μια ευρύτερη προοπτική του τι σημαίνει άριστη απόδοση.

Μειονεκτήματα της χρήσης του EFQM είναι η χρήση της ορολογίας του μοντέλου, οι μη διαθέσιμοι πόροι που χρειάζονται για αυτοαξιολόγηση και μία έλλειψη εστίασης στα συγκεκριμένα αποτελέσματα που πρέπει να επιτύχει ο οργανισμός.

Το μοντέλο του Balanced Scorecard παρουσιάζει διαφορετικές προκλήσεις και συμπληρώνει κατά κάποιο τρόπο το EFQM. Η αιτιότητα που είναι εμφανής στο EFQM πρέπει να αναπτυχθεί από τους οργανισμούς με δικό τους περιεχόμενο. Αυτό είναι περίπλοκο και χρονοβόρο και είναι λογικό ότι κάποιες επιχειρήσεις προσπαθούν να το αποφύγουν.

Οι διαδικασίες διοίκησης και μέτρησης που θα έπρεπε να αναπτυχθούν στην κάρτα του scorecard παρουσιάζουν εμπόδια σε κάποιες επιχειρήσεις. Χρειάζεται να γίνει μια αλλαγή στην εφαρμογή τους από την διοίκηση.

Ένα όφελος από τη χρήση του Balanced scorecard είναι όπως αυτό που δίνει ένα πλαίσιο καθορισμού της απόδοσης του οργανισμού που μπορεί να καθορίσει και να διευκρινίσει τους στόχους του έτσι που να γίνονται κατανοητοί από όλους και να εστιάσει το ενδιαφέρον της διοίκησης σε μελλοντική απόδοση.

Η ολοκληρωμένη χρήση και των δύο μοντέλων δεν έχει δοκιμασθεί στην πράξη. Τα δύο μοντέλα μπορούν να χρησιμοποιηθούν μαζί ως μία στρατηγική αποτίμησης και επιθεώρησης των διαδικασιών απόδοσης. Υπάρχει ανάγκη να δοκιμαστεί η χρήση τους σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα με στόχο να βελτιωθεί η απόδοση και η επικοινωνία σε όλον τον οργανισμό.

Πιο συγκεκριμένα η έρευνα έδειξε τα εξής αποτελέσματα στις παρακάτω περιοχές :

Ευθυγράμμιση της στρατηγικής της επιχείρησης και της δραστηριότητας βελτίωσης ποιότητας

Η διαδικασία της αξιολόγησης και ανάπτυξης του EFQM λειτουργεί παράλληλα με την διαδικασία στρατηγικής της διοίκησης. Οι διευθυντές αδυνατούσαν να επιτύχουν την σύνδεση μεταξύ του πλαισίου ποιότητας και του στρατηγικού μανάτζμεντ μέσα στον οργανισμό. Η σύγχυση αυτή έφερε τους διευθυντές μακριά από πολλά σχέδια βελτίωσης και έθεσε μεγαλύτερη ανάγκη για την δημιουργία δραστηριοτήτων βελτίωσης

Βελτίωση απόδοσης

Κάποιοι διευθυντές κατάφεραν καλύτερη επικοινωνία, σχεδιασμό και μεγαλύτερη ανάμιξη του προσωπικού ως αποτέλεσμα της χρήσης του EFQM. Το πλαίσιο του μοντέλου κατάφερε να βοηθήσει τους εργαζομένους να καταλάβουν τον ρόλο του στον οργανισμό και να τους φέρει πιο κοντά στην κατανόηση της συνεισφοράς του καθενός στη διαδικασία βελτίωσης. Υπάρχουν πάντως λίγες αποδείξεις για απτές συνδέσεις μεταξύ επιχειρηματικής βελτίωσης και χρήσης του EFQM. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο αυξημένο ενδιαφέρον για τα κριτήρια προϋποθέσεων(Enablers) και την ανάγκη να αναπτυχθούν μέτρα για βελτιωμένες δραστηριότητες. Κάποια τμήματα κατάλαβαν τις σχετικές δυνάμεις και αδυναμίες του EFQM. Το μοντέλο αναπτύχθηκε ως ένα εργαλείο αξιολόγησης με σκοπό να υποστηρίξει την στρατηγική ανάπτυξη και εφαρμογή.

Τα λεγόμενα όλων με τα την συνειδητοποίηση της κατάστασης ήταν τα εξής : *«Πιστέψαμε ότι το EFQM θα ήταν η απάντηση σε όλα μας τα προβλήματα αλλά τελικά καταλάβαμε ότι είναι ένα διαγνωστικό εργαλείο όχι ένα μοντέλο στρατηγικού σχεδιασμού».*

Ανάπτυξη του Balanced Scorecard

Η εισαγωγή του BSC στα τμήματα των επιχειρήσεων έγινε για να καλυφτούν δύο σημαντικοί περιορισμοί της χρήσης του EFQM: Η έλλειψη στρατηγικής κατεύθυνσης και η ανάγκη για εστίαση σε δραστηριότητες βελτίωσης.

Πολλοί από τους διευθυντές είδαν τα οφέλη της εισαγωγής του Balanced Scorecard με την έννοια του καθορισμού της στρατηγικής κάθε τμήματος και της προσφοράς μιας βάσης για οργανωσιακή αλλαγή. Ο ρόλος του μοντέλου στο να βοηθήσει τον καθορισμό των δεικτών μέτρησης της επιχείρησης έγινε αρκετά κατανοητός. Οι διευθυντές αναγνώρισαν επίσης ότι η εισαγωγή του Balanced scorecard έπρεπε να θεωρείται ως ένα κίνητρο αλλαγής μάνατζμεντ δηλαδή ως ανάγκη για αφοσίωση της ανώτερης διοίκησης, αναγνώριση των θεμάτων κουλτούρας και ανάπτυξης της μάθησης.

Η ανάγκη να προσαρμοστεί το BSC με τη χρήση του EFQM έγινε απόλυτα κατανοητή από τους διευθυντές οι οποίοι κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για τον συνδυασμό των δύο μοντέλων. Δημιουργήθηκε η εντύπωση ότι τα δύο μοντέλα μπορούν να χρησιμοποιηθούν με τρόπο συμπληρωματικό και αμοιβαίο σε επίπεδο συνεισφοράς τους στην επιχείρηση.

Τα σχόλια που προέκυψαν από την εφαρμογή τους αντανακλούν την θεώρηση του BSC ως ένα στρατηγικό εργαλείο που παρέχει το απαραίτητο περιεχόμενο για τις δραστηριότητες βελτίωσης και στα πλαίσια του EFQM.

Συνεχής χρήση του EFQM

Όλοι οι οργανισμοί συνέχισαν να χρησιμοποιούν το πλαίσιο του EFQM ακόμα και μετά την εισαγωγή του BSC. Δεν έπαψαν για πιο εξατομικευμένη προσέγγιση και δεν σταμάτησαν τη συνεχή χρήση του. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός ότι κάποιες επιχειρήσεις κέρδισαν τον διαγωνισμό για το βραβείο του EFQM και συνέχισαν να εφαρμόζουν τις πρακτικές και τα συστήματα που προέκυψαν από αυτή την προσπάθεια.

Στην εισαγωγή του EFQM οι επιχειρήσεις χρησιμοποίησαν την προσέγγιση «Δούρειο Ίππου» με την οποία το EFQM εισάγεται αρχικά για να κερδίσει απλά την αποδοχή ως εργαλείο επιχειρηματικής τελειότητας. Παρουσιάζεται ότι τα κριτήρια ποιότητας και οι συνδέσεις των αρχών και πρακτικών τελειότητας μπορούν να βοηθήσουν το επίπεδο κατανόησης και επικοινωνίας τους σε όλον τον οργανισμό. Για παράδειγμα η Siemens αφιέρωσε έναν ολόκληρο χρόνο στο να ενισχύσει την κατανόηση και αποδοχή του μοντέλου μέσα στον οργανισμό πριν αρχίσει την σε βάθος εφαρμογή του.

Για να ξεπεραστεί η γραφειοκρατία στην χρήση του μοντέλου ένας μεγάλος αριθμός των επιχειρήσεων που εφάρμοσαν το EFQM το χρησιμοποίησαν ως εργαλείο μάνατζμεντ. Εδώ οι μάνατζερ θέλουν να αναπτύξουν την κατανόηση των αρχών του EFQM και να το χρησιμοποιήσουν με αποτελεσματικότητα μέσα στην επιχείρηση. Με λίγα λόγια, η χρήση του μοντέλου δεν θεωρείται μια ξεχωριστή δραστηριότητα και επικοινωνείται σε όλες τις βαθμίδες.

Οι οργανισμοί γενικά αποφεύγουν την χρήση πολλαπλών αυτοαξιολογήσεων και αντί αυτού υιοθετούν την προσέγγιση απόκτησης του βραβείου ως μία θεώρηση απόδοσης και παρουσίαση της προόδου όλου του οργανισμού. Η προσέγγιση εφαρμογής του μοντέλου αποτελεί σημαντικό κομμάτι του σχεδιασμού της επιχείρησης με ξεκάθαρη σύνδεση των στρατηγικών σκοπών της οργάνωσης.

Επίτευξη Αποτελεσμάτων

Η ανάπτυξη του BSC μέσα στον οργανισμό τείνει να υποστηρίξει την άποψη ότι η χρήση του EFQM μπορεί να επιφέρει την συγκέντρωση εσωτερικών διαδικασιών σε βάρος των αποτελεσμάτων επίδοσης που θέλει να επιτύχει ο οργανισμός. Για έναν μεγάλο αριθμό οργανισμών η ανάγκη για την εφαρμογή του BSC (η εστίαση δηλαδή στην επίδοση του οργανισμού) τονίστηκε στις αξιολογήσεις του EFQM. Το BSC μπορεί να εστιάσει στην επίτευξη των στρατηγικών στόχων του οργανισμού και όχι απλά στο να γεμίζει τα κουτάκια του μοντέλου του EFQM. Βοηθά επίσης στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των υπαλλήλων στη διαδικασία κατανόησης της αποστολής του οργανισμού, των αξιών του και των στρατηγικών στόχων που χρειάζεται να επιτευχθούν. Το EFQM αποδείχθηκε πολύ περίπλοκο και γραφειοκρατικό για τον σκοπό αυτό.

Ανάπτυξη του BSC

Η εμφανής απλότητα του μοντέλου BSC μπορεί να θεωρηθεί ως αντιπαραβολή στην περιπλοκότητα του μοντέλου EFQM αλλά αυτή η απλότητα είναι παραπλανητική. Ένα αποτελεσματικό BSC παίρνει χρόνο και πόρους για να αναπτυχθεί και χρειάζεται θέληση για να αφομοιωθεί η εφαρμογή του στον οργανισμό. Όλοι οι οργανισμοί έχουν αναπτύξει διάφορες εκδοχές του BSC που χρειάστηκαν να εφαρμοστούν για να βελτιωθεί η χρήση του μοντέλου μέσω της εμπειρίας.

Στην δημιουργία του BSC οι οργανισμοί βρήκαν ελάχιστα δεδομένα στην βιβλιογραφία των Kaplan και Norton για να βοηθηθούν στην διαδικασία εφαρμογής. Η ήδη αποκτημένη γνώση πάνω στις αρχές αιτιότητας και διοίκησης των διαδικασιών με τη χρήση του EFQM μπορεί να βοηθήσει τους οργανισμούς στην πορεία ανάπτυξης ενός αποτελεσματικού Scorecard. Για παράδειγμα, η ανάπτυξη ενός αποτελεσματικού εργαλείου για καλύτερη μέτρηση των επιδράσεων μπορεί να γίνει μέσω της κατανόησης του πως οι άνθρωποι, οι συνεργασίες που αναπτύσσονται στα πλαίσια του οργανισμού, και η διοίκηση διαδικασιών βελτιώνουν την επίδοση της επιχείρησης. Για παράδειγμα η Siemens, η Yell, και η Phillips ήταν όλες γνώστες του EFQM όταν ξεκίνησαν την ανάπτυξη του Balanced Scorecard. Εξαίρεση των αρχών αυτών είναι αποτέλεσε η Swedish Customs που ανέπτυξε το BSC πριν την υιοθέτηση ενός πιο λεπτομερειακού μοντέλου EFQM.

Οικονομική απόδοση

Τα μέτρα του BSC που αναφέρονται στην αξία του πελάτη τείνουν να επηρεάσουν την επιχείρηση καθώς η οικονομική αποδοτικότητα αποτελεί πλέον το βασικότερο θέμα για έναν οργανισμό. Αυτό αφορά κυρίως το δημόσιο τομέα όπου δεν υπάρχει ένας φορέας υπεύθυνος για τη λειτουργία αυτή της αποδοτικότητας αλλά εξαρτάται από την δημιουργία αλληλεπιδραστικών σχέσεων και διαδικασιών που δεν συγκεντρώνονται στην υπευθυνότητα ενός ατόμου όπως στις επιχειρήσεις. Στις επιχειρήσεις συνήθως η λύση δίνεται από ένα άτομο που γίνεται υπεύθυνο ενός οικονομικού γεγονότος ακόμα και αν δεν έχει καμία σχέση με το οικονομικό αποτέλεσμα που προήλθε. Για παράδειγμα στην Yell Ltd ένα μέτρο του BSC για την απόδοση του οργανισμού ήταν ο περιορισμός των λαθών στον τομέα της διαφήμισης. Η απόδοση αυτού του μέτρου δόθηκε ως υπευθυνότητα στον διευθυντή παραγωγής παρά το γεγονός ότι 50% των λαθών ανήκαν

στο τμήμα πωλήσεων. Η επικέντρωση της διαδικασίας αυτής σε ένα άτομο μείωσε το ποσοστό λάθους από 0.5 % σε 0.09 %.

Επικοινωνία

Βασικό στοιχείο του BSC είναι η αποτελεσματική επικοινωνία της κύριας στρατηγικής που θέτει η επιχείρηση. Όλοι οι οργανισμοί χρησιμοποίησαν το BSC για να επικοινωνήσουν την εξέλιξη στους στρατηγικούς στόχους τους και να ενθαρρύνουν τον καθορισμό νέων στόχων στα χαμηλότερα επίπεδα της επιχείρησης. Η ουσία στο επίπεδο αυτό είναι όχι μόνο ο καθορισμός της αποστολής μέσω στρατηγικών μέτρων αλλά απαραίτητο είναι να γίνει κατανοητό από τους εργαζόμενους.

Ανάπτυξη στρατηγικής

Όλες οι οργανισμοί έχουν την ανάγκη να αναπτύξουν αποτελεσματικές στρατηγικές. Το EFQM δεν κάνει στρατηγική είναι ένα πλαίσιο για την εφαρμογή επιχειρηματικής στρατηγικής. Ο διευθυντής επιχειρηματικής ανάπτυξης της Siemens είπε ότι για να ακολουθήσεις τη λογική του μοντέλου του EFQM πρέπει πρώτα να αναπτύξεις μια ξεκάθαρη στρατηγική και μετά να χρησιμοποιήσεις το μοντέλο για να επιπλεύσεις.

Το BSC μπορεί να σε βοηθήσει να εστιάσεις στα αποτελέσματα πιο πολύ από ότι το EFQM αλλά αγνοεί το θέμα του αν η στρατηγική που έχει διαμορφωθεί είναι η σωστή.

Επίλυση προβλημάτων

Ούτε το EFQM ούτε το BSC βοήθησε τους οργανισμούς να λύσουν τα προβλήματα που προέκυψαν από τη χρήση τους ιδιαίτερα στην περίπτωση του EFQM όπου πολλά θέματα δημιουργούνται κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης. Ο Ian Nield, επικεφαλής της απόδοσης για την Midlands είπε :

«Το μοντέλο δεν σου εξηγεί τι να κάνεις. Παρά το γεγονός ότι το να ξέρεις τα προβλήματα που εμφανίζονται δημιουργεί μάθηση είναι δύσκολο να μάθεις αν δεν ξέρεις από πριν τι να κάνεις».

Η συνειδητοποίηση αυτή οδήγησε στην αναγκαιότητα αντιμετώπισης των προβλημάτων άμεσα. Έτσι για παράδειγμα η RSA (IT) εισήγαγε το μοντέλο δυνατοτήτων (Capability Maturity Model ,CMM) ενώ η NIE εισήγαγε τα έξι σίγμα (six Sigma).

Η ολοκληρωμένη προσέγγιση

Κάθε ένας από τους οργανισμούς εισήγαγε την χρήση του EFQM και BSC στο στρατηγικό μανάτζμεντ κάνοντας τα με τον τρόπο αυτό μέρος του γενικότερου κύκλου σχεδιασμού. Η διαδικασία αυτή βασίστηκε στις αρχές του κύκλου ποιότητας του Deming (σχεδιάζω, δοκιμάζω, ελέγχω, και ενεργώ, PDCA). Το EFQM χρησιμοποιήθηκε ως ένα διαγνωστικό εργαλείο επίδοσης και αποτέλεσε κομμάτι του κύκλου.

Το Balanced Scorecard ως ένα εργαλείο στρατηγικής χρησιμοποιήθηκε στην φάση του σχεδιασμού της στρατηγικής και στη φάση του ελέγχου με τη χρήση των δεικτών. Οι οργανισμοί είδαν στο μοντέλο του EFQM τη διευκόλυνση της κατανόησης για το τι

σημαίνει επιχειρηματική απόδοση, που παρέχει τη βάση για την ανάπτυξη ενός αποτελεσματικού Balanced Scorecard.

Κάθε ένας από τους οργανισμούς κράτησε και τα δύο μοντέλα για να αποτιμήσει τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του. Χτίσανε πάνω στην εμπειρία τους και δεν χρειάστηκε να αναζητήσουν την ανάπτυξη μοντέλων αντικατάστασης. Αντίθετα, χρησιμοποίησαν και πρόσθετα εργαλεία για να διευκολύνουν τη χρήση των μοντέλων αυτών όπως είναι για παράδειγμα το μοντέλο επίλυσης προβλημάτων με σκοπό να αναπτύξουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

4.2.1 Τα συμπεράσματα από τη χρήση των μοντέλων του EFQM και του Balanced Scorecard

Η χρήση του EFQM και του Balanced Scorecard μπορεί να προσθέσει αξία στην απόδοση ενός οργανισμού τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα. Τα δύο μοντέλα προέρχονται από διαφορετικές σχολές ποιότητας και μέτρησης απόδοσης αλλά η αποτελεσματική χρήση τους είναι δυνατή αν χρησιμοποιηθεί μία κοινή βάση στρατηγικών στόχων και βελτίωση της απόδοσης

Το μοντέλο του EFQM μπορεί να βοηθήσει τα στελέχη να κατανοήσουν τις αρχές της επιχειρηματικής τελειότητας που είναι απαραίτητες για να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις των πελατών και βελτιωθεί η απόδοση. Ακόμα, βοηθά να κατανοηθεί η αιτιότητα που αναπτύσσεται στο Balanced Scorecard και ενισχύει τη πιο στενή και εξειδικευμένη μελέτη του.

