

**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ
ΤΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΟΟΣΑ
ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΔΙΑΛΟΓΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ
2016»**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΤΖΙΩΝΑΣ**

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΤΑΤΣΗΣ ΑΜ:0272016

ΣΙΝΔΟΣ 2017

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η έκθεση του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) για την εκπαίδευση στην Ελλάδα σε συσχέτισμό με τα πορίσματα της Επιτροπής του Εθνικού διαλόγου για την Παιδεία (2016), ανέδειξε ως μείζον θέμα την αναβάθμιση της παιδείας σε όλες τις βαθμίδες και τη θέσπιση ενός σχεδίου υποστήριξης της αναβάθμισης αυτής.

Είναι γεγονός ότι η παιδεία έχει εκπαίδευση έχει ταλαιπωρηθεί λόγω των συχνών περικοπών οι οποίες περιορίζουν το κεφάλαιο επενδύσεων σ' αυτήν, με αποτέλεσμα να την μειώνουν και να την αγνοούν. Η εκπαίδευση των νέων πλήττεται από τις συχνές αλλαγές οι οποίες όμως δε λειτουργούν αποτελεσματικά. Οι οικονομικοί και οι πολιτικοί παράγοντες υποβαθμίζουν τους υλικούς και ανθρώπινους πόρους και επηρεάζουν την παρεχόμενη εκπαίδευση. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσιάζει και αξιολογεί τα μέτρα πολιτικής της Ελλάδας στα πλαίσια της *«Έκθεσης Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης» (2016)*, αντιλαμβανόμενη ότι η αποτελεσματική εκπαίδευση αποτελεί μεγάλο μέρος της μελλοντικής εθνικής στρατηγικής.

Με βάση τα πρόσφατα αποτελέσματα του εθνικού και κοινωνικού διαλόγου για την παιδεία, δύο άξονες προσδιορίζουν την εκπαίδευση. Η κοινωνία της γνώσης και η ψηφιακή εποχή. Τώρα που η κοινωνία βρίσκεται στη συγκυρία πολιτικών και οικονομικών αλλαγών, η εκπαίδευση καλείται να εκσυγχρονιστεί. Συνεπώς, προέχει ο εντοπισμός των τομών οι οποίες θα τη βοηθήσουν να αξιοποιήσει τις μεταρρυθμίσεις που θεσπίζονται γι' αυτήν από τους φορείς της πολιτείας. Στόχο της αναδιάρθρωσης αποτελεί όχι μόνο η μείωση των ανισοτήτων, αλλά η δημοκρατική εκπαίδευση, η οικονομική αυτονομία του σχολείου, η ενδυναμωμένη εκπαιδευτική και η συλλογική ευθύνη των εμπλεκόμενων σ' αυτήν φορέων και των ενεργών μελών της.

Στην παρούσα έρευνα θα παρουσιάσουμε την σύγκριση της έκθεσης του ΟΟΣΑ και των πορισμάτων της Επιτροπής του Εθνικού Διαλόγου για τη Παιδεία 2016, την ανάλυση στοιχείων πρωτογενούς έρευνας σχετικά με την προαναφερθείσα σύγκριση, τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτή και τις προτάσεις για την αναβάθμιση και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης.

ABSTRACT

The report of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) on education in Greece in conjunction with the findings of the National Dialogue Commission on Education (2016) has highlighted the importance of upgrading of education at all levels and the legislation of a support project concerning this upgrade.

It is a fact that the frequent cuts that limit the capital investment on education understate the importance of it. Youth education has been affected by frequent changes that are not working effectively. Economic and political factors degrade material and human resources and affect the education provided. When the European Commission presented and evaluated Greek policy measures in the framework of the Education and Training Monitoring Report (2016) realized that effective education is a major part of the future national strategy.

Based on the recent results of national and social dialogue on education, two axes define education: the knowledge society and the digital era. Now that society is in the midst of political and economic changes, education is being modernized. Therefore, it is important to identify the areas that will help education make use of the reforms introduced by state actors. The aim of the restructuring is not only the reduction of inequalities, but also the democratic education, the school's autonomy, the strengthened educational and collective responsibility of state actors involved and its active members.

The aim of this research study is to present the comparison of the OECD report and the findings of the National Dialogue Commission on Education (2016), the analysis of primary research data on the above mentioned comparison, the conclusions drawn from it and the proposals for upgrading of education.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ	10
1.1 Το πρόβλημα και οι διαστάσεις του	10
1.2 Αποτύπωση της παρούσας κατάστασης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	12
1.3 Θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση	14
1.4 Αποτύπωση της παρούσας κατάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	17
II. ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ	19
2.1 Σχήματα αξιολόγησης	19
2.2 Προοπτικές με βάση τα πορίσματα	22
2.2 Απόψεις σχετικά με την αξιολόγηση των ΑΕΙ.....	25
2.3 Σχέση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας.....	26
2.4 Αναγκαιότητα των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση	27
2.5 Καινοτομία και εκπαιδευτικά ιδρύματα (δευτεροβάθμιας - τριτοβάθμιας).....	29
III. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ	31
3.1 Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικής έρευνας και εκπαιδευτικής πολιτικής.....	31
3.2 Ποιότητα και αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	35
3.3 Επιχειρηματικότητα και εκπαίδευση (δευτεροβάθμια – τριτοβάθμια).....	39
3.4 Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	42
3.5 Προσδοκίες της πολιτείας αναφορικά με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών.....	44
3.6 Στάδια – σχεδιασμός της έρευνας	47
3.7 Σκοπός της έρευνας.....	51
3.8 Σπουδαιότητα της έρευνας.....	51
3.9 Ερευνητικά ερωτήματα.....	52
3.10 Συγκριτική μελέτη θέσεων ΟΟΣΑ και Επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία 2016.....	53
3.11 Σύντομη επισκόπηση των θέσεων ΟΟΣΑ για την Παιδεία 2018.....	61
IV. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ - ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	66
4.1 Δείγμα της έρευνας	67
4.2 Παρουσίαση και συζήτηση ευρημάτων.....	68
4.3 Συζήτηση ευρημάτων	177

4.4 Συμπεράσματα	182
4.5 Προτάσεις	184
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	186
Ελληνική	186
Ξενόγλωσση	186
Ιστοσελίδες	187

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Θέσεις ΟΟΣΑ και Επιτροπής Διαλόγου για την Παιδεία	59
Πίνακας 2: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.1.....	77
Πίνακας 3: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.2.....	84
Πίνακας 4: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.3.....	91
Πίνακας 5: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.4.....	97
Πίνακας 6: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.5.....	104
Πίνακας 7: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.6.....	110
Πίνακας 8: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.7.....	117
Πίνακας 9: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας EP.8.	124
Πίνακας 10: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας EP.9.	131
Πίνακας 11: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.10.....	138
Πίνακας 12: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.11.....	144
Πίνακας 13: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.12.....	150
Πίνακας 14: περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.13.	156
Πίνακας 15: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.14.	163
Πίνακας 16: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP.15.	169
Πίνακας 17: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. EP. 16.	176

ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Άνδρες/Γυναίκες	68
Γράφημα 2: Ηλικία υποκειμένων	69
Γράφημα 3: Σπουδές υποκειμένων	69
Γράφημα 4: Έτη προϋπηρεσίας.....	70
Γράφημα 5: Τύπος σχολείου (Γυμνάσιο/Λύκειο/ΕΠΑΛ).....	70
Γράφημα 6: Περιοχή σχολείου	71
Γράφημα 7: Ιδιότητα υποκειμένων	71
Γράφημα 8: Οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης; EP.1.	73
Γράφημα 9: Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων; EP.2.....	80
Γράφημα 10: Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει το μορφωτικό επίπεδο των νέων; EP.3.	87
Γράφημα 11: Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο; EP.4.	94
Γράφημα 12: Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο; EP.5.	100
Γράφημα 13: Η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της; EP.6.	107
Γράφημα 14: Η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της; EP.7.	113
Γράφημα 15: Το Κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα; EP.8.	120
Γράφημα 16: Η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.9.	127
Γράφημα 17: Η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.10.....	134
Γράφημα 18: Η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του;EP.11.	141
Γράφημα 19: Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.12.	147
Γράφημα 20: Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.13.....	152
Γράφημα 21: Η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.14.....	159

Γράφημα 22: Η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.15.165

Γράφημα 23: Η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία; EP.16172

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να απευθύνω θερμές ευχαριστίες στον επιβλέποντα Καθηγητή μου κ. Παναγιώτη Τζιώνα, Πρύτανη του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης, για τη δυνατότητα που μου έδωσε να εξετάσω ένα πολύ ενδιαφέρον θέμα και για την υποστήριξη που μου πρόσφερε κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω επίσης όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πρόθυμα απάντησαν στο ερωτηματολόγιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης την οικογένειά μου για την κατανόηση και υποστήριξη της για όλο το διάστημα των σπουδών μου.

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται συνοπτική αναφορά των θέσεων της έκθεσης του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και της Επιτροπής του Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία 2016. Αποτυπώνεται η παρούσα κατάσταση στην εκπαίδευση μέσα από θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα.

1.1 Το πρόβλημα και οι διαστάσεις του

Στηριζόμενοι στην έκθεση του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) για την εκπαίδευση (Ναυτεμπορική, 4/12/2013) η Ελλάδα περιορίστηκε στην 42η από την 25η θέση στην οποία βρισκόταν. Ο Πρόεδρος της Επιτροπής του Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία Αντώνης Λιάκος αναφέρει ότι η εκπαίδευση έχει χάσει την ελπίδα της. Αναγκαία είναι η θέσπιση ενός σχεδίου αναβάθμισης της παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες. Άξιο λόγου είναι να σταθούμε και στις γενεσιουργές αιτίες αυτής της κατάστασης. Υπάρχει μια ποικιλία παραγόντων, οι οποίοι καθορίζουν τις βάσεις του δεδομένου προβλήματος.

Η οικονομία του 2008 καταβαραθρώθηκε εξαιτίας της κρίσης του χρηματοπιστωτικού συστήματος, επηρεάζοντας και την Ελλάδα του 2010 σε πτώση. Η στενή σχέση της οικονομικής κρίσης με την παιδεία, συντελεί στην παρουσίαση ενός προβλήματος, το οποίο εξελίσσεται. Οι περικοπές που πραγματοποιούνται, λόγω του περιορισμού των δημοσιονομικών εξόδων για να μειωθεί το έλλειμμα της χώρας, έχουν ταλαιπωρήσει την Παιδεία μειώνοντάς την, συνεχίζοντας να την τραυματίζουν. Ταυτόχρονα, η αυξανόμενη ανεργία και ο περιορισμός των εισοδημάτων και επιδομάτων, πλήττουν τις ευπαθείς οικογένειες, επηρεάζοντας την εκπαίδευση των νέων. Οι αλλαγές που έχουν γίνει στην Παιδεία ανά διαστήματα για την επίλυση των ζητημάτων, δεν συντέλεσαν αποτελεσματικά, ώστε να πραγματοποιηθεί μια αλλαγή του συστήματος. Όπως προκύπτει, η υποβάθμιση της Ελληνικής Παιδείας, οφείλεται σε οικονομικούς και πολιτικούς παράγοντες.

Το θέμα της Παιδείας βρίσκεται πάντα στο επίκεντρο των πολιτικών και κοινωνικών συζητήσεων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με βάση τα πιο επικαιροποιημένα ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία, παρουσιάζει και αξιολογεί τα μέτρα πολιτικής της Ελλάδας, στον *Τόμο 2 της «Έκθεσης Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης» (2016)*. Προτάσεις από τις γειτονικές χώρες υπό το πρίσμα του Μνημονίου Συνεννόησης, ενδιαφέρονται για το πρόβλημα της Παιδείας, γιατί αντιλαμβάνονται ότι η αποτελεσματική εκπαίδευση αποτελεί μεγάλο μέρος της μελλοντικής εθνικής στρατηγικής. Επίσης, η Ελληνική κυβέρνηση αναγνωρίζοντας την αναγκαιότητα ενός έργου μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, δημιουργεί βασικές τομεακές στρατηγικές για την δια βίου μάθηση. Από την βιβλιογραφική

επισκόπηση τονίζεται η σημασία του ζητήματος εξαιτίας της αναλυτικής έρευνας που πραγματοποιείται και των φορέων που αναμειγνύονται για την εύρεση λύσης.

Σύμφωνα με τα πρόσφατα αποτελέσματα του εθνικού και κοινωνικού διαλόγου όσον αφορά πολύπλευρα θέματα περί παιδείας έχει προκύψει ότι η εκπαίδευση κινείται γύρω από δύο διαφορετικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά την κοινωνία της γνώσης και ο δεύτερος την ψηφιακή εποχή που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει εύλογα ότι η εκπαίδευση του παρελθόντος έχει αλλάξει ριζικά και έχει επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες και συνθήκες.

Οι ιστορικές μεταβολές της χώρας, η παγκοσμιοποίηση και οι αλλαγές στον τομέα της τεχνολογίας και της επιστήμης, έχουν προσδιορίσει σε σημαντικό βαθμό την εικόνα της σύγχρονης εκπαίδευσης, η οποία βεβαίως διαφέρει, σε κάποιο βαθμό αλλά όχι ολοκληρωτικά, συγκριτικά με το παρελθόν. Η εκπαίδευση του παρελθόντος δεν αναγνώριζε τη σημασία και το ρόλο που κατείχε στο πλαίσιο της κοινωνίας, ο ρόλος της ήταν ανεξάρτητος από τις κοινωνικές επιρροές και ο στόχος της μονοδιάστατος. Η ιδιοσυγκρασία, ο τρόπος λειτουργίας, οι αξίες και οι αρχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργήθηκαν σε μία προηγούμενη εποχή σύμφωνα με τις ανάγκες του κοινωνικού πλαισίου ή της εκάστοτε πολιτείας. Επικρατούσε ο δασκαλοκεντρικός τρόπος μάθησης και η λογική παραγωγής συγκεκριμένων «προϊόντων», δηλαδή οτιδήποτε μπορεί να ήταν χρήσιμο σε κοινωνικό ή επαγγελματικό επίπεδο. Συνεπώς, υπήρχε εμφανής διαχωρισμός παιδείας και κοινωνίας. Τώρα, λοιπόν, που η κοινωνία βρίσκεται στο σταυροδρόμι μοιραίων αλλαγών λόγω πολιτικών (Ε.Ε) και οικονομικών παραγόντων (επίδραση της οικονομικής κρίσης), η εκπαίδευση καλείται να επιλύσει ένα μείζον ζήτημα το οποίο δεν είναι άλλο από τον εκσυγχρονισμό της.

Είναι επιτακτική η ανάγκη να εντοπιστούν τομές περισσότερο και όχι μεταρρυθμίσεις που θα καταργήσουν τις παλιές παρωχημένες συνήθειες. Υπάρχει η ανάγκη για απόκτηση πνεύματος ανεκτικότητας ενώ ταυτόχρονα η εκπαίδευση επιβάλλεται να βρίσκεται σε ενέργεια και δράση για τον ίδιο τον εαυτό της και να μη δέχεται παθητικά τις μεταρρυθμίσεις που θεσπίζονται γι' αυτήν, από φορείς της πολιτείας. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια ή τριτοβάθμια πρέπει να ανεξαρτητοποιηθεί χωρίς όμως να ανακύψουν προβλήματα. Από τη μία, να υπάρχει διάχυτος ο κίνδυνος της αταξίας της εκπαίδευσης, οπότε να μετέλθει από το ένα άκρο στο άλλο και από την άλλη να υπάρχει η πιθανότητα η εκπαίδευση να εντείνει την κοινωνική ανισότητα αντί να την περιορίσει («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Στόχος της αναδιάρθρωσης αποτελεί η μείωση των ανισοτήτων μέσω της ενδυνάμωσης του αδύναμου. Κρίνεται αναγκαίο να καθιερωθεί δημόσια εκπαίδευση που σημαίνει κατά βάση δημοκρατική εκπαίδευση και κοινή συμμετοχή όλων ανεξαρτήτως φύλου, καταγωγής,

κοινωνικής προέλευσης, θρησκείας και σωματικής διάπλασης. Για να ισχύουν τα παραπάνω και στην πράξη, επιβάλλεται να πραγματοποιηθεί εκκαθάριση εδάφους, να απαλλαγεί δηλαδή το εκπαιδευτικό σύστημα από το συγκεντρωτικό μηχανισμό, να επέλθει ενδυνάμωση της εκπαίδευσης και ανάληψη ευθύνης από τους εμπλεκόμενους σ' αυτήν φορείς (διευθυντές, εκπαιδευτικούς), καθώς και των ενεργών μελών της (σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων). Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο πρέπει να αποκτήσει την οικονομική αυτονομία του. Μετά από κριτική που διεξήχθη από τον οργανισμό ΟΟΣΑ (2011), προτάθηκε η φιλοσοφία της εκπαίδευσης να κινείται στο πλαίσιο της μεταβίβασης – μεταφοράς εξουσιών (devolution).

Η παρούσα έρευνα αποτελείται από τέσσερα (4) μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται ο θεωρητικός προβληματισμός όπου αποτυπώνονται εκπαιδευτικά και θεωρητικά δεδομένα για το προφίλ της δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δεύτερο μέρος εστιάζεται στην αξιολόγηση των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, στη σχέση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και προβάλλει την αναγκαιότητα της καινοτομίας και των μεταρρυθμίσεων στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι οποίες προωθούν την οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη, οι οποίες επηρεάζονται από την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας. Στο τρίτο μέρος γίνεται εκτενής αναφορά της εκπαιδευτικής έρευνας και της εκπαιδευτικής πολιτικής με συνέπεια την αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρουσιάζεται η σχέση της επιχειρηματικότητας με την εκπαίδευση και η επιρροή των μοντέλων εκπαιδευτικής ηγεσίας. Γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου και τις επιπτώσεις του στην πολιτεία. Στο τέταρτο μέρος παρουσιάζεται η μεθοδολογία, το δείγμα της έρευνας και ο χρόνος διεξαγωγής της, το βασικό εργαλείο της έρευνας, το ερωτηματολόγιο και η στατιστική του μελέτη. Γίνεται διεξοδική συζήτηση των ευρημάτων. Παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και ακολουθούν οι προτάσεις.

1.2 Αποτύπωση της παρούσας κατάστασης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Τα σημερινά σχολεία χρηματοδοτούνται από τους δήμους με πόρους του κράτους. Οι Επιτροπές Διαλόγου επιβάλλουν επίσης και την ύπαρξη παιδαγωγικής αυτονομίας με ανοιχτό πρόγραμμα σπουδών μέσω συζητήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών. Η αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης προϋποθέτει την παρουσία κέντρων στήριξης με τη συνεργασία της περιφέρειας, εσωτερικό κανονισμό σε συνεργασία με τους μαθητές, επιμόρφωση καθηγητών, αναπροσαρμογή σχολικού δικτύου και θέσπιση νέων στόχων. Αρχικά, η αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού πλώνα εμπεριέχει την ύπαρξη «ευέλικτης ζώνης» όπου σ' αυτήν πραγματοποιείται η επιλογή θεματικών ενοτήτων με βάση τα ενδιαφέροντα και την εμπειρία των παιδιών. Κατά αυτόν τον τρόπο θεσμοθετείται μια βιωματική μορφή εκπαίδευσης στα πλαίσια της οποίας θα δίνεται η δυνατότητα ακόμα και στους «αδύναμους» μαθητές να συμμετέχουν ενεργά. Στην πορεία όμως της εφαρμογής της,

η ευέλικτη ζώνη υποτιμήθηκε και έτσι μετά από συζητήσεις διδασκόντων και υπευθύνων που έλαβαν χώρα από Μακεδονία μέχρι Αθήνα και Κρήτη, θεσπίστηκε η «ευέλικτη εβδομάδα». Άλλα θέματα με τα οποία ασχολήθηκε η Επιτροπή είναι το *σύστημα εξετάσεων* εισαγωγής από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η *εφαρμογή του Νέου Λυκείου* με αλλαγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα, οι *επιλογές μαθημάτων και ερευνητική εργασία* με διοικητική ανασυγκρότηση των σχολικών μονάδων και ταυτόχρονη μείωση του αριθμού των Λυκείων με περισσότερους μαθητές. Επιπροσθέτως, στο επίκεντρο των συζητήσεων βρέθηκε η ανάγκη ότι οι σχολικές μονάδες πρέπει να στραφούν στη *ψηφιακή ενημέρωση και οπτικοακουστική εκπαίδευση* με παράλληλη συνεχή *επιμόρφωση των εκπαιδευτών*. Έτσι, προκύπτει ένα εθνικό πλαίσιο εκπαίδευσης, αρκεί οι ιθύνοντες να αναλογιστούν τον τύπο σχολείου, τον πολίτη και την εξέλιξη της κοινωνίας που επιδιώκεται («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Ο ρόλος πλέον της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι πολύπλευρος καθώς επιδρά σε πολλούς τομείς της κοινωνίας, καθορίζει τη μορφή και την εξελικτική πορεία του κοινωνικού πλαισίου, πλάθει τους μελλοντικούς εν δυνάμει πολίτες και διαμορφώνει το πολιτικό και οικονομικό σκηνικό. Η υποχρεωτική εκπαίδευση έχει πολλά ζητήματα να επιλύσει ήτοι: α) ζητήματα λειτουργικής φάσης (συνεδριάσεις, συναντήσεις με συμβούλους, κατάργηση παρελάσεων μαθητών κ.α.), β) ζητήματα σχολικής μονάδας (δικτύωση σχολείου με άλλα σχολεία, σύσταση εφημερίδας σχολείου, ετήσια θεατρική παράσταση, συνεργασία με σχολεία του εξωτερικού κ.α.), γ) ζητήματα γνωστικής φύσεως (μείωση ύλης 20%-30%, σχολικές δραστηριότητες, κατάργηση επαναληπτικών εξετάσεων στο γυμνάσιο, ειδικότητες μαθημάτων). Αναγκαία όπως άλλωστε έχει προαναφερθεί είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση ψηφιακών μέσων, αξιοποίησης εικόνας και ήχου στα μαθήματα και συμμετοχή παιδιών με διαφορετική εθνική προέλευση. Είναι αδιαμφισβήτητο το γεγονός ότι το τωρινό λύκειο χαρακτηρίζεται ανεπαρκές καθώς προωθεί τη στείρα απομνημόνευση και τη γνώση που αποσκοπεί σε ένα συγκεκριμένο στόχο, δηλαδή στην ευκολότερη εύρεση επαγγέλματος. Δεν προσανατολίζει ουσιαστικά το μαθητή ούτε τον βοηθά να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες ώστε στην πορεία της ζωής του να γίνει ενεργός πολίτης. Η ιδέα λοιπόν της Επιτροπής είναι ένα *ισχυρό* λύκειο με αξιόπιστο απολυτήριο και κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων, μιας ψυχοφθόρας, πολυέξοδης και χρονοβόρας διαδικασίας όπως έχει χαρακτηριστεί από πολλούς.

Στο πλαίσιο αυτό ενεργό ρόλο διαδραματίζει και ο καθηγητής, ο οποίος πρέπει να αποδεσμευτεί από το παλιό μοντέλο δασκαλοκεντρικής εκπαίδευσης και να υιοθετήσει διαφορετικό προφίλ («καθηγητής σύμβουλος»). Οι άξονες προγράμματος είναι καθορισμένες από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και σύμφωνα μ' αυτό το Νέο Λύκειο θα είναι σύγχρονο και αυτόνομο (σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Σχολικών Προγραμματικών

Σπουδών), αξιόπιστο ως προς τα θέματα τα οποία προέρχονται από μια κεντρική βάση και είναι σταθμισμένης δυσκολίας (π.χ. Ε.Ε.), φιλικό προς το μαθητή καθώς θα δίνει βαρύτητα στις κλίσεις και θα διαμορφώνεται ένα πρόγραμμα μέσω της συνεργασίας μαθητών και εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα των ανωτέρω προτάσεων, θα είναι η επίτευξη μιας σφαιρικής πνευματικής καλλιέργειας, η παραγωγή φιλομάθειας και όχι η άγונה αποστήθιση άχρηστων πληροφοριών. Θα αναδεικνύεται ο σεβασμός στη διαφορετικότητα καθώς η κοινωνία βιώνει τεράστια πολιτισμική κρίση και χαρακτηρίζεται από διαπολιτισμικότητα και πολυπολιτισμικότητα. Θα καλλιεργείται έτσι, πνεύμα αλληλεγγύης και του ανθρωπισμού. Ταυτόχρονα, σπουδαία θέση στο Νέο Λύκειο θα καταλαμβάνει και η εθελοντική δράση. Όσοι μαθητές θα συμμετέχουν σ' αυτήν, πάντα βέβαια με το συντονισμό και την επίβλεψη του «καθηγητή συμβούλου», θα αξιολογούνται θετικά,. Επιπλέον απαραίτητα στοιχεία είναι η βαρύτητα στη φυσική αγωγή, η εκπόνηση εργασίας με μορφή δοκιμίου (στην τελευταία τάξη – Β' Λυκείου γιατί όπως προαναφέρθηκε το Λύκειο θα περιοριστεί στις δύο τάξεις), τα θέματα για το απολυτήριο θα είναι κοινά ή διαφορετικά, αλλά από κοινή βάση και θα επιλέγονται με αλγόριθμους.

Μια καινοτομία αποτελεί και το γεγονός ότι όποιος μαθητής δεν επιλέγει μαθήματα υψηλού επιπέδου, έχει τη δυνατότητα απόκτησης πιστοποιητικού αποφοίτησης. Άρα, σταδιακά βελτιώνεται το προφίλ των τμημάτων και προωθούνται στρατηγικές συγχωνεύσεων («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

1.3 Θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση, αποτελεί πυλώνα της παιδείας. Η τωρινή κατάσταση για τη μετάβαση των μαθητών από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μαρτυρά ότι τα φροντιστήρια και η παραπαιδεία βρίσκονται σε άνθηση ενώ η οικογένεια επιβαρύνεται οικονομικά για να μπορεί να στηρίξει τις σπουδές του παιδιού ή των παιδιών της. Γι' αυτό πρέπει να δοθούν άμεσα λύσεις απτές και να επέλθει δικαιοσύνη ανάμεσα στη βούληση του ενός και του άλλου, με ταυτόχρονη μείωση των επιλογών και κατά συνέπεια ισχυρότερη βούληση. Οι αλλαγές αυτές θα επέλθουν μέσω του Νέου Λυκείου και της κινητικότητας των Πανεπιστημίων. Τα πλεονεκτήματα που θα προκύψουν θα είναι τα εξής: οι φοιτητές θα σπουδάζουν αυτό που ουσιαστικά επιθυμούν, θα μειώνεται η σημασία του βαθμού, όπως και ο χρόνος και η προετοιμασία για τα μαθήματα («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Τα τελευταία χρόνια η πολιτεία έχει δώσει βαρύτητα στην εξέλιξη της ειδικής αγωγής. Έτσι διασφαλίζονται ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης σε άτομα τα οποία παρουσιάζουν κινητικά ή διανοητικά προβλήματα και ανήκουν στην κατηγορία των ΑΜΕΑ. Σύμφωνα, λοιπόν με τον ανασχεδιασμό, η υποστήριξη των μαθητών πρέπει να είναι οργανωμένη και να παρέχεται σε

τρία επίπεδα. Η αναδιάρθρωση υποστηρίζεται από την ομάδα Παιδαγωγών καθοδήγησης και Υποστήριξης και ορίζει την πρόληψη και την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των αναγκών, επιβάλλει τη συνεργασία της γενικής και της ειδικής εκπαίδευσης, θεσμοθετείται η ομάδα διαμεσολάβησης και παρέχει τη λειτουργία ειδικού Νηπιαγωγείου και Δημοτικού («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Για να είναι εφικτά τα παραπάνω στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαίδευσης κρίνεται αναγκαία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι επικεντρώνονται στην απόκτηση της παιδαγωγικής επάρκειας είτε μέσω διετών προγραμμάτων είτε μέσω σεμιναρίων. Το τοπίο όμως παραμένει θολό και αμφίβολο. Έτσι, δημιουργείται ένα πλαίσιο προσόντων των εκπαιδευτικών και προσδιορίζεται το επιθυμητό προφίλ τους, το οποίο είναι απαραίτητο εργαλείο για την ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού.

Ένας άλλος τρόπος για την δια βίου εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι η απόκτηση μεταπτυχιακών τίτλων, αφού μ' αυτόν τον τρόπο εμπλουτίζουν το γνωστικό τους επίπεδο. Παρόλα αυτά, η επιμόρφωση δεν απαντούσε στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, γιατί είχε τη μορφή εισηγήσεων και δεν τους παρείχε ουσιαστική στήριξη (Βεργίδης 2003-2011, Βαλμάς 2006, Κουρουκλής 2015). Έτσι, προτάθηκε μια υποχρεωτική διετής εισαγωγική περίοδος ένταξης (Ν. 3848/2010, αρ.4). Η εισαγωγική εκπαίδευση θα περιλαμβάνει τη συμμετοχή στο διαγωνισμό ΑΣΕΠ. Μετά από την επιτυχία τους θα γίνονται δόκιμοι, δηλαδή θα εκτελούν το εκπαιδευτικό τους έργο αλλά ταυτόχρονα θα επιμορφώνονται και στη συνέχεια θα ακολουθεί διετής επιμόρφωση. Με την απόκτηση πιστοποίησης, ο εκπαιδευτικός θα είναι μόνιμος. Σε περίπτωση αποτυχίας θα δίνεται δεύτερη ευκαιρία. Οι στόχοι της επιμόρφωσης είναι ποικίλοι και ευεργετικοί καθώς οδηγούν στην προσωπική ανάπτυξη, στην αυτοεκτίμηση και ο εκπαιδευτικός μετατρέπεται σε ενεργό μέλος της σχολικής κοινότητας. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε μέχρι το 2011 αλλά σταμάτησε λόγω της ευρύτατα γνωστής οικονομικής δυσχέρειας εκτός από την επιμόρφωση στις ΤΠΕ και αυτές που πραγματοποιούν οι σχολικοί σύμβουλοι («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Πρέπει να γίνει εμφανές σε όλους η εφαρμογή οπτικοακουστικής εκπαίδευσης. Πρέπει να αναγνωριστεί το δικαίωμα στον οπτικοακουστικό εγγραμματισμό. Η πολιτεία πρέπει να εκμεταλλευτεί το υπάρχον ανθρώπινο δυναμικό της χώρας καθώς και το διδακτικό υλικό (π.χ. «Πάμε Σινεμά» 1999 έως και σήμερα, το «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, ΕΣΠΑ 2007-2013). Αναγκαίο είναι να αξιοποιηθούν και οι ευρωπαϊκές δομές και να συνεχιστεί η εκπαίδευση των καθηγητών. Έτσι, θα βελτιωθεί και θα εκσυγχρονιστεί η μέθοδος διδασκαλίας και με άλλους τρόπους που μπορούν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών ευκολότερα.

Το σημαντικότερο και αξιολογότερο όμως είναι η τήρηση του Παιδαγωγικού Κώδικα Δημοκρατικού Ανθρωπισμού, ο οποίος προετοιμάζει τα παιδιά για το σχολείο και όχι μόνο καθώς δίνει έμφαση στη διαφορετικότητα και στην ομαδικότητα. Τα παιδιά μαθαίνουν να δέχονται το διαφορετικό, να σέβονται τους ανθρώπους, να γνωρίζουν τα όρια τους αλλά και να μην ξεπερνούν τα όρια των άλλων συνοδοιπόρων τους. Το σπουδαιότερο είναι ότι όσοι τηρούν τον Κώδικα αποδέχονται ηθική ανταμοιβή ενώ παράλληλα αντιμετωπίζονται δραστικά και αποτελεσματικά διάφορα φαινόμενα κρίσης στο σχολικό χώρο (bullying, δυσλεξία κ.α.). ταυτόχρονα, λόγω της συγκέντρωσης πολλών και διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων εξαιτίας της εισροής μεταναστευτικών κυμάτων, εφαρμόζεται το «Μικρό Σχολείο» κατά Vygotsky, το οποίο παρέχει στο καταπονούμενο παιδί ένα μαθησιακό πλαίσιο με όρους «Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης» («Εθνικός & κοινωνικός διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα», 2016).

Το άρθρο πραγματεύεται τη δυνατότητα που κρύβει μέσα της η Ελλάδα σαν χώρα για να μετατραπεί σε εκπαιδευτικό σταυροδρόμι. Η Ελλάδα πληροί αρκετές από τις προδιαγραφές ώστε να μετατραπεί σε περιφερειακό κέντρο εκπαίδευσης. Σ' αυτό, σαφώς, βοηθά η γεωγραφική της θέση καθώς συνδέει την Ευρώπη με την Ασία αλλά και η κινητικότητα των φοιτητών και η φήμη που κατέχουν τα πανεπιστήμιά της ως προς την ποιότητα των εκπαιδευτικών. Το παγκόσμιο περιβάλλον θεωρείται θετικό γιατί έχει πραγματοποιηθεί αύξηση της διεθνούς μεταφοράς των φοιτητών στις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες, με τον αριθμό των νέων που ταξιδεύουν σε άλλη να ανέρχεται στα 4,5 εκατομμύρια φοιτητές το 2014 από 1,8 εκατομμύρια το 1995 και 0,8 εκατομμύρια το 1975 (Mylonas, 2017).

Η μελέτη της Εθνικής Τράπεζας έχει φτιάξει έναν Δείκτη Εκπαίδευσης για τη μέτρηση της ανταγωνιστικότητας ανά τον κόσμο των πανεπιστημίων. Οι υπολογισμοί δείχνουν ότι οι σημαντικοί παράγοντες είναι κατά πόσο είναι ανεξάρτητο το πανεπιστήμιο, η ποιότητα των καθηγητών του, το ποσοστό των εξόδων και η γλώσσα της χώρας. Η Ελλάδα είναι σε χαμηλά επίπεδα ως προς την εκπαίδευση, λόγω της περιορισμένης ανεξαρτησίας των πανεπιστημίων της. Η μειωμένη ανταγωνιστικότητα αντανακλάται στο χαμηλή θέση της Ελλάδας στην παγκόσμια αγορά (0,7%) με τους περισσότερους ξένους φοιτητές να εγγράφονται είτε με διμερείς συμφωνίες (π.χ. με την Κύπρο) είτε να είναι παιδιά μεταναστών (π.χ. Αλβανία) (Mylonas, 2017).

Βάσει των αποτελεσμάτων, η συνάφεια με τα διεθνή πρότυπα θα μπορούσε να αυξήσει τους εισερχόμενους φοιτητές στην Ελλάδα σε περίπου 110.000 από 27.600 που ήταν το 2015. Αυτό που επιβάλλεται να κάνει η πολιτεία είναι να καθιερώσει κοινή εθνική στρατηγική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση της αυτονομίας, της χρηματοδότησης ανάλογα με τα αποτελέσματα των παγκόσμιων συνεργασιών, να εισάγει πολιτικές και

κίνητρα για την προσέλευση της ακαδημαϊκής διασποράς, να προωθήσει τη δημιουργία Κέντρων Αριστείας στα ελληνικά και να αυξήσει τις δαπάνες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εκτός από το γεγονός ότι η Ελλάδα θα μετατραπεί σε εκπαιδευτικό σταυροδρόμι, ένα άλλο θετικό αποτέλεσμα είναι ότι θα ενισχυθεί το επίπεδο του ανθρώπινου δυναμικού. Επίσης, θα παρατηρηθεί αύξηση του ΑΕΠ κατά 1,1 εκατοστιαίες μονάδες τη πρώτη δεκαετία. Σε συνδυασμό με τον περιορισμό της εξόδου ελλήνων φοιτητών, αυτή η αύξηση των διεθνών σπουδαστών θα προκαλούσε αύξηση στην ετήσια εισροή στην ελληνική οικονομία περίπου 1,8 δισ. Ευρώ (Mylonas, 2017).

Καμία ανάλυση και έρευνα δεν είναι σε θέση να προβλέψουν το μέγεθος των κερδών, καθώς έτσι θα πραγματοποιηθούν και επενδύσεις που θα οδηγήσουν σε συνολική οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Λόγω της οικονομικής κρίσης, η Ελλάδα χρειάζεται άμεσα νέα κίνητρα για την ενδυνάμωση της οικονομίας της. Αυτό μπορεί να συμβεί, αν η Ελλάδα, όπως και άλλα κράτη με προηγμένη οικονομία, επενδύσει τα εισοδήματά της στον κλάδο της εκπαίδευσης. Έτσι, θα επέλθει βελτίωση της επιχειρηματικότητας της χώρας και σε συνδυασμό με το βελτιωμένο εκπαιδευτικό σύστημα θα πολλαπλασιάσει τα αποτελέσματα που δημιουργούν ανάπτυξη.

1.4 Αποτύπωση της παρούσας κατάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Περαιτέρω, στην έρευνα θα γίνει αναφορά στον παγκόσμιο ιστό για την εξέλιξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εν γένει αλλά και στην Ελλάδα. Θα καθοριστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τα πανεπιστήμια και θα αναφερθούν οι επιπτώσεις βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες αν η Ελλάδα ακολουθήσει τις απαραίτητες αλλαγές, ώστε να καταστεί ένα περιφερειακό κέντρο εκπαίδευσης (Mylonas, 2017).

Στην παγκόσμια κλίμακα, η Ελλάδα διαθέτει φήμη για τους εκπαιδευτικούς της από την αρχαία Ελλάδα και θα μπορούσε να τραβήξει από το εξωτερικό ακαδημαϊκούς καθηγητές και φοιτητές εμπλουτίζοντας τις εξαγωγές υπηρεσιών της καθώς και τη δυνητική ανάπτυξή της, επενδύοντας την οικονομία της στη μόρφωση. Τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες, υπήρξε αύξηση της διεθνούς μετανάστευσης των φοιτητών, καθώς ο αριθμός των νέων που ταξιδεύουν σε αλλότρια χώρα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει πενταπλασιαστεί, στα 4,5 εκατομμύρια φοιτητές το 2015 από περίπου 1,8 εκατομμύρια το 1995 και 0,8 Το 1975. Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Διεθνούς Εκπαίδευσης, η τάση αυτή αναμένεται να βελτιωθεί μελλοντικά, ενώ ο αριθμός των διεθνών σπουδαστών θα ανέλθει στα 8 εκατομμύρια μέχρι το 2025 (Mylonas, 2017).

Στις ευρωπαϊκές χώρες, η μετακίνηση των φοιτητών από το ένα κράτος στο άλλο είναι ιδιαίτερα έντονη και ανέρχεται στο 12% σε παγκόσμια μεταφορά των φοιτητών με μια πτώση από το 19% το 2000. Η Ασία υπήρξε κινητήρια δύναμη της κινητικότητας των φοιτητών.

Όσον αφορά τις μεγάλες χώρες υποδοχής, οι πιο αναπτυγμένες οικονομίες δέχονται την πλειοψηφία των διεθνών φοιτητών. Ειδικότερα, οι ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο, παραμένουν οι οδηγοί στη διεθνή αγορά, απορροφώντας το 22% και το 12%, αντίστοιχα, της παγκόσμιας αγοράς. Άλλες δημοφιλείς χώρες είναι η Αυστραλία (7%), η Γαλλία (6,5%), η Γερμανία (5,5%) και η Ρωσία (5%). Αξιοσημείωτο είναι ότι αρκετές νέες χώρες υποδοχής εμφανίστηκαν ως περιφερειακά κέντρα εκπαίδευσης, όπως η Ολλανδία, η Τουρκία, ο Καναδάς και η Κίνα, οι οποίες αναπτύσσονται ραγδαία. Η εξωστρέφεια των Ελλήνων φοιτητών αντανακλάται σε έναν υψηλό δείκτη εξερχόμενων φοιτητών (10% το 2015 έναντι ενός ευρωπαϊκού μέσου όρου 3,5%). Ωστόσο, είναι σημαντικό να γνωρίζει κανείς ότι τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια, ο αριθμός των Ελλήνων φοιτητών που θέλουν να συνεχίσουν τις τριτοβάθμιες σπουδές τους στο εξωτερικό, μειώθηκε στο μισό. Στα παραπάνω προστίθεται και το γεγονός ότι το μερίδιο αγοράς της Ελλάδας στην παγκόσμια αγορά έχει περιοριστεί σε μεγάλο βαθμό (σε 0,8% το 2015 από περίπου 3% το 2000). Έτσι, οι ευρωπαϊκές χώρες δέχονται πάνω από 85% των ελλήνων φοιτητών, με το Ηνωμένο Βασίλειο να έχει τους περισσότερους έλληνες σπουδαστές στο εξωτερικό, στη συνέχεια ακολουθεί η Ιταλία, η Γερμανία και η Γαλλία. Οι χώρες που δέχονται τους περισσότερους φοιτητές είναι η Αυστραλία, η Νέα Ζηλανδία, οι ΗΠΑ και η Σιγκαπούρη. Αντίθετα, μικρότερο ποσοστό φοιτητών δέχονται η Βραζιλία και η Κίνα. Κάπου στο μέσο με καθοδική τάση βρίσκεται η Ελλάδα (Mylonas, 2017).

II. ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί αναφέρονται θέσεις και σχήματα αξιολόγησης που αφορούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρουσιάζεται η σύνδεση αυτής με την αγορά εργασίας και αναδεικνύεται η αναγκαιότητα των μεταρρυθμίσεων και της καινοτομίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

2.1 Σχήματα αξιολόγησης

Τρεις είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο ακαδημαϊκής διάκρισης των πανεπιστημίων σε κάθε χώρα. Αυτοί είναι:

- α) κατά πόσο είναι ανεξάρτητο το πανεπιστήμιο. Αυτό καθορίζεται από τους φοιτητές του, τη στάση του προσωπικού, τον προϋπολογισμό, τα μαθήματα και τις επιδόσεις των μαθημάτων.
- β) η ποιότητα διδασκαλίας, η οποία εξαρτάται από τον αριθμό των καθηγητών.
- γ) η γλώσσα που χρησιμοποιείται στον πανεπιστημιακό χώρο κάθε χώρας, δηλαδή αν τα μαθήματα είναι γραμμένα στα αγγλικά, γερμανικά ή στα γαλλικά (Mylonas, 2017).

Οι παγκόσμιες κατατάξεις πανεπιστημίων τοποθετούν την Ελλάδα στη 590^η θέση το 2016, σε συνολικά 900 πανεπιστήμια παγκοσμίως. Τα στοιχεία δείχνουν ότι οι χώρες έχουν οφέλη από αυτή την τάση της μετανάστευσης των φοιτητών ανάλογα με το ενδιαφέρον των πανεπιστημίων τους. Στην πραγματικότητα, πενήντα χώρες δέχονται το 86% των συνολικών διεθνών φοιτητών. Στη συνέχεια, στηριζόμενοι στους παραπάνω παράγοντες και τους συντελεστές, δημιουργήθηκε ένας Δείκτης Εκπαίδευσης για τη μέτρηση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε χώρα. Σύμφωνα με τον Δείκτη Εκπαίδευσης της Εθνικής Τράπεζας, ταξινομήθηκαν οι χώρες (με το 100 να είναι το καλύτερο στο δείγμα και το 0 το χειρότερο). Οι χώρες που ανήκουν στην ανώτερη κατηγορία βρίσκονται ήδη σε καλή θέση στην αγορά, αφού δέχονται περίπου 6.000 εισερχόμενους σπουδαστές ανά εκατομμύριο κατοίκους και καλύπτουν το μισό ποσοστό της παγκόσμιας αγοράς των φοιτητών. Ένα άλλο χαρακτηριστικό που διαθέτουν αυτές οι χώρες είναι το ότι είναι είτε αγγλόφωνοι (οι ΗΠΑ, Ηνωμένο Βασίλειο, Αυστραλία) είτε οι Γερμανοί (Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία), γεγονός που τους δίνει ένα επιπλέον θετικό στοιχείο για τους μη εθνικούς φοιτητές. Χώρες όπως η Σιγκαπούρη, οι Κάτω Χώρες και οι σκανδιναβικές χώρες διπλασίασαν τους εισερχόμενους φοιτητές τους, παρέχοντάς τους ανεξαρτησία. Αυτό συμβαίνει γιατί στην περίπτωση της Ελλάδας, τα πανεπιστήμια υστερούν σε ανεξαρτησία αλλά διαθέτουν ποιότητα καθηγητών. Εμφανίζουν, όμως, μεσαία απόδοση. Επιπλέον, δεν έχουν πλεονεκτήματα από την άποψη της γλώσσας ή των ποιοτικών καθηγητών. Ακολουθούν, όμως, πιο συγκεκριμένες στρατηγικές.

Τέλος, χώρες όπως η Κίνα, η Ρωσία και η Τουρκία κέρδισαν πρόσφατα μερίδιο αγοράς, με αύξηση περίπου 430% τα τελευταία δέκα χρόνια (Mylonas, 2017).

Σε αυτό το παγκόσμιο περιβάλλον, η Ελλάδα βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα, με ρυθμό ανάπτυξης κατά την τελευταία δεκαετία (120% έναντι 430%). Ένα θετικό στοιχείο για την Ελλάδα θα μπορούσε να αποτελέσει ο μεγάλος αριθμός Ελλήνων καθηγητών που δραστηριοποιούνται στο εξωτερικό (22.000). Ένας άλλος παράγοντας που φαίνεται να είναι μια απαραίτητη αλλά όχι αναγκαία προϋπόθεση για την προσέλευση διεθνών φοιτητών είναι το περιβάλλον διδασκαλίας. Τέτοια παραδείγματα είναι η Ελβετία, η Γερμανία, η Δανία και κάποιες περιοχές στο Ηνωμένο Βασίλειο. Από την άλλη μεριά, οι καθηγητές των πανεπιστημίων στην Ελλάδα είναι λίγοι. Επιπλέον, οι καθηγητές δε διαθέτουν πόρους για την εκπόνηση της έρευνας τους. Συνεπώς, απουσιάζουν τα κίνητρα γιατί ο μισθός των ακαδημαϊκών είναι 35% λιγότερος από το μέσο όρο της Ε.Ε. Στην Ελλάδα, η παροχή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αγαθό, που σημαίνει ότι η πολιτεία ιδρύει τα πανεπιστήμια και τα ενισχύει οικονομικά μέσω της κυβέρνησης. Σ' αυτό το σημείο, όμως, ισχύει ότι τα πανεπιστήμια είναι ιδρύματα ιδιωτικού δικαίου, αλλά το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει για όλα τα θέματα του πανεπιστημιακού χώρου. Από την άποψη αυτή, τα ελληνικά πανεπιστήμια βρίσκονται πάλι σε μειονεκτική θέση, συνδυάζοντας τόσο πολλούς φοιτητές όσο και λίγους καθηγητές σε ανάλογο ποσοστό του ελληνικού πληθυσμού. Το μεγάλο ποσοστό των φοιτητών (6,2% του πληθυσμού έναντι 3,9% κατά μέσο όρο στην ΕΕ) καθορίζεται από το υψηλό ποσοστό των Ελλήνων φοιτητών που ξεπερνούν την κανονική διάρκεια σπουδών, με περισσότερα από 2/3 από αυτούς να μην αποφοιτούν ποτέ. Αυτό το ποσοστό κυρίως ανενεργών φοιτητών υπολογίζεται στο 40% των τριτοβάθμιων φοιτητών (Mylonas, 2017).

Αν εξαιρεθούν οι παλαιότεροι αδρανείς φοιτητές, το ποσοστό των Ελλήνων φοιτητών στον πληθυσμό είναι παρόμοιο με το μέσο όρο της Ε.Ε (3,8% έναντι 3,9%). Ωστόσο, με εξαίρεση τους ανενεργούς σπουδαστές, ο δείκτης σπουδαστών-καθηγητών εξακολουθεί να είναι ένας από τους υψηλότερους στην Ε.Ε (27 μαθητές ανά καθηγητή έναντι 16 κατά μέσο όρο στην Ε.Ε). Με βάση αρκετές έρευνες, οι κύριοι λόγοι για την αύξηση της κινητικότητας των ακαδημαϊκών καθηγητών είναι το ερευνητικό περιβάλλον, η προσέγγιση με άλλους κορυφαίους καθηγητές, η ποιότητα της διδασκαλίας, καθώς και το ποσοστό της χρηματοδότησης της έρευνας. Ο κύριος αποδέκτης αυτής της εξέλιξης είναι οι ΗΠΑ, που φιλοξενούν 66% των καθηγητών, εκ των οποίων μόνο το 43% γεννήθηκαν εκεί, ενώ το υπόλοιπο είναι καθαρή ακαδημαϊκή είσοδο στη χώρα (Mylonas, 2017).

Είναι γνωστό ότι η είσοδος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί πολιτικό ζήτημα, σήμερα σχεδόν όλοι οι φοιτητές που συμμετέχουν στις Πανελλήνιες εξετάσεις μπορούν να εισχωρήσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η εξέλιξη αυτή αντανακλάται σε χαμηλά ποσοστά αποφοίτησης (27% στην Ελλάδα, έναντι ενός μέσου όρου του ΟΟΣΑ 42%) και

ενισχύει το απόθεμα παλαιότερων ανενεργών σπουδαστών που ξεπερνούν την κανονική διάρκεια σπουδών. Η πολιτεία για περιφερειακή οικονομική ανάπτυξη, δημιούργησε πολυάριθμα μικρά τμήματα σε μικρούς δήμους σε όλη τη χώρα. Τα ελληνικά πανεπιστήμια τοποθετούνται στο κατώτατο σημείο του διεθνούς ανταγωνισμού όσον αφορά τη θεσμική ελευθερία, παρουσιάζοντας απουσία ευελιξίας σε βασικά θέματα όπως η επιλογή των σπουδαστών, η πολιτική προσωπικού, η αυτονομία του προϋπολογισμού, τον καθορισμό στόχων και την αξιολόγηση των επιδόσεων. Η αποτελεσματικότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται από τον διαθέσιμο προϋπολογισμό του, ο οποίος έχει δύο κύριες πηγές: την εξωτερική χρηματοδότηση (από τον κυβερνητικό και τον ιδιωτικό τομέα) και τα δίδακτρα (Mylonas, 2017).

Οι συνολικές δαπάνες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα αυξήθηκαν σημαντικά κατά την περίοδο 1998-2006, από 0,9% του ΑΕΠ σε 1,43% - και στη συνέχεια παρέμειναν σχεδόν σταθερές ως ποσοστό του ΑΕΠ κατά την περίοδο 2006-2016. Ωστόσο, λόγω της οικονομικής κρίσης τα τελευταία οχτώ χρόνια, το επίπεδο των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση μειώθηκε κατά 26% μεταξύ του 2008 και του 2016. Όσον αφορά τα έξοδα κεφαλαίου για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, ασκείται πτωτική πίεση στην ανταγωνιστικότητα των ελληνικών πανεπιστημίων. Επιπλέον, τα δίδακτρα έχουν μικρή συμβολή στην χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς αφορούν μόνο τις μεταπτυχιακές σπουδές, ενώ οι προπτυχιακές σπουδές παρέχονται δωρεάν. Οι μειωμένες συνολικές δαπάνες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε συνδυασμό με το μεγάλο αριθμό φοιτητών (σχεδόν 40% σχεδόν αδρανείς) οδηγούν σε δαπάνη ανά φοιτητή πολύ χαμηλότερη από τον μέσο όρο της Ε.Ε. Η κυβέρνηση θα πρέπει να αυξήσει τη συνολική χρηματοδότηση σε 2,39% του ΑΕΠ, ώστε να αποφευχθεί η μείωση του αριθμού των ενεργών φοιτητών (Mylonas, 2017).

Αυτό που πρέπει να γίνει από άποψη πρακτικών εφαρμογών για να υπάρξουν βελτιώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια είναι ότι πρέπει να επέλθει ανεξαρτησία. Τα πανεπιστήμια να λογίζονται ως αυτόνομα ιδρύματα ώστε να ακολουθούν κάποια στρατηγική, να συνεργάζονται με πανεπιστήμια, με σχετικά Υπουργεία, να γίνονται συμφωνίες ανάμεσα στις χώρες και να χρηματοδοτούνται τα πανεπιστήμια ανάλογα με την επίδοσή τους. Η κυβέρνηση θα πρέπει να αυξήσει τη συνολική χρηματοδότηση σε 2,39% του ΑΕΠ, ώστε να αποφευχθεί η μείωση του αριθμού των ενεργών φοιτητών. Εναλλακτικά, σε περίπτωση που δεν υπάρχει δυνατότητα επιπλέον κυβερνητικών δαπανών, η χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα μπορούσε να αυξηθεί επιτρέποντας κάποιο σύστημα διδάκτρων. Όσον αφορά τις διεθνείς πρακτικές σχετικά με τα δίδακτρα, οι χώρες κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία, υπάρχουν οι χώρες όπως οι ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Αυστραλία, όπου οι φοιτητές πληρώνουν δίδακτρα τόσο για

προπτυχιακά όσο και για μεταπτυχιακά προγράμματα. Για κοινωνικούς λόγους, το κράτος παρέχει μια σειρά μέτρων, όπως τα προγράμματα υποτροφιών και τα τραπεζικά δάνεια με ευνοϊκούς όρους για την οικονομική υποστήριξη των σπουδαστών (π.χ. Αγγλία). Τα δίδακτρα στα δημόσια πανεπιστήμια επιχορηγούνται και είναι πιο φτηνά από ό, τι για τα ιδιωτικά πανεπιστήμια, και ακόμη χαμηλότερα βάσει κριτηρίων κατοικίας. Στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε. υπάρχει ισχυρή ιδιωτική βοήθεια για την παρακολούθηση προπτυχιακών προγραμμάτων. Ενδεικτικά, οι μαθητές στη Γαλλία και στην Πορτογαλία πληρώνουν ένα μικρό τέλος εγγραφής. Ορισμένες άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Τσεχική Δημοκρατία, Ισπανία, Ουγγαρία, Αυστρία, Πολωνία και Σλοβακία) εισήγαγαν δίδακτρα που συνδέονται με την ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών. Σε αυτές τις χώρες, οι σπουδαστές που δεν επιτυγχάνουν συγκεκριμένο στόχο που έχουν θέσει πρέπει να πληρώσουν δίδακτρα (Mylonas, 2017).

Στην Ελλάδα, τα οργανωτικά θέματα ελέγχονται σε κάποιο βαθμό από το Υπουργείο Παιδείας. Επιπλέον, οι φοιτητές έχουν ασκήσει μεγάλη επιρροή στα ακαδημαϊκά θέματα και στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων γιατί πολιτικοποιούνται. Για παράδειγμα, οι φοιτητές συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για θέματα όπως η εκλογή του πρύτανη και των διευθυντών των τμημάτων, για τον ετήσιο προϋπολογισμό καθώς και για τη δημιουργία νέων διδακτικών θέσεων. Η δύναμη των φοιτητών πολλές φορές προκαλεί εμπόδια στην ορθή λειτουργία του πανεπιστημίου, ενώ αποθαρρύνει τα διοικητικά όργανα να προστατεύουν αποτελεσματικά τις εγκαταστάσεις και το προσωπικό από πράξεις βίας (Mylonas, 2017).

2.2 Προοπτικές με βάση τα πορίσματα

Οι Έλληνες αντιπρόσωποι θα μπορούσαν να ακολουθήσουν το παράδειγμα άλλων χωρών που κατάφεραν να επωφεληθούν από τους μετανάστες τους για να επαναφέρουν τους έλληνες καθηγητές. Μια από τις μεγαλύτερες μεταναστευτικές βάσεις είναι αυτή της Κίνας, με την διασπορά στις γειτονικές χώρες της Νοτιοανατολικής Ασίας. Η κινεζική κυβέρνηση ακολουθεί μια στρατηγική που ενθαρρύνει τους κινέζους μετανάστες (ιδίως εκείνους με τεχνολογικές δεξιότητες) να επιστρέψουν και να εργαστούν στην Κίνα. Κάποιες εφαρμογές είναι τα οικονομικά κίνητρα για την επιστροφή των μεταναστών, όπως ειδικές επιχορηγήσεις για έρευνα, εργαστήρια και βοηθούς, χαμηλότοκα δάνεια, επιδοτήσεις στέγασης και μισθούς (Mylonas, 2017).

Οι συνέπειες από τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού σταθμού στην Ελλάδα θα είναι διπλές. Θα αυξήσει το αναπτυξιακό δυναμικό της χώρας μεσοπρόθεσμα, ενώ παράλληλα θα ενισχύσει και τις καθαρές εξαγωγές σε σύντομο χρονικό διάστημα. Εκτός από τον άμεσο αντίκτυπο, η ανώτατη εκπαίδευση ωφελεί την οικονομία μέσω εξωτερικών παραγόντων, κυρίως μέσω της συμβολής της στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και των ερευνητικών δραστηριοτήτων της που στοχεύουν στην παραγωγικότητα. Το πιο σπουδαίο είναι ότι η

βελτίωση της επιχειρησιακής πολυπλοκότητας της χώρας την επόμενη δεκαετία θα ενίσχυε την επίδραση του ανώτερου ακαδημαϊκού ανθρώπινου δυναμικού (Mylonas, 2017).

Με αυτές τις θετικές επιρροές αυξάνονται τα αποτελέσματα που δημιουργούν ανάπτυξη. Στην πραγματικότητα, αυτές οι βελτιώσεις της ελληνικής οικονομίας θα προσελκύσουν επενδύσεις υψηλής ποιότητας βελτιώνοντας το αναπτυξιακό της δυναμικό (Mylonas, 2017).

Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων σκοπεύει να ακολουθήσει μια στρατηγική για την Ανώτατη Εκπαίδευση στην Ελλάδα κατά το 2016 – 2020. Στη χώρα μας λειτουργούν Πανεπιστήμια και Τεχνολογικά Ιδρύματα. Τα ενεργά Πανεπιστήμια ανέρχονται στα 22 σε ολόκληρη τη χώρα ενώ τα Τεχνολογικά Ιδρύματα (ΤΕΙ) είναι 14. Τα Πανεπιστήμια διοικούνται από νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου και σ' αυτά λειτουργούν 268 τμήματα ενώ στα ΤΕΙ 168 τμήματα. Τα Πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ ποικίλουν ανάλογα με το μέγεθος, την ηλικία και την ειδίκευση. Το σύστημα είναι ισορροπημένο γιατί διαθέτει ποικιλία τμημάτων (π.χ. ΑΣΠΑΙΤΕ διαθέτει τέσσερα τμήματα, το Πολυτεχνείο Κρήτης αποτελείται από πέντε τμήματα, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο δομείται από έξι τμήματα κ.ο.κ). Το χαρακτηριστικό στοιχείο και ίσως ταυτόχρονα και θετικό, όπως θα μπορούσε να το χαρακτηρίσει κανείς, είναι ότι Πανεπιστημιακά Ιδρύματα υπάρχουν σε αρκετές πόλεις της Ελλάδας, κεντρικά και περιφερειακά, γι' αυτό και παρατηρείται γεωγραφική διασπορά, δηλαδή το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, το Πανεπιστήμιο Πάτρας, το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και άλλα πολλά. Κάθε χρόνο η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση δέχεται στους κόλπους της 70.000 – 80.000 φοιτητές μέσω ενός συστήματος εξετάσεων, των λεγόμενων πανελλαδικών εξετάσεων. Αμφίβολο βέβαια είναι το ποσοστό των φοιτητών και εισακτέων που κατορθώνουν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους ή πόσοι φοιτητές είναι τακτικοί και πόσοι «αιώνιοι» φοιτητές.

Τα τελευταία χρόνια από το 2005/2006 δυστυχώς έχουν μειωθεί οι τακτικοί φοιτητές κατά 15,7%. Αντίθετα, ο αριθμός των φοιτητών στα Πανεπιστήμια παραμένει σταθερός (167.500 φοιτητές το 2003/04 – 2012/13 για να αυξηθεί κατά 7% τα τελευταία δύο χρόνια στο επίπεδο των 180.000 φοιτητών). Στη συνέχεια, όσον αφορά τα Τεχνολογικά Ιδρύματα ο αριθμός των φοιτητών μειώθηκε κατά 30% την περίοδο 2003/4 – 2009/10 από 139.097 σε 97.310 και σταθεροποιήθηκε στα 99.500 τα τελευταία δύο χρόνια. Ο μέσος όρος αποφοίτησης είναι κρίσιμος παράγοντας στην αύξηση του αριθμού πτυχιούχων Ανώτατης Εκπαίδευσης ενώ παρουσιάζει σταθερότητα τα τελευταία έντεκα χρόνια στα ΑΕΙ. Παρατηρείται λοιπόν ότι οι απόφοιτοι έχουν μειωθεί και σ' αυτό συντέλεσαν το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον της δημοσιονομικής κρίσης, τα προβλήματα της διοίκησης, η δομή και η ποιότητα της διδασκαλίας και οι ιδιαίτερες συνθήκες λειτουργίας του ιδρύματος. Ακόμα, καλό είναι να γίνει αναφορά στο ποσοστό των ανδρών και γυναικών που φοιτούν στα

πανεπιστήμια. Οι γυναίκες είναι πολυπληθέστερες από τους άντρες (99.000 γυναίκες έναντι αντρών). Ενώ στα ΤΕΙ περισσότεροι είναι οι άντρες σε ποσοστό 50,2% έναντι των γυναικών που το ποσοστό τους ανέρχεται σε 49,8%. Πτυχιούχοι όμως είναι πιο πολύ οι γυναίκες με ποσοστό 57,2% έναντι των αντρών με ποσοστό 42,8% («Η στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα», 2016-2020).

Ένα άλλο αναπόσπαστο τμήμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι μεταπτυχιακές σπουδές οι οποίες έχουν υπερδιπλασιαστεί κατά 1/4 τα τελευταία δώδεκα χρόνια όπως και τα διδακτορικά από το 2003 - 2014 κατά 1/10. Επίσης, και τα ΤΕΙ παρουσιάζουν αυξανόμενο αριθμό μεταπτυχιακών κατά 257,8% από το 2006. Όπως προαναφέρθηκε ο αριθμός των τακτικών φοιτητών για τα προπτυχιακά είναι σταθερός, όμως ο αριθμός των μεταπτυχιακών έχει αυξηθεί ποιοτικά και ποσοτικά. Η ηλικία των πτυχιούχων είναι 30 -34 χρονών κοντά στους στόχους της Ευρώπης. Η χρηματοδότηση και η οικονομική στήριξη των μεταπτυχιακών παρουσιάζει πρόβλημα λόγω μείωσης διδακτικού προσωπικού στα ΑΕΙ, λόγω οικονομικής κρίσης, συνταξιοδότησης και μείωσης κονδυλίων κατά 40%.

Συγκεκριμένα, στα Πανεπιστήμια λόγω σύνταξης Δ.Ε.Π κατά 21% και πιο πολύ στα ΤΕΙ (65%) λόγω μη ανανέωσης συμβάσεων με αποτέλεσμα οι «τακτικοί» φοιτητές στα ΤΕΙ να αυξηθούν κατά 24% (των ΑΕΙ κατά 17,11%), ψηλά νούμερα σε σχέση με την Ευρώπη. Τέλος, μειώθηκαν τα τμήματα κατά 20% μέσω ενοποίησης το 2012 και τα ΤΕΙ κατά 36%. Ένα άλλο πρόβλημα με το οποίο είναι αντιμετώπιη η τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η χρηματοδότησης. Ο κρατικός προϋπολογισμός διέρχεται κρίση, μειώθηκαν τα κονδύλια το 2010της τάξης 31,74%, το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό δέχτηκε μειώσεις μισθούς του, έγιναν περικοπές σε έξοδα (50-60%) και περικοπές σε δημόσιες επενδύσεις (60 – 80%) που αφορούσαν τη συντήρηση και τον εξοπλισμό. Όλα τα προηγούμενα είχαν ως αποτέλεσμα τη δύσκολη λειτουργία των ΑΕΙ των οποίων τα έξοδα πλέον καλύπτονται από γενικές δαπάνες των ερευνητικών προγραμμάτων, από άλλες δραστηριότητες και αμοιβές μεταπτυχιακών προγραμμάτων («Η στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα», 2016-2020).

