

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**  
**ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Διπλωματική εργασία

**"Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την ποιότητα του εκπαιδευτικού  
έργου στην τεχνική εκπαίδευση: Μελέτη περίπτωσης"**

του

**Δημήτρη Βρόικου**

Επιβλέπων καθηγητής: Μανώλης Κουτούζης, Αναπληρωτής καθηγητής, Ε. Α. Π

Εξεταστές:

1. Έλενα Γρίβα, Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Π.Δ.Μ
2. Γεώργιος Ιορδανίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Δ.Μ

Φλώρινα, 2017

Copyright © Ονοματεπώνυμο, 2017.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

**Όνοματεπώνυμο:** Δημήτριος Βρόικος

**A.E.M.:** 511

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** dvroikos@gmail.com

**Έτος εισαγωγής:** 2015

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:** "Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση: Μελέτη περίπτωσης"

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το συγγραφέα.

Ημερομηνία 13 -09-2017

Ο δηλών

Βρόικος Δημήτριος

## Πίνακας περιεχομένων

<b>Περίληψη</b> .....	<b>6</b>
<b>Εισαγωγή</b> .....	<b>8</b>
Σημασία του θέματος .....	8
Αναγκαιότητα της έρευνας .....	9
Σκοπός της έρευνας.....	11
Μεθοδολογική προσέγγιση .....	11
Δομή της εργασίας .....	12
<b>Α΄ Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο</b> .....	<b>13</b>
1. Ο ορισμός της έννοιας ποιότητα και η ποιότητα στις υπηρεσίες .....	13
2. Ποιότητα στην εκπαίδευση .....	17
3. Βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση .....	20
4. Κριτήρια ποιότητας στην εκπαίδευση .....	23
5. Παγκόσμιες επιρροές στους εθνικούς στόχους για ποιότητα στην εκπαίδευση .....	26
6. Εθνικοί στόχοι, κριτήρια ποιότητας και τεχνική εκπαίδευση .....	29
<b>Β΄ Μέρος</b> .....	<b>37</b>
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> :Μεθοδολογία της έρευνας</b> .....	<b>37</b>
1.1 Ποιοτική έρευνα.....	37
1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	39
1.3 Στρατηγική έρευνας .....	41
1.4 Το πεδίο της έρευνας .....	42
1.5 Καθορισμός του δείγματος .....	44
1.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	45
<b>Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> :Ανάλυση δεδομένων</b> .....	<b>48</b>
2.1 Θεματική ανάλυση περιεχομένου .....	48
2.2 Έκθεση των δεδομένων .....	49
2.3 Συμπεράσματα .....	67
<b>Παρατηρήσεις - Συζήτηση</b> .....	<b>75</b>
<b>Βιβλιογραφικές Αναφορές</b> .....	<b>79</b>
<b>Παράρτημα 1: Πρωτόκολλο συνέντευξης</b> .....	<b>88</b>
<b>Παράρτημα 2: Κωδικοί και λειτουργικοί ορισμοί ανά συμμετέχοντα</b> .....	<b>92</b>
Εκπαιδευτικός Α .....	92
Εκπαιδευτικός Β .....	95
Εκπαιδευτικός Γ .....	98
Εκπαιδευτικός Δ.....	102
Εκπαιδευτικός Ε.....	105
Εκπαιδευτικός ΣΤ .....	108
Εκπαιδευτικός Ζ.....	111
Εκπαιδευτικός Η .....	115
Εκπαιδευτικός Θ .....	118

<b>Παράρτημα 3: Συνεντεύξεις.....</b>	<b>122</b>
Εκπαιδευτικός Α .....	122
Εκπαιδευτικός Β .....	129
Εκπαιδευτικός Γ .....	134
Εκπαιδευτικός Δ.....	140
Εκπαιδευτικός Ε.....	146
Εκπαιδευτικός ΣΤ .....	154
Εκπαιδευτικός Ζ.....	161
Εκπαιδευτικός Η .....	168
Εκπαιδευτικός Θ .....	172

# Περίληψη

Η παρούσα εργασία ασχολείται με το ζήτημα της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση. Χαρακτηριστικό της τεχνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια είναι οι διαρκείς μεταρρυθμίσεις και αλλαγές. Μεταξύ των στόχων που τίθενται από την πολιτεία κατά τη διαδικασία αυτή είναι και η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Με μια ποιοτική προσέγγιση προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που αποτελούν το κύτταρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, για την πολυσήμαντη έννοια της ποιότητας.

Στόχος ήταν να αποτυπώσουμε τις υποκειμενικές απόψεις των εκπαιδευτικών για το πως αντιλαμβάνονται την έννοια ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, ποια είναι τα κριτήρια και οι παράγοντες που την προσδιορίζουν και με ποιες δράσεις θα την αποτιμήσουμε έτσι ώστε να μπορούμε να τη βελτιώσουμε. Επιπλέον επιδιώξαμε να αναδειχθεί σε ποιο βαθμό κινούνται οι αντιλήψεις των μελών του συλλόγου μιας σχολικής μονάδας σε μια κοινή συνιστώσα για την ποιότητα και πόσο σαφές και ξεκάθαρο έχει κάνει η πολιτεία στους εκπαιδευτικούς το πως αντιλαμβάνεται την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως παρά την ευρύτητα του όρου και τη δυσκολία νοηματικής προσέγγισης, οι εκπαιδευτικοί προσδιόρισαν πολλές διαστάσεις της έννοιας, εντόπισαν παράγοντες που την επηρεάζουν και πρότειναν δράσεις αποτίμησης και βελτίωσης της ποιότητας. Οι απαντήσεις κινήθηκαν σε μια κοινή περίπου συνισταμένη και κατά γενική ομολογία η πολιτεία φάνηκε πως δεν έχει κάνει καθόλου γνωστή και σαφή τη θέση της για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.

**Λέξεις κλειδιά:** Ποιότητα, εκπαιδευτικό έργο, τεχνική εκπαίδευση, διασφάλιση ποιότητας, αντιλήψεις.

## **ABSTRACT**

This paper deals with the issue of the quality of educational work in technical education. A main characteristic of technical education in Greece in recent years is the constant reform and change. Among the objectives set by the state during this process is the improvement of the quality of the educational work. With a qualitative approach, we tried to explore the perceptions of the teachers who are the cell of the educational process, for the ambiguous concept of quality.

The aim was to capture the teachers' subjective views on how they perceive the quality concept of the educational project, the criteria and the factors that determine it and what actions we will evaluate so that we can improve it. In addition, our aim was to highlight the extent to which the perceptions of the members of the club of a school are moving into a common component of quality and how clear the state has made to teachers how it perceives the concept of the quality of educational work in technical education.

The results showed that despite the broadness of the term and the difficulty of a conceptual approach, teachers identified many dimensions of the concept, identified factors that influenced it and suggested actions of quality assessment and improvement. The responses were based on a consensus and general acknowledgment that the state has not made any clear position on the issue of quality in the educational world.

**Key words:** Quality, educational work, technical training, quality assurance, perceptions.

# Εισαγωγή

## Σημασία του θέματος

Η παρούσα διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία διαπραγματεύεται το πολυσήμαντο και ιδιαίτερα συζητημένο θέμα στην εποχή μας, της ποιότητας στην εκπαίδευση. Η «ποιότητα» δεν είναι μια σύγχρονη αντίληψη, αλλά έχει χρησιμοποιηθεί ανά τους αιώνες σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Οι αρχαίοι τροφοσυλλέκτες έπρεπε να μάθουν ποια τρόφιμα είναι καλά για να φάνε και ποια δεν είναι, οι κυνηγοί έπρεπε να διερευνήσουν ποια εργαλεία είναι τα καλύτερα για τον σκοπό τους. Στην αρχαία Αίγυπτο ήταν «ένα σημάδι τελειότητας», όπως διακρίνεται από την ιδιαίτερη σημασία που έδιναν οι Αιγύπτιοι στην ποιότητα στην αρχιτεκτονική και στην κατασκευή των πυραμίδων και των άλλων μνημείων (Elshennawy, 2004). Η έννοια της ποιότητας από την αρχαιότητα προσέδιδε στα αντικείμενα τα χαρακτηριστικά εκείνα με τα οποία μπορούμε να τους αποδώσουμε κάποια αξία. Ο Αριστοτέλης επιδιώκοντας να ταξινομήσει το σύνολο των λέξεων-εννοιών με τις οποίες περιγράφουμε τον κόσμο αναφέρει την ποιότητα μέσα στις δέκα θεμελιώδεις έννοιες, τις κατηγορίες. Επιπλέον κι από τον Βαρουφάκη (1996), αναφέρεται πως η τυποποίηση, η πιστοποίηση, ο έλεγχος της ποιότητας των προϊόντων και η προστασία του καταναλωτή δεν αποτελούν σύγχρονη ανακάλυψη αλλά οι αρχαίοι Έλληνες όρισαν το θεσμικό πλαίσιο για την ποιότητα, προϋπόθεση για την ανάπτυξη των ανθρώπινων κοινωνιών.

Ταυτόχρονα, η έννοια της ποιότητας αξιολογείται και στον τομέα των υπηρεσιών ως η διαδικασία με την οποία μεγιστοποιείται η ικανοποίηση του πελάτη λαμβάνοντας όμως υπόψη τα κέρδη και τις ζημιές της επιχείρησης ή του οργανισμού. Η ποιότητα έχει ποικιλοτρόπως οριστεί ως ικανοποίηση ή/και υπέρβαση στις προσδοκίες των πελατών (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985). Είναι ίσως η πιο συχνά επαναλαμβανόμενη έννοια μεταξύ των διευθυντών και των στελεχών στις σύγχρονες οργανώσεις. Σε μία έρευνα σε στελέχη για τη βελτίωση των παρεχομένων υπηρεσιών και προϊόντων στις ΗΠΑ, η ποιότητα κατετάγη ως η πιο κρίσιμη πρόκληση που αντιμετωπίζουν οι επιχειρήσεις (Zeithaml, Parasuraman, & Berry, 1990).

Ανεξάρτητα από το χρονικό διάστημα ή το πλαίσιο στο οποίο εξετάστηκε η ποιότητα, η έννοια είχε πολλαπλούς και συχνά συγκεχυμένους ορισμούς και έχει χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει μια ευρεία ποικιλία φαινομένων. Η αναζήτηση και η έρευνα για την ποιότητα και τα σχετικά με αυτή ζητήματα θα πρέπει να βασίζονται σε μια κατανόηση σε βάθος των διαφορετικών ορισμών.

Επιπρόσθετα και στη συζήτηση για την εκπαίδευση και το μέλλον της, ειδικότερα τις τελευταίες δεκαετίες, ο όρος ποιότητα με συχνά χρησιμοποιούμενες τις προσδιοριστικές λέξεις διασφάλιση ή βελτίωση έχει ιδιαίτερη βαρύτητα και σημασία.

Το θέμα της παρούσας ερευνητικής εργασίας προσδιορίζει την έννοια της ποιότητας όχι γενικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά ειδικότερα στο χώρο της τεχνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που ασκούν διδακτικά αλλά και διοικητικά καθήκοντα. Οι αντιλήψεις αποτελούν τη δυνατότητα που έχει ο άνθρωπος στο να καταλαβαίνει είτε άμεσα με τις αισθήσεις του είτε έμμεσα με την παρέμβαση του λογικού. Το άτομο μέσω της αντίληψης έχει μια εικόνα για τα αντικείμενα και τους γύρω του. Οι αισθήσεις είναι εκείνες που δημιουργούν την εικόνα που έχει το άτομο για την πραγματικότητα. Θα λέγαμε επομένως ότι η αντίληψη είναι μια σύνθετη νοητική λειτουργία μέσω της οποίας ο άνθρωπος αποκτά γνώση της πραγματικότητας με τα δεδομένα τα οποία λαμβάνει με τις αισθήσεις του, τα οποία οργανώνει σε ενότητες με νόημα και τα ερμηνεύει με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες του (Λεονταρή, 1996·Χουντουμάδη & Πατεράκη, 1997).

Οι αντιλήψεις των άμεσα εμπλεκομένων στα σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης θα μας δείξουν την εικόνα που έχουν για το τι είναι ποιότητα σε σχέση με τους επίσημους φορείς της πολιτείας και τις κατευθύνσεις που έχουν χαράξει στο θέμα αυτό. Η επικέντρωση στην τεχνική εκπαίδευση έγινε διότι αποτελεί το πιο συγγενές κομμάτι της τυπικής εκπαίδευσης με το χώρο της εργασίας στον οποίο και έχει βρει χρήση ο όρος ποιότητα. Άλλωστε όπως αναφέρεται και στον Ν.Δ 4186/2013, “Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις”, μεταξύ των σκοπών του Επαγγελματικού Λυκείου είναι και η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας, η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης και η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα και η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης.

## **Αναγκαιότητα της έρευνας**

Η λέξη «ποιότητα», αν και είναι πολύ συχνά χρησιμοποιούμενη στην καθημερινότητα, ως έννοια είναι ιδιαίτερα πολύπλευρη εξαιτίας των πολλών διαστάσεων και των παραγόντων που την προσδιορίζουν. Οι ερευνητές προσπαθώντας να προσδιορίσουν εννοιολογικά την έννοια της ποιότητας στο χώρο των επιχειρήσεων διατύπωσαν διάφορους ορισμούς, Όπως αναφέρεται στον Μπλάνα (2003), για παράδειγμα, ο Deming αναφέρει ότι ποιότητα είναι η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη και ο Crosby θεωρεί ότι η ποιότητα είναι η συμμόρφωση του προϊόντος στις απαιτήσεις του πελάτη, ενώ ο Oakland, θεωρεί ότι η ποιότητα σημαίνει ικανοποίηση των απαιτήσεων. Επιπλέον ο Feigenbaum (1991), δίνει έναν πιο περιεκτικό ορισμό, περιγράφοντας την ποιότητα ως το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών, που σχετίζονται με αποτελεσματικές, ολοκληρωμένες τεχνικές και διευθυντικές διαδικασίες, για την καθοδήγηση των συντονισμένων ενεργειών των ανθρώπων, των μηχανών και των πληροφοριών, που θα διασφαλίσουν την ικανοποίηση του πελάτη. Ο Ζαβλανός (2003), δηλώνει πως ο όρος ποιότητα αναφέρεται συνήθως στη συνεχόμενη προσπάθεια που καταβάλλεται από τους εργαζόμενους σε ένα οργανισμό με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών που παράγει.

Μεταφέροντας τη συζήτηση στο χώρο της εκπαίδευσης ο ορισμός της ποιότητας αναφέρεται στο βαθμό που μια σχολική μονάδα κατά την οργάνωση της αξιοποιεί όλα τα μέσα τόσο σε επίπεδο διοίκησης όσο και σε θέματα του προσωπικού, της υποδομής και των μαθησιακών διαδικασιών (Dean, 1995). Η ευρύτητα όμως του εννοιολογικού προσδιορισμού του όρου και η σχέση του με το συγκεκριμένο στο οποίο αναφέρεται περιγράφεται από τον Ματθαίου (2007, σελ.12), κατά τον οποίο: *«η ποιότητα είναι έννοια σύνθετη και ιδεολογικά φορτισμένη, με το νοηματικό της περιεχόμενο να προσδιορίζεται κάθε φορά διαφορετικά και να αντανακλά την ιστορική συγκυρία και τις κατά περίπτωση επικρατούσες συνθήκες».*

Οι ερμηνείες για το τι είναι ποιότητα είναι ποικίλες και διαφοροποιούνται ανάλογα με το ιδεολογικό, κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο στο οποίο αναφερόμαστε, γεγονός το ποίο δημιουργεί ερευνητικό κενό και αφορμή για μια έρευνα που επιχειρεί να αναδείξει και να καταγράψει όχι τις εθνικές πολιτικές ή τις απόψεις των ειδικών αλλά τις αντιλήψεις των άμεσα εμπλεκομένων με την εκπαιδευτική διαδικασία για το τι είναι τελικά ποιότητα. Ειδικότερα στον χώρο της τεχνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα από τη βιβλιογραφική έρευνα προκύπτει η ανάγκη για έρευνες σχετικά με το θέμα του προσδιορισμού των κριτηρίων ποιότητας από την οπτική των εκπαιδευτικών και των διοικητικών στελεχών.

## Σκοπός της έρευνας

Ο βασικός σκοπός της εργασίας είναι να παρουσιάσει την έννοια της ποιότητας όχι όπως την προσδιορίζουν σε εθνικό και διεθνές επίπεδο οι φορείς που ασκούν εκπαιδευτική πολιτική, αλλά όπως την αντιλαμβάνονται αυτοί που αποτελούν το “κύτταρο” της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι εμπλεκόμενοι στο διοικητικό τομέα.

Η σχολική μονάδα ως οργανισμός θέτει στόχους κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς και πρέπει να αξιολογήσει στο τέλος τον βαθμό στον οποίο αυτοί οι στόχοι επιτεύχθηκαν. Ένας από τους βασικούς στόχους είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού της έργου. Εκείνο που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και θα γίνει προσπάθεια να διερευνηθεί στην παρούσα ερευνητική εργασία είναι κατά πόσο τα μέλη της σχολικής μονάδας, οι εκπαιδευτικοί και η διοίκηση έχουν κοινή αντίληψη για τους στόχους που τίθενται και κατά πόσο οι στόχοι αυτοί ευθυγραμμίζονται με τους εθνικούς στόχους που έχουν τεθεί από τους επίσημους φορείς της πολιτείας. Όπως επισημαίνει και ο Κουτούζης (2008) οι διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργία ενός οργανισμού έχουν διαφορετικές, «αξίες» και απόψεις και αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο την αποστολή άρα και την κατεύθυνση που πρέπει να ακολουθήσει.

Ο Ζωγόπουλος (2012), αναφέρει πως ο Deming συχνά υποστήριζε ότι ένας οργανισμός θα πρέπει να εξετάζεται σαν ένα σύστημα και όρισε το σύστημα σαν ένα δίκτυο αλληλοεξαρτώμενων στοιχείων τα οποία εργάζονται μαζί σε μία προσπάθεια ολοκλήρωσης του σκοπού του συστήματος. Ένα σύστημα πρέπει να έχει στόχους. Χωρίς στόχο δεν υπάρχει σύστημα. Η μεγιστοποίηση είναι μία διαδικασία ενορχήστρωσης των προσπαθειών όλων των συστατικών στοιχείων με κατεύθυνση την επίτευξη του προκαθορισμένου σκοπού. Είναι προφανές λοιπόν ότι εάν τα μέλη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού δεν έχουν αποσαφηνίσει πλήρως τους στόχους και δεν ευθυγραμμίζονται σε μια κοινή πορεία προς την επίτευξη αυτών τότε είναι πολύ δύσκολο για την σχολική μονάδα ως συνιστώσα όλων αυτών να κινηθεί προς μια θετική κατεύθυνση για την επίτευξη αυτών των στόχων.

## Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μέθοδος έρευνας που επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί είναι η ποιοτική έρευνα. Το βασικό εργαλείο της μεθόδου παραγωγής δεδομένων είναι η ημιδομημένη συνέντευξη θεματικά

εστιασμένη, η οποία θα πραγματοποιηθεί σε πρώτη φάση δοκιμαστικά σε έναν εκπαιδευτικό του δείγματος, ώστε να δημιουργηθεί ο οδηγός συνέντευξης. Με τη συνέντευξη επιτυγχάνεται η αλληλεπίδραση, η επικοινωνία μεταξύ των προσώπων και καθοδηγείται από τον ερευνητή ή ερωτώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Στόχος της συνέντευξης είναι ο ερωτηθής να εκφράσει και να αναπτύξει ελεύθερα τις απόψεις του πάνω σε βασικούς άξονες που καθορίστηκαν με βάση το πρωτόκολλο συνέντευξης για το θέμα της επιμόρφωσης των διευθυντών. Η διαδικασία της συνέντευξης θα περιλαμβάνει ατομικές συνεντεύξεις από διοικητικά στελέχη, τον διευθυντή του σχολείου, τον υπεύθυνο σχολικό σύμβουλο και τον διευθυντή εκπαίδευσης αλλά και μια ομαδική εστιασμένη συνέντευξη από μία ομάδα εκπαιδευτικών. Προσπαθώντας να ορίσουμε την ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη, μπορούμε να πούμε ότι αποτελεί έναν ιδιαίτερο τύπο ομάδας σε σχέση με το σκοπό, τη σύνθεση, τη διαδικασία και το μέγεθος, αντιπροσωπεύοντας ένα σημαντικό μεθοδολογικό εργαλείο της ποιοτικής έρευνας (Πουλόπουλος & Τσιμπουκλή, 1995).

Η πρόσβαση στο πεδίο θα είναι σχετικά εύκολη εξαιτίας της ιδιότητας του ερευνητή (εκπαιδευτικός) και θα γίνει έπειτα από συνεννόηση με τον διευθυντή αλλά και το σύλλογο του σχολείου. Η δειγματοληψία που θα χρησιμοποιηθεί για την επιλογή των εκπαιδευτικών που θα συμμετέχουν στην ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη θα είναι η δειγματοληψία μέγιστης απόκλισης. Το δείγμα θα αποτελείται από ορισμένους εκπαιδευτικούς του σχολείου και τα χαρακτηριστικά για την επιλογή θα είναι το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας, η σχέση εργασίας και το διδακτικό αντικείμενο. Όταν ολοκληρωθούν οι συνεντεύξεις θα γίνει καταγραφή, μελέτη, κωδικοποίηση και σύνδεση των στοιχείων που υπάρχουν σε αυτές. Σχετικά με την ανάλυση δεδομένων, θα γίνει θεματική ανάλυση περιεχομένου.

## **Δομή της εργασίας**

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος που θα αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο θα ασχολείται και θα προσεγγίζει εννοιολογικά την έννοια της ποιότητας υπό την γενική της μορφή αλλά και ειδικότερα στην εκπαίδευση μέσα από το ιδεολογικό και κοινωνικοοικονομικό σύστημα που επικρατεί και στη συνέχεια θα παρουσιάζει την κατάσταση στην τεχνική εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε συνάρτηση με τους εθνικούς στόχους που τίθενται για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας. Στο δεύτερο μέρος θα παρουσιαστεί η ερευνητική προσέγγιση, ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας. Θα γίνει περιγραφή

του δείγματος που επιλέχθηκε και των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων. Τέλος θα ακολουθήσει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και η συζήτηση σχετικά με το θέμα και τις διαστάσεις όπως αναδείχθηκαν μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε.

## **Α΄ Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο**

### **1. Ο ορισμός της έννοιας ποιότητα και η ποιότητα στις υπηρεσίες**

Η έννοια της ποιότητας έχει ήδη εξετασθεί και συνεχίζει και σήμερα να είναι ένα θέμα έντονου ενδιαφέροντος. Αναφέρεται σε πολλές ακαδημαϊκές και εμπειρικές δημοσιεύσεις, σε εκπαιδευτικά σεμινάρια αλλά και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Η βιβλιογραφία όπως είδη αναφέρθηκε, που συνδέει την ποιότητα με τα αποτελέσματα, την αγορά, το κόστος και τα κέρδη έχει δώσει αντικρουόμενα αποτελέσματα κάτι το οποίο οφείλεται και σε μεγάλο βαθμό στις εννοιολογικές δυσκολίες. Η αυξημένη κατανόηση αυτών των σημαντικών σχέσεων μπορεί να συμβεί μόνο όταν η έννοια της ποιότητα ορίζεται ακριβέστερα.

Η ποιότητα έχει ποικιλοτρόπως οριστεί ως αξία (Feigenbaum, 1951), συμμόρφωση με τις προδιαγραφές (Levitt, 1972), καταλληλότητα για τη χρήση (Juran, 1999). Ο Feigenbaum (1951, σ.1) υποστήριξε ότι η έννοια της αξίας θα πρέπει να περιλαμβάνεται σε κάθε ορισμό της ποιότητας. Η ποιότητα δεν έχει την προσφιλή έννοια του «καλύτερου» με οποιαδήποτε απόλυτη αίσθηση, σημαίνει «το καλύτερο» για τον πελάτη υπό ορισμένες προϋποθέσεις. Σε σχέση με κάποιο προϊόν οι προϋποθέσεις αυτές είναι: α) η πραγματική χρήση και β) η τιμή πώλησης του προϊόντος. Η ποιότητα των προϊόντων δεν μπορεί να θεωρηθεί εκτός του κόστους του προϊόντος. Παραδοσιακά οικονομικά μοντέλα βασίστηκαν στην ιδέα ότι η τιμή ήταν ο κύριος καθοριστικός παράγοντας της επιλογής των καταναλωτών. Μετά τη δεκαετία του 1950, ο ρόλος της ποιότητας των προϊόντων άρχισε να εμφανίζεται και στην οικονομική θεωρία. Τόσο η τιμή όσο και η ποιότητα έπρεπε να εξεταστούν σε μια ανταγωνιστική αγορά. Ο Feigenbaum υποστήριξε ότι η διάκριση της ποιότητας σε δυο επίπεδα την τιμή και την αξία, ήταν σημαντική στις αποφάσεις των καταναλωτών. Ερευνητές (Cronin & Taylor, 1992) έχουν διατυπώσει την άποψη ότι η αγοραστική κρίση μπορεί να επηρεαστεί από την ευκολία, τη διαθεσιμότητα, ή την τιμή όπως και από την κρίση της

ποιότητας. Η υποκειμενική ποιότητα ήταν σημαντική, αλλά θα μπορούσαν να καθιερωθούν πρότυπα και η απόδοση θα μπορούσε να μετρηθεί μόνο για την αντικειμενική (ποσοτική) ποιότητα. Το Εγχειρίδιο Ποιοτικού Ελέγχου του Juran (1951), που ξεκίνησε το 1945, βασίστηκε στο έργο του Shewhart με τίτλο: Οικονομικός Έλεγχος της Ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος, (Economic Control of Quality of Manufactured Product), το οποίο έθεσε τα θεμέλια για πολλές από τις αρχές της ποιότητας που χρησιμοποιούνται σήμερα. Όπως ο Shewhart, και ο Juran προσπάθησε να αποσαφηνίσει τον ορισμό της ποιότητας. Χώρισε την ποιότητα σε δύο συνιστώσες: την ποιότητα του σχεδιασμού και την ποιότητα της συμμόρφωσης. Η ποιότητα του σχεδιασμού σχετίζεται με την έννοια της «έμφυτης αριστείας» όπου η ποιότητα είναι απόλυτη και αναγνωρίσιμη, αλλά δεν μπορεί να προσδιορισθεί εύκολα, και η ποιότητα της συμμόρφωσης που αφορά το βαθμό συμμόρφωσης του προϊόντος με τις αρχικές προδιαγραφές. Έτσι, ο Juran ενσωμάτωσε τις δύο έννοιες της αριστείας και της συμμόρφωσης στο πλαίσιο του ορισμού της ποιότητας. Το 1974 ο Juran εισήγαγε ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο ορισμό της ποιότητας, ως «καταλληλότητα για χρήση», με την οποία ορίζονταν ο βαθμός που ένα προϊόν εξυπηρετεί με επιτυχία τους σκοπούς του χρήστη. Υποστήριξε ότι αυτή ήταν καθολική και ότι ισχύει τόσο για τον τομέα των κατασκευών όσο και των υπηρεσιών, αναγνωρίζοντας τις πρόσθετες δυσκολίες που τίθενται στις υπηρεσίες. Η προσέγγιση του ορισμού της ποιότητας από τον Juran με έναν προσανατολισμό προς τον χρήστη προσδίδει και την υποκειμενικότητα του όρου.

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός της ποιότητας που χρησιμοποιείται σήμερα είναι ο βαθμός στον οποίο ένα προϊόν ή μια υπηρεσία πληροί ή/και υπερβαίνει τις προσδοκίες του πελάτη (Zeithaml, Parasuraman & Berry, 1990). Αυτός ο ορισμός αναπτύχθηκε από τη βιβλιογραφία των υπηρεσιών μάρκετινγκ (Shostack, 1977), όπου οι ερευνητές υποστήριξαν ότι ο ορισμός της ποιότητας ως συμμόρφωση προς τις προδιαγραφές απέτυχε να αντιμετωπίσει τα μοναδικά χαρακτηριστικά των υπηρεσιών. Ένας σημαντικός καταλύτης για την αποφυγή της εκτεταμένης χρήσης από τη συμμόρφωση με τις προδιαγραφές και η μετακίνηση προς τον ορισμό της ποιότητας με βάση τον καταναλωτή, ήταν ο ολοένα πιο σημαντικός ρόλο που διαδραματίζουν οι υπηρεσίες στις ΗΠΑ και στις άλλες δυτικές οικονομίες.

Στο δημόσιο τομέα, μέχρι τη δεκαετία του 1990, η συστηματική διαχείριση της ποιότητας δεν είχε αξιοποιηθεί σε σημαντικό βαθμό (Vinzant & Vinzant, 1996). Η απροθυμία να ενταχθούν στο δημόσιο τομέα αυτές οι μέθοδοι και οι αντιλήψεις περί ποιότητας οφειλόταν εν μέρει σε μια απροθυμία να αξιοποιηθούν από το δημόσιο τομέα πρακτικές που έχουν τις ρίζες τους στον κατασκευαστικό τομέα (Ehrenberg & Stupak, 1994). Πιο πρόσφατα, οι έρευνες έχουν δείξει αρκετά

παραδείγματα επιτυχούς χρήσης των συστημάτων διαχείρισης ποιότητας σε διάφορες δημόσιες υπηρεσίες (Ehrenberg & Stupak, 1994·Lagrosen, 2000).

Γενικά, η διαχείριση ποιότητας αποσκοπεί στην ικανοποίηση των πελατών. Η κατανόηση της ποιότητας από την σκοπιά των πελατών είναι επομένως ζωτικής σημασίας (Lagrosen, 2001). Στο δημόσιο τομέα, η έννοια «πελάτες» συχνά αποφεύγεται ως κάτι που αφορά αποκλειστικά τις εμπορικές δραστηριότητες. Ωστόσο, η σύγχρονη άποψη για τη διαχείριση ποιότητας έχει πολύ ευρύτερη άποψη για τον πελάτη πέρα από τον απλό αποδέκτη ορισμένων αγαθών και υπηρεσιών. Αντίθετα, ο όρος "πελάτης" δηλώνει όλους εκείνους που επηρεάζονται από την δραστηριότητα των οργανισμών (Juran, 1999).

Η ποιότητα είναι μία από τις πολλές έννοιες στις κοινωνικές επιστήμες που είναι εξαιρετικά δύσκολο να προσδιοριστεί. Προσπαθώντας να βρεθεί ένα σύνολο ορισμών, θα δημιουργηθεί μια εικόνα για τις πολλές διαστάσεις που σχηματίζουν μια συγκεχυμένη οντότητα που αναφέρεται ως ποιότητα. Ο Garvin (1988), μετά από μια λεπτομερή ανασκόπηση της βιβλιογραφίας κατέταξε τους ορισμούς της ποιότητας σε πέντε μεγάλες ομάδες :

1. Υπερβατικούς ορισμούς. Οι ορισμοί αυτοί είναι υποκειμενικοί και προσωπικοί. Είναι διαχρονικοί, αλλά υπερβαίνουν τη μέτρηση και τη λογική περιγραφή και έχουν σχέση με έννοιες όπως την ομορφιά και την αγάπη.
2. Ορισμούς με βάση το προϊόν. Η ποιότητα θεωρείται ως μία μετρήσιμη μεταβλητή. Οι βάσεις για τη μέτρηση είναι οι αντικειμενικές ιδιότητες του προϊόντος.
3. Ορισμούς με βάση τον χρήστη. Η ποιότητα είναι ένα μέσο για την ικανοποίηση των πελατών. Το γεγονός αυτό καθιστά αυτούς τους ορισμούς μεμονωμένους και εν μέρει υποκειμενικούς.
4. Ορισμοί με βάση την κατασκευή. Η ποιότητα θεωρείται ως συμμόρφωση με τις απαιτήσεις και τις προδιαγραφές.
5. Ορισμοί με βάση την τιμή. Αυτοί οι ορισμοί καθορίζουν την ποιότητα σε σχέση με το κόστος. Η ποιότητα θεωρείται σε σχέση με την αξία και τα έξοδα.

Με τον καιρό, ο ορισμός με βάση τον πελάτη φαίνεται να έχει επικρατήσει, αλλά στην πραγματικότητα, όλοι πρέπει να ενσωματωθούν σε έναν γενικό πλαίσιο.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, όσον αφορά την ποιότητα στις υπηρεσίες, η εστίαση ήταν κυρίως στην ικανοποίηση του πελάτη. Σε αυτό το πλαίσιο, όροι όπως διαστάσεις ποιότητας χρησιμοποιούνται συχνά. Οι μελετητές έχουν προσπαθήσει να καθορίσουν γενικά τις διαστάσεις της ποιότητας, ιδίως

όσον αφορά τις υπηρεσίες. Το πιο γνωστό σύνολο διαστάσεων έχει προταθεί από τους Parasuraman, Zeithaml & Berry (1985) και περιλαμβάνει τις ακόλουθες διαστάσεις :

1. Αξιοπιστία (Reliability): η υπηρεσία πραγματοποιείται με τον τρόπο που είχε υποσχεθεί από τον πάροχο της υπηρεσίας.
2. Ανταπόκριση (Responsiveness): οι παροχές υπηρεσιών πραγματοποιούνται αμέσως σύμφωνα με τις ανάγκες του πελάτη.
3. Αρμοδιότητα (Competence): το προσωπικό της υπηρεσίας έχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την παροχή της υπηρεσίας με τον κατάλληλο τρόπο.
4. Πρόσβαση (Access): ώρες λειτουργίας, δυνατότητες πρόσβασης;, κ.α.
5. Ευγένεια (Courtesy): το προσωπικό είναι ευγενικό, φιλικό, με σεβασμό, κ.λπ.
6. Επικοινωνία (Communication): ενημέρωση πελατών με γλώσσα που μπορούν να κατανοήσουν.
7. Εγκυρότητα (Credibility): ο πάροχος υπηρεσιών είναι αξιόπιστος, και ειλικρινής
8. Ασφάλεια (Security): Απουσία κινδύνου, ρίσκου ή αμφιβολίας.
9. Κατανόηση του πελάτη (Understanding the customer): η υπηρεσία κάνει προσπάθεια να γίνουν κατανοητές οι ανάγκες και οι επιθυμίες του κάθε πελάτη.
10. Απτότητα (Tangibles): Εξοπλισμός που είναι απαραίτητος για την εκτέλεση της υπηρεσίας: π.χ. εγκαταστάσεις, υποδομές.

Παρά το γεγονός ότι, αυτές οι γενικές διαστάσεις της ποιότητας των υπηρεσιών και τα κριτήρια έχουν σημαντική αξία για την εννοιολογική κατανόηση, είναι σημαντικό να μελετηθεί η ποιότητα και σε κάθε της ειδική κατάσταση (Lagrosen, 2001). Συνεπώς, είναι συχνά χρήσιμο να συμπληρώνονται οι γενικές διαστάσεις της ποιότητας με τη συγκεκριμένη διάσταση ποιότητας που αναπτύχθηκε για την κατάσταση που αντιμετωπίζουμε. Συζητώντας για την ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για παράδειγμα οι Harvey & Green (1993), προτείνουν πέντε διακριτές αλλά αλληλένδετες διαστάσεις σχετικά με την ποιότητα:

1. Η ποιότητα ως αριστεία. Η ποιότητα θεωρείται με όρους αριστείας, που σημαίνει κάτι ειδικό ή εξαιρετικό προϊόν η υπηρεσία.
2. Ποιότητα ως συνέπεια. Η εστίαση είναι σχετική με τις διαδικασίες και προδιαγραφές που έχουν στόχο να πληρούνται στον μέγιστο δυνατό βαθμό. Αριστεία, σε αυτή την περίπτωση, σημαίνει "μηδέν ελαττώματα", δηλαδή τελειότητα.
3. Ποιότητα ως καταλληλότητα για συγκεκριμένο σκοπό. Η ποιότητα έχει νόημα μόνο σε σχέση με τον σκοπό της στο προϊόν. Στην παραδοσιακή διαχείριση ποιότητας, η «καταλληλότητα για το συγκεκριμένο σκοπό» ως έννοια σχετίζεται με τους πελάτες (Juran, 1988).

4. Ποιότητα ως ικανοποιητική αξία προϊόντος σε σχέση με το κόστος. Η ποιότητα εξισώνεται με τα επίπεδα των προδιαγραφών που σχετίζονται με το κόστος.
5. Η ποιότητα ως μετασχηματισμός. Η διαδικασία θα πρέπει ιδανικά να επιφέρει μια ποιοτική αλλαγή, μια θεμελιώδη αλλαγή της μορφής της υπηρεσίας ή του προϊόντος. Στον τομέα της εκπαίδευσης, ο μετασχηματισμός μπορεί να λάβει τη μορφή της ενίσχυσης και της ενδυνάμωσης.

## 2. Ποιότητα στην εκπαίδευση

Πολύ συχνά, ιδιαίτερα τις δύο τελευταίες δεκαετίες, σε διάφορες συζητήσεις πολιτικοί, ακαδημαϊκοί και επαγγελματίες στον τομέα της εκπαίδευσης χρησιμοποιούν τον όρο «εκπαίδευση ποιότητας». Ωστόσο, ο όρος αυτός είναι ασαφής και ίσως κάποιες φορές είναι υπερβολική η χρήση του. Κατά περίπτωση διακρίνουμε έναν υψηλό βαθμό ανομοιογένειας στον ορισμό, τη ρητορική και την πρακτική εφαρμογή του. Διαφορετικοί άνθρωποι τον χρησιμοποιούν για διαφορετικά πράγματα, σε διαφορετικές περιπτώσεις και για διαφορετικούς σκοπούς (Tikly 2011). Υπάρχουν κάποιοι που υποστηρίζουν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης επιτυγχάνεται μέσω μηχανισμών διαχείρισης της ποιότητας που είναι παρόμοιες με εκείνες στον κόσμο των επιχειρήσεων (Schmoker & Wilson 1993). Άλλοι θεωρούν ότι το εν λόγω «πελατοκεντρικό» μοντέλο διαχείρισης ποιότητας από τον επιχειρηματικό τομέα, δεν ευσταθεί όταν ένας μαθητής συγκρίνεται με τον πελάτη μιας επιχείρησης (Ng, 2003·Scrabec, 2000).

Το μοντέλο διαχείρισης ποιότητας στην εκπαίδευση απαιτεί μια ευρύτερη εξέταση των ενδιαφερόμενων μερών, όπως τους μαθητές, τους δασκάλους, τους γονείς, την κοινωνία και τις επιχειρήσεις. Καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται, υπάρχουν ακόμα συζητήσεις της ποιότητας σε εικονικά περιβάλλοντα εκπαίδευσης (Barbera, 2004). Η κατανόηση του όρου «ποιότητα στην εκπαίδευση» μπορεί επίσης να ποικίλλει ανάλογα με το αν κάποιος έχει την οπτική από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ή των εκπαιδευτικών διεργασιών (UNESCO, 2005). Υπάρχουν κυρίως δύο θεωρήσεις για το μοντέλο διαχείρισης ποιότητας: η προοδευτική/ουμανιστική θεώρηση και η οικονομική θεώρηση (Barrett, Chawla-Duggan, Lowe, Nickel, & Ukpo, 2006·Barrett & Tikly, 2011).