Από την άλλη το μοντέλο της ισορροπημένης βαθμολογίας (BSC) βοηθά να γίνει εστίαση στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού και να γίνει ξεκάθαρη σύνδεση μεταξύ των διαδικασιών που χρειάζονται για αυτήν την επίτευξη. Καλύπτει την έλλειψη εστίασης στα αποτελέσματα μέσα στο EFQM, την μεγαλύτερη κατανόηση των στρατηγικών στόχων και την πιο αποτελεσματική συνεισφορά των εργαζομένων.

Ανάπτυξη στρατηγικής

Η χρήση και των δύο μοντέλων δεν είναι η απόλυτη απάντηση στα προβλήματα των οργανώσεων. Το EFQM, ως σύστημα ποιότητας δεν κάνει στρατηγική αλλά αναφέρεται στην επίτευξη επιχειρηματικής τελειότητας.

Για να γίνει κατανοητή η ερμηνεία αυτής της διαπίστωσης έγινε η εξής μεταφορά με σε ιατρικούς όρους :

Η εγχείρηση ήταν επιτυχής αλλά ο ασθενής παρά όλα αυτά πέθανε. (Heller, 1998)

Το Balanced Scorecard μπορεί να επενδύσει σε όρους στρατηγικής αλλά περισσότερο στον καθορισμό και στην διάχυση παρά στην δημιουργία της. Το συμπέρασμα από τις περισσότερες μελέτες για το BSC αναφέρει ποσοστά αποτυχίας περίπου 70%. Το γεγονός ότι και τα δύο μοντέλα είναι μόνο μερικώς η απάντηση για την επιτυχία της επιχείρησης δεν αναιρεί την χρήση τους αλλά δημιουργεί ένα πλαίσιο για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους.

4.2.2 Κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας στη χρήση του προτύπου του EFQM και της μεθόδου του Balanced Scorecard

Οι κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας στην προσπάθεια συνέργειας στη χρήση του EFQM και BSC είναι τα εξής :

1.Εξειδικευμένη ομάδα ποιότητας, απόδοσης και μέτρησης.

Είναι ο βασικός παράγοντας επιτυχίας για τη χρήση του EFQM/BSC. Κάθε οργανισμός πρέπει να έχει μια ομάδα στρατηγικής, σχεδιασμού και βελτίωσης διαδικασιών. Έτσι αναπτύσσεται βαθιά κατανόηση και ικανότητα στην επίτευξη επιχειρηματικής τελειότητας. Μπορεί επίσης να παρέχει μια συνέχεια σε περιπτώσεις που το προσωπικό αλλάζει. Η ομάδα λειτουργεί ως μέσο διευκόλυνσης της κατανόησης και της εφαρμογής της ποιότητας ενώ ακόμα βοηθά την επικοινωνία της σε όλα τα τμήματα του οργανισμού. Η ομάδα αυτή μπορεί ακόμα να κατευθύνει την διοίκηση σε σημαντικές αποφάσεις απόδοσης.

2. Αφοσίωση της διοίκησης

Απαιτεί ένα στυλ αποτελεσματικής διοίκησης και την ανάγκη να οδηγηθεί ο οργανισμός σε σωστή κατεύθυνση ως προς την έννοια βελτίωσης. Αυτό επιτυγχάνεται από την ανώτατη διοίκηση που εκπαιδεύεται στη χρήση και των δύο των μοντέλων και διαδικασιών βελτίωσης. Για παράδειγμα στην Siemens, όλη η διοίκηση εκπαιδεύτηκε πάνω στη μέθοδο «Keeper-Tregoe» (προσέγγιση της λύσης των επιχειρησιακών προβλημάτων). Ακόμα, η ύπαρξη και υποστήριξη μιας ομάδας ποιότητας όπως προαναφέραμε βοηθά την ανάπτυξη και την δέσμευση της διοίκησης.

3. Επιδίωξη μάθησης

Η θέληση για μάθηση και ανάπτυξη είναι σημαντική. Ο οργανισμός μαθαίνει από την χρήση του μοντέλου ιδιαίτερα σε ότι αφορά το EFQM.Οι επιχειρήσεις που χρησιμοποίησαν το μοντέλο στράφηκαν από την αξιολόγηση του οργανισμού σε μια προσέγγιση βασισμένη σε πρώτη φάση στην κατανόηση του μοντέλου λειτουργίας του EFQM και όχι στην απόλυτη εφαρμογή του. Ο οργανισμός ήταν έτοιμος να εφαρμόσει νέες ιδέες και να μάθει από την εξέλιξη τους.

Στους ανθρώπους του οργανισμού δόθηκε εμπιστοσύνη για τη βελτίωση των διαδικασιών και η εργασία τους διευκολύνθηκε από μία νέα επικοινωνιακή στρατηγική.

4.Συνεργασίες

Οι συνεργασίες αποτελούν ένα στοιχείο κλειδί για τον οργανισμό. Οι επιχειρήσεις έχουν στενές σχέσεις με εξωτερικούς συνεργάτες περιλαμβανομένων των πελατών, προμηθευτών, ακαδημαϊκών και άλλων ενδιαφερόμενων. Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η αμοιβαιότητα και δημιουργούνται κοινά οφέλη. Οι επιχειρήσεις επιζητούν να διευρύνουν τόσο το σημερινό όσο και το μελλοντικό επιχειρηματικό τους περιβάλλον. Η κατανόηση αυτών των αλληλεξαρτήσεων θα τους βοηθήσει να προβλέπουν τις μελλοντικές απαιτήσεις των πελατών και των υπόλοιπων ενδιαφερόμενων μερών. Αυτό το ενδιαφέρον αντανακλάται επίσης και στο μοντέλο του EFQM και αφορά την αρχή της κοινωνικής και εταιρικής υπευθυνότητας.

Επίλυση εταιρικών προβλημάτων.

Όπως είδαμε και παραπάνω οι οργανισμοί συνειδητοποίησαν γρήγορα ότι η χρήση των μοντέλων δεν αποτελούσε ολοκληρωτικά την απάντηση στην επιτυχία τους. Για το λόγο αυτό όπως ειπώθηκε και παραπάνω εισήγαγαν προσεγγίσεις επίλυσης προβλημάτων για να αναπτύξουν την επιχειρηματική τελειότητα στο σύνολο της. Έτσι, υπάρχουν τα παραδείγματα της Siemens που χρησιμοποίησε το Kerper-Tregoe, η NIE, χρησιμοποίησε τα έξι σίγμα και η Philips το MEDIC. Αυτά τα μοντέλα δεν είναι περίπλοκα στη χρήση τους και είναι σχεδιασμένα για να επιλύουν προβλήματα του καθημερινού επιχειρησιακού περιβάλλοντος. Τα εργαλεία αυτά ενσωματώθηκαν λοιπόν στην δραστηριότητα βελτίωσης των επιχειρήσεων.

Τα τελικά συμπεράσματα που βγαίνουν από τη χρήση των δύο μοντέλων για κάθε οργανισμό, ιδιωτικό και δημόσιο είναι :

- Πρώτα από όλα, μία προσέγγιση ξεκάθαρης επιχειρηματικής ωφέλειας από την χρήση του EFQM με ιδιαίτερη συμβολή στην βελτίωση των διαδικασιών.
- Ακόμα, η μείωση της γραφειοκρατίας που εμφανίζεται στο EFQM με επίκεντρο την ανάπτυξη ιδεών επιχειρηματικής τελειότητας.
- Η ανάγκη δημιουργίας μιας ομάδας για την ποιότητα με έμφαση στην διοίκηση στρατηγικής και απόδοσης.
- Η μεγαλύτερη ευθυγράμμιση του EFQM με σκοπό την υποστήριξη της λειτουργίας του Balanced Scorecard.

4.3 Τα κριτήρια του EFQM και του βραβείου του Baldrige στην εκπαίδευση

Τα κριτήρια γενικότερα αποτελούν την βάση για την αυτοαξιολόγηση ενός οργανισμού, για την δημιουργία βραβείων τελειότητας και παρέχουν καλή ανατροφοδότηση σε κάθε οργανισμό. Οι ρόλοι που εξυπηρετούν τα κριτήρια είναι :

- Να βοηθούν την βελτίωση της επιχειρηματικής απόδοσης, των ικανοτήτων και των αποτελεσμάτων.
- Να διευκολύνουν την επικοινωνία και την διανομή των πρακτικών πληροφόρησης μεταξύ των διάφορων οργανισμών.
- Να υπηρετούν ως ένα εργαλείο κατανόησης και διαχείρισης απόδοσης για να οδηγήσουν τον σχεδιασμό και τις ευκαιρίες για μάθηση.
- Να θέτουν κριτήρια εκπαίδευσης για την επίτευξη αποτελεσμάτων επίδοσης.

Τα κριτήρια έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν τους οργανισμούς να χρησιμοποιήσουν την προσέγγιση της επιχειρηματικής απόδοσης που οδηγεί σε :

- Διάχυση της αξίας των μαθητών και των υπόλοιπων ενδιαφερομένων.
- Συνεισφορά στην ποιότητα της εκπαίδευσης.
- Βελτίωση της ολικής αποτελεσματικότητας και των ικανοτήτων.
- Επιχειρηματική και προσωπική μάθηση.

Τα κριτήρια χτίζονται στις εξής αλληλεπιδρόμενες αξίες και ιδέες όπως :

- Ηγεσία που εμπνέει.
- Εκπαίδευση με κέντρο τη μάθηση.
- Οργανωσιακή και προσωπική μάθηση.
- Αξιολόγηση του οργανισμού, προσωπικού και συνεργατών.
- Γρήγορη προσαρμοστικότητα.
- Εστίαση στο μέλλον.
- Διοίκηση καινοτομιών.
- Διαχείριση με βάση τα γεγονότα.
- Κοινωνική Υπευθυνότητα.
- Εστίαση στα αποτελέσματα και στη δημιουργία αξίας.
- Ανάπτυξη συστημάτων.

Τα εκπαιδευτικά κριτήρια του Baldridge για το 2003 ενσωματώνουν αυτές τις αρχές και τις ιδέες στο πλαίσιο επτά κριτηρίων που χρησιμοποιούνται ως επιχειρηματικά κριτήρια.

Η λογική αυτής της χρήσης του ίδιου πλαισίου είναι ότι είναι προσαρμόσιμο στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι εφαρμόζονται με τον ίδιο τρόπο που εφαρμόζονται στις επιχειρήσεις.

Ένα μεγάλο πλεονέκτημα από τη χρήση του ίδιου πλαισίου για όλους τους τομείς της οικονομίας είναι ότι βοηθά την συνεργασία και την διάχυση των πρακτικών αυτών μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων.

Οι αξίες λοιπόν αυτές ενσωματώνονται στην κουλτούρα οργανισμών υψηλής απόδοσης. Αυτή είναι η βάση για την ενσωμάτωση σημαντικών προϋποθέσεων σε ένα πλαίσιο που προσεγγίζει τα αποτελέσματα και παρέχει ανατροφοδότηση στον οργανισμό. Τα στοιχεία του βραβείου του Baldrige είναι ως γνωστό :

1. Η ηγεσία (Leadership)
2. Ο στρατηγικός και λειτουργικός σχεδιασμός (Strategic Planning)
3. Η Εστίαση στο μαθητή, και ικανοποίηση αυτών και των λοιπών ενδιαφερόμενων. (Student focus and Student and stakeholder satisfaction)
4. Η μέτρηση και ανάλυση πληροφοριών (Measurement and Information Analysis Management)
5. Η ανάπτυξη και διοίκηση ανθρωπίνων πόρων (Human Resource Management and development)
6. Η διοίκηση εκπαιδευτικών διαδικασιών (Educational Process Management)
7. Τα αποτελέσματα απόδοσης του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Performance Results)

Τα κριτήρια του Baldrige σε συνδυασμό με τις αρχές του EFQM μπορούν να συνεργαστούν με έναν τρόπο αποτελεσματικό στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Δεν αποτελούν δυο συγκρουόμενα μοντέλα ποιότητας αλλά αντίθετα συνδυάζονται με τρόπο ολοκληρωμένο στην εφαρμογή των αρχών της ποιότητας σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Τα στοιχεία του EFQM είναι τα εξής :

1. Ηγεσία.
2. Πολιτικές και στρατηγική.
3. Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων.
4. Πόροι-πηγές.
5. Διαδικασίες.
6. Ικανοποίηση του πελάτη.
7. Ικανοποίηση του εργαζομένου.

8. Κοινωνική επίδραση.
9. Αποτελέσματα του οργανισμού.

Όπως γίνεται φανερό οι κατηγορίες κριτηρίων αλληλοκαλύπτονται με εξαίρεση την κατηγορία της κοινωνικής επίδρασης και της κατηγορίας του καθορισμού της πολιτικής και αποστολής του οργανισμού οι οποίες και αναλύονται από το EFQM σε βάθος. Εκεί που πραγματικά έχει επηρεαστεί το μοντέλο του Baldrige από το EFQM είναι ο τρόπος μέτρησης των αποτελεσμάτων του οργανισμού στα συγκεκριμένα κριτήρια ποιότητας της εκπαίδευσης όπως αυτά ορίστηκαν το 2003 για το βραβείο του Baldrige. Παρά το γεγονός ότι δεν χρησιμοποιείται απόλυτα η κάρτα του RADAR όπως αναλύεται στο EFQM υπάρχουν στοιχεία της που χρησιμοποιεί το μοντέλο του Baldrige δίνοντας μεγάλη σημασία στην κατανόηση και εφαρμογή τους από κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό. Έτσι, γίνεται αναφορά στα εξής στοιχεία :

1. Approach –προσέγγιση,
2. Deployment- εκτέλεση και εφαρμογή και
3. Results – Αποτελέσματα.

Η προσέγγιση (Approach) αφορά τους τρόπους με τους οποίους διαμορφώνονται οι απαιτήσεις του μοντέλου, δηλαδή οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται.

Πιο συγκεκριμένα αφορά :

- Την καταλληλότητα των μεθόδων που χρησιμοποιούνται ως προς τις απαιτήσεις του συστήματος.
- Την αποτελεσματικότητα της χρήσης των μεθόδων και το βαθμό στον οποίο η προσέγγιση είναι επαναλαμβανόμενα, ολοκληρωμένα και με συνέπεια εφαρμόσιμη. Χρησιμοποιεί την αξιολόγηση, ανάπτυξη και την μάθηση ως διαδικασίες και βασίζεται σε αξιόπιστες πληροφορίες.
- Την ευθυγράμμιση με τις ανάγκες της οργάνωσης.
- Την απόδειξη ωφέλιμης καινοτομίας και αλλαγής.

Η εφαρμογή (Deployment) αναφέρεται στο μέγεθος στο οποίο εφαρμόζεται η προσέγγιση. Οι παράγοντες που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της εφαρμογής περιλαμβάνουν :

- Την χρήση της προσέγγισης στο να καλύψει τα κριτήρια των απαιτήσεων με τρόπο σχετικό προς τον οργανισμό
- Την χρήση της προσέγγισης από όλα τα τμήματα του οργανισμού.

Τα αποτελέσματα (Results) αφορούν την επίτευξη των στόχων του ιδρύματος

Οι παράγοντες που χρησιμοποιούνται για να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα είναι :

- Η τωρινή επίδοση.
- Η επίδοση συγκριτικά με τα άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα (BENCHMARKS)
- Το ποσοστό και το βάθος βελτίωσης της επίδοσης.
- Σύνδεση των μέτρων των αποτελεσμάτων σε σχέση με τις απαιτήσεις των μαθητών, της αγοράς, των ενδιαφερόμενων μελών, των διαδικασιών και των σχεδίων δράσης.

Τα κριτήρια ιεραρχούνται με βάση το είδος των πληροφοριών που υπάρχουν σε σχέση με αυτές τις τρεις διαστάσεις. Τόσο η προσέγγιση όσο και η εφαρμογή (APPROACH και DEPLOYMENT) συνδέονται για να τονίσουν ότι η περιγραφή της προσέγγισης πρέπει πάντα να οδηγείται στην εφαρμογή σύμφωνα με τις ειδικές απαιτήσεις των κριτηρίων. Παρά το γεγονός ότι οι διαστάσεις του APPROACH και του DEPLOYMENT συνδέονται, η ανάγκη για ανατροφοδότηση από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και για τις δύο διαστάσεις είναι απαραίτητη για την κάλυψη περιοχών βελτίωσης. Τα αποτελέσματα (RESULTS) αφορούν πληροφορίες για επίπεδα απόδοσης, συγκριτικά δεδομένα, τάσεις βελτίωσης και μέτρα απόδοσης των αποτελεσμάτων. Ακόμα τα αποτελέσματα αφορούν στοιχεία που αναλύουν σε ποιο βαθμό, με ποια ένταση και με ποια σημασία επιτυγχάνονται αυτά για τον οργανισμό.

Στο κομμάτι αυτό της Διπλωματικής δίνονται κάποια συμπεράσματα του πανεπιστημίου του Sheffield Hallam το οποίο χρησιμοποίησε και τα δυο μοντέλα στα πλαίσια λειτουργίας του και κατέληξε σε κάποια σημαντικά συμπεράσματα. Δεν υπάρχει κάποια κρίση για το ποιο μοντέλο είναι καλύτερο αφού και τα δύο είναι διαφορετικά και δεν υπάρχει κοινή βάση σύγκρισης. Η έρευνα παίρνει τη μορφή δύο ξεχωριστών εμπειριών για το εκπαιδευτικό ίδρυμα. Η ανάλυση αφορά την περιγραφή της κατάστασης πριν τη χρήση των μοντέλων και συνεχίζει με την ανάλυση των αποτελεσμάτων μετά την εισαγωγή των μοντέλων του EFQM και του QAA.

Αρχικά αναφέρονται τα θετικά στοιχεία που προκύπτουν από τη χρήση του κάθε μοντέλου χωριστά και μετά ακολουθεί σύγκριση της χρήσης και της λειτουργίας τους.