Το μέλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ενάντια στη τωρινή απογοητευτική κατάσταση προβλέπεται ευοίωνα καθώς η Ελλάδα εντάσσεται στον Ευρωπαϊκό Ενιαίο Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης με άλλες 45 χώρες βάσει νόμου Ν.3374/2005. Έτσι, θα προβλέπεται η διασφάλιση ποιότητας ενώ θα πραγματοποιείται αξιολόγηση εσωτερική με ευθύνη των ΜΟΔΠ (μονάδες Διασφάλισης ποιότητας ΑΕΙ) και εξωτερικά με ευθύνη της Α.ΔΙ.Π (Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση). Τα αποτελέσματα σαφέστατα θα είναι ικανοποιητικά καθώς θα υπάρχει ποιότητα σπουδών και μεθόδων διδασκαλίας και έρευνας. Σύμφωνα με την αξιολόγηση υπήρξε προβληματισμός για τον όγκο των μαθημάτων, για τις πτυχιακές εργασίες ενώ αρνητική ήταν η αξιολόγηση για τις

υποδομές, τους εργαστηριακούς εξοπλισμούς, τον ψηφιακό εξοπλισμό και την ποιότητα των βιβλιοθηκών.

Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα επιβάλλεται να γίνουν αυτόνομα και να αποτελούν μια ακαδημαϊκή κοινότητα. Σίγουρα εξαρτώνται από το Υπουργείο Παιδείας γιατί ο αριθμός των εισακτέων αποφασίζεται από τον Υπουργό αλλά και οι τροποποιήσεις που δέχονται κάθε φορά ελέγχονται από το αρμόδιο πολιτειακό φορέα. Επιπροσθέτως, βελτίωση επιδέχεται και η έρευνα στα ελληνικά πανεπιστήμια και αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω δημοσιεύσεων σε περιοδικά και μέσω του αριθμού των αναφορών. Σύμφωνα με την Ε.Ε και τον ΟΟΣΑ παρουσιάζουν άνοδο οι ελληνικές δημοσιεύσεις όπως και οι επιστημονικές εκδόσεις, η ελληνική ακαδημαϊκή κοινότητα κρίνεται πιο αποτελεσματική με υψηλή ποιότητα και συχνότητα. Αποτελείται από διδάκτορες με ακαδημαϊκή καριέρα ενώ βελτιώνεται και η ποιότητα της έρευνας και υπάρχουν αξιόλογα προγράμματα με αναγνωρισμένη δράση. Ταυτόχρονα, η θέση των ελληνικών πανεπιστημίων είναι ιδιαίτερα υψηλή καθώς 13 Πανεπιστήμια περιλαμβάνονται ανάμεσα στα 100 καλύτερα ανά τον κόσμο («Η στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα», 2016-2020).

2.2 Απόψεις σχετικά με την αξιολόγηση των ΑΕΙ

Υπάρχουν πολλές αλήθειες και μύθοι σχετικά με την αξιολόγηση των ΑΕΙ. Τα κριτήρια αξιολόγησης είναι ποικίλα, διαφορετικής βαρύτητας και διακρίνονται σε δύο φάσεις σύμφωνα με το International Hand Book of Universities. Σαφέστατα, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης κρίνουν την ποιότητα των πανεπιστημίων και των ερευνών. Για παράδειγμα, το ερευνητικό έργο των Πανεπιστημίων υπολογίζεται ως βασικό κριτήριο αξιολόγησης στους πίνακες κατάταξης. Άλλα βαρυσήμαντα κριτήρια αποτελούν η επίδραση που ασκεί το κάθε πανεπιστήμιο εγχώρια και διεθνώς, τα βραβεία και οι διακρίσεις, η διδασκαλία συνυφασμένη με την ποιότητα του διδακτικού προσωπικού και τέλος η διεθνής διάσταση. Θα πρέπει όμως να ληφθεί υπόψη ότι οι πίνακες κατάταξης (γνωστούς ως Rankings) μπορεί να είναι μια αποδεκτή μέθοδος αξιολόγησης αλλά όχι η μοναδική (Δημόπουλος, 2017).

Οι στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ο διάστημα 2016 – 2020 είναι η βελτίωση ποιότητας σπουδών και μάθησης, η ενίσχυση της αποτελεσματικότητας και ρόλου της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην ανάπτυξη τα διαδικασίας της χώρας, η ένταξη των νέο-αφιχθέντων προσφύγων (ανοιχτός χαρακτήρας) σύμφωνα με την Ε.Ε, η ανάπτυξη σχέσεων με ξένα ΑΕΙ και η ενσωμάτωση ξένων γλωσσών μέσα στα ΑΕΙ, η ισότητα στην εκπαίδευση, καλύτερη πρόσβαση στην αγορά εργασίας (Γραφεία Διασύνδεσης). Τέλος, ένας σημαντικός στόχος είναι η Ενιαία Δομή ΔΑΣΤΑ (Δομή Απασχόλησης Σταδιοδρομίας και Τεχνολογικής Ανάπτυξης), η οποία θα παρέχει πληροφόρηση, συμβουλευτική σταδιοδρομία, διάγνωση κλίσεων και δεξιοτήτων,

πληροφόρηση σε θέματα επιχειρηματικής και κοινωνικής οικονομίας, προώθηση καινοτομίας και επαφή με την επιχειρηματική κοινωνία («Η στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα», 2016-2020).

2.3 Σχέση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας

Οι μέθοδοι στρατηγικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν προσαρμοστεί σύμφωνα με τον επιχειρηματικό τομέα. Η παρούσα μελέτη αναφέρεται στην εμφάνιση στρατηγικών χαρτών ως τρόπου εφαρμογής διαφορετικής διαδικασίας στα πανεπιστήμια. Αναλύθηκαν οι χάρτες στρατηγικής από δεκαπέντε πανεπιστημιακά ιδρύματα για να πραγματοποιηθεί μια σύγκριση όσον αφορά το περιεχόμενο, την έκφραση και τη μορφή τους. Έτσι, η μελέτη δημιουργεί ένα πρότυπο για τη σωστή χρήση του χάρτη στρατηγικής στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, η μελέτη χρησιμοποιεί ως παράδειγμα το Πανεπιστήμιο Tsinghua για να αποδείξει ότι το στρατηγικό σχέδιο ενός πανεπιστημίου θα μπορούσε να μεταβληθεί σε χάρτη στρατηγικής. Στην πορεία, δίνονται προτάσεις για τις επιπτώσεις από τη χρήση του χάρτη στρατηγικής για την αλλαγή του τρόπου της εσωτερικής διακυβέρνησης και για την επίτευξη επιτυχούς στρατηγικού πλάνου και διοίκησης των πανεπιστημίων (Han & Zhong, 2015).

Λόγω της παγκοσμιοποίησης και της ραγδαίας ανάπτυξης της γνώσης, τα πανεπιστήμια καλούνται να ανταπεξέλθουν στον ολοένα αυξανόμενο ανταγωνισμό. Έτσι, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην εκπαιδευτική διοίκηση λόγω του καθοριστικού της ρόλου στην βελτίωση των σχολικών μονάδων και των ιδιωτικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η διαμόρφωση της εκπαίδευσης και ο πανεπιστημιακός σχεδιασμός, παρόλα αυτά, ενσωματώνουν στην εκπαίδευση πρότυπα και μοντέλα που ταιριάζουν περισσότερο σε βιομηχανικές μονάδες. Ο στρατηγικός σχεδιασμός και η στρατηγική του χάρτη είναι δύο περιπτώσεις που καθορίζουν πώς οι επιχειρηματικές ιδέες έχουν τη δυνατότητα να εξελίξουν το πλάνο των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (Han & Zhong, 2015).

Ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι μια συντονισμένη εργασία για αποφάσεις που πρέπει να παρθούν ώστε να λειτουργεί ένας οργανισμός ή μια ομάδα με συνεργασία. Είναι μια μέθοδος που εφαρμόζεται και στις επιχειρήσεις. Η χρήση των χαρτών στρατηγικής έρχεται σε αντίθεση με τον στρατηγικό σχεδιασμό. Ένας χάρτης στρατηγικής είναι ανάλυση των αιτιών και των αποτελεσμάτων σε μια ομάδα. Αυτοί οι χάρτες εμπεριέχουν τέσσερις προοπτικές, οικονομικές, πελατειακές, επιχειρησιακές, μάθηση και ανάπτυξη. Έτσι, εντοπίζονται οι εσωτερικές σχέσεις ανάμεσα σε κάθε μέρος του συνόλου ώστε να είναι πιο εύκολη η κατανόηση μεταξύ των ενδιαφερομένων (Han & Zhong, 2015).

Σε αντίθεση με τις κερδοσκοπικές επιχειρήσεις, τα πανεπιστήμια γενικά δεν έχουν επικαλεστεί τρόπους επιστημονικής διαχείρισης για τη βελτίωση της στρατηγικής τους

ανάπτυξης και καθημερινής λειτουργίας. Υπάρχει μια ανάγκη για τα πανεπιστήμια να χρησιμοποιούν με σύνεση τους πόρους τους, να επικοινωνούν και να δραστηριοποιούνται μέσα και έξω από τις κοινότητές τους και να εφαρμόζουν τα σχέδιά τους, ώστε να διασφαλίσουν τη σίγουρα επιτυχία τους μέσα σε ένα περιβάλλον ανταγωνιστικό. Η συνετή χρήση των χαρτών στρατηγικής πιθανότατα ενδυναμώνει την πανεπιστημιακή κοινότητα ποικιλοτρόπως. Συνεπώς, τα πανεπιστήμια θα είναι συνεργάσιμα, ομαδικά, διαφανή και ισότιμα χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις. Μέσω αυτών των χαρτών πολλαπλασιάζονται οι συνεισφορές, το ενδιαφέρον των ηγετών και του προσωπικού των πανεπιστημίων. Ένας χάρτης στρατηγικής δεν είναι ένας σκληρός ρυθμιστής προγραμματισμού. Υπάρχει η δυνατότητα να αναθεωρηθεί και να προσαρμοστεί ανάλογα με τις αλλαγές στην κοινωνία (Han & Zhong, 2015).

Στο πέρασμα του 21ου αιώνα, το πανεπιστήμιο έρχεται αντιμέτωπο με ποικίλες αλλαγές κοινωνικού τύπου λόγω της παγκοσμιοποίησης και της διεθνοποίησης, οι οποίες κατ' επέκταση προκάλεσαν πολλές ευκαιρίες και προκλήσεις. Από τότε, τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατάλαβαν τη σημασία του στρατηγικού σχεδιασμού ως τρόπου προσαρμογής στο συνεχώς εξελισσόμενο ανταγωνιστικό και διεθνές περιβάλλον. Το πανεπιστήμιο όχι μόνο πρέπει να δεχτεί τις αλλαγές, αλλά να γίνει το ίδιο «υποκινητής» αυτής της αλλαγής. Μπορούν τα πανεπιστήμια να επαναπροσδιορίσουν τους στόχους τους και τις ιδέες ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες. Έτσι, τα πανεπιστήμια θα καταστούν πιο ευέλικτα και ευαισθητοποιημένα απέναντι στις συνεχόμενες αλλαγές της κοινωνίας. Το πανεπιστήμιο ως μη κερδοσκοπικός οργανισμός που προάγει τη γνώση και την εκτεταμένη μόρφωση διαθέτει ποικίλα στοιχεία που τον διαχωρίζουν από τις επιχειρηματικές οργανώσεις.

Το πανεπιστήμιο διαθέτει άυλα αγαθά, όπως η γνώση και η μόρφωση και μέσω των χαρτών θα μετρήσει αυτά τα αγαθά σε ποσοτικά ώστε να φανεί η αξία τους στους φοιτητές. Ένας χάρτης στρατηγικής είναι χρήσιμο εργαλείο για τη μετατροπή των άυλων περιουσιακών στοιχείων σε ποσοτικά αποτελέσματα, βελτιώνοντας ταυτόχρονα τη συνολική ανταγωνιστικότητα (Han & Zhong, 2015).

2.4 Αναγκαιότητα των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση

Το πανεπιστήμιο μάλλον χρειάζεται πιο συντονισμένη προσπάθεια διαχείρισης και διακυβέρνησης ώστε να ενωθούν οι προσπάθειές τους για τη δημιουργία ενός πιο ανταγωνιστικού ιδρύματος. Η προσέγγιση του χάρτη στρατηγικής μπορεί να είναι μια ασφαλής διαδικασία για τη συνεργασία κάθε στοιχείου στο εσωτερικό περιβάλλον του πανεπιστημίου και για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς του, για να βοηθήσει το πανεπιστήμιο να επιτύχει καλύτερη ποιότητα και να ανταγωνιστεί στην παγκόσμια αγορά για θετική κατάταξη. Συνοψίζει το στρατηγικό σχέδιο του πανεπιστημίου σε μια μορφή που

μπορεί εύκολα να γίνει αντιληπτή και να είναι χρήσιμη για όλους τους συμμετέχοντες στη διαδικασία σχεδιασμού και διοίκησης. Προσφέρει έναν σύντομο τρόπο δημιουργίας της στρατηγικής, τονίζοντας τις σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος μεταξύ βασικών στοιχείων του σχεδίου ενός πανεπιστημίου (Han & Zhong, 2015).

Μια αναφορά της έρευνας σχετικά με την υιοθέτηση του χάρτη στρατηγικών στην πανεπιστημιακή κοινότητα παρουσιάζει ότι τέτοιες αλλαγές δεν είναι γνωστές από την πανεπιστημιακή κοινότητα, αλλά οι ερευνητές και οι εκπαιδευτές έχουν αντιληφθεί τη σημασία των στρατηγικών χαρτών για τη διοίκηση των πανεπιστημίων και έτσι η επιθυμητή αλλαγή μπορεί να έρθει για την πανεπιστημιακή διακυβέρνηση. Τα αποτελέσματα που αναφέρθηκαν σε αυτή τη μελέτη των χαρτών στρατηγικής μπορούν να εφαρμοστούν σε μεταπτυχιακούς φοιτητές.

Μια άλλη μελέτη που μπορεί να φωτίσει αυτή την έρευνα όσον αφορά τις μεθόδους και την εγκυρότητα είναι από τον Antolaetal. (2006), ο οποίος έκανε μια μελέτη σχετικά με το μοντέλο στρατηγικής στον επιχειρηματικό τομέα που βασίζεται σε μια φινλανδική εταιρεία. Οι συνεντεύξεις, η ανάλυση εγγράφων και η παρατήρηση είναι οι τρόποι που χρησιμοποιήθηκαν για να παρουσιάσουν ένα μοντέλο για τον τρόπο σχεδιασμού και εφαρμογής του χάρτη στρατηγικής σε μια εταιρία. Σε αυτή τη μελέτη υπάρχουν πέντε τύποι χαρτών στρατηγικής: ολοκληρωμένοι χάρτες στρατηγικής, βασικοί χάρτες στρατηγικής, χάρτες τεχνικής στρατηγικής, χάρτες στρατηγικής εξυπηρέτησης και ειδικοί χάρτες στρατηγικής. Αυτή η μελέτη συγκεντρώνει τα σχέδια από τις ιστοσελίδες των 100 καλύτερων πανεπιστημίων που στηρίζονται στην παγκόσμια πανεπιστημιακή κατάταξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά τα έτη 2013-2014. Αφού προσδιοριστούν οι χάρτες στρατηγικής που χρησιμοποιούνται από ορισμένα από αυτά τα 100 πανεπιστήμια, η μελέτη αυτή πραγματοποιεί μια αναζήτηση ιστού για να συγκεντρώσει πιθανούς στρατηγικούς χάρτες σε πανεπιστήμια σε όλο τον κόσμο. Επιλέγονται δεκαπέντε πανεπιστήμια για δύο λόγους. Αρχικά, έχουν τους πιο γνωστούς χάρτες στρατηγικής. Στη συνέχεια, είναι πανεπιστήμια με διαφορετικές καταβολές, κοινωνικά πλαίσια και στρατηγικές απόψεις, που πιστοποιούν την ανομοιογένεια των δειγμάτων (Han & Zhong, 2015).

Δύο ερευνητές εργάστηκαν για να διαβεβαιώσουν την ορθότητα των αποτελεσμάτων. Μετά από μια λεπτομερή ανάλυση των δεκαπέντε στρατηγικών χαρτών, οι ερευνητές σκιαγραφούν ένα μοντέλο χαρτών στρατηγικής στα πανεπιστήμια που προσθέτουν τα απαραίτητα στοιχεία και τις μορφές που δίνονται σε κάθε ένα από τα παραδείγματα. Είναι ξεκάθαρο ότι δεν συμφωνούν τα πανεπιστήμια σχετικά με τα στοιχεία που πρέπει να περιληφθούν σε ένα χάρτη στρατηγικής. Επίσης, τα ονόματα που περιγράφουν ορισμένα στοιχεία που υιοθετεί κάθε πανεπιστήμιο δυσχεραίνουν στην κατανόηση στρατηγικών

χαρτών για τους αναγνώστες και για τους ερευνητές. Ωστόσο, κάποια στοιχεία είναι κοινά για όλους, όπως όραμα, αποστολή, στόχος, θέμα, μάθηση και ανάπτυξη (Han & Zhong, 2015).

Η στρατηγική ανάλυση είναι το πρώτο βήμα στη διαδικασία στρατηγικού σχεδιασμού. Σε αυτό το στάδιο, το πανεπιστήμιο εντοπίζει τα πλεονεκτήματα, τις αδυναμίες τους, πηγές που διαθέτει, το περιβάλλον και τις ευκαιρίες, βρίσκοντας έτσι τη στρατηγική του θέση και την κατεύθυνση. Με βάση το είδος της στρατηγικής τους ανάλυσης, τα πανεπιστήμια μπορούν να διακριθούν σε δύο τύπους: το αναπτυσσόμενο πανεπιστήμιο που επιθυμεί υψηλή κατάταξη και το ήδη ανεπτυγμένο πανεπιστήμιο που θέλει να κρατήσει τη θέση του. Υπάρχουν δύο πορείες που πρέπει να ακολουθήσουν τα πανεπιστήμια. Η πρώτη είναι το διεθνές μάθημα, στο οποίο τα πανεπιστήμια προσπαθούν να οικοδομήσουν. Το Πανεπιστήμιο του Newcastle είναι ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα. Η άλλη είναι η τοπική πορεία, στην οποία το πανεπιστήμιο δίνει βαρύτητα στην παροχή υπηρεσιών στην τοπική κοινότητα. Το Πανεπιστήμιο του Κολοράντο Ντένβερ ακολούθησε αυτή την πορεία (Han & Zhong, 2015).

Τα πανεπιστήμια κινούνται ανάμεσα στο «όραμα» και στην «αποστολή». Το «όραμα» είναι μια εξωτερικά καθορισμένη έκφραση του «τι» επιδιώκει να είναι το πανεπιστήμιο και πώς επιθυμεί να το καταλαβαίνει το κοινό. Η «αποστολή» είναι μια εσωτερική καθορισμένη έκφραση, γιατί υπάρχει το πανεπιστήμιο και τι πρέπει να κάνει για να επιτύχει αυτή την «αποστολή». Επίσης, το «όραμα» είναι ένας μεσοπρόθεσμος και μακρόχρονος στόχος που είναι στάσιμος, ενώ η «αποστολή αλλάζει και προσαρμόζεται στις σύντομες αλλαγές. Η δήλωση οράματος και η δήλωση αποστολής αφορούν ακαδημαϊκούς τομείς, δηλαδή πώς να βελτιωθεί η εκπαίδευση και η έρευνα προκειμένου να γίνει παγκόσμιο πανεπιστήμιο. Το επόμενο βήμα είναι να προσδιοριστούν και να τοποθετηθούν οι στόχοι, δηλαδή η πειθαρχία, η εκπαίδευση, η έρευνα, οι κοινωνικές υπηρεσίες και η πολιτιστική καινοτομία (Han & Zhong, 2015).

Η αποδοχή του χάρτη στρατηγικής δεν είναι σίγουρα η μοναδική λύση οποιασδήποτε προσπάθειας ενίσχυσης του πανεπιστημιακού προγραμματισμού που στοχεύει στην αδιάκοπη ανάπτυξη. Το ουσιώδες είναι να βρεθούν τρόποι να ενταχθούν αποτελεσματικά οι άμεσοι ενδιαφερόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να εντοπίσουν μόνοι τους τη σημασία των χαρτών στρατηγικής (Han & Zhong, 2015).

2.5 Καινοτομία και εκπαιδευτικά ιδρύματα (δευτεροβάθμιας - τριτοβάθμιας)

Παρατηρείται πλουραλισμός μελετών και απόψεων επιστημόνων, αναφορικά με τις λύσεις που πρέπει να δοθούν στα πλαίσια των σχολείων και γενικά των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Στην παρούσα έρευνα επιχειρείται να καθοριστούν και να αναλυθούν οι παράγοντες για την επίτευξη της οργανωτικής μάθησης και την εφαρμογή καινοτομίας στα

σχολικά πλαίσια. Η έρευνα στηρίχτηκε περισσότερο σε φυσικούς παράγοντες και πρακτικές εφαρμογές. Η ανεξαρτησία των εκπαιδευτικών, η επιτυχής συνεργασία των τμημάτων και οι γνώσεις περί οργάνωσης αποτελούν μέρος των εφαρμογών αυτών για την επιτέλεση της καινοτομίας στο πλαίσιο του σχολείου.

Το σχολείο ενδείκνυται ως περιβάλλον για σύνθετες αλλαγές. Το ενδιαφέρον για μεταρρυθμίσεις στις ΗΠΑ έχει εστιαστεί στον ακαδημαϊκό χώρο. Η λέξη «καινοτομία» διαθέτει διαφορετικές ερμηνείες ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο εφαρμόζεται. Δηλαδή στον τομέα της διοίκησης καινοτομία σημαίνει αναβάθμιση προϊόντος ενώ στον τομέα της εκπαίδευσης σημαίνει ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με τους Watkins και Marsick και τους Cummings και Worley, η καινοτομία είναι άμεσα συνυφασμένη με τις πολιτισμικές συνθήκες της εκπαίδευσης. Για να επιτευχθεί η καινοτομία βασικό και διαρθρωτικό συστατικό αποτελεί η δημιουργικότητα.

Ένας πολιτισμός μάθησης και μια συνεχόμενη οργανωτική διαδικασία μάθησης αποτελούν βασικά συστατικά στοιχεία για την προώθηση μακρόχρονων αλλαγών στο πολυσήμαντο τομέα της εκπαίδευσης. Έτσι, όλο το προσωπικό δυναμικό πρέπει να επεκτείνεται σε νέες γνώσεις αλλά ταυτόχρονα την ατομική του γνώση να τη μετατρέπει σε συλλογική και οργανωτική (Mc Charen, Song & Martens, 2011).

III. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η αλληλεπίδραση της εκπαιδευτικής πολιτικής με την εκπαιδευτική έρευνα, οι οποίες συνηγορούν για την προώθηση και αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Γίνεται αναφορά στην έννοια της επιχειρηματικότητας και τη σύνδεσή της με την εκπαίδευση. Παρουσιάζονται μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας και οι προσδοκίες της πολιτείας αναφορικά με τα αποτελέσματα του έργου των εκπαιδευτικών. Γίνεται συγκριτική θεώρηση των θέσεων της έκθεσης του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και της Επιτροπής του Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία 2016.

3.1 Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικής έρευνας και εκπαιδευτικής πολιτικής

Ο άνθρωπος όντας αδιάφορος πλέον για την πολιτική έχει στρέψει το ενδιαφέρον του στην εξήγηση άλλων πραγμάτων και φαινομένων, κάτι το οποίο διατυπώνει και ο Jameson (2005), δηλαδή είναι πιο εύκολο να φανταστεί κανείς το τέλος του κόσμου παρά το τέλος του καπιταλισμού. Μπορεί για κάποιους η διατύπωση αυτή να φαντάζει ρητορική όμως πρέπει να αναλογιστεί κανείς την έντονη επικράτηση και το σκηνικό του πολιτικού τοπίου, το οποίο δηλώνεται με φανατισμούς, πολέμους, τρομοκρατία, γεγονότα που για να περιοριστούν ο καπιταλισμός θεωρείται η μοναδική λύση. Γι' αυτό το λόγο, λοιπόν, ο κλάδος της εκπαίδευσης επηρεάζεται από τις συνθήκες γιατί υπάρχει η ανάγκη να ερμηνευτούν οι πολιτικοί ελιγμοί των κυβερνήσεων (Gerrard, 2015).

Ωστόσο, δεν υπάρχουν ξεκάθαρες γραμμές σύνδεσης μεταξύ των γνώσεων της εκπαιδευτικής έρευνας και της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής γιατί αυτή η στήριξη για τη δημόσια εκπαίδευση συχνά θεωρείται αντίθετη προς διάφορες νεοφιλελεύθερες αλλαγές που στηρίζονται στην αγορά, σύμφωνα με το αγγλικό πρότυπο. Σύμφωνα με την Blackmore (2014), οι εκπρόσωποι της πολιτικής λειτουργούν με καθορισμένο τρόπο σε αντίθεση με όσους είναι ταγμένοι στα ερευνητικά προγράμματα καθώς αυτοί αναζητούν αξίες άγραφες και ανώτερες. Το ίδιο συμβαίνει και στο αυστραλιανό πλαίσιο, ο Connell (2013) υπερασπίζεται τα δημόσια σχολεία γιατί βλέπει την επικείμενη απειλή μέσω της επικράτησης της αγοράς (Gerrard, 2015).

Ενάντια στην επικράτηση του νεοφιλελευθερισμού έρχεται η επιθυμία του κόσμου για δημόσια εκπαίδευση. Γιατί η εκπαίδευση είναι μια αξία μακριά από κέρδη και κόστη καθώς παρέχει μάθηση σε θέματα καρδιάς και επιστήμης. Η εκπαίδευση είναι ένας από τους θεμέλιους λίθους για την οικοδόμηση και τη συνέχιση της κοινωνίας. Όμως, είναι πιο

δύσκολο απ' όσο φαντάζει να αντιληφθεί κανείς τι ακριβώς αποτελεί δίκαιη και ισότιμη εκπαίδευση κάτω από αυτή την ομπρέλα της νέας πολιτικής και της αγοράς (Gerrard, 2015).

Ο νεοφιλελευθερισμός ως πολιτική θεωρείται ότι έχει αποδιοργανώσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μέσα σε ένα καθεστώς ευφορίας μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και λόγω μιας απαίτησης για δικαίωμα στην δημόσια εκπαίδευση, πολλοί εκφράζουν διαφορετικές λύσεις τους έναντι του νεοφιλελευθερισμού. Στις ΗΠΑ, ο Lipman (2013) διατυπώνει ότι η «πτώχευση» και το σφράγισμα των δημόσιων σχολείων είναι μια ένδειξη κατακρεούργησης της δημόσιας εκπαίδευσης και γενικά των αναφαίρετων δικαιωμάτων των ανθρώπων σε αγαθά, όπως είναι η μόρφωση. Βέβαια, ο νεοφιλελευθερισμός έχει αλλάξει τις πολιτικές πρακτικές καθώς οι αγορές και τα ιδιωτικά συμφέροντα συνενώνονται με το κράτος στην παροχή εκπαίδευσης (Gerrard, 2015).

Γι' αυτό το λόγο σε αυτή τη μελέτη η αρθρογράφος επιδιώκει να αναφερθεί στις εντάσεις που προκύπτουν από την επιθυμία για επικράτηση της «δημόσιας εκπαίδευσης» μετά την πολιτική νεοφιλελεύθερη μεταρρύθμιση. Ο νεοφιλελευθερισμός μπορεί εύκολα να προκαλέσει αντιδράσεις, καθώς ο γρήγορος χαρακτήρας της αλλαγής φαίνεται να σαπίζει βάσεις μιας προνομιάς δημόσιας εκπαίδευσης. Μιλώντας, λοιπόν, για κίνδυνο και για μια εποχή καταστροφολογίας είναι καλό να μιλάμε για την ανάγκη αποδέσμευσης της δημόσιας εκπαίδευσης από τα «δίχτυα» του νεοφιλελευθερισμού. Το γεγονός ότι επικρατεί ο νεοφιλελευθερισμός αποδεικνύει ότι οι προηγούμενες πρακτικές απέτυχαν να δημιουργήσουν τις απαραίτητες προδιαγραφές για την επικράτηση της δημόσιας εκπαίδευσης (Gerrard, 2015).

Αναμφίβολα, η επιθυμία για δημόσια εκπαίδευση είναι αναγκαία αλλά ταυτόχρονα και ενοχλητική: είναι αναγκαία γιατί υπάρχει μια αέναη επιθυμία τα άτομα να συλλογίζονται, να «παλεύουν» και να αναζητούν μορφές εκπαίδευσης που θα υπερκεράσουν τις ανάγκες του κεφαλαίου και της αγοράς. Και ενοχλητική, γιατί αυτή η επιθυμία έρχεται αντιμέτωπη με ποικιλόμορφες αναμνήσεις των εκπαιδευτικών για το παρελθόν και με ανησυχία και φόβους για το μέλλον. Είναι λοιπόν κατανοητό ότι υπάρχει αντίφαση ανάμεσα στην εκπαίδευση του παρόντος και του παρελθόντος καθώς πολλές φορές διατυπώνονται και ακούγονται φράσεις όπως «τεχνολογική επικράτηση», «σύγχρονη οικονομική κοινωνία» κ.ά. (Gerrard, 2015).

Η αναταραχή, ο επιχειρηματικός κόσμος, οι αγορές, ο κίνδυνος και η πνευματική εργασία έχουν σχέση με την εμφάνιση ενός ποικίλου οράματος που χαρακτηρίζεται από παγκοσμιοποίηση, αποστασιοποίηση των θέσεων, των φύλων και των τάξεων και επέκταση της νεοφιλελεύθερης πολιτικής. Τις περισσότερες φορές αυτές οι χρονικές αναφορές και οι παραλληλισμοί του παρόντος και του παρελθόντος χρησιμοποιούνται για να περιορίσουν την εμφάνιση των πολιτικών που υπάρχουν κάτω από την προστασία του «νεοφιλελευθερισμού». Οι Rowlands & Rawolle (2013) θεωρούν ότι ο νεοφιλελευθερισμός ερμηνεύει όλα τα

πράγματα, κάτι που οι ερευνητές δε θέλουν στις εκπαιδευτικές αλλαγές. Έτσι, πολύ εύκολα ο κόσμος θα επιστρέψει νοσταλγικά σε μια παρελθούσα εκπαίδευση. Από τη μεριά της διακυβέρνησης, ο νεοφιλελεύθερος καπιταλισμός έχει αναμειχθεί σε μια δημιουργική αναμόρφωση στη λειτουργία του κράτους: επαναπροσδιορίζει τον πολιτικό λόγο μέσω της μεταβολής των σχέσεων και των μεθόδων διακυβέρνησης μεταξύ της πολιτείας και των ιδιωτικών φορέων. Ο νεοφιλελευθερισμός ενώνει αντιφατικές και διαφορετικές εξελίξεις μεταξύ τους. Υπάρχει ένα είδος λογικής στα πλαίσια του νεοφιλελευθερισμού, δεν υπάρχει ομοιογένεια στους τρόπους με τους οποίους εφαρμόζονται οι διάφορες συνεργατικές πρακτικές του σε ποικίλα εθνικά, πολιτιστικά και τοπικά όρια (Gerrard, 2015) .

Ο νεοφιλελευθερισμός δεν είναι ένα στατικό όργανο αλλά μια «διαδικασία, με βαθμιαίες αλλαγές που αναπτύσσονται διαρκώς και προσαρμόζονται». Ο καπιταλισμός είναι μια ανομοιόμορφη, αμφίβολη και ιστορικά - και τοπικά - υποτιθέμενη πρακτική που ορίζονται από ιδιότυπες σχέσεις μεταξύ του κράτους και της αγοράς και ανάμεσα στο συμβιβασμό και πρακτικών του δημοσίου και του ιδιωτικού δικαίου. Τα συστήματα και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι στενά συνδεδεμένα με την προσπάθεια της πολιτείας να αναπτύξει διοικητική και στρατιωτική ικανότητα, να διαμορφώσει την εθνική ομοιογένεια και τον πολιτισμό και να βελτιώσει την οικονομική παραγωγικότητα. Ταυτόχρονα, η εκπαίδευση έχει ασχοληθεί από καιρό με την ανάπτυξη της ικανότητας και του χαρακτήρα των πολιτών ως εργαζομένων. Ο νεοφιλελευθερισμός επικράτησε μέσα σε ένα πλαίσιο οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών προκλήσεων. Παρόλα αυτά, οι σύντομες «νεοφιλελεύθερες» μεταβολές και η εμπιστοσύνη στις αγορές, η ατομική ανταγωνιστικότητα και οι ιδιωτικοποιήσεις δεν προέκυψαν μόνο από την επικράτηση της συντηρητικής νεοφιλελεύθερης ιδέας. Τέτοιες πολιτικές μέθοδοι είναι αποτέλεσμα σύνθετων κοινωνικών, ιστορικών γεγονότων και διαδικασιών. Τα ανθρώπινα συναισθήματα είναι ανεπίτρεπτο να συστηματοποιούνται. Παρόλα αυτά, οι νέοι μηχανισμοί συνδυάζουν και αναπτυγμένη εργονομία αλλά και συμπεριφορές, γι' αυτό οι άνθρωποι βάζουν όλο τους το «είναι» για να οδηγήσουν σε πιο ανθρώπινες συμπεριφορές. Επίσης, δεν θα έπρεπε να συγχέεται ο φιλελευθερισμός με το φεμινισμό. Ο νεοφιλελευθερισμός είναι ένα προϊόν της διαρκούς και ισχυρής μάχης για καπιταλιστική εξουσία. Ένα αναπόσπαστο κομμάτι αυτής της ισχύος είναι η δύναμη του καπιταλισμού να «πολεμήσει» τις κριτικές μέσω της μεταρρύθμισης (Gerrard, 2015) .

Η δημόσια εκπαίδευση χρησιμοποιείται για να οριοθετήσει το συλλογικό καλό. Πράγματι, οι αξιώσεις για δημόσια εκπαίδευση προέρχονται από όλες τις πλευρές της πολιτικής, όπως δείχνουν οι διεθνείς συζητήσεις γύρω από το κοινό πρόγραμμα σπουδών και οι δοκιμές. Έχουν πραγματοποιηθεί πολλοί αγώνες που υπογραμμίζουν τις μακροχρόνιες προκλήσεις για την ανάπτυξη δημόσιας και ισότιμης εκπαίδευσης. Έτσι, διευκρινίζουν τα

όρια των θεσμικών πρακτικών της πολιτείας όσον αφορά την εκπαιδευτική ισότητα, και με αυτό τον τρόπο, τις απαιτήσεις για εκπαίδευση ή ανεξαρτησία του κράτους. Σύμφωνα με τους φεμινιστές, ο αγώνας για απόκτηση δικαιωμάτων στη δημόσια ζωή απαιτεί διεύρυνση της συμμετοχής. Η περιθωριοποίηση και ο αποκλεισμός δεν γίνεται να αποκατασταθούν απλά με τη επέκταση του δημόσιου χώρου μέσω του κράτους. Αντίθετα, η ισότητα και η δικαιοσύνη απαιτούν αναδιαμόρφωση των κοινών και συμμετοχή (Gerrard, 2015) .

Επιβάλλεται να επικρατήσει αμφισβήτηση και αντίσταση προκειμένου να υπάρξει μια ριζική μεταρρύθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης, από τα σχολεία μέχρι και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από το 1960 μέχρι και το 1980 ήρθαν στην επιφάνεια προκαταλήψεις και ανισότητες που υπήρχαν στην εκπαίδευση. Στην πορεία πραγματοποιήθηκαν πολλές εκστρατείες για τη διεκδίκηση δημόσιας παιδείας που να συμπεριλαμβάνει όλους τους ανθρώπους χωρίς διακρίσεις. Κριτικές γύρω από την επαγγελματική και θεσμική εξουσία για την εκπαίδευση έγιναν στη μεταπολεμική περίοδο. Αν και προέρχονταν από διαφορετικές πολιτικές θέσεις, αυτοί οι λόγοι καλλιέργησαν την προβληματική των πρακτικών επαγγελματισμού και εξουσίας που είχαν χαρακτηρίσει παλαιότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Gerrard, 2015).

Σύμφωνα με την κριτική για το τελευταίο βιβλίο του Stefan Collini, με τίτλο *Speaking of Universities*, πρόκειται για μια συλλογή ομιλιών, διαλέξεων και άρθρων, παραδεδομένων και δημοσιευμένων μεταξύ του 2013 και του 2016. Το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου δεν έχει δημοσιευθεί (Williams, 2017).

Μια περίληψη κάποιων επιχειρημάτων του Collini αναφέρονται στη συνέχεια. Αν και ο ρόλος των κυβερνητικών αντιπροσώπων δεν αναφέρεται, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η συσσωρευμένη πνευματική κληρονομιά του πανεπιστημίου, και ο ρόλος της κάθε γενιάς πάνω στην ήδη υπάρχουσα γνώση, έτσι ώστε να υπάρξουν οι βάσεις για την επόμενη. Αυτό υπενθυμίζει στις κυβερνήσεις ότι κατά τη διάρκεια της περιόδου της διακυβέρνησής τους θα πρέπει να αναζητούν την ισορροπία ανάμεσα στις άμεσες και μακρόχρονες ανάγκες του ιδρύματος. Ο συγγραφέας στο έργο του αμφισβητεί την αυξανόμενη δύναμη των διευθυντών μέσα στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Εξετάζοντας το ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης, ως μία θεμελιώδη τάση θεωρείται αυτή μεταξύ της διαλλακτικότητας και της διερεύνησης των άμεσων οικονομικών στόχων. Ο Collini αναλύει τα επιχειρήματα που έχουν περαστεί από την κυβέρνηση για να βοηθήσουν στην αναδιαμόρφωση της υψηλόβαθμης εκπαίδευσης στην Αγγλία. Η αιτιολογία για τις κινήσεις της κυβέρνησης προς την αναζήτηση της αναδιαμόρφωσης της ανώτατης εκπαίδευσης είναι ότι υπήρχε κάτι σαθρό σχετικά με το σύστημα και ότι πρότειναν αλλαγές για τη διόρθωσή του. Ωστόσο, δεν είναι αντικειμενικό τι αποτελεί λάθος σε ένα σύστημα που πολλοί θεωρούσαν επιτυχές ή σε ποιες βελτιώσεις θα οδηγούσαν οι αλλαγές (Williams, 2017).

Η ανώτερη εκπαίδευση είναι μια περίοδος της ζωής κατά την οποία τα πλήρη οφέλη δεν μπορούν να είναι γνωστά εκ των προτέρων από τον υποψήφιο σπουδαστή. Συνεπώς, οι μαθητές δεν γνωρίζουν τα οφέλη που μπορεί να κρύβονται κατά την διαδικασία εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό τα πανεπιστήμια να προσφέρουν επαρκής διδασκαλία. Ο Collini δεν πιστεύει ότι η εισαγωγή της αριστείας διδασκαλίας θα βελτιώσει την ποιότητα της διδασκαλίας. Προσπάθειες για να υπάρξουν κρίσεις σχετικά με την ποιότητα χρησιμοποιώντας ποσοτικούς δείκτες ως πληρεξούσια, είναι καταδικασμένες να αποτύχουν (Williams, 2017).

Ο Collini θεωρεί ότι η ποιότητα διδασκαλίας δεν είναι άμεσα συνυφασμένη με την ικανοποίηση του σπουδαστή. Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι οι παραδοσιακοί δρόμοι για να μάθει κανείς την άποψη ενός μαθητή για το μάθημα δεν είναι πάντοτε αποτελεσματικοί και ότι τα χαμηλά ποσοστά ικανοποίησης που φαίνονται στην φοιτητική έρευνα μπορούν να δώσουν έναν τρόπο μόνο για να ακολουθήσει μια ακόμα αλλαγή. Σύμφωνα μ' αυτόν, αν η διδασκαλία υποτιμηθεί από τα πανεπιστήμια, είναι αποτέλεσμα της υποχρηματοδότησης της αύξησης του αριθμού των μαθητών κατά τις δεκαετίες του '80 και '90 (Williams, 2017).

3.2 Ποιότητα και αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Αυτό που πρέπει να κάνει ένα πανεπιστήμιο είναι να δώσει βαρύτητα στην έρευνα αυτό είναι που μετράει περισσότερο και υπάρχει η πεποίθηση ότι κάθε ερευνητικό ενεργό μέλος του προσωπικού θα γίνει αυτόματα ένας αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Στον πυρήνα της ποιότητας ενός ιδρύματος είναι η διαλεκτική του ποιότητα και η δημιουργικότητα. Η πρωταρχική φροντίδα των πανεπιστημίων πρέπει να είναι να επεκτείνουν και να εμβαθύνουν στην ανθρώπινη κατανόηση. Τα αποτελέσματα αυτά θα έχουν μακρόχρονα κοινωνικά οφέλη. Ο μακροπρόθεσμος πολιτιστικός και πνευματικός ρόλος των πανεπιστημίων πρέπει να αναγνωριστεί ταυτόχρονα με την οικονομική ανάπτυξη. Για παράδειγμα στην περίπτωση του Ηνωμένου Βασιλείου πρόκειται για ένα παγκόσμιο σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς να υπάρχουν πανεπιστήμια παγκόσμιας κλάσης. Σίγουρα βέβαια τα πανεπιστήμια δεν μπορούν απλά να κριτικάρουν τις αλλαγές που προτείνονται από την κυβέρνηση.

Κάθε γενιά μέσω της έρευνας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση βοηθά στο να χτιστεί η βάση για την επόμενη. Οι σπουδαστές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της σύγχρονης εποχής, επωφελούνται από τις παλιές επενδύσεις. Προτείνεται μια γραμμή υπέρ του παραδοσιακού ρόλου των πανεπιστημίων και της σημασίας του ακαδημαϊκού προσωπικού στην διευθέτηση των προσωπικών τους ζητημάτων (Williams, 2017).

Παρόλο που αναμένεται ότι το σύστημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα συνεχίσει να εξελίσσεται στον 21ο αιώνα, δεν εκφράζεται άποψη με ποιον τρόπο μπορεί να αναμορφωθεί

το πολιτικό περιβάλλον ώστε να εξασφαλιστεί μια ισχυρή και αισιόδοξη επιρροή στο μελλοντικό σχήμα του τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης (Williams, 2017).

Στη συνέχεια, πολύτιμη είναι και η γνώμη του Collini για την εξέλιξη των πανεπιστημίων. Ο ίδιος στο βιβλίο του, θέτει το ερώτημα σχετικά με τη φύση και το λόγο ύπαρξης των Πανεπιστημίων. Αρχικά, εκφράζεται η άποψη ότι τα πανεπιστήμια λειτουργούν με ένα σύστημα στα πλαίσια του οποίου η μοναδική επιδίωξη είναι η απόκτηση πτυχίου ή μεταπτυχιακού έναντι κάποιων λιρών, σύμφωνα με το αγγλικό πρότυπο. Στους κόλπους των πανεπιστημίων υπάρχουν απρόσωποι λέκτορες και καθηγητές που η μοναδική τους έγνοια είναι να εντυπωσιάζουν με τη χρήση δύσκολων και περίπλοκων λεκτικών συνόλων (Conrad, 2012).

Τουλάχιστον, έχει πραγματοποιηθεί μια θετική εξέλιξη για τις κοινωνικές τάξεις που είχαν δικαίωμα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αρχικά, σύμφωνα με το αγγλικό πρότυπο, δικαίωμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν γιοι ή απόγονοι αριστοκρατικής γενιάς ή όσοι επιθυμούσαν να γίνουν ιερείς. Μετά από περιορισμούς της αγγλικής κυβέρνησης, άλλαξε το σκηνικό αλλά όχι ριζικά. Ωστόσο, ο Collini αρχικά προβληματίζεται να ορίσει τη σημασία του «πανεπιστήμιο» καθώς θεωρεί ότι θυμίζει νομικές σχολές, πολυτεχνικές σχολές αλλά δε μένει σ' αυτό, γι' αυτό αρχικά προσπαθεί να διατυπώσει τι δεν είναι τα πανεπιστήμια για να καταλήξει σ' αυτό που είναι στην ουσία (Conrad, 2012).

Στη συνέχεια, ο Collini αναφέρεται και σε άλλες θεωρίες και απόψεις σχετικά με τον ορισμό των πανεπιστημίων. Η πρώτη είναι ότι το πανεπιστήμιο είναι ένα στάδιο ευκολίας ανάμεσα στο σχολείο και στο εργαστήριο και η δεύτερη είναι ότι οι μαθητές διαβάζουν και οι φοιτητές μελετούν. Δυστυχώς, όμως, ο Collini απορρίπτει και αυτές τις θέσεις καθώς ακόμα και οι φοιτητές ουκ ολίγες φορές απουσιάζουν από το πανεπιστημιακό μάθημα. Ύστερα, μετέρχεται στο έργο και στο ρόλο των ακαδημαϊκών καθηγητών, οι οποίοι σπαταλούν το χρόνο της ημέρας για να γράψουν μια παράγραφο και όλη η καθημερινότητά τους είναι αφοσιωμένη γύρω από αυτό. Εν τέλει, ο Collini δυσκολεύεται ή ακόμα και αποτυγχάνει να διατυπώσει τον ακριβή ορισμό του πανεπιστημίου αλλά συμπεραίνει ότι το πανεπιστήμιο καταπνίγει και υποδουλώνει τον νεανικό ενθουσιασμό τόσο των φοιτητών όσο και των καθηγητών (Conrad, 2012).

Ο Stefan Collini στο βιβλίο του θέτει το ερώτημα σχετικά με τη φύση και το λόγο ύπαρξης των Πανεπιστημίων. Αρχικά, εκφράζεται η άποψη ότι τα πανεπιστήμια λειτουργούν με ένα σύστημα στα πλαίσια του οποίου η μοναδική επιδίωξη είναι η απόκτηση πτυχίου ή μεταπτυχιακού έναντι κάποιων λιρών, σύμφωνα με το αγγλικό πρότυπο. Στους κόλπους των πανεπιστημίων υπάρχουν απρόσωποι λέκτορες και καθηγητές που η μοναδική τους έγνοια είναι να εντυπωσιάζουν με τη χρήση δύσκολων και περίπλοκων λεκτικών συνόλων (Conrad, 2012).

Τουλάχιστον, έχει πραγματοποιηθεί μια θετική εξέλιξη για τις κοινωνικές τάξεις που είχαν δικαίωμα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αρχικά, σύμφωνα με το αγγλικό πρότυπο, δικαίωμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν γιοι ή απόγονοι αριστοκρατικής γενιάς ή όσοι επιθυμούσαν να γίνουν ιερείς. Μετά από περιορισμούς της αγγλικής κυβέρνησης, άλλαξε το σκηνικό αλλά όχι ριζικά. Ωστόσο, ο Collini αρχικά προβληματίζεται να ορίσει τη σημασία του «πανεπιστήμιο» καθώς θεωρεί ότι θυμίζει νομικές σχολές, πολυτεχνικές σχολές αλλά δε μένει σ' αυτό, γι' αυτό αρχικά προσπαθεί να διατυπώσει τι δεν είναι τα πανεπιστήμια για να καταλήξει σ' αυτό που είναι στην ουσία (Conrad, 2012).

Στη συνέχεια, ο Collini αναφέρεται και σε άλλες θεωρίες και απόψεις σχετικά με τον ορισμό των πανεπιστημίων. Η πρώτη είναι ότι το πανεπιστήμιο είναι ένα στάδιο ευκολίας ανάμεσα στο σχολείο και στο εργαστήριο και η δεύτερη είναι ότι οι μαθητές διαβάζουν και οι φοιτητές μελετούν. Δυστυχώς, όμως ο Collini απορρίπτει και αυτές τις θέσεις καθώς ακόμα και οι φοιτητές ουκ ολίγες φορές απουσιάζουν από το πανεπιστημιακό μάθημα. Ύστερα, μετέρχεται στο έργο και στο ρόλο των ακαδημαϊκών καθηγητών, οι οποίοι σπαταλούν το χρόνο της ημέρας για να γράψουν μια παράγραφο και όλη η καθημερινότητά τους είναι αφοσιωμένη γύρω από αυτό. Εν τέλει, ο Collini δυσκολεύεται ή ακόμα και αποτυγχάνει να διατυπώσει τον ακριβή ορισμό του πανεπιστημίου αλλά συμπεραίνει ότι το πανεπιστήμιο καταπνίγει και υποδουλώνει τον νεανικό ενθουσιασμό τόσο των φοιτητών όσο και των καθηγητών (Conrad, 2012).

Ιδιαίτερη, αποτελεί, η περίπτωση του αγγλικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς το κόμμα των άγγλων Συντηρητικών έχει ξεκινήσει ήδη τις προσπάθειες για μεταβολές στο σύστημα της παιδείας σχετικά με την χρηματοδότηση και την οργάνωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αγγλίας. Αν και το σημαντικότερο τμήμα αυτής της οργάνωσης ήταν η ριζική αύξηση από την κυβέρνηση των φοιτητικών διδάκτρων, η θεσμοθέτηση ενός ιδιόρρυθμου δανειακού συστήματος και ενός φορολογικού συστήματος, τα οποία ήταν μια πρώτη ένδειξη για όσα σκόπευαν να πράξουν (Meranze, 2017).

Οι Συντηρητικοί στόχευαν επίσης να διευκολύνουν τις εταιρίες ώστε να λειτουργούν ως πανεπιστήμια και να εξαναγκάσουν τα πανεπιστήμια να υιοθετήσουν τη λογική της αγοράς και των στόχων της στις σχέσεις και στις συνδιαλλαγές τους με τους μαθητές και τις κοινότητες, με άμεσο στόχο να κοπεί η οικονομική συνεισφορά από τη μεριά των κυβερνήσεων, αυξάνοντας όμως την κρατικό έλεγχο για τη διδασκαλία έτσι ώστε η ανώτατη εκπαίδευση να είναι συνυφασμένη με τις επιθυμίες των αγγλικών επιχειρηματικών τάξεων. Με πολλούς τρόπους, παρά την ιδέα μιας «ελεύθερης αγοράς» στην ανώτατη εκπαίδευση, οι Συντηρητικοί έχουν δημιουργήσει ένα κράτος που εμπλέκεται με θράσος και θα επηρεάζει με τα μέτρα του τις ζωές των πανεπιστημίων της Αγγλίας. Η αρχική τους πρόταση είναι η δημιουργία αυτού που ο φιλόσοφος Andrew Mc Gettigan έχει ορίσει ως νέο «διακανονισμό

της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Δηλαδή, στα πλαίσια αυτού του συστήματος βρίσκονται δύο αλληλένδετες έννοιες: ο μαθητής ως καταναλωτής και η τριτοβάθμια εκπαίδευση ως το «προϊόν» (Meranze, 2017).

Τα αποτελέσματα της έρευνας σχετίζονται λιγότερο με τη μάθηση ή την ποιότητα της εμπειρίας παρά με το πιθανό προσωπικό κέρδος που προέρχεται από τη φοίτηση στα συγκεκριμένα πανεπιστήμια ή από την εισαγωγή συγκεκριμένων προγραμμάτων μέσα στα πανεπιστήμια. Για παράδειγμα η ποιότητα διδασκαλίας των πανεπιστημίων ήταν χειρότερη το 2009 σε σχέση με ό, τι έκαναν το 2007 γιατί αυξήθηκε η ανεργία σε μια περίοδο κατά την οποία επικρατούσε οικονομική κρίση; Ταυτόχρονα η κυβέρνηση ελπίζει ότι αυτές οι πληροφορίες θα δημιουργήσουν αποκλίσεις τιμών στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αγγλική κυβέρνηση καταλαβαίνει ότι η πολιτεία θα χάσει ένα συγκεκριμένο ποσό χρημάτων τα οποία δανείζει και ταυτόχρονα θα μειωθούν σημαντικά οι επιχορηγήσεις διδασκαλίας και έρευνας στα πανεπιστήμια οι Συντηρητικοί αντιμετώπισαν τη δυσαρέσκεια για την εφαρμογή των σχεδίων τους γιατί πραγματοποιήθηκαν διαμαρτυρίες από τους φοιτητές που προκάλεσαν προβλήματα και στην κυβέρνηση το 2011 και ακόμα από ομάδες πιστών καθηγητών όπως η Εκστρατεία για ένα Δημόσιο Πανεπιστήμιο, εξέδιδαν συνεχιζόμενες κριτικές αναλύσεις και διαμαρτυρίες. Ακόμα και το Σώμα των Λόρδων έχει προσπαθήσει όσο το δυνατόν για να τροποποιήσει και να τονίσει τις προσπάθειες της κυβέρνησης να αυξήσει τόσο τους κρατικούς ελέγχους για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Meranze, 2017).

Παρ' όλα αυτά, η κυβέρνηση αντιμετώπισε την γενικότερη αντίδραση και ψήφισε ένα νέο νομοσχέδιο για την τριτοβάθμια εκπαίδευση που απειλεί να δημιουργήσει νέες και δυσκολότερες πρακτικές στρατηγικές και να περιβάλει τη διαδικασία μάθησης με περισσότερη γραφειοκρατική διαδικασία. Σ' αυτό το σημείο, η αγγλική τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται σε σταυροδρόμι. Το ενδιαφέρον του ήταν επικεντρωμένο στην παρακολούθηση των ατόμων που συμμετείχαν στο δημόσιο διάλογο. Ο Collini αναφέρεται στην αναδιαμόρφωση των πανεπιστημιακών στόχων και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που κρύβεται κάτω από την πολιτική των Συντηρητικών. Επιπλέον, παρουσιάζει ένα παράδειγμα και αιτιολογεί την αναγκαιότητα ενός συνεχόμενου δημόσιου επιχειρήματος υπέρ του σκοπού των πανεπιστημίων. Το βιβλίο του περιλαμβάνει μια σειρά ζητημάτων σχετικά με την πρόσφατη ιστορία του πανεπιστημίου: την άνοδο της επιχειρηματικότητας, τις επιθέσεις κατά της ακαδημαϊκής και θεσμικής αυτονομίας, την αυξανόμενη βαρύτητα της διαχειριστικής εξουσίας και την υποβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε τμήμα της πολιτικής. Για τον Collini οι στόχοι της πολιτείας έχουν σημασία (Meranze, 2017).

Όλη η κριτική πραγματοποιείται πάνω στην προσπάθεια της κυβέρνησης να δικαιολογήσει την εμπλοκή της στην αγορά της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για να πετύχει

μεγαλύτερη παραγωγικότητα. Η αλλαγή του χαρακτήρα και της προοπτικής του μαθητή είναι ανεπιπλέον. Το συνολικό αποτέλεσμα ήταν να αυξηθεί η εργασία που επιφέρουν αυτές οι κριτικές και το οικονομικό κόστος για τα ιδρύματα που δεν λειτουργούν σωστά σύμφωνα με αυτές (Meranze, 2017).

3.3 Επιχειρηματικότητα και εκπαίδευση (δευτεροβάθμια – τριτοβάθμια)

Σχετικά με τα πανεπιστήμια και με τους φοιτητές, τα συστήματα κατάταξης δεν παρέχουν τη σωστή εικόνα. Δεν έχουν ως κριτήριο την ποιότητα της εκπαίδευσης. Αντίθετα, βασίζονται σε μια σειρά πληρεξουσίων. Αυτές οι προσπάθειες για την ποσοτικοποίηση του έργου του πανεπιστημίου είναι και παραπλανητικές, αλλά διασπούν την προσοχή από τα ερωτήματα που πρέπει να τεθούν. Τα πανεπιστήμια πρέπει να διευθύνονται σύμφωνα με τις επιταγές της γνώσης και όχι των επιχειρήσεων ή της κυβέρνησης. Ο Collini υπόσχεται να υπερασπιστεί τους κλάδους και σαν αποτέλεσμα να δώσει μια κοινή οπτική για αυτό που πρέπει να πρεσβεύει το πανεπιστήμιο. Όπως προτείνει ο Collini, «η πανεπιστημιακή εκπαίδευση πρέπει να είναι σε μεγάλο βαθμό μια εκπαίδευση στηριζόμενη στην πειθαρχία και όχι να πραγματοποιείται μέσω πειθαρχίας». Δόθηκε ως λύση η διδασκαλία της λογοτεχνίας στα πανεπιστήμια έτσι ώστε να χρησιμοποιηθεί ως βάση για την εκπόνηση συζήτησης. Στις αναφορές του Collini είναι δύσκολο να αντιταχθεί κανείς. Άσχετα με το τι θα μπορούσε κάποιος να πιστεύει για το τι θα έπρεπε να κάνουν τα πανεπιστήμια, εάν αναγκαστούν να χάσουν την επιστημονική τους έρευνα είναι δύσκολο να προβλεφθεί με ποιον τρόπο θα παραμείνουν πανεπιστήμια. Αλλά αν η «ιδέα της πανεπιστημιακής» λογοτεχνίας είναι, μια απλά μια προσπάθεια να διώξουν τα πανεπιστήμια οτιδήποτε διαβρωτικό δεν τους αφήνει να δουν καθαρά τις κινήσεις τους τότε ίσως η εφαρμογή αυτού θα μπορούσε να αποτελέσει κάτι (Meranze, 2017).

Αλλά η εκπαίδευση και το Πανεπιστήμιο δεν είναι μια υπεράσπιση και διατήρηση των παραδοσιακών προτύπων ενάντια στις επεμβάσεις της κοινωνίας. Οι προτάσεις του Leavis είναι ευκρινώς νεωτεριστικές. Όντως, για πολλούς ο 17ος αιώνας μπορεί και να θεωρείται αρχαία ιστορία. Αλλά το νόημα είναι σίγουρα ότι η λογοτεχνίας «της ιδέας» του πανεπιστημίου είναι κάτι περισσότερο από μια επαναλαμβανόμενη ιστορία. Είναι ακόμα ένας τρόπος για να προχωρήσουμε σε συγκεκριμένες παρεμβάσεις που βασίζονται στην πειθαρχία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες μπορούν να είναι τόσο συγκεκριμένες να φέρουν το παρελθόν στο παρόν και στο μέλλον, σύμφωνα με τις «ανάγκες της κοινωνίας» (Meranze, 2017).

Αντίθετα, στις Ηνωμένες Πολιτείες, η αγγλική περίπτωση, δίνει μια έκδοση των αλλαγών που προχωρούν με πιο αποσπασματικό τρόπο εδώ. Για τους αναγνώστες σε έθνη που επιμένουν για την κρατική υποστήριξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως εθνικό αγαθό

και δικαίωμα, η αγγλική περίπτωση διαφέρει. Όλοι γνωρίζουν τη μεταφορά των δαπανών της εκπαίδευσης από το ευρύ κοινό σε μεμονωμένους μαθητές και τις οικογένειές τους, του περιορισμού της συνεισφοράς των σπουδαστών στα δημόσια ιδρύματα. Αποσαφηνίζουν επίσης ότι κάθε προσπάθεια για τον επαναπροσδιορισμό των στόχων του πανεπιστημίου δεν γίνεται να προκύψει από τους διαχειριστές οι οποίοι εμπλέκονται μέσα στα αιτήματα της συγκέντρωσης κεφαλαίων και της επιθυμίας για επέκταση (Meranze, 2017).

Οι αρθρογράφοι Miri Yemini και Andrey Addi – Raccach στο συγκεκριμένο επιστημονικό άρθρο με τίτλο «I have a dream: School principal sasentrepreneurs» αναφέρονται στα πορίσματα μιας έρευνας που διεξήχθη για να καταδείξει την αναγκαιότητα διαμόρφωσης διαφορετικού μοτίβου διαχείρισης και προσέγγισης των σχολείων από τη μεριά των διευθυντών και των σχολικών φορέων μέσα από το πρίσμα της επιχειρηματικότητας. Όπως είναι ευρέως γνωστό, η επιχειρηματικότητα αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη και την εξέλιξη της κοινωνίας. Λόγω της διάσπασης που δέχονται τα σχολεία τα τελευταία είκοσι χρόνια, ολοένα και αλλάζει ο ρόλος των διευθυντικών στελεχών (Yemini, Addi- Raccach & Katarivas, 2014).

Η μελέτη προσπαθεί να αποκαλύψει το νόημα της επιχειρηματικότητας στα σχολικά πλαίσια και χρησιμοποιεί ως παράδειγμα το Ισραήλ. Επιπλέον, στη μελέτη αναφέρονται τα κίνητρα και οι πόροι που εξυπηρετούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την εφαρμογή της επιχειρηματικότητας στα σχολικά πλαίσια. Σε μερικές χώρες (ΗΠΑ, Ισραήλ) τα σχολεία πιέζονται από τους θεσμικούς φορείς για να παρουσιάσουν καλή απόδοση και να λειτουργούν σύμφωνα με τις κυβερνητικές πολιτικές. Γι' αυτό είναι απαραίτητο τα σχολεία να παρουσιάζουν περισσότερη δύναμη και αυτονομία (Yemini, Addi-Raccach & Katarivas, 2014).

Ακόμα, οι διευθυντές είναι υπόλογοι στους φορείς να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τα σχολικά αποτελέσματα. Δεδομένων των τάσεων που επέρχονται ή επικρατούν, οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να αξιοποιούν τις ευκαιρίες μέσα στο σχολικό τους περιβάλλον για να ενεργοποιήσουν οικονομικούς πόρους, να αναδείξουν νέες ιδέες και να αλλάξουν τα σχολεία και οι κοινότητές τους. Κατά αυτήν την έννοια, οι διευθυντές θεωρούνται επιχειρηματίες και πρέπει να ενεργούν βάσει των θεσμικών πιέσεων αλλά και να αναλαμβάνουν το ρόλο του «προφήτη» για την εφαρμογή αυτών των μεταβολών που ανταποκρίνονται στις δικές τους επιθυμίες ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου (Yemini, Addi - Raccach & Katarivas, 2014).

Είναι λογικό τα σχολεία να υπακούουν στις πιέσεις των θεσμών καθώς οι πολιτειακές αρχές επιβάλλουν πρακτικές και κανόνες. Συνεπώς, η αποκέντρωση άλλαξε το τοπίο των σχολείων γιατί πλέον υπάρχει έντονη ποικιλομορφία στη σχολική διακυβέρνηση και αυξάνεται η εξάρτησή τους από το τοπικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τους Goldring και Scheurman, οι σύγχρονοι διευθυντές σχολείων είναι σε θέση να ανταποκριθούν σε πολλαπλές

αρμοδιότητες, δηλαδή να λογοδοτούν μέσω της έκθεσης, να βελτιώσουν τη διδασκαλία έτσι ώστε να φαίνεται αυτό και στους ίδιους τους μαθητές. Είναι αναγκασμένοι καθώς είναι οι αρχηγοί των σχολείων να δρουν μέσα σε πιο περίπλοκα δίκτυα ομάδων και ατόμων, να αναπτύξουν νέες σχέσεις με οργανισμούς και φορείς στην ευρύτερη περιοχή και να ασκούν επιρροή στην πολιτική, στην κατανομή πόρων και στην κινητοποίηση. Τέλος, πρέπει να εφαρμόσουν την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα. Όντως οι αρχηγοί των σχολείων πολλές φορές υπερβαίνουν τους παρωχημένους ρόλους τους και υιοθετούν καινοτόμες εφαρμογές ώστε να μεταβληθεί η εκπαιδευτική πολιτική και να θεσπίσουν νέες ρυθμίσεις. Ο Eisenstadt χρησιμοποιεί τον όρο «θεσμικός επιχειρηματίας» εννοώντας ότι είναι φορέας που ενδιαφέρεται πιο πολύ για νέες θεσμικές αλλαγές, βρίσκει οικονομικούς πόρους για να επέλθει η αλλαγή στον τομέα της εκπαίδευσης. Ο ρόλος των θεσμικών επιχειρηματιών είναι να πραγματώσει τους στόχους και να επιλύσει προβλήματα μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον (Yemini, Addi- Racciah & Katarivas, 2014).