Με βάση την οικονομική θεώρηση, η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι αυτή που ικανοποιεί τις οικονομικές αποδόσεις και αντιμετωπίζει κοινωνικά ζητήματα σε θέματα όπως η βιώσιμη

εκπαίδευση, η ένταξη για τους μη προνομιούχους και η ισότητα ευκαιριών, που επηρεάζουν και επιδρούν άμεσα στην ανθρώπινη ανάπτυξη. Υπέρμαχος αυτής της έννοιας της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι η Παγκόσμια Τράπεζα κατά την οποία η συμμετοχή μιας χώρας στη νέα οικονομική πραγματικότητα που βασίζεται στη γνώση, απαιτεί βελτίωση και ανάπτυξη της εκπαίδευσης, καθώς μέσω της εκπαίδευσης επιτυγχάνεται μεγαλύτερος ανταγωνισμός και παραγωγικότητα (World Bank, 2009). Σύμφωνα με τον Klees (2002), η θεώρηση της Παγκόσμια Τράπεζας για την ποιότητα εστιάζεται στο ότι τα παιδιά θα πρέπει να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες, όπως ανάγνωση, αριθμητική, λογική και κοινωνικές δεξιότητες και να έχουν περαιτέρω ευκαιρίες και δυνατότητες για να μάθουν προηγμένες δεξιότητες σε όλη τη ζωή τους. Η ποιότητα σε αυτή την περίπτωση συνήθως ερμηνεύεται ως συμμόρφωση με ορισμένους προκαθορισμένους και ποσοτικοποιημένους δείκτες ή πρότυπα.

Από την άλλη πλευρά, η προοδευτική/ανθρωπιστή θεώρηση, είναι περισσότερο προσανατολισμένη προς τις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Επικεντρώνεται στο άτομο και στο πώς η εκπαίδευση επηρεάζει το μαθητή. Κεντρικό λόγο έχουν θέματα όπως το σχολικό κλίμα, η διοίκηση του σχολείου, οι παιδαγωγικές και άλλες πρακτικές που ακολουθούνται στην τάξη και θεωρεί την ποιότητα σε σχέση με τις «λεπτομέρειες» της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η UNESCO και η UNICEF είναι υποστηρικτές αυτής της έννοιας της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με Έκθεση της UNESCO, η ποιότητα της εκπαίδευσης μπορεί να γίνει κατανοητή βασισμένη σε τέσσερις πυλώνες (Delors, 1996) :

- Μαθαίνοντας ο μαθητής να γνωρίζει: αναγνωρίζει ότι οι μαθητές χτίζουν τη δική τους γνώση καθημερινά, συνδυάζοντας ενδογενή και εξωγενή στοιχεία
- Μαθαίνοντας ο μαθητής να πράττει: επικεντρώνεται στην πρακτική εφαρμογή των όσων έμαθαν
- Μαθαίνοντας στον μαθητή να ζει με άλλους: αντιμετωπίζει τις κρίσιμες δεξιότητες για μια ζωή ελεύθερη από διακρίσεις, όπου όλοι έχουν ίσες ευκαιρίες για να αναπτύξουν τον εαυτό τους, μέσα στις οικογένειές τους και τις κοινότητες τους
- Μαθαίνοντας στον μαθητή να είναι: δίνει έμφαση στις δεξιότητες που απαιτούνται για να αναπτύξουν τα άτομα πλήρως τις δυνατότητες τους.

Μια διαφορετική προσέγγιση είναι της UNICEF (2000, σ.4), σύμφωνα με την οποία η ποιότητα της εκπαίδευσης προσδιορίζεται από τα ακόλουθα :

- Οι μαθητές να είναι υγιείς, να τρέφονται καλά, να είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν και να μαθαίνουν και να υποστηρίζεται η διαδικασία της μάθησης από τις οικογένειες και τις κοινότητες τους.
- Περιβάλλοντα που να είναι υγιή, ασφαλή, προστατευτικά και με ευαισθησία στη διάσταση του φύλου, που παρέχουν επαρκείς πόρους και εγκαταστάσεις.
- Περιεχόμενο που αντικατοπτρίζεται στη σχετική διδακτέα ύλη και τα υλικά για την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων, ιδίως στους τομείς της λογοτεχνίας, της αριθμητικής και δεξιοτήτων για τη ζωή, τη γνώση σε τομείς όπως το φύλο, την υγεία, τη διατροφή, την πρόληψη του HIV/AIDS και την ειρήνη.
- Διαδικασίες μέσω των οποίων εκπαιδεύονται οι εκπαιδευτικοί και χρησιμοποιούν παιδοκεντρικές διδακτικές προσεγγίσεις στη διαχείριση της τάξης και τα σχολεία και να μπορούν επιδέξια να διευκολύνουν τη μάθηση και τη μείωση των ανισοτήτων.
- Αποτελέσματα που περιλαμβάνουν τις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και συνδέονται με εθνικούς στόχους για την εκπαίδευση και τη θετική συμμετοχή στην κοινωνία.

Το πρόβλημα ως εκ τούτου είναι ότι η προσπάθεια για την τυποποίηση του ορισμού της ποιότητας της εκπαίδευσης, όταν είναι προφανές ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό οι ορισμοί και το περιεχόμενο εξαρτώνται από το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο, μπορεί να παράγει μια εξιδανικευμένη εκδοχή του τι θα πρέπει να είναι η εκπαίδευση, γεγονός το οποίο, υπονομεύει το στόχο της εκπαίδευσης και κατά συνέπεια θέτει περισσότερα ερωτήματα από ότι προσφέρει συγκεκριμένες απαντήσεις για την κατανόηση της έννοιας (Soudien, 2011).

Η χάραξη πολιτικής για την εφαρμογή της ποιοτικής εκπαίδευσης, πρέπει να προκύπτει μετά από διαβούλευση και συζήτηση στους κόλπους του κράτους, καθώς και μεταξύ της κυβέρνησης και των ενδιαφερόμενων μερών στην εκπαίδευση (Tikly, 2011). Στην κατανόηση της ποιότητας της εκπαίδευσης θα πρέπει επίσης να λαμβάνονται υπόψη τα διαφορετικά εθνικά και τοπικά εκπαιδευτικά πλαίσια σε διάφορες χώρες (Adams, 1993).

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια με την επικράτηση του νεοφιλελευθερισμού ως κυρίαρχο ιδεολογικό ρεύμα στην οικονομία, η έκκληση για ποιότητα στην εκπαίδευση συνδυάζεται με ένα κάλεσμα για λογοδοσία και τεκμηριωμένη πολιτική. Αυτό δημιουργεί μια συζήτηση προσανατολισμένη στα αποτελέσματα και μετατοπίζει τη συζήτηση σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης από την εξέταση των εισροών και των διαδικασιών σε μία εμμονή στα αποτελέσματα (Benavot, 2012). Μια

τέτοια εμμονή με τα αποτελέσματα μπορεί να είναι επιζήμια για την επίτευξη των στόχων που δεν είναι άμεσα μετρήσιμα και εμποδίζουν τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Barrett, 2011).

### **3. Βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση**

Η προέλευση της έννοιας της διασφάλισης ποιότητας δεν εντοπίζεται στον εκπαιδευτικό τομέα αλλά μάλλον εισήχθη από τον επιχειρηματικό τομέα, κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στη δεκαετία του 1980. Σε πολλές μελέτες φαίνεται ότι η διασφάλιση ποιότητας καταλαμβάνει μια κεντρική θέση στην πολιτική της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (El-Khawas, 2013). Ο Cheng (2003), πρότεινε τρία διαφορετικά πρότυπα για τη διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση. Το πρώτο είναι η "εσωτερική διασφάλιση ποιότητας" και εστιάζεται στη βελτίωση του εσωτερικού περιβάλλοντος και των διαδικασιών, έτσι ώστε να μπορεί να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα της μάθησης και της διδασκαλίας για την επίτευξη των προγραμματισμένων στόχων. Το δεύτερο ορίζεται ως «διασύνδεσης της διασφάλισης ποιότητας» και είναι η εξασφάλιση ότι οι υπηρεσίες εκπαίδευσης ικανοποιούν τις ανάγκες των ενδιαφερομένων μερών και είναι υπόλογες προς την κοινωνία. Το τρίτο είναι η "μελλοντική διασφάλιση ποιότητας" η οποία επιδιώκει να εξασφαλίσει τη συνάφεια των στόχων, του περιεχόμενου, της πρακτικής και των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης για το μέλλον των νέων γενεών. Αν αυτά τα τρία πρότυπα συνδέονται με κάποιες από τις προσεγγίσεις του ορισμού της ποιότητας, φαίνεται ότι το πρώτο αντανακλά την προσέγγιση κατά την οποία η «ποιότητα είναι η συμμόρφωση στα πρότυπα» και την προσέγγιση της «ποιότητας ως αποτελεσματικότητα στην επίτευξη των θεσμικών στόχων» (Green, 1994). Καθώς η αντίληψη της ποιότητας της εκπαίδευσης στο πρώτο πρότυπο βλέπει την εκπαίδευση ως την αποτελεσματικότητα στην επίτευξη των προγραμματισμένων στόχων και μάλιστα και οι δύο προσεγγίσεις της ποιότητας επικεντρώνονται στην ανάγκη ύπαρξης ενός καταλόγου, συγκεκριμένων στόχων. Ωστόσο, το δεύτερο πρότυπο της «διασύνδεσης της διασφάλισης ποιότητας κατά την Green (1994), είναι κοντά στην προσέγγιση της ποιότητας ως ικανοποίηση και ανταπόκριση στις ανάγκες των πελατών. Η σχέση παρατηρείται στην αντίληψη της ποιότητας της εκπαίδευσης ως ικανοποίηση των ενδιαφερόμενων μερών με τις υπηρεσίες εκπαίδευσης, όπως δήλωσε ο Cheng (2003, σ.203).

Ο Biggs (2001), χωρίζει τη διασφάλιση ποιότητας σε δύο έννοιες, οι οποίες είναι η "αναδρομική" διασφάλιση ποιότητας και η «προσδοκώμενη» διασφάλιση ποιότητας. Η πρώτη προσέγγιση επικεντρώνεται περισσότερο σε μια λογοδοσία για την ποιότητα από ότι σε μια βελτίωση, ενώ η προσδοκώμενη διασφάλιση ποιότητας ασχολείται με θέματα βελτίωσης. Η «αναδρομική»

ανατρέχει σε ότι έχει ήδη γίνει και κάνει μια συνολική κρίση έναντι των εξωτερικών πρότυπων και η διαχείριση εδώ είναι κυρίως διευθυντική και όχι ακαδημαϊκή, δεδομένου ότι δεν ασχολείται με την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, αλλά με την ποσοτικοποίηση των δεικτών της καλής διδασκαλίας και την καλή διαχείριση, με ένα σκεπτικό που προκύπτει από τη σχέση κόστους-οφέλους. Ο ορισμός αυτός είναι σχετικός με την προσέγγιση για τον καθορισμό της ποιότητας «ως συμμόρφωση στα πρότυπα» της Green (1994), όπως συζητήθηκε προηγουμένως. Με αυτή την έννοια, η «αναδρομική» διασφάλιση ποιότητας σημαίνει ότι η ποιότητα μπορεί να μετρηθεί εύκολα με τη χρήση μιας λίστας ελέγχου των εξωτερικών προτύπων. Η «προσδοκώμενη» διασφάλιση ποιότητας ασχολείται με το ότι η διδασκαλία και η μάθηση τώρα, αλλά και στο μέλλον, θα συνεχίσουν να διασφαλίζουν το σκοπό του ιδρύματος. Ο ορισμός αυτός αναφέρει ότι ο στόχος ήταν να διασφαλιστεί ότι η διδασκαλία και η μάθηση ήταν «κατάλληλες για το σκοπό», η οποία είναι σε συμφωνία με μια από τις προσεγγίσεις για τον καθορισμό της ποιότητας της Green. Επιπλέον, ο Harvey (2011, σελ 14), ορίζει τη διασφάλιση ποιότητας ως *«μια διαδικασία για τη δραίωση της εμπιστοσύνης των ενδιαφερομένων μερών στο ότι η λειτουργία αυτή (διαδικασία εισόδου, και αποτελεσμάτων) ικανοποιεί τις προσδοκίες ή μέτρα έως το ελάχιστο όριο των απαιτήσεων»*. Αυτός ο ορισμός επικεντρώθηκε στις προσδοκίες των ενδιαφερομένων μερών, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στη μελέτη του Cheng (2003), ωστόσο, ο ορισμός αυτός δεν περιλαμβάνει τα στοιχεία της «βελτίωσης», καθώς εστιάζεται μόνο στη μέτρηση του ελάχιστου ορίου απαιτήσεων.

Στη βιβλιογραφία, η έννοια της βελτίωσης ποιότητας στην εκπαίδευση συνδέεται συνήθως με την διασφάλιση της ποιότητας. Ως εκ τούτου, κάποιοι ερευνητές προτείνουν ότι οι δύο έννοιες θα μπορούσαν να εξεταστούν ως μέρος μιας συνεχούς και όχι ως δύο ξεχωριστές διαδικασίες. Αυτή η άποψη υποστηρίζεται από κάποιους ερευνητές. Για παράδειγμα ο Lomas (2004), πίστευε ότι η διασφάλιση της ποιότητας και η βελτίωση ποιότητας θα πρέπει να θεωρούνται ως «δύο βασικές προσεγγίσεις» για τη βελτίωση της ποιότητας και ότι η διασφάλιση της ποιότητας επικεντρώνεται δίνοντας έμφαση στην πρόληψη παρά στην θεραπεία, παράλληλα ο Brink (2010), θεωρούσε την διασφάλιση ποιότητας σχετική με την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε αντίθεση ο CBE Williams (2010), πιστεύει ότι η διασφάλιση ποιότητας είναι ένας γενικός όρος που καλύπτει ένα πλήθος δραστηριοτήτων, μεταξύ των οποίων είναι και η βελτίωση ποιότητας. Ως εκ τούτου, και οι δύο έννοιες είναι ολοκληρωμένες και διαδραστικές διαδικασίες με μια θετική σχέση συμβίωσης με στόχο τη βελτίωση της λειτουργίας της διδασκαλίας και της μάθησης ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος (Filippakou & Tapper, 2008, σ. 93). Θεωρείται ότι ένας τρόπος για να ενισχυθεί η ποιότητα είναι η χρήση των θεσμικών μηχανισμών βελτίωσης και διασφάλισης

ποιότητας που ενθαρρύνουν την καλή διδακτική πρακτική (Cheng, 2011, σ.14). Αυτό σημαίνει ότι η βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας είναι μετασχηματιστική διαδικασία και απαιτεί μια σκόπιμη διαδικασία αλλαγής (Lomas, 2004, σ.158).

Από ιστορική άποψη και κοιτώντας πίσω στις αρχές της δεκαετίας του 1990, διαπιστώθηκε ότι η ποιότητα σχετιζόταν σε μεγάλο βαθμό με την λογοδοσία, ενώ η βελτίωση είχε συνήθως μικρότερη σημασία (Newton, 2010, σ.51). Από αυτή την άποψη, είναι δυνατόν να εξεταστεί η διασφάλιση ποιότητας ως «διαγνωστική» διαδικασία και μπορεί να θεωρηθεί ως μια μορφή μετα-θεραπείας (meta-therapy), με την έννοια της ολιστικής αντιμετώπισης μιας κατάστασης, για την εκπαιδευτική πολιτική (Gibbs, 2011). Έτσι η βελτίωση της ποιότητας έρχεται σε αυτή την περίπτωση, ως μια επακόλουθη διαδικασία «θεραπείας» για την άμβλυνση των περιορισμών που η διασφάλιση ποιότητας έχει ανακαλύψει. Αυτό σημαίνει ότι ο σκοπός της διασφάλιση ποιότητας είναι να «ενισχύσει» την ποιότητα. Τα τελευταία χρόνια έχει υπάρξει μεγαλύτερη έμφαση στη βελτίωση της ποιότητας παρά στην διασφάλιση της ποιότητας. Για παράδειγμα, στο Ηνωμένο Βασίλειο και ιδιαίτερα στη Σκωτία, το επίκεντρο ήταν στη βελτίωση και όχι στη διασφάλιση της ποιότητας (Elassy, 2013a).

Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η διασφάλιση της ποιότητας και η βελτίωση της ποιότητας παρουσιάζουν σημαντική διαφορά μεταξύ τους. Ο Biggs (2001), όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, διαιρεί τη διασφάλιση ποιότητας σε δύο έννοιες, στην «αναδρομική» διασφάλιση ποιότητας και την «προσδοκώμενη» διασφάλιση, όπου η τελευταία μπορεί να θεωρηθεί ως βελτίωση ποιότητας, αφού η βελτίωση ποιότητας ασχολείται με τη συνεχή βελτίωση της διδασκαλίας σε ένα ίδρυμα. Επιπλέον στη μελέτη των Filippakou & Tapper (2008, σ.91), αναφέρεται ότι η διασφάλιση ποιότητας ήταν περίπου λήψη αποφάσεων κατά καθορισμένα κριτήρια, ενώ η βελτίωση ποιότητας είναι λιγότερο οριοθετημένη, επιτρέποντας μια πιο περίπλοκη συζήτηση και παρέχοντας τη δυνατότητα για περισσότερες ερμηνείες. Αυτό δείχνει ότι η βελτίωση ποιότητας ασχολείται κυρίως με τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, στις οποίες δεν εστιάζεται η διασφάλιση ποιότητας, καθώς υποστηρίζεται ότι οι περισσότερες στρατηγικές διασφάλισης ποιότητας θα αξιολογήσουν την παροχή και όχι την ίδια τη μαθησιακή εμπειρία (Harvey & Newton, 2004). Θεωρήθηκε ότι οι προσεγγίσεις διασφάλισης ποιότητας αφορούσαν την υποβολή εκθέσεων, την αυτοαξιολόγηση και την απόδοση δεικτών και αγνοούσαν την έρευνα για τη μάθηση και τις καινοτομίες, ενώ η βελτίωση ποιότητας ασχολείται με τη βελτίωση της μάθησης και της εμπειρίας διδασκαλίας προσεγγίζοντας με ένα μεγαλύτερο εύρος την εκπαίδευση ως δράση που έχει σκοπό την θετική επίδραση στο χαρακτήρα, στη σκέψη και στη σωματική αγωγή του ατόμου.

## 4. Κριτήρια ποιότητας στην εκπαίδευση

Αν και τις τελευταίες δεκαετίες η έννοια της ποιότητας με αυξημένη συχνότητα εμφανίζεται στη δημόσια συζήτηση για την εκπαίδευση δεν αποτελεί αποκλειστικότητα της εποχής μας. Με διαφορετικό όνομα και πιο διακριτικά υφίσταται από καιρό στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Ματθαίου (2007), στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ τον 19<sup>ο</sup> αιώνα αλλά και πιο πριν γινόταν λόγος για την ανωτερότητα της γενικής παιδείας έναντι της τεχνικής και της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Φημισμένα σχολεία και πανεπιστήμια όπως της Οξφόρδη, του Κέμπριτζ, της Σορβόνης αποτελούσαν πρότυπα τελειότητας και σημεία αναφοράς για τα υπόλοιπα ομόλογα ιδρύματα και ήταν διάχυτη η αντίληψη ότι η εκπαίδευση που παρείχαν ήταν κάτι το ιδιαίτερο, το ανυπέβλητο, ταυτισμένο με την τελειότητα, αξιολογήσεις οι οποίες αν και δεν ανέφεραν ρητά την ποιότητα εμφανώς την εμπεριείχαν. Αυτές οι αξιολογικές κρίσεις προσέγγιζαν διαισθητικά την έννοια της ποιότητας με έναν χαρακτήρα αξιωματικό, όμως κατά τον Ματθαίου (1997), οι αξιολογικές κρίσεις έχουν ένα σημείο αναφοράς που μπορεί να μην είναι ρητό άλλα η αντιπαράβολή προς αυτό επιτρέπει την διατύπωση τους. Στην προκείμενη περίπτωση η ποιότητα δεν προσεγγίζονταν διαισθητικά άλλα υπήρχαν και κριτήρια τα οποία την προσδιόριζαν και τοποθετούσαν τη γενική εκπαίδευση και τα φημισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα στις πρώτες θέσεις των ποιοτικών αξιολογήσεων τους. Καταγράφοντας τις κοινές αντιλήψεις περί εκπαίδευσης που νομιμοποιούσαν αυτές τις αξιολογικές κρίσεις μπορούμε να αναζητήσουμε και να εντοπίσουμε αυτά τα κριτήρια.

Η θεμελίωση των δημοσίων συστημάτων εκπαίδευσης γίνεται κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα ο οποίος είναι ένας αιώνας σημαντικών αλλαγών σε όλα τα πεδία. Στο οικονομικό πεδίο η βιομηχανική επανάσταση διαμορφώνει νέες παραγωγικές δομές, νέα αγορά εργασίας και ένα νέο εργασιακό ήθος. Η κοινωνική δυσφορία και οι δύσκολες συνθήκες εργασίας ευνοούν την εμφάνιση επαναστατικών κοινωνικών εκρήξεων και την ανάπτυξη ιδεολογικών ρευμάτων όπως ο εθνικισμός και ο φιλελευθερισμός τα οποία σύμφωνα με τον Βλάχο (2015), συμπορεύονται στην αρχή, αφού τα εθνικά κινήματα του 19<sup>ου</sup> αιώνα προβάλλουν ταυτόχρονα και αιτήματα για παραχώρηση Συντάγματος και λαϊκή ψήφο. Η αστική τάξη διεκδικεί τον πολιτικό της ρόλο από τους ευγενείς και την εκκλησία και προκύπτει το μεγάλο ζήτημα της δημιουργίας εθνικών κρατών. Η διάδοσή της εθνικής ιδεολογίας κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα στην Ευρώπη *«σηματοδοτεί το πέρασμα από την προεπαναστατική την εδραιωμένη στα προνόμια των ευγενών Κοινωνία του Παλαιού Καθεστώτος*

*(Ancien régime)* στη νεότερη δημοκρατική εξισωτική κοινωνία των εθνικών κρατών» (Βλάχος, 2015, σ.86). Η ίδρυση στην Ευρώπη των εθνικών κρατών κατά τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα είχε ως συνέπεια την προοδευτική πολιτική διεύρυνση της δημοκρατίας, αφού η πλήρης επικράτηση στο τέλος της εθνικής ιδεολογίας απέδιδε ως αποτέλεσμα ενεργοί πολίτες να θεωρούνται όλοι όσοι ανήκαν στο έθνος, ανεξάρτητα περιουσίας ή μόρφωσης. Κατά την εποχή αυτή πρωταρχικός στόχος των εκπαιδευτικών συστημάτων φαίνεται να είναι η ενίσχυση των θεσμών του εθνικού κράτους και η διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας. Βέβαια η εθνική ταυτότητα που κλήθηκε να αναπτύξει η εκπαίδευση αντανάκλούσε σύμφωνα με τον Ματθαίου (2007), την ιδεολογική επικράτηση των κυρίαρχων τάξεων, την ιστορική συγκυρία και τις ιδιαίτερες συνθήκες του κάθε τόπου. Η επιτυχημένη συμβολή των φημισμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην επίτευξη αυτού του στόχου και της αποστολής που είχαν αποτελούσε ένα βασικό κριτήριο ποιότητας που τα αναδείκνυε σε πρότυπα ποιοτικής εκπαίδευσης.

Κατά το ίδιο σκεπτικό το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα την εποχή αυτή κατάφερε να διαμορφώσει εθνική ταυτότητα και να συνδέσει τα στοιχεία της αρχαιοελληνικής κληρονομιάς με την βυζαντινή παράδοση και να τονώσει το εθνικό αίσθημα που είχε αποδυναμωθεί από την επίδραση της πολιτιστικής επιρροής της ανατολής (Ματθαίου, 2007β). Η διαμόρφωση εθνικής συνείδησης δεν ήταν ο μοναδικός στόχος η επίτευξη του οποίου αποτελούσε κριτήριο ποιοτικής εκπαίδευσης αλλά υπήρχαν κι άλλοι. Το ποιοτικό σχολείο θεωρούταν ότι εξυπηρετούσε τις ανάγκες της βιομηχανίας που αναπτύσσονταν ραγδαία. Παρέχοντας επαγγελματική εξειδίκευση χειραγωγούσε τις μάζες στις διαδικασίες ανάπτυξης του καπιταλισμού, διασφαλίζοντας την κοινωνική συνοχή, την πρόοδο και την κοινωνική απελευθέρωση (Ματθαίου, 2007). Κριτήριο ποιότητας θεωρήθηκε σε όλες αυτές τις περιπτώσεις η επίτευξη ενός κοινωνικά προσδιορισμένου συγκεκριμένου στόχου. Όπως δηλαδή αναφέρει και ο Juran (1999), η ποιότητα ως καταλληλότητα για το συγκεκριμένο σκοπό (quality as fitness for purpose), ενός σκοπού που είχε ευρύτερα πολιτικά χαρακτηριστικά.

Δύο άλλα σημαντικά κριτήρια της εποχής είναι το πρόγραμμα σπουδών στο οποίο συμπεριλαμβάνονται οι διδακτικές προσεγγίσεις το περιεχόμενο και το κλίμα μάθησης αλλά και το ανθρώπινο δυναμικό και η υλικοτεχνική υποδομή. Οι ανθρωπιστικές σπουδές είχαν πρακτική χρησιμότητα και δεν εξασφάλιζαν απλώς μόνο ηθική τελείωση και πνευματική καλλιέργεια αλλά διαμόρφωναν στάσεις ζωής και παρείχαν τα επαγγελματικά εφόδια που ήταν απαραίτητα στην άσκηση δημόσιου λειτουργήματος (Ματθαίου, 2007β). Επιπλέον το ανθρώπινο δυναμικό και η υλικοτεχνική υποδομή ενός ιδρύματος με τα επιβλητικά κτίρια, και το επιστημονικά άρτια

καταρτισμένο διδακτικό προσωπικό αποτελούσαν τεκμήρια ποιότητας με αντικειμενική αξία του επιτελούμενου σε αυτά έργου (Ματθαίου, 2007). Από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα έως τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο οι αλλαγές στις αντιλήψεις περί ποιότητας δεν ήταν σημαντικές εκτός από το κριτήριο του προγράμματος σπουδών στο οποίο ενισχύθηκε η παρουσία των φυσικών επιστημών εξαιτίας της αυξημένης συμβολής της τεχνολογίας και των εφαρμοσμένων επιστημών στη θετική έκβαση του πολέμου.

Τα μεταπολεμικά χρόνια σημαδέυτηκαν από σημαντικές εξελίξεις στο ιδεολογικό και νοηματικό περιεχόμενο της ποιότητας. Η οικονομική ανασυγκρότηση της μεταπολεμικής Ευρώπης, αποτελούσε έργο ύψιστης προτεραιότητας. Ο ιδεολογικοπολιτικός ανταγωνισμός μεταξύ ανατολικού και δυτικού κόσμου απαιτούσε από τη Δύση ηρεμία στο εσωτερικό της και έτσι υιοθετούνται πολιτικές εκδημοκρατισμού και ανάπτυξης κράτους πρόνοιας (Ματθαίου, 2007). Στην εκπαίδευση διευκολύνεται η πρόσβαση μεταξύ των εκπαιδευτικών βαθμίδων ενοποιείται ο χώρος της στοιχειώδους και της μέσης εκπαίδευσης και επεκτείνεται η δωρεάν παροχή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, με ταυτόχρονη αύξηση του αριθμού όλων των βαθμίδων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Έχουμε δηλαδή την «μαζικοποίηση της εκπαίδευσης» καθώς περισσότεροι νέοι και για περισσότερο χρόνο έπρεπε να παραμένουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, χωρίς κοινωνικούς ή άλλους περιορισμούς. Τα κριτήρια ποιότητας πλέον δεν είναι μόνο τα εθνικά αλλά προστίθεται πλέον και κοινωνικά και οικονομικά κριτήρια καθώς η εκπαίδευση αποτελεί μηχανισμό προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης και συμβολής στην οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας. Αυτό κατά τον Ματθαίου (2007), διαφαίνεται καθώς νέοι τύποι σχολείων γενικής εκπαίδευσης, όπως τα ενιαία σχολεία, ή τα νέα ειδικά προγράμματα, της αντισταθμιστικής εκπαίδευσης, της παιδικής μέριμνας, της ψυχοκοινωνικής στήριξης κ.τ.λ., είχαν ως βασικό κριτήριο ποιότητας τη διασφάλιση προοπτικών οικονομικής βελτίωσης και τον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων. Η επιδίωξη της ισότητας και του περιορισμού των κοινωνικών ανισοτήτων ως βασικό κριτήριο ποιότητας στην εκπαίδευση αμφισβητήθηκε γιατί θεωρήθηκε ότι συνέβαλε στη χαλάρωση της πειθαρχίας και της σκληρής προσπάθειας που η κατάκτηση της γνώσης απαιτεί καθώς υιοθετήθηκαν παιδαγωγικές μέθοδοι που στόχευαν στην ομαλή συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και όχι στην καλλιέργεια ισχυρών χαρακτήρων που θα μπορούσαν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις μιας απαιτητικής αγοράς εργασίας Ματθαίου (2007).

Η οικονομική κρίση της δεκαετίας του 1970 ήταν η αρχή μιας νέας εποχής με πολιτικές που αμφισβητούσαν το κράτος πρόνοιας των μεταπολεμικών δεκαετιών. Η εκπαίδευση συνέχιζε να μαζικοποιείται, ενώ οι ρυθμοί οικονομικής ανάπτυξης που κάλυπταν τους απαραίτητους πόρους

που χρειαζόταν, υποχωρούσαν και η απογοήτευση αντικαθιστούσε την ευφορία που υπήρχε μετά των πόλεμο. Βασικά χαρακτηριστικά της νέας εποχής αποτελούσαν η απελευθέρωση και παγκοσμιοποίηση των αγορών, η ενίσχυση των πολυεθνικών κολοσσών, η αποκέντρωση των παραγωγικών δραστηριοτήτων, μέσα από συγχωνεύσεις και εξαγορές, η ιδιωτικοποίηση κλάδων του δημόσιου τομέα, η μεγέθυνση του τομέα των υπηρεσιών, η βαρύνουσα σημασία στο ρόλο του καταναλωτή και η έμφαση στις πρακτικές μάρκετινγκ (Ματθαίου, 2002). Στον εκπαιδευτικό λόγο με την επικράτηση στο ιδεολογικό πεδίο του φιλελευθερισμού εμφανίζονται με αυξημένη συχνότητα έννοιες δανικές από τις επιχειρήσεις όπως αποτελεσματικότητα, ανταγωνισμός, απόδοση λόγου, μάνατζμεντ, καταναλωτής, παραγωγικότητα. Η αντίληψη περί ποιότητας επηρεάζεται όπως ήταν φυσικό από όλες αυτές τις θεμελιώδεις αλλαγές καθώς η εκπαίδευση μετασχηματίζεται σε υποσύστημα της οικονομίας.

Το ανθρώπινο δυναμικό χαρακτηρίζεται ως κύριος πόρος στην Ευρωπαϊκή Ένωση και η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων χαρακτηρίζεται ως βασικός μοχλός ανάπτυξης. Σύμφωνα με τους Ρουσάκη & Πασιά (2006), η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί τον «καταλύτη» για την ανάπτυξη μιας συνολικότερης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής που είναι στενά συνδεδεμένη με τις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές αλλά ταυτόχρονα εκλαμβάνεται ως υπό-τομέας της ευρωπαϊκής οικονομικής πολιτικής. Το νέο κριτήριο που εμφανίζεται πλέον αφορά στη συμβολή της εκπαίδευσης στην επιτυχή αντιμετώπιση του διεθνούς οικονομικού ανταγωνισμού και ανατρέπει στην ιεραρχία το κριτήριο του εθνικού στόχου και της κοινωνικής ισότητας των μεταπολεμικών δεκαετιών. Η αδυναμία του εθνικού κράτους να διαχειριστεί αυτοδύναμα τις οικονομικές εξελίξεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο και ρευστό επιχειρηματικό περιβάλλον (Held, 1989), οδήγησε στην ανατροπή αυτής της ιεράρχησης των κριτηρίων ποιότητας ενώ το κέντρο βάρους της ποιότητας μετατοπίζεται, λόγω των απαιτήσεων της αγοράς, από τις γνώσεις στις δεξιότητες-ικανότητες (γνωστικές, κοινωνικές, προσωπικές και επαγγελματικές). Ποιοτική χαρακτηρίζεται πλέον εκ του αποτελέσματος η εκπαίδευση όταν παρέχει δεξιότητες και εργαλειακή γνώση και προετοιμάζει το άτομο να διαχειρίζεται την πληροφορία, τον κίνδυνο και τις προσωπικές του σχέσεις, να καινοτομεί και να παράγει να μαθαίνει και να προσαρμόζεται δια βίου σε μια κοινωνία υψηλής διακινδύνευσης (Ματθαίου, 2007).

Συνεπώς η έννοια της ποιότητας προσδιορίζεται από κριτήρια τα οποία δεν είναι αντικειμενικά αλλά μεταβάλλονται και καθορίζονται ανάλογα με το κοινωνικό και οικονομικό γίγνεσθαι της κάθε εποχής και του κάθε τόπου.

## **5. Παγκόσμιες επιρροές στους εθνικούς στόχους για ποιότητα**

## στην εκπαίδευση

Κατά την τελευταία δεκαετία, «η εκπαίδευση ποιότητας» αποτελεί έναν αναγνωρισμένο και συχνά αδιαμφισβήτητο στόχο της εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο. Για παράδειγμα, η διασφάλιση της «ποιοτικής εκπαίδευσης για όλους» είναι μια ευρέως αποδεκτή δέσμευση τόσο από διεθνείς οργανισμούς όσο και από τις εθνικές κυβερνήσεις. Η ποιοτική εκπαίδευση δεν είναι μόνο ένας ρητορικός στόχος της εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά είναι πλέον κοινή πρακτική για τους διεθνείς οργανισμούς και τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα για να αναπτύξουν και να προωθήσουν μέτρα για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, με τη μορφή των εκπαιδευτικών δεικτών, η οποία ενσωματώνει την «ποιότητα της εκπαίδευσης» και σε θεσμοθετημένα συστήματα λογοδοσίας. Ωστόσο, προκύπτει το ζήτημα πώς και γιατί τα έθνη-κράτη θα αποφασίσουν να καθορίσουν και να αποτιμήσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης και πώς διεθνείς επιρροές εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία.

Σημαντικό ρόλο σε αυτό φαίνεται να παίζει, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), ο οποίος εμπλέκεται με τις εξελίξεις της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ποιότητα της εκπαίδευσης στα πλαίσια του εθνικού χώρου. Ο ΟΟΣΑ έχει γίνει ένας από τους κορυφαίους διεθνείς οργανισμούς στον τομέα του σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής (Bieber & Martens, 2011). Παρά το γεγονός ότι δεν χρηματοδοτεί άμεσα τα σχέδια, ο ΟΟΣΑ παρέχει συμβουλές και συστάσεις αλλά και επιρροή σε διαφορετικά επίπεδα της εθνικής πολιτικής. Συχνά βασίζει τις συμβουλές και τις συστάσεις του στο διεθνικό πρόγραμμα εκπαιδευτικών δεικτών του, “Education at a Glance”, και τα αποτελέσματα από το δικό του πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA), το οποίο ενεργεί ως ένα διεθνές κριτήριο για την αξιολόγηση και την κατάταξη των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι δυο αυτοί μηχανισμοί επέτρεψαν στον ΟΟΣΑ να συμβάλει στη διεθνοποίηση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Bieber & Martens, 2011), και έδωσε επίσης τη δυνατότητα στον ΟΟΣΑ να γίνει ένας σημαντικός παράγοντας στις συζητήσεις για την ποιότητα της εκπαίδευσης στα πλαίσια του εθνικού χώρου. Με τον τρόπο αυτό καθόρισε ένα νέο είδος σχέσεων μεταξύ διεθνών και εθνικών παραγόντων πολιτικής γύρω από ένα μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών θεμάτων, συμπεριλαμβανομένων και της προώθησης της ποιότητας της εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο.

Η παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης αναφέρεται στις ιδέες και αποφάσεις ιδρυμάτων και οργανισμών και στις διαδικασίες πολιτικού σχεδιασμού που συμβαίνουν σε παγκόσμια κλίμακα και που επηρεάζουν σε τοπικό, εθνικό και υπερεθνικό πλαίσιο την εκπαίδευση (Spring, 2008). Η

παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης έχει ανοίξει ευκαιρίες για την αύξηση του διαλόγου και της συνεργασίας πέραν των εθνικών συνόρων (Blair, 2005· US Department of Education, 2012). Τώρα περισσότερο από ποτέ, οι κυβερνήσεις και οι διάφοροι φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να έρχονται σε επαφή με μεγάλη ευκολία για την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών και εμπειριών, ωστόσο από την άλλη πλευρά, η παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης έχει λειτουργήσει ως μια διαδικασία διαλογής όπου οι ιδέες και ιδεολογίες σχετικά με την εκπαίδευση εύκολα εξαπλώθηκαν και έγιναν αποδεκτές από τις εθνικές κυβερνήσεις (Sahlberg, 2011). Για παράδειγμα, στο έργο του σχετικά με το φινλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα ο Sahlberg (2011), αναφέρεται σε ένα Κίνημα Παγκόσμιας Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης ή «GERM», το οποίο υποστηρίζει ότι έχει διαδώσει ορισμένες ιδέες εκπαιδευτικής πολιτικής που προάγουν τον ανταγωνισμό και βασίζονται στη λογοδοσία, την τυποποίηση και την εξάπλωση τους πέραν των εθνικών συνόρων. Επιπλέον, επιλέγοντας και διαδίδοντας ιδέες στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, παγκόσμιες διαδικασίες έχουν επιτρέψει την εξάπλωση των λεγόμενων βέλτιστων πρακτικών στη διαχείριση και τη διακυβέρνηση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Μια σειρά από συγγραφείς έχουν υποστηρίξει ότι αυτές οι «βέλτιστες πρακτικές» έχουν πάρει τη μορφή ενός νέου τρόπου δημόσιας διοίκησης στην εκπαίδευση, με έμφαση στην αυξημένη λογοδοσία, στη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και μείωση των δημοσίων δαπανών μέσω της αποκέντρωσης και της ιδιωτικοποίησης (Hood, 1991· Tolofari, 2005). Τα δύο αυτά χαρακτηριστικά της παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης, δηλαδή η αύξηση των ευκαιριών για διεθνική συνεργασία, και η εξάπλωση μιας επιλεκτικής ομάδας στο σύνολο των εκπαιδευτικών ιδεών, έχουν άμεση σύνδεση με την αύξηση του ρόλου των διεθνών οργανισμών στην καθοδήγηση των εθνικών εξελίξεων στον τομέα της εκπαίδευσης (Dale & Robertson, 2002· Rutkowski, 2007).

Διεθνείς οργανισμοί, όπως η Παγκόσμια Τράπεζα και ο ΟΟΣΑ, έχουν προωθήσει εκπαιδευτικές ιδέες που βασίζονται σε οικονομικές κυρίως θεωρίες και οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στον επηρεασμό της τρέχουσας αντιλήψεις της «οικονομίας της γνώσης» επανεξετάζοντας την παραδοσιακή σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση, τη μάθηση και την εργασία και εστιάζοντας στην ανάγκη για μια νέα συμμαχία μεταξύ της εκπαίδευσης και της βιομηχανίας. Συγγραφείς, όπως οι Klees, Samoff & Stromquist (2012), έχουν περιγράψει λεπτομερώς τις οικονομικές και πιο συγκεκριμένα νέο-φιλελεύθερες ιδέες που προωθούνται τόσο από την Παγκόσμια Τράπεζα και τον ΟΟΣΑ, αντίστοιχα. Παράλληλα, άλλοι διεθνείς οργανισμοί έχουν επίσης θεωρηθεί ότι προωθούν μια πιο «ανθρωπιστική» διάσταση στη συζήτηση και έχουν γίνει τακτικοί και ενεργοί παίκτες στο πλαίσιο του εθνικού χώρου για την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέτοιες οργανώσεις περιλαμβάνουν τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον

Πολιτισμό (UNESCO) και υπερεθνικούς οργανισμούς, όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) (Goldstein, 2004·Mundy, 2006·Νόνοα &Lawn, 2002).