Ξεκινώντας από τα θετικά σημεία, σαφώς το RADAR αποτελεί το βασικό εργαλείο του EFQM που δίνει ξεκάθαρη εικόνα για την λειτουργία του οργανισμού και τις περιοχές που υπάρχουν για βελτίωση. Το μοντέλο του QAA δεν έχει ένα τέτοιο εργαλείο στα πλαίσια εφαρμογής του που να δίνει με απλή εικόνα τις πληροφορίες που δίνει το RADAR. Το μοντέλο αναγνωρίζει την αξία του EFQM σε ότι αφορά τη χρήση της κάρτας του RADAR που προσφέρει:

- Μία αποτελεσματική προσέγγιση στην συλλογή πληροφοριών και αποδείξεων.
- Μετάφραση των πληροφοριών.
- Την παρουσίαση πληροφοριών και ευρημάτων.
- Άμεσες δράσεις με ιδιαίτερη έμφαση στα προβλήματα.
- Άμεσες δράσεις με έμφαση στις διαδικασίες προετοιμασίας.
- Συνέχεια στην μετέπειτα φάση της επιθεώρησης με σκοπό την βελτίωση.

Η χρήση του EFQM ως μια προσέγγιση αυτοαξιολόγησης είτε αφορά ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα είτε ένα σχολείο μπορεί να παρέχει έναν μηχανισμό για να καταλαβαίνουν όλοι όσοι συμμετέχουν στην διαδικασία της εκπαίδευσης, τον λόγο ύπαρξης και διαχείρισης των προτύπων ποιότητας. Δηλαδή να συνειδητοποιήσουν το σκοπό τους, τον ρόλο τους, τους στόχους, τις απαιτήσεις και τα οφέλη από την εφαρμογή τους. Η διαδικασία εφαρμογής των προτύπων ποιότητας στην εκπαίδευση δεν είναι απλά μια διαδικασία αξιολόγησης αλλά κάτι πολύ παραπάνω από όλα αυτά. Είναι μια διαδικασία ανάπτυξης όλων όσων συμμετέχουν στην διαδικασία της μάθησης δηλαδή το προσωπικό, τους διευθυντές, τους σπουδαστές και όλων όσων συνδέονται με τη λειτουργία του ιδρύματος.

Η βαθμίδα αξιολόγησης είναι δεδομένη στο μοντέλο του QAA. Δεν υπάρχει δυνατότητα για αξιολόγηση σε άλλες περιοχές από αυτές που έχουν οριστεί. Η αυτοαξιολόγηση στα πλαίσια του μοντέλου του EFQM μπορεί να εφαρμοστεί ελεύθερα σε όλα τα μέρη του οργανισμού, οποιαδήποτε στιγμή αποφασίσει το εκπαιδευτικό ίδρυμα. Μπορεί να είναι

μεγάλη ή μικρή σε βάθος ανάλογα με τους πόρους που υπάρχουν, το χρόνο και τη στρατηγική που ακολουθείται.

Τόσο το μοντέλο του EFQM όσο και ο κώδικας πρακτικής του QAA σκοπεύουν στην υποστήριξη ενός αποτελεσματικού μάνατζμεντ, επιθεώρησης και βελτίωσης ποιότητας. Από την άλλη πλευρά η χρήση του QAA παράγει τα εξής θετικά αποτελέσματα :

Το πλαίσιο του QAA περιλαμβάνει πρόβλεψη για απειλές που το μοντέλο του EFQM δεν παρέχει. Επίσης, το QAA περιλαμβάνει την δημόσια οικονομική και κοινωνική αποδοτικότητα που για άλλη μια φορά το EFQM δεν παρουσιάζει. Από την άλλη δεν περιλαμβάνει βαθμολογία και βραβεία παρά μόνο εξωτερικές αξιολογήσεις. Το μοντέλο του EFQM περιλαμβάνει βαθμολογία, πάντα μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης και καμία φορά εξωτερικές αξιολογήσεις αν γίνει αίτηση για βραβείο.

Το μοντέλο του QAA είναι εστιασμένο στον παράγοντα που αφορά τους φοιτητές. Αυτά τα θέματα αναλύονται σε κάποιο βάθος και στα υποκριτήρια του EFQM αλλά η περιπλοκότητα και η σημασία της επαρκούς παρουσίας τους δεν εμφανίζεται στο μοντέλο. Οι μαθητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν είναι απλά πελάτες αλλά επίσης συνεργάτες στη μάθηση και πολλές φορές αυτοί που παρέχουν τη γνώση για το σχεδιασμό των διαδικασιών.

Η σκιαγράφηση των περίπλοκων σχέσεων που περιγράφει το μοντέλο μεταξύ του προσωπικού, των σπουδαστών, των ερευνητών, των εξεταστών, των εργοδοτών και των συνεργατών είναι αρκετά πιο ξεκάθαρη και λεπτομερής σε σχέση με την ορολογία που χρησιμοποιεί το πρότυπο του EFQM (άνθρωποι, πελάτες, συνεργάτες). Ο κώδικας του QAA χαρτογραφεί τον παράγοντα πελάτες (μαθητές) σε βάθος και αναλύει όλες τις παραμέτρους και τις σχέσεις που τον επηρεάζουν.

Η επιθεώρηση στα πλαίσια του μοντέλου του QAA περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία ανθρώπων από σχολεία, διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα και είναι καλά οργανωμένη στο να περιλαμβάνει όλες τις απόψεις, από όλες τις περιοχές που μπορούν να επηρεάσουν αυτή τη διαδικασία. Αντίθετα, ο αριθμός και ο τύπος των ατόμων που χρησιμοποιούνται στο μοντέλο του EFQM μπορεί να ποικίλει ανάλογα με την μέθοδο της αυτοαξιολόγησης που χρησιμοποιείται από τον οργανισμό. Αυτό σημαίνει ότι μικρότερος αριθμός ατόμων αναλαμβάνει την αυτοαξιολόγηση και η διαδικασία γίνεται ευέλικτη ανάλογα με τις ανάγκες του οργανισμού.

4.4.1 Συμπεράσματα από τη χρήση των μοντέλων QAA και EFQM

Υπάρχουν σαφώς ομοιότητες μεταξύ του προτύπου EFQM και του μοντέλου QAA. Και τα δύο μοντέλα προορίζονται να παρέχουν τα κατάλληλα εργαλεία για την αποτελεσματική διαχείριση, βελτίωση, έλεγχο ενός οργανισμού και της ποιότητας που προσπαθεί να επιτύχει. Όμως, παρά τις ομοιότητες που υπάρχουν μεταξύ τους υπάρχουν και βασικές διαφορές που αποδίδονται σε στοιχεία όπως είναι οι διαφορετικοί σκοποί του QAA και EFQM.

Το συμβούλιο εξασφάλισης ποιότητας έχει αρκετές ευθύνες σε σχέση με το συμβούλιο του EFQM. Ο σκοπός του είναι να ενισχύσει την δημόσια εμπιστοσύνη όσον αφορά την ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αγγλία. Για το λόγο αυτό πρέπει να κάνει πολλές συμφωνίες με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και να προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες μεταξύ τους. Σε αντίθεση η επιτροπή του EFQM, ασχολείται με το δημόσιο, τον ιδιωτικό τομέα και με εθελοντικούς οργανισμούς και η ένταξη τους είναι εντελώς εθελοντική υπόθεση. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Αγγλία είναι υποχρεωμένα να λειτουργούν κάτω από το πλαίσιο του QAA. Το πλαίσιο του QAA είναι συγκεκριμένο, υποχρεωτικό και κοστίζει σε όρους πόρων. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα χρειάζεται να αφιερώσουν πολύ χρόνο και δέσμευση στην εφαρμογή του μοντέλου.

Ακόμα, η διάφορα της επιτροπής του EFQM με το συμβούλιο του QAA είναι ότι δεν αποτελεί ένα σώμα επιθεώρησης και ελέγχου. Το συμβούλιο δεν δίνει οδηγίες για το πως χρησιμοποιείται το μοντέλο στα πλαίσια του οργανισμού και δεν καθορίζει ποιο μέρος του οργανισμού πρέπει να αξιολογηθεί, απλά προσφέρει πρακτικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε γενική βάση. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια μεγάλη διαφορά μεταξύ των δύο μοντέλων.

Σε πιο εξειδικευμένο επίπεδο, το μοντέλο QAA ενδιαφέρεται κυρίως για τη διαχείριση των προτύπων σε επίπεδο ακαδημαϊκό και για την επίτευξη ποιότητας στα πλαίσια του οργανισμού. Αναλύει μόνο ορισμένες πτυχές της λειτουργίας του οργανισμού και επιδιώκει την αποτελεσματικότητα μέσω της αλληλεπίδρασης των διαφορετικών στοιχείων του πλαισίου. Το μοντέλο δεν επιτυγχάνει (ούτε επιδιώκει να επιτύχει) μια πλήρη κάλυψη όλων των πτυχών της οργανωτικής αποτελεσματικότητας, όπως καθορίζεται στο πρότυπο EFQM.

Και τα δύο μοντέλα δίνουν ισχυρή έμφαση στην πολιτική, τη στρατηγική και τις διαδικασίες και ενδιαφέρονται για την επίτευξη των στόχων σε συνδυασμό με την αποτελεσματικότητα των σχέσεων όσων συμμετέχουν στην διαδικασία της μάθησης.

Το πρότυπο EFQM είναι για τις περισσότερες οργανώσεις μια αυτοαξιολόγηση και είναι εύκαμπτο στη χρήση του. Έγκειται στην κρίση του οργανισμού πώς θα το χρησιμοποιήσει. Το μοντέλο QAA είναι υποχρεωτικό να περιλαμβάνει στοιχεία της αυτοαξιολόγησης αλλά και εξωτερικές κρίσεις από τους ακαδημαϊκούς κριτικούς.

Το EFQM περιλαμβάνει μια συστηματική αναθεώρηση για το πώς λειτουργούν όλα τα συστήματα μέσα στην οργάνωση χρησιμοποιώντας την μήτρα του RADAR. Επίσης το EFQM ενδιαφέρεται για την ηγεσία και για τους τρόπους με τους οποίους η πολιτική, η στρατηγική και οι διαδικασίες επεκτείνονται σε όλα τα επίπεδα μέσα στον οργανισμό.

Το μοντέλο QAA τείνει να εστιάσει στην αποτελεσματικότητα και φαίνεται να μην δίνει τόσο μεγάλη σημασία στην γενική ευθύνη της διοίκησης για την βελτίωση της ποιότητας. Έτσι, το πρότυπο EFQM είναι πιο απαιτητικό σε τομείς, όπως είναι η ηγεσία, η διαχείριση των σχέσεων με εξωτερικούς συνεργάτες, τα αποτελέσματα των ανθρώπινων πόρων (μέτρα αντίληψης και δείκτες απόδοσης) και σε ό,τι αφορά την επίδραση των άμεσων αποτελεσμάτων στην κοινωνία. Η προσέγγιση του προτύπου του EFQM θεωρείται μία αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Το πανεπιστήμιο μπορεί λοιπόν, να αποφασίζει αν και πότε θα κάνει αυτοαξιολόγηση, σε πιο επίπεδο θα υποβληθεί σε αυτή τη διαδικασία και πόσους ανθρώπινους πόρους χρειάζεται για να λειτουργήσει αυτή τη δραστηριότητα. Τέτοιες δραστηριότητες είναι οι εσωτερικές αποφάσεις που βασίζονται στο που βρίσκεται το ίδρυμα, που θέλει να φτάσει και ποια εργαλεία χρειάζεται για να φτάσει εκεί που θέλει. Δεν έχει δηλαδή άμεση σχέση με το συμβούλιο του EFQM και λειτουργεί χωρίς την ανάμιξη τους.

Μία από τις μεγαλύτερες διαφορές των μοντέλων είναι ότι η βαθμολογία στο μοντέλο του EFQM είναι πολύ πιο χαμηλή από αυτή του QAA. Είναι αλήθεια ότι ακόμα και εκείνα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που θεωρούνται πολύ υψηλής απόδοσης έχουν χαμηλή βαθμολογία συγκριτικά με τη βαθμολογία του QAA. Οι περισσότεροι λοιπόν οργανισμοί θα περιέγραφαν το μοντέλο του EFQM ως ένα ταξίδι στην τελειότητα που διαρκεί πολλά χρόνια. Από την άλλη το μοντέλο του QAA αξιολογεί την τελειότητα σε άλλο επίπεδο και τα αποτελέσματα που πετυχαίνουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι αρκετά υψηλά.

Στο σημείο αυτό βέβαια γεννιούνται κάποια ερωτήματα όπως :

- Αν το μοντέλο του EFQM είναι τελικά πιο απαιτητικό από το πλαίσιο του QAA.
- Αν το QAA βασίζεται περισσότερο στην υποκειμενική αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος παρά στην αντικειμενική.
- Αν περιλαμβάνεται όντως και στα δύο μοντέλα η έννοια της τελειότητας και η προσπάθεια για επίτευξη της ή αν θα έπρεπε το μοντέλο του QAA να αποτελεί κομμάτι του EFQM που είναι πιο αναλυτικό και στοχεύει στην τελειότητα.
- Αν υπάρχει δυνατότητα για κάποια ιδρύματα που χρησιμοποιούν την εξωτερική αξιολόγηση να εφαρμόσουν και το μοντέλο του EFQM εσωτερικά.

Το μοντέλο QAA ασχολείται με πολλά ζητήματα από αυτά του προτύπου EFQM αλλά όχι με όλα. Παρόλα αυτά ο ρόλος τους είναι τελικά συμπληρωματικός γιατί το EFQM αποτελεί το προπαρασκευαστικό στάδιο της αξιολόγησης που προϋποθέτει σωστή ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση ανθρώπινων πόρων και δημιουργία δυνατών συνεργασιών. Στηρίζεται δηλαδή περισσότερο στον ανθρώπινο παράγοντα και αποτελεί την βάση για μια πιο εξειδικευμένη και σε βάθος αξιολόγηση που προσφέρει το μοντέλο QAA.

Το μοντέλο QAA έρχεται να συμπληρώσει και να εμβαθύνει στην αξιολόγηση χρησιμοποιώντας διάφορα εργαλεία και κάνοντας ακριβείς μετρήσεις για κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα χωριστά. Κάθε ένα από τα δύο μοντέλα ποιότητας απαιτεί μια ειλικρινή και αυστηρή προσέγγιση στην αυτοαξιολόγηση και στη δράση βελτίωσης που

οδηγεί σε καλύτερη απόδοση.

Όπως παρατηρείται και από τον πίνακα τα τρία στοιχεία του μοντέλου QAA περιλαμβάνουν ως συνολική εικόνα όλα τα κριτήρια του EFQM. Αυτό που τελικά διαφοροποιείται είναι ο τρόπος προσέγγισης των κριτηρίων και οι φάσεις στις οποίες παρουσιάζονται. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται η διαδικασία αλλά το να επιτυγχάνεται το αποτέλεσμα δηλαδή στην βελτιωμένη απόδοση του οργανισμού. Θα πρέπει να λάβουν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί υπόψη τους στη χρήση των μοντέλων στοιχεία όπως είναι ο χρόνος, το κόστος σε ανθρωπινό δυναμικό και τους πόρους που πηγάζουν από τη χρήση τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

(Συσχέτιση του μοντέλου του EFQM με το πλαίσιο του QAA)

Μοντέλο του EFQM ► Πλαίσιο του QAA ▼	Ηγεσία	Στρατηγική	Άνθρωποι	Συνεργασίες	Διαδικασίες	Αποτελέσματα Πελάτων	Αποτελέσματα Ανθρώπων	Κοινωνικά αποτελέσματα	Αποτελέσματα επάρκειας
Κώδικας		✓	✓	?✓	✓	✓		?✓	✓
Θεσμική αναθεώρηση		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Αναθεώρηση - Έλεγχος	✓	✓	✓ (3a, 3b)	✓ (4a)	✓	✓	✓		✓

4.4.2 Τα τελικά συμπεράσματα που προκύπτουν από την μελέτη του πανεπιστημίου του Sheffield Hallam

- Πρέπει να αναγνωρισθεί πέρα από τα πλαίσια της έρευνας ότι το μοντέλο του QAA έχει υποβληθεί σε τροποποιήσεις από το 2001. Δεν μπορεί να διαμορφωθεί μια τελική εικόνα συμπεριφοράς του μοντέλου και να γίνουν κρίσεις στη λειτουργία του μια και έως τώρα οι αλλαγές που έχουν γίνει στα μέρη του δεν έχουν ακόμα εφαρμοστεί στην πράξη.
- Για τη χρήση του μοντέλου του EFQM στην εκπαίδευση ισχύουν οι ίδιοι όροι. Η χρήση της αυτοαξιολόγησης δεν έχει εφαρμοστεί απόλυτα σε κάποιο πανεπιστημιακό ίδρυμα. Αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν χρησιμοποιήσει το μοντέλο μόνο σε κάποιες περιοχές λειτουργίας τους χωρίς όμως να υπάρχει ολοκληρωτική εφαρμογή σε όλες τις διαδικασίες και τα συστήματα.
- Σαφώς η ορολογία των δύο μοντέλων είναι εντελώς διαφορετική αν θεωρηθεί ότι αυτά προέκυψαν από διαφορετικές παραδόσεις και περιβάλλοντα. Παρόλα αυτά υπάρχει μια συνέργια και συμπληρωματικότητα. Δεν πρέπει να αγνοείται ότι και τα δύο μοντέλα υπηρετούν την ποιότητα και την αναζήτηση της τελειότητας στη λειτουργία τους.
- Η πιο δυνατή συνέργια μεταξύ του μοντέλου του EFQM και του QAA μπορεί να βρεθεί στο κριτήριο 5 που αφορά τις διαδικασίες.
- Η μικρότερη συνέργια παρατηρείται στα κριτήρια 7 και 8 που αφορούν τους ανθρώπους και τα αποτελέσματα της κοινωνίας.
- Αυτό που θα μπορούσε να γίνει στα πλαίσια του QAA για την καλύτερη συνεργασία και απόδοση των δύο μοντέλων στην εκπαίδευση είναι η μείωση των περιοδικών χρόνων προετοιμασίας της εξωτερικής αξιολόγησης που υπάρχει στο QAA. Δηλαδή η αντικατάσταση αυτής με μία δραστηριότητα κεφαλαιοποίησης της μάθησης και της βελτίωσης σχεδιασμού από τη χρήση του EFQM.

Παρακάτω αναλύεται ο πίνακας με τις περιοχές για βελτίωση που υπάρχουν από τη χρήση των δύο μοντέλων, EFQM και QAA, και αναπτύσσουν μεγάλο ενδιαφέρον για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

(Η συνέργια μεταξύ των μοντέλων του EFQM και του QAA)

Δραστηριότητα	EFQM και αυτοαξιολόγηση	Υποκειμενική Αναθεώρηση του QAA	Δυναμικές περιοχές για συνέργια
Δέσμευση για τη διαδικασία της αξιολόγησης	Ευέλικτη και εσωτερικά καθοδηγούμενη	Υποχρεωτική και εξωτερική καθοδηγούμενη	Μεγαλύτερη ευελιξία και ελευθερία αυτοαξιολόγησης του οργανισμού
Προετοιμασία για αξιολόγηση	Ευέλικτη και συνήθως σε βραχυπρόθεσμη βάση	Μέθοδος καθορισμένη από το εγχειρίδιο QAA	Το EFQM θα μπορούσε να είναι πιο αναλυτικό στην διαδικασία της αξιολόγησης
Ευελιξία στην αξιολόγηση	Πολύ ευέλικτη, η μέθοδος χρειάζεται να συνδυαστεί με τον παράγοντα χρόνο	Λίγη ευελιξία και καθορίζεται από το QAA	Ανάγκη μεγαλύτερης ευελιξίας στα πλαίσια του QAA
Χρόνος διεξαγωγής της διαδικασίας αξιολόγησης	Μπορεί να είναι από 3 ώρες μέχρι 6 μήνες	Η αυτοαξιολόγηση διαρκεί τουλάχιστον 12 μήνες	Ευκαιρίες για διεξαγωγή αξιολόγησης για QAA και EFQM μαζί
Αριθμός των ανθρώπων που συμμετέχουν	Ποικίλει, συνήθως το ελάχιστο είναι 5 άτομα	Περιλαμβάνει διάφορα άτομα από διαφορετικά πεδία	
Εμπιστοσύνη στα στοιχεία	Εμπιστοσύνη σε στοιχεία με βάση την δυναμική της απόδειξης & γνώμης	Εμπιστοσύνη στα στοιχεία και διευκόλυνση συλλογής τους	Δυναμικότητα για το πλαίσιο του QAA να υιοθετήσει τις μεθόδους του EFQM
Βαθμός εφαρμογής της αξιολόγησης	Οι μέθοδοι της αξιολόγησης μπορούν να εφαρμοστούν σε επίπεδο ατόμου, ομάδας και ιδρύματος	Εφαρμόζεται μόνο σε υποκειμενικό επίπεδο σε ολόκληρο τον οργανισμό όχι στα διάφορα τμήματα	Δυναμικότητα για το QAA να εφαρμόσει μέθοδο αυτή του EFQM με την αλληλεξάρτηση των διάφορων τμημάτων
Σχέση αξιολόγησης με τη μέθοδο εκτέλεσης	Αξιολόγηση με βάση μια προφόρμα ή ερωτηματολόγιο που συνοδεύουν τα κριτήρια του EFQM	Αναθεώρηση αντί για τα έγγραφα της αυτό αξιολόγησης	
Αποτελέσματα που γεννιούνται και πως χρησιμοποιούνται	Αποτελέσματα σε μορφή σημείων δράσεων και γενικότερα ανεπτυγμένα σε σχέδιο δράσης	Έγγραφα δημοσιεύονται, σχέδια δράσης και κάθε είδους ανατροφοδότηση στην ιστοσελίδα του συμβουλίου του QAA	Δημοσίευση των πρακτικών μέσω επίσημων αναφορών

4.5 Συμπεράσματα για όλα τα μοντέλα σε σύνθεση στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος

Από όλες τις συγκρίσεις που έγιναν προκύπτει ο παρακάτω πίνακας με τα στοιχεία κάθε μοντέλου ποιότητας και σύμφωνα με τα δεδομένα που υπάρχουν για την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση μέχρι σήμερα.

Πίνακας 6

(Συγκρίσεις μεταξύ των μοντέλων και των βραβείων ποιότητας)

Balanced Scorecard	DEMING AWARD	MALCOLM BALDRIGE AWARD	Quality Assurance Agency	EFQM	ISO 9000 PRINCIPLES
Όραμα και Στρατηγική	Εταιρική πολιτική και σχεδιασμός	Ηγεσία	Ηγεσία	Ηγεσία	Ηγεσία
Εστίασης τον πελάτη	Εξασφάλιση ποιότητας	Εστίασης τον πελάτη και ικανοποίηση	ικανοποίηση πελάτη	ικανοποίηση πελάτη	Εστίασης τον πελάτη
Συνεχής Μάθηση και Εκπαίδευση	Εκπαίδευση	Διοίκηση ανθρώπινων πόρων	Διοίκηση ανθρώπινου παράγοντα	Διοίκηση ανθρώπινου παράγοντα	Ανάμιξη ατόμων
Εσωτερικές Διαδικασίες	Έλεγχος διαδικασιών	Διοίκηση διαδικασιών	Διαδικασίες	Διαδικασίες	Προσέγγιση διαδικασιών
Οικονομικά αποτελέσματα	Επιχειρησιακά Αποτελέσματα	Αποτελέσματα ποιότητας και λειτουργίας	Επιχειρησιακά αποτελέσματα	Επιχειρησιακά αποτελέσματα	Προσέγγιση στην λήψη αποφάσεων
Συλλογή και χρήση πληροφοριών	Συλλογή και χρήση πληροφοριών	Συλλογή και χρήση πληροφοριών	Πηγές (περιλαμβανόμενου των πληροφοριών)	Πηγές (και αυτή των πληροφοριών)	Προσέγγιση στην λήψη αποφάσεων
	Επίδραση στην κοινωνία		Επίδραση στην κοινωνία	Επίδραση στην κοινωνία	Επίδραση στην κοινωνία
	Ικανοποίηση εργαζομένων		Ικανοποίηση των εργαζομένων	Ικανοποίηση εργαζομένων	Ικανοποίηση ατόμων
	Προτυποποίηση				Συνεχής ανάπτυξη
Μελλοντικά σχέδια	Μελλοντικά σχέδια				Προτυποποίηση
					Μελλοντικά σχέδια
					Σχέσεις- Συνεργασίες

Όπως γίνεται φανερό και από τα σημεία του πίνακα κάθε πρότυπο έχει κοινές αρχές με τα άλλα. Αυτό φανερώνει την συνέργια μεταξύ όλων των πρότυπων και την συμπληρωματικότητά τους.

Η διαφοροποίηση τους εντοπίζεται σε κάποια σημεία που υπάρχουν στο πλαίσιο του κάθε μοντέλου και δεν εμφανίζονται σε άλλα. Για παράδειγμα το πρότυπο του ISO 9000 απαιτεί περισσότερα στοιχεία βελτίωσης ποιότητας από ότι το μοντέλο του Baldrige σύμφωνα με τον πίνακα. Υπάρχουν δηλαδή περισσότερες περιοχές βελτίωσης ποιότητας σε ότι αφορά το πλαίσιο του ISO 9000.

Τα σημεία που τονίζονται σε όλα τα μοντέλα και αποτελούν αντικείμενο προς μελέτη για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι η ηγεσία, η εστίαση στον πελάτη και γενικότερα στον ανθρώπινο παράγοντα.

Ακόμα σοβαρό ενδιαφέρον υπάρχει για τη διαρκή μάθηση, εκπαίδευση και την αποτελεσματική χρήση των πληροφοριών στα πλαίσια των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ιδιαίτερη έμφαση των μοντέλων δίνεται στον έλεγχο διαδικασιών και στα επιχειρησιακά αποτελέσματα του οργανισμού όπως επίσης και στην επίδραση των διάφορων παραγόντων του οργανισμού στην κοινωνία.

Τα σημεία αυτά λοιπόν και οι αρχές αποτελούν σημαντικούς παράγοντες της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και είναι ουσιαστικά για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όπως έχει ήδη αναλυθεί στο κεφάλαιο αυτό.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. **Steve Johnson (2003)**, «*A Research Report, EFQM and Balanced Scorecard for improving organizational performance*», Inland Revenue, April 2003 <http://www.som.cranfield.ac.uk/som/cbp/pma/Balanced%20Scorecard%20and%20EFQM>.
2. **International Business and trading (2003)**, «*ISO Management Systems – EFQM*», <http://www.eede.gr/pdf/efqmisoMagazine>, 2003.
3. **Maria Joao Pires da Rosa ,Pedro Manuel Saraiva, Henrique Diz (2003)**, «*Excellence in Portuguese higher education institutions*», **Total Quality Management & Business Excellence**, Mar2003, Vol. 14 Issue 2, p.189.
4. **Education Criteria for Performance Excellence (2003)**, Baldrige National Quality Program American Society for Quality <http://www.asq.org>.
5. **Quality care services private limited enhancing business results (2002)**, <http://www.qualitycareglobal.org/qualityAward>
6. **John Oakland, Steve Tanner, Gadd (2002)**, «*Best practice in business excellence*»**Total Quality Management**, Dec2002, Vol. 13 Issue 8, p.1125.
7. **Innovative Public Services Group (2002)**, «*The public sector and administration like a school implementing single quality actions and established models, EFQM accreditation schemes*» <http://www.igsap.map.es/calidad/DocYpdf/Final%20QS1.pdf>.
8. **P. Samuelsson, L. Nilsson (2002)**, «*Self-Assessment practices in large organizations (Experiences from using the EFQM excellence model)* », **International Journal of Quality and Reliability Management**, vol.19, no.1, p. 10-23.
9. **American Productivity and Quality Center (2002)**, «*Performance Measurement: Implementing the Balanced Scorecard*», **APQC CIMA**, 2002.
10. **J. Moeller, A.K Sonntag (2001)**, «*Evaluation of Health services organizations- German experiences with the EFQM excellence approach in healthcare*», **TQM Magazine**, vol. 13 no.5 p. 361-366, 2001.

11. **Sheffield Hallam University (2001)**, «*Mapping the QAA Framework & the Excellence Model in Higher Education-Criteria for measurement: HEQC/ QAA and EFQM, Comparing the Models in Practice*», FINAL REPORT July 2001.
12. **Hans Dieter Seghezzi (2001)**, «*Business excellence: What is to be done*», University of St Gallen, FL-9494 Schaan, Fuerstentum, Liechtenstein, **Total Quality Management**, VOL. 12, NO. 7&8, p. 861- 866, 2001.
13. **Latest trends in Corporate Performance Measurement (2001)**, CIMA, «*The Balanced Scorecard – An Overview*», Technical Briefing, **CIMA**, March 2001.
14. **G. Lawrie, I. Cobbold (2001)**, «*Strategic Alignment: cascading the Sim, K.L. & Koh, H.C. 2001, “Balanced Scorecard: A Rising Trend in Strategic Performance Measurement*», **Measuring Business Excellence**, vol.5, p. 18-26, 2001.
15. **Balanced Scorecard in a multi-national company, 2GC Active Management American Productivity and Quality Center (2000)**, «*Measure What Matters: Aligning Performance Measures with Business Strategy*», **APQC**.
16. **H. Nørreklit (2000)**, «*The Balance of the Balanced Scorecard,- a critical analysis of some of its assumptions*», **Management Accounting Research**, vol. 11 p. 65, 2000.
17. **Steve Russell (2000)**, «*ISO 9000:2000 and the EFQM Excellence Model: competition or co-operation?*», **Total Quality Management**, Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p. 657
18. **H.V. Andersen, G. Lawrie, M. Shulver (2000)**, «*The Balanced Scorecard vs. the EFQM Business Excellence Model – which is the better strategic management tool?* »2GC Working paper, Berkshire, 2000.
19. **G. Lamotte, G. Carter (2000)** «*Are the Balanced Scorecard and the EFQM excellence model mutually exclusive or do they work together to bring added value to a company?* », EFQM, Brussels, 2000.
20. **Endut Wan, Jaafar Wan, Abdullah, Mokhtar, Husain, Nooreha (2000)**, «*Benchmarking institutions of higher education*», **Total Quality Management**, Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p.798
21. **R. Pascale (2000)** «*Managing on the edge of Chaos*», Penguin S H.D., 1991, «*Quality trends in the new millennium- the impact of the new ISO standards and the Revised EFQM Excellence Model*», **European Quality**, 7(2), p. 4- 9, 2000.
22. **J. Oakland (2000)**, *TQM Text with Cases, (2nd edition, paperback)*, Butterworth-Heinemann.

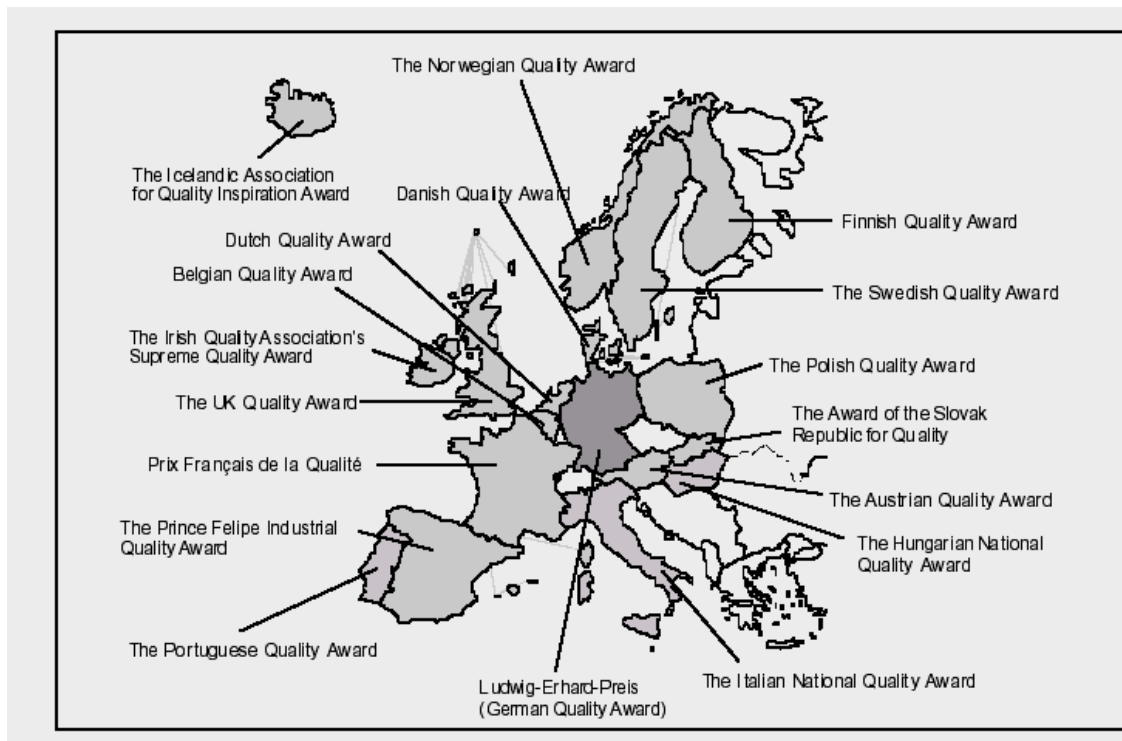
23. **British Quality Foundation (2000)**, «*Using the EFQM excellence model to deliver continuous improvement*» **The Model in Practice**, BQF, 2000.
24. **Z.H. Przasnyski, L.S. Tai (1999)**, «*Stock market reaction to Malcolm Baldrige National Quality Award announcements: does quality pay?* », **Total Quality Management**, vol.10, p. 391-400, 1999.
25. **A.M. Schneiderman (1999a)**, «*Why Performance Measurement Fails*», **APQC Consortium Benchmarking Study**, Houston, USA, Sept 1999.
26. **A.M. Schneiderman (1999b)**, «*Why Balanced Scorecards Fail?*», **Journal of Strategic**, Performance management, from <http://www.Schneiderman.com>
27. **R. McAdam, E. O'Neill (1999)**, «*Taking a critical perspective to the European Business Excellence Model using a balanced scorecard approach: a case study in the service sector*», **Managing Service Quality**, vol. 9 no.3, 1999.
28. **S. Russell (1999)**, «*Business Excellence: from outside in or inside out?* », **Total Quality Management** vol. 10 no. 4&5, 1999.
29. **J. Oakland (1999)**, «*Total Organizational Excellence*», Butterworth-Heinemann, 1999.
30. **T. Conti (1999)**, «*Vision 2000 and TQM/Business Excellence Model*», ECO-Q Quality Forum, Athens, European Centre for Business Excellence, 1999.
31. **Neil Moreland, Michael Clark (1998)**,«*Quality and ISO 9000 in educational organizations*», **Total Quality Management**, May98, Vol. 9 Issue 2/3, p. 311.
32. **CBP Community Update Newsletter (1998)**, «*The 10 Commandments of Implementing the Balanced Scorecard*»
<http://www.som.cranfield.ac.uk/som/cbp/whatsnew>.
33. **L. J. Porter, J.S. Oakland, K.W Gadd (1998)**, «*Evaluating the Operation of the European Quality Award model for self-Assessment*», **CIMA**, 1998.
34. **L. Porter, S. Tanner (1998)**, «*Assessing Business Excellence*», (paperback ed.) Butterworth-Heinemann, 1998.
35. **N. Wilkes, B.G. Dale (1998)**, «*Attitudes to self-assessment and quality awards: A study in small and medium sized companies*», **Total Quality Management**, vol.9 (8) p. 731-739, 1998.
36. **R Heller (1998)** «*In Search of European Excellence*», Harper-Collins, 1998.

37. **J. Seddon (1998)**, «*The Vanguard guide to Business Excellence, Vanguard Education*», Van der Wiele, T. Dale, B.G. Williams, A.R.T. Carter, G. Kolb, F. Luzon, D.M., 1998.
38. **H.S. Ghobadian, Woo (1996)**, «*Characteristics, benefits and shortcomings of four major quality awards*», **International Journal of Quality and Reliability management**, vol. 13, no.2, p.10-44, 1996.
39. **I. Kirkpatrick, M. Martinez Lucio (1995)**, «*The Politics of Quality in the Public Sector*», London, Routledge, 1995.
40. **A.Schmidt, M. Wallace (1995)**, «*Self Assessment: a study of progress in Europe's leading organizations in quality management practice*», **International Journal of Quality & Reliability Management**, vol. 13, no.1, p. 84-104.
38. **K.E Weick (1995)**, «*Sense making in Organizations*» (Thousand Oaks, CA, Sage), 1995.
39. **Neil Moreland, Michael Clark (1995)**, School of Education, University of Wolverhampton, Gorway Road, Walsall WS1 3BD, UK.
40. **H. Stott (1994)**, «*A foot in two camps: Doing BS 5750/ISO 9001 in higher education and industry*». **In: G.D. Doherty (Ed.)** «*Developing Quality Systems in Education*» (London, Routledge), p. 190-204, 1994.
41. **M. Harrison (1994)**, «*Change and stability: From 'Poly' to 'Varsity'*». **In: S. Weil (Ed.)** «*Introducing Change from the Top in Universities and Colleges*» (London, Kogan Page), 1994.
42. **S. Storey (1994)**, «*Doing total quality management the hard way: Installing BS 5750/ISO 9001 at the University of Wolverhampton*». **In: G.D. Doherty (Ed.)** «*Developing Quality Systems in Education*» (London, Routledge), p. 174-189, 1994.
43. **I.Macrobert (1994)**, «*Sandwell College and BS 5750: A syncretistic pilgrimage* » **In: G.D. Doherty (Ed.)** «*Developing Quality Systems in Education*» (London, Routledge), p 258-269, 1994.
44. **Murgatroud, C. Morgan (1993)**, «*Total Quality Management and the School*» (Buckingham, Open University Press), 1993.
45. **C.J. Pollitt (1993)**, «*Managerialism and the Public Services: Cuts or Cultural Change* », 2nd Edition (Oxford, Blackwell), 1993.
46. **S. Storey (1993)**, «*Total quality management through BS 5750: A case study*» **In: R. Ellis (Ed.)** «*Quality Assurance for University Teaching*» (Buckingham, Open

- University Press and The Society for Research into *Higher Education*), p. 37-56, 1993.
47. **G.D. Doherty (1993)**, «*Towards total quality management in higher education: A case study of the University of Wolverhampton*», **Higher Education 25**, p. 321-339, 1993.
 48. **Hargreaves (1992)**, «*Contrived collegiality: The micro politics of teacher collaboration*». In: **N. Bennett et al.** (Eds) «*Managing Learning in the Primary Classroom*» (Stoke on Trent, Trentham Books), p. 80-94, 1992.
 49. **P. Campbell, G. Southworth (1992)**, «*Rethinking collegiality: Teachers' views*». In: **N. Bennett, M. Crawford & C. Riches** (Eds) «*Managing Change in Education: Individual and Organizational Perspectives*» (London, Paul Chapman and the Open University), p. 61-79, 1992.
 50. **M. Cockburn, I. MacRobert (1991)**, «*Sandwell College gains BS 5750 registration*», Broadcast: **Journal of the Scottish Further Education Unit**, 18, p. 2-3.
 51. **M.W. Apple (1989)**, «*Critical introduction: Ideology and the state in educational policy*». In: **R. Dale** (Ed.) «*The State and Education Policy*» (Milton Keynes, Open University Press), p.1-20, 1989.
 52. **R. Dale (1989)** «*The State and Education Policy*» (Milton Keynes, Open University Press), 1989.
 53. **British Standards Institution (BSI)** *Education and Training: Guidance Notes on the Application of BS EN ISO 9001 for Quality Management Systems in Education and Training* (Milton Keynes, BSI Quality Assurance).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ :

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ, ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.



5.1 Ερωτήματα και βασικά ζητήματα σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης στην Ευρώπη

Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση συνδέεται συχνά με την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Γίνεται αρκετές φορές λόγος για ποιοτικά συστήματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, ανάπτυξης δεξιοτήτων και για θέματα όπως οι δείκτες ποιότητας στην εκπαίδευση. Ακόμα πολλοί ειδικοί μιλούν για διαδικασίες και κριτήρια ποιότητας στη δημόσια και ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση και στρατηγικές για εισαγωγή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Τα θέματα που κατά καιρούς απασχόλησαν και συνεχίζουν να απασχολούν την Ευρωπαϊκή Ένωση σύμφωνα με τις αποφάσεις της Ευρωπαϊκής κοινότητας αφορούν ερωτήματα όπως :

1. Πώς είναι δυνατόν τα πανεπιστήμια να εξασφαλίσουν και να διατηρήσουν κατάλληλους πόρους καθώς και να επιτύχουν την αποτελεσματικότερη δυνατή χρήση των πόρων αυτών;
2. Πώς μπορεί να διαφυλαχτεί η αυτονομία και ο επαγγελματισμός όσον αφορά την ακαδημαϊκή οργάνωση και τη διοίκηση των πανεπιστημίων;
3. Πώς μπορούν να επικεντρωθούν επαρκώς οι πόροι στην επίτευξη αριστείας καθώς και να δημιουργηθούν οι συνθήκες βάσει των οποίων τα πανεπιστήμια θα μπορέσουν να επιτύχουν και να αναπτύξουν την αριστεία;
4. Πώς μπορούν τα πανεπιστήμια να συμβάλουν περισσότερο στην εκπλήρωση των τοπικών και περιφερειακών αναγκών και στρατηγικών;
5. Πώς μπορεί να καλλιεργηθεί στενότερη συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων προκειμένου να ενισχυθεί η διάδοση και η αξιοποίηση νέων γνώσεων στην οικονομία και την κοινωνία γενικότερα;
6. Πώς μπορεί να δημιουργηθεί με τα παραπάνω ένας συνεκτικός, αρμονικός και ανταγωνιστικός ευρωπαϊκός χώρος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και ένας ευρωπαϊκός χώρος έρευνας;

Τα ερωτήματα αυτά προσπαθούν να απαντήσουν τα κράτη στις συναντήσεις τους και προβαίνουν σε δημιουργία κοινών πολιτικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, σύμφωνα με την απόφαση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στις 05.02.2003 για τον ρόλο των πανεπιστημίων στην Ευρώπη σημειώνεται ότι η σημερινή τριτοβάθμια εκπαίδευση έρχεται αντιμέτωπη με μία νέα πραγματικότητα. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί συναντούν νέες προκλήσεις και δημιουργείται επιτακτική ανάγκη να προσαρμοστούν σε μια σειρά ριζικών αλλαγών όπως :

1. Η αύξηση της ζήτησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στην Ευρώπη, το χαμηλό ποσοστό γεννητικότητας συνοδεύεται από αύξηση της ζήτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, που αναμένεται να συνεχιστεί ως αποτέλεσμα, κυρίως,

της πολιτικής που έχει υιοθετηθεί από ορισμένες κυβερνήσεις, η οποία στοχεύει στην αύξηση του αριθμού φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς επίσης και της εμφάνιση νέων αναγκών που συνδέονται με την εκπαίδευση και τη .

2. Η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της έρευνας. Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια προσελκύουν λιγότερους ξένους φοιτητές και, κυρίως, ερευνητές σε σχέση με τα αμερικάνικα πανεπιστήμια. Συγκεκριμένα, το 2000 450.000 περίπου ξένοι φοιτητές φοιτούσαν στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, έναντι 540.000 στα αμερικανικά, από τους οποίους η πλειοψηφία είναι ασιατικής προέλευσης. Ωστόσο, οι Ηνωμένες Πολιτείες προσελκύουν αναλογικά περισσότερους ξένους φοιτητές οι οποίοι ακολουθούν σπουδές υψηλού επιπέδου στους κλάδους της μηχανικής, των μαθηματικών και της πληροφορικής, ενώ συγκεντρώνουν περισσότερους κατόχους διδακτορικού πτυχίου. Είναι γεγονός ότι περίπου το 50% των Ευρωπαίων που έλαβαν το πτυχίο τους στις Ηνωμένες Πολιτείες παραμένουν στη συνέχεια για πολλά χρόνια, και αρκετοί από αυτούς εγκαθίστανται εκεί μόνιμα.
3. Η ανάπτυξη στενής και αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και της βιομηχανίας. Η συνεργασία μεταξύ των πανεπιστημίων και της βιομηχανίας πρέπει να ενισχυθεί, ενθαρρύνοντας με έναν πιο στοχοθετημένο τρόπο τον προσανατολισμό στην καινοτομία, τη δημιουργία νέων επιχειρήσεων και, γενικότερα, τη μεταφορά και τη διάδοση της γνώσης.
4. Ο πολλαπλασιασμός των χώρων παραγωγής γνώσης. Δεδομένης της αυξανόμενης τάσης των επιχειρήσεων να αναθέτουν τις ερευνητικές τους δραστηριότητες με υπεργολαβία στα καλύτερα πανεπιστήμια, το πανεπιστημιακό περιβάλλον καθίσταται όλο και περισσότερο ανταγωνιστικό.
5. Η αναδιοργάνωση της γνώσης. Η αναδιοργάνωση αυτή εκδηλώνεται, αφενός, με μια αυξανόμενη διαφοροποίηση και εξειδίκευση της γνώσης, ήτοι με την εμφάνιση συγκεκριμένων και καινοτόμων εξειδικεύσεων έρευνας και διδασκαλίας και, αφετέρου, με τη διαπίστωση ότι ο ακαδημαϊκός κόσμος αντιμετωπίζει την επιτακτική ανάγκη προσαρμογής στον πολυθεματικό χαρακτήρα των διαφόρων τομέων στους οποίους εντοπίζονται τα μεγάλα προβλήματα της κοινωνίας, όπως η αειφόρος ανάπτυξη, οι νέες ασθένειες, η διαχείριση των κινδύνων κλπ.
6. Η εμφάνιση νέων προσδοκιών. Τα πανεπιστήμια καλούνται να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες εκπαίδευσης και κατάρτισης που προκύπτουν από την οικονομία και κοινωνία της γνώσης. Στις ανάγκες αυτές, περιλαμβάνεται η αυξανόμενη απαίτηση για παροχή θετικής και τεχνικής εκπαίδευσης, οριζοντίων ικανοτήτων, καθώς και ευκαιριών δια βίου μάθησης, ανάγκες που με τη σειρά τους απαιτούν μεγαλύτερη επικοινωνία μεταξύ των διαφόρων συνιστωσών και επιπέδων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Στα πλαίσια αυτά των προκλήσεων εμφανίζεται το θέμα της αριστείας των πανεπιστημίων δηλαδή της κοινής προσπάθειας με σκοπό όλα τα πανεπιστήμια να αποδώσουν το μέγιστο του δυναμικού τους αποφεύγοντας τα λάθη και τις αποτυχίες.

5.1.1 Προϋποθέσεις για την εξασφάλιση της αριστείας στα πανεπιστήμια της Ευρώπης και ανάπτυξη δικτύων αριστείας και ανθρώπινου δυναμικού

Για να μπορέσει η Ευρώπη να διαθέσει και να αναπτύξει την ουσιαστική των πανεπιστημίων της, πρέπει να εκπληρωθούν μια σειρά προϋποθέσεων. Οι προϋποθέσεις αυτές που μπορούν να οδηγήσουν την Ευρώπη προς μία εκπαίδευση ποιότητας και αριστείας είναι οι εξής :

A. Εξασφάλιση σταθερών και επαρκών πόρων για τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια.

Η παραδοσιακή βασική πηγή χρηματοδότησης της έρευνας και της διδασκαλίας στα πανεπιστήμια είναι οι κρατικές δαπάνες. Ωστόσο, εναλλακτικές πηγές χρηματοδότησης είναι δυνατές :

1. Οι ιδιωτικές δωρεές, όπως συμβαίνει στις ΗΠΑ.
2. Τα εισοδήματα από την πώληση υπηρεσιών (συμπεριλαμβανομένων των ερευνητικών υπηρεσιών και των ευέλικτων δυνατοτήτων δια βίου μάθησης), ιδιαίτερα σε επιχειρήσεις.
3. Η συμβολή των φοιτητών, με τη μορφή των δαπανών εγγραφής και διδάκτρων.
4. Η εκμετάλλευση των αποτελεσμάτων της έρευνας και της δημιουργίας νέων τεχνολογικών επιχειρήσεων «spin off». Από τα μέσα της δεκαετίας του 1990, ο αριθμός των νέων τεχνολογικών επιχειρήσεων («spin off») που δημιουργήθηκαν στα πανεπιστήμια αυξάνεται συνεχώς στην Ευρώπη.

B. Εδραίωση της αριστείας των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στους τομείς της έρευνας και της διδασκαλίας.

Η παρούσα ανακοίνωση καλεί τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια να καθορίσουν τους τομείς στους οποίους τα διάφορα πανεπιστήμια έχουν επιτύχει ή μπορούν σε λογικό βαθμό να επιτύχουν την αριστεία που κρίνεται απαραίτητη σε ευρωπαϊκό ή παγκόσμιο επίπεδο, προκειμένου να επικεντρώσουν πόρους στήριξης της ακαδημαϊκής έρευνας.

Γ. Μεγαλύτερο άνοιγμα των πανεπιστημίων στο εξωτερικό και ενίσχυση της ελκυστικότητάς τους σε διεθνές επίπεδο.

Ένα μεγαλύτερο διεθνές άνοιγμα των πανεπιστημίων θα είχε ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων σε σχέση με τα πανεπιστήμια άλλων ηπείρων, ειδικότερα, αυτών της Αμερικής κυρίως σε σχέση με την προσέλκυση και την συγκράτηση των φοιτητών-ταλέντων παγκοσμίως.

Ο συνδυασμός της ανάγκης να προωθηθεί η αριστεία με τα αποτελέσματα από την αβεβαιότητα των πόρων και των ανταγωνιστικών πιέσεων υποχρεώνει τα πανεπιστήμια και τα κράτη μέλη να κάνουν επιλογές. Πρέπει να προσδιοριστούν οι τομείς στους οποίους τα διάφορα πανεπιστήμια πέτυχαν ή μπορούν σε λογικό βαθμό να επιτύχουν την

αριστεία, που κρίνεται απαραίτητη σε ευρωπαϊκό ή παγκόσμιο επίπεδο, και να επικεντρώσουν κονδύλια στήριξης της ακαδημαϊκής έρευνας. Μια τέτοια πολιτική δύναται να εξασφαλίσει την κατάλληλη ποιότητα στους διάφορους τομείς σε εθνικό επίπεδο. Παράλληλα μπορεί να εξασφαλίσει την αριστεία σε ευρωπαϊκό επίπεδο δεδομένου ότι κανένα κράτος μέλος δεν είναι σε θέση να επιτύχει την αριστεία σε όλους τους τομείς.

Η επιλογή των τομέων στους οποίους θα δοθεί προτεραιότητα πρέπει να βασίζεται σε μια αξιολόγηση που θα γίνει εντός του κάθε πανεπιστημιακού συστήματος. Για να είναι αντικειμενική η επιλογή αυτή και να αντικατοπτρίζει την αντίληψη της επιστημονικής και της ακαδημαϊκής κοινότητας σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, πρέπει να επιτελεσθεί από ομάδες που να περιλαμβάνουν στελέχη εκτός του υπό εξέταση εθνικού συστήματος. Η ακαδημαϊκή αριστεία που πρόκειται να αξιολογηθεί θα μπορούσε εξάλλου να περιλαμβάνει την αριστεία και άλλων πανεπιστημίων στα οποία, τα εξεταζόμενα ιδρύματα συνδέονται κάτω από πλαίσιο ποικίλων διακρατικών συνεργασιών. Η επιλογή των τομέων και των ιδρυμάτων πρέπει να επανεξετάζεται σε τακτά χρονικά διαστήματα, έτσι ώστε να διατηρείται η αριστεία και να δίνεται η δυνατότητα σε νέες ομάδες ερευνητών να αποδεικνύουν το δυναμικό αριστείας τους.

Σε επίπεδο αριστείας του ανθρώπινου δυναμικού για να διατηρήσει η Ένωση τη θέση της και να ενισχύσει το ρόλο της στη διεθνή σκηνή, χρειάζεται ένα απόθεμα ερευνητών / διδασκόντων, μηχανικών και τεχνικών υψηλού επιπέδου. Ο κύριος δεσμός κατάρτισης τους είναι το πανεπιστήμιο.

Σε ποσοτικό επίπεδο, η Ένωση παράγει περισσότερους πτυχιούχους τεχνικού και θετικού χαρακτήρα από ό,τι οι ΗΠΑ, τη στιγμή που διαθέτει λιγότερους ερευνητές σε σχέση με τις άλλες μεγάλες τεχνολογικές δυνάμεις. Η εμφανής αυτή αντίθεση εξηγείται από το μειωμένο αριθμό θέσεων ερευνητών που προσφέρονται στους πτυχιούχους των θετικών επιστημών στην Ευρώπη, ιδιαίτερα όσον αφορά τον ιδιωτικό τομέα το 50% μόνο των ευρωπαϊών ερευνητών εργάζονται σε επιχειρήσεις σε σχέση με το 83% των αμερικανών ερευνητών και το 66% των ερευνητών στην Ιαπωνία.

Η ευρωπαϊκή κατάσταση παρουσιάζει πολλά αρνητικά δεδομένα τα οποία δείχνουν να χειροτερεύουν. Η έλλειψη προοπτικών σταδιοδρομίας θα απομακρύνει τους νέους από τις σπουδές τεχνικού και θετικού χαρακτήρα τη στιγμή που οι πτυχιούχοι των σπουδών θετικού χαρακτήρα κατευθύνονται προς άλλες πιο επικερδείς σταδιοδρομίες. Επιπλέον, σχεδόν το ένα τρίτο των ευρωπαϊών ερευνητών τη στιγμή αυτή θα συνταξιοδοτηθεί στα επόμενα 10 χρόνια. Δεδομένου ότι η κατάσταση είναι παρόμοια με τις Ηνωμένες Πολιτείες, ο ανταγωνισμός μεταξύ των πανεπιστημίων σε παγκόσμιο επίπεδο πρόκειται να ενταθεί ακόμη περισσότερο.

Ακόμα, τίθεται βασικό θέμα αναγνώρισης των σπουδών και των προσόντων σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Η έλλειψη ενός μηχανισμού απλής και ταχείας αναγνώρισης για ακαδημαϊκούς ή επαγγελματικούς λόγους αποτελεί σήμερα ένα μεγάλο εμπόδιο για την κινητικότητα των ερευνητών. Πρόκειται για ένα εμπόδιο ευρύτερης καλλιέργειας των ιδεών και των ερευνών μεταξύ των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων με αντίκτυπο στην ακτινοβολία των τελευταίων. Έχουν αναπτυχθεί ειδικά μέσα όπως το ECTS (ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων), το συμπλήρωμα διπλώματος, τα εθνικά κέντρα πληροφόρησης, οι κοινοτικές οδηγίες) ενώ σχεδόν όλα τα κράτη μέλη και οι υποψήφιας χώρες επένδυσαν στα συστήματα εξασφάλισης της ποιότητας. Τα συστήματα

αυτά συγκεντρώνονται εντός του δικτύου ENQA (ευρωπαϊκό δίκτυο για τη εξασφάλιση της ποιότητας). Πρέπει λοιπόν να εξετασθεί επειγόντως εάν και πώς στο πλαίσιο αυτό μπορεί να καλυφθεί το κενό που αφορά την αναγνώριση, και που ευθύνεται για τη μείωση της αποτελεσματικότητας στην αξιοποίηση από τα πανεπιστήμια του δυναμικού και των πόρων τους καθώς και του ευρύτερου ακροατηρίου τους.

Σε επίπεδο ποιότητας, η αριστεία του ανθρώπινου δυναμικού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους διαθέσιμους χρηματοδοτικούς πόρους, αλλά και από τους όρους εργασίας και τις προοπτικές σταδιοδρομίας. Γενικότερα, οι προοπτικές σταδιοδρομίας στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια χαρακτηρίζονται από την πολυπλοκότητα των σχετικών καθεστώτων και είναι περιορισμένες και αβέβαιες.

5.1.2 Απαντήσεις στα θέματα και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η Ευρώπη σε επίπεδο εξασφάλισης ποιότητας στην εκπαίδευση

Ως απάντηση αυτών των διαπιστώσεων στο Βερολίνο στα τέλη του 2003 τέθηκαν κάποιοι στόχοι ως προς την εξασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης στη Ευρώπη από τους αρμόδιους υπουργούς των χωρών.

Οι Υπουργοί συμφωνούν ότι από το 2005 η εθνική διαχείριση ποιότητας στα συστήματα πρέπει να περιλαμβάνει :

- Καθορισμό των ευθυνών των οργανισμών και των σχετικών οργάνων της εκπαίδευσης.
- Αξιολόγηση των προγραμμάτων ή των Ιδρυμάτων, συμπεριλαμβανομένης της εσωτερικής αξιολόγησης, εξωτερικής αναθεώρησης, συμμετοχής των σπουδαστών σε αυτές και δημοσίευση των αποτελεσμάτων.
- Ένα σύστημα αξιολόγησης της πιστοποίησης ή των συγκρίσιμων διαδικασιών.
- Διεθνή συμμετοχή, συνεργασία και δικτύωση.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι Υπουργοί ζητούν από το ENQA μέσω των μελών του, σε συνεργασία με το EUA, το EURASHE και την ESIB, να αναπτυχθεί ένα συμφωνηθέν σύνολο προτύπων, διαδικασιών και οδηγιών για την αποτελεσματική διαχείριση ποιότητας. Να ερευνήσουν τους τρόπους ενός επαρκούς κοινού συστήματος αναθεώρησης για την εξασφάλιση ποιότητας.

Επίσης οι κινήσεις που πρέπει να στηρίζουν τους κυρίους στόχους στην κοινή αυτή προσπάθεια των χωρών της Ευρώπης είναι :

1. Προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών και δημιουργίας κλίματος ανταλλαγής τεχνογνωσίας μεταξύ των χωρών.
2. Καθιέρωση ενός συστήματος πιστωτικών μονάδων που θα βοηθάει στην διακίνηση και συνεργασία των ερευνητών στην Ευρώπη.
3. Αναγνώριση διπλωμάτων : Η υιοθέτηση ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων διπλωμάτων για όλους τους σπουδαστές
4. Προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από τα διάφορα προγράμματα του Socrates /Erasmus.
5. Προώθηση την ελκυστικότητας της κοινής ευρωπαϊκής πολιτικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και δέσμευση στις αποφάσεις που λαμβάνονται.
6. Στροφή στη δια βίου μάθηση του ατόμου δηλαδή στη συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση των ατόμων.

5.2 Θέματα ποιότητας και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην Ελλάδα

Καθώς τα πανεπιστήμια διαγράφουν την πορεία τους στον εικοστό πρώτο αιώνα, ο ανταγωνισμός σε θέματα χρηματοδότησης, αριθμού σπουδαστών και οργάνωσης θα αυξάνεται συνεχώς. Η πραγματικότητα της αύξησης των δαπανών, των απαιτήσεων και ο καταναλωτικός προσανατολισμός είναι κρίσιμα μέρη αυτού του ανταγωνιστικού πλαισίου. Και ενώ αυτή η πραγματικότητα είναι εκφοβιστική δημιουργεί και πολλές προκλήσεις. «Οι σπουδαστές γενικότερα ψάχνουν για το καλύτερο πανεπιστήμιο στο χώρο της εκπαίδευσης. Εάν ένα πανεπιστήμιο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους δεν έχουν κανένα δισταγμό να κινηθούν προς κάποιο άλλο που μπορεί να καλύψει τις ανάγκες τους» (Seymour, 1993, p.3).

Λόγω της ανταγωνιστικής αγοράς και των απαιτήσεων της νέας παγκόσμιας οικονομίας, οι υπεύθυνοι των ελληνικών πανεπιστημίων δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στη βελτίωση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στα πλαίσια αυτά, τα ερωτήματα που απασχολούν τη χώρα σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα για την Ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση και την ποιότητα είναι τα εξής :

1. Η ζήτηση για το επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι μεγάλη μολονότι η αγορά εργασίας δεν έχει τη δυνατότητα να απορροφήσει όλους τους πτυχιούχους σε δουλειές αντίστοιχες με το επίπεδό τους.
2. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν ανταποκρίνεται πλήρως στην κοινωνική ζήτηση, με αποτέλεσμα έναν νοσηρό ανταγωνισμό για εισαγωγή σε αυτήν που επηρεάζει την ποιότητα της παιδείας στα λύκεια και τις ακαδημαϊκές συνήθειες των φοιτητών στο χώρο της.
3. Μερικά καλώς πληροφορημένα άτομα πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να εισαχθούν περισσότεροι φοιτητές διότι ο μέσος όρος διδασκαλίας των καθηγητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν είναι πάνω από 3-5 ώρες την εβδομάδα. Υπάρχουν όμως δικαιολογημένα παράπονα ότι οι μεγάλες αυξήσεις των εισακτέων φοιτητών γίνονται από το Υπουργείο μονόπλευρα και χωρίς καμία προειδοποίηση.
4. Τα πανεπιστήμια παραλαμβάνουν ικανούς μαθητές αλλά πολλοί από αυτούς "καταρτίζονται" αντί να "εκπαιδεύονται", εξαιτίας μιας διδασκόμενης ύλης που εξαρτάται από μια δέσμη προκαθορισμένων βιβλίων και "σημειώσεων" μαθημάτων που έχουν γραφτεί από τους καθηγητές τους.
5. Επειδή τα βιβλία είναι δωρεάν, οι φοιτητές δεν χρησιμοποιούν συχνά τη βιβλιοθήκη. Τα χρήματα που χρησιμοποιούνται για τα βιβλία που προσφέρονται δωρεάν θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για την αγορά βιβλίων στις βιβλιοθήκες.
6. Οι σπουδαστές δεν είναι ελεύθεροι να επιλέγουν μαθήματα της αρεσκείας τους. Από την άλλη τα συστήματα με "μονάδες κατοχύρωσης" (credit unit) μπορεί να μειονεκτούν σε γενικότερη βάση αλλά επιτρέπουν μια ελευθερία κίνησης μεταξύ ακαδημαϊκών προτιμήσεων.

7. Επιτρέπεται στους σπουδαστές να συνεχίζουν δωρεάν, χωρίς την πληρωμή διδάκτρων, ακόμη και μετά από αποτυχία στα μαθήματά τους. Χρειάζεται ρύθμιση ώστε τα πανεπιστήμια να μπορούν να απαλλαγούν από τους ανεπαρκείς και απρόθυμους σπουδαστές ίσως με κάποια συνολική μέθοδο αξιολόγησης στο τέλος του δεύτερου έτους των σπουδών τους.
8. Η παρουσία φοιτητών που παραμένουν στα πανεπιστήμια για χρόνια (ανενεργοί) χωρίς να ολοκληρώνουν τις σπουδές τους που σε κάθε άλλη περίπτωση θα ήταν άνεργοι και θα φαινόταν το πραγματικό ποσοστό ανεργίας. Εξαιτίας του γεγονότος ότι η μετακίνηση δια μέσου του συστήματος επιβραδύνεται κατ' αυτό τον τρόπο, κάθε χρόνο γίνονται όλο και λιγότερες εισαγωγές. Επιπροσθέτως, αφού ο αριθμός των αδρανών φοιτητών δεν έχει καταγραφεί με ακρίβεια, ο καταμερισμός θέσεων από την πλευρά του Υπουργείου Παιδείας είναι διαστρεβλωμένος.
9. Η αξιολόγηση ως εργαλείο ποιότητας της Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα η αυτοαξιολόγηση δείχνει την τεράστια πρόοδο στις παροχές και στις μεταρρυθμίσεις που έχουν πραγματοποιηθεί στο διάστημα που μεσολάβησε από την τελευταία κριτική επισκόπηση, που δημοσιεύθηκε το 1980, μέχρι σήμερα. Η Ελλάδα αξίζει μεγάλο έπαινο για τις προσπάθειες πάνω στο θέμα της αξιολόγησης όμως, απομένουν να αντιμετωπισθούν αρκετά σημαντικά ζητήματα/ προβλήματα.

5.2.1 Η στρατηγική της αλλαγής στην εκπαίδευση

Αποτελεί βούληση της ελληνικής πολιτείας η προώθηση εκπαιδευτικών πολιτικών οι οποίες στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και της ποσοτικής διεύρυνσής του μέσα από δράσεις που αναπτύσσουν το ανθρώπινο δυναμικό, βελτιώνουν την δυνατότητα της νεολαίας για παραγωγική απασχόληση, καταπολεμούν φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού, ευαισθητοποιούν τους αυριανούς πολίτες σε ποικίλα θέματα (περιβάλλον, καινοτομικότητα, ισότητα φύλων, κλπ.) και παρακολουθούν τις ευρωπαϊκές εξελίξεις.

Η στρατηγική αλλαγής, σύμφωνα με τους ειδικούς της Εκπαίδευσης επιχειρεί να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες προκλήσεις της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας.

Τα συστατικά μιας στρατηγικής μεταρρυθμίσεων περιλαμβάνουν τη δημιουργία ενός ανάλογου ψυχολογικού κλίματος και κουλτούρας, τον εντοπισμό νέων στόχων και αντικειμενικών σκοπών. Ακόμα περιλαμβάνουν την αλλαγή δομών και διαδικασιών, ακόμα και εκείνων που είναι κατοχυρωμένες σε νόμους, τις δομές εξουσίας που εξαρτώνται από αυτές και τέλος την κατανομή πόρων για την υλοποίηση των νέων στόχων

Είναι γεγονός ότι η εκπαιδευτική, όπως και κάθε άλλη, αλλαγή φέρνει μαζί της ασάφεια, αβεβαιότητα, απώλεια ελέγχου, πίεση, κρίση, ανάγκη για εντατικοποίηση της εργασίας αλλά και επανεκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε τέτοιες καταστάσεις μόνοι τους, χωρίς δηλαδή τις συνθήκες πρακτικής, ηθικής, οικονομικής και κοινωνικής υποστήριξης που θα επιτρέψουν την προώθηση της εκπαιδευτικής αλλαγής. Ο Michael Fullan, 'γκουρού' της θεωρίας της εκπαιδευτικής αλλαγής, συνοψίζει όλες τις παραπάνω συνθήκες με μία λέξη : 'υποδομή'.

Η 'υποδομή' της εκπαιδευτικής αλλαγής, περιλαμβάνει το πλαίσιο συνεργασίας μεταξύ των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας, το πλαίσιο συνεργασίας πανεπιστημίου και κοινωνίας, την ανάδειξη ηγετικών ρόλων μέσα στο ίδιο το πανεπιστήμιο, τον συντονισμό τοπικών πρωτοβουλιών και εθνικών πολιτικών, αλλά και την εξισορρόπηση της υποστήριξης του πανεπιστημίου από την κοινωνία με την ευθύνη που φέρει το ίδιο προς αυτήν.

Οι αλλαγές πρέπει να γίνουν με σωστή προετοιμασία και μελέτη χωρίς οι διδάσκοντες και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να εγκαταλείψουν το έργο που ήδη άρχισαν ως αποτέλεσμα των προγενέστερων μεταρρυθμίσεων. Αν είναι εφικτό η μεταρρύθμιση που θα επιχειρηθεί πρέπει να διασφαλίζει την επίτευξη καλύτερου αποτελέσματος με την όσο γίνεται μικρότερη σπατάλη πόρων. Ακόμη και αν τα πάντα δεν μπορούν να γίνουν αμέσως, είναι απαραίτητο να υπάρχει ένα πλήρες σχεδιάγραμμα μεταρρυθμίσεων από την αρχή.

Μια στρατηγική για αλλαγή είναι απαραίτητη και πρέπει να περιλαμβάνει :

- Τη δημιουργία εμπειρών και καλά εξουσιοδοτημένων (task forces) ομάδων εργασίας για την ανάλυση των βασικών προβλημάτων και των ενδεχόμενων λύσεων
- Την εγκαθίδρυση πειραματικών σχημάτων και προγραμμάτων πλήρους μεταβίβασης των κέντρων αποφάσεων στην ομάδα βάσης (σχολική μονάδα, πανεπιστήμιο, κλπ).
- Τη μακροπρόθεσμη προσπάθεια για την αλλαγή του Συντάγματος όπου και αν αυτό εμποδίζει τις απαιτούμενες αλλαγές.
- Κινητοποίηση της υποστήριξης των γονέων στην βελτίωση της εκπαίδευσης με την ενεργό τους συμμετοχή.

Ειδικότερα για την αξιολόγηση οι ερευνητές τονίζουν τα εξής :

Η αξιολόγηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εφόσον αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει αρκετές δυνατότητες. Μια κάπως περιορισμένη χρήση δεικτών επιδόσεων για έρευνα και διδασκαλία θα μπορούσε να προταθεί, αλλά μόνο ως άμεση και όχι έμμεση παρέμβαση. Θα ήταν δυνατόν να υπάρχει μια κριτική της διδασκαλίας από καθηγητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που να περιλαμβάνει τον αυστηρό έλεγχο της διδασκόμενης ύλης που έχει υιοθετηθεί για τον κάθε τομέα. Ο έλεγχος αυτός θα πρέπει να σέβεται την ελεύθερη έκφραση των φοιτητών, την ακαδημαϊκή δεοντολογία και να εξασφαλίσει την φροντίδα για την ποιότητα των υλικοτεχνικών υποδομών ενώ θα πρέπει να είναι αυστηρός σε περιπτώσεις αξιολόγησης των επιδόσεων τους. Οι διαδικασίες ενδέχεται να περιλαμβάνουν και έλεγχο από εξωτερικούς παράγοντες, τον περιορισμένο αριθμό καθορισμένων επισκέψεων καθηγητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στα αμφιθέατρα, την αξιολόγηση της διδασκαλίας από τους φοιτητές και την εξωπανεπιστημιακή αξιολόγηση από "πελάτες" (π.χ. από βασικούς εργοδότες)

Η αξιολόγηση στην έρευνα είναι λιγότερο δύσκολη απ' ότι στη διδασκαλία γιατί, αρχικά τα αποτελέσματά της είναι εκτεθειμένα στην εξωτερική κριτική από εξωτερικούς φορείς. Προβάλλεται την ανάγκη να υπάρχει εγγύηση ότι η αξιολόγηση προσανατολίζεται στο να προωθούνται στην προώθηση των ποιοτικών έργων όσον αφορά με τις ανάγκες της Ελλάδας για ένα ισχυρό επιστημονικό υπόβαθρο. Είναι αρκετά εύκολο ο ρόλος της αξιολόγησης να είναι η κάθαρση παρά η ανάπτυξη μολονότι θα μπορεί εύλογα αυτό να βοηθήσει στην εξακρίβωση, για το κατάλληλο "φάρμακο", της επίμονα πενιχρής ή ανύπαρκτης λειτουργικότητας.

Ένα κέντρο εμπειρογνομόνων για την αξιολόγηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ανάγκη να ιδρυθεί, ανεξάρτητα από το Υπουργείο Παιδείας, για παροχή συμβουλών γύρω από μεθόδους αξιολόγησης και έλεγχο της αποτελεσματικότητας και της ισότητας των κανόνων αξιολόγησης όλων των συστημάτων του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Σε άλλες χώρες έχουν προσλάβει εμπειρογνώμονες απ' το εξωτερικό για να επιθεωρούν την ποιότητα της διδασκαλίας και της έρευνας.

5.3 Συμπεράσματα για την διαχείριση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η έννοια της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εξαπλώνεται σταθερά σε πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτό συμβαίνει επειδή η κληρονομιά του παρελθόντος και τα ιδανικά της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καταδεικνύουν την ποιότητα ως το κλειδί επιτυχίας για κάθε οργανισμό. Πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επικέντρωση προς ένα σύστημα ποιότητας που ανανεώνεται συνεχώς, στηρίζει, αναπτύσσει τις δυνάμεις του οργανισμού και μειώνει ή βελτιώνει τις αδυναμίες του είναι μια προσέγγιση που λειτουργεί αποτελεσματικά για ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Καθώς γίνεται το πέρασμα στον εικοστό πρώτο αιώνα, ο κόσμος θα συνεχίσει να αλλάζει σε μια οικονομία που αναδιαμορφώνει την εκπαίδευση παγκοσμίως.

Το ενδιαφέρον για την υιοθέτηση των προτύπων διαχείρισης ποιότητας του ISO 9000 στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αναπτύσσεται στη Μεγάλη Βρετανία, τη Νέα Ζηλανδία και την Αυστραλία. Στην Αυστρία, το Βέλγιο, τη Δανία, τη Γερμανία, και την Ιρλανδία, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη χρήση του μοντέλου του EFQM. Η Ολλανδία, η Νορβηγία, η Πορτογαλία, η Ρωσία, η Σλοβενία, η Ισπανία και η Τουρκία έχουν αρχίσει επίσης να χρησιμοποιούν το βραβείο ποιότητας του EFQM. Η ποιότητα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα για χώρες όπως η Γαλλία, η Φινλανδία και η Σουηδία στηρίζεται στο βραβείο του Malcolm Baldrige

Γενικότερα, τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη την Ευρώπη, έχουν αρχίσει να χρησιμοποιούν το πρότυπο τελειότητας του EFQM που παρέχει μια ουσιαστική βάση για την αξιολόγηση από εθνικό σε ευρωπαϊκό επίπεδο και οδηγεί στην ενδυνάμωση των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Zink/Schmidt, 1995).

Η ποιότητα έχει ως στόχο την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και των δυνατοτήτων της νεολαίας για ένταξη στον κοινωνικό και παραγωγικό ιστό, την προώθηση της ισότητας ευκαιριών, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, την ευαισθητοποίηση σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον, την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας, την προώθηση της ισότητας των φύλων, την ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού και την καταπολέμηση των διακρίσεων. Η ποιότητα δίνει ιδιαίτερο βάρος στην βελτίωση των σχεδιαζόμενων διαδικασιών στη διαρκή αξιολόγηση των δράσεων, στην ποιότητα των αποτελεσμάτων και στη σύνδεσή τους με τις ανάγκες και τις προοπτικές της αγοράς εργασίας. Η εκπαίδευση ποιότητας διέπεται από την φιλοσοφία προώθησης μιας πολιτικής που επιδιώκει να ικανοποιήσει την ανάγκη του ανθρώπου να μαθαίνει, να ευαισθητοποιείται, να αναπτύσσει δεξιότητες, να κοινωνικοποιείται και να δημιουργεί με απώτερο σκοπό την πρόληψη και καταπολέμηση της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Για να υπάρξουν βέβαια αυτά τα αποτελέσματα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να δώσουν όλο το βάρος των προσπαθειών τους στην διαχείριση της ποιότητας με τρόπο αποτελεσματικό. Η αποτελεσματική διαχείριση ποιότητας περιλαμβάνει όλες εκείνες τις πολιτικές, τις διαδικασίες, και τις ενέργειες μέσω των οποίων η ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διατηρείται και αναπτύσσεται.

Στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδο συστημάτων, ο σκοπός της ποιότητας πρέπει να είναι καθορισμένος. Υπάρχει συνεχής συζήτηση σχετικά με το αν η

έμφαση στην διαχείριση ποιότητας πρέπει να αφορά το επίπεδο υπευθυνότητας των εργαζομένων ή το επίπεδο βελτίωσης του οργανισμού. Ακόμα με ποιον τρόπο μπορεί να διατηρηθεί μια σωστή ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο σκοπών της δέσμευσης και βελτίωσης. Καθώς τα ιδρύματα αναπτύσσονται προς αυτή την πορεία υιοθέτησης και εφαρμογής όλων των αρχών εξασφάλισης ποιότητας, οι μηχανισμοί τους θα τείνουν να μετακινούν την ισορροπία από τη συμμόρφωση στη βελτίωση.

Το πεδίο διαχείρισης της ποιότητας καθορίζεται συχνά από τη μορφή και το μέγεθος του ίδιου του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η τάση πλέον που επικρατεί είναι η δημιουργία μίας ενιαίας εθνικής επιτροπής που μπορεί να αξιολογεί όλα τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδα ποιότητας, αν και σε κάποιες χώρες υπάρχουν διαφορετικές επιτροπές αρμόδιες για διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων, ιδρυμάτων, τμημάτων και σκοπών.

Το πεδίο ορισμού της διαχείρισης της ποιότητας ποικίλει γιατί και οι αντίστοιχοι ρόλοι της κάθε επιτροπής εξασφάλισης ποιότητας και των ιδρυμάτων ποικίλουν. Οι διαστάσεις λοιπόν διοίκησης και εξασφάλισης ποιότητας δεν παίρνουν την ίδια μορφή για όλες τις χώρες.

Επιπλέον, σημαντικός παράγοντας στην εφαρμογή ενός αποτελεσματικού συστήματος διαχείρισης της ποιότητας αποτελεί το κόστος. Το κόστος θεωρείται ένα σημαντικό στοιχείο του καθορισμού των μεταβλητών που συνθέτουν την ποιότητα και την αξιολόγηση. Οι δαπάνες για τη χρήση του περιλαμβάνουν όχι μόνο τα κόστη της εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης αλλά και τις λεγόμενες κρυμμένες δαπάνες που αφορούν το προσωπικό χρόνο προετοιμασίας για εξωτερική αξιολόγηση και τη συλλογή πληροφοριών για τη αυτοαξιολόγηση. Οι περισσότερες από αυτές τις πληροφορίες μπορούν να προέλθουν από αυτές που ήδη υπάρχουν ως δεδομένα στα ιδρύματα ή που θα μπορούσαν να αποτελέσουν χρήσιμο υλικό σε αυτά για την εσωτερική διαδικασία αυτοαξιολόγησης των συστημάτων τους. Παράγοντες, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη στην απόφαση σχετικά με την εστίαση και το πεδίο της αξιολόγησης, περιλαμβάνουν :

- Τον αριθμό και τον τύπο των ιδρυμάτων που υπάρχουν στο συγκεκριμένο σύστημα της χώρας.
- Τα ιδρύματα, τα μεμονωμένα προγράμματα, ή τα ευρύτερα σχήματα στα οποία πρέπει να δοθεί έμφαση και το κόστος της αξιολόγησης των προγραμμάτων τους.

Για ένα κατάλληλο σύστημα εξωτερικής αξιολόγησης προκύπτει με συναίνεση σύμφωνα με μελέτη της UNESCO :

1. Η εμπιστοσύνη στις ανεξάρτητες αρχές αξιολόγησης κάθε χώρας.
2. Η ρητή συμφωνία για τα πρότυπα και τις προσδοκίες από τη χρήση τους.
3. Η αυτοαξιολόγηση από το εκπαιδευτικό ίδρυμα.
4. Η εξωτερική επιθεώρηση και ο έλεγχος που οργανώνεται με την επίσκεψη εμπειρογνομώνων.

5. Μια γραπτή έκθεση αναφορά της κατάστασης που αποτυπώνεται με την αξιολόγηση.
6. Η δημόσια υποβολή έκθεσης των αποτελεσμάτων.
7. Η αναγνώριση ότι η διαδικασία αξιολόγησης είναι ουσιαστική αυτή καθαυτή ως διαδικασία πέρα από την σημαντικότητα των αποτελεσμάτων(EL Khawas, 1998).

Άλλοι παράγοντες επιτυχίας είναι οι συζητήσεις και ο εποικοδομητικός διάλογος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με τις επιτροπές αξιολόγησης για τον από κοινού καθορισμό και την εξέταση των διαδικασιών και κριτηρίων αξιολόγησης πριν την εφαρμογή του συστήματος της. Αυτός ο τύπος διαλόγου θεωρείται ουσιαστικός στην επίτευξη σημαντικών αποτελεσμάτων στην διαδικασία της αξιολόγησης (Franke, 2002).

Η πιστοποίηση και η αξιολόγηση ενός προγράμματος πρέπει με σαφήνεια και απλότητα να στοχεύει στη διδασκαλία, στις πρακτικές, στην διαδικασία μάθησης και στην απόδοση (Genis, 2002).

Ένα καλό σύστημα εξασφάλισης ποιότητας πρέπει να συναντά τον επιθυμητό στόχο χωρίς περιττή γραφειοκρατία, που εμποδίζει την ομαλή λειτουργία των δραστηριοτήτων ενός ιδρύματος (Middlehurst, 2001).

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ως φιλοσοφία και η εφαρμογή των μοντέλων και των προτύπων ποιότητας στα πλαίσια της εκπαίδευσης αποτελούν την νέα πραγματικότητα για αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Δεδομένου ότι τα πανεπιστήμια είναι ο εγκέφαλος της κοινωνίας αποτελούν παράγοντες σημαντικούς για την στην οικονομική ευημερία της κοινωνίας καθώς επίσης και για την προστασία της δημοκρατίας.

Οι υπεύθυνοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αντιμετωπίζουν την πρόκληση και την ευθύνη να διδάξουν και να αξιολογήσουν σπουδαστές που διακρίνονται από ποιότητα επιβεβαιώνοντας με πίστη την αρχή της ακαδημαϊκής ελευθερίας και της θεσμικής αυτονομίας, η οποία αποτελεί τη βάση της ποιότητας και των προτύπων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Stewart, 1994).

Όταν ένα όραμα μοιράζεται μεταξύ των σπουδαστών, της σχολής και της διοίκησης στους τρόπους που μπορεί να βελτιωθεί η διαδικασία εκμάθησης, όταν ανταμείβεται η σχολή για την απόδοση της καθώς επίσης για την έρευνα και τις δημοσιεύσεις, και όταν υποστηρίζει η ηγεσία αυτό το όραμα μέσω μιας καθορισμένης αποστολής και μέσω ξεκάθαρων στόχων, το σύστημα εξασφάλισης ποιότητας θα ενσωματώνεται σταθερά στις αίθουσες και τις τάξεις του ακαδημαϊκού κόσμου. Η ποιότητα αποτελεί το σταυροδρόμι της επιτυχίας και της εξέλιξης της κοινωνίας και η αξιολόγηση δείχνει το σημάδι της ωρίμανσης της. (Burkhalter, Bettye, 96)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. **Επιτροπή των ευρωπαϊκών κοινοτήτων (2003)**, «ρόλος των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» Βρυξέλλες, 05.02.2003, COM.
2. **Διακήρυξη της συνόδου των υπουργών αρμοδίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (2003)** «Πραγματοποιώντας την κοινή ευρωπαϊκή πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση» Βερολίνο, Αύγουστος 2003.
3. **Viviane Redding (2003)**, «*EU cooperation in higher education*», General brochure on higher education in the European Union 2003.
<http://www.pdf/eu-coop/en.pdf>
4. **Educational issues and reports (2002)**, «*Κριτική Επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος από τον ΟΟΣΑ*», 2002.
http://www.enostos.net/education/rep_OECD.html
5. **Carolyn Campbell and Christina Rozsnyai (2002)**, «*Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe-Chapter 2: Concepts of and Approaches to Quality*», Papers on Higher Education, Bucharest 2002.
6. **E. Goddess (2002)**, «*A Perspective on Tensions between External Quality Assurance and Institutional Quality Development: A Case Study*», **Quality in Higher Education**.
7. **S. Franke (2002)**, «*From Audit to Assessment: A National Perspective on an International Issue*», **Quality in Higher Education**.
8. **R. Middlehurst (2001)**, «*Quality Assurance Implications of New Forms of Higher Education*» European Network for Quality Assurance,
<http://www.enqa.net>
9. **Χρύσα Κούτρα (2001)**, «*Εκπαιδευτική αλλαγή, σχολείο και εκπαιδευτικοί*», 29.1.2001 <http://www.edunews.gr/meletes> comments.
10. **Association of European Universities, (2000)**, «*The Bologna Declaration on the European space for higher education: An explanation European Commission*», Confederation of EU Rectors' Conferences, Φεβρουάριος 2000.
11. **Κυριάκος Ιωαννίδης (2000)**, «*Η πολιτική της Ε.Ε. για την εκπαίδευση-Ο χαρακτήρας της Ε.Ε & η ουσία των αναδιαρθρώσεων στην εκπαίδευση*».

12. **Eurostat, Eurydice (2000)**, “*Key data on education in Europe*”, 1999/2000 edition European Commission, 2000.
13. **Υπουργείο Παιδείας (2000)**, Εισαγωγικό σημείωμα από την ιστοσελίδα:
www.epeaek.gr/epeaek/sitecontent/sym_intro.doc.
14. **Ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1998)**, « Σύσταση (98/561/EK) του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων - 24 Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».
15. **Bettye. B Burkhalter (1996)**, «*How can institutions of higher education achieve quality within the new economy?*», **Total Quality Management**, 09544127, Apr96, Vol. 7, Issue 2, p. 153.
16. **D.M Stewart (1994)**, «*Holding onto norms in a sea of criteria*», Paper presented to Beyond Goals 2000: “*The Future of National Standards and Assessments in American Education Conference*”, Brown Center on Education Policy, The Brookings Institution, May, 1994.
17. **D.T Seymour (1993)**, «*Causing Quality in Higher Education*», New York, MacMillan.
18. **European Commission**, «*European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning*», European Commission
19. **National Foundation for Educational research (NFER)**
<http://www.nfer.ac.uk>
20. **Ευρωπαϊκά προγράμματα για την Εκπαίδευση, κατάρτιση και τη Νεολαία, Ευριδίκη** (European unit) <http://www.eurydice.org>

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. **Allaire, P.A.**, “An open letter: TQM on the campus”, Harvard Business Review, p. 94-95, 1991.
2. **American Productivity and Quality Center**, “Performance Measurement: Implementing the Balanced Scorecard”, APQC CIMA, 2002.
3. **Andersen, H.V., Lawrie, G., & Shulver, M.**, “The Balanced Scorecard vs. the EFQM Business Excellence Model – which is the better strategic management tool?” 2GC Working paper, Berkshire, 2000.
4. **Apple, M.W.**, “Critical introduction: Ideology and the state in educational policy”. In: R. Dale (Ed.) “The State and Education Policy” (Milton Keynes, Open University Press), p. 1-20, 1989.
5. **Arol Steed, Gwyn Arnold**, “Mapping the QAA Framework & the Excellence Model in Higher Education”, Quality Care Services Private Limited, Enhancing Business Results, 2002, Sheffield Hallam University. www.qualitycareglobal.org/qualityAward
6. **Association of European Universities**, Confederation of EU Rectors' Conferences, “The Bologna Declaration on the European space for higher education: An explanation European Commission”, February 2000.
7. **Balanced Scorecard in a multi-national company, 2GC Active Management American Productivity and Quality Center**, “Measure What Matters: Aligning Performance Measures with Business Strategy”, APQC, 2000.
8. **Bennis, W.**, “On Becoming a Leader”, New York, Addison-Wesley, 1989.
9. **Black, S.A, Crumley, H.C.**, “Self-assessment: What's in it for us?” Total Quality Management, Jun97, Vol. 8 Issue 2/3, p. 4.
10. **Bowden, J., Marton, F**, “The University of Learning - beyond Quality and Competence in Higher Education”, (1998).
11. **British Quality Foundation**, “Using the EFQM excellence model to deliver continuous improvement, The Model in Practice” BQF, 2000.
12. **British Standards Institution (BSI)** (n.d.) “Education and Training: Guidance Notes on the Application of BS EN ISO 9001 for Quality Management Systems in Education and Training “(Milton Keynes, BSI Quality Assurance).
13. **Brower, M.J.**, “The paradigm shifts required to apply TQM and teams in higher education, in: H. COSTIN (Ed.) Readings in Total Quality Management”, New York, The Dryden Press, Hartcourt Brace College Publishers), 1994.
14. **Burkhalter, Bettye B.**, “How can institutions of higher education achieve quality within the new economy?”, Total Quality Management, 09544127, Apr96, Vol. 7, Issue 2, p 153.

15. **Burkhalter, Bettye B.**, “How can institutions of higher education achieve quality within the new economy?”, *Total Quality Management*, Apr96, Vol. 7, Issue 2, p. 153.
16. **C. Campbell, C. Rozsnyai**, “Development of In- Service Training Course for School Self- Evaluation and Quality Assurance with the ITC Tool Application” *SCHOOL SELF- EVALUATION AND QUALITY ASSURANCE*, Introduction into school management and Quality Management, Kaunas University, 2003.
17. **Campbell, P., Southworth, G.**, “Rethinking collegiality: Teachers' views”. In: N. Bennett, M. Crawford & C. Riches (Eds) “Managing Change in Education: Individual and Organizational Perspectives” (London, Paul Chapman and the Open University), p. 61-79, 1992.
18. **Campbell, Rozsnyai**, “Concepts of and Approaches to Quality. Purposes of Evaluation Scope of Evaluation: Institutional or Programmatic - Universities or Colleges Institutional Evaluation”, *Papers on Higher Education, Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe*, Bucharest 2002.
19. **Campbell, Rozsnyai**, “Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe-Chapter 2: Concepts of and Approaches to Quality”, *Papers on Higher Education*, Bucharest, 2002.
20. **CBP Community Update Newsletter** “The 10 Commandments of Implementing the Balanced Scorecard”, 1998 <http://www.som.cranfield.ac.uk/som/cbp/whatsnew>.
21. **Cockburn, M., MacRobert, I.**, “Sandwell College gains BS 5750 registration”, *Broadcast: Journal of the Scottish Further Education Unit*, 18, p. 2-3, 1991.
22. **Conti, T.**, “Vision 2000 and TQM/Business Excellence Models”, *ECO-Q Quality Forum*, Athens, European Centre for Business Excellence, 1999.
23. **Crosby, B., Deming, W., Drucker, P.F., Juran, M., Scholtes, P.R.**, Satellite teleconferences sponsored by George Washington University, Washington, DC and Auburn University Economic Development Institute, Auburn, AL, April to May, 1992.
24. **Dahlgaard, J.J., Kristensen, K., Kanji, G.**, “The quality journey, a journey without an end”, *Total Quality Management*, 5(1&2), 1994a.
25. **Dahlgaard, J.J., Kristensen, K., Kanji, G., Juhl, H.J.**, “Aspects of leadership”, *European Quality*, 1994b.
26. **Dahlgaard, Jens J., Kristensen, Kai, Kanji, Gopal K.**, “Total quality management and education”, *Total Quality Management*, Dec95, Vol. 6 Issue 5, p. 445.
27. **Dale, R.**, *The State and Education Policy* (Milton Keynes, Open University Press), 1989.
28. **Deming, W.E.**, “The New Economics for Industry, Government, Education”, Cambridge, MA, MIT Centre for Advanced Engineering Study, 1993.
29. **Derek Birley**, “Planning and Education”, Director the Northern Ireland polytechnic Routledge and kegan Paul, 1972.

30. **Doherty, G.D.**, “Towards total quality management in higher education: A case study of the University of Wolverhampton”, Higher Education, 25, p. 321-339, 1993.
31. **Δημητρίου Ανδρέας** , “Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Κύπρο” (Από την Ομιλία στην Παγκύπρια Συνδιάσκεψη για θέματα Παιδείας του ΑΚΕΛ - Λευκωσία, 19 Απριλίου 2000), Πανεπιστημίου Κύπρου, από τη εφημερίδα "Χαραυγή" της 25ης Απριλίου 2000.
31. **Διακήρυξη της συνόδου των υπουργών αρμοδίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση** “Πραγματοποιώντας την κοινή ευρωπαϊκή πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση”, Βερολίνο, Αύγουστος 2003.
32. **Easterling, D.**, “Learning without education: an interview with Lewis J. Perelman”, Commissioned Papers for American Association of Higher Education Ninth Annual Assessment and Quality Conference (Washington, DC, AAHE), p.1-8, 1994.
33. **Edgerton, R.**, “The new public mood and what it means to higher education”, American Association of Higher Education Bulletin, 45, p. 3-7, 1993.
34. **Education Criteria for Performance Excellence**, Baldrige National Quality Program American Society for Quality, 2003, <http://www.asq.org>.
35. **Educational issues and reports**, “Κριτική Επισκόπηση Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος από τον ΟΟΣΑ”, 2002.
http://www.enostos.net/education/rep_OECD.html
36. **Επιτροπή των ευρωπαϊκών κοινοτήτων** “ρόλος των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης, Βρυξέλλες”, 05.02.2003, COM 2003.
37. **European Commission**, “European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning”, European Commission.
38. **Eurostat, Eurydice**, “Key data on education in Europe”, 1999/2000 edition European Commission 2000.
39. **Farrar, Mel**, “Structuring success: a case study in the use of the EFQM Excellence-Model in school improvement”, Total Quality Management, Business Source Elite Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p.691.
40. **Franke, S.**, “From Audit to Assessment: A National Perspective on an International Issue”, Quality in Higher Education 8 1, 2002.
41. **Gary S. Vazzana, Janet K. Winter and Karen K. Wantner**, “Can TQM fill a gap in higher education ?”, Central Missouri State University Warrensburg, Missouri, Journal of Education for Business May/Jun97, Vol. 72, Issue 5, p313.
42. **Geddis, E.**, “A Perspective on Tensions Between External Quality Assurance and Institutional Quality Development: A Case Study”, Quality in Higher Education 8 1, 2002.
43. **Ghobadian, A., Woo, H.S.**, “Characteristics, benefits and shortcomings of four major quality awards”, International Journal of Quality and Reliability management, vol. 13 no.2 p.10-44, 1996.
44. **Glenn, T.**, “The formula for success in TQM”, The Bureaucrat, 20, p. 17-20, 1991.

45. **Guskin, A.E.**, “Reducing student costs and enhancing student learning”, *Change*, 26, p. 23-29, 1994.
46. **Hale, R.L., Hoelscher, D.R., Kowal, R.E.**, *Quest for Quality: How One Company Put Theory to Work*, Minneapolis, MN, Yeager, Pine & Mundale, 1989.
47. **Hans Dieter Seghezzi**, “Business excellence: What is to be done?”, University of St Gallen, FL-9494 Schaan, Fuerstentum, Liechtenstein, *Total Quality Management*, VOL. 12, NO. 7&8, p. 861- 866, 2001.
48. **Hargreaves, A.**, “Contrived collegiality: The micro politics of teacher collaboration”. In: N. Bennett et al. (Eds) “*Managing Learning in the Primary Classroom*” (Stoke on Trent, Trentham Books), p. 80-94, 1992.
49. **Harrison, M.**, “Change and stability: From 'Poly' to 'Varsity'”. In: S. Weil (Ed.) “*Introducing Change from the Top in Universities and Colleges*” (London, Kogan Page), 1994.
50. **Harvey, L., Green, D.**, “Defining Quality”, *Assessment and Evaluation in Higher Education* 18 1,1993.
51. **Heller, R.**, *In Search of European Excellence*, Harper-Collins, 1998
52. **Hill, F.M. & Taylor, W.A.**, “Total quality management in higher education”, *International Journal of Educational Management*, 5, p. 4-9, 1991
53. **Hodge, John W.**, “Quality universities: Process, not place”, *HR Magazine*, Apr94, Vol. 39 Issue 4, p. 87.
54. **Horine, J.E., Halley, W.A., Rubach, L.**, “Shaping America's future”, *Quality Progress*, 26, p. 41-60, 1993.
55. **Hyde, A.C.**, “Feedback from customers, clients, and captives”, *The Bureaucrat*, 20, p. 49-53, 1992.
56. **Imai, M.**, *KAIZEN-The Key to Japan's Competitive Success*, Tokyo, The Kaizen Institute, 1986.
57. **Industry Report**, “An introduction to training's annual analysis of employer-sponsored training in the United States”, *Training the Human Side of Business*, 30, p. 29-34, 1993.
58. **Innovative Public Services Group**,” The public sector and administration like a school implementing single quality actions and established models, EFQM accreditation schemes”, 2002.
<http://www.igsap.map.es/calidad/DocYpdf/Final%20QS1.pdf>
59. **International Business and trading** 2003, “Quality Management 2003, ISO Management Systems – EFQM”, <http://www.eede.gr/pdf/efqmisoMagazine2003>
60. **Ιωαννίδης Κυριάκος**, “Η πολιτική της Ε.Ε. για την εκπαίδευση-Ο χαρακτήρας της Ε.Ε & η ουσία των αναδιαρθρώσεων στην εκπαίδευση”.
61. **Jill A Swift, Joel E Ross, Vincent K Omachonu**, “Mapping the QAA Framework& the Excellence Model Consortium for Excellence in Higher Education”, *Principles of Total Quality*, Second Edition 1998, p.7-8.

62. **Jill Johnes**, “Performance Indicators in higher education”, Society for research in higher education U k Universities, The society for research into higher education, The society for research into Higher education & open universities Press 1990.
63. **John Radford, Kjell Raaheim, Ruth Williams, Peter de Vries, Jessica Kindles**, “Quantity and Quality in higher education”, Publishers London and Bristol, Pennsylvania 1998.
64. **John Somerset**, “Creating a Balanced Performance Management System for a School” March 1998, Hall Chadwick, Chartered Accountants & Business Advisers
65. **Kanji, G.K., Wallace, W.**, “Learning to Learn, Proceedings of the 4th ICOTS Conference”, Marrakesh, Morocco, 1994.
66. **Kirkpatrick, I., Martinez Lucio, M.**, “The Politics of Quality in the Public Sector”, London, Routledge, 1995.
67. **Koch, James V., Fisher, James L.**, “Higher education and total quality management”, Total Quality Management, Dec98, Vol. 9 Issue 8, p. 659.
68. **Κούτρα Χρύσα**, “Εκπαιδευτική αλλαγή, σχολείο και εκπαιδευτικοί”, 29.1.2001
<http://www.edunews.gr/meletes> comments
69. **Κουφουδάκη Βαγγέλη**, “Η Τριτοβάθμια εκπαίδευση στον 21ο αιώνα και η Κύπρος “, από τη εφημερίδα "Χαραυγή" της 8ης Αυγούστου 2000.
70. **Kotter, J.P., Heskett, J.L.**, “Corporate Culture and Performance”, New York, Free Press, 1992.
71. **Kristensen, K., Dahlgaard J.J., Kanji, G.K.**, “On measurement of customer satisfaction”, Total Quality Management, 3, 1992.
72. **Lamotte, G., Carter, G.**, “Are the Balanced Scorecard and the EFQM excellence model mutually exclusive or do they work together to bring added value to a company?”, EFQM, Brussels, 2000.
73. **Latest trends in Corporate Performance Measurement**, CIMA, “The Balanced Scorecard – An Overview”, Technical Briefing, CIMA, March 2001.
74. **Lawrie, G., Cobbold, I.**, Strategic Alignment: cascading the Sim, K.L. & Koh, H.C. 2001, “Balanced Scorecard: A Rising Trend in Strategic Performance Measurement”, Measuring Business Excellence, vol.5, p. 18-26, December 2001.
75. **Lesley Saunders**, “School Effectiveness and School Improvement”, Who or What is School ‘Self’-Evaluation for? 1999, Vol. 10, No. 4, p. 414–429 © Swets & Zeitlinger, School Improvement Research Centre, National Foundation for Educational Research, Slough, UK.
76. **Lewis, R.G., Smith, D.H.**, “Total Quality in Higher Education” (Delray Beach, FL, St Lucie Press, 1994.
77. **Lillrank, P., Kano, N.**, “Continuous Improvements”, Quality Control Circles in Japanese Industry, The University of Michigan, Center for Japanese Studies, 1988.

78. **Macrobert, I.**, “Sandwell College and BS 5750: A syncretistic pilgrimage?” In: G.D. Doherty (Ed.) “Developing Quality Systems in Education” (London, Routledge), p. 258-269, 1994.
79. **Malcolm Baldrige National Quality Award** (Award criteria 1999), National Institute of Standards and Technology (NIST), Mary Land, USA.
80. **Maria Joao Pires da Rosa, Pedro Manuel Saraiva, Henrique Diz**, “Excellence in Portuguese higher education institutions”, Total Quality Management & Business Excellence, Mar2003, Vol. 14 Issue 2, p.189.
81. **Martín-Castilla, Juan Ignacio**, “Possible Ethical Implications in the Deployment of the EFQM”, Journal of Business Ethics, August 2002, Vol. 39 Issue 1/2, p.125.
82. **McAdam, R., O’Neill, E.**, “Taking a critical perspective to the European Business Excellence Model using a balanced scorecard approach: a case study in the service sector”, Managing Service Quality, vol. 9 no.3, 1999.
83. **McCunn, P.**, "The Balanced Scorecard - The Eleventh Commandment", The 10 Commandments of Implementing the Balanced Scorecard, Management Accounting, December 1998, p.34-36.
84. **Mergen, Erhan, Grant, Delvin, Widrick, Stanley M.**, “Quality management applied to higher education”, Total Quality Management, May2000, Vol. 11 Issue 3, p.345.
85. **Middlehurst, R.**, “Quality Assurance Implications of New Forms of Higher Education” European Network for Quality Assurance, 2001 <http://www.enqa.net>
86. **Mizaur, D.C.**, Address to American Association of Budget Program Analysts Conference, Federal Quality Institute, Washington, DC, November, 1992.
87. **Moeller, J., Sonntag, A.K.**, “Evaluation of Health services organizations-German experiences with the EFQM excellence approach in healthcare”, TQM Magazine, vol. 13 no.5 p. 361-366, 2001
88. **Mohrman, K.**, “The public interest in liberal education. In: D.H. FINIFTER & A.M. HAUPTMAN (Eds) New Directions for Higher Education”, America's Investment in Liberal Education, 85, San Francisco, Jossey-Bass, p. 21-30, 1994.
89. **Moreland, Neil, Clark, Michael**, “Quality and ISO 9000 in educational organizations”, Total Quality Management, May98, Vol. 9 Issue 2/3, p. 311.
90. **Murgatroud, S., Morgan, C.**, “Total Quality Management and the School” (Buckingham, Open University Press), 1993.
91. **National Foundation for Educational research (NFER)** <http://www.nfer.ac.uk>
92. **Neil Moreland, Michael Clark**, School of Education, University of Wolverhampton, Gorway Road, Walsall WS1 3BD, UK.
93. **Nørreklit, H.**, “The Balance of the Balanced Scorecard,- a critical analysis of some of its assumptions”, Management Accounting Research, vol. 11, p. 65, 2000.
94. **Oakland, J.** 2000, “TQM Text with Cases”, (2nd edition, paperback), Butterworth-Heinemann

95. **Oakland, J.**, “Total Organizational Excellence”, Butterworth-Heinemann, 1999.
96. **Oakland, John, Tanner, Steve Gadd, Ken**, “Best practice in business excellence” Total Quality Management, Dec2002, Vol. 13 Issue 8, p.1125.
97. **Owlia, Mohammad S., Aspinwall, Elaine M**, “Quality in higher education -a survey”, Total Quality Management, Apr96, Vol. 7 Issue 2, p.161.
98. **Pascale, R.**, “Managing on the edge of Chaos”, Penguin S.H.D., 1991, “Quality trends in the new millennium- the impact of the new ISO standards and the Revised EFQM Excellence Model”, European Quality, Vol 7, p. 4- 9, 2000.
99. **Ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση**, Σύσταση (98/561/EK) του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων - 24 Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
100. **Pollitt, C.J.**, “Managerialism and the Public Services: Cuts or Cultural Change?”, 2nd Edition (Oxford, Blackwell), 1993.
101. **Porter, L., Tanner, S.**, “Assessing Business Excellence”, (paperback ed.) Butterworth-Heinemann, 1998.
102. **Porter, L. J. Oakland, J.S., Gadd K.W.**, “Evaluating the Operation of the European Quality Award model for self–Assessment”, CIMA, 1998.
103. **Przasnyski, Z.H., Tai, L.S.**, “Stock market reaction to Malcolm Baldrige National Quality Award announcements: does quality pay?”, Total Quality Management, vol.10, p. 391-400, 1999.
104. **Quality care services private limited enhancing business results**, 2002 <http://www.qualitycareglobal.org/qualityAward>.
105. **Robert C., Winn-Robert S. Green**, “Applying Total Quality Management to the Educational Process”, Vol. 14, No. 1, p 24±29, 1998 Printed in Great Britain TEMPUS Publications.
106. **Robinson, J.D., Alers, J.F., Artzt, E.L., Poling, H.A., Galvin, R.W., Kouzes, J.M. & Posner B.Z.**,” The Leadership Challenge: How to Get Extraordinary Things Done in Organizations”, San Francisco, Jossey-Bass, 1990.
107. **Russell, S.**, “Business Excellence: from outside in or inside out?” Total Quality Management vol. 10, no 4&5, 1999.
108. **Russell, Steve**, “ISO 9000:2000 and the EFQM Excellence Model: competition or co-operation?”, Total Quality Management, Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p. 657.
109. **Samuelsson, P., Nilsson, L.**, “Self-Assessment practices in large organizations (Experiences from using the EFQM excellence model)”, International Journal of Quality and Reliability Management, vol. 19, no.1, p.10-23, 2002.
110. **Schmidt, A., Wallace, M.**, “Self Assessment: a study of progress in Europe's leading organizations in quality management practices”, International Journal of Quality & Reliability Management, vol. 13, no1, p.84-104, 1995.
111. **Schneiderman, A.M.**, “Why Balanced Scorecards Fail”, Journal of Strategic, Performance management, from <http://www.Schneiderman.com,1999>.

112. **Schneiderman, A.M.**, “Why Performance Measurement Fails”, APQC Consortium Benchmarking Study, Houston, USA, 1999.
113. **Schonberger, Richard J.**, “TQM: What's in it for academics?”, Business Horizons, Jan/Feb95, Vol. 38 Issue 1, p. 67.
114. **Seddon, J.**, “The Case against ISO 9000”, 2nd ed. Dublin: Oak Tree Press, 2000
115. **Seddon, J.**, “The Vanguard guide to Business Excellence”, Vanguard Education, Van der Wiele, T. Dale, B.G. Williams, A.R.T. Carter, G. Kolb, F. Luzon, D.M., 1998.
116. **Seghezzi H.D.**, “Quality trends in the new millennium the impact the new ISO standards and the revised EFQM Excellence Model”, European Quality, 7(2), p. 4 University of St Gallen, FL-9494 Schaan, Fuerstentum, Liechtenstein, Total Quality Management, VOL. 12, NO. 7&8, p. 861- 866, 2001.
117. **Seymour, D.T.**, “Causing Quality in Higher Education” (New York, MacMillan), 1993.
118. **Sheffield Hallam University**, “Mapping the QAA Framework & the Excellence Model in Higher Education-Criteria for measurement: HEQC/ QAA and EFQM, Comparing the Models in Practice”, FINAL REPORT, July 2001.
119. **Shelton, J.**, “Putting TQM on line”, Manufacturing Engineer, 109, p.12, 1992.
120. **Siegel, Peggy**, “Using Baldrige to improve education: A rationale based on results”, Training & Development, Feb2000, Vol. 54, Issue 2, p. 66.
121. **Srikanthan, G.**, “Can universities Learn, 4th International Research Conference on Quality Management”, Sydney, February 2000.
122. **Srikanthan, G.**, “Universities and Quality – A world view”, 11th International Conference on Quality in Higher education», Manchester, UK, 2000.
123. **Stanley. J Spanbauer**, “Reactivating higher education with total quality management: using quality and productivity concepts, techniques and tools to improve higher education”, USA, Group National Quality Academy, Dec95, Vol. 6 Issue 5, p. 519.
124. **Steve Johnson**, “A Research Report, EFQM and Balanced Scorecard for improving organizational performance”, Inland Revenue, April 2003.
<http://www.som.cranfield.ac.uk/som/cbp/pma/Balanced%20Scorecard%20EFQM>
125. **Stewart, D.M.**, “Holding onto norms in a sea of criteria”, Paper presented to Beyond Goals 2000: “The Future of National Standards and Assessments in American Education Conference”, Brown Center on Education Policy, The Brookings Institution, May, 1994.
126. **Storey, S.**, “Doing total quality management the hard way: Installing BS 5750/ISO 9001 at the University of Wolverhampton”. In: G.D. Doherty (Ed.) “Developing Quality Systems in Education” (London, Routledge), p. 174-189, 1994.
127. **Storey, S.**, “Total quality management through BS 5750: A case study”. In: R. Ellis (Ed.) “Quality Assurance for University Teaching” (Buckingham, Open University Press and The Society for Research into Higher Education), p. 37-56, 1993.

128. **Stott, H.**, “A foot in two camps: Doing BS 5750/ISO 9001 in higher education and industry”. In: G.D. Doherty (Ed.) “Developing Quality Systems in Education” (London, Routledge), p.190-204, 1994.
129. **The European Training foundation**, “Quality Assurance in Higher Education: Final Report and Project Recommendations”, The European Training Foundation, 1998.
130. **The Scottish Office**, “Taking a Closer Look at Quality in Schools-Part 1: EFQM in the school context”, April 1999.
<http://www.scotland.gov.uk/deleted/library/documents-w10/qis-02.htm>
131. **Van Damme, D.**, “Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Education Services”, Paper presented at the OECD/US Forum on Trade in Educational Services, 23-24 May 2002.
132. **Victor M. H. Borden**, “Using Accountability to Support Quality”, Information Management and Institutional Research, Indiana University-Purdue University Indianapolis, President, Association for Institutional Research, April 2004, Παρουσίαση.ppt.
133. **Viviane Redding**, “EU cooperation in higher education”, General brochure on higher education in the European Union 2003 <http://www.pdf/eu-coop/en.pdfpdf/eu-coop/en.pdf>.
134. **Wan Endut, Wan Jaafar, Abdullah, Mokhtar, Husain, Nooreha**, “Benchmarking institutions of higher education”, Total Quality Management, Jul2000, Vol. 11 Issue 4-6, p.798.
135. **Weick, K.E.**, Sense making in Organizations (Thousand Oaks, CA, Sage), 1995.
136. **Widrick, Stanley M., Mergen, Erhan, Grant, Delvin**, “Measuring the dimensions of quality in higher education”, Total Quality Management, Jan2002, Vol. 13 Issue 1, p.123.
137. **Wilkes, N., Dale, B.G.**, “Attitudes to self-assessment and quality awards: A study in small and medium sized companies”, Total Quality Management, vol.9 (8) p. 731-739, 1998.
138. **Worthen, Helena, Berry, Joe, Nissen, Bruce**, “Bargaining For 'Quality' in Higher Education: A Case Study from the City Colleges of Chicago”, Labor Studies Journal, Fall2002, Vol. 27 Issue 3, p.1.
139. **Zemsky, R., Massey, W.F., Oedel, P.**, “On reversing the ratchet”, Change, 25, p 56-62. Office of Provost, Auburn University, AL 36849, USA,1993.
140. **Zemsky, R.**, “Policy Perspectives” 5, p. 1A-12A, 1994.
141. **ZINK, K.J., VOß, W.** “Quality in Germany – An Overview”, The TQM-Magazine,(Vol. 10 (1998α), No. 6, p. 458-463.
142. **ZINK, K.J., VOß, W.**, “Qualitätspreise in Europa”, Westkämper, E., Mai, C. (eds.), (1998β).
143. **ZINK, K.J., VOß, W** “The New EFQM excellence model and its impact on the Higher Education institutions”, Σεπτέμβριος 2000.

144. **Ζαβλάνος Μύρων**, “Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση”, κεφάλαιο 1,2,19,22 Εκδόσεις Σταμούλη, 2003.
145. **Υπουργείο Παιδείας**, Εισαγωγικό σημείωμα από την ιστοσελίδα, 2000.
www.epeaek.gr/epeaek/sitecontent/sym_intro.doc
146. **Φ. Κ. Βώρος**(σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου), “Ποιότητα εκπαίδευσης”, 2002. www.voros.gr/ekp/ar0507.doc