



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥΣ ΠΟΡΟΥΣ.
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Της

ΓΕΩΡΓΙΑΣ ΤΣΑΚΙΡΙΔΟΥ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Σουλτάνα Καπίκη

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη
διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2018



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια
άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα, κ.λπ.).

Θεσσαλονίκη, 24 Ιουνίου 2018

Ο/Η Δηλών/ούσα: Τσακιρίδου Γεωργία

Περίληψη

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) αποτελεί μία διοικητική προσέγγιση που διαφέρει σημαντικά από τα παραδοσιακά μοντέλα διοίκησης. Η εφαρμογή της στην εκπαίδευση αποτελεί εδώ και δεκαετίες αντικείμενο μελέτης. Όπως κάθε διοικητικό μοντέλο, η ΔΟΠ, με τον έντονα ανθρωποκεντρικό της χαρακτήρα, επηρεάζει και τη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων (ΔΑΠ). Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να χαρτογραφήσει τις στάσεις και τις απόψεις διευθυντών διαφόρων εκπαιδευτικών μονάδων, σε μία προσπάθεια διεξαγωγής συμπερασμάτων σχετικά με τις πρακτικές της ΔΑΠ που ακολουθούνται στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης και το κατά πόσο αυτές συγκλίνουν με την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας. Πραγματοποιείται, ακόμη, μία σύγκριση ανάμεσα στις απόψεις των διευθυντών δημοσίων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων, με στόχο τη διερεύνηση της διαφοράς απόψεων επάνω στη ΔΑΠ και το πώς αυτές επηρεάζονται από τη συγκεντρωτική ή την αποκεντρωμένη φύση του συστήματος στο οποίο ανήκουν.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως τα σημαντικότερα σημεία στα οποία δεν συνάδουν οι απόψεις και οι πρακτικές των διευθυντών με την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας είναι ο προσανατολισμός στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, ενώ παρατηρήθηκαν και διστακτικές στάσεις απέναντι στην εξωστρέφεια του οργανισμού που προσβέβει η ΔΟΠ. Όσον αφορά τις διαφορές απόψεων ανάμεσα στους διευθυντές ιδιωτικών και δημόσιων μονάδων, τα αποτελέσματα ήταν σχετικά όμοια, με τους διευθυντές του δημοσίου να φαίνονται περισσότερο εξοικειωμένοι με το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου, ενώ οι ιδιώτες έχουν πιο ξεκάθαρους στόχους για τη μονάδα τους.

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, ΔΟΠ, Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, ΔΑΠ, εκπαιδευτική μονάδα, δημόσιος τομέας, ιδιωτικός τομέας

Abstract

Total Quality Management (TQM) is a management approach which is significantly different than traditional management models. Its implementation on education has been a subject of research for many decades. As does every management model, TQM, and its very human-centered nature, affects Human Resources Management (HRM) as well. This research tried to pinpoint the attitudes and beliefs the principals of various kinds of educational units have, in an effort to draw conclusions about the HRM practices used in Greek education and about the extent to which these practices are in agreement with HRTQM (Human Resources Total Quality Management). In addition, a comparison is conducted, between the attitudes of the principals of public and private educational units, aiming at a further examination of the difference of beliefs on HRM and how they are affected by the centralized or decentralized nature of the system they are in.

The results of this research showed that the most important points where the attitudes and the practices of the principals agree with HRTQM, are the orientation towards the educational results, while hesitating attitudes towards the extroversion of their organization, that TQM prompts, were also detected. As far as the difference of attitudes between the principles of private and public schools is concerned, the results were relatively similar, although the principles of public schools seem more familiar with including internal and external clients in the managerial procedures, while private schools' principals have clearer goals for their units.

Key Words: Total Quality Management, TQM, Human Resources Management, HRM, educational unit, private sector, public sector

Πίνακας περιεχομένων

Εισαγωγή	8
1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	10
1.1 Από την έννοια της ποιότητας στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	10
1.2 W. Edwards Deming	10
1.3 Joseph Moses Juran	13
1.4 Armand Feigenbaum	14
1.5 Phillip Crosby	14
1.6 Kaoru Ishikawa	16
1.7 Genichi Taguchi	17
1.8 John Oakland.....	18
1.9 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σήμερα.....	19
2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση	23
2.1 Το μοντέλο του Crosby και του Deming	26
2.2 Ευρωπαϊκές τάσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση	30
3. Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων	33
3.1 Σύγκριση φιλοσοφικών χαρακτηριστικών.....	35
4. Στρατηγικά σημεία Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων ...	43
4.1 Οργάνωση εργασίας	43
4.2 Περιγραφή θέσης εργασίας.....	46
4.3 Επιλογή και πρόσληψη εργαζομένων	47
4.4 Αξιολόγηση και εκτίμηση απόδοσης	48
4.5 Εκπαίδευση και ανάπτυξη	49
4.6 Διατήρηση και παρακίνηση	50
4.7 Επιβραβεύσεις και Αμοιβή	51
5. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας του Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση	54
5.1 Ο ρόλος της ηγεσίας.....	58
5.2 Σχεδιασμός εργασίας και ομαδική εργασία.....	59
5.3 Εκπαίδευση και κατάρτιση	61
5.4 Επιλογή προσωπικού.....	62
5.5 Επικοινωνία	63
5.6 Ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών	64
5.7 Αμοιβές και αναγνώριση	66
5.8 Μέτρηση αποτελεσματικότητας και αξιολόγηση	67

6.	Ερευνητικό πλαίσιο	70
6.1	Ερευνητικοί στόχοι.....	70
6.2	Ερευνητική Μεθοδολογία.....	70
6.3	Ερευνητικό εργαλείο	72
6.4	Συμμετέχοντες.....	73
6.5	Δομή ερωτηματολογίου.....	75
7.	Αποτελέσματα της Έρευνας	77
7.1	Μονοδιάστατη περιγραφική στατιστική.....	77
7.2	Πολυδιάστατη περιγραφική στατιστική	97
8.	Συμπεράσματα και Προτάσεις.....	111
9.	Βιβλιογραφία	114

Εισαγωγή

Η ΔΟΠ αποτελεί ένα εργαλείο βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών που παρέχονταν από τις επιχειρήσεις ήδη από τη δεκαετία του 1940, μετά το τέλος του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου. Δεν είναι λίγοι, όμως, αυτοί που διατύπωσαν την άποψη πως οι αρχές και οι πρακτικές της μπορούν να εφαρμοστούν και στην εκπαίδευση, καθώς θεώρησαν πως θα συμβάλλει στην αναγκαία εκπαιδευτική διαμόρφωση, θα μειώσει την σπατάλη των χρηματικών πόρων και θα αυξήσει την παραγωγικότητα (Routrajab et al., 2011). Όπως αναφέρει η Μπρίνια (2008), η ΔΟΠ στην εκπαίδευση έχει ως στόχο την ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών, τη διαρκή βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας, την ενίσχυση των μαθητών και την ανάληψη ευθυνών από αυτούς στη διδακτική διαδικασία, στην ομαδικότητα και τη συμμετοχή όλων για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Από τα παραπάνω γίνεται εμφανής η σημασία που έχει το ανθρώπινο δυναμικό και το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Έτσι είναι φυσικό οι παραδοσιακές πρακτικές ΔΑΠ να μην είναι σε θέση να συμβαδίσουν με την έλευση της ΔΟΠ και να χρήζουν αναθεώρησης, καθώς υπό το πρίσμα της ΔΟΠ μεταβάλλονται οι ρόλοι, όχι μόνο των εργαζομένων, αλλά και των προϊσταμένων (Cardy & Dobbins, 1996), στην περίπτωση της εκπαίδευσης, των διευθυντών. Αρκετές έρευνες έχουν δείξει πως η εφαρμογή της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην αντίληψη των εργαζομένων για την εργασία τους, αυξάνοντας την ικανοποίησή και την αφοσίωσή τους (Boselie & van der Wiele, 2002, Karia & Asaari, 2006), οδηγώντας έτσι, στη βελτίωση των υπηρεσιών.

Η εφαρμογή της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας στο σχολικό περιβάλλον, όμως, συγκεκριμένα, αποτελεί ένα αντικείμενο έρευνας για το οποίο δεν υπάρχει επαρκής βιβλιογραφία, παρόλο που τα οφέλη της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας σε εταιρικά περιβάλλοντα έχουν μελετηθεί κατά κόρον ανά τις δεκαετίες. Στην παρούσα εργασία, αφού πραγματοποιηθεί μία ιστορική αναδρομή σχετικά με τη ΔΟΠ σαν εργαλείο και φιλοσοφία διοίκησης στα πρώτα κεφάλαια, γίνεται μία προσπάθεια να αποσαφηνιστούν μέσα από τη βιβλιογραφία, τα στρατηγικά σημεία της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, εκ πρώτης, και έπειτα, πιο συγκεκριμένα, αυτά της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση.

Στο πλαίσιο αυτής της διπλωματικής εργασίας διεξήχθη μία έρευνα με σκοπό την σκιαγράφηση των απόψεων των διευθυντών και των πρακτικών ΔΑΠ που χρησιμοποιούνται στην πραγματικότητα της σύγχρονης ελληνικής εκπαίδευσης. Στοχεύοντας στην βαθύτερη κατανόηση των στάσεων αυτών, έγινε και μία σύγκριση ανάμεσα στις απαντήσεις των

διευθυντών δημοσίων εκπαιδευτικών μονάδων και σε αυτές των διευθυντών του ιδιωτικού τομέα. Πρόκειται για μία έρευνα ποσοτική με ποιοτικές μεταβλητές και το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελούνταν από 19 ερωτήσεις που απαντήθηκαν επάνω σε μία τετράβαθμη κλίμακα τύπου Likert. Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά σε σχολεία διαφόρων βαθμίδων στην Ελλάδα αλλά και σε φροντιστήρια και ΙΕΚ.

1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Σε μία έρευνα η οποία προσανατολίζεται στη διερεύνηση του τρόπου εφαρμογής των αρχών και μεθόδων της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι απαραίτητη προϋπόθεση ο ορισμός της έννοιας αυτής να καταστεί σαφής έτσι ούτως ώστε να αναδειχθούν οι δυνατότητες και οι τρόποι αξιοποίησης του εν λόγω μοντέλου σε επιχειρηματικά και εκπαιδευτικά πλαίσια.

1.1 Από την έννοια της ποιότητας στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Ο όρος «ποιότητα» είναι εξαιρετικά υδραργυρικός ως προς τη χρήση του, καθώς νοηματοδοτείται ανάλογα με το αντίστοιχο νοηματικό του περιβάλλον. Στην καθημερινότητα, ο όρος χρησιμοποιείται σε απόλυτους όρους και είναι συνδεδεμένος με την έννοια του καλού, της ομορφιάς και της αλήθειας (Ζαβλανός, 2006). Έτσι, ο απόλυτος ορισμός προσδιορίζει τα αντικείμενα, υλικά και άυλα, τα οποία ανταποκρίνονται σε ορισμένα πρότυπα, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι ο απόλυτος ορισμός συσχετίζεται με την έννοια της ΔΟΠ (Ζαβλανός, 2006).

Σε επίπεδο βιβλιογραφίας, όμως, έχουν γίνει πολλές προσπάθειες να αποδοθεί ένας ορισμός της έννοιας αυτής σε συνάρτηση με την παραγωγή, παροχή και κατανάλωση προϊόντων και υπηρεσιών. Ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οι επιχειρήσεις στις ΗΠΑ λειτουργούσαν σε συγκεντρωτική βάση σύμφωνα με τις θεωρίες του Taylor, ο οποίος ήταν υποστηρικτής του καταμερισμού της εργασίας, των επιθεωρήσεων της παραγωγής σε συνάρτηση με την συμμετοχή των πελατών ως προς το ζήτημα διερεύνησης της βελτίωσης της ποιότητας των παρεχόμενων προϊόντων και υπηρεσιών (Nelson, 1980).

1.2 W. Edwards Deming

Ο στατιστικολόγος Walter Shewhart θεωρείται ως ο εισηγητής της σύζευξης στατιστικού και ποιοτικού ελέγχου με την παραγωγή (Ζαβλανός, 2006). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο Shewhart θέσπισε μια κυκλική διαδικασία τριών σταδίων, η οποία προσανατολίζεται στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων προϊόντων (Bayart, 2005). Τα στάδια αυτής της διαδικασίας είναι οι προδιαγραφές, η παραγωγή και η επιθεώρηση (Bayart, 2005). Όπως παρατηρεί ο Σβώλης (2017), «με αυτόν τον τρόπο άρχισαν σταδιακά να τίθενται προδιαγραφές ποιότητας και να εφαρμόζεται ο έλεγχος της ποιότητας που οδήγησε βαθμιαία σε πιο εξελιγμένες μεθόδους παραγωγής με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και τον περιορισμό των λαθών».

Το 1938, η έρευνα του Shewhart έγινε γνωστή στον W. Edwards Deming, ο οποίος μετά τη λήξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και βασιζόμενος στην έρευνα του Shewhart συμμετείχε στην εκπόνηση προγραμμάτων για την ανασυγκρότηση της ιαπωνικής βιομηχανίας (Mandel, 2012). Σύμφωνα με τον Deming, η βελτίωση της ποιότητας θα έπρεπε να τελείται κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας (Σβώλης, 2017). Υποστήριζε τη λογική των στατιστικών ελέγχων και συνυπολόγιζε την ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος ή της υπηρεσίας σε συνάρτηση με τις απαιτήσεις του πελάτη (Σβώλης, 2017). Ως εκ τούτου, το προϊόν θα έπρεπε να είναι ομοιόμορφο, προβλέψιμο, χαμηλού κόστους και να ανταποκρίνεται κατά το μέγιστο ή και να υπερκαλύπτει τις απαιτήσεις του πελάτη-καταναλωτή (Σβώλης, 2017). Επιπλέον, ο Deming θεωρούσε ότι τα πλέον κατάλληλα άτομα που μπορούν να θέσουν ουσιαστικές προτάσεις ως προς τη βελτίωση της ποιότητας των παραγόμενων υπηρεσιών και προϊόντων είναι οι εργαζόμενοι λόγω των ίδιων των δυνατοτήτων τους και της ενεργής συμμετοχής τους στην παραγωγική διαδικασία (Rhodes, 1992). Η συνεισφορά του Deming συνεχίστηκε και στη διατύπωση της αλυσίδας αντίδρασης, σύμφωνα με την οποία η βελτίωση της ποιότητας ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας συμβάλλει στη μείωση του κόστους και, συνεπώς, στην αύξηση της ανταγωνιστικότητας, η οποία θα αποφέρει αύξηση του μεριδίου του εκάστοτε παραγωγού στην αγορά, θα δημιουργήσει νέες θέσεις εργασίας και θα μειώσει την ανεργία (Knowles, 2011).

Για την περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και με βάση τις προτάσεις του Shewhart, ο Deming πρότεινε η διαδικασία παραγωγής να αναλύεται και να μετριέται ώστε να προσδιορίζονται οι πηγές διαφοροποίησης που καθιστούν τα προϊόντα να παρεκκλίνουν από τις απαιτήσεις των καταναλωτών (Kolesar, 1994). Έτσι, λοιπόν, υποστήριξε ότι οι διαδικασίες παραγωγής θα έπρεπε να αντικατασταθούν από ένα σύστημα διαρκούς ανατροφοδότησης, έτσι ώστε οι διοικήσεις να προσδιορίζουν το σημείο του εκάστοτε προβλήματος και να προβαίνουν στις αντίστοιχες βελτιώσεις (Kolesar, 1994). Το σύστημά του βασίζεται στα ακόλουθα τέσσερα σημεία και ονομάζεται PDCA cycle (Σβώλης, 2017):

1. Σχεδιάζω (plan). Το στάδιο αυτό ανταποκρίνεται στο σχεδιασμό ή στην αναθεώρηση των συστατικών στοιχείων της διαδικασίας παραγωγής.
2. Κάνω (do). Σε αυτό το στάδιο εφαρμόζεται το παραπάνω σχέδιο και διεξάγονται οι κατάλληλες μετρήσεις της αποδοτικότητάς του.
3. Ελέγχω (control). Το στάδιο αυτό εμπεριέχει την αξιολόγηση των μετρήσεων και την αναφορά των πορισμάτων στις διοικήσεις.

4. Δρω (act). Αυτό το στάδιο σχετίζεται με την εφαρμογή των αλλαγών που έχουν προταθεί για τη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων ή των υπηρεσιών.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, με τη λήξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου ο Deming κατέφυγε στην Ιαπωνία προκειμένου να συμμετάσχει στα προγράμματα ανόρθωσης της ιαπωνικής οικονομίας. Οι απόψεις του εκεί έγιναν αποδεκτές από τον επιχειρηματικό κόσμο και συνέβαλαν στην ιαπωνική «ποιοτική επανάσταση» (Krüger, 2001). Για να πετύχει τους στόχους του ως προς τη βελτίωση της ποιότητας σε συνάρτηση με τους όρους παραγωγής και διοίκησης και για να εφαρμόσει τις προτάσεις του, όπως αυτές παρουσιάστηκαν παραπάνω, ο Deming διατύπωσε ένα πρόγραμμα 14 σημείων, τα οποία είναι τα ακόλουθα (Ζαβλανός, 2006) & (Krüger, 2001):

1. Δημιουργία συνέπειας των στόχων για τη βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών.
2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας.
3. Απεξάρτηση από την πλήρη επιθεώρηση των προϊόντων.
4. Τέλος στην πρακτική ανάθεσης εργασιών στη λογική της μειοδοσίας.
5. Διαρκής και μόνιμη βελτίωση του συστήματος παραγωγής προϊόντων και υπηρεσιών.
6. Θέσπιση νέων θεσμών ως προς την εργασιακή εκπαίδευση και κατάρτιση.
7. Θέσπιση μοντέρνων μεθόδων επίβλεψης.
8. «Εξοβελισμός» του φόβου.
9. Κατάργηση των διαχωριστικών δικλίδων ανάμεσα στο προσωπικό των επιμέρους τμημάτων παραγωγής.
10. Κατάργηση των αριθμητικών στόχων για το εργατικό δυναμικό.
11. Κατάργηση των εργασιακών προτύπων και των αριθμητικών ποσοτώσεων.
12. Απομάκρυνση των εμποδίων που δημιουργούν πρόβλημα στους εργαζόμενους να αποδώσουν το μέγιστο των ικανοτήτων τους.
13. Θέσπιση ενός φιλόδοξου προγράμματος εκπαίδευσης και κατάρτισης.
14. Ορισμός ενός συνολικού πλαισίου ποιότητας, το οποίο θα επιτρέπει την εφαρμογή και τη συμβατότητα του μοντέλου διοίκησης με βάση τα παραπάνω σημεία.

Εκτός από τα 14 προαναφερθέντα σημεία, ο Deming διατύπωσε και τις επτά «θανάσιμες» απειλές αναφορικά με το εγχείρημα της βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών. Αυτές είναι οι ακόλουθες (Ζαβλανός, 2003):

1. Η έλλειψη της σταθερότητας του σκοπού.

2. Η έμφαση στα βραχυπρόθεσμα οφέλη.
3. Η αξιολόγηση της αποδοτικότητας και των επιδόσεων.
4. Η συνεχής εναλλαγή προσώπων στη διοίκηση.
5. Η άσκηση της διοίκησης στη βάση μόνο ορατών αριθμών.
6. Το υπερβολικό κόστος νοσηλείας.
7. Το υπερβολικό κόστος των εγγυήσεων.

1.3 Joseph Moses Juran

Το 1954 βρέθηκε στην Ιαπωνία για τον ίδιο σκοπό και ο Joseph Moses Juran, ρουμανικής καταγωγής Αμερικανός μηχανικός και σύμβουλος επιχειρήσεων (Phillips-Donaldson, 2004). Οι διαλέξεις του εισήγαγαν τη διοικητική διάσταση του σχεδιασμού, της οργάνωσης και του ελέγχου, ενώ εστίασε την προσοχή του στο γεγονός ότι η διοίκηση είναι υπεύθυνη για την επίτευξη της ποιότητας και την αναγκαιότητα της θέσπισης στόχων (Ross & Perry, 1999). Σε αντίθεση με τον Deming, ο Juran εστίασε στις από πάνω προς τα κάτω (top-down) διοικητικές και τεχνικές μεθόδους και όχι στην εργασιακή παράμετρο και την ικανοποίηση των καταναλωτών (Ross & Perry, 1999). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο Juran απεικόνισε την ποιότητα ως μια σπείρα που περιελάμβανε τον τομέα του marketing, τη διαδικασία παραγωγής, τον έλεγχο της ποιότητας και τις πωλήσεις σε σειρά διαδοχής και επανάληψης μεταξύ τους, με όρους σταθερότητας των όρων διαδοχής (Σβώλης, 2017). Ο ίδιος υποστήριζε ότι η καλύτερη μέθοδος για μεγάλης κλίμακας βελτιώσεις στην ποιότητα των προϊόντων και των υπηρεσιών ήταν η επιλεκτική διεξαγωγή μελετών σε πολύ συγκεκριμένα και σημαντικά προβλήματα αυτής (Δερβιτσιώτης, 2001). Η μεγάλη συνεισφορά του ήταν η εισαγωγή της τριλογίας της ποιότητας (Quality Trilogy) στη βάση της οποίας η ποιότητα έγκειται σε τρία σημεία, τον προγραμματισμό, τον έλεγχο και τη βελτίωση (Juran, 1986) (Godfrey & Kenett, 2007). Το στάδιο του προγραμματισμού περιλαμβάνει τον εντοπισμό των πελατών και των αναγκών τους, την ανάπτυξη εκείνων των χαρακτηριστικών του προϊόντος ή της υπηρεσίας που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των πελατών, τη διατύπωση στόχων ποιότητας που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των πελατών και των προμηθευτών με το χαμηλότερο δυνατό κόστος, την ανάπτυξη των κατάλληλων διαδικασιών που θα παράξουν τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και τη δυνατότητα απόδειξης ότι η διαδικασία ανταποκρίνεται στους στόχους ποιότητας σε συνθήκες εργασίας (Juran, 1986). Το στάδιο του ελέγχου περιλαμβάνει την επιλογή των αντικειμένων προς έλεγχο, την επιλογή των μεθόδων μέτρησης, την εγκατάσταση της μέτρησης, την εγκατάσταση των προτύπων απόδοσης, την μέτρηση της

πραγματικής απόδοσης, την κατανόηση της διαφοράς ανάμεσα στην πραγματική απόδοση και των αντίστοιχων προτύπων και τη λήψη διορθωτικών μέτρων (Juran, 1986). Τέλος, η βελτίωση της ποιότητας συντελείται για τον Juran σε 10 βήματα (Ross & Perry, 1999):

1. Οικοδόμηση της ευαισθητοποίησης για τις ευκαιρίες προς βελτίωση.
2. Θέσπιση στόχων ως προς τη βελτίωση της ποιότητας.
3. Οργάνωση για την επίτευξη των στόχων.
4. Παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης.
5. Διεξαγωγή ερευνητικών σχεδίων για την επίλυση προβλημάτων.
6. Αναφορά της προόδου.
7. Παροχή αναγνώρισης.
8. Επικοινωνία των αποτελεσμάτων.
9. Καταγραφή και αρχειοθέτηση των αποτελεσμάτων.
10. Διατήρηση της δυναμικής καθιστώντας την ετήσια βελτίωση τμήμα των μόνιμων συστημάτων και διαδικασιών της εκάστοτε εταιρείας.

1.4 Armand Feigenbaum

Όπως ακριβώς ο Deming και ο Juran, έτσι και ο Armand Feigenbaum έτυχε αναγνωρισιμότητας λόγω της εργασίας του στην Ιαπωνία και διετέλεσε πρόεδρος της αμερικανικής εταιρείας General Electric (Boaden, 1997). Σε αντίθεση με τους δύο προηγούμενους, ο Feigenbaum χρησιμοποίησε μια προσέγγιση ελέγχου ολικής ποιότητας, η οποία κατά τους Ross και Perry (1999), μπορεί να χαρακτηριστεί ως ο προάγγελος της ΔΟΠ. Όπως παραθέτει ο Σβώλης (2017), «ο Feigenbaum θεωρούσε ότι η βελτίωση της ποιότητας είναι υπόθεση όλων των εργαζομένων, οι οποίοι θα πρέπει να επιμορφώνονται συνεχώς και να παρακινούνται σε συνεχή προσπάθεια για βελτίωση από τη διοίκηση, η οποία θα πρέπει να ηγείται και να ωθεί σε συνεχή έλεγχο και υλοποίηση νέων τεχνικών από όλους κατά τη διάρκεια της παραγωγής».

1.5 Phillip Crosby

Ο Phillip Crosby έγινε ευρέως γνωστός για τη θεωρία του «μηδενικού ελαττώματος» (zero defects) (Neyestani, 2017). Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, ο Crosby περιέγραψε τις τέσσερις «απόλυτες» θέσεις του (Neyestani, 2017):

1. Η ποιότητα ορίζεται ως η ταύτιση με τις απαιτήσεις των πελατών.
2. Η ποιότητα πηγάζει από το σύστημα που στηρίζεται στην πρόληψη.
3. Τα πρότυπα της βελτίωσης της ποιότητας είναι τα μηδενικά ελαττώματα.

4. Ο έλεγχος της ποιότητας πρέπει να πραγματοποιείται με βάση το κόστος της μη συμμόρφωσης στις απαιτήσεις των πελατών.

Πίστευε ότι μια αποτελεσματική διοίκηση ποιότητας πρέπει να στηρίζεται σε ένα σύστημα πρόληψης (prevention-based system) και θεωρούσε ότι τα λάθη και οι παραλείψεις ήταν προϊόντα έλλειψης σχετικών γνώσεων και προσοχής των υπαλλήλων προς τον οργανισμό ή την εταιρεία (Neyestani, 2017). Υποστήριζε ότι, σε περίπτωση που η ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος βελτιωθεί, τότε η διοίκηση της εταιρείας πρέπει να εστιάσει την προσοχή της στην πρόληψη, εγείροντας την προσοχή και την ευαισθητοποίηση των εργαζομένων, τη μείωση του κόστους και τον προληπτικό έλεγχο αντί της επιθεώρησης (Suárez, 1992). Είναι ο εισηγητής του δόγματος «κάνε το σωστά από την αρχή» (Doing them from the first time) (Hafeez, Malak, & Abdelmeguid, 2006). Όπως και ο Deming, έτσι και ο Crosby διατύπωσε 14 σημεία ως προς τη βελτίωση της ποιότητας (Ross & Perry, 1999):

1. Διοικητική δέσμευση. Η κορυφαία διοίκηση πρέπει να πειστεί για την ανάγκη για ποιότητα και να επικοινωνήσει αυτή την αρχή στο σύνολο του προσωπικού.
2. Ομάδα βελτίωσης ποιότητας. Πρέπει να διαμορφωθούν ομάδες απαρτιζόμενες από τις διοικήσεις των τομέων μιας εταιρείας, οι οποίες θα επιφορτιστούν με το έργο επίβλεψης των βελτιώσεων στα τμήματά τους.
3. Μέτρηση της ποιότητας. Πρέπει να καθιερωθούν μετρήσεις κατάλληλες για κάθε δραστηριότητα μέσα στην εταιρεία ή τον οργανισμό.
4. Κόστος της ποιότητας. Πρέπει να γίνει εκτίμηση του κόστους της ποιότητας ώστε να προσδιοριστούν οι τομείς της διαδικασίας παραγωγής που χρειάζονται βελτίωση.
5. Ευαισθητοποίηση ως προς την έννοια της ποιότητας. Οι εργαζόμενοι πρέπει να συνειδητοποιούν τη σημασία της ανταπόκρισης του προϊόντος και του κόστους της μη-ανταπόκρισης στις απαιτήσεις των καταναλωτών.
6. Διορθωτικές δράσεις.
7. Σχεδιασμός μηδενικών ατελειών. Πρέπει να σχηματίζεται επιτροπή για να σχεδιάσει ένα πρόγραμμα συμβατό με την εταιρεία και τη φιλοσοφία της.
8. Εκπαίδευση αναφορικά με τη διαδικασία της επίβλεψης. Το σύνολο της διοίκησης πρέπει να είναι καταρτισμένο ως προς την εφαρμογή του αντικειμένου του τομέα ευθύνης τους.
9. Ημέρα χωρίς ατέλειες. Πρέπει να προγραμματίζεται μια μέρα κατά την οποία θα σηματοδοτείται στους εργαζόμενους ότι η εταιρεία ή ο οργανισμός έχει ένα νέο πρότυπο.

10. Θέσπιση στόχων. Ο καθένας ατομικά θα πρέπει να θέτει στόχους για τον ίδιο και την ομάδα του.
11. Απομάκρυνση των αιτιών που προκαλούν λάθη. Οι εργαζόμενοι θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να ενημερώνουν τη διοίκηση για το οποιοδήποτε πρόβλημα που τους αποτρέπει από το να εργάζονται χωρίς να κάνουν λάθη.
12. Αναγνώριση. Θα πρέπει να παρέχεται δημόσια, μη-μισθολογικού χαρακτήρα αναγνώριση της εκτίμησης που τρέφει η διοίκηση σε όσους εργαζομένους ανταποκρίνονται στους στόχους ποιότητας ή είναι παραγωγικοί.
13. Συμβούλια ποιότητας. Αυτά αποτελούνται από ειδικούς στον τομέα της βελτίωσης ποιότητας και τους τομεάρχες του εκάστοτε τμήματος και υποτμήματος της εταιρείας του οργανισμού και πρέπει να συνεδριάζουν για να ανταλλάσσουν εμπειρίες, προβληματισμούς και ιδέες.
14. Ξανά από την αρχή. Τα σημεία από 1-13 πρέπει να επαναλαμβάνονται έτσι ώστε η διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας να αποτελέσει νοητικό κτήμα, βίωμα και καθημερινή πρακτική.

1.6 Kaoru Ishikawa

Με βάση τις θεωρίες των Deming και Juran, κατά τη δεκαετία του 1960 ο Kaoru Ishikawa διατύπωσε τις δικές του θέσεις για την κατανόηση της ποιότητας των προϊόντων (Krüger, 2001). Ο Ishikawa έγινε γνωστός για τις τέσσερις εκδοχές του ως προς τη ΔΟΠ, τους κύκλους ποιότητας, το ερώτημα της διαρκούς εκπαίδευσης, το διάγραμμα Ishikawa και την αλυσίδα ποιότητας (Watson, 2004). Για τον ίδιο, η διεξαγωγή του ελέγχου ποιότητας είναι ταυτισμένη με την ανάπτυξη, το σχεδιασμό, την παραγωγή και τη συντήρηση ενός προϊόντος ποιότητας, το οποίο είναι οικονομικότερο, πιο χρήσιμο και πάντα ικανοποιητικό για τον καταναλωτή (Ishikawa, 1985). Για την επίτευξη αυτού του στόχου, είναι απαραίτητο όλοι όσοι συμμετέχουν στη διαδικασία παραγωγής να μετέχουν του ποιοτικού ελέγχου, συμπεριλαμβανομένων των ανώτατων στελεχών, του συνόλου των τμημάτων και όλων των εργαζομένων (Watson, 2004). Σε αυτόν τον ορισμό, ο Ishikawa καλύπτει ένα μεγάλο αριθμό σημείων-κλειδιών της ολικής ποιότητας.

Στη σκέψη του, η ΔΟΠ έχει έναν ξεκάθαρα πελατοκεντρικό προσανατολισμό, καθώς πρέπει σε κάθε περίπτωση να καλύπτονται οι ανάγκες και τα αιτήματα των πελατών (Krüger, 2001). Προκειμένου να πετύχει την εμπλοκή όλων στον ποιοτικό έλεγχο, ο Ishikawa εισήγαγε την πρακτική των ποιοτικών κύκλων (Hill, 1991). Αυτοί είναι ομάδες έξι έως οκτώ εργαζομένων, οι οποίοι πραγματοποιούν τακτικές συναντήσεις για να συζητήσουν τις διάφορες πτυχές του

εργασιακού τους περιβάλλοντος (Lawler & Mohrman, 1985). Στόχοι των κύκλων ποιότητας, όπως παραθέτει ο Σβώλης (2017), είναι οι εξής:

- Η αποτελεσματικότερη λειτουργία του οργανισμού ή της επιχείρησης, με μειωμένο κόστος, βέλτιστη ποιότητα προϊόντων, με μειωμένο ποσοστό απουσιών και με υψηλό ηθικό.
- Η βελτίωση της ικανότητας πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων.
- Η βελτίωση των όρων επικοινωνίας εντός του οργανισμού ή της επιχείρησης.
- Η αύξηση της κινητοποίησης των εργαζομένων στη βάση απόδοσης κινήτρων.
- Η έμπνευση για αποτελεσματικότερους όρους εργασίας.
- Η προώθηση της προσωπικής και ηγετικής ανάπτυξης.
- Η ευαισθητοποίηση αναφορικά με τη διασφάλιση της υγείας των εργαζομένων.

Η εμπλοκή, όμως, του συνόλου των εργαζομένων στον ποιοτικό έλεγχο απαιτεί διαρκή εκπαίδευση και εξάσκηση (Watson, 2004). Άλλωστε, σύμφωνα με τον ίδιο, η ΔΟΠ ξεκινάει και τελειώνει με εκπαίδευση (Ishikawa, 1989). Οι διαρκείς εναλλαγές του εργατικού δυναμικού σε συνδυασμό με τις ολοένα εξελισσόμενες ανάγκες του καταναλωτικού κοινού καθιστούν την εκπαίδευση των εργαζομένων αναγκαία (Krüger, 2001). Έτσι, το σύνολο των εργαζομένων θα μπορέσει να κατανοήσει πλήρως τη νέα φιλοσοφία της ποιότητας και να εξοικειωθεί με τα εργαλεία και τις τεχνικές της ΔΟΠ (Watson, 2004). Ένα από αυτά τα εργαλεία είναι το διάγραμμα Ishikawa, γνωστό και ως «ψαροκόκαλο», το οποίο συμβάλει με ένα συστηματικό τρόπο στην επίλυση ποιοτικών προβλημάτων. Το διάγραμμα αυτό δείχνει τη σχέση ενός γεγονότος ή μιας εργασιακής διαδικασίας προς ανάλυση με τις ποικίλες παραμέτρους που δύνανται να επηρεάσουν τη συγκεκριμένη εργασία (Ishikawa, 1989).

1.7 Genichi Taguchi

Από την Ιαπωνία προέρχεται ακόμα ένας μεγάλος θεωρητικός του πεδίου της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Πρόκειται για τον Ιάπωνα μηχανικό και στατιστικολόγο Genichi Taguchi (1924-2012), ο οποίος εφάρμοσε πρακτικές για τη βελτίωση της ποιότητας σε συνδυασμό με τη ταυτόχρονη μείωση του κόστους παραγωγής. Η μεγαλύτερη συνεισφορά του ήταν η θέσπιση των μεθόδων Taguchi (Oakland, 2014). Σύμφωνα με το Ζαβλανό (2002), ο Taguchi θεωρούσε ότι ο σχεδιασμός και η βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων διεξαγόταν σε τρία στάδια:

1. Το σχεδιασμό του συστήματος βελτίωσης ποιότητας με βάση την αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας.

2. Τον παραμετρικό σχεδιασμό, ο οποίος στοχεύει να βελτιώσει την αποδοτικότητα και την ποιότητα χωρίς να επιφέρει την εξάλειψη των αιτιών μεταβολών.
3. Το σχεδιασμό αντοχής με στόχο την ελάττωση των μεταβολών κατόπιν ελέγχου των σχετικών αιτιών και τον περιορισμό του κόστους.

1.8 John Oakland

Ο John Oakland (2014) δημιούργησε ένα μοντέλο πέντε σημείων και εστίασε την προσοχή του αναφορικά με την προσέγγιση της ΔΟΠ στις σχέσεις ανάμεσα στον πελάτη και τον προμηθευτή στο πλαίσιο ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης, στην ανάπτυξη ενός ορθού και εκλογικευμένου επικοινωνιακού πλαισίου ανάμεσα στις συμβεβλημένες πλευρές, στη δέσμευση της διοίκησης στις αρχές και τους στόχους της ΔΟΠ και στη διαμόρφωση μιας ορθής νοοτροπίας με βάση τη ΔΟΠ. Έτσι, για τον Oakland (2014), οι σχέσεις ανάμεσα στον πελάτη και τον προμηθευτή θα πρέπει να είναι από την αρχή ξεκάθαρες και προκαθορισμένες, θα πρέπει να υπάρχει ένας εποπτικός μηχανισμός προσανατολισμένος στην επίβλεψη των παραγωγικών διαδικασιών, ο οργανισμός ή η επιχείρηση θα πρέπει να είναι πλήρως ταυτισμένος με την κουλτούρα, τις αρχές και τις στοχεύσεις της ΔΟΠ και, τέλος, το σύνολο της παραγωγής θα πρέπει να είναι προσανατολισμένο και αφοσιωμένο στην επιδίωξη της ποιότητας.

Επιπλέον, ο Oakland, στη βάση της μελέτης του σχετικά με τις θεωρίες που εκφράστηκαν από τους προγενέστερους του θεωρητικούς αναφορικά με τη ΔΟΠ, διατύπωσε την άποψη ότι αυτές μπορούν να συνοψισθούν σε μια πολιτική δέκα σημείων για την ποιότητα. Αυτά τα σημεία είναι τα ακόλουθα (Γκούμας, 2010):

1. Σταθερή και διαρκής δέσμευση προς τη συνεχόμενη βελτίωση της ποιότητας.
2. Κουλτούρα της λογικής “Right the first time” (σωστά από την πρώτη φορά) στο σύνολο του οργανισμού ή της επιχείρησης.
3. Εκπαίδευση του συνόλου των εργαζομένων σε όλες τις θέσεις ώστε η σχέση ανάμεσα στον πελάτη και τον προμηθευτή να καταστεί σαφής.
4. Θέσπιση της έννοιας «ολικό κόστος».
5. Συνεχής βελτίωση των συστημάτων και των διαδικασιών παραγωγής.
6. Θέσπιση σύγχρονων μορφών εποπτείας της παραγωγής και εκπαίδευσης και κατάρτισης των εργαζομένων.

7. Ομαδική εργασία με ταυτόχρονη κατάργηση του συνόλου των στεγανών που λειτουργούν αποτρεπτικά ως προς την ευόδωση της επικοινωνίας ανάμεσα στους εργαζόμενους και την ολοκλήρωση της διαδικασίας παραγωγής.
8. Κατάργηση των στόχων που δεν εδράζονται στη συνέπεια ως προς τη βελτίωση της ποιότητας και των προδιαγραφών που στηρίζονται μόνο σε αριθμούς και στατιστικές.
9. Συνεχής εκπαίδευση και κατάρτιση εξειδικευμένων στελεχών.
10. Συστηματική και διαρκής επιδίωξη της ολικής ποιότητας.

1.9 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σήμερα

Πάνω στις θεωρίες αυτές στηρίχθηκε η σημερινή αντίληψη της ΔΟΠ. Σήμερα, η ΔΟΠ αποτελεί ένα πρότυπο σχεδιασμού, οργάνωσης και κατανόησης κάθε δραστηριότητας στο πλαίσιο της διαδικασίας παραγωγής ενός προϊόντος ή μίας επιχείρησης και εστιάζει την προσοχή της στο σύνολο των εργαζομένων σε αυτή τη διαδικασία (Αρβανιτογιάννης & Κούρτης, 2002). Αυτό το πρότυπο περιλαμβάνει το σύνολο των δραστηριοτήτων και μεθόδων που εφαρμόζονται από μια επιχείρηση ή έναν οργανισμό με απώτερο στόχο την ικανοποίηση των απαιτήσεων του καταναλωτή και τη μέγιστη δυνατή κινητοποίηση του δυναμικού στο πλαίσιο της παραγωγής, στη βάση του χαμηλότερου δυνατού κόστους (Βελισσαρίου, 2000).

Σύμφωνα με το European Foundation for Quality Management (EFQM), η ΔΟΠ είναι το σύνολο των τρόπων με τους οποίους ένας οργανισμός ή μια επιχείρηση ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των καταναλωτών, του προσωπικού, των οικονομικών μετόχων και της περιβάλλουσας κοινωνίας, γενικότερα (Geraedts, Montenarie, & van Rijk, 2001). Σύμφωνα με το Φόρουμ Ολικής Ποιότητας, η ΔΟΠ είναι ένα σύστημα διοίκησης επικεντρωμένο στον άνθρωπο που στοχεύει στη συνεχόμενη ικανοποίηση του καταναλωτή με το ελάχιστο δυνατό πραγματικό κόστος (Bounds, Yorks, Adams, & Ranney, 1994). Για την Αμερικανική Ομοσπονδιακή Υπηρεσία Διαχείρισης Προϋπολογισμού, η ΔΟΠ «είναι μια συνολική οργανωτική προσέγγιση για την ικανοποίηση των αναγκών των πελατών και των προσδοκιών τους, που περιλαμβάνει όλα τα ανώτατα διοικητικά στελέχη και τους υπαλλήλους, με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων για τη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών, των προϊόντων και των υπηρεσιών του οργανισμού» (Milakovich, 1990).

Για τον Oakland (1994) η ΔΟΠ είναι η διαρκής προσπάθεια για να βελτιωθεί η ανταγωνιστικότητα, η αποτελεσματικότητα και η δομή μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Στην ίδια γραμμή, ο Dale (1999) υποστήριξε ότι η ΔΟΠ είναι η συνεργασία διαφόρων

επιχειρηματικών διεργασιών και όλων των μετεχόντων ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης σε όρους αμοιβαιότητας για την παραγωγή προϊόντων και υπηρεσιών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των καταναλωτών ή και ακόμα να τις υπερβαίνουν. Οι Laffel και Blumenthal (1989) επικεντρώθηκαν στην εμπλοκή όλων των μελών της επιχείρησης ή του οργανισμού στην προσπάθεια για επιδίωξη της ποιότητας στο πλαίσιο της ΔΟΠ, θεωρώντας ότι αυτή η προσπάθεια πρέπει να επικεντρώνεται στην ικανοποίηση των αναγκών και των απαιτήσεων του πελάτη.

Για τον Λογοθέτη (1993), η ΔΟΠ αποτελεί μια νοοτροπία, ακρογωνιαίος λίθος της οποίας αποτελεί η πλήρης δέσμευση στην ποιότητα. Η νοοτροπία αυτή εκδηλώνεται με την ανάμειξη όλων στη διαδικασία βελτίωσης των προϊόντων ή των υπηρεσιών κατόπιν χρήσης καινοτόμων επιστημονικών μεθόδων. Οι Mele και Colurcio (2006) περιέγραψαν τη ΔΟΠ ως μιας ολική προσέγγιση στο ζήτημα της διακυβέρνησης επιχειρήσεων και οργανισμών η οποία στηρίζεται στη διοίκηση μέσω διαδικασιών διαρκούς βελτίωσης των αποτελεσμάτων, στη βάση συμμετοχής του συνόλου του προσωπικού, ενώ στόχος της είναι η ικανοποίηση των αιτημάτων όχι μόνο των καταναλωτών αλλά και όσων έχουν έννομα συμφέροντα από την επιχείρηση ή τον οργανισμό. Για τη Δημητριάδη (2000), η ΔΟΠ είναι μια συστημική προσέγγιση και ένα ολοκληρωμένο τμήμα μιας στρατηγικής υψηλού επιπέδου, η οποία εστιάζει στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των καταναλωτών, στη διαρκή βελτίωση, την καθολική συμμετοχή και την ομαδική εργασία.

Η ΔΟΠ εδράζεται σε επτά βασικές αρχές (Geraedts, Montenarie, & van Rijk, 2001, Evans & Lindsay, 2008, Τσιότρας, 2016):

1. Δέσμευση και καθοδήγηση από τη Διοίκηση. Η διοίκηση της επιχείρησης ή του οργανισμού θα πρέπει να έχει αφομοιώσει και υιοθετήσει τις αρχές της ΔΟΠ.
2. Εφαρμογή στο σύνολο του οργανισμού ή της επιχείρησης. Το σύνολο των τμημάτων θα πρέπει να αφομοιώσουν και να υιοθετήσουν τη φιλοσοφία της ΔΟΠ ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα σε όλο το εύρος των δραστηριοτήτων και των διαδικασιών.
3. Αποτελεσματική διαχείριση και έλεγχος του κόστους ποιότητας. Αυτή η αρχή μπορεί να ευοδωθεί με την αξιοποίηση προγραμμάτων υπολογισμού του κόστους, γεγονός το οποίο δύναται να αποτελέσει κίνητρο και μέσο για τη βελτίωση της ποιότητας.
4. Η εστίαση του ενδιαφέροντος στους καταναλωτές. Δεδομένου ότι η κάθε επιχείρηση και ο κάθε οργανισμός απευθύνονται σε ένα σύνολο καταναλωτών προϊόντων και υπηρεσιών, θα πρέπει τα παραγόμενα προϊόντα να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις

και τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες του καταναλωτικού κοινού. Στο σημείο, όμως, αυτό πρέπει να τονιστεί ότι σε αυτό το σύνολο περιλαμβάνονται οι εσωτερικοί καταναλωτές, δηλαδή οι εργαζόμενοι, και οι προμηθευτές, καθώς και αυτοί πρέπει να μένουν ικανοποιημένοι από το περιβάλλον και τις πρακτικές της επιχείρησης ή του οργανισμού.

5. Συνεχόμενη βελτίωση σε όλο το εύρος των δραστηριοτήτων. Πρόκειται για τον πυρήνα της Ιαπωνικής θεώρησης της ΔΟΠ και ευοδώνεται μέσω του διαρκούς αιτήματος για βελτίωση των διαδικασιών παραγωγής και του περιορισμού στην σπατάλη πόρων.
6. Συμμετοχική εργασία στο πλαίσιο της επιχείρησης ή του οργανισμού. Όπως έχει ήδη προαναφερθεί, για να βελτιστοποιηθεί το περιεχόμενο του παρεχόμενου προϊόντος ή της παραχθείσας υπηρεσίας είναι επιβεβλημένο οι εργαζόμενοι και οι λοιποί μετέχοντες στη διαδικασία παραγωγής να έχουν επίγνωση και κατανόηση αυτής και των όρων βελτίωσης των προϊόντων.
7. Εφαρμογή προληπτικών ενεργειών για τη διόρθωση ελαττωμάτων και την αποφυγή σφαλμάτων. Αυτή η αρχή στηρίζεται στην προαναφερθείσα λογική των «μηδενικών σφαλμάτων».

Σύμφωνα με τους Tarí και Sabater (2004), για την εφαρμογή της ΔΟΠ αξιοποιείται μια πληθώρα συστημάτων, μεθόδων και τεχνικών. Για την πετυχημένη εφαρμογή της ΔΟΠ απαιτείται κατανόηση εκ μέρους της διοίκησης της επιχείρησης ή του οργανισμού της φιλοσοφίας και της φύσης της ΔΟΠ, ένα εύλογο χρονικό διάστημα για την υιοθέτησή της, ο συνυπολογισμός των στόχων ποιότητας ως προς τη διαδικασία του στρατηγικού σχεδιασμού και η συμμετοχή του συνόλου του εργατικού δυναμικού στη διαδικασία παραγωγής και βελτίωσης του προϊόντος ή της υπηρεσίας (Καρυωτάκης, 2014).

Σύμφωνα με τους Αρβανιτογιάννη, Ευστρατιάδη και Μπουντουρόπουλο (2000), οι αντικειμενικοί στόχοι από την εφαρμογή της ΔΟΠ είναι οι ακόλουθοι:

1. Συνεχής και πλήρης ικανοποίηση των καταναλωτών μέσω της κάλυψης των απαιτήσεων και των αναγκών τους.
2. Συνεχής και πλήρης ικανοποίηση των εργαζομένων με απώτερο στόχο την ικανοποίηση των καταναλωτών.

3. Ενσωμάτωση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στο σύνολο των τμημάτων της επιχείρησης ή του οργανισμού, με σκοπό οι προαναφερθέντες στόχοι να μετατρέπονται σε φυσικές συνέπειες της εύρυθμης λειτουργίας αυτής.

Η πεμπτουσία, όμως, της ΔΟΠ έγκειται στη συσχέτισή της με την αρχή της καινοτομίας, καθώς αυτή δημιουργεί το κατάλληλο έδαφος για την ανάπτυξη της τελευταίας (Καρυωτάκης, 2014). Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της ΔΟΠ, όπως έχουν προαναφερθεί, είναι η ανταπόκριση στις απαιτήσεις των καταναλωτών. Αυτό το γεγονός προσφέρει το έναυσμα στις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς να εξερευνήσουν και να εστιάσουν την προσοχή τους στην εφαρμογή μεθόδων ώστε το παραχθέν προϊόν ή η προσφερόμενη υπηρεσία να καλύπτει τις ανάγκες των καταναλωτών. Προς αυτήν την κατεύθυνση, μεγάλος είναι ο αριθμός των ερευνών που πιστοποιούν τη σχέση ΔΟΠ και καινοτομίας. Από την άλλη, όμως, πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τα πορίσματα ορισμένων ερευνών, η προαναφερθείσα σχέση μόνο ως δεδομένη δεν μπορεί να ληφθεί (Hoang, Igel, & Laosirihongthong, 2006). Έτσι, σύμφωνα με τον Atuahene-Gima (1996), η εστίαση στον καταναλωτή προσανατολίζεται στη συμβατότητα του προϊόντος ή της υπηρεσίας προς τις ανάγκες του και όχι απαραίτητως προς την αναζήτηση της καινοτομίας. Ωστόσο, αυτές οι θεωρίες δεν αποσκοπούν να υποστηρίξουν ότι η ΔΟΠ δεν διαθέτει καμία σχέση με την αναζήτηση της καινοτομίας, αλλά τονίζουν ότι αυτή η σχέση διαθέτει περιορισμένη βάση (Krüger, 1996).

2. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση

Αν και η ΔΟΠ αρχικά σχεδιάστηκε ως εργαλείο βελτίωσης της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών που παρείχαν οι επιχειρήσεις, πολλοί παιδαγωγοί και εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη ότι μπορεί να εφαρμοστεί και στην εκπαίδευση (Pourrajab et al., 2011). Κάποιοι εξ αυτών πίστευαν ότι η ΔΟΠ θα συνέβαλε αποφασιστικά στη διαμόρφωση των κατάλληλων πλαισίων ώστε η εκπαιδευτική αναμόρφωση να καταστεί αναγκαία (Mehrotra, 2004). Επίσης, πρέσβευαν την αντίληψη ότι η εφαρμογή της θα μείωνε τη σπατάλη χρησίων σχολικών πόρων και θα αύξανε την παραγωγικότητα (Pourrajab et al., 2011). Σε αντίθεση με αυτές τις τοποθετήσεις, οι Louis και Miles (1990) ισχυρίζονται ότι ενώ η βιβλιογραφία στο πεδίο της διοίκησης επιχειρήσεων εμπεριέχει μια πληθώρα τίτλων ως προς το ζήτημα της διαχείρισης και της διοίκησης επιχειρήσεων, εν τούτοις «πολλά από αυτά προτείνουν στρατηγικές που βασίζονται σε μια εικόνα των οργανισμών που δεν εφάπτεται πλήρως της καθημερινής πραγματικότητας στα σχολεία». Σε κάθε περίπτωση, όμως, τα τελευταία χρόνια η διαμάχη των θεωρητικών της εκπαίδευσης έχει καλύψει ποικίλα θέματα, όπως το αίτημα για συνεχόμενη βελτίωση της ποιότητας, την εφαρμογή της ΔΟΠ στην αίθουσα διδασκαλίας, το πανεπιστήμιο ως οργανισμό μάθησης που επιδρά θετικά στη δυνατότητα εφαρμογής της ΔΟΠ και οι εξωτερικές επιθεωρήσεις ποιότητας (Παππά & Θανόπουλος, 2006).

Συνεπώς, πολύ εύλογα τίθεται το ερώτημα ποια είναι τα χαρακτηριστικά, οι φιλοσοφίες και οι πρακτικές της ΔΟΠ που επιβεβαιώνουν ότι αυτή είναι η ιδανική μέθοδος για εφαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τον Scott (1989) η αποτυχία των επιχειρήσεων ή οργανισμών βρίσκεται στην αδυναμία τους να ανταποκριθούν στις ολοένα αυξανόμενες ανάγκες και απαιτήσεις του καταναλωτικού κοινού και στην παραμέληση του εργατικού δυναμικού. Επίσης, υποστηρίζει ότι οι παλιές στρατηγικές που εστιάζουν στην μαζική παραγωγή (mass production) και το εσωστρεφές marketing, η κοντόφθαλμη οικονομική προοπτική που επικεντρώνεται στα βραχυπρόθεσμα οικονομικά οφέλη, οι αδυναμίες στις τεχνολογίες της παραγωγής, η έμφαση στον ελιτίστικο τεχνολογικό σχεδιασμό και οι συχνές συγκρούσεις επιχειρήσεων και οργανισμών με τις κεντρικές κυβερνήσεις, αποτελούν επιπλέον αιτίες αποτυχίας των επιχειρήσεων και υιοθέτησης της ΔΟΠ. Ο Drucker (1980) περιέγραψε τα μεγαλύτερα προβλήματα στην παραγωγική διαδικασία που αποτελούν αιτίες αποτυχίας των επιχειρήσεων, τονίζοντας την έλλειψη ξεκάθαρων στρατηγικών στόχων, την απουσία διάθεσης πειραματισμού, την απουσία αξιολόγησης και τη διστακτικότητα να εγκαταλειφθούν αντιπαραγωγικά προγράμματα. Στη μελέτη του για τους οργανισμούς του

δημοσίου, ο Milakovich (1990) διατύπωσε την άποψη ότι η αποτυχία αυτών εντοπίζεται στην προσπάθεια να εξισορροπηθούν ποικίλοι, αντικρουόμενοι και ασαφείς στόχοι κοινωνικών ομάδων με διαφορετικά συμφέροντα και στην παρεμβολή του πολιτικού στοιχείου για κομματικά οφέλη.

Κατά πόσο, όμως, αυτές οι ενδεικτικές αδυναμίες και ελλείψεις του κόσμου των επιχειρήσεων μπορούν να ταυτιστούν με τα προβλήματα της εκπαιδευτικής κοινότητας, ώστε να μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να αποτελέσει πρόσφορο έδαφος για την εφαρμογή της ΔΟΠ; Πληθώρα ερευνών από τη δεκαετία του '80 μέχρι και σήμερα πιστοποιεί ότι το εκπαιδευτικό σύστημα επί της ουσίας αντιμετωπίζει παρόμοια προβλήματα με αυτά των επιχειρήσεων, όπως αυτά που αναφέρθηκαν (Teigland, 1993). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), παρουσιάζει και αυτό αντίστοιχα προβλήματα, όπως είναι ο συγκεντρωτικός του χαρακτήρας, η απουσία συστημάτων αξιολόγησης και οργανωμένων συστημάτων συλλογής στοιχείων για την καταμέτρηση και ποσοτικοποίηση των αιτημάτων και των αναγκών των μετεχόντων στη διδακτική διαδικασία, το προβληματικό σύστημα στελέχωσης, η απουσία στρατηγικού σχεδίου ποιότητας και η έλλειψη συστήματος ανάπτυξης και επιμόρφωσης ηγετικών στελεχών και εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου και με βάση τα όσα έχουν ήδη αναφερθεί ως προς τη ΔΟΠ, τη φιλοσοφία της και τις αρχές της, καθίσταται σαφές ότι η ΔΟΠ αποτελεί μια ιδανική μέθοδο βελτίωσης ποιότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Engelkemeyer (1999), η ΔΟΠ μπορεί να αντιμετωπίσει ένα μεγάλο αριθμό μειονεκτημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο ίδιος εστίασε την προσοχή του στο πεδίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και υποστήριξε ότι η ΔΟΠ μπορεί να αντιμετωπίσει την έλλειψη μεθόδων διδασκαλίας, την παρουσία προγραμμάτων σπουδών που δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της συγχρονίας τους, το υψηλό κόστος και τη κακή λειτουργία των διοικητικών υπηρεσιών (Engelkemeyer, 1999). Πάνω σε αυτή τη βάση, ο Bolton (1995) παρατήρησε ορισμένα σημεία σύγκλισης των αρχών της ΔΟΠ με τις αξίες και τις ανάγκες των πανεπιστημίων. Έτσι, η έμφαση της ΔΟΠ στο ανθρώπινο δυναμικό ταυτίζεται με τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ΔΟΠ εστιάζει στην αντιστοιχία των απαιτήσεων και των αναγκών των καταναλωτών με τις ιδιότητες των προϊόντων, όπως ακριβώς η τριτοβάθμια εκπαίδευση προσπαθεί να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις των φοιτητών. Επιπλέον, η ΔΟΠ εκτός από το πεδίο των προϊόντων, καλύπτει και το πεδίο των υπηρεσιών, όπως είναι η παροχή υπηρεσιών

εκπαίδευσης. Τέλος, η εφαρμογή της ΔΟΠ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη μείωση του λειτουργικού κόστους αυτών (Bolton, 1995).

Από τα παραπάνω μπορεί να συμπεράνει κανείς ότι η ΔΟΠ στην εκπαίδευση αναφέρεται στη διασφάλιση της ποιότητας των προγραμμάτων σπουδών, των μεθόδων διδασκαλίας και της αξιοποίησης νέων τεχνολογικών δεδομένων, στην καταλληλότητα και τη διαθεσιμότητα του διδακτικού προσωπικού, στην επάρκεια και την αξιοπιστία της υλικοτεχνικής υποδομής, στην παρακολούθηση των επιδόσεων όσων φοιτούν στην εκάστοτε εκπαιδευτική βαθμίδα και στην επαγγελματική απασχόληση των αποφοίτων (Μπρίνια, 2008). Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008), η ΔΟΠ στην εκπαίδευση αποβλέπει στην εκπλήρωση των αναγκών και των απαιτήσεων των μαθητών, στη διαρκή βελτίωση των διδακτικών διαδικασιών, στην ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών στη διδακτική διαδικασία μέσω της ανάληψης ευθυνών, στην υιοθέτηση και εφαρμογή μεθόδων που θα ενισχύσουν τα αποτελέσματα της διδακτικής διαδικασίας, στην ομαδοσυνεργατικότητα και στη συμμετοχή όλων των συμμετεχόντων στη διδακτική διαδικασία στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Σύμφωνα με την Παππά (2005), η ΔΟΠ στο πεδίο της εκπαίδευσης έχει τρία επίπεδα εφαρμογής:

1. Το επίπεδο των διοικητικών διαδικασιών, το οποίο περιλαμβάνει τη διοίκηση του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Η εφαρμογή της ΔΟΠ σε αυτό το επίπεδο προσανατολίζεται στη βελτίωση της οργανωτικής και διοικητικής δομής και στον περιορισμό του κόστους.
2. Το επίπεδο της διδασκαλίας, το οποίο περιλαμβάνει την μεταλαμπάδευση της φιλοσοφίας, των αρχών και των τεχνικών της ΔΟΠ στους μαθητές.
3. Το επίπεδο της διδακτικής διαδικασίας. Σε αυτό συμμετέχουν όλοι όσοι εμπλέκονται στη διδακτική διαδικασία, καθώς στόχος είναι η βελτίωση της ποιότητας του διδακτικού εγχειρήματος.

Η εποχή μας και οι απαιτήσεις που εμφανίζονται σε αυτήν, για μία αποδεδειγμένη αποτελεσματικότητα και ποιοτική παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών αποτελούν αποτέλεσμα κοινωνικών τάσεων όπως των νέων εξελίξεων και ερευνητικών αποτελεσμάτων στην επιστήμη της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας και της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και των απαιτήσεων των πελατών του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή των μαθητών, των γονέων και της ευρύτερης κοινωνίας για βελτίωση της ποιότητας στην Εκπαίδευση (Φασούλης, 2001), παρά το γεγονός ότι οι διαθέσιμοι πόροι για την Παιδεία όλο και λιγοστεύουν.

Σύμφωνα με το Ζαβλανό (2003), η σημασία εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση έγκειται στο γεγονός ότι αυτό το μοντέλο λειτουργεί προσθετικά ως προς την αξία του εκπαιδευτικού εγχειρήματος συνολικά, έτσι ούτως ώστε τα οφέλη από την μάθηση να είναι περισσότερα από το κόστος για την πρόσκτηση της.

2.1 Το μοντέλο του Crosby και του Deming

Σε αυτό το σημείο, όμως, οφείλει να καταστεί σαφές ότι εφόσον υπάρχουν διαφορετικές θεωρήσεις και εφαρμογές της ΔΟΠ στις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς, έτσι ακριβώς διαφοροποιείται και η εφαρμογή της στην εκπαίδευση (Crawford & Shatler, 1999). Ενδεικτική είναι η περίπτωση της διαφοράς των προσεγγίσεων ανάμεσα στον Crosby και τον Deming.

Για να γίνουν κατανοητά αυτά τα δύο μοντέλα, ο αναγνώστης θα πρέπει αναλογιστεί ένα εργοστάσιο στο οποίο εισέρχονται πρώτες ύλες, περνάνε στη διαδικασία παραγωγής και μεταμορφώνονται σε προϊόν. Αυτό με τη σειρά του, περνάει από έλεγχο ποιότητας και στη συνέχεια μπαίνει στην αγορά. Όλα εκείνα τα στοιχεία που αξιολογούνται αρνητικά στον έλεγχο ποιότητας είτε απορρίπτονται είτε ξαναμπαίνουν στη διαδικασία παραγωγής για να διορθωθούν και να βελτιωθούν (Crawford & Shatler, 1999). Σύμφωνα με τον Crosby (1984), στο πλαίσιο του ποιοτικού ελέγχου του συστήματος η απόρριψη και η επανεπεξεργασία των μη-ικανοποιητικών προϊόντων είναι σπατάλη πόρων και χρόνου. Αντιθέτως, για τον Deming (1986) ο ποιοτικός έλεγχος είναι ένα διαγνωστικό εργαλείο που επιβεβαιώνει την ποιότητα της διαδικασίας παραγωγής και όχι του εκάστοτε προϊόντος μεμονωμένα.

Αν ο αναγνώστης στη θέση του εργοστασίου τοποθετήσει τη δευτεροβάθμια εξέταση, τότε η «πρώτη ύλη» που εισέρχεται σε αυτό είναι οι μαθητές, η «διαδικασία παραγωγής» είναι η διδασκαλία και ο «ποιοτικός έλεγχος» είναι η εξέταση. Οι μαθητές που αποτυγχάνουν στην εξέταση είτε ξαναμπαίνουν στη «διαδικασία παραγωγής», δηλαδή στη διδασκαλία, είτε περνάνε στην αγορά εργασίας. Αναλογικά, η επανένταξη στη διδακτική αίθουσα είναι μια κοστοβόρα και χρονοβόρα διαδικασία για τους μαθητές (Crawford & Shatler, 1999). Με βάση το μοντέλο του Crosby (1984), η προσοχή θα πρέπει να εστιαστεί όχι στα αποτελέσματα των εξετάσεων των μαθητών αλλά στην ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος που χρησιμοποιείται. Στη βάση αυτή θα έπρεπε να ελεγχθούν όλα τα στοιχεία του συστήματος και να διορθωθούν τα ελαττώματα ώστε οι μαθητές να επιτυγχάνουν στις εξετάσεις (Crosby, 1984). Στον αντίποδα, το μοντέλο του Deming (1986) προωθεί την ιδέα

της εξέτασης ενός δείγματος μαθητών, με αποτέλεσμα η εξέταση να αποτελεί διαγνωστικό εργαλείο του εκπαιδευτικού συστήματος και όχι του κάθε μαθητή ξεχωριστά, γιατί κάτι τέτοιο απαιτεί χρόνο και πόρους.

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση με βάση το μοντέλο του Crosby πραγματοποιείται σε δύο στάδια. Στο πρώτο, πραγματοποιείται η αναζήτηση των αιτιών της μαθητικής αποτυχίας στις εξετάσεις, ενώ το δεύτερο στάδιο προσανατολίζεται στην ανάληψη δράσεων για την καταπολέμηση της εν λόγω αποτυχίας (Crawford & Shatler, 1999, σ. 70). Σύμφωνα με τον Bonstingl (1992), αυτό το μοντέλο είναι «προϊοντο-κεντρικό» και δίνει έμφαση στην επιτυχία των μαθητών στις εξετάσεις, αποστρέφοντας το ενδιαφέρον από την ουσία της εκπαίδευσης.

Δεδομένου, όμως, ότι στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης και καθημερινά εξελισσόμενης κοινωνίας η κριτική και δημιουργική σκέψη είναι ζητούμενα, δημιουργείται η ανάγκη για τη θέσπιση και εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο να θέτει την οικοδόμηση και ενίσχυση αυτών των δύο απαιτήσεων στο επίκεντρο του προσανατολισμού του. Σύμφωνα με τον Deming (1986) και με θεωρητικά αφετηρία το διάγραμμα PDCA (plan-do-control-act) αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο αν το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπιστεί ως μια ατέρμονη κυκλική πορεία διαρκούς βελτίωσης της διδασκαλίας και της μαθησιακής διαδικασίας. Αν και το πρώτο στάδιο αυτού του μοντέλου είναι κοινό με του Crosby, το δεύτερο εστιάζει περισσότερο στη βελτίωση της διαδικασίας, εισάγοντας τον «ποιοτικό έλεγχο» όχι στο αποτέλεσμά της, αλλά στα ίδια της τα δομικά χαρακτηριστικά (Crawford & Shatler, 1999).

Σύμφωνα με τους Hadgraft και Holocek (1995), ο Deming διατύπωσε τη θεωρία της πολιτισμικής αλλαγής προκειμένου να πετύχει την αλλαγή της εστίασης στην ποιότητα, καθώς προσοχή πρέπει να αποδίδεται στο πως θα γίνει η σωστή κίνηση με σωστό τρόπο. Εξάλλου, πρέπει να τονιστεί ότι το ζητούμενο με το χώρο της εκπαίδευσης δεν είναι πως θα γίνει η γνώση κτήμα με την πρώτη φορά, αλλά αντιθέτως πως ο ίδιος ο μαθητής θα οικοδομήσει τη γνώση με βάση τις δικές του ανάγκες, τα δικά του βιώματα και προς ικανοποίηση των δικών του αιτημάτων και απαιτήσεων (de Jager & Nieuwenhuis, 2005).

Αυτό, όμως, το οποίο αξίζει να σημειωθεί είναι ότι τα 14 σημεία που είχε προτείνει ο Deming ως προς τη διασφάλιση και τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας μπορούν να υιοθετηθούν και να εφαρμοστούν στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού-σχολικού συστήματος (Βλάχος, 2008). Πάνω σε αυτή τη βάση, συνεπώς, μπορούν να επαναδιατυπωθούν τα 14 σημεία με τον παρακάτω τρόπο:

1. Συνέχεια και συνέπεια στη διαδικασία παραγωγής αποφοίτων, οι οποίοι έχοντας αναπτύξει τις κατάλληλες δεξιότητες και ικανότητες θα δύνανται να ανταπεξέλθουν επαρκώς στις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές ανάγκες της συγχρονίας τους (Βλάχος, 2008).
2. Αποδοχή και ενστερνισμός της καινούριας φιλοσοφίας από το σύνολο των διοικήσεων και του εκπαιδευτικού προσωπικού του συνόλου του εκπαιδευτικού συστήματος (Βλάχος, 2008).
3. Απεξάρτηση από τη συνηθισμένη εφαρμογή των μεθόδων αξιολόγησης και επαναπροσδιορισμός αυτών και των στοχεύσεών τους (Βλάχος, 2008).
4. Ελαχιστοποίηση του κόστους μέσα από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των ανώτερων και χαμηλότερων σχολικών τάξεων, με στόχο οι μαθητές να κατανοήσουν το ζητούμενο σε κάθε τάξη (Βλάχος, 2008).
5. Συνεχής ανάπτυξη του συνόλου των δραστηριοτήτων μιας τάξης, η οποία θα στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, ενώ ταυτόχρονα θα περιορίζει τις πιθανότητες της σχολικής αποτυχίας, στη βάση της λογικής ότι η ποιότητα ανταμείβει (Σβώλης, 2017).
6. Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης στην εργασία μέσω της διοργάνωσης εκπαιδευτικών σεμιναρίων και προγραμμάτων για το εκπαιδευτικό δυναμικό, τα οποία θα στοχεύουν στην εξοικείωση αυτών με την κουλτούρα της ΔΟΠ, τις αρχές της, τη φιλοσοφία της και τις στοχεύσεις της (Σβώλης, 2017).
7. Αποτελεσματικότητα στη βαθμίδα της ηγεσίας, δεδομένου ότι η ηγεσία αναλαμβάνει ρόλο υποστήριξης και αρωγής και όχι απειλής και τιμωρίας (Σβώλης, 2017). Σε αυτή τη βάση, η ηγεσία θα πρέπει να έχει αгаστή συνεργασία με το σύνολο των εμπλεκόμενων, άμεσα και έμμεσα, στο εκπαιδευτικό σύστημα (Βλάχος, 2008).
8. Επίτευξη κλίματος ασφάλειας και ομαδοσυνεργατικότητας μέσα από την αποφυγή απειλών και φόβου εκ μέρους του εκπαιδευτικού (Βλάχος, 2008).
9. Κατάργηση των εμποδίων στο πεδίο της επικοινωνίας ανάμεσα στα διάφορα τμήματα του εκπαιδευτικού-σχολικού συστήματος, καθώς μαθητές, εκπαιδευτικοί και ηγεσία πρέπει να συνεργάζονται με στόχο την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος ως προς το ζήτημα βελτίωσης της ποιότητας του διδακτικού έργου (Βλάχος, 2008).
10. Κατάργηση και αποφυγή όλων εκείνων των στόχων που απαιτούν τη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών χωρίς να παρέχεται ταυτόχρονα η εκάστοτε κατάλληλη μέθοδος για αυτό το σκοπό (Σβώλης, 2017).

11. Κατάργηση και αποφυγή των ποσοτικών στόχων και προτύπων εργασίας, καθώς αυτά δυσχεραίνουν το διδακτικό έργο περιορίζοντας σε μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα βελτίωσης της ποιότητας του μαθήματος (Βλάχος, 2008).
12. Οι μαθητές θα πρέπει να επιβραβεύονται, έτσι ούτως ώστε αυτή η ενέργεια να λειτουργεί ως κίνητρο συνεχόμενης βελτίωσης, με απώτερο στόχο αυτοί να δύνανται να νιώθουν περήφανοι για την εργασία τους στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας (Βλάχος, 2008).
13. Ενθάρρυνση της διαρκούς εκπαίδευσης και κατάρτισης που στοχεύει στη βελτίωση των εργαζομένων (Σβώλης, 2017).
14. Συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων του διδακτικού εγχειρήματος, δηλαδή μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών και διευθυντών, για την εμπέδωση και εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ από όλους (Βλάχος, 2008).

Το μοντέλο της ΔΟΠ του Deming αποτελεί το σημείο εστίασης του ενδιαφέροντος του δημόσιου διαλόγου τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς η εφαρμογή του συνεπάγεται κατά τους υποστηρικτές του τη βελτίωση των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών μέσα στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Επιπλέον, το εν λόγω μοντέλο ανταποκρίνεται και στο σύγχρονο αίτημα για απεξάρτηση της εκπαίδευσης και των προσανατολισμών της από την επιρροή της κρατικής εξουσίας και την ένταξη τους στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων (Βλάχος, 2008). Αυτό το μοντέλο, ουσιαστικά, συνάδει με το νέο μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης¹, παραχωρεί διευρυμένες αυτονομίες στις σχολικές μονάδες με σκοπό την ευελιξία τους στην επίλυση των σύγχρονων προβλημάτων, χωρίς, όμως, να παραγκωνίζεται ο ρυθμιστικός ρόλος του κράτους (Barroso, 2000, Hatcher, 1994).

Στον αντίποδα αυτής της λογικής, στο δημόσιο διάλογο επανέρχεται το επιχείρημα ότι η εκπαίδευση και η παιδεία είναι κοινωνικά αγαθά και όχι προϊόντα, γεγονός το οποίο συνεπάγεται την αντίληψη ότι πρέπει να αποδοθεί εκ νέου στο σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα η απολεσθείσα παιδαγωγική, παιδευτική και μορφωτική του ιδιότητα (Βλάχος, 2008). Εξάλλου, σύμφωνα με τον Molnar, τα σχολεία είναι θεσμοί και ιδρύματα που έχουν οικοδομηθεί πάνω στις αρχές της δημοκρατίας και εντός του αξιακού πλαισίου της

¹ Όπως παραθέτει ο Βλάχος (2008, σ. 35), το νέο μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης είναι «[...] το μεταφορντικό μοντέλο παραγωγής ή δικτυακής οργάνωσης που αντικατέστησε το παραδοσιακό τειλοριστικό ή φορντικό μοντέλο (παραγωγή τυποποιημένων προϊόντων από μεγάλες εταιρείες, δομημένες με κάθετες ιεραρχίες και αυστηρή τεχνική διαίρεση της εργασίας) και στηρίζεται στην αποκέντρωση της επιχείρησης και στην παραχώρηση αυξημένης αυτονομίας σε κατά τόπους μικρές και ευέλικτες μονάδες, οι οποίες συχνά βρίσκονται σε ανταγωνιστική σχέση ακόμη και μεταξύ τους.»

κοινωνικής ευημερίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης και του πάγιου ανθρώπινου αιτήματος για την κατάληψη της αλήθειας και του νοήματος της ζωής (Molnar, 2005).

2.2 Ευρωπαϊκές τάσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση

Η συζήτηση για τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση ξεκίνησε στην Ευρώπη από τη δεκαετία του '70, ενώ πλήθος διεθνών οργανισμών και φορέων, όπως η Διεθνής Τράπεζα, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης και η UNESCO, έχουν λάβει μέρος σε αυτή, με τα ερωτήματα να επικεντρώνονται στο τι συνιστά ένα «καλό σχολείο» και μια «καλή εκπαίδευση» (Mancera & Schmelkes, 2010, Hanushek & Wößmann, 2007). Όπως έχει παρατηρήσει ο Neave (1988), η ίδια η εκπαίδευση έχει απολέσει τμήμα του κοινωνικού της χαρακτήρα και σταδιακά εντάσσεται ολοένα και περισσότερο στο πεδίο της οικονομικής πολιτικής. Έτσι, η εκπαίδευση παρουσιάζεται σε συμβολικό επίπεδο ως το εκάστοτε εθνικό εγχείρημα, αλλά η νέα στόχευσή της δανείζεται την ορολογία της από το πεδίο της οικονομίας, γεγονός το οποίο αποδεικνύει ότι η προέλευσή της είναι βιομηχανικού χαρακτήρα και δεν εδράζεται επί ενός κοινωνικού και συλλογικού μοντέλου (Neave, 1988). Σύμφωνα με τον Ρουσσάκη (2002), πλέον μπορεί να γίνει λόγος για μια «παγκόσμια εκπαιδευτική πολιτική» που κάνει χρήση της γλώσσας της οικονομίας περισσότερο από τη γλώσσα της κοινωνίας και της κοινωνικής πολιτικής. Αξίζει, μάλιστα, να σημειωθεί ότι ήδη από το 1990 και μετά τα ζητήματα της εκπαίδευσης, της εκπαιδευτικής πολιτικής και της αξιολόγησης της ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελούν θεμελιώδεις αρχές των πολιτικών αφηγημάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/EACEA/Ευρυδίκη, 2015). Η εξέλιξη αυτή συμπίπτει με το μετασχηματισμό του ρόλου του κράτους, καθώς ο κρατικός παρεμβατισμός και το κράτος πρόνοιας αντικαθίστανται σταδιακά από νεοφιλελεύθερα οικονομικά προτάγματα σχετικά με την μείωση του μεγέθους του κράτους στο πλαίσιο της ελεύθερης αγοράς (Ρουσσάκης & Πασιάς, 2006). Ταυτοχρόνως, ενισχύεται το ενδιαφέρον σε Κοινοτικό επίπεδο για τον τομέα της εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και της διαχείρισης και χρηματοδότησης αυτών από τα θεσμικά όργανα της ΕΕ, γεγονός το οποίο αναδεικνύεται από τη δημιουργία ειδικής θέσης Επιτρόπου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για θέματα εκπαίδευσης (Βαβουράκη, Ζουγανέλη, Σοφού, & Κούτρα, 2007). Πάνω σε αυτή τη βάση, η εκπαίδευση, η ποιότητα στην εκπαίδευση και η αποτελεσματικότητα των σχολικών συστημάτων προβάλλονται ως μοχλοί ανάπτυξης και τόνωσης της ανταγωνιστικότητας. Συνεπώς, η μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών «επενδύσεων» καθίσταται αναγκαιότητα (Βλάχος, 2008).

Αποκορύφωμα αυτών των συζητήσεων και διαβουλεύσεων αποτέλεσε η Σύνοδος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας, όπου τέθηκαν οι βάσεις ώστε η ποιότητα στην εκπαίδευση να αποτελέσει κινητήριο μοχλό για την ανάπτυξη και εφαρμογή μιας συνολικότερης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, στενά συνδεδεμένης με τις εκάστοτε εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, αλλά και θεωρούμενης ταυτοχρόνως ως τομέας της ευρωπαϊκής οικονομικής πολιτικής (European Council, 2000). Σύμφωνα με τη Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 12^{ης} Φεβρουαρίου 2001 περί ευρωπαϊκής συνεργασίας για την αξιολόγηση της ποιότητας στη σχολική εκπαίδευση (2001), «η παιδεία υψηλού επιπέδου είναι σημαντική υπό το πρίσμα των πολιτικών για την αγορά εργασίας, της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στην Κοινότητα και της αναγνώρισης διπλωμάτων και διδακτικών ικανοτήτων». Η υιοθέτηση της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού για την εξασφάλιση της μέγιστης δυνατής σύγκλισης των κρατών-μελών της ΕΕ με τους στόχους που έθεσε η Σύνοδος προέβλεπε ότι (Βαβουράκη κ.α., 2007):

1. Θα καθορίζονταν οι κατευθυντήριοι άξονες σε συνδυασμό με σχετικά χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη εφαρμογή των στοχεύσεων.
2. Θα προσαρμόζονταν οι στοχεύσεις στις περιφερειακές και εθνικές πολιτικές, μέσα από τη θέσπιση ειδικών στόχων που θα λάμβαναν υπόψη τις περιφερειακές και εθνικές ιδιαιτερότητες.
3. Θα καθορίζονταν διαρκώς βελτιούμενοι ποσοτικοί και ποιοτικοί δείκτες, καθώς και σημεία αναφοράς προσαρμοσμένα στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε κράτους-μέλους.
4. Θα θεσπιζόταν περιοδική παρακολούθηση και αξιολόγηση από ομότιμους (peer reviews) με τη μορφή αλληλοδιδασκτικών διαδικασιών.

Κατόπιν τούτου, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή κατέθεσε έκθεση στην οποία παρουσιάζονται 16 δείκτες ποιότητας της εκπαίδευσης, οι οποίοι αντιστοιχούν σε τέσσερις κατηγορίες, τις επιδόσεις, την επιτυχία και τη μετάβαση, την παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης και τους πόρους και τις δομές (Βαβουράκη κ.α., 2007).

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης, εγκρίθηκε η έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας της ΕΕ για τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, στοιχεία τα οποία αποτελούν τους πυλώνες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών-μελών (Βαβουράκη κ.α., 2007). Η έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας

της ΕΕ παρουσίαζε τους στόχους του προγράμματος 2010, οι οποίοι ήταν η βελτίωση της ποιότητας και της αποδοτικότητας των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ, η διευκόλυνση της πρόσβασης σε αυτά και η εξωστρέφειά τους στο παγκόσμιο κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και εκπαιδευτικό γίγνεσθαι (Council of the European Union, 2001).

Θα μπορούσε να συνεχιστεί η απαρίθμηση των σχετικών προτάσεων της ΕΕ, αλλά μπορεί πλέον να καταστεί σαφές ότι η ΕΕ αναλαμβάνει πρωτοβουλίες προς την επίτευξη της ποιότητας στην εκπαίδευση. Σε επίπεδο ελληνικής νομοθεσίας, όμως, παρατηρείται ότι απουσιάζει η σαφής οριοθέτηση της έννοιας «ποιότητα» στο χώρο της εκπαίδευσης. Είναι δεδομένο ότι όπου συναντάται αυτός ο όρος είναι αυτομάτως συνδεδεμένος με την έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης (Βαβουράκη κ.α, 2007).

3. Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων

Στο σύγχρονο επιχειρησιακό περιβάλλον όπου τα χρηματικά κεφάλαια είναι άφθονα, αυτό που διαφοροποιεί έναν οργανισμό και του δίνει ένα σημαντικό ανταγωνιστικό πλεονέκτημα είναι το ανθρώπινο δυναμικό. Οι εργαζόμενοι εφοδιάζουν καθημερινά με την εργασία, τις γνώσεις και τα ταλέντα τους την εκάστοτε επιχείρηση και αποτελούν ίσως το βασικότερο ζωτικό της στοιχείο, προκειμένου να αντιμετωπίσει τις σαρωτικές αλλαγές που επιτάσσει η σύγχρονη επιχειρησιακή πραγματικότητα. Από την σωστή επάνδρωση μίας εταιρίας η ενός οργανισμού εξαρτάται κατά ένα πολύ μεγάλο μέρος και η επιτυχία του.

Ο ανθρώπινος παράγοντας, μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον δεν θα πρέπει πια να αντιμετωπίζεται σαν κόστος για μία επιχείρηση, αλλά σαν ένας στρατηγικός πόρος ή σαν μία επένδυση. Οι επιχειρήσεις έχουν πλέον συνειδητοποιήσει την σημασία του και οι άλλοτε διαχείριση προσωπικού ανάγεται σε Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων (ΔΑΠ) με κύριο σκοπό μία καλύτερη και ποιοτικότερη προσέγγιση μια και πλέον θα πρέπει να λαμβάνει υπ όψιν και άλλους παράγοντες, πέρα από τον διανοητικό και τα συναισθήματα των εργαζομένων που παίζουν ρόλο στην απόδοσή τους, όπως την αφοσίωση, το αίσθημα του ανοίκειν, τη δυσαρέσκεια, και ακόμη και τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων και των υπόλοιπων ομάδων (Ιορδάνογλου, 2008).

Η ΔΟΠ αποτελεί πλέον ένα μεγάλο κίνημα που εφαρμόζεται σε όλα τα είδη των οργανισμών και τον επιχειρήσεων και δίνει μεγάλη έμφαση στη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων. Παρόλο που η εφαρμογή της μπορεί να διαφέρει από οργανισμό σε οργανισμό, υπάρχουν μερικά χαρακτηριστικά που αποτελούν τις θεμελιώδεις αρχές της και στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού μίας εταιρίας ή ενός οργανισμού.

Η ΔΑΠ έχει γνωρίσει μεγάλη ανάπτυξη τόσο στην πράξη όσο και στην επιστημονική της εξέλιξη και κατανόηση. Το πεδίο αυτό βρίσκεται στο καλύτερο σημείο που έχει υπάρξει όσον αφορά τις προβλέψεις απόδοσης, για παράδειγμα. Όμως, η έλευση της ΔΟΠ δεν μπορεί απλά να συνυπάρξει με τις πρακτικές της παραδοσιακής ΔΑΠ ώστε αυτές να καθίστανται ακόμη αποτελεσματικές στο πλαίσió της. Η ΔΟΠ επιτάσσει την προσέγγιση του ανθρώπινου δυναμικού από την πλευρά της απόδοσης αξίας στον πελάτη. Αυτή η αλλαγή προσανατολισμού φέρνει αλλαγές στις διαδικασίες, στο περιεχόμενο ακόμη και στα ερευνητικά ερωτήματα που είναι σημαντικά στην ΔΑΠ. Σε καμία περίπτωση δεν

απορρίπτεται η παραδοσιακή τακτική αλλά κρίνονται απαραίτητες μερικές βασικές αλλαγές ώστε να παραμείνει κεντρική λειτουργία του οργανισμού.

Η εφαρμογή της ΔΟΠ επιφέρει δραματικές αλλαγές στις πρακτικές της ΔΑΠ όσον αφορά, εκ πρώτης, την οργάνωση, αφού, λ.χ., μετατρέπει τον ρόλο της διοίκησης από καθοδηγητικό και ελεγκτικό σε έναν που θα εστιάζει στην ικανοποίηση του πελάτη. Επομένως, και ο ρόλος των προϊσταμένων θα επηρεαστεί ανάλογα, κάνοντας φανερή την ανάγκη για αλλαγή των διαδικασιών και του περιεχομένου της ΔΑΠ, με άλλα λόγια στο πώς θα διεκπεραιωθούν οι λειτουργίες της (Cardy & Dobbins, 1996).

Από την αρχή της διατύπωσης της θεωρίας της ΔΟΠ, η έμφαση στο Ανθρώπινο Δυναμικό είναι εμφανής. Ισχύει πως οι πιο επιτυχημένες προσπάθειες εφαρμογής της ΔΟΠ βασίζονται κατά πολύ στις αλλαγές των στάσεων και των δράσεων των εργαζομένων. Από τα 14 σημεία του Deming, μάλιστα, τη ραχοκοκαλιά της θεωρίας αυτής, πολλά κάνουν λόγο για τη Διαχείριση του Ανθρώπινου Δυναμικού, καθιστώντας τον τομέα αυτό, υψίστης σημασίας. Αυτό γίνεται αντιληπτό, ακόμη, από τη στιγμή που στους οργανισμούς ΔΟΠ ο εργαζόμενος αντιμετωπίζεται σαν εσωτερικός πελάτης και έτσι, η ικανοποίησή του αποτελεί πρωταρχικό στόχο. Με το πέρασμα του χρόνου έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες σχετικά με τις απόψεις και την στάση του εργατικού δυναμικού για την ΔΑΠ ολικής ποιότητας. Ενδεικτικά αναφέρονται παρακάτω δύο από αυτές.

Οι Boselie & van der Wiele το 2002, διεξήγαγαν μία έρευνα σχετικά με την αντίληψη των υπαλλήλων για την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, την ικανοποίησή τους και την πρόθεσή τους να εγκαταλείψουν την εταιρία. Η έρευνα διεξήχθη στους υπαλλήλους της εταιρίας Ernest & Young, μία πολυεθνική εταιρία που εδρεύει στην Ολλανδία και εφαρμόζει πρακτικές ΔΟΠ στην διοίκηση των ανθρώπινων πόρων της. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας καταδεικνύουν πως τέτοιου είδους πρακτικές, όπως η συνεργασία ανάμεσα σε διαφορετικούς τομείς και η καθοδηγητική ηγεσία, όντως αυξάνουν την ικανοποίηση των εργαζομένων και περιορίζουν την πρόθεσή τους να εγκαταλείψουν την εταιρία. Υποστηρίζουν μάλιστα πως, μια και οι εταιρίες υπηρεσιών γίνονται όλο και πιο απαραίτητες στο δυτικό κόσμο, η διαρκής βελτίωση θα πρέπει να συνδεθεί στενότερα με το ανθρώπινο δυναμικό που είναι ο πιο ισχυρός παράγοντας σε τέτοιου είδους εταιρίες. Αυτό οδηγεί στην υιοθέτηση μιας πιο ευρείας διαχείρισης της απόδοσης που θα μπορούσε να οριστεί ως «ο τρόπος που διαχειρίζονται οι εργαζόμενοι ώστε να πετύχουν τους στόχους του οργανισμού και να οδηγήσουν σε ένα

διατηρήσιμο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα». Έτσι η ΔΑΠ ολικής ποιότητας μπορεί να φέρει στο προσκήνιο νέες θεωρητικές δομές και πρακτικές εφαρμογές.

Οι Karia & Asaari (2006) μελέτησαν το αντίκτυπο των πρακτικών ΔΟΠ που εφαρμόζονται σε 10 εταιρίες στη Μαλαισία και πιο συγκεκριμένα την εμπλοκή των εργαζομένων στην εργασία (δηλαδή την ψυχολογική ταύτιση με τη δουλειά τους), την ικανοποίησή τους από αυτήν και από την καριέρα τους και την αφοσίωσή τους. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξαν πως οι πρακτικές της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και συγκεκριμένα η εκπαίδευση, η ενδυνάμωση και η ομαδικότητα και η συνεχής βελτίωση και πρόληψη αλληλοσυνδέονται στενά με τις παραπάνω αντιλήψεις. Σημαντικότερος, μάλιστα παράγοντας για την ενίσχυσή τους, φάνηκε να είναι η ενδυνάμωση και η ομαδικότητα και υπογραμμίζεται πως η ενεργή εμπλοκή των προϊσταμένων και η αφοσίωσή τους στις πρακτικές της ΔΟΠ είναι πολύ σημαντική.

3.1 Σύγκριση φιλοσοφικών χαρακτηριστικών

Παρακάτω παρατίθενται οι παραδοσιακές πρακτικές της ΔΑΠ και οι προτεινόμενες πρακτικές με προσανατολισμό την ΔΟΠ, βασιζόμενες σε έρευνες που έχουν γίνει σε βραβευμένες εταιρίες που εφαρμόζουν τη ΔΟΠ, όπως τις συνέλλεξαν οι Cardy & Dobbins (1996) και αποτελούν μία προσπάθεια σύγκρισης των φιλοσοφικών χαρακτηριστικών πίσω από τις δύο αυτές προσεγγίσεις.

A. Διαφορές στις Διαδικασίες

Ο όρος «διαδικασίες» αναφέρεται στο πώς επιτυγχάνεται η λειτουργία της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού και είναι μεγάλης σημασίας μια και ορίζουν το πόσο αποτελεσματικά θα εφαρμοστεί η ΔΑΠ. Οι δύο προσεγγίσεις στις διαδικασίες διαφέρουν δραματικά. Η παραδοσιακή οργάνωση αποτελείται κυρίως από ένα ιεραρχικό σύστημα αρχών και από κάθετη επικοινωνία μεταξύ των επιπέδων. Η μονομερής λήψη αποφάσεων και ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας φαίνεται πως κυριαρχούν σε αυτό το περιβάλλον. Η προσέγγιση ανίχνευσης της εργασίας που χρησιμοποιείται, καθιστά τον ρόλο της ΔΑΠ περισσότερο διαχειριστικό παρά εξελικτικό και η γενικότερη προσέγγιση του τμήματος ΔΑΠ δίνει έμφαση σε εξωτερικές τεχνικές κινητοποίησης των εργαζομένων. Ο εργαζόμενος εκλαμβάνεται ως βασική πηγή επιρροής της απόδοσης και είναι συχνές οι τεχνικές που ωθούν τον εργαζόμενο στο να κάνει απλώς καλύτερη δουλειά.

Στον αντίποδα, η Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων Ολικής Ποιότητας και η εστίασή της στην ικανοποίηση του πελάτη θα οδηγούσε τη ΔΑΠ σε έναν ρόλο περισσότερο συμβουλευτικό και με πιο αποκεντρωμένο χαρακτήρα. Ακόμη, η εστίαση της ΔΟΠ στην πρόληψη των σφαλμάτων θα οδηγούσε σε πιο εξελικτικές πρακτικές ΔΑΠ, αντί να επιρρίπτει ευθύνες κατόπιν επιθεώρησης. Τέλος, η ΔΟΠ θέλει τους εργαζόμενους να έχουν εσωτερικά κίνητρα. Στο πλαίσιο αυτό, η ΔΑΠ δίνει έμφαση στην εξάλειψη των εμποδίων ώστε οι εργαζόμενοι να επιλέγουν αυτοβούλως τη βελτίωση της απόδοσής τους, παρά στο να ωθούνται προς αυτήν. Παρακάτω αναλύονται με περισσότερη λεπτομέρεια οι διαφορές στις διαδικασίες ανάμεσα στην ΔΑΠ όπως εφαρμόζεται σήμερα και στην ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας.

Μονομερείς και Συμβουλευτικοί Ρόλοι

Ο μονομερής χαρακτήρας της ΔΑΠ εντοπίζεται στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται παραδοσιακά στις επιχειρήσεις. Οι προϊστάμενοι του τμήματος συνήθως κάνουν χρήση της εμπειρίας ή της ειδικότητάς τους ώστε να παίρνουν αποφάσεις και να σχεδιάσουν προγράμματα που συχνά γίνονται ακουσίως αποδεκτά από το προσωπικό. Αυτό τυπικά σημαίνει πως η λειτουργία της ΔΑΠ απλώς παράγει πολιτικές, φόρμες κλπ, με καθόλου ή, έστω, ελάχιστες υποδείξεις από το προσωπικό ή άλλους πελάτες και κάτι τέτοιο μπορεί να αποτελέσει αιτία διαμάχης μεταξύ των βαθμίδων στους οργανισμούς. Εκ διαμέτρου αντίθετη, η προσέγγιση Ολικής Ποιότητας υιοθετεί μία συμβουλευτική οπτική στην ΔΑΠ. Το προσωπικό αντιμετωπίζεται ως πελάτης του οποίου οι ανάγκες και οι επιθυμίες πρέπει να καλύπτονται όσο το δυνατόν περισσότερο και όχι να ελέγχονται. Με αυτόν τον τρόπο η ΔΑΠ γίνεται μία εσωτερική συμβουλευτική υπηρεσία, μέσω της οποίας παρέχεται στους πελάτες του οργανισμού πραγματογνωμοσύνη και βοήθεια για να φέρει εις πέρας τη Διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Το προσωπικό της ΔΑΠ μπορεί να παρέχει συμβουλές και καθοδήγηση στους προϊστάμενους των τμημάτων σχετικά με αποφάσεις επιλογής ή απόλυσης προσωπικού π.χ. Οι αποφάσεις αυτές δεν θα παίρνονται όμως μονομερώς. Ο ρόλος της ΔΑΠ θα είναι να βοηθά το προσωπικό στην διεξαγωγή των λειτουργιών μέσα σε συγκεκριμένα όρια, όπως η νομιμότητα και ο επαγγελματισμός.

Συγκεντρωτισμός και Αποκέντρωση

Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της παραδοσιακής ΔΑΠ γίνεται εμφανής από το γεγονός ότι η διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι όσο το δυνατόν πιο περιορισμένη στα γραφεία της εταιρίας και στο προσωπικό της ΔΑΠ. Η ανάλυση εργασίας, η επιλογή προσωπικού και η απόλυση, μεταξύ άλλων, συχνά θεωρούνται αρμοδιότητες της ΔΑΠ. Οι λειτουργίες αυτές

διεκπεραιώνονται συχνά προς ικανοποίηση του τμήματος ΔΑΠ και δεν λαμβάνεται πάντοτε υπ όψιν η άποψη των εσωτερικών ομάδων που επηρεάζονται. Η ΔΟΠ υιοθετεί μία πιο αποκεντρωμένη προσέγγιση στην διεκπεραίωση αυτών των λειτουργιών. Οι ομάδες που αποτελούν το προσωπικό της εταιρίας συμμετέχουν στον σχεδιασμό και στην διεκπεραίωση των διάφορων λειτουργιών. Για παράδειγμα, η ανάλυση της εργασίας και η επιλογή προσωπικού θα σχεδιάζονται από την οπτική του πελάτη. Η ανάλυση εργασίας από αυτή την οπτική ίσως να είναι πολύ πιο γενική και να δίνει περισσότερη έμφαση στα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που είναι σημαντικά για μία πληθώρα πιθανών καθηκόντων και ρόλων. Η επιλογή προσωπικού από αυτή την οπτική ίσως να επικεντρωθεί στις διαπροσωπικές δεξιότητες και στη δυνατότητα κάποιου να ενσωματωθεί και να ταιριάζει στην εταιρία, παρά στην ικανότητά του να κάνει μία συγκεκριμένη δουλειά. Το προσωπικό θα μπορούσε να έχει τη δυνατότητα να λαμβάνει αποφάσεις ως προς την πρόσληψη, το μισθό και την απόλυση. Μπορεί οι πρακτικές αυτές να ακούγονται αιρετικές για την ΔΑΠ όπως εφαρμόζεται μέχρι τώρα, όμως η ΔΟΠ βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι εργαζόμενοι γνωρίζουν καλύτερα τη δουλειά τους.

Ωθηση και Απελευθέρωση

Η παραδοσιακή προσέγγιση της ΔΑΠ επικεντρώνεται σε προγράμματα σχεδιασμένα ώστε να αυξάνουν τα κίνητρα και τις ικανότητες των εργαζομένων. Η εκπαίδευση μέσα στο εταιρικό πλαίσιο, προσφέρεται όταν εμφανίζονται δυσκολίες ή μείωση στην απόδοση των εργαζομένων, σε μία προσπάθεια να την αυξήσουν. Οι διακρίσεις, η αναγνώριση και άλλα προγράμματα επιβράβευσης προσφέρονται ώστε να κινητοποιήσουν και να ωθήσουν τους εργαζόμενους να κάνουν καλύτερα τη δουλειά τους. Στην ποιοτική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού η βελτίωση της απόδοσης προσεγγίζεται με την απομάκρυνση των εμποδίων. Το κλειδί για την υψηλή απόδοση θεωρείται η απελευθέρωση των δυνατοτήτων των εργαζομένων, και όχι η ώθησή τους προς αυτή την κατεύθυνση. Φυσικά, υπάρχει μία δυνατή και διαρκής έμφαση στην εκπαίδευση αλλά αυτή αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία διαρκούς βελτίωσης και διεύρυνσης των δεξιοτήτων, παρά σαν επιδιόρθωση της μειωμένης απόδοσης. Βασικό γρανάζι του μηχανισμού αυτού, είναι η αναγνώριση των προβλημάτων απόδοσης από τους ίδιους τους εργαζόμενους, καθώς και των σημείων που τους προκαλούν δυσαρέσκεια. Θεωρείται πως ίσως υπάρχουν σημεία του συστήματος που θα μπορούσαν να αλλάξουν ώστε να επιτευχθεί μία συνολική βελτίωση της απόδοσης.

Διαχειριστικός και εξελικτικός χαρακτήρας

Η ΔΑΠ με τον τρόπο που εφαρμόζεται σήμερα έχει κυρίως διαχειριστικό χαρακτήρα. Οι μετρήσεις και η τήρηση των αρχείων είναι βασικές πρακτικές και συχνά συλλέγονται δεδομένα ώστε να αποφασιστεί ποιος θα πρέπει να πάρει προαγωγή, αύξηση ή να απολυθεί. Η ΔΟΠ έχει μία πολύ πιο εξελικτική οπτική στην διεκπεραίωση αυτών των διαδικασιών. Οι ανάγκες των εμπλεκόμενων (δηλ. των πελατών) είναι η κινητήριος δύναμη πίσω από τα προγράμματα της ΔΑΠ. Επιπλέον, υπάρχει η εστίαση στην διαρκή βελτίωση της διεκπεραίωσης των υπηρεσιών που προσφέρει η ΔΑΠ στους εμπλεκόμενους. Η διαδικασία επικεντρώνεται στην διεύρυνση των δεξιοτήτων στο περιβάλλον εργασίας ώστε να μεγιστοποιηθεί η ελαστικότητα και η προσαρμοστικότητα. Η εξελικτική προσέγγιση είναι η λειτουργία της διαρκούς βελτίωσης με στόχο τον πελάτη. Η βελτίωση της ποιότητας των συνθηκών εργασίας, αυξάνοντας τα επίπεδα ικανοποίησης και υιοθετώντας μία προοπτική καριέρας με τους εργαζόμενους, είναι όλα παραδείγματα ποιοτικής ΔΑΠ που βελτιώνουν την προσαρμοστικότητα ανά οργανισμό και έτσι, αυξάνουν την ποιότητα των προϊόντων και των υπηρεσιών για τους εξωτερικούς πελάτες.

B. Διαφοροποίηση στο περιεχόμενο

Σύμφωνα με τους Cardy & Dobbins (1996), υπάρχουν πέντε βασικές διαφορές μεταξύ των χαρακτηριστικών του περιεχομένου της παραδοσιακής ΔΑΠ και της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας. Όπως και με τις διαφοροποιήσεις στις διαδικασίες, οι διαφοροποιήσεις στο περιεχόμενο που αναλύονται παρακάτω συμπεραίνονται από τα χαρακτηριστικά που ορίζουν τη ΔΟΠ. Συγκεκριμένα, ο τυπικός για την παραδοσιακή προσέγγιση ιεραρχικός και λειτουργικός διαχωρισμός οδηγεί σε νομοθετικές πρακτικές της ΔΑΠ που δίνουν έμφαση στα αποτελέσματα της απόδοσης όπως τον αριθμό προϊόντων που παράχθηκαν. Ακόμη, η πιο στατική φύση της παραδοσιακής οργάνωσης οδηγεί σε μία προσέγγιση τμηματοποιημένη και προσανατολισμένη στην εργασία. Τέλος, η έμφαση στα εξωτερικά κίνητρα που δίνει αυτή η προσέγγιση οδηγεί σε πρακτικές που εστιάζουν στον εργαζόμενο και το άτομο αντιμετωπίζεται ως σημαντικός και καθοριστικός παράγοντας απόδοσης.

Από την άλλη πλευρά, η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και η έμφαση που δίνει στην ικανοποίηση του πελάτη, οδηγεί σε μία πιο πλουραλιστική πρακτική ΔΑΠ και σε μία έμφαση σε μετρήσεις ικανοποίησης, καθώς βασική πεποίθηση της ΔΟΠ είναι το ότι ο πελάτης (εσωτερικός και εξωτερικός) θα πρέπει να είναι ικανοποιημένος. Η πιο ρευστή και διαρκής φύση της βελτίωσης που προσβέβει η ΔΟΠ οδηγεί σε μία πιο ολιστική και βασισμένη στο άτομο προσέγγιση. Οι συγκεκριμένες και τυποποιημένες θέσεις εργασίας μπορεί να μην υπάρχουν

καν σε έναν οργανισμό ΔΟΠ. Οι ομάδες εργασίας αποτελούν μάλλον τον κανόνα και τα καθήκοντα μπορούν να εναλλάσσονται με τον καιρό και τις εργασίες. Με βάση αυτό, η ΔΑΠ θα πρέπει να κοιτάξει πέρα από το κλασικό πλαίσιο περιγραφής εργασίας και να αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου που είναι σημαντικά για την επιτυχία στον οργανισμό. Τέλος, δίνεται έμφαση στη σημασία των εσωτερικών κινήτρων. Οι πρακτικές της ΔΑΠ που προσανατολίζονται στη ΔΟΠ θα πρέπει να εξαλείφουν κάθε εμπόδιο που θέτει το σύστημα προς αυτή την κατεύθυνση.

Νομοθετικός και πλουραλιστικός χαρακτήρας

Τα νομοθετικά χαρακτηριστικά του παραδοσιακού συστήματος ΔΑΠ προϋποθέτουν πως τυπικά υπάρχει μόνο μία προσέγγιση για κάθε λειτουργία ή έστω υπάρχει η πεποίθηση ότι μία προσέγγιση είναι προτιμότερη. Για παράδειγμα, θα πρέπει να υπάρχει μόνο ένα σωστό σύνολο μέτρων και διαστάσεων για την επιλογή προσωπικού και μία σωστή φόρμα επιβράβευσης. Από ακαδημαϊκής άποψης, η επιλογή θα πρέπει να γίνεται βάσει του μεγέθους συσχέτισης μεταξύ των μέτρων και της κρίσης των ανωτέρων σχετικά με την απόδοση των εργαζομένων ή της αντικειμενικές μετρήσεις αποτελέσματος.

Αντιθέτως, η ΔΟΠ προϋποθέτει ότι θα πρέπει πολλαπλά μέτρα και απόψεις να λαμβάνονται υπ όψιν. Η οργανωσιακή κουλτούρα, η ομάδα εργασίας και διάφορες ομάδες πελατών θα μπορούσαν να αποτελέσουν σημαντικό δείκτη και κριτήριο. Μερικά από αυτά τα μέτρα θα μπορούσαν να επικεντρωθούν στην ταχύτητα και άλλα σε διαπροσωπικές δεξιότητες και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Οποιαδήποτε και να είναι τα επιμέρους κριτήρια, το βασικό σημείο είναι ότι η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας έχει πλουραλιστική εστίαση και αναγνωρίζει πολλές συνιστώσες.

Τμηματοποίηση και Ολιστικότητα

Οι συνήθεις πρακτικές της ΔΑΠ επικεντρώνονται στις σχετικές με την εργασία δεξιότητες του καθενός και η κάθε εργασία συνήθως ορίζεται αυστηρά και συγκεκριμένα. Μια μειωτική προσέγγιση που υπάρχει στο επιστημονικό μάρκετινγκ, πρεσβεύει την αποδόμηση μίας εργασίας σε δομικά στοιχεία ώστε η επιλογή, η εκπαίδευση, η επιβράβευση και η αμοιβή να αποφασίζονται αναλόγως. Για παράδειγμα, οι συγκεκριμένες αρμοδιότητες και τα καθήκοντα μιας θέσης εργασίας ορίζουν τις δεξιότητες που εστιάζουν οι λειτουργίες της επιλογής και της εκπαίδευσης και τις παραμέτρους που λαμβάνονται υπ όψιν στην επιβράβευση απόδοσης. Οι εργασίες και οι δεξιότητες που υπόκεινται στην επιτυχία τους διεκπεραίωση αποτελούν επίσης καθοριστικό παράγοντα του μισθού για την κάθε θέση εργασίας. Δυστυχώς, αυτή η μειωτική

προσέγγιση μπορεί να αποδειχθεί δυσλειτουργική μια και το άθροισμα των συνιστωσών μπορεί να μην οδηγήσει σε αποτελεσματική λειτουργία της ομάδας και στην μέγιστη ικανοποίηση του πελάτη από την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών.

Αντίθετα, η ΔΟΠ υιοθετεί μία ολιστική θεώρηση του εργασιακού περιβάλλοντος. Οι θέσεις εργασίας δεν αντιμετωπίζονται τόσο περιορισμένα σε ένα τέτοιο περιβάλλον. Η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας οδηγεί σε λιγότερες περιγραφές θέσεων εργασίας και σε μια πιο ολοκληρωμένη θεώρηση των εργασιακών λειτουργιών. Η ομάδα, και όχι ο εργαζόμενος, είναι στο επίκεντρο και έτσι η μονάδα προς ανάλυση είναι πολύ πιο διευρυμένη. Το κίνητρο για αυτή την προσέγγιση είναι η ελαστικότητα που χρειάζεται για να παραμείνει μία επιχείρηση ανταγωνιστική και η πλήρης λειτουργικότητα που χρειάζεται για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες και οι προσδοκίες του πελάτη. Η αποτελεσματική επιλογή, εκπαίδευση και επιβράβευση εστιάζουν σε ομαδικό επίπεδο παρά σε ατομικό. Η ίδια η ουσία της θέσης εργασίας μεταβάλλεται στην προσέγγιση της ΔΟΠ και γίνεται ευρύτερη και πιο ευέλικτη απ ό τι συνήθως. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι εργασιακή διαδικασία εκλαμβάνεται ως οριζόντια και όχι ως ιεραρχική. Επομένως η επιλογή, η εκπαίδευση και η επιβράβευση εστιάζουν σε μία διευρυμένη και πιο διαδραστική πλευρά της εργασιακής διαδικασίας. Η αμοιβή, μαζί με τις πιθανές ομαδικές επιβραβεύσεις θα έχει πιθανότατα λιγότερες διαβαθμίσεις και θα είναι στο σύνολό της πιο επίπεδη.

Εργαζόμενος και σύστημα

Είναι ευρέως γνωστό πως η ΔΑΠ δίνει αρκετή βάση στα χαρακτηριστικά των ατόμων, μια και οι διαφορές σε αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να έχουν σοβαρό αντίκτυπο στην εργασιακή απόδοση. Από την άποψη της ΔΟΠ, οι συστημικοί παράγοντες επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την απόδοση. Κάτι τέτοιο γίνεται φανερό από όσα έχει γράψει ο ίδιος ο Deming (1986), ο οποίος υποστήριξε πως το 85% της διακύμανσης στην απόδοση οφείλεται στο σύστημα και μόνο ένα 25% σε ατομικούς παράγοντες. Παραδείγματα των παραγόντων του συστήματος είναι η ποιότητα των πρώτων υλών, ο εξοπλισμός, οι προμήθειες, η στήριξη των συνεργατών και ακόμη και η κατάλληλη εκπαίδευση και καθοδήγηση από τους προϊστάμενους. Οι παράγοντες αυτοί είναι γενικά πέρα από τον έλεγχο των εργαζομένων. Δυστυχώς πολύ λίγες έρευνες έχουν εστιάσει στην σχέση του ανθρώπινου και του συστημικού παράγοντα για την πρόβλεψη της εργασιακής απόδοσης. Το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών σχετικά με τις λειτουργίες της ΔΑΠ (επιλογή, αμοιβή, επιβράβευση κλπ)

εστιάζει στο άτομο και, για παράδειγμα, η επιβράβευση γίνεται με βάση το επίπεδο απόδοσης του εργαζομένου χωρίς να λαμβάνονται υπ όψιν οι παράγοντες του συστήματος.

Για την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, ένα σημαντικό ποσοστό της διακύμανσης της απόδοσης οφείλεται σε συστημικούς παράγοντες. Επομένως οι διακυμάνσεις αυτές θα πρέπει να εξετάζονται προσεκτικά αφού θα μπορούσαν απλά να αντανakλούν τις διακυμάνσεις στους παράγοντες του συστήματος. Αυτό φαίνεται καθαρά με τον τρόπο που η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας αντιμετωπίζει τους εργαζόμενους με μειωμένη απόδοση. Αντί να τους επιπλήττει και να τους εκλιπαρεί να ενισχύσουν την απόδοσή τους, στόχος της διαχείρισης είναι να εντοπίσει τους συστημικούς παράγοντες που ίσως ευθύνονται για αυτή την κατάσταση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την προσεκτική συλλογή δεδομένων και τη συστηματική επίλυση προβλημάτων. Οι παράγοντες αυτοί μεταβάλλονται, η απόδοση επιβλέπεται και οι πίνακες ελέγχου επαναυπολογίζονται. Εστιάζεται η προσοχή στον εργαζόμενο μόνο όταν οι παράγοντες συστήματος έχουν ελεγχθεί προσεκτικά. Εξ αιτίας, λοιπόν, αυτής της πεποίθησης, οι πρακτικές της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας εμφανίζονται διστακτικές απέναντι στους σαφείς διαχωρισμούς ανάμεσα στους εργαζόμενους. Ένα ξεκάθαρο παράδειγμα είναι οι τυπικές πρακτικές της ΔΑΠ για την επιβράβευση. Όσο πιο λεπτός ο διαχωρισμός ανάμεσα στους εργαζόμενους τόσο το καλύτερο και έτσι σχεδιάζονται λεπτολογικά συστήματα επιβράβευσης. Στη ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας κυρίως ξεχωρίζουν οι εξαιρετικά υψηλές επιδόσεις και οι εξαιρετικά χαμηλές, μια και οι μικρότερου βεληνεκούς οφείλονται στους παράγοντες του συστήματος. Η υψηλή απόδοση, έτσι, επιτυγχάνεται με εστίαση στο σύστημα και όχι στο άτομο.

Μετρήσεις απόδοσης και μετρήσεις ικανοποίησης

Παραδοσιακά, οι έρευνες και οι πρακτικές της ΔΑΠ ενδιαφέρονται μόνο για έναν δείκτη, αυτόν της απόδοσης του εργαζομένου, ο οποίος εκτιμάται τυπικά από τις αξιολογήσεις των προϊσταμένων, αντί να χρησιμοποιούνται «σκληρές» μετρήσεις της εργασιακής απόδοσης. Ακόμη, η ΔΑΠ βασίζεται σε ένα και μόνο σύνθετο κριτήριο, την συνολική απόδοση στην εργασία. Η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας υιοθετεί μια πολύ ευρύτερη γκάμα μετρήσεων απόδοσης, λαμβάνοντας σοβαρά υπ όψιν την εργασιακή απόδοση, την ικανοποίηση των εργαζομένων, την αφοσίωση στον οργανισμό, την οργανωτική συμπεριφορά των πολιτών και την ικανοποίηση του πελάτη (εσωτερικού και εξωτερικού). Η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας αναγνωρίζει ότι, ενώ η εργασιακή απόδοση είναι σημαντική, αυτό που έχει περισσότερη σημασία είναι η συνεχής βελτίωση της αξίας που δημιουργείται από τους πελάτες. Αυτό

σημαίνει ότι η ικανοποίηση του πελάτη είναι το βασικότερο κριτήριο. Όμως η δημιουργία της αξίας του πελάτη δεν θα προκύψει, εκτός και αν οι εργαζόμενοι είναι αφοσιωμένοι στον οργανισμό και ικανοποιημένοι από αυτόν. Ομοίως, η διαρκής εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική σε ανάλογους οργανισμούς και οι εργαζόμενοι πρέπει επανειλημμένα να εκπαιδεύονται και να εξελίσσονται. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά μειώνουν τη σημασία της παραδοσιακής μέτρησης απόδοσης εργασίας.

Βάση στην εργασία και βάση στο άτομο

Η κλασική ΔΑΠ υιοθετεί πρακτικές που βασίζονται στην εργασία, που είναι φτιαγμένες για μία συγκεκριμένη θέση. Αυτό γίνεται εμφανές στην αμοιβή, όπου, στην ουσία, ο οργανισμός πληρώνει τη θέση και όχι τον εργαζόμενο. Αντίστοιχα, στην επιλογή εργαζομένων οι προσδιορισμοί της θέσης εργασίας προκύπτουν από μία λεπτομερή ανάλυση της εκάστοτε θέσης. Για τη λειτουργία της επιβράβευσης, οι αξιολογήσεις της συμπεριφοράς του ατόμου σχεδιάζονται επίσης βάση της θέσης. Όλες αυτές οι λειτουργίες δε φαίνεται να λαμβάνουν υπόψη το γενικό πλαίσιο του οργανισμού. Στον αντίποδα οι οργανισμοί ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας βασίζονται και εστιάζουν στο κάθε άτομο ξεχωριστά και όχι στη θέση εργασίας του. Οι οργανισμοί αυτοί, συχνά πληρώνουν τους εργαζόμενους σύμφωνα με τις δεξιότητες που κατέχουν και όχι με αυτές που απαιτεί η θέση εργασίας. Αυτή η πρακτική ενθαρρύνει τον εργαζόμενο να αποκτήσει δεξιότητες που θα μπορούσαν να ωφελήσουν ολόκληρο τον οργανισμό, άσχετα με το εάν αυτές έχουν σχέση με την θέση εργασίας ή με το εάν γίνεται χρήση τους σε αυτήν. Αντίστοιχα, τα συστήματα επιβράβευσης είναι πολύ πιο γενικά και συχνά χρησιμοποιούνται οι ίδιες φόρμες αξιολόγησης για ολόκληρο τον οργανισμό. Τα συστήματα επιλογής προσωπικού επίσης, εστιάζουν περισσότερο στον βαθμό στον οποίο οι εργαζόμενοι θα «ταιριάζουν» στον οργανισμό παρά στο βαθμό που κατέχουν τη γνώση, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για μία συγκεκριμένη θέση εργασίας. Για την ακρίβεια, πολλοί από αυτούς τους οργανισμούς δεν διαθέτουν καν συγκεκριμένη περιγραφή θέσης εργασίας. Αντ' αυτού, η επιλογή βασίζεται στο βαθμό τον οποίο ο υποψήφιος φαίνεται να κατέχει τα σημαντικά χαρακτηριστικά για την επιτυχία μέσα στον οργανισμό, την γνωστική ικανότητα, τις γενικές τεχνικές δεξιότητες, την αφοσίωση, την αντίληψη μάθησης και την ομαδικότητα. Οι συγκεκριμένες τεχνικές δεξιότητες συχνά υποβαθμίζονται, αφού τέτοιου είδους οργανισμοί σκοπεύουν να επιδοθούν σε διαρκείς αλλαγές και έτσι οι τεχνικές δεξιότητες ίσως να αλλάξουν, επίσης, με τον καιρό (Cardy & Dobbins, 1996).

Εξετάζοντας τις διαφορές στα φιλοσοφικά χαρακτηριστικά που εμφανίζουν η ΔΑΠ που εφαρμόζεται συνήθως στους εκάστοτε οργανισμούς και εταιρίες και η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, γίνεται φανερή η διαφορά φιλοσοφίας πίσω από τις δύο αυτές πρακτικές. Η ΔΟΠ δίνει μεγάλη έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα και τον θεωρεί δομικό στοιχείο της επιτυχίας του οργανισμού, αντιμετωπίζοντάς τον σαν πελάτη και έχοντας ως απώτερο σκοπό την ικανοποίησή του. Με βάση αυτό, είναι αδύνατο να μην επέλθουν αλλαγές στα στρατηγικά σημεία και τις λειτουργίες της ΔΑΠ ενός οργανισμού που αποζητά και στοχεύει στην Ολική Ποιότητα. Παρόλο που αναφέρθηκαν πολλά από αυτά στην σύγκριση των φιλοσοφικών χαρακτηριστικών, μία πιο κοντινή θεώρηση κρίνεται σκόπιμη, ώστε να γίνουν κατανοητές οι πρακτικές αλλαγές που επιφέρει η ΔΟΠ στην Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων.

4. Στρατηγικά σημεία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων

Με τον όρο στρατηγικά σημεία εννοούνται οι λειτουργίες της ΔΑΠ σε έναν οργανισμό. Κατά κύριο λόγο, η ΔΑΠ καταπιάνεται με λειτουργίες που περιλαμβάνουν χονδρικά την ανάλυση και τον προγραμματισμό θέσεων εργασίας, την επιλογή προσωπικού, τις αμοιβές και τις παροχές, τις εργασιακές σχέσεις, την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των εργαζομένων και την αξιολόγηση του προσωπικού (Ιορδάνογλου, 2008). Από τη βιβλιογραφία προέκυψαν στην παρούσα έρευνα οι λειτουργίες της οργάνωσης εργασίας, της περιγραφής θέσης εργασίας, της επιλογής και πρόσληψης εργαζομένων, της αξιολόγησης και εκτίμησης απόδοσης, της εκπαίδευσης και ανάπτυξης, της διατήρησης και παρακίνησης προσωπικού και της επιβράβευσης και αμοιβής. Υπό το πρίσμα της ΔΟΠ οι λειτουργίες αυτές δεν καταργούνται, παρά προσανατολίζονται προς της αρχές και τις προτεραιότητες της προσέγγισης αυτής. Αφού, λοιπόν, έγινε λόγος για τις φιλοσοφικές και τις πιο ευρείες διαφορές μεταξύ της εδραιωμένης ΔΑΠ και της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν αυτές οι λειτουργίες σε μεγαλύτερο βάθος.

4.1 Οργάνωση εργασίας

Με τον όρο οργάνωση εργασίας δηλώνεται ο καταμερισμός αυτής, η εκτίμηση των πόρων, η πραγματοποίηση της ανάθεσης εργασιών στο προσωπικό και η δημιουργία σχέσεων εξουσίας και ευθύνης που πηγάζει από τα παραπάνω (Μπουραντάς κ.α., 1999).

Η επιδίωξη της διαρκούς βελτίωσης από τους εμπλεκόμενους σε μία διαδικασία ικανοποίησης των εσωτερικών πελατών εισάγει μία πρακτική επίλυσης προβλημάτων και διευθέτησης ζητημάτων «από κάτω προς τα πάνω» (bottom up) σε αντίθεση με την παραδοσιακή διαχείριση «από πάνω προς τα κάτω» (top down). Όταν τα ζητήματα που προκύπτουν απαιτούν συλλογή πληροφοριών ή αλλαγές σε κάποιο άλλο σημείο της ποιοτικής αλυσίδας, τότε η βελτίωση της ποιότητας αποκτά μία οριζόντια διάσταση που ενισχύει περαιτέρω το εύρος μίας θέσης εργασίας σε οποιοδήποτε επίπεδο του οργανισμού (Hill & Wilkinson, 1995). Μετά από τη δημιουργία ενός οργανωσιακού χάρτη, διαδικασία που είναι βασική για την ανάλυση οργανωσιακών συστημάτων, θα πρέπει, αντί να δοθεί έμφαση στις σχέσεις μεταξύ των προϊσταμένων και των υπαλλήλων, να μειωθούν τα οργανωσιακά επίπεδα και να διευρυνθεί το εύρος της επίβλεψης. Με αυτόν τον τρόπο, οι επιβλέποντες της εργασίας θα μετατραπούν σε συντονιστές και θα διευκολύνουν τους εργαζόμενους. Σκοπός τους, επίσης, θα πρέπει να είναι η εξάλειψη των τεχνητών επιπέδων εργασίας που δημιουργούνταν ώστε να υφίστανται υψηλότεροι μισθοί, και έτσι, να εφαρμοστεί ένα σχέδιο οριζόντιας διοίκησης ((Seigel & Seidler, 1996). Αυτές οι όψεις της ΔΟΠ αυξάνουν την πιθανότητα του να ενισχύει η ΔΟΠ τους εργαζόμενους αναθέτοντάς τους λειτουργίες που προηγουμένως ήταν αρμοδιότητες ανωτέρων μελών του οργανισμού (Hill & Wilkinson, 1995).

Υπό το πρίσμα της οριζόντιας διοίκησης, προτείνονται δύο δομικά στοιχεία από τη βιβλιογραφία της τεχνολογίας εργασιακού σχεδιασμού: οι εργασίες και οι λειτουργίες. Οι λειτουργίες αναφέρονται σε γνωστικού τύπου θέσεις εργασίας, στη διαμόρφωση ενός επαγγέλματος, που θεωρείται ένα αμάλγαμα του ατόμου, της θέσης και του προϊόντος. Ο τρόπος με τον οποίο αξιολογείται το επίπεδο των εργασιών ουσιαστικά υπονοεί τον διαχωρισμό σε υψηλότερα και χαμηλότερα επίπεδα γνώσης, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και προσωπικών χαρακτηριστικών που απαιτούνται για την απόδοση στην εργασία. Οι αλληλουχίες δομής, λοιπόν, μπορούν να επανασχεδιαστούν έτσι ώστε να βελτιστοποιούν τις ομάδες εργασιών με στόχο να μεγιστοποιήσουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά, διαφοροποιώντας ή μειώνοντας την ανάμειξη των επιπέδων ή αυξάνοντας την ομοιογένεια των θέσεων. Στα υψηλότερου τύπου επαγγέλματα το παραπάνω μοντέλο της εργασίας είναι δύσκολο να εφαρμοστεί λόγω του βάθους της εργασίας ή και της εχεμύθειας στον τρόπο που διεκπεραιώνονται οι εργασίες. Το σημαντικό όσον αφορά το τι ονομάζεται λειτουργία σε αυτές τις περιπτώσεις, είναι ότι αυτές, αντιπροσωπεύουν δουλειές βασισμένες στη γνώση η οποία είναι συγχωνευμένη με το προϊόν που παράγεται. Χαρακτηριστικά παραδείγματα

τελικών προϊόντων μίας λειτουργίας είναι οι ανθρωπιστικές υπηρεσίες όπως η δημόσια υγεία ή η εκπαίδευση όπου το προϊόν τους είναι οι διαγνωστικές ικανότητες και η κατανόηση του δασκάλου επάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα, αντίστοιχα. Οι φυσικές ομάδες εργασίας θα πρέπει να αναπτυχθούν σε αυτοκατευθυνόμενες ομάδες οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελούνται από λίστες εργασιών ή, όταν απαιτούνται ανάμεικτα επίπεδα γνώσεων, δεξιοτήτων κλπ, ομάδες επαγγελματικού, βοηθητικού και τεχνολογικού προσωπικού, ανάλογα με τη φύση της εργασίας (Seigel & Seidler, 1996, Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Οι ομάδες θα συνδέονται μεταξύ τους μέσω δικτύων με σχετικά διαγράμματα ροής, συμπεριλαμβανοντας και τους εξωτερικούς πελάτες (Seigel & Seidler, 1996).

Παρόλα αυτά υπάρχουν ισχυρά αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με τη φύση της συμμετοχής και της εμπλοκής των εργαζομένων σε όλες τις διαδικασίες του οργανισμού, όπως προωθείται από την ΔΟΠ. Για τους Grant *et al.* (1994) και Cruise O'Brien, (1995), η ΔΟΠ είναι η ενδυνάμωση και η κινητήριος δύναμη για τους πιο δημοκρατικούς οργανισμούς. Για τους Delbridge *et al.* (1992), Parker and Slaughter (1993) και McArdle *et al.* (1995) από την άλλη, η εμπλοκή στη λήψη αποφάσεων που προκύπτει είναι περιορισμένη και κάνει μικρή ουσιαστική διαφορά, τουλάχιστον όσον αφορά τους χαμηλότερων επιπέδων υπαλλήλους. Οι Parker & Slaughter υποστηρίζουν πως η εξουσία και η δύναμη κινούνται προς τα ανώτερα επίπεδα ενώ η ευθύνη μετατίθεται στα χαμηλότερα. Οι Sewell & Wilkinson (1992) θεωρούν πως η ΔΟΠ ενισχύει την διοικητική επιτήρηση και τον έλεγχο των χαμηλότερων υπαλλήλων. Άλλοι, προσπαθώντας να βρουν μία μέση οδό, υποδεικνύουν προς την μεγαλύτερη συμμετοχή στο πλαίσιο μίας προκαθορισμένης από την διοίκηση ατζέντας. Η κοινή τοποθέτηση όμως είναι πως εάν τα συστήματα διαχείρισης ελέγχου δεν αλλάξουν, η συμμετοχή προσφέρει πολύ λίγα οφέλη στους εργαζόμενους και στον οργανισμό σαν σύνολο (από Hill & Wilkinson, 1995).

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό πως η ΔΟΠ προωθεί έναν τρόπο εργασίας βασισμένο στην ομαδικότητα και σε ευέλικτες πρακτικές εργασίας, εστιάζοντας στην ανάλυση της ροής της και μετρώντας με ακρίβεια όλες τις πλευρές της διαδικασίας εργασίας, καθώς οι τεχνικές αυτές είναι απαραίτητες για τον επανασχεδιασμό της εργασίας. Η ΔΟΠ θέλει τον σχεδιασμό αυτόν να στοχεύει στην παροχή μακροπρόθεσμων ωφελειών σε έναν μεγάλο αριθμό ατόμων. Ο σκοπός είναι να εξεταστούν διεξοδικά το περιεχόμενο και τα συστήματα της κάθε εργασίας ώστε να εντοπιστούν τα σημεία τα οποία χρήζουν βελτιώσεων. Τα παραδοσιακά συστήματα μέτρησης δίνουν έμφαση στον έλεγχο εργασίας και στην τυποποίησή της και δεν ενθαρρύνουν την ευελιξία και την αυτονομία, παρά το γεγονός πως μπορεί να υπάρχουν

τέτοια στοιχεία στον εργασιακό σχεδιασμό τους. Οι διαφορές αυτές μπορούν να αμβλυνθούν. Για παράδειγμα, στις εργασίες του υπηρεσιακού τομέα, μπορεί να υπάρξει ευελιξία και ποικιλομορφία στο πώς διεκπεραιώνονται οι εργασίες, αλλά η ανάλυση της διαδικασίας μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο. Η προσεκτική εξέτασή της μπορεί να δείξει ποιες διαδικασίες είναι περιττές και να τις απορρίψει, μειώνοντας έτσι τον εργασιακό φόρτο των εργαζομένων χωρίς να υπονομεύεται η ευελιξία. Κάτι τέτοιο μπορεί ακόμη και να τους δώσει μεγαλύτερη ελευθερία στην εργασία τους καθώς δεν θα χρειάζεται να ξοδεύουν χρόνο σε περιττές διαδικασίες (Simmons et al., 1995).

Ειδική μνεία γίνεται στη βιβλιογραφία για την ομαδική εργασία που για κάποιους αποτελεί πρωταρχική πρακτική της ΔΟΠ και η οποία έχει συσχετιστεί με την ικανοποίηση της εργασίας (Boon et al. 2007 από Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Από τα παραπάνω είναι φανερό η σημασία των ομάδων εργασίας στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Η ομαδική εργασία είναι απαραίτητη, επειδή περιλαμβάνει τη συνεργασία μεταξύ προϊσταμένων και μη, μεταξύ λειτουργιών καθώς και με τους προμηθευτές και τους πελάτες. Στο πλαίσιο της ΔΟΠ η ομαδικότητα έχει σημαντικό αποτέλεσμα και είναι παράγοντας της διαρκούς βελτίωσης, διευκολύνει τις συλλογικές προσπάθειες επίλυσης ποιοτικών προβλημάτων και μεταθέτει την ευθύνη για την ποιότητα στην ομάδα. Τέλος, επιτρέπει την μέγιστη ροή πληροφοριών μέσα στις ομάδες εργασίας και διευκολύνει την καλύτερη συνεργασία ώστε να βελτιώνεται συνεχώς η λειτουργία της ομάδας και του οργανισμού (Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

4.2 Περιγραφή θέσης εργασίας

Η ΔΟΠ πρεσβεύει την ανάληψη μεγαλύτερης ευθύνης, συχνά χωρίς αντίκτυπο στον μισθό. Έτσι, με σκοπό να λειτουργήσουν οι πρωτοβουλίες ποιότητας στον εκάστοτε οργανισμό, θα πρέπει να υπάρξει επαρκής συμμετοχή και επικοινωνία από όλους τους υπαλλήλους για την λήψη ποιοτικών αποφάσεων, επειδή αυτές είναι που θα βελτιώσουν την οργανωσιακή διαδικασία. Οι περιγραφές των θέσεων εργασίας θα πρέπει να αντανακλούν αυτές τις μεταβλητές και να σχεδιάζονται ώστε να προωθούν την ποιότητα. Απαιτούν έναν προσανατολισμό προς τον πελάτη, την καινοτομία και τη διαρκή βελτίωση, επιτρέποντας στον εργαζόμενο αυτονομία, ευθύνη και ελαστικότητα (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Η εφαρμογή της ΔΟΠ ίσως να απαιτεί την απομάκρυνση από την λεπτομερώς καθορισμένη περιγραφή μίας θέσης εργασίας. Έτσι ο σχεδιασμός της εργασίας θα πρέπει να προωθεί την ευελιξία, την ομαδικότητα και να διευρύνει τις δεξιότητες του εργατικού δυναμικού, πράγματα που ίσως υποβαθμίζονται από τις αυστηρά καθορισμένες θέσεις εργασίας.

Προφανώς και δεν απορρίπτεται ολοκληρωτικά η ανάλυση εργασίας, αλλά αναγνωρίζονται ευρύτεροι, πιο ευέλικτοι ρόλοι, αποφεύγοντας όμως τον ολοκληρωτικό περιορισμό της θέσης εργασίας (Snape et al, 1995, Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Επιπλέον, προτείνεται η αντικατάσταση της περιγραφής της εργασίας με την περιγραφή της ομάδας ή ένας συνδυασμός αυτών (Seigel & Seidler, 1996).

4.3 Επιλογή και πρόσληψη εργαζομένων

Ξεκινώντας από την αγγελία εργασίας, μεγάλη σημασία έχει ο τρόπος διατύπωσής της, καθώς εάν αυτή είναι διατυπωμένη βάσει χαρακτηριστικών του υποψηφίου το πιθανότερο είναι να προσελκύσει άτομα με τα ζητούμενα χαρακτηριστικά και οι μέθοδοι επιλογής θα μπορούσαν να σχεδιαστούν ώστε να ελέγξουν τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και την ομαδικότητα. Οι Seigel & Seidler (1996) επιβεβαιώνουν τα παραπάνω, υποστηρίζοντας πως οι αγγελίες εργασίας θα πρέπει επικεντρώνονται σε χαρακτηριστικά όπως οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες και τα κατάλληλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και η διατύπωση να είναι τέτοια ώστε να αναδεικνύει τις ευρύτερες διαδικασίες στις οποίες τα χαρακτηριστικά αυτά θα είναι χρήσιμα. Πιθανότατα η αγγελία να περιγράφει τις εργασίες ολόκληρης της ομάδας εργασίας, παρά τις εργασίες μίας συγκεκριμένης θέσης. Έτσι η εμπλοκή της ομάδας εργασίας με την οποία θα συνεργαστεί ο υποψήφιος, στην επιλογή μπορεί να οδηγήσει σε μία ακόμη πιο κατάλληλη πρόσληψη (Snape et al, 1995, Simmons et al., 1995). Σε μία ιδανική περίπτωση οι Seigel & Seidler (1996) προτείνουν τον περιορισμό της εξωτερικής στρατολόγησης προσωπικού σε μία ομαδική προσέγγιση, όπου ομάδες υπαλλήλων θα προσλαμβάνονται ταυτόχρονα, διασφαλίζοντας έτσι, τη σωστή τους συνεργασία.

Βασικό στοιχείο για την κουλτούρα της ποιότητας είναι η επιλογή και η πρόσληψη ατόμων με την απαιτούμενη στάση και συμπεριφορά και η προτροπή τους προς αυτή την κατεύθυνση (Snape et al., 1995, Simmons et al., 1995, Seigel & Seidler, 1996). Η διαδικασία επιλογής θα πρέπει να ορίζει την μαθησιακή ικανότητα του υποψηφίου, και όχι τόσο την γνώση του σχετικά με το αντικείμενο. Θα πρέπει, δηλαδή, να δοθεί βάση στην ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, καθώς αυτή είναι βασική σε ένα ομαδικό περιβάλλον, όπως και στην ανάληψη πρωτοβουλίας και την προσοχή στη λεπτομέρεια (Seigel & Seidler, 1996). Έτσι στόχος της διαδικασίας στρατολόγησης και επιλογής είναι να αναγνωριστούν οι υποψήφιοι εργαζόμενοι που, εκτός των άλλων, θα μπορούν να εργαστούν σε ομάδες, που πρόκειται να έχουν ιδέες

για την βελτίωση των διαδικασιών ή έστω να έχουν τις αξίες και τη συμπεριφορά που συνάδουν με την φιλοσοφία της ΔΟΠ και έτσι, να διευκολύνουν την εφαρμογή της. Επιπλέον χαρακτηριστικά που θα πρέπει να αναζητούνται κατά την επιλογή περιλαμβάνουν την προθυμία να εκπαιδευτούν περαιτέρω και να επεκτείνουν τους ρόλους της εργασίας τους, να αναπτύξουν νέες ιδέες και τεχνικές επίλυσης προβλημάτων, να δουλεύουν υπομονετικά σε ομαδικό περιβάλλον και να μπορούν να αξιολογούνται και να επιβραβεύονται σε ομαδικό επίπεδο. Οι εμπειρικές έρευνες δείχνουν ότι οι προσπάθειες που έγιναν κατά τις διαδικασίες την επιλογής και στρατολόγησης προσωπικού, όπου αναζητούσαν υπαλλήλους με συμπεριφορά συμβατή με τη ΔΟΠ, επηρέασαν θετικά τα ποιοτικά αποτελέσματα (Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

Αν και η στρατολόγηση θα πρέπει να είναι κυρίως εξωτερική, θα πρέπει να γίνεται αναζήτηση και στο εσωτερικό της εταιρίας ώστε να προωθείται η ενδυνάμωση του προσωπικού, η συμμετοχή και η ενσωμάτωση (Rees and Doran, 2001, από Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

4.4 Αξιολόγηση και εκτίμηση απόδοσης

Η πρακτική της εκτίμησης απόδοσης στο πλαίσιο της ΔΟΠ αποτελεί μήλο της Έριδος για πολλούς ερευνητές, με πρώτο και κύριο τον ίδιο τον Deming, καθώς υποστηρίζει πως η αξιολόγηση μεταθέτει το βάρος της «αποτυχίας» στον εκάστοτε εργαζόμενο και δημιουργεί ένα κλίμα φόβου και αποφυγής ρίσκων. Ακόμη, υποστήριξε πως οι ποιοτικές βελτιώσεις επιτυγχάνονται στις αλλαγές των διαδικασιών και όχι στους ανθρώπους. Σύμφωνα με τους Soltani (2003), τα συστήματα αξιολόγησης απόδοσης έχουν επικριθεί από πολλούς καθώς το βασικό τους πρόβλημα είναι πως παραβλέπουν την ποικιλομορφία του συστήματος, θεωρούν υπευθύνους τους εργαζόμενους για σφάλματα που πιθανόν να οφείλονται στο σύστημα και υπονομεύουν την ομαδικότητα (Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

Στον αντίποδα, υπάρχουν ερευνητές που καταλήγουν στο ότι η εκτίμηση της απόδοσης είναι συμβατή με την ΔΟΠ εάν βασίζεται σε ποιοτικά κριτήρια, περιλαμβάνει βελτιωτικούς και εξελικτικούς στόχους και παρέχει πληροφορίες και λύσεις σε τρέχοντα προβλήματα (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Οι Shadur et al., (1994, από Simmons et al., 1995) θεωρούν πως ένα σύστημα αξιολόγησης συμβατό με τη ΔΟΠ θα περιείχε τα στοιχεία της αναγνώρισης της ποιότητας των διαδικασιών και όχι μόνο των αποτελεσμάτων, την εστίαση στα επιτεύγματα του καθενός ξεχωριστά, της ομάδος και του οργανισμού, την ανταμοιβή της προσωπικής

βελτίωσης και όχι μόνο την αξιολόγηση της απόδοσης εργασίας σε σχέση με τους συναδέλφους, την παροχή ποιοτικής ανατροφοδότησης και θα μεριμνά για την βελτίωση της μελλοντικής απόδοσης μέσα από τον σχεδιασμό της, την καθοδήγηση και τη συμβουλευτική. Ακόμη τα συστήματα αξιολόγησης στην ΔΟΠ χαρακτηρίζονται από την εκτίμηση των «360 μοιρών», με την βελτίωση και την καθοδήγηση σαν ηγετικές πρακτικές, δεν έχουν τόσο επίσημο χαρακτήρα και εστιάζουν και σε ξεχωριστές θέσεις αλλά και σε ομάδες (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Αυτό που προτείνουν οι Snape et al. (1995), όσον αφορά την εκτίμηση, είναι η μετάβαση της παραδοσιακής εστίασης από τα αποτελέσματα και την ατομική αναγνώριση, στην ομαδική αναγνώριση και σε αυτή των διαδικασιών που ακολουθήθηκαν. Ακόμη, υπό το πρίσμα της ΔΟΠ οι πελάτες θεωρούνται ανώτεροι όλων και έτσι είναι λογικό να συνυπολογιστεί κάποιου είδους αξιολόγηση και από αυτούς στο τελικό αποτέλεσμα. Ομοίως, η γνώμη των συνεργατών θα μπορούσε να δώσει στοιχεία για την ομαδικότητα του ατόμου καθώς και η αξιολόγηση από τους κατώτερους και τους ανώτερους μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ανοιχτή και συμμετοχική διαχείριση (Redman and Snape, 1992, Seigel & Seidler, 1996).

4.5 Εκπαίδευση και ανάπτυξη

Η εκπαίδευση του προσωπικού θεωρείται ως η πλέον βασική λειτουργία στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Ένα από τα θεμελιώδη σημεία του Deming αναφέρεται ξεκάθαρα στην εκπαίδευση των εργαζομένων για την βελτίωση των ποιοτικών τεχνικών. Θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν στρατηγική του οργανισμού και όχι σαν περιστασιακό γεγονός που λαμβάνει χώρα όποτε υπάρχουν διαθέσιμοι πόροι. Οι εργαζόμενοι χρειάζεται να εκπαιδευτούν επάνω στις αρχές της διαρκούς βελτίωσης και στην επίλυση προβλημάτων (Snape et al., 1995). Πιστεύεται πως η εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για τη διάδοση των ιδεών και των πρακτικών ποιότητας, καθώς χωρίς αυτήν, δεν υπάρχει ένα σταθερό θεμέλιο για το επίσημο πρόγραμμα ΔΟΠ. Η εκπαίδευση θα πρέπει να οργανώνεται συστηματικά και αντικειμενικά (Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

Αναλυτικότερα οι Seigel & Seidler (1996) χωρίζουν τα είδη της εταιρικής εκπαίδευσης σε τρεις τύπους. Πρώτος είναι αυτός της γενικής εκπαίδευσης επάνω σε ικανότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, ομαδικές διαδικασίες και λήψη αποφάσεων, μια και κάτι τέτοιο θα αυξήσει το ρόλο και τις ευθύνες των κατώτερων υπαλλήλων (Simmons et al., 1995) και θα πρέπει να καλλιεργεί μία συμπεριφορά υποστηρικτική στην διαρκή βελτίωση. Ο δεύτερος έχει να κάνει με δεξιότητες σχετικά με την εργασία. Μια και η ΔΟΠ προωθεί την εναλλαγή εργασιών, απαιτείται ο σχεδιασμός δομημένων μεθόδων εκπαίδευσης του προσωπικού για

διάφορους ρόλους και εργασίες. Μπορεί να καταστεί δυνατή και η εκπαίδευση των εργαζομένων σε διαφορετικούς ρόλους, για μερικές η και όλες τις μη επαγγελματικές εργασίες, συμπεριλαμβανομένων, όμως, και μερικών επαγγελματικών (Simmons et al.,1995). Τέλος, ο τρίτος τύπος εκπαίδευσης έχει να κάνει με την εταιρική κουλτούρα. Ίσως να πρόκειται για το δυσκολότερο είδος εκπαίδευσης αφού δεν πρέπει να αποτελεί μία επιφανειακή διαδικασία και καθιστά δυνατή την αναδόμηση των βασικών πεποιθήσεων όπως και τη διασφάλιση της ενσωμάτωσης των νέων υπαλλήλων.

Σημαντικό είναι να υπάρχει πρόνοια για τον τρόπο με τον οποίο οι εργαζόμενοι θα εξελίξουν την καριέρα τους μέσα στον οργανισμό. Η επαγγελματική εξέλιξη στις εταιρίες ΔΟΠ θεωρείται μία εντατική και συνεχής διαδικασία με την προώθηση των ευκαιριών για τους εργαζόμενους (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Η ευέλικτη οργάνωση που πρεσβεύει η ΔΟΠ θα μειώσει την μέχρι τώρα γνωστή ιεραρχική ανέλιξη στην εργασία, αλλά θα προωθήσει την εμπειρία που αποκτάται με την εργασία σε διάφορους τομείς του οργανισμού. Με αυτόν τον τρόπο είναι πιθανό να αποκτήσει περισσότερη σημασία η οριζόντια εξέλιξη και οι κατευθύνσεις καριέρας να γίνουν πιο περίπλοκες και διαφοροποιημένες. Η οριζόντια εξέλιξη και η μεταβίβαση της εξουσίας, θέλει τους προϊστάμενους και τους μεσαίους μάνατζερ να αναλαμβάνουν πλέον ρόλο καθοδηγητή που διευκολύνει τους εργαζόμενους. Η μετάβαση σε αυτόν τον ρόλο μπορεί να τους προκαλέσει σύγχυση ή και άγχος. Γι αυτό τον λόγο, θα πρέπει να παρέχεται εκπαίδευση σε θέματα μάνατζμεντ και ηγεσίας (Simmons et al., 1995) και ίσως να υπάρξει ανάγκη για εξατομικευμένη συμβουλευτική καριέρας (Snape et al., 1995).

4.6 Διατήρηση και παρακίνηση

Στρατηγική κλειδί στην ΔΑΠ είναι η διατήρηση και η παρακίνηση των εργαζομένων μέσω καινοτόμων συστημάτων επιβράβευσης, ειδικά στα ανταγωνιστικά περιβάλλοντα εργασίας. Οι αμερόληπτοι και ισάξιοι όροι και προϋποθέσεις μπορούν να βοηθήσουν στην διάλυση της αντίληψης «εμείς εναντίων αυτών» και να προωθήσουν μια αίσθηση κοινής ευθύνης προς τη διαρκή βελτίωση. Σε αυτό το σημείο θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς πως τα χρηματικά κίνητρα θα ήταν χρήσιμα. Παρ όλα αυτά τα χρηματικά κίνητρα θεωρούνται από πολλούς πως υποθάλπουν την αφοσίωση των εργαζομένων στην ποιότητα. Ο ίδιος ο Deming (1986), αντιτίθεται κάθετα σε αυτή την πρακτική και υποστήριξε πως η αναγνώριση είναι

σημαντικότερη, αντιμετωπίζοντας τις τεχνικές επιβράβευσης ως έναν τρόπο αναγνώρισης της εξέχουσας απόδοσης ή κατορθωμάτων. Αυτές οι τεχνικές θα μπορούσαν να έχουν τη μορφή κουπονιών ή βραβείων αλλά σε κάθε περίπτωση στόχος είναι να αποδώσουν δημόσια αναγνωρισιμότητα. Άλλοι πάλι, θεωρούν πως οι χρηματικές επιβραβεύσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο εφαρμογής της ΔΟΠ. Πρακτικές όπως χρηματικές επιβραβεύσεις σε ομαδικό επίπεδο, στοχευμένες στην ομαδικότητα και στις δεξιότητες και στην ενθάρρυνση των εργαζομένων να διευρύνουν τις δεξιότητές τους, φαίνονται να συμβαδίζουν με τη ΔΟΠ και θα μπορούσαν ακόμη και να αντικαταστήσουν την επικρατούσα έννοια της χρηματικής επιβράβευσης (Snape et al, 1995). Τέλος, το αίσθημα ασφάλειας της εργασίας είναι απαραίτητο για να διασφαλίσει την σταθερότητα και να προωθήσει τη ΔΟΠ.

4.7 Επιβραβεύσεις και Αμοιβή

Οι γκουρού της ποιότητας πιστεύουν πως οι άνθρωποι θα πρέπει να υποστηρίζουν τη ΔΟΠ αβίαστα, επειδή έχουν αφοσιωθεί στην ποιοτική διοίκηση και εθελοντικά επιδιώκουν τις κατάλληλες αρχές και πρακτικές (Hill & Wilkinson, 1995). Η εφαρμογή της ΔΟΠ θα πρέπει να κάνει τον οργανισμό να αναθεωρήσει και τη μεθοδολογία που ακολουθεί για τον καθορισμό του βασικού μισθού αλλά και τους υπόλοιπους παράγοντες όπως την παλαιότητα, τις επιβραβεύσεις, την αμεροληψία και τη σημασία της αγοράς στον καθορισμό του μισθού (Seigel & Seidler, 1996). Το θέμα της αμοιβής είναι και αυτό ένα αμφιλεγόμενο σημείο της ΔΟΠ. Ο Deming αναθεμάτισε της χρηματικές επιβραβεύσεις, θεωρώντας πως η αναγνώριση είναι αυτή που έχει μεγαλύτερη σημασία. Επιπλέον οι διαφορετικές αμοιβές στον κάθε εργαζόμενο μπορεί να εμποδίσουν την συνεργασία και την ομαδικότητα, προκαλώντας εσωτερικές διαμάχες. Εάν ο Kohn, 1993 (από Hill & Wilkinson, 1995) έχει δίκιο στο ότι οι παραδοσιακές πρακτικές επιβράβευσης ωθούν τα άτομα μονάχα στο να κυνηγούν τις επιβραβεύσεις, τότε είναι φανεροί οι κίνδυνοι που έγκεινται για τη ΔΟΠ στο να μετράται απλώς η συμμετοχή των εργαζομένων στις διαδικασίες. Το ερώτημα είναι πως θα πρέπει να εφαρμοστούν οι πρακτικές αυτές ώστε να προωθούν την ΔΟΠ, πράγμα που σημαίνει την ανάγκη για ορισμό του τι θα πρέπει να εκτιμάται, να επιβραβεύεται και να επιδοκιμάζεται (Hill & Wilkinson, 1995). Τα συμβατικά συστήματα επιβράβευσης και η ΔΟΠ θα πρέπει να συμβαδίσουν με κάποιον τρόπο. Έτσι, οι επιβραβεύσεις θα πρέπει να προωθούν την συνεργασία, τη συμμετοχή των εργαζομένων και την ομαδικότητα και να μην δίνουν έμφαση στην ξεχωριστή αμοιβή. Ένα τέτοιο σύστημα αμοιβής θα μπορούσε να βασίζεται σε ποιοτικά κριτήρια, θα πρέπει να προωθεί την ισότητα μεταξύ των υπαλλήλων και θα μπορούσε να

προσανατολίζεται σε έναν βελτιωτικό στόχο (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Εάν το σύστημα αμοιβής ενός οργανισμού σχετίζεται με την απόδοση, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ποιοτικές τακτικές αξιολόγησης που έχουν επιλεγεί, ώστε να κινητοποιεί τους εργαζομένους προς την επίτευξη των ποιοτικών στόχων. Επομένως, μέθοδοι αμοιβής κατ' αποκοπή ή ωρομίσθιας εργασίας δεν θεωρούνται συμβατές με τη ΔΟΠ, μια και θεωρείται πως εστιάζουν στο αποτέλεσμα (Simmons et al., 1995). Τέλος θα πρέπει να περιλαμβάνονται χρηματικές και μη επιβραβεύσεις, προωθώντας με αυτόν τον τρόπο τη διαρκή αναγνώριση (Hill & Wilkinson, 1995, Jimenez & Martinez-Costa, 2012).

Οι Seigel & Seidler (1996) προτείνουν μερικές πρακτικές αμοιβής που θεωρούν πως θα ταίριαζαν στο πνεύμα τις ΔΟΠ με πρώτη την διαμόρφωση μισθού με βάση τις δεξιότητες ή τις γνώσεις, τεχνική που γενικότερα προτιμάται στους οργανισμούς ΔΟΠ. Στο πλαίσιο αυτό, έχει υποστηριχθεί από πολλούς ότι ο μισθός θα πρέπει να διαμορφώνεται ξεχωριστά για το κάθε άτομο και όχι για την κάθε θέση εργασίας. Ο μισθός αυτός θα αυξάνεται καθώς το άτομο αποκτά περισσότερες δεξιότητες μέσω της εκπαίδευσης ΔΟΠ και της εμπειρίας. Το είδος του μισθού θα βασίζεται στην αναγνώριση των δεξιοτήτων που χρειάζεται ο οργανισμός, στο πόσοι εργαζόμενοι που κατέχουν αυτές τις δεξιότητες είναι απαραίτητοι, στον ορισμό της αξίας καθεμιάς από αυτές τις δεξιότητες, σε έναν συστηματικό μηχανισμό που θα ελέγχει εάν όντως το άτομο κατέχει τις δεξιότητες της δουλειάς και σε πολιτικές που θα ορίζουν το πότε μία δεξιότητα δεν θα πληρώνεται πια. Ο Lerford (από Seigel & Seidler, 1996) αναγνώρισε τριών ειδών δεξιότητες στις οποίες οι οργανισμοί μπορούν να βασίσουν τις αμοιβές τους: τις δεξιότητες εις βάθος (το να γνωρίζει κανείς περισσότερα σχετικά με κάτι εξειδικευμένο), τις δεξιότητες εις πλάτος (αυτές που σχετίζονται με όλες τις κατευθύνσεις της θέσης ενός ατόμου) και τις κάθετες δεξιότητες (ικανότητες αυτοδιαχείρισης όπως ο προγραμματισμός, η ομαδική ηγεσία και η επίλυση προβλημάτων).

Έπειτα αναφέρεται η ευρυζωνική και η απλοποιημένη εκτίμηση εργασίας. Στο πλαίσιο της οριζόντιας οργάνωσης εργασίας η δουλειά γίνεται σε ομάδες, οι οποίες μπορεί να αποτελούνται από άτομα με την ίδια επαγγελματική εξειδίκευση ή από μεικτές ειδικότητες, ίσως και από διαφορετικά επίπεδα (τεχνικοί, βοηθοί κλπ). Προτείνεται, λοιπόν, οι θέσεις να αναθέτονται στις ανάλογες επαγγελματικές ζώνες για τα επίπεδα όπως επαγγελματίες, βοηθοί κ.λπ. Μέσα σε κάθε ζώνη υπάρχουν επίπεδα που αντιστοιχούν σε αυτά των δεξιοτήτων στα οποία ανήκει ο καθένας βάσει των δεξιοτήτων που κατέχει. Τα διαφορετικά επίπεδα και ζώνες θα διαμορφώνουν ανάλογα μισθούς και ενιαίους μισθούς αντίστοιχα. Ξεκινώντας από το επίπεδο του εκπαιδευόμενου, τα άτομα θα εξελίσσονται σε διαφορετικά επίπεδα μέσα σε

μία ζώνη καθώς πληθαίνουν οι δεξιότητές τους και ο μισθός θα αυξάνεται με αυτήν την πρόοδο. Σε μερικές περιπτώσεις θα μπορούσε να υπάρξει και άνοδος σε ανώτερες ζώνες ανάλογα την περίπτωση.

Άλλη μία μορφή αμοιβής που εξετάζεται είναι τα μπόνους. Πέρα από την απόκτηση νέων δεξιοτήτων σχετικά με την εργασία μπορούν να υπάρξουν και χρηματικές επιβραβεύσεις με την μορφή μπόνους απόδοσης. Τα μπόνους είναι μόνο για μία φορά και δεν προστίθενται στον βασικό μισθό. Μπορούν να είναι δύο ειδών. Αρχικά θα μπορούσαν να δίνονται ως βραβείο για την απόδοση μίας ομάδας. Ίσως ένα ποσοστό του βασικού ή του ενιαίου μισθού μοιρασμένο ισόποσα σε όλη την ομάδα. Εναλλακτικά, πιθανόν σε επίπεδα της ομάδας, στο σύστημα ή στην οργανωτική ομάδα, θα μπορούσε να υπάρξει ένα μπόνους κέρδους. Πρόκειται για χρήματα που εξοικονομούνται από τις βελτιώσεις όπως π.χ. διανομή των κερδών από την παραγωγή. Είναι σημαντικό να υπάρχουν κανόνες διανομής και να είναι ο οργανισμός ενήμερος για τον κίνδυνο του ότι θα συμμετέχουν σε κάτι τέτοιο και αυτοί που δεν ήταν παραγωγικοί.

Τέλος γίνεται αναφορά και στη συμβατότητα της αμοιβής με την αγορά. Τα συστήματα που βασίζουν την αμοιβή στο είδος της εργασίας έχουν συχνά την συμβατότητα ως βασικό κριτήριο για τη διαμόρφωση του μισθού. Η συμβατότητα είναι ένας συνδυασμός των τιμών της αγοράς και της ικανότητας πληρωμής του τμήματος. Οι τιμές της αγοράς δειγματίζονται περιοδικά και τα δείγματα αυτά μετριάζονται από τα κριτήρια αξιολόγησης εργασίας ώστε να βρεθεί ένας μέσος όρος. Αυτός ο μέσος όρος αυξάνεται ή μειώνεται ανάλογα με την ικανότητα πληρωμής του τμήματος και το αποτέλεσμα αυτό ρυθμίζει την αμοιβή των ευρέων ζωνών. Υπό το σύστημα της ευρυζωνικότητας, υπάρχει διχοτόμηση ανάμεσα στο είδος της εργασίας, το άτομο, την κατεύθυνση της καριέρας, στον μισθό και στην αμοιβή για το κάθε επίπεδο εργασίας. Έτσι χρειάζεται ένα απλουστευμένο σύστημα κατάταξης ώστε να συνδέσει τον εργαζόμενο με τη ζώνη μισθού. Εάν πρόκειται για σύστημα αμοιβής που βασίζεται στις δεξιότητες, θα πρέπει να αναγνωριστεί η σχέση μεταξύ της εργασίας και των δεξιοτήτων. Σε αυτό τον τύπο αμοιβής, είναι δύσκολο να εκτιμηθούν οι δεξιότητες σε σχέση με την αγορά, καθώς δύσκολα ερμηνεύονται οι δεξιότητες σε ένα παραδοσιακό σχέδιο πληρωμής, με τον Ledford να προτρέπει στο να μη γίνονται τέτοιες προσπάθειες παρά να ορίζεται ένας μισθός για το αρχικό επίπεδο και ένας για το κορυφαίο.

5. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας του Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελεί πεδίο έρευνας για πολλά χρόνια. Όπως αναλύθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η υιοθέτηση αυτής της προσέγγισης μπορεί να φέρει αναμφισβήτητα οφέλη στην διαδικασία της εκπαίδευσης και στα αποτελέσματά της. Η ΔΟΠ εν ολίγοις με βάση το ότι αποτελεί αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης σε όλα τα επίπεδα ενός οργανισμού, όσον αφορά την εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως εξής: ως μία διαρκής και συνεχής διαδικασία διαμόρφωσης που εστιάζει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας των υπηρεσιών της προς τους πελάτες, στην περίπτωση της εκπαίδευσης, τους μαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ως ένας τρόπος σκέψης που διέπει την εργασία και ωθεί όλους τους εμπλεκόμενους προς τη συνεχή βελτίωση και προωθεί νέες ιδέες και καινοτομίες που είναι απαραίτητες για την παροχή υψηλής ποιότητας υπηρεσιών και ως ένα ανθρωποκεντρικό σύστημα που θεωρεί τον ανθρώπινο παράγοντα άξιο σεβασμού (Φασούλης, 2001).

Αυτές οι παραδοχές που διέπουν το σύνολο του οργανισμού, εστιάζουν το ενδιαφέρον τόσο στη βελτίωση της ποιότητας όσο και στον καλύτερο χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού που ανάγεται σε στρατηγικής σημασίας παράγοντας. Η ΔΟΠ πρεσβεύει την εφαρμογή ποιοτικών πρακτικών και μεθόδων με την αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα και περιλαμβάνει και την ποιότητά του καθώς και αυτήν των διαδικασιών στην εκπαίδευση (Φασούλης, 2001). Είναι άλλωστε φανερό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί παίζουν σημαντικό ρόλο στις επιδόσεις των μαθητών και στην επιτυχία του σχολείου να ανταποκρίνεται συνεχώς στις αυξανόμενες απαιτήσεις σχετικά με την απόδοση των μαθητών πράγμα που βασίζεται κυρίως στις προσπάθειες και στις ικανότητές των εκπαιδευτικών (Runhaar, 2016). Με τον όρο «ολική» υποδηλώνεται πως όλο το ανθρώπινο δυναμικό έχει ενεργή συμμετοχή στην διασφάλιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Το τελευταίο, ως ανθρωποκεντρική πολιτική μπορεί να επιτευχθεί με την παροχή κατάλληλης παρακίνησης και με την ανταμοιβή και την αναγνώριση της δημιουργικής σκέψης και της πρωτοβουλίας όταν αυτή επιφέρει μετρήσιμα αποτελέσματα. Κάτι τέτοιο φυσικά, μπορεί εύλογα να συναντήσει εμπόδια στην εφαρμογή του μια και το προσωπικό θα κληθεί να αξιολογηθεί και να λειτουργήσει σε ένα σύστημα που αντιτίθεται στο παλιό σύστημα αξιών και απαιτήσεων (Φασούλης, 2001).

Η πλήρης και ενεργός συμμετοχή του Ανθρώπινου Δυναμικού στην διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας αποτελεί βασική αρχή της ΔΟΠ. Η επιτυχία της αρχής αυτής θέλει όλους τους εμπλεκόμενους να ενστερνίζονται την αξία της μόρφωσης, την πολιτική και τον σκοπό του οργανισμού. Το προσωπικό θα πρέπει να διαθέτει τις γνώσεις και τις δεξιότητες εκείνες που θα συνεισφέρουν δραστικά στην επίτευξη του σκοπού και θα πρέπει να υπάρχει αμοιβαίο συναίσθημα εμπιστοσύνης μεταξύ της ανώτατης εκπαιδευτικής ηγεσίας και των εκπαιδευτικών, στους οποίους θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν προς την ποιοτική βελτίωση. Η συμμετοχή αυτή θεωρείται πως μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την εσωτερική επικοινωνία των εκπαιδευτικών μονάδων, της συστηματικής εκπαίδευσης και της άμεσης ενημέρωσης για τις νέες αλλαγές και μέσω ενός συστήματος που δίνει βήμα στο προσωπικό για προτάσεις και ευκαιρίες προς τη συνεχή βελτίωση και που δίνει τη δυνατότητα αξιολόγησης ώστε να εντοπιστούν πλεονεκτήματα και αδυναμίες (Φασούλης, 2001).

Ποια είναι όμως η συνεισφορά της ΔΑΠ στην σχολική πραγματικότητα; Σύμφωνα με τον Smith (2013), η ΔΑΠ θα μπορούσε να οριστεί ως η ισορροπία μεταξύ της ανάγκης ενός σχολείου να επιτύχει την αποστολή του και της ανάγκης του ατόμου να πετύχει και να αποδώσει χρήσιμη και ικανοποιητική εργασία. Αποτελεί τη μετουσίωση της πεποίθησης πως οι εργαζόμενοι είναι υψίστης σημασίας σε οποιοδήποτε είδος οργανισμού και κυρίως στους σχολικούς και ασχολείται με όλα τα μέλη του προσωπικού και τις ανάγκες τους. Εστιάζει σε οτιδήποτε επηρεάζει την απόδοση του προσωπικού και εφαρμόζει ό,τι είναι καλύτερο για τους εκπαιδευτικούς, φιλοσοφία που θα πρέπει να υιοθετηθεί από τους διευθυντές, με τον ίδιο τρόπο που οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως θα πρέπει να κάνουν το καλύτερο για τους μαθητές. Συνήθως, το να πράττει κανείς το καλύτερο για τους μαθητές είναι, ότι για τους διευθυντές, το να πράττει το καλύτερο για τους εκπαιδευτικούς.

Οι πρακτικές ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση δεν διαφέρουν πολύ από αυτές που εφαρμόζονται σε άλλου τύπου οργανισμούς. Στη σύγχρονη βιβλιογραφία για την ΔΑΠ εμφανίζεται μία μετάβαση από την θεώρηση που την ήθελε να ελέγχει απευθείας τους υπαλλήλους της και τη συμπεριφορά τους και να αυξάνει την απόδοσή τους με σκοπό τη μεγιστοποίηση των κερδών, μία προσέγγιση στατική, μηχανική και βραχυπρόθεσμη (Cheng, 2009; Runhaar, 2016), σε μία μέθοδο προώθησης της αφοσίωσης των εργαζομένων στην εργασία τους, στους στόχους του οργανισμού και στη δική τους επαγγελματική εξέλιξη (Runhaar, 2016), μία μέθοδο δυναμική και μακροπρόθεσμη και σε μία μέθοδο εφαρμογής

πολιτικής που θα περιλαμβάνει την διαφορετικότητα, την αποκέντρωση και την προσωπική πρωτοβουλία (Cheng, 2009).

Η πρόοδος που έχει σημειωθεί στην έρευνα για τη ΔΑΠ θα μπορούσε να αποδοθεί σε μία θεμελιώδη αρχή, η οποία πρεσβεύει πως ο ανθρώπινος παράγοντας δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται με τον ίδιο τρόπο που αντιμετωπίζονται όλα τα υπόλοιπα μέσα παραγωγής, παρά θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με σεβασμό στην αξιοπρέπεια και κύρος του. Όλες οι θεωρίες κινητοποίησης δίνουν έμφαση στο γεγονός ότι οι άνθρωποι έχουν πολύ περίπλοκες ανάγκες, όχι μόνο υλικές αλλά και συναισθηματικές όπως το αίσθημα της ασφάλειας, της κοινωνικότητας, της αυτό-βελτίωσης. Αποτελούν το βασικότερο δομικό στοιχείο ενός οργανισμού και οδηγούν στην επίτευξη των στόχων του και η επιτυχία του οργανισμού στην αντιμετώπιση των προκλήσεων, εσωτερικών και εξωτερικών, καθορίζεται από τον τρόπο που διαχειρίζονται (Kurniawati, 2017). Η διαχείριση των εκπαιδευτικών μετά το τελευταίο παγκόσμιο κύμα εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων φαίνεται να διαφέρει πολύ σε σύγκριση με τα υπόλοιπα και αποτελείται από τέσσερα βασικά σημεία.

Υιοθετεί μία ολιστική προσέγγιση που περιλαμβάνει την προσέλκυση, την ανάπτυξη, την ενδυνάμωση και τη διατήρηση των εκπαιδευτικών που έχουν ισχυρές έμμεσες ικανότητες.

Εδραιώνει μία δια βίου και διατηρήσιμη εκπαίδευση και ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη διαμόρφωση μίας νέας γενιάς με τις απαραίτητες επαγγελματικές αξίες και ικανότητες που θα προωθήσουν τις μεταρρυθμίσεις.

Όλοι οι «μέτοχοι» του οργανισμού (τοπικοί και διεθνής) συμμετέχουν στη διαδικασία της βελτίωσης της ΔΑΠ των εκπαιδευτικών, ώστε να ενισχύσουν τον ρόλο των εκπαιδευτικών και να διαφοροποιήσουν τους πόρους για την εκπαίδευσή τους.

Τέλος, η συνεργασία μεταξύ των πρωτοβουλιών στη ΔΑΠ και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μεγιστοποιείται, ώστε να παράσχει περισσότερες ευκαιρίες στην δια βίου εκπαίδευσή τους (Cheng, 2009).

Η ΔΑΠ που βασίζεται στην αφοσίωση των εργαζομένων, τους θεωρεί ικανούς να ελέγχουν τον εαυτό τους και πως, με τις κατάλληλες ευκαιρίες και εμπειρίες, θα αναζητήσουν την ανάληψη ευθυνών και θα αναλάβουν πρωτοβουλίες. Η εστίαση αυτής της πρακτικής βρίσκεται στην ανάπτυξη των εργαζομένων και στην εμπιστοσύνη που οφείλονται στις ευρείες περιγραφές θέσεων και εργασιών, στις δραστηριότητες για επαγγελματική ανάπτυξη που λαμβάνουν χώρα με πρωτοβουλία των εργαζομένων, στις ομαδικές επιβραβεύσεις και

για τα αποτελέσματα αλλά και για τις διαδικασίες που ακολουθήθηκαν και τέλος, στην υψηλή συμμετοχή των εργαζομένων (Runhaar, 2016), πρακτικές απολύτως σύμφωνες με την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας. Η εφαρμογή της ΔΟΠ, όπως έχει αναφερθεί, απαιτεί αυτονομία και αυτοέλεγχο, αξίες που αναπτύσσονται σε ένα περιβάλλον συνεργασίας που προωθεί την ομαδικότητα και την ελεύθερη βούληση των εργαζομένων απορρίπτοντας πρακτικές υποταγής. Προωθεί επίσης τις μορφές ηγεσίας εκείνες που στηρίζουν και επικροτούν την αφοσίωση του προσωπικού στις αξίες του οργανισμού και εφαρμόζουν τις πρακτικές ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας (Φασούλης, 2001). Επιπλέον, σύγχρονες έρευνες απέδειξαν πως ανάλογες πρακτικές αυξάνουν την πρωτοβουλία των εργαζομένων και τα εσωτερικά τους κίνητρα, καθώς η αντιμετώπιση της ΔΑΠ ως σύμμαχο από τους υπαλλήλους, βελτιώνει την αφοσίωσή τους και αναπτύσσει μία ψυχολογική υποχρέωση, από πλευράς τους, να εργαστούν σκληρότερα, παράγοντες που θα οδηγήσουν τον οργανισμό σε καλύτερες αποδόσεις (Runhaar, 2016) και σε πιο ποιοτικά αποτελέσματα.

Παρόλο που η αναγνώριση της αναγκαιότητας της σωστής ΔΑΠ στα σχολεία αυξάνεται, παραμένει, σε παγκόσμιο επίπεδο σχετικά ημιτελής και φαίνεται να είναι δύσκολο να εφαρμοστεί με συστηματικό και αποτελεσματικό τρόπο. Επηρεασμένοι από την παγκοσμιοποίηση και τον ανταγωνισμό πολλοί σχολικοί οργανισμοί ανά τον κόσμο ακολουθούσαν τις αναδυόμενες τάσεις προς την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (την εκπαιδευτική ανάληψη ευθυνών, τις κριτικές διασφάλισης ποιότητας, την αποκεντροποίηση κ.λπ.) όσο πιο γρήγορα γινόταν. Δυστυχώς, όμως, στοιχεία δείχνουν πως κάτι τέτοιο έφερε αρνητικά αποτελέσματα στα συστήματα εκπαίδευσης και στους εκπαιδευτικούς, συμπεριλαμβανομένων του υπερβολικού ανταγωνισμού της αγοράς, των αυστηρών ελέγχων, του μεγάλου φόρτου εργασίας, της εκτενούς επίβλεψης και της υψηλής πίεσης που δημιουργείται εξαιτίας των αμφιβολιών και των ασαφειών (Cheng, 2009). Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επικεντρώνονται στο να εφαρμόσουν μεμονωμένες πρακτικές, όπως εκπαιδευτικά προγράμματα ή βελτίωση των μεθόδων επιλογής προσωπικού, πράγμα που αποβαίνει μη παραγωγικό. Σαν αιτίες πίσω από αυτό θα μπορούσαν να αναλογιστούν η κακή σύνδεση μεταξύ των πρακτικών, το γεγονός ότι τα άτομα που εκτελούν τα ανάλογα καθήκοντα υστερούν εκπαίδευσης και κατάρτισης στον τομέα αυτό και το ότι οι πρακτικές αυτές δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών (Runhaar, 2016). Διεθνώς, πιστεύεται πως οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είναι αναγκαίες για τη μάθηση όπως διαμορφώνεται στην σύγχρονη εποχή και πως η ΔΑΠ στην εκπαίδευση θα πρέπει να σχεδιάζεται και να εφαρμόζεται ώστε να υποστηρίξει αυτές τις μεταρρυθμίσεις

(Cheng, 2009), καθώς ο σχεδιασμός είναι ένα μέσο ώστε να οριστεί η εκπαιδευτική ΔΑΠ για ορισμένο χρόνο ποιοτικά και αποτελεί τον πυρήνα της διαχείρισης αυτής, αφού θα παράσχει κατευθυντήριες γραμμές για τις λειτουργίες που εμπίπτουν στη δικαιοδοσία του (Kurniawati, 2017).

5.1 Ο ρόλος της ηγεσίας

Στα ελληνικά δημόσια σχολεία συνήθως δεν υπάρχει τμήμα ΔΑΠ και έτσι ο διευθυντής του εκάστοτε σχολείου καλείται να εκτελέσει αυτά τα καθήκοντα. Πλέον, η διεύθυνση χρειάζεται να παίξει έναν πιο περίπλοκο ρόλο από αυτόν του απλού διεκπεραιωτή αποφάσεων, πράγμα που πρακτικά σημαίνει την ανάγκη της συστηματικής προσπάθειας επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης (σχολικοί σύμβουλοι, διευθυντές κλπ) επάνω σε διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας και ανάπτυξης σύγχρονου μάνατζμεντ (Φασουλής, 2001). Η πολιτεία θα πρέπει να λάβει σοβαρά υπ όψιν την αναβάθμιση του ρόλου του διευθυντή μέσα από τη δημιουργία προγραμμάτων ανάπτυξης στελεχών και με την παροχή ισχυρών κινήτρων ώστε να προσελκύσει και να επιλέξει αξιοκρατικά ικανούς εκπαιδευτικούς (Ρούση, 2007). Με αυτόν τον τρόπο θα διασφαλιστεί η παροχή άρτιας εξυπηρέτησης στο ανθρώπινο δυναμικό πρώτης γραμμής, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, ώστε με τη σειρά τους να προσφέρουν ποιοτική εκπαίδευση (Φασουλής, 2001). Δυστυχώς, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους οι διευθυντές των δημόσιων σχολικών μονάδων στην Ελλάδα, δεν είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις καθώς, εκτός του ότι λόγω του συγκεντρωτικού συστήματος διοίκησης της ελληνικής Παιδείας στερούνται ελευθερίας στον τρόπο διοίκησης, δεν φαίνεται να έχουν λάβει γνώσεις επάνω στις βασικές αρχές της εκπαιδευτικής διοίκησης (σε ποσοστό 88% σύμφωνα με έρευνες) και αναλάμβαναν τη θέση βάσει παλαιότητας (Ρούση, 2007).

Η σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία με σκοπό να αναβαθμίσει την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού θα πρέπει:

1. Να δημιουργεί το όραμα του σχολείου (Ρούση, 2007), να θέτει στόχους προς αυτό στο προσωπικό και να διασφαλίζει πως τους ακολουθούν συνειδητά (Φασουλής, 2001)
2. Να ορίζει την οργανωτική δομή σύμφωνα με ποιοτικούς και βελτιωτικούς στόχους και όχι βάσει εξουσίας και συμμόρφωσης (Φασουλής, 2001)
3. Να επιλύει προβλήματα και να λαμβάνει αποφάσεις με προσανατολισμό το κοινό συμφέρον και την ορθή πληροφόρηση (Φασουλής, 2001)

4. Να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό με σεβασμό, αναγνωρίζοντας το κύρος και την εργασιακή του προσφορά, ώστε να συμβάλλει με αυτόν τον τρόπο στην διευκόλυνσή του και στην σωστή και αντικειμενική αξιολόγηση (Φασουλής, 2001) και να το βοηθά καθημερινά χωρίς να επιβλέπει την εργασία του (Ρούση, 2007)
5. Να αναπτύσσει ομάδες εργασίας και να προωθεί τη συμμετοχή και τις συναδελφικές δραστηριότητες, συμμετέχοντας και δίνοντας το παράδειγμα (Ρούση, 2007)
6. Να προωθεί την αυτονομία, τον πειραματισμό και να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να καινοτομούν, ούσα, παράλληλα, έτοιμη να τους υποστηρίξει σε τυχών περιπτώσεις αποτυχίας, χωρίς να επιρρίπτει ευθύνες, αφού τα περισσότερα προβλήματα είναι αποτέλεσμα διαχείρισης και πολιτικής (Sallis, 2002)
7. Να δημιουργήσει ένα αίσθημα «οικογένειας», ένα αίσθημα ενότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών, τον γονέων και του λοιπού προσωπικού (Sallis, 2002)
8. Να διατηρήσει έναν εξωστρεφή χαρακτήρα ώστε να εντοπίσει τις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του περιβάλλοντος και να ανταποκριθεί σε αυτές, αντιλαμβανόμενη της αναγκαιότητάς τους (Φασουλής, 2001) δημιουργώντας, παράλληλα, ευνοϊκές συνθήκες για την επικοινωνία και την επίτευξη των στόχων (Ρούση, 2007)
9. Και κυρίως να διαθέτει όραμα και θέληση, καθώς η διαδικασία απόκτησης ηγετικών δεξιοτήτων, όπως η συνέπεια, η υπευθυνότητα και η διαλλακτικότητα, αποκτώνται μέσα από εκπαίδευση και προσπάθεια (Φασουλής, 2001) και να παραμένει ανοικτός και ευέλικτος (Ρούση, 2007).

5.2 Σχεδιασμός εργασίας και ομαδική εργασία

Το εργασιακό περιβάλλον των εργαζομένων έχει χαρακτηριστικά που είτε θα εμποδίσουν είτε θα τροφοδοτήσουν τα εσωτερικά τους κίνητρα. Σύμφωνα με τον McGregor (1960, από Runhaar, 2016), οι βασικές ανάγκες κάθε ατόμου είναι τρεις: η ανάγκη για αυτονομία, η ανάγκη για ευχέρεια (η αίσθηση του να είναι κανείς αποτελεσματικός στις αλληλεπιδράσεις του με το περιβάλλον) και η ανάγκη για συσχέτιση (να νιώθει συνδεδεμένος με άλλους και να έχει το αίσθημα του ανήκειν). Όσο περισσότερο η εργασία του εκπαιδευτικού ανταποκρίνεται σε αυτές τις ανάγκες, τόσο θα αυξάνονται τα εσωτερικά του κίνητρα. Επομένως, όταν αναθέτονται και ορίζονται εργασίες στην ομάδα, θα πρέπει να λαμβάνεται υπ όψιν το επίπεδο αυτονομίας που έχουν οι εκπαιδευτικοί, για παράδειγμα στο να διεξάγουν το μάθημα με τον τρόπο που τους ταιριάζει και οι εργασίες που ανατίθενται στον καθένα θα πρέπει να

ανταποκρίνονται στις ικανότητές του. Είναι σημαντικό, τέλος, να υπάρχει «χώρος» για συνεργασία και αλληλεπίδραση (Runhaar, 2016).

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί και η σημασία της ομαδικής εργασίας στο χώρο της Εκπαίδευσης. Με σκοπό το χτίσιμο μίας κουλτούρας ΔΟΠ, η ομαδική εργασία θα πρέπει να είναι εκτενής, να διέπει τον οργανισμό και να γίνεται χρήση της σε μία πληθώρα διαδικασιών λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Θα πρέπει να υπάρχει σε όλα τα επίπεδα και τις λειτουργίες του οργανισμού και να περιλαμβάνει και το διδακτικό και το υποστηρικτικό προσωπικό, καθώς οι μικτές ομάδες παίζουν και αυτές σημαντικό ρόλο. Η ομαδική εργασία αποφέρει αύξηση στο αίσθημα της ευθύνης, αποτελεί μέσο επίβλεψης, αξιολόγησης και βελτίωσης της ποιότητας και δίνει στη διοίκηση πληροφορίες απαραίτητες για τη βελτίωση των παροχών. Η βελτίωση της ποιότητας συχνά συμβαίνει με μια σειρά από ομάδες που δουλεύουν σε μικρά και σταδιακά αυξανόμενα πρότζεκτ, καθένα από τα οποία είναι σχεδιασμένο ώστε να επιφέρει την επίλυση ενός προβλήματος, τη βελτίωση μίας διαδικασίας ή τον σχεδιασμό μίας νέας. Τέτοιου είδους βραχύχρονες εργασίες θεωρείται πως είναι ευκολότερο να επιφέρουν επιτυχία και δεν διακινδυνεύουν την αξιοπιστία ολόκληρης της διαδικασίας. Όπως αναφέρει ο Corsby, το να είναι κανείς μέλος μίας ομάδας δεν αποτελεί φυσική ανθρώπινη λειτουργία και είναι κάτι που μαθαίνεται. Έτσι, για τη διασφάλιση της λειτουργίας των ομάδων απαιτείται εκπαίδευση. Στο στάδιο του σχηματισμού τους θα βοηθούσε το να μοιραστεί η διοίκηση το όραμά της και να τους παράσχει ξεκάθαρες κατευθυντήριες γραμμές χωρίς να είναι υπερβολικά λεπτομερείς και να ανακόπτουν την δημιουργικότητα, ώστε κάθε ομάδα να αναπτύξει τις δικές της μεθόδους εργασίας, αφού έχει χτίσει την ταυτότητά της. Μία επιτυχημένη ομάδα χρειάζεται:

- Να έχει ξεκάθαρα ορισμένους ρόλους
- Να έχει ξεκάθαρους σκοπούς και στόχους
- Να έχει τους βασικούς πόρους για τη λειτουργία της, όπως άτομα, χρόνο, χώρο και ενέργεια
- Να γνωρίζει τις ευθύνες της και τα όρια της εξουσίας της
- Να έχει σχέδιο
- Να έχει κανόνες
- Να χρησιμοποιεί τα απαραίτητα και τα κατάλληλα εργαλεία ώστε να φτάσει σε αποτελέσματα

- Να αναπτύξει την κατάλληλη συμπεριφορά και ικανότητες όπως τη συζήτηση, την πρόταση διαδικασιών, την διαχείριση εντάσεων, τον έπαινο και τη δίκαιη και ισότιμη διόρθωση των άλλων (Sallis, 2002).

5.3 Εκπαίδευση και κατάρτιση

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η Εκπαίδευση και Επιμόρφωση του Ανθρώπινου Δυναμικού αποτελεί βασική προϋπόθεση της επιτυχημένης εφαρμογής της ΔΟΠ και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως στρατηγικό μέτρο και να προσβλέπει σε μελλοντικές εξελίξεις. Το ανθρώπινο δυναμικό θεωρείται, και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται, ως ο πολυτιμότερος πόρος του οργανισμού και η πλήρης αξιοποίησή του γίνεται δυνατή με την επένδυση στην ανάπτυξή του (Ρούση, 2007). Η προσέγγιση αυτού του στρατηγικού σημείου δεν αλλάζει στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Η επιμόρφωση θα πρέπει να καλύπτει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των νέων δεδομένων και εξελίξεων της παιδαγωγικής και να σκοπεύει στην βελτίωση και στην αναβάθμιση των γνώσεων και των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού δυναμικού. Η λειτουργία αυτή συμβάλλει επίσης, στην επιβεβαίωση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων και των δυνατοτήτων τους με συνεχή και εξελικτικό τρόπο και εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα του χειρισμού της νέας γνώσης μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας προς την βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών (Φασούλης, 2001). Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα στον δημόσιο τομέα στην Ελλάδα, θέλει τους εκπαιδευτικούς να συναινούν και να πειθαρχούν με την επικρατούσα εκπαιδευτική διαδικασία. Με σκοπό να γίνουν πιο αποτελεσματικά και πιο ελκυστικά γι αυτούς, θα πρέπει να εναρμονιστούν με τις προσδοκίες, τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρά τους (Ρούση, 2007).

Με βάση τις πεποιθήσεις της ΔΟΠ, οι εργαζόμενοι θα πρέπει να έχουν εσωτερικά κίνητρα και να αποζητούν και οι ίδιοι την ποιότητα στην εργασία τους. Υπάρχει μία συνεχής ροή νέων ψυχολογικών και παιδαγωγικών επιστημονικών δεδομένων, τα οποία οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι οι ίδιοι πρόθυμοι να ενσωματώσουν στις καθημερινές τους πρακτικές και η ΔΑΠ θα μπορούσε να τους παρέχει τέτοιες ευκαιρίες για διαρκή εξέλιξη (Runhaar, 2016), μια και ένας οργανισμός ΔΟΠ έχει την υποχρέωση να παρακινεί στρατηγικά τους εργαζόμενους προς την κατεύθυνση της συνεχούς μάθησης και αυτό-ανάπτυξης σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού, αφού κάτι τέτοιο θα οδηγήσει ολόκληρο τον οργανισμό στην επιτυχία (Ρούση, 2007). Μία ακόμη παράμετρος που θα πρέπει να ληφθεί υπ όψιν ώστε τα εκπαιδευτικά

προγράμματα να μην αποβούν άκαρπα θα πρέπει να είναι ο σωστός σχεδιασμός τους. Η διοίκηση θα πρέπει, εκ των προτέρων, να διεξάγει μία ανάλυση των αναγκών και των μαθησιακών στόχων, του περιεχομένου και των αρχών της μάθησης (Kurniawati, 2017).

Η εκπαίδευση μέσα σε μία σχολική μονάδα μπορεί να είναι σε επίπεδο σχολείου, όταν πρόκειται για μεταρρυθμίσεις. Αυτή η εκπαίδευση όμως θα είναι επιτυχής μόνο εάν το διδακτικό προσωπικό έχει στήριξη και στις προσπάθειες για ατομική ανάπτυξη. Στο πλαίσιο της συνεχούς εξέλιξης και βάση ερευνών που επιβεβαιώνουν το γεγονός πως η καριέρα ενός εκπαιδευτικού περνάει από διαφορετικά στάδια, θα πρέπει να παρέχεται και ανάλογη κατάρτιση με γνώμονα το στάδιο του καθενός, όσον αφορά τις πρωτεύουσες λειτουργίες. Σχετικά με τις δευτερεύουσες, επειδή οι εκπαιδευτικοί έχουν διάφορους ρόλους η εκπαίδευσή τους θα πρέπει να ανταποκρίνεται ξεχωριστά για τον καθέναν σε αυτούς (Runhaar, 2016). Εδώ θα μπορούσαν να κατατάσσονται οι δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων και η ανάληψη πρωτοβουλιών, δεξιότητες που θεωρούνται βασικές για τα άτομα που εργάζονται σε οργανισμούς ΔΟΠ. Ακόμη, δεν είναι απαραίτητο η κατάρτιση για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων να γίνεται μόνο με τη μορφή εκπαίδευσης. Η «ανεπίσημη» μάθηση μπορεί να προκύψει μέσα από την αυτό-αξιολόγηση, την παρατήρηση και την ανταλλαγή γνώσεων και απόψεων με τους συναδέλφους (Runhaar, 2016), πρακτικές που συνάδουν με το πνεύμα της ΔΟΠ. Άλλωστε, σύμφωνα με τη θεωρία του Knowles για τους ενήλικες μαθητές, λαμβάνοντας υπ όψιν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, η παθητική μετάδοση πληροφοριών δεν είναι τόσο αποτελεσματική όσο η ενεργή και εμπειρική προσέγγιση στη μάθηση (Ρούση, 2007).

5.4 Επιλογή προσωπικού

Η λειτουργία της στρατολόγησης και επιλογής προσωπικού στοχεύει σε άτομα ικανά και με κίνητρο που είναι εκτός οργανισμού αλλά και στην ανάθεση εργασιών σε άτομα εντός αυτού. Ο ρόλος του δασκάλου έχει αλλάξει τα τελευταία χρόνια και δίνεται όλο και περισσότερη έμφαση στο ρόλο του σε δευτερεύουσες διαδικασίες. Οι μαθησιακές εμπειρίες και τα αποτελέσματα των μαθητών θα μπορούσαν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες: α) στις σαφείς γνώσεις και δεξιότητες και β) στα έμμεσα και διανοητικά προσόντα όπως οι αξίες, οι απόψεις, οι πεποιθήσεις και οι τρόποι σκέψης. Τα στοιχεία της δεύτερης κατηγορίας φαίνεται να έχουν πιο μακροπρόθεσμη αξία ενώ οι σαφείς γνώσεις μπορούν να ξεπεραστούν γρήγορα. Αντίστοιχα η διδακτική ικανότητα μπορεί και αυτή να χωριστεί σε α) σαφής και

επαγγελματική, η οποία μπορεί να αποκτηθεί μέσω εκπαίδευσης και β)σε έμμεσα διανοητικά προσόντα τα οποία πηγάζουν μέσα από τις προσωπικές αξίες και τις εμπειρίες του. Έτσι, είναι σημαντικό να δίνεται σημασία στα έμμεσα προσόντα των υποψηφίων ώστε να μπορούν να αναπτύξουν με μεγαλύτερη επιτυχία τα αντίστοιχα των μαθητών τους (Cheng, 2009) και με αυτόν τον τρόπο, να βελτιωθεί η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Ακόμη, ενώ όπως είπαμε προηγουμένως, οι περισσότεροι δάσκαλοι και καθηγητές, χονδρικά, πληρούν τα βασικά κριτήρια για τις πρωτεύουσες διαδικασίες (προετοιμασία και διεκπεραίωση των μαθημάτων) θα μπορούσαν να υπάρξουν και συγκεκριμένοι ρόλοι στην ομάδα εργασίας που θα πρέπει να καλυφθούν, που βασίζονται στις ικανότητες και τις φιλοδοξίες του καθενός. Επομένως, κρίνεται σκόπιμο, πέρα από τα τυπικά προσόντα και τις γνώσεις επάνω στο αντικείμενο, να δοθεί σημασία και σε άλλα λιγότερο απτά χαρακτηριστικά τα οποία θα είναι χρήσιμα ώστε το άτομο να λειτουργεί αποτελεσματικά μέσα στην ομάδα των καθηγητών- δασκάλων. Γι αυτό το λόγο η επιλογή θα πρέπει να εμπλέκει και τις ομάδες αυτές, οι οποίες γνωρίζουν τις αρμοδιότητες και τους ρόλους που χρειάζεται να καλυφθούν, καθώς και τις ανάγκες της ομάδας (Runhaar, 2016).

5.5 Επικοινωνία

Βασικό χαρακτηριστικό των οργανισμών που εφαρμόζουν τη ΔΟΠ είναι η επικοινωνιακή τους πολιτική. Ως πηγή ανατροφοδότησης και αξιολόγησης, θα πρέπει να επεκταθεί σε όλα τα επίπεδα, να μην περιορίζεται μόνο εσωτερικά του οργανισμού, αλλά να περιλαμβάνει και το μαθητικό δυναμικό και το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (Φασουλής, 2001). Σήμερα, στο δημόσιο τομέα, το έργο της ανάπτυξης και της διατήρησης σχέσεων με τις εξωτερικές ομάδες διεκπεραιώνεται αποκλειστικά από τη σχολική ηγεσία η οποία το δυσχεραίνει, καθώς βασίζεται σε έγγραφη και χρονοβόρα επικοινωνία με τις ανώτερες βαθμίδες και τους δήμους, και δεν αφογκράζεται τις πραγματικές ανάγκες της σχολικής ζωής (Ρούση, 2007).

Το μοντέλο αυτό του ανοικτού συστήματος, σε αντίθεση με τη συστηματική ανάλυση, αντιμετωπίζει το σχολείο σαν μία πολύπλευρη οργανωτική οντότητα, η οποία αλληλεπιδρά και αλληλεξαρτάται από το εξωτερικό της περιβάλλον. Οι σχολικοί σύμβουλοι, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και οι οποιοδήποτε άτυποι πολιτικοί σύνδεσμοι του σχολείου, λοιπόν, μπορούν να αποτελέσουν μερικές από τις επικοινωνιακές γραμμές που θα συμβάλλουν στην αναβάθμιση της επικοινωνιακής πολιτικής και την

βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Κυρίαρχη προϋπόθεση φυσικά αποτελεί και η ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού και η κατανόηση των εκπαιδευτικών πρακτικών και αναγκών από αυτούς, καθώς και η σαφήνεια των προκαθορισμένων στόχων, που αποτελούν το περιεχόμενο αυτής της αμφίδρομης επικοινωνίας. Πρακτικά, αυτή η επικοινωνία μπορεί να επιτευχθεί μέσα από ενημερωτικές συναντήσεις με τους παραπάνω φορείς αλλά και μεταξύ των διευθυντών των εκπαιδευτικών μονάδων για τον καθορισμό γραμμών πλεύσης και ποιοτικών στόχων. Θα μπορούσε επίσης να διατίθεται και εκπαιδευτικού περιεχομένου έντυπο σε όλους τους εκπαιδευτικούς ώστε να διοχετεύονται πληροφορίες στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον της μονάδας (Φασουλής, 2001).

Το κομμάτι της επικοινωνίας ενός οργανισμού δεν περιλαμβάνει μόνο την επικοινωνία του με το εξωτερικό περιβάλλον. Η βελτίωση της ποιότητας επιτυγχάνεται και μέσω της συστηματικής διαχείρισης της γνώσης, καθοριστικός παράγοντας που μαζί με την ποιότητα βρίσκεται πίσω από την επιτυχία ενός οργανισμού. Με τον όρο γνώση δεν εννοούνται μόνο οι πρακτικές ικανότητες και δεξιότητες ενός ατόμου αλλά περιλαμβάνεται και η άρρητη γνώση, η οποία αποτελείται από πράγματα που γνωρίζει κανείς μέσω προσωπικής εμπειρίας, αξιών και της κουλτούρας του. Σε πολλές περιπτώσεις οι άνθρωποι θεωρούν πως τα όσα γνωρίζουν είναι το μεγαλύτερό τους προτέρημα καθώς τους δίνουν κύρος και ίσως τους εγγυώνται και τη θέση εργασίας τους. Είναι καθήκον της διοίκησης να αναπτύξει πρακτικές που να ενθαρρύνουν την επικοινωνία και τον διαμοιρασμό της γνώσης. Η σωστή ομαδική εργασία δε μπορεί να λειτουργήσει χωρίς αυτό. Μέρος της βελτίωσης της επικοινωνίας της γνώσης μπορούν να είναι η ανάπτυξη μίας κουλτούρας που δεν επιρρίπτει ευθύνες και να προωθεί την ανάληψη ρίσκων από τους εργαζόμενους ώστε να μαθαίνουν από τα λάθη και τις αποτυχίες τους (Sallis, 2002).

5.6 Ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών

Η ΔΟΠ πρεσβεύει την ενδυνάμωση του ρόλου του ανθρώπινου δυναμικού και θεωρεί την εμπλοκή του σε όλες τις διαδικασίες πολύ σημαντική. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να εξασφαλίζεται η συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και να επωμίζονται μεγαλύτερες ευθύνες καθώς με αυτόν τον τρόπο τους δίνεται περισσότερη εξουσία στο πώς να δράσουν και μεγαλύτερη αυτονομία σχεδόν σε όλα όσα κάνουν (Sallis, 2002). Το να συμμετέχουν σε τέτοιες διαδικασίες σε σχολικό επίπεδο μπορεί να διευρύνει τις

οπτικές τους στη διδασκαλία, να βελτιώσει την επαγγελματική τους εξέλιξη και να αυξήσει την αφοσίωσή τους στο σχολείο. Έχουν διακριθεί δυο τομείς λήψης αποφάσεων, ο τεχνικός, που έχει να κάνει με τους μαθητές και τη διδασκαλία και ο διαχειριστικός, που έχει να κάνει με την λειτουργία του σχολείου και τη διαχείρισή του. Θα υπέθετε κανείς εύλογα πως η επιλογή εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε καθέναν από τους τομείς έγκειται στα ενδιαφέροντα και τις φιλοδοξίες του (Runhaar, 2016). Υπό το πρίσμα της ΔΟΠ, η ενδυνάμωση του ρόλου των εργαζομένων είναι υψίστης σημασίας, κάθε διαδικασία αφορά όλους όσους εμπλέκονται και όλοι από κοινού φέρουν ευθύνη για τη λειτουργία και την απόδοση του συστήματος καθώς και για τη διαρκή βελτίωσή του (Ρούση, 2007). Η συμβολή της σχολικής ηγεσίας σε αυτού του είδους την ενδυνάμωση στο πλαίσιο της ΔΟΠ είναι και πάλι καθοριστική. Το μοντέλο του Spanbauer (από Sallis, 2002) προτείνει τις εξής τεχνικές

- Την εμπλοκή του προσωπικού σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων, με τη χρήση βασικών επιστημονικών μεθόδων, των αρχών της στατιστικής ποιότητας και του ελέγχου διαδικασίας
- Το να ρωτάται το προσωπικό για τις διαδικασίες και τις εργασίες και όχι απλά να τους ανακοινώνεται το τι θα συμβεί
- Να λαμβάνεται υπ όψιν η γνώμη τους για το ποιες διαδικασίες τους αποτρέπουν από την επίτευξη της ποιότητας και την απόδοσή της στους πελάτες (μαθητές και συναδέλφους)
- Να μοιράζονται όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες σχετικά με διοικητικά θέματα
- Τον ενστερνισμό της ιδέας ότι η θέληση για την ουσιαστική βελτίωση των εκπαιδευτικών δεν είναι επιτεύξιμη με την προσέγγιση «από κάτω προς τα πάνω»
- Την μετάθεση της ευθύνης και του ελέγχου για επαγγελματική ανέλιξη απευθείας στο προσωπικό
- Τη συστηματική και διαρκή επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική ζωή
- Την παροχή εκπαίδευσης πάνω σε ζητήματα ποιότητας και σε θέματα όπως την ομαδικότητα, τη διαχείριση διαδικασιών, την εξυπηρέτηση πελατών και την ηγεσία.

Η ΔΟΠ, λοιπόν, θέλει τους εργαζόμενους να συμμετέχουν ενεργά σε όλους τους τομείς και έρευνες έχουν δείξει πως όταν οι εκπαιδευτικοί δεν συμμετέχουν αρκετά σε ανάλογες διαδικασίες, μειώνεται η εργασιακή τους ικανοποίηση και αυξάνεται το αίσθημα της

αποξένωσης. Παρ' όλα αυτά, η υπερβολική εμπλοκή τους σε αυτά τα θέματα θα μπορούσε να έχει και αρνητικά αποτελέσματα, όπως εξουθένωση ή εντάσεις ανάμεσά τους. Έτσι είναι απαραίτητο τα σχολεία να σχεδιάσουν τις συμμετοχικές διαδικασίες έτσι ώστε αυτές να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και να υποδεικνύουν την ικανοποίησή τους, ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή τους (Runhaar, 2016).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η προσέγγιση του Sallis (2002) όσον αφορά την έμπρακτη ενδυνάμωση της ομαδικής εργασίας, η οποία αναφέρει την σωστή οικονομική συμβολή στην ομάδα εργασίας. Σύμφωνα με αυτόν, τα χρήματα είναι συχνά ένα στοιχείο που δεν διατίθεται στις ομάδες εργασίας. Η μετατροπή από έναν συγκεντρωτικά ελεγχόμενο οργανισμό σε έναν μία πιο οριζόντια δομή, βεβαιώνεται με το να επιτρέπεται στις ομάδες να παίρνουν μία σειρά από σημαντικές αποφάσεις μόνες τους. Το να τους δίνεται η δυνατότητα να διαχειριστούν οικονομικούς πόρους, τους δίνει τα μέσα να πάρουν τις αποφάσεις αυτές. Στο χώρο της εκπαίδευσης δε συμβαίνει κάτι τέτοιο, πράγμα που δυσκολεύει τις ομάδες να χρησιμοποιήσουν χρηματικούς πόρους με δημιουργικό τρόπο. Με το να τους παραχθούν ανάλογα μέσα θα είναι σε θέση να ελέγχουν καλύτερα τον σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος και να το εκτελούν αποτελεσματικότερα, διοχετεύοντας οι ίδιοι χρήματα με τον τρόπο που θεωρούν πιο κατάλληλο (φυσικά στο πλαίσιο των κανονισμών). Το σύστημα αυτό προωθεί τη χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών ομάδων, λοιπόν, και η πιο επιτυχημένη στρατηγική οικονομικής ανάθεσης είναι αυτή που αντικατοπτρίζει τον τρόπο που το ίδιο το ίδρυμα χρηματοδοτείται, αφού βοηθά το προσωπικό να συνειδητοποιήσει τα όρια του περιβάλλοντος στο οποίο λειτουργεί.

5.7 Αμοιβές και αναγνώριση

Έχει γίνει λόγος για τον τρόπο με τον οποίο οι ερευνητές της ΔΟΠ αντιμετωπίζουν τις πρακτικές επιβράβευσης και παροχής κινήτρων. Ειδικά στη σημερινή εποχή της υπερπληροφόρησης, τα άτομα αποζητούν περισσότερο σκοπό, αξία και νόημα από το εργασιακό τους περιβάλλον. Η παροχή υψηλότερων αμοιβών μπορεί να παροτρύνει τους εργαζόμενους να δουλέψουν σκληρότερα αλλά δεν εγγυώνται την αύξηση της δημιουργικότητας και της ποιότητας. Η ΔΟΠ προωθεί τις άυλες επιβραβεύσεις όπως την εκτίμηση την αναγνώριση, την επιτυχία, την εξέλιξη, τη δικαιοσύνη και τη βελτίωση της ποιότητας εργασιακής ζωής, καθώς αυτά αποτελούν εσωτερικά κίνητρα που μπορούν να οδηγήσουν σε ποιοτικά αποτελέσματα. Έτσι, ενθαρρύνεται η συνεργασία και η εξάλειψη του

ανταγωνισμού, επιβραβεύεται η καινοτομική σκέψη και προσέγγιση των εκπαιδευτικών και οργανωτικών προβλημάτων (Φασουλής, 2001).

Τα τελευταία χρόνια εξετάζεται η πρακτική της χρηματικής επιβράβευσης των εκπαιδευτικών με βάση τους βαθμούς των μαθητών, πρακτική που αντιτίθεται στην μέχρι τώρα μισθοδοσία τους, η οποία διαμορφώνεται βάση εμπειρίας και προσόντων. Η πρακτική αυτή σπάνια εφαρμόζεται, καθώς συναντώνται προβλήματα στην μέτρηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών μέσα από τα αποτελέσματα των εξετάσεων και θεωρείται πως κάτι τέτοιο εμποδίζει τη συνεργασία των καθηγητών (Runhaar, 2016). Οι έρευνες αυτές επιβεβαιώνουν τους υποστηρικτές της ΔΟΠ η οποία θεωρεί τις χρηματικές επιβραβεύσεις βλαβερές για τους σκοπούς της. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών επίσης, έρευνες έδειξαν πως, στην πλειοψηφία τους, όσοι επέλεξαν να γίνουν εκπαιδευτικοί είχαν άλλου είδους εσωτερικά κίνητρα και κίνητρα όπως ο μισθός δεν φαίνονται να επηρέασαν την απόφασή τους αυτή σε μεγάλο βαθμό. Ακόμη, οι εργαζόμενοι στον εκπαιδευτικό τομέα φαίνεται να θεωρούν ως επιβράβευση και την αναγνώριση όπως λ.χ. την θετική ανατροφοδότηση ή τις εναλλακτικές εργασίες που τους ανατίθενται. Παρ' όλα αυτά, είτε η επιβράβευση είναι χρηματική είτε όχι, είναι σημαντικό η ηγεσία του σχολείου να γνωρίζει τα εσωτερικά κίνητρα του καθενός ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες του (Runhaar, 2016).

5.8 Μέτρηση αποτελεσματικότητας και αξιολόγηση

Η αξιολόγηση των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία στον δημόσιο τομέα σήμερα αποτελεί μία εξαιρετικά περίπλοκη και γραφειοκρατική διαδικασία που περιορίζεται στην αξιολόγηση του ατόμου κάτω από αυτόν ιεραρχικά και στη συνέχεια στην αξιολόγηση του ίδιου από τον από πάνω του. Φυσικά αυτή η μέθοδος είναι πλήρως υποκειμενική και μη προσοδοφόρα και σύμφωνα με τον Deming, θα μπορούσε να αποτελέσει αιτία απομόνωσης και δημιουργία ανταγωνισμού (Ρούση, 2007).

Στη ΔΟΠ παίζει σημαντικό ρόλο η συχνή μέτρηση της αποτελεσματικότητας. Στην εκπαίδευση γίνεται με τη μέθοδο συγκέντρωσης πληροφοριακών δεδομένων ώστε να κατανοηθεί η λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών και εξειδικεύεται στην αποτίμηση ή την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών μεθόδων, του μαθητικού δυναμικού και των οργανωτικών διαδικασιών (Φασουλής, 2001). Παρόλο που μέχρι πρότινος η αξιολόγηση σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είχε ως κέντρο εστίασης την αποτελεσματικότητα και έδινε βάση στις γνώσεις και τις ικανότητες του εκπαιδευτικού, στη σύγχρονη βιβλιογραφία παρατηρείται μια διεύρυνση των κριτηρίων. Πιο συγκεκριμένα,

γίνεται προσπάθεια για τη διαμόρφωση μίας πιο ολοκληρωμένης εικόνας του, αφού ο ρόλος του είναι πολύπλευρος. Οι ικανότητες που απαιτούνται όπως τα χαρακτηριστικά της ψυχολογίας και της προσωπικότητάς του, καθώς και τα ενδιαφέροντά του, έχουν αποτελέσει αντικείμενο μελέτης στην προσπάθεια διαμόρφωσης κριτηρίων. Στο ίδιο σκεπτικό, ένα πλήθος άλλων μεταβλητών, όπως το αναλυτικό πρόγραμμα και η συνεργασία μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού αναγνωρίζονται όλο και περισσότερο, παρόλο που η ποιότητα του εκπαιδευτικού συνεχίζει να αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της μονάδας και παρατηρείται μία μετατόπιση της εστίασης από την ατομική προς μία ευρύτερη αξιολόγηση υπό το πρίσμα της σχολικής μονάδας (Νίκα, 2008).

Μέσα από την αξιολόγηση, η ηγεσία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού συγκεντρώνει πληροφορίες όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς και τη διδασκαλία και το μαθητικό περιβάλλον γενικότερα με σκοπό την βελτίωσή τους. Ακόμη, λαμβάνει τις απαραίτητες πληροφορίες που θα οδηγήσουν τη λήψη αποφάσεων για την κατάσταση του προσωπικού και την βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Πρόκειται για μία μορφή κοινωνικού ελέγχου που είναι απαραίτητος για τη διασφάλιση της Ολικής Ποιότητας της εκπαίδευσης και αποτελεί το μέσο βελτίωσης της Εκπαίδευσης (Φασούλης, 2001; Νίκα, 2008).

Η αυτό- αξιολόγηση έχει και αυτή σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή της ΔΟΠ, καθώς αποτελεί ένα ακόμη βήμα για την απομάκρυνση από την τυπική επιθεώρηση και την προσέγγιση της ανάληψης ευθύνης για την ποιότητα από το ίδιο το σχολείο. Αποτελεί επίσης βασικό στοιχείο για την συνεχή βελτίωση και είναι η διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικές μονάδες είναι σε θέση να κρίνουν οι ίδιες την απόδοσή τους και μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα δεδομένα της για τη μελλοντική βελτίωση των υπηρεσιών τους. Το να υπάρχει μία λίστα ελέγχου επιτρέπει στον οργανισμό να ξεχωρίσει τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία του και να αποφασίσει τον καλύτερο δυνατό τρόπο ώστε να κάνει βελτιώσεις και έτσι, να καλυτερεύσει τις εκπαιδευτικές του προδιαγραφές. Μία επιτυχής και αποτελεσματική χρήση ανάλογης λίστας θα πρέπει να είναι η συμπλήρωσή της με αντικειμενικό και ρεαλιστικό τρόπο, να εγγυάται το ότι δίνεται επαρκής προσοχή στην ποιότητα της διδασκαλίας και το ότι τα σχέδια δράσης του οργανισμού είναι δομημένα ούτως ώστε να οδηγούν σε εμφανείς βελτιώσεις που ενισχύουν τα δυνατά σημεία και μειώνουν τις αδυναμίες. Προτείνεται επίσης ο σχηματισμός μίας μεικτής ομάδας ελέγχου η οποία θα έχει βελτιωτικό και όχι επικριτικό χαρακτήρα. Σκοπός της θα είναι η συλλογή στοιχείων που θα στηρίζουν και θα επαληθεύουν τα συμπεράσματα της αυτό-αξιολόγησης μέσω της επαφής με το προσωπικό και τους μαθητές. Η σημαντικότητα μίας τέτοιας προσέγγισης έγκειται στο ότι η διαδικασία συλλογής

στοιχείων είναι μία βελτιωτική και αξιολογητική πρακτική, ένας οδηγός προς τη βελτίωση και τον σχεδιασμό (Sallis, 2002).

6. Ερευνητικό πλαίσιο

6.1 Ερευνητικοί στόχοι

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να προσδιοριστεί η στάση των διευθυντών διαφόρων ειδών εκπαιδευτικών μονάδων, ως προς τις πρακτικές της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού Ολικής Ποιότητας στην Ελλάδα του 2018.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου, γίνεται μία προσπάθεια αποκωδικοποίησης των στόχων και της γενικότερης φιλοσοφίας της ηγεσίας της κάθε μονάδας, απέναντι στους πελάτες της, εσωτερικούς και εξωτερικούς. Ακόμη, η έρευνα εστιάζει σε συγκεκριμένες λειτουργίες αποσκοπώντας στον εντοπισμό των πρακτικών των οποίων γίνεται χρήση στην διεκπεραίωση των βασικότερων και κοινών λειτουργιών για ιδιωτικές και δημόσιες εκπαιδευτικές μονάδες και στη διερεύνηση της άποψης που έχουν οι διευθυντές στον τρόπο εφαρμογής της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας για αυτές τις λειτουργίες, στις περιπτώσεις τις οποίες οι διευθυντές δημοσίων σχολείων δεν είναι αυτοί που παίρνουν τις αποφάσεις.

Στη συνέχεια, γίνεται μία σύγκριση των βασικότερων πρακτικών που ακολουθούνται από ιδιωτικές και δημόσιες μονάδες, σε μία προσπάθεια εξαγωγής συμπερασμάτων για τις διαφορές αντιμετώπισης της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας σε συγκεντρωτικά και σε αποκεντρωμένα διαχειριζόμενα περιβάλλοντα.

Επομένως τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας συνοψίζονται ως εξής:

- Ποια είναι η φιλοσοφία του κάθε διευθυντή και της μονάδας που διοικεί και ποια είναι η θέση του Ανθρώπινου Δυναμικού σε αυτήν
- Ποια είναι η γνώμη των διευθυντών για τις πρακτικές ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας
- Ποια η διαφορά αντιμετώπισης των πρακτικών αυτών μεταξύ των διευθυντών δημοσίων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων

6.2 Ερευνητική Μεθοδολογία

Έχοντας θέσει τους στόχους της έρευνας προχωρούμε αναφερόμενοι στον σχεδιασμό της, ορίζοντας αρχικά το είδος της έρευνας που πραγματοποιήθηκε και ακολούθως τις υπόλοιπες παραμέτρους.

Παραθέτοντας τον Hedge (2015), η έννοια της έρευνας ορίζεται ως μία ενδεδειγμένη, ελεύθερη και συστηματική αναζήτηση πληροφοριών, με επιστημονική και αναλυτική προσέγγιση. Η ερευνητική μεθοδολογία δεν είναι παρά η διαδικασία που περικλείει την έρευνα, μία

συνολική προσέγγιση στο τι, το πώς και το γιατί, η οποία συνεπάγεται με συγκεκριμένα εργαλεία, τεχνικές και μεθόδους. Κάθε μεθοδολογία απευθύνεται σε διαφορετικό είδος έρευνας και κάθε μία από αυτές έχει διαφορετικά πλεονεκτήματα.

Όσον αφορά το είδος μίας έρευνας, ένας βασικός διαχωρισμός, είναι αυτός με βάση την προέλευση των στοιχείων σε πρωτογενή και δευτερογενή έρευνα. Όπως αναφέρουν οι Rugg & Petre (2007), και τα δύο είδη έχουν μεγάλη σημασία στον ακαδημαϊκό χώρο, με διαφορετικό τρόπο το κάθε ένα. Η πρωτογενής έρευνα οδηγεί στην «ανακάλυψη» μίας γνώσης που δεν είχε γίνει από κανέναν προηγουμένως. Η δευτερογενής περιλαμβάνει την αναζήτηση όσων έχουν «ανακαλυφθεί» ήδη από άλλους σε προηγούμενες έρευνες, σχετικά με το υπό εξέταση θέμα. Η παρανόηση αυτής της διαφοροποίησης μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα έρευνες με αδύναμη βιβλιογραφική ανασκόπηση ή ερευνητικό κομμάτι. Στην προσπάθεια να γίνει πιο ξεκάθαρος ο διαχωρισμός αυτός, αναφέρεται πως η έρευνα αποτελεί μία προσπάθεια να ανακαλύψει κανείς κάτι καινούργιο. Στην περίπτωση που αυτή η νέα γνώση είναι καινούργια για όλους, τότε πρόκειται για πρωτογενή έρευνα, εάν όμως η γνώση είναι νέα μονάχα για τον ερευνητή τότε η έρευνα είναι δευτερογενής. Η σημασία της δευτερογενούς έρευνας δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να υποβαθμίζεται, καθώς αποτελεί σημαντικό κομμάτι της προετοιμασίας, αφού μειώνει κατά πολύ τον κίνδυνο του να σπαταλήσει κανείς χρόνο και ενέργεια ερευνώντας κάτι που έχει ήδη ερευνηθεί διεξοδικά.

Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, πρόκειται για μια έρευνα πρωτογενή, μια και έχουν συλλεχθεί νέα στοιχεία μέσω έρευνας που σχεδιάστηκε και διεξήχθη με αποκλειστικό γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρθηκαν, καθώς από τη δευτερογενή έρευνα δεν προέκυψαν εργασίες με τους ίδιους στόχους.

Με τη σειρά της, η πρωτογενής έρευνα διακρίνεται σε ποιοτική και ποσοτική, με κριτήριο τη φύση των στοιχείων που έχει ως στόχο να συλλέξει. Σύμφωνα με τους Johnson & Christensen (2008), όσοι καταπιάνονται με την ποιοτική έρευνα εξετάζουν μια υπόθεση και ελέγχουν την εγκυρότητά της βάσει εμπειρικών δεδομένων. Η καθαρά ποσοτική έρευνα βασίζεται στη συλλογή ποσοτικών στοιχείων δηλαδή, αριθμητικών δεδομένων και ακολουθώντας επιβεβαιωτική επιστημονική μέθοδο, στοχεύει στο να εξετάσει μία υπόθεση ή μία θεωρία.

Αναλυτικότερα, η ποιοτική έρευνα έχει έναν χαρακτήρα υποκειμενικό και πνευματικό και είναι προσωπική και δομημένη. Θεωρεί την ανθρώπινη συμπεριφορά ως προσωπική, περιστασιακή, κοινωνική και απρόβλεπτη και στοχεύει στην υποκειμενική περιγραφή, στην εξερεύνηση και την κατανόησή της. Επικεντρώνεται στην εκτίμηση και την κατανόηση

συγκεκριμένων ατόμων και κοινωνικών ομάδων και εξ αιτίας αυτού οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που την καθιστούν δυνατή είναι η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις εις βάθος και οι ανοιχτές ερωτήσεις και έτσι τα αποτελέσματα μίας τέτοιας έρευνας παρέχουν πρόσβαση σε εσωτερικές οπτικές (Johnson & Christensen, 2008).

Η ποσοτική έρευνα εκλαμβάνει τη φύση της πραγματικότητας ως αντικειμενική, δομημένη, υλική και προκαθορισμένη και τη φύση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και σκέψης ως προβλέψιμη. Ως ερευνητικούς στόχους έχει την επεξήγηση, την πρόβλεψη και την αριθμητική περιγραφή. Με τη μέθοδο αυτή συλλέγονται ποσοτικά δεδομένα, τα οποία βασίζονται σε ακριβείς μετρήσεις και για τη συλλογή τους αυτή γίνεται χρήση επικυρωμένων και δομημένων εργαλείων. Τα αποτελέσματα μίας ποσοτικής έρευνας είναι γενικεύσιμα και αντικατοπτρίζουν την αντίληψη και την οπτική των πληθυσμών που εξετάζουν (Johnson & Christensen, 2008).

Η παρούσα έρευνα υιοθετεί μία καθαρά ποσοτική μεθοδολογία, αφού στοχεύει στην συλλογή αριθμητικών δεδομένων που θα προσφέρουν ποσοτική θεώρηση των στάσεων που διατηρούν οι διευθυντές των εκάστοτε εκπαιδευτικών μονάδων και των πρακτικών που ακολουθούν. Σημαντικό είναι να ληφθεί υπ όψιν η φύση των μεταβλητών που μετρώνται. Ο όρος «μεταβλητή» αναφέρεται σε έναν όρο ή χαρακτηριστικό που μπορεί να επωμιστεί διαφορετικές τιμές ή κατηγορίες (Johnson & Christensen, 2008). Παρόλο που οι μεταβλητές θα αποφέρουν ποσοτικά δεδομένα μέσω του ερωτηματολογίου, που αποτελεί το εργαλείο της έρευνας αυτής, οι περισσότερες μεταβλητές είναι ποιοτικές, καθώς αναφέρονται σε απόψεις και στάσεις και δεν είναι αριθμητικές.

6.3 Ερευνητικό εργαλείο

Οι Rugg & Petre (2007) αναφέρουν πως το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για να μετρήσει κανείς πόσο διαδεδομένο είναι κάτι και για να συγκεντρώσει βοηθητικά δεδομένα. Έχει τη δυνατότητα να συλλέγει πληροφορίες για υποκειμενικά χαρακτηριστικά σε τυποποιημένη μορφή και έτσι καθίσταται πολύτιμο εργαλείο για ανατροφοδότηση.

Για την παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο στο οποίο οι συμμετέχοντες καλούνταν να απαντήσουν κατά πόσο συμφωνούσαν με τα λεγόμενα του κάθε ερωτήματος επάνω σε μία κλίμακα Likert. Η κλίμακα αυτή, αποτελεί μία ψυχομετρική κλίμακα και έχει πολλαπλές κατηγορίες από τις οποίες όσοι απαντάνε επιλέγουν τις απόψεις, τις στάσεις ή τα συναισθήματά τους σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα. Μερικά από τα πλεονεκτήματα της κλίμακας Likert είναι πως α) τα δεδομένα μπορούν να συγκεντρωθούν σχετικά γρήγορα από

έναν μεγάλο αριθμό ερωτηθέντων β) μπορούν να παράσχουν αρκετά αξιόπιστες εκτιμήσεις, γ) η εγκυρότητα των ερμηνειών που προκύπτουν από τα δεδομένα που προκύπτουν μπορεί να αποδειχθεί μέσα από μία πληθώρα μέσων και δ) τα δεδομένα που παρέχονται μπορούν να συγκριθούν και να συνδυαστούν με τεχνικές συγκέντρωσης ποιοτικών δεδομένων (Nemoto & Beglar, 2013).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 19 ερωτήσεις στις οποίες δίνεται δυνατότητα απάντησης από 1- Συμφωνώ απόλυτα έως 4-Διαφωνώ απόλυτα. Τα τέσσερα σημεία θεωρούνται πιο κατάλληλα για ερωτηθέντες μικρής ηλικίας και για αυτούς που έχουν χαμηλά κίνητρα να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο, καθώς ανάλογες κλίμακες είναι εύκολες στην κατανόηση και απαιτούν λιγότερη προσπάθεια να απαντηθούν (Nemoto & Beglar, 2013). Ο λόγος επιλογής της τετράβαθμης κλίμακας ήταν η αποφυγή της ουδετερότητας. Συχνά οι συμμετέχοντες καταφεύγουν σε αυτήν ώστε να αποφύγουν μία ακραία απάντηση. Κάτι τέτοιο όμως μπορεί να οδηγήσει σε αδυναμία καταγραφής των στάσεων και των απόψεων του ερωτηθέντος και να επηρεάσει την αξιοπιστία των συμπερασμάτων και των αποτελεσμάτων (Παπαδημητρίου κ.α., 2001).

6.4 Συμμετέχοντες

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας απευθύνθηκε σε διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων πάσης φύσεως. Ως πληθυσμός μίας έρευνας ορίζεται το τμήμα του ευρύτερου συνόλου υποκειμένων για το οποίο εξάγονται συμπεράσματα, το οποίο συγκεντρώνει τα στοιχεία εκείνα που θεωρούνται υποψήφια για τον σχηματισμό δείγματος (Ζαφειρόπουλος, 2015). Στην προκειμένη περίπτωση τον πληθυσμό της έρευνας αποτελούν όλοι οι διευθυντές δημοσίων ή ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων στην Ελλάδα.

Εύλογη υπόθεση αποτελεί το ότι όσο περισσότερα ερωτηματολόγια συμπληρωθούν, τόσο το καλύτερο για την εκάστοτε έρευνα. Όπως αναφέρουν, όμως, οι Rugg & Petre (2007), τα ερωτηματολόγια πρέπει να είναι όσα χρειάζεται, αφού πέρα από ένα σημείο, θα σπαταλούνται απλώς χρόνος και πόροι. Βασικότερος στόχος είναι να περιοριστούν οι φθίνουσες αποδόσεις και μία διαδικασία τυχαίας επιλογής από ένα δειγματοληπτικό πλαίσιο, το οποίο όσο μεγαλώνει ο αριθμός τους θα δίνει όλο και πιο επαναλαμβανόμενα αποτελέσματα, μπορεί να τις περιορίσει σημαντικά. Σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015), επικρατεί μία παρανόηση όσον αφορά το μέγεθος του δείγματος, πως δηλαδή αυτό θα πρέπει να αποτελεί ένα συγκεκριμένο μέρος του πληθυσμού. Κάτι τέτοιο, όμως δεν ισχύει, καθώς οι

πληθυσμοί που καλείται να ερευνήσει ένας ερευνητής κοινωνικών επιστημών είναι, ή θεωρούνται, άπειροι. Επομένως, παρόλο που το δείγμα που θα συλλεχθεί θα αποτελεί ένα συγκεκριμένο ποσοστό του πληθυσμού, όποιο και να είναι το μέγεθός του, έχει αξία και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε να υπολογιστούν αντιπροσωπευτικά στατιστικά.

Ως δειγματοληπτικό πλαίσιο ορίζεται ένας κατάλογος (σχεδόν) ολόκληρου του πληθυσμού της έρευνας και μπορεί να μην είναι πάντοτε διαθέσιμος. Για να εφαρμοστεί, όμως, μία τυχαία και συστηματική δειγματοληψία, το δειγματοληπτικό πλαίσιο είναι αναγκαίο (Ζαφειρόπουλος, 2015). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικά δειγματοληπτικά πλαίσια για κάθε τύπο μονάδας ή βαθμίδας. Αναλυτικότερα, για τις περιφέρειες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέχθηκαν αντίστοιχα τα πρώτα δύο αποτελέσματα της διαδικτυακής αναζήτησης και απεστάλησαν ερωτηματολόγια ηλεκτρονικά, σε όλες τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολείων της κάθε περιφέρειας. Συγκεκριμένα απεστάλησαν ερωτηματολόγια σε όλα τα εγγεγραμμένα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ευβοίας και Ροδόπης και σε αυτά της Δευτεροβάθμιας Νόμου Δράμας και Χανίων. Με τον ίδιο τρόπο επιλέχθηκε να αποσταλούν ερωτηματολόγια στους Δημοτικούς Παιδικούς Σταθμούς των Δήμων Πέλλας και Ρόδου. Όσον αφορά τα Φροντιστήρια Μέσης Εκπαίδευσης, έγινε μία τυχαία επιλογή Νομών από τον κατάλογο της Ομοσπονδίας Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδος και απεστάλησαν και πάλι ερωτηματολόγια σε ολόκληρη τη λίστα του κάθε Νομού και συγκεκριμένα στο Νομό, Κιλκίς, Ημαθίας, Άρτας και Ηλείας. Σχετικά με τα Ιδιωτικά Εκπαιδευτικά Κέντρα, επιλέχθηκαν τυχαία από την ηλεκτρονική λίστα του Χρυσού Οδηγού κάθε τρίτη εγγραφή από κάθε σελίδα αναζήτησης στη βάση δεδομένων της σελίδας για την περιοχή της Θεσσαλονίκης. Για τη συλλογή δεδομένων από τους διευθυντές Κέντρων Ξένων Γλωσσών, το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε μετά από συνεννόηση με τη διαχείριση, σε μία κλειστή πανελλήνια ομάδα ιδιοκτητών ΚΞΓ. Τέλος το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω της Γραμματείας του ΠΜΣ Οργάνωσης και Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων του ΑΤΕΙΘ σε όλους τους διευθυντές που το παρακολουθούν. Δυστυχώς η συνεργασία με τον Σύνδεσμο Ελληνικών Ιδιωτικών Σχολείων δεν προχώρησε και δεν συλλέχθηκαν στοιχεία από τα ιδιωτικά σχολεία της Ελλάδος, καθώς δεν απαντήθηκε κανένα ερωτηματολόγιο από όσα στάλθηκαν μεμονωμένα.

6.5 Δομή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε συντάχθηκε αποκλειστικά για αυτή την έρευνα και περιέχει τρεις κατηγορίες ερωτήσεων διαβαθμισμένες από τις γενικότερες προς τις ειδικότερες. Έγινε μία προσπάθεια το ερωτηματολόγιο να είναι σύντομο όπως σύντομη, απλή και ξεκάθαρη επιχείρησε να είναι και η διατύπωση των ερωτήσεων (Ghosh, 1982). Κάθε ερώτηση σχεδιάστηκε έτσι ώστε να μετράται μία και μόνο παράμετρος και στόχος ήταν οι ερωτήσεις να γίνονται εύκολα και άμεσα κατανοητές από τους ερωτηθέντες (Nemoto & Beglar, 2013).

Συγκεκριμένα, στην αρχή υπήρχαν ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά:

- Φύλο
- Ηλικία
- Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας
- Έτη στη Διοίκηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας

Στην επόμενη ενότητα υπήρχαν γενικές ερωτήσεις σχετικά με την οργάνωση και τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής μονάδας και του Ανθρώπινου Δυναμικού

1. Βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη (γονείς, μαθητές)
2. Βασικός στόχος είναι η παροχή ποιοτικών υπηρεσιών
3. Βασικός στόχος είναι τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. η επιτυχία στις εξετάσεις)
4. Δίνω βάση στην πρόληψη των προβλημάτων παρά στην αντιμετώπισή τους
5. Ρόλος μου είναι κυρίως να συντονίζω και να διευκολύνω
6. Το προσωπικό εμπλέκεται ενεργά στη λήψη αποφάσεων
7. Για τον καθορισμό ποιοτικών στόχων έχει λόγο και το ευρύτερο περιβάλλον (γονείς, μαθητές, κλπ)

Η τρίτη ενότητα χωρίστηκε σε τρεις υποενότητες εκ των οποίων η καθεμία περιελάμβανε από μία λειτουργία της ΔΑΠ. Χάριν συντομίας επιλέχθηκαν οι λειτουργίες που θεωρήθηκε πως είναι σημαντικότερες για την εφαρμογή της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων ανεξάρτητα με το αν είναι ιδιωτικές ή δημόσιες καλούνται να εκφράσουν το κατά πόσο συμφωνούν με τις πρακτικές αυτές σε θεωρητικό επίπεδο, μια και πολλές από τις λειτουργίες δεν διεκπεραιώνονται από τους διευθυντές δημοσίων σχολείων.

- Επιλογή και πρόσληψη προσωπικού
8. Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι η προϋπηρεσία και τα προσόντα
 9. Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι ποιοτικά χαρ/κα όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία
 10. Λόγο στην επιλογή θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο
- Εκπαίδευση και Κατάρτιση
11. Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με βάση τις μελλοντικές εξελίξεις, με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση
 12. Το προσωπικό εκπαιδεύεται συχνά για τη βελτίωση των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας
 13. Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με σκοπό τη διαμόρφωση μιας εταιρικής κουλτούρας με προσανατολισμό την ποιότητα
- Αξιολόγηση/Επιβράβευση
14. Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις
 15. Η αποτελεσματικότερη επιβράβευση είναι η χρηματική
 16. Θα πρέπει να επιβραβεύεται το αποτέλεσμα που επιφέρει ο εργαζόμενος
 17. Θα πρέπει να επιβραβεύεται η συνεργασία, η πρωτοβουλία και η καινοτομική προσέγγιση των προβλημάτων
 18. Αξιολογώ συχνά την απόδοση των υπαλλήλων με βάση το έργο και τις εκπαιδευτικές τους μεθόδους
 19. Στην αξιολόγηση του προσωπικού θα πρέπει να εμπλέκονται και οι πελάτες (γονείς, μαθητές) και οι συνάδελφοι

Οι ερωτήσεις 3,8,14, 15, 16 περιέχουν απόψεις που αντιτίθενται στη ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και χρησιμοποιήθηκαν ως μέτρο σύγκρισης για τις υπόλοιπες της ενότητας στην οποία βρίσκονται.

7. Αποτελέσματα της Έρευνας

Για την επεξεργασία, ανάλυση και απεικόνιση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε αποκλειστικά η "σουίτα" Microsoft Office. Οι απαντήσεις συλλέχθηκαν από τις "φόρμες Google" και μεταφέρθηκαν σε ένα αρχείο Microsoft Excel. Δημιουργήθηκε μία καρτέλα για κάθε ερώτηση. Η κάθε μία από αυτές τις καρτέλες περιέχει τις απαντήσεις, τον πίνακα συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων, καθώς και το διάγραμμα που χρησιμοποιήθηκε. Στις ποσοτικές μεταβλητές υπολογίστηκαν επίσης τα μέτρα θέσης και διασποράς τους με τη βοήθεια των συναρτήσεων average, stdev, skew του Microsoft Excel.

7.1 Μονοδιάστατη περιγραφική στατιστική

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά τα περιγραφικά στοιχεία των μεταβλητών που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ανάλυση. Τα στοιχεία συλλέχθηκαν έπειτα από συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους διοικητές εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Το πλήθος των ερωτηματολογίων είναι 70 ενώ σε κάθε ερωτηματολόγιο υπάρχουν 23 ερωτήσεις και είναι πλήρως συμπληρωμένα, δηλαδή υπάρχουν 70 τιμές για κάθε μία από τις 23 μεταβλητές της έρευνας. Οι τέσσερις πρώτες ερωτήσεις αφορούν κάποια δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, ενώ οι υπόλοιπες είναι βαθμονομημένες ερωτήσεις στην κλίμακα του 1 – «Συμφωνώ απόλυτα» έως 4 – «Διαφωνώ απόλυτα». Στην παράγραφο αυτή παρουσιάζονται οι 23 αυτές μεταβλητές, τα βασικά μέτρα θέσης και διασποράς τους και η γραφική απεικόνισή τους.

- Φύλο

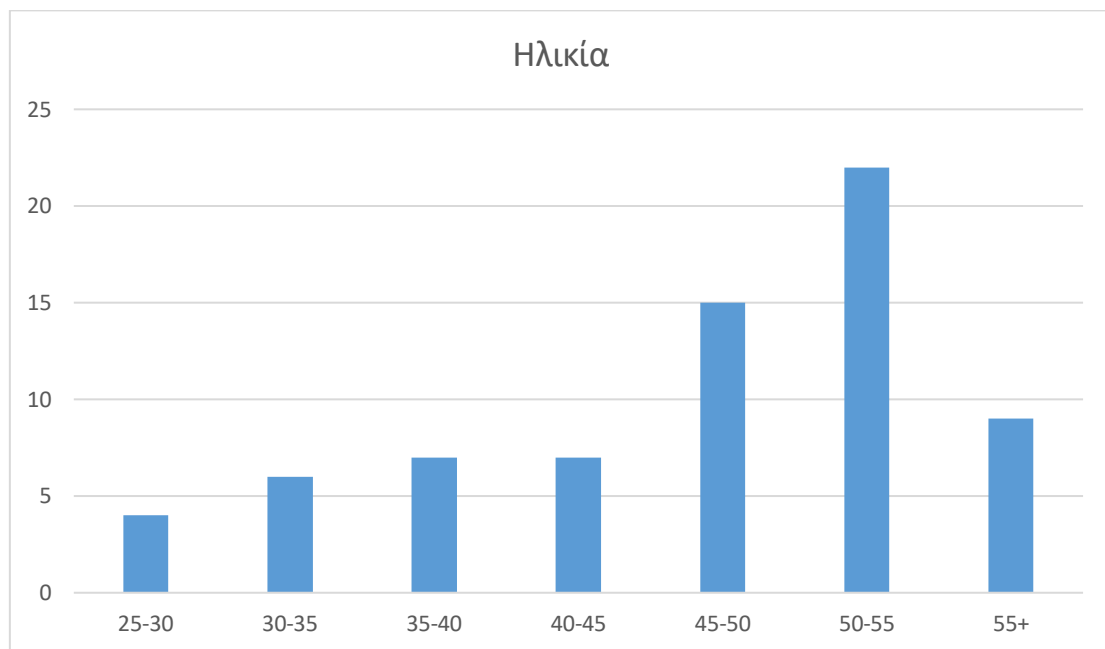
Από τα 70 άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα 38 ήταν γυναίκες, δηλαδή το 54% ενώ 32 ήταν άνδρες με ποσοστό 46%

- Ηλικία

Η μεταβλητή ηλικία αποτελείται από 7 κλάσεις ίδιου πλάτους (τα 5 έτη), με κατώτερο όριο κλάσης τα 20 έτη και ανώτερο τα 55, καθώς και από μία συμπληρωματική κλάση η οποία περιλαμβάνει τα άτομα άνω των 55 ετών. Οι κλάσεις είναι όλες «κλειστές» από τα αριστερά και «ανοικτές» από τα δεξιά, δηλαδή οι συνοριακές τιμές (π.χ. 30 ετών) ανήκουν πάντα στην αμέσως μεγαλύτερη κλάση, δηλαδή στην ηλικιακή ομάδα 30-35.

Από τις 70 τιμές που έχουμε για την μεταβλητή «ηλικία», παρατηρούμε ότι η μέση ηλικία των ατόμων του δείγματος είναι 46,42 έτη ενώ η τυπική απόκλιση είναι 8,61. Επιπλέον, η κατανομή των δεδομένων της μεταβλητής αυτής είναι εμφανώς

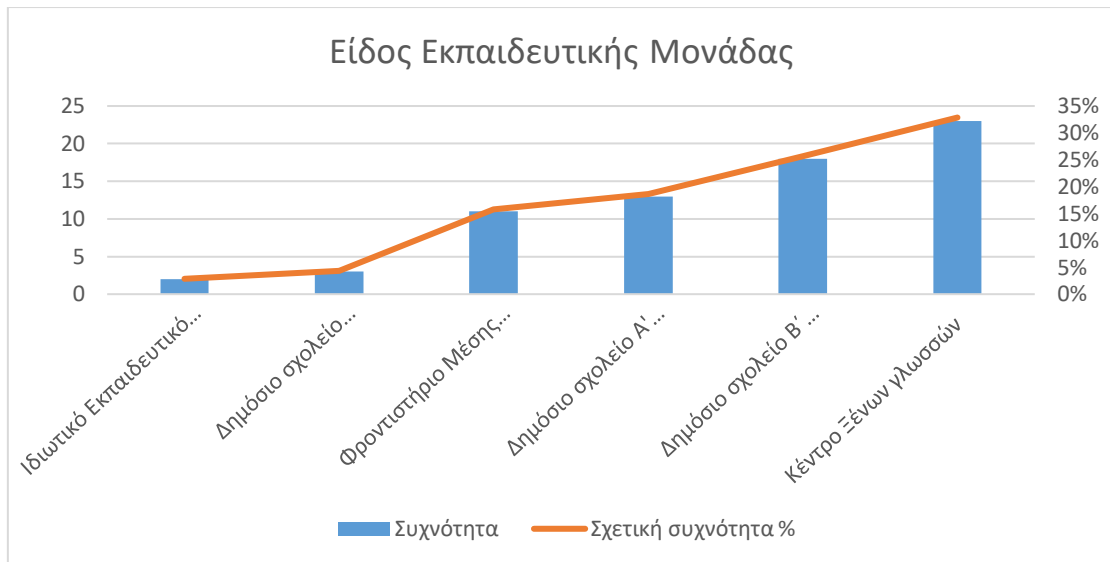
ασύμμετρη αρνητικά καθώς ο συντελεστής ασυμμετρίας λαμβάνει την αρνητική τιμή -0,72 (Διάγραμμα 1). Από αυτό συμπεραίνουμε ότι θα έχουμε υψηλή συγκέντρωση τιμών στις μεγαλύτερες ηλικίες και μια συγκέντρωση των τιμών γύρω από την μέση τιμή. Στο διάγραμμα που ακολουθεί παρατηρούμε όσα αναφέρθηκαν, δηλαδή ότι οι τρεις πολυπληθέστερες κλάσεις είναι οι τρεις ηλικιακά μεγαλύτερες οι οποίες συγκεντρώνουν το 65% των ερωτηθέντων.



Διάγραμμα 1

- Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας

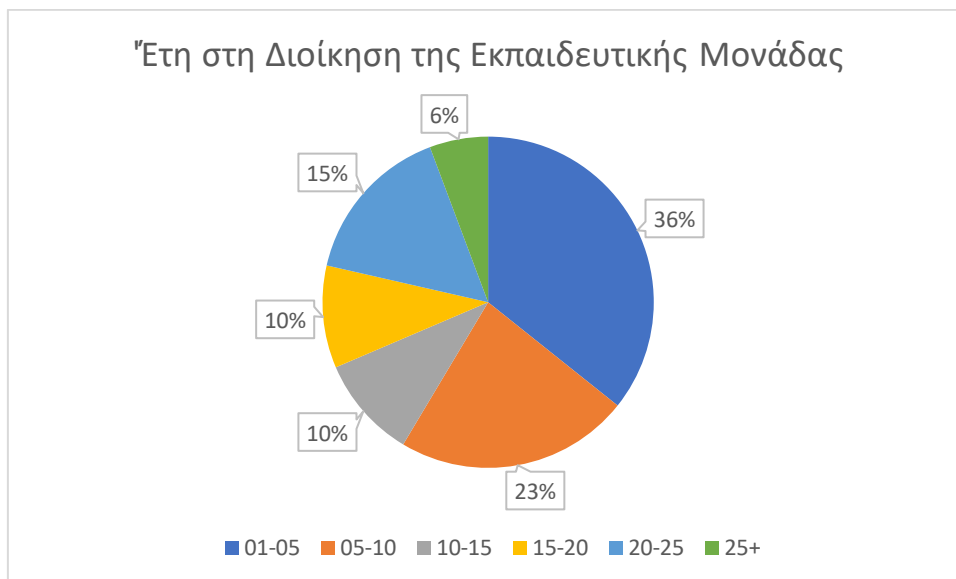
Η ποιοτική μεταβλητή «Είδος εκπαιδευτικής μονάδας» λαμβάνει 6 διαφορετικές τιμές ανάλογα με την κατηγορία της εκπαιδευτικής μονάδας η οποία διευθύνεται από το ερωτηθέν άτομο του δείγματος. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος συγκεντρώνεται σε 4 μεγάλες ομάδες οι οποίες καταλαμβάνουν το 93% των απαντήσεων και είναι: «Φροντιστήριο μέσης εκπαίδευσης», «Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης», «Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης» και «Κέντρο ξένων γλωσσών». Από το παρακάτω διάγραμμα φαίνεται πολύ καθαρά αυτή η ισχυρή συγκέντρωση στις τέσσερις αναφερθείσες κλάσεις με άμεση συνέπεια τη δημιουργία δύο ασθενών κλάσεων. Η ανομοιομορφία του δείγματος αυτή δεν επηρεάζει καθόλου την υπόλοιπη στατιστική ανάλυση καθώς παρατηρείται ότι υπάρχει ομοιόμορφη κατανομή των εκπαιδευτικών μονάδων σε ιδιωτικά (53%) και δημόσια (47%).



Διάγραμμα 2

- Έτη στη Διοίκηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας

Η συγκεκριμένη μεταβλητή παρουσιάζει τα χρόνια υπηρεσίας του δείγματος στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Οι απαντήσεις είναι ομαδοποιημένες σε πέντε κλάσεις ίσου εύρους (τα πέντε έτη) και μία κλάση με τις ακραίες τιμές. Η μέση τιμή της μεταβλητής αυτής είναι τα 10,71 έτη στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, η διακύμανση είναι 8,32 ενώ ο συντελεστής ασυμμετρίας λαμβάνει τη θετική τιμή 0,62 συνεπώς η κατανομή συχνοτήτων παρουσιάζει μια εμφανή ασυμμετρία, με αυξημένες τιμές στις αριστερές κλάσεις. Μπορούμε να χαρακτηρίσουμε τον πληθυσμό της έρευνας ως «νέο στον τομέα της διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων», καθώς το 58% έχει λιγότερο από 10 έτη στην διοίκηση (Διάγραμμα 3).



Διάγραμμα 3

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι κύριες μεταβλητές της έρευνας οι οποίες είναι όλες ποιοτικές και λαμβάνουν τις τιμές 1-4 σύμφωνα με την εξής αντιστοίχιση

1 – Συμφωνώ απόλυτα

2 – Συμφωνώ

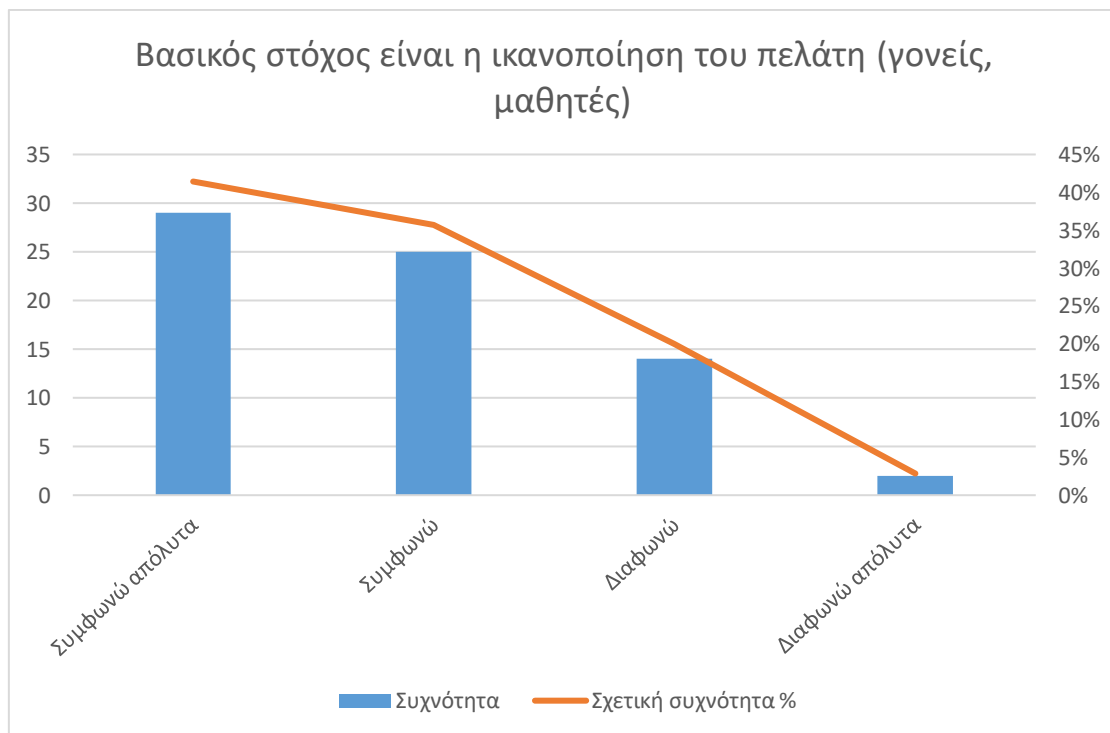
3 – Διαφωνώ

4 – Διαφωνώ απόλυτα

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου έγινε μια προσπάθεια αποσαφήνισης των στόχων, των πρακτικών και της εφαρμογής τους, που αφορούν την οργάνωση και τον σχεδιασμό εργασίας των εκπαιδευτικών μονάδων των οποίων οι διευθυντές απάντησαν.

- Βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη (γονείς, μαθητές)

Η ισχυρή πλειοψηφία του πληθυσμού (77%) απάντησε ότι ο κύριος άξονας λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας είναι η ικανοποίηση του πελάτη ενώ μόλις 2 άτομα απάντησαν ότι οι απαιτήσεις του πελάτη δεν επηρεάζουν καθόλου τον τρόπο λειτουργίας της μονάδας.



Διάγραμμα 4

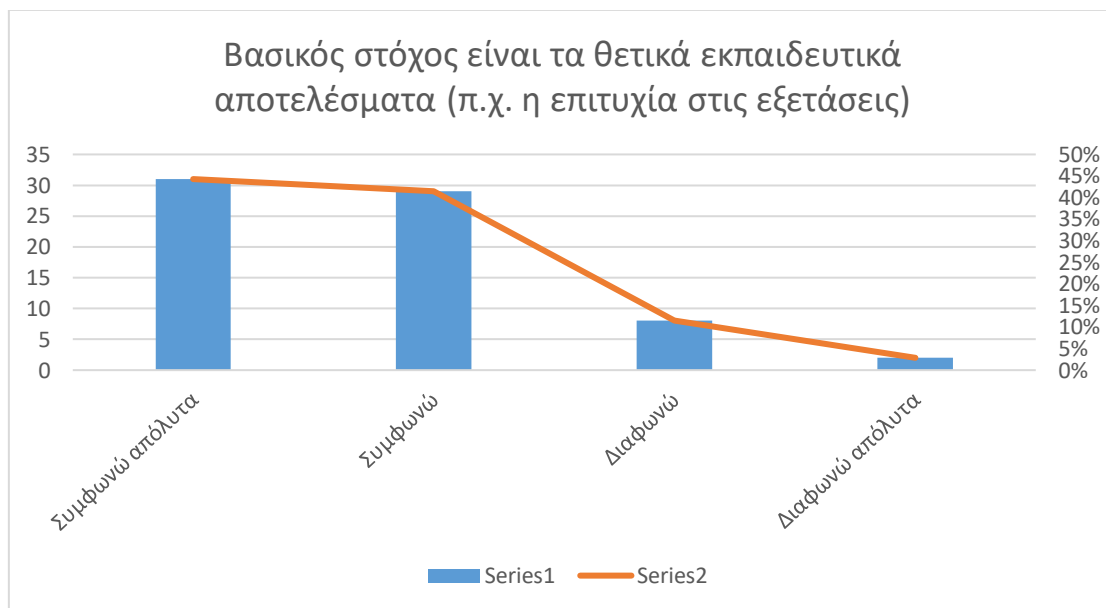
- Βασικός στόχος είναι η παροχή ποιοτικών υπηρεσιών

Στην ερώτηση ολόκληρος ο πληθυσμός (99%) απάντησε ότι δίνει έμφαση στην ποιότητα των παρεχομένων υπηρεσιών («Συμφωνώ απόλυτα» 87%, «Συμφωνώ» 12%), καθώς μόνο μία ψήφος

ανήκει στην κλάση «διαφωνώ απόλυτα» (χωρίς να μπορούμε να αποκλείσουμε το ενδεχόμενο εκ παραδρομής καταχώρησης).

- Βασικός στόχος είναι τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. η επιτυχία στις εξετάσεις)

Μεγαλύτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ερώτηση που αφορά στον στόχο και κατά πόσο αυτός είναι τα θετικά αποτελέσματα και η επιτυχία στις εξετάσεις. Η μεγαλύτερη μερίδα συμφωνεί απόλυτα ή συμφωνεί ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 11% μοιράζεται στις κλάσεις «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα».

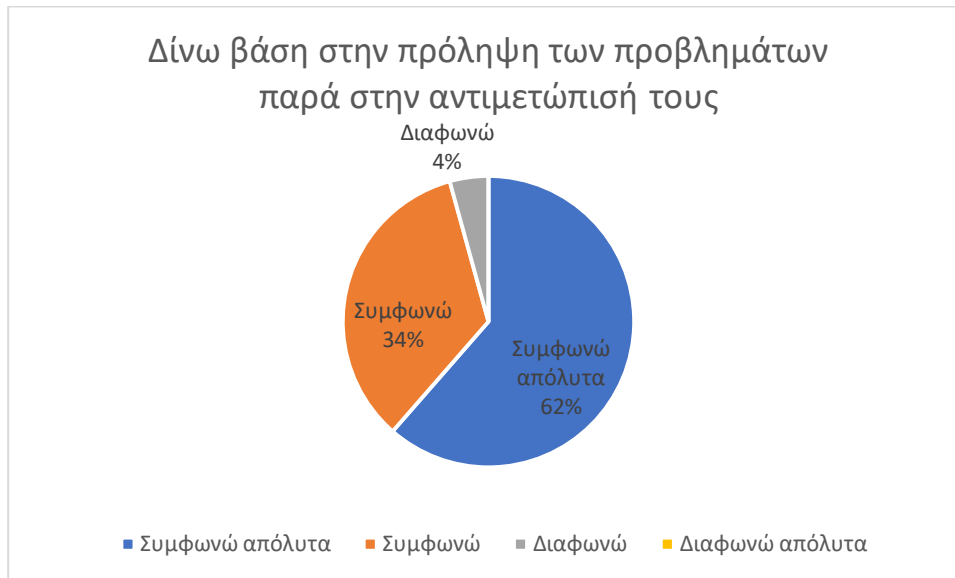


Διάγραμμα 5

Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων, λοιπόν, φαίνεται να συμφωνεί με όλους τους στόχους για τους οποίους ερωτήθηκε, με πρώτο στις προτιμήσεις τους την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών που συγκέντρωσε το 98,5% των θετικών απαντήσεων, έναντι του 85,7% που συγκέντρωσαν τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Διάγραμμα 6) και του 77,1% της ικανοποίησης του πελάτη (Διάγραμμα 7). Εάν και μικρή η διαφορά ανάμεσα στα ποσοστά, γίνεται εμφανές πως δίνεται βαρύτητα στις ποιοτικές υπηρεσίες από την πλευρά των διευθυντών και το γεγονός ότι η ικανοποίηση του πελάτη έρχεται τρίτη (αν και το ποσοστό παραμένει υψηλό) δείχνει πως η πλειοψηφία των διευθυντών των σχολικών μονάδων προσανατολίζει τις ποιοτικές της υπηρεσίες περισσότερο προς τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα απ' ό τι στον πελάτη, προσανατολισμός που δεν συνάδει με τη ΔΟΠ.

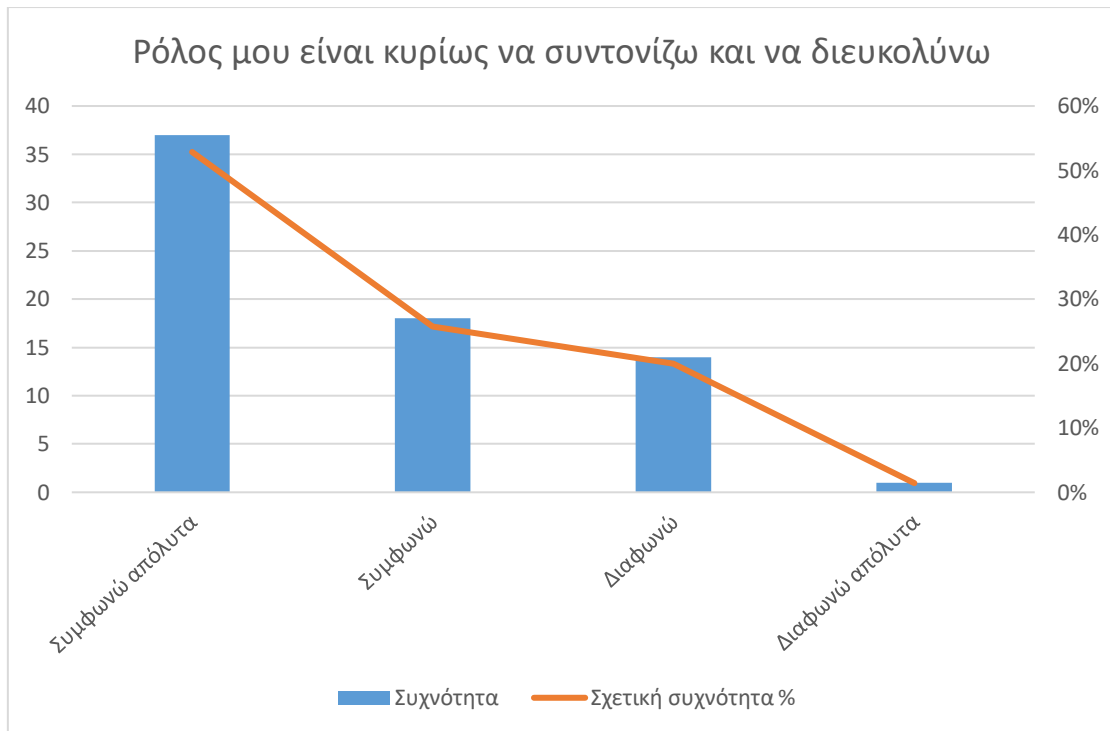
- Δίνω βάση στην πρόληψη των προβλημάτων παρά στην αντιμετώπισή τους

Στην ερώτηση αυτή το 62% απάντησε «συμφωνώ απόλυτα», το 34% «συμφωνώ» ενώ μόλις 4% «Διαφωνεί» (Διάγραμμα 6). Φαίνεται, έτσι, πως το 96% των διευθυντών δίνει βάση στην πρόληψη των προβλημάτων που είναι πιθανό να προκύψουν στην μονάδα παρά στην αντιμετώπισή τους, γεγονός θετικό, καθώς αποτελεί βασικό άξονα της ΔΟΠ.



- Ρόλος μου είναι κυρίως να συντονίζω και να διευκολύνω

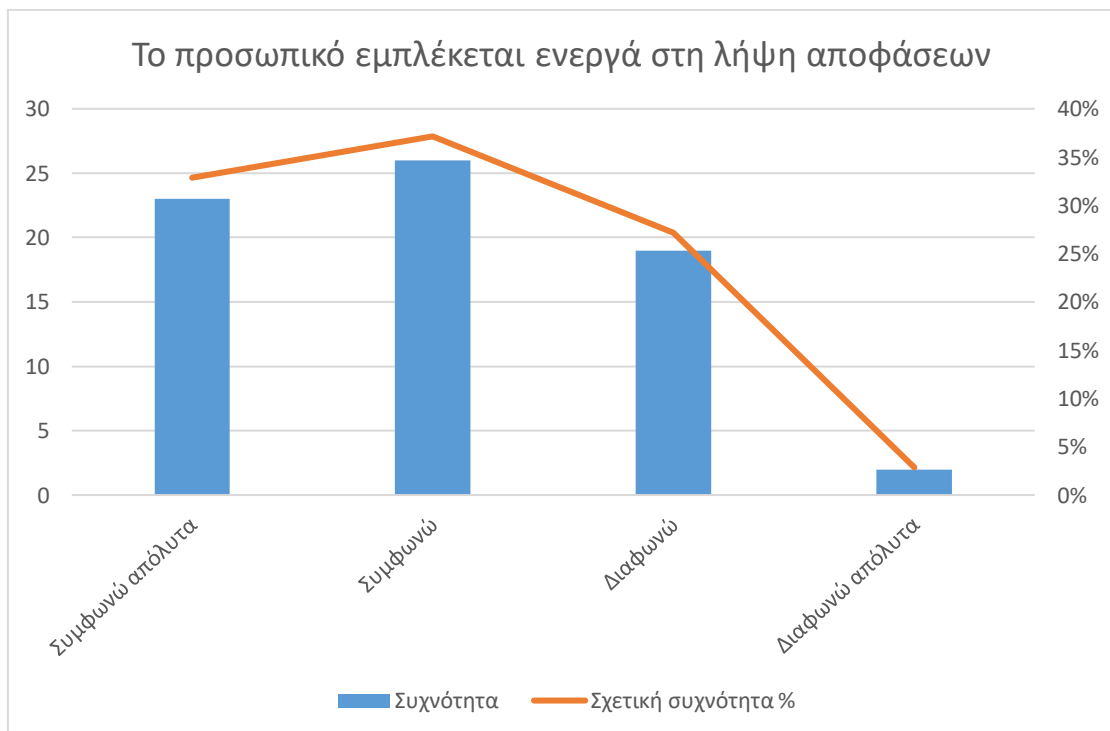
Μεγάλο ποσοστό (53%) συμφωνεί απόλυτα ότι ο ρόλος του είναι να συντονίζει και να διευκολύνει, το 26% συμφωνεί, το 20 % διαφωνεί ενώ μόλις 1% διαφωνεί απόλυτα (Διάγραμμα 7). Θετικό είναι και το γεγονός ότι το 78.6% αντιμετωπίζει το ρόλο του ως συντονιστικό και διευκολυντικό με την πλειοψηφία, μάλιστα, να συμφωνεί απόλυτα. Κάτι τέτοιο μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι περισσότεροι διευθυντές δεν θεωρούν πως περιορίζονται σε έναν ρόλο επόπτη και διεκπεραιωτή αποφάσεων.



Διάγραμμα 9

- Το προσωπικό εμπλέκεται ενεργά στη λήψη αποφάσεων

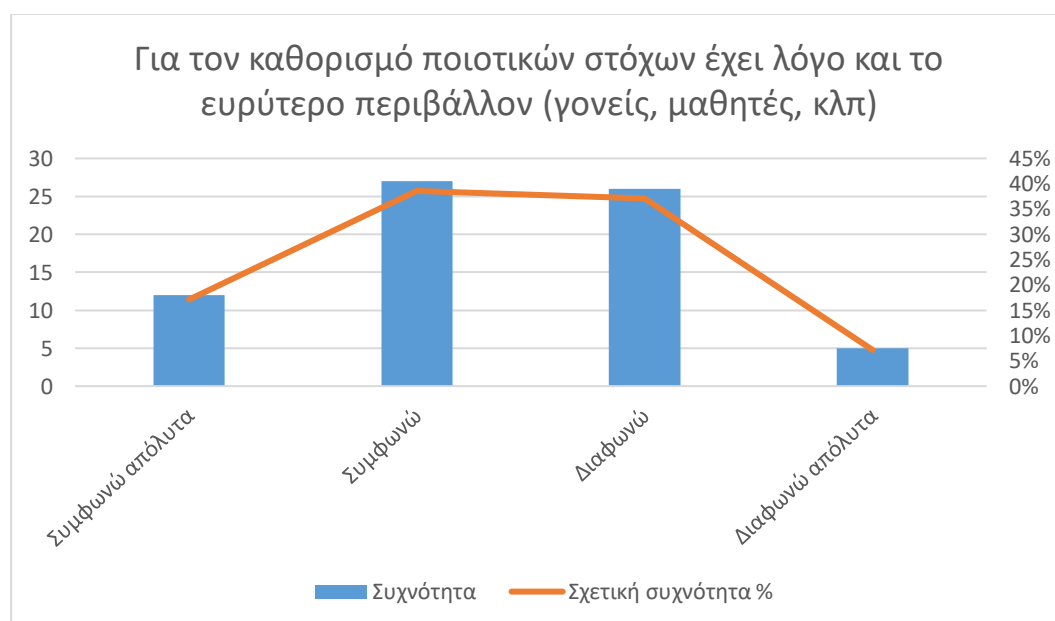
Σημαντικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων φέρεται να έχει το προσωπικό των εκπαιδευτικών μονάδων καθώς σύμφωνα με τις απαντήσεις των διοικητών στο 70% των μονάδων, το προσωπικό συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ενώ στο υπόλοιπο 30% δεν συμμετέχει σχεδόν καθόλου.



Διάγραμμα 10

- Για τον καθορισμό ποιοτικών στόχων έχει λόγο και το ευρύτερο περιβάλλον (γονείς, μαθητές, κλπ)

Η ερώτηση που παρουσίασε το μεγαλύτερο ενδιαφέρον καθώς φαίνεται να διχάζει τον πληθυσμό της έρευνας είναι το κατά πόσο το ευρύτερο περιβάλλον μετέχει στη διαδικασία καθορισμού ποιοτικών στόχων. Όπως φαίνεται και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί, 56% έδωσε θετική απάντηση (οι οποίες μοιράστηκαν σε 17% «Συμφωνώ απόλυτα», και 39% «Συμφωνώ») ενώ από το 44% των αρνητικών απαντήσεων το 7% επί του συνόλου ανήκει στην κλάση «Διαφωνώ απόλυτα».



Διάγραμμα 11

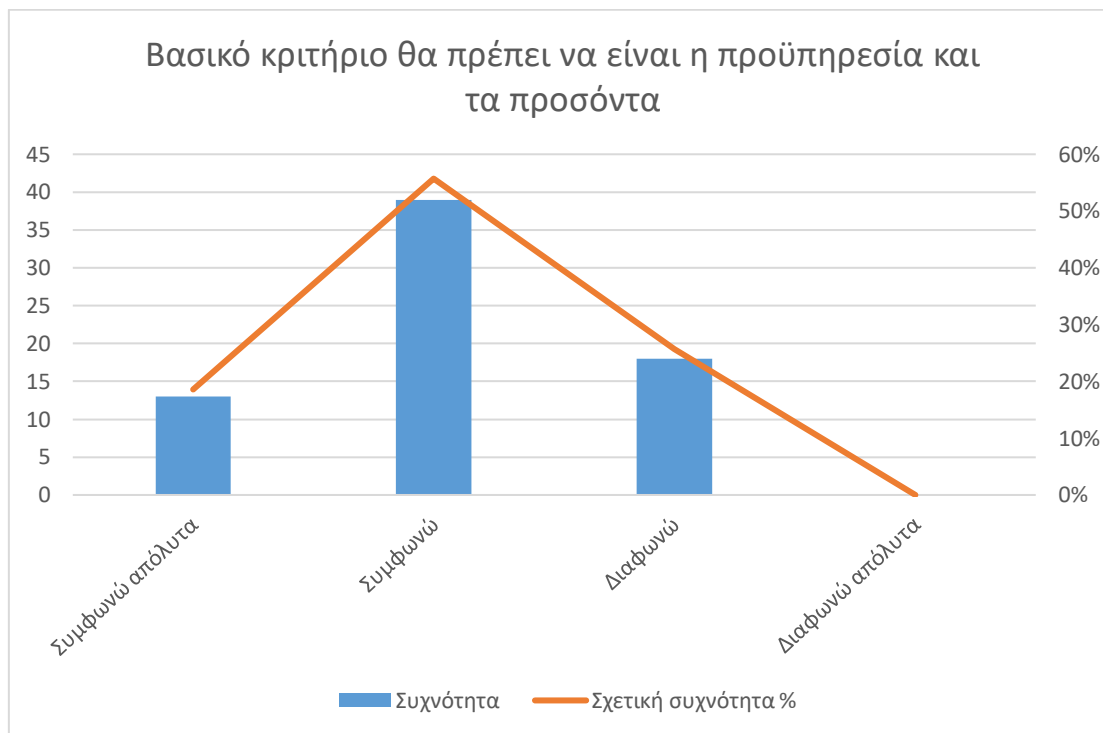
Όσον αφορά την επικοινωνιακή πολιτική των μονάδων, λοιπόν, τα αποτελέσματα παρουσίασαν αρκετό ενδιαφέρον καθώς οι απόψεις εμφανίζουν μεγάλη ποικιλομορφία (Διαγράμματα 8,9). Τα αρκετά μεγάλα ποσοστά όσων διαφώνησαν με τις δύο παραπάνω πρακτικές δείχνουν πως, παρόλο που οι περισσότεροι την εφαρμόζουν, μία μεγάλη μερίδα των διευθυντών δεν θεωρεί απαραίτητη την εμπλοκή των πελατών (εσωτερικών και εξωτερικών) στις λειτουργίες της διοίκησης, γεγονός που εγείρει ερωτήματα για το πόσο έτοιμοι είναι οι διευθυντές να διοικήσουν ποιοτικά το Ανθρώπινο Δυναμικό τους και να υιοθετήσουν την, απαραίτητη για τη ΔΟΠ, εξωστρέφεια του οργανισμού τους.

Στο κομμάτι του ερωτηματολογίου που αφορά την επιλογή και την πρόσληψη προσωπικού, οι ερωτήσεις είναι διατυπωμένες ώστε να εξάγουν συμπεράσματα για τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη λειτουργία αυτή, μια και στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα η επιλογή του προσωπικού δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητες του διευθυντή. Αρχικά έγινε μία

προσπάθεια ιεράρχησης των κριτηρίων που θεωρούν οι διευθυντές σημαντικότερα για την πρόσληψη ενός ατόμου.

- Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι η προϋπηρεσία και τα προσόντα

Στην ερώτηση αυτή το 19% συμφωνεί απόλυτα, το 56% απάντησε «Συμφωνώ», ενώ το υπόλοιπο 26% απάντησε «διαφωνώ».

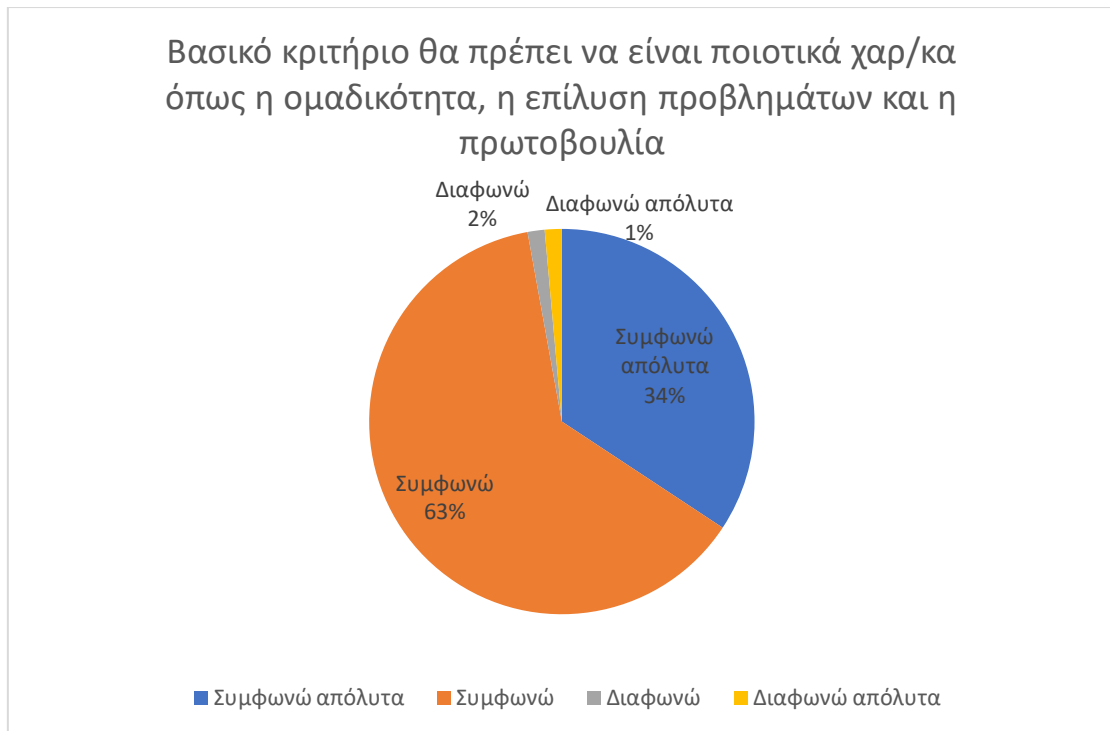


Διάγραμμα 12

- Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι ποιοτικά χαρ/κα όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία

Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι ποιοτικά χαρ/κα όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	24	34.29%
Συμφωνώ	44	62.86%
Διαφωνώ	1	1.43%
Διαφωνώ απόλυτα	1	1.43%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 1



Διάγραμμα 13

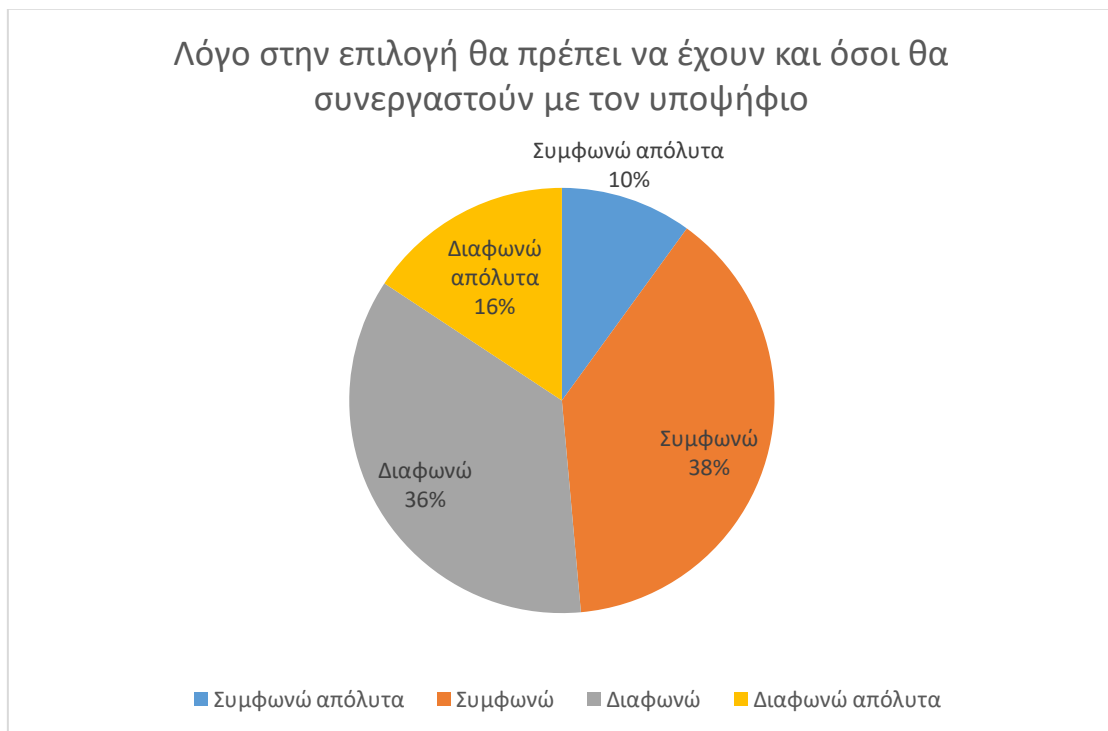
Τα τυπικά προσόντα και η προϋπηρεσία συγκέντρωσαν το 75% των θετικών απαντήσεων, με το 19% να συμφωνεί απόλυτα, και το 26% να διαφωνεί στο κατά πόσο αποτελούν βασικό κριτήριο πρόσληψης (Διάγραμμα 10). Όμως, φάνηκε να θεωρούνται βασικό κριτήριο τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του υποψηφίου από το 97,2% των ερωτηθέντων, με το 34% να συμφωνεί απόλυτα (Διάγραμμα 11), γεγονός που δείχνει πως ενώ τα τυπικά προσόντα έχουν βαρύτητα, πόσο μάλλον στον χώρο της εκπαίδευσης, οι ερωτηθέντες δείχνουν να αποζητούν και επιπλέον χαρακτηριστικά από τον υποψήφιο, τα οποία, πιθανόν, να είναι χρήσιμα και σε δευτερεύουσες διαδικασίες αλλά και στη βελτίωση της ποιότητας των διδακτικών υπηρεσιών (Cheng, 2009). Στην ιεράρχηση, λοιπόν, των κριτηρίων επιλογής, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φαίνεται να είναι σύμφωνη με τις αρχές της ΔΟΠ.

- Λόγο στην επιλογή θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο. Περισσότεροι από τους μισούς διευθυντές που ερωτήθηκαν (51,4%) εμφανίζονται αρνητικοί στη συμμετοχή όσων θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο στη διαδικασία επιλογής με το 15,7% εξ αυτών να διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 2). Το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται να είναι σε συμφωνία με τα παραπάνω αποτελέσματα που αφορούν την εξωστρέφεια της διοίκησης και ίσως να ενισχύει την υπόθεση πως οι διευθυντές στην ελληνική εκπαίδευση δε φαίνονται να είναι έτοιμοι να διοικήσουν ποιοτικά το Ανθρώπινο

Δυναμικό τους και ίσως και να ενστερνιστούν την ομαδικότητα και τη συμμετοχή του στις διαδικασίες που προσβέει η ΔΟΠ.

Λόγο στην επιλογή θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	7	10.00%
Συμφωνώ	27	38.57%
Διαφωνώ	25	35.71%
Διαφωνώ απόλυτα	11	15.71%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 2



Διάγραμμα 14

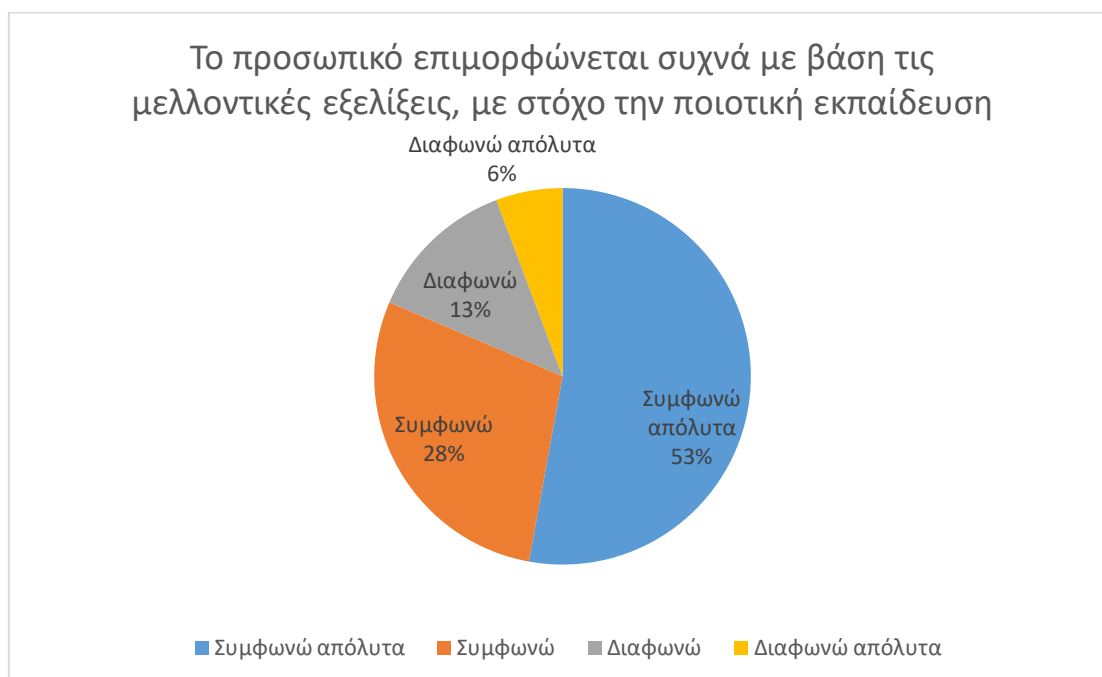
Το επόμενο μέρος του ερωτηματολογίου διερεύνησε τα αντικείμενα στα οποία εκπαιδεύονται οι εργαζόμενοι στις εκπαιδευτικές μονάδες των ερωτηθέντων. Οι τρεις ερωτήσεις αφορούσαν η καθεμία από ένα είδος εκπαίδευσης που θεωρείται αναγκαίο για τη διασφάλιση της Ολικής Ποιότητας.

- Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με βάση τις μελλοντικές εξελίξεις, με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση

Στην πρώτη ερώτηση, η οποία αφορούσε την επιμόρφωση σχετικά με τις μελλοντικές εξελίξεις με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση, οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως το προσωπικό τους επιμορφώνεται συχνά προς αυτή την κατεύθυνση με ποσοστό 81,5% (με το 52,9% να συμφωνεί απόλυτα).

Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με βάση τις μελλοντικές εξελίξεις, με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	37	52.86%
Συμφωνώ	20	28.57%
Διαφωνώ	9	12.86%
Διαφωνώ απόλυτα	4	5.71%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 3



Διάγραμμα 15

- Το προσωπικό εκπαιδεύεται συχνά για τη βελτίωση των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε τη συχνή εκπαίδευση για τη βελτίωση δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας, δεξιότητες που θεωρούνται μεγάλης σημασίας για τους εργαζόμενους σε περιβάλλοντα ΔΟΠ. Οι απαντήσεις στην ερώτηση αυτή

είναι μεν θετικές, καθώς το 56,2% δήλωσε πως ανάλογη εκπαίδευση λαμβάνει συχνά χώρα στην εκπαιδευτική μονάδα που διοικούν, παρόλα αυτά το ποσοστό όσων απάντησαν αρνητικά είναι αρκετά υψηλό και ανέρχεται στο 42,8%, με ένα 10% να διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 4, Διάγραμμα 14).

Το προσωπικό εκπαιδεύεται συχνά για τη βελτίωση των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	18	25.71%
Συμφωνώ	22	31.43%
Διαφωνώ	23	32.86%
Διαφωνώ απόλυτα	7	10.00%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 4



Διάγραμμα 16

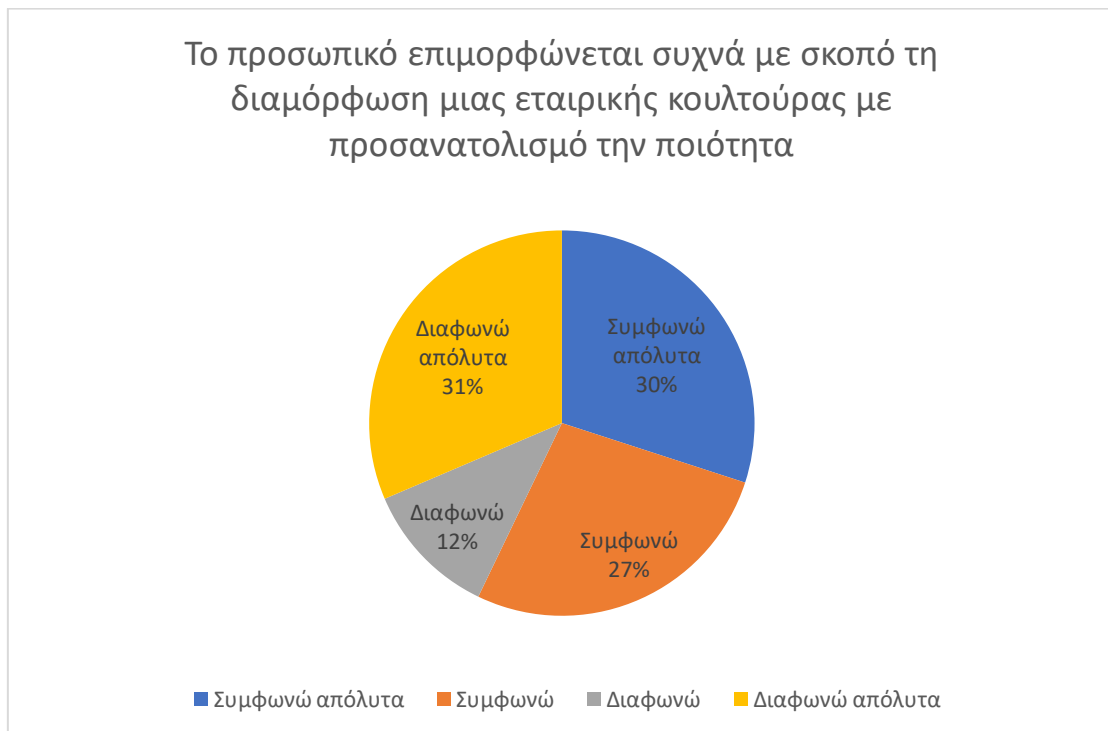
- Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με σκοπό τη διαμόρφωση μιας εταιρικής κουλτούρας με προσανατολισμό την ποιότητα

Η τρίτη ερώτηση της κατηγορίας εκπαίδευση και επιμόρφωση προσωπικού. Εδώ παρατηρείται ξανά ισομερής διαμοιρασμός των ποσοστών σε «θετικές» - «μάλλον θετικές» απαντήσεις και «αρνητικές» - «μάλλον αρνητικές» απαντήσεις. Παρά το γεγονός ότι το 30% δήλωσαν πως συμφωνούν απόλυτα (από το 57,1% που συνολικά συμφώνησε), ένα 42,9%

διαφώνησε με τη δήλωση αυτή και μάλιστα το 31,4% διαφώνησε απόλυτα (Πίνακας 5, Διάγραμμα 15).

Το προσωπικό επιμορφώνεται συχνά με σκοπό τη διαμόρφωση μιας εταιρικής κουλτούρας με προσανατολισμό την ποιότητα	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	21	30.00%
Συμφωνώ	19	27.14%
Διαφωνώ	8	11.43%
Διαφωνώ απόλυτα	22	31.43%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 5



Διάγραμμα 17

Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν πως, ενώ λαμβάνουν χώρα επιμορφώσεις σε όλα τα παραπάνω πεδία, είναι φανερή η βάση και η προτίμηση που δείχνουν οι διευθυντές στην ανάπτυξη των διδακτικών δεξιοτήτων των εργαζομένων τους και όχι τόσο στα υπόλοιπα δυο αντικείμενα, στα οποία, σε παρόμοιο ποσοστό, φαίνεται να μη δίνεται ιδιαίτερη σημασία από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Και ενώ φαίνεται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες πέραν της διδασκαλίας να είναι επιθυμητά χαρακτηριστικά για την πρόσληψη ενός ατόμου, δεν φαίνεται να γίνονται προσπάθειες από ένα μεγάλο ποσοστό μονάδων να

καλλιεργηθούν και να αναπτυχθούν, ενώ η διαμόρφωση εταιρικής κουλτούρας φαίνεται να θεωρείται, από ένα ανάλογο μεγάλο ποσοστό, δευτερευούσης σημασίας.

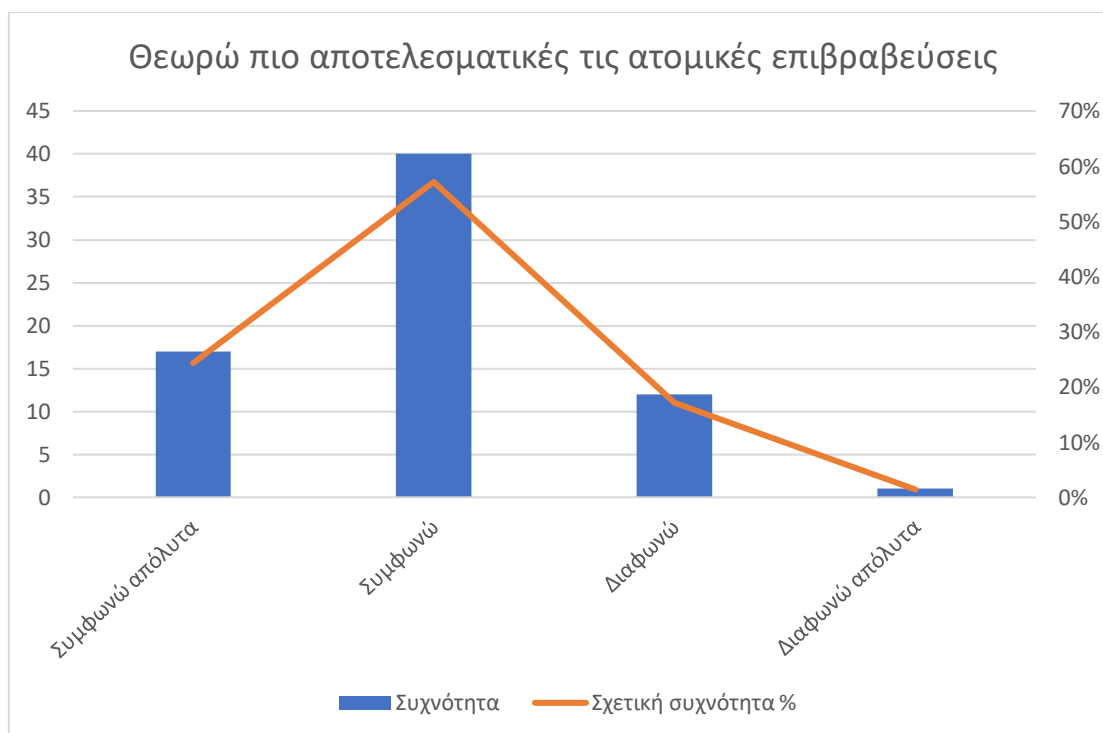
Η τελευταία υποενότητα του ερωτηματολογίου αφορά την αξιολόγηση και την επιβράβευση των εργαζομένων και διερευνά για ακόμη μία φορά τις απόψεις των διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων.

- Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις

Το 81% θεωρεί τις ατομικές επιβραβεύσεις πιο αποτελεσματικές (Πίνακας 6, Διάγραμμα 16), γεγονός που αντιτίθεται στο πνεύμα της ΔΟΠ, όπου οι ατομικές επιβραβεύσεις θεωρούνται επιβλαβείς για την ομαδικότητα και τους στόχους της.

Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	17	24%
Συμφωνώ	40	57%
Διαφωνώ	12	17%
Διαφωνώ απόλυτα	1	1%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 6



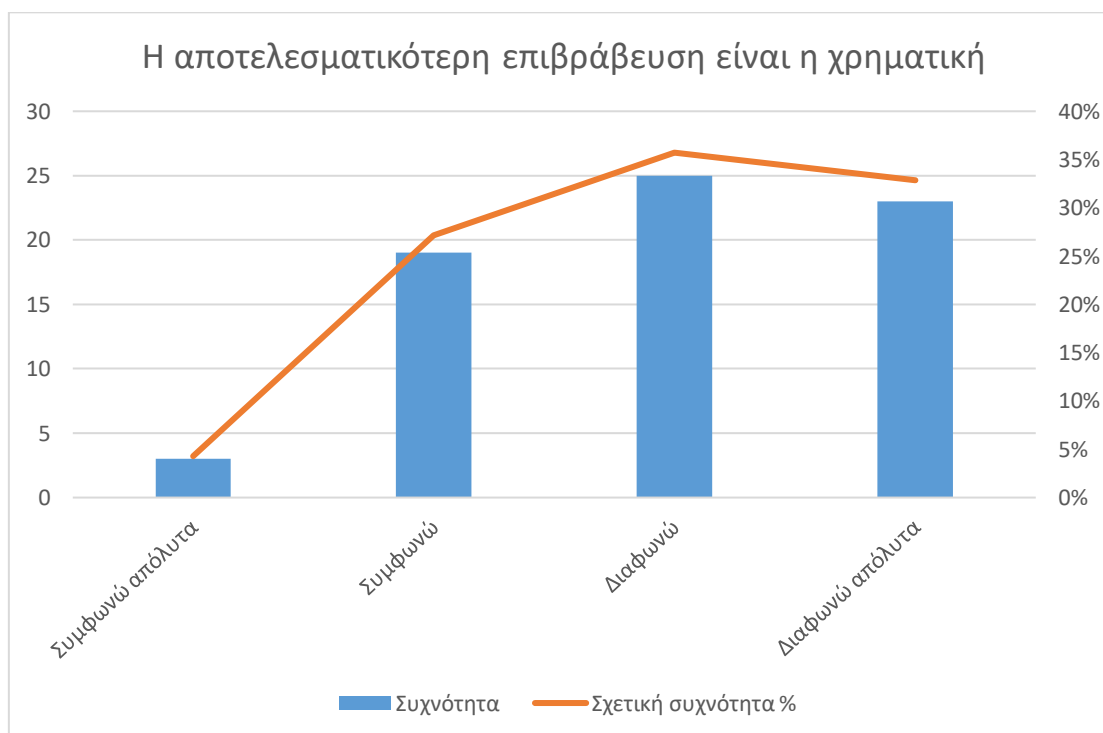
Διάγραμμα 18

- Η αποτελεσματικότερη επιβράβευση είναι η χρηματική

Στην ερώτηση αυτή οι απαντήσεις ανάμεσα στο «συμφωνώ», «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα» παρουσιάζουν μια ισορροπία καθώς το μόλις το 4% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα» ενώ το υπόλοιπο 96% μοιράστηκε σχεδόν σε τρία ίδια ποσοστά, με τους περισσότερους, όμως να διαφωνούν, σε ποσοστό 69% (Πίνακας 7, Διάγραμμα 17). Η στάση αυτή των ερωτηθέντων, βρίσκει σύμφωνη τη ΔΟΠ, καθώς θεωρείται πως η χρηματική επιβράβευση αποπροσανατολίζει από τους ποιοτικούς στόχους το προσωπικό και στρέφει την προσοχή τους στο αποτέλεσμα.

Η αποτελεσματικότερη επιβράβευση είναι η χρηματική	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	3	4%
Συμφωνώ	19	27%
Διαφωνώ	25	36%
Διαφωνώ απόλυτα	23	33%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 7



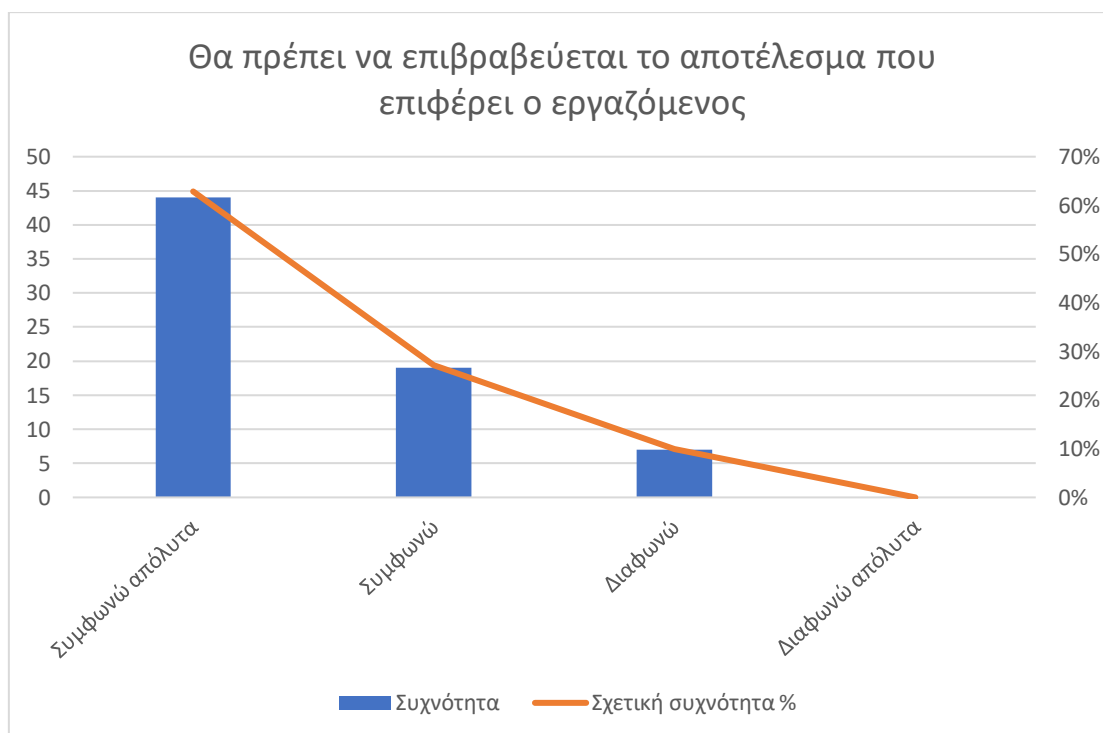
Διάγραμμα 19

- Θα πρέπει να επιβραβεύεται το αποτέλεσμα που επιφέρει ο εργαζόμενος

Η δεύτερη ερώτηση που αφορά στην επιβράβευση του εργαζομένου παρουσιάζει τεράστια συγκέντρωση στις δυο πρώτες (θετικές) κλάσεις ενώ μόλις το 10% διαφωνεί.

Θα πρέπει να επιβραβεύεται το αποτέλεσμα που επιφέρει ο εργαζόμενος	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	44	63%
Συμφωνώ	19	27%
Διαφωνώ	7	10%
Διαφωνώ απόλυτα	0	0%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 8



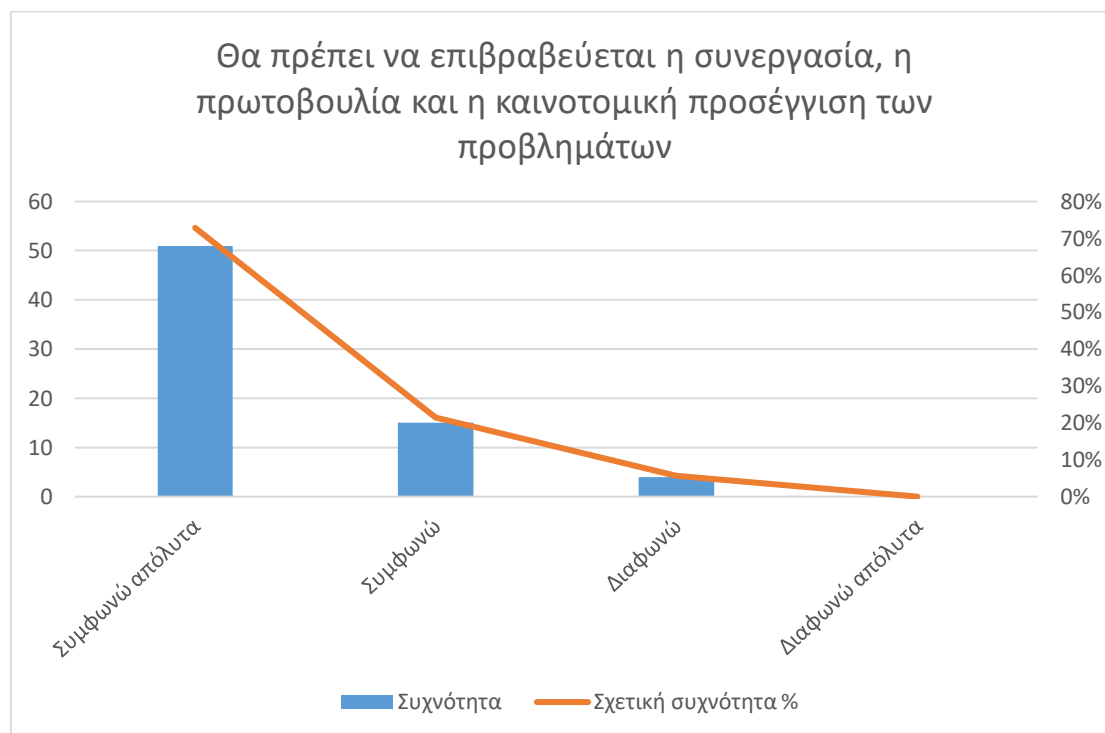
Διάγραμμα 20

- Θα πρέπει να επιβραβεύεται η συνεργασία, η πρωτοβουλία και η καινοτομική προσέγγιση των προβλημάτων

Η ερώτηση αυτή παρουσιάζει σχεδόν ίδια αποτελέσματα με την προηγούμενη καθώς κι εδώ παρατηρείται συγκέντρωση των θετικών απαντήσεων στο 94%, κανένας δεν έδωσε απόλυτα αρνητική απάντηση ενώ μόλις 4 ερωτηθέντες, δηλαδή το 6% απάντησε αρνητικά.

Θα πρέπει να επιβραβεύεται η συνεργασία, η πρωτοβουλία και η καινοτομική προσέγγιση των προβλημάτων	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	51	73%
Συμφωνώ	15	21%
Διαφωνώ	4	6%
Διαφωνώ απόλυτα	0	0%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 9



Διάγραμμα 21

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία οι διευθυντές θεωρούν πως θα πρέπει να επιβραβεύονται οι εργαζόμενοι. Ενώ το 63% συμφωνεί απόλυτα στην επιβράβευση του αποτελέσματος, με μόνο ένα 10% να διαφωνεί (Πίνακας 8, Διάγραμμα 18), το 73% συμφωνεί απόλυτα με το ότι θα πρέπει να επιβραβεύονται η συνεργασία, η πρωτοβουλία και η καινοτομική προσέγγιση των προβλημάτων, με μόνο ένα 6% να διαφωνεί με τη δήλωση αυτή (Πίνακας 9, Διάγραμμα 19). Συγκριτικά, λοιπόν, φαίνεται να δίνεται περισσότερη σημασία σε άλλες πλευρές του προσωπικού, πέραν των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, γεγονός που συνάδει με τη ΔΟΠ, καθώς οι αξίες αυτές θα πρέπει να διέπουν το προσωπικό ώστε να επιτευχθεί η Ολική Ποιότητα.

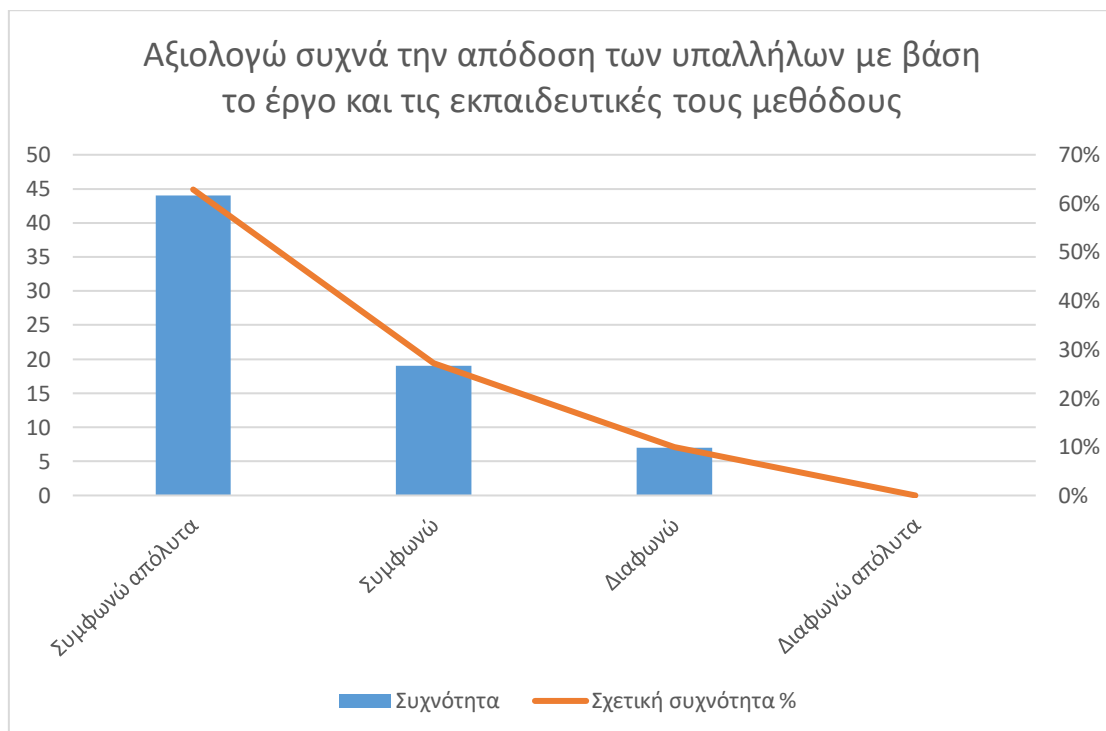
Οι απαντήσεις στις τελευταίες δυο ερωτήσεις φαίνεται να αντικατοπτρίζουν τα δυο γενικότερα συμπεράσματα που θα μπορούσαν να βγουν από την ανάλυση της μονοδιάστατης στατιστικής ανάλυσης.

- Αξιολογώ συχνά την απόδοση των υπαλλήλων με βάση το έργο και τις εκπαιδευτικές τους μεθόδους

Η ερώτηση αυτή (καθώς και η επόμενη) αφορά στην αξιολόγηση του προσωπικού. Το 91% απάντησε ότι κύρια κριτήρια αποτελούν το έργο και οι εκπαιδευτικές τους μέθοδοι.

Αξιολογώ συχνά την απόδοση των υπαλλήλων με βάση το έργο και τις εκπαιδευτικές τους μεθόδους	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	28	40%
Συμφωνώ	36	51%
Διαφωνώ	3	4%
Διαφωνώ απόλυτα	3	4%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 10



Διάγραμμα 22

Σύμφωνα με τις αρχές της ΔΟΠ, παρόλο που η αξιολόγηση απόδοσης αποτελεί αμφιλεγόμενη επιλογή, εάν υιοθετηθεί, θα πρέπει να έχει έναν πολύπλευρο χαρακτήρα και να μην εστιάζει μόνο στην απόδοση εργασίας και στα αποτελέσματα (Jimenez & Martinez-Costa, 2012). Η ερώτηση αυτή δίνει έμφαση στα σαφή επαγγελματικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες, γεγονός που δεν βρίσκει σύμφωνη τη ΔΟΠ και έρχεται να ενισχύσει την εντύπωση που δημιουργήθηκε και από τις προηγούμενες απαντήσεις, όσον αφορά την έμφαση στο αποτέλεσμα. Τόσο στον καθορισμό των στόχων (Διαγράμματα 4,5) και στο αντικείμενο στο οποίο εκπαιδεύονται συχνότερα οι εργαζόμενοι (Πίνακες 3,4,5) όσο και στην επιβράβευση

των αποτελεσμάτων (Πίνακας 8), τα ποσοστά των διευθυντών που συμφώνησαν με τις δηλώσεις αυτές είναι υψηλά, και, παρόλο που στις περισσότερες περιπτώσεις τα ποιοτικά χαρακτηριστικά συγκέντρωσαν συγκριτικά υψηλότερες θετικές απαντήσεις (πέραν του αντικειμένου της εκπαίδευσης, Πίνακες 3,4,5) γίνεται φανερή η σημασία που δίνεται από τους διευθυντές στο αποτέλεσμα. Το γεγονός αυτό δείχνει πως, αν και οι σύγχρονοι διοικητές εκπαιδευτικών μονάδων στην Ελλάδα λαμβάνουν σοβαρά υπ όψιν και άλλες παραμέτρους πέραν του αποτελέσματος και των τυπικών προσόντων για τη διεκπεραίωση της εργασίας του εκάστοτε υπαλλήλου, υπάρχει χώρος βελτίωσης όσον αφορά τη σημασία που δίνεται στο αποτέλεσμα.

- Στην αξιολόγηση του προσωπικού θα πρέπει να εμπλέκονται και οι πελάτες (γονείς, μαθητές) και οι συνάδελφοι

Η τελευταία ερώτηση αφορούσε και πάλι τη συμμετοχή των εξωτερικών και εσωτερικών πελατών σε μία λειτουργία της διοίκησης. Συγκεκριμένα, ακριβώς το 50% απάντησε θετικά, με μόνο το 12,9% να συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 24,3% του υπόλοιπου 50%, δήλωσε πως διαφωνεί απόλυτα.

Στην αξιολόγηση του προσωπικού θα πρέπει να εμπλέκονται και οι πελάτες (γονείς, μαθητές) και οι συνάδελφοι	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %
Συμφωνώ απόλυτα	9	13%
Συμφωνώ	26	37%
Διαφωνώ	18	26%
Διαφωνώ απόλυτα	17	24%
Σύνολα	70	100%

Πίνακας 11



Διάγραμμα 23

. Για μία ακόμη φορά, σε μία ερώτηση που αφορά την εξωστρέφεια, οι ερωτηθέντες εμφανίζονται διχασμένοι. Όπως και στις ερωτήσεις σχετικά με την εμπλοκή του προσωπικού στη λήψη των αποφάσεων (Διάγραμμα 8) και την επιλογή προσωπικού (Διάγραμμα 13), την εμπλοκή του εξωτερικού περιβάλλοντος στον καθορισμό στόχων (Διάγραμμα 9), έτσι και στη λειτουργία της αξιολόγησης, εμφανίζεται ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό διευθυντών να μη θεωρεί αναγκαία την εμπλοκή των πελατών στις λειτουργίες της διοίκησης, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τις πεποιθήσεις της ΔΟΠ καθώς δεν προωθεί ούτε την ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών, ούτε δείχνει έμπρακτα την αφοσίωση στον πελάτη.

7.2 Πολυδιάστατη περιγραφική στατιστική

Στο επόμενο μέρος της στατιστικής ανάλυσης έγινε μία προσπάθεια σύγκρισης των στάσεων και των απόψεων των διευθυντών των δημοσίων εκπαιδευτικών μονάδων με αυτές των διευθυντών ιδιωτικών μονάδων. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, παρουσιάζεται μια σειρά από συσχετίσεις μεταξύ των σημαντικότερων μεταβλητών της παρούσας ανάλυσης.

Συγκεκριμένα δίνονται κάποιες πληροφορίες σχετικά με τους πίνακες συνάφειας, με την βοήθεια των οποίων γίνεται η δισδιάστατη ανάλυση, και στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι συσχετίσεις των μεταβλητών που επιλέχθηκαν ως σημαντικότερες.

Ως πίνακας συνάφειας αναφέρεται ο πίνακας συχνοτήτων που προκύπτει αν ταξινομήσουμε ταυτόχρονα άτομα, περιπτώσεις ή στοιχεία βάσει των τιμών δύο ποιοτικών μεταβλητών. Ο πίνακας συνάφειας, είναι ο πίνακας αυτός δημιουργείται από δύο ποιοτικές κατηγορίες. Το πλήθος των στηλών του πίνακα είναι ίσο με το πλήθος των κλάσεων την πρώτης μεταβλητής ενώ το πλήθος των γραμμών του είναι ίσο με το πλήθος των κλάσεων της δεύτερης μεταβλητής. Ο πίνακας συνάφειας έχει την εξής μορφή

Μεταβλητή 1	Μεταβλητή 2				
	Κλάση 1	Κλάση 2	Κλάση 3	...	Κλάση s
Κλάση 1	O ₁₁	O ₁₂	O ₁₃	...	O _{1s}
Κλάση 2	O ₂₁	O ₂₂	O ₂₃	...	O _{2s}
Κλάση 3	O ₃₁	O ₃₂	O ₃₃	...	O _{3s}
...
Κλάση r	O _{r1}	O _{r2}	O _{r3}	...	O _{rs}

Όπου το στοιχείο O₃₂ είναι η παρατηρηθείσα τιμή για την κλάση 3 της μεταβλητής 1 και την κλάση 2 της μεταβλητής 2.

Πίνακες συνάφειας των επιλεγμένων μεταβλητών

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται η συνάφεια των μεταβλητών «Είδος εκπαιδευτικής μονάδας» και «Βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη (γονείς, μαθητές).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη (γονείς, μαθητές)							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βαθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	2	8	3	0	13
		Σχετική συχνότητα	7%	32%	21%	0%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βαθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	4	7	7	0	18
		Σχετική συχνότητα	14%	28%	50%	0%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	2	0	1	0	3
		Σχετική συχνότητα	7%	0%	7%	0%	4%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	2	0	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	7%	0%	0%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	13	8	1	1	23
		Σχετική συχνότητα	45%	32%	7%	50%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	6	2	2	1	11
		Σχετική συχνότητα	21%	8%	14%	50%	16%
	Σύνολο	Πλήθος	29	25	14	2	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Στον Πίνακα 12 παρουσιάζεται μεγάλη ανομοιογένεια καθώς βλέπουμε ότι η μεγαλύτερη έμφαση στην ικανοποίηση του πελάτη από τα Κέντρα ξένων γλωσσών (με 45% στην απάντηση συμφωνώ απόλυτα) ενώ την πιο χαμηλή τα δημόσια σχολεία Β' βάθμιας εκπαίδευσης (με 50% στην απάντηση διαφωνώ). Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητος ο διαχωρισμός ανάμεσα σε ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα και η σύγκρισή τους στον Πίνακα 13:

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη (γονείς, μαθητές)							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	8	15	11	0	34
		Σχετική συχνότητα	28%	60%	79%	0%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	21	10	3	2	36
		Σχετική συχνότητα	72%	40%	21%	100%	51%
Σύνολο		Πλήθος	29	25	14	2	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 13

Τα δύο ποσοστά τα οποία συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον είναι ότι το 72% των απαντήσεων «Συμφωνώ απόλυτα ότι ο βασικός στόχος είναι η ικανοποίηση του πελάτη» συγκεντρώνονται από ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα, ενώ το 79% των απαντήσεων «διαφωνώ» ανήκουν στην κλάση «δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα» (Πίνακας 13). Η ικανοποίηση του πελάτη ήρθε τρίτη στην ιεράρχηση των στόχων για το σύνολο των απαντήσεων, πράγμα που, όπως προαναφέρθηκε, έρχεται σε αντίθεση με την ΔΟΠ, η οποία την θέτει ως πρωταρχικό στόχο κάθε οργανισμού. Οι απαντήσεις της ερώτησης αυτής παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον, καθώς οι απόψεις των διευθυντών του δημοσίου δίστανται με αυτές των ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων. Θα μπορούσε κανείς να υποθέσει πως το γεγονός ότι τα ιδιωτικά κέντρα χρηματοδοτούνται άμεσα από τους πελάτες τους, δημιουργεί μία ισχυρότερη σχέση ευθύνης. Επιπλέον, άλλη μία παράμετρος που θα μπορούσε να ληφθεί υπ όψιν, είναι η έλλειψη ανταγωνισμού για τα δημόσια σχολεία, πράγμα, όμως, που και πάλι, δεν δικαιολογεί το υψηλό αυτό ποσοστό που φαίνεται να διαφωνεί με την αναγωγή της ικανοποίησης του πελάτη σε βασικό στόχο του οργανισμού. Εγείρονται, λοιπόν, απορίες σχετικά με τον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές του δημοσίου, τους γονείς και τους μαθητές, μια και απ ότι φαίνεται δεν αποτελούν σημαντικό μέρος των στόχων της εκπαιδευτικής τους μονάδας και ίσως να ενισχύεται η παραπάνω υπόθεση πως εστιάζουν κυρίως σε τυπικές διαδικασίες διεκπεραίωσης λειτουργιών.

Στον επόμενο πίνακα συγκρίνονται οι επί μέρους απαντήσεις στην κατηγορία «είδος εκπαιδευτικής μονάδας» και στην ερώτηση για το εάν είναι ο βασικός στόχος τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. η επιτυχία στις εξετάσεις).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Βασικός στόχος είναι τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. η επιτυχία στις εξετάσεις)							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	3	5	5	0	13
		Σχετική συχνότητα	10%	17%	63%	0%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	5	10	2	1	18
		Σχετική συχνότητα	16%	34%	25%	50%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	0	2	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	0%	7%	0%	0%	3%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	1	1	1	0	3
		Σχετική συχνότητα	3%	3%	13%	0%	4%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	15	8	0	0	23
		Σχετική συχνότητα	48%	28%	0%	0%	33%
Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	7	3	0	1	11	
	Σχετική συχνότητα	23%	10%	0%	50%	16%	
Σύνολο	Πλήθος	31	29	8	2	70	
	Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%	

Πίνακας 14

Εάν εφαρμοστεί ο ανάλογος διαχωρισμός ανάμεσα σε ιδιωτικές εκπαιδευτικές μονάδες και δημόσιες τα αποτελέσματα μας βοηθούν να συνάγουμε ενδιαφέροντα συμπεράσματα:

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Βασικός στόχος είναι τα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. η επιτυχία στις εξετάσεις)							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	8	17	8	1	34
		Σχετική συχνότητα	26%	59%	100%	50%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	23	12	0	1	36
		Σχετική συχνότητα	74%	41%	0%	50%	51%
Σύνολο	Πλήθος	31	29	8	2	70	
	Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%	

Πίνακας 15

Παρατηρείται και πάλι έμφαση στο αποτέλεσμα, δηλαδή την επιτυχία στις εξετάσεις στον ιδιωτικό τομέα καθώς το 74% των ερωτηθέντων που συμφωνούν απόλυτα ανήκουν εκεί. Παράλληλα όλοι όσοι απάντησαν ότι διαφωνούν ανήκουν στον δημόσιο τομέα. Στις άλλες δύο απαντήσεις, «συμφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα» τα αποτελέσματα είναι μοιρασμένα. Ο

διαχωρισμός αυτός παρατηρείται στον διαχωρισμό ανάμεσα σε ιδιωτικό και δημόσιο τομέα (Πίνακας 15) ενώ αν η διαμέριση γινόταν βάσει βαθμίδας εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα παρουσιάζουν ομοιογένεια (Πίνακας 14). Πληθυσμιακά, οι περισσότεροι διευθυντές δημοσίου τομέα απάντησαν πως συμφωνούν, παρόλα αυτά, το 100% των απαντήσεων «Διαφωνώ» προήλθε και πάλι από τον δημόσιο τομέα. Στον αντίποδα, όλες (πλην μίας) οι απαντήσεις των διευθυντών του ιδιωτικού τομέα ήταν θετικές και μάλιστα το 74% των απαντήσεων «Συμφωνώ απόλυτα» προήλθε από αυτούς. Παρατηρείται, λοιπόν, μία γενικότερη συμφωνία όσον αφορά τους στόχους των ιδιωτικών ιδρυμάτων, πράγμα που δεν συμβαίνει με τα δημόσια. Πιθανότατα και πάλι να παίζει ρόλο η έλλειψη ανταγωνισμού μεταξύ των δημόσιων ιδρυμάτων, καθώς είναι λογικό τα ιδιωτικά κέντρα να στοχεύουν συγκεκριμένα και στην ικανοποίηση του πελάτη αλλά και στα θετικά αποτελέσματα των μαθητών τους, ώστε να προσεγγίσουν περισσότερους.

Οι επόμενες δυο συγκρίσεις αφορούν τη διερεύνηση της στάσης των διευθυντών για το ποια θα πρέπει να είναι τα κριτήρια επιλογής των εργαζομένων. Στον Πίνακα 16 παρουσιάζονται οι επιμέρους απαντήσεις στην ερώτηση «Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι η προϋπηρεσία και τα προσόντα» ανά είδος εκπαιδευτικής μονάδας ενώ στη συνέχεια κατηγοριοποιούνται ανά τομέα «Δημόσιο» - «Ιδιωτικό» (Πίνακας 17).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι η προϋπηρεσία και τα προσόντα							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βαθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	4	5	4	0	13
		Σχετική συχνότητα	31%	13%	22%	0%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βαθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	2	8	8	0	18
		Σχετική συχνότητα	15%	21%	44%	0%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	1	1	1	0	3
		Σχετική συχνότητα	8%	3%	6%	0%	4%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	1	1	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	8%	3%	0%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	2	19	2	0	23
		Σχετική συχνότητα	15%	49%	11%	0%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	3	5	3	0	11
		Σχετική συχνότητα	23%	13%	17%	0%	16%
	Σύνολο	Πλήθος	13	39	18	0	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	0%	100%

Πίνακας 16

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι η προϋπηρεσία και τα προσόντα							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	7	14	13	0	34
		Σχετική συχνότητα	54%	36%	72%	0%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	6	25	5	0	36
		Σχετική συχνότητα	46%	64%	28%	0%	51%
Σύνολο		Πλήθος	13	39	18	0	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	0%	100%

Πίνακας 17

Τα τυπικά προσόντα (όπως π.χ. η προϋπηρεσία) φαίνεται να εκτιμώνται περισσότερο από τους διευθυντές ιδιωτικών μονάδων, καθώς το πλήθος των απαντήσεων συμφωνούν με τη δήλωση αυτή (Πίνακας 17). Οι διευθυντές των δημοσίων μονάδων που διαφώνησαν αποτελούν το 72% των απαντήσεων «Διαφωνώ», αν και πληθυσμιακά ήταν λιγότεροι από όσους συμφώνησαν (13 έναντι 21).

Τέλος, παρουσιάζονται οι απαντήσεις στην ερώτηση «Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία» ανά είδος εκπαιδευτικής μονάδας (Πίνακας 18) και ανά τομέα «Δημόσιο» -«Ιδιωτικό» (Πίνακας 19).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι ποιοτικά χαρ/κα όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία								
			Απαντήσεις				Σύνολο	
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα		
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	7	6	0	0	13	
		Σχετική συχνότητα	29%	14%	0%	0%	19%	
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	8	9	1	0	18	
		Σχετική συχνότητα	33%	20%	100%	0%	26%	
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	3	0	0	0	3	
		Σχετική συχνότητα	13%	0%	0%	0%	4%	
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	1	1	0	0	2	
		Σχετική συχνότητα	4%	2%	0%	0%	3%	
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	4	19	0	0	23	
		Σχετική συχνότητα	17%	43%	0%	0%	33%	
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	1	9	0	1	11	
		Σχετική συχνότητα	4%	20%	0%	100%	16%	
	Σύνολο		Πλήθος	24	44	1	1	70
			Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 18

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Βασικό κριτήριο θα πρέπει να είναι ποιοτικά χαρ/κα όπως η ομαδικότητα, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοβουλία							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	18	15	1	0	34
		Σχετική συχνότητα	75%	34%	100%	0%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	6	29	0	1	36
		Σχετική συχνότητα	25%	66%	0%	100%	51%
Σύνολο		Πλήθος	24	44	1	1	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 19

Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των υποψηφίων, από την άλλη πλευρά, φαίνεται να εκτιμώνται περισσότερο από τους διευθυντές δημοσίου που αποτέλεσαν το 75% των απαντήσεων «Συμφωνώ απόλυτα», έναντι του 66% των διευθυντών ιδιωτικού τομέα που απάντησαν απλώς «Συμφωνώ». Γίνεται εμφανής μία προτίμηση προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά από τους διευθυντές δημοσίου και αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι η επιλογή στο συγκεντρωτικό σύστημα παιδείας στο οποίο υπάγονται όλα τα δημόσια σχολεία της Ελλάδος, γίνεται καθαρά με βάση τα τυπικά προσόντα και ίσως οι απαντήσεις αυτές να υποδεικνύουν την ανάγκη για επιπλέον έρευνα για τη βελτίωση της επιλογής προσωπικού στη δημόσια εκπαίδευση.

Στη συνέχεια αναλύεται η θεματική ενότητα «Αξιολόγηση και επιβράβευση του προσωπικού». Η πρώτη ερώτηση η οποία επιλέχθηκε προς ανάλυση είναι η «Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις». Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ποσοστά της απάντησης «Διαφωνώ» στις δημόσιες μονάδες. Σε όλες τις υπόλοιπες είναι μηδενικά ή μικρότερα του 10% ενώ σε αυτές ξεπερνούν το 30% (Πίνακας 20).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	2	5	5	1	13
		Σχετική συχνότητα	12%	13%	42%	100%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	1	13	4	0	18
		Σχετική συχνότητα	6%	33%	33%	0%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	1	0	2	0	3
		Σχετική συχνότητα	6%	0%	17%	0%	4%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	1	1	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	6%	3%	0%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων	Πλήθος	9	14	0	0	23

	γλωσσών	Σχετική συχνότητα	53%	35%	0%	0%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	3	7	1	0	11
		Σχετική συχνότητα	18%	18%	8%	0%	16%
Σύνολο		Πλήθος	17	40	12	1	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 2013

Στη διαμέριση η οποία περιλαμβάνει τα δημόσια σχολεία και όλες τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές μονάδες παρουσιάζεται μεγάλη διαφορά στην κατανομή των απαντήσεων όσον αφορά στις μάλλον αρνητικές (Πίνακας 21).

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Θεωρώ πιο αποτελεσματικές τις ατομικές επιβραβεύσεις							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	4	18	11	1	34
		Σχετική συχνότητα	24%	45%	92%	100%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	13	22	1	0	36
		Σχετική συχνότητα	76%	55%	8%	0%	51%
Σύνολο		Πλήθος	17	40	12	1	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 2114

Για ακόμη μία φορά εμφανίζεται συμφωνία απόψεων μεταξύ των διευθυντών ιδιωτικών μονάδων και μία διάσταση μεταξύ αυτών του δημόσιου, καθώς το 92% των ατόμων που διαφώνησαν προέρχεται από το δημόσιο τομέα. Από τα ποσοστά των απαντήσεων φαίνεται πως ο ιδιωτικός τομέας δεν είναι εξοικειωμένος με την ομαδικότητα, γεγονός που δεν συνάδει με τη ΔΟΠ, η οποία θεωρεί τις ατομικές επιβραβεύσεις ζημιογόνες για τη συνεργασία και το ομαδικό πνεύμα που θα πρέπει να διαχέει τους οργανισμούς της.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων ανά τύπο εκπαιδευτικής μονάδας στην ερώτηση σχετικά με την αποτελεσματικότητα της χρηματικής επιβράβευσης.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Η αποτελεσματικότερη επιβράβευση είναι η χρηματική							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	1	4	4	4	13
		Σχετική συχνότητα	33%	21%	16%	17%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	1	5	4	8	18
		Σχετική συχνότητα	33%	26%	16%	35%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	0	0	3	0	3
		Σχετική συχνότητα	0%	0%	12%	0%	4%

Εκπαιδευτικής Μονάδας	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	0	0	2	0	2
		Σχετική συχνότητα	0%	0%	8%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	1	7	8	7	23
		Σχετική συχνότητα	33%	37%	32%	30%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	0	3	4	4	11
		Σχετική συχνότητα	0%	16%	16%	17%	16%
Σύνολο		Πλήθος	3	19	25	23	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 22

Εδώ παρατηρείται ισομερής καταμερισμός των απαντήσεων σχεδόν σε όλες τις εκπαιδευτικές μονάδες πλην μίας εκ των κύριων, δηλαδή των φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης (Πίνακας 22). Στην κλάση αυτή κανείς δεν απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα» στη συγκεκριμένη ερώτηση.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Η αποτελεσματικότερη επιβράβευση είναι η χρηματική							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	2	9	11	12	34
		Σχετική συχνότητα	67%	47%	44%	52%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	1	10	14	11	36
		Σχετική συχνότητα	33%	53%	56%	48%	51%
Σύνολο		Πλήθος	3	19	25	23	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 23

Εάν εφαρμοστεί ξανά ο διαχωρισμός «Δημόσιες εκπαιδευτικές μονάδες» και «Ιδιωτικές εκπαιδευτικές μονάδες» παρατηρείται απόλυτη ισορροπία και κοινή αντίληψη περί επιβράβευσης. Τα ποσοστά όλων των απαντήσεων είναι σε σχετική ισορροπία. Η πλειοψηφία κλίνει προς την άποψη πως η χρηματική επιβράβευση δεν είναι η αποτελεσματικότερη, κάτι που υποστηρίζεται και από τη θεωρία της ΔΟΠ. Οι διευθυντές όλων των ειδών εκπαιδευτικών μονάδων φαίνεται να έχουν την ίδια άποψη.

Οι επόμενες τέσσερις αναλύσεις αφορούν τις δηλώσεις οι οποίες είχαν να κάνουν με την εξωστρέφεια των εκάστοτε μονάδων. Οι πρώτες δύο αφορούν την ενδυνάμωση του ρόλου του προσωπικού, ενώ οι επόμενες δύο την εμπλοκή των πελατών. Στη μονοδιάστατη ανάλυση σχηματίστηκε η εντύπωση πως η πρακτικές αυτές εφαρμόζονται, μεν, αλλά βρίσκουν αρκετούς διευθυντές με μάλλον αρνητική στάση. Έχει επομένως ενδιαφέρον η σύγκριση απόψεων ανάμεσα στις ιδιωτικές και δημόσιες μονάδες, μια και θα μπορούσαν να σχηματιστούν πιο συγκεκριμένες υποθέσεις σχετικά με τη στάση αυτή.

Στον Πίνακα 24 συγκρίνονται τα αποτελέσματα «Είδος εκπαιδευτικής μονάδας» και «Το προσωπικό εμπλέκεται ενεργά στη λήψη αποφάσεων».

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Το προσωπικό εμπλέκεται ενεργά στη λήψη αποφάσεων							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	10	3	0	0	13
		Σχετική συχνότητα	43%	12%	0%	0%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	10	6	2	0	18
		Σχετική συχνότητα	43%	23%	11%	0%	26%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	1	2	0	0	3
		Σχετική συχνότητα	4%	8%	0%	0%	4%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	0	1	1	0	2
		Σχετική συχνότητα	0%	4%	5%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	2	10	10	1	23
		Σχετική συχνότητα	9%	38%	53%	50%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	0	4	6	1	11
		Σχετική συχνότητα	0%	15%	32%	50%	16%
	Σύνολο	Πλήθος	23	26	19	2	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 24

Από τον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 24) παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των δημόσιων εκπαιδευτικών μονάδων συμπεριλαμβάνει το προσωπικό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ενώ στις ιδιωτικές εκπαιδευτικές μονάδες παρατηρείται αισθητά χαμηλή συμμετοχή στη διαδικασία αυτή. Στον Πίνακα 25 ο ισχυρισμός αυτός φαίνεται ξεκάθαρα καθώς μόλις το 9% όσων απάντησαν «Συμφωνώ απόλυτα» ανήκει σε ιδιωτική μονάδα ενώ ιδιαίτερα υψηλά είναι τα ποσοστά του ιδιωτικού τομέα που απάντησαν «Διαφωνώ» ή «Διαφωνώ απόλυτα».

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Το προσωπικό εμπλέκεται ενεργά στη λήψη αποφάσεων							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	21	11	2	0	34
		Σχετική συχνότητα	91%	42%	11%	0%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	2	15	17	2	36
		Σχετική συχνότητα	9%	58%	89%	100%	51%
Σύνολο	Πλήθος	23	26	19	2	70	
	Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%	

Πίνακας 25

Από τα παραπάνω αποτελέσματα προκύπτει πως το προσωπικό έχει μάλλον λίγη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στον ιδιωτικό τομέα, καθώς οι περισσότεροι διευθυντές ιδιωτικών μονάδων απάντησαν αρνητικά. Στον αντίποδα, φαίνεται πως στο δημόσιο οι διευθυντές είναι περισσότερο δημοκρατικοί, καθώς μόνο δυο από αυτούς διαφώνησαν. Θα μπορούσε να υποθέσει, λοιπόν, κανείς πως οι διευθυντές του δημοσίου έχουν μία πιο συνεργατική αντιμετώπιση απέναντι στο προσωπικό, πιθανότατα γιατί έχουν υποχρεωτικά περάσει από τη θέση τους, ενώ οι διευθυντές ιδιωτικών μονάδων υιοθετούν μία πιο συγκεντρωτική προσέγγιση ίσως επειδή συχνά, είναι οι ίδιοι ιδιοκτήτες της επιχείρησης και πιστεύουν πως γνωρίζουν καλύτερα τα συμφέροντά της.

Στον Πίνακα 26 αναλύονται τα αποτελέσματα της ερώτησης «Λόγο στην επιλογή προσωπικού θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο» ως προς κάθε είδους εκπαιδευτική μονάδα.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Λόγο στην επιλογή θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	4	5	4	0	13
		Σχετική συχνότητα	27%	18%	18%	0%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	2	7	6	3	18
		Σχετική συχνότητα	13%	25%	27%	60%	26%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	0	2	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	0%	7%	0%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	8	9	6	0	23
		Σχετική συχνότητα	53%	32%	27%	0%	33%
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	0	1	2	0	3
		Σχετική συχνότητα	0%	4%	9%	0%	4%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	1	4	4	2	11
		Σχετική συχνότητα	7%	14%	18%	40%	16%
	Σύνολο	Πλήθος	15	28	22	5	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 26

Πιο σαφή συμπεράσματα μπορούν να εξαχθούν εάν δημιουργηθεί μια διαμέριση η οποία στην πρώτη κλάση περιλαμβάνει τα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα και στη δεύτερη περιλαμβάνει όλες τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές μονάδες όπως φαίνεται στον Πίνακα 27, όπου προκύπτει μια ομοιόμορφη κατανομή των απαντήσεων στα δημόσια και ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Λόγο στην επιλογή θα πρέπει να έχουν και όσοι θα συνεργαστούν με τον υποψήφιο							
			Απαντήσεις				Σύνολο
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	6	13	12	3	34
		Σχετική συχνότητα	40%	46%	55%	60%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	9	15	10	2	36
		Σχετική συχνότητα	60%	54%	45%	40%	51%
Σύνολο		Πλήθος	15	28	22	5	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 27

Ο σχηματισμός άποψης σχετικά με αυτή την πρακτική είναι δύσκολος καθώς και ο ιδιωτικός και ο δημόσιος τομέας εμφανίζονται σχετικά διχασμένοι, με τον ιδιωτικό να κλίνει περισσότερο προς μια θετική άποψη, γεγονός ευτυχές, καθώς η ΔΟΠ τάσσεται υπέρ της συμμετοχής των υπαλλήλων στη διαδικασία επιλογής, μια και κάτι τέτοιο θα βοηθήσει στην καλύτερη λειτουργία της ομάδας.

Προχωρώντας προς τη συμμετοχή του ευρύτερου περιβάλλοντος στις λειτουργίες της διοίκησης, στον επόμενο Πίνακα (Πίνακας 28) παρουσιάζεται άλλη μια συσχέτιση του είδους εκπαιδευτικής μονάδας με τα αποτελέσματα της ερώτησης «Για τον καθορισμό ποιοτικών στόχων έχει λόγο και το ευρύτερο περιβάλλον (γονείς, μαθητές, κλπ)».

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας / Για τον καθορισμό ποιοτικών στόχων έχει λόγο και το ευρύτερο περιβάλλον (γονείς, μαθητές, κλπ)								
			Απαντήσεις				Σύνολο	
			Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα		
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	6	3	4	0	13	
		Σχετική συχνότητα	50%	11%	15%	0%	19%	
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	3	10	5	0	18	
		Σχετική συχνότητα	25%	37%	19%	0%	26%	
	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	0	2	1	0	3	
		Σχετική συχνότητα	0%	7%	4%	0%	4%	
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	0	1	1	0	2	
		Σχετική συχνότητα	0%	4%	4%	0%	3%	
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	1	7	13	2	23	
		Σχετική συχνότητα	8%	26%	50%	40%	33%	
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	2	4	2	3	11	
		Σχετική συχνότητα	17%	15%	8%	60%	16%	
	Σύνολο		Πλήθος	12	27	26	5	70
			Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 28

Εδώ το πιο υψηλό ποσοστό παρουσιάζεται στην απάντηση «Διαφωνώ απόλυτα» στο «Φροντιστήριο μέσης εκπαίδευσης» με 60% (Πίνακας 26). Στην κατηγοριοποίηση Ιδιωτικός-Δημόσιος τομέας που παρουσιάζεται στον Πίνακα 27, τα αποτελέσματα είναι εμφανώς μοιρασμένα.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Για τον καθορισμό ποιοτικών στόχων έχει λόγο και το ευρύτερο περιβάλλον (γονείς, μαθητές, κλπ)							
		Απαντήσεις					Σύνολο
		Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα		
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	9	15	10	0	34
		Σχετική συχνότητα	75%	56%	38%	0%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	3	12	16	5	36
		Σχετική συχνότητα	25%	44%	62%	100%	51%
Σύνολο		Πλήθος	12	27	26	5	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 27

Αντίθετες εμφανίζονται να είναι οι απόψεις ανάμεσα στα δυο είδη εκπαιδευτικών μονάδων όσον αφορά την εμπλοκή των πελατών στον καθορισμό των στόχων, με τις ιδιωτικές να είναι μάλλον αρνητικές προς την πρακτική αυτή ενώ οι δημόσιες, μάλλον θετικές. Η εξωστρέφεια ενός οργανισμού είναι σημαντικό κομμάτι της ΔΟΠ, καθώς επιτρέπει στη διοίκηση να αφουγκράζεται άμεσα τις ανάγκες των πελατών και να ανταποκρίνεται καλύτερα σε αυτές. Ενώ, λοιπόν, η ικανοποίηση του πελάτη έχει ιδιαίτερη σημασία για τις ιδιωτικές μονάδες, δε φαίνεται να προσεγγίζεται με την αμεσότητα που προτείνουν οι τεχνικές της ΔΟΠ και αυτό ίσως οφείλεται στους ίδιους λόγους που οφείλεται και η μη συμμετοχή των εργαζομένων στις λήψεις αποφάσεων. Ακόμη, το δημόσιο σχολείο αποτελεί εντονότερα κομμάτι της κοινωνίας, μια και δεν είναι ιδιωτική επιχείρηση και συχνότερα έρχεται σε επαφή με το ευρύτερο περιβάλλον του, λ.χ. σε γιορτές, γεγονός που ίσως δημιουργεί μία καλύτερη σχέση με αυτό.

Στη συνέχεια ελέγχεται εάν τα «Ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα» και τα «Δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα» θεωρούν πως πρέπει στη διαδικασία της αξιολόγησης να συμμετέχουν και οι πελάτες.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Στην αξιολόγηση του προσωπικού θα πρέπει να εμπλέκονται και οι πελάτες (γονείς, μαθητές) και οι συνάδελφοι							
		Απαντήσεις					Σύνολο
		Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα		
	Δημόσιο σχολείο Α' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	0	6	4	3	13
		Σχετική συχνότητα	0%	23%	22%	18%	19%
	Δημόσιο σχολείο Β' βάθμιας εκπαίδευσης	Πλήθος	2	5	6	5	18
		Σχετική συχνότητα	22%	19%	33%	29%	26%

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο σχολείο προσχολικής αγωγής	Πλήθος	0	0	1	2	3
		Σχετική συχνότητα	0%	0%	6%	12%	4%
	Ιδιωτικό Εκπαιδευτικό Κέντρο	Πλήθος	0	2	0	0	2
		Σχετική συχνότητα	0%	8%	0%	0%	3%
	Κέντρο Ξένων γλωσσών	Πλήθος	5	9	3	6	23
		Σχετική συχνότητα	56%	35%	17%	35%	33%
	Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης	Πλήθος	2	4	4	1	11
		Σχετική συχνότητα	22%	15%	22%	6%	16%
Σύνολο		Πλήθος	9	26	18	17	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 30

Οι απαντήσεις οι οποίες ανήκουν στην κλάση «συμφωνώ απόλυτα» αποτελούν την ουσιαστική διαφορά των δύο κατηγοριών καθώς το 78% αυτών ανήκει στα «ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα», ποσοστό ιδιαίτερα μεγάλο εάν ληφθεί υπ' όψιν το γεγονός ότι ο πληθυσμός της κλάσης αυτής είναι μεγαλύτερος.

Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας /Στην αξιολόγηση του προσωπικού θα πρέπει να εμπλέκονται και οι πελάτες (γονείς, μαθητές) και οι συνάδελφοι							
		Απαντήσεις				Σύνολο	
		Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα		
Είδος Εκπαιδευτικής Μονάδας	Δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	2	12	12	8	34
		Σχετική συχνότητα	22%	42%	61%	47%	49%
	Ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα	Πλήθος	7	14	6	9	36
		Σχετική συχνότητα	78%	58%	39%	53%	51%
Σύνολο		Πλήθος	9	26	18	17	70
		Σχετική συχνότητα	100%	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 31

Μάλλον θετική φαίνεται να είναι η στάση των διευθυντών του ιδιωτικού τομέα για τη συμμετοχή των πελατών (εσωτερικών και εξωτερικών) στην αξιολόγηση του προσωπικού, στάση σύμφωνη με τη ΔΟΠ. Παρόλα αυτά, στο δημόσιο τομέα η στάση τους είναι μάλλον αρνητική, γεγονός που εγείρει ερωτήματα, καθώς το επικρατές σύστημα αξιολόγησης θεωρείται ανεπαρκές και η εφαρμογή της ΔΟΠ στη λειτουργία αυτή, μπορεί να φαίνεται πιο περίπλοκη αλλά επιφέρει μία πιο ολοκληρωμένη άποψη και μπορεί να οδηγήσει σε πιο συγκεκριμένες και αποτελεσματικές βελτιώσεις.

8. Συμπεράσματα και Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση των στάσεων που διατηρούν οι διευθυντές διαφόρων ειδών εκπαιδευτικών μονάδων απέναντι στη ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας. Με σκοπό τον σαφέστερο προσδιορισμό των στάσεων αυτών, έγινε, επίσης, μία σύγκριση ανάμεσα στις απαντήσεις όσων διευθύνουν ιδιωτικές εκπαιδευτικές μονάδες με αυτές των διευθυντών δημοσίων σχολείων. Κατά μέσο όρο τα άτομα που απάντησαν το ερωτηματολόγιο βρίσκονται στη διοίκηση εδώ και 10,7 έτη και ο μέσος όρος ηλικίας τους είναι τα 46,4 έτη.

Συνολικά οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων φαίνεται να στοχεύουν περισσότερο στις ποιοτικές υπηρεσίες και στα θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα, και δευτερευόντως στην ικανοποίηση του πελάτη, γεγονός που βρίσκει τη ΔΟΠ αντίθετη. Η εμπλοκή των πελατών στον καθορισμό των ποιοτικών στόχων τους δίχασε ενώ η εμπλοκή των εσωτερικών πελατών στη λήψη αποφάσεων φάνηκε να βρίσκει το μεγαλύτερο ποσοστό σύμφωνο. Οι διευθυντές θεωρούν πως δίνουν έμφαση στην πρόληψη των προβλημάτων και πως έχουν κυρίως συντονιστικό και διευκολυντικό ρόλο. Για την επιλογή των υπαλλήλων, φάνηκε να θεωρούν σημαντικότερα τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός ατόμου παρά τα τυπικά του προσόντα, ενώ υπήρξε σχετικός διχασμός, ακόμη μία φορά, για το κατά πόσο θα πρέπει να εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή και οι υπόλοιποι εργαζόμενοι. Όσον αφορά την εκπαίδευση του προσωπικού, τα αποτελέσματα έδειξαν πως πραγματοποιείται εκπαίδευση για τη βελτίωση των διδακτικών δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων και για τη διαμόρφωση εταιρικής ποιοτικής κουλτούρας, με έντονη έμφαση στο πρώτο είδος εκπαίδευσης, γεγονός που δείχνει πως η εκπαίδευση στο πλαίσιο μίας εκπαιδευτικής μονάδας στην Ελλάδα προσανατολίζεται κυρίως στις τυπικές δεξιότητες των εργαζομένων, πιθανότατα με σκοπό τα καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα και δεν δίνει έμφαση σε άλλους πολύ σημαντικούς τομείς που επιφέρουν βελτίωση της ποιότητας ενός οργανισμού. Οι ατομικές επιβραβεύσεις βρίσκουν σύμφωνους τους διευθυντές, ενώ με τις χρηματικές φαίνεται να διαφωνούν κάθετα και οι συμπεριφορές που προωθεί η ΔΟΠ φαίνεται να θεωρούνται αντικείμενο επιβράβευσης ελάχιστα ισχυρότερο από τα αποτελέσματα της εργασίας. Η αξιολόγηση των εργαζομένων δείχνει και πάλι να έχει ως αντικείμενο την απόδοση των διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών ενώ η εμπλοκή των πελατών σε αυτή τη διαδικασία δίχασε και πάλι τους ερωτηθέντες.

Τα αποτελέσματα της μονοδιάστατης ανάλυσης των απαντήσεων, κυρίως συνάδουν με τις πρακτικές που προσβέυει η ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και άλλοτε όχι. Συγκεκριμένα, η

φιλοσοφία που διέπει την πλειοψηφία των ερωτηθέντων φαίνεται (από τους στόχους ,τα αντικείμενα της εκπαίδευσης και της αξιολόγησης) να έχει ως προσανατολισμό το αποτέλεσμα, άποψη που δεν προάγει την Ολική Ποιότητα. Οι ατομικές επιβραβεύσεις φαίνεται να προτιμώνται, πρακτική διαδεδομένη στην παραδοσιακή ΔΑΠ, η οποία όμως δεν προωθεί την ομαδικότητα και έτσι θα μπορούσε να υποθέσει κανείς πως δεν της δίνεται η απαραίτητη, για τη ΔΟΠ, σημασία. Το γεγονός επίσης πως όσες ερωτήσεις αφορούν την συμμετοχή των πελατών σε διάφορες λειτουργίες της διοίκησης βρήκαν μεγάλο ποσοστό των διευθυντών αντίθετο, εγείρει ερωτήματα για το κατά πόσο, όντως, αντιμετωπίζουν το ρόλο τους ως απλώς διευκολυντικό και για το κατά πόσο είναι έτοιμοι να εφαρμόσουν της πρακτικές της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας η οποία ενθαρρύνει την ενδυνάμωση του ρόλου των εμπλεκομένων.

Σχετικά με τη διαφορά απόψεων των διευθυντών ιδιωτικών και δημόσιων εκπαιδευτικών μονάδων για τις πρακτικές της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας, οι διευθυντές ιδιωτικών μονάδων φαίνεται να έχουν πιο συγκεκριμένους στόχους, γεγονός που ίσως να πηγάζει από τον ανταγωνισμό, τον οποίο δεν έχουν να αντιμετωπίσουν τα δημόσια σχολεία σε τόσο έντονο βαθμό. Για την επιλογή των εργαζομένων τα ποσοστά ήταν παρόμοια όμως, όσοι απασχολούνται στα δημόσια σχολεία φαίνεται να εκτιμούν λίγο περισσότερο τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του υποψηφίου, ενώ οι ιδιώτες εμφανίζονται να δίνουν ελαφρά έμφαση στα τυπικά προσόντα και την προϋπηρεσία. Οι ατομικές επιβραβεύσεις επικροτούνται από τους ιδιώτες, ενώ οι διευθυντές του δημοσίου εκτιμούν ελάχιστα περισσότερο από τους πρώτους την χρηματική επιβράβευση. Η ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών βρίσκει περισσότερο σύμφωνους τους διευθυντές του δημοσίου όσον αφορά τη λήψη των αποφάσεων, ενώ η συμμετοχή τους στην επιλογή προσωπικού βρίσκει ελαφρώς πιο σύμφωνους τους ιδιώτες, παρόλο που τα αποτελέσματα είναι αναλόγως μοιρασμένα και για τους δύο τομείς. Τέλος, η συμμετοχή του ευρύτερου περιβάλλοντος στον καθορισμό στόχων βρίσκει σημαντικά πιο σύμφωνους τους διευθυντές δημόσιων σχολείων και στην αξιολόγηση του προσωπικού φαίνεται να συμφωνούν περισσότερο οι διευθυντές ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων.

Η ιδιωτική ή δημόσια φύση της εκπαιδευτικής μονάδας, παρόλο που σε αρκετές περιπτώσεις μπορεί να δικαιολογεί τη στάση των διευθυντών, δε φαίνεται να επηρεάζει με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο την εφαρμογή της ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας στις εκπαιδευτικές μονάδες, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις η κατανομή των απαντήσεων ήταν σχετικά ομοιογενής.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής δείχνουν τις πρακτικές της ΔΑΠ που ακολουθούνται από τους διευθυντές να μην έχουν έναν σαφή προσανατολισμό. Για παράδειγμα, ενώ τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των υποψηφίων εκτιμώνται κατά την επιλογή, δεν δίνεται βαρύτητα στην ανάπτυξή τους και ενώ η ικανοποίηση του πελάτη θεωρείται στόχος για την πλειοψηφία των μονάδων, σε πολλές περιπτώσεις δεν θεωρείται σημαντική η εμπλοκή του στις διαδικασίες. Το γεγονός αυτό υπογραμμίζει την ανάγκη για επιμόρφωση των όσων διευθύνουν μία εκπαιδευτική μονάδα επάνω στην ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας και στην κατανόηση της σημασίας του Ανθρώπινου Δυναμικού για την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού.

Θα παρουσίαζε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον, μία περαιτέρω διερεύνηση των πρακτικών ΔΑΠ που εφαρμόζονται στην Ελλάδα ώστε να αποσαφηνιστεί η εφαρμογή τους και ίσως να μπορούσε να διερευνηθεί σε μεγαλύτερο βάθος και η επίδραση που έχει ο δημόσιος η ιδιωτικός χαρακτήρας μίας εκπαιδευτικής μονάδας στις πρακτικές αυτές. Ενδιαφέρουσα θα ήταν επίσης η περαιτέρω έρευνα των λόγων που οδηγούν τους διευθυντές στο να είναι διστακτικοί απέναντι στην εμπλοκή των εσωτερικών και εξωτερικών πελατών στις λειτουργίες της διοίκησης. Τέλος, η βιβλιογραφία σχετικά με τη ΔΑΠ στην εκπαίδευση είναι μεν αρκετή, όπως αρκετή είναι και αυτή για τη ΔΟΠ στην εκπαίδευση, παρόλα αυτά δεν υπάρχει αρκετό υλικό για την ΔΑΠ Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση, πόσο μάλλον σε ελλαδικό επίπεδο, επομένως οποιαδήποτε έρευνα στο κομμάτι αυτό θα αποτελούσε σημαντική συνεισφορά.

9. Βιβλιογραφία

- Atuahene-Gima, K. (1996). Market orientation and innovation. *Journal of Business Research*, 35(2), σσ. 93-103.
- Barroso, J. (2000). Autonomie et modes de régulation locale dans le système éducatif. *Revue Française de Pédagogie*, 2000(130), σσ. 57-71.
- Bayart, D. (2005). Walter Andrew Shewhart. Economic control of quality of manufactured product (1931). Στο I. Grattan-Guinness (Επιμ.), *Landmark writings in Western Mathematics 1640-1640* (σσ. 926-935). Amsterdam: Elvesier.
- Boaden, R. J. (1997). What is total quality management ... and does it matter? *Total Quality Management*, 8(4), σσ. 153-171.
- Bolton, A. (1995). A rose by another name: TQM in higher education. *Quality Assurance in Education*, 3(2), σσ. 13-18.
- Bonstingl, J. J. (1992). *Schools of quality: an introduction to Total Quality Management in education*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bounds, G., Yorks, L., Adams, M., & Ranney, G. (1994). *Beyond Total Quality Management: Toward the Emerging Paradigm*. Singapore: Mc Graw-Hill.
- Boselie, P., & van der Wiele, T. (2002). Employee perceptions of HRM and TQM, and the effects on satisfaction and intention to leave. *Managing Service Quality: An International Journal*, 12(3), 165-172.
- Cardy, R. & Dobbins, G. (1996). Human Resource Management in a Total Quality Organizational Environment: Shifting From a Traditional to a TQHRM Approach. *Journal of Quality Management*. 1, (1), 5-20.
- Council of the European Union. (2001). *Report from the Education Council to the European Council "The concrete future objectives of education and training systems"*. Brussels.
- Crawford, L. E., & Shatler, P. (1999). Total quality management in education: problems and issues for the classroom teacher. *The International Journal of Educational Management*, 13(2), σσ. 67-72.

- Crosby, P. B. (1984). *Quality without tears: the art hassle-free management*. New York: McGraw-Hill.
- Cheng, Y. C. (2009). Teacher management and educational reforms: Paradigm shifts. *Prospects*, 39(1), 69.
- Dale, B. G. (1999). *Managing Quality* (3rd edition εκδ.). Oxford: Blackwell-Business.
- de Jager, H. J., & Nieuwenhuis, F. H. (2005). Linkages between Total Quality Management and the Outcomes-based approach in an education environment. *Quality in Higher Education*, 11(3), σσ. 251-260.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis: quality, productivity and competitive position*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dimitriadis, Z. S. (2000). Total involvement in quality management. *Team Performance Management: An International Journal*, 6(7/8), σσ. 117-122.
- Drucker, P. (1980). The deadly sins in public administration. *Public Administration Review*, 40(2), σσ. 103-106.
- Engelkemeyer, S. W. (1999). TQM in higher education. *The Centre for Quality Management Journal*, 2(1), σσ. 28-33.
- European Council (2000). *Presidency Conclusions*. Lisbon.
- Evans, J. R., & Lindsay, W. M. (2008). *The management and control of quality* (8th edition εκδ.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Geraedts, H. P., Montenarie, R., & van Rijk, P. P. (2001). The benefits of total quality management. *Computerized Medical Imaging and Graphics*, 25(2), σσ. 217-220.
- Ghosh, B. N. (1982). COLLECTION AND ANALYSIS OF DATA. *Journal of the Indian Law Institute*, 24(4), 785-836.
- Godfrey, B. A., & Kenett, R. N. (2007). Joseph M. Juran, a perspective on past contributions and future impact. *Quality and Reliability Engineering International*, 23, σσ. 653-663.
- Hadgraft, R., & Holocek, D. (1995). Viewpoint: towards total quality using problem-based learning. *The International Journal of Engineering Education*, 11(1), σσ. 8-13.

- Hafeez, K., Malak, N., & Abdelmeguid, H. (2006). A framework for TQM to achieve business excellence. *Total Quality Management & Business Excellence*, 17(9), σσ. 1213-1229.
- Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). *Education Quality and Economic Growth*. The World Bank, Washington.
- Hatcher, R. (1994). Market relationships and the management of teachers. *British Journal of Sociology of Education*, 15(1), σσ. 41-61.
- Hill, S. (1991). Why Quality Circles failed but Total Quality Management might succeed? *British Journal of Industrial Relations*, 29(4), σσ. 541-568.
- Hill, S., & Wilkinson, A. (1995). In search of TQM. *Employee Relations*.
- Hoang, D., Igel, B., & Laosirihongthong, T. (2006). The impact of total quality management on innovation: Findings from a developing country. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 23(9), σσ. 1092-1117.
- Ishikawa, K. (1985). *What is Total Quality Control? The Japanese way*. (D. J. Lu, Μεταφρ.) Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Ishikawa, K. (1989). *Introduction to Quality Control*. Tokyo: JUSE Press.
- Jimenez-Jimenez, D., & Martinez-Costa, M. (2009). The performance effect of HRM and TQM: a study in Spanish organizations. *International Journal of Operations & Production Management*, 29(12), 1266-1289.
- Juran, J. M. (1986). The quality trilogy. *Quality Progress*, 19(8), σσ. 19-24.
- Knowles, G. (2011). *Quality management*.
- Kolesar, P. J. (1994). "What Deming told the Japanese in 1950". *Quality Management Journal*, 2(1), σσ. 9-24.
- Krüger, V. (1996). How can a company achieve improved levels of quality performance: technology versus employees? *The TQM Magazine*, 8(3), σσ. 11-20.
- Krüger, V. (2001). Main schools of TQM: "the big five". *The TQM magazine*, 13(3), σσ. 146-155.

- Kurniawati, P. ([χ.χ.]). Audit of Human Resource Management in Education to Improve the Quality of Education in Schools (Case Study at Tunas Daud School Denpasar – Bali). *International Research Conference on Economics and Business*, Malang, 11-12 Δεκεμβρίου 2017. [χ.τ.], 1, 23.
- Laffel, G., & Blumenthal, D. (1989). The case of using industrial quality management science in health care organisations. *Journal of the American Medical Association*, 262(20), σσ. 2869-2873.
- Lawler, E. E., & Mohrman, S. A. (1985). Quality Circles after the fad. *Harvard Business Review*, 65(1), σσ. 65-71.
- Louis, K. S., & Miles, M. B. (1990). *Improving the urban high school: What works and why*. New York: Teacher's College Press.
- Mancera, C., & Schmelkes, S. (2010). *Specific Policy Recommendations on the Development of a Comprehensive In-Service Teacher Evaluation Framework*. OECD.
- Mandel, A. (2012). *The effects of Japanese culture and history on the adoption of Quality Control Techniques*. Master thesis, Brandeis University, Graduate School of Arts and Sciences, Waltham.
- Mehrotra, D. (2004). *Applying Total Quality Management in academics. Quality guide to the non-formal and informal learning processes*. SEEQUEL.
- Mele, C., & Colurcio, M. (2006). The evolving path of TQM: towards business excellence and stakeholder value. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 23(5), σσ. 464-485.
- Milakovich, M. E. (1990). Total quality management in the public sector. *Productivity Review*, 10(2), σσ. 195-215.
- Molnar, A. (2005). *School Commercialism: From Democratic Ideal to Market Commodity*. New York: Routledge.
- Neave, G. (1988). Education and Social Policy: demise of an ethic or change of values? *Oxford Review of Education*, 14(3), σσ. 237-283.
- Nelson, D. (1980). *Frederick W. Taylor and the rise of scientific management*. Madison: MIT Press.

- Nemoto, T., & Beglar, D. (2014). Developing Likert-scale questionnaires. In N. Sonda & A. Krause (Eds.), *JALT2013 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
- Neyestani, B. (2017). *Principles and contributions of Total Quality Management (TQM) gurus on business quality improvement*. MPRA Paper No. 77282. Ανάκτηση από <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/77282/>
- Oakland, J. S. (1994). *Total Quality Management: The Route to Improving* (2nd edition εκδ.). Oxford: Butterworth Heinemann.
- Oakland, J. S. (2014). *Total Quality Management and operational excellence. Text with cases*. New York: Routledge.
- Phillips-Donaldson, D. (2004). 100 years of Juran. *Quality Progress*, 37(5), σσ. 25-39.
- Pourrajab, M., Basri, R., Daud, S., & Asimiran, S. (2011). Applying Total Quality Management in the classroom and solving students failure. *KASBIT Business Journal*, 4, σσ. 69-76.
- Rhodes, L. A. (1992). On the road to quality. *Educational leadership*, 49(6), σσ. 76-80.
- Ross, J. E., & Perry, S. (1999). *Total Quality Management. Text, cases and readings* (Third edition εκδ.). Boca Raton, Florida: CRC Press.
- Runhaar, P. (2016). How can schools and teachers benefit from human resources management? Conceptualising HRM from content and process perspectives. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 639-656.
- Sallis, E. (2002). *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page Ltd.
- Scott, W. (1989). TQM expected to boost productivity, ensure survival of U.S. industry. *Aviation Week*, 13(23), σσ. 64-69.
- Seigel, G. T., & Seidler, E. (1996). Towards a public service blend of human resource management and TQM. *International Journal of Public Administration*, 19(10), 1781-1810.
- Simmons, D. E., Shadur, M. A., & Preston, A. P. (1995). Integrating TQM and HRM. *Employee Relations*, 17(3), 75-86.
- Smith, R. (2013). *Human Resources Administration-A School Based Perspective*. New York: Routledge.

- Snape, E., Redman, T. and Bamber, G.J. (1994), *Managing Managers: Strategies and Techniques for Human Resource Management*, Blackwell, Oxford.
- Snape, E., Wilkinson, A., Marchington, M., & Redman, T. (1995). Managing human resources for TQM: possibilities and pitfalls. *Employee Relations*, 17(3), 42-51.
- Suárez, G. J. (1992). *Three experts on quality management: Philip B. Crosby, W. Edwards Deming, Joseph M. Juran*. TQLO Publication No. 92-02, Department of the Navy, Office of the Under Secretary of the Navy, Total Quality Leadership Office, Arlington.
- Tarí, J., & Sabater, V. (2004). Quality tools and techniques: Are they necessary for quality management? *International Journal of Production Economics*, 92(3), σσ. 267-280.
- Teigland, M. (1993). *A study of the beliefs for total quality management comparing superintendents, board members, and classroom teachers in Iowa schools*. Dissertation, Iowa State University, Professional Studies in Education, Ames.
- Watson, G. (2004). The legacy of Ishikawa. *Quality Progress*, 37(4), σσ. 54-57.
- Αρβανιτογιάννης, Ι. Σ., & Κούρτης, Λ. (2002). *ISO 9000:2000. Παρουσίαση του νέου προτύπου. Σύγκριση με το ISO 9000:1994. Εφαρμογές του ISO 9000 σε παραγωγή προϊόντων και παροχή υπηρεσιών, διαχείριση ολικής ποιότητας, έρευνα αγοράς, ικανοποίηση καταναλωτή*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλης.
- Αρβανιτογιάννης, Ι. Σ., Ευστρατιάδης, Ν. Μ., & Μπουντουρόπουλος, Ι. Δ. (2000). *ISO 9000 & ISO 14000. Παρουσίαση-ανάλυση προτύπων διασφάλισης ποιότητας & περιβαλλοντικής διαχείρισης. Προσαρμογή στη βιομηχανία τροφίμων & ποτών*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Σοφού, Ε., & Κούτρα, Χ. (2007). Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, σσ. 33-42.
- Βελισσαρίου, Ε. (2000). Ποιότητα και χαρακτηριστικά προσωπικού στον τουρισμό. Στο Ε. Μανώλογλου (Επιμ.), *Διοίκηση τουρισμού και τουριστικών επιχειρήσεων* (σσ. 161-191). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βλάχος, Δ. (2008). *Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.

- Γκούμας, Ν. Α. (2010). *Ποιότητα και διεθνή πρότυπα στις υπηρεσίες υγείας*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς-ΤΕΙ Πειραιώς, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών "Διοίκηση της Υγείας", Πειραιάς.
- Δερβιτσιώτης, Κ. Ν. (2001). *Ανταγωνιστικότητα με διοίκηση ολικής ποιότητας* (2η έκδοση εκδ.). Αθήνα: Interbooks.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΚΕΑ/Ευρυδική. (2015). *Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη*. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο. (2001). *Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 12ης Φεβρουαρίου 2001, περί ευρωπαϊκής συνεργασίας για την αξιολόγηση της ποιότητας στη σχολική εκπαίδευση*. Ανάκτηση από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32001H0166&from=EL>
- Ζαβλανός, Μ. Μ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. Μ. (2003). *Ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. Μ. (2006). *Η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες και τα προϊόντα*. Αθήνα: Σταμούλη Α.Ε.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*. [χ.τ.]: Κριτική.
- Ιορδάνογλου Δ., (2008), *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις σύγχρονες οργανώσεις- Νέες τάσεις και Πρακτικές*, εκδόσεις Κριτική, Αθήνα
- Καρυωτάκης, Κ. Μ. (2014). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Διαχείριση Αλλαγής στους Δημόσιους Οργανισμούς/Total Quality Management and Change Management in Public Organizations*. Μεταπτυχιακή διατριβή, Πολυτεχνείο Κρήτης, Τμήμα Μηχανικών Παραγωγής & Διοίκησης, Χανιά.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λογοθέτης, Ν. (1993). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.
- Μπουραντάς Δ., Βάθης Α., Παπακωνσταντίνου Χ., Ρεκλείτης Π. (1999). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης επιχειρήσεων και υπηρεσιών*. Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων.

- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Νίκα, Μ. (2008). *Τα Κριτήρια και οι Διαδικασίες της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης και της Επιλογής Στελεχών στην Ελλάδα και την Αγγλία. Συγκριτική Μελέτη*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθήνας, Αθήνα.
- Παπαδημητρίου Γ., Φλώρου Γ., Αναστασιάδου Σ. (2001). Κλίμακες αξιολόγησης: η περίπτωση της κλίμακας Likert. *Πρακτικά 14ου Πανελληνίου Συνεδρίου Στατιστικής*, 81-88.
- Παππά, Μ. Θ. (2005). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών για τα κριτήρια αξιολόγησης του αποτελεσματικού καθηγητή πανεπιστημίου*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Παππά, Μ., & Θανόπουλος, Ι. (2006). Βελτίωση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών για τα κριτήρια αξιολόγησης του αποτελεσματικού καθηγητή πανεπιστημίου. *Σπουδαί*, 56(4), σσ. 58-82.
- Ρούση, Γ. (2007). *Ολική Ποιότητα Στη Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα
- Ρουσσάκης, Ι. (2002). Τρεις αφηγήσεις για την εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα: Ουσία και επίφαση. Στο Δ. Ματθαίου (Επιμ.), *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις προκλήσεις του 21ου Αιώνα. Νέες ορίζουσες και προοπτικές* (σσ. 115-124). Αθήνα: Α. Α. Λιβάνη.
- Ρουσσάκης, Ι., & Πασιάς, Γ. (2006). Αξιολόγηση ποιότητας στην εκπαίδευση: η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, σσ. 155-168.
- Σβώλης, Κ. (2017). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στο δημοτικό σχολείο*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, ΠΜΣ στη Δημόσια Διοίκηση.
- Τσιότρας, Γ. Δ. (2016). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Π. Χ. Πασχαλίδης-Broken Hill Publishers Ltd.
- Φασούλης, Κ. (2001). Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας». *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*. 4, 186-197.