Συμπληρωματικά, η επιχειρηματικότητα θεωρείται χαρακτηριστικό των ηγετών των οποίων οι ενέργειες πάντα επιφέρουν κέρδη. Λόγω του ότι η εκπαίδευση έχει μη κερδοσκοπικό χαρακτήρα, οι ερευνητές προχώρησαν σε διαφορετική προσέγγιση. Κατά τον Selman, η καινοτομία είναι δράση για να φέρει καινοτόμες χρήσιμες μεταβολές που εφαρμόζονται σε κερδοσκοπικούς και αμιγώς εθελοντικούς οργανισμούς. Για να καταστεί πραγματικότητα έχουν γίνει λίγες προσπάθειες για την αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων. Όπως προαναφέρθηκε, η μελέτη χρησιμοποίησε ως παράδειγμα την περίπτωση του Ισραήλ, στο ισραηλινό εκπαιδευτικό σύστημα το Υπουργείο Παιδείας παίρνει όλες τις αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση και τους οικονομικούς πόρους. Διαπιστώθηκε ότι παρόλο που το ισραηλινό σχολείο είναι μικρό πραγματοποιείται όμως μεγάλη συνεργασία μεταξύ διευθυντών των σχολείων, επιθεωρητών και άλλων ενδιαφερομένων (Yemini, Addi- Racciah & Katarivas, 2014).

Στα πλαίσια της επιλογής των ερωτηθέντων διευθυντών πραγματοποιήθηκαν συζητήσεις με πρώην καθηγητές, με άλλους διευθυντές, με επιβλέποντες και επιθεωρητές. Όλοι όσοι συμμετείχαν έδρασαν σημαντικά έτσι ώστε να βελτιωθεί η απόδοση των σχολείων με αποτέλεσμα να βελτιωθούν οι συνθήκες διδασκαλίας καθώς διαμορφώθηκε ένα πρόγραμμα στο οποίο εντάχθηκε ο διαλογισμός και η γιόγκα για την εξάλειψη της βίας. Σαφώς και οι καινοτομίες αυτές προκάλεσαν το ενδιαφέρον άλλων διευθυντών με αποτέλεσμα να τις εφαρμόσουν και στο σχολείο τους (Yemini, Addi-Racciah & Katarivas, 2014).

Τελειώνοντας, η επιχειρηματικότητα στα πλαίσια του σχολείου βρίσκεται υπό συζήτηση σε αρκετές χώρες. Μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσω των διευθυντών με κινητήρια δύναμη το όραμα και τη διάθεση τους. Απαραίτητη προϋπόθεση όμως είναι η

συνεργασία των διευθυντών με άλλα πρόσωπα και φορείς. Επιπλέον, βρίσκονται πάντα μπροστά στον κίνδυνο, έτοιμοι να τον αντιμετωπίσουν. Σκόπιμο είναι, βέβαια, να μελετηθούν και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες θα εφαρμοστεί η επιχειρηματικότητα όπως και τα αποτελέσματα σε διάφορα παιδαγωγικά ζητήματα (Yemini, Addi-Raccah&Katarivas, 2014).

3.4 Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας

Το άρθρο των Shaked & Schechter (2016), πραγματεύεται τα συστήματα, τα οποία θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη διαχείριση και θα έχουν την ευθύνη αυτής για κάποιο έργο του σχολείου. Ταυτόχρονα αναλύει και ερμηνεύει την έννοια του «μεσαίου ηγέτη». Μεσαίος ηγέτης είναι ο δάσκαλος που έχει την ευθύνη της διαχείρισής του και τον επιβλέπει κάποια ανώτερη διοικητική ομάδα. Η ομάδα αυτή ορίζει την κατευθυντήρια πορεία ενώ οι μεσαίοι ηγέτες είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή της. Ο ρόλος τους είναι πολυδιάστατος με υψηλές προσδοκίες. Οι μεσαίοι ηγέτες είναι υπόλογοι για την ανάπτυξη των σχολών με καλή απόδοση (Shaked & Schechter, 2016).

Η μελέτη αυτή έγινε με σκοπό να περιορίσει την ασάφεια που υπήρχε σχετικά με τα συστήματα που αφορούν και επηρεάζουν την ηγεσία του σχολείου. Οι μεσαίοι ηγέτες εργάζονται σε δευτερεύοντες θέσεις, έχουν επιπλέον αρμοδιότητες συγκριτικά με τον απλό δάσκαλο της σχολικής τάξης και εφαρμόζουν τις πρακτικές πολιτικές που επιβάλλει η ανώτερη διοίκηση του σχολείου. Πρόκειται για την κινητήρια δύναμη για τη βελτίωση της ποιότητας στον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης, καθοδηγούν ομάδες εκπαιδευτικών ώστε να είναι σίγουροι ότι τα προγράμματα σπουδών εξελίσσονται και αξιολογούνται (Shaked & Schechter, 2016).

Κάτω από την επιρροή της αποκέντρωσης, οι μεσαίοι ηγέτες του σχολείου πρέπει να είναι τελέσφοροι παράγοντες μεταβολής ακόμα και στα πιο συντηρητικά και απαρχαιωμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Οι παράγοντες που αφήνουν τους ηγέτες να ρυθμίζουν τα καθήκοντά τους είναι η ηγετική τους θέση, η στήριξη από τα στελέχη ή οι διαπροσωπικές επαφές των ηγετών. Γενικά, είναι υπεύθυνοι για την εκπαιδευτική αργηγία. Επειδή, όμως, τα σχολεία έχουν αλλάξει εντελώς λόγω του ότι είναι υπόλογοι, οι ρόλοι τους έχουν μεταβληθεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Για να λειτουργήσει ένα σχολικό σύστημα εκπαίδευσης σωστά πρέπει πρώτα να εντοπιστούν, να κατανοηθούν και να αναλυθούν τα μέρη σε σχέση με το σύνολο. Πρόκειται για έναν τρόπο που θα μας βοηθήσει να μάθουμε για όλα τα συστήματα επιστημονικά, οργανωτικά, προσωπικά και δημόσια (Shaked & Schechter, 2016).

Έτσι, θα γίνει κατανοητό ότι για να ερμηνεύσει κανείς το οτιδήποτε πρώτα πρέπει να εντοπίσει τα στοιχεία που απαρτίζουν το σύνολο. Οι King και Frick (2000) θεωρούν ότι τα σχολεία δεν είναι δυνατόν να σχεδιαστούν αποτελεσματικά αν δε χρησιμοποιηθούν δεξιότητες που παρέχουν την ευκαιρία να αναλύσουν οι ενδιαφερόμενοι τα σχολεία που ήδη

υπάρχουν και να ελέγξουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι συνεργάζονται μεταξύ τους. Μέσω των συστημάτων είναι πιθανόν να βελτιωθούν και οι σχέσεις γονέων και σχολείων με σκοπό να εφαρμοστούν καινοτομίες, επιτρέποντας στις εμπειρίες και στις ικανότητες των γονέων και εκπαιδευτικών να αλληλεπιδρούν προκειμένου να κάνουν σαφή τη γνώση (Price – Mitchell, 2009).

Τα συστήματα μπορεί να βοηθήσουν στην αξιολόγηση προγραμμάτων σπουδών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, ο Fullan υποστήριξε ότι για να υπάρξει συνεχόμενη βελτίωση των σχολείων απαιτείται ανανέωση του συστήματος. Ακόμα, ο Hoban μίλησε για τα συστήματα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών λέγοντας ότι ο λόγος που τα αποτελέσματα είναι απογοητευτικά είναι ότι ενώ έγιναν πολλές προσπάθειες για εκπαιδευτική αλλαγή, οι καθηγητές στηρίζονται στην απλοϊκή γνώση τους. Η Zumba θεωρεί ότι τα συστήματα θα βελτιώνουν συνεχώς τα μέλη του σχολείου με αποτέλεσμα να γίνουν καλύτερα ο τρόπος διδασκαλίας, οι συνθήκες άρα και τα επιτεύγματα των μαθητών. Μια μελέτη διαθέτει κύρος και αξιοπιστία ανάλογα με τον αριθμό αυτών που συμμετέχουν. Οπότε, στόχος των ερευνητών ήταν να έχουν ποικιλία δειγμάτων σχετικά με το φύλο, την εργασιακή εμπειρία, τη γεωγραφική περιοχή και το επίπεδο του σχολείου (Shaked & Schechter, 2016).

Στην έρευνα δόθηκε βαρύτητα στα μέρη καθώς το σύνολο εξαρτάται από τις σχέσεις μεταξύ των υποσυνόλων. Επιπλέον, διατυπώθηκε η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλό να γνωρίζουν τι συμβαίνει ακόμα και εκτός της τάξης τους, δηλαδή να έχουν μια σφαιρική άποψη για την εικόνα του σχολείου. Αν όλοι οι εκπαιδευτικοί ενός σχολικού περιβάλλοντος συνεργάζονται τότε το αποτέλεσμα δε μπορεί να μην είναι θετικό και έτσι όλοι μαζί θα μπορούν να συνεργαστούν αρμονικά για τη βελτίωση του σχολείου. Το κάθε μέλος (μέρος) του σχολείου (συνόλου) πρέπει να αγωνίζεται για την κατάκτηση της συνολικής επιτυχίας αποτινάσσοντας καθετί που είναι για προσωπικό όφελος. Πάντα μια πολύπλευρη άποψη έχει διαφορετικές οπτικές γωνίες και συνεπώς δεν είναι μονοδιάστατη. Μια επιτυχής συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών αναπόφευκτα θα οδηγήσει και σε ένα ευέλικτο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο δεν θα είναι κατά βάση βαθμοθηρικό αλλά ανθρωποκεντρικό (Shaked & Schechter, 2016).

Συνεπώς, η απόρροια της έρευνας είναι ότι οι μεσαίοι ηγέτες πρέπει να υιοθετήσουν άλλο προφίλ, να εφαρμόζουν τα καθήκοντά τους με άλλο τρόπο, να βρίσκουν οικονομικές πηγές ακόμα και αν είναι ανύπαρκτες και να είναι σε θέση να εναντιώνονται με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (Shaked & Schechter, 2016).

Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη για τους δασκάλους και τη λήψη αποφάσεων στα πλαίσια των σχολείων ανακύπτουν συμπεράσματα για τους τρόπους με τους οποίους το επιτυγχάνουν αυτό. Προκύπτει, λοιπόν, το πόρισμα ότι οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν περισσότερο τη διαίσθησή τους και όχι τόσο τα δεδομένα στηριζόμενα στη λογική. Επιπλέον,

μέσω της έρευνας τονίζεται περισσότερο η πρόβλεψη στη λήψη αποφάσεων από τη μεριά των εκπαιδευτικών και γενικά αλλά και ειδικά στον τρόπο της διδασκαλίας (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

3.5 Προσδοκίες της πολιτείας αναφορικά με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών

Οι πολιτειακές αρχές απαιτούν από τα σχολεία και τους καθηγητές να χρησιμοποιούν πιο πολύ δεδομένα για να αιτιολογήσουν τις αξιολογήσεις και τις αποφάσεις τους. Αυτό έρχεται σε κόντρα με αυτό που πράττουν οι εκπαιδευτικοί στην πράξη. Σε θεωρητικό επίπεδο έχουν σχεδιαστεί προγράμματα ώστε να βελτιωθεί η χρήση των δεδομένων των καθηγητών με το σκεπτικό ότι τα προβλήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο μέσω ειδίκευσης και επιμόρφωσης (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

Παρόλα αυτά, οι διαισθητικές και ορθολογικές βάσεις είναι στρατηγικές στη λήψη των αποφάσεων των εκπαιδευτικών. Κατά κάποιο τρόπο, όμως, οι εκπαιδευτικοί στην περίπτωση λήψης αποφάσεων χρησιμοποιούν πιο έντονα τη διαίσθηση τους χωρίς να επεκταθούν σε άσκοπες αναλύσεις, απλά γνωρίζουν ενστικτωδώς τι πρέπει να πράξουν την ανάλογη στιγμή. Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τη θεωρία, οι ορθολογιστικές τακτικές είναι κατάλληλες για την επίλυση προβλημάτων. Στο Βέλγιο, για παράδειγμα, το οποίο διαθέτει ένα από τα καλύτερα εκπαιδευτικά συστήματα, εφαρμόζεται από τους εκπαιδευτικούς η τεχνική της διαίσθησης σε συνδυασμό με μια πενιχρή χρήση της συστηματικής ανάλυσης δεδομένων (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

Τα ερωτήματα που τίθενται είναι πώς οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν τα δεδομένα και τη διαίσθηση για τις αποφάσεις που λαμβάνουν, ποια είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών των δύο και το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κινούνται. Η διαίσθηση αναφέρεται στην ικανότητα να πάρει κάποιος μια κατάλληλη απόφαση χωρίς όμως να αιτιολογεί και να αναλύει διάφορα στοιχεία, δηλαδή επεξεργάζεται τις πληροφορίες χωρίς όμως να βασίζεται σε δεδομένα. Η διαίσθηση/ένστικτο προκύπτει από ένα προσωπικό γνωστικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και διευκολύνει την αυθόρμητη αναγνώριση προτύπων (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

Η έρευνα, ωστόσο, υποκύπτει σε αντιφάσεις καθώς τονίζει ότι κάποιες διαισθητικές αποφάσεις είναι προκατειλημμένες. Εννοώντας ότι η διαίσθηση είναι ένα προσωπικό συναίσθημα στηρίζεται σε βιωματικές εμπειρίες και σε ερεθίσματα. Άρα, η διαίσθηση δεν είναι σίγουρο ότι μας βοηθά για να καταλήξουμε σε δεδομένα και σε αλήθειες καθώς υπολανθάνει το προσωπικό στοιχείο, το οποίο είναι υποκειμενικό και δε στηρίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια. Στην πράξη καλό είναι να υπάρχει συνεργασία ορθολογισμού και ενστίκτου (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

Μια άλλη σημαντική παράμετρος είναι η ελευθερία που πρέπει να δίνεται στον καθηγητή να εφαρμόζει τις δικές του δοκιμές και όχι συγκεκριμένες ή τυποποιημένες, όπως ακριβώς συμβαίνει στο Βέλγιο. Λόγω του ότι οι καθηγητές σε καθημερινή βάση συνεργάζονται με συγκεκριμένα παιδιά μέσα στην τάξη, αυτό τους δίνει την ευκαιρία να γνωρίζουν τους χαρακτήρες των μαθητών τους και να εφαρμόζουν τότε ελεύθερα τις δοκιμές που επιθυμούν. Για να επιλύσουν ένα πρόβλημα οι δάσκαλοι αρχίζουν πρώτα με τη συζήτηση μεταξύ συναδέλφων ή γονέων και καταλήγουν στην ουσιαστική κατανόηση του προβλήματος. Η καθημερινή επαφή των καθηγητών με τα παιδιά τους βοηθά για να καταλάβουν πως θα κινηθεί η χρονιά. Οι δάσκαλοι πρωταρχικά θα χρησιμοποιήσουν τη διαίσθηση τους ως οδηγό και θα καταφέρουν να εντοπίσουν το πρόβλημα πριν ακόμα εισχωρήσουν στα δεδομένα. Στη συνέχεια, θα μεταβούν στις παρατηρήσεις (Vanlommel, Gasse, Vanhoo f& Petegem, 2017).

Συνεπώς, αξιολογήθηκε ο συσχετισμός ανάμεσα στα δεδομένα και στη διαίσθηση. Αρχικά, ως μέσο χρησιμοποιείται η διαίσθηση για την αναγνώριση του προβλήματος. Επιπλέον, οι προσπάθειες για τις χρήσεις δεδομένων στα σχολεία παραμένουν ατελέσφορες. Οι έρευνες αποδεικνύουν ότι η χρήση δεδομένων ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των μαθητών. Ενώ οι καθηγητές συνεχίζουν να εμπιστεύονται το ένστικτο τους, το θυμικό τους (έρευνα Kahneman/klein, 2009). Ωστόσο, για να γίνει βαθιά αντιληπτή η σχέση ανάμεσα στη διαίσθηση και στα δεδομένα πρέπει να πραγματοποιηθούν εκτενέστερες έρευνες (Vanlommel, Gasse, Vanhoof & Petegem, 2017).

Η εφαρμογή της λογοτεχνίας και της ελεύθερης έκφρασης βελτιώνει τη δημιουργικότητα των σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όσον αφορά το παρόν υπάρχει μια ευαισθητοποίηση στις πρωτοβουλίες που στηρίζονται σε στοιχεία που εφαρμόζονται σε ιδρύματα για την παροχή αυτής της ανάγκης. Η έρευνα σχετικά με τον ακριβή ορισμό της «δημιουργικότητας» δεν έχει πραγματοποιηθεί. Πρόκειται να υπάρξει ένα πρωτόκολλο για ανασχηματισμό που θα προσδιορίζει τα γνωρίσματα των πλαισίων καθώς και τα μέσα που επικαλούνται οι εκπαιδευτικοί για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των φοιτητών στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θα δώσει μια ιδέα για τη σημασία που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στη δημιουργικότητα (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Η δημιουργικότητα θεωρείται ως μια από τις πιο σημαντικές δεξιότητες του μαθητή του 21ου αιώνα και είναι ο τρόπος για την αποτελεσματική μάθηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εκτός αυτής. Υπάρχει η θετική άποψη που δηλώνει ο Tosey (2006), ο οποίος θεωρεί ότι τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν γίνεται να αποφύγουν τη δημιουργικότητα, καθώς αποτελούνται από άτομα που χαρακτηρίζονται από ευστροφία. Υπάρχουν ακόμα σημάδια ότι η δημιουργικότητα είναι μια συγκεκριμένη ανάγκη για την εφαρμογή της καθημερινής

διδασκτικής πρακτικής. Με τη βοήθεια της δημιουργικότητας οι φοιτητές θα εφευρίσκουν ιδέες και δυνατότητες, νέες μεθόδους επίλυσης προβλημάτων και διεξόδους από δύσκολες καταστάσεις και συστήματα (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Οι σκληρές πρακτικές όμως διαχείρισης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δυσκολεύουν τη δημιουργικότητα στην εφαρμογή των στρατηγικών αξιολόγησης που βαθμολογούν με πιστότητα τη δημιουργικότητα. Βέβαια, οι αποφάσεις που σχετίζονται με την αξιολόγηση εξαρτώνται από το αν ο εκπαιδευτικός έχει την άποψη ότι η δημιουργικότητα είναι αφοσιωμένη στο προϊόν ή επικεντρωμένη στη διαδικασία και η απουσία της συμφωνίας σε αυτό το θέμα οδηγεί στην πρόκληση (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Στη σημερινή εποχή, ο όρος «δημιουργικότητα» υπάρχει σε πολλούς και διαφορετικούς τομείς, όπως η τεχνολογία και η επιχειρηματικότητα. Αυτή η τάση έχει εισχωρήσει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με πλήθος μελετών που εκτιμούν την αξία της μέσα σε ιδρύματα τρίτης βαθμίδας. Η σύγχρονη επιχειρηματικότητα υποστηρίζει τη δημιουργικότητα, χαρακτηρίζοντάς την ως σημαντική ικανότητα του 21ου αιώνα. Συσχετίσεις έχουν πραγματοποιηθεί μεταξύ της δημιουργικότητας και άλλων σημαντικών δεξιοτήτων, όπως της κριτικής σκέψης, της επικοινωνίας και της καινοτομίας (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017). Ο Smith (2006) αναφέρει ότι αν και η κοινωνία έχει επίγνωση της δημιουργικότητας ως δεξιότητα, άλλη έρευνα υποστηρίζει ότι η δημιουργικότητα εξελίσσεται μέσω μιας διδασκτικής μεθόδου και ότι τα κολλέγια και τα πανεπιστήμια πρέπει να συνεργαστούν ώστε να ακολουθήσουν από κοινού μια γραμμή για τη διαμόρφωση προγράμματος (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Η έλλειψη συμφωνίας σχετικά με το αν η δημιουργικότητα μπορεί να διδαχθεί ή όχι προκαλεί αντιφάσεις, οι οποίες συνοδεύονται από την ασυμφωνία για όσα περιλαμβάνει η δημιουργικότητα και πώς μπορεί να επηρεαστεί από τους σχετικούς παράγοντες. Έχουν γίνει προσπάθειες για να συλλάβουν οι ακαδημαϊκοί την δημιουργικότητα. Ο Jackson και ο Shaw (2005) αναφέρουν ορισμένους ορισμούς όπως η πρωτοτυπία, η καινοτομία, η μεταφορά και η προσαρμοστικότητα ιδεών. Με ποιοτική ανάλυση, ο Kleiman (2008) παρακολούθησε πέντε κατηγορίες της δημιουργικής εμπειρίας: αυτή που προσαρμοσμένη στον περιορισμό, αυτή που επικεντρώνεται στη διαδικασία, αυτή που επικεντρώνεται στο προϊόν, αυτή που εστιάζεται στη μεταβολή και αυτή που ολοκληρώνεται (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Ωστόσο έκτοτε, δεν έχει επιτευχθεί η αύξηση των σπουδαστών. Αυτό έχει σχέση με την ιδέα ότι η δημιουργικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται στο σκοτάδι. Με δεδομένες τις περιβαλλοντικές και πολιτισμικές επιρροές, τις στρατηγικές και τη σκέψη των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση των αρχών για την ενδυνάμωση του αποτελεσματικού σχεδιασμού θα θεωρείται αξιόλογη άσκηση. Ο Running (2008) πρότεινε να γίνουν επιπλέον

έρευνες για να φανεί εάν η δημιουργικότητα μπορεί να διδαχθεί ή όχι στην ανώτατη εκπαίδευση. Η δημιουργικότητα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή περισσότερων γνώσεων σε σχέση με την παιδαγωγική διαδικασία, για παράδειγμα μέσω ποσοτικών ερευνών ευρείας κλίμακας (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

3.6 Στάδια – σχεδιασμός της έρευνας

Ο πρωταρχικός στόχος αυτής της ανασκόπησης είναι να ορίσει τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η δημιουργικότητα στα πλαίσια των πανεπιστημίων με αρχικό προσδιορισμό των πλαισίων και των μέσων που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για να βελτιώσουν τα επίπεδα δημιουργικότητας των μαθητών.

Στα πρωταρχικά στάδια πρέπει να εντοπιστεί το ερευνητικό ζήτημα, να προσδιοριστούν οι πρώτες μελέτες, να γίνει επιλογή της μελέτης, να γραφούν τα δεδομένα, να συγκεντρωθούν τα αποτελέσματα και να αρχίσει η διαδικασία συζητήσεων. Η έρευνα πρέπει να πραγματοποιηθεί σε περιβάλλον τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τους σπουδαστές, είτε ως μέρος μιας ομάδας είτε ως ενότητα. Θα είναι αναγκαίο, οι ερευνητές να μπορούν να ανακαλύψουν πλαίσια που έχουν κρυφά χαρακτηριστικά και εκείνα που είναι πλήρως εξελιγμένα. Άρα, προβλέπεται η ανάγκη ύπαρξης του διαρκούς διαλόγου (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Αναμένεται ότι η αναζήτηση θα είναι συνεχόμενη και οι έλεγχοι θα ενταχθούν στη διαδικασία για να εξασφαλιστεί η εκτέλεση των κριτηρίων ένταξης ή αποκλεισμού. Αυτό θα γίνει αν στους ερευνητές ανατεθεί να ξανασκεφτούν ένα δείγμα της επιλογής τους και να καθοδηγηθούν σύμφωνα με αυτό σε μια συνάντηση της ομάδας για να ελέγξουν την καταλληλότητα των μελετών. Μόλις οι ερευνητές αυτοί αναθεωρήσουν τα κείμενα και έχουν πάρει αρχικές αποφάσεις σχετικά με την ένταξη ή τον αποκλεισμό, θα συναντηθούν για να συζητήσουν τις αποφάσεις τους. Θα διεξαχθεί μια διαδικασία συζητήσεων για να συσπειρώσει τις απόψεις των ενδιαφερομένων, αλλά δεν συμμετέχουν άμεσα ως μέλη της ερευνητικής κοινότητας.

Με την πραγματοποίηση αυτού του σταδίου, παρέχονται άλλες προοπτικές για την ταυρήματά, γεγονός που θα δώσει αξία στην ανασκόπηση. Η ομάδα διαβούλευσης θα αποτελείται από δύο ακαδημαϊκούς που διδάσκουν σε πλαίσιο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μαζί με ερευνητή. Θεωρείται ακόμα καλό να εμπλακούν οι θέσεις των ενδιαφερομένων εκτός της ακαδημαϊκής κοινότητας. Συνεπώς, θα κληθούν τα μέλη του επιχειρηματικού κόσμου να συμμετάσχουν στην ομάδα διαβούλευσης. Αυτοί οι εκπρόσωποι είναι εργαζόμενοι σε επιχειρηματικούς τομείς που θεωρούνται «δημιουργικοί» και «καινοτόμοι» (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Η δημιουργικότητα θεωρείται μια ικανότητα του 21ου αιώνα. Ωστόσο, ακόμα και σήμερα, δεν υπάρχει μια ομοφωνία σχετικά με τις καίριες θέσεις της ανάπτυξης της δημιουργικότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επειδή υπάρχει διαφωνία σχετικά με τα χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας ή με τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους ενίσχυσής της, το πρωτόκολλο αυτό δημιουργήθηκε μετά από πολλές συζητήσεις με ακαδημαϊκούς και ερευνητές σχετικά με την αποτελεσματικότητα, τη σχέση και την αξία της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση (Egan, Maguire, Christophers & Rooney, 2017).

Αξια λόγου αποτελεί η περίπτωση τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής όπου περισσότερες από τετρακόσιες εταιρείες και άπειρες μικρότερες επιχειρήσεις έχουν στηρίξει τη διαδικασία μάθησης με βάση τη τέχνη σε ομαδικά εργαστήρια, έχουν σχηματίσει προγράμματα κατάρτισης βάσει των δεξιοτήτων, έχουν ακολουθήσει πρακτικές συμβουλές με τη συμβολή επιχειρήσεων και τέλος έχει δοθεί έμφαση σε διαλέξεις και συλλογικά συνέδρια. Οι εταιρείες ακολουθούν αυτά τα προγράμματα για να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη, να εισάγουν νέους τρόπους ηγεσίας και να δώσουν έμφαση στις δεξιότητες των εργαζομένων σε σημαντικούς τομείς όπως είναι η συνεργασία, η αποφυγή διαμαχών, η συζήτηση αλλαγών και θεμάτων και η επικοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι γίνονται προσπάθειες να τεθούν νέες βάσεις στις ήδη υπάρχουσες, οι οποίες χαρακτηρίζονται παραδοσιακές. Αποκτώνται νέες εμπειρίες που σχετίζονται με τον επιχειρηματικό κόσμο και πραγματοποιείται μια στροφή που επηρεάζεται από τις οικονομικές, τεχνολογικές και επιστημονικές αλλαγές που έχουν κατακλύσει τα τελευταία χρόνια τις επιχειρήσεις (<https://en.wikipedia.org/wiki/Arts>).

Αρχικά, η επιμόρφωση στηριζόμενη στην τέχνη μπορεί να οριστεί ως εκπαίδευση ανάπτυξης προσωπικού δυναμικού (π.χ. ύπαρξη ομάδων συζήτησης και συνεργασίας) η οποία πραγματοποιείται μέσω της χρήσης κάθε μορφής τέχνης (π.χ. μουσική, εικαστική τέχνη, θέατρο, διαδραστικό παιχνίδι, χορό κ.α.). Για παράδειγμα, στο Ηνωμένο Βασίλειο άρχισε να εφαρμόζεται στη δεκαετία του 1990, κυρίως στο Λονδίνο, και έχει πλέον εξαπλωθεί στη χώρα αυτό το σύστημα και εφαρμόζεται με επιτυχή αποτελέσματα στην πλειονότητα των εταιρειών (Conrad, 2012).

Τα βασικά ερωτήματα που ανακύπτουν είναι τρία και αφορούν αρχικά με ποιο τρόπο μπορεί η επιχείρηση να μάθει από τον καλλιτέχνη, τι είδους μάθηση λαμβάνει και με ποιον τρόπο θα τη χρησιμοποιήσει. Σύμφωνα με τον Darso, οι τέχνες εφαρμόζονται ως όργανο για την θεμελίωση, την απόκτηση επικοινωνιακής γνώσης, την υγιή απόκτηση ηγεσίας, την αντιμετώπιση προβλημάτων και την θέσπιση της καινοτομίας. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο, εδώ και χρόνια, οι εταιρείες McGraw-Hill χρησιμοποιούν την κατάρτιση στηριζόμενη στην εφαρμογή των τεχνών ως εκπαιδευτικό εργαλείο σε αρκετές αποφάσεις ηγεσίας. Οι τέχνες λειτουργούν πλέον ως πρόσθετο βοήθημα στους πιο παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Έχουν μεριμνήσει για την αλλαγή στάσης επιτρέποντας στους εργαζόμενους να

αντιμετωπίζουν τις υποθέσεις τους σε ένα καινοτόμο και πιο φιλικό περιβάλλον. Ο σκοπός αυτού του είδους επιμόρφωσης, δίνοντας βαρύτητα στις τέχνες είναι να προκαλέσει, να εμπνεύσει, να καθοδηγήσει και να φανερώσει τις κρυμμένες ικανότητες του προσωπικού των εταιρειών, σε επαγγελματικό και σε προσωπικό επίπεδο. Δηλαδή, αλλάζει η επιχειρηματική σκέψη αφού ο τρόπος σκέψης του ανθρώπινου δυναμικού μεταβάλλεται από αυτό που αποκαλείται "οικονομική ροή" σε αυτό που ονομάζεται «καλλιτεχνική ροή» (<https://en.wikipedia.org/wiki/Arts>).

Ο Ken Robinson σε μια ομιλία του σε ένα σεμινάριο με θέμα «Πως το σχολείο καταστρέφει τη δημιουργικότητα» αναλύει τις τρεις θεματολογίες στις οποίες θα αναφερθεί. Η πρώτη θεματολογία αφορά την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, η δεύτερη την άγνοια του μέλλοντος. Δε γνωρίζει κανείς, ούτε μαθητές ούτε γονείς ούτε εκπαιδευτικοί ούτε το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον πώς θα εξελιχθούν τα πράγματα στα πλαίσια της εκπαίδευσης, από την άποψη ότι δεν είναι γνωστό ποια θα είναι η διαδικασία μάθησης αλλά κυρίως ποιο θα είναι το εύρος και ο τύπος των επαγγελματών.

Η εκπαίδευση για τους ανθρώπους είναι μια έννοια βαθιά ριζωμένη στο μυαλό τους γιατί αποτελεί το μοναδικό μέσο που τους οδηγεί στο μέλλον και στην επαγγελματική τους κατάρτιση. Μέσω της εκπαίδευσης, ο νέος διαμορφώνει το χαρακτήρα του και το επίπεδο των γνώσεων του. τέλος, η Τρίτη θεματολογία αφορά τις εντυπωσιακές ικανότητες και προσόντα παιδιών που μαρτυρούν ότι η εκπαίδευση πρέπει να καινοτομήσει για πολλούς λόγους και ίσως περισσότερο γιατί το μέλλον είναι αβέβαιο και απρόβλεπτο. Συνεπώς, ο φορέας που πρέπει να τους δώσει μια γεύση από αυτό είναι η εκπαίδευση και όσοι δουλεύουν γι' αυτή (Robinson, 2006).

Το να κάνουν τα παιδιά λάθος δεν είναι μεμπτό γιατί δεν είναι προετοιμασμένα γι' αυτό το λάθος. Αν ήταν προετοιμασμένα δεν θα υπήρχε καμία πρωτοτυπία. Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα τα λάθη στιγματίζονται και δεν επιτρέπονται, όπως συμβαίνει και στις επιχειρήσεις. Έτσι, οι άνθρωποι εκπαιδεύονται ξεχνώντας τις δημιουργικές τους ικανότητες. Με τον καιρό ξεχνούν την καλλιτεχνική τους φύση γιατί έτσι έμαθαν (Robinson, 2006).

Όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν την ίδια σειρά θεμάτων. Δίνεται βαρύτητα στα μαθηματικά, στις γλώσσες και στις ανθρωπιστικές επιστήμες και τέλος στην τέχνη. Επίσης, η τέχνη διαχωρίζεται σε μουσική και ζωγραφική χωρίς να υπάρχει πουθενά ο χορός. Δηλαδή, τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι διαμορφωμένα έτσι ώστε να δημιουργήσουν ακαδημαϊκούς καθηγητές γιατί θεωρούνται ότι είναι η κορυφή της εκπαίδευσης. Τα εκπαιδευτικά συστήματα επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στο «κεφάλι» χωρίς να προπονούν καθόλου το σώμα το οποίο υπάρχει μόνο για να στηρίζεται το κεφάλι τους. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι προορισμένο να βοηθήσει τα παιδιά να αποκατασταθούν επαγγελματικά γι' αυτό δίνουν

βαρύτητα στα πρωτεύοντα μαθήματα ενώ τα υπόλοιπα θεωρούνται άχρηστα αντικείμενα. Έτσι, τα παιδιά χάνουν τον ενθουσιασμό τους στα πλαίσια του σχολείου και ξεχνούν αυτά που πραγματικά τους αρέσουν. Όλα δημιουργήθηκαν για να εξυπηρετήσουν τη βιομηχανοποίηση (Robinson, 2006).

Γι' αυτό, η ιεραρχία έχει τις ρίζες της σε δύο ιδέες: α) τα πιο σημαντικά μαθήματα για την εύρεση εργασίας και β) η ακαδημαϊκή καριέρα. Όσα παιδιά αδυνατούν να συμμορφωθούν στις επιταγές του εκπαιδευτικού συστήματος και δεν καταφέρουν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θεωρούν ότι τα ταλέντα που διαθέτουν δεν έχουν καμία αξία. Με την πάροδο των χρόνων τα πτυχία θα απαξιωθούν και μονίμως θα ζητούνται νέα τυπικά προσόντα για εύρεση εργασίας. Η ευφυΐα δεν είναι μονόπλευρη αλλά ποικίλει, ο καθένας αντιλαμβάνεται τα πάντα διαφορετικά – με κινήσεις, αισθήσεις, οπτικά, ηχητικά. Η ευφυΐα είναι δυναμική, δηλαδή ο άνθρωπος χρειάζεται ερεθίσματα γι' αυτό είναι απαραίτητη η δημιουργικότητα. Η ευφυΐα είναι διαφορετική. Τέλος, χρησιμοποιεί το παράδειγμα της εξαιρετικής χορεύτριας που σκηνοθέτησε την παράσταση «Γάτες», η οποία στο σχολείο θεωρούνταν μια ειδική περίπτωση και μια απροσάρμοστη προσωπικότητα. Στη συνέχεια, επισκέφτηκε γιατρούς για να αποφασιστεί τελικά ότι πρόκειται για μια κοπέλα που της άρεσε τόσο πολύ ο χορός και δεν ταίριαζε με τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, χρησιμοποίησε το ταλέντο της και έγινε διάσημη διαπρέποντας σ' αυτό που πραγματικά της άρεσε (Robinson, 2006).

Από τα παραπάνω, λοιπόν, συμπεραίνεται η αδυναμία και η ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος να εντάξει κάποιες άλλες ιδιαίτερες ικανότητες παιδιών. Γι' αυτό οι ιθύνοντες είναι επιτακτική η ανάγκη να σκεφτούν εναλλακτικούς τρόπους ώστε τα εκπαιδευτικά συστήματα να εκσυγχρονιστούν και να διευρύνουν το φάσμα τους ώστε να προετοιμαστούν οι νέοι για τις αλλαγές του μέλλοντος (Robinson, 2006).

Προκύπτει ότι η εκπαίδευση είναι ένας θεσμός άρρηκτα συνδεδεμένος με τους κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οικονομικούς όρους που ισχύουν σε κάθε χώρα. Τα τελευταία χρόνια, πολλά κράτη του δυτικού κόσμου βρίσκονται κάτω από την σκιά της οικονομικής ύφεσης. Τώρα πιο πολύ από ποτέ, κρίνεται αναγκαίο όλοι οι φορείς κυβερνητικοί και ιδιωτικοί να συμβάλλουν ουσιαστικά για την αναδιάρθρωση της διαδικασίας του εκπαιδευτικού συστήματος σ' όλα τα ευρωπαϊκά κράτη και κυρίως στην Ελλάδα. Συμπεραίνεται, λοιπόν, από τα παραπάνω ότι υπάρχουν θεωρητικά και πρακτικά ποικίλες οικονομικές εφαρμογές και πολιτικές που είναι σε θέση να βελτιώσουν την εικόνα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης σε κάθε βαθμίδα της.

Οι καιροί επιβάλλουν αλλαγές, οι νέοι απαιτούν καινοτόμα πράγματα ενώ η μεταναστευτική ροή έχει αυξηθεί δραματικά προς την Ευρώπη. Τα κράτη είναι υποχρεωμένα να φιλοξενήσουν στους κόλπους τους νέους λαούς, οι οποίοι πρέπει να αποκτήσουν τα

απαραίτητα εφόδια και τια ανάλογες γνώσεις στη νέα τους πατρίδα. Η ευθύνη, λοιπόν, επαφίεται στα χέρια των ισχυρών, των κυβερνώντων και των δραστήριων πολιτών για επιτυχή συνεργασία και ανάλυση αυτού του φλέγοντος ζητήματος. Ας επικρατήσει, η ελπίδα για ένα ευοίωνο μέλλον επενδύοντας αρχικά στο ουσιώδες παρόν της χώρας, δηλαδή στους νέους και στην Παιδεία.

3.7 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η πρόταση ενός οργανωτικού πλαισίου ώστε να αντιμετωπιστούν οι σκόπελοι της σχολικής μεταρρύθμισης, οι οποίοι είναι η απουσία χρόνου για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η μη δυνατότητα ανταλλαγής γνώσεων μεταξύ του προσωπικού σε όλα τα επίπεδα (Collinson & Cook, 2001).

3.8 Σπουδαιότητα της έρευνας

Θεωρείται κοινά αποδεκτό, ότι η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και η οργανωτική μάθηση είναι έννοιες που απασχολούν πολλές χώρες γιατί έτσι βελτιώνεται και η οργανωτική παραγωγικότητα. Η μάθηση για να εξελιχθεί χρειάζεται νεωτεριστικές ιδέες και γνώσεις που προέρχονται από διαφορετικά σημεία (εμπειρογνώμονες, ατομική γνώση, σχολική κοινότητα). Κατά την εφαρμογή της καινοτομίας υπάρχουν δύο επίπεδα που πρέπει να εξεταστούν. Το πρώτο σχετίζεται με την ανάπτυξη εκπαιδευτικής πρακτικής και το δεύτερο αφορά τη διοίκηση του σχολείου. Κατά τη διαδικασία συντελούν ποικίλοι παράγοντες για τη διαμόρφωση των νεωτερισμών και αυτοί είναι η ποικιλότητα των γνώσεων και των δεξιοτήτων και το επίπεδο των μελών της ομάδας ως προς τις γνώσεις. Ένας από τους νεωτερισμούς αποτελεί και η ευελιξία σε κάθε τομέα της εργασίας. Αν επικρατεί λόγου χάρη, ευελιξία και προσωπική ευχέρεια στον επαγγελματικό τομέα, τότε το εργατικό δυναμικό θα νιώθει πιο υπεύθυνο για την ολοκλήρωση των εργασιών του, έτσι και ο εκπαιδευτικός, αν διαδραματίζει ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων τότε ενδυναμώνεται το αίσθημα δικαιοσύνης και ικανοποιείται ηθικά με σκοπό να υποστηρίξει τα συμφέροντά του. Η ανεξαρτησία του εκπαιδευτικού είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας γιατί έχει διαπιστωθεί ότι οι καθηγητές που έχουν ελεύθερη βούληση και επιλογή βιβλίων ή εκπαιδευτικών μεθόδων διαθέτουν λιγότερο άγχος. Ο Hargreaves (1999) υποστήριξε ότι τα σχολεία θα μπορούσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης ενός μελλοντικού εργατικού δυναμικού που απευθύνεται για αυτόν τον χώρο εργασίας, καθιστώντας οργανισμούς δημιουργίας γνώσης που μπορούν να αναπτύξουν καινοτόμες επαγγελματικές πρακτικές (Mc Charen, Song&Martens, 2011).

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της έρευνας αποδεικνύουν ότι μια υποστηρικτική κουλτούρα επιδρά σημαντικά αλλά σπουδαίο είναι να δοθεί και κάποιος ρόλος στους

εκπαιδευτικούς. Στην Αμερική για παράδειγμα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένος. Η δημιουργία μιας δυναμικής σχολικής κοινότητας απαιτεί την παρουσία ηγετών εκπαιδευτικών που θα καθοδηγούν για την απόκτηση ενός κοινού σκοπού. Η δημιουργία νέων γνώσεων είναι ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση του σχολείου. Τα προγράμματα εκπαίδευσης των διαχειριστών πρέπει να διασφαλίζουν ότι αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνονται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αναπτύσσονται και αξιολογούνται. Το καθαρό αποτέλεσμα του κοινού σκοπού είναι η ευθυγράμμιση μεταξύ του δηλωμένου οράματος του σχολείου και των προτιμώμενων προσεγγίσεων των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία. Οι σχέσεις μεταξύ υποστηρικτικής καλλιέργειας μάθησης, διαδικασιών δημιουργίας γνώσης και καινοτομίας ισχύουν για τον ευρύτερο τομέα ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού της οργανωτικής αλλαγής και ανάπτυξης. Αλλά υπάρχουν πτυχές αυτών των σχέσεων που αντικατοπτρίζουν τη μοναδική φύση της εκπαίδευσης σε σύγκριση με την επιχείρηση ή τη βιομηχανία (Mc Charen, Song & Martens, 2011).

Το άρθρο της Gerrard (2015), αναφέρεται στη δημόσια εκπαίδευση μέσα στο πλαίσιο νέων πολιτικών και εκπαιδευτικών συνθηκών. Η αναβάθμιση και ο επαναπροσδιορισμός της δημόσιας εκπαίδευσης, από τα σχολεία μέχρι την τριτοβάθμια εκπαίδευση, αναμφισβήτητα έρχεται σε αντίθεση με τη νεοφιλελεύθερη πολιτική λογική της εκπαίδευσης. Σε μια περίοδο έντονης μεταβολής της παγκόσμιας πολιτικής που στόχο έχει να εμπορευματοποιήσει την εκπαίδευση, τα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα του μεταπολεμικού κράτους θεωρούνται ότι έχασαν την παλιά αίγλη τους. Η πολιτεία και ειδικά η δημόσια εκπαίδευση πρέπει να αποδεσμευτεί από την ιδιοσυγκρασία των παραδοσιακών προτύπων και των δημόσιων εκπαιδευτικών που δεν αναγνωρίζουν τα τρωτά τους σημεία. Οι ολοένα αυξανόμενες αλλαγές σε κάθε τομέα (πολιτικό, οικονομικό, τεχνολογικό και κοινωνικό) οδηγεί προς την επικράτηση μιας νεοφιλελεύθερης πολιτικής. Τριάντα χρόνια πριν, το θέμα συζήτησης πολλών αφορούσε κυρίως το πολιτικό μέλλον. Σήμερα, όλοι θεωρούν δεδομένη την επικράτηση του παγκόσμιου καπιταλισμού (Gerrard, 2015).

3.9 Ερευνητικά ερωτήματα

Στα πλαίσια του θεωρητικού προβληματισμού που εκθέσαμε, καταλήγουμε στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Η αναδιάρθρωση της ελληνικής εκπαίδευσης σχετίζεται με την οικονομική ανάκαμψη και τη δημιουργία ανάλογης υποδομής για βελτίωση;
2. Υπάρχει συνάφεια της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος με βασικούς τομείς της υποχρεωτικής εκπαίδευσης που αφορούν
 - τη δομή της;
 - το Πρόγραμμα Σπουδών;
 - την κατάρτιση των νέων και αξιοποίηση των γνώσεων μελλοντικά στη ζωή τους (ποιότητα – μορφή διδασκαλίας)

- την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες;
3. Η ποιότητα και η επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων σχετίζεται άμεσα με
- το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον;
 - την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα σχετικά με τη θέση, σημασία και τις υπηρεσίες του σχολείου στην ελληνική εκπαίδευση;
 - τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος;
 - την επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης;
 - την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών;
 - της εμπλοκής των γονέων και των μαθητών ως άμεσα ενδιαφερομένων και της κοινωνίας γενικότερα, δια της συμβολής τους σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την Παιδεία, αφού αυτοί είναι οι αποδέκτες της;

3.10 Συγκριτική μελέτη θέσεων ΟΟΣΑ και Επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία 2016.

Στον πίνακα που ακολουθεί θα γίνει παραλληλισμός των θέσεων του ΟΟΣΑ και της επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία προκειμένου να διαπιστώσουμε τις συγκλίσεις, αποκλίσεις ή αντιδιαστολή αυτών σε ουσιώδη εκπαιδευτικά ζητήματα τα οποία σηματοδοτούν το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

ΘΕΣΕΙΣ ΟΟΣΑ	ΘΕΣΕΙΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΔΙΑΛΟΓΟΥ
<p>ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ</p> <p>ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</p> <p>Διαρθρωτικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα Εστιάζει σε τομείς, όπου απαιτείται επείγουσα και διαρθρωτική αλλαγή και προτείνει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ανάπτυξη και αξιοποίηση ανθρωπίνων πόρων • εξορθολογισμό του σχολικού δικτύου • αξιολόγηση και αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου διακυβέρνηση και διαχείριση του εκπαιδευτικού συστήματος, συγκριτική ανάλυση της επίδοσης του ελληνικού σχολικού συστήματος, βάσει του PISA • σχέση κοινωνικοοικονομικών παραγόντων και δαπανών για την εκπαίδευση <p>Ανάπτυξη και αξιοποίηση ανθρωπίνου δυναμικού</p> <p>Παράγοντες που επηρεάζουν την αποδοτικότητα της εκπαίδευσης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αναλογία αριθμού μαθητών/εκπαιδευτικών και το μέγεθος της τάξης • Καθήκοντα εκπαιδευτικών • Προγράμματα σπουδών • Οικονομική αποζημίωση • Σημασία αξιοποίησης των ανθρωπίνων πόρων <p>Επιλογή εκπαιδευτικών και τοποθέτηση σε σχολεία</p> <p>Η επιλογή των εκπαιδευτικών προοικονομεί την πορεία του εκπαιδευτικού συστήματος</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αξιολόγηση εκπαιδευτικών • Δυσχέρεια λειτουργίας εκπαιδευτικού συστήματος λόγω του δαιδαλώδους χαρακτήρα του. • Διαδικασίες επιλογής εκπαιδευτικών • Διοικητικές διαδικασίες πλήρωσης θέσεων στελεχών εκπαίδευσης • Μέριμνα για εύλατες σχολικές μονάδες 	<p>ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ</p> <p>ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Γυμνάσιο - Λύκειο)</p> <p>Διαρθρωτικές βελτιώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα</p> <ul style="list-style-type: none"> • Επαγγελματική ολοκλήρωση – αυτονομία του εκπαιδευτικού (εκπαίδευση, επιμόρφωση, εξασφάλιση κινήτρων) • Ιδιαιτερότητα επαγγέλματος (δημόσιος υπάλληλος, Παιδαγωγός) – μεταβολή νοοτροπίας • Στήριξη και μεταβολή των λειτουργιών του σχολείου με εξασφάλιση δημοκρατικής φυσιογνωμίας για αντιμετώπιση διοικητικών προβλημάτων • Αποσαφήνιση των ζητούμενων από κάθε βαθμίδα, διαμόρφωση δημοκρατικών αυτόνομων πολιτών, καλλιέργεια κουλτούρας και δημιουργικής συμμετοχής σε κοινότητες λόγου • Ενίσχυση και αξιοποίηση της σύνδεσης του σχολείου και της κοινωνίας <p>Επιλογή εκπαιδευτικών και τοποθέτηση σε σχολεία</p> <p>Η εισαγωγή του/της εκπαιδευτικού στο σχολείο θα γίνεται με βάση μια νέα διαδικασία επιλογής σε τρεις φάσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η πρώτη φάση γίνεται με δοκιμασία λαμβάνοντας (υπόψη ότι η υπάρχουσα διαδικασία του ΑΣΕΠ χρειάζεται ουσιαστικές βελτιώσεις). • Στη δεύτερη φάση οι εκπαιδευτικοί που θα επιλεγούν αναλαμβάνουν, ως δόκιμοι, εκπαιδευτικό έργο στα σχολεία και παράλληλα παρακολουθούν το πρόγραμμα επιμόρφωσης. • Η τρίτη φάση τοποθετείται στο τέλος της διετούς επιμόρφωσης, όπου με βάση τις προβλεπόμενες δοκιμασίες θα παρέχεται πιστοποίηση θα επιτρέπει στον/στην εκπαιδευτικό να αναλάβει ως μόνιμος το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο. Στην περίπτωση που αποτύχει, θα του παρέχεται μια δεύτερη ευκαιρία.

- Σχέση αποκεντρωτικού συστήματος και διασφάλισης ποιότητας
- Σχέση πληροφόρησης εκπαιδευτικών και αγοράς εργασίας (προσφορά – ζήτηση)

Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών

Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών πέρα από την αρχική τους κατάρτιση αποτελεί ουσιώδες συστατικό στοιχείο της ανάπτυξης του ανθρωπίνου δυναμικού και μπορεί να εξυπηρετήσει ένα ευρύ φάσμα σκοπών, συμπεριλαμβανομένων:

- επικαιροποίηση της γνώσης ενός μαθήματος, ενόψει των πρόσφατων εξελίξεων

στον συγκεκριμένο τομέα

- εκσυγχρονισμός των δεξιοτήτων των ατόμων και προσεγγίσεις ενόψει της ανάπτυξης νέων διδακτικών τεχνικών και στόχων, νέων δεδομένων και νέας εκπαιδευτικής έρευνας
- διευκόλυνση των ατόμων να εφαρμόσουν αλλαγές στο πρόγραμμα μαθημάτων ή άλλες όψεις διδακτικής πρακτικής παροχή βοήθειας στα σχολεία για την ανάπτυξη και την εφαρμογή νέων στρατηγικών που αφορούν το πρόγραμμα μαθημάτων και άλλα στοιχεία της διδακτικής πρακτικής
- ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειρίας μεταξύ εκπαιδευτικών και άλλων, π.χ. ακαδημαϊκών φορέων και παραγόντων της αγοράς και
- παροχή βοήθειας σε πιο αδύναμους δασκάλους προκειμένου να γίνουν πιο αποτελεσματικοί

Στις ελάχιστες αυτές περιπτώσεις θα εξετάζεται κάθε περίπτωση ξεχωριστά ώστε να διερευνηθούν λύσεις προσανατολισμού σε διοικητικές εργασίες στην εκπαίδευση. Η πιστοποίηση θα παρέχεται από κατάλληλο φορέα με την ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αρχική εκπαίδευση, εισαγωγική και συνεχής επιμόρφωση εκπαιδευτικών

1. Αρχική εκπαίδευση

1.1 Ιστορικό και διατύπωση προβλήματος

Μέχρι την ψήφιση του Ν. 4186/2013 οι απόφοιτοι των Φιλοσοφικών, Θεολογικών και Σχολών Θετικών Επιστημών είχαν αυτοδικαία το δικαίωμα να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί στη Β/βάθμια εκπαίδευση, χωρίς να απαιτείται κάποιος επιπλέον κύκλος σπουδών (όπως π.χ. απαιτούνταν για τους αποφοίτους Πολυτεχνικών Σχολών). Η κατοχή του πτυχίου από τις παραπάνω Σχολές ήταν το μοναδικό τυπικό προσόν για το διορισμό στη Β/βάθμια εκπαίδευση έως την εισαγωγή του ΑΣΕΠ. Το καθεστώς αυτό ισχύει ακόμη, ως ένα βαθμό, για το διορισμό αναπληρωτών ή ωρομισθίων καθηγητών. Η άρρητη παραδοχή ήταν ότι η γνώση του αντικειμένου ειδίκευσης αρκούσε για την ανάληψη εκπαιδευτικού έργου χωρίς να είναι απαραίτητες βασικές παιδαγωγικές γνώσεις. Δυστυχώς αυτήν την παραδοχή εξακολουθούν να υιοθετούν πολλά μέλη της πανεπιστημιακής και ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας.

Σε συνέχεια των διατάξεων του Ν.3848/2010, ο Ν. 4186/2013 καθιέρωσε την απόκτηση διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας ως προϋπόθεση για το δικαίωμα διδασκαλίας βάσει της παρακολούθησης ενός αριθμού μαθημάτων σε θέματα εκπαίδευσης και αγωγής, διδακτικής αντικειμένων και πρακτικής άσκησης. Αρκετά Τμήματα και Σχολές επιδίωξαν να προσαρμοστούν στο αίτημα του νόμου προχωρώντας σε αλλαγές προγραμμάτων σπουδών και εισάγοντας έναν αριθμό κατ' επιλογήν μαθημάτων, η παρακολούθηση των οποίων, κατά τεκμήριο, θα οδηγεί στην πιστοποίηση της διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας. Τα μαθήματα αυτά δεν απευθύνονται σε όλους τους φοιτητές, αλλά τα επιλέγουν μόνο όσοι προτίθενται να επιλέξουν το καθηγητικό επάγγελμα. Επίσης, ορισμένα Τμήματα ή Σχολές δημιούργησαν ειδικά προγράμματα για την απόκτηση της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας για αποφοίτους των αντίστοιχων σχολών με δίδακτρα. Τα προγράμματα αυτά είναι άλλοτε εξαμηνιαία και άλλοτε ετήσια. Συνοπτικά οι στόχοι για ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών εκτείνονται στα εξής επίπεδα:

(α)προσωπική ανάπτυξη – ανάπτυξη της ταυτότητας του/της εκπαιδευτικού, ενδυνάμωση, ενίσχυση της αυτο-εκτίμησης και αίσθησης της αποτελεσματικότητας.

(β) επαγγελματική ανάπτυξη –δεξιότητες σε σχέση με τις διδακτικές πρακτικές, εμπάθυνση της γνώσης του αντικειμένου και εμπάθυνση σε παιδαγωγικά θέματα. Ανάπτυξη της ικανότητας του/της εκπαιδευτικού να μετασχηματίζει την υπάρχουσα γνώση σε σχολική γνώση για τις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής τάξης.

(γ) κοινωνική ανάπτυξη - ενσωμάτωση του/της εκπαιδευτικού στην κουλτούρα του σχολείου, υποστήριξη προκειμένου να καταστεί ενεργό μέλος της σχολικής κοινότητας.

(δ). Να εκπαιδεύονται προκειμένου να «βλέπουν» τάξη. Αυτό σημαίνει ότι θα είναι πλήρως εξοικειωμένοι με τα περιεχόμενα και τη διδακτική των αντικειμένων τους, με το πώς αυτά διασυνδέονται μεταξύ τους (π.χ. φιλολογικά μαθήματα), αλλά και με τα άλλα μαθήματα. Η ενότητα αυτή θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα ισχυρή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

(ε). Να εκπαιδεύονται προκειμένου να βλέπουν το παιδί. Αυτό σημαίνει ότι καταλαβαίνουν τι σημαίνει ότι ξεκινάω από εκεί που είναι το κάθε παιδί (γλωσσικά, πολιτισμικά, γνωσιακά) με βάση και το (α). Στο πλαίσιο αυτό, η εξοικείωση με βασικές διαστάσεις «ειδικής αγωγής» είναι απαραίτητες.

(στ). Να εκπαιδεύονται να «βλέπουν» το σχολείο ως «κείμενο» που έχει διαμορφωθεί ιστορικά και να μπορούν να παρεμβαίνουν/ ωθούν σε αλλαγές που προωθούνται με βάση το κεντρικό σχέδιο. Αυτό σημαίνει πως κατανοούν ότι το σχολείο κουβαλάει την ίδια την ιστορία τόσο στις δομές αλλά και συχνά στη λογική του. Η συγκεκριμένη ικανότητα ανάγνωσης βοηθάει

<p>Εξορθολογισμός σχολικού δικτύου</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ρόλος - λειτουργία σχολείου • Ενίσχυση της σχολικής ηγεσίας – ρόλος διευθυντών – ποιότητα εκπαιδευτικών – αξιολόγηση και λογοδοσία – διαχείριση οικονομικών <p>Το «Νέο Σχολείο» και οι μεταρρυθμίσεις</p> <ul style="list-style-type: none"> • Θέση ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στην Ε.Ε. • Επιμόρφωση στελεχών διοίκησης 	<p>σημαντικά στο να μπορούν να αντιμετωπίζουν καλύτερα τόσο το σχολικό χρόνο και τις πρακτικές του (στο σύνολό του και όχι μόνο στα μαθήματα) όσο και το πώς αξιοποιούν τον εξωσχολικό χρόνο των παιδιών.</p> <p>(ζ). Να βλέπουν το σχολείο με βάση την κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι αναγνωρίζουν τοπικές ιδιαιτερότητες και μπορούν να αναπτύξουν στρατηγικές (συνεργασίες, πρωτοβουλίες) προς όφελος των παιδιών Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν συνολικού τύπου αλλαγές που θα επηρεάζουν «τη γραμματική» των ισχυουσών πρακτικών και δομών και θα ευνοούν την κινητικότητα των εκπαιδευτικών.</p> <p>Ζητήματα λειτουργικής φύσης</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συνεργασία εκπαιδευτικού προσωπικού και φορέων εκπαίδευσης (Σχολικών Συμβούλων – Διοικητικών Στελεχών) • Αποφόρτιση των εκπαιδευτικών από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες και ενίσχυση δομών γραμματειακής υποστήριξης • Αξιοποίηση του ρόλου των Συμβούλων (ο θεσμός παρέμεινε σε εμβρυακή μορφή) • Ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών ως προς την αντιμετώπιση μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες – χρήση καλών πρακτικών αντισταθμιστικής αγωγής. • Ενοποίηση με βάση τη συνάφεια, των ειδικοτήτων. • Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σύμφωνα τις εξιδανικευμένες τους ανάγκες – προτάσεις (π.χ. διδακτική μεθοδολογία, διαχείριση συγκρούσεων) και αναφορικά με τη χρήση ψηφιακού υλικού, την αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού και εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την οπτικοακουστική διδασκαλία, την παιδαγωγική αντιμετώπιση πολυπολιτισμικών διαφορών. • Υποχρεωτική ενισχυτική διδασκαλία (θέσεις εργασίας). <p>ΓΙΑΤΙ ΕΝΑ ΝΕΟ ΛΥΚΕΙΟ;</p> <p>1. Σκεπτικό: Το Λύκειο σήμερα δε λειτουργεί, αξιοποιώντας ουσιαστικά τον μορφωτικό του χαρακτήρα. Από την Α' Λυκείου Κυριαρχεί η θεωρία της "χρήσιμης γνώσης" (συγκεκριμένα, μαθαίνω μόνο ό,τι θα χρειαστώ για τις πανελλαδικές) ενώ στη Β και τη Γ Λυκείου, περισσότερο από το μισό πρόγραμμα, σύμφωνα με το ΑΠΣ, το οποίο αναφέρεται στα μαθήματα γενικής Παιδείας, στην ουσία δεν υλοποιείται. Οι μαθητές εκμεταλλεύονται όλες τις απουσίες που "δικαιούνται", αφού το σχολείο τους αφήνει αδιάφορους. Ειδικά στην τρίτη Λυκείου, είναι ζήτημα αν γίνεται μάθημα στο 1/20 των ωρών γενικής παιδείας, ενώ από το Φεβρουάριο και έπειτα, σύνηθες είναι σε κάθε τάξη να υπάρχουν 2-5 μαθητές. • Η κεντρική ιδέα του προτεινόμενου συστήματος είναι, ένα νέο και ισχυρό Λύκειο, αξιόπιστο – ανταγωνιστικό απολυτήριο, αποσύνδεση από τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Για να αποκτήσει όμως ο μαθητής εθνικό απολυτήριο θα πρέπει να ανταποκριθεί θετικά σε όλα τα μαθήματα που έχει παρακολουθήσει κατά τις δύο τελευταίες τάξεις, με δυνατότητες επιλογών με ιδιαίτερη βαρύτητα στην ερευνητική εργασία. Οι καθηγητές να έχουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος διότι ως μάχιοι μπορούν να προσδιορίζουν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών.</p> <p>2. Πρόταση για αναδιοργάνωση της διάρθρωσης του Λυκείου Η πρόταση που ακολουθεί αναφέρεται στην αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε 4 χρόνια Γυμνάσιο και 2 χρόνια Λύκειο, και ιδιαίτερα στην αναμόρφωση του Προγράμματος Σπουδών του Λυκείου. Η πρόταση βέβαια απαιτεί τη διοικητική ανασυγκρότηση των σχολικών μονάδων, προς την κατεύθυνση της δημιουργίας τετρατάξιων Γυμνασίων (κατά 25% μεγαλύτερα), και τη δημιουργία λιγότερων αλλά πληθύνει των Λυκείων, μερικά από τα οποία θα προέλθουν από</p>
--	---

συγχωνεύσεις. Το Πρόγραμμα του Λυκείου είναι σκόπιμο να περιλαμβάνει και μαθήματα επιλογής.

Το Νέο Λύκειο προτείνεται να είναι

- Σύγχρονο: να εμπλουτίζει την ύλη διαρκώς με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα θέματα και τα αντικείμενα θα παραπέμπουν στον σύγχρονο κόσμο, η διδακτική και μαθησιακή διαδικασία θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου.
- Αυτοτελές και αυτόνομο: να αποτελεί αυτοτελή εκπαιδευτική βαθμίδα, να καθορίζει τη διδασκόμενη ύλη με βάση τους στόχους που περιγράφει το Εθνικό Πλαίσιο Σχολικού Προγράμματος Σπουδών . Η ολοκλήρωση των σπουδών πιστοποιείται με το Εθνικό Απολυτήριο, το οποίο θα είναι και ο μόνος τίτλος που εκδίδει το Λύκειο.
- Αξιόπιστο: οι εξετάσεις για το Απολυτήριο να διενεργούνται ενδοσχολικά - αλλά με εγγυήσεις εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Θα ήταν δυνατόν να εξεταστεί ώστε σε κάθε λύκειο τα θέματα να προέρχονται από κεντρική βάση και να παράγονται με αυτόματο τρόπο και σταθμισμένη δυσκολία, όπως προβλέπεται σε πολλά από τα εκπαιδευτικά συστήματα εντός και εκτός Ευρώπης. Η επιτυχής περαίωση των σπουδών στο Λύκειο θα είναι μία από τις προϋποθέσεις εισόδου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
- Φιλικό προς τον μαθητή: να δίνει τη δυνατότητα επιλογών μαθημάτων και επιπέδου μαθήματος, να επιτρέπει τη διαμόρφωση του προγράμματος φοίτησης με βάση τους στόχους και τις κλίσεις των μαθητών/τριών και να προβλέπει την παραγωγή εργασιών σε θέματα επιλογής τους. Αναλυτικότερα, η πρόταση για το νέο γενικό λύκειο, θα μπορούσε να προβλέπει τέσσερις ομάδες μαθημάτων από τις οποίες ο κάθε μαθητής θα διαλέγει ένα μάθημα, από κάθε ομάδα, ένα δεύτερο από την ομάδα της ειδικότητας που προτιμά, και να διαμορφώνεται έτσι το ατομικό του πρόγραμμα.
- Να υπηρετεί την κοινωνική απαίτηση για παραγωγή εγγράμματων πολιτών με κριτική σκέψη, να εστιάζεται στην σφαιρική πνευματική καλλιέργεια, στην υποκίνηση της διανοητικής περιέργειας, της φιλομάθειας και της φιλαναγνωσίας, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και όχι στον εγκυκλοπαιδισμό και στην μηχανιστική μετάδοση πληροφοριών και γνώσεων. Να προωθεί τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, θα ενθαρρύνει την κοινωνική αλληλεγγύη και να επιβραβεύει την έμπρακτη εκδήλωση φροντίδας για τους άλλους, ιδιαίτερα όσους ανήκουν στις πιο ευάλωτες ομάδες.
- Απελευθερωτικό για τον εκπαιδευτικό: Η δομή του λυκείου και το περιεχόμενο του αρχικού προγράμματος να επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό, (ο ίδιος ή σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς) να αναρτήσει το δικό του υλικό, να χρησιμοποιήσει ελληνική και ξένη βιβλιογραφία και γενικότερα να καθοδηγήσει τους μαθητές του σε μια περισσότερο ερευνητική διαδικασία κατάκτησης της γνώσης. Παρόμοια προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης είναι πάγιο αίτημα της εκπαιδευτικής κοινότητας.

3. Αναδιάρθρωση Γυμνασίου

Είναι προφανές ότι μια αλλαγή σαν και αυτή που προτείνεται, θα επηρεάσει συνολικά τη διάρθρωση του γυμνασίου. Στο τετραετές γυμνάσιο θα είναι δυνατό να απλωθεί η εγκύκλια εκπαίδευση, η εισαγωγή στην επιστημονική σκέψη και στις ανθρωπιστικές επιστήμες, και τα παιδιά να αποκτούν γνώσεις, δεξιότητες και αξίες που πρέπει να χαρακτηρίζουν τον σύγχρονο πολίτη, ανεξαρτήτως των κατευθύνσεων που θα ακολουθήσει στην υπόλοιπη σταδιοδρομία του.

Η Δ' γυμνασίου θα αποτελεί οργανικό μέρος του καινούργιου τετρατάξιου γυμνασίου, αλλά παράλληλα θα είναι και το σημείο όπου θα οριστικοποιείται η απόφαση των μαθητών και των μαθητριών για τη συνέχεια της εκπαιδευτικής τους πορείας.

ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

- Η αυτονομία του σχολείου συνδέεται με τη μεταβίβαση εξουσιών δηλ. οικονομική αυτονομία, παιδαγωγική αυτονομία, ανοικτότητα του σχολείου στην κοινωνία, ανοικτό πρόγραμμα σπουδών, αυτονομία συλλόγου διδασκόντων και διευθυντή για προγραμματισμό, οργάνωση, λειτουργία σχολείου, ενδυνάμωση και σχέση επικοινωνίας διδασκόντων και κοινότητας, σε σχέση πάντα με τις εκπαιδευτικές πολιτικές του υπουργείου Παιδείας.

- Προϋποθέσεις αυτονομίας σχολείου. Δημιουργία κέντρων στήριξης του εκπαιδευτικού έργου σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο με τις ανάλογες δομές. Επιμόρφωση διευθυντών και εκπαιδευτικών. Ανασυγκρότηση σχολικού δικτύου προς δημιουργία βιώσιμων σχολικών μονάδων. Σχέση σχολικής και εθνικής στοχοθεσίας, standards, για την εκπαίδευση. Προβληματισμός για ποιοτική ή ποσοτική αξιολόγηση μαθητών. Το εκπαιδευτικό σύστημα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ευθύνεται για την εισαγωγή των αποφοίτων της στην τριτοβάθμια, η οποία με την υπάρχουσα δομή τους επιτάσσει μέσα από ένα ανώνυμο σύστημα τι θα σπουδάσουν. Απόρροια αυτού η συνάθροιση του μέγιστου αριθμού των φοιτητών σε σχολές που δεν τους ενδιαφέρουν με συνέπειες ψυχολογικές, οικογενειακές, οικονομικές, επαγγελματικές, κοινωνικές. Ανάγκη αναπροσαρμογής εθνικού πλαισίου εκπαίδευσης με βάση τις εκπαιδευτικές ανάγκες της χώρας μας.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ανταγωνιστικότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

- Διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από ευρωπαϊκές στρατηγικές (Στρατηγική της Λισαβόνας, Ατζέντα εκσυγχρονισμού).
- Προϋποθέσεις και στόχοι για ανάπτυξη έρευνας και εισαγωγή καινοτομίας.
- Η σχέση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και των εθνικών προτεραιοτήτων έναντι των αντίστοιχων ευρωπαϊκών – σημασία κρατικής χρηματοδότησης.
- Μειονεκτική η θέση της Ελλάδας έναντι των χωρών του ΟΟΣΑ και της ΕΕ, αναφορικά με τους ανθρώπους πόρους, την κατοχή πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την ανταγωνιστικότητα στην έρευνα.
- Παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την αποδοτικότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η ανεπαρκής οργάνωση, λειτουργία και αξιολόγηση της δομής, της αποστολής και των στόχων των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η συγκεντρωτική οικονομική διαχείριση, η δυσλειτουργική και αναποτελεσματική εσωτερική διακυβέρνηση, η απουσία

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΚΑΙ ΕΥΕΛΙΞΙΑ ΤΩΝ ΠΤΥΧΙΩΝ

Στρατηγικές – άξονες

- Παροχή δυνατότητας σε φοιτητές αλλαγής τμήματος και κατεύθυνσης σπουδών και συνδυασμού του πτυχίου τους με την πρωτεύουσα ειδικευση ενός τμήματος και τη δευτερεύουσα άλλοι.
- Παροχή δυνατότητας αναπροσανατολισμού των φοιτητών, σε σχέση με τα ενδιαφέροντά τους (σε εξέλιξη) και την ωριμότητά τους.
- Ευελιξία πτυχίων και διαφοροποίηση ώστε να προσαρμόζονται στις επιστημονικές εξελίξεις
- Συνεργασία πανεπιστημιακών τμημάτων και προσφορά ειδικών προγραμμάτων σπουδών
- με στόχο

την ενδυνάμωση των φοιτητών, την ελευθερία στη μόρφωση, την επιλογή κι ελκυστικότητα των νέων τμημάτων και την επιβίωσή τους μέσα από εναλλακτικές στρατηγικές

Κινητικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

- Δημιουργία ηλεκτρονικής πλατφόρμας μεταγραφών στο Υπουργείο Παιδείας
- Δίαυλοι κινητικότητας από το κέντρο προς την περιφέρεια μεταξύ των ΑΕΙ και μεταξύ ΑΕΙ - ΤΕΙ
- Κριτήρια και διαδικασίες – προϋποθέσεις κινητικότητας

Πλεονέκτημα:

- α. δυνατότητα κινητικότητας – αποκόλλησης φοιτητών από κακές αρχικές επιλογές
- β. ανταγωνισμός μεταξύ των Ιδρυμάτων
- γ. Σύνδεση μετακίνησης με αύξηση ή μείωση πόρων

Ευελιξία πτυχίων

Ένα Τμήμα θα μπορεί να ανταποκρίνεται στις αλλαγές που συντελούνται στο γνωστικό του πεδίο ή στην αγορά εργασίας με την απαραίτητη ευελιξία, ώστε να παρέχει επίκαιρες γνώσεις στους φοιτητές και τους αποφοίτους του

Αυτονομία των Ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης

- Προϋποθέσεις αυτονομίας των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης:
 1. Οικονομική αυτονομία

<p>κινήτρων για βελτιωμένη απόδοση, η ανεπαρκής πληροφοριακή διαχείριση των συστημάτων για λογοδοσία, η ανεπαρκής ανταπόκριση στις εθνικές στρατηγικές προτεραιότητες.</p> <p>Οι μεταρρυθμίσεις για να αντιμετωπιστούν κάποια από τα ανωτέρω προβλήματα είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η καθιέρωση της Ελληνικής Αρχής Διασφάλισης Ποιότητας για την εκπαίδευση (Ν. 3374/2005) • Προσχέδιο νόμου πλαισίου για την ανώτατη εκπαίδευση που αφορά την αυτονομία των ιδρυμάτων • Βελτίωση των δεδομένων στο σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης που αφορούν εισροή φοιτητών, μετεγγραφές φοιτητών, εκροή φοιτητών, αποφοίτηση φοιτητών και οικονομικά του ιδρύματος. 	<p>2. Μέγεθος τριτοβάθμιων ιδρυμάτων ώστε να μπορούν να επιβιώσουν και να τους προσδώσει διεθνή επιφάνει</p> <p>Προϋποθέσεις υλοποίησης</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Να υιοθετηθεί από την αρχή η λογική του <i>πilotικού προγράμματος</i>, δηλαδή ενός συνόλου μέτρων που θα δοκιμασθούν για μια χρονική περίοδο, για να αξιολογηθούν κατόπιν και να κριθεί η αποτελεσματικότητά τους στην πράξη. 2. Να μην εξαντληθεί η μεταρρυθμιστική προσπάθεια σε «άτυπες» δράσεις, «συνεννοήσεις», ή ρυθμίσεις με ασαφή νομοθετική διατύπωση. 3. Να εξασφαλισθεί η μέγιστη δυνατή <i>συναίνεση</i> της ακαδημαϊκής και της ερευνητικής κοινότητας, αλλά να μη καταλήξει η διαβούλευση για τον ενιαίο χώρο ένας «συνδικαλιστικού τύπου» ανταγωνισμός. 4. Να στηριχθούν τα προς υλοποίηση μέτρα σε <i>ακριβή ποσοτικά και ποιοτικά</i> στοιχεία και να προηγηθεί η μελέτη της σκοπιμότητάς τους.
---	--

Πίνακας 1: Θέσεις ΟΟΣΑ και Επιτροπής Διαλόγου για την Παιδεία

Μετά από τη μελέτη του ανωτέρω πίνακα προκύπτει ότι:

1. Σύμφωνα με τις θέσεις του ΟΟΣΑ και της επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία, αναφέρονται και οι δύο σε τομείς βελτιωτικών - διαρθρωτικών αλλαγών σε κοινούς τομείς υπό το πρίσμα όμως διαφορετικής οπτικής (συγκεντρωτικό – αποκεντρωτικό σύστημα).
2. Δεν ταυτίζονται απόλυτα οι προβληματισμοί του ΟΟΣΑ και Επιτροπής Διαλόγου αφού ο πρώτος αναφέρεται στη δομή και λειτουργία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ ο δεύτερος στα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού συστήματος της δευτεροβάθμιας που αφορούν την εισαγωγή των αποφοίτων στην τριτοβάθμια και στην αντιμετώπιση αυτών από το εθνικό Πλαίσιο Εκπαίδευσης, κατανομή τους και συνάθροιση σε σχολές τις οποίες δεν είχαν σε προτεραιότητα.
3. Δεν παρατηρείται ταύτιση θέσεων ΟΟΣΑ και επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία αφού δεν γίνεται αναφορά από τον δεύτερο στον τρόπο επιλογής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, κάτι στο οποίο δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα ο ΟΟΣΑ αναφορικά με την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού έργου. Βασίζεται ο δεύτερος στη δύναμη της αυτονομίας της εκπαιδευτικής μονάδας.
4. Ενώ ο ΟΟΣΑ αναφέρεται στις αρχές διασφάλισης ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και παραλληλίζει τη θέση της Ελλάδας έναντι των χωρών μελών του και της ΕΕ, τονίζοντας τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που την επηρεάζουν, παρατηρούμε ότι η Επιτροπή Διαλόγου για την Παιδεία αναφέρεται στο εσωτερικό πλαίσιο αλλαγών βελτίωσης και τροποποίησης των δομών των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων.
5. Αναφορικά με την πρόταση της επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία στο χωρίο για το νέο Λύκειο: «Φιλικό προς τον μαθητή: να δίνει τη δυνατότητα επιλογών μαθημάτων και επιπέδου μαθήματος, να επιτρέπει τη διαμόρφωση του προγράμματος φοίτησης με βάση τους στόχους και τις κλίσεις των μαθητών/τριών και να προβλέπει την παραγωγή εργασιών σε θέματα επιλογής τους.

Αναλυτικότερα, η πρόταση για το νέο γενικό λύκειο, θα μπορούσε να προβλέπει τέσσερις ομάδες μαθημάτων από τις οποίες ο κάθε μαθητής θα διαλέγει ένα μάθημα, από κάθε ομάδα, ένα δεύτερο από την ομάδα της ειδικότητας που προτιμά, και να διαμορφώνεται έτσι το ατομικό του πρόγραμμα», ελλοχεύει ο κίνδυνος ο διδάσκων/ουσα στον/ην οποίον/α ανατίθεται η διδασκαλία, μαθητών χαμηλής απόδοσης

- να μην δραστηριοποιείται όσο απαιτείται, αφού με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις ανταποκρίνεται στις μαθησιακές – γνωστικές τους ανάγκες (να μην προετοιμάζεται επαρκώς για τη διδασκαλία)
- να μην απαιτεί από τους μαθητές να δραστηριοποιούνται και να αυτενεργούν, αντίθετα να αρκείται σε μια στερεότυπη διδακτική διαδικασία, με αποτέλεσμα
- να αλληλοαποδυναμώνονται αναφορικά με την παραγωγή έργου και τις προσδοκίες, οι οποίες θα μπορούσαν να τους ενεργοποιήσουν
- αδρανεί η συναισθηματική νοημοσύνη

Προκύπτει το ερώτημα, θα δημιουργούμε μαθητές δύο ταχυτήτων, θα προοικονομούμε τις επιδόσεις τους, θα προσδιορίζουμε το νοητικό – συναισθηματικό είναι τους;

Προτείνουμε ως βελτιωτικό τρόπο της κατάστασης η οποία θα μπορούσε να δημιουργηθεί:

α) τη δημιουργία κινήτρων στους μαθητές

β) την αξιολόγηση του διδακτικού έργου

γ) την οργάνωση και προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου με την οριοθέτηση βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων

3.11 Σύντομη επισκόπηση των θέσεων ΟΟΣΑ για την Παιδεία 2018.

Η εκπαίδευση αποτελεί ζήτημα πρωταρχικής σημασίας για την ελληνική κοινωνία. Η προσωπική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη, καθώς η αντιμετώπιση προκλήσεων στο πλαίσιο της τρέχουσας κρίσης αποτελεί γεγονός.

Η οικονομική κρίση των τελευταίων 8 ετών απέφερε σημαντικές και πολύπλευρες επιπτώσεις για τους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Αναλυτικότερα: οι συνεχείς πιέσεις στις δημόσιες δαπάνες στην εκπαίδευση, η απουσία του κατάλληλου αριθμού προσλήψεων εκπαιδευτικού προσωπικού (ειδικά των δασκάλων), η χαμηλή χρηματοδότηση των υποδομών, η μετανάστευση σημαντικού αριθμού αποφοίτων ΑΕΙ, η αύξηση αφίξεων μεταναστών και προσφύγων με επιτακτικές εκπαιδευτικές ανάγκες, διαμόρφωσαν ένα εντελώς διαφορετικό εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.

Απογοητευτική παρουσιάζεται και η μέση επίδοση των μαθητών, όπως αυτή αποτυπώνεται στο Πρόγραμμα του ΟΟΣΑ *PISA*, όπου διαμορφώνεται σε επίπεδα κάτω του μέσου όρου των χωρών του ΟΟΣΑ. Το 2015, σχεδόν ένας στους τρεις Έλληνες μαθητές δεν πέτυχε τη βάση στην *PISA* στις φυσικές επιστήμες και σημείωσε ανάλογες επιδόσεις στις μαθηματικές δεξιότητες και το γραμματισμό. Από την άλλη, ενθαρρυντικοί στοιχεία σημειώνουν δείκτες, οι οποίοι αναφέρονται στην ικανότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να πετυχαίνει σε τομείς όπως η ισότητα, η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και να δίνει υψηλά κίνητρα στους φοιτητές.

Η Ελλάδα προκειμένου να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές προκλήσεις, προβαίνει σε μεταρρυθμίσεις οι οποίες θα αντισταθμίσουν συγκεκριμένες αδυναμίες της. Έτσι, το 2017, ένα τριετές εκπαιδευτικό πλάνο σκιαγράφησε κατευθυντήριες γραμμές και προτάσεις σε μία σειρά από πεδία προτεραιότητας για το διάστημα 2017 - 2019. Δράσεις αναλήφθηκαν σε σειρά από μέτωπα και ξεκίνησαν διαδικασίες διαλόγου με βασικούς εκπαιδευτικούς εταίρους.

Ενδεικτικά αναφέρονται ορισμένες από τις αναληφθείσες πρωτοβουλίες: η υποχρεωτική διετής προσχολική εκπαίδευση, το ολοήμερο νηπιαγωγείο και δημοτικό, ο εκσυγχρονισμός των αναλυτικών προγραμμάτων, η νέα πρόταση για τις υποστηρικτικές δομές στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι νέες μορφές διοίκησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης και ο εξορθολογισμός της οργάνωσης των μεταπτυχιακών σπουδών, η προώθηση της αυτοαξιολόγησης του σχολείου και η αξιολόγηση των ανώτερων στελεχών που επιβλέπουν τους εκπαιδευτικούς θεσμούς, θεωρούνται μέτρα βελτιωτικά τα οποία θα προάγουν το εκπαιδευτικό σύστημα .

Για να συνεχίσει όμως τη μεταρρυθμιστική του πορεία το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, είναι απαραίτητο να εστιάσει στην ενίσχυση του περιεχομένου της εκπαίδευσης στα

σχολεία και τα ΑΕΙ. Το υψηλό ποιοτικά περιεχόμενο σπουδών μπορεί να διασφαλίσει την ύπαρξη των αναγκαίων για τους Έλληνες μαθητές γνώσεων και δεξιοτήτων βάσει των οποίων θα συνεισφέρουν στην κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη και μελλοντική βελτίωσης της ζωής στην Ελλάδα.

Εστιάζοντας στην εκπαιδευτική πολιτική

Τα όποια σχέδια επενδύουν στις μεταρρυθμιστικές ενέργειες της χώρας στο χώρο της εκπαίδευσης, πρέπει να έχουν ως κέντρο βάρους την ανάδειξη των μαθητών, τις ανάγκες τους, τις απαιτήσεις τους, το μέλλον τους. Αυτοί αποτελούν το αύριο της χώρας. Συνεπώς η εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να ανασυγκροτηθεί ώστε να δημιουργήσει το πλαίσιο στο οποίο οι αυριανοί πολίτες της, οι σημερινοί μαθητές θα διαμορφώσουν όραμα και στόχους από τους οποίους θα ωφεληθεί πολυδιάστατα η χώρα. Για να γίνει αυτό το μέλλον εφικτό, είναι σημαντικό να εντοπιστούν και να αντιμετωπιστούν τα βασικά διακυβεύματα σε επίπεδο πολιτικής.

Η εθνική δέσμευση για την επίτευξη μεγαλύτερης ισότητας στην παροχή εκπαίδευσης και τα μαθησιακά αποτελέσματα διαχειρίζεται τις ανισότητες, με θεσμούς όπως οι Ζώνες Ευέλικτου Προγράμματος (ΖΕΠ), το ολοήμερο σχολείο και η υποστήριξη της εκπαίδευσης των προσφύγων.

Όλα τα ολοήμερα σχολεία αποσκοπούν ειδικότερα στο πώς θα βοηθήσουν τους μαθητές και τους γονείς τους με τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος πρόσφορου σε πρόσθετη σχολική υποστήριξη και στην ανάπτυξη ποικίλων δραστηριοτήτων, όπως επίσης και στην ενίσχυση των μαθησιακών ικανοτήτων όλων των μαθητών.

Γενικότερα, οι τρέχουσες μεταρρυθμίσεις στα προγράμματα σπουδών και στο Λύκειο παρέχουν μία ευκαιρία για την ενίσχυση των μαθησιακών ικανοτήτων όλων των μαθητών. Οι προβληματισμοί και τα ανυλοποίητα σχέδια νόμου που αφορούν την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και δημιουργούν ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο σύστημα για τους αποφοίτους πρέπει να αντιμετωπιστούν με σοβαρότητα και να μην ταλανίζεται με κάθε αλλαγή κυβέρνησης η ελληνική κοινωνία. Ο ρόλος του σχολείου και της μάθησης έχει καταντήσει ώστε να εστιάζει αποκλειστικά σε τεχνικές με στόχο την επιτυχία στις εξετάσεις. Η «παραπαιδεία» έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις που υπονομεύουν και υποβαθμίζουν το έργο του σχολείου. Η αυξανόμενη επίσης εξάρτηση της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Μια αναδυόμενη κουλτούρα βελτίωσης του σχολείου

Οι προοπτικές βελτίωσης αποτυπώνονται ενδεικτικά τουλάχιστον σε συγκεκριμένες πρωτοβουλίες όπως, η βάση δεδομένων My School, η εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, η αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης και η θέσπιση της ΑΔΙΠΠΑΕ (Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση). Το σχολείο μπορεί να βελτιωθεί με ένα σώμα εκπαιδευτικών στην Ελλάδα καλά καταρτισμένο και αφοσιωμένο, με επιμόρφωση και κριτήρια πρόσληψης εκπαιδευτικών και διευθυντών, την αναθεώρηση των εργασιακών συνθηκών, την καλύτερη κατανομή εκπαιδευτικών στα σχολεία και τη συνεχή υποστήριξη για την ανάπτυξη του επαγγελματισμού τους

Η υψηλή προστιθέμενη αξία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση γνώρισε τα τελευταία χρόνια σαρωτικές αλλαγές. Ένα αναπτυσσόμενο σύστημα λογοδοσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κερδίζει έδαφος. Η ελληνική κοινωνία αποδίδει μεγάλη αξία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, ακόμα και πριν την οικονομική κρίση, η επαγγελματική απορρόφηση των αποφοίτων ΑΕΙ ήταν χαμηλότερη από τις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες.

Υπάρχει αυξανόμενη συναίνεση για τη βέλτιστη προσέγγιση ώστε το σύστημα να υπερβεί τους καταναγκασμούς που παρήγαγε η οικονομική κρίση. Ο εξαιρετικά λεπτομερής και τεχνικός χαρακτήρας της ελληνικής νομοθεσίας, μαζί με τις συχνές νομοθετικές αλλαγές, οδήγησε σε ένα εξαιρετικά σύνθετο τρόπο διακυβέρνησης και χρηματοδότησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Συστάσεις

Βασικές αρχές για τις χώρες της Ε. Ε. των πολιτικών και των πρακτικών εκπαιδευτικών συστημάτων με υψηλές επιδόσεις μπορεί να αποτελέσουν οδηγό ώστε:

- να έχουν σαφείς στόχους,
- να αξιοποιήσουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών,
- τις δομές και θεσμούς υποστήριξης και βελτίωσης της εκπαίδευσης,
- να διασφαλίσουν ότι τα συστήματα αξιολόγησης παρέχουν αντικειμενική πληροφόρηση για τα αποτελέσματα και τους σκοπούς της λογοδοσίας και της βελτίωσης.

Υπάρχουν κάποιες βασικές αρχές οι οποίες μπορεί να αποτελέσουν οδηγό για τις κυβερνήσεις:

- να έχουν σαφείς στόχους, που είναι κατανοητοί στο κοινό
- να έχουν τη στήριξή του,
- να επενδύσουν στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών,
- στην πρόσληψη νέων και στην ανάπτυξη εξάιρετων δασκάλων και στελεχών,
- να οικοδομήσουν,
- να εστιάσουν στα επιτεύγματα του κάθε σχολείου χωριστά, δηλαδή στις μονάδες που η διδασκαλία και η μάθηση πραγματώνεται.

Οι βελτιώσεις σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα μπορούν να επέλθουν με ισχυρή, συνεκτική και διαρκή πολιτική υποστήριξη και ηγεσία.

Βασική σύσταση του ΟΟΣΑ, αποτελεί η θέση ότι η Ελλάδα πρέπει να συνεχίσει να εστιάζει στη βελτίωση της ποιότητας και της ισότητας στο εκπαιδευτικό της σύστημα και στη μάθηση των μαθητών και των φοιτητών. Προτείνει σειρά από μέτρα πολιτικής τα οποία εξορθολογίζουν ευαισθητοποιημένα και εκπαιδευτικά τις αδυναμίες του συστήματος.

Το σχολείο, Κέντρο Βάρους, διακυβέρνησης και χρηματοδότησης

Ο εξορθολογισμός και η βελτίωση της διακυβέρνησης και της χρηματοδότησης της ελληνικής εκπαίδευσης είναι αναγκαία για την καλή λειτουργία της εκπαίδευσης και των σχολείων. Αυτό απαιτεί συγκρότηση ενός οράματος για την εκπαίδευση, που θα είναι εξολοκλήρου προσανατολισμένο στο μέλλον. Σαφή εικόνα για τους διαθέσιμους πόρους, ανάπτυξη και υποστήριξη των οργάνων που συγκροτούν το σχολείο, αλλά και απόδοση στα σχολεία μιας διακριτής ταυτότητας και δικών τους δυνατοτήτων, ώστε να καλύπτεται το δικαίωμα των «ίσων ευκαιριών» στην εκπαίδευση. Απαιτεί επίσης τη δημιουργία σώματος μόνιμων εκπαιδευτικών αλλά και στελεχών της εκπαίδευσης (μονιμότητα ή θητεία του διευθυντή;), το οποίο μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ισχυρών εκπαιδευτικών θεσμών και να παρέχει εκπαίδευση υψηλού επιπέδου στους μαθητές.

Στήριξη της μάθησης για όλους τους μαθητές

Η προσήλωση της Ελλάδας στην ισότητα μπορεί να εξισορροπηθεί ενισχύοντας τις προσπάθειες διατήρησης και βελτίωσης της ισότητας και της ποιότητας σε όλα τα επίπεδα και εστιάζοντας ταυτόχρονα στους λιγότερο ευνοημένους. Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να συνεχίσει η χώρα να δίνει βάρος σε στοχευμένες παρεμβάσεις στους μαθητές που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και στα μη προνομιούχα σχολεία.

Στήριξη στη βελτίωση του σχολείου

Υπάρχει ανάγκη για ένα περιβάλλον εντός του οποίου μπορεί να βελτιώνεται το σχολείο. Το περιβάλλον αυτό απαιτεί:

- βελτίωση της διοικητικής διαχείρισης των εργαζομένων όσον αφορά την κατανομή τους,
- στήριξη των ατομικών και συλλογικών διαδικασιών επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των διευθυντών,
- συγκρότηση μιας στρατηγικής αξιολόγησης για τη λογοδοσία και τη βελτίωση των σχολείων.
- ανάπτυξη πρακτικών εργαλείων και διαδικασιών για την αξιολόγηση των σχολείων και των διευθυντών
- έγκυρες και αξιόπιστες αξιολογήσεις των μαθητών.

Διασφάλιση προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική τριτοβάθμια εκπαίδευση

Είναι σημαντικό να επενδύσει η χώρα στις προϋποθέσεις που θα ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα, και την επίτευξη υψηλής ποιότητας και επιδόσεων στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι Έλληνες απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρότι έχουν υψηλά ποσοστά πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εντούτοις σημειώνουν χαμηλότερες επιδόσεις στο γραμματισμό, τις μαθηματικές δεξιότητες και την επίλυση προβλημάτων σε σύγκριση με τους αποφοίτους άλλων χωρών που συμμετέχουν στη διεθνή έρευνα *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) του ΟΟΣΑ.

Σημαντικό στόχο αφορά η βελτίωση της διακυβέρνησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο ως σύνολο, όσο και των επιμέρους θεσμών της.

Απαιτείται μία προοδευτική προσέγγιση μεγαλύτερης αυτονομίας των θεσμών, σύνδεσης του συστήματος χρηματοδότησης με την κυβερνητική στρατηγική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και εξισορρόπηση της μεγαλύτερης αυτονομίας και της αύξησης της λογοδοσίας.

IV. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ - ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα κατατάσσεται στις ποσοτικές περιγραφικές έρευνες, όπου τα δεδομένα τους παρουσιάζονται ποσοτικοποιημένα με αριθμούς. Συνοδεύονται από πίνακες συχνοτήτων και επιδέχονται πολύπλευρη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση. Για τη διεξαγωγή της έρευνας επιλέχτηκε η ποσοτική προσέγγιση με εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο. Η έρευνα βασίστηκε στην ομαδική δειγματοληψία (cluster sampling), στην επιλογή δηλαδή ομάδων εφόσον μας ενδιαφέρει η καταγραφή των απόψεων των υποκειμένων στο σύνολο τους (Αθανασίου, 2007). Η επιλογή του ερωτηματολογίου έγινε για να καταγραφούν οι θέσεις εκπαιδευτικών και Διευθυντών σχολείων για το υπό διερεύνηση θέμα. Σύμφωνα με τις ερωτήσεις που περιέχει το ερωτηματολόγιο κατατάσσεται στο είδος του ερωτηματολογίου για τη διερεύνηση στάσεων (attitudinal questionnaire). Η χρήση και η διανομή του ερωτηματολογίου στους εκπαιδευτικούς, έγινε μέσω της εφαρμογής Google Forms. Οι συμμετέχοντες μετά από αποστολή στο email τους, οδηγούνταν μέσω συνδέσμου στο ερωτηματολόγιο και το συμπλήρωναν. Στην πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου υπήρχε η συνοδευτική επιστολή όπου οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονταν για τον σκοπό της έρευνας. Δηλώνονταν επίσης ότι τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίστηκε απόλυτα, καθώς με την υποβολή του ερωτηματολογίου στην εφαρμογή Google Forms, αποθηκεύονται μόνο οι απαντήσεις, χωρίς κανένα άλλο στοιχείο της ταυτότητας του (διεύθυνση email, στοιχεία υπολογιστή, κλπ). Το ερωτηματολόγιο είναι κοινό για τους Διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς. Αν και η παραπάνω μέθοδος δειγματοληψίας είναι διαδεδομένη δεν αποτελεί την ενδεδειγμένη μέθοδο για την επιλογή του αντιπροσωπευτικού δείγματος. Στα πλαίσια όμως των χρονικών περιορισμών δεν στάθηκε εφικτή η χρήση καταλληλότερης μεθόδου δειγματοληψίας (Cresswell, 2011). Συνεπώς τα αποτελέσματα της ερευνητικής αυτής προσπάθειας δεν μπορούν να γενικευτούν. Μπορούν όμως να αποτελέσουν αφορμή ώστε να διεξαχθούν συναφείς με τη θεματική αυτής, έρευνες.

Αναφορικά με το είδος της απάντησης προτιμήθηκε το «κλειστό» ερωτηματολόγιο. Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι κλειστού τύπου για λόγους εύκολης συμπλήρωσης των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα, δεδομένου ότι στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου το υποκείμενο μπορεί να δώσει περισσότερες από μία απαντήσεις, η απάντηση των υποκειμένων δεν είναι πάντα εύκολη και ενδεχομένως να μην εκφράζουν καθόλου τις απόψεις τους.

Για την τελική σύνταξη του ερωτηματολογίου αξιοποιήσαμε την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Cohen et al, 2008). Τα χαρακτηριστικά για τη μέτρηση ορίστηκαν από το πολύ

αρνητικό έως και το πολύ θετικό, με μικρές παραλλαγές ανάλογα με το χαρακτήρα των ερωτήσεων «καθόλου», «λίγο», «αρκετά» «πολύ», «πάρα πολύ». Δόθηκε επιπλέον πιλοτικά σ' ένα μικρό δείγμα συναδέλφων εκπαιδευτικών (pretest) για να εντοπιστούν τυχόν ελλείψεις και λάθη και να γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις και βελτιώσεις.

Το φύλο, η ηλικία, οι σπουδές, τα έτη προϋπηρεσίας, η βαθμίδα της σχολικής μονάδας, η περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο και η ιεραρχία, αποτελούν τις ανεξάρτητες μεταβλητές για τη διερεύνηση του θέματος.

Η υλοποίηση και εφαρμογή των θέσεων του ΟΟΣΑ σε συνάρτηση με τα πορίσματα του διαλόγου για την Παιδεία, αποτελούν τις εξαρτημένες μεταβλητές οι οποίες επηρεάζονται από τις ανωτέρω ανεξάρτητες.

Θα επιχειρηθεί να διερευνηθεί επίσης η επίδραση των εφαρμοσμένων θέσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής και η συμβολή τους στην αναδιάρθρωση της ελληνικής εκπαίδευσης μέσα από τις αντιλήψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών οι οποίοι υλοποιούν την εκπαιδευτική πολιτική και αναγνωρίζουν την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολο της δομής του. Τα ερωτήματα τα οποία αφορούν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, την αξιολόγηση δομών και την αξιολόγηση προσωπικού, τέθηκαν διότι κατά την άποψή μας η αυτοαξιολόγηση και ανατροφοδότηση συμβάλλουν σημαντικά στην ποιοτική αναβάθμιση και αποτελεσματικότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

4.1 Δείγμα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στον χώρο της διερευνητικής έρευνας, όπου ο πρωταρχικός σκοπός είναι η διατύπωση ενός προβλήματος για ακριβέστερη εξέταση ή η διατύπωση υποθέσεων ή η ιεράρχηση προτεραιοτήτων για περαιτέρω έρευνα. Το βασικό της χαρακτηριστικό είναι η ευελιξία καθώς από απροσδιόριστη κατάσταση μεταμορφώνεται σε μια πιο προσδιορισμένη (Φίλιας, 2000). Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν στο σύνολο τους ογδόντα πέντε εκπαιδευτικοί εκ των οποίων 30 ήταν Διευθυντές σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Γυμνασίων, Λυκείων και ΕΠΑΛ της Περιφέρειας Ηπείρου και 55 εκπαιδευτικοί των αντίστοιχων βαθμίδων. Η έρευνα διεξήχθη στη διάρκεια του Απριλίου 2018. Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε ο έλεγχος, η αρίθμηση τους και η κωδικοποίηση των απαντήσεών τους. Έγινε ποσοτική και περιγραφική ανάλυση. Έτσι από τα εκατό (100) ερωτηματολόγια που απεστάλησαν ανταποκρίθηκαν θετικά στα ογδόντα πέντε (85).

Το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε τέσσερα (4) μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, το δεύτερο μέρος την ενότητα «αξιολόγηση δομών και προσωπικού» η οποία αποτελείται από επτά (7) ερωτήσεις, το τρίτο μέρος την ενότητα «κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον» η οποία αποτελείται από

τέσσερις (4) ερωτήσεις και το τέταρτο μέρος την ενότητα «εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις η οποία αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις. (Παράρτημα 1).

4.2 Παρουσίαση και συζήτηση ευρημάτων

Στην ενότητα που ακολουθεί γίνεται η παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας, έτσι όπως αυτά προέκυψαν από τις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια. Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων, έγινε ταξινόμηση σύμφωνα με τα ερωτήματα και τις υποενότητες τα οποία εξ αρχής τέθηκαν προκειμένου να διερευνηθούν ώστε να προσδιοριστούν οι στόχοι μας.

Αρχικά παρατίθενται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Ακολουθούν οι πίνακες και σύντομοι σχολιασμοί, οι οποίοι θα αποτελέσουν τη βάση για τη συζήτηση και τα συμπεράσματα στα οποία θα καταλήξουμε.

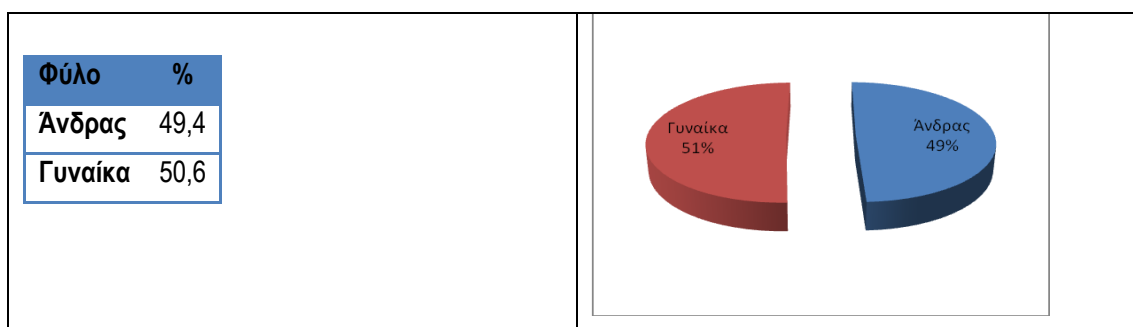
Στατιστική επεξεργασία δεδομένων

Η επεξεργασία των συλλεχθέντων δεδομένων έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS και τη χρήση frequencies και crosstabulation. Δεδομένου του περιορισμένου αριθμού δείγματος, δεν μπορεί να γίνει γενίκευση σε πανελλαδικό πληθυσμό, παρά μόνο στα σχολεία της περιοχής που διεξήχθη η έρευνα.

Το δείγμα της έρευνας

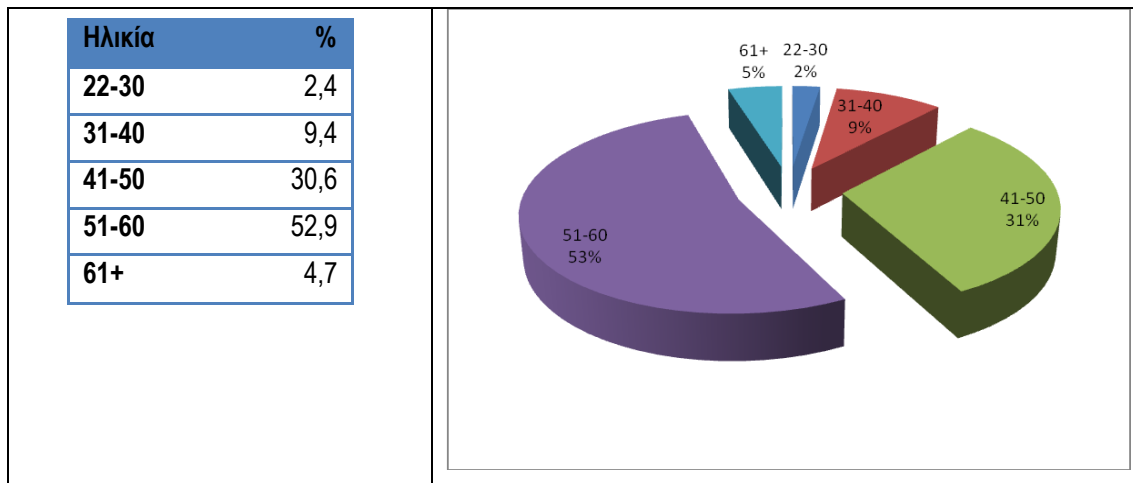
Συνολικά συλλέχθηκαν 85 απαντημένα ερωτηματολόγια. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 42 άντρες (49,4%) και 43 γυναίκες (50,6%).

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ



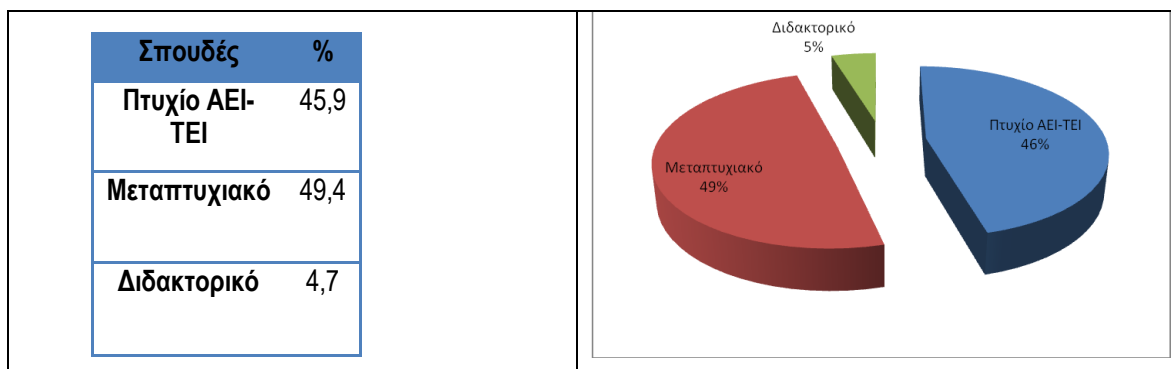
Γράφημα 1: Άνδρες/Γυναίκες

Σύμφωνα με την κατανομή των υποκειμένων τα οποία απάντησαν στις ερωτήσεις, παρατηρούμε ότι στο σύνολο των ογδόντα πέντε (85) ατόμων το 51% γυναίκες ήταν ενώ το 49% άντρες. Αυτό ευνοεί τη συγκριτική μελέτη μεταξύ των απαντήσεών τους αφού ανέρχονται στο ίδιο σχεδόν ποσοστό.



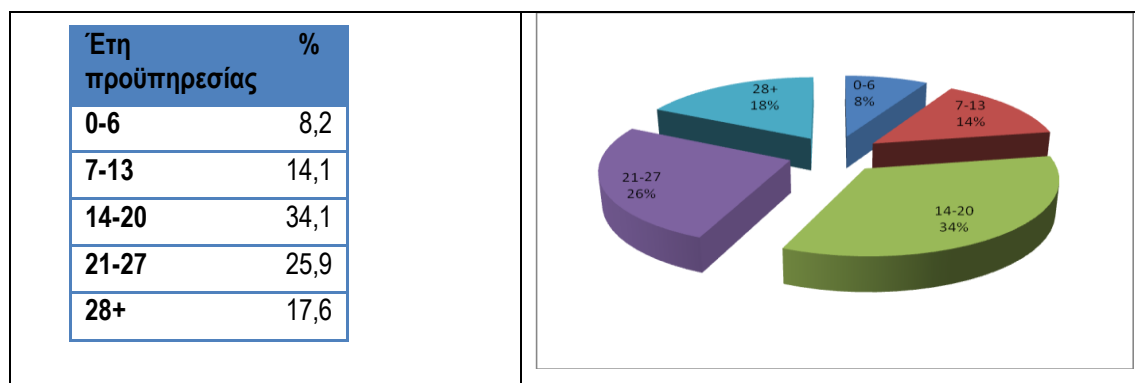
Γράφημα 2: Ηλικία υποκειμένων

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας, το ποσοστό του 53% καλύπτει την ηλικία 51 – 60 ετών που σημαίνει ότι στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στο όριο της συνταξιοδότησης. Αμέσως μετά σε ποσοστό 31% απαντούν εκπαιδευτικοί που βρίσκονται σε ηλικία 41 – 50 ετών. Το 9%, και το 2% καλύπτουν αντίστοιχα ηλικίες 31% - 40% και 22 – 30 ετών. Παρατηρείται ένα ποσοστό της τάξης του 5% το οποίο καλύπτει την ηλικία των 61+. Στη συνέχεια της έρευνάς μας θα μας απασχολήσει ιδιαίτερα το συγκεκριμένο ποσοστό, αναφορικά με το έργο το οποίο παρέχει, τη συμβολή του στην εκπαίδευση και κατά πόσο συνάδει με τις θέσεις του ΟΟΣΑ και τα πορίσματα του διαλόγου για την Παιδεία.



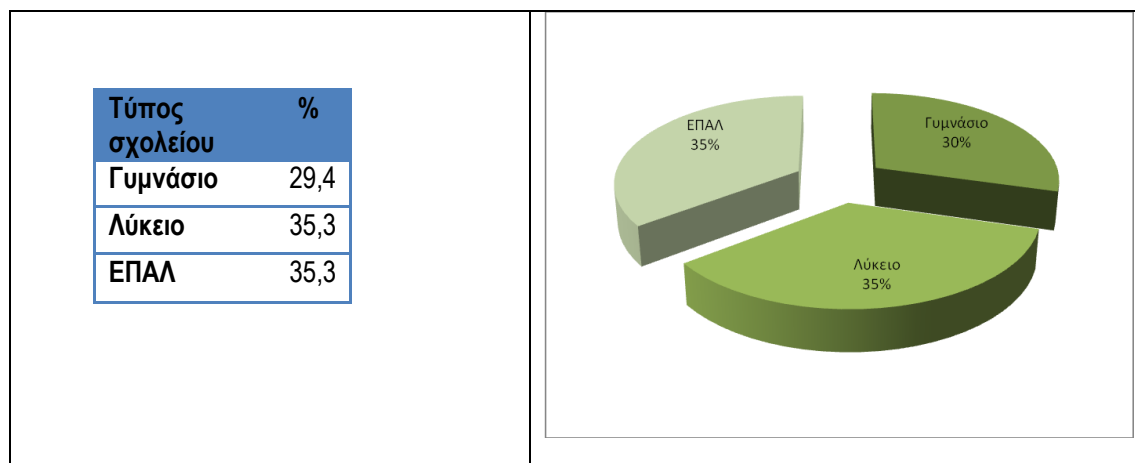
Γράφημα 3: Σπουδές υποκειμένων

Παρατηρούμε ότι στο σύνολο του 46% οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν επιπλέον τίτλο εκτός από το βασικό πτυχίο. Το 49% διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ μόνο ένα 5% διαθέτει διδακτορικό τίτλο. Θα κάνουμε συγκριτική προσέγγιση με τους εκπαιδευτικούς της Ε.Ε.



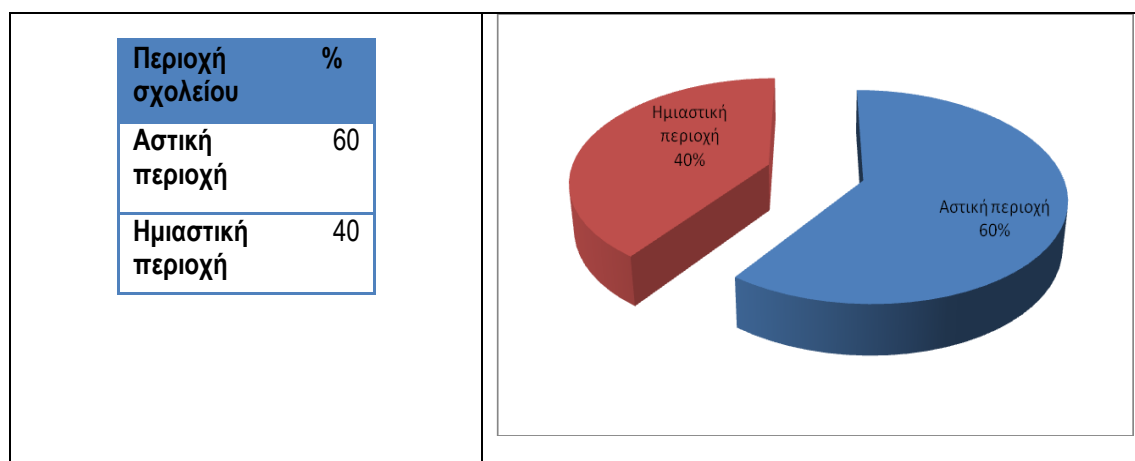
Γράφημα 4: Έτη προϋπηρεσίας

Στο ποσοστό της τάξης του 34%, διαπιστώνουμε ότι βρίσκεται το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών της έρευνας οι οποίοι συμπληρώνουν μέχρι και 20 χρόνια υπηρεσίας. Το 18% των εκπαιδευτικών φτάνει κοντά στα 30 χρόνια υπηρεσίας, το 26% φτάνει μέχρι τα 17 χρόνια υπηρεσίας ενώ το 14% και 8% φτάνουν αντίστοιχα τα 13 και 6 χρόνια υπηρεσίας. Προκύπτει από τα προαναφερόμενα ποσοστά ότι δεν ανανεώνονται οι θέσεις των εκπαιδευτικών παρά μόνο όταν αυτοί φτάσουν τα προβλεπόμενα χρόνια σύνταξης.



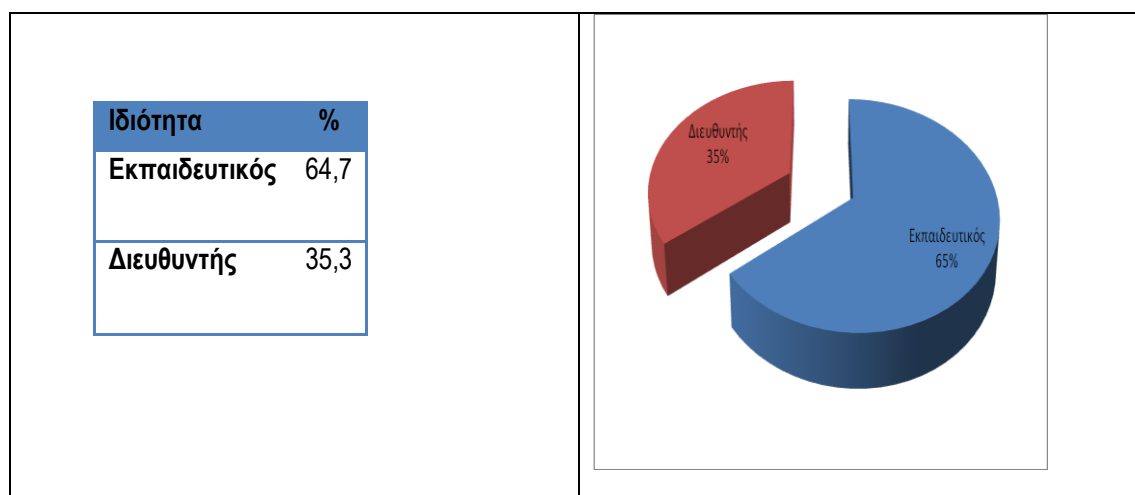
Γράφημα 5: Τύπος σχολείου (Γυμνάσιο/Λύκειο/ΕΠΑΛ)

Παρατηρείται ισοκατανομή των υποκειμένων της έρευνας, αφού 35% διδάσκει σε Λύκειο, 35% διδάσκει σε ΕΠΑΛ και 30% διδάσκει σε Γυμνάσιο. Το συγκεκριμένο εύρημα θα μας δώσει πληροφορίες σε ίση ποσοτικά βάση, τις οποίες θα αναλύσουμε και θα συγκρίνουμε μεταξύ τους.



Γράφημα 6: Περιοχή σχολείου

Στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν υπηρετούν σε σχολεία τα οποία βρίσκονται σε αστική περιοχή και σημειώνουν το ποσοστό του 60%. Το ποσοστό της τάξης του 40%, βρίσκεται σε ημιαστική περιοχή.

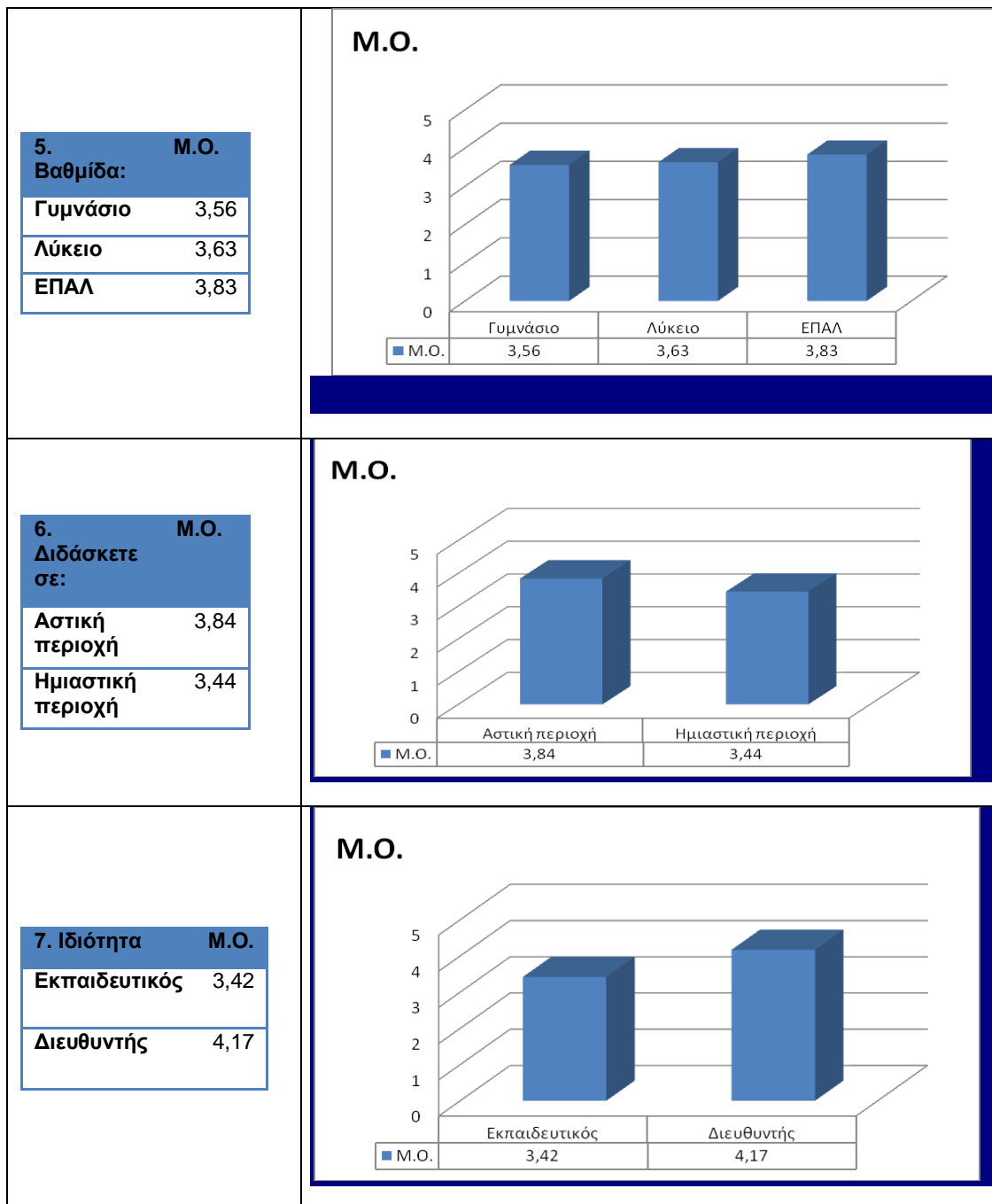


Γράφημα 7: Ιδιότητα υποκειμένων

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας, στη θέση των διευθυντών παρατηρείται το ποσοστό του 35,3% ενώ στη θέση των εκπαιδευτικών το 64,7%.

ΕΡΩΤΗΣΗ 1. Οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης;





Γράφημα 8: Οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης; ΕΡ.1.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας παρατηρούμε:

- ότι οι οικονομικές προδιαγραφές θεωρούνται προαπαιτούμενο για την στήριξη, οικοδόμηση και αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης από το σύνολο των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων ανεξαρτήτως βαθμίδας και ιεραρχίας στο σχολείο.
- οι ηλικίες οι οποίες συγκλίνουν και δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις οικονομικές προδιαγραφές, σύμφωνα με τους μέσους όρους, όπως αυτοί προκύπτουν από τις απαντήσεις των υποκειμένων, βρίσκονται στο χρονικό όριο από 41 ετών έως 61 και άνω. Μια άμεση διαπίστωση είναι ότι τα χρόνια υπηρεσίας και η εμπειρία υποδηλώνουν την ανάγκη οικονομικής στήριξης των σχολείων διότι δίχως αυτή ποικίλες

δραστηριότητες (χρήση ΤΠΕ) μένουν στο κενό. Δεν αρκεί μόνον η καλή πρόθεση και ευσυνειδησία του εκπαιδευτικού αλλά απαιτείται υλικοτεχνική υποδομή.

- έκδηλη είναι η διαφορά των μέσων όρων των απαντήσεων των υποκειμένων σχετικά με τις οικονομικές απαιτήσεις και προδιαγραφές μεταξύ των κατόχων μεταπτυχιακών – διδακτορικών τίτλων σε σχέση με τους έχοντες μόνο το βασικό πτυχίο. Διαπιστώνουμε ότι οι σπουδές και οι διεπιστημονικές γνώσεις «ανοίγουν» το πεδίο δράσης και προοπτικής των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διδασκαλία, τις διδακτικές πρακτικές, τις αντισταθμιστικές μεθόδους, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, τις ευκαιρίες ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Συνεπώς διαφοροποιείται και ο τρόπος αντίληψης σχετικά με τις θέσεις και τα πορίσματα ΟΟΣΑ – Διαλόγου για την Παιδεία.
- στα ίδια ευρήματα καταλήγουμε και από το επόμενο ραβδόγραμμα όπου οι μέσοι όροι δεικνύουν ότι όσοι διανύουν από 14 και άνω χρόνια υπηρεσίας, θεωρούν απαραίτητη την οικονομική ενίσχυση της εκπαίδευσης για τους προαναφερόμενους λόγους.
- δεν παρατηρείται διαφοροποίηση στις απαντήσεις ανεξαρτήτως τύπου και βαθμίδας σχολείου.
- με μικρή διαφορά υπερέχει ο μέσος όρος σχετικά με τα υποκείμενα τα οποία εργάζονται σε αστική και ημιαστική περιοχή. Αυτό υποδηλοί ότι οι ίσες ευκαιρίες πρέπει να παρέχονται σε όλες τις σχολικές δομές ανεξαρτήτως περιοχής. Μπορούμε να ερμηνεύσουμε και να δικαιολογήσουμε την μικρή απόκλιση του μέσου όρου της πόλης έναντι της κωμόπολης, από το γεγονός ότι τα ερεθίσματα και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο είναι περιορισμένα στις ημιαστικές περιοχές.
- τα στελέχη της εκπαίδευσης είναι σαφές ότι αισθάνονται εντονότερα τις ελλείψεις των σχολικών μονάδων αφού δέχονται σε καθημερινή βάση τις πιέσεις και τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών για την ουσιαστική υλοποίηση των προγραμμάτων σπουδών.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	13,3%	26,7%	46,7%	13,3%
	51-60	22	4,5%	27,3%	40,9%	27,3%	,0%
	61+	4	25,0%	25,0%	50,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	,0%	50,0%	,0%	37,5%	12,5%
	41-50	11	9,1%	,0%	9,1%	72,7%	9,1%
	51-60	23	4,3%	8,7%	13,0%	34,8%	39,1%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,280 >0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,002 <0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	26,3%	21,1%	47,4%	5,3%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	,0%	27,3%	40,9%	31,8%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	10,0%	30,0%	5,0%	45,0%	10,0%
	Μεταπτυχιακό	20	5,0%	,0%	15,0%	50,0%	30,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,046 <0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,015 <0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	50,0%	50,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	16,7%	,0%	66,7%
	14-20	12	,0%	8,3%	8,3%	75,0%	8,3%
	21-27	14	,0%	7,1%	42,9%	42,9%	7,1%
	28+	8	,0%	12,5%	25,0%	37,5%	25,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	40,0%	,0%	40,0%	,0%
	7-13	6	,0%	50,0%	16,7%	33,3%	,0%
	14-20	17	11,8%	,0%	11,8%	52,9%	23,5%
	21-27	8	,0%	12,5%	12,5%	37,5%	37,5%
	28+	7	,0%	,0%	,0%	42,9%	57,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,034 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,118 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	25,0%	25,0%	37,5%	12,5%
	Λύκειο	15	,0%	6,7%	20,0%	60,0%	13,3%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	10,5%	31,6%	31,6%	26,3%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	23,5%	5,9%	52,9%	17,6%
	Λύκειο	15	20,0%	6,7%	13,3%	26,7%	33,3%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	9,1%	9,1%	54,5%	27,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,600 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,242 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	11,1%	29,6%	40,7%	18,5%
	Ημιαστική	15	,0%	13,3%	20,0%	46,7%	20,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	4,2%	8,3%	50,0%	33,3%
	Ημιαστική	19	10,5%	26,3%	10,5%	36,8%	15,8%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,925 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,193 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	20,0%	32,0%	32,0%	16,0%
	Διευθυντής	17	,0%	,0%	17,6%	58,8%	23,5%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	10,0%	20,0%	3,3%	53,3%	13,3%
	Διευθυντής	13	,0%	,0%	23,1%	23,1%	53,8%

Αντρες N=42, $\chi^2=,102 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,004 < 0,05$

Πίνακας 2: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.1.

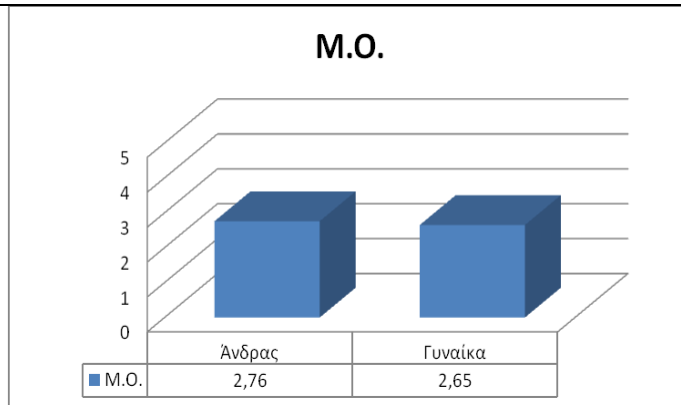
Συνολική εκτίμηση:

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι το μέγιστο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώνεται στις διαβαθμίσεις της κλίμακας «αρκετά» και «πολύ» αναφορικά με τις ανεξάρτητες μεταβλητές της ηλικίας και του φύλου. Η μεταβλητή «έτη προϋπηρεσίας» καλύπτει τις διαβαθμίσεις από το «αρκετά» έως και το «πάρα πολύ» που σημαίνει ότι αναγνωρίζεται ότι η χρηματοδότηση στην εκπαίδευση αποτελεί κινητήρια δύναμη. Αναφορικά με τη βαθμίδα διδασκαλίας, την περιοχή εργασίας και την ιδιότητα, το

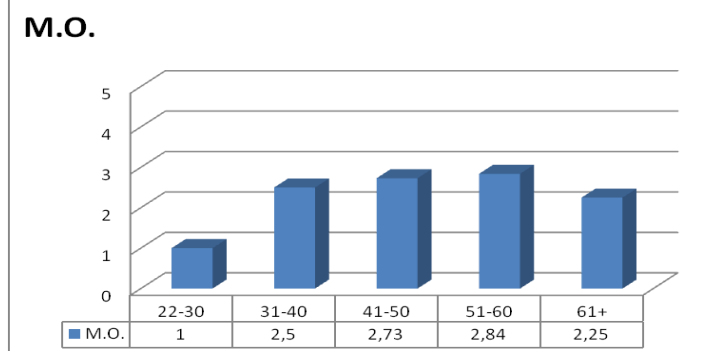
μέγιστο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώνεται στη διαβάθμιση «πολύ». Τα ευρήματα αυτά επαληθεύουν τους μέσους όρους.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων;

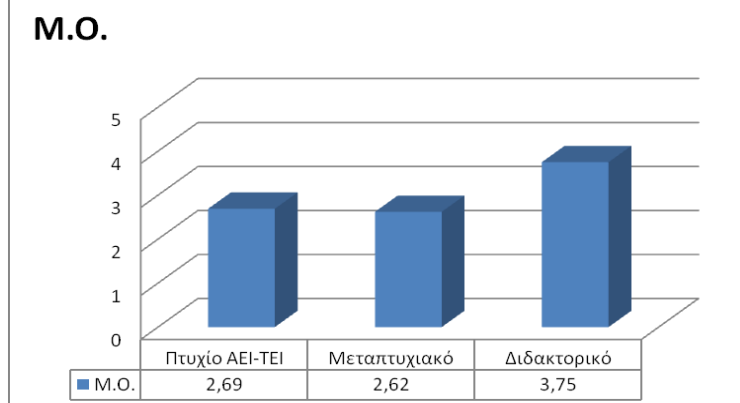
1. Φύλο:	Μ.Ο.
Άνδρας	2,76
Γυναίκα	2,65



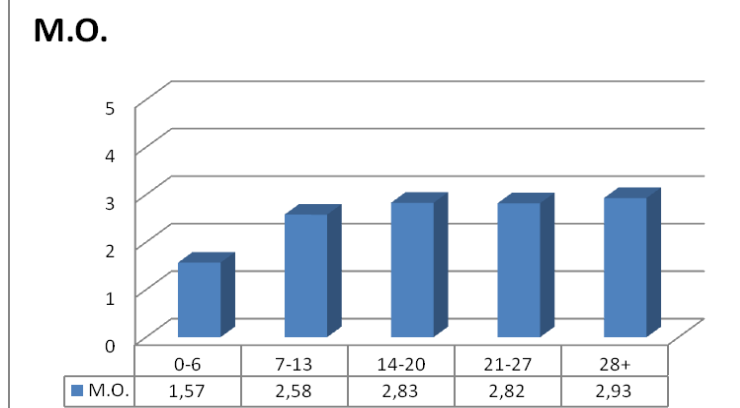
2. Ηλικία:	Μ.Ο.
22-30	1
31-40	2,5
41-50	2,73
51-60	2,84
61+	2,25

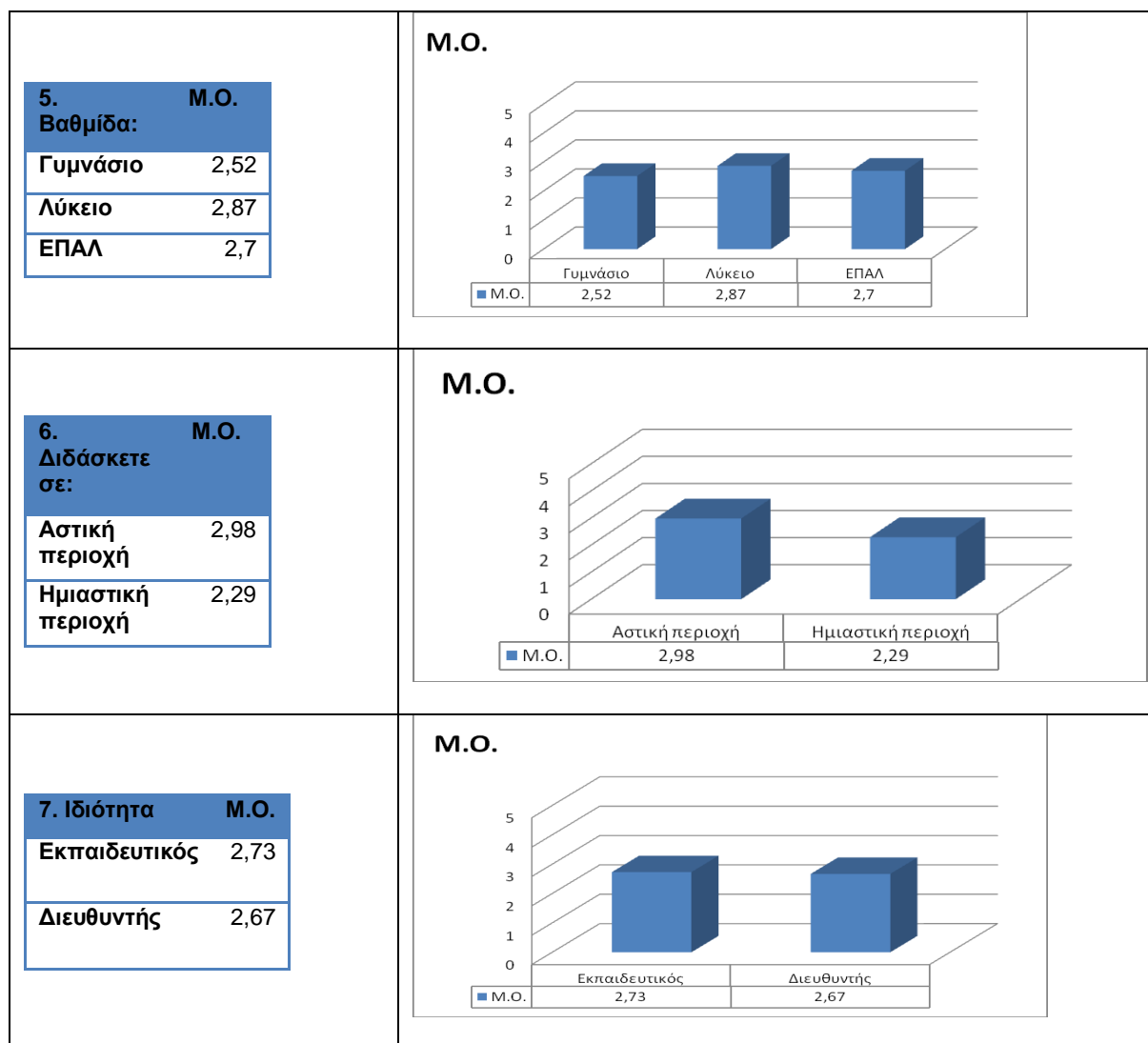


3. Σπουδές:	Μ.Ο.
Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	2,69
Μεταπτυχιακό	2,62
Διδακτορικό	3,75



4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	1,57
7-13	2,58
14-20	2,83
21-27	2,82
28+	2,93





Γράφημα 9: Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων; Ερ.2.

Αναφορικά με την ενίσχυση των γνώσεων για την επαγγελματική κατάρτιση των σπουδαστών, διαπιστώνουμε ότι:

- η εκτίμηση των υποκειμένων ανδρών και γυναικών ταυτίζεται και φτάνοντας του μέσου όρους του 2,75 και 2,76 φανερώνει μια χαμηλή εκτίμηση έναντι των αποτελεσμάτων της δομής αλλά και των λειτουργιών του εκπαιδευτικού συστήματος.
- στον παράγοντα ηλικία υψηλότερη τιμή (Μ.Ο.) προκύπτει από την ηλικία των 51-60. Όμως αυτό που παρατηρείται είναι ότι όλες οι ηλικίες από 31 μέχρι και 61+ κυμαίνονται αναφορικά με τις απαντήσεις τους σε ποσοστά μέσω όρων από 2,5 μέχρι 2,84. Στην ηλικία των 22-30 παρατηρείται ιδιαίτερη διαφοροποίηση και αυτό κατά την εκτίμησή μας σημαίνει ότι επειδή βρίσκονται κοντά στις ηλικίες των σπουδαστών και διακατέχονται από το άγχος της απορρόφησης στην αγορά εργασίας είναι απογοητευμένοι από τις λειτουργίες της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος και προφανώς περιμένουν πολλά περισσότερα.

- οι κάτοχοι βασικού πτυχίου και μεταπτυχιακού τίτλου, διαφοροποιούνται στις απαντήσεις τους από τους έχοντες διδακτορικό δίπλωμα προφανώς διότι οι ευκαιρίες οι οποίες παρέχονται δεν τους υποστηρίζουν ώστε να αναδείξουν και να υποστηρίξουν τα προσόντα τους.
- σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας, δύο σημεία μας απασχολούν ιδιαίτερα. Το πρώτο είναι ότι οι έχοντες μέχρι 6 χρόνια υπηρεσία, δεν αισθάνονται ότι η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προήγαγε την επαγγελματική τους κατάρτιση. Το δεύτερο το οποίο μας προβληματίζει ιδιαίτερα, είναι οι χαμηλοί μέσοι όροι οι οποίοι συγκλίνουν σε όλες τις ηλικίες στο προαναφερόμενο πόρισμα.
- η βαθμίδα, είτε γυμνασίου είτε Λυκείου είτε ΕΠΑΛ, κατά κοινή ομολογία δεν προσφέρει τα απαιτούμενα και δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των νέων. Εδώ χωρίς να θέλουμε να προοικονομίσουμε τα συμπεράσματα της έρευνας θεωρούμε απαραίτητο να τονίσουμε τις θέσεις που καταλαμβάνει η Ελλάδα σε διαγωνισμούς όπως ο PISA, όπου αναδύονται συγκεκριμένες δυσκολίες όπως ο τρόπος διδασκαλίας και η αναντιστοιχία θεμάτων πρακτικής ζωής και διδακτικών αντικειμένων.
- είναι φυσικό το αποτέλεσμα το οποίο προκύπτει σχετικά με τους υπηρετούντες σε αστική και ημιαστική περιοχή αφού οι ευκαιρίες που δίνονται στα σχολεία και η επαφή με την αγορά εργασίας είναι περιορισμένες και στις αστικές και πολύ περισσότερο στις ημιαστικές περιοχές.
- στα ίδια αποτελέσματα με χαμηλούς μέσους όρους συγκλίνουν και εκπαιδευτικοί και διευθυντές διαπιστώνοντας τις πενιχρές προδιαγραφές του εκπαιδευτικού συστήματος σχετικά την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και τη δύσκολη απορρόφηση τους από την αγορά εργασίας.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	13,3%	26,7%	26,7%	26,7%	6,7%
	51-60	22	,0%	45,5%	22,7%	31,8%	,0%
	61+	4	,0%	75,0%	25,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	,0%	75,0%	,0%	25,0%	,0%
	41-50	11	18,2%	36,4%	27,3%	9,1%	9,1%
	51-60	23	4,3%	52,2%	17,4%	8,7%	17,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,053 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,098 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	50,0%	33,3%	,0%
	14-20	12	8,3%	41,7%	8,3%	33,3%	8,3%
	21-27	14	,0%	42,9%	28,6%	28,6%	,0%
	28+	8	,0%	62,5%	25,0%	12,5%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	80,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	33,3%	50,0%	,0%	16,7%	,0%

	14-20	17	,0%	58,8%	17,6%	11,8%	11,8%
	21-27	8	,0%	37,5%	50,0%	12,5%	,0%
	28+	7	14,3%	28,6%	,0%	14,3%	42,9%

Αντρες N=42, $\chi^2=,003 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,051 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	37,5%	25,0%	25,0%	12,5%
	Λύκειο	15	6,7%	40,0%	26,7%	26,7%	,0%
	ΕΠΑΛ	19	10,5%	42,1%	21,1%	26,3%	,0%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	17,6%	64,7%	,0%	11,8%	5,9%
	Λύκειο	15	6,7%	40,0%	20,0%	13,3%	20,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	45,5%	36,4%	9,1%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,727 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,224 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	7,4%	37,0%	22,2%	29,6%	3,7%
	Ημιαστική	15	6,7%	46,7%	26,7%	20,0%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	37,5%	20,8%	16,7%	20,8%
	Ημιαστική	19	15,8%	68,4%	10,5%	5,3%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,877 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,053 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	8,0%	28,0%	28,0%	36,0%	,0%
	Διευθυντής	17	5,9%	58,8%	17,6%	11,8%	5,9%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	10,0%	53,3%	16,7%	10,0%	10,0%
	Διευθυντής	13	7,7%	46,2%	15,4%	15,4%	15,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,157 > 0,05$

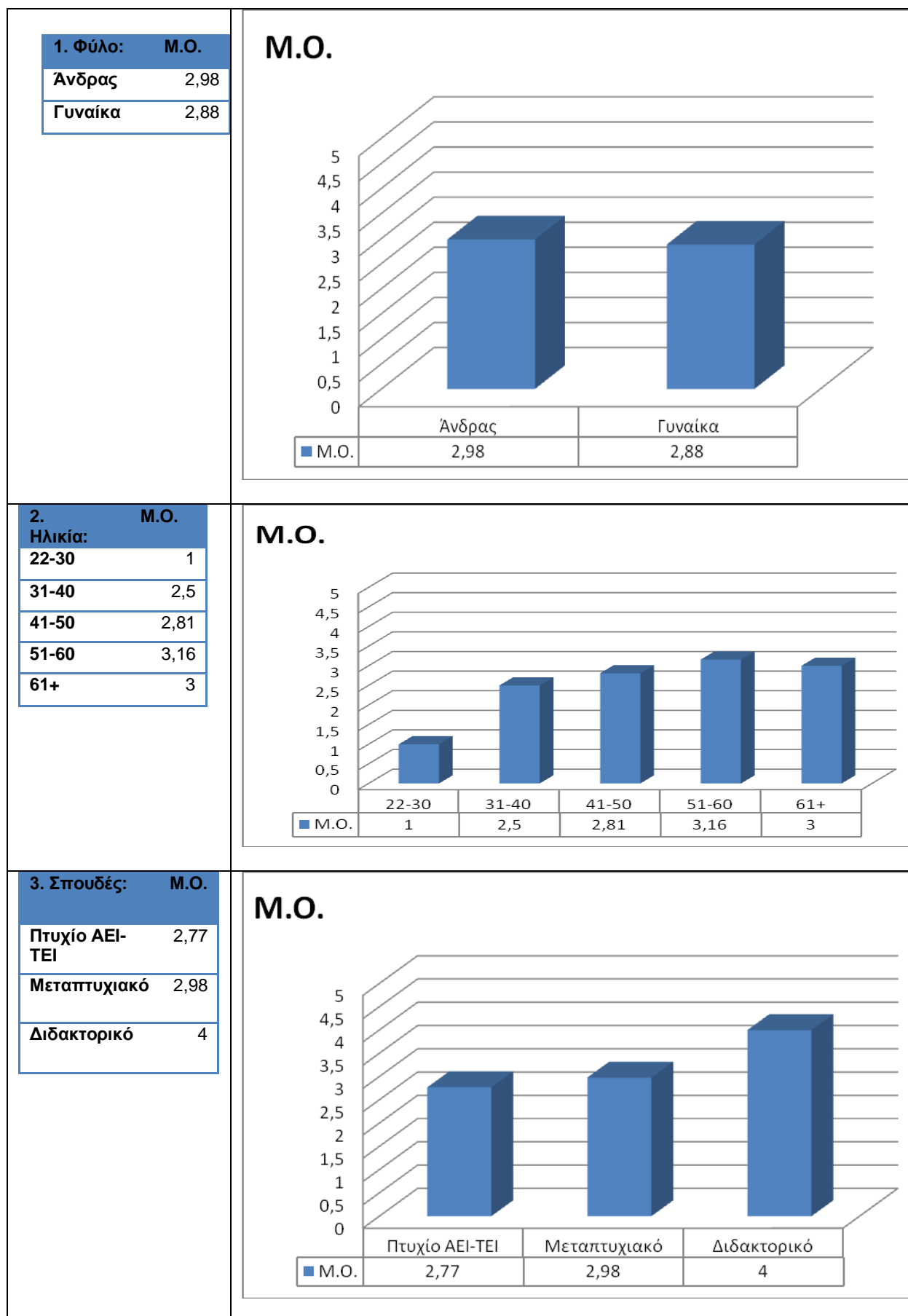
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,963 > 0,05$

Πίνακας 3: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.2.

Συνολική εκτίμηση:

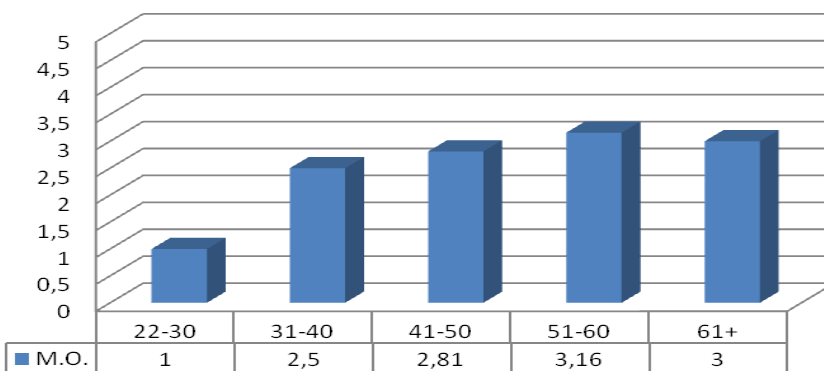
Τα ευρήματα τα οποία προκύπτουν από τους περιγραφικούς πίνακες, δείχνουν την χαμηλή εκτίμηση και των δύο φύλων στο πλαίσιο όλων των ανεξάρτητων μεταβλητών για τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και τη σχέση της με την επαγγελματική κατάρτιση των νέων στην παρούσα χρονική συγκυρία, αφού οι διαβαθμίσεις «λίγο και «αρκετά» συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει το μορφωτικό επίπεδο των νέων;



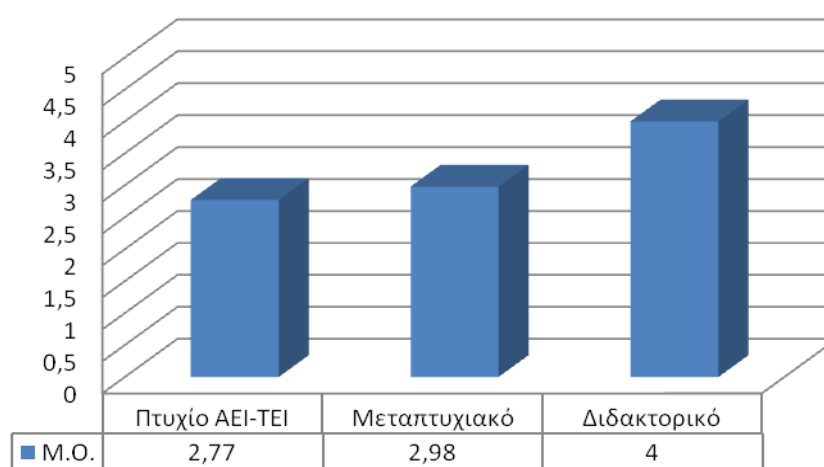
2. Ηλικία:	Μ.Ο.
22-30	1
31-40	2,5
41-50	2,81
51-60	3,16
61+	3

Μ.Ο.



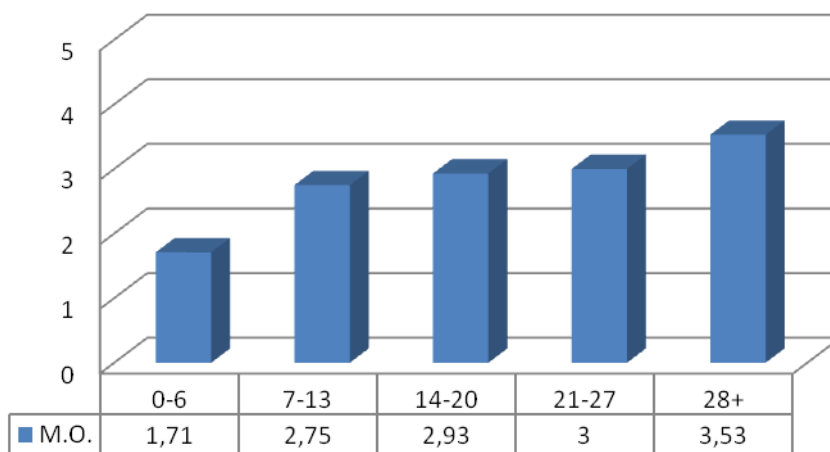
3. Σπουδές:	Μ.Ο.
Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	2,77
Μεταπτυχιακό	2,98
Διδακτορικό	4

Μ.Ο.



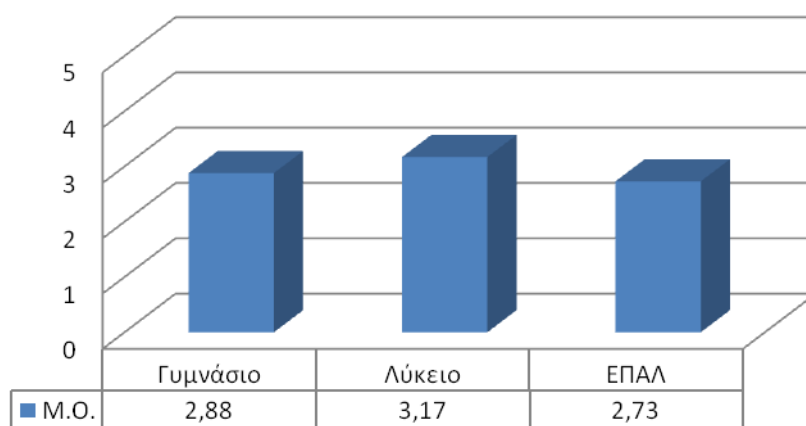
4. Έτη προϋπηρεσία	Μ.Ο.
0-6	1,71
7-13	2,75
14-20	2,93
21-27	3
28+	3,53

Μ.Ο.



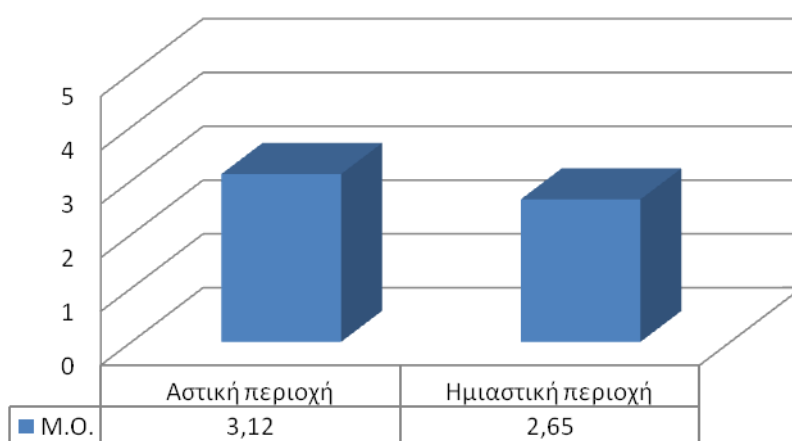
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	2,88
Λύκειο	3,17
ΕΠΑΛ	2,73

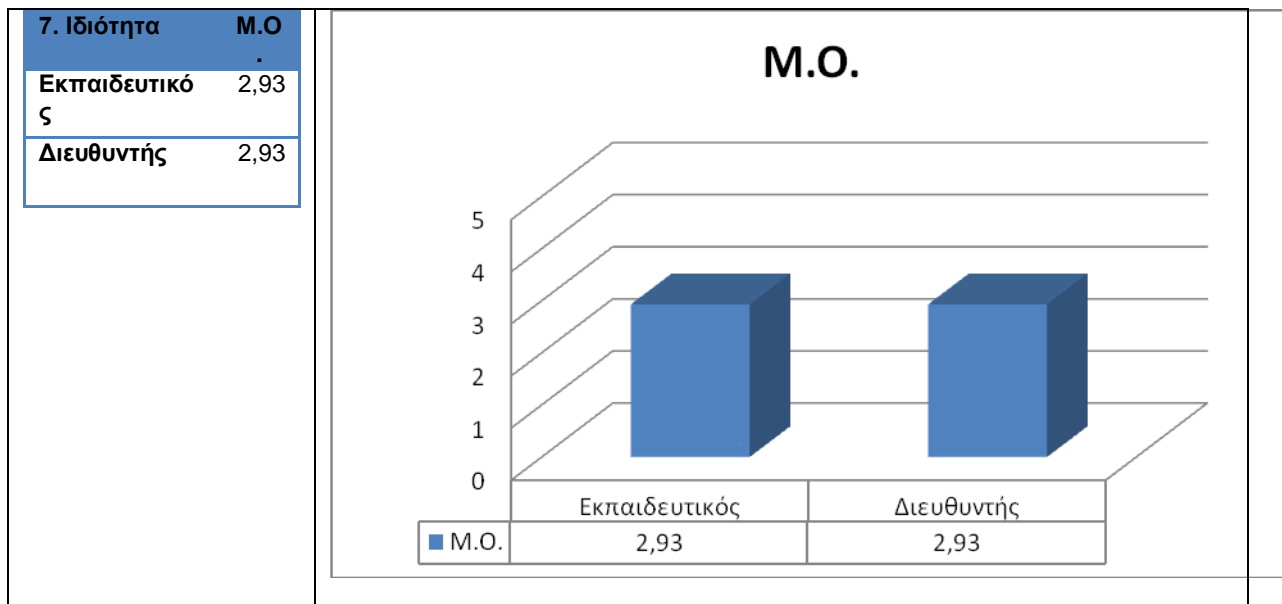
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,12
Ημιαστική περιοχή	2,65

Μ.Ο.





Γράφημα 10: Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει το μορφωτικό επίπεδο των νέων; ΕΡ.3.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των υποκειμένων διαπιστώνουμε ότι:

- αναφορικά με το φύλο ταυτίζονται οι απόψεις ανδρών και γυναικών οι οποίες συγκλίνουν στο ποσοστό του 2,88 - 2,98 (Μ.Ο.)
- η διαφοροποίηση μεταξύ των απαντήσεων με ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικία, αποδεικνύει ότι η ηλικία των 51-60 ετών φτάνει στο μεγαλύτερο ποσοστό κατά μέσο όρο αποδίδοντας ευθύνη στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος σχετικά με ο μορφωτικό επίπεδο των νέων. Γνωρίζοντας ότι τα άτομα της συγκεκριμένης ηλικίας έχουν μια πολυετή υπηρεσία στον εκπαιδευτικό χώρο και συνεπώς και ιεραρχικά πολλοί εξ αυτών βρίσκονται στη θέση του/της διευθυντή/ντριας, θεωρούμε ότι το ποσοστό μέσου όρου που σημειώνουν είναι σημείο αναφοράς. (συνάρτηση γραφημάτων 2 & 4).
- υποστηρίζεται η ανωτέρω θέση σύμφωνα με το γράφημα 3 – σπουδές από του ς έχοντες διδακτορικό τίτλο που σημαίνει ότι προσδοκούν πολλά περισσότερα από το εκπαιδευτικό σύστημα.
- αναφορικά με τις βαθμίδες Γυμνασίου, Λυκείου – ΕΠΑΛ, προηγούνται οι μέσοι όροι που αφορούν το Λύκειο αφού είναι το μεταβατικό στάδιο για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
- βέβαια οι αυξημένοι μέσοι όροι στις αστικές περιοχές δικαιολογούνται αφού τα ενδιαφέροντα και οι προοπτικές των νέων είναι εντονότερα στις πόλεις από τις κωμοπόλεις.

- τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές συμφωνούν για τις ανάγκες αναδιάρθρωσης της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των νέων.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	33,3%	60,0%	6,7%	,0%
	51-60	22	,0%	27,3%	31,8%	31,8%	9,1%
	61+	4	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	12,5%	37,5%	37,5%	12,5%	,0%
	41-50	11	,0%	45,5%	27,3%	18,2%	9,1%
	51-60	23	,0%	39,1%	21,7%	30,4%	8,7%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,000 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,012 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	10	5,3%	10,5%	73,7%	5,3%	5,3%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	40,9%	22,7%	31,8%	4,5%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	10,0%	50,0%	15,0%	20,0%	5,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	35,0%	40,0%	20,0%	5,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	66,7%	33,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,054 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,104 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	50,0%	50,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	33,3%	50,0%	,0%
	14-20	12	,0%	41,7%	50,0%	,0%	8,3%
	21-27	14	,0%	21,4%	57,1%	14,3%	7,1%
	28+	8	,0%	12,5%	50,0%	37,5%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	80,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	50,0%	33,3%	,0%	,0%
	14-20	17	,0%	35,3%	29,4%	29,4%	5,9%
	21-27	8	,0%	37,5%	37,5%	25,0%	,0%
	28+	7	,0%	14,3%	14,3%	42,9%	28,6%

Αντρες N=42, $\chi^2=,009 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,154 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	25,0%	37,5%	25,0%	12,5%
	Λύκειο	15	,0%	13,3%	53,3%	33,3%	,0%
	ΕΠΑΛ	19	5,3%	36,8%	47,4%	5,3%	5,3%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	52,9%	23,5%	23,5%	,0%
	Λύκειο	15	13,3%	20,0%	20,0%	33,3%	13,3%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	45,5%	36,4%	9,1%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,373 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,232 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	25,9%	48,1%	14,8%	7,4%
	Ημιαστική	15	,0%	26,7%	46,7%	26,7%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	33,3%	16,7%	37,5%	12,5%
	Ημιαστική	19	10,5%	47,4%	36,8%	5,3%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,665 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,018 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	4,0%	12,0%	60,0%	16,0%	8,0%
	Διευθυντής	17	,0%	47,1%	29,4%	23,5%	,0%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	6,7%	43,3%	23,3%	20,0%	6,7%
	Διευθυντής	13	,0%	30,8%	30,8%	30,8%	7,7%

Αντρες N=42, $\chi^2=,059 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,756 > 0,05$

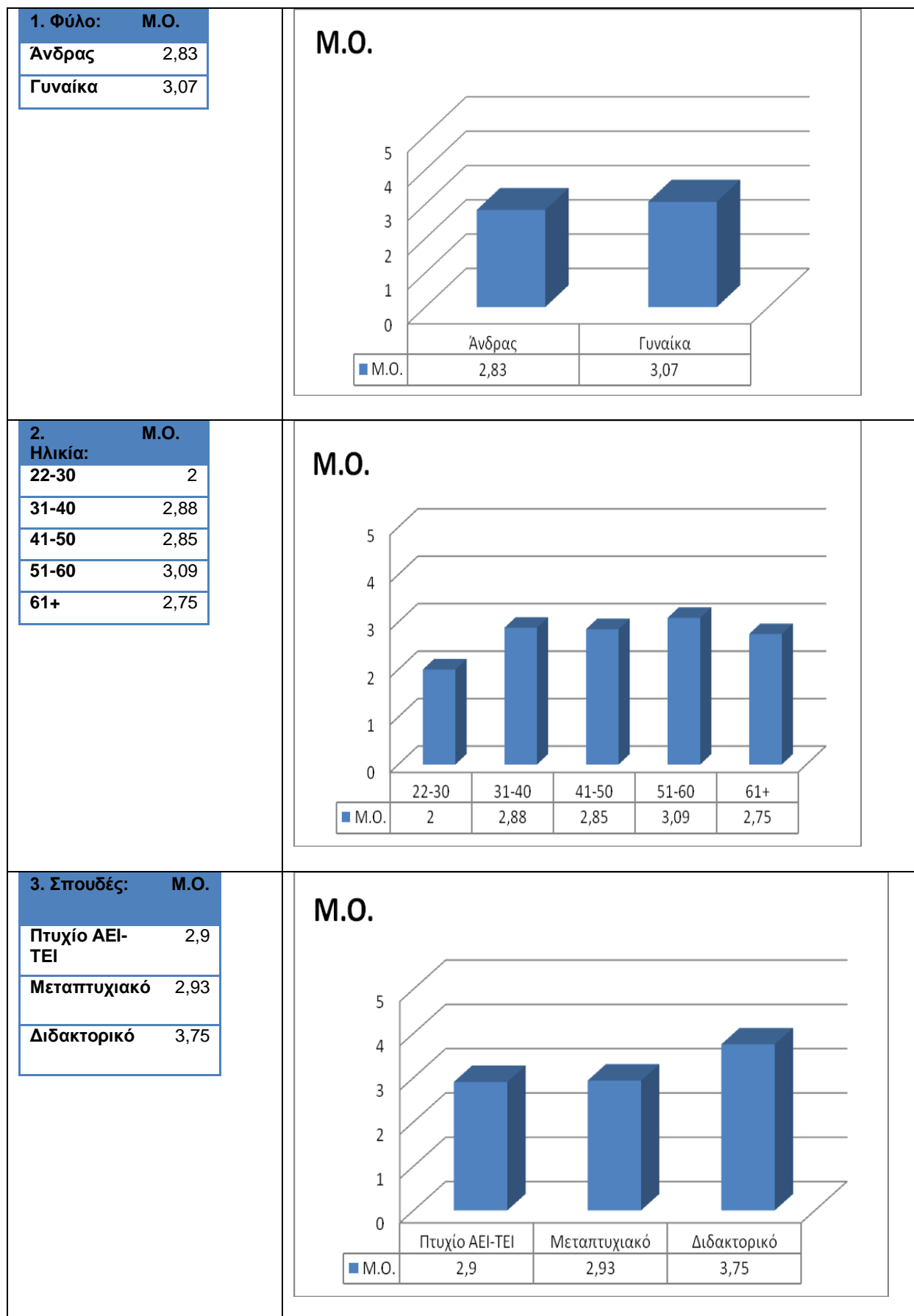
Πίνακας 4: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.3.

Συνολική εκτίμηση:

Οι περιγραφικοί πίνακες, μας δίνουν αναλυτικά στοιχεία που αφορούν τις απαντήσεις κατά άτομο. Θα εντοπίζουμε το μέγιστο και ελάχιστο ποσοστό σύγκλισης αυτών ώστε να μη μας απασχολεί ιδιαίτερα η διασπορά των απαντήσεων.

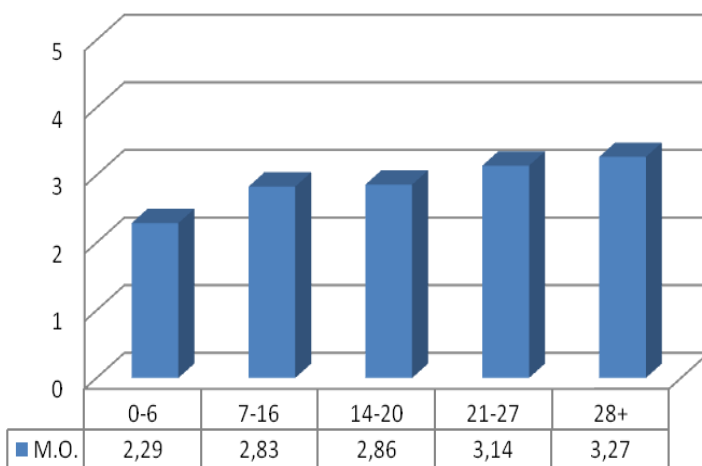
Διαπιστώνουμε ότι η βαθμίδα αρκετά συμπληρώνει το μέγιστο ποσοστό 100% για τους άντρες και μόνο μία γυναίκα απάντησε ότι δεν υπάρχει σχέση δομής εκπαιδευτικού συστήματος και μορφωτικού επιπέδου. Το μεγαλύτερο ποσοστό, 37%, και στις γυναίκες, βρίσκεται στη βαθμίδα αρκετά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4. Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο;



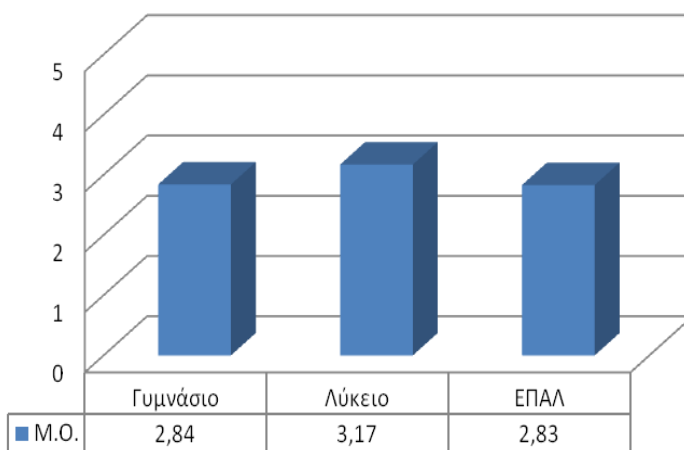
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	2,29
7-13	2,83
14-20	2,86
21-27	3,14
28+	3,27

Μ.Ο.



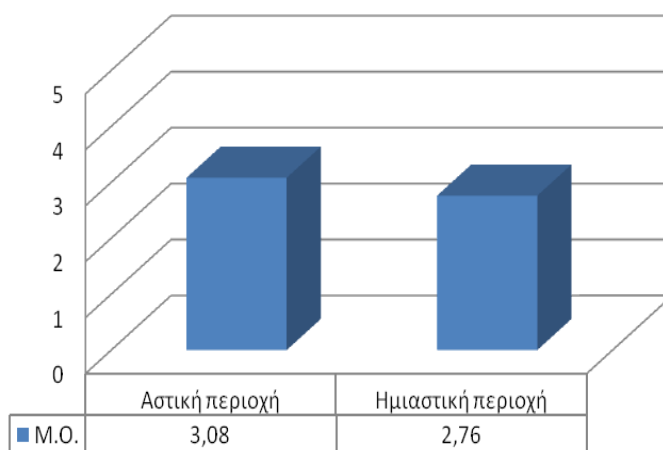
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	2,84
Λύκειο	3,17
ΕΠΑΛ	2,83

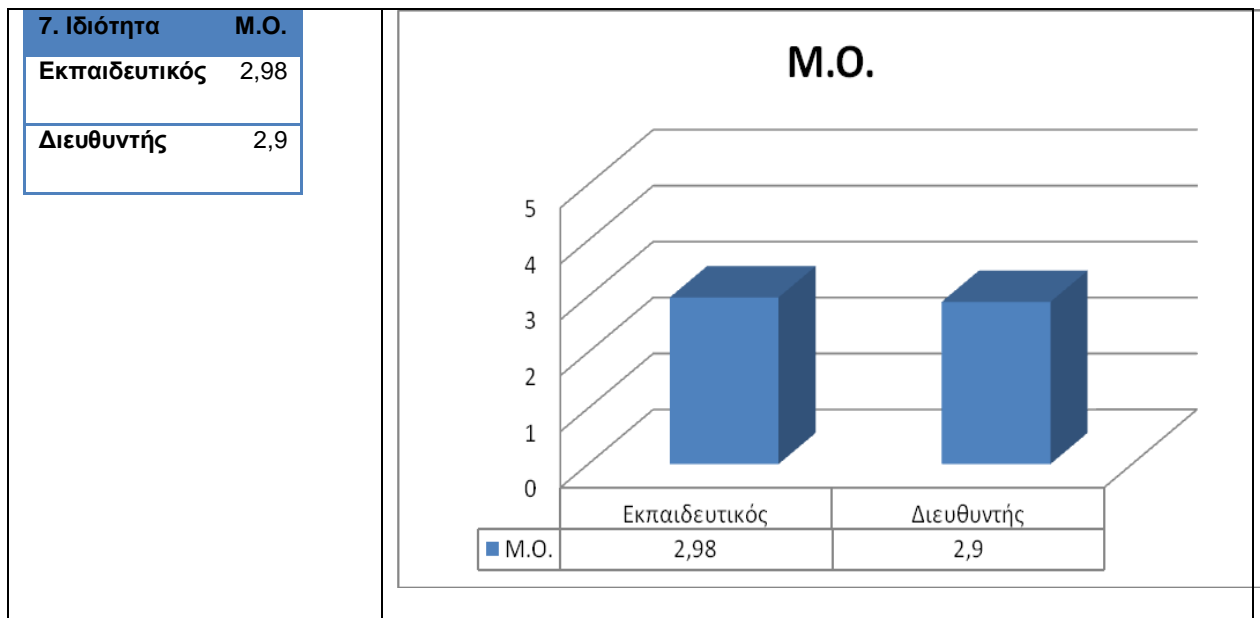
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,08
Ημιαστική περιοχή	2,76

Μ.Ο.





Γράφημα 11: Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο; ΕΡ.4

Σύμφωνα με την συσχέτιση προγράμματος σποδών και κατάρτισης νέων διαπιστώνουμε ότι:

- δεν υπάρχει έντονη διαφοροποίηση των απαντήσεων μεταξύ αντρών και γυναικών αν και οι γυναίκες αποδεικνύονται κατά τι (3,7 έναντι του 2,83).
- οι ηλικίες των 51 – 60 ετών σημειώνουν τον υψηλότερο μέσο όρο που σημαίνει ότι το πρόγραμμα σπουδών ευθύνεται σε μεγάλο ποσοστό για το μορφωτικό επίπεδο των μαθητών.
- στην ίδια λογική συγκλίνουν και οι απόψεις των εχόντων διδακτορικό δίπλωμα
- των εκπαιδευτικών που έχουν πολυετή υπηρεσία (28+)
- και των όσων διδάσκουν στη βαθμίδα του Λυκείου.
- παρατηρούμε ότι οι μέσοι όροι των απαντήσεων των όσων υπηρετούν σε αστική περιοχή ταυτίζονται με τους μέσους όρους των ανωτέρω υποερωτημάτων
- Είναι φυσικό οι εκπαιδευτικοί να υπερτερούν στους μέσους όρους των απαντήσεων των διευθυντών αφού έχουν πλήρες ωράριο και συνεπώς σαφέστερη εικόνα της μαθησιακής διαδικασίας, έναντι των διευθυντών οι οποίοι έχουν ενδεικτικό ωράριο διδασκαλίας

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	40,0%	60,0%	,0%	,0%
	51-60	22	,0%	27,3%	40,9%	31,8%	,0%
	61+	4	,0%	25,0%	75,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	,0%	50,0%	12,5%	37,5%	,0%
	41-50	11	,0%	27,3%	45,5%	9,1%	18,2%
	51-60	23	,0%	34,8%	26,1%	30,4%	8,7%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,130 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,554 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	21,1%	63,2%	15,8%	,0%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	40,9%	40,9%	18,2%	,0%
	Διδακτορικό	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	,0%	50,0%	25,0%	15,0%	10,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	30,0%	35,0%	30,0%	5,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	66,7%	33,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,046 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,015 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	33,3%	33,3%	33,3%	,0%
	14-20	12	,0%	50,0%	50,0%	,0%	,0%
	21-27	14	,0%	14,3%	57,1%	28,6%	,0%
	28+	8	,0%	25,0%	62,5%	12,5%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	60,0%	40,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	66,7%	,0%	33,3%	,0%
	14-20	17	,0%	35,3%	29,4%	23,5%	11,8%
	21-27	8	,0%	25,0%	37,5%	37,5%	,0%
	28+	7	,0%	14,3%	28,6%	28,6%	28,6%

Αντρες N=42, $\chi^2=,166 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,428 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	37,5%	37,5%	25,0%	,0%
	Λύκειο	15	,0%	20,0%	60,0%	20,0%	,0%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	42,1%	47,4%	10,5%	,0%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	47,1%	23,5%	29,4%	,0%
	Λύκειο	15	,0%	33,3%	20,0%	26,7%	20,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	27,3%	45,5%	18,2%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,606 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,398 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	33,3%	55,6%	11,1%	,0%
	Ημιαστική	15	,0%	33,3%	40,0%	26,7%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	25,0%	25,0%	33,3%	16,7%
	Ημιαστική	19	,0%	52,6%	31,6%	15,8%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,393 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,079 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	20,0%	64,0%	16,0%	,0%
	Διευθυντής	17	,0%	52,9%	29,4%	17,6%	,0%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	,0%	43,3%	23,3%	23,3%	10,0%
	Διευθυντής	13	,0%	23,1%	38,5%	30,8%	7,7%

Αντρες N=42, $\chi^2=,057 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,574 > 0,05$

Πίνακας 5: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.4

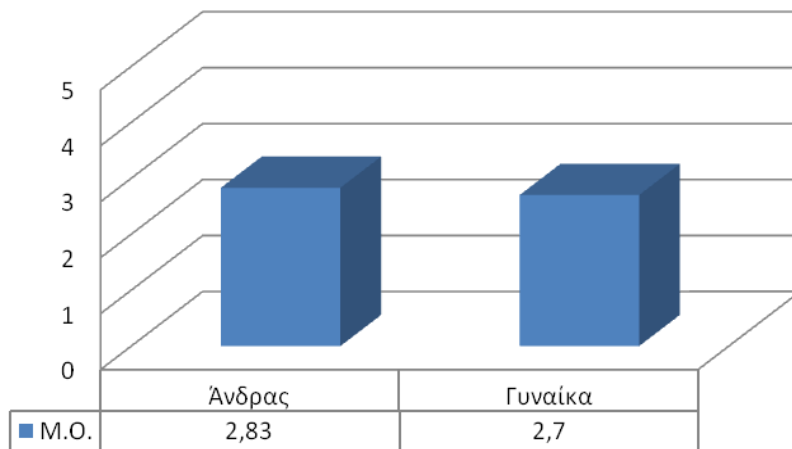
Συνολική εκτίμηση:

Αναφορικά με τους περιγραφικούς πίνακες είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων από άνδρες και γυναίκες σε όλα τα υποερωτήματα όπου οι ανεξάρτητες μεταβλητές είναι οι σπουδές, τα χρόνια υπηρεσίας, η βαθμίδα διδασκαλίας το πρόγραμμα σπουδών στην κλίμακα Likert, βρίσκονται στη διαβάθμιση «Αρκετά» στο μεγαλύτερό τους ποσοστό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5. Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο;

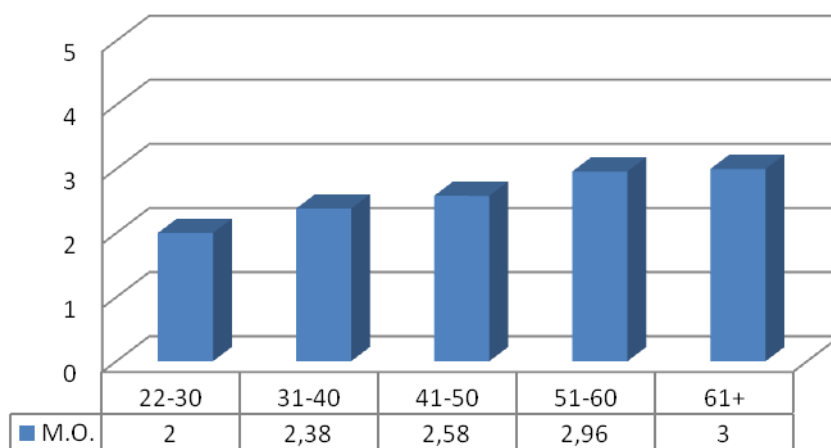
1. Φύλο:	Μ.Ο.
Ανδρας	2,83
Γυναίκα	2,7

Μ.Ο.



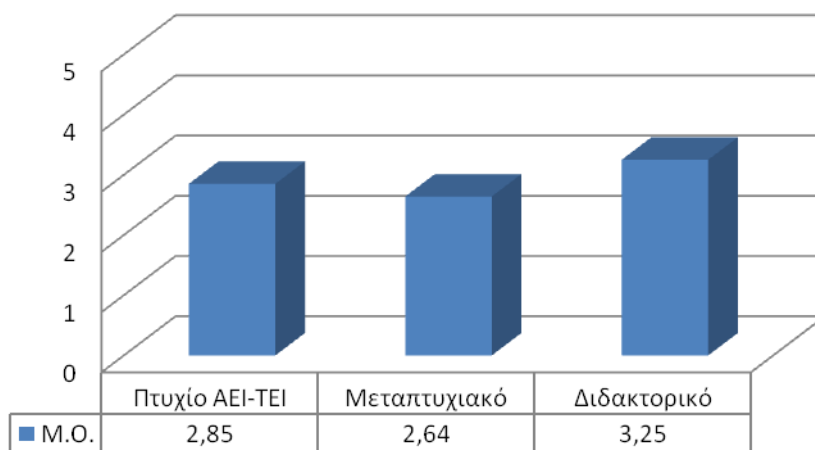
2. Ηλικία:	Μ.Ο.
22-30	2
31-40	2,38
41-50	2,58
51-60	2,96
61+	3

Μ.Ο.



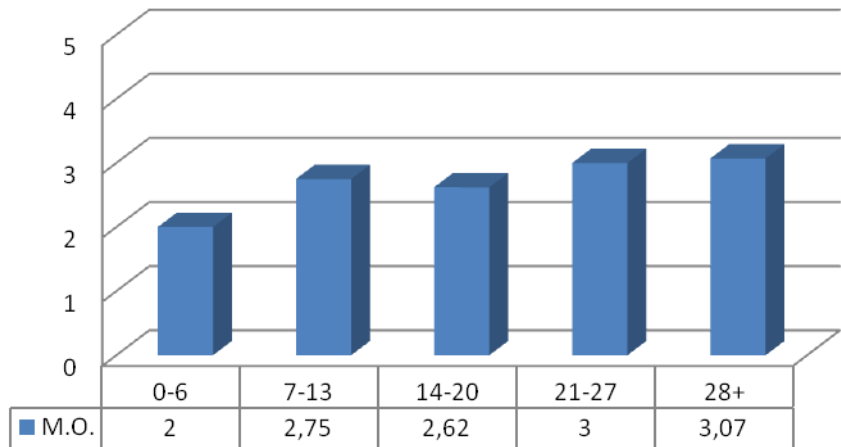
3. Σπουδές:	Μ.Ο.
Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	2,85
Μεταπτυχιακό	2,64
Διδακτορικό	3,25

Μ.Ο.



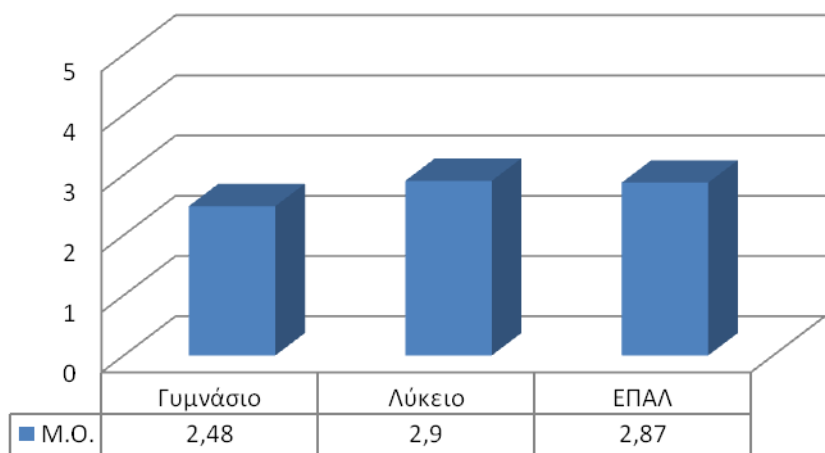
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	2
7-13	2,75
14-20	2,62
21-27	3
28+	3,07

Μ.Ο.



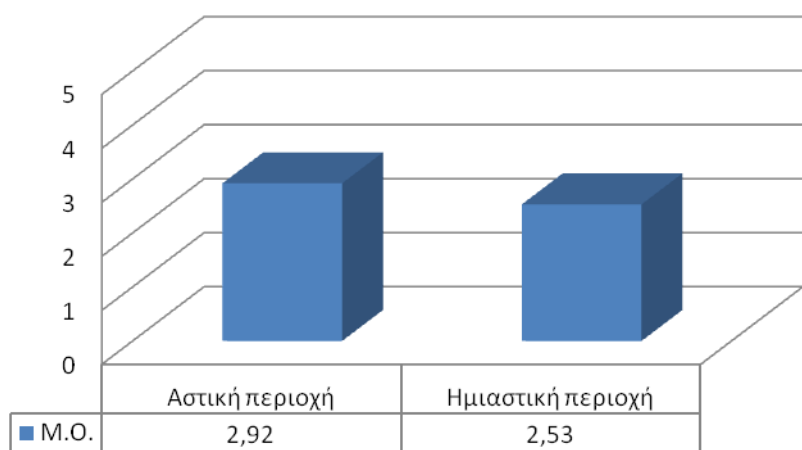
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	2,48
Λύκειο	2,9
ΕΠΑΛ	2,87

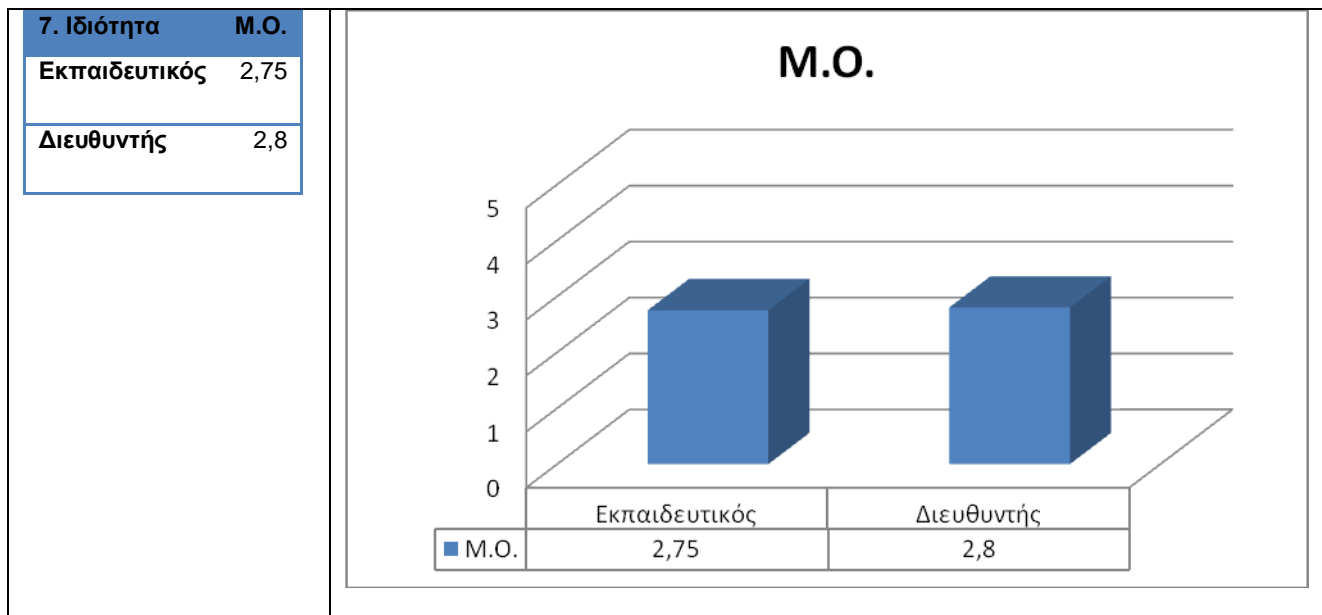
Μ.Ο.



6. Διδάσχετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	2,92
Ημιαστική περιοχή	2,53

Μ.Ο.





Γράφημα 12: Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο; ΕΡ.5.

Η ερώτηση αυτή είναι ιδιαίτερα βασική αφού συνδέεται άρρηκτα με το επαγγελματικό επίπεδο και την έξοδο στην αγορά εργασίας των νέων. Διαπιστώνουμε ότι:

- ταυτίζονται οι απόψεις και των δύο φύλων οι οποίες αφορούν τη σχέση – σύνδεση προγράμματος σπουδών και επαγγελματικού επιπέδου
- το μεγαλύτερο ποσοστό κατά μέσο όρο παρατηρείται στην ηλικία 61+ και αμέσως μετά των 51 έως 60 ετών που σημαίνει ότι η πολυετή τους υπηρεσία και εμπειρία έχει συνδέσει στενά την κατάρτιση που λαμβάνουν οι νέοι στις τρεις βαθμίδες του σχολείου με τον επαγγελματικό προβληματισμό
- οι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου υπερέρχουν στο ποσοστό που φτάνει το 3,25 έναντι των εχόντων βασικό πτυχίο και μεταπτυχιακό, συνεπώς δίνουν βαρύτητα στην κατάρτιση και το πρόγραμμα σπουδών που παρέχεται στο σχολείο
- τα μεγαλύτερα ποσοστά αναφορικά με τη μεταβλητή των ετών υπηρεσίας σημειώνονται στους εκπαιδευτικούς που συμπληρώνουν πολυετή υπηρεσία 21 χρόνια και πάνω που σημαίνει ότι η εμπειρία συνάδει με τη γνώση και την πραγματικότητα
- αναφορικά με τα υποερωτήματα που αφορούν βαθμίδα, π[περιοχή και ιδιότητα, διαπιστώνουμε ότι οι μεγαλύτεροι μέσοι όροι των απαντήσεων προκύπτουν από τα υποκείμενα που υπηρετούν σε λύκειο, σε αστική περιοχή αλλά και δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών.

Δεδομένου ότι οι ανεξάρτητες μεταβλητές των ετών προϋπηρεσίας της βαθμίδας, της περιοχής και της ιδιότητας στα ερωτήματα 3,4,5 επιδρούν στα υποκείμενα ώστε να

συγκλίνουν στους μέσους όρους, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι τα ευρήματα της έρευνας συγκεκριμενοποιούνται ως προς τις κατηγορίες τους.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	13,3%	46,7%	20,0%	20,0%	,0%
	51-60	22	,0%	27,3%	36,4%	36,4%	,0%
	61+	4	,0%	25,0%	50,0%	25,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	12,5%	50,0%	25,0%	12,5%	,0%
	41-50	11	9,1%	36,4%	36,4%	9,1%	9,1%
	51-60	23	4,3%	30,4%	43,5%	21,7%	,0%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,480 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,840 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	26,3%	31,6%	42,1%	,0%
	Μεταπτυχιακό	22	4,5%	45,5%	31,8%	18,2%	,0%
	Διδακτορικό	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	10,0%	35,0%	45,0%	10,0%	,0%
	Μεταπτυχιακό	20	5,0%	45,0%	35,0%	10,0%	5,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,001 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,017 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	50,0%	33,3%	,0%
	14-20	12	16,7%	50,0%	16,7%	16,7%	,0%
	21-27	14	,0%	21,4%	35,7%	42,9%	,0%
	28+	8	,0%	37,5%	37,5%	25,0%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	60,0%	20,0%	,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	50,0%	16,7%	16,7%	,0%
	14-20	17	5,9%	29,4%	47,1%	11,8%	5,9%
	21-27	8	,0%	37,5%	62,5%	,0%	,0%
	28+	7	,0%	28,6%	14,3%	57,1%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,301 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,248 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	50,0%	12,5%	37,5%	,0%
	Λύκειο	15	13,3%	13,3%	46,7%	26,7%	,0%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	47,4%	26,3%	26,3%	,0%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	11,8%	52,9%	29,4%	5,9%	,0%
	Λύκειο	15	6,7%	26,7%	33,3%	33,3%	,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	27,3%	54,5%	9,1%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,600 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,242 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	40,7%	37,0%	22,2%	,0%
	Ημιαστική	15	13,3%	26,7%	20,0%	40,0%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	29,2%	41,7%	25,0%	4,2%
	Ημιαστική	19	15,8%	47,4%	31,6%	5,3%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,107 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,079 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	32,0%	40,0%	28,0%	,0%
	Διευθυντής	17	11,8%	41,2%	17,6%	29,4%	,0%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	10,0%	43,3%	30,0%	13,3%	3,3%
	Διευθυντής	13	,0%	23,1%	53,8%	23,1%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,185 > 0,05$

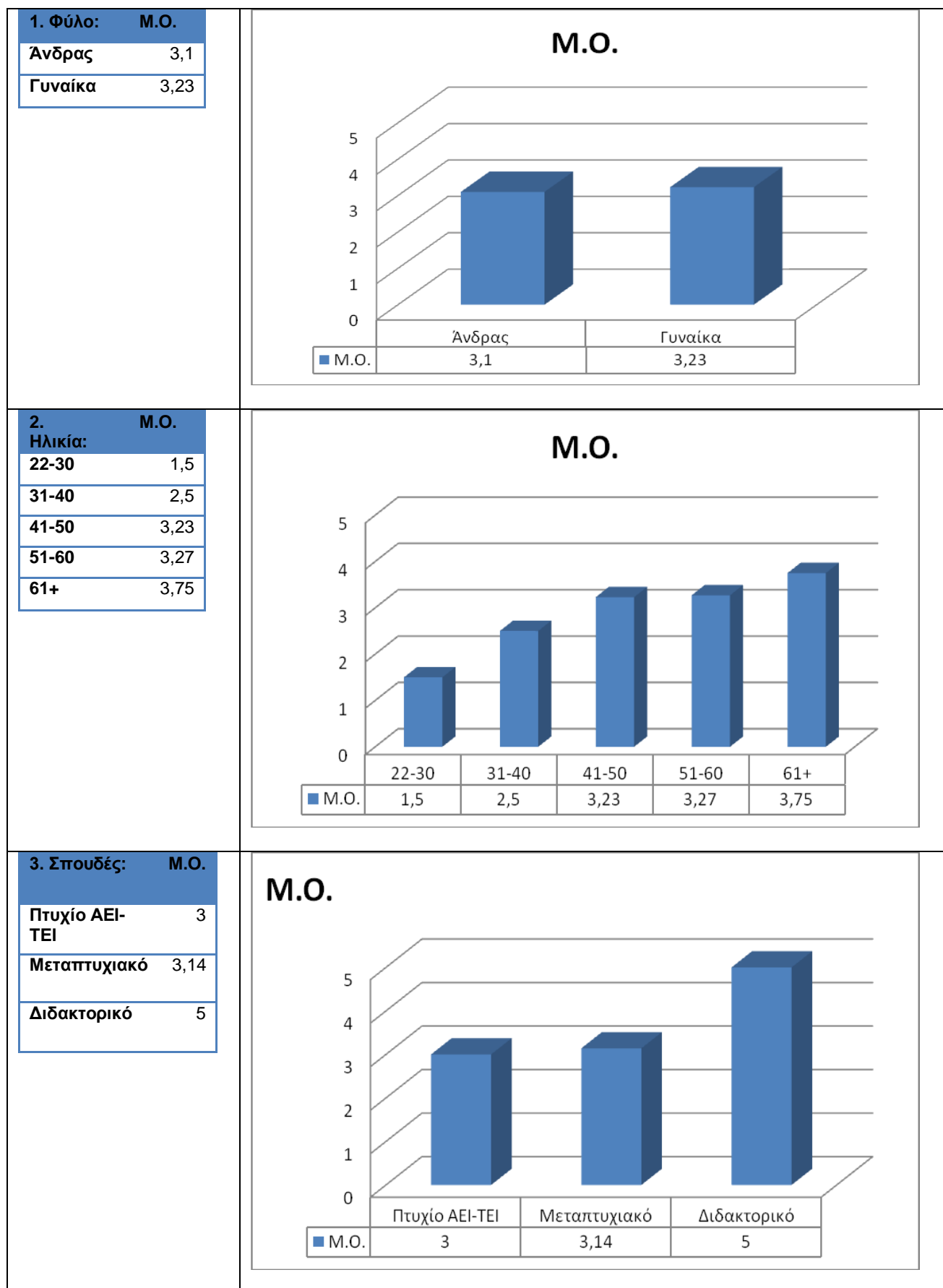
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,325 > 0,05$

Πίνακας 6: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.5

Συνολική εκτίμηση:

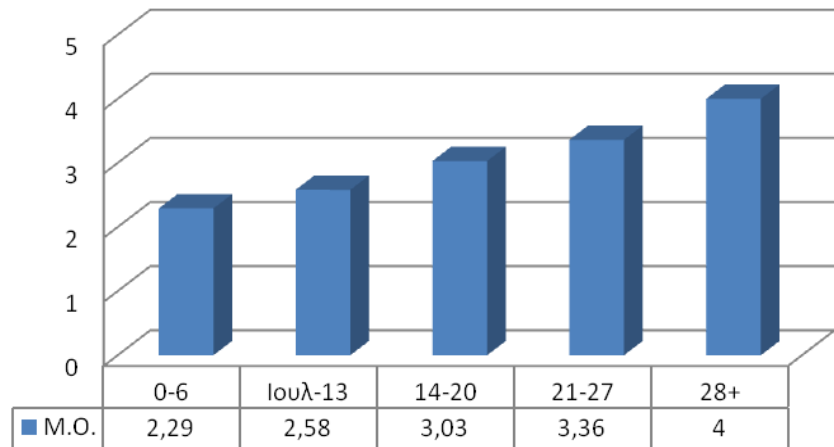
Σύμφωνα με την αναλυτική περιγραφή που έδωσαν τα υποκείμενα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι η κλίμακα «αρκετά» συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων με ανεξάρτητη μεταβλητή το φύλο, τις σπουδές, τας έτη υπηρεσίας, την ιδιότητα και την περιοχή εργασίας, με μια μικρή απόκλιση που αφορά τη βαθμίδα διδασκαλίας που το 52,9% και 50% των απαντήσεων καλύπτει τη κλίμακα «λίγο» και τις γυναίκες στη μεταβλητή ως προς την περιοχή εργασίας όπου η κλίμακα «λίγο» συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων 47,4%.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6. Η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της;



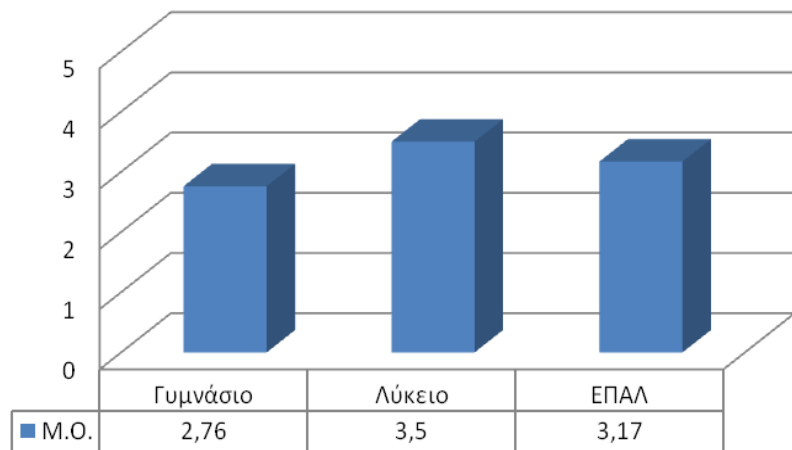
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	2,29
7-13	2,58
14-20	3,03
21-27	3,36
28+	4

Μ.Ο.



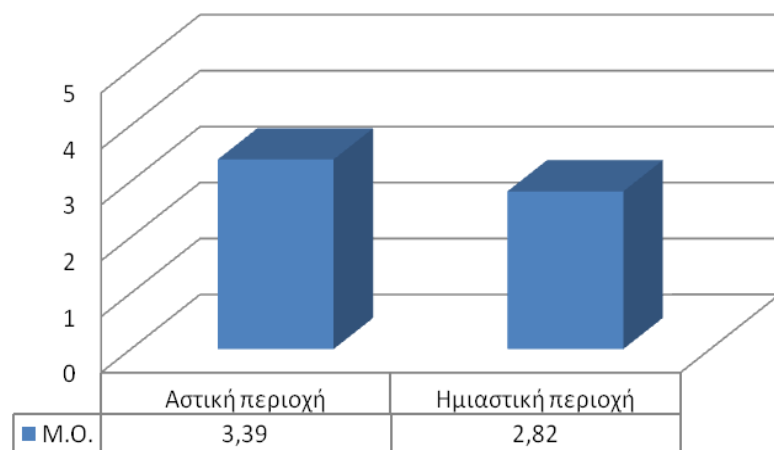
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	2,76
Λύκειο	3,5
ΕΠΑΛ	3,17

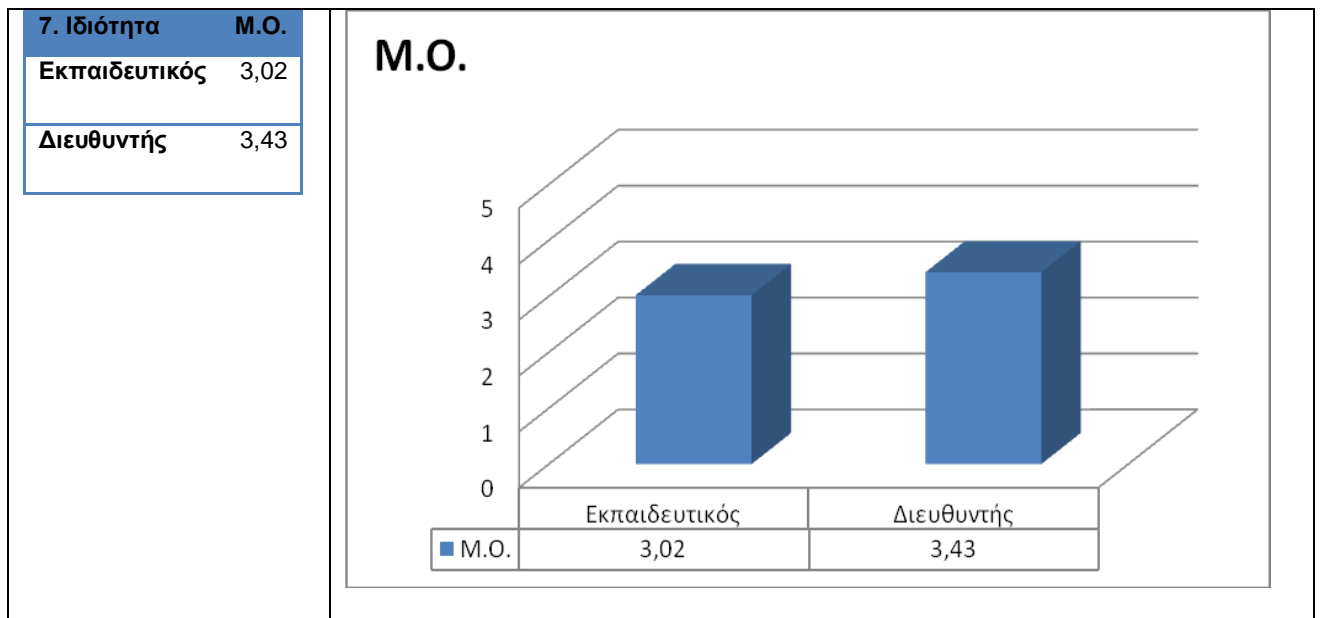
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,39
Ημιαστική περιοχή	2,82

Μ.Ο.





Γράφημα 13: Η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της; ΕΡ.6.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση που αφορά τη σημαντικότητα της εσωτερικής αξιολόγησης:

- δεν παρατηρείται απόκλιση μέσωσ όρων μεταξύ ανδρών και γυναικών
- παρατηρείται όμως διαφοροποίηση κλιμακωτά αυξανόμενη σε σχέση με την ηλικία όπου η αντιστοιχία της σημασίας της εσωτερικής αξιολόγησης συμβαδίζει αυξητικά αντίστοιχα με τις ηλικιακές βαθμίδες
- ιδιαίτερη βαρύτητα δίνουν στην εσωτερική αξιολόγηση οι έχοντες διδακτορικό τίτλο την οποία αποδίδουμε στις ακαδημαϊκές γνώσεις που διαθέτουν. Παρόλα αυτά βλέπουμε ένα σημαντικό ποσοστό του μέσου όρου 3 έως 3,14 στο σύνολο των εκπαιδευτικών που δείχνουν ότι αναγνωρίζουν την αξία της
- στο ίδιο πόρισμα με υψηλούς μέσους όρους (4) στους έχοντες έτη προϋπηρεσίας 28 έτη και άνω, καταλήγουμε, τονίζοντας όμως, ότι οι έχοντες από 14 μέχρι 27 έτη υπηρεσίας εκτιμούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης
- όπως και στις προηγούμενες ερωτήσεις, οι μεγαλύτεροι μέσοι όροι παρατηρούνται στο Λύκειο και στις αστικές περιοχές, 3,5 και 3,39 αντίστοιχα, ενώ
- οι διευθυντές προηγούνται στους μέσους όρους των εκπαιδευτικών

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	6,7%	26,7%	26,7%	26,7%	13,3%
	51-60	22	13,6%	13,6%	45,5%	13,6%	13,6%
	61+	4	,0%	25,0%	,0%	50,0%	25,0%
Γυναίκα	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	,0%
	41-50	11	9,1%	,0%	54,5%	18,2%	18,2%
	51-60	23	,0%	13,0%	39,1%	30,4%	17,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,565 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,077 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	26,3%	47,4%	15,8%	10,5%
	Μεταπτυχιακό	22	18,2%	18,2%	22,7%	27,3%	13,6%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	15,0%	10,0%	50,0%	20,0%	5,0%
	Μεταπτυχιακό	20	5,0%	15,0%	35,0%	35,0%	10,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,128 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,004 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	50,0%	,0%	50,0%	,0%
	7-13	6	33,3%	16,7%	33,3%	16,7%	,0%
	14-20	12	8,3%	33,3%	25,0%	25,0%	8,3%
	21-27	14	7,1%	7,1%	57,1%	14,3%	14,3%
	28+	8	,0%	25,0%	12,5%	25,0%	37,5%
Γυναίκα	0-6	5	40,0%	20,0%	40,0%	,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	16,7%	33,3%	33,3%	,0%
	14-20	17	5,9%	17,6%	47,1%	17,6%	11,8%
	21-27	8	,0%	,0%	50,0%	37,5%	12,5%
	28+	7	,0%	,0%	14,3%	42,9%	42,9%

Αντρες N=42, $\chi^2=,342 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,208 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και Βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	12,5%	12,5%	62,5%	,0%	12,5%
	Λύκειο	15	6,7%	20,0%	26,7%	26,7%	20,0%
	ΕΠΑΛ	19	10,5%	26,3%	26,3%	26,3%	10,5%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	11,8%	23,5%	52,9%	5,9%	5,9%
	Λύκειο	15	6,7%	6,7%	26,7%	33,3%	26,7%
	ΕΠΑΛ	11	9,1%	,0%	36,4%	45,5%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,654 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,124 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	29,6%	25,9%	25,9%	14,8%
	Ημιαστική	15	20,0%	6,7%	46,7%	13,3%	13,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	12,5%	25,0%	33,3%	25,0%
	Ημιαστική	19	15,8%	10,5%	57,9%	15,8%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,134 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,033 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	32,0%	40,0%	20,0%	8,0%
	Διευθυντής	27	23,5%	5,9%	23,5%	23,5%	23,5%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	13,3%	13,3%	43,3%	20,0%	10,0%
	Διευθυντής	13	,0%	7,7%	30,8%	38,5%	23,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,020 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,314 > 0,05$

Πίνακας 7: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.6.

Συνολική εκτίμηση:

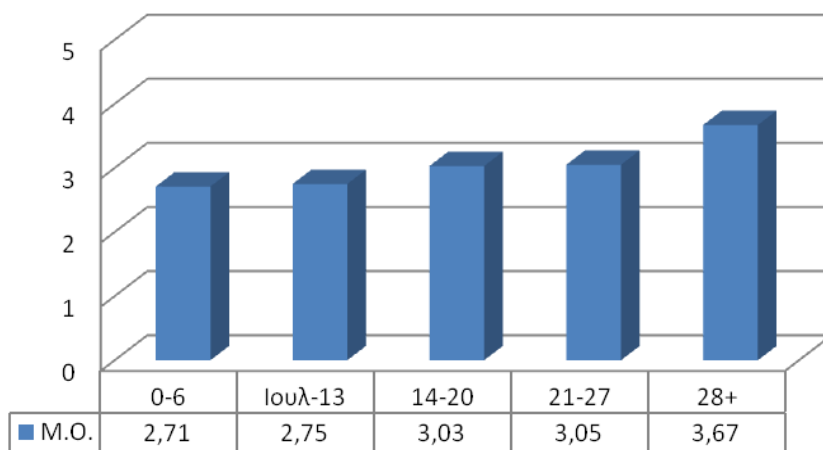
Όπως προκύπτει και από τους μέσους όρους των προγραμμάτων έτσι και από τις αναλυτικές απαντήσεις διαπιστώνουμε ότι οι κλίμακες διαβαθμίσεων διαμορφώνονται ανάλογα με την ηλικία και τη βαθμίδα και οι διαβαθμίσεις «αρκετά» και «πολύ», συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων των υποκειμένων.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7. Η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της;



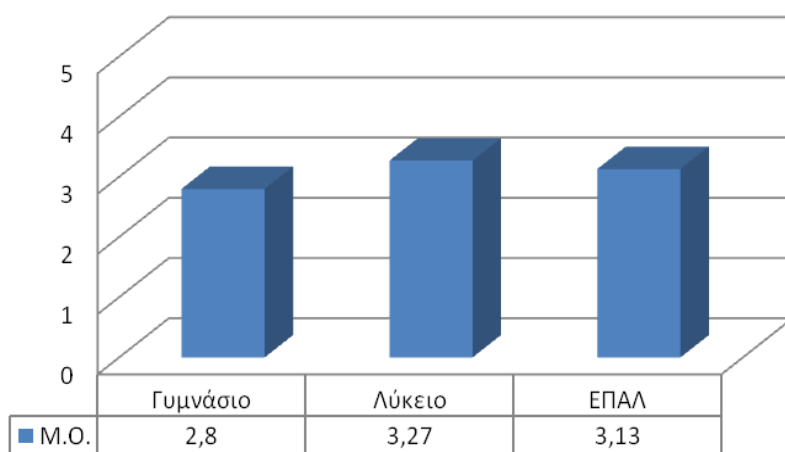
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	2,71
7-13	2,75
14-20	3,03
21-27	3,05
28+	3,67

Μ.Ο.



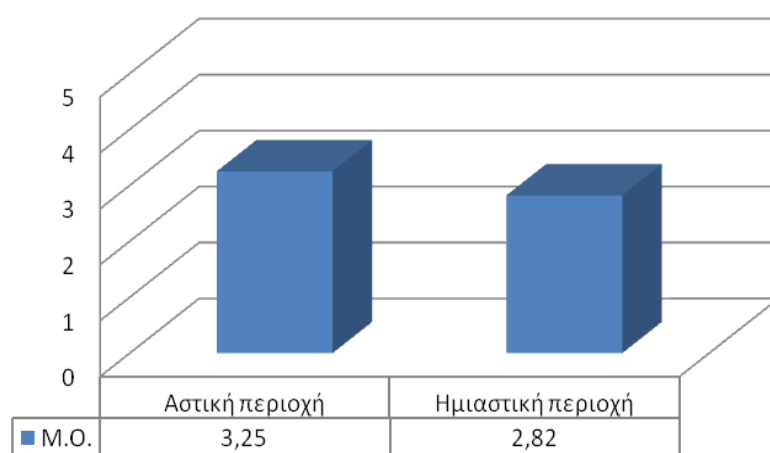
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	2,8
Λύκειο	3,27
ΕΠΑΛ	3,13

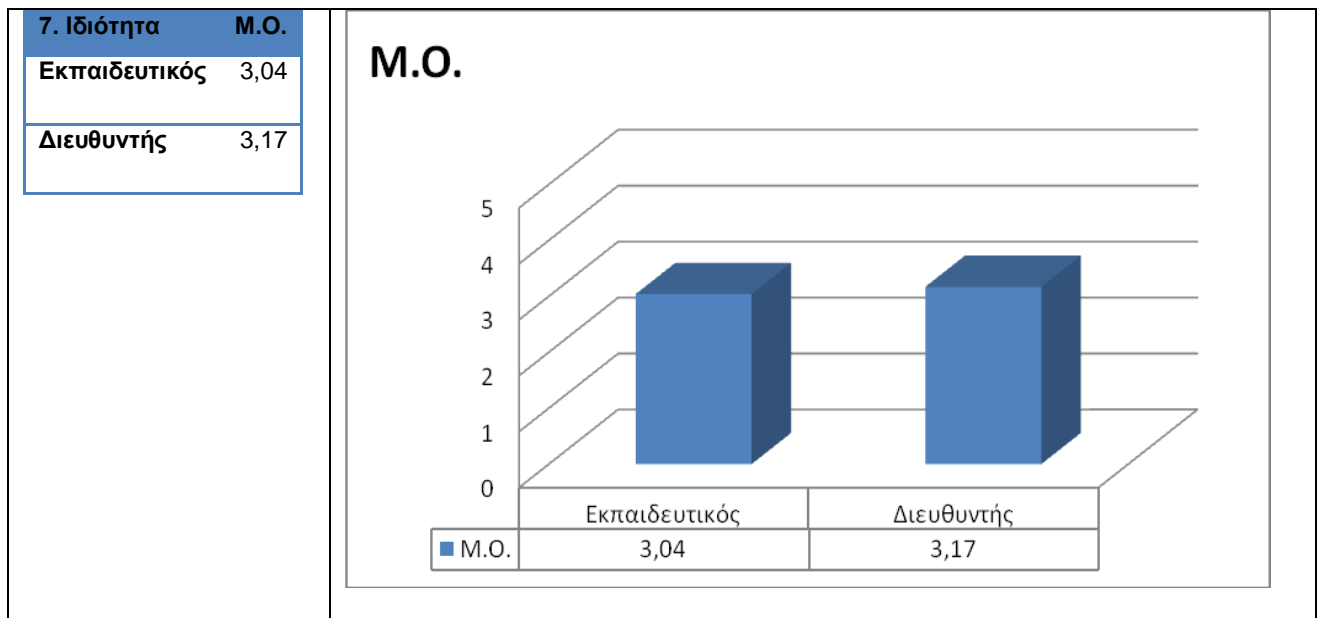
Μ.Ο.



6. Διδάσχετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,25
Ημιαστική περιοχή	2,82

Μ.Ο.





Γράφημα 14: Η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της; ΕΡ.7.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις της συγκεκριμένης ερώτησης παρατηρούμε ότι:

- οι γυναίκες υπερτερούν έναντι των ανδρών και δείχνουν ότι εκτιμούν περισσότερο τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης
- ο μεγαλύτερος μέσος όρος παρατηρείται στην ηλικία των 51-60 ετών αλλά και στην ηλικία των 61 και άνω όπου αναγνωρίζεται η βαρύτητα της αξιολόγησης
- όπως και στην προηγούμενη ερώτηση που αφορούσε την εσωτερική αξιολόγηση, οι απαντήσεις των υποκειμένων συμπίπτουν αφού οι έχοντες διδακτορικό τίτλο σημειώνουν τον υψηλότερο μέσο όρο στις απαντήσεις και συναινούν στη θέσπιση της εξωτερικής αξιολόγησης
- στο ίδιο εύρημα καταλήγουμε και αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας όπου όσοι φτάνουν στο συνταξιοδοτικό όριο καλύπτουν τον μεγαλύτερο μέσο όρο
- τα υποκείμενα που υπηρετούν στο Λύκειο φτάνουν τον υψηλότερο μέσο όρο του 3,27 που σημαίνει ότι οι απαιτήσεις στο Λύκειο εναρμονίζονται με τις προοπτικές της εξωτερικής αξιολόγησης
- το ίδιο παρατηρούμε και σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι υπηρετούν σε αστικές περιοχές οι αναγνωρίζουν τη σημασία της εξωτερικής αξιολόγησης έναντι των όσων υπηρετούν σε ημιαστικές περιοχές όπου προφανώς οι απαιτήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι πιο περιορισμένες

- οι διευθυντές σημειώνουν υψηλότερους μέσους όρους από τους εκπαιδευτικούς. Θεωρείται εύλογο εφόσον έχουν διοικητική, εκπαιδευτική, παιδαγωγική ιδιότητα και προσλαμβάνουν ποικιλότητα τα δρώμενα

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	13,3%	26,7%	26,7%	33,3%	,0%
	51-60	22	9,1%	22,7%	22,7%	40,9%	4,5%
	61+	4	25,0%	,0%	25,0%	50,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
	31-40	8	25,0%	12,5%	25,0%	25,0%	12,5%
	41-50	11	9,1%	18,2%	36,4%	18,2%	18,2%
	51-60	23	,0%	17,4%	43,5%	26,1%	13,0%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,906 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,788 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	5,3%	42,1%	15,8%	36,8%	,0%
	Μεταπτυχιακό	22	18,2%	9,1%	31,8%	36,4%	4,5%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	10,0%	10,0%	45,0%	25,0%	10,0%
	Μεταπτυχιακό	20	5,0%	25,0%	40,0%	25,0%	5,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,283 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,005 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	50,0%	,0%	50,0%	,0%
	7-13	6	33,3%	16,7%	33,3%	16,7%	,0%
	14-20	12	8,3%	33,3%	25,0%	33,3%	,0%
	21-27	14	7,1%	21,4%	21,4%	50,0%	,0%
	28+	8	12,5%	12,5%	25,0%	37,5%	12,5%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	,0%	80,0%	,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	16,7%	16,7%	33,3%	16,7%
	14-20	17	5,9%	23,5%	29,4%	29,4%	11,8%
	21-27	8	,0%	25,0%	62,5%	12,5%	,0%
	28+	7	,0%	,0%	28,6%	28,6%	42,9%

Αντρες N=42, $\chi^2=,812 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,277 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	12,5%	25,0%	37,5%	25,0%	,0%
	Λύκειο	15	13,3%	20,0%	26,7%	33,3%	6,7%
	ΕΠΑΛ	19	10,5%	26,3%	15,8%	47,4%	,0%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	11,8%	17,6%	47,1%	23,5%	,0%
	Λύκειο	15	,0%	20,0%	33,3%	20,0%	26,7%
	ΕΠΑΛ	11	9,1%	9,1%	36,4%	27,3%	18,2%

Αντρες N=42, $\chi^2=,850 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,538 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	7,4%	18,5%	25,9%	44,4%	3,7%
	Ημιαστική	15	20,0%	33,3%	20,0%	26,7%	,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	16,7%	33,3%	33,3%	12,5%
	Ημιαστική	19	10,5%	15,8%	47,4%	10,5%	15,8%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,452 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,462 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της ως προς το φύλο και ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	4,0%	28,0%	28,0%	40,0%	,0%
	Διευθυντής	27	23,5%	17,6%	17,6%	35,3%	5,9%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	10,0%	16,7%	43,3%	20,0%	10,0%
	Διευθυντής	13	,0%	15,4%	30,8%	30,8%	23,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,224 > 0,05$

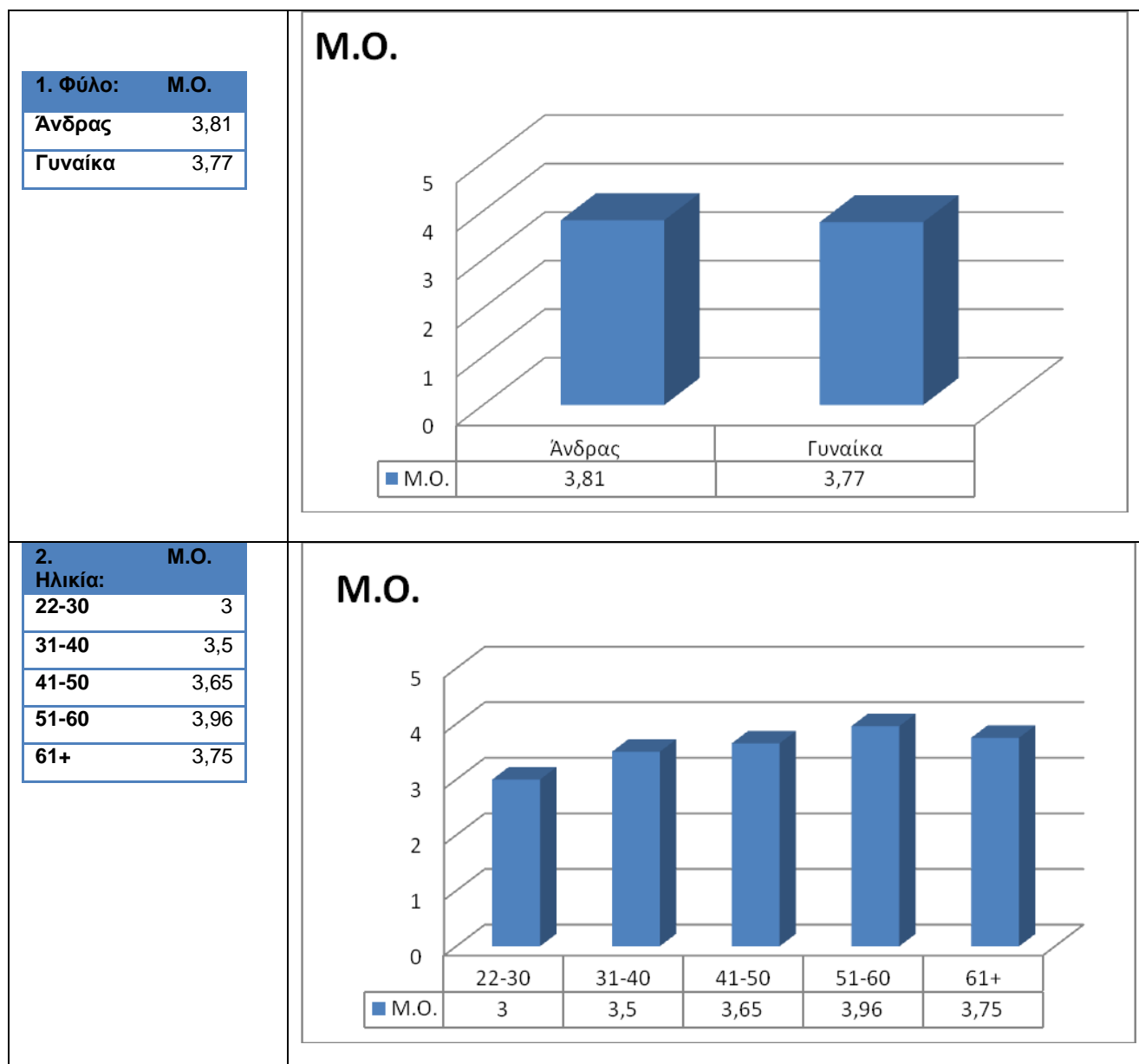
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,519 > 0,05$

Πίνακας 8: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.7

Συνολική εκτίμηση:

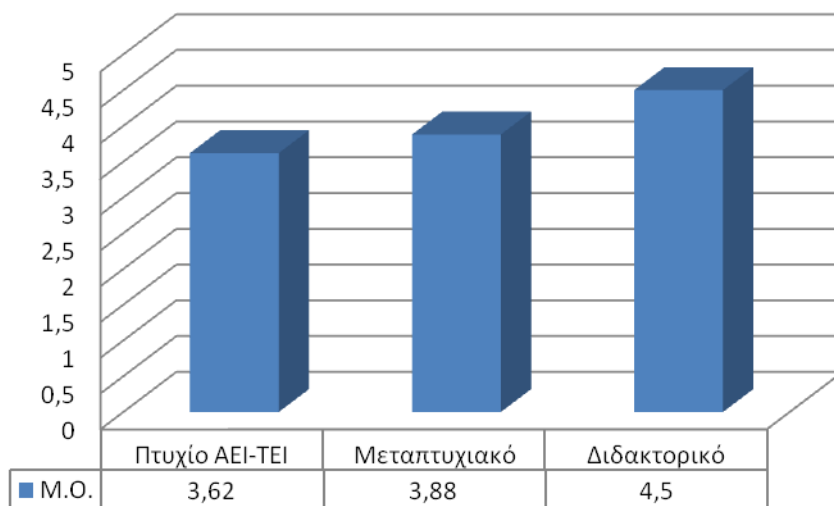
Στις αναλυτικές απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας διαπιστώνουμε ότι οι κλίμακες «αρκετά» και «πολύ» συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων με μικρές αποκλίσεις στο «λίγο».

ΕΡΩΤΗΣΗ 8. Το Κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα;



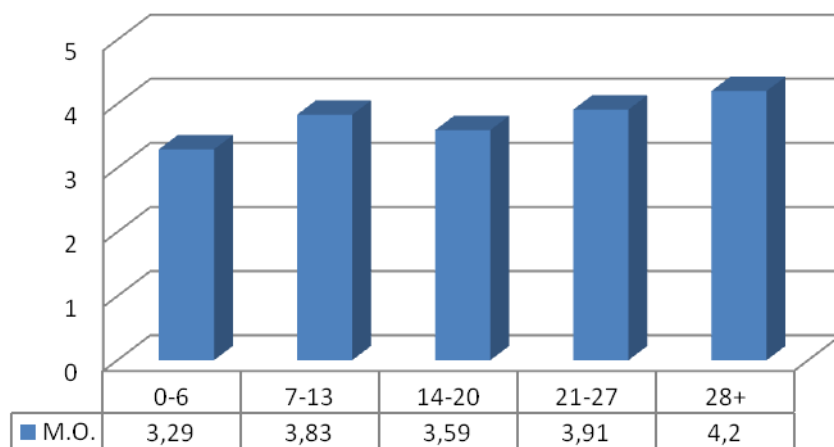
3. Σπουδές:	Μ.Ο.
Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	3,62
Μεταπτυχιακό	3,88
Διδακτορικό	4,5

Μ.Ο.



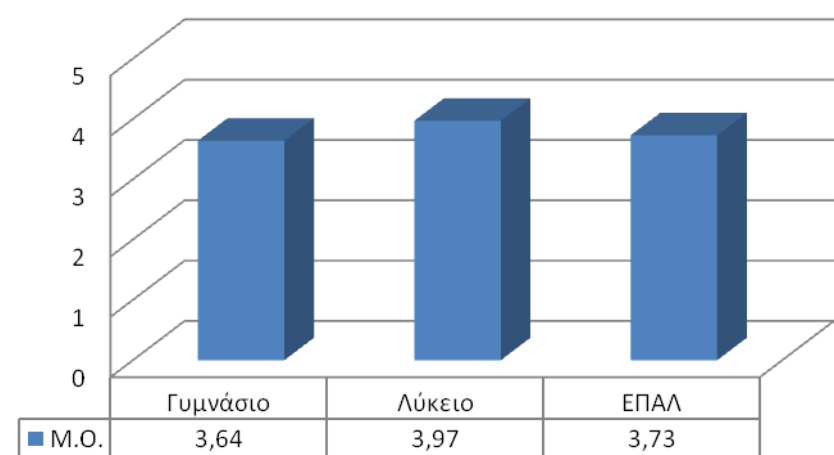
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	3,29
7-13	3,83
14-20	3,59
21-27	3,91
28+	4,2

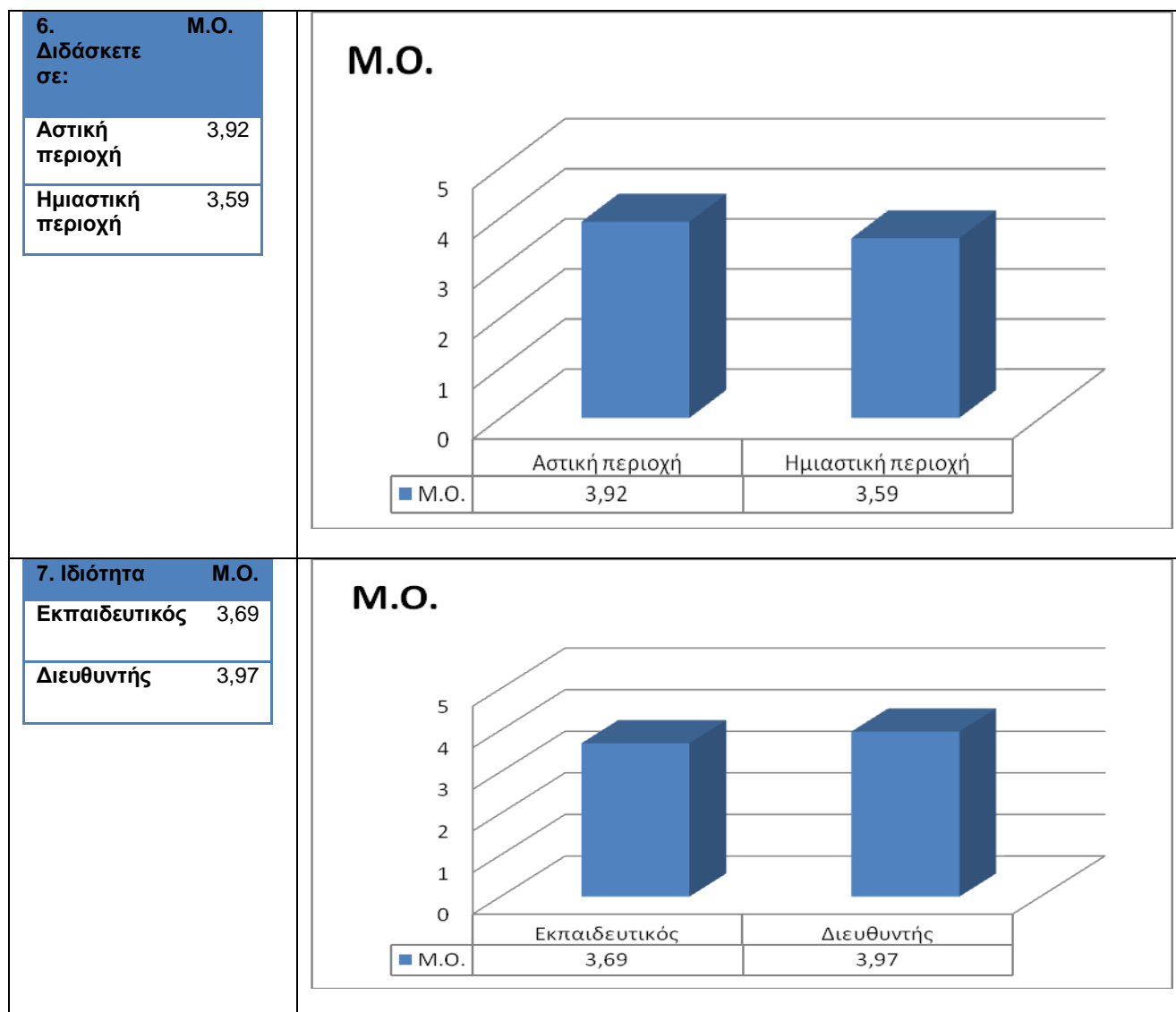
Μ.Ο.



5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	3,64
Λύκειο	3,97
ΕΠΑΛ	3,73

Μ.Ο.





Γράφημα 15: Το Κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα; EP.8.

Παρατηρούμε στη συγκεκριμένη ερώτηση ότι:

- υπάρχει ομοφωνία μεταξύ ανδρών και γυναικών αφού ταυτίζονται οι απόψεις τους και οι μέσοι όροι σχετικά με την επίδραση και εξάρτηση της σχολικής μονάδας από το κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι
- είναι σημαντικό ότι οι μέσοι όροι στην ανεξάρτητη μεταβλητή «ηλικία» κυμαίνονται από το 3 μέχρι το 3,96. Είναι εμφανές ότι υπάρχει ταύτιση απόψεων ανεξαρτήτου ηλικίας και κοινή συναίνεση για την επίδραση του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική μονάδα
- παρότι οι έχοντες διδακτορικό τίτλο σημειώνουν τον μέσο όρο του 4,5 στην ανεξάρτητη μεταβλητή «σπουδές» παρατηρούμε ότι όλοι οι μέσοι όροι είναι αρκετά υψηλοί αφού ο κατώτερος ξεκινά από το 3,62 και φτάνουν μέχρι το 3,88

- το ίδιο μπορούμε να ισχυριστούμε αναφορικά με τα έτη υπηρεσίας των υποκειμένων της έρευνας αφού όλοι υπερβαίνουν τον μέσο όρο του 3 φτάνοντας μέχρι το 4,2, πράγμα που δείχνει ότι σχολείο και κοινωνία αποτελούν μια αλληλοεξαρτώμενη οντότητα
- σε όλες τις βαθμίδες παρατηρείται υψηλός μέσος όρος αποδοχής της αλληλεπίδρασης σχολείου – κοινωνίας
- συγκλίνουμε στην ίδια παρατήρηση αφού είτε αστική είτε ημιαστική είναι η περιοχή όπου βρίσκεται η σχολική μονάδα, επηρεάζεται από τις συνθήκες, τις αξίες της κοινωνίας και τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.
- Ταύτιση των απόψεων παρατηρείται και στην ανεξάρτητη μεταβλητή της ιδιότητας εφόσον και οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά στην επίδραση που δέχεται το σχολείο από το εξωτερικό περιβάλλον

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	13,3%	26,7%	33,3%	26,7%
	51-60	22	,0%	9,1%	13,6%	54,5%	22,7%
	61+	4	,0%	,0%	25,0%	75,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
	31-40	8	,0%	25,0%	12,5%	50,0%	12,5%
	41-50	11	,0%	9,1%	36,4%	45,5%	9,1%
	51-60	23	,0%	,0%	30,4%	39,1%	30,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,567 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,284 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	10,5%	21,1%	47,4%	21,1%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	9,1%	18,2%	50,0%	22,7%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	,0%	15,0%	40,0%	30,0%	15,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	,0%	25,0%	60,0%	15,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,698 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,006 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	,0%	50,0%	,0%	50,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	16,7%	,0%	66,7%
	14-20	12	,0%	16,7%	25,0%	50,0%	8,3%
	21-27	14	,0%	7,1%	21,4%	50,0%	21,4%
	28+	8	,0%	,0%	12,5%	87,5%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	20,0%	60,0%	20,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	33,3%	33,3%	16,7%
	14-20	17	,0%	5,9%	35,3%	47,1%	11,8%
	21-27	8	,0%	,0%	25,0%	50,0%	25,0%
	28+	7	,0%	,0%	,0%	42,9%	57,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,092 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,297 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	12,5%	,0%	50,0%	37,5%
	Λύκειο	15	,0%	13,3%	13,3%	53,3%	20,0%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	5,3%	36,8%	42,1%	15,8%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	11,8%	41,2%	41,2%	5,9%
	Λύκειο	15	,0%	6,7%	20,0%	26,7%	46,7%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	,0%	27,3%	63,6%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,376 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,063 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	7,4%	22,2%	59,3%	11,1%
	Ημιαστική	15	,0%	13,3%	20,0%	26,7%	40,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	,0%	16,7%	54,2%	29,2%
	Ημιαστική	19	,0%	15,8%	47,4%	26,3%	10,5%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,099 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,013 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	12,0%	16,0%	44,0%	28,0%
	Διευθυντής	27	,0%	5,9%	29,4%	52,9%	11,8%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	,0%	10,0%	40,0%	36,7%	13,3%
	Διευθυντής	13	,0%	,0%	7,7%	53,8%	38,5%

Αντρες N=42, $\chi^2=,020 < 0,05$

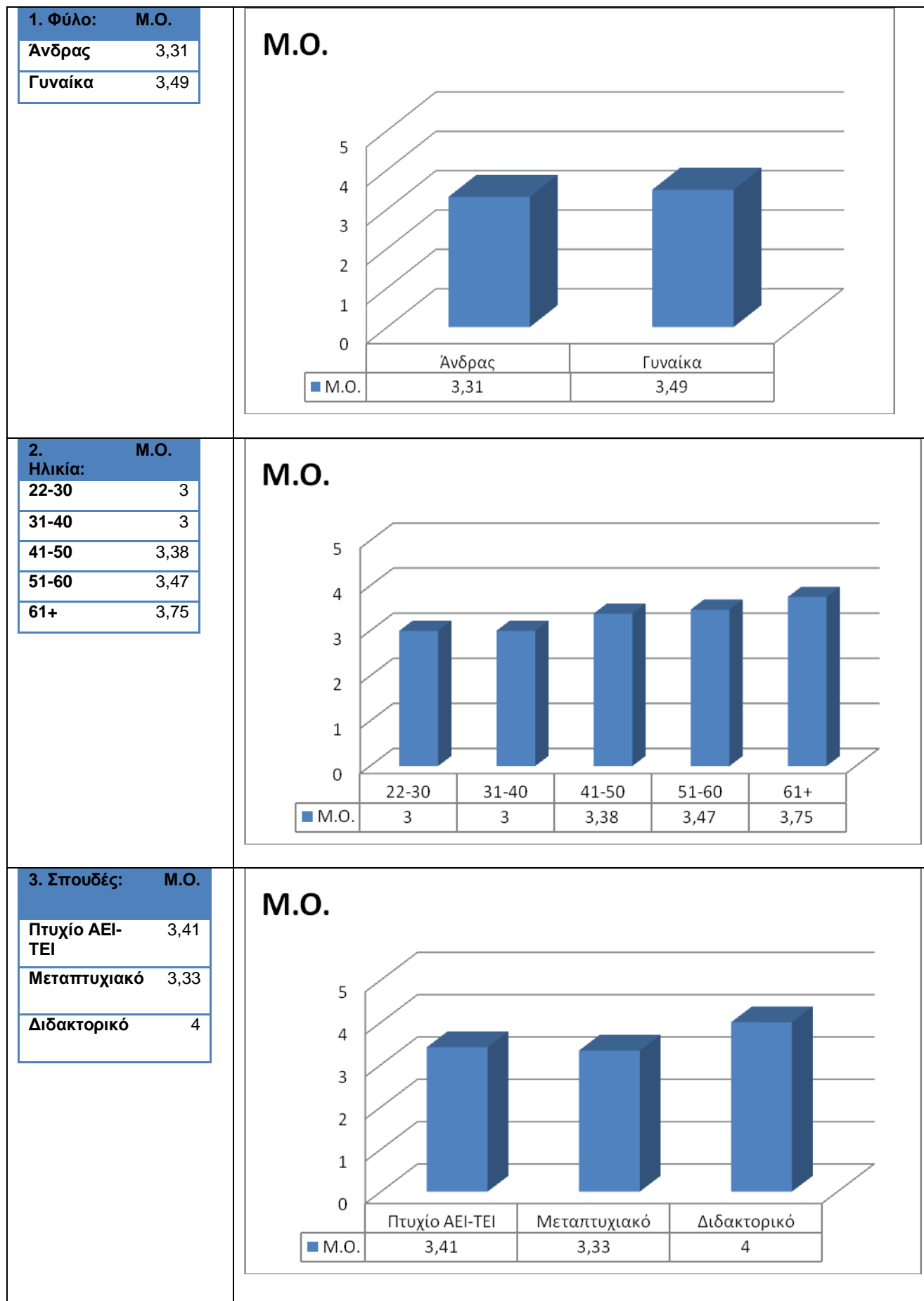
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,314 > 0,05$

Πίνακας 9: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας ΕΡ.8.

Συνολική εκτίμηση:

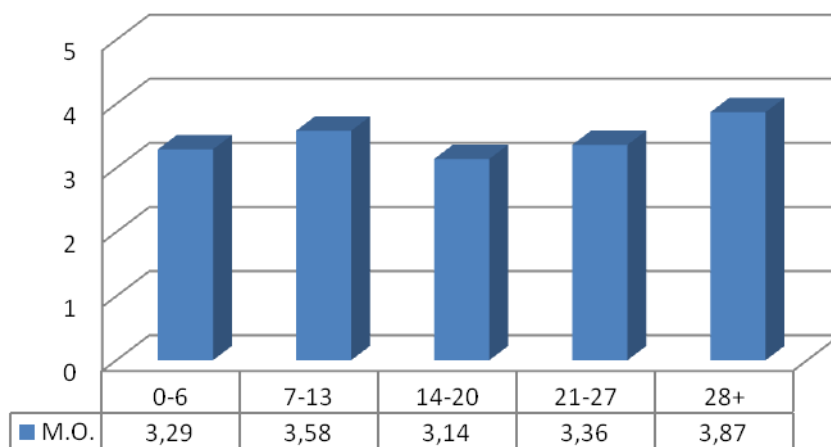
Αναφορικά με τις απαντήσεις που δόθηκαν από τα υποκείμενα της έρευνας παρατηρούμε ότι κυμαίνονται στις διαβαθμίσεις «αρκετά», «πολύ», «πάρα πολύ», με αισθητή διαφορά στο σύνολο των απαντήσεων στις δύο τελευταίες διαβαθμίσεις. Το σχολείο δέχεται μαθητές όλων των κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων. Είναι φυσικό στην προσπάθεια ένταξής τους και εύρυθμης λειτουργίας του να επηρεάζεται από τις εισροές οι οποίες υιοθετούνται και μετατρέπόμενες σε εκροές συνθέτουν το κοινωνικοπολιτικό πλέγμα στο οποίο αναπτύσσεται και ζει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9. Η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;



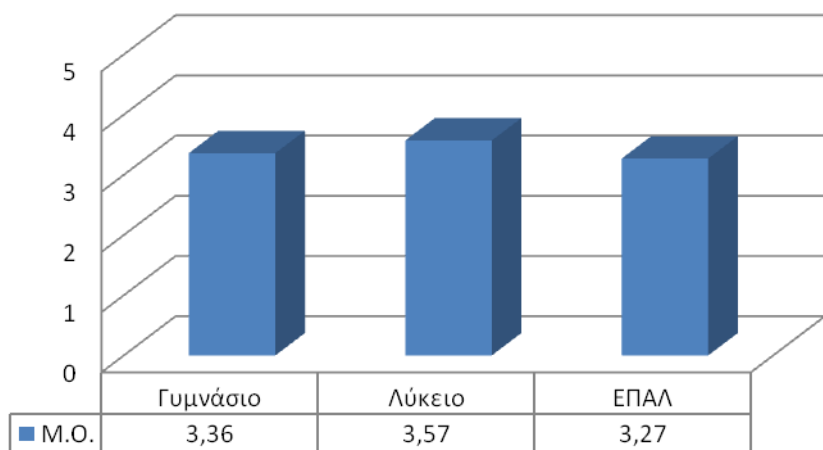
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	3,29
7-13	3,58
14-20	3,14
21-27	3,36
28+	3,87

Μ.Ο.



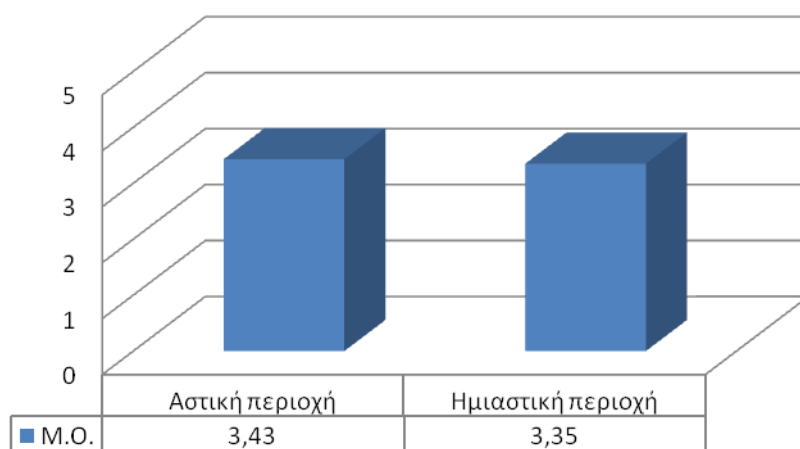
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	3,36
Λύκειο	3,57
ΕΠΑΛ	3,27

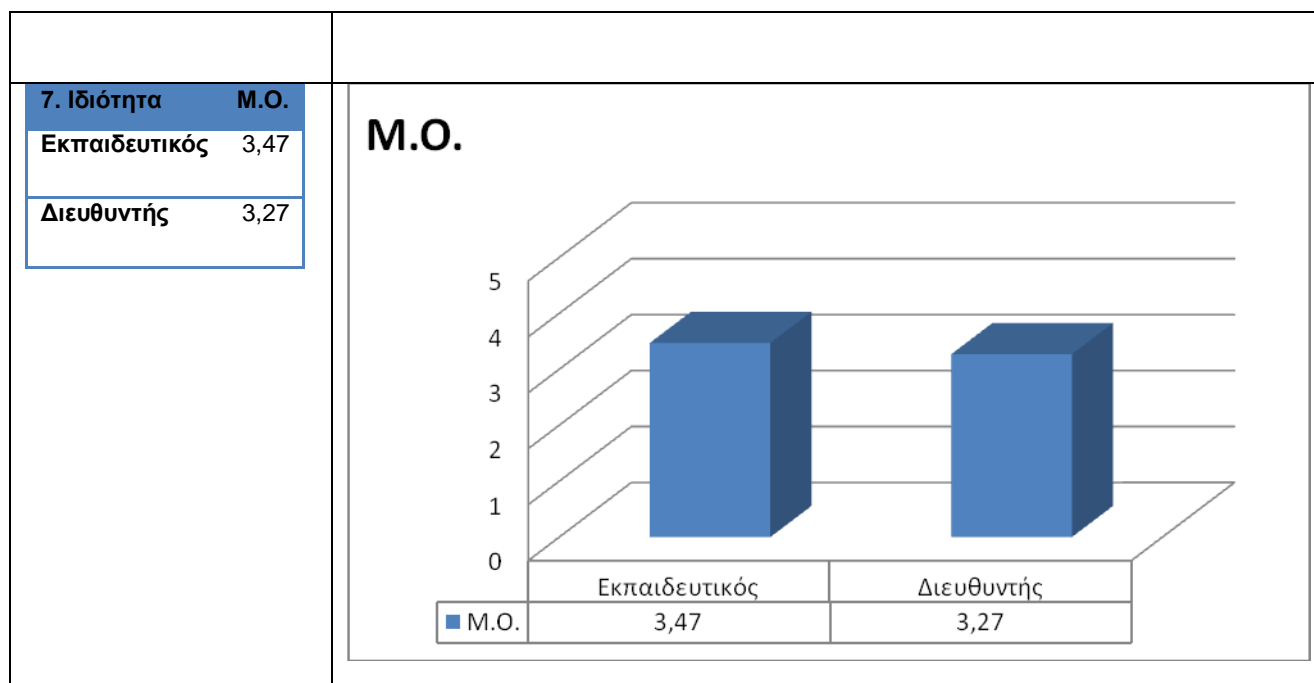
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,43
Ημιαστική περιοχή	3,35

Μ.Ο.





Γράφημα 16: Η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; ΕΡ.9.

Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι η οικογενειακή κουλτούρα των φοιτούντων στο σχολείο επηρεάζει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αφού:

- συναινούν και τα δύο φύλλα θετικά σ' αυτό αγγίζοντας το ποσοστό του 3,49
- οι ηλικίες των 61 και άνω σημειώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό μέσου όρου χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δε συμφωνούν μαζί τους και τα υποκείμενα της έρευνας με νεώτερη ηλικία
- αναφορικά με τις σπουδές οι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου φτάνουν τον μέσο όρο του 4. Υψηλά ποσοστά σημειώνουν και οι έχοντες βασικό πτυχίο και μεταπτυχιακό, αντίστοιχα 3,41, 3,33
- σύμφωνα με τα έτη προϋπηρεσίας διαπιστώνουμε πάλι ότι υπάρχει κοινή στάση απ' όλους απέναντι στη συγκεκριμένη ερώτηση με υψηλότερη ένδειξη μέσου όρου στους έχοντες προϋπηρεσία 28 χρόνια και άνω
- ομοφωνία παρατηρείται και στις τρεις βαθμίδες Γυμνάσιο, Λύκειο και ΕΠΑΛ αφού οι μαθητές επηρεάζουν και επηρεάζονται από τα κοινωνικά και πολιτιστικά στοιχεία τας οποία μεταφέρουν και συναντούν στο χώρο του σχολείου
- δεν παρατηρείται διαφορά στις απαντήσεις των υποκειμένων τα οποία διδάσκουν σε αστική ή ημιαστική περιοχή. Συνεπώς, ανεξαρτήτως χώρου οι συνθήκες και οι καταστάσεις λειτουργούν και εξελίσσονται το ίδιο

- στα ίδια ποσοστά κυμαίνονται αναφορικά με την ιδιότητα και οι εκπαιδευτικοί με τους διευθυντές. Θα μπορούσαμε να τονίσουμε μια ελάχιστη άνοδο στις απαντήσεις των μέσων όρων των εκπαιδευτικών την οποία θα δικαιολογήσουμε αφού βιώνουν καθημερινά στην τάξη ερχόμενοι σε άμεση επαφή με τους μαθητές τα αποτελέσματα και τις επιδράσεις της κοινωνίας και του πολιτισμού αυτών

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	13,3%	6,7%	46,7%	26,7%	6,7%
	51-60	22	9,1%	18,2%	18,2%	27,3%	27,3%
	61+	4	,0%	,0%	50,0%	25,0%	25,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	8	12,5%	25,0%	12,5%	50,0%	,0%
	41-50	11	,0%	9,1%	9,1%	72,7%	9,1%
	51-60	23	,0%	17,4%	30,4%	39,1%	13,0%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,374 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,547 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	21,1%	26,3%	31,6%	21,1%
	Μεταπτυχιακό	22	18,2%	9,1%	31,8%	22,7%	18,2%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	5,0%	25,0%	5,0%	65,0%	,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	10,0%	40,0%	35,0%	15,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	66,7%	33,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,505 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,044 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	50,0%	,0%	50,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	16,7%	16,7%	,0%	50,0%
	14-20	12	16,7%	16,7%	41,7%	16,7%	8,3%
	21-27	14	7,1%	14,3%	28,6%	35,7%	14,3%
	28+	8	,0%	,0%	37,5%	37,5%	25,0%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	20,0%	20,0%	60,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	,0%	83,3%	,0%
	14-20	17	5,9%	17,6%	23,5%	41,2%	11,8%
	21-27	8	,0%	25,0%	25,0%	37,5%	12,5%
	28+	7	,0%	,0%	28,6%	57,1%	14,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,574 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,947 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	12,5%	,0%	37,5%	25,0%	25,0%
	Λύκειο	15	6,7%	6,7%	33,3%	40,0%	13,3%
	ΕΠΑΛ	19	10,5%	26,3%	26,3%	15,8%	21,1%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	5,9%	17,6%	23,5%	47,1%	5,9%
	Λύκειο	15	,0%	20,0%	6,7%	60,0%	13,3%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	9,1%	36,4%	45,5%	9,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,592 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,690 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	22,2%	33,3%	18,5%	22,2%
	Ημιαστική	15	20,0%	,0%	26,7%	40,0%	13,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	8,3%	29,2%	45,8%	12,5%
	Ημιαστική	19	,0%	26,3%	10,5%	57,9%	5,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,083 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,235 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	20,0%	28,0%	28,0%	24,0%
	Διευθυντής	27	23,5%	5,9%	35,3%	23,5%	11,8%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	3,3%	20,0%	13,3%	60,0%	3,3%
	Διευθυντής	13	,0%	7,7%	38,5%	30,8%	23,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,020 < 0,05$

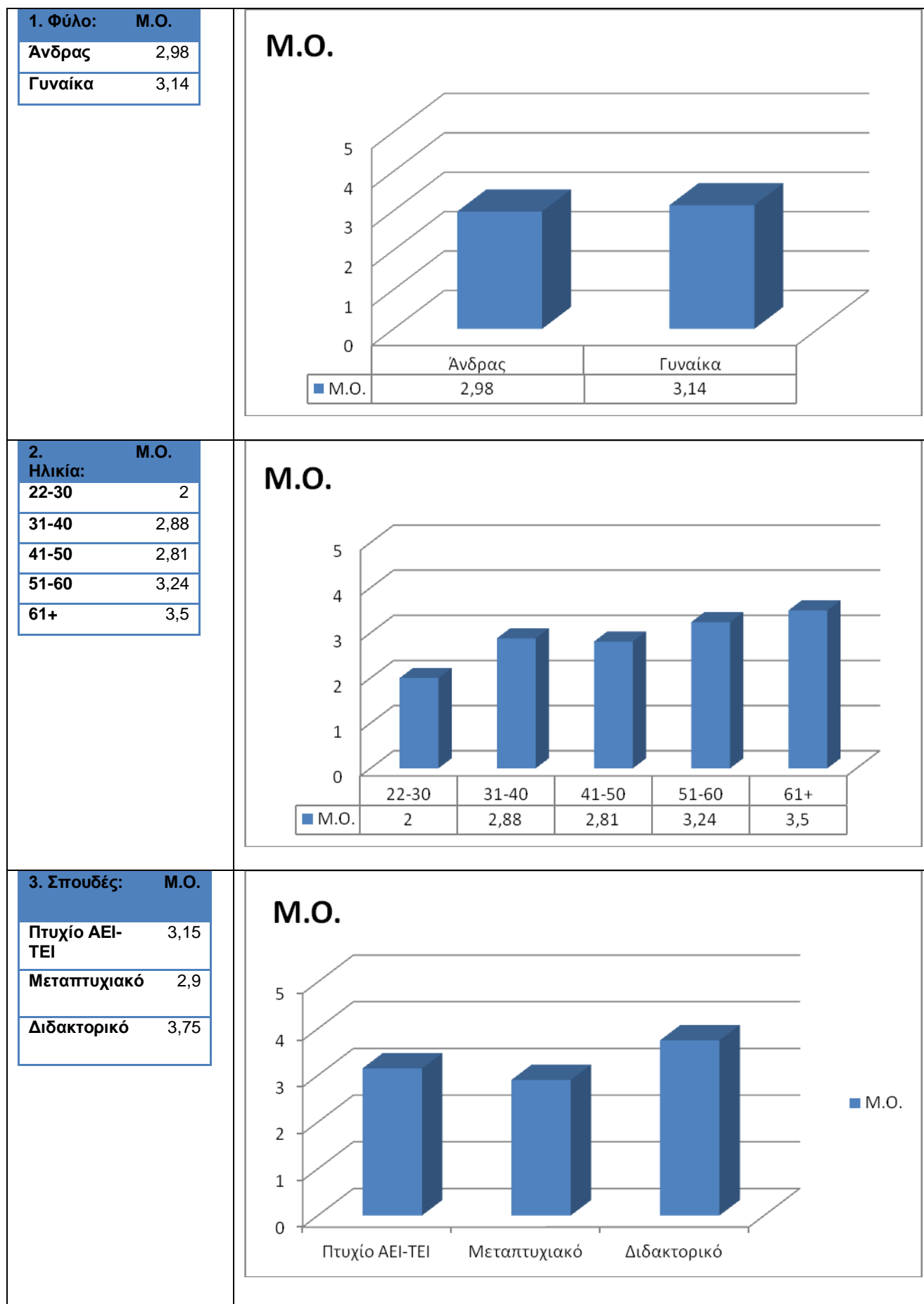
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,314 > 0,05$

Πίνακας 10: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας ΕΡ.9.

Συνολική εκτίμηση:

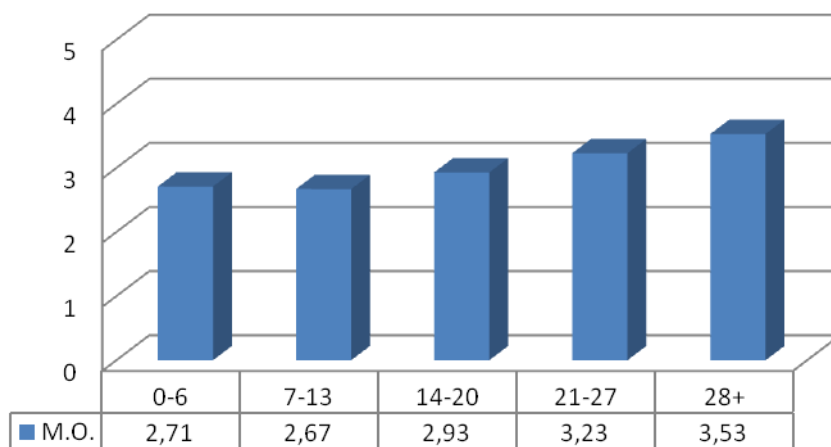
Σύμφωνα με τα ποσοστά των απαντήσεων που παρατηρούνται η διαβάθμιση «πολύ» συγκεντρώνει τις περισσότερες απαντήσεις οι οποίες ανέρχονται μέχρι και το 100%. Στη διαβάθμιση «αρκετά» παρατηρούμε αμέσως μετά την προτίμηση των υποκειμένων της έρευνας.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10. Η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;



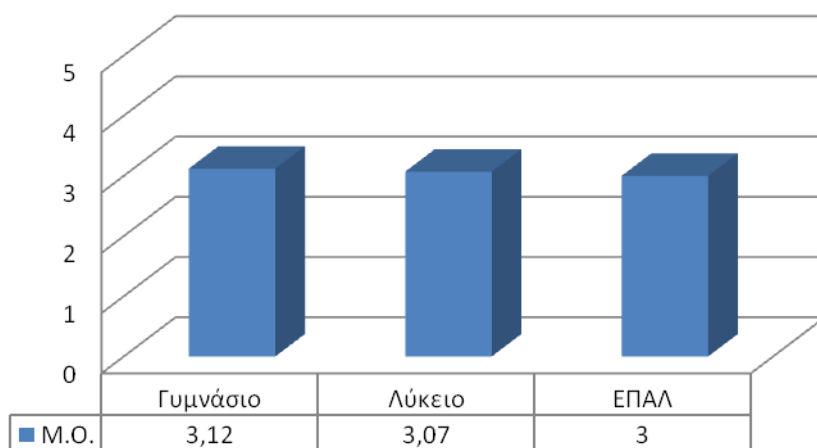
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	2,71
7-13	2,67
14-20	2,93
21-27	3,23
28+	3,53

Μ.Ο.



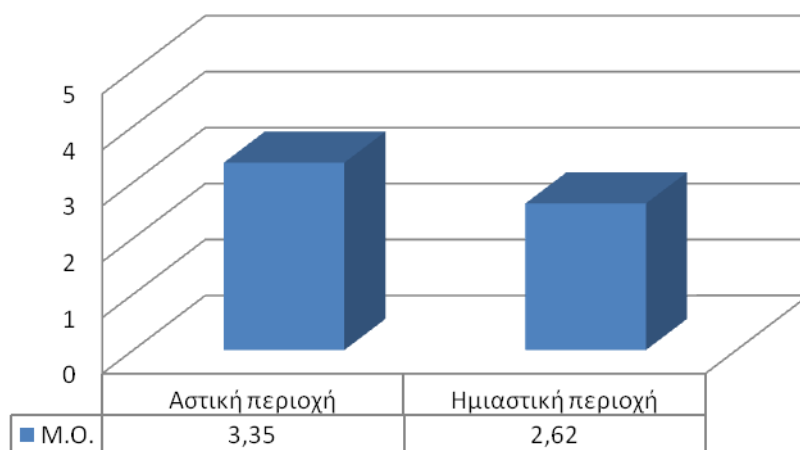
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	3,12
Λύκειο	3,07
ΕΠΑΛ	3

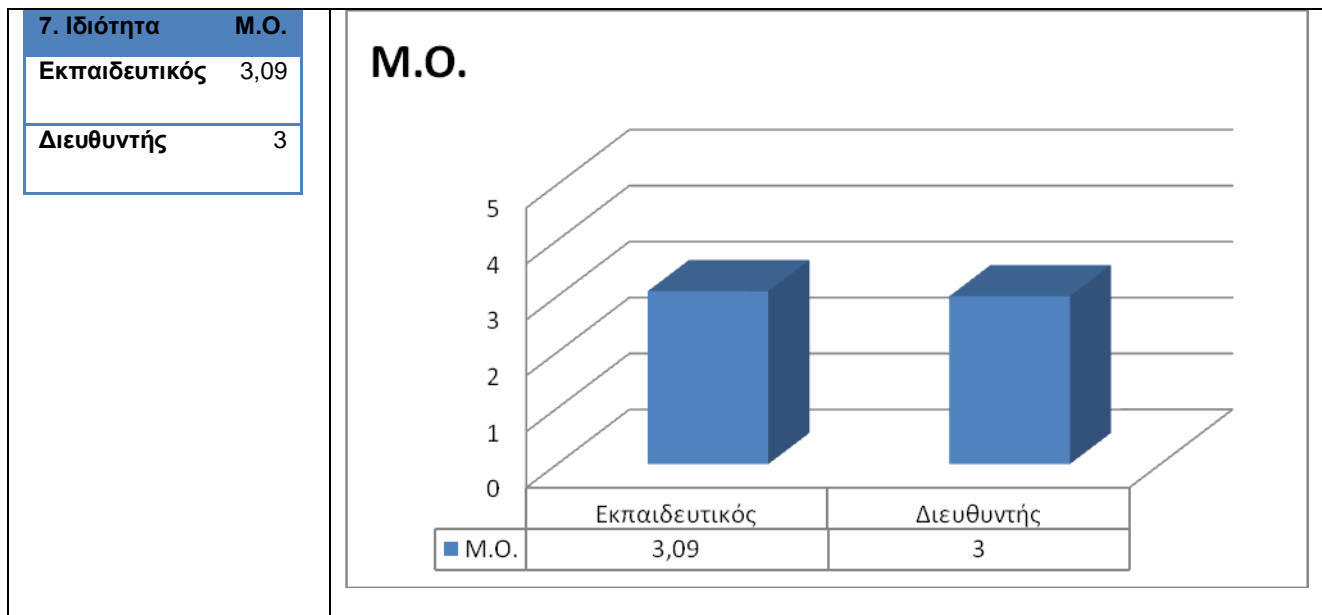
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,35
Ημιαστική περιοχή	2,62

Μ.Ο.





Γράφημα 17: Η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.10

Αναφορικά με την ερώτηση της ποιότητας και επιτυχίας των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και τη σύνδεσή τους με την πολιτική κουλτούρα των «πελατών» του σχολείου, διαπιστώνουμε ότι:

- οι γυναίκες δείχνουν να επηρεάζονται περισσότερο από τους άνδρες με μικρή όμως διαφορά απ' αυτούς με ποσοστό αντίστοιχα 3,14 έναντι του 2,98
- οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί από 51 ετών και άνω δίνουν αναφορικά με τις απαντήσεις τους και τα υψηλότερα ποσοστά μέσω όρων 3,24 και 3,5
- απ' ότι φαίνεται δεν υπάρχει απόκλιση μεγάλη στις απαντήσεις των κατόχων διδακτορικού και βασικού πτυχίου αφού και οι δύο δέχονται ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις επηρεάζονται από την πολιτική κουλτούρα των «πελατών» του σχολείου
- διαπιστώνουμε ότι όσοι καλύπτουν τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας δίνουν και τα υψηλότερα ποσοστά απαντήσεων (3,23 και 3,53) που σημαίνει ότι στην πορεία της εκπαιδευτικής τους καριέρας έχουν βιώσει την επιρροή των πολιτικών τοποθετήσεων των «πελατών» του σχολείου
- το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων σχετικά με τη βαθμίδα την οποία υπηρετούντας υποκείμενα, συναντάται στ Γυμνάσιο με μέσο όρο 3,12. Το στοιχείο αυτό μας π[προβληματίζει ιδιαίτερα αφού οι μαθητές δεν έχουν ακόμα συγκροτήσει πολιτική ταυτότητα και γεννά το ερώτημα μήπως οι γονείς υπερβαίνουν τα «όρια» και προσπαθούν να περάσουν στο σχολικό χώρο άλλες κατευθύνσεις και τρόπους λειτουργίας;

- βέβαια ευνόητο είναι ότι οι αστικές περιοχές με μέσο όρο 3,35 των απαντήσεων υπερέρχουν των ημιαστικών με μέσο όρο 2,62
- επίσης οι εκπαιδευτικοί φτάνουν τον μέσο όρο 3,9, προφανώς επειδή βρίσκονται σε καθημερινή διαπροσωπική επικοινωνία με του μαθητές, έναντι των διευθυντών που συμπληρώνουν τον μέσο όρο 3

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας τους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	13,3%	33,3%	26,7%	20,0%	6,7%
	51-60	22	13,6%	18,2%	22,7%	36,4%	9,1%
	61+	4	,0%	25,0%	,0%	75,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	12,5%	37,5%	12,5%	25,0%	12,5%
	41-50	11	9,1%	27,3%	27,3%	36,4%	,0%
	51-60	23	4,3%	17,4%	21,7%	47,8%	8,7%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,734 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,846 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	31,6%	10,5%	47,4%	10,5%
	Μεταπτυχιακό	22	22,7%	22,7%	27,3%	22,7%	4,5%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	5,0%	40,0%	15,0%	35,0%	5,0%
	Μεταπτυχιακό	20	10,0%	15,0%	30,0%	35,0%	10,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,143 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,328 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	7-13	6	33,3%	16,7%	16,7%	,0%	33,3%
	14-20	12	16,7%	33,3%	25,0%	25,0%	,0%
	21-27	14	7,1%	14,3%	21,4%	50,0%	7,1%
	28+	8	,0%	25,0%	25,0%	50,0%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	40,0%	20,0%	40,0%	,0%
	7-13	6	16,7%	33,3%	33,3%	16,7%	,0%
	14-20	17	11,8%	17,6%	23,5%	35,3%	11,8%
	21-27	8	,0%	50,0%	12,5%	25,0%	12,5%
	28+	7	,0%	,0%	14,3%	85,7%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,141 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,486 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη / βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	12,5%	25,0%	37,5%	12,5%	12,5%
	Λύκειο	15	13,3%	20,0%	13,3%	53,3%	,0%
	ΕΠΑΛ	19	10,5%	31,6%	21,1%	26,3%	10,5%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	11,8%	17,6%	17,6%	41,2%	11,8%
	Λύκειο	15	6,7%	33,3%	13,3%	40,0%	6,7%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	27,3%	36,4%	36,4%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,565 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,732 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	25,9%	25,9%	37,0%	7,4%
	Ημιαστική	15	26,7%	26,7%	13,3%	26,7%	6,7%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	4,2%	12,5%	16,7%	58,3%	8,3%
	Ημιαστική	19	10,5%	42,1%	26,3%	15,8%	5,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,257 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,045 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	32,0%	20,0%	40,0%	8,0%
	Διευθυντής	27	29,4%	17,6%	23,5%	23,5%	5,9%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	10,0%	30,0%	16,7%	40,0%	3,3%
	Διευθυντής	13	,0%	15,4%	30,8%	38,5%	15,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,059 > 0,05$

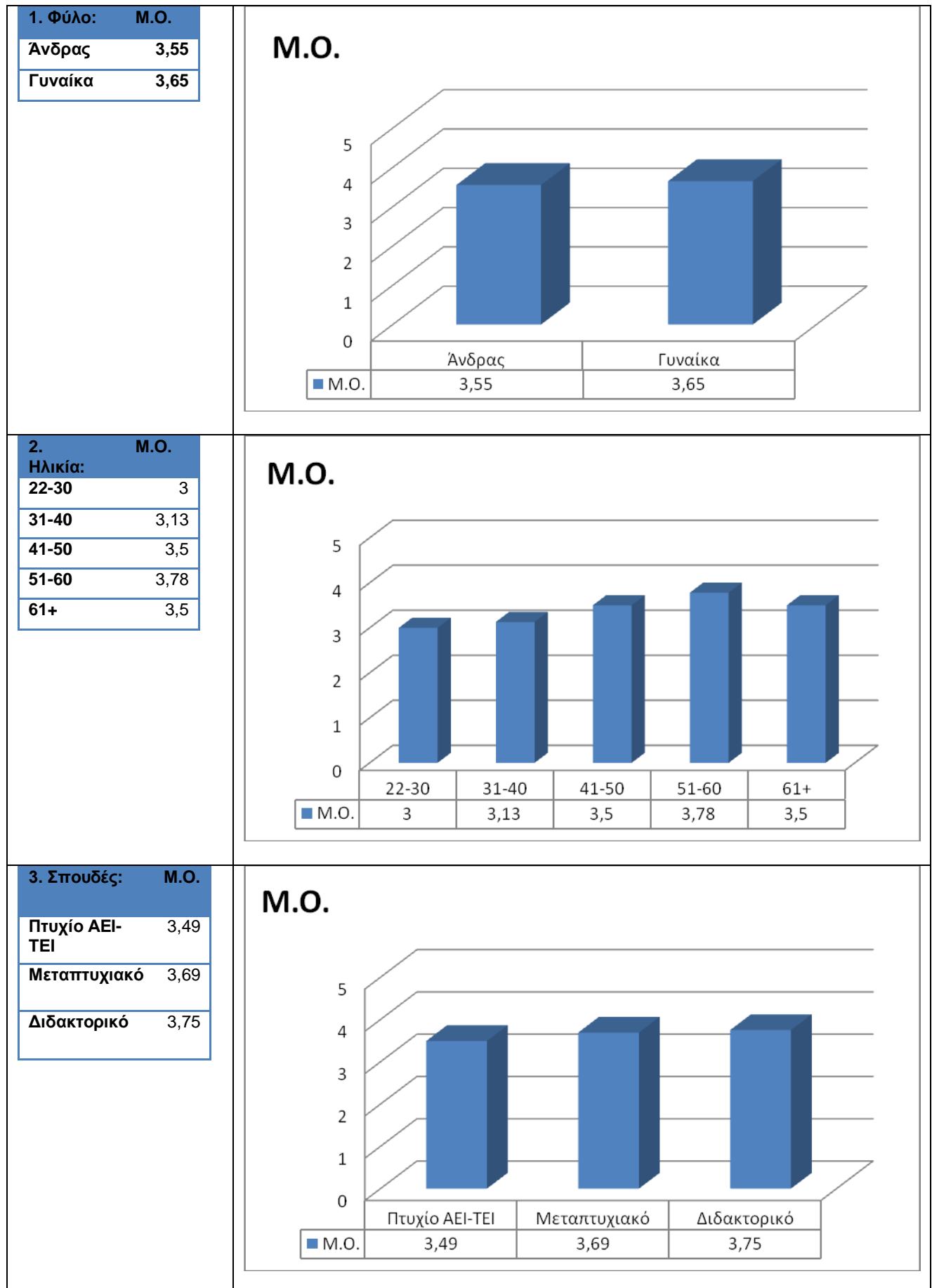
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,307 > 0,05$

Πίνακας 11: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.10

Συνολική εκτίμηση:

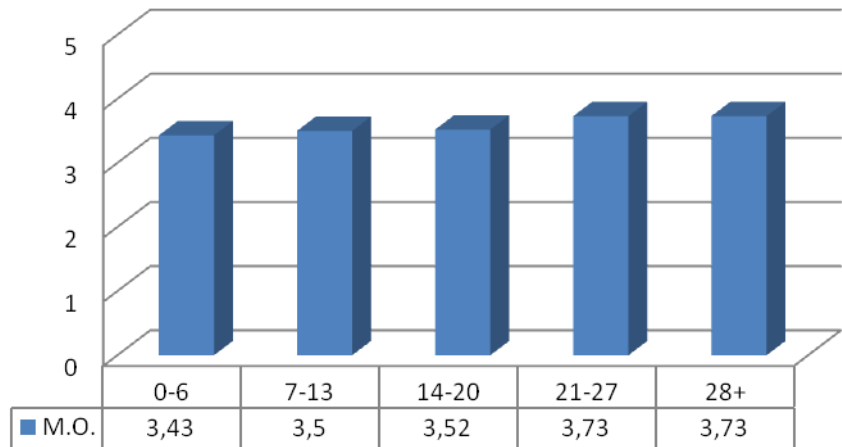
Στην περιγραφική αξιολόγηση των απαντήσεων διαπιστώνουμε ότι οι διαβαθμίσεις «αρκετά» και «πολύ» συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά. Η διασπορά των απαντήσεων η οποία παρατηρείται στο «πάρα πολύ» και στο «λίγο» δικαιολογείται από τις ανεξάρτητες μεταβλητές οι οποίες λειτουργούν καθοριστικά σ' αυτές.

- ΕΡΩΤΗΣΗ 11. Η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του;



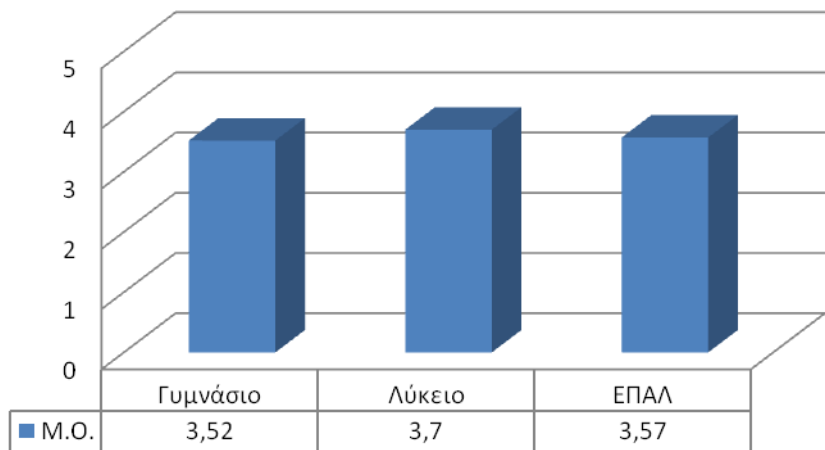
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	3,43
7-13	3,5
14-20	3,52
21-27	3,73
28+	3,73

Μ.Ο.



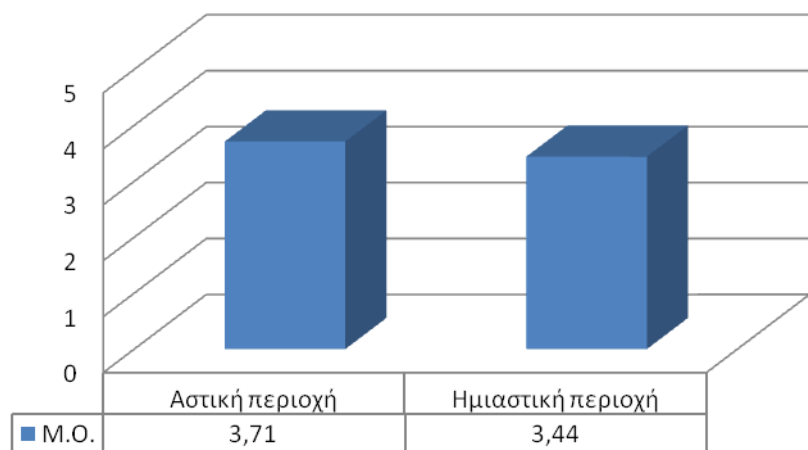
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	3,52
Λύκειο	3,7
ΕΠΑΛ	3,57

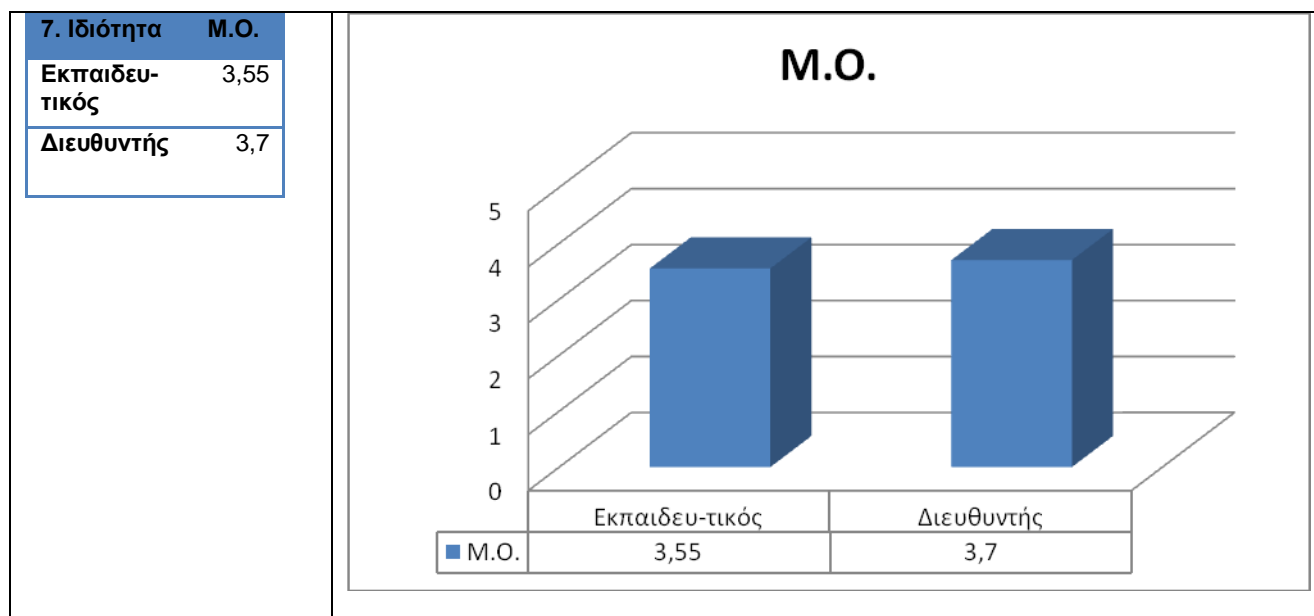
Μ.Ο.



6. Διδάσχετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,71
Ημιαστική περιοχή	3,44

Μ.Ο.





Γράφημα 18: Η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του;ΕΡ.11.

Σχετικά με την ερώτηση αυτή μπορούμε να τονίσουμε ότι σύμφωνα με τους μέσους όρους των απαντήσεων:

- τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες συγκλίνουν στην άποψη ότι επηρεάζεται η λειτουργία του σχολείου από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των πελατών του με μέσο όρο 3,55 και 3,65 αντίστοιχα
- οι απαντήσεις έδειξαν μέσους όρους αυξημένους σε όλες τις ηλικίες με ελάχιστο μέσο όρο τον 3 και μέγιστο τον 3,78. Συνεπώς, οι όποιες καταστάσεις εκφράζονται στο χώρο του σχολείου και γίνονται κοινοί αυτών όλοι οι εκπαιδευτικοί
- το ίδιο εύρημα παρατηρείται και στην μεταβλητή «σπουδές» που σημαίνει ότι όλοι εισπράττουν ανεξαρτήτως των σπουδών τους, τις ίδιες καταστάσεις
- σύμφωνα με τα έτη προϋπηρεσίας, παρατηρούμε και εδώ ομοφωνία και υψηλά ποσοστά μέσων όρων που σημαίνει ότι στο χώρο του σχολείου εκδηλώνονται μορφές συμπεριφοράς που επηρεάζονται από την πολιτική και οικογενειακή κουλτούρα των μαθητών
- δεν παρατηρείται διαφοροποίηση των μέσων όρων στις βαθμίδες του γυμνασίου, Λυκείου – ΕΠΑΛ. Εξακολουθούν να είναι υψηλοί, από 3,52 έως 3,57
- δεν παρατηρείται ομοίως διαφοροποίηση, ένεκα της περιοχής όπου βρίσκεται το σχολείο
- δεν παρατηρείται διαφοροποίηση των μέσων όρων που προέκυψαν από τις απαντήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	6,7%	13,3%	26,7%	40,0%	13,3%
	51-60	22	,0%	9,1%	18,2%	59,1%	13,6%
	61+	4	,0%	,0%	50,0%	50,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	31-40	8	12,5%	12,5%	37,5%	25,0%	12,5%
	41-50	11	,0%	9,1%	36,4%	36,4%	18,2%
	51-60	23	,0%	,0%	39,1%	43,5%	17,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,016 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,438 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	5,3%	10,5%	21,1%	52,6%	10,5%
	Μεταπτυχιακό	22	4,5%	9,1%	22,7%	50,0%	13,6%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	5,0%	10,0%	35,0%	35,0%	15,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	,0%	45,0%	30,0%	25,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,905 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,299 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	50,0%	,0%	,0%	50,0%	,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	16,7%	16,7%	50,0%
	14-20	12	8,3%	25,0%	8,3%	50,0%	8,3%
	21-27	14	,0%	,0%	28,6%	64,3%	7,1%
	28+	8	,0%	,0%	50,0%	50,0%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	,0%	,0%	40,0%	40,0%
	7-13	6	,0%	33,3%	33,3%	33,3%	,0%
	14-20	17	,0%	,0%	52,9%	23,5%	23,5%
	21-27	8	,0%	,0%	62,5%	12,5%	25,0%
	28+	7	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,014 < 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,001 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	12,5%	25,0%	37,5%	25,0%
	Λύκειο	15	6,7%	6,7%	33,3%	40,0%	13,3%
	ΕΠΑΛ	19	5,3%	10,5%	15,8%	63,2%	5,3%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	5,9%	11,8%	29,4%	41,2%	11,8%
	Λύκειο	15	,0%	,0%	33,3%	40,0%	26,7%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	,0%	54,5%	27,3%	18,2%

Αντρες N=42, $\chi^2=,767 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,519 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	11,1%	22,2%	55,6%	7,4%
	Ημιαστική	15	6,7%	6,7%	26,7%	40,0%	20,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	,0%	33,3%	41,7%	25,0%
	Ημιαστική	19	5,3%	10,5%	42,1%	31,6%	10,5%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,697 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,240 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	4,0%	12,0%	24,0%	48,0%	12,0%
	Διευθυντής	27	5,9%	5,9%	23,5%	52,9%	11,8%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	3,3%	6,7%	40,0%	30,0%	20,0%
	Διευθυντής	13	,0%	,0%	30,8%	53,8%	15,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,971 > 0,05$

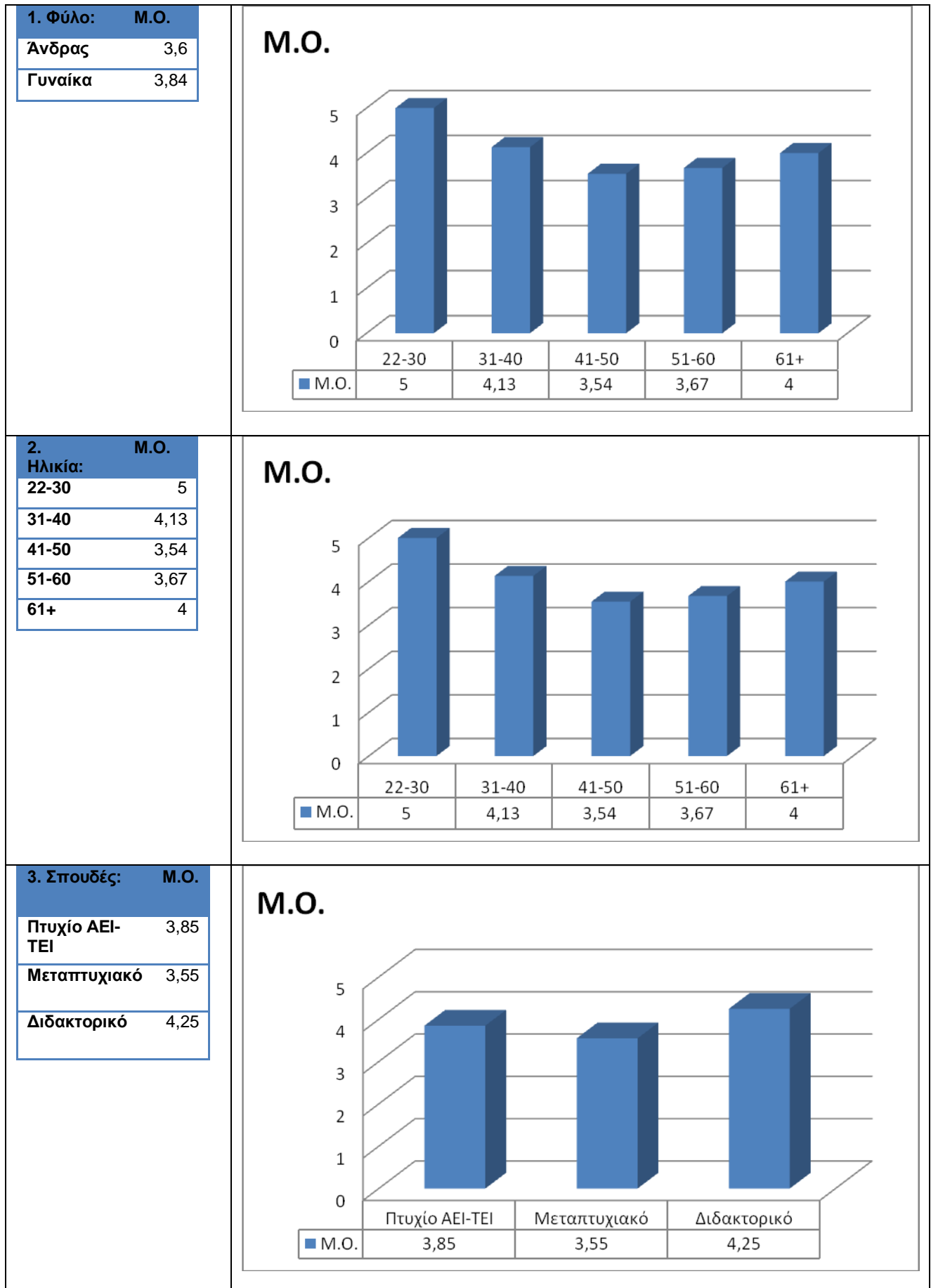
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,558 > 0,05$

Πίνακας 12: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.11.

Συνολική εκτίμηση:

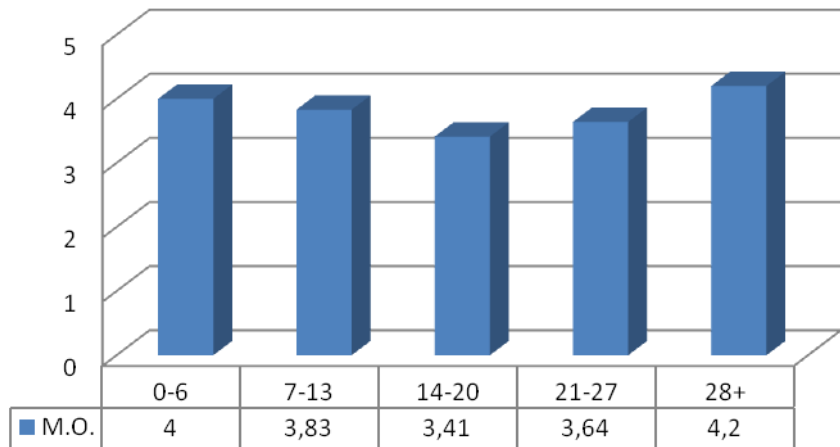
Διαπιστώνουμε σύμφωνα με τον περιγραφικό αναλυτικό πίνακα ότι η διαβάθμιση που συγκεντρώνει τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων είναι αυτή του «πολύ». Επαληθεύονται έτσι οι μέσοι όροι οι οποίοι προέκυψαν από τις απαντήσεις των υποκειμένων και φανερώνεται ο βαθμός σύνδεσης του σχολείου με την κοινωνία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12. Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;



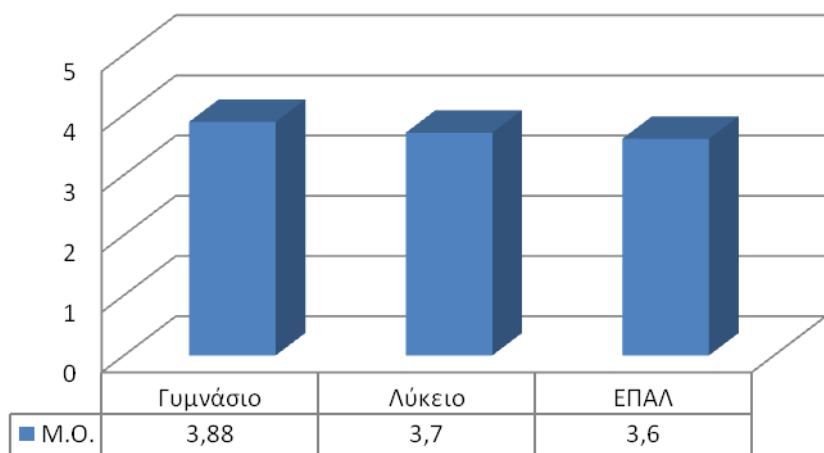
4. Έτη προϋπηρεσίας:	Μ.Ο.
0-6	4
7-13	3,83
14-20	3,41
21-27	3,64
28+	4,2

Μ.Ο.



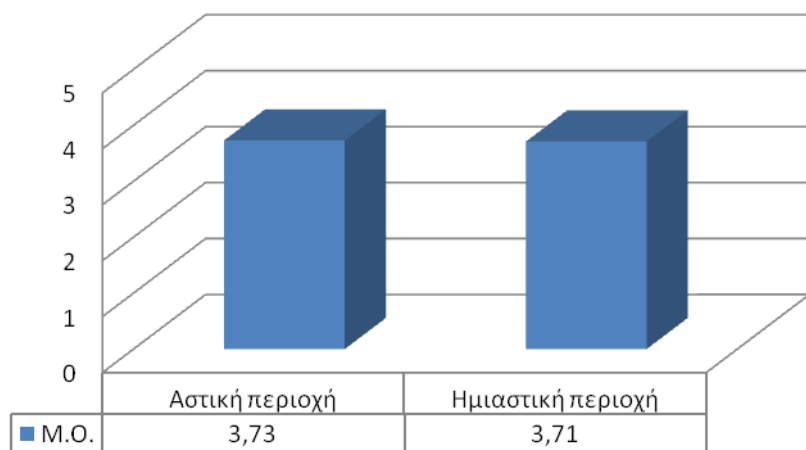
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	3,88
Λύκειο	3,7
ΕΠΑΛ	3,6

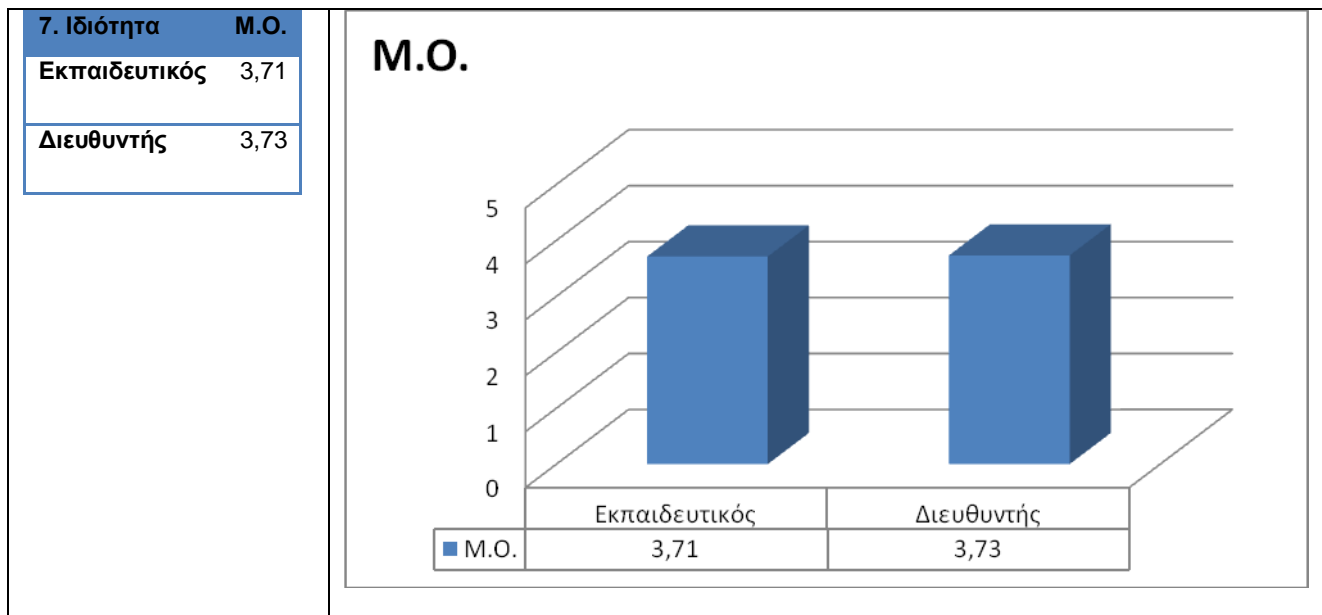
Μ.Ο.



6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	3,73
Ημιαστική περιοχή	3,71

Μ.Ο.





Γράφημα 19: Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; ΕΡ.12.

Διευκρίνιση:

Λόγω της διπλής όψης της ερώτησης σε συνδυασμό και την κατάφαση και την αντίφαση, ο σχολιασμός των ερωτήσεων 12 και 13 γίνεται συνδυαστικά ώστε να προκύψει μέσα από τα ευρήματά τους το τελικό συμπέρασμα.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	6,7%	6,7%	33,3%	13,3%	40,0%
	51-60	22	9,1%	13,6%	18,2%	50,0%	9,1%
	61+	4	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	31-40	8	,0%	12,5%	12,5%	25,0%	50,0%
	41-50	11	9,1%	9,1%	36,4%	36,4%	9,1%
	51-60	23	,0%	8,7%	17,4%	43,5%	30,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,102 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,600 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	5,3%	31,6%	42,1%	21,1%
	Μεταπτυχιακό	22	13,6%	9,1%	13,6%	40,9%	22,7%
	Διδακτορικό	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	5,0%	5,0%	20,0%	35,0%	35,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	15,0%	25,0%	45,0%	15,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,079 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,185 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	,0%	50,0%	,0%	50,0%
	7-13	6	16,7%	16,7%	,0%	16,7%	50,0%
	14-20	12	8,3%	8,3%	33,3%	41,7%	8,3%
	21-27	14	7,1%	14,3%	21,4%	35,7%	21,4%
	28+	8	,0%	,0%	12,5%	75,0%	12,5%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	20,0%	,0%	40,0%	40,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	16,7%	16,7%	50,0%
	14-20	17	5,9%	5,9%	35,3%	41,2%	11,8%
	21-27	8	,0%	12,5%	12,5%	50,0%	25,0%
	28+	7	,0%	,0%	14,3%	28,6%	57,1%

Αντρες N=42, $\chi^2=,550 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,709 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	12,5%	,0%	12,5%	25,0%	50,0%
	Λύκειο	15	13,3%	20,0%	6,7%	46,7%	13,3%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	5,3%	36,8%	42,1%	15,8%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	5,9%	29,4%	41,2%	23,5%
	Λύκειο	15	6,7%	6,7%	13,3%	13,3%	60,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	18,2%	18,2%	63,6%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,090 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,035 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	3,7%	7,4%	25,9%	48,1%	14,8%
	Ημιαστική	15	13,3%	13,3%	13,3%	26,7%	33,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	4,2%	29,2%	45,8%	20,8%
	Ημιαστική	19	5,3%	15,8%	10,5%	26,3%	42,1%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,291 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,124 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	4,0%	12,0%	32,0%	28,0%	24,0%
	Διευθυντής	27	11,8%	5,9%	5,9%	58,8%	17,6%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	3,3%	6,7%	23,3%	36,7%	30,0%
	Διευθυντής	13	,0%	15,4%	15,4%	38,5%	30,8%

Αντρες N=42, $\chi^2=,134 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,834 > 0,05$

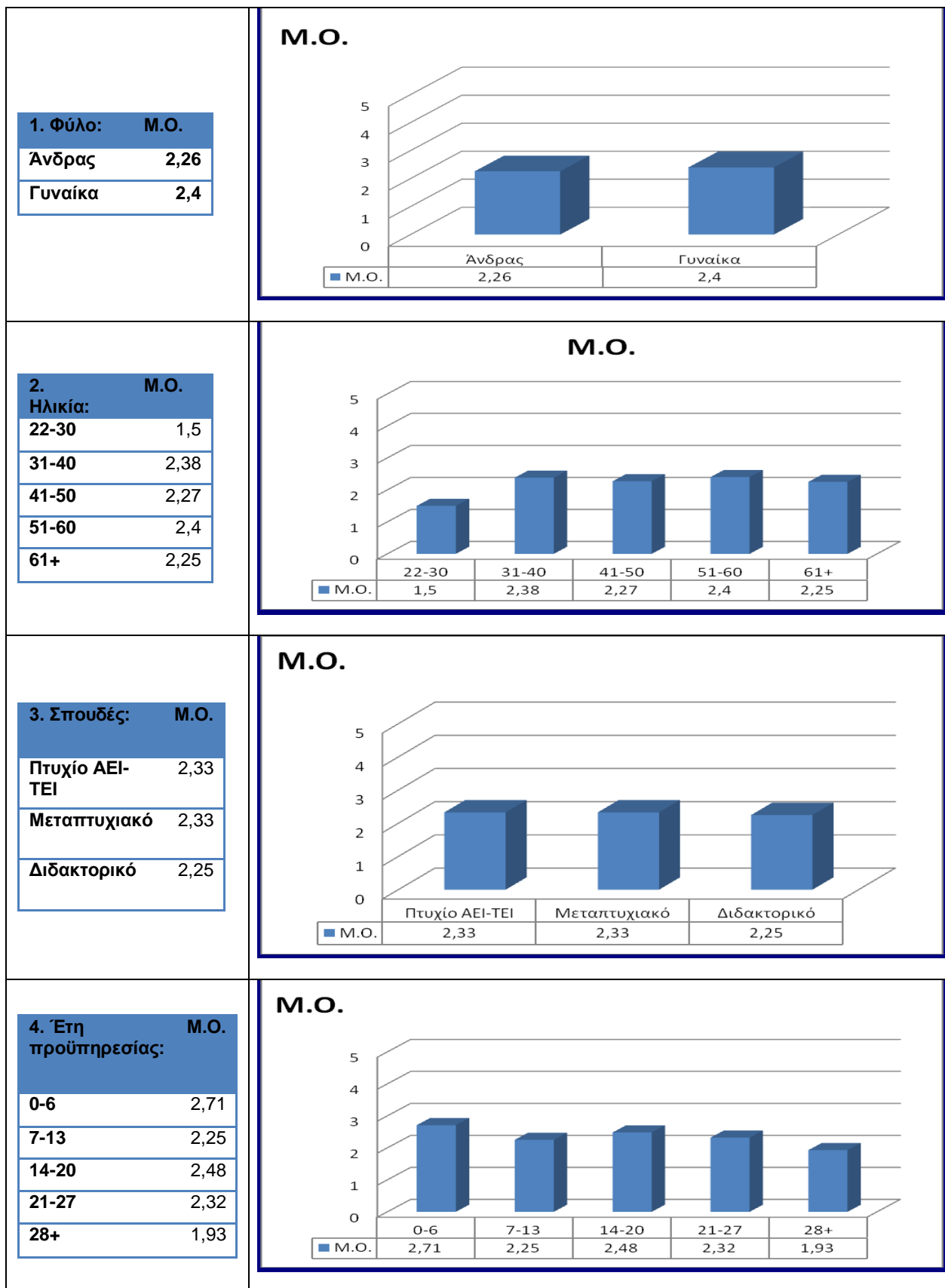
Πίνακας 13: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.12.

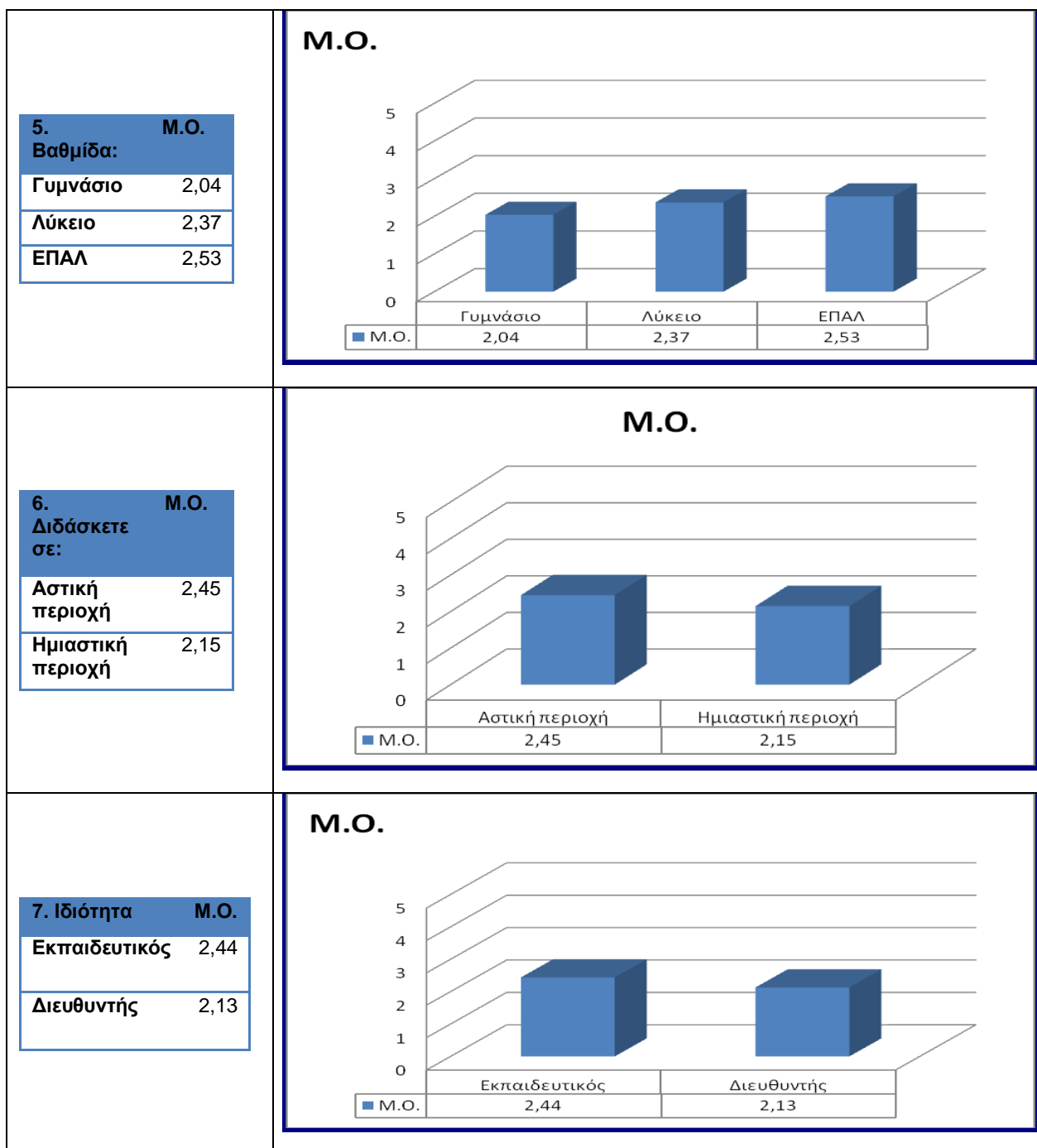
Συνολική εκτίμηση:

Διευκρίνιση:

Λόγω της διπλής όψης της ερώτησης σε συνδυασμό και την κατάφαση και την αντίφαση, η «συνολική εκτίμηση» των ερωτήσεων 12 και 13 γίνεται συνδυαστικά ώστε να προκύψει μέσα από τα ευρήματά τους το τελικό συμπέρασμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13. Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;





Γράφημα 20: Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; ΕΡ.13.

Συνδυάζοντας τις απαντήσεις των ερωτημάτων 12 και 13 διαπιστώνουμε ότι:

- Αναφορικά με το φύλο, υπάρχει ομοφωνία, ότι επηρεάζει το συγκεντρωτικό σύστημα τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.
- Δεν παρατηρείται στον παράγοντα ηλικία ιδιαίτερη απόκλιση σχετικά με τη σημασία της επιμόρφωσης αφού στη θετικό ερώτημα οι απαντήσεις κυμαίνονται σε ποσοστά μεταξύ του 3,54 και του 5 κατά μέσο όρο και ομοίως στην αρνητική διατύπωση σε ποσοστά της τάξης του 2,38 και 2,4 κατά μέσο όρο. Ένα ελάχιστο ποσοστό στη συγκεκριμένη ερώτηση φτάνει το μέσο όρο 1,5% και αυτό σημειώνεται στη νεώτερη ηλικία των εκπαιδευτικών.

- Αναφορικά με τα έτη σπουδών καταλήγουμε στο ίδιο αποτέλεσμα με μέγιστο μέσο όρο 4,25 έναντι του 3,85 και 2,33 στην αρνητική μορφή του ερωτήματος, παρατηρούμε την τροχοπέδη την οποία αποτελεί ένα συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης αφού δεν αφήνεται ελευθερία και αυτονομία στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά έλεγχος και λογοδοσία.
- Δεν παρατηρείται ιδιαίτερη απόκλιση μέσων όρων, η οποία να επηρεάζεται από έτη υπηρεσίας. Είναι εμφανής η ανάγκη επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης.
- Την ίδια παρατήρηση έχουμε να κάνουμε και για τις σχολικές βαθμίδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και του ΕΠΑΛ των οποίων οι ανάγκες απαιτούν προσοντούχα άτομα στη διοίκηση.
- Ομοίως δεν υπάρχει διαφοροποίηση των απαντήσεων αναφορικά με την περιοχή στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί αφού στην αστική περιοχή σημειώνεται μέσος όρος 3,73 και στην ημιαστική 3,71 στο θετικό ερώτημα και 2,45 με 2,15 αντίστοιχα στο αρνητικό.
- Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές δείχνουν να συμφωνούν στη θετική και αρνητική ερώτηση, θεωρώντας ότι η επιμόρφωση αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα τόσο για τους ίδιους όσο και για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	46,7%	26,7%	20,0%	6,7%	,0%
	51-60	22	22,7%	31,8%	18,2%	22,7%	4,5%
	61+	4	25,0%	25,0%	50,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	22-30	1	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	31-40	8	37,5%	25,0%	12,5%	12,5%	12,5%
	41-50	11	18,2%	18,2%	36,4%	18,2%	9,1%
	51-60	23	34,8%	21,7%	26,1%	17,4%	,0%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,711 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,876 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	15,8%	52,6%	21,1%	10,5%	,0%
	Μεταπτυχιακό	22	45,5%	13,6%	22,7%	13,6%	4,5%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	40,0%	15,0%	15,0%	25,0%	5,0%
	Μεταπτυχιακό	20	20,0%	30,0%	35,0%	10,0%	5,0%
	Διδακτορικό	3	66,7%	,0%	33,3%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,059 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,451 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	50,0%	50,0%	,0%	,0%
	7-13	6	50,0%	,0%	,0%	33,3%	16,7%
	14-20	12	33,3%	41,7%	16,7%	8,3%	,0%
	21-27	14	14,3%	35,7%	28,6%	21,4%	,0%
	28+	8	50,0%	25,0%	25,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	0-6	5	20,0%	20,0%	20,0%	40,0%	,0%
	7-13	6	66,7%	16,7%	,0%	,0%	16,7%
	14-20	17	11,8%	23,5%	41,2%	17,6%	5,9%
	21-27	8	50,0%	25,0%	12,5%	12,5%	,0%
	28+	7	42,9%	14,3%	28,6%	14,3%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,291 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,498 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	50,0%	25,0%	25,0%	,0%	,0%
	Λύκειο	15	40,0%	13,3%	26,7%	13,3%	6,7%
	ΕΠΑΛ	19	15,8%	47,4%	15,8%	21,1%	,0%

Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	35,3%	29,4%	17,6%	17,6%	,0%
	Λύκειο	15	46,7%	6,7%	13,3%	26,7%	6,7%
	ΕΠΑΛ	11	9,1%	27,3%	54,5%	,0%	9,1%

Άντρες N=42, $\chi^2=,260 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,...077 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Άνδρας	Αστική	27	25,9%	33,3%	25,9%	14,8%	,0%
	Ημιαστική	15	40,0%	26,7%	13,3%	13,3%	6,7%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	16,7%	25,0%	37,5%	20,8%	,0%
	Ημιαστική	19	52,6%	15,8%	10,5%	10,5%	10,5%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Άντρες N=42, $\chi^2=,511 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,028 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Άνδρας	Εκπαιδευτικός	25	24,0%	28,0%	28,0%	20,0%	,0%
	Διευθυντής	27	41,2%	35,3%	11,8%	5,9%	5,9%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	33,3%	20,0%	23,3%	16,7%	6,7%
	Διευθυντής	13	30,8%	23,1%	30,8%	15,4%	,0%

Άντρες N=42, $\chi^2=,... < 0,05$

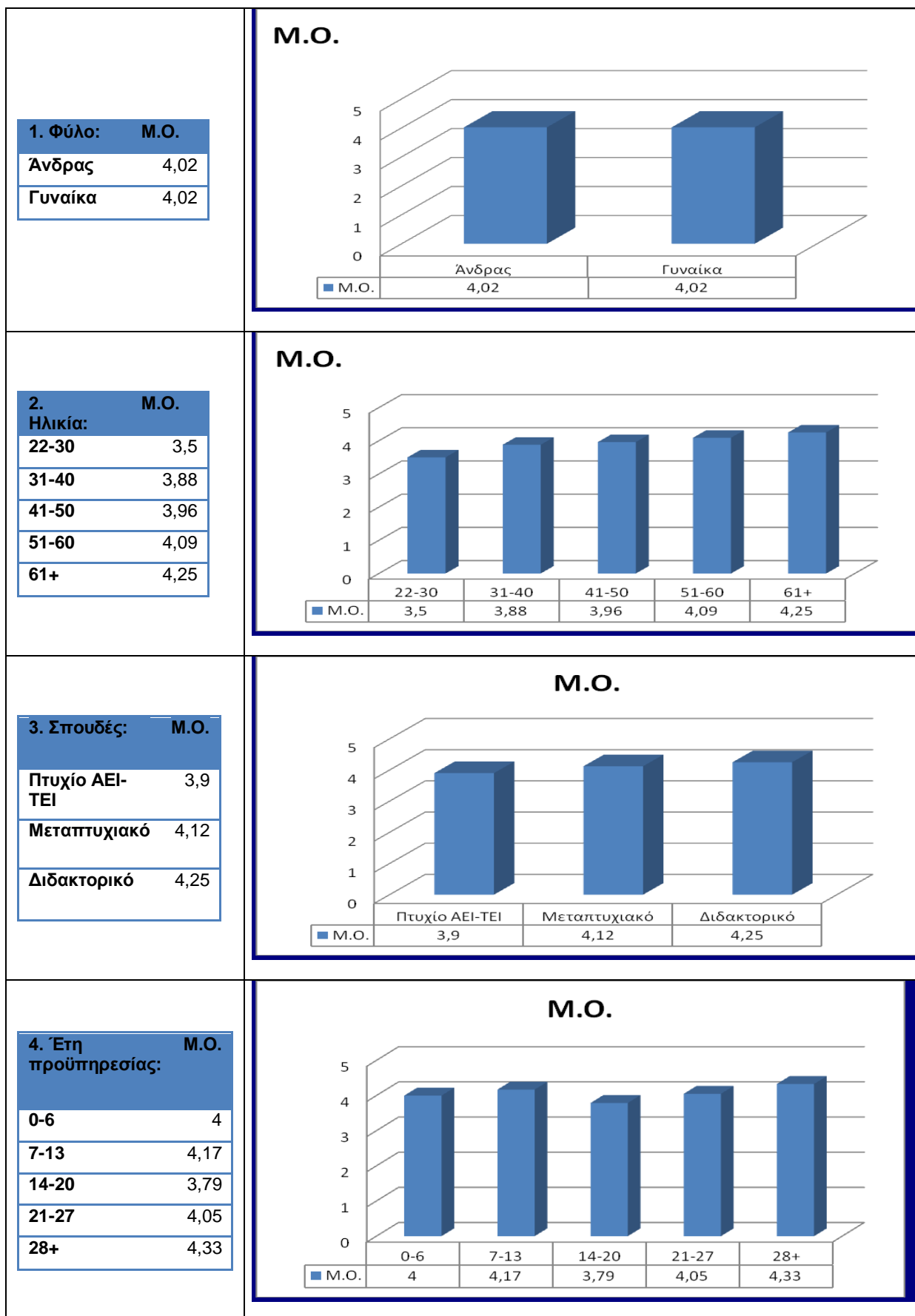
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,... > 0,05$

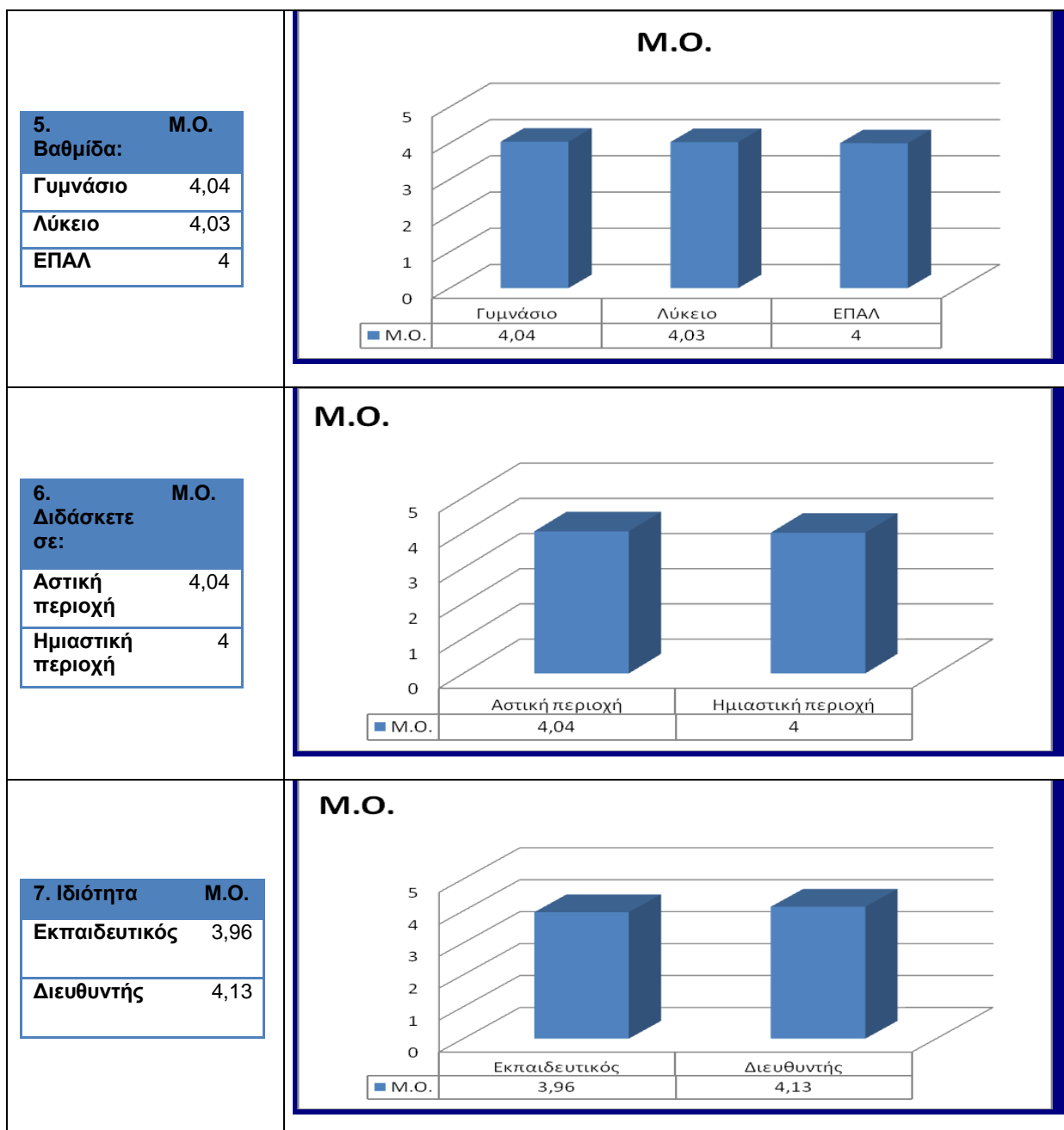
Πίνακας 14: περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.13.

Συνολική εκτίμηση:

Στα πλαίσια της συνδυαστικής απάντησης των ερωτημάτων 12 και 13, όπως προκύπτει από τους πίνακες η διαβάθμιση «πολύ» συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων που σημαίνει ότι η εκπαιδευτική πολιτική εκφράζεται μέσα από το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα προωθώντας ή όχι την αυτοτέλεια, την αυτονομία, την ανταγωνιστικότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και φυσικά δημιουργεί διαύλους για την ανάλογη ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14. Η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;





Γράφημα 21: Η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; ΕΡ.14.

Αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τη σχέση της με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, από τις απαντήσεις που λάβαμε προκύπτει ότι:

- ταυτίζονται απόλυτα οι άντρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που σημαίνει ότι θεωρούν την επιμόρφωση κλειδί για τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις
- αναφορικά με την ανεξάρτητη μεταβλητή της ηλικίας διαπιστώνουμε υψηλούς μέσους όρους απαντήσεων σε όλες τις ηλικίες. Όσοι συμπληρώνουν όμως το ηλικιακό όριο 61 και άνω, καλύπτουν τον μεγαλύτερο μέσο όρο 4,25 που φανερώνει ότι στην εκπαιδευτική τους πορεία διείδαν τη σημασία της επιμόρφωσης

- οι κάτοχοι διδακτικού τίτλου, αναφορικά με τις σπουδές, φτάνουν τον υψηλό μέσο όρο του 4,25. Συγκλίνουμε λοιπόν, όπως και σε προηγούμενη ερώτηση, στην άποψη ότι οι ακαδημαϊκές σπουδές καθιστούν αναγκαία την ανάγκη της επιμόρφωσης
- σύμφωνα με τα έτη προϋπηρεσίας, όπως φαίνεται από τον πίνακα, σε όλες τις ηλικίες είναι υψηλός ο μέσος όρος που φανερώνει την επιθυμία για επιμόρφωση, για αλλαγή, αλλά και την αγωνία των εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας σχετικά με την ανταπόκρισή τους στις απαιτήσεις
- δεν παρατηρείτε διαφοροποίηση στις σχολικές βαθμίδες Γυμνασίου, Λυκείου – ΕΠΑΛ, αφού όλες σημειώνουν μέσο όρο πάνω από το 4
- το ίδιο μπορούμε να διαπιστώσουμε και για την περιοχή όπου βρίσκεται το σχολείο
- δεν υπάρχει διαφοροποίηση με μεγάλη απόκλιση μεταξύ των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές αφού όλοι σχετίζουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με την επιμόρφωση

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	,0%	20,0%	60,0%	20,0%
	51-60	22	,0%	9,1%	9,1%	50,0%	31,8%
	61+	4	,0%	,0%	,0%	75,0%	25,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	8	12,5%	,0%	12,5%	37,5%	37,5%
	41-50	11	,0%	9,1%	,0%	81,8%	9,1%
	51-60	23	,0%	,0%	17,4%	52,2%	30,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,346 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,333 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	5,3%	10,5%	68,4%	15,8%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	4,5%	18,2%	40,9%	36,4%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	5,0%	5,0%	10,0%	60,0%	20,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	,0%	15,0%	55,0%	30,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	66,7%	33,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,632 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,904 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	,0%	50,0%	,0%	50,0%
	7-13	6	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
	14-20	12	,0%	8,3%	25,0%	66,7%	,0%
	21-27	14	,0%	7,1%	7,1%	57,1%	28,6%
	28+	8	,0%	,0%	12,5%	50,0%	37,5%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	,0%	20,0%	60,0%	20,0%
	7-13	6	16,7%	,0%	,0%	50,0%	33,3%
	14-20	17	,0%	5,9%	17,6%	52,9%	23,5%
	21-27	8	,0%	,0%	12,5%	75,0%	12,5%
	28+	7	,0%	,0%	,0%	57,1%	42,9%

Αντρες N=42, $\chi^2=,434 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,732 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	,0%	12,5%	62,5%	25,0%
	Λύκειο	15	,0%	,0%	6,7%	66,7%	26,7%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	10,5%	21,1%	42,1%	26,3%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	5,9%	,0%	17,6%	41,2%	35,3%
	Λύκειο	15	,0%	6,7%	13,3%	66,7%	13,3%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	,0%	,0%	72,7%	27,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,584 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,415 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	7,4%	18,5%	48,1%	25,9%
	Ημιαστική	15	,0%	,0%	6,7%	66,7%	26,7%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	,0%	12,5%	58,3%	29,2%
	Ημιαστική	19	5,3%	5,3%	10,5%	57,9%	21,1%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,446 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,586 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	4,0%	16,0%	56,0%	24,0%
	Διευθυντής	27	,0%	5,9%	11,8%	52,9%	29,4%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	3,3%	3,3%	13,3%	56,7%	23,3%
	Διευθυντής	13	,0%	,0%	7,7%	61,5%	30,8%

Αντρες N=42, $\chi^2=,954 > 0,05$

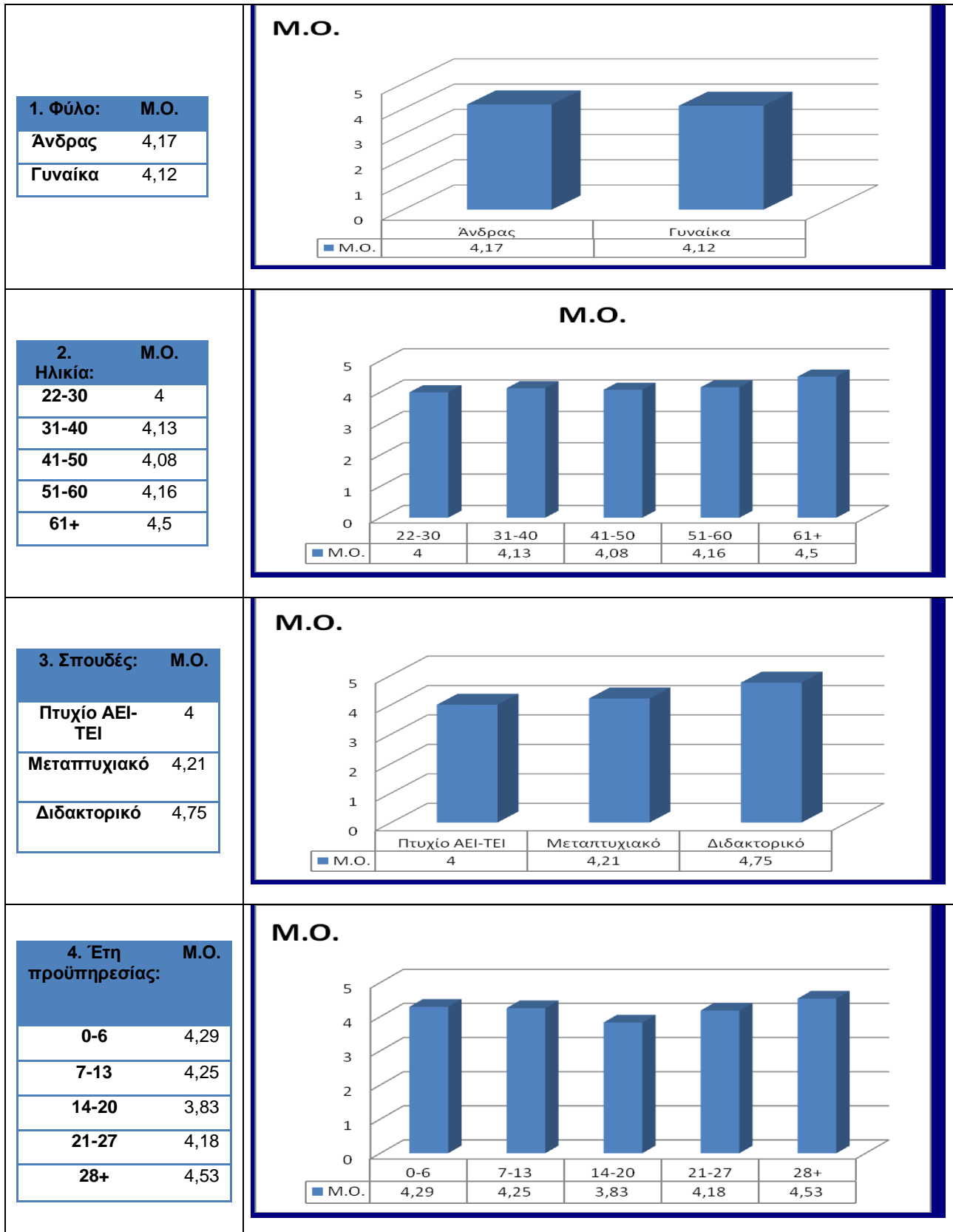
Γυναίκες N=43, $\chi^2=,853 > 0,05$

Πίνακας 15: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.14.

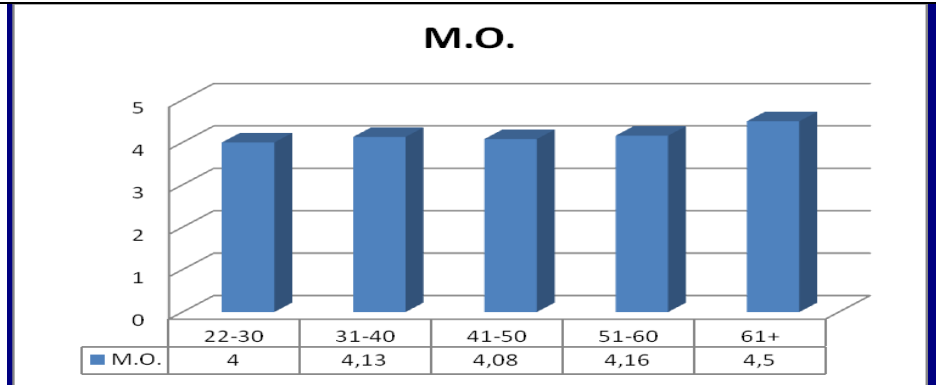
Συνολική εκτίμηση:

Όπως επαληθεύεται και από τον περιγραφικό πίνακα, οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, συγκλίνουν στο «πολύ» που σημαίνει ότι το αίτημα της επιμόρφωσης καθίσταται επίκαιρο και αναγκαίο σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα αφού αυτή αποτελεί εφόδιο και όχημα για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

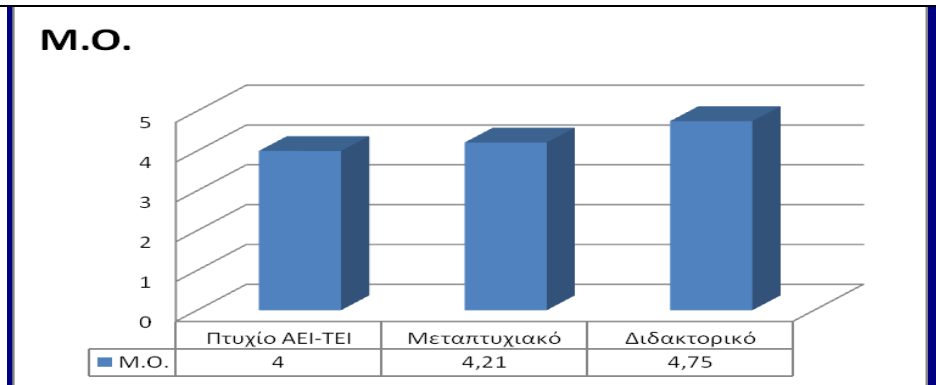
ΕΡΩΤΗΣΗ 15. Η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;



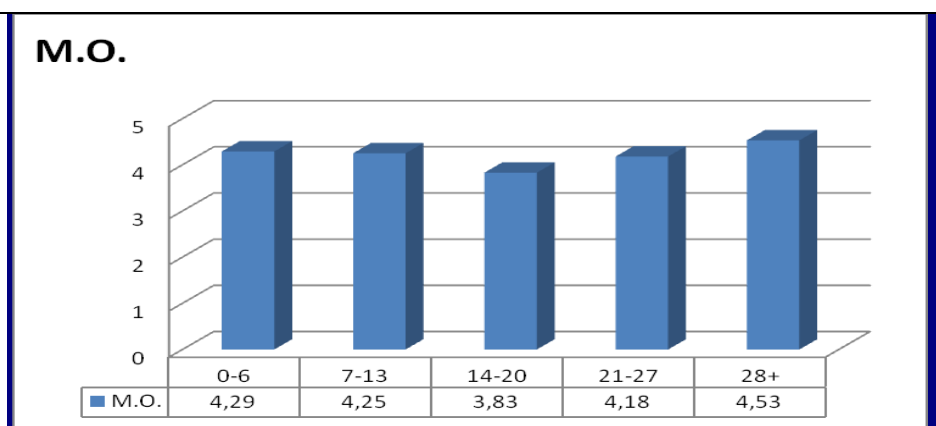
2. Ηλικία:	M.O.
22-30	4
31-40	4,13
41-50	4,08
51-60	4,16
61+	4,5

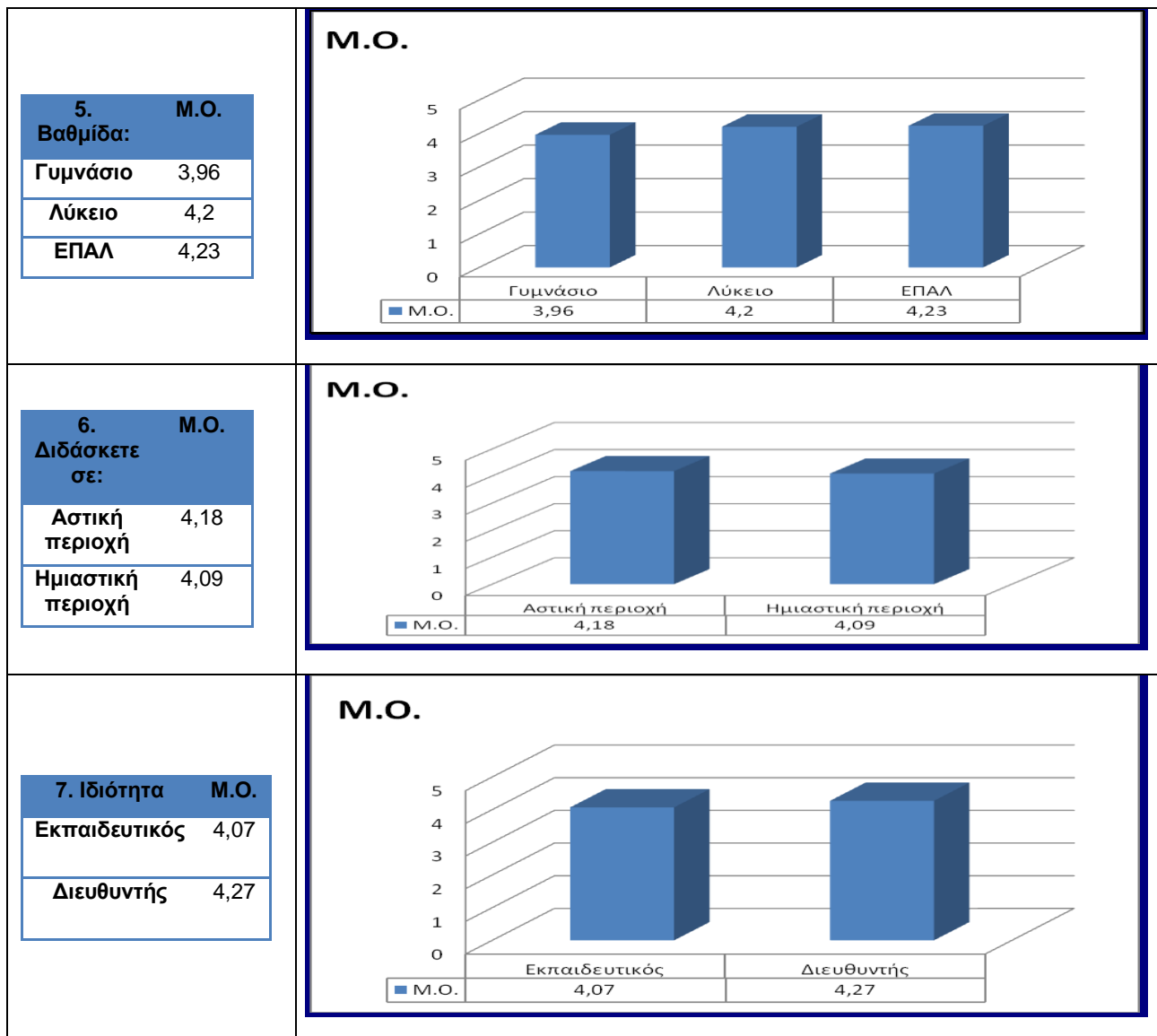


3. Σπουδές:	M.O.
Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	4
Μεταπτυχιακό	4,21
Διδακτορικό	4,75



4. Έτη προϋπηρεσίας:	M.O.
0-6	4,29
7-13	4,25
14-20	3,83
21-27	4,18
28+	4,53





Γράφημα 22: Η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων; EP.15.

Από τα δεδομένα των πινάκων προκύπτει ότι:

- υπάρχει απόλυτη συμφωνία μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης αφού αυτά είναι τα άτομα τα οποία θα κατευθύνουν τους εκπαιδευτικούς μιας σχολικής μονάδας ώστε να υλοποιήσουν το όραμα και την αποστολή της.
- αναφορικά με την ηλικία στη μέγιστη τιμή της τάξης του 4.5 (M.O.) συγκλίνουν οι ηλικίες 51 και άνω χωρίς αυτό να αποδυναμώνει τις απαντήσεις των νεότερων εκπαιδευτικών οι οποίες συντάσσονται στη σημασία της επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης, φτάνοντας το ποσοστό του 4,13 (M.O.).
- ιδιαίτερα σημαντικό θεωρείται το ακόλουθο εύρημα το οποίο συνάδει με τα ευρήματα της πρώτης ερώτησης «οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης;», αφού διασταυρώνονται και

επαληθεύονται τα αποτελέσματα, τα οποία οδηγούν στην αξιοπιστία των πορισμάτων, δίνοντας στις απαντήσεις το μεγαλύτερο μέσο όρο 4,21% και 4,75% στα άτομα τα οποία διαθέτουν μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς τίτλους. Θα επαναλάβουμε ότι οι επιπλέον σπουδές διευρύνουν τον πνευματικό ορίζοντα και τις προοπτικές των υποκειμένων.

- στο σύνολό τους οι απαντήσεις των υποκειμένων δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις αφού οι μέσοι όροι κυμαίνονται στα ποσοστά 4,53, 4,29 και 4,25
- σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, η βαθμίδα του Λυκείου και ο τύπος του ΕΠΑΛ, έχουν ανάγκη να διοικούνται από στελέχη τα οποία έχουν επιμορφωθεί και προφανώς δημιουργούν το κατάλληλο έδαφος για καινοτομία και δράσεις ανάλογες ώστε να προωθείται το έργο τους.
- παρατηρείται ταύτιση των απόψεων αφού η περιοχή στην οποία εδρεύει η σχολική μονάδα δεν επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αλλά αντίθετα κινητοποιούνται ώστε να βελτιώνεται η λειτουργία της σχολικής μονάδας υπό την κατάλληλη εποπτεία, διαχείριση και συνεργασία. Τα ποσοστά τα οποία παρατηρούνται φτάνουν στην τάξη του 4,18 (Μ.Ο.)
- παρά την ιεραρχία στη σχολική μονάδα, η πνευματική περιουσία, η επιστημονικότητα και το επίπεδο γνώσεων χαίρουν αναγνώρισης. Η συμβολή τους στη λειτουργία της σχολικής μονάδας αποδεικνύεται ιδιαίτερης σημασίας αφού ως μικρόκοσμος της κοινωνίας και κρίκος της εκπαιδευτικής πολιτικής αναφέρονται στο σχολείο ποικίλα προβλήματα και δημιουργούνται καταστάσεις οι οποίες πρέπει να αντιμετωπιστούν με συγκεκριμένους τρόπους.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	,0%	,0%	20,0%	53,3%	26,7%
	51-60	22	,0%	9,1%	9,1%	36,4%	45,5%
	61+	4	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	8	,0%	12,5%	,0%	50,0%	37,5%
	41-50	11	,0%	9,1%	,0%	63,6%	27,3%
	51-60	23	,0%	8,7%	8,7%	43,5%	39,1%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,737 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,932 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	5,3%	10,5%	52,6%	31,6%
	Μεταπτυχιακό	22	,0%	4,5%	13,6%	36,4%	45,5%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	,0%	15,0%	,0%	65,0%	20,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	5,0%	10,0%	45,0%	40,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,875 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,083 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
	7-13	6	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
	14-20	12	,0%	8,3%	25,0%	58,3%	8,3%
	21-27	14	,0%	7,1%	7,1%	35,7%	50,0%
	28+	8	,0%	,0%	12,5%	37,5%	50,0%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	,0%	,0%	80,0%	20,0%
	7-13	6	,0%	16,7%	,0%	50,0%	33,3%
	14-20	17	,0%	11,8%	11,8%	47,1%	29,4%
	21-27	8	,0%	12,5%	,0%	62,5%	25,0%
	28+	7	,0%	,0%	,0%	28,6%	71,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,704 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,628 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	,0%	25,0%	50,0%	25,0%
	Λύκειο	15	,0%	,0%	13,3%	46,7%	40,0%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	10,5%	5,3%	42,1%	42,1%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	17,6%	,0%	52,9%	29,4%
	Λύκειο	15	,0%	6,7%	13,3%	40,0%	40,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	,0%	,0%	63,6%	36,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,564 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,310 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	7,4%	11,1%	44,4%	37,0%
	Ημιαστική	15	,0%	,0%	13,3%	46,7%	40,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	4,2%	8,3%	45,8%	41,7%
	Ημιαστική	19	,0%	15,8%	,0%	57,9%	26,3%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,757 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,247 < 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	4,0%	12,0%	44,0%	40,0%
	Διευθυντής	27	,0%	5,9%	11,8%	47,1%	35,3%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	,0%	13,3%	3,3%	56,7%	26,7%
	Διευθυντής	13	,0%	,0%	7,7%	38,5%	53,8%

Αντρες N=42, $\chi^2=,984 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,203 > 0,05$

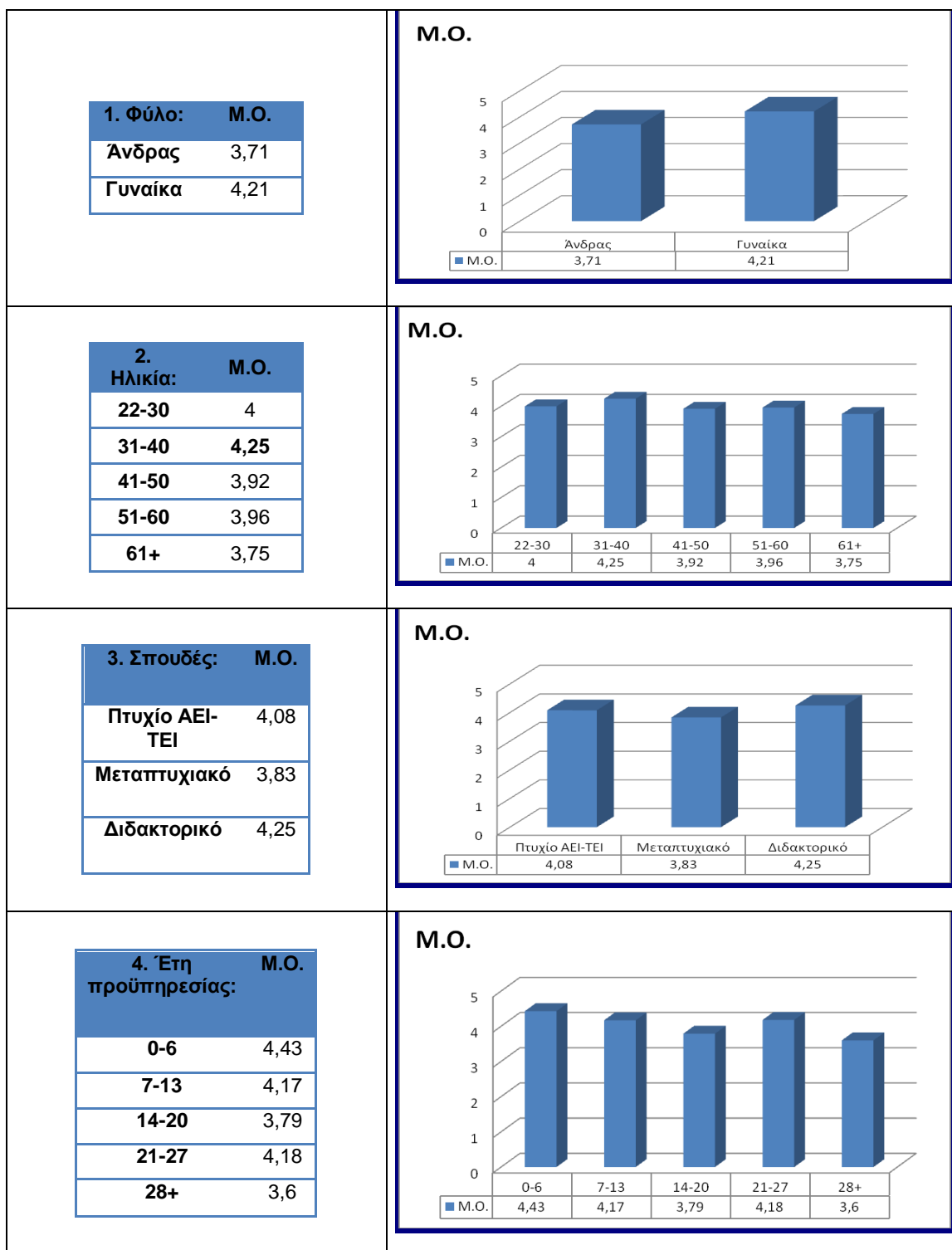
Πίνακας 16: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ.15.

Συνολική εκτίμηση:

Ομόφωνα παρατηρείται ταύτιση των απόψεων η οποία φτάνει έως και το μέγιστο ποσοστό του 100% σχετικά με τη σύνδεση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Οι απαντήσεις που συλλέχτηκαν μας καθιστούν σαφές τη βαρύτητα και αναγκαιότητα της επιμόρφωσης η οποία θα σχεδιάσει και θα προγραμματίσει τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις για το καλύτερο δυνατό. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι πέρα από τη σύγκλιση στη διαβάθμιση «πολύ» και την ελάχιστη διασπορά

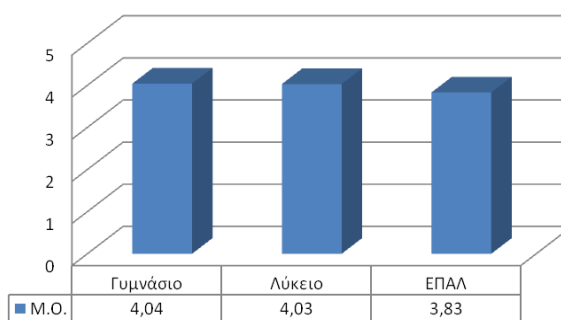
στις άλλες απαντήσεις, στη διαβάθμιση «καθόλου» δεν παρατηρήθηκε καμία απάντηση, πράγμα που φανερώνει την συνολικά αποδεκτή θέση των εκπαιδευτικών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 16. Η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία;



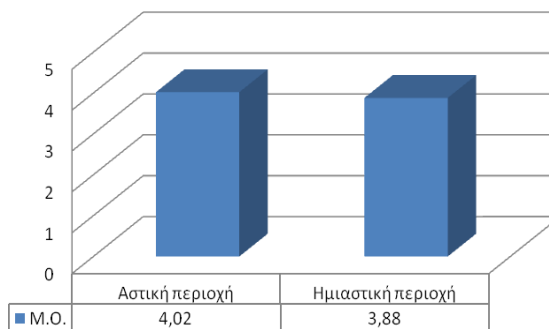
5. Βαθμίδα:	Μ.Ο.
Γυμνάσιο	4,04
Λύκειο	4,03
ΕΠΑΛ	3,83

Μ.Ο.



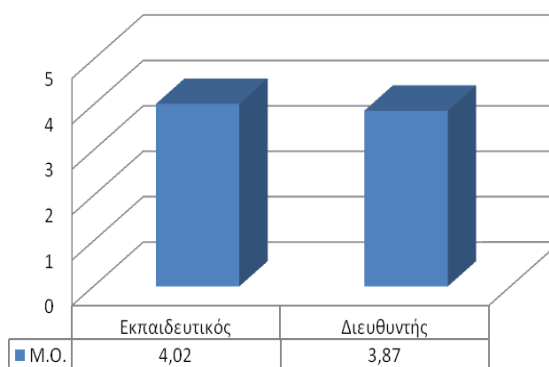
6. Διδάσκετε σε:	Μ.Ο.
Αστική περιοχή	4,02
Ημιαστική περιοχή	3,88

Μ.Ο.



7. Ιδιότητα	Μ.Ο.
Εκπαιδευτικός	4,02
Διευθυντής	3,87

Μ.Ο.



Γράφημα 23: Η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία; ΕΡ.16

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας παρατηρούμε:

- ότι οι οικονομικές προδιαγραφές θεωρούνται προαπαιτούμενο για την στήριξη, οικοδόμηση και αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης από το σύνολο των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων ανεξαρτήτως βαθμίδας και ιεραρχίας στο σχολείο.
- Οι ηλικίες οι οποίες συγκλίνουν και δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις οικονομικές προδιαγραφές, σύμφωνα με τους μέσους όρους, όπως αυτοί προκύπτουν από τις απαντήσεις των υποκειμένων, βρίσκονται στο χρονικό όριο από 41 ετών έως 61 και άνω. Μια άμεση διαπίστωση είναι ότι τα χρόνια υπηρεσίας και η εμπειρία υποδηλώνουν

την ανάγκη οικονομικής στήριξης των σχολείων διότι δίχως αυτή ποικίλες δραστηριότητες (χρήση ΤΠΕ) μένουν στο κενό. Δεν αρκεί μόνον η καλή πρόθεση και ευσυνειδησία του εκπαιδευτικού αλλά απαιτείται υλικοτεχνική υποδομή.

- Έκδηλη είναι η διαφορά των μέσων όρων των απαντήσεων των υποκειμένων σχετικά με τις οικονομικές απαιτήσεις και προδιαγραφές μεταξύ των κατόχων μεταπτυχιακών – διδακτορικών τίτλων σε σχέση με τους έχοντες μόνο το βασικό πτυχίο. Διαπιστώνουμε ότι οι σπουδές και οι διεπιστημονικές γνώσεις «ανοίγουν» το πεδίο δράσης και προοπτικής των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διδασκαλία, τις διδακτικές πρακτικές, τις αντισταθμιστικές μεθόδους, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, τις ευκαιρίες ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Συνεπώς διαφοροποιείται και ο τρόπος αντίληψης σχετικά με τις θέσεις και τα πορίσματα ΟΟΣΑ – Διαλόγου για την Παιδεία.
- Στα ίδια ευρήματα καταλήγουμε και από το επόμενο ραβδόγραμμα όπου οι μέσοι όροι δεικνύουν ότι όσοι διανύουν από 14 και άνω χρόνια υπηρεσίας, θεωρούν απαραίτητη την οικονομική ενίσχυση της εκπαίδευσης για τους προαναφερόμενους λόγους.
- Δεν παρατηρείται διαφοροποίηση στις απαντήσεις ανεξαρτήτως τύπου και βαθμίδας σχολείου.
- Με μικρή διαφορά υπερέχει ο μέσος όρος σχετικά με τα υποκείμενα τα οποία εργάζονται σε αστική και ημιαστική περιοχή. Αυτό υποδηλοί ότι οι ίσες ευκαιρίες πρέπει να παρέχονται σε όλες τις σχολικές δομές ανεξαρτήτως περιοχής. Μπορούμε να ερμηνεύσουμε και να δικαιολογήσουμε την μικρή απόκλιση του μέσου όρου της πόλης έναντι της κωμόπολης, από το γεγονός ότι τα ερεθίσματα και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο είναι περιορισμένα στις ημιαστικές περιοχές.
- Τα στελέχη της εκπαίδευσης είναι σαφές ότι αισθάνονται εντονότερα τις ελλείψεις των σχολικών μονάδων αφού δέχονται σε καθημερινή βάση τις πιέσεις και τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών για την ουσιαστική υλοποίηση των προγραμμάτων σπουδών.

Ακολουθεί περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στους παρακάτω πίνακες:

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και την ηλικία

Φύλο / Ηλικία		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	41-50	15	6,7%	,0%	26,7%	46,7%	20,0%
	51-60	22	,0%	18,2%	13,6%	50,0%	18,2%
	61+	4	,0%	,0%	50,0%	25,0%	25,0%
Γυναίκα	22-30	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
	31-40	8	,0%	,0%	12,5%	50,0%	37,5%
	41-50	11	,0%	,0%	36,4%	9,1%	54,5%
	51-60	23	,0%	4,3%	,0%	65,2%	30,4%
	61+	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,677>0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,060>0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και τις σπουδές

Φύλο / Σπουδές		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	19	,0%	5,3%	21,1%	52,6%	21,1%
	Μεταπτυχιακό	22	4,5%	13,6%	22,7%	40,9%	18,2%
	Διδακτορικό	1	,0%	,0%	,0%	100,0%	,0%
Γυναίκα	Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	20	,0%	,0%	15,0%	45,0%	40,0%
	Μεταπτυχιακό	20	,0%	5,0%	10,0%	50,0%	35,0%
	Διδακτορικό	3	,0%	,0%	,0%	66,7%	33,3%

Αντρες N=42, $\chi^2=,927>0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,912 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας

Φύλο / Έτη προϋπηρεσίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	0-6	2	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
	7-13	6	,0%	,0%	16,7%	50,0%	33,3%
	14-20	12	8,3%	8,3%	25,0%	58,3%	,0%
	21-27	14	,0%	7,1%	14,3%	50,0%	28,6%
	28+	8	,0%	25,0%	37,5%	25,0%	12,5%
Γυναίκα	0-6	5	,0%	,0%	,0%	60,0%	40,0%
	7-13	6	,0%	,0%	16,7%	50,0%	33,3%
	14-20	17	,0%	,0%	23,5%	41,2%	35,3%
	21-27	8	,0%	,0%	,0%	50,0%	50,0%
	28+	7	,0%	14,3%	,0%	57,1%	28,6%

Αντρες N=42, $\chi^2=,659 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,559 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και τη βαθμίδα διδασκαλίας

Φύλο / Βαθμίδα διδασκαλίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Γυμνάσιο	8	,0%	12,5%	12,5%	62,5%	12,5%
	Λύκειο	15	6,7%	,0%	20,0%	53,3%	20,0%
	ΕΠΑΛ	19	,0%	15,8%	26,3%	36,8%	21,1%
Γυναίκα	Γυμνάσιο	17	,0%	5,9%	5,9%	52,9%	35,3%
	Λύκειο	15	,0%	,0%	13,3%	46,7%	40,0%
	ΕΠΑΛ	11	,0%	,0%	18,2%	45,5%	36,4%

Αντρες N=42, $\chi^2=,672 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,857 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και την περιοχή εργασίας

Φύλο / Περιοχή εργασίας		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Αστική	27	,0%	11,1%	18,5%	51,9%	18,5%
	Ημιαστική	15	6,7%	6,7%	26,7%	40,0%	20,0%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Γυναίκα	Αστική	24	,0%	4,2%	4,2%	50,0%	41,7%
	Ημιαστική	19	,0%	,0%	21,1%	47,4%	31,6%
	Αγροτική	0	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%

Αντρες N=42, $\chi^2=,628 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,296 > 0,05$

Απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το αν η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία ως προς το φύλο και την ιδιότητα

Φύλο / Ιδιότητα		N	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανδρας	Εκπαιδευτικός	25	,0%	12,0%	16,0%	52,0%	20,0%
	Διευθυντής	27	5,9%	5,9%	29,4%	41,2%	17,6%
Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	30	,0%	,0%	16,7%	46,7%	36,7%
	Διευθυντής	13	,0%	7,7%	,0%	53,8%	38,5%

Αντρες N=42, $\chi^2=,558 > 0,05$

Γυναίκες N=43, $\chi^2=,205 > 0,05$

Πίνακας 17: Περιγραφική αποτύπωση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. ΕΡ. 16.

Συνολική εκτίμηση:

Σύμφωνα με την περιγραφική ανάλυση των απόψεων των υποκειμένων της έρευνας, επαληθεύονται οι μέσοι όροι αφού στο μέγιστο ποσοστό 100% οι απαντήσεις συγκλίνουν στο «πολύ» στις περιπτώσεις των ανεξάρτητων μεταβλητών ηλικίας και σπουδών. Στην ίδια διαβάθμιση «πολύ» συγκλίνουν και τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων τα οποία ανέρχονται από το 50% έως και το 66,7% και καλύπτουν τα αποτελέσματα τα οποία

επηρεάζονται από τις ανεξάρτητες μεταβλητές «σπουδές» (για γυναίκες), «έτη υπηρεσίας», «βαθμίδα διδασκαλίας», «περιοχή εργασίας» «ιδιότητα».

Γενική παρατήρηση στους περιγραφικούς στατιστικούς πίνακες

Σύμφωνα με τους περιγραφικούς στατιστικούς πίνακες παρατηρούμε ότι όπου παρατηρείται η στατιστική τιμή $>0,05$, η ανεξάρτητη μεταβλητή επιδρά στα αποτελέσματα της εξαρτημένης και υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Αντίθετα όταν είναι μεγαλύτερη του 0,05 δεν υπάρχει σημαντικά στατιστική σχέση.

4.3 Συζήτηση ευρημάτων

Στην ενότητα που θα ακολουθήσει θα γίνει παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας, τα οποία θα συνδέσουμε με τις θέσεις του ΟΟΣΑ και των Πορισμάτων του Διαλόγου για την Παιδεία 2016. Θα επιχειρήσουμε να δώσουμε μια πιο ρεαλιστική εικόνα αποτυπώνοντας την παρούσα κατάσταση στον εκπαιδευτικό χώρο, αφού άλλωστε τα ευρήματα της έρευνας, προκύπτουν από τις στάσεις – αντιλήψεις των μάχιμων εκπαιδευτικών.

Όπως προκύπτει, κατά κοινή παραδοχή, προαπαιτούμενο για την αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης, αποτελεί η χρηματοδότηση αυτής. Οι διαδικασίες διαμόρφωσης του προϋπολογισμού των δαπανών για την εκπαίδευση, υπολειτουργούν και η εμφανής υποχρηματοδότηση του σχολείου εμφανίζεται από το 2011 μέχρι και το 2017, όταν αφοπλιστικά τονίζεται από τον ΟΟΣΑ ότι «το πρώτο πρακτικό βήμα θα πρέπει να είναι η διάδοση μιας κουλτούρας λογοδοσίας (accountability)» και οικονομικής υποστήριξης (<https://selidodeiktis.edu.gr>, 2017).

Η εκπαίδευση είναι το αντίδοτο στην οικονομική κρίση. «Επενδύστε στην εκπαίδευση». Αυτό το μήνυμα στέλνει ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης στα μέλη του. Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα, αντιμετωπίζει προβλήματα από την πρώτη βαθμίδα έως και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (<http://www.kathimerini.gr>, 2017). Η μακροπρόθεσμη εκπαιδευτική στρατηγική, σύμφωνα με πρόταση του ΟΟΣΑ, θα πρέπει να βασίζεται στην πεποίθηση, ότι η τοπική εκπαιδευτική ηγεσία στα σχολεία, στα πανεπιστήμια και στους θεσμούς της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί καθοριστικό στοιχείο για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και τη διασφάλιση μιας ποιοτικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα πάντα με τον ΟΟΣΑ, τα εκπαιδευτικά συστήματα που συνδυάζουν την αυτονομία και τον σχολικό ανταγωνισμό, τείνουν να αποδίδουν καλύτερα και φυσικά η δημοσίευση των δεδομένων των επιδόσεων των μαθητών και των επιτευγμάτων των σχολείων, αποτελούν δείκτη ποιότητας και λειτουργούν ως ουσιαστικοί παράγοντες για τη σχολική επιτυχία. Από την άλλη, ο εξορθολογισμός του σχολικού δικτύου δια μέσου των

συγχωνεύσεων – καταργήσεων σχολικών μονάδων, η αύξηση του διδακτικού ωραρίου, επισημάνονται από τον ΟΟΣΑ και διατυπώνονται ειδικότερες προτάσεις για την ανάγκη διαμόρφωσης ειδικής φόρμουλας (funding formula) (www.selidodeiktis.gr, 2017). Για κάθε δηλαδή διαφορετική σχολική μονάδα, θα συναρτάται η χρηματοδότηση του σχολείου με βάση συγκεκριμένους κοινωνικούς δείκτες που θα διαμορφώνονται από τα δεδομένα της πληροφοριακή βάση του υπουργείου (My School).

Τον αντίκτυπο της οικονομικής κρίσης και των περικοπών δαπανών που επιδρούν στην ποιότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, επισημαίνει σε έκθεσή του ο ΟΟΣΑ, ο οποίος υπογραμμίζει την ανάγκη αύξησης των δαπανών για την εκπαίδευση, στελέχωσης των σχολείων με μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό, παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας στις σχολικές μονάδες, αλλά και καλλιέργειας κουλτούρας αξιολόγησης. Στην αξιολόγηση, τόσο εσωτερική, όσο και εξωτερική, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα, αφού εξυπηρετεί ώστε να αναδεικνύονται οι θετικές και αδύναμες «περιοχές» στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίες θα δώσουν την ευκαιρία διαμόρφωσης τρόπων και μεθόδων θεραπείας των σε συλλογικό πνεύμα και πλαίσιο. Το μαθητικό σώμα, λαμβανομένων υπόψη των κοινωνικοοικονομικών και πολιτιστικών συνθηκών και γνωρισμάτων, δημιουργεί ποικιλομορφία, η οποία «επηρεάζει την ποιότητα των σχολείων και του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του» (www.nafteboriki.gr, 2018).

Το συγκεντρωτικό σχολικό σύστημα, η ανάγκη για καλύτερη επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, το υψηλό ποσοστό των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, δημιουργούν ένα περίπλοκο πλαίσιο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Είναι σημαντικό ότι με τη θέση αυτή του ΟΟΣΑ, συμπίπτουν και τα ευρήματα της έρευνάς μας, αφού μπορούμε να ισχυριστούμε ότι τόσο το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό ελληνικό σύστημα, αναχαιτίζει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, όσο και το κοινωνικό και πολιτισμικό μωσαϊκό, το οποίο, το σχολείο προσπαθεί να το εντάξει στους κόλπους του. Χρειάζεται συνεπώς, προκειμένου να υλοποιηθεί το όραμα, το οποίο προβάλλεται σύμφωνα με τις θέσεις του ΟΟΣΑ για την εκπαίδευση στην Ελλάδα, εξορθολογισμός και βελτίωση της διακυβέρνησης και χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολείων. Παροχή «οικονομικής διαφάνειας» αναφορικά με τους διαθέσιμους πόρους, δίνοντας στα σχολεία διακριτή ταυτότητα και ικανότητες και δημιουργώντας ένα μόνιμο εκπαιδευτικό δυναμικό, το οποίο θα μπορεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις (ΤΠΕ, πολυπολιτισμικότητα, μέθοδοι διδασκαλίας) (www.nafteboriki.gr, 2016). Στο πλαίσιο της ψηφιακής επανάστασης που επηρεάζει όλες τις πτυχές της ζωής, είναι ζωτικής σημασίας να ιεραρχηθούν οι δεξιότητες και ικανότητες των εργαζομένων στην Ελλάδα αλλά και των μαθητών.

Με βάση τις βέλτιστες διεθνείς πρακτικές, (Πόρισμα Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία) θα πρέπει να ληφθούν υπόψη από την πολιτεία, ανάγκες για παροχές μεγαλύτερης αυτονομίας στα σχολεία, δημιουργία ενός σταθερού πλαισίου λογοδοσίας, ενίσχυση και αξιοποίηση της σύνδεσης του σχολείου και της κοινωνίας, καλλιέργεια κουλτούρας και δημιουργικής συμμετοχής σε κοινότητες λόγου, ώστε να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που απαντώνται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το σχολείο σήμερα και ιδιαίτερα η βαθμίδα του Λυκείου, σύμφωνα με τα δεδομένα που προέκυψαν από τα ερευνητικά μας ερωτήματα και αφορούν την κατάρτιση των νέων και την αξιοποίηση των γνώσεων μελλοντικά στη ζωή τους, δεν λειτουργεί αξιοποιώντας ουσιαστικά τον μορφωτικό του χαρακτήρα. Από την πρώτη τάξη του Λυκείου, κυριαρχεί η θεωρία της «χρήσιμης γνώσης», ενώ στη Β΄ και Γ΄ Λυκείου, περισσότερο από το μισό πρόγραμμα, σύμφωνα με το ΑΠΣ, το οποίο αναφέρεται σε μαθήματα γενικής παιδείας, δεν υλοποιείται. Στα πλαίσια του διαλόγου για την παιδεία, προτείνεται ένα νέο αναδιαρθρωμένο Λύκειο, το οποίο αφενός θα αποσυνδεθεί από τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αφετέρου όμως θα προσφέρει ένα αξιόπιστο – ανταγωνιστικό απολυτήριο, το οποίο όχι μόνο θα προσφέρει μόρφωση αλλά θα καλύπτει περισσότερο τις ανάγκες των μαθητών και θα συνδέεται προσέτι με την αγορά εργασίας. Στην παρούσα κατάσταση αυτό δεν υφίσταται και παρατηρούμε την αναντιστοιχία των ΑΠΣ και φυσικά των γνώσεων και δεξιοτήτων των αποφοίτων, με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Δεν ανταποκρίνεται σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, η κατάρτιση των νέων, η αξιοποίηση των γνώσεων, η σύνδεση αυτών με την αγορά εργασίας, με αποτέλεσμα το σχολείο να τους αφήνει αδιάφορους.

Η διαμόρφωση πολιτικής, όπου με δείκτες και μετρήσεις επίδοσης συστήματος, θα παρέχεται μια εικόνα για να αντιληφθούμε πόσο καλά προσφέρεται το αγαθό της εκπαίδευσης, θα μπορούσε να παρουσιάσει δεδομένα όπου θα αναλύονταν οι τομείς προτεραιότητας για σχεδιασμό και παρέμβαση που θα οδηγούσαν στη δημιουργία ενός πλαισίου μέτρησης της επίδοσης του συστήματος. Με βάση τις προτάσεις του ΟΟΣΑ για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης (www.dikaiologitika.gr, 2017), οι δείκτες των υψηλών στόχων για το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ανάγκη να επαυξηθούν με μέτρα για κάθε χαρτογραφημένη περιοχή κάθε στόχου. Πρέπει να διενεργηθεί έρευνα αναφορικά με τα «κενά», όπου η συστηματική συλλογή των δεδομένων θα μπορούσε να αναπτύξει μια μακροχρόνια στρατηγική βελτίωσης που θα ανταποκρινόταν στις μελλοντικές ανάγκες. Παρόλα αυτά, συχνά παρότι γνωστοποιούνται οι ανάγκες και τα «κενά», τα δεδομένα δεν αξιοποιούνται επαρκώς. Ενίοτε αυτό οφείλεται σε ανεπαρκή διαβούλευση μεταξύ των ενδιαφερομένων παραγόντων και υπηρεσιών για την καλύτερη διαχείριση, ενσωμάτωση και παρουσίαση των δεδομένων για βέλτιστη χρήση.

Δύο εναλλακτικές παρουσιάζονται. Η μία εναλλακτική είναι η ανάπτυξη αναλυτικής ικανότητας, η οποία εστιάζεται σε στατιστικά στοιχεία, πληροφορίες, αποτελέσματα, βασικά μηνύματα, τα οποία προέρχονται από τις κατά τόπους αυτοδιοικήσεις, ώστε τελικά από την ολοκληρωμένη ανατροφοδότηση μέσω του υπουργείου να ωφεληθούν τα σχολεία. Η άλλη εναλλακτική είναι ότι μέσα από την αξιοποίηση της αξιολόγησης εσωτερικής και εξωτερικής καθίσταται ουσιαστικότερος ο έλεγχος της επίδοσης των σχολικών μονάδων και των μαθητών τους, όταν μάλιστα συμμετέχουν στις προτάσεις για στρατηγικές βελτίωσης σε όλα τα επίπεδα, εκπαιδευτικοί, σχολείο, διοίκηση, γονείς και μαθητές.

Αξιοποιώντας τα πορίσματα της έρευνάς μας διαπιστώνουμε ότι κατά κοινή εκτίμηση παρατηρείται ταύτιση των απόψεων σχετικά με την εμπλοκή των ενδιαφερόμενων ως συμμετεχόντων άμεσα ή έμμεσα στη σχολική μονάδα, στην παρακολούθηση, αποτελεσματικότητα, αξιολόγηση και βελτίωση του έργου της. Συνεπώς, η εκπαιδευτική κοινότητα συνεργάζεται με τους λοιπούς φορείς εφόσον οι προοπτικές της εκπαίδευσης αποτελούν κοινό μέλημα. Η επιτάχυνση της πρωτοβουλίας σχεδιασμού ενός ολοκληρωμένου συστήματος λειτουργίας με βάση τα αποτελέσματα της σχολικής μονάδας προκειμένου να βελτιωθεί η παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και να προωθηθεί η λογοδοσία σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, προϋποθέτει την ύπαρξη κριτηρίων, τα οποία θα σχετίζονται με: την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών αναφορικά με την επίδοση των μαθητών και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, την ποιότητα διδασκαλίας και ανταπόκρισης στην διαφορετικότητα των μαθητών, την οργάνωση και διαχείριση του σχολείου (απόδοση διαχείρισης πόρων), την εικόνα αυτοβελτίωσης, την ηγετική εικόνα του σχολείου, το οποίο μέσα από την ικανότητα στοχοθέτησης θα μπορεί να σχεδιάζει, να εξασφαλίζει αποτελέσματα, να παρέχει κίνητρα και να αντλεί από τους ενδιαφερόμενους παράγοντες τα καλύτερα στοιχεία εξασφαλίζοντας την αποτελεσματικότητα της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης (www.dikaiologitika.gr, ο.π.).

Η Ελλάδα, σύμφωνα με τις θέσεις του ΟΟΣΑ, μπορεί να μετατρέψει το εκπαιδευτικό της σύστημα σε κινητήριο μοχλό μιας πιο συμμετοχικής και βιώσιμης ανάπτυξης. Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης υποστηρίζεται στο μέγιστο βαθμό από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών – διδακτορικών τίτλων θεωρούν πρωτεύουσας σημασίας την επιμόρφωση εφόσον οι μαθητές είναι αυτοί οι οποίοι θα ωφεληθούν ποικιλόμορφα από το έργο των διδασκόντων. Συνεπώς, πρωταρχικό σχολικό παράγοντα για την επίδοση των μαθητών, αποτελεί η βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προωθεί την επαγγελματική εξέλιξη των ίδιων αλλά και το γενικότερο πρόγραμμα επιμόρφωσης του σχολείου. Βελτιώνεται η διδακτική πρακτική και οι εκπαιδευτικοί καθίστανται υπόλογοι για τις επιδόσεις τους στη

βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας. Η αξιολόγηση συνεπώς του έργου των εκπαιδευτικών, πρέπει να σχεδιαστεί με στόχο την ανατροφοδότηση των ίδιων, ώστε να μπορούν να μαθαίνουν, να συλλογίζονται και να προσαρμόζουν την τακτική τους, αλλά και με στόχο την παροχή γνώσεων στο μαθητή αγωγής και παιδείας, ο οποίος βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Κατά την υλοποίηση ενδεχομένως να προκύψουν δυσκολίες λόγω ενός ευρέος φάσματος παραγόντων, καθώς και λόγω των πολιτικών αξιολόγησης, αλλά και του γεγονότος ότι δεν υπάρχει θετική εικόνα παράδοσης αξιολόγησης στην Ελλάδα. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να υπάρχει συμβιβασμός των διαφόρων συμφερόντων των ενδιαφερόμενων παραγόντων, προσεκτική ανάλυση των εναλλακτικών πολιτικών και συναίνεση μεταξύ των ενδιαφερόμενων παραγόντων. Η συλλογική διαπραγμάτευση και το πλαίσιο κινήτρων, ώστε να διασφαλιστεί η υλοποίηση των πολιτικών μακροπρόθεσμα, θεωρούνται απαραίτητες στρατηγικές για την έναρξη υλοποίησης έστω και πιλοτικά των προγραμματισμένων δράσεων.

Για να υλοποιηθούν όλες αυτές οι αλλαγές και πολλές από τις συστάσεις της έκθεσης του ΟΟΣΑ οι οποίες ταυτίζονται με τις προτάσεις πορισμάτων του διαλόγου για την Παιδεία «η Ελλάδα θα πρέπει να διαθέσει τις δαπάνες που αρμόζουν στον εκπαιδευτικό τομέα καταλήγει η έκθεση, ζητώντας την αύξηση των κονδυλίων που περικόπηκαν λόγω οικονομικής κρίσης». (Education for a Bright Future in Greece), 2018.... από τη tanea.gr

Ο εξορθολογισμός συνεπώς και η βελτίωση της διακυβέρνησης της χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος θα συνέβαλαν ώστε να αναπτυχθούν τα σχολεία ως οντότητες. Τα σχολεία απαιτείται, προκειμένου να εκπονηθεί ένα συνολικό όραμα προσανατολισμένο στο μέλλον της παιδείας το οποίο θα άπτεται της τρέχουσας κατάστασης της αγοράς εργασίας, να διαθέτουν ξεκάθαρα οικονομικά στοιχεία, δική τους ταυτότητα, ίδιες δυνατότητες και παρουσία ενός μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού. Αυτό είναι ιδιαίτερα έντονο στην εκπαίδευση η οποία παρέχεται στα ΕΠΑΛ, όπου σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα που έχει εκπονηθεί στα πλαίσια των σπουδών μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα του ΑΤΕΙ με θέμα «Ο εκπαιδευτικός οργανισμός ως ανοιχτό σύστημα: Το έργο και τα καθήκοντα του διευθυντή/ντριας με βάση τις λειτουργίες της διοίκησης, 2017», αποτελεί αδυναμία, η απουσία σύνδεσης των μαθημάτων με την αγορά εργασίας και συνεπώς δεν προωθείται και η απορρόφηση των αποφοίτων. Έτσι ο θεσμός του ΕΠΑΛ αποδυναμώνεται και κινδυνεύει να αδρανοποιηθεί στον εκπαιδευτικό χώρο, κάτι το οποίο δε συμβαίνει αντίστοιχα στην Ε. Ε.

Παράλληλα οι δομές της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλουν να συμβάλουν ώστε να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες των αποφοίτων της και των προσόντων που χρειάζονται οι εργοδότες για να μειωθούν τα ποσοστά ανεργίας των πτυχιούχων. Η θέση και το έργο του

σχολείου καθίσταται κομβικής σημασίας για την υλοποίηση όλων αυτών των αλλαγών και τη διαμόρφωση μιας αντίστοιχης κουλτούρας.

4.4 Συμπεράσματα

Στην ενότητα που θα ακολουθήσει παρουσιάζονται τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε μετά από τη μελέτη των θέσεων ΟΟΣΑ και των Πορισμάτων της Επιτροπής διαλόγου για την Παιδεία 2016, σε συνδυασμό με τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα:

- Η αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης στηρίζεται στη χρηματοδότηση αυτής, πράγμα που σημαίνει ότι ο προ/υπολογισμός για τις δαπάνες της εκπαίδευσης, πρέπει να είναι αντίστοιχος των στόχων αναδιάρθρωσης και του οράματος γι' αυτήν.
- Η εκπαίδευση είναι το αντίδοτο στην οικονομική κρίση. Αναδεικνύεται η βαρύτητα και η σημασία της κοινωνίας της γνώσης, η οποία αποτελεί απότοκο του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά συνάμα χρωματίζεται από τα δυνατά και αδύνατα στοιχεία του.
- Ο χαρακτήρας του αποκεντρωτικού συστήματος δίνει την ευκαιρία σχεδιασμού εκπαιδευτικής στρατηγικής, η οποία θα προσαρμόζεται στις εκάστοτε ανάγκες της κάθε βαθμίδας της εκπαίδευσης, αποτελώντας καθοριστικό στοιχείο για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και τη διασφάλιση μιας ποιοτικής εκπαίδευσης.
- Η αυτονομία των σχολείων, σύμφωνα με τις θέσεις του ΟΟΣΑ αναπτύσσει το σχολικό ανταγωνισμό, με αποτέλεσμα η δημοσιοποίηση των επιτευγμάτων του σχολείου να αποτελεί δείκτη ποιότητας και να λειτουργεί ανατροφοδοτικά για τη σχολική επιτυχία.
- Με βάση τις θέσεις του ΟΟΣΑ, διατυπώνονται προτάσεις, ειδική φόρμουλα (funding formula) για εξορθολογισμό του σχολικού δικτύου, σύμφωνα με τις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας αλλά και τους κοινωνικούς δείκτες, στοιχεία τα οποία θα διαμορφώνονται από τα δεδομένα της πληροφορικής βάσης το υπουργείου (My School).
- Προτείνεται στα πλαίσια της έκθεσης του ΟΟΣΑ, ανάγκη αύξησης των δαπανών για την εκπαίδευση, στελέχωσης των σχολείων με μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό, παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας στις σχολικές μονάδες, καλλιέργεια κουλτούρας αξιολόγησης.
- Η αξιολόγηση λειτουργεί ως ανάλυση SWOT και παράλληλα αξιοποιεί τη σωστή διαχείριση των ειδικών και ανθρώπινων πόρων και μέσω της ανατροφοδότησης που παρέχει, «επηρεάζει την ποιότητα των σχολείων και του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του».

- Το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα αναχαιτίζει την εξέλιξη και την ποιότητα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Απαιτείται βελτίωση της διακυβέρνησής του, ώστε το σχολείο να μπορεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις και να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό τοπίο της ευρωπαϊκής διάστασης.
- Η σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία, η στήριξη από την πολιτεία και η καλλιέργεια δημιουργικής συμμετοχής σε κοινότητες λόγου, συμβάλλουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων που απαντώνται στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Υπολειπургεί το σχολείο αναφορικά με την αξιοποίηση της γνώσης και το μορφωτικό του χαρακτήρα, αφού λειτουργεί ως προστάδιο εισόδου στη τριτοβάθμια εκπαίδευση με συνταγές οι οποίες διευκολύνουν την πρόσβαση σ' αυτή.
- Παρατηρείται αναντιστοιχία των ΑΠΣ, τόσο στο Λύκειο, όσο και στο ΕΠΑΛ, με τις γνώσεις, δεξιότητες κι απαιτήσεις στην αγορά εργασίας με αποτέλεσμα να αποδυναμώνεται το ενδιαφέρον για το περιεχόμενο της προσφερόμενης γνώσης.
- Είναι ανάγκη ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης να χαρτογραφηθεί σύμφωνα με τα «κενά» των σχολείων τα οποία προκύπτουν από συστηματική συλλογή δεδομένων, ώστε να αναπτυχθούν μακροχρόνιες στρατηγικές βελτίωσης.
- Η ανεπαρκής διαβούλευση μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών λειτουργεί ανασταλτικά στην αξιοποίηση των στόχων και των προσδιορισμένων αναγκών στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.
- Απαιτείται συνεργασία της εκπαιδευτικής κοινότητας με τους αρμόδιους φορείς για την υλοποίηση των προγραμματισμών της εκπαίδευσης, διαφάνεια και λογοδοσία των διενεργειών, των κριτηρίων, των στόχων και των υπηρεσιών οι οποίες παρέχονται για να εξασφαλιστούν τα επιθυμητά αποτελέσματα.
- Η επιμόρφωση, διαχρονικά θεωρείται απαραίτητη εφόσον προωθεί την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, αλλά και τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας παρέχοντας όχι μόνο γνώση αλλά και παιδεία στο μαθητή ο οποίος αποτελεί το κέντρο βάρους στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Σκοπός της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι η ανατροφοδότησή τους ώστε να βελτιώνονται και να ενδυναμώνονται, απαλλαγμένοι από την ανασφάλεια και το άγχος.
- Βασική στρατηγική για την υλοποίηση προγραμματισμένων δράσεων, θεωρείται η παροχή κινήτρων και συλλογικής διαπραγμάτευσης για την επίτευξη βραχυπρόθεσμων, αλλά και μακροπρόθεσμων στόχων.
- Η πολιτεία οφείλει να ευαισθητοποιηθεί, να αναγνωρίσει όχι θεωρητικά, αλλά έμπρακτα τη σημασία της εκπαίδευσης και να διαθέσει τις δαπάνες που αρμόζουν στον εκπαιδευτικό τομέα.

- Το σχολείο δεν αποτελεί απλά μια δομή, κοινωνική, παιδαγωγική, οικονομική. Είναι κύτταρο ζωής, ζωντανός οργανισμός, πολυδιάστατος οποίος για να επιβιώσει και να αποδώσει καρπούς, ΑΠΑΙΤΕΙ την ανάλογη μεταχείριση και μέριμνα της πολιτείας.

4.5 Προτάσεις

Μέσα από την προβληματική που εκθέσαμε, στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, και τα ευρήματα τα οποία προέκυψαν, διαμορφώνονται συγκεκριμένες θέσεις – προτάσεις, οι οποίες αφορούν συγκεκριμένες πτυχές του παρόντος εκπαιδευτικού συστήματος, που συνδυάζονται με τις στρατηγικές του ΟΟΣΑ και τα πορίσματα της Επιτροπής Διαλόγου για την Παιδεία 2016.

- Η χρηματοδότηση κάθε σχολικής μονάδας είναι χρήσιμο να στηρίζεται στη διαφορετικότητά της, λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένους κοινωνικούς δείκτες, αλλά και πληροφορίες οι οποίες αφορούν την αξιοποίηση των ανθρώπινων και υλικών πόρων και θα διαμορφώνονται ανάλογα από τα δεδομένα της πληροφοριακής βάσης του υπουργείου.
- Στα πλαίσια του διαλόγου για την παιδεία προβάλλει ανάγκη ενός νέου Λυκείου, Γενικού και ΕΠΑΛ το οποίο θα έχει αποσυνδεθεί από τις εισαγωγικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, δε θα είναι ψυχοφθόρο, αλλά θα προσφέρει μόρφωση η οποία θα καλύπτει περισσότερο τις ανάγκες των μαθητών, θα συνδέεται περισσότερο με την αγορά εργασίας και δε θα ευνοεί την παραπαιδεία, η οποία λειτουργεί ως οικονομική μάλιστα.
- Οι τοπικές αυτοδιοικήσεις θα μπορούν να αναπτύξουν δομές οι οποίες θα εστιάζουν σε στατιστικά στοιχεία, πληροφορίες και αποτελέσματα για τα σχολεία της περιοχής τους, ώστε να ανατροφοδοτούν ανάλογα το υπουργείο και να λειτουργούν υποστηρικτικά στις επιλογές των τελειοφοίτων.
- Ο έλεγχος της επίδοσης των σχολικών μονάδων καθίσταται αποδοτικότερος και ουσιαστικότερος όταν στην αξιοποίηση της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης συμμετέχουν στις προτάσεις για στρατηγικές βελτίωσης όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, διοίκηση.
- Βάση για την ανωτέρω θέση και διάυλο επικοινωνίας, αποτελούν τα κριτήρια τα οποία θα σχετίζονται με την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών αναφορικά με την επίδοση των μαθητών, την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, την ποιότητα διδασκαλίας, τις μεθόδους διδασκαλίας, την εικόνα αυτοβελτίωσης και στοχοθέτησης του σχολείου ώστε να δημιουργεί κίνητρα, τα οποία θα ενεργοποιούν τους αποδέκτες του.

- Το αίτημα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, θεωρείται ως υποδομή για την ανάπτυξη και βιωσιμότητα αλλά και εξέλιξη της σχολικής μονάδας και των ιδίων αντίστοιχα.
- Η αξιολόγηση πρέπει να ειδικωθεί ως ανατροφοδότηση και να αποτελέσει μοχλό ο οποίος θα ωθήσει στη βελτίωση και την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών.
- Η οικονομική αυτονομία των σχολικών μονάδων θεωρείται προϋπόθεση ώστε να μπορούν αυτοδύναμα να σχεδιάζουν, να προγραμματίζουν και να υλοποιούν τους στόχους τους, αναπτυσσόμενα μέσα σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον προόδου.
- Οφείλουν οι δομές της δευτεροβάθμιας αλλά και της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να συνδεθούν με την κοινωνία, δημιουργώντας ευκαιρίες επικοινωνίας μαζί της ώστε οι εν δυνάμει αυριανοί πολίτες να βιώνουν το πραγματικό γίνεσθαι και να μπορούν να αξιοποιούν τη μόρφωση που έλαβαν στο σχολείο.
- Μέσα από καινοτόμες διαδικασίες πρόσληψης εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι θα προσλαμβάνονταν στα σχολεία, σε όποια θέση κι αν υπηρετούσαν, χρήσιμο θα ήταν επειδή απέναντί τους έχουν αναπτυσσόμενες προσωπικότητες, να ασκούνται ώστε να αποδώσουν στο έργο τους, το οποίο πρόκειται να αναλάβουν (ασκούμενος εκπαιδευτικός, ασκούμενος διευθυντής).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική

- Αθανασίου, Λ. (2007). Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής - Ποσοτικές και Ποιοτικές προσεγγίσεις. Ιωάννινα: Εφύρα.
- Φίλιας, Β. (επιμ), (2000). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, β' έκδοση, Συγγραφείς και Συνεργάτες του τόμου: Μ. Grawitz, Α. Brimo, Μ. Jahoda, Β. Φίλιας, Π. Παππάς, Μ. Αντωνοπούλου, Ο. Ζαρναρη, Ι. Μαγγανάρα, Μ. Μειμάρης, Η. Νικολακόπουλος, Ε. Παπαχρήστου, Ι. Περαιτζάκη, Ε. Σαμψών, Δ. Ψυχογιός, Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.
- Δημόπουλος, Θ. (2017). Τα κριτήρια αξιολόγησης των Πανεπιστημίων. Εφημερίδα Καθημερινή.
- Εθνικός και Κοινωνικός Διάλογος για την Παιδεία-Πορίσματα. (2016). Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων. Η στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, 2016-2020.

Ξενόγλωσση

- Arts-based training. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Arts-based_training
- Conrad, P. (2012). What Are Universities For? by Stefan Collini – review. Retrieved from <https://www.theguardian.com/books/2012/feb/19/what-universities-for-collini-review>
- Egan, Ar., Maguire, R., Christophers, L.& Rooney, B. (2017). Developing creativity in higher education for 21 century learners: A protocol for a scoping review. *International Journal of Educational Research*, Vol. 82, p.p. 21-27.
- Gerrard, J. (2015). Public education in neoliberal times: memory and desire. *Journal of Education Policy*, Vol. 30 (No 6), p.p.855-868.
- Han, Sh. & Zhong Z. (2015). Strategy maps in university management: A comparative study. *Education Management Administration & Leadership*. Vol. 46 (No 6), p.p.939-953.
- McCharen, B., Song, H. & Martens, J. (2011). School Innovation: The Mutual Impacts of Organizational Learning and Creativity. *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 39 (No 6), p.p. 676-694.
- Meranze, M. (2017). Remaking the University: The idea of the English University. Retrieved from <https://lareviewofbooks.org/article/remaking-the-university-the-idea-of-the-english-university/>
- Mylonas, P. (2017). Turning Greece into an Education hub. *National Bank of Greece*.
- Robinson, K. (2006). Πώς το σχολείο σκοτώνει τη δημιουργικότητα. Retrieved from https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=el
- Shaked, H. & Schechter, C. (2016). Systems thinking among school middle leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 45 (No 4), p.p. 699–718.
- Vanlommel, K., Gasse, V.R., Vanhoof, J.& Petegem V.P. (2017). Teachers' decision-making: Data based or intuition driven? *International Journal of Educational Research*, Vol.83, p.p. 75–83.

Williams, D. (2017). Book Review: Stefan Collini's Speaking of Universities. Retrieved from <https://lf4he.blog/2017/05/03/book-review-stefan-collinis-speaking-up-for-universities/>

Yemini, M., Addi-Racah, A. & Katarivas, K. (2014). I have a dream: School principals as entrepreneurs. *Educational Management Administration & Leadership* 2015, Vol. 43 (No 4), p.p. 526–540.

Ιστοσελίδες

ΟΟΣΑ: Οι προκλήσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

«Η Ελλάδα μπορεί να μετατρέψει το εκπαιδευτικό της σύστημα σε μοχλό συμμετοχικής και βιώσιμης ανάπτυξης»

[ΟΟΣΑ: Οι προκλήσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος](#)

προσπελάστηκε 19 Απριλίου 2018 13:19

Η εκπαίδευση στην Ελλάδα

προσπελάστηκε 16 Ιουνίου 2016 11:42

Η Έκθεση Της Κομισιόν Για Την Εκπαίδευση Στην Ελλάδα Του 2016

<https://www.naftemporiki.gr/story/1116641/i-ekpaideusi-stin-ellada>

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσίευσε την ετήσια έκθεση αξιολόγησης για θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης σε κάθε κράτος-μέλος της.

Γιάννης Καραμαγκάλης

<https://www.dianeosis.org/2016/11/eu-commission-report-on-education-greece/>

προσπελάστηκε Νοέμβριος 2016

ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ ΛΑΚΑΣΑΣ

Εκπαίδευση σε... λάθος δρόμο

<http://www.kathimerini.gr/929737/article/epikairothta/ellada/ekpaideysh-se-la8os-dromo>

προσπελάστηκε 09.10.2017

"Εκπαίδευση με μια ματιά 2016"-Έκθεση ΟΟΣΑ

<http://www.aode.gr/index.php/economists/item/585-ekpaideusi-me-mia-matia>

προσπελάστηκε 18 Σεπτεμβρίου 2016 11:10

Τι αναφέρει η έκθεση του ΟΟΣΑ για την Παιδεία

<http://www.tanea.gr/news/greece/article/5549587/ti-anaferei-h-ekthesh-toy-ooosa-gia-thn-paideia/>

προσπελάστηκε 18/09/2017

Η ενδιάμεση έκθεση του ΟΟΣΑ για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα την οποία κρύβει, αλλά εφαρμόζει ήδη η ηγεσία του υπουργείου Παιδείας.

<https://selidodeiktis.edu.gr/2017/09/16/%CE%B7-%CE%B5%CE%BD%CE%B4%CE%B9%CE%AC%CE%BC%CE%B5%CF%83%CE%B7-%CE%AD%CE%BA%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BF%CE%BF%CF%83%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7/>

προσπελάστηκε 16 Σεπτεμβρίου 2017

Τι προβλέπει η έκθεση του ΟΟΣΑ για την Παιδεία και τους εκπαιδευτικούς

<https://www.dikaiologitika.gr/eidhseis/paideia/89275/ti-provlepei-i-ekthesi-tou-oosa-gia-tin-paideia-kai-tous-ekpaideftikoys>

προσπελάστηκε 16/09/2017

Παράρτημα 1. Πίνακας ερωτηματολογίου

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε τέσσερα (4) μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, το δεύτερο μέρος την ενότητα «αξιολόγηση δομών και προσωπικού» η οποία αποτελείται από επτά (7) ερωτήσεις, το τρίτο μέρος την ενότητα «κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον» η οποία αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις και το τέταρτο μέρος την ενότητα «εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις η οποία αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις.

Η συνοδευτική επιστολή αναφέρει τα παρακάτω:

«ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΟΟΣΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΔΙΑΛΟΓΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ 2016»

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς Β/θμιας εκπαίδευσης και αποτελεί μέρος μεταπτυχιακής έρευνας. Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια και ακρίβεια.

Ευχαριστώ θερμά για το χρόνο που διαθέτετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου!

Τάτσης Δημήτριος

Οι ερωτήσεις έχουν ως εξής:

Ατομικά στοιχεία - Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας – Γυναίκα
2. Ηλικία: 22-30, 31-40, 41-50, 51-60, >61
3. Σπουδές: Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό
4. Έτη προϋπηρεσίας: 0-6, 7-13, 14-20, 21-27, >28
5. Βαθμίδα: Γυμνάσιο, Λύκειο, ΕΠΑΛ
6. Διδάσκετε σε: Αστική περιοχή, Ημιαστική περιοχή, Αγροτική περιοχή
7. Ιδιότητα: Διευθυντής, Εκπαιδευτικός

Αξιολόγηση δομών και προσωπικού

1. Οι οικονομικές προδιαγραφές αποτελούν τη βάση για τη βελτίωση / αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης;
2. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει την επαγγελματική κατάρτιση των νέων;
3. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος προάγει το μορφωτικό επίπεδο των νέων;
4. Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το μορφωτικό επίπεδο;
5. Το πρόγραμμα σπουδών/κατάρτιση των νέων προάγει το επαγγελματικό επίπεδο;
6. Η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της;
7. Η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο της;

Κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον

1. Το Κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη σχολική μονάδα;
2. Η οικογενειακή κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;
3. Η πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του σχολείου προάγει την ποιότητα και επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;
4. Η λειτουργία του σχολείου επηρεάζεται από την οικογενειακή και πολιτική κουλτούρα των "πελατών" του;

Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις

1. Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;
2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα δεν αποτελεί φραγμό για την ποιότητα και την επιτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;
3. Η θέσπιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;
4. Η θέσπιση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, προάγει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων;

5. Η ποιότητα και η επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων αναδιαρθρώνεται θετικά μέσα από τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών σε έναν ουσιαστικότερο διάλογο για την παιδεία;