Με την επίδραση από το έργο αυτών των διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών, στην παγκόσμια εκπαιδευτική συζήτηση έχει ενισχυθεί με ευρεία αποδοχή η άποψη ότι η εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα στην πιο βασική της μορφή, ότι βελτιώνοντας την πρόσβαση και τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα θα οδηγηθούμε σε οικονομικά οφέλη, ότι η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής για τη διαφορετικότητα ωθούμενη από την αύξηση της παγκόσμιας μετακίνησης των ανθρώπων και ότι η εκπαίδευση έχει σε μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα να αλλάξει την κοινωνία. Ως εκ τούτου, η σημασία της «ποιοτικής» και «αποτελεσματικής» εκπαίδευσης είναι μεγάλη και έχει εξαπλωθεί πέρα από τα εθνικά σύνορα με ευκολία, βασισμένη στην παραδοχή ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα καλής ποιότητας θα διασφαλίζει την ισότητα και την κοινωνική ευελιξία, τη μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή και την αύξηση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας.

Η βιβλιογραφία δείχνει επίσης ότι η εκπαιδευτική πολιτική δεν διαμορφώνεται πλέον όπως παραδοσιακά στα εθνικά κέντρα αλλά επηρεάζεται από το ευρύτερο φάσμα των διεθνών σχέσεων, ανάμεσα σε όλους τους τοπικούς, εθνικούς, υπερεθνικούς και παγκόσμιους χώρους (Spring, 2008). Αν και η επίδραση των διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών στη χάραξη εθνικής πολιτικής είναι καθιερωμένη για την πλειονότητα των χωρών σε όλο τον κόσμο, η σύγχυση στην εκπαιδευτική πολιτική ανάμεσα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο πυροδοτήθηκε από την παγκοσμιοποίηση και έφερε μεγαλύτερη πολυπλοκότητα σε μια ήδη πολύπλευρη διαδικασία (Dale & Robertson, 2002·Spring, 2008). Όπως οι Suárez – Orozco & Qin-Hilliard (2004, σ.5) εύστοχα ανέφεραν ότι «η παγκοσμιοποίηση δημιουργεί πολυπλοκότητα... παράγει πιο περίπλοκα δημογραφικά χαρακτηριστικά, οικονομικές πραγματικότητες, πολιτικές διαδικασίες, τεχνολογία και μέσα ενημέρωσης, πολιτιστικά γεγονότα και αντικείμενα, καθώς και ταυτότητες». Αυτή η πολυπλοκότητα καθιστά ιδιαίτερα δύσκολο να γίνουν αντιληπτοί οι τρόποι με τους οποίους τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης επηρεάζονται από τις ιδέες που αναπτύσσονται στο διεθνή πλαίσιο. Η κατανόηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των διεθνών οργανισμών και το σχηματισμό της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι ζωτικής σημασίας.

## **6. Εθνικοί στόχοι, κριτήρια ποιότητας και τεχνική εκπαίδευση**

Οι δεσμεύσεις για την ποιότητα της εκπαίδευσης είναι συνήθως καλά εδραιωμένες στα εθνικά συντάγματα και στην εκπαιδευτική νομοθεσία, δηλώνοντας ότι η ποιοτική εκπαίδευση είναι ζήτημα κεντρικής σημασίας για τα δικαιώματα και τις ευθύνες του κράτους τους. Αν και ρητά η λέξη ποιότητα δεν αναφέρεται πολλές φορές στους βασικούς νόμους και τα προεδρικά διατάγματα μέσα από τους σκοπούς και τους στόχους που τίθενται σε κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μπορούμε να διακρίνουμε τα κριτήρια ποιότητας όπως καθορίζονται από το κοινωνικό και οικονομικό συγκείμενο της εποχής. Στην ενότητα που ακολουθεί θα γίνει μια συνοπτική αναφορά στους βασικούς σκοπούς όπως εμφανίζονται στην ελληνική αλλά και ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική με έμφαση στην τεχνική εκπαίδευση, μετά τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο μέχρι και σήμερα. Η αναφορά γίνεται στη χρονολογική αυτή περίοδο του μεταπολέμου, πρώτον διότι συμπίπτει με την δημιουργία της ΕΟΚ και τις επιδράσεις που αναπόφευκτα θα έχει το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα από τότε και μετά στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και δεύτερον διότι η τεχνική εκπαίδευση εντάσσεται και ενσωματώνεται στις επίσημες δομές του εκπαιδευτικού συστήματος μετά τον πόλεμο και ειδικότερα κατά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1959.

Στις 25 Μαρτίου 1957, η Γαλλία, η Δυτική Γερμανία, το Λουξεμβούργο, η Ιταλία, η Ολλανδία και το Βέλγιο θα υπογράψουν τη Συνθήκη της Ρώμης «περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας», ενώ η Ελλάδα επίσημα θα ενταχθεί τον Ιανουάριο του 1981. Ως σημαντικά σημεία οριοθέτησης των περιόδων εξέλιξης της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής χαρακτηρίζονται οι χρονολογίες, οι οποίες ορίζουν τις σημαντικές τομές στη διαδικασία της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και κατ' επέκταση στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέτοιες είναι οι αναθεωρήσεις της ιδρυτικής συνθήκης το 1986, το 1992 και το 1997. Οι περίοδοι διαμόρφωσης μιας Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι : 1957-1976, 1976-1992, 1993-2000, 2000-σήμερα (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004). Οι αναφορές στο κείμενο της Συνθήκης της Ρώμης για την επαγγελματική κατάρτιση είναι στο άρθρο 41 παρ. 1 όπου αναφέρεται ότι: α) «ο αποτελεσματικός συντονισμός των προσπαθειών στους τομείς της επαγγελματικής εκπαίδευσης, της έρευνας και της διαδόσεως των γεωργικών γνώσεων, ο οποίος δύναται να περιλαμβάνει κοινή χρηματοδότηση σχεδίων ή οργανισμών» καθώς και στο άρθρο 128, σχετικά με την κοινή πολιτική της επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπου αναφέρεται ότι: «Το Συμβούλιο...θεσπίζει τις γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ικανής να συμβάλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών όσο και της κοινής γνώμης». Η διαφοροποίηση ως προς τα κριτήρια ποιότητας προκύπτει από τον στόχο της γενικής εκπαίδευσης που παραμένει η διαμόρφωση εθνικής συνείδησης και αφορά αποκλειστικά τα κράτη-μέλη και τον ορισμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης-κατάρτισης που πλέον τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της αφορούν τη σύνδεση με την

αγορά εργασίας κάτι το οποίο ενδιαφέρει την κοινότητα. Αυτό προκύπτει από το ότι η οικονομική και κοινωνική ολοκλήρωση της κοινότητας θεωρούνται εξίσου σημαντικές και η επαγγελματική εκπαίδευση-κατάρτιση λειτουργεί ως μέσο ενίσχυσης της ανταγωνιστικότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών εξυπηρετώντας την οικονομική ολοκλήρωση και ως μέσο κοινωνικής ενσωμάτωσης στα πλαίσια της κοινωνικής ολοκλήρωσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Στον Ελληνικό χώρο οι πολιτικές εξελίξεις μετά τον πόλεμο επέφεραν μια καθυστέρηση στα προπολεμικά εκπαιδευτικά πρότυπα τα οποία είχαν διαμορφωθεί για την οργάνωση ενός νέου εκπαιδευτικού συστήματος. Τα κριτήρια ποιότητας που αφορούσαν τη δημιουργία εθνικής ταυτότητας αλλά και του προγράμματος σπουδών δεν μεταβάλλονται καθώς ο νόμος 1823/51 (αλλά και το σχέδιο νόμου του Ε. Παπανούτσου του 1952) θεσμοθετεί την οργάνωση της δομής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε γυμνάσιο και λύκειο, φιλολογικό ή φυσικομαθηματικό, εμμένοντας στον «ελληνοχριστιανικό» θεωρητικό, ανθρωπιστικό χαρακτήρα της μέσης εκπαίδευσης (Δημαράς,1990). Εκείνο που δεν μπορεί να παραλειφθεί είναι ότι στον απόηχο του εμφυλίου πολέμου η εκπαίδευση αποκτά και ένα νέο κριτήριο ποιότητας της διαμόρφωσης πολιτικής συνείδησης. Με επιτακτικό τρόπο το κράτος επιβάλλει ως στόχο του «καλού σχολείου» τη διάπλαση πολιτικής ταυτότητας στους νέους όπως είχε αυτή καθοριστεί από την έκβαση του εμφυλίου. Ο Δημαράς (1990) αναφέρει ότι η ανεξέλεγκτη και ασύδοτη επέμβαση της κρατικής εξουσίας είχε ήδη πάρει μεγάλες διαστάσεις. Άμεση παρέμβαση στο έργο του σχολείου υπήρχε όχι μόνο από την εκκλησία αλλά και από την αστυνομία.

Το 1957 ορίζεται μια ειδική επιτροπή παιδείας για να μελετήσει τα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος και να συντάξει προτάσεις αντιμετώπισης τους. Στα πορίσματα της Επιτροπής, τονίζεται ο κοινωνικός, οικονομικός, πολιτιστικός και αναπτυξιακός ρόλος του σχολείου και από την εκπαίδευση αναμένεται η οικονομική ανόρθωση της χώρας η κοινωνική ευημερία καθώς και η προαγωγή του πνευματικού πολιτισμού (Δημαράς,1990). Δυο χρόνια αργότερα με το Ν.Δ/γμα 3971 στις 4/9/1959, επηρεασμένο από τα πορίσματα της επιτροπής και με τίτλο «Περί Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, Οργανώσεως της Μέσης Εκπαιδύσεως και Διοικήσεως της Παιδείας», ψηφίζεται ένας νομός που θα αποτελούσε οριακό σημείο στην ιστορία της εκπαίδευσης, όχι για την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του, αλλά ακριβώς γιατί δεν εφαρμόστηκε ποτέ ολοκληρωμένα (Ιακωβίδης, 1998). Με το νόμο αυτό στο Υπουργείο Παιδείας συγκεντρώνεται η εποπτεία και η διοίκηση της γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης που μέχρι τότε υπάγονταν σε διάφορες υπηρεσίες και υπουργεία. Όμως με τη μεταρρύθμιση του 1959 τα κριτήρια ποιότητας δεν αλλάζουν ουσιαστικά καθώς η φιλοσοφία, και τα προγράμματα των σχολείων, δεν μεταβλήθηκαν.

Εξακολουθούν να στηρίζονται στη «ανθρωπιστική παράδοση» και δεν ανατρέπουν ουσιαστικά τις παλιές αναλογίες μαθημάτων. Όλες οι κατευθύνσεις οδηγούσαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με γνωστικό υπόβαθρο τις «ανθρωπιστικές σπουδές» (Δημαράς,1990). Το ποιοτικό σχολείο πλέον αναγνωρίζεται από το πόσο συμβάλει στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας και η μεταρρύθμιση του 1959 έδωσε έμφαση στην επαγγελματική εκπαίδευση αναγνωρίζοντας τη συμβολή της σε αυτό.

Η επόμενη μεταρρύθμιση με το νομοθετικό διάταγμα 4379/1964 διαφοροποιεί τούς σκοπούς της εκπαίδευσης καθώς καθιερώνει την δωρεάν παιδεία και επεκτείνει την υποχρεωτική εκπαίδευση αντικατοπτρίζοντας τις ανάγκες εκδημοκρατισμού και εκσυγχρονισμού της ελληνικής κοινωνίας. Ποιοτικά στοιχεία της μεταρρύθμισης αποτελούν η έμφαση στην κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση όπως φαίνεται στην εισηγητική έκθεση του Ν.Δ. 4379/1964: *«Καθιερώνεται ή δωρεάν εκπαίδευσης εις τὰ Δημόσια Σχολεία ὅλων τῶν βαθμίδων και δι'ὅλους τοὺς Ἑλληνόπαιδας ὑποχρεωτικὴ εκπαίδευσις ἑννέα ἐτῶν...»* (Δημαράς,1990). *«Θεμέλιον και εγγύησις της ἀληθοῦς Δημοκρατίας εἶναι η ἰσότης ὅλων ἀδιακρίτως των πολιτῶν εις την κτησιν των αγαθῶν της παιδείας. Χειροτέρα μορφή κοινωνικῆς ἀνισότητος δεν ὑπάρχει ἀπὸ το καθεστῶς: η παιδεία να εἶναι προνόμιον των ευπορούντων. Κράτος, το οποίο δεν παρέχει εις ὅλους τους πολίτας ἰσότητας ευκαιρίας να μορφωθῶνται να ἀναπτύξουν τας ικανότητάς των, δεν ἀξίζει να ονομάζεται δημοκρατικόν»* (Ν. Δ/γμα 4379/1964). Το ταραχώδες πολιτικό σκηνικό που ακολουθεί και η κοινωνική αναταραχή δεν θα επιτρέψει την ομαλή εξέλιξη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1964 η οποία και θα ανασταλεί πλήρως με την επιβολή της στρατιωτικής δικτατορίας το 1967. Με τον αναγκαστικό νόμο 40 της 19 Ιουνίου 1967 καταργείται διαδικασία των εισαγωγικών εξετάσεων και η αντικειμενικότητα του συστήματος αφού επιτρέπεται η είσοδος στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε ποσοστό 15% αμιγούς «εθνικοφρόνων τέκνων» χωρίς εξετάσεις. Με τον αναγκαστικό νόμο 59 24/6/67 καταργείται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο επειδή θεωρείται ο «δούρειος ἵππος» συγκεκριμένης πολιτικής παράταξης και ο αναγκαστικός νόμος 129 επανατοποθετεί την εκπαιδευτική κατάσταση στο κλίμα που επικρατούσε πριν από το 1958 (Ιακωβίδης 1998). Ο ποιοτικός χαρακτήρας πλέον της εκπαίδευσης καθορίζεται από τη συμβολή της στη διάπλαση εθνικοφρόνων, πολιτικά χρωματισμένων και με χριστιανικά ήθη νέων. Αν και με τα νομοθετικά διατάγματα 580/70 και 652/70 στην τεχνική εκπαίδευση καθορίζεται η διαδικασία σχηματισμού και ιεράρχησης του συστήματος στην ουσία δεν έχουμε ιδιαίτερες μεταβολές καθώς η εκπαίδευση δεν κατόρθωσε να μπει στο δρόμο της απαιτούμενης αναπτυξιακής πορείας. Τα βιβλία παρέμειναν παλαιά, τα εργαστήρια υποτυπώδη, το εκπαιδευτικό προσωπικό ανεπαρκές σε αριθμό (παρά τους πολλούς διορισμούς), αλλά και με ελλειπείς γνώσεις (Ιακωβίδης 1998).

Στα πλαίσια της επικράτησης του φιλελευθερισμού σε παγκόσμιο επίπεδο και της στροφής του ενδιαφέροντος στον οικονομικό τομέα το 1976 το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας της Ε.Ο.Κ. εγκρίνουν το πρώτο πρόγραμμα δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης και διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας. Σ' αυτή τη φάση αυτό που ενδιέφερε ήταν κυρίως η επαγγελματική εκπαίδευση διότι σχετίζεται άμεσα με την ανάγκη για προσαρμογή των εθνικών οικονομιών στις αυξανόμενες απαιτήσεις τις ενωμένης Ευρώπης (Τσαούσης, 1993).

Το 1975 ψηφίζεται το νέο σύνταγμα το οποίο επαναφέρει τη δωρεάν εκπαίδευση και κατοχυρώνει τον εννιάχρονο υποχρεωτικό της χαρακτήρα και ακολουθούν ο Ν. 309/1976 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδύσεως» και ο Ν. 576/77 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως» που χαρακτηρίστηκαν ως η «εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976». Η Ελληνική κυβέρνηση έχοντας ως στόχο την μελλοντική ένταξη Ε.Ο.Κ επιδίωκε την εναρμόνιση των ποιοτικών χαρακτηριστικών με τις ανεπτυγμένες χώρες της Ευρώπης και έτσι έχει ως βασικά στοιχεία στη μεταρρύθμιση του 1976 τη ισότιμη λειτουργία Γενικής και Τεχνικής εκπαίδευσης. Κύρια ποιοτικά χαρακτηριστικά παραμένουν ο εκδημοκρατισμός και η ισότητα ευκαιριών αλλά τονίζεται και η σημασία της τεχνικής εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Εκείνο όμως που διαπιστώθηκε κατά την εφαρμογή ήταν πως υπήρχε μια αντίφαση στις αντιλήψεις αναφορικά με τη σχολική γνώση μεταξύ των εισηγητών των νομοσχεδίων και της φιλελεύθερης κατεύθυνσης και των «συντηρητικών» που πίστευαν στην υπεροχή της κλασικής παιδείας απέναντι στην τεχνική επαγγελματική (Γκλαβάς, 2002). Παρά τις εξελίξεις στο διεθνή χώρο και τη φιλελεύθερη ιδεολογική στροφή της εκπαίδευσης ως βασικό άξονα της οικονομικής ανάπτυξης, στην Ελλάδα παραμένουν ως βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος οι ανθρωπιστικές σπουδές οι οποίες δεν παρείχαν μόνο πνευματική καλλιέργεια και ηθική βελτίωση αλλά και τα απαραίτητα επαγγελματικά εφόδια για την εξέλιξη των νέων.

Το 1985 ψηφίστηκε ο Ν. 1566/85 ο οποίος, όχι μόνο δεν κατάργησε πολλά ενδιαφέροντα για την εκπαίδευση σημεία του προηγούμενου νόμου, αλλά απεναντίας αυτά χρησιμοποιήθηκαν ως το επιστημονικό μωσαϊκό πάνω στο οποίο αναπτύχθηκε ο νέος νόμος. Στις περισσότερες περιπτώσεις μάλιστα, ο Ν. 1566/85 ήταν η συνεπής συνέχεια του 576/77 (Ιακωβίδης, 1998). Σημαντικό στοιχείο αυτής της περιόδου είναι η διαφοροποίηση στον τομέα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης καθώς με το Ν. 1304/1982 ο θεσμός του Επιθεωρητή καταργείται. Με προεδρικό διάταγμα του 1984 καθιερώνεται ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητές του,

ένδειξη της μετάβασης από τα αυστηρά συγκεντρωτικά-γραφειοκρατικά συστήματα κάθετης ιεραρχίας σε νεοφιλελεύθερες αποκεντρωμένες διαδικασίες διοίκησης και ελέγχου που παγκόσμια έχουν επικρατήσει την εποχή εκείνη. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά δεν διαφοροποιούνται ιδιαίτερα από την προηγούμενη μεταρρύθμιση και προσδιορίζονται από τον κύριο σκοπό που συμφωνά με την εισηγητική έκθεση του Ν. 1566/85, πρέπει να αποτελείται από ένα συνδυασμό των εκπαιδευτικών στόχων για τη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου ανθρώπου σε σχέση με τον εαυτό του, την κοινωνία, τη γνώση, το έθνος και τέλος σε σχέση με τον ανθρωπισμό (Ιακωβίδης, 1998).

Την περίοδο 1991-1993 έγινε μια προσπάθεια εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης με αλλαγές που κάλυπταν όλες τις παραμέτρους που συνεισφέρουν στην ποιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος : τους εκπαιδευτικούς, τα μέσα και τις μεθόδους της εκπαίδευσης, το περιεχόμενο σπουδών και την υλικοτεχνική υποδομή (Γκλαβάς, 2002). Οι αλλαγές αυτές αφορούσαν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, την ανάθεση στο παιδαγωγικό ινστιτούτο ανανέωσης των αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας.

Επόμενη σημαντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια γίνεται με τους Ν. 2525/97 και Ν. 2640/98 όπου γίνονται σημαντικές αλλαγές όσον αφορά στη δομή της γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης καθώς και στον τρόπο επιλογής και πρόσληψης εκπαιδευτικού προσωπικού. Χαρακτηριστικό είναι ότι πλέον αρχίζουν να γίνονται ρητές αναφορές στο ζήτημα της ποιότητας κάτι που στο παρελθόν δεν γινόταν. Σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του Ν. 2525/97, αναφέρεται ότι *«η ποιοτική αναβάθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης αποτελεί μία από τις σημαντικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η χώρα μας για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις παγκόσμιες διαρθρωτικές αλλαγές στον τομέα της παραγωγής, στην αλματώδη ανάπτυξη της κοινωνίας της γνώσης και στις θεαματικές εξελίξεις της τεχνολογίας, οι οποίες επηρεάζουν καθοριστικά όλες τις δραστηριότητες του ανθρώπου»* (Γκλαβάς, 2002, σελ 58). Σημαντικό είναι ότι η αναφορά στον όρο ποιότητα γίνεται σε σχέση με την αξιολόγηση καθώς αναφέρεται ειδικότερα στον Ν. 2525/1997 ότι ως *«αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης νοείται η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία»* (άρθρο 8, παρ. 1).

Ο λόγος περί ποιότητας και αξιολόγησης στην εκπαίδευση, έχει ήδη γίνει σαφής και ισχυρός στην Ευρώπη αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο, πριν τη δεκαετία του 2000. Το ενδιαφέρον αυτό συνδέεται με τις παγκόσμιες μεταβολές στις αντιλήψεις που αφορούν το ρόλο του κράτους, κύρια

χαρακτηριστικά των οποίων είναι η υποχώρηση του παρεμβατικού κράτους πρόνοιας και η ενίσχυση των νεοφιλελεύθερων αντιλήψεων περί μείωσης του μεγέθους και ενίσχυσης του διαχειριστικού/στρατηγικού ρόλου του κράτους σε ένα περιβάλλον ελεύθερης αγοράς (Ρουσάκης & Πασσίας, 2006). Στην Ευρώπη με την συνθήκη της Λισσαβόνας, η Ένωση θέτει ως στόχο «να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (European Council, 2000). Η διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης θεωρείται σημαντικός παράγοντας στις πολιτικές που αφορούν τη διεύρυνση των αγορών εργασίας, την ελεύθερη διακίνηση εργαζομένων και την αναγνώριση των πτυχίων στις ευρωπαϊκές χώρες.

Ευθυγραμμίζοντας την εκπαιδευτική της πολιτική, με τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης το Υπουργείο Παιδείας στην Ελλάδα, με τον Ν. 2986/2002 εισήγαγε ρυθμίσεις σχετικά με τη διοικητική οργάνωση, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και ζητήματα επιμόρφωσή τους. Ο σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου όπως προβάλλεται είναι η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χαρακτηριστικά, τονίζοντας το ποιοτικό κριτήριο ισότητας αναφέρει στο άρθρο 4, παράγραφος 1, «Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου έχει ως κύριο στόχο τη διασφάλιση σε όλους τους μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της δυνατότητας έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα την ισότητα ευκαιριών πρόσβασης. Αυτό συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης...». Το 2003 ο Ν. 3191/2003 προσδιορίζει ζητήματα της δια βίου μάθησης και περιλαμβάνει ρυθμίσεις που αφορούν τη δευτεροβάθμια επαγγελματική κατάρτιση. Οι ρυθμίσεις αυτές θα συμπληρωθούν από τον Ν. 3369/2005 «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις» ο οποίος καθιέρωσε την Εκπαίδευση Ενηλίκων στη χώρα μας στα πλαίσια των γενικότερων νεοφιλελεύθερων μεταβολών που συμβαίνουν παγκόσμια στις σχέσεις εργασίας.

Το Τμήμα Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, με στόχο την αποτίμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης στη χώρα μας, στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ανέλαβε στις αρχές του 2005 το σχεδιασμό και την υλοποίηση του ερευνητικού προγράμματος με θέμα την «Αξιολόγηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», που εντάχθηκε στο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε το 2008 με τη δημοσιοποίηση ενός τόμου σχετικά με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Η ερευνητική αυτή μέθοδος προσπάθησε να δώσει ορισμένα έγκυρα και χρήσιμα στοιχεία ως προς τον τρόπο αποτίμησης των παραμέτρων ποιότητας, να συμβάλει στην

υιοθέτηση δεικτών για τη βελτίωσή της ποιότητας, να επισημάνει τις προβληματικές εφαρμογές και να συμβάλει στην οργάνωση παρατηρητηρίου για τη διερεύνηση της κατάστασης η οποία θα οδηγεί σε βελτιωτικές παρεμβάσεις.

Το 2009, στα πλαίσια της στρατηγικής «ΕΚ 2020» για την παιδεία, ανάμεσα στους στόχους που τέθηκαν για την αντιμετώπιση των προκλήσεων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης έως το 2020 σε επίπεδο ΕΕ είναι και η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Η στρατηγική αυτή εντάσσεται στα πλαίσια της πολιτικής της ΕΕ να στηρίζει τις εθνικές δράσεις και να βοηθήσει στην αντιμετώπιση κοινών ζητημάτων, όπως η έλλειψη δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού, η γήρανση του πληθυσμού, ο παγκόσμιος ανταγωνισμός και οι τεχνολογικές εξελίξεις. Τα κριτήρια αναφοράς που έχει ορίσει για το 2020 η ΕΕ, τα οποία χαρακτηρίζουν ποιοτικά την εκπαίδευση στην κοινότητα, αφορούν τα ποσοστά συμμετοχής στην προσχολική εκπαίδευση τις επιδόσεις στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες παιδιών ηλικίας 15 ετών, την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου νέων ηλικίας 18-24 ετών, τη συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην δια βίου μάθηση, αλλά και την κινητικότητα του μαθητικού δυναμικού. Οι προκλήσεις της επόμενης δεκαετίας που σχετίζονται με τις μεταβολές στις αγορές εργασίας και την αυξημένη ζήτηση για δεξιότητες, απαιτούν από τα εκπαιδευτικά συστήματα να προσαρμοστούν ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν την ζήτηση υψηλών δεξιοτήτων και να μειωθεί η ανεργία. Ο ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης στην ΕΕ έχει σαν στόχο μεταρρυθμίσεις που πρέπει να αποσκοπούν στη βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων, την παροχή περισσότερων δυνατοτήτων για μαθητεία, την προώθηση των επιχειρηματικών δεξιοτήτων, και την βελτίωση των δεξιοτήτων στις ξένες γλώσσες. Όπως προκύπτει από τα παραπάνω ο ποιοτικός χαρακτήρας των εκπαιδευτικών συστημάτων είναι πλέον αδιάρρηκτα συνδεδεμένος με την οικονομική πολιτική, ιδίως σε μια εποχή λιτότητας για όλη την ΕΕ, όπου και πρέπει να κατανέμονται οι εκπαιδευτικοί πόροι με αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο.

Στην Ελλάδα στα πλαίσια των συστάσεων από την ανάλυση των χωρών (Commision Staff Working Document, 2012, 377 final) προτείνεται να επικεντρωθεί στην αύξηση της αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας στην παροχή βασικών δεξιοτήτων (π.χ. ποιότητα, ελκυστικότητα και σχετικότητα με την αγορά εργασίας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση), στην αναντιστοιχία δεξιοτήτων στην ανώτερη εκπαίδευση και στις δεξιότητες ενηλίκων. Η στρατηγική μεταρρύθμιση του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτιση αποτελεί κομβικό σημείο επιτυχίας και μέρος αυτής της μεταρρύθμισης είναι η ψήφιση του Ν. 4142/2013 όπου

συνιστάται ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία: Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.). Αποστολή της Αρχής είναι η διασφάλιση υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και έχει στόχο να αξιολογεί την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, να υποστηρίζει το Υπουργείο στη βελτίωση του σχεδιασμού της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση και να εγγυάται τη διαφάνεια όλων των δράσεών της στο πλαίσιο της αξιολόγησης της οργανωτικής διάρθρωσης και της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Με την καθιέρωση θεσμικού φορέα διαχείρισης ποιότητας (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.), η πολιτεία προσπαθήσει να κάνει πλέον σαφή και ξεκάθαρη την προσέγγιση της για τα κριτήρια ποιότητας και τους τρόπους διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Καταληκτικά πρέπει να επισημανθεί πως μέσα από την ανασκόπηση που προηγήθηκε στην διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία αναδείχθηκαν η ευρύτητα αλλά και η υποκειμενικότητα του όρου «ποιότητα». Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αυτής επιχειρήθηκε να καλυφθεί ο όρος μέσα από έξι παράγοντες οι οποίοι θεωρήθηκαν ότι τον προσεγγίζουν σφαιρικά. Εξετάστηκε ο ορισμός της έννοιας στην γενική του μορφή όπως αναφέρεται για τα προϊόντα και τις υπηρεσίες και εξειδικεύτηκε στις υπηρεσίες που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα προσεγγίστηκαν δυο πολύ συχνά χρησιμοποιούμενες εκφράσεις όπως είναι η βελτίωση και η διασφάλιση ποιότητας και εντοπίστηκε η υποκειμενικότητα των κριτηρίων που προσδιορίζουν την ποιότητα. Τέλος αναφέρθηκε η σχέση των διεθνή οργανισμών με τους φορείς που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική της κάθε χώρας για το θέματα ποιότητας της εκπαίδευσης και περιγράφηκαν οι εθνικοί στόχοι και πρακτικές που ακολουθήθηκαν μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με επικέντρωση στον τομέα της τεχνικής εκπαίδευσης.

## **B´ Μέρος**

### **Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> :Μεθοδολογία της έρευνας**

#### **1.1 Ποιοτική έρευνα**

Πολλές φορές η πραγματικότητα δεν αποτελεί μια αντικειμενική αλήθεια αδιαπραγμάτευτη και κοινά αποδεκτή για όλους άλλα παρουσιάζεται με διάφορες οπτικές ανάλογα με την υποκειμενική αντίληψη του καθενός. Η υποκειμενική αντίληψη για τη πραγματικότητα σε ατομικό επίπεδο στη καθημερινή ζωή είναι αποδεκτή και αιτιολογείται από τον τρόπο λειτουργίας του ανθρώπινου εγκεφάλου (Freeman, 2000). Αν και είναι σημαντικό κάποιες φορές να έχουμε αντικειμενικά και μετρήσιμα αποτελέσματα τα οποία θα μας δείξουν τις σχέσεις μεταξύ μεταβλητών και θα μας βοηθήσουν στο να προβλέψουμε καταστάσεις είναι εξίσου και σε κάποιες περιπτώσεις πιο σημαντικό να ερμηνεύσουμε πιο υποκειμενικά και με πιο ολιστική ματιά τα φαινόμενα με στόχο την κατανόηση και την ερμηνεία τους.

Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση όπως αναδείχθηκε από την βιβλιογραφία στην εργασία αυτή έχει υποκειμενικό χαρακτήρα καθώς προσδιορίζεται από τις εκάστοτε κοινωνικές, οικονομικές συνθήκες και διαμορφώνεται από το ιδεολογικό πλαίσιο της εποχής. Όπως αναφέρει και ο Ματθαίου (2007, σελ.28) για την ποιότητα *«Μέσα από μια μακρά όσο και επίμοχθη διαλεκτική αντιπαράθεση του νέου με το παλιό, της παράδοσης με την οπτική του σήμερα, το νοηματικό της περιεχόμενο και οι ιδεολογικές της ορίζουσες εξακολουθούν να μετασχηματίζονται, όπως και κατά το παρελθόν, υπό την πίεση της ιστορικής συγκυρίας, όπως την ερμηνεύουν και την κατανοούν οι πρωταγωνιστές του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι»*. Όπως φάνηκε από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε καθώς μεταβάλλονται οι συνθήκες του ιστορικού περιβάλλοντος, διαφοροποιούνται οι στόχοι της εκπαίδευσης και ο ρόλος που πρέπει να διαδραματίσει το εκπαιδευτικό σύστημα στην κοινωνία με αποτέλεσμα να αλλάζουν και τα κριτήρια που προσδιορίζουν την ποιότητα του. Υπό αυτό το πρίσμα δεν υπάρχει μια αντικειμενική πραγματικότητα σχετικά με το πως αντιλαμβανόμαστε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου αλλά ο κάθε εκπαιδευτικός την κατανοεί και την αντιλαμβάνεται με τον δικό του μοναδικό τρόπο. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο, την θέση του ατόμου μέσα σε αυτόν και το φάσμα των δυνητικών σχέσεων που το άτομο μοιράζεται με αυτόν καθορίζουν το αντιληπτικό του περίγραμμα.

Με βάση τις προσεγγίσεις αυτές σχετικά με την έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση η οπτική του ερευνητή εντάσσεται στο σχετικιστικό αντιληπτικό περίγραμμα το οποίο σύμφωνα με τον Μαντζούκα (2007) πρεσβεύει ότι δεν υπάρχει μία μοναδική και αντικειμενική πραγματικότητα αλλά αυτό που ονομάζουμε πραγματικότητα είναι αυτό που ο καθένας αισθάνεται και βιώνει. Έχοντας ως θεωρητική κατεύθυνση το σχετικιστικό αντιληπτικό περίγραμμα η επιλογή του ερευνητή ήταν να χρησιμοποιήσει την ποιοτική μέθοδο για την έρευνα που πραγματοποιήθηκε.

Στην ποιοτική έρευνα, το αντιληπτικό περίγραμμα καθορίζει ως στόχο της έρευνας την κατανόηση σε βάθος, την ερμηνεία ή εξερεύνηση των πεποιθήσεων των προσωπικών αντιλήψεων, και των εμπειριών αυτών που συμμετέχουν. Δηλαδή, σκοπός της ποιοτικής έρευνας, είναι να δώσει απαντήσεις στο «γιατί» και στο «πώς». Η χρήση σχεδίων που βασίζονται σε μεγάλο βαθμό ή και αποκλειστικά σε μεθόδους που παράγουν ποιοτικά δεδομένα θεωρείται πλέον αποδεκτή και σεβαστή σε όλες σχεδόν τις περιοχές της κοινωνικής έρευνας και των εφαρμοσμένων πεδίων όπως η εκπαίδευση (Robson, 2007). Στην ποσοτική έρευνα ο στόχος του ερευνητή είναι να συλλέξει δεδομένα τα οποία θα μπορεί να τα επεξεργαστεί στατιστικά και να τα συγκρίνει προσπαθώντας να παράγει αντικειμενική γνώση για τα αίτια και τις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών. Σε αντίθεση στην ποιοτική έρευνα ο στόχος είναι να κατανοήσει και να εξερευνήσει σε βάθος ο ερευνητής τις υποκειμενικές πεποιθήσεις, αντιλήψεις και αξίες του ατόμου έτσι ώστε να αποκτήσει μια συνολική και σε βάθος γνώση για το θέμα που εξετάζεται και την δυναμική σχέση του με το άτομο και το περιβάλλον.

## **1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Με βάση το σχετικιστικό αντιληπτικό περίγραμμα του ερευνητή τέθηκε ως βασικός σκοπός αυτής της ερευνητικής εργασίας να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με παιδαγωγικά αλλά και διοικητικά καθήκοντα σε μια σχολική μονάδα, σχετικά με την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στα σχολεία της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η αποσαφήνιση της έννοιας εκπαιδευτικό έργο ξεκίνησε να απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα πριν από τρεις δεκαετίες στα πλαίσια της διαδικασίας αξιολόγησης του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού. Χρησιμοποιήθηκε για να δηλώσει το αποτέλεσμα της λειτουργίας του σχολείου με έμφαση όμως κυρίως στο διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού. Στην διάρκεια απέκτησε μια ευρύτερη σημασία με τον Μπαλάσκα (1992) να το ορίζει ως το σύνολο των ενεργειών που καταβάλλουν η πολιτεία, οι τοπικοί παράγοντες και όλοι οι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα, προκειμένου ν' αναβαθμιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία και ο Παπακωνσταντίνου (1993) να ορίζει ως εκπαιδευτικό έργο το σύνολο ενεργειών και προσπαθειών, προκειμένου να εκτελεστεί, να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στο χώρο του σχολείου που αποτελεί το αποτέλεσμα και το προϊόν της λειτουργίας συνολικά, του εκπαιδευτικού συστήματος ή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενασχόλησης των εκπαιδευτικών καθώς και της εκπαίδευσης ως θεσμού. Η

προσέγγιση που γίνεται υπό αυτήν την έννοια για το εκπαιδευτικό έργο αφορά τη διαδικασία και τα αποτελέσματα σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, σχολικής μονάδας, αλλά και του κάθε εκπαιδευτικού.

Για την επίτευξη του ερευνητικού σκοπού που τέθηκε στην εργασία το θέμα αναπτύχθηκε μέσα από πέντε ερευνητικά ερωτήματα.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το εκπαιδευτικό έργο και πως ορίζουν την ποιότητα του. Στόχος του ερωτήματος αυτού είναι να κατανοήσουμε σε βάθος τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την έννοια ποιότητα και εκπαιδευτικό έργο μέσα από τρεις θεματικούς άξονες που αφορούν τις προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το:

- 1) Τι εννοούμε εκπαιδευτικό έργο.
- 2) Πως αντιλαμβάνονται την έννοια της ποιότητας.
- 3) Ποια είναι η σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ποια είναι τα κριτήρια που καθορίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου με βασικό στόχο την εξερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τους δείκτες ποιότητας και αναπτύσσεται μέσα από τους εξής θεματικούς άξονες:

- 1) Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.
- 2) Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα κατά την άποψη τους.
- 3) Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά την γνώμη των εκπαιδευτικών για το ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου με στόχο να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις τους για την σχέση μεταξύ των παραγόντων που προσδιορίζουν το εκπαιδευτικό έργο και την ποιότητα του. Οι θεματικοί άξονες που θα αναπτυχθεί το ερώτημα αυτό είναι:

- 1) Η αναφορά των παραγόντων που επηρεάζουν την ποιότητα.
- 2) Ο χαρακτηρισμός της θετικής η αρνητικής τους επίδρασης στην ποιότητα.
- 3) Η ιεράρχηση με βάση βαθμό επίδρασης.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στόχος είναι να εξερευνήσουμε τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα, τη δυνατότητα και τους τρόπους αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας μέσα από τους εξής άξονες:

- 1) Προσωπικές θεωρίες για την ανάγκη αξιολόγησης της ποιότητας.
- 2) Απόψεις για την δυνατότητα που υπάρχει για αξιολόγηση της ποιότητας.
- 3) Τρόποι με τους οποίους μπορεί να αξιολογηθεί η ποιότητα.

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις διαδικασίες βελτίωσης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στόχος είναι να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές/δράσεις που πρέπει να ακολουθηθούν, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Οι βασικοί θεματικοί άξονες είναι:

- 1) Δράσεις σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης.
- 2) Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.
- 3) Επίδραση του κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος της εκάστοτε ιστορικής συγκυρίας.

### **1.3 Στρατηγική έρευνας**

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης. Σύμφωνα με τον Robson, (2007) η μελέτη περίπτωσης είναι μια καλά εδραιωμένη ερευνητική στρατηγική όπου το επίκεντρο είναι σε μία περίπτωση η οποία ερμηνεύεται με μεγάλη ευρύτητα ενώ λαμβάνεται παράλληλα υπόψη και το πλαίσιο της. Η συγκεκριμένη μελέτη αφορά την εμπειρική διερεύνηση του υπό εξέταση θέματος, σε μια ομάδα ατόμων που συγκροτείται από το εκπαιδευτικό προσωπικό που εμπλέκεται με παιδαγωγικό ή διοικητικό τρόπο στην λειτουργία μιας σχολικής μονάδας της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. Για να μπορέσει να αποτελέσει μια καλά εδραιωμένη ερευνητική στρατηγική δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στον σχεδιασμό της έρευνας την συλλογή την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων. Η επιλογή αυτής της σχολικής μονάδας έγινε γιατί ο ερευνητής εργάζεται σε αυτήν ως εκπαιδευτικός και επομένως υπήρχε μεγάλη ευκολία στην συλλογή των δεδομένων λόγω άμεσης εμπλοκής με το υπό μελέτη πεδίο. Επίσης η επαγγελματική εμπειρία του ερευνητή από την εργασία του με ανθρώπους ως εκπαιδευτικός, του προσφέρει

δεξιότητες όπως ανοιχτό και διερευνητικό πνεύμα και γενική ευαισθησία και δυνατότητα απόκρισης σε αντιφατικές πράξεις που συμβάλουν στην καλή κατανόηση των υπό μελέτη ζητημάτων (Robson, 2007).

Η διαδικασία της έρευνας ξεκίνησε χρονικά με την έναρξη της σχολικής χρονιάς και ολοκληρώθηκε με την διαδικασία των συνεντεύξεων μετά το τέλος των μαθητών. Ο αρχικός σχεδιασμός ο οποίος δεν τροποποιήθηκε ιδιαίτερα κατά την διάρκεια, περιελάμβανε τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο ο ερευνητής με προσωπικές επαφές έκανε γνωστή την πρόθεση του ζητώντας την άδεια τους και παρέχοντας όλες τις απαραίτητες πληροφορίες στους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς και στην διεύθυνση του σχολείου για να διερευνήσει το ζήτημα της ποιότητας μέσα από την διαδικασία της παρατήρησης αλλά και με την διεξαγωγή ατομικών συνεντεύξεων στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Αυτό έγινε γιατί μια τέτοια μελέτη περίπτωσης μπορεί να θεωρηθεί μια προσωπική υπόθεση καθώς μπορεί να φέρει στην επιφάνεια μορφές συμπεριφοράς και γνώμες τις οποίες θα τις υποβάλει σε μια ασυνήθιστα αναλυτική εξέταση. Για το λόγο αυτό ο ερευνητής έχει την υποχρέωση να παρέχει κάθε πληροφορία αλλά και ηθική και νόμιμη κάλυψη στα υποκείμενα της έρευνας. Όλοι οι εμπλεκόμενοι αποδέχθηκαν την διαδικασία όπως τους εκτέθηκε και δήλωσαν στον ερευνητή προφορικά την πρόθεση τους να συμμετέχουν σε αυτή.

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας ο ερευνητής με την διαδικασία της παρατήρησης σύλλεξε στοιχεία που αφορούσαν το θέμα της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η διαδικασία αυτή περιελάμβανε την καταγραφή σε προσωπικό ημερολόγιο διαλόγων, απόψεων που εκφράζονταν σε προσωπικές ή δημόσιες συζητήσεις μέσα στο σύλλογο διδασκόντων, αλλά και στάσεων των εκπαιδευτικών σε τρέχοντα ζητήματα που θεωρήθηκαν σχετικά με το θέμα. Στο τρίτο στάδιο ζητήθηκε από επιλεγμένους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στην διαδικασία των συνεντεύξεων και πραγματοποιήθηκε η καταγραφή του υλικού αμέσως μετά το τέλος των μαθημάτων και την τελική παιδαγωγική συνεδρίαση του συλλόγου.

## **1.4 Το πεδίο της έρευνας**

Το πεδίο στο οποίο εστιάστηκε η έρευνα αφορά ένα μεσαίο σε δυναμικότητα μαθητών επαγγελματικό λύκειο το οποίο βρίσκεται σε μια μεγάλη αστική περιοχή. Είναι δυναμικότητας 150

περίπου μαθητών και ο σύλλογος των εκπαιδευτικών αποτελείται από 27 μέλη με μόνιμη η περιστασιακή σχέση. Το μόνιμο προσωπικό είναι 25 εκπαιδευτικοί οι οποίοι βρίσκονται στην ίδια σχολική μονάδα από 4 έως 25 χρόνια. Το μαθητικό δυναμικό αποτελείται από ενήλικους μαθητές κατά το ένα τρίτο λόγω της φύσης των σχολείων της τεχνικής εκπαίδευσης. Η σχολική μονάδα υποστηρίζεται από ένα εργαστηριακό κέντρο στο οποίο διατίθενται με ολική ή μερική διάθεση εκπαιδευτικοί του σχολείου και συστεγάζεται στο ίδιο κτήριο.

Ο σύλλογος γονέων τα τελευταία επτά τουλάχιστον χρόνια που ο ερευνητής βρίσκεται στην σχολική μονάδα έχει αμυδρή παρουσία στην σχολική ζωή της μονάδας. Το γεγονός αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στην κοινωνική και οικονομική κατάσταση του πληθυσμού της περιοχής (μετανάστες, μονογονεϊκές οικογένειες, χαμηλό οικονομικό προφίλ) στο ότι υπάρχουν πολλοί ενήλικες μαθητές αλλά και στο γεγονός πως η σχολική μονάδα βρίσκεται σε μια επαγγελματική, βιοτεχνική περιοχή μακριά από κατοικημένες περιοχές και σχετικά απομονωμένη από το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον.

Το επίπεδο των τυπικών γνώσεων των εκπαιδευτικών είναι αρκετά υψηλό καθώς πολλοί έχουν δεύτερα πτυχία, μεταπτυχιακά και διδακτορικά άλλα και αρκετοί έχουν και επαγγελματική εμπειρία που απέκτησαν πριν εργαστούν στην εκπαίδευση σε εργασιακούς χώρους της ειδικότητάς τους. Η υλικοτεχνική υποδομή του κτηρίου όσον αφορά τις αίθουσες και των εξοπλισμό σε εποπτικά μέσα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί επαρκής αλλά σχετικά ξεπερασμένη για το μαθητικό δυναμικό που έχει. Η συντήρηση του κτηρίου το οποίο είναι μισθωμένο, δεν είναι ικανοποιητική και τα λειτουργικά έξοδα καλύπτονται με ιδιαίτερη φειδώ. Οι χώροι των εργαστηρίων είναι ικανοποιητικοί όμως ο εξοπλισμός τους χαρακτηρίζεται ελλιπής και απαρχαιωμένος μιας και τα τελευταία χρόνια υπάρχει μεγάλη μείωση της χρηματοδότησης για αγορά υλικών.

Το κλίμα στον σύλλογο των εκπαιδευτικών είναι ταραχώδες και με πολλές εντάσεις. Συχνά παρατηρούνται έντονοι διαπληκτισμοί και προσωπικές αντιπαραθέσεις και είναι ιδιαίτερα φανερή η ύπαρξη υποομάδων που λειτουργούν εντός του συλλόγου. Εντός του συλλόγου υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί με δυναμική προσωπικότητα οι οποίοι κάνουν αισθητή την παρουσία τους πολλές φορές και σε πολλά ζητήματα με κόστος όμως την ήρεμη διεξαγωγή της διαδικασίας. Η δυναμικότητα αυτή κάποιες φορές βέβαια έχει θετικά αποτελέσματα στην λειτουργία του συλλόγου καθώς εκφράζονται θέσεις και καθορίζονται στάσεις που ξεφεύγουν από την συνήθη πρακτική των

περισσότερων συλλόγων να αποδέχονται παθητικά και άκριτα την επίλυση των ζητημάτων από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή στο παραχώδες κλίμα του συλλόγου δεν είναι κατευναστικός. Με φανερή αδυναμία διαχείρισης τέτοιων καταστάσεων και με έντονο το αίσθημα της ευθυνοφοβίας αλλά και της προσωπικής ανάδειξης συντηρεί και οξύνει πολλές φορές αυτό το κλίμα. Χαρακτηριστικό αναφοράς είναι οι πολλές έκτακτες συνεδριάσεις του συλλόγου που δεν προκύπτουν από την ανάγκη για συλλογική συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων αλλά από πρόθεση διάχυσης ευθυνών σε ζητήματα που θα μπορούσαν να διεκπεραιωθούν από την διεύθυνση.

## **1.5 Καθορισμός του δείγματος**

Με βάση την επιλογή ποιοτικής μεθοδολογίας και μέσα από την οπτική του σχετικιστικού αντιληπτικού περιγράμματος που επιλέχτηκε για να ερευνηθεί το θέμα καθορίστηκε και το μέγεθος και ο τρόπος επιλογής του δείγματος. Τα δυο αυτά ζητήματα δεν καθορίστηκαν από το πρώτο στάδιο του ερευνητικού σχεδίου αλλά κατά το τρίτο στάδιο όπου εκτιμήθηκαν τα δεδομένα των παρατηρήσεων που είχαν προηγηθεί από το πεδίο έρευνας. Οι Morse & Field (οπ αν Μαντζούκα 2007) θεωρούν ότι η ποιοτική δειγματοληψία βασίζεται στους κανόνες της καταλληλότητας και της επάρκειας. Το δείγμα θα πρέπει να είναι το κατάλληλο για την ερμηνεία του φαινομένου και θα πρέπει να παρέχει επαρκείς ποιοτικές πληροφορίες. Στην ποιοτική έρευνα άλλωστε δεν υπάρχει πρόθεση για γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ένα πληθυσμό αλλά μας ενδιαφέρει το πώς θα διερευνηθεί ένα φαινόμενο σε βάθος. Η δειγματοληψία που εξυπηρετεί αυτόν το σκοπό είναι η σκόπιμη δειγματοληψία. Στην σκόπιμη δειγματοληψία οι ερευνητές επιλέγουν από πρόθεση τα άτομα και την τοποθεσία για να κατανοήσουν το υπό εξέταση φαινόμενο με βασικό κριτήριο να εξασφαλίσουν «πλούτο πληροφοριών» (Creswell, 2011).

Με βάση αυτήν την θεωρητική προσέγγιση μετά από την μελέτη των παρατηρήσεων που συλλέχθηκαν κατά την διάρκεια της χρονιάς με σκόπιμη δειγματοληψία κρίθηκε από τον ερευνητή σκόπιμο να γίνει μια προσέγγιση σε 13 εκπαιδευτικούς με στόχο να ερευνηθεί η πρόθεσή τους να συμμετέχουν στην διαδικασία των συνεντεύξεων. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί κατά την άποψη του ερευνητή είχαν ισχυρή παρουσία στις διαδικασίες λήψης και εφαρμογής αποφάσεων κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς και συμμετείχαν ενεργά στις διαδικασίες του συλλόγου. Επίσης είχαν εκτός από την διδακτική εμπειρία και διοικητική εμπειρία και σχετικά αυξημένα τυπικά

προσόντα και θεωρήθηκε κατά την άποψη του ερευνητή ότι μπορούν να καλύψουν το θέμα της έρευνας παρέχοντας επαρκείς ποιοτικές πληροφορίες.

Αφού ενημερώθηκαν για τον χαρακτήρα της έρευνας, την ανωνυμία των συμμετεχόντων και την διαδικασία των συνεντεύξεων ερωτηθήκαν εάν θέλουν να συμμετέχουν. Από τους δεκατρείς αυτούς εκπαιδευτικούς οι τέσσερις δεν θέλησαν να συμμετέχουν στην διαδικασία των συνεντεύξεων επικαλούμενοι διάφορους λόγους, όπως έλλειψη χρόνου, άγνοια του θέματος ή επιφυλακτικότητα για τον ανώνυμο χαρακτήρα της έρευνας. Τελικά η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με εννέα ημιδομημένες συνεντεύξεις και μια πιλοτική που είχε προηγηθεί για να γίνει έλεγχος του τεχνικού εξοπλισμού, του χρόνου και του τόπου των συνεντεύξεων.

Μέσα σε αυτό το δείγμα των εννέα ατόμων συμπεριλαμβάνονται πέντε εκπαιδευτικοί, οι δυο διευθυντές, της σχολικής μονάδας και του εργαστηριακού κέντρου, ένας εν ενεργεία υποδιευθυντής και ο υπεύθυνος σχολικός σύμβουλος για την σχολική μονάδα ο οποίος τυγχάνει να ήταν και πρώην εκπαιδευτικός της μονάδας αυτής. Οι συνεντεύξεις που πάρθηκαν είχαν διάρκεια από δεκαέξι έως εικοσιοκτώ λεπτά, μία εκ των συνεντεύξεων επαναλήφθηκε γιατί υπήρχαν τεχνικά προβλήματα και άλλη μια πραγματοποιήθηκε τηλεφωνικά μετά από προσωπική επικοινωνία και συνεννόηση γιατί υπήρχε πρόβλημα χρόνου. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την διαδικασία των συνεντεύξεων κρίθηκαν από τον ερευνητή ιδιαίτερα ικανοποιητικά ως προς την ποιότητα της γνώσης που παρείχαν και έτσι δεν κρίθηκε σκόπιμο να γίνουν επιπλέον συνεντεύξεις από άλλους εκπαιδευτικούς.

## **1.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας**

Κατά την διεξαγωγή ερευνητικών σχεδίων με ποσοτικές μεθόδους για να υπάρχει επιστημονική ορθότητα ως προς την διαδικασία και τα αποτελέσματα απαιτείται να γίνεται έλεγχος της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερευνητικού σχεδίου. Οι έννοιες αυτές αφορούν την σταθερότητα του αποτελέσματος που εμφανίζεται σε διαδοχικές μετρήσεις και την συνοχή του εργαλείου μέτρησης (αξιοπιστία) καθώς και την εκτίμηση ότι το εργαλείο, μετρά ή «αντανακλά» την έννοια που σκοπεύει να μετρήσει (εγκυρότητα).

Στα ερευνητικά σχέδια με ποιοτικές μεθόδους η χρήση αυτών των δυο εννοιών με την προσέγγιση αυτή δεν συνάδει με την ίδια την φύση της ποιοτικής έρευνας που αποτυπώνει την υποκειμενικότητα της πραγματικότητας και την σχετικότητα του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο. Εάν όμως θεωρήσουμε ότι απώτερος σκοπός αυτών των δυο εννοιών είναι να εξασφαλίσουν την επιστημονική ορθότητα και το κύρος της διαδικασίας τότε μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία και μεθοδολογικές στρατηγικές που θα ενδυναμώσουν τη συνέπεια του μεθοδολογικού σχεδιασμού και την ίδια τη διεξαγωγή μιας ποιοτικής εκπαιδευτικής έρευνας (Eisenhart & Howe, 1992, σ. 2).

Για να το κάνουμε αυτό πρέπει να βρούμε εναλλακτικούς τρόπους για να ορίσουμε λειτουργικά τους δυο αυτούς ορισμούς οι οποίοι να είναι πιο κατάλληλοι για τις συνθήκες και τις περιστάσεις της ευέλικτης ποιοτικής έρευνας (Robson, 2007). Ως εγκυρότητα σε μια ποιοτική έρευνα μπορούμε να ισχυριστούμε ότι είναι η δυνατότητα που έχει να είναι ακριβής, σωστή ή αληθινή επικεντρώνοντας στο πόσο γίνεται πιστευτή η έρευνα. Ως βασικές απειλές της εγκυρότητας οι Lincoln και Cuba (1985, στο Robson, 2007) ανέφεραν την αντιδραστικότητα, δηλαδή το πόσο η παρουσία του ερευνητή επηρεάζει το πεδίο, την μεροληψία του ερευνητή, δηλαδή τις παραδοχές και τις προκαταλήψεις του και τέλος την μεροληψία του ανταποκρινόμενου, δηλαδή την μεταβαλλόμενη του συμπεριφορά ανάλογα με το περιβάλλον. Για να περιορίσουμε τις απειλές στην εγκυρότητα ενός ποιοτικού ερευνητικού σχεδίου ο Padgett (1998 στο Robson, 2007) παρουσιάζει κάποιες στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συχνά, ορισμένες από τις οποίες και ακολουθήθηκαν στην παρούσα ερευνητική εργασία.

Η πρώτη στρατηγική αφορούσε την παρατεταμένη εμπλοκή του ερευνητή με το πεδίο. Η παρουσία του ερευνητή στο περιβάλλον της έρευνας λόγω της σχέσης του με την σχολική μονάδα ως μόνιμος εκπαιδευτικός, ήταν καθημερινή και είχε διάρκεια οχτώ περίπου μήνες. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μειώνεται όποια αρχική αντιδραστικότητα υπήρχε και βοήθησε στην ανάπτυξη μιας σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων όπου και οι τελευταίοι είχαν λιγότερες πιθανότητες να δώσουν μεροληπτικές πληροφορίες. Καθ' όλη τη διάρκεια έγινε μια προσπάθεια από τον ερευνητή να διατηρήσει μια ουδετερότητα στις δραστηριότητες και στις σχέσεις με τους άλλους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να μειωθεί ο κίνδυνος για αυξημένη μεροληψία του ερευνητή.

Η επόμενη στρατηγική αφορούσε την εφαρμογή πολλαπλών μεθόδων για την συλλογή των δεδομένων η οποία χαρακτηρίζεται ως τριγωνισμός. Ο τριγωνισμός στην έρευνα είναι μια μέθοδος εύρεσης της θέσης ενός δεδομένου καθορίζοντας το από δύο ή περισσότερες θέσεις (Robson, 2007). Στην έρευνα αυτή συλλέχθηκαν στοιχεία τα οποία προέκυψαν με την διαδικασία της ελεύθερης παρατήρησης κατά τη διάρκεια της χρονιάς από τον ερευνητή αλλά και με ημιδομημένες συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς στο τέλος της χρονιάς. Η διαδικασία της παρατήρησης περιλάμβανε την καταγραφή σε προσωπικό ημερολόγιο διαλόγων, απόψεων που εκφράζονταν σε προσωπικές ή δημόσιες συζητήσεις μέσα στο σύλλογο διδασκόντων, αλλά και στάσεων των εκπαιδευτικών σε ζητήματα που θεωρήθηκαν σχετικά με το θέμα της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Οι συνεντεύξεις βοήθησαν στη συλλογή υλικού το οποίο καταγράφηκε και αναλύθηκε όπως θα περιγραφεί σε επόμενα κεφάλαια.

Η επόμενη στρατηγική που ακολουθήθηκε και η οποία μειώνει την απειλή της εγκυρότητας είναι ο έλεγχος από τα μέλη. Κατά την διαδικασία αυτή τα δεδομένα των συνεντεύξεων μετά την απομαγνητοφώνηση δόθηκαν στους ερωτώμενους έτσι ώστε να διαπιστώσουν την ακρίβεια των όσων έχουν πει και να προσθέσουν εφόσον το επιθυμούν σχόλια και παρατηρήσεις. Επίσης τους παρουσιάστηκε το χειρόγραφο υλικό των παρατηρήσεων κατά τη διάρκεια της χρονιάς και δόθηκε η τελική εργασία σε όσους το επιθυμούσαν για ανάγνωση. Μετά από συνεννόηση με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας αποφασίστηκε στην αρχή της επόμενης σχολικής χρονιάς να γίνει μια ολιγόλεπτη παρουσίαση της εργασίας από τον ερευνητή σε όλο το σύλλογο. Με την τακτική αυτή μειώνεται η μεροληψία του ερευνητή και αποδίδεται αξία στις αντιλήψεις των συμμετεχόντων και την συμβολή τους στην έρευνα (Robson, 2007).

Σχετικά με την συνέπεια των αποτελεσμάτων που αφορούν την αξιοπιστία της έρευνας έγινε προσπάθεια να μην υπάρχουν τεχνικά προβλήματα κατά την συλλογή των δεδομένων, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στην λεπτομερή καταγραφή των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν και παρουσιάστηκαν με ακρίβεια και συστηματικότητα τα μεθοδολογικά βήματα και οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν στην έρευνα. Ο ερευνητής, παρουσιάζοντας και τεκμηριώνοντας την υποκειμενικότητα και τις προκαταλήψεις του διατήρησε μια ηθικά δεοντολογική στάση απέναντι στους συμμετέχοντες και τις ερευνητικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> :Ανάλυση δεδομένων

### 2.1 Θεματική ανάλυση περιεχομένου

Το στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί τότε τα ποιοτικά δεδομένα που έχουν συλλεχθεί μέσω των συνεντεύξεων νοηματοδοτούνται. Η απόδοση νοήματος περιλαμβάνει την ομαδοποίηση και κατηγοριοποίηση των δεδομένων έτσι ώστε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είτε είχαν τεθεί από πριν είτε προέκυψαν κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας από τα δεδομένα. Η θεματική ποιοτική ανάλυση που ακολουθήθηκε είναι σύμφωνα με τους Miles & Huberman (1994) μια ανάλυση τριών επιπέδων, όπου ακολουθείται επαγωγική προσέγγιση.

Στο πρώτο στάδιο έγινε η αναγωγή των δεδομένων. Αφού έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ακολούθησε μια προσεκτική ανάγνωση έτσι ώστε να διαμορφωθεί μια γενική ιδέα του προς εξέταση υλικού, να αναγνωριστούν σημαντικές πληροφορίες και να γίνει μια καταγραφή σημειώσεων με αρχικές ιδέες για κωδικούς. Στην συνέχεια με μια συστηματική και προσεκτική ανάγνωση του υλικού δημιουργήθηκαν κωδικοί μέσω τήρησης σημειώσεων. Για κάθε συμμετέχοντα καταγράφηκαν τα δεδομένα σε κατηγορίες και κωδικούς με τους λειτουργικούς ορισμούς. Με την διαδικασία αυτή επιτεύχθηκε σύμπτυξη του όγκου των ποιοτικών δεδομένων που λήφθηκαν από την συνέντευξη, με ανάπτυξη κωδικών για απόδοση νοήματος σε διάφορα τμήματα των δεδομένων και κατηγοριοποίηση των δεδομένων. Καθ όλη την διαδικασία ακολουθήθηκε επαγωγική μέθοδο ξεκινώντας από την δημιουργία κωδικών, την ένταξη τους σε κατηγορίες με εσωτερική συνέπεια και ομοιογένεια και την ομαδοποίηση τους τελικά σε ευρύτερους θεματικούς άξονες.

Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει την έκθεση των δεδομένων. Με βάση τους κωδικούς και τις κατηγορίες που προέκυψαν στο προηγούμενο επίπεδο ανάλυσης, δημιουργήθηκαν ευρύτεροι θεματικοί άξονες, οι οποίοι παρουσιάζονται σε ατομικούς πίνακες έκθεσης δεδομένων για κάθε συμμετέχοντες και οι οποίοι παρατίθενται στο παράρτημα της εργασίας. Με βάση αυτούς τους ατομικούς πίνακες, συντάχθηκε ένας συγκεντρωτικός τελικός πίνακας έκθεσης δεδομένων, ο οποίος περιλαμβάνει το σύνολο των κωδικών και κατηγοριών ανά θεματικό άξονα από όλους τους

συμμετέχοντες. Με τον τρόπο αυτό μπορεί τα δεδομένα παρουσιάζονται συνοπτικά και μπορούν εύκολα να γίνουν αντιληπτά από τον ερευνητή δίνοντας μια ευρεία εποπτική εικόνα για κάθε κατηγορία αλλά και κάθε θεματικό άξονα.

Τέλος στο τρίτο στάδιο γίνεται παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Στο στάδιο αυτό γίνεται μια σύνδεση του νοήματος που έχει αποδώσει ο ερευνητής στα δεδομένα με την βιβλιογραφία την σχετική με το προς εξέταση αντικείμενο. Η σύνδεση αυτή περιλαμβάνει την παρουσίαση αλλά και την κριτική παράθεση συμπερασμάτων και θεωριών όπως αναπτύχθηκαν από άλλους ερευνητές αλλά και τον αποτελεσμάτων της παρούσης εργασίας.

## **2.2 Έκθεση των δεδομένων**

Η έκθεση των δεδομένων θα γίνει ανά θεματικό άξονα όπου και θα παρουσιάζεται ένας συγκεντρωτικός πίνακας για κάθε θεματικό άξονα από τον οποίο θα προκύπτουν οι σχέσεις ανά κατηγορία δεδομένων και θα περιγράφονται τα αποτελέσματα κάθε κατηγορίας όπως προέκυψαν από τις απομαγνητοφωνήσεις. Στα κενά των πινάκων οι απαντήσεις είτε δεν δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς είτε δεν υπήρχαν ως ερωτήσεις κατά την διάρκεια της συνέντευξης.

### **2.2.1 Επαγγελματικό προφίλ**

Το πρώτο μέρος των συνεντεύξεων αφορούσε το επαγγελματικό προφίλ των συμμετεχόντων. Η καταγραφή του θεωρήθηκε σημαντική γιατί μας δίνει στοιχεία τα οποία μπορούν να ερμηνεύσουν στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (εφτά από τους εννιά) έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας, βρίσκονται στον χώρο της εκπαίδευσης για τρεις σχεδόν δεκαετίες και έχουν βιώσει πολλές από τις μεταρρυθμίσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι πέντε από αυτούς έχουν εργαστεί τα περισσότερα χρόνια της επαγγελματικής τους ζωής στην σχολική μονάδα στην οποία γίνεται η έρευνα γεγονός το οποίο δείχνει πως συνεργάζονται στον ίδιο σύλλογο πολλά χρόνια αλλά με διαφορετικές διευθύνσεις. Ένας από τους συμμετέχοντες είναι εν ενεργεία σχολικός σύμβουλος αλλά ήταν για πολλά χρόνια εκπαιδευτικός στην σχολική μονάδα που αναφερόμαστε,

δύο είναι εν ενεργεία διευθυντές, του Εργαστηριακού κέντρου αλλά και της σχολικής μονάδας, και ένας εν ενεργεία υποδιευθυντής. Όλοι οι υπόλοιποι είχαν κατά διαστήματα διοικητική θέση, εκτός ενός ο οποίος όμως έχει πολλά χρόνια εμπειρίας στον ιδιωτικό τομέα όπου και απαιτούνταν διοικητικές ικανότητες. Επιμόρφωση στην διοίκηση είχαν δύο εκπαιδευτικοί, ο ένας που έχει θέση σχολικού συμβούλου και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που αναφερόμαστε. Οι τέσσερις έχουν επιμορφώσεις εκτός του τομέα διοίκησης με μεταπτυχιακά ή σεμινάρια και τρεις έχουν εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα σε αντικείμενα τεχνικών ειδικοτήτων. Οι περισσότεροι (εφτά από τους εννιά) είναι εκπαιδευτικοί τεχνικών ειδικοτήτων ενώ οι δύο γενικής παιδείας.

Η γενική εικόνα από το εργασιακό προφίλ του δείγματος είναι ότι πρόκειται για εκπαιδευτικούς με υψηλή εμπειρία στην εκπαίδευση αλλά και στον ιδιωτικό τομέα, αυξημένων τυπικών προσόντων με μεταπτυχιακά και δεύτερες σχολές αλλά και εμπειρία σε διοικητικές θέσεις με χαμηλό όμως ποσοστό σε επιμόρφωση στην διοίκηση της εκπαίδευσης.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΕΚΠ Α	ΕΚΠ Β	ΕΚΠ Γ	ΕΚΠ Δ	ΕΚΠ Ε	ΕΚΠ ΣΤ	ΕΚΠ Ζ	ΕΚΠ Η	ΕΚΠ Θ
Προφίλ	Χρόνια υπηρεσίας συνολικά	28	27	16	30	11	24	25	28	25
	Στην σχολική μονάδα	25	27	15	20	3	3	4	3	24
	Επιλογή η ΤΕΕ	Ναι	Ναι.	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι
	Διοικητική θέση	Ναι	Ναι.	Ναι.	Ναι.	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
	Επιμόρφωση στην διοίκηση.	Όχι	Όχι	Όχι	Ναι	Όχι	Όχι	Όχι	Ναι	Όχι
	Άλλου είδους επιμόρφωση	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι
	Εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα	Όχι	Ναι	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Ναι	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Όχι	Ναι

### 2.2.2 Θεματικός άξονας :Οι έννοιες εκπαιδευτικό έργο και ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση.

Ο θεματικός άξονας αυτός ομαδοποίησε τέσσερις κατηγορίες ερωτήσεων οι οποίες είχαν σαν σκοπό να διερευνήσουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις έννοιες εκπαιδευτικό έργο και ποιότητα. Η πρώτη κατηγορία αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την έννοια εκπαιδευτικό έργο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (Δ,Ε,ΣΤ,Ζ,Η) ανέφεραν ως εκπαιδευτικό έργο το σύνολο των ενεργειών, προσπαθειών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη. Χαρακτηριστικά ο Δ μας ανέφερε ότι:

*«το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να εννοηθεί ως το σύνολο ενεργειών προσπαθειών και τα λοιπά, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική διδακτική πράξη. Αναφέρεται σε όλους αυτούς τους παράγοντες που σχετίζονται με το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, της σχολικής μονάδας, της τάξης».*

Δύο εκπαιδευτικοί (Α,Β) ανέφεραν ως εκπαιδευτικό έργο τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ οι Εκπαιδευτικοί( Α, Γ) θεώρησαν ως εκπαιδευτικό έργο την διδακτική δεξιότητα των εκπαιδευτικών. Δύο από τους εκπαιδευτικούς (Θ, Γ) θεωρούν εκπαιδευτικό έργο το παραγόμενο αποτέλεσμα στην διδακτική πράξη λέγοντας ο ένας πως είναι «... ότι καλύτερο μπορεί να πάρει ένας μαθητής από άποψη γνώσεων και από άποψη εργασιών μέσα στο σχολείο».

Η δεύτερη κατηγορία αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση. Στην κατηγορία αυτή είχαμε μόνο δυο εκπαιδευτικούς με παρόμοια άποψη για το τι είναι ποιότητα. Οι εκπαιδευτικοί Α και Γ θεωρούν ως ποιότητα την επάρκεια γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών αναφέροντας χαρακτηριστικά ο ένας πως ποιότητα υπάρχει όταν έχουμε «...επιμορφωμένο προσωπικό το οποίο να έχει επικαιροποιημένες γνώσεις,... που μπορούν να δώσουν ερεθίσματα στους μαθητές». Οι υπόλοιποι επτά εκπαιδευτικοί δώσανε επτά διαφορετικές απαντήσεις για το τι θεωρούν ποιότητα δίνοντας έμφαση κυρίως στο αποτέλεσμα, θεωρώντας ως ποιότητα ο Εκπαιδευτικός Δ, το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις δράσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, ο Εκπαιδευτικός Θ, το βέλτιστο αποτέλεσμα στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, ο Εκπαιδευτικός Β, τη μέγιστη απόδοση του εκπαιδευτικού έργου, και ο Εκπαιδευτικός Ζ, το βαθμό επίτευξης των στόχων που τίθενται. Επιπρόσθετα η ποιότητα συνδέθηκε με την επαρκή υλικοτεχνική υποδομή και των επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών (Εκπαιδευτικοί, Ε), αλλά και με μια γενική προσέγγιση σύμφωνα με τον Εκπαιδευτικό Η, η

ποιότητα αφορά όλες τις παραμέτρους και δεν οριοθετείται, και επιπλέον σύμφωνα με τον Εκπαιδευτικό ΣΤ, ποιότητα είναι να βοηθάς να βρίσκει ο μαθητής την ευτυχία στη ζωή, του γιατί ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ευτυχία.

Η τρίτη κατηγορία προέκυψε κατά την εξέλιξη των συνεντεύξεων και είχε σαν στόχο να εντοπίσει εάν υπάρχει διαφοροποίηση στην έννοια της ποιότητας ανάμεσα στην τεχνική και στην γενική εκπαίδευση. Οι πέντε εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι ίδια η έννοια της ποιότητας στην γενική και την τεχνική εκπαίδευση αναφέροντας οι δύο (Ζ,Η) πως αφορά των βαθμό επίτευξης των στόχων λέγοντας χαρακτηριστικά ο Ζ πως:

*«...το σχολείο εκτός από την επαγγελματική αποκατάσταση και τη γνώση έχει και τις άλλες πλευρές του, έχει τον παιδαγωγικό, διαπλάθει τις προσωπικότητες των παιδιών και αυτά είναι τα ίδια είτε στη γενική είτε είναι στην τεχνική εκπαίδευση. Την συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Αρά σαφώς σε ένα μεγάλο ποσοστό ο όρος ποιότητα θα έχει τα ίδια χαρακτηριστικά και στα δύο...»*

Ο Εκπαιδευτικός Δ θεωρεί πως είναι ίδια γιατί σχετίζεται με τις διαδικασίες και τις δράσεις βελτίωσης, ο Θ γιατί αφορά το γνωστικό επίπεδο και άρα το αποτέλεσμα της διαδικασίας και ο Ε χωρίς να μας εξηγεί γιατί.

Δύο από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι είναι διαφορετική, ο Εκπαιδευτικός ΣΤ λόγω των αυξημένων ακαδημαϊκών χαρακτηριστικών στην Γενική Εκπαίδευση και ο Εκπαιδευτικός Γ της σημαντικότητας της υλικοτεχνικής υποδομής στην Τεχνική ο οποίος και αναφέρει χαρακτηριστικά πως:

*«Είναι διαφορετική,... γιατί έχει να κάνει με δεξιότητες επαγγελματικές, απαιτείται να έχεις επικαιροποιημένα εργαστήρια τα οποία να έχουνε το κατάλληλο υλικό, οι μαθητές να μπορούν να κάνουν τις εργαστηριακές ασκήσεις που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα, είναι πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αυτό».*

Η τέταρτη και τελευταία κατηγορία του θεματικού αυτού άξονα αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην σχολική μονάδα στην οποία ανήκουν. Ο εκπαιδευτικός Β θεωρεί ότι είναι από τα πιο ποιοτικά σχολεία που υπάρχουν ενώ οι εκπαιδευτικοί (Α,Γ) χαρακτηρίζουν ποιοτικό το έργο στην σχολική μονάδα ως προς την επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού αναφέροντας ο Γ πως:

*«Είναι ποιοτικό το έργο στο σχολείο μας, είναι αρκετά καλό σε ότι αφορά και τα εργαστήρια και το δυναμικό τους εκπαιδευτικούς. Θα μπορούσε μέσα από έναν καλύτερο συντονισμό εγώ πιστεύω να γίνουν πολύ καλύτερα αποτελέσματα»*

Πέντε εκ των εκπαιδευτικών ( A, E, Z, H, Θ) θεωρούν ότι δεν είναι ιδιαίτερα ποιοτικό και ότι χρειάζεται βελτίωση, οι Η και Θ δεν προσδιόρισαν τον τομέα στον οποίο υστερεί ενώ ο Ε ανέφερε την απόδοση των μαθητών. Δυο από τους πέντε (A, Z) υποστήριξαν πως υστερεί στην επάρκεια των υλικών πόρων λέγοντας ο Α πως:

*«Όσον αφορά όμως τα αντικειμενικά δεδομένα δυστυχώς επειδή αυτά δεν υπάρχουν, έχουν υποβαθμιστεί τα τελευταία χρόνια και αυτό σημαίνει εννοώ ότι για να είναι ποιοτικά ανεβασμένο το εκπαιδευτικό έργο θέλει ας πούμε πλούσιο εξοπλισμό στα εργαστήρια, θέλει μία γενικότερη υλικοτεχνική υποδομή, τα τελευταία χρόνια αλλά και πάντα στην εκπαίδευση ήτανε μειωμένη».*

### **2.2.3 Θεματικός άξονας :Κριτήρια - δείκτες ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση.**

Οι επόμενες τέσσερις κατηγορίες εντάχθηκαν στον θεματικό άξονα κριτήρια - δείκτες ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση. Η πρώτη κατηγορία ερωτήσεων του άξονα αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ποια θεωρούν αυτοί ως κριτήρια – δείκτες ποιότητας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (Α,Β,Γ,Δ,Ε,Ζ,Θ) ανέφεραν ως ένα κριτήριο ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση την σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων. Χαρακτηριστικά ο εκπαιδευτικός Α ανέφερε πως:

*«Τα σχολεία της τεχνικής επειδή καθορίζονται και γενικότερα η τεχνική εκπαίδευση από τα εργαστήρια, από την εργαστηριακή υποδομή, κατά πόσο αυτή ανανεώνεται, κατά πόσο είναι σύγχρονη, κατά πόσο έχει σχέση με την τεχνολογία την αντίστοιχη, που μαθαίνεις στα παιδιά».*

Επιπρόσθετα η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα αναφέρθηκε από πέντε εκπαιδευτικούς (Α,Β,Γ,Ε,Θ) λέγοντας ο Γ πως:

*«Βέβαια σημαντική είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι το επίπεδο των εκπαιδευτικών και πρέπει να είναι συνεχής, να γίνεται μία επιμόρφωση σε συνεχή βάση πραγματική».*

Από τους τρεις εκπαιδευτικούς (Β,Δ,Ζ) το κλίμα της σχολικής μονάδας, το οποίο αντανάκλατε στις σχέσεις της με όλους τους παράγοντες της σχολικής ζωής, χαρακτηρίστηκε ως ένας δείκτης

ποιότητας. Επιπλέον δυο εκπαιδευτικοί (ΣΤ,Ζ) θεωρούν την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών ως κριτήριο ποιότητας, όπως ανέφερε ο εκπαιδευτικός ΣΤ:

*«...στο κομμάτι της γενικής γνώσης το οποίο έχει σχέση με την προσωπικότητά τους, στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, υπάρχουν θέματα. Δηλαδή το ποιοτικό χαρακτηριστικό που έχει σχέση με τη γενική μόρφωση έχει πρόβλημα...»*

Ο εκπαιδευτικός Γ ανέφερε ως δείκτη ποιότητας την επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών λέγοντας πως: *«...επειδή είναι σχολείο της επαγγελματικής εκπαίδευσης πρώτος δείκτης θα μπορούσε να είναι για παράδειγμα η επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων».*

Σχετικά με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση η οποία προέκυψε ως ερώτηση κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, αναφέρθηκε από τρεις εκπαιδευτικούς (Γ,Ε,Ζ) εκ των οποίων ο Ε το θεώρησε και σημαντικό λέγοντας πως: *«...είναι κριτήριο ποιότητας, γιατί στη Γερμανία, δεν είναι δυνατόν η Γερμανία που είναι η πλέον παραγωγική χώρα στην Ευρώπη να έχει 75% πρόσβαση σε πολυτεχνεία και όλων των σχολών από Τεχνικά Λύκεια και 25% να πηγαίνει στα γενικά. Σε μας συμβαίνει το ακριβώς το ανάποδο...».*

Η επόμενη κατηγορία ερωτήσεων ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να ιεραρχήσουν τα κριτήρια - δείκτες ποιότητας που ανέφεραν με βάση την σημαντικότητά τους. Ο εκπαιδευτικός Α ανέφερε ως πιο σημαντικό κριτήριο τον κοινωνικό ρόλο της ΤΕΕ και έπειτα την επάρκεια στην υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων. Ο Εκπαιδευτικός Β θεώρησε εξίσου σημαντική την υλικοτεχνική υποδομή και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ο Εκπαιδευτικός ΣΤ ανέφερε ως σημαντικότερο δείκτη τον παιδαγωγικό ρόλο και έπειτα την επαγγελματική τους κατάρτιση και τη μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες. Ενώ ο Εκπαιδευτικός Ζ χαρακτήρισε ως σημαντικότερο δείκτη το κλίμα και την υλικοτεχνική υποδομή και έπειτα την επαγγελματική τους κατάρτιση και μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες. Ο Εκπαιδευτικός Η ανέφερε τον διευθυντή της σχολικής μονάδας ως σημαντικότερο δείκτη και ο Εκπαιδευτικός Θ την επαγγελματική τους κατάρτιση και την μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες.

Η τελευταία κατηγορία ερωτήσεων αφορούσε την αντικειμενικότητα ή την υποκειμενικότητα των δεικτών ποιότητας που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί στις προηγούμενες ερωτήσεις. Δυο από τους εκπαιδευτικούς (Α,Β) ανέφεραν ότι οι δείκτες ποιότητας είναι υποκειμενικοί και τους καθορίζει η πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Εκπαιδευτικός Α: *«τους*

καθορίζει φυσικά η εκάστοτε πολιτική της κυβέρνησης σε σχέση με το πώς αντιλαμβάνεται η κάθε κυβέρνηση, το Υπουργείο δηλαδή, την τεχνική εκπαίδευση». Ο Εκπαιδευτικός Γ θεωρεί ότι είναι αντικειμενικοί και θα έπρεπε να καθορίζονται από τη σχολική μονάδα και από τις δομές της διοίκησης ενώ ο Εκπαιδευτικός Δ ότι είναι αντικειμενικοί γιατί σχετίζονται με αξίες, τέλος ο Εκπαιδευτικός ΣΤ υποστηρίζει ότι είναι αντικειμενικοί γιατί σχετίζονται με τον τύπο του σχολείου.

#### **2.2.4 Θεματικός άξονας: Παράγοντες που καθορίζουν – επηρεάζουν την ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση.**

Ο άξονας αυτός συγκέντρωσε δυο κατηγορίες ερωτήσεων οι οποίες είχαν σαν σκοπό να διερευνήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μια σχολική μονάδα.

Στους εσωτερικούς παράγοντες συμπεριλαμβάνονταν οι εκπαιδευτικοί και το κλίμα που επικρατεί στην σχολική μονάδα ενώ στους εξωτερικούς γίνεται αναφορά για αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια υλικών πόρων, επιμόρφωση και αξιολόγηση. Όλοι οι ερωτηθέντες θεωρούν τους εκπαιδευτικούς ως πολύ σημαντικό εσωτερικό παράγοντα που επηρεάζει και καθορίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου αναφέροντας χαρακτηριστικά ο εκπαιδευτικός Δ πώς:

*«...εάν δούμε τη σχολική μονάδα σαν ένα κύτταρο μάθησης, εμπλοκής και συνεργασίας των μελών όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας, τότε μπορούμε να πούμε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός γιατί χωρίς αυτόν κανένα μοντέλο, πραγματικά κανένα μοντέλο ποιοτικής αναβάθμισης, δεν μπορεί να υποστηριχθεί και σε καμία περίπτωση, καμία εκπαιδευτική δομή οργάνωσης δεν μπορεί να πετύχει τους στόχους της».*

Επιπλέον όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν το καλό κλίμα και τις σχέσεις ως βασικό παράγοντα που καθορίζει την ποιότητα. Τρεις εκπαιδευτικοί (Α,Ε,Θ) προσδιόρισαν τον διευθυντή ως υπεύθυνο για την δημιουργία καλού κλίματος στην σχολική μονάδα αναφέροντας χαρακτηριστικά ο Εκπαιδευτικός Θ πως:

*«...επηρεάζει, διότι όταν δεν υπάρχει ηρεμία στο σχολείο δυστυχώς δεν μπορεί να παραχθεί σωστό έργο, και ηρεμία εξασφαλίζεται όταν δεν υπάρχουν διενέξεις μεταξύ των συναδέλφων και αυτό διαμορφώνεται με τη σωστή στάση και τις ισορροπίες που πρέπει να κρατάει ένας διευθυντής».*

Στην δεύτερη κατηγορία ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που παίζει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου θεωρήθηκε από όλους τους εκπαιδευτικούς το αναλυτικό πρόγραμμα. Ο εκπαιδευτικός Η μας ανέφερε:

*«Σε μία τεχνολογικά εξελισσόμενη κοινωνία... σίγουρα το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο θα υποστηρίζει νέες γνώσεις και νέα δεδομένα σίγουρα συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες και στην ποιότητά τους».*

Στην ερώτηση εάν η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού καθορίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου οι έξι (Γ,Δ,Ε,ΣΤ,Ζ,Η) ερωτηθέντες απάντησαν πως η αξιολόγηση που έχει τον χαρακτήρα της ανατροφοδότησης και στοχεύει στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να αναβαθμίσει την ποιότητα. Ο εκπαιδευτικός Γ ανέφερε χαρακτηριστικά: *«Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αν γίνεται με σκοπό την βελτίωση εκπαιδευτικού έργου και δεν γίνεται με άλλο σκοπό πιστεύω ότι μπορεί να βελτιώσει το εκπαιδευτικό έργο».* Τρεις από τους εκπαιδευτικούς (Α,Β,Ζ) πιστεύουν πως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έτσι όπως έχει γίνει προσπάθεια να εφαρμοστεί με την μορφή της συγκριτικής αξιολόγησης από ακατάλληλους αξιολογητές υποβαθμίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Οι γονείς θεωρήθηκαν από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς (Β,Γ,ΣΤ,Ζ,Η,Θ) ως ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα. Οι τέσσερις από αυτούς ( Γ,ΣΤ,Ζ,Η) θεωρούν σημαντική την συμμετοχή των γονέων στις δράσεις της σχολικής μονάδας, ενώ οι δύο (Β,Θ) θεωρούν ότι το οικογενειακό περιβάλλον καθορίζει την απόδοση και την συμπεριφορά του μαθητή στο σχολείο αναφέροντας χαρακτηριστικά ο Θ πως:

*«Εγώ πιστεύω το πρώτο είναι οι γονείς, το οικογενειακό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει το παιδί. Μου έχει τύχει να μου πούνε παιδιά ότι διαβάζουνε μέσα στο αυτοκίνητο γιατί γίνεται πολύ φασαρία στο σπίτι και δεν βρίσκουν ησυχία να κάτσουν να διαβάσουν. Υπάρχουν παιδιά που στην ουσία δεν έχουνε να φάνε και παρόλα αυτά τα βλέπεις ότι δεν στο δείχνουμε παρά μόνο αν κάτσεις δίπλα τους να τους μιλήσεις και υπάρχουν πολλές οικογένειες χωρισμένων γονέων που τα παιδιά έρχονται στο σχολείο προβληματισμένα και γενικά από αυτό που βιώνουν μέσα στην οικογένεια. Αυτό έχει πάρα πολύ μεγάλο αντίκτυπο στη συμπεριφορά και τις επιδόσεις του παιδιού».*

Ένας εκπαιδευτικός (Α) πιστεύει ότι επειδή πρόκειται για παιδιά μεγάλης σχετικά ηλικίας οι γονείς δεν μπορούν να διαδραματίσουν ιδιαίτερο ρόλο στην ποιότητα του έργου που παράγεται ενώ δυο (Δ,Ε) δεν αναφέρθηκαν καθόλου στον ρόλο των γονέων.

Σχετικά με την διάθεση υλικών πόρων, η οποία γίνεται από το κράτος μέσω των δήμων, όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα των σχολείων της

τεχνικής εκπαίδευσης. Κάποιοι (Α,Β,Γ,Θ) θεώρησαν ότι η επάρκεια των πόρων είναι σημαντική ενώ άλλοι πως απαιτείται όχι μόνο επάρκεια αλλά και ορθή διάθεση των πόρων από τους δήμους επηρεάζει την ποιότητα. Ο εκπαιδευτικός Β μας ανέφερε πως: «...η τοπική αυτοδιοίκηση όπως είναι σήμερα τα πράγματα είναι αυτή που κρατάει το πορτοφόλι, άρα προσπαθώντας να βελτιώσει τις συνθήκες υλικοτεχνικής υποδομής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα» ενώ ο Δ ανέφερε ότι η ποιότητα εξαρτάται και από το:

*«...κατά πόσο οι πόροι είναι επαρκείς έτσι ώστε να μπορούν να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και για να λέμε και την αλήθεια το τελευταίο και είναι και το πιο σημαντικό είναι το κατά πόσο θα γίνει σωστή κατανομή και σωστή διαχείριση των πόρων αυτών έτσι ώστε να μπορέσουμε να βελτιώσουμε κάτι».*

Τέλος αναφορικά με την επιμόρφωση τόσο σε παιδαγωγικά αλλά κυρίως σε τεχνικά θέματα ειδικότητας των εκπαιδευτικών αυτή θεωρείται από όλους ως πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Ο εκπαιδευτικός Α μας είπε χαρακτηριστικά πως:

*Σε ένα εξελισσόμενο εργασιακό περιβάλλον σίγουρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η συνθήκη η οποία βελτιώνει πράγματα και καταστάσεις, άρα λοιπόν επιβάλλεται η συχνή και τακτική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η επιμόρφωσή τους προκειμένου να βελτιωθεί το έργο. Οι φορείς οι οποίοι θα καθορίσουν αυτή τη διαδικασία πρέπει να είναι θεσμοθετημένοι».*

### **2.2.5 Θεματικός άξονας : Αξιολόγηση – αποτίμηση της ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση.**

Στον θεματικό αυτό άξονα έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα αλλά και τους τρόπους αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στην πρώτη κατηγορία ερωτήσεων ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να μας πούνε εάν υπάρχει ανάγκη για αξιολόγηση – αποτίμηση της ποιότητας. Οι επτά (Γ,Δ,Ε,ΣΤ,Ζ,Η,Θ) από τους εννιά εκπαιδευτικούς ανέφεραν πως χρειάζεται να αξιολογούμε την ποιότητα και πως υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι για να το κάνουμε αυτό. Ο εκπαιδευτικός Α θεωρεί πως δεν μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα γιατί είναι ένα μη μετρήσιμο μέγεθος, ενώ ο εκπαιδευτικός Β θεωρεί πως η ποιότητα δεν πρέπει να αξιολογείται αλλά να επιβραβεύεται.

Η επόμενη κατηγορία ερωτήσεων αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση της ποιότητας από τους εσωτερικούς παράγοντες της σχολικής μονάδας, δηλαδή τον σύλλογο και τον διευθυντή. Έξι εκπαιδευτικοί (Γ,Δ,ΣΤ,Ζ,Η,Θ) θεωρούν ότι ο σύλλογος μαζί με τον διευθυντή μπορούν και πρέπει να αξιολογούν την ποιότητα του έργου της σχολικής μονάδας. Όπως μας ανέφερε ο Εκπαιδευτικός Ζ:

*«Θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για αξιολόγηση πάντα στα πλαίσια αποτύπωσης της κατάστασης του σχολείου και βελτίωσης του. Με σκοπό την βελτίωση του αν μη τι άλλο σε αυτούς τους δείκτες που αποδεκτά από όλους είναι μετρήσιμοι. Θα μπορούσε να γίνει από το σύλλογο διδασκόντων με τον συντονισμό του διευθυντή του που είναι και αυτοί οι οποίοι γνωρίζουν το χώρο στον οποίο δουλεύουν».*

Δυο από τους εκπαιδευτικούς προσδιόρισαν την έννοια της αξιολόγησης ως καταγραφή ή παρακολούθηση της κατάστασης και των αδυναμιών ή ελλείψεων που υπάρχουν από τον σύλλογο με στόχο την βελτίωση της ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός Α είπε χαρακτηριστικά πως:

*«Ο σύλλογος είναι ίσως ο μόνος τελικά παράγοντας ο οποίος μπορεί να παρακολουθήσει την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μέσα στο σχολείο γιατί είναι ο ίδιος που το παράγει, τα μέλη του δηλαδή είναι αυτά που το παράγουν. Άρα είναι ο μόνος που μπορεί να τον παρακολουθεί και να βλέπει κάποιες αδυναμίες εκ του αποτελέσματος και με τη λογική της ανάδρασης να το βελτιώνει...».*

Σχετικά με τους εξωτερικούς παράγοντες που μπορούν να αξιολογήσουν την ποιότητα πέντε εκπαιδευτικοί (Α,Γ,Ε,ΣΤ,Θ) είχαν την άποψη πως το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο. Ένας εκπαιδευτικός (Δ) ανέφερε πως το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την ποιότητα και το έκανε μέσω της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης απαντώντας στην ερώτηση για την δυνατότητα και τους τρόπους αξιολόγησης της ποιότητας από το υπουργείο πως:

*«...πιστεύω ότι μέσω και της αυτοαξιολόγησης έγινε μία τέτοια προσπάθεια σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Με θέματα τα οποία έχουν σχέση και με πόρους, με υποδομή και τα λοιπά, με διαδικασίες ηγεσίας και διοίκησης, με οργάνωση της κεντρικής διοίκησης και με ανάπτυξη διδακτικών πρακτικών, με προγράμματα και παρεμβάσεις βελτίωσης, περίπου αυτά μπορώ να πω ναι, μπορεί να το κάνει αυτό».*

Ο ίδιος εκπαιδευτικός ανέφερε τους σχολικούς συμβούλους ως έναν εξωτερικό παράγοντα αξιολόγησης της ποιότητας ενώ τέσσερις εκπαιδευτικοί (Γ,ΣΤ,Η,Θ) πιστεύουν ότι οι γονείς και τοπική κοινωνία έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός Γ είπε

χαρακτηριστικά πως: «*Η τοπική κοινωνία, οι γονείς θα μπορούσαν να συμμετέχουν στην αξιολόγηση αυτή και γενικώς η κοινωνία στην οποία βρίσκεται το σχολείο, ο δήμος και όλοι οι παράγοντες*».

### **2.2.6 Θεματικός άξονας : Βελτίωση της ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση.**

Ο θεματικός αυτός άξονας συγκέντρωσε τις κατηγορίες ερωτήσεων που αφορούσαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες και τις δράσεις βελτίωσης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Το σύνολο των εκπαιδευτικών ανέφεραν πως υπάρχει η ανάγκη βελτίωσης της ποιότητας χαρακτηρίζοντας την μέτρια με βάση τα κριτήρια που είχαν αναφέρει. Ο εκπαιδευτικός Α στην ερώτηση εάν χρειάζεται βελτίωση η ποιότητα μας είπε:

*«Πάρα πολύ, η ποιότητα είναι μέτρια, έως κακή...Η ελληνική τεχνική εκπαίδευση επειδή οι παράγοντες οι αντικειμενικοί όπως είπαμε... όπως είναι οι υποδομές, η χρηματοδότηση και όλα αυτά είναι από μέτρια έως κακή και αυτό επηρεάζει το εκπαιδευτικό έργο επίσης και το ότι δεν υπάρχει διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και αυτό επηρεάζει».*

Όταν ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν ιεραρχικά τους παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα οι περισσότεροι (Ζ,Η,Θ) έδωσαν μια σαφή ιεράρχηση στον ρόλο της πολιτείας αναφέροντας ως έργο του διευθυντή και του συλλόγου είναι να καταγράφουν την ποιότητα και της πολιτείας να την βελτιώνει. Ο εκπαιδευτικός Ζ μας είπε:

*«Η αποτύπωση και η περιγραφή μπορεί να γίνει από τον σύλλογο διδασκόντων και τον διευθυντή. Η βελτίωση από κει και πέρα όπως είπα και πριν για μένα προσωπικά θεωρώ υποχρέωση του κράτους να φροντίζει τα σχολεία του να έχουν τις ίδιες δυνατότητες και να παρέχουν την ίδια ποιότητα εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά».*

Ο εκπαιδευτικός Δ έθεσε και αυτός ιεραρχικά πρώτα την πολιτεία δίνοντας όμως διαφορετικό ρόλο καθώς υποστήριξε πως κυρίως η πολιτεία θέτει τις προδιαγραφές και κατά δεύτερο η σχολική κοινότητα που προσδιορίζει τις ιδιαιτερότητες. Ο εκπαιδευτικός Ε θεωρεί ότι κυρίαρχο όργανο στο σχολείο, που μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση κατά την πεποίθησή του, είναι ο σύλλογος όταν υπάρχει ομαδικό πνεύμα, ενώ ο ΣΤ πως πρώτα ο διευθυντής και έπειτα ο κάθε εκπαιδευτικός μπορούν να αναπτύξουν δράσεις για την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Ζητώντας πιο συγκεκριμένα στην επόμενη κατηγορία ερωτήσεων να μας αναφέρουν δράσεις σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης, με τις οποίες μπορεί να έχουμε βελτίωση, οι περισσότεροι

(Α,Β,Γ,Δ,ΣΤ) ανέφεραν πως η αύξηση της χρηματοδότησης από την πολιτεία και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός παράγοντας. Ο εκπαιδευτικός Α είπε:

*«Η ποιότητα μπορεί να βελτιωθεί ραγδαία μόνο εφόσον η παιδεία και η εκπαίδευση γενικότερα γίνει και έχει το άμεσο και το μόνιμο ενδιαφέρον της πολιτείας στη χρηματοδότηση η οποία θα προστατεύει τη δημόσια εκπαίδευση... Διαρκής επιμόρφωση και ανανέωση της υλικοτεχνικής υποδομής γιατί το τεχνικό λύκειο πρέπει να παρακολουθεί την εξέλιξη της τεχνολογίας...».*

Ο εκπαιδευτικός Ε είπε πως χρειάζεται αλλαγή της φιλοσοφίας για το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο θεωρεί ότι έχει εμπορευματοποιηθεί, ο εκπαιδευτικός Ζ πως η πολιτεία πρέπει να φροντίζει να έχει σχολεία με τις ίδιες δυνατότητες τα οποία θα παρέχουν τις ίδιες ευκαιρίες στους μαθητές και ο Θ πως είναι κρίσιμο η πολιτεία να κατανοήσει τις ανάγκες της ΤΕΕ. Δυο εκπαιδευτικοί (Α,Β) ανέφεραν πως είναι ιδιαίτερα σημαντικό να γίνει αυτοαξιολόγηση από το υπουργείο των δομών του και των μεταρρυθμίσεων που αφορούν την ΤΕΕ λέγοντας χαρακτηριστικά ο Γ πως:

*«Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου υπάρχει αξιολόγηση των δομών του υπουργείου... Το Υπουργείο λοιπόν είναι διατεθειμένο να κάνει αξιολογήσεις για τον εαυτό του και πόσο αντικειμενικές είναι αυτές; και από την άλλη μεριά βγάζεις ένα νόμο, κάνεις μία μεταρρύθμιση... με σκοπό να βελτιώσεις κάτι, έχεις ανατροφοδότηση να δεις τι γίνεται από αυτό που έκανες; Δεν νομίζω ότι γίνεται αυτό».*

Σχετικά με τις δράσεις που μπορούν να γίνουν στην σχολική μονάδα έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά τρεις εκπαιδευτικοί (Α,ΣΤ,Η) πιστεύουν ότι ο σύλλογος διδασκόντων πρέπει να αξιολογεί το εκπαιδευτικό του έργο, να το παρακολουθεί και το διορθώνει. Ο εκπαιδευτικός Γ ότι η σχολική μονάδα με εσωτερικές διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας ενώ ο Εκπαιδευτικός Δ πως είναι σημαντικό να υπάρχει συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες και δημιουργία κουλτούρας οργανισμού μάθησης στην σχολική μονάδα. Χαρακτηριστικά μας ανέφερε πως:

*«Πιστεύω ότι η σχολική μονάδα για να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου πρέπει πάνω από όλα να δημιουργήσει υψηλές προσδοκίες..., από κει και πέρα βέβαια η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε διαδικασίες που τους αφορούν... Αλλά πάνω από όλα να αναπτυχθούν πολιτικές οι οποίες να σχετίζονται με την ανατροφοδότηση όλης αυτής διαδικασίας και την ενδυνάμωση της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά γενικά να βοηθάει στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας του σχολείου μάθησης...»*

Ο εκπαιδευτικός Θ πιστεύει πως η σχολική μονάδα εάν βελτιώσει το σύστημα οργάνωσης της μπορεί να βελτιώσει και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται. Επιπλέον δυο

εκπαιδευτικοί (ΣΤ,Ζ) ανέφεραν πως η διαμόρφωση καλού κλίματος εντός της σχολικής μονάδας βοηθάει στην βελτίωση της ποιότητας λέγοντας ο εκπαιδευτικός Ζ πως:

*«Ανέφερα ότι θεωρούσα πολύ βασικό παράγοντα τους δείκτες που σχετίζονται με το κλίμα και τις σχέσεις, αυτό είναι ευθύνη της σχολικής μονάδας, πάντα βέβαια και αυτό σε ένα βαθμό μπορεί να καθοριστεί και νομικά θεσμικά δεν μπορεί να το καθιερώσουμε και να το επιβάλει αλλά μπορεί να δημιουργήσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα προσπαθήσει μετά ο σύλλογος να φτιάξει αυτόν τον τομέα».*

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (Α,Β,Γ,Δ,Ζ,Η,Θ) πιστεύουν ότι η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός Δ ανέφερε ότι:

*«Το οικονομικό αλλά και το κοινωνικό περιβάλλον καθορίζουν βέβαια τη δυνατότητα των φορέων που παράγουν την εκπαιδευτική πολιτική, τώρα ξέρετε πολύ καλά ότι η μείωση των πόρων που διατίθενται ειδικά στην τεχνική εκπαίδευση, η υλικοτεχνική υποδομή δηλαδή ο εξοπλισμός, η εκπαίδευση, η επιμόρφωση φυσικά και ένα χαμηλό οικονομικό περιβάλλον επηρεάζει αρνητικά τις συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου».*

Ο εκπαιδευτικός Ε πιστεύει ότι επηρεάζεται αρνητικά η ψυχολογία των εκπαιδευτικών λόγω της οικονομικής κρίσης ενώ ο εκπαιδευτικός ΣΤ δεν θεωρεί ότι η οικονομική κρίση επηρεάζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας λέγοντας πως:

*«Σίγουρα υπάρχουν περιορισμοί αλλά πάντα είναι στο χέρι της προτεραιότητας του υπουργείου. Δηλαδή μέσα σε όλο αυτό θα πρέπει να δοθεί και μία προτεραιότητα. Δηλαδή τι τελικά θέλουμε; μας ενδιαφέρει η εκπαίδευση; είναι σημαντικό ενός έθνους, ενός κράτους η εκπαίδευση;»*

Στην ερώτηση κατά πόσο θεωρούν σημαντική την συζήτηση για την βελτίωση της ποιότητας τέσσερις εκπαιδευτικοί (Γ,Δ,Ε,Η) είπαν πως είναι σημαντική εφόσον γίνεται συστηματικά στα πλαίσια ενιαίας πολιτικής. Ο εκπαιδευτικός Δ είπε χαρακτηριστικά πως:

*«Οπωσδήποτε βέβαια η συζήτηση για την βελτίωση ποιότητας όχι μόνο έχει νόημα, αλλά επιβάλλεται κιόλας και να μη γίνεται αποσπασματικά. Πρέπει να γίνει ικανότητα, τρόπος ζωής, οπωσδήποτε η ποιότητα είναι κάτι το οποίο αφορά καθημερινές διαδικασίες βελτιώσεις των αποτελεσμάτων μέσω της ανάδρασης και μέσω συζητήσεων, οπότε βέβαια ναι».*

Ο εκπαιδευτικός Α είπε πως είναι σημαντική εφόσον υπάρχει αλλαγή πολιτικής και δεν είναι οικονομικά τα κριτήρια ποιότητας της εκπαίδευσης ενώ ο Β πως είναι σημαντική γιατί προκύπτουν

ιδέες που μπορεί να αξιοποιήσει το υπουργείο. Οι εκπαιδευτικοί ΣΤ και Ζ θεωρούν πως είναι σημαντική αλλά δεν αιτιολόγησαν το γιατί.

Η τελευταία κατηγορία ερωτήσεων η οποία διαμορφώθηκε κατά την εξέλιξη των συνεντεύξεων αφορούσε το κατά πόσο η πολιτεία έχει κάνει σαφές στον εκπαιδευτικό κόσμο το τι θεωρεί ως ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση. Οι απαντήσεις ήταν κοινές από τους περισσότερους λέγοντας πως δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα. Ο εκπαιδευτικός Η μας είπε χαρακτηριστικά πως:

*«Όχι μόνο σαφής δεν είναι αυτή η κατάσταση, αλλά οι ασάφειες οι οποίες δημιουργεί ούτως ή άλλως έχουν δημιουργήσει όλα αυτά τα προβλήματα και τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αξιολόγηση τους γιατί δεν έχει ορίσει σαφώς στόχους και σκοπούς της αξιολόγησης αυτής και δεν έχει ορίσει με σαφήνεια τις διαδικασίες με τις οποίες θα υλοποιηθεί αυτή η διαδικασία».*

**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ**

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ</b>		<b>ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΕΚΠ Α</b>	<b>ΕΚΠ Β</b>	<b>ΕΚΠ Γ</b>	<b>ΕΚΠ Δ</b>	<b>ΕΚΠ Ε</b>	<b>ΕΚΠ ΣΤ</b>	<b>ΕΚΠ Ζ</b>	<b>ΕΚΠ Η</b>	<b>ΕΚΠ Θ</b>
ΠΡΟΦΙΛ		Χρόνια υπηρεσίας συνολικά	28	27	16	30	11	24	25	28	25
		Στην σχολική μονάδα	25	27	15	15	3	3	4	3	24
		Επιλογή η ΤΕΕ	ΝΑΙ	Ναι.	ΟΧΙ	Ναι	Ναι	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Ναι	Ναι
		Διοικητική θέση	ΝΑΙ	Ναι.	Ναι.	Ναι.	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	ΟΧΙ
		Επιμόρφωση στην διοίκηση.	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Ναι	ΟΧΙ
		Άλλου είδους επιμόρφωση	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	Ναι	ΟΧΙ	ΟΧΙ
		Εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Ναι
ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.	1	Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο	ΕΕΣΕΜΔΙ ΕΕΔΔΕΚ	ΕΕΣΕΜΔΙ	ΕΕΔΔΕΚ ΑΠΔΠΡ	ΣΕΝΕΚΔΠ	ΣΕΝΕΚΔΠ	ΣΕΝΕΚΔΠ	ΣΕΝΕΚΔΠ	ΣΕΝΕΚΔΠ	ΑΠΔΠΡ
	2	Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο	ΠΕΓΝΔΕΕ	ΠΕΜΑΕΕ	ΠΕΓΝΔΕΕ	ΠΑΠΕΔΔΒ	ΠΕΥΠΕΕ	ΠΕΒΜΕΥ	ΠΕΒΑΕΣ	ΠΑΟΠΔΟ	ΠΒΕΑΠΓΕ
	3	Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην		ΠΓΕΠΤΕΔ	ΔΠΓΕΑΥΠ	ΠΠΓΕΔΔΒ	ΠΠΓΕΔΕ	ΔΠΓΕΑΧ	ΠΠΓΕΒΕΣ	ΠΠΓΕΒΕΣ	ΠΠΓΕΓΕΠ

		τεχνική εκπαίδευση									
	4	Σύνδεση ποιότητας και εκπ. έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΠΕΕΚΠΡ ΟΠΕΠΥΠ	ΠΠΟΙΕΕ	ΠΕΕΚΠΡ	000	ΟΠΑΠΜ	000	ΟΠΕΠΥΠ	ΟΠΧΡΒ	ΟΠΧΡΒ
ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ	5	Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα	ΣΥΠΛΕΡΥ ΔΕΠΕΝΤΕ	ΣΥΠΛΕΡΥ ΔΕΠΕΝΤΕ ΚΚΛΣΜ	ΠΣΕΑΠΑΠ ΣΥΠΛΕΡΥ ΔΕΠΕΝΤΕ	ΣΥΠΛΕΡΥ ΚΚΛΣΜ	ΣΥΠΛΕΡΥ ΔΕΠΕΝΤΕ ΠΣΕΑΠΑΠ	ΔΑΝΠΡ	ΣΥΠΛΕΡΥ ΚΚΛΣΜ ΔΑΝΠΡ	ΚΔΕΘΠΥΥ	ΣΥΠΛΕΡΥ ΔΕΠΕΝΤΕ
	6	Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	000	000	ΛΣΕΤΡΕΚ	000	ΣΕΤΡΕΚ	000	ΟΣΕΤΡΕΚ	000	000
	7	Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΣΚΡΟΕΠΧ	ΕΣΧΡΕΚ	000	ΣΚΛΣΧ	ΣΗΠΑΑ	ΑΣΠΕΡΟ ΒΣΕΠΚΑ	ΣΔΚΛΥΛΥ ΒΣΕΠΚΑ	ΣΔΕΔΣΜ	ΒΣΕΠΚΑ
	8	Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΥΠΔΚΑΠΚ	ΥΠΔΚΑΠΚ	ΑΝΔΚΣΜ	ΑΝΔΣΑ		ΑΝΔΣΤΣ	ΚΔΑΚΔΥ	000	000
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	9	Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΔΚΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΣΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΣΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΣΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΔΚΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΣΠΑΠ	ΣΚΣΠΑΠ ΕΚΠΚΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΣΠΑΠ	ΕΚΠΚΠΑΠ ΣΚΔΚΠΑΠ
	10	Εξωτερικοί	ΣΑΞΥΠΠΕ	ΣΑΞΥΠΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ	ΒΑΞΑΝΠΕ

		παράγοντες, (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΑΠΚΡΠΕ ΓΟΜΙΡΠΕ ΔΗΣΗΡΠΕ ΠΕΕΠΠΣΗ	ΑΠΚΡΠΕ ΓΟΣΗΡΠΕ ΔΗΣΗΡΠΕ ΠΕΕΠΠΣΗ	ΑΠΚΡΠΕ ΓΟΣΗΡΠΕ ΔΗΣΗΡΠΕ ΠΕΕΠΠΣΗ	ΑΠΚΡΠΕ ΔΔΠΟΕΠ	ΑΠΚΡΠΕ ΔΔΠΟΕΠ ΠΕΕΠΠΣΗ	ΑΠΚΡΠΕ ΓΟΣΗΡΠΕ ΔΔΠΟΕΠ	ΣΑΞΥΠΠΕ ΑΠΚΡΠΕ ΔΔΠΟΕΠ ΓΟΣΗΡΠΕ	ΑΠΚΡΠΕ ΔΔΠΟΕΠ ΓΟΣΗΡΠΕ	ΑΠΚΡΠΕ ΓΟΣΗΡΠΕ ΔΗΣΗΡΠΕ ΠΕΕΠΠΣΗ
ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	11	Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΔΑΠΟΙΔΜ	ΔΠΡΑΞΕΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ	ΧΡΜΠΑΞΠ
	12	Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΒΟΑΠ ΔΙΣΥΕΠΔ	000	ΣΥΔΑΞΠ	ΣΥΔΑΞΠ	ΣΥΒΟΑΠ	ΣΥΔΑΞΠ	ΣΥΔΑΞΠ	ΣΥΔΑΞΠ	ΣΥΔΑΞΠ
	13	Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΥΠΑΞΜΕΣ ΓΟΔΕΑΞΠ	000	ΥΠΑΞΜΕΣ ΓΟΤΚΑΞΠ	ΥΠΑΞΜΔΔ ΣΕΚΑΞΠ	ΥΠΑΞΜΕΣ	ΥΠΑΞΜΕΣ ΓΟΤΚΑΞΠ	000	ΓΟΤΚΑΞΠ	ΥΠΑΞΜΕΣ ΓΟΤΚΑΞΠ
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	14	Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ	ΑΝΒΕΠΕ
	15	Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	000	000	000	ΚΠΜΣΜ	ΚΟΣΥΟΠ	ΠΡΔΙΒΕΚ	ΣΔΚΑΠΟΒ	ΣΔΚΑΠΟΒ	ΣΔΚΑΠΟΒ

	16	Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ ΑΥΔΟΔΡ ΕΛΑΣΕΚΕ	ΑΥΧΡΠΕΠ	ΑΥΧΡΠΕΠ ΑΥΔΟΔΡ	ΑΥΧΡΠΕΠ	ΑΦΕΜΕΚ	ΑΥΧΡΠΕΠ	ΠΦΣΙΔΙΕ	000	ΠΚΑΝΤΕ
	17	Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΔΑΞΠΔΕ	000	ΕΣΔΙΕΠΕ	ΣΕΔΚΜΑ	000	ΣΔΑΞΠΔΕ ΣΔΔΙΚΚΛ	ΣΔΔΙΚΚΛ	ΣΔΑΞΠΔΕ	ΣΜΚΑΟΡ
	18	Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΨΥΠ	ΟΚΔΕΠΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ	ΟΚΧΡΑΥΠ
	19	Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΑΠΧΟΚΠΕ	ΣΗΠΑΙΥΠ	ΣΗΣΥΕΝΠ	ΣΗΣΥΕΝΠ	ΣΗΣΥΕΝΠ	ΠΟΛΣΗ	ΠΟΛΣΗ	ΣΗΣΥΕΝΠ	ΣΗΠΑΙΥΠ
	20	Πόσο σαφείς /ξεκάθαροι οι στόχοι του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπ/τικό κόσμο	000	000	ΟΣΞΕΣΤΥ	000	ΟΣΞΕΣΤΥ	ΟΣΞΕΣΤΥ	000	ΟΣΞΕΣΤΥ	ΟΣΞΕΣΤΥ

## 2.3 Συμπεράσματα

Στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας αυτής έγινε μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση. Η τεχνική εκπαίδευση παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα σε σχέση με την γενική και αυτή αφορά τόσο στους στόχους που καλείται να υλοποιήσει ως μέρος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όσο και ως προς τα μέσα τα οποία απαιτεί για την λειτουργία της. Η ανάπτυξη του θέματος έγινε μέσα από πέντε θεματικούς άξονες, μέσω των οποίων έγινε μια προσπάθεια να προσεγγιστούν σφαιρικά η έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση. Η προσέγγιση αυτή αφορούσε πρώτα την αποσαφήνιση της έννοιας ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση, έπειτα την αναφορά και την ιεραρχική ταξινόμηση των κριτηρίων που την προσδιορίζουν, ακολουθούσε ο εντοπισμός των παραγόντων που την επηρεάζουν, η αναγκαιότητα και οι τρόποι αξιολόγησης και τέλος οι δράσεις που απαιτούνται για βελτίωση.

Στον πρώτο θεματικό άξονα ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν τις έννοιες εκπαιδευτικό έργο και ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Σχετικά με την έννοια εκπαιδευτικό έργο φάνηκε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την έννοια με την ευρύτητα με την οποία έχει προσεγγιστεί και στην βιβλιογραφία (Μπαλάσκας 1992, Παπακωνσταντίνου 1993), ως το σύνολο δηλαδή των δράσεων και των ενεργειών όλων των εμπλεκομένων προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική πράξη. Κάποιοι το προσδιόρισαν ως το αποτέλεσμα της διαδικασίας όπως αυτό αποτυπώνεται στις γνωστικές ικανότητες των μαθητών αλλά και κάποιοι χαρακτήρισαν ως εκπαιδευτικό έργο τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων, ορισμοί που δεν καλύπτουν την ευρύτητα του όρου. Σε αντίθεση με την σύγκλιση που υπήρχε στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το τι είναι εκπαιδευτικό έργο, οι απαντήσεις που πήραμε για την έννοια της ποιότητας αντικατοπτρίζουν και την πολυμορφία των προσεγγίσεων που υπάρχουν στην βιβλιογραφία για την ποιότητα. Τρεις μόνο εκπαιδευτικοί δώσανε κοινό νόημα θεωρώντας ως ποιότητα την επάρκεια γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών αλλά και την επαρκή υλικοτεχνική υποδομή και των επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Η προσέγγιση αυτή περιλαμβάνεται μέσα στις δέκα διαστάσεις που έχουν προταθεί από τους Parasuraman, Zeithaml & Berry (1985) όπως αναφέρθηκε στην βιβλιογραφία και αφορά την 3<sup>η</sup> διάσταση της «αρμοδιότητας» σύμφωνα με την οποία το προσωπικό της υπηρεσίας πρέπει να έχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την παροχή της υπηρεσίας με τον κατάλληλο τρόπο. Οι υπόλοιποι έξι εκπαιδευτικοί δώσανε έξι

διαφορετικές απαντήσεις για το τι θεωρούνε ποιότητα δίνοντας έμφαση κυρίως στο αποτέλεσμα, θεωρώντας ως ποιότητα το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις δράσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, το βέλτιστο αποτέλεσμα στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, τη μέγιστη απόδοση του εκπαιδευτικού έργου, το βαθμό επίτευξης των στόχων που τίθενται, αλλά και σύμφωνα με μια γενική προσέγγιση, ποιότητα είναι να βοηθάς να βρίσκει ο μαθητής την ευτυχία στη ζωή, του γιατί ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ευτυχία. Οι προσεγγίσεις αυτές φαίνονται να είναι προσανατολισμένες κυρίως στα αποτελέσματα και όχι στην διαδικασία και εντάσσονται στην τρίτη διάσταση της ποιότητας όπως αναφέρθηκε από τους Harvey & Green (1993), σύμφωνα με την οποία η ποιότητα ορίζεται ως καταλληλότητα για συγκεκριμένο σκοπό και έχει νόημα μόνο σε σχέση με τον σκοπό της. Κατά τον Juran (1988), ως «καταλληλότητα για το συγκεκριμένο σκοπό» η ποιότητα ως έννοια σχετίζεται με τους πελάτες που στην προκειμένη περίπτωση θεωρούνται οι μαθητές. Η ευρύτητα του όρου και η υποκειμενικότητα όπως διαπιστώθηκε στην βιβλιογραφία (Tikly 2011), (UNESCO, 2005) αποτυπώθηκε και στις απαντήσεις που πήραμε καθώς διαφορετικοί άνθρωποι τον χρησιμοποιούν για διαφορετικά πράγματα, σε διαφορετικές περιπτώσεις και για διαφορετικούς σκοπούς.

Η επόμενη κατηγορία του θεματικού αυτού άξονα προέκυψε κατά την διαδικασία των συνεντεύξεων με σκοπό να βοηθήσει τους ερωτώμενους να αποσαφηνίσουν και να αναδιατυπώσουν τις σκέψεις τους σχετικά με την έννοια ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση. Η ερώτηση τους ζητούσε να απαντήσουν στο ερώτημα εάν είναι ίδιο το περιεχόμενο της έννοιας της ποιότητας στην γενική με την τεχνική εκπαίδευση. Δύο εκπαιδευτικοί απάντησαν πως είναι διαφορετικό, ο ένας εκ των οποίων ήταν συνεπής με τον ορισμό που είχε δώσει στην ποιότητα καθώς την συσχέτιζε με την υλικοτεχνική υποδομή και τις δεξιότητες που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές. Ο δεύτερος απάντησε αντιφατικά καθώς ενώ ανέφερε ως ποιότητα την επίτευξη του στόχου, ο οποίος είναι η ευτυχία, θεώρησε την έννοια της ποιότητας στην γενική εκπαίδευση διαφορετική διότι τονίζονται ιδιαίτερα τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά των μαθητών σε αυτή. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως είναι ίδιο το περιεχόμενο της ποιότητας στην γενική και τεχνική εκπαίδευση και η αιτιολόγηση τους ήταν συναφής με το νόημα που είχανε δώσει στην έννοια της ποιότητας ως ο βαθμός επίτευξης των στόχων. Δυο ανέφεραν πως ο στόχος είναι η διάπλαση της προσωπικότητας και η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και ένας πως ο στόχος είναι η βελτίωση των γνωστικού επιπέδου των μαθητών. Επιπλέον ένας εκπαιδευτικός ο οποίος είχε χαρακτηρίσει ως ποιότητα τις διαδικασίες δράσεις και βελτίωσης ανέφερε πως αυτά είναι ίδια στην τεχνική αλλά και στην γενική εκπαίδευση.

Η τελευταία ερώτηση του θεματικού άξονα ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να χαρακτηρίσουν το πόσο ποιοτικό είναι το έργο που παράγεται στο σχολείο τους με στόχο να βοηθήσει και αυτή στην αποσαφήνιση της έννοιας που απέδωσαν στην ποιότητα. Οι απαντήσεις και σε αυτή την ερώτηση ήτανε σχετικές του νοήματος που είχανε δώσει στην ποιότητα. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν συσχετίσει την ποιότητα με τις διαδικασίες, δηλαδή τους υλικούς πόρους, την υλικοτεχνική υποδομή και το έμπυχο δυναμικό της σχολικής μονάδας χαρακτήρισαν το έργο της όχι ιδιαίτερα ποιοτικό ως προς την επάρκεια των υλικών πόρων. Ένας που είχε αναφερθεί στην ποιότητα ως το αποτέλεσμα στο γνωστικό επίπεδο και την απόδοση των μαθητών, χαρακτήρισε ως μέτρια ποιοτικό το έργο της σχολικής μονάδας, ενώ ένας που είχε αναφέρει τον βαθμό απόδοσης των εκπαιδευτικών ως ποιότητα το χαρακτήρισε ιδιαίτερα ποιοτικό. Οι υπόλοιποι θεωρούν ότι είναι μέτρια ποιοτικό το επίπεδο και χρειάζεται βελτίωση χωρίς όμως να αναφέρουν το γιατί.

Στον επόμενο θεματικό άξονα έγινε μια προσπάθεια να προσδιοριστούν οι δείκτες με τους οποίους μπορούμε να προσδιορίσουμε την ποιότητα. Η ποιότητα ως μια έννοια της οποίας το νοηματικό της περιεχόμενο και οι ιδεολογικές της ορίζουσες εξακολουθούν να μετασχηματίζονται σύμφωνα με τον Ματθαίου (2007), υπό την πίεση της ιστορικής συγκυρίας, αποδέχεται κριτηρίων ή δεικτών οι οποίοι θα την προσδιορίζουν στην εκάστοτε ιστορική συγκυρία. Ζητήθηκε λοιπόν από τους εκπαιδευτικούς όχι μόνο να αναφέρουν αλλά και να ιεραρχήσουν αυτούς τους δείκτες με μια σειρά σημαντικότητας. Η υλικοτεχνική υποδομή και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα, ήταν από τα κριτήρια που εμφανίστηκαν με την μεγαλύτερη συχνότητα στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Η απάντηση αυτή δικαιολογείται από το γεγονός ότι αυτά τα δύο είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν την γενική από την τεχνική εκπαίδευση. Όπως φάνηκε από τις προηγούμενες απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο θεωρούν ποιοτικό το έργο της σχολικής μονάδας, είναι και οι τομείς στους οποίους υστερούν τα σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης. Τα αίτια αυτού του ζητήματος θα αναζητηθούν στην φτώχη χρηματοδότηση των σχολείων και στις χαμηλές δαπάνες για την παιδεία, απόρροια μιας πολιτικής που υπαγορεύεται από τις συνθήκες οικονομικής κρίσης στις οποίες βρίσκεται η χώρα μας τα τελευταία χρόνια. Το κλίμα επίσης της σχολικής μονάδας χαρακτηρίστηκε από κάποιους εκπαιδευτικούς ως σημαντικό κριτήριο ποιότητας καθώς θεωρούνε ότι όταν υπάρχει καλό κλίμα και ισορροπημένες σχέσεις ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη της σχολικής μονάδας, τότε μπορούν αν αντιμετωπιστούν με μεγαλύτερη ευκολία οι δυσκολίες που προκύπτουν. Η έννοια του "σχολικού κλίματος αναφέρεται και στο πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται και όπως αναφέρει και ο Πασιαρδής (2004:169), «η δημιουργία θετικού κλίματος προάγει ολοφάνερα την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας». Σημαντικό είναι να

αναφερθεί πως με μικρή συχνότητα εμφανίστηκαν απαντήσεις που χαρακτήριζαν ως κριτήρια ποιότητας διαδικασίες που αφορούν τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής πράξης. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ως κριτήριο την επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων, δύο το γνωστικό επίπεδο των μαθητών και σε ερώτηση εάν η πρόσβαση στη τριτοβάθμια εκπαίδευση θεωρείται κριτήριο, μόνο ένας απάντησε θετικά. Οι απαντήσεις που πήραμε σε αυτό το μέρος έρχονται σε μια αντίφαση με τις απαντήσεις που είχαν δώσει οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στο τι θεωρούν ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση, καθώς εκεί είχαν δώσει έμφαση κυρίως στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής πράξης ενώ τώρα οι περισσότεροι δείκτες αφορούσαν κυρίως την διαδικασία. Όταν τους ζητήθηκε να ιεραρχήσουν τα κριτήρια ποιότητας που ανέφεραν, οι απαντήσεις κυμάνθηκαν στο ίδιο περίπου επίπεδο με την συχνότητα εμφάνισης. Από τα πιο σημαντικά κριτήρια θεωρήθηκαν η υλικοτεχνική υποδομή, η επιμόρφωση και ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών και ακολούθησε το καλό κλίμα, η επαγγελματική κατάρτιση των μαθητών και η ανάπτυξη της προσωπικότητας τους. Κλείνοντας της ερωτήσεις αυτού του θεματικού άξονα ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να μας πουν εάν θεωρούν αντικειμενικούς ή υποκειμενικούς τους δείκτες ποιότητας προσδιορίζοντας και τους παράγοντες που τους καθορίζουν. Δυο εκπαιδευτικοί έδωσαν μια πιο ολοκληρωμένη απάντηση λέγοντας πως είναι υποκειμενικοί και τους καθορίζει η εκάστοτε πολιτική της κυβέρνησης σε σχέση με το πώς αντιλαμβάνεται τον ρόλο της τεχνικής εκπαίδευσης. Κάποιοι τους χαρακτήρισαν αντικειμενικούς, αλλά είχαν αντιφάσεις στην απάντηση τους ή δώσανε απαντήσεις που εντάσσονταν στην προηγούμενη, επιβεβαιώνοντας την άποψη που είδαμε στην εξέταση της βιβλιογραφίας πως τα κριτήρια ποιότητας μεταβάλλονται ανάλογα με το ιστορικό συγκείμενο της κάθε εποχής και της κάθε χώρας. Όπως για παράδειγμα αναφέρει ο Held (1989), η αδυναμία του εθνικού κράτους να διαχειριστεί αυτοδύναμα τις οικονομικές εξελίξεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο και ρευστό επιχειρηματικό περιβάλλον οδήγησε στην ανατροπή αυτής της ιεράρχησης των κριτηρίων ποιότητας ενώ το κέντρο βάρους της ποιότητας μετατοπίζεται, λόγω των απαιτήσεων της αγοράς, από τις γνώσεις στις δεξιότητες-ικανότητες.

Στον τρίτο θεματικό άξονα έγινε μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Οι παράγοντες αυτοί χωρίστηκαν σε δυο βασικές κατηγορίες, στους εσωτερικούς παράγοντες στους οποίους συμπεριλαμβάνονταν οι εκπαιδευτικοί, η διοίκηση και το κλίμα που επικρατεί στην σχολική μονάδα. Ενώ στους εξωτερικούς γίνεται αναφορά για αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια υλικών πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση και περιβάλλον (γονείς, δημοτική αρχή). Όλοι οι ερωτηθέντες θεωρούν τους

εκπαιδευτικούς ως πολύ σημαντικό παράγοντα που καθορίζει την ποιότητα, καθώς πιστεύουν πως είναι ο ρόλος του κομβικός μέσα από τον οποίο περνάνε όλες οι προσπάθειες ποιοτικής αναβάθμισης και χωρίς την υποστήριξη του καμία δεν μπορεί να πετύχει τον στόχο της. Αλώςτε όπως αναφέρει και ο Κουτούζης (1999), εάν δεν υπάρχει το κατάλληλο δυναμικό σε έναν οργανισμό, όσο καλά και να είναι οργανωμένος δεν μπορεί να είναι επιτυχημένος και αποτελεσματικός. Επιπλέον πιστεύουν ότι το καλό κλίμα και οι καλές σχέσεις καθορίζουν σημαντικά την ποιότητα θεωρώντας οι περισσότεροι τον διευθυντή της σχολικής μονάδας ως κύριο υπεύθυνο για την δημιουργία και την διασφάλιση αυτού του καλού κλίματος. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), ο διευθυντής του σχολείου ως ηγετική φυσιογνωμία στη σχολική μονάδα αποτελεί βασικό παράγοντα δημιουργίας θετικού σχολικού κλίματος μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως συνεργαζόμενη ομάδα με στόχο την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Στην δεύτερη κατηγορία όπου και εξετάστηκαν οι εξωτερικοί παράγοντες ιδιαίτερο ρόλο όπως υποστήριξαν όλοι οι εκπαιδευτικοί, παίζει το αναλυτικό πρόγραμμα. Όταν το αναλυτικό πρόγραμμα είναι ενημερωμένο και ανταποκρίνεται στις εξελίξεις της τεχνολογίας μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στα σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης, καθώς τα αντικείμενα που διδάσκονται στην κάθε ειδικότητα τροποποιούνται και εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου. Εκείνο που δεν αναφέρθηκε ρητά από τους εκπαιδευτικούς αλλά είναι γνωστό από την παρατήρηση που έγινε από τον ερευνητή κατά την διάρκεια της χρονιάς, είναι πως οι διαρκείς και πρόχειρες αλλαγές των αναλυτικών προγραμμάτων που δεν συνοδεύονταν από το κατάλληλο διδακτικό υλικό την τελευταία δεκαετία, επηρεάζουν αρνητικά την ποιότητα του έργου που παράγεται. Το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, που χρόνια απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα, ήταν ο επόμενος παράγοντας που ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να σχολιάσουν. Η γενική εικόνα των απαντήσεων που πήραμε από όλους ήταν πως είναι πολύ σημαντικό να ξεκαθαρίσουμε ποια θα είναι η μορφή της αξιολόγησης. Εάν μιλάμε για μια αξιολόγηση «συγκριτική» όπως την αναφέρανε, από ακατάλληλους αξιολογητές, η οποία θα έχει σαν σκοπό να «τιμωρήσει» τον εκπαιδευτικό τότε θα είναι ένας αρνητικός παράγοντας για την ποιότητα. Εάν η αξιολόγηση έχει τον χαρακτήρα της ανατροφοδότησης και στοχεύει στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου τότε μπορεί να αναβαθμίσει την ποιότητα. Εκείνο που έχει διαπιστωθεί από τον ερευνητή κατά την διάρκεια συζητήσεων στην σχολική μονάδα για το ζήτημα της αξιολόγησης, είναι πως η κεντρική διοίκηση έχει σχηματίσει στους εκπαιδευτικούς μια εικόνα αφερεγγυότητας και αναξιοπιστίας ως προς τον τρόπο αλλά και τις προθέσεις της για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Γεγονός το οποίο αφορά μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού κόσμου καθώς «είναι κοινώς αποδεκτό και ειδικά στην Ελλάδα ότι η καχυποψία για τους σκοπούς της

αξιολόγησης, αποτελεί σημαντικό εμπόδιο στην θεσμοθέτηση οποιουδήποτε σχετικού μέτρου» (Κουτούζης, 2008 σελ 29). Σχετικά με την επίδραση των γονέων στην ποιότητα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πως είναι σημαντική και μπορεί να συμβάλει θετικά η συμμετοχή των γονέων στις δράσεις της σχολικής μονάδας. Επιπλέον ανέφεραν πως είναι σημαντική γιατί το οικογενειακό περιβάλλον καθορίζει την απόδοση και την συμπεριφορά του μαθητή στο σχολείο. Στην σχολική μονάδα της έρευνας η διάσταση αυτή του θέματος έχει μια ιδιαίτερη σημασία καθώς το μαθητικό της δυναμικό προέρχεται από οικογένειες κατά βάση χαμηλών οικονομικών στρωμάτων, μεταναστών ή χωρισμένων γονέων. Είναι ιδιαίτερα σημαντική η αναφορά εκπαιδευτικού για παιδιά που δεν μπορούν να διαβάσουν στο σπίτι γιατί οι γονείς είναι χωρισμένοι, άνεργοι και πρέπει να εργάζονται για να επιβιώσουν. Επόμενος παράγοντας που αναφέρθηκε είναι η επάρκεια των υλικών πόρων, η διάθεση των οποίων γίνεται από το κράτος μέσω των δήμων. Είναι γεγονός πως τα σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης για να λειτουργήσουν σωστά και να παράγουν ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο λόγω των εργαστηρίων, απαιτούν πολλαπλάσια ποσά από τα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης. Η κατάσταση αυτή αποτυπώθηκε και στις απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών καθώς ανέφεραν πως επηρεάζουν σημαντικά την ποιότητα τόσο η επάρκεια αλλά και η ορθή διάθεση των πόρων από τους δήμους. Τέλος σημαντικός παράγοντας από όλους τους εκπαιδευτικούς αναγνωρίστηκε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τόσο σε παιδαγωγικά θέματα αλλά κυρίως σε θέματα που αφορούν την ειδικότητα τους. Σε ένα εξελισσόμενο εργασιακό περιβάλλον η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η συνθήκη η οποία βελτιώνει την εκπαιδευτική τους ικανότητα και άρα λοιπόν επιβάλλεται η συχνή και τακτική εκπαίδευση τους προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα του έργου που παράγεται. Η εικόνα αυτή σχηματίστηκε και από συζητήσεις κατά την διάρκεια της χρονιάς στην σχολική μονάδα καθώς όλοι οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ένα σημαντικό έλλειμμα στον τομέα αυτό. Η επιμόρφωση δεν έχει καθιερωθεί θεσμικά παρά μόνο σαν ένα εισαγωγικό πρόγραμμα κατά τον διορισμό και κατά τα τελευταία χρόνια της οικονομικής κρίσης έχουν δυσκολέψει και οι υπηρεσιακές συνθήκες για τους εκπαιδευτικούς που αυτοβούλως επιδιώκουν την συχνή εκπαίδευση και επιμόρφωση τους.

Στον επόμενο θεματικό άξονα έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα αλλά και τους τρόπους αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η συζήτηση για την αποτίμηση της ποιότητας θα μπορούσε βιβλιογραφικά να συσχετιστεί με τον όρο διασφάλιση ποιότητας ο οποίος εντοπίζεται στον εκπαιδευτικό τομέα, κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στη δεκαετία του 1980. Σύμφωνα με τον El-Khawas(2013), σε πολλές μελέτες φαίνεται ότι η διασφάλιση ποιότητας καταλαμβάνει μια κεντρική θέση στην πολιτική της

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο Biggs (2001), αναφέρει για την "αναδρομική" διασφάλιση ποιότητας η οποία επικεντρώνεται περισσότερο σε μια λογοδοσία για την ποιότητα. Η «αναδρομική» αφορά την αποτίμηση σε ότι έχει ήδη γίνει και κάνει μια συνολική κρίση έναντι των εξωτερικών πρότυπων με την ποσοτικοποίηση των δεικτών της καλής διδασκαλίας και της καλής διαχείριση, με ένα σκεπτικό που προκύπτει από τη σχέση κόστους-οφέλους. Κατά το ίδιο σκεπτικό οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεώρησαν πως η ποιότητα πρέπει και μπορεί να αξιολογηθεί μέσω μετρήσιμων δεικτών, ενώ ένας μόνο διαφώνησε λέγοντας πως δεν μπορούν να υπάρξουν τέτοιοι δείκτες. Απαντώντας στην ερώτηση ποιους θεωρούν ως βασικούς παράγοντες που θα μπορούν να αξιολογήσουν την ποιότητα σχεδόν όλοι πιστεύουν πως είναι αρμοδιότητα του συλλόγου μαζί με τον διευθυντή να παρακολουθεί, να εντοπίζει και να κάνει αποτίμηση της ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Η λογική που παρουσιάστηκε είναι πως τα μέλη του συλλόγου, οι εκπαιδευτικοί δηλαδή, είναι αυτοί που το παράγουν το εκπαιδευτικό έργο και επόμενος μπορούν να το αξιολογήσουν και να το βελτιώσουν. Όπως αναφέρει και ο Κουτούζης (2008), αξιολογούμε για να κατανοήσουμε, να βελτιώσουμε και να μετασχηματίσουμε το εκπαιδευτικό έργο στη μονάδα μας. Εκείνο που δεν διερευνήθηκε κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων είναι βάση ποιών δεικτών θα μπορεί ενδεχομένως ο σύλλογος να κάνει αποτίμηση της κατάστασης. Σχετικά με τους εξωτερικούς παράγοντες όπως μπορούν να χαρακτηριστούν το υπουργείο ή οι γονείς, διατυπώθηκε η άποψη από τους περισσότερους, πως το υπουργείο μπορεί να κάνει μια συνολική αποτίμηση της ποιότητας όμως μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τους συλλόγους της κάθε σχολικής μονάδας. Ένας μόνο, ο οποίος έχει και τη ιδιότητα του σχολικού συμβούλου, ανέφερε την αυτοαξιολόγηση ως μια διαδικασία με την οποία μπορεί το υπουργείο να αξιολογήσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, τονίζοντας και τον ρόλο τον οποίο μπορούν να παίξουν οι σχολικοί σύμβουλοι σε αυτή. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί, χωρίς να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, πιστεύουν πως οι γονείς αλλά και η τοπική κοινωνία γενικά, θα πρέπει να έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.

Ο τελευταίος θεματικός άξονας αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες και τις δράσεις βελτίωσης της ποιότητας. Ο Biggs (2001), όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, διαιρεί τη διασφάλιση ποιότητας σε δύο έννοιες, στην «αναδρομική» διασφάλιση ποιότητας την οποία και συνδέσαμε με την αξιολόγηση και την «προσδοκώμενη» διασφάλιση, όπου η τελευταία μπορεί να θεωρηθεί ως βελτίωση ποιότητας, αφού η βελτίωση ποιότητας ασχολείται με τη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η «προσδοκώμενη» διασφάλιση ποιότητας ασχολείται με το ότι η εκπαιδευτική διαδικασία τώρα, αλλά και στο μέλλον, θα συνεχίσουν να διασφαλίζουν το σκοπό

που έχει τεθεί. Ο ορισμός αυτός, είναι σε συμφωνία με την προσέγγιση για τον καθορισμό της ποιότητας των Harvey & Green (1993), «ως καταλληλότητα για το σκοπό». Αντιλαμβανόμενοι ως σκοπό την άρτια και σύγχρονη εκπαίδευση των μαθητών στη νέα τεχνολογία, το σύνολο των εκπαιδευτικών χαρακτήρισαν την ποιότητα μέτρια, η οποία χρίζει βελτίωσης και η αιτιολόγηση αφορούσε δείκτες ποιότητας όπως την επάρκεια πόρων και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Όταν ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν ιεραρχικά τους παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα οι περισσότεροι έδωσαν μια σαφή ιεράρχηση στον ρόλο της πολιτείας αναφέροντας πως η πολιτεία θέτει τις προδιαγραφές, η σχολική κοινότητα προσδιορίζει τις ιδιαιτερότητες, ο διευθυντής και ο σύλλογος καταγράφουν την ποιότητα και η πολιτεία την βελτιώνει. Αλώςτε σύμφωνα με τις βασικές αρχές της διοίκησης όπως αναφέρει και ο Κουτούζης (2008), ο στρατηγικός προγραμματισμός καθορίζει τους μακροπρόθεσμους στόχους, πραγματοποιείται από τα ανώτερα επίπεδα διοίκησης και αφορά στη γενικότερη πορεία του οργανισμού ενώ ο λειτουργικός προγραμματισμός, καθορίζει τους βραχυπρόθεσμους στόχους, είναι ευθύνη της σχολικής μονάδας και σχετίζεται με τις καθημερινές λειτουργίες του οργανισμού. Ζητώντας να μας αναφέρουν δράσεις σε επίπεδο στρατηγικού προγραμματισμού, που θα μπορούσαν να βελτιώσουν την ποιότητα, δόθηκε ιδιαίτερο βάρος στο ρόλο της πολιτείας η οποία χρειάζεται να κάνει αλλαγή της φιλοσοφίας της για το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο έχει εμπορευματοποιηθεί, φροντίζοντας να παρέχει τις ίδιες δυνατότητες και ίδιες ευκαιρίες σε όλα τα σχολεία αφού πρώτα διερευνήσει και κατανοήσει τις ανάγκες της τεχνικής εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα σημαντική ήταν και η άποψη ενός εκπαιδευτικού ο οποίος είπε πως πρέπει η πολιτεία να αυτοαξιολογήσει τις εκπαιδευτικές δομές της και τις μεταρρυθμίσεις που τόσο συχνά κάνει τα τελευταία χρόνια στην τεχνική εκπαίδευση για να έχουμε βελτίωση της ποιότητας. Άλλωστε το έργο που παράγεται σε μια σχολική μονάδα αποτελεί τη συνισταμένη πολλών παραγόντων και επομένως πρέπει να υιοθετούμε διαδικασίες που θα αποτελούν μια συνολική αξιολόγηση η οποία δεν θα περιορίζεται μόνο στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (Κουτούζης, 2008). Σχετικά με τις δράσεις που μπορούν να γίνουν στην σχολική μονάδα έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά οι απόψεις που εκφράστηκαν αφορούσαν κυρίως τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες και τη δημιουργία κουλτούρας οργανισμού μάθησης στην σχολική μονάδα, με εσωτερικές διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, διαρκή αποτίμηση από πλευράς του συλλόγου της εκπαιδευτικής διαδικασίας ώστε να εντοπίζονται αδυναμίες οι οποίες μπορούν να βελτιθούν και δημιουργία και διατήρηση καλού κλίματος.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η οικονομική κρίση στην οποία βρίσκεται η χώρα μας συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες για βελτίωση της ποιότητας κυρίως από την πλευρά της πολιτείας καθώς η μείωση των πόρων που διατίθενται ειδικά στην τεχνική εκπαίδευση, και το χαμηλό οικονομικό περιβάλλον επηρεάζουν αρνητικά τις συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου. Ένας εκπαιδευτικός όμως αναγνώρισε τους περιορισμούς αλλά θεωρεί ότι είναι θέμα προτεραιότητας της πολιτείας να αξιολογήσει πόσο σημαντικό σε ένα έθνος είναι η εκπαίδευση και πως θα διανέμει τους πόρους που διαθέτει.

Στην ερώτηση κατά πόσο θεωρούν σημαντική την συζήτηση για την βελτίωση της ποιότητας υπήρξαν θετικές απαντήσεις τονίζοντας όμως πως αυτή η συζήτηση πρέπει να γίνεται στα πλαίσια μιας ενιαίας πολιτικής, όχι αποσπασματικά η οποία θα γίνεται με στόχο μια αλλαγή πολιτικής όπου δεν θα είναι οικονομικά τα κριτήρια ποιότητας της εκπαίδευσης.

Εκείνο που προέκυψε ως συμπέρασμα από τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων αλλά και κατά την διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς είναι πως η πολιτεία μέσω του υπουργείου δεν έχει κάνει σαφείς και ξεκάθαρους τους στόχους της για την τεχνική εκπαίδευση. Οι συνεχείς μεταρρυθμίσεις, οι οποίες δεν συνοδεύονται από το κατάλληλο χρόνο εφαρμογής και αξιολόγησης σε συνδυασμό με την ελλιπή ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την δράση φορέων όπως η Αρχή για την διασφάλιση της ποιότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δημιουργούν ένα θολό τοπίο το οποίο δεν επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν ξεκάθαρα τον στόχο της πολιτείας για το πώς οραματίζεται την τεχνική εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό πρέπει να μας προβληματίζει καθώς η ασάφεια στόχων υποδηλώνει έλλειψη στρατηγικού προγραμματισμού ο οποίος λειτουργεί σαν πυξίδα και διαμορφώνει προϋποθέσεις συντονισμού για τον οργανισμό (Κουτούζης, 1999).

## **Παρατηρήσεις - Συζήτηση**

Η έννοια της ποιότητας είναι δύσκολα προσδιορίσιμη και η απόδοση νοήματος σε αυτήν γίνεται με βάση τις υποκειμενικές αντιλήψεις αυτού που την εξετάζει. Με την αυστηρή μετάφραση της λέξης θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ποιότητα, μας προσδιορίζει τα βασικά συστατικά από τα οποία αποτελείται ένα υλικό προϊόν ή μια υπηρεσία. Με αυτή την έννοια η ποιότητα στερείται της

απόδοσης θετικού ή αρνητικού νοήματος και απλά γίνεται μια περιγραφική έννοια. Όμως η χρήση της τα τελευταία χρόνια χωρίς το συνοδευτικό επίθετο καλή ή κακή, απέκτησε θετικό νόημα καθώς συνηθίζεται να αποκαλείται κάτι ποιοτικό όταν είναι καλό και μη ποιοτικό όταν δεν είναι.

Το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση έχει εμφανιστεί τις τελευταίες δεκαετίες και μάλιστα με μια αυξανόμενη συχνότητα ξεκινώντας από την τριτοβάθμια και επεκτείνεται και στις άλλες βαθμίδες. Το ερώτημα γιατί άλλαξε η φρασεολογία και αντί για καλό ή κακό εκπαιδευτικό σύστημα, χρήσιμο ή όχι στην κοινωνία, μιλάμε για διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, δεν επιχειρήθηκε να απαντηθεί στην εργασία αυτή και δεν νομίζουμε ότι μπορεί να απαντηθεί εύκολα. Τα βασικά ζητήματα που αποτέλεσαν το έναυσμα για την εκπόνηση αυτής της εργασίας τα οποία θα μπορούσαν να αποδώσουν και μια χρησιμότητα σε ερευνητικές εργασίες με την μεθοδολογία και την έκταση της παρούσης ήταν δυο.

Το πρώτο έχει να κάνει με το πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας, μια τόσο δύσκολη έννοια που έχει πολλές παραμέτρους και τους αφορά άμεσα, καθώς εμπεριέχεται σε κάθε σχεδόν αλλαγή ή μεταρρύθμιση που επιχειρείτε από την πολιτεία. Παρά το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος ο εκπαιδευτικός όπως αναφέρθηκε και στις συνεντεύξεις, είναι στο κέντρο κάθε διαδικασίας, αλλαγής, μεταρρύθμισης. Οι αντιλήψεις του, οι οποίες θα καθορίσουν και την στάση του, είναι πολύ σημαντικές για την ομαλή λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών του συλλόγου επιχειρήθηκε με ελεύθερη παρατήρηση κατά την διάρκεια της χρονιάς και με ημιδομημένες συνεντεύξεις στο τέλος. Ως αδύναμο σημείο της έρευνας στο στάδιο αυτό μπορεί να θεωρηθεί η αδυναμία να διερευνηθεί πλήρως νοηματικά η έννοια «ποιότητα», μέσα στο σχετικά περιορισμένο χρονικό διάστημα που υπαγορεύονταν από τη διαδικασία των συνεντεύξεων, λόγω της ευρύτητας της έννοιας. Θεωρούμε ότι θα μπορούσαμε στις τελικές συνεντεύξεις να είχαμε πιο ολοκληρωμένες και πιο αιτιολογημένες απαντήσεις εάν είχε προηγηθεί μια σειρά συζητήσεων με τους συνεντευξιαζόμενους, βασισμένες στους θεματικούς άξονες του πρωτοκόλλου συνέντευξης και στη συνέχεια να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις. Παρά το αδύναμο αυτό σημείο τα δεδομένα που πήραμε από το δείγμα των εκπαιδευτικών ήταν πολύ ικανοποιητικά. Χωρίς να μπορεί ο κάθε ένας εκπαιδευτικός να καλύψει όλες τις διαστάσεις γύρω από το ζήτημα της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, το σύνολο των απαντήσεων που πήραμε κάλυψαν το μεγαλύτερο εύρος της συζήτησης για την ποιότητα, όπως έχει αναπτυχθεί και στη βιβλιογραφία. Οι εκπαιδευτικοί προσδιόρισαν την έννοια εκπαιδευτικό έργο και παρά τις δυσκολίες να αποδώσουν έναν ορισμό

στην έννοια της ποιότητας αναφέρθηκαν σε ποιότητα που αφορά τις διαδικασίες και ποιότητα που σχετίζεται με τα αποτελέσματα. Εντόπισαν κατά τη διάρκεια της συζήτησης κριτήρια ποιότητας και παράγοντες που την επηρεάζουν και μπορούν να τη βελτιώσουν. Σημαντικό είναι, ότι ενώ από την πολιτεία δεν έχει γίνει με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο γνωστό στον εκπαιδευτικό κόσμο της τεχνικής εκπαίδευσης τι θεωρεί ως ποιότητα, ποια είναι τα κριτήρια και ποιοι οι στόχοι, όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί προσέγγισαν το ζήτημα με ευστοχία.

Το δεύτερο ζήτημα, που αποτέλεσε έναυσμα για την εκπόνηση της εργασίας, είναι κατά πόσο τα μέλη ενός συλλόγου έχουν κοινές αντιλήψεις για ένα θέμα που καθορίζει τη λειτουργία του σχολικού οργανισμού. Το ζήτημα της ποιότητας επειδή σχετίζεται με τους στόχους που έχουν τεθεί, απαιτεί μια κοινή συνισταμένη και ένα κοινό προσανατολισμό από τα μέλη ενός συλλόγου σχετικά με το πώς οραματίζονται ένα καλό σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης. Εάν υπάρχουν διαφορετικές συνιστώσες και αποκλίνουσες απόψεις για το ποιοι είναι οι στόχοι και πως θα επιτευχθούν, τότε δημιουργείται μια δυσλειτουργική κατάσταση για το σύλλογο. Εξετάζοντας τις απαντήσεις που πήραμε φάνηκε πως δεν υπήρχαν ιδιαίτερες αποκλίσεις και αυτό είναι σημαντικό για έναν οργανισμό, καθώς όταν υπάρχουν κοινοί στόχοι τότε μεγιστοποιείτε η απόδοση του. Στο μεγαλύτερο μέρος τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η τεχνική εκπαίδευση έχει στόχο πρωτίστως να εκπαιδεύσει τεχνίτες με σύγχρονες μεθόδους στο αντικείμενο τους, οι οποίοι θα αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους κάνουν καλούς επαγγελματίες με δυνατότητες να ανελιχθούν στην αγορά εργασίας. Πιστεύουν ότι με επαρκείς υλικούς πόρους, κατάλληλη κτιριακή υποδομή και άρτια καταρτισμένους εκπαιδευτικούς αυτό μπορεί να επιτευχθεί. Θα πρέπει να αναφερθεί πως από την παρατήρηση του ερευνητή ως μέλος του συλλόγου τα τελευταία έξι χρόνια υπάρχουν διαφοροποιήσεις σχετικά με αυτή την άποψη, οι οποίες δεν αναδείχθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις. Οι διαφορετικές αυτές αντιλήψεις, οι οποίες έχουν εκφραστεί κατά καιρούς μέσα σε συνεδριάσεις του συλλόγου, αφορούν το ρόλο της τεχνικής εκπαίδευσης ως κομμάτι της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι θεωρούν πως οι μαθητές σε αυτή την ηλικία στα σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης πρέπει να λαμβάνουν ακόμα κυρίως γενική εκπαίδευση, η οποία θα αναμορφώνει και θα διαπλάθει τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα τους και πως δεν πρέπει αυτή να υποβαθμίζεται προκειμένου να εκπαιδεύσουμε καλούς τεχνίτες. Σε αυτή την περίπτωση διαφοροποιείται ο στόχος και το νόημα της ποιότητας καθώς αλλάζουν τα κριτήρια που θα μας προσδιορίζουν ποιο είναι «καλό» ή «κακό» σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης.

Το σημείο που δε θίχτηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, είναι η επιρροή που ασκούν εξωτερικοί παράγοντες όπως η ευρωπαϊκή ένωση και άλλοι διεθνείς οικονομικοί οργανισμοί στην πολιτεία για τη διαμόρφωση στόχων και κριτηρίων ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση. Λόγω της ευρύτητας και της πολυμορφίας του όρου «ποιότητα», αναγνωρίζεται ως αδυναμία από την πλευρά του ερευνητή να αναπτύξει μια συζήτηση γύρω από το παραπάνω θέμα όπου και θα μπορούσαν να αναδειχτούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών.

Καταληκτικά μπορούμε να πούμε, μετά από την εμπειρία της παρούσας ερευνητικής εργασίας, πως η φράση «καλής ποιότητας» σχολείο πρέπει να ταυτίζεται με τη φράση «χρήσιμο για την κοινωνία» σχολείο και πως τα κριτήρια και ο όρος ποιότητα στην εκπαίδευση πρέπει να συνδέονται και να αναδεικνύονται μέσα από τις ανάγκες του κοινωνικού συνόλου. Οι ανάγκες του κοινωνικού συνόλου όχι όπως καθορίζονται από τις ανάγκες τις αγοράς, αλλά όπως πηγάζουν μέσα από αξίες και ιδανικά που σχετίζονται με την αλληλεγγύη την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adams, D. (1993). *Defining educational quality. improving educational quality project publication no.1 : biennial report*. Arlington: Institute for International Research.
- Βαρουφάκης, Γ. (1996). *Αρχαία Ελλάδα και Ποιότητα. Η ιστορία και ο έλεγχος των υλικών που σημάδεψαν τον ελληνικό πολιτισμό*. Αθήνα: Αίολος.
- Βλάχος, Δ. (2015). *Οι ρίζες του γλωσσικού εθνικισμού/ Χέρντερ και Φίχτε ως αντιπροσωπευτικοί θεωρητικοί του γλωσσικού έθνους*. Θεσσαλονίκη: Ρώμη.
- Barbera, E. (2004). Quality in virtual education environments, *British Journal of Educational Technology*, 35(1), 13–20.
- Barrett, M. (2011). A millennium learning goal for education post 2015: a question of outcomes or processes. *Comparative Education*, 47(1), 119–133.
- Barrett, A. M., & Tikly, L. (2011). Social justice, capabilities and the quality of education in low income countries. *International Journal of Educational Development*, 31(1), 3–14.
- Barrett, A. M., Chawla-Duggan, R., Lowe, J., Nickel, J., & Ukpo, E. (2006). *The concept of quality in education: review of the 'international' literature on the concept of quality in education working paper no. 3*. Bristol: Edu Qual.
- Benavot, A. (2012). Policies toward quality education and student learning: constructing a critical perspective, *The European Journal of Social Science Research*, 25(1), 67–77.
- Bieber, T. & Martens, K. (2011). The OECD PISA Study as a Soft Power in Education: Lessons from Switzerland and the US, *European Journal of Education*, 46(1), 101-116.
- Biggs, J. (2001). The reflective institution: assuring and enhancing the quality of teaching and learning, *Higher Education*, 41(1), 221-238.

- Blair, T. (2005) Keynote Speech, Labour Party Conference.  
[http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/politics/4287370.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/politics/4287370.stm) (14/3/2017)
- Brink, C. (2010). Quality and standards: clarity, comparability and responsibility, *Quality in Higher Education*, 16(2), 139-152.
- Γκλαβάς, Σ. (2002). *Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα (1830-1930). Η Σεβαστοπούλειος Εργατική Σχολή*, Αθήναι : ΣΩΒ.
- CBE Williams, P. (2010). Quality assurance: is the jury still out?, *The Law Teacher*, 44(1), 4-16.
- Cheng, M. (2011). “Transforming the learner versus passing the exam: understanding the gap between academic and student definitions of quality”, *Quality in Higher Education*, Vol. 17 No. 1, pp. 3-17.
- Cheng, Y.C. (2003). Quality assurance in education: internal, interface, and future, *Quality Assurance in Education*, 11(4), 202-213.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cronin, J. & Taylor, A. (1992). Measuring service quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Επιμέλεια Χ. Τζορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων
- Δημαράς Αλ., *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας)*, τόμ. Α' (1821-1894), Ερμής, Αθήνα: 1990.
- Dale, R. & Robertson, S. (2002). The Varying Effects of Supranational Organizations as Subjects of Globalization on Education, *Comparative Education Review*, 46(1), 10-36.
- Dean, J. (1995). *Managing the primary Schools*. London: Routledge.

Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within*. Paris: UNESCO.

Eisenhart, M. A. & Howe, K. R. (1992). Validity in educational research.

Στους Μ. Le Compte, W. Millroy, & J. Preissle (Εκδ.), *The handbook of qualitative research in education*. San Diego: Academic Press.

Ehrenberg, H. & Stupak, J. (1994). Total quality management: its relationship to administrative theory and organizational behavior in the public sector, *Public Administration Quarterly*, 18(1), 75-92.

Elassy, N. (2013a). A model of student involvement in the quality assurance system at institutional level, *Quality Assurance in Education*, 21(2), 162-198.

El-Khawas, E. (2013). Quality assurance as a policy instrument: what's ahead?, *Quality in Higher Education*, 19(2), 248-257.

Elshennawy, A. (2004). Quality in the new age and the body of knowledge for quality engineers. *Total Quality Management & Business Excellence*, 15(5), 603-614.

European Council, (2000). Presidency Conclusions. Lisbon.

Feigenbaum, V. (1951). *Quality control: Principles, practice, and administration*. New York: McGraw-Hill.

Filippakou, O. and Tapper, T. (2008). Quality assurance and quality enhancement in higher education: contested territories?, *Higher Education Quarterly*, 62(1/2), 84-100.

Freeman, W. (2000). *How brains make up their minds*. New York: Columbia University Press.

Garvin, D. (1988). *Managing Quality, The Strategic and Competitive Edge*. New York: The Free Press.

- Geography, R. E. (2009). World development report. *The World Bank, Washington DC*.
- Gibbs, P. (2011). Finding quality in ‘being good enough’ conversations, *Quality in Higher Education*, 17(2), 139-150.
- Goldstein, H. (2004). Education for All: the globalization of learning targets, *Comparative Education*, 40(1), 7-14.
- Green, D. (1994). *What is Quality in Higher Education?*, 1st ed., The Society for Research into Higher Education & Open University press, Buckingham.
- Harvey, L. and Green, D. (1993). “Defining quality”, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 18 No. 1, pp. 9-34.
- Harvey, L. (2011). “Analytic quality glossary, quality research international [Homepage of Lee Harvey]”, available at: [www.qualityresearchinternational.com/glossary/](http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/) (προσπελάστηκε 15/02/17).
- Harvey, L. and Newton, J. (2004). “Transforming quality evaluation”, *Quality in Higher Education*, Vol. 10 No. 2, pp. 149-165.
- Held, D. (1989). *Political Theory and the Modern State*. Cambridge: Polity Press.
- Hood, C. (1991). A Public Management for All Seasons, *Public Administration*, 69, 3-19.
- Juran, J., & Godfrey, A. B. (1999). Quality handbook. *Republished, (5th ed)*, New York: McGraw-Hill.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, *Τα Εκπαιδευτικά*, 37, 101-102.
- Ιακωβίδης, Γ. (1998). *Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*, τ. Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης, Μ. (2008). Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α, Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (2 η εκδ.). Τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης, Μ. (2008). *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (2 η εκδ.). Τόμος Γ. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Klees, J. (2002). World bank education policy: new rhetoric, old ideology, *International Journal of Educational Development*, 22(5), 451–474.
- Klees, S., Samoff, J. & Stromquist, N. (Eds) (2012). *The World Bank and Education: critiques and alternatives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lagrosen, S. (2000). Born with quality, TQM in a maternity clinic, *The International Journal of Public Sector Management*, 13(5), 467-75.
- Lagrosen, S. (2001). Strengthening the weakest link of TQM –from customer focus to customer understanding, *The TQM Magazine*, 13(5), 348-54.
- Levitt, T. (1972). Production-line approach to service. *Harvard Business Review*. 50(5), 41-52.
- Lomas, L. (2004). Embedding quality: the challenges for higher education, *Quality Assurance in Education*, 12(4), 157-165.
- Lincoln, Y. (2001). Varieties of validity: Quality in qualitative research. Στους J. Smart, & W. Tierney (Εκδ.), *Higher education: Handbook of theory and research*. York: Agathon Press.

- Μαντζούκας, Σ. Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση *ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ*, 46 (1), 88-98, 2007-Ανασκόπηση.
- Ματθαίου, Δ. (2007). Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Ιδεολογικές ορίζουσες, εννοιολογήσεις και πολιτικές – Μια συγκριτική θεώρηση, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*, 13, 10-32.
- Ματθαίου, Δ. (2007β). Παράδοση και Αλλαγή στην Ελληνική Εκπαίδευση (19ος κ 20ος αιώνας). Στο Δ. Ματθαίου (επ.), *Συγκριτική Σπουδή της Εκπαίδευσης τομ. II Ζητήματα διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής - ιστορικές καταβολές, σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Ε.Σ.ΠΑΙ.Δ.Ε.Π.Ε., σ. 83-166.
- Ματθαίου, Δ. (2002). Νέες ορίζουσες και ορισμοί του εκπαιδευτικού έργου στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας - Η προβληματική της εκπαιδευτικής πολιτικής σε αναψηλάφηση. Στο Δ. Ματθαίου (επ.), *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21 ου αιώνα. Νέες ορίζουσες και προοπτικές*. Αθήνα: Λιβάνης
- Ματθαίου, Δ. (2001). *Το Πανεπιστήμιο στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας, Συγκριτική μελέτη της ιδεολογικής και θεσμικής μεταλλαγής του*. Αθήνα: Ε.Σ.ΠΑΙ.Δ.Ε.Π.Ε
- Ματθαίου, Δ. (1997). *Συγκριτική Σπουδή της Εκπαίδευσης, τομ. I Θεωρήσεις και ζητήματα*. Αθήνα: Ε.Σ.ΠΑΙ.Δ.Ε.Π.Ε.
- Μπαλάσκας, Κ. (1992). Το Εκπαιδευτικό Έργο: Από τον προβληματισμό στον προσδιορισμό και τον σχεδιασμό του. *Εκπαιδευτικό Έργο: Προβληματισμός, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση*, 24-35. Αθήνα: ΟΛΜΕ.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Μπλάνας, Γ. (2003). *Διοίκηση ολικής ποιότητας: Δίκτυα ανθρώπινου δυναμικού και πληροφορικών συστημάτων*. Αθήνα: Πατάκη.

- Mundy, K. (2006) Education for All and the New Development Compact, *International Review of Education*, 52(1), 23-48.
- Newton, J. (2010). “A tale of two “qualitys”: reflections on the quality revolution in higher education”, *Quality in Higher Education*, Vol. 16 No. 1, pp. 51-35.
- Ng, T. (2003). The Singapore school and the school excellence model, *Educational Research for Policy and Practice*, 2(1), 27–39.
- Νόνοα, Α. & Lawn, Μ. (2002). *Fabricating Europe: the formation of an education space*. London: Kluwer.
- Oakland, J. (1989). *Total Quality Management*. Oxford: Heinemann.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία –Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πουλόπουλος, Χ. & Τσιμπουκλή, Α. (1995). Ομαδικά Εστιασμένη Συνέντευξη. Ένα νέο μεθοδολογικό εργαλείο έρευνας στο τομέα των κοινωνικών επιστημών. *Κοινωνική Εργασία*, 39, 158-164.
- Parasuraman, A., Zeithaml, A. & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 4(4), 41-50.
- Ρουσσάκης, Γ. & Πασιάς, Γ. (2006). Αξιολόγηση Ποιότητας στην Εκπαίδευση. Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 155-168.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. *Gutenberg*, Αθήνα.
- Rutkowski, D. (2007) Converging Us Softly: how intergovernmental organizations promote educational policy, *Critical Studies in Education*, 48(2), 229-247.

- Τσαούσης Δ., (1993). Το Ελληνικό Πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21ου αιώνα, Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Gutenberg, Αθήνα.
- Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική –συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: what can the world learn from educational change in Finland*, New York: Columbia University, Teachers College Press.
- Schmoker, M. & Wilson, B. (1993). Transforming schools through total quality education. *The Phi Delta Kappan*, 74(5), 389–395.
- Scrabec, J. (2000). Viewpoint: a quality education is not customer driven. *Journal of Education for Business*, 75(5), 298–300.
- Shostack, L. (1977). Breaking free from product marketing. *Journal of Marketing*, 41(2), 73-80.
- Soudien, C. (2011). Building quality in education: are international standards helpful, *Contemporary Education Dialogue*, 8(2), 183–201.
- Spring, J. (2008). Research on globalization and education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330-363.
- Suárez-Orozco, C. & Qin-Hilliard, D.B. (Eds) (2004). *Globalization: culture and education in the new millennium*. Berkeley: University of California Press.
- Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education, *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.
- Tikly, L. (2011). Towards a framework for researching the quality of education in low-income countries, *Comparative Education*, 47(1), 1–23.

UNESCO, (2005). *Education for All (EFA) Global Monitoring Report 2005: the quality imperative*, Paris: UNESCO.

UNICEF, (2000). *A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy*, New York: UNICEF Working Paper Series.

US Department of Education (2012) *Succeeding Globally through International Education and Engagement*. Washington, DC: US Department of Education.  
<https://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/international-strategy-2012-16.pdf>

Vinzant, C. & Vinzant, H. (1996). Strategic management and total quality management: challenges and choices, *Public Administration Quarterly*, 20(2), 201-19.

Χουντουμάδη, Α., & Πατεράκη, Λ. (1997). *Σύντομο ερμηνευτικό λεξικό ψυχολογικών όρων*. Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη.

## Παράρτημα 1: Πρωτόκολλο συνέντευξης

<u>«ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΤΗΣ ΤΕΕ»</u>			
<u>ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ</u>			
<u>Ερευνητικά ερωτήματα</u>	<u>Στόχοι Ερωτήσεων</u>	<u>Θεματικοί άξονες</u>	<u>Ερωτήσεις συνέντευξης</u>
Γενικές ερωτήσεις			<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;</li> <li>➤ Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο που είστε τώρα;</li> <li>➤ Ήταν επιλογή σας ή ΤΕ</li> <li>➤ Έχετε διοικητικό ρόλο και για πόσα χρόνια.</li> <li>➤ Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση σε θέματα διοίκησης; Ή άλλα;</li> </ul>
1) Πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το εκπαιδευτικό έργο και πως ορίζουν την	Εξέταση του ορισμού της «έννοιας» ποιότητα και εκπαιδευτικό έργο κατά την άποψη των	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προσωπικές απόψεις για το τι εννοούμε εκπαιδευτικό έργο.</li> <li>• Προσωπικές απόψεις για την ποιότητα.</li> <li>• Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο;</li> <li>2. Τι είναι για εσάς «ποιότητα» στο εκπαιδευτικό έργο (ενός σχολείου).</li> <li>3. Η ποιότητα αυτή έχει διαφορετικό περιεχόμενο στην ΤΕΕ σε σχέση με την Γενική; Εξηγήστε.</li> <li>4. Με βάση τα όσα αναφέρατε, θεωρείτε ότι στο σχολείο σας</li> </ol>

ποιότητα του;	εκπαιδευτικών.	συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	είναι ποιοτικό το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται;
2) Ποια θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι τα κριτήρια/δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;	Διερεύνηση των κριτηρίων/ δεικτών που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ κατά την άποψη των εκπαιδευτικών	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.</li> <li>• Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα</li> <li>• Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.</li> </ul>	<p>5. Ποιους θεωρείτε ως τους κυριότερους δείκτες/κριτήρια που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ μιας σχολικής μονάδας της ΤΕΕ;</p> <p>6. Μπορείτε να τους ιεραρχήσετε ξεκινώντας από τον πιο σημαντικό και να τεκμηριώσετε την άποψη σας;</p> <p>7. Κατά την άποψή σας είναι αντικειμενικοί αυτοί οι δείκτες και εάν όχι ποιος τους καθορίζει;</p>
3) Ποιοι κατά την γνώμη των εκπαιδευτικών είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.	Διερεύνηση παραγόντων που επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά την ποιότητα του ΕΕ.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προσωπικές θεωρίες εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα του ΕΕ:</li> <li>• Σχολικό κλίμα, Πειθαρχία κανόνες,</li> <li>• Αξιολόγηση εκπαιδευτικών,</li> <li>• Αναλυτικό πρόγραμμα, Εξωτερικό περιβάλλον, γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση, υπουργείο.</li> <li>• Επιμόρφωση</li> </ul>	<p>8. Θεωρείτε ότι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός παράγοντας ποιότητα του ΕΕ; Γιατί το λέτε αυτό;</p> <p>9. Πιστεύεται ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ποιότητα του ΕΕ και γιατί;</p> <p>10. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού επηρεάζει την ποιότητά του Εξηγήστε</p> <p>11. Πως το αναλυτικό πρόγραμμα επιδρά στην ποιότητα του ΕΕ;</p> <p>12. Σε ποιο βαθμό η ποιότητα εξαρτάται από το εξωτερικό περιβάλλον(γονείς – τοπική αυτοδιοίκηση);</p> <p>13. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητα και γιατί;</p>

		<p>εκπαιδευτικών,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επάρκεια πόρων</li> </ul>	14. Η επάρκεια πόρων είναι καθοριστικός παράγοντας διαμόρφωσης ποιότητας και γιατί;
4) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους τρόπους αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου	Διερεύνηση της δυνατότητας και των τρόπων αξιολόγησης της ποιότητας του ΕΕ της σχολικής μονάδας κατά την γνώμη των εκπαιδευτικών	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προσωπικές θεωρίες για την ανάγκη και την δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας</li> <li>• Εσωτερική αξιολόγηση</li> <li>• Εξωτερική αξιολόγηση</li> </ul>	<p>15. Θεωρείτε τελικά ότι η ποιότητα μπορεί να αξιολογηθεί και γιατί;</p> <p>16. Ποιος κατά την άποψή σας μπορεί να αξιολογήσει την ποιότητα του ΕΕ σε μια μονάδα; Εξηγήστε</p> <p>17. Μπορεί ο διευθυντής και η σχολική μονάδα να αξιολογήσει την ποιότητα του ΕΕ;</p> <p>18. Με ποια διαδικασία ο σύλλογος διδασκόντων αξιολογεί την ποιότητα του ΕΕ;</p> <p>19. Μπορεί από το εξωτερικό περιβάλλον να αξιολογηθεί η ποιότητα του ΕΕ;</p> <p>20. Με ποια διαδικασία μπορεί να αξιολογηθεί η ποιότητα του ΕΕ από το υπουργείο;</p>
5) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις διαδικασίες βελτίωσης της	Εξέταση των πρακτικών/δράσεων που πρέπει να ακολουθηθούν, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα του ΕΕ;	<p><u>Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο</u></p> <p>(π.χ. Διαμόρφωση μακροχρόνιας και σταθερής πολιτικής στην εκπαίδευση. Χάραξη κοινού οράματος και στόχων. Επιμόρφωση</p>	<p>21. Χρειάζεται κατά την γνώμη σας βελτίωση η ποιότητα του ΕΕ;</p> <p>22. Ποιοι θα μπορούσαν να συμβάλουν στην βελτίωση της ποιότητας του ΕΕ; Ιεραρχήστε</p> <p>23. Πώς θα μπορούσαν οι φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής να συμβάλουν στην βελτίωση;</p> <p>24. Πως θα μπορούσε η σχολική μονάδα να βελτιώσει την</p>

<p>ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου</p>		<p>εκπαιδευτικών.          Παροχή απαραίτητων πόρων)  <u>Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.</u>          (π.χ Συνεργασία με γονείς και άλλους φορείς. Διαδικασία λήψης αποφάσεων. Αντίληψη αναγκών εκπαιδευτικών και σχολείου)  <u>Κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον</u></p>	<p>ποιότητα του ΕΕ;          25. Σε ποιο βαθμό το κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον καθορίζουν την δυνατότητα των φορέων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και της σχολικής μονάδας να βελτιώσουν την ποιότητα του ΕΕ;          26. Θεωρείτε ότι η συζήτηση για τη βελτίωση της ποιότητας έχει νόημα στην Τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση;</p>
--	--	--	---

## Παράρτημα 2: Κωδικοί και λειτουργικοί ορισμοί ανά συμμετέχοντα.

### Εκπαιδευτικός Α

<p><b>Προφίλ</b></p>	<p><b>Κωδικός = Εκπ: Α</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 28</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 25</p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> Προσωρινός διευθυντής στο ΣΕΚ για 2 χρόνια, υποδιευθυντής 5 χρόνια, υπεύθυνος τομέα : 5.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Όχι ιδιαίτερη.</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Όχι καμία</p>
<p align="center"><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p align="center">ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</p>	
<p><b>Κατηγορίες</b></p>	<p><b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b></p>
<p>6. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.</p>	<p>ΕΕΣΕΜΔΙ= Εκπαιδευτικό έργο είναι η σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.</p> <p>ΕΕΔΔΕΚ= Εκπαιδευτικό έργο είναι διδακτική δεξιότητα του εκπαιδευτικού</p>
<p>7. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.</p>	<p>ΠΕΓΝΔΕΕ= Ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι η επάρκεια γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.</p>
<p>8. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.</p>	<p>ΠΕΕΚΠΡ= Ποιοτικό έργο ως προς την επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού</p> <p>ΟΠΕΠΥΠ= Όχι ποιοτικό ως προς την επάρκεια πόρων</p>
<p align="center"><b>Θεματικός άξονας 2ος</b></p>	

**ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
9. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΔΕΠΕΝΤΕ=Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα.
10. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΣΚΡΟΕΠΧ= Σημαντικότερος ο κοινωνικός ρόλος της ΤΕΕ και έπειτα η επάρκεια χρηματοδότησης.
11. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΥΠΔΚΑΠΚ= Υποκειμενικοί οι δείκτες, τους καθορίζει η πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης.

**Θεματικός άξονας 3ος**

**ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
12. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΔΚΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις που καθορίζονται κυρίως από τον διευθυντή εξίσου σημαντικό
13. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΣΑΞΥΠΠΕ=Η συγκριτική αξιολόγηση υποβαθμίζει την ποιότητα ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΜΙΡΠΕ= Οι γονείς δεν έχουν καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ΔΗΣΗΡΠΕ=Ο δήμος μέσω της καλής χρηματοδότησης και της επαρκούς τεχνικής υποστήριξης επηρεάζει την ποιότητα. ΠΕΕΠΠΣΗ=Η παιδαγωγική αλλά και η επιμόρφωση σε τεχνικά θέματα των εκπαιδευτικών πολύ σημαντική

**Θεματικός άξονας 4ος**

**ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
14. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΔΑΠΟΙΑΔΜ= Δεν υπάρχει τρόπος αξιολόγησης της ποιότητας γιατί είναι μη μετρήσιμο μέγεθος.
15. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΒΟΑΠ=Ο σύλλογος μπορεί να παρακολουθεί, να καταγράφει τις αδυναμίες και μέσω της ανάδρασης να βελτιώνει την ποιότητα. ΔΙΣΥΕΠΔ=Ο διευθυντής μέλος του συλλόγου με μόνη αρμοδιότητα του συντονιστή και της επικοινωνίας με την διοίκηση.
16. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΥΠΑΞΜΕΣ= Το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο. ΓΟΔΕΑΞΠ= Οι γονείς δεν έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.

**Θεματικός άξονας 5ος**

**ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
17. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
18. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ= Αύξηση της χρηματοδότησης από την πολιτεία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ΕΛΑΣΕΚΕ= Ελευθερία γιατί το εκπαιδευτικό έργο δεν μπαίνει σε μετρήσιμα πλαίσια ΑΥΔΟΔΡ= Αυτοαξιολόγηση από το υπουργείο των δομών και των δράσεων για την ΤΕΕ.
19. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΔΑΞΠΔΕ=Ο σύλλογος διδασκόντων αξιολογεί το εκπαιδευτικό του έργο, το παρακολουθεί και το διορθώνει.

20. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.
21. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΑΠΧΟΚΠΕ= Είναι σημαντική εφόσον υπάρχει αλλαγή πολιτικής και δεν είναι οικονομικά τα κριτήρια ποιότητας της εκπαίδευσης.

### Εκπαιδευτικός Β

<b>Προφίλ</b>	<b>Κωδικός = Εκπ: Β</b>  <u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 27  <u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 27  <u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι.  <u>Διοικητική θέση:</u> : Υπεύθυνη εργαστηρίου για 19 χρόνια, 4 χρόνια ήμουνα υποδιευθύντρια στο ΕΠΑΛ και 3 χρόνια υπεύθυνος τομέα στο ΕΚ.  <u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Πτυχιακή στο πολυτεχνείο σε θέματα διοίκησης.  <u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Όχι καμία
<b>Θεματικός άξονας 1ος</b> <b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
22. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΕΕΣΕΜΔΙ= Εκπαιδευτικό έργο είναι οι σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.
23. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΕΜΑΕΕ= Ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου η μέγιστη απόδοση του εκπαιδευτικού έργου.

24. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΓΕΠΤΕΔ= Είναι διαφορετική έννοια στην γενική από ότι στην τεχνική λόγω αναγκαιότητας υλικοτεχνικής υποδομής.
25. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΠΠΟΙΕΕ= Από τα πιο ποιοτικά σχόλια που υπάρχουν στην τεχνική εκπαίδευση
<b>Θεματικός άξονας 2ος</b> <b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
26. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΔΕΠΕΝΤΕ=Η διαρκής επιμόρφωση/εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα. ΚΚΛΣΜ= Σημαντικό το καλό κλίμα στη σχολική μονάδα.
27. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	
28. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΕΣΧΡΕΚ= Εξίσου σημαντική και υλικοτεχνική υποδομή και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
29. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΥΠΔΚΑΠΚ= Υποκειμενικοί οι δείκτες, τους καθορίζει η πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης.
<b>Θεματικός άξονας 3ος</b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
30. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα,	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα

επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις εξίσου σημαντικό
31. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΣΑΞΥΠΠΕ=Η συγκριτική αξιολόγηση υποβαθμίζει την ποιότητα ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όσον αφορά το κλίμα το οικογενειακό είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΗΣΗΡΠΕ=Ο δήμος μέσω της καλής χρηματοδότησης και της επαρκούς τεχνικής υποστήριξης επηρεάζει την ποιότητα. ΠΕΕΠΠΣΗ=Η παιδαγωγική αλλά και η επιμόρφωση σε τεχνικά θέματα των εκπαιδευτικών πολύ σημαντική
<b>Θεματικός άξονας 4ος</b> <b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ</b> <b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
32. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΔΠΡΑΞΕΠ= Δεν πρέπει να την αξιολογούμε αλλά να την επικροτούμε.
33. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	
34. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	
<b>Θεματικός άξονας 5ος</b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
35. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
36. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ= Αύξηση της χρηματοδότησης από την

	πολιτεία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
37. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	
38. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.
39. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΠΠΑΙΥΠ= Είναι σημαντική γιατί προκύπτουν ιδέες που μπορεί να αξιοποιήσει το υπουργείο

### Εκπαιδευτικός Γ

<b>Προφίλ</b>	<p align="center"><b>Κωδικός = Εκπ: Γ</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 16</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 15</p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Όχι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> : 8 χρόνια υποδιευθυντής στο ΕΠΑΛ.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Όχι.</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό στην ειδικότητα.</p>
<p><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p><b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b></p>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
40. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	<p>ΑΠΔΠΡ= Το παραγόμενο αποτέλεσμα στην διδακτική πράξη</p> <p>ΕΕΔΔΕΚ= Εκπαιδευτικό έργο είναι διδακτική δεξιότητα του εκπαιδευτικού</p>

41. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΕΓΝΔΕΕ= Ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι η επάρκεια γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών
42. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΔΠΓΕΑΥΠ= Είναι διαφορετική έννοια στην γενική από ότι στην τεχνική λόγω αναγκαιότητας υλικοτεχνικής υποδομής.
43. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΠΕΕΚΠΡ= Ποιοτικό έργο ως προς την επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού
<b>Θεματικός άξονας 2ος</b> <b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
44. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΠΣΕΑΠΑΠ= Πιο σημαντικό η επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΔΕΠΕΝΤΕ=Η διαρκής επιμόρφωση/εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα.
45. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	ΛΣΕΤΡΕΚ=Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι αλλά όχι τόσο σημαντικό.
46. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	
47. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΑΝΔΚΣΜ= Αντικειμενικοί και θα έπρεπε να καθορίζονται

	και από τη σχολική μονάδα και από τις δομές της διοίκησης.
<b>Θεματικός άξονας 3ος</b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ</b> <b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
48. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις ή εξίσου σημαντικό
49. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όταν χρειάζεται είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΗΣΗΡΠΕ=Ο δήμος μέσω της καλής χρηματοδότησης και της επαρκούς τεχνικής υποστήριξης επηρεάζει την ποιότητα. ΠΕΕΠΠΣΗ=Η παιδαγωγική αλλά και η επιμόρφωση σε τεχνικά θέματα των εκπαιδευτικών πολύ σημαντική
<b>Θεματικός άξονας 4ος</b> <b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ</b> <b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
50. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
51. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
52. Εξωτερική	ΥΠΑΞΜΕΣ= Το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την

αξιολόγηση(υπουργείο, γονείς)	ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο.  ΓΟΤΚΑΞΠ= Οι γονείς και τοπική κοινωνία έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.
<b>Θεματικός άξονας 5ος</b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
53. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
54. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ= Αύξηση της χρηματοδότησης από την πολιτεία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ΑΥΔΟΔΡ= Αυτοαξιολόγηση από το υπουργείο των δομών και των δράσεων για την ΤΕΕ.
55. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΕΣΔΙΕΠΕ=Η σχολική μονάδα με εσωτερικές διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών
56. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.
57. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΣΥΕΝΠΙ= Είναι σημαντική εφόσον γίνεται συστηματικά στα πλαίσια ενιαίας πολιτικής.
58. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	ΟΣΞΕΣΤΥ= Δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου.

## Εκπαιδευτικός Δ

<b>Προφίλ</b>	<p style="text-align: center;"><b>Κωδικός = Εκπ: Δ</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 30</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u></p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> Υποδιευθυντής σχολικής μονάδας διευθυντής και σχολικός σύμβουλος.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Μεταπτυχιακό στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο επιμόρφωση στο ΕΚΔΑ.</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό στην ειδικότητα.</p>
<p><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p><b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b></p>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
59. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΣΕΝΕΚΔΠ= Το σύνολο ενεργειών προσπαθειών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη
60. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΑΠΕΔΔΒ= Ποιότητα είναι το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι δράσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου.
61. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΠΓΕΔΔΒ= Είναι ίδια γιατί αφορά τη διαδικασία και τις δράσεις βελτίωσης.
62. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική	

μονάδα.	
<b>Θεματικός άξονας 2ος</b> ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
63. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΚΚΛΣΜ= Σημαντικό το καλό κλίμα στη σχολική μονάδα.
64. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	
65. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΣΚΛΣΧ= Ποιο σημαντικό το κλίμα και οι σχέσεις.
66. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΑΝΔΣΑ= Αντικειμενικοί σχετίζονται με αξίες
<b>Θεματικός άξονας 3ος</b> ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
67. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις εξίσου σημαντικό
68. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΔΔΠΟΕΠ=Η διάθεση και η διαχείριση πόρων επηρεάζει την ποιότητα.
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b> ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ	

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
69. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΙΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
70. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
71. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΥΠΑΞΜΔΑ= Το υπουργείο μπορεί και το έκανε μέσω της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης. ΣΕΚΑΞΠ= Οι σχολικοί σύμβουλοι παιδαγωγικής ευθύνης, αλλά και διάφορα ερευνητικά κέντρα μπορούν να αξιολογήσουν
<b>Θεματικός άξονας 5ος</b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
72. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
73. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΚΠΜΣΜ= Κυρίως η πολιτεία η οποία θέτει τις προδιαγραφές και κατά δεύτερο η σχολική κοινότητα που προσδιορίζει τις ιδιαιτερότητες.
74. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ= Αύξηση της χρηματοδότησης από την πολιτεία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
75. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΕΔΚΜΑ= Συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες και δημιουργία κουλτούρας οργανισμού μάθησης.
76. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.
77. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΣΥΕΝΠ= Είναι σημαντική εφόσον γίνεται συστηματικά στα πλαίσια ενιαίας πολιτικής.

78. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	
---	--

### Εκπαιδευτικός Ε

<b>Προφίλ</b>	<p style="text-align: center;"><b>Κωδικός = Εκπ: Ε</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 11</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 3</p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> Στην ΕΠΑΣ αναπληρωτής του διευθυντή, και στην περιφέρεια εκπαίδευσης, τρία χρόνια διοικητικό έργο αποσπασμένος.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:.</u></p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u></p> <p><u>Προϋπηρεσία στον ιδιωτικό τομέα:</u> 11 χρόνια στη βιομηχανία από τα οποία 4 χρόνια προϊστάμενος τμήματος και 7 χρόνια διευθυντής παραγωγής.</p>
<p><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p><b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b></p>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
79. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΣΕΝΕΚΔΠ= Το σύνολο ενεργειών προσπαθειών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη
80. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΕΥΠΕΕ= Ποιότητα είναι η επαρκής υλικοτεχνική υποδομή και ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών.
81. Διαφορετική η έννοια της	

ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΠΓΕΔΕ= Είναι ίδια (δεν μας εξηγεί γιατί)
82. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΟΠΑΠΜ= Δεν είναι ιδιαίτερα ποιοτικό ως προς την απόδοση των μαθητών
<b>Θεματικός άξονας 2<sup>ος</sup></b> <b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
83. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΠΣΕΑΠΑΠ= Πιο σημαντικό η επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΔΕΠΕΝΤΕ=Η διαρκής επιμόρφωση/εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα.
84. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	ΣΕΤΡΕΚ=Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σημαντικό κριτήριο ποιότητας
85. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΣΗΠΑΑ= Σημαντικότερος παράγοντας ο άνθρωπος.
86. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	
<b>Θεματικός άξονας 3<sup>ος</sup></b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
87. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΔΚΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις που

εκπαιδευτικών)	καθορίζονται κυρίως από τον διευθυντή εξίσου σημαντικό
88. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΔΔΠΟΕΠ=Η διάθεση και η διαχείριση πόρων επηρεάζει την ποιότητα. ΠΕΕΠΠΣΗ=Η παιδαγωγική αλλά και η επιμόρφωση σε τεχνικά θέματα των εκπαιδευτικών πολύ σημαντική
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b> <b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
89. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
90. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΒΟΑΠ=Ο σύλλογος μπορεί να παρακολουθεί, να καταγράφει τις αδυναμίες και μέσω της ανάδρασης να βελτιώνει την ποιότητα.
91. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΥΠΑΞΜΕΣ= Το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο.
<b>Θεματικός άξονας 5ος</b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
92. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
93. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΚΟΣΥΟΠ= Κυρίαρχο όργανο στο σχολείο κατά την πεποιθήσή μου είναι ο σύλλογος όταν υπάρχει ομαδικό πνεύμα

94. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΦΕΜΕΚ= Αλλαγή της φιλοσοφίας για την εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης
95. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	
96. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΨΥΠ=Η οικονομική κρίση επηρεάζει την ψυχολογία των εκπαιδευτικών και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.
97. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΣΥΕΝΠΙ= Είναι σημαντική εφόσον γίνεται συστηματικά στα πλαίσια ενιαίας πολιτικής.
98. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	ΟΣΞΕΣΤΥ= Δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου.

### Εκπαιδευτικός ΣΤ

<b>Προφίλ</b>	<p><b>Κωδικός = Εκπ: ΣΤ</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 24</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 3</p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Όχι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> Για λίγους μήνες υποδιευθύντρια.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Όχι</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Εξ αποστάσεως κατάρτιση στην συμβουλευτική.</p> <p><u>Προϋπηρεσία στον ιδιωτικό τομέα:</u> --</p>
<p><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p><b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b></p>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
99. Προσδιορισμός της έννοιας	ΣΕΝΕΚΔΠ= Το σύνολο ενεργειών προσπαθειών,

εκπαιδευτικό έργο.	προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη
100. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΕΒΜΕΥ= Ποιότητα είναι βοηθός να βρίσκει ο μαθητής την ευτυχία στη ζωή, του γιατί ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ευτυχία
101. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΔΠΓΕΑΧ= Είναι διαφορετική γιατί τονίζονται τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά την γενική εκπαίδευση
102. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	
<b>Θεματικός άξονας 2<sup>ος</sup></b>	
<b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
103. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΔΑΝΠΡ= Δείκτης η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού
104. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	
105. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΑΣΠΕΡΟ= Σημαντικότερος δείκτης ο παιδαγωγικός ρόλος ΒΣΕΠΚΑ= Σημαντικός δείκτης η επαγγελματική τους κατάρτιση και η μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες
106. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΑΝΔΣΤΣ= Αντικειμενικοί, σχετίζονται με τον τύπο του σχολείου.

<b>Θεματικός άξονας 3<sup>ος</sup></b>	
<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
107. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις εξίσου σημαντικό
108. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όταν χρειάζεται είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΔΠΟΕΠ=Η διάθεση και η διαχείριση πόρων επηρεάζει την ποιότητα.
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b>	
<b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
109. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
110. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
111. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΥΠΑΞΜΕΣ= Το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο. ΓΟΤΚΑΞΠ= Οι γονείς και τοπική κοινωνία έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.
<b>Θεματικός άξονας 5<sup>ος</sup></b>	

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
112. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
113. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΠΡΔΙΕΕΚ= Πρώτα ο διευθυντής και έπειτα ο κάθε εκπαιδευτικός
114. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΑΥΧΡΠΕΠ= Αύξηση της χρηματοδότησης από την πολιτεία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
115. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΔΑΞΠΔΕ= Ο σύλλογος διδασκόντων αξιολογεί το εκπαιδευτικό του έργο, το παρακολουθεί και το διορθώνει. ΣΔΔΙΚΚΛ=Ο σύλλογος να διαμορφώνει καλό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας
116. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΔΕΠΠ= Δεν επηρεάζει τις δυνατότητες βελτίωσης, είναι θέμα προτεραιοτήτων της πολιτείας.
117. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΠΟΛΣΗ= Είναι πολύ σημαντική
118. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	ΟΣΞΕΣΤΥ= Δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου.

### Εκπαιδευτικός Ζ

Προφίλ	Κωδικός = Εκπ: Ζ
	<u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 25</u>
	<u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας: 4</u>

<p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Όχι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> Υποδιευθυντής και τέσσερα χρόνια διευθυντής σε ΕΚ.</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> Όχι</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> Μεταπτυχιακό στα πληροφοριακά συστήματα και δεύτερο πτυχίο φυσικού.</p> <p><u>Προϋπηρεσία στον ιδιωτικό τομέα:</u> --</p>
---

### Θεματικός άξονας 1ος

#### ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
119. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΣΕΝΕΚΔΠ= Το σύνολο ενεργειών προσπαθειών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη
120. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΕΒΑΕΣ= Ποιότητα είναι ο βαθμός επίτευξης των στόχων που τίθενται.
121. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΠΓΕΒΕΣ= Είναι ίδια γιατί αφορά τον βαθμό επίτευξης των στόχων.
122. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΟΠΕΠΥΠ= Όχι ποιοτικό ως προς την επάρκεια πόρων

### Θεματικός άξονας 2<sup>ος</sup>

#### ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.

Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
123. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του	ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΚΚΛΣΜ= Σημαντικό το καλό κλίμα στη σχολική μονάδα.

ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΔΑΝΠΡ= Δείκτης η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού
124. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	ΟΣΕΤΡΕΚ=Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι σημαντικό κριτήριο ποιότητας
125. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΒΣΕΠΚΑ= Σημαντικός δείκτης η επαγγελματική τους κατάρτιση και η μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες ΣΔΚΛΥΛΥ= Σημαντικότεροι δείκτες το κλίμα και η υλικοτεχνική υποδομή
126. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	ΚΔΑΚΔΥ= Κάποιοι δείκτες είναι αντικειμενικοί και κάποιοι υποκειμενικοί.
<b>Θεματικός άξονας 3<sup>ος</sup></b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
127. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις εξίσου σημαντικό
128. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΣΑΞΥΠΠΕ=Η συγκριτική αξιολόγηση υποβαθμίζει την ποιότητα ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όταν χρειάζεται είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΔΠΟΕΠ=Η διάθεση και η διαχείριση πόρων επηρεάζει την ποιότητα.
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b>	

**ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
129. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
130. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
131. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	

**Θεματικός άξονας 5<sup>ος</sup>**

**ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
132. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
133. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΣΔΚΑΠΟΒ=Ο σύλλογος με τον διευθυντή καταγράφουν την κατάσταση και η πολιτεία την βελτιώνει
134. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΠΦΣΙΔΙΕ=Η πολιτεία πρέπει να φροντίζει να έχει σχολεία με τις ίδιες δυνατότητες που παρέχουν τις ίδιες ευκαιρίες στους μαθητές
135. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΔΔΙΚΚΛ=Ο σύλλογος να διαμορφώνει καλό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας
136. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και ανεργία και περιορίζει τις δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας.

137. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΠΟΛΣΗ= Είναι πολύ σημαντική
138. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	

### Εκπαιδευτικός Η

<b>Προφίλ</b>	<p><b>Κωδικός = Εκπ: Η</b></p> <p><u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 28</p> <p><u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 3</p> <p><u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι.</p> <p><u>Διοικητική θέση:</u> 11 χρόνια διευθυντής σε σχολική μονάδα ΕΠΑΛ και τρία χρόνια σαν υποδιευθυντής</p> <p><u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:.</u> Μεταπτυχιακό στη διοίκηση σχολικών μονάδων</p> <p><u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u></p> <p><u>Προϋπηρεσία στον ιδιωτικό τομέα:</u> --</p>
<p><b>Θεματικός άξονας 1ος</b></p> <p><b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b></p>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
139. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΣΕΝΕΚΔΠ= Το σύνολο ενεργειών προσπαθειών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική και η διδακτική πράξη
140. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΑΟΠΔΟ=Η ποιότητα αφορά όλες τις παραμέτρους και δεν οριοθετείται.

141. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΠΓΕΒΕΣ= Είναι ίδια γιατί αφορά των βαθμό επίτευξης των στόχων.
142. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΟΠΧΡΒ= Όχι ποιοτικό, χρειάζεται βελτίωση
<b>Θεματικός άξονας 2<sup>ος</sup></b> <b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
143. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΚΔΕΘΠΥΥ=Ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί, το θεσμικό πλαίσιο και η υλικοτεχνική υποδομή.
144. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	
145. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΣΔΕΔΣΜ= Σημαντικότερος δείκτης ο διευθυντής της σχολικής μονάδας
146. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	
<b>Θεματικός άξονας 3<sup>ος</sup></b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
147. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα

εκπαιδευτικών)	ΣΚΣΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις εξίσου σημαντικό
148. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΒΑΞΑΝΠΕ=Η βελτιωτική αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό έργο ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όταν χρειάζεται είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΔΠΟΕΠ=Η διάθεση και η διαχείριση πόρων επηρεάζει την ποιότητα.
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b> <b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
149. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
150. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
151. Εξωτερική αξιολόγηση( υπουργείο, γονείς)	ΓΟΤΚΑΞΠ= Οι γονείς και τοπική κοινωνία έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.
<b>Θεματικός άξονας 5<sup>ος</sup></b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
152. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
153. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΣΔΚΑΠΟΒ=Ο σύλλογος με τον διευθυντή καταγράφουν την κατάσταση και η πολιτεία την βελτιώνει
154. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	

155. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΔΑΞΠΔΕ= Ο σύλλογος διδασκόντων αξιολογεί το εκπαιδευτικό του έργο, το παρακολουθεί και το διορθώνει.
156. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και υποβαθμίζει την ποιότητα.
157. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΣΥΕΝΠ= Είναι σημαντική εφόσον γίνεται συστηματικά στα πλαίσια ενιαίας πολιτικής.
158. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	ΟΣΞΕΣΤΥ= Δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου.

### Εκπαιδευτικός Θ

<b>Προφίλ</b>	<b>Κωδικός = Εκπ: Θ</b>
	<u>Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:</u> 25 <u>Στην σχολική μονάδα της έρευνας:</u> 24 <u>Επιλογή η τεχνική εκπαίδευση:</u> Ναι. <u>Διοικητική θέση:</u> όχι <u>Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης:</u> όχι <u>Άλλου είδους επιμόρφωση:</u> όχι <u>Προϋπηρεσία στον ιδιωτικό τομέα:</u> εμπειρία 30 ετών επάνω σε ηλεκτρομηχανολογικές εγκαταστάσεις Επαγγελματική
<b>Θεματικός άξονας 1ος</b> <b>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.</b>	

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
159. Προσδιορισμός της έννοιας εκπαιδευτικό έργο.	ΑΠΔΠΡ= Το παραγόμενο αποτέλεσμα στην διδακτική πράξη
160. Προσδιορισμός της έννοιας ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.	ΠΒΕΑΠΓΕ= Ποιότητα είναι το βέλτιστο αποτέλεσμα στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών.
161. Διαφορετική η έννοια της ποιότητας στην γενική από ότι στην τεχνική εκπαίδευση.	ΠΠΓΕΓΕΠ= Είναι ίδιο γιατί αφορά το γνωστικό επίπεδο
162. Σύνδεση ποιότητας και εκπαιδευτικού έργου στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	ΟΠΧΡΒ= Όχι ποιοτικό, χρειάζεται βελτίωση
<b>Θεματικός άξονας 2<sup>ος</sup></b> <b>ΚΡΙΤΗΡΙΑ - ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΕΕ.</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
163. Αναφορά δεικτών/κριτηρίων που καθορίζουν την ποιότητα του ΕΕ της σχολικής μονάδας.	ΣΥΠΛΕΡΥ=Η σύγχρονη και πλούσια υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων ΔΕΠΕΝΤΕ=Η διαρκής επιμόρφωση/εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην νέα τεχνολογία και σε εκπαιδευτικά θέματα.
164. Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι κριτήριο;	
165. Κατάταξη με βάση την σημαντικότητα	ΒΣΕΠΚΑ= Σημαντικός δείκτης η επαγγελματική τους κατάρτιση και η μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες

166. Αντικειμενικότητα ή υποκειμενικότητα των δεικτών.	
<b>Θεματικός άξονας 3<sup>ος</sup></b> <b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ / ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
167. Εσωτερικοί παράγοντες (σχολικό κλίμα, επαγγελματισμός εκπαιδευτικών)	ΕΚΠΚΠΑΠ= Οι εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ποιότητα ΣΚΔΚΠΑΠ= Το καλό κλίμα και οι σχέσεις που καθορίζονται κυρίως από τον διευθυντή εξίσου σημαντικό
168. Εξωτερικοί παράγοντες. (αναλυτικά προγράμματα, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση, αξιολόγηση)	ΑΚΙΓΕΚ=Η αξιολόγηση μπορεί να λειτουργεί ως κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς. ΑΠΚΡΠΕ= Το αναλυτικό πρόγραμμα έχει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. ΓΟΣΗΡΠΕ= Οι γονείς όσον αφορά το κλίμα το οικογενειακό είναι πολύ βασικός παράγοντας. ΔΗΣΗΡΠΕΟ= δήμος μέσω της καλής χρηματοδότησης και της επαρκής τεχνικής υποστήριξης επηρεάζει την ποιότητα. ΠΕΕΠΠΣΗ=Η παιδαγωγική αλλά και η επιμόρφωση σε τεχνικά θέματα των εκπαιδευτικών πολύ σημαντική
<b>Θεματικός άξονας 4<sup>ος</sup></b> <b>ΑΠΟΨΕΙΣ/ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
169. Αναγκαιότητα και δυνατότητα αξιολόγησης της ποιότητας.	ΧΡΜΠΑΞΠ= Χρειάζεται να την αξιολογούμε και υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι.
170. Εσωτερική αξιολόγηση (σύλλογος, διευθυντής)	ΣΥΔΑΞΠ=Ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορούν να αξιολογούν την ποιότητα.
171. Εξωτερική αξιολόγηση(	ΥΠΑΞΜΕΣ= Το υπουργείο μπορεί να αξιολογεί την

υπουργείο, γονείς)	ποιότητα μόνο μέσω των πορισμάτων και εκτιμήσεων που παίρνει από τον σύλλογο. ΓΟΤΚΑΞΠ= Οι γονείς και τοπική κοινωνία έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας.
<b>Θεματικός άξονας 5<sup>ος</sup></b> <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ/ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ</b>	
<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί</b>
172. Αναγκαιότητα βελτίωσης της ποιότητας	ΑΝΒΕΠΕ= Υπάρχει, η ποιότητα θεωρείται από μέτρια έως κακή.
173. Ιεραρχικά παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα	ΣΔΚΑΠΟΒ=Ο σύλλογος με τον διευθυντή καταγράφουν την κατάσταση και η πολιτεία την βελτιώνει
174. Δράσεις σε κεντρικό επίπεδο	ΠΚΑΝΤΕ=Η πολιτεία να κατανοήσει τις ανάγκες της ΤΕΕ
175. Δράσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας.	ΣΜΚΑΟΡ=Η σχολική μονάδα να έχει καλύτερη οργάνωση
176. Επίδραση κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος στην δυνατότητα βελτίωσης	ΟΚΧΡΑΥΠ=Η οικονομική κρίση συνεπάγεται χαμηλή χρηματοδότηση και υποβαθμίζει την ποιότητα.
177. Χρησιμότητα της συζήτησης για την βελτίωση της ποιότητας.	ΣΗΠΑΙΥΠ= Είναι σημαντική γιατί προκύπτουν ιδέες που μπορεί να αξιοποιήσει το υπουργείο
178. Πόσο σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου για την ποιότητα στον εκπαιδευτικό κόσμο.	ΟΣΞΕΣΤΥ= Δεν είναι σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι και η πολιτική του υπουργείου.

## Παράρτημα 3: Συνεντεύξεις

### Εκπαιδευτικός Α

E: Πόσα χρόνια είσαι εκπαιδευτικός;

A: 28

E: Στο συγκεκριμένο σχολείο που δουλεύεις τώρα;

A: 25

E: Επέλεξες να είσαι στο τεχνικό λύκειο;

A: Κατά κάποιο τρόπο, όχι κυρίως λόγω ειδικότητας αλλά εκ των υστέρων... στην αρχή όχι αλλά μετά ναι.

E: Είχες διοικητικό ρόλο σε όλα αυτά τα χρόνια;

A: Προσωρινός διευθυντής στο ΣΕΚ για 2 χρόνια υποδιευθυντής 5 και τομεάρχης άλλα πέντε.

E: Έχεις κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης;

A: Όχι ιδιαίτερη.

E: Άλλου είδους επιμόρφωση; όχι σχετική με θέματα διοίκησης σχολείου;

A: Όχι καμία

E: Επιμόρφωση σε θέματα εκπαίδευσης, μεταπτυχιακά;

A: Όχι όχι Καμία

E: Πώς αντιλαμβάνεσαι την έννοια εκπαιδευτικό έργο, τι σημαίνει για σένα εκπαιδευτικό έργο;

A: Το εκπαιδευτικό έργο το αντιλαμβάνομαι με την έννοια της σχέσης του εκπαιδευτικού με τον μαθητή, με τον εκπαιδευόμενο. Αν προσπαθήσουμε να δούμε τα πιο ειδικά του χαρακτηριστικά το εκπαιδευτικό έργο έχει να κάνει με το πως ο εκπαιδευτικός θα κάνει πιο ελκυστική την παρουσίαση του μαθήματος, αλλά έχει μία ιδιαίτερη σημασία και δεξιότητα... τώρα μπορεί να είναι άσχετα αυτά που λέω...

E: Τι περιλαμβάνει, ποιους περιλαμβάνει, αφορά ας πούμε μόνο την διδασκαλία μέσα στην τάξη; αφορά τις σχέσεις του εκπαιδευτικού με τον μαθητή, τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τη διοίκηση;

A: Όλα αυτά και πολλά άλλα, η έννοια του εκπαιδευτικού έργου έχει να κάνει και μέσα στην τάξη το πως ας πούμε γίνεσαι ελκυστικός, αλλά δεν είναι μόνο αυτό, είναι και η σχέση με τους μαθητές γενικότερα, είναι και έξω από την τάξη και μέσα στο σχολείο και γενικότερα με τη διοίκηση.

E: Αν μιλήσουμε για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου πως την αντιλαμβάνεσαι;

A: Ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο, δηλαδή οι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο είναι ακριβώς οι γνώσεις αλλά και η εμπειρία τη βιωματική παρουσίασης με τον πιο ελκυστικό τρόπο του μαθήματος.

E: Είναι το ίδιο στην τεχνική εκπαίδευση και στη γενική εκπαίδευση, η ποιότητα έχει το ίδιο νόημα;

A: Είναι το ίδιο ακριβώς.

E: Εδώ στο σχολείο μας είναι ποιοτικό το έργο που παράγεται;

A: Όσον αφορά τον υποκειμενικό παράγοντα, πως συμβάλλει ο εκπαιδευτικός σε αυτό νομίζω ότι είναι. Όσον αφορά όμως τα αντικειμενικά δεδομένα δυστυχώς επειδή αυτά δεν υπάρχουν, έχουν υποβαθμιστεί τα τελευταία χρόνια και αυτό σημαίνει εννοώ ότι για να είναι ποιοτικά ανεβασμένο το εκπαιδευτικό έργο θέλει ας πούμε πλούσιο εξοπλισμό στα εργαστήρια, θέλει μία γενικότερη υλικοτεχνική υποδομή, τα τελευταία χρόνια αλλά και πάντα στην εκπαίδευση ήτανε μειωμένη.

E: Αν πούμε για ποιότητα, ποιοι είναι οι δείκτες τα κριτήρια που θα καθορίσουν την ποιότητα που έχει ένα σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης; Ποιους θεωρείς ως δείκτες ποιότητα του ΕΕ στα σχολεία τεχνικής εκπαίδευσης;

A: Τα σχολεία της τεχνικής επειδή καθορίζονται και γενικότερα η τεχνική εκπαίδευση από τα εργαστήρια, από την εργαστηριακή υποδομή, κατά πόσο αυτή ανανεώνεται, κατά πόσο είναι σύγχρονη, κατά πόσο έχει σχέση με την τεχνολογία την αντίστοιχη, που μαθαίνεις στα παιδιά. Άρα λοιπόν ο βασικός δείκτης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου έχει να κάνει με το κατά πόσο τα εργαστήρια είναι... ο εξοπλισμός δηλαδή, βρίσκεται στο επίπεδο που θα έπρεπε να βρίσκεται και βέβαια εδώ δεν είμαστε σε καλό επίπεδο.

E: Άλλα κριτήρια πέρα από την υλικοτεχνική υποδομή που καθορίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που είναι απαραίτητη και δυστυχώς εδώ ανοίγει και ένα άλλο θέμα για τους εκπαιδευτικούς της τεχνικής εκπαίδευσης. Ποτέ για αυτούς δεν υπήρχε μία επιμόρφωση, ενώ παλιά υπήρχε για τους γενικών μαθημάτων. Και κυρίως το να επιμορφώνονται επιμέρους σε τεχνολογίες και εργαστήρια τα οποία όπως είπα ανανεώνονται ή έπρεπε να ανανεώνονται, δηλαδή χρειάζεται μία διαρκή επιμόρφωση σε επιμέρους θέματα τεχνολογίας και εκπαίδευσης.

E: Ιεραρχώντας τα διάφορα κριτήρια, αυτά που είπες ενδεχομένως ή αλλά που μπορεί να σκεφτείς στη διάρκεια θα μπορούσαμε να τα βάλουμε σε μία σειρά από το πιο σημαντικό στο λιγότερο σημαντικό;

A: Το σημαντικότερο από όλα είναι και σύμφωνα με τις τρέχουσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση να παραμείνει δημόσια. Αυτό είναι το πρώτο, το δεύτερο είναι εφόσον θα μείνει δημόσια να χρηματοδοτείται αναλόγως.

E: Αυτό τώρα σε συνδυασμό με τα κριτήρια και τη δημόσια εκπαίδευση. Θεωρείς ότι ο ρόλος της τεχνικής εκπαίδευσης σαν δημόσια λειτουργία είναι ένα κριτήριο ποιοτικό για το τι είναι καλό σχολείο;

A: Σαφέστατα είναι βασικό κριτήριο. Για αυτό και το έβαλα πρώτο, επειδή ακριβώς η τεχνική εκπαίδευση απευθύνεται σε ένα κομμάτι της κοινωνίας μαθητών εννοώ που ούτως ή άλλως αυτοπροσδιορίζονται ταξικά, δηλαδή είναι σχεδόν κατά αποκλειστικότητα χαμηλών οικονομικών στρωμάτων, άρα λοιπόν μόνο ένα δημόσιο σχολείο μπορεί να δώσει απλόχερα αυτό που χρειάζονται αυτά τα παιδιά.

E: Δηλαδή ο κοινωνικός του ρόλος είναι αν κατάλαβα καλά το πιο βασικό κριτήριο θεωρείς;

A: Ναι, ναι, βέβαια.

E: Είναι αντικειμενικοί οι δείκτες αυτοί ή υποκειμενικοί και εάν είναι υποκειμενικοί και ποιος θα τους καθορίζει κάθε φορά;

A: Κανένας αντικειμενικός δείκτης. Εξάλλου δηλαδή όλα είναι υπό αίρεση, σήμερα κάτι που μπορεί να θεωρηθεί αντικειμενικό μετά από ένα χρονικό διάστημα μπορεί και λογικό θα είναι να αλλάξει δηλαδή τίποτα δεν είναι... δεν υπάρχει απόλυτη αλήθεια σε τίποτα με αυτή την έννοια. Όχι.

E: Ποιος τους καθορίζει και ποιος πρέπει να τους καθορίζει; οι εκπαιδευτικοί; η κοινωνία το κοινωνικό περιβάλλον;

A: Το ποιος καθορίζει πρώτα και μετά το ποιος πρέπει να τους καθορίζει; τους καθορίζει φυσικά η εκάστοτε πολιτική της κυβέρνησης σε σχέση με το πώς αντιλαμβάνεται η κάθε κυβέρνηση, το Υπουργείο δηλαδή, την τεχνική εκπαίδευση. Γιατί η τεχνική εκπαίδευση ήταν πάντα το κομμάτι της λυκειακής βαθμίδας που δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία, το πιο υποβαθμισμένο γιατί έχει ακριβώς πολύ υψηλό κόστος λειτουργίας. Τώρα το πως θα έπρεπε να ήταν; Θα έπρεπε η όποια κυβέρνηση, η πολιτεία γενικότερα με βάση βέβαια και τις επιταγές του Συντάγματος να χρηματοδοτεί την παιδεία και την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση πλούσια.

E: Οι εκπαιδευτικοί είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται σε ένα σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης;

A: Βεβαίως είναι, σαφέστατα είναι.

E: Είναι ο καθοριστικός παράγοντας; δηλαδή η σημαντικότητα του είναι πολύ μεγάλη;

A: Είναι από τις πρώτες, δεν μπορώ να πω αν είναι η πρώτη η δεύτερη, αλλά σίγουρα είναι από τους παράγοντες, τις παραμέτρους, που καθορίζουν σαφέστατα γιατί αυτό έχει σημασία για την

επιμόρφωση τους, διαρκής επιμόρφωση σε διάφορα θέματα τεχνολογίας και άλλα όσον αφορά κυρίως τα εργαστήρια αλλά όχι μόνο.

E: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ποιότητα;

A: Εννοείται πάρα πολύ, πάρα πολύ.

E: Οι σχέσεις μεταξύ συναδέλφων μεταξύ της διοίκησης;

A: Είναι από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες το κλίμα σε ένα σχολείο. Κυρίως διαμορφώνεται από τον πετυχημένο διευθυντή που συνεργάζεται με πολύ καλό τρόπο με το Σύλλογο. Εάν αυτό δεν υπάρχει στο σχολείο, δημιουργούνται τεράστια προβλήματα.

E: Η αξιολόγηση θα μπορούσε να συμβάλει στο να βελτιωθεί η ποιότητα; η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού εννοούμε.

A: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έτσι όπως αυτή, όχι όπως γενικά την αντιλαμβανόμαστε σε θεωρητικό επίπεδο αλλά έτσι όπως αυτή παρουσιάστηκε και παρουσιάζεται εδώ και δέκα δεκαπέντε χρόνια και στην Ελλάδα αλλά και γενικότερα στον κόσμο στην εκπαίδευση όχι μόνο δεν έχει να προσφέρει κάτι στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και της Εκπαίδευση γενικότερα. Απεναντίας την κατηγοριοποιεί κυρίως την δημόσια εκπαίδευση, για την δημόσια εκπαίδευση μιλάμε, την κατηγοριοποιεί και την υποβαθμίζει γιατί δεν την ενδιαφέρει την αξιολόγηση. Αυτή τη συγκριτική αξιολόγηση όπως λέγεται δεν την ενδιαφέρει η ουσία του εκπαιδευτικού έργου αλλά οι τύποι του εκπαιδευτικού έργου. Δηλαδή το να καθορίζει πώς πρέπει να είναι τα πράγματα για να είναι μετρήσιμοι κάποιοι δείκτες. Δεν έχει σχέση η αξιολόγηση με την ουσία του εκπαιδευτικού έργου απεναντίας μάλλον την καταστρέφει.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα που υπάρχει καθορίζει το αν θα είναι ποιοτικό το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται;

A: Το αναλυτικό πρόγραμμα που υπάρχει μέχρι σήμερα και που υπήρχε χθες και προχθές και που μεταβάλλεται συνήθως συχνά είναι πάντοτε το ζητούμενο. Οι παράγοντες που το καθορίζουν ακριβώς έχουν να κάνουν με το ενδιαφέρον κατά κύριο λόγο της πολιτείας. Έτσι δηλαδή ποια βιβλία και ποιοι τα συγγράφουν και όλα αυτά και σίγουρα είναι καθοριστικό. Δεν είναι αυτό δεν είναι μέσα στα πλαίσια του ζητούμενου.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, οι γονείς, η τοπική αυτοδιοίκηση. Τώρα μιλάμε για το εάν όλοι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν την ποιότητα του Εκπαιδευτικού έργου που παράγεται εδώ μέσα. Σε ποιο βαθμό το επηρεάζουν οι γονείς ή η τοπική αυτοδιοίκηση;

A: Οι γονείς επειδή ακριβώς πρόκειται για την λυκειακή βαθμίδα δεν έχουν ιδιαίτερη σημασία όσο θα είχε στο γυμνάσιο ή στο δημοτικό. Δεν είναι τόσο άμεση η επίδραση τους. Όχι δεν νομίζω ότι είναι βασικός παράγοντας. Ο δήμος που έχει να κάνει με αυτό που λέμε πολιτεία εάν θα μπορούσε

να είχε την απαιτούμενη, το απαιτούμενο ενδιαφέρον για την δημοτική αρχή και την απαιτούμενη χρηματοδότηση τα πράγματα θα ήταν καλύτερα αλλά δεν την έχει.

E: Έχει δηλαδή τη δυνατότητα ο δήμος να επηρεάσει την ποιότητα του έργου που παράγεται εδώ;

A: Βέβαια θα μπορούσε καταρχήν με παραμέτρους κυρίως τεχνικούς και κτιριακούς να το πω έτσι υλικοτεχνικής υποδομής, δηλαδή πέρα από τα πλούσια εργαστήρια να υπάρχει ένα σχολείο για να είναι ένα σχολείο και όχι ένα διδακτήριο απλώς πρέπει να πλαισιώνεται από χώρους βοηθητικούς και μη για κάθε είδους δραστηριότητα. Γιατί όταν μιλάμε για εκπαίδευση δεν μιλάμε στενά για την εκμάθηση μιας ειδικότητας μιλάμε για την παροχή μιας ακαδημαϊκής μόρφωσης και ψυχαγωγίας. Το να έχει δηλαδή υποδομές μέσα στο χώρο του σχολείου. Δεν υπάρχουν στα περισσότερα σχεδόν σε κανένα από τα δημόσια σχολεία πλούσιοι χώροι αθλητικών δραστηριοτήτων, αμφιθέατρα, δεν υπάρχει τίποτα από όλα αυτά, άυλιοι χώροι με την πραγματική έννοια του χώρου.

E: Μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα;

A: Καταρχήν εκτιμώ ότι δεν μπορεί να αξιολογηθεί η ουσία του εκπαιδευτικού έργου γιατί για να την αξιολογήσεις πρέπει να τη βάλεις μέσα σε πλαίσια στεγανά, να βάλεις εσύ απέξω τους παράγοντες τους οποίους θα ελέγχεις, άρα λοιπόν φτάνουμε στη λογική ότι το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να χειραγωγείται, να έχει συγκεκριμένες φόρμες πάνω στις οποίες θα γίνεται, και η αξιολόγηση του, άρα λοιπόν πρακτικά η καλώς εννοούμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν μπορεί να γίνει με τέτοιου είδους παραμέτρους.

A: Μπορεί να γίνει κάποια άλλου είδους αξιολόγηση πέρα από αυτήν που έχει προταθεί.

Όχι καμιά. Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου καθορίζεται από παράγοντες όπως ο εκπαιδευτικός ο οποίος μπορεί να ελέγχεται με την έννοια του αν είναι ικανός παραδείγματος χάρη από άποψη υγείας, εάν μπορεί από ένα σημείο και μετά να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού έργου μπορεί και να μην μπορεί κάποια στιγμή. Αυτοί οι παράγοντες που είναι μετρήσιμοι εύκολα ναι, αλλά στη λογική ότι να αξιολογήσεις βήμα προς βήμα το εκπαιδευτικό έργο που σημαίνει όπως είπαμε πριν ότι πρέπει να του βάλεις δεδομένα όχι. εγώ νομίζω ότι ο μόνος τρόπος να μετρήσεις την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι εκ του αποτελέσματος. Δηλαδή το αποτέλεσμα θα είναι εκείνο που θα σου δείξει αν όντως... και τι σημαίνει αποτέλεσμα; ότι αυτό που βλέπεις σε μεγάλη χρονική διάρκεια να βγαίνει ως προϊόν σε εισαγωγικά, δηλαδή οι μαθητές, να είναι σωστά καταρτισμένοι και όχι μόνο πάνω στην ειδικότητα, αλλά να έχουνε πάρει και ένα μέρος μιας εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης που να ανταποκρίνεται στα πλαίσια μιας σύγχρονης κοινωνίας.

E: Ο σύλλογος θα μπορούσε να παίξει κάποιο ρόλο σε αυτό, στην αξιολόγηση, δηλαδή εάν το σχολείο παράγει την ποιότητα του Εκπαιδευτικού έργου που επιθυμεί;

A: Ο σύλλογος είναι ίσως ο μόνος τελικά παράγοντας ο οποίος μπορεί να παρακολουθήσει την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου μέσα στο σχολείο γιατί είναι ο ίδιος που το παράγει, τα μέλη του

δηλαδή είναι αυτά που το παράγουν. Άρα είναι ο μόνος που μπορεί να τον παρακολουθεί και να βλέπει κάποιες αδυναμίες εκ του αποτελέσματος και με τη λογική της ανάδρασης να το βελτιώνει, κανένας άλλος, είναι ο μόνος παράγοντας που δεν είναι εξωτερικός, δηλαδή είναι το ίδιο το σχολείο που παρεμβαίνει στο έργο που παράγει και μπορεί να το διορθώσει και να το ελέγξει κατά κάποιο τρόπο.

E: Το Υπουργείο θα μπορούσε με κάποιον τρόπο να αξιολογήσει την ποιότητα;

A: Το Υπουργείο θα μπορούσε να το ελέγξει ιδανικά εάν θα υπήρχε ένα άλλο είδος αξιολόγησης που θα εξαρτάται από το αποτέλεσμα και κάνοντας χρήση των πορισμάτων και των εκτιμήσεων που ο ίδιος ο σύλλογος έχει διατύπωση, με αυτήν την έννοια, όχι να παρεμβαίνει εξωτερικά και να το καθορίζει αυτό.

E: Ο ρόλος του διευθυντή στην όλη διαδικασία ποιος μπορεί να είναι;

A: Ιδανικά δηλαδή αυτός που θα θέλαμε να είναι;

E: Ναι αυτός που θα θέλαμε να έχει σε ένα σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης.

A: Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καταρχήν πρέπει να είναι εκπαιδευτικός γιατί ακούγονται πολλά το τελευταίο καιρό και σε άλλα συστήματα ευρωπαϊκά και όχι μόνο έχει μπει στην κριτική αξιολόγηση οι διευθυντές να είναι κυρίως manager άσχετοι με το εκπαιδευτικό έργο και χωρίς να έχουν καμία ιδιαίτερη μόρφωση με αυτό. Ο διευθυντής λοιπόν πρέπει να είναι ένας εκπαιδευτικός μάχιμος ο οποίος να έχει εμπειρία από την εκπαίδευση και μόρφωση και βιωματική εμπειρία και ο ρόλος του πρέπει να είναι ως συντονιστής της σχολικής κοινότητας, του συλλόγου από τη μία και της μαθητικής κοινότητας από την άλλη.

E: Μιλάω κυρίως για το ρόλο του στην αποτίμηση αυτής κατάστασης.

A: Τίποτα, συντονιστικός. Ο ίδιος με την ιδιότητα του συντονιστή είναι ένας εκπαιδευτικός, ένα μέρος του συλλόγου που συμμετέχει όπως και όλοι οι άλλοι στην εκπαιδευτική διαδικασία παρακολούθησης ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και το μόνο που μπορεί να κάνει θετικό είναι να τη μεταφέρει προς τα πάνω στη διοικητική δομή της εκπαίδευσης και να παίζει αυτό το ρόλο το συντονιστικό. Ο ίδιος από μόνος του δεν μπορεί να κάνει κάτι ιδιαίτερο, δεν έχει κάποιο ρόλο μέσα στα πλαίσια της Παιδαγωγικής.

E: Οι γονείς θα έπρεπε να έχουν λόγο στην αξιολόγηση της ποιότητας;

A: Οι γονείς όχι Καταρχήν, ή τουλάχιστον όχι με αυτά τα μετρήσιμα φορμαρισμένο δεδομένα.

E: Χρειάζεται βελτίωση της ποιότητας;

A: Πάρα πολύ, η ποιότητα είναι μέτρια, έως κακή. Μέτρια δηλαδή ότι υπάρχουν πολύ χειρότερα εκτός Ελλάδας εννοείται. Η ελληνική τεχνική εκπαίδευση επειδή οι παράγοντες οι αντικειμενικοί όπως είπαμε... όπως είναι οι υποδομές, η χρηματοδότηση και όλα αυτά είναι από μέτρια έως κακή

και αυτό επηρεάζει το εκπαιδευτικό έργο επίσης και το ότι δεν υπάρχει διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και αυτό επηρεάζει.

E: Άρα ποιοι θα μπορούν να συμβάλλουν στο να βελτιωθεί η ποιότητα, ιεραρχικά εάν θα μπορούσαμε να το θέσουμε.

A: Η ποιότητα μπορεί να βελτιωθεί ραγδαία μόνο εφόσον η παιδεία και η εκπαίδευση γενικότερα γίνει και έχει το άμεσο και το μόνιμο ενδιαφέρον της πολιτείας στη χρηματοδότηση η οποία θα προστατεύει τη δημόσια εκπαίδευση. Ενώ οι δαπάνες για την εκπαίδευση δηλαδή πρέπει να είναι πολλαπλάσιες από αυτές που είναι σήμερα. Διαρκής επιμόρφωση και ανανέωση της υλικοτεχνικής υποδομής γιατί το τεχνικό λύκειο πρέπει να παρακολουθεί την εξέλιξη της τεχνολογίας η οποία σε κάποιους σημαντικούς κλάδους είναι και ραγδαία και είναι από τους πιο βασικούς παράγοντες, και βέβαια η ελευθερία γιατί το εκπαιδευτικό έργο δεν μπορεί να μπει στα πλαίσια μετρήσιμα σε φόρμες δηλαδή για να μπορείς να το μετρήσεις.

E: Η διοίκηση της τεχνικής εκπαίδευσης από τα ανώτερα στρώματα μέχρι και κάτω λειτουργεί σωστά θα μπορούσε κάτι να αλλάξει; η νομοθεσία, οι αλληπάλληλες αλλαγές στη νομοθεσία;

A: Ο τρόπος διοίκησης της εκπαίδευσης τελευταία 15 χρόνια έχει υποβαθμίσει ακόμα περισσότερο. Το γεγονός ότι δεν υπάρχει γραφείο τεχνικής εκπαίδευσης θεωρώ ότι ήτανε μία επιπλέον υποβάθμιση στη γενικότερη λειτουργία του τεχνικού σχολείου αλλά και όχι μόνο αυτό αλλά τα τελευταία χρόνια δεν υπήρχε και γραμματεία τεχνικής εκπαίδευσης στο υπουργείο, τώρα τελευταία ξανά έγινε με τον ΣΥΡΙΖΑ δηλαδή.

E: Θα μπορούσε να κάνει κάτι για να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σχολική μονάδα; Ο σύλλογος διδασκόντων δηλαδή, ο διευθυντής;

A: Είπαμε ο σύλλογος διδασκόντων είναι αυτός ο οποίος θα μπορεί να αξιολογεί ο ίδιος το εκπαιδευτικό του έργο, να το παρακολουθεί και να το διορθώνει μονίμως διαρκώς αλλά κανένας άλλος εξωτερικός παράγοντας δεν μπορεί να το κάνει αυτό, να παρακολουθεί τα προβλήματα καθημερινά να τα συζητάει και να τα λύνει με την ευρύτερη έννοια.

E: Το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον και γενικότερες συνθήκες που επικρατούν κατά καιρούς πόσο καθορίζουν τη δυνατότητα που έχει το σχολείο αλλά και οι φορείς όπως το Υπουργείο να βελτιώσουν την ποιότητα; για παράδειγμα σε συνθήκες οικονομικής κρίσης επηρεάζεται η δυνατότητά τους;

A: Πολύ γιατί και αυτό είναι ένα απόλυτα μετρήσιμο μέγεθος. Διότι τα τελευταία χρόνια οι δαπάνες για τεχνική έχουν μειωθεί πάρα, πάρα πολύ και φυσικά έχουν πάει πάρα πολύ πίσω τα δημόσια τεχνικά σχολεία. Άλλος παράγοντας είναι οι δυνατότητες που έχουν οι απόφοιτοι μαθητές, δηλαδή στο να βγουν στην αγορά εργασίας και να βρουν δουλειά όταν υπάρχει κρίση τότε λόγω ανεργίας τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν κάτι με το πτυχίο τους και αυτό

ανατροφοδοτεί δηλαδή το σχολείο δεν γίνεται πλέον ελκυστικό για τους μαθητές υπάρχει μία πολύ μεγάλη πίεση.

E: Κλείνοντας μπορούμε να πούμε ότι όλη αυτή η συζήτηση για τη βελτίωση της ποιότητας την τεχνική εκπαίδευση έχει κάποιο νόημα, είναι ουσιαστική ή δεν αλλάζει κάτι γενικότερα;

A: Είναι σημαντική αλλά δυστυχώς όλα αυτά που εντοπίσαμε πριν έχουν να κάνουν με την πολιτική αντιμετώπιση του θέματος της εκπαίδευσης και της παιδείας και άρα όλα αυτά για να αλλάξουν για να πάνε προς το καλύτερο δηλαδή, θα πρέπει να έχουμε μία άλλη πολιτική αντιμετώπιση της παιδείας της δημόσιας Εκπαίδευσης από τις κυβερνήσεις. Εάν δηλαδή οι γενικότερες πολιτικές ανατροπές και τα κριτήρια με τα οποία καθορίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης κυρίως οικονομικά δηλαδή τη δαπάνη και να την μειώνουμε και να βάζουμε παράγοντες εξωγενείς όπως οι επιχειρήσεις όλα αυτά δεν προσφέρουν κάτι θετικό στο μέλλον αλλά απεναντίας θα πρέπει να γίνει μία ανατροπή τέτοιων αντιλήψεων. Και μπαίνοντας μπροστά η εκπαίδευση δηλαδή η παιδεία και υγεία εφόσον γίνονται οι πρώτες επιλογές των κυβερνήσεων τότε έχει νόημα η συζήτηση.

## **Εκπαιδευτικός Β**

E: Πόσα χρόνια είσαι εκπαιδευτικός;

A: 27

E: Στο συγκεκριμένο σχολείο που δουλεύεις τώρα;

A: 27

E: Επέλεξες να είσαι στο τεχνικό λύκειο;

A: Ναι είχα δουλειά και στο δημόσιο σε άλλου είδους εργασία ήταν επιλογή μου να γίνω εκπαιδευτικός

E: Είχες διοικητικό ρόλο σε όλα αυτά τα χρόνια;

A: Ήμουνα υπεύθυνη εργαστηρίου για 19 χρόνια, 4 χρόνια ήμουνα υποδιευθύντρια στο ΕΠΑΛ και 3 χρόνια είμαι τομεάρχης στο ΕΚ.

E: Έχεις κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης;

A: Εάν πάρεις το πτυχίο που είχα από το Πολυτεχνείο, ήμουνα διοικητικός, είχα εξειδίκευση στη διοίκηση γιατί η πτυχιακή μου ήταν επάνω στη διοίκηση.

E: Πώς αντιλαμβάνεσαι την έννοια εκπαιδευτικό έργο;

A: Όπως είπαμε και πριν, στους παράγοντες που το επηρεάζουν είναι οι καθηγητές βεβαίως, οι μαθητές, το υλικό που έχεις και οι οδηγίες που δίνει το Υπουργείο. Όλα αυτά ένας συνδυασμός ένας συγκεκριασμός πρέπει να προκύψει αυτό που λέμε εκπαιδευτικό έργο.

E: Όταν λέμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο τι εννοούμε;

A: Όλα αυτά που είπα πριν να αναχθούν στο μεγαλύτερο βαθμό απόδοσης για να έχουμε μία καλή ποιοτική εκπαίδευση.

E: Η ποιότητα αυτή μπορεί να είναι διαφορετική στην τεχνική εκπαίδευση από ότι στη γενική

A: Κυρίως είναι. Κοίταξε στη γενική εκπαίδευση δεν έχει την υλικοτεχνική υποδομή που απαιτείται να έχεις στην τεχνική, αρά είναι γεγονός ότι εκεί τα πράγματα περιορίζονται όσον αφορά αυτά που είπαμε, Δηλαδή ένας παράγοντας μάνι μάνι βγαίνει από αυτούς που είπα πριν.

E: Στο σχολείο μας εδώ θεωρείς ότι είναι ποιοτικό το έργο που παράγεται;

A: Πιστεύω ότι είναι, από τα πιο ποιοτικά σχολεία που υπάρχουν στην τεχνική εκπαίδευση. Αυτή είναι η άποψη μου και φυσικά στόχος και προσπαθώ και εγώ να μετέχω σε αυτό να είναι αποδοτικό το σχολείο

E: Για να προσδιορίζουμε την έννοια ποιότητα θα πρέπει να βάλουμε κάποιους δείκτες κριτήρια  
Εσύ ποιους θεωρείς ότι είναι οι κυριότεροι δείκτες κριτήρια θα μας δείξουν σχολείου της τεχνικής  
εκπαίδευσης;

A: Εγώ είμαι τεχνικός και κυρίως όλα αυτά τα χρόνια έκανα μαθήματα κυρίως εργαστηριακά. Εκείνο που με ενδιαφέρει πιο πολύ είναι να έχεις έναν καλό εξοπλισμό στο εργαστήριο σου να μπορείς να καλύψεις με αυτόν την ύλη σου, ένα είναι αυτό, υλικοτεχνική υποδομή ας το πούμε έτσι, το άλλο είναι να είσαι εκπαιδευμένος σε αυτό το υλικό.

E: Τα κριτήρια αυτά τα βάζεις σε μία ιεραρχία ή στην τύχη;

A: Όχι το ένα με το άλλο και ειδικά αυτά τα δύο συναγωνίζονται γιατί ο εκπαιδευτικός εάν έχει τα πάντα μέσα στο εργαστήριο του και δεν ξέρει να τα χρησιμοποιεί είναι δώρον άδωρον, ενώ μπορεί να ξέρει να τα χρησιμοποιεί και να μην έχει υποδομές. Δηλαδή δεν επαφίεται στις γνώσεις μόνο του εκπαιδευτικού έργου, στην τεχνική εκπαίδευση θέλει οπωσδήποτε να έχεις και βοήθεια, το βοήθημα είναι το εργαστηριακό υλικό.

E: Άλλοι δείκτες;

A: Φυσικά να ενημερώνεσαι συνέχεια, δηλαδή να εκπαιδεύεσαι είτε προσπαθώντας μόνος σου είτε με τη βοήθεια άλλων, δηλαδή με σεμινάρια θα μπορούσαν να σε βοηθήσουν εξειδικευμένα άτομα που ξέρουν περισσότερα πράγματα από εσένα.

E: Επιμόρφωση δηλαδή.

A: Συνεχής επιμόρφωση, εγώ έχω τόσα χρόνια στην εκπαίδευση και επιδιώκω ακόμη και τώρα να επιμορφώνομαι και σε θέματα που γνωρίζω και παρακολουθώ σεμινάρια για να δω μήπως κάτι μου έχει ξεφύγει μήπως έχει βγει κάτι καινούργιο, μήπως θα μπορούσα να το οργανώσω καλύτερα το μάθημά μου, δηλαδή ακόμη και τώρα μέσα στη χρονιά σεμινάρια παρακολούθησα έστω και μικρής διάρκειας.

E: Κάποιο άλλο κριτήριο που θα μπορούσε να μας δείξει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Συμβάλει πάρα πολύ και η ηρεμία που επικρατεί μεταξύ του καθηγητή και των μαθητών. Δηλαδή πρέπει να έχεις καλές σχέσεις και με τους μαθητές αλλά και με τους συναδέλφους σου φυσικά, αλλά κυρίως ο καθηγητής με το μαθητή γιατί μπορεί να είναι μόνος του, αν είναι μόνος του ένα δηλαδή άτομο πρέπει να έχουν επικοινωνία να έχουν κοινά σημεία συνάντησης.

E: Θεωρείς ότι είναι αντικειμενική αυτοί οι δείκτες που λες ή καθορίζονται κατά καιρούς από κάποιον;

A: Εγώ αυτά νομίζω για μένα, γιατί είναι η δική μου προσωπική άποψη, τώρα βεβαίως την υλικοτεχνική υποδομή την καθορίζει η πολιτεία, όμως το πόσο καλός εκπαιδευτικός είναι ο καθένας και πόσο ευσυνείδητος είναι, είναι θέμα του ίδιου του καθηγητή.

E: Θα μπορούσε να πει κάποιος ότι δείκτης είναι το πόσα παιδιά εισάγονται από εδώ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση;

A: Όχι και θα το εξηγήσω. Στα δικά μας τα σχολεία έρχονται κυρίως παιδιά που το θεωρούν αυτό το σχολείο δεύτερη ευκαιρία. Κάπου έχουν αποτύχει στη γενική εκπαίδευση και αναζητούν μία διέξοδο ανάγκης η οποία μπορεί να έχει σαν αφετηρία και την δική τους αδυναμία στην παρακολούθηση της γενικής παιδείας, αλλά και στο ότι δεν έχουν τους πόρους για να προχωρήσουν, δηλαδή τα οικονομικά της οικογένειας παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην επιλογή τους και το άλλο είναι ότι μπορεί να έχουν αποτύχει κάπου αλλού. Άρα αυτό το υλικό σε εισαγωγικά είτε οφείλεται στον ένα λόγο είτε οφείλεται στον άλλον σίγουρα είναι υποδεέστερο των παιδιών που πηγαίνουν στο Γενικό Λύκειο και υπάρχει και η καθοδήγηση από τους καθηγητές του Γυμνασίου, του Λυκείου μην πηγαίνετε στα ΕΠΑΛ και το έχω ζήσει στα παιδιά μου αυτό μην πηγαίνετε στα ΕΠΑΛ δεν είναι καλά σχολεία δεν είναι εκείνο δεν είναι το άλλο.

E: Γιατί το λένε αυτό τη θεωρούν ως κριτήριο;

A: Γιατί, ακριβώς αυτό που στέλνουν εδώ είναι ένα χαμηλό ποιοτικά μαθητικό δυναμικό. Δεν έχουν υπόβαθρο τα παιδιά, δεν έχουν πολλές δυνατότητες και τους στέλνουν να έρθουν να μάθουν μία τέχνη που λέγανε παλιά.

E: Ενώ τα παιδιά που έχουν δυνατότητες δεν έρχονται εδώ;

A: Όχι, τους λένε ότι έχετε δυνατότητες να πάτε εκεί.

E: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός παράγοντας;

A: Μέχρι τώρα εντωμεταξύ δεν υπήρχε η δυνατότητα να πάνε στο πανεπιστήμιο τα παιδιά μας υπήρχε ένας φραγμός. Το είπα και πριν οι εκπαιδευτικοί είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες Φυσικά και η επικοινωνία με τα παιδιά είναι καθοριστική και η κατάρτιση είναι καθοριστική και η διάθεση και το σχολικό κλίμα είναι όλα.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα;

A: Εγώ πιστεύω ότι η συνείδηση του καθενός μας είναι αρκετή για να επηρεάσει την ποιότητα. Εάν θα έρθει κάποιος να με αξιολογήσει που εγώ μπορώ να τον κρίνω ότι δεν είναι ικανός να με αξιολογήσει εμένα μου δημιουργεί θέμα, δηλαδή θεωρώ ότι δεν θα με βοηθήσει αυτό γιατί υπάρχουν και άνθρωποι οι οποίοι είναι στο σημείο να έχουν τη δυνατότητα αξιολόγησης αλλά να μην έχουν μπει ποτέ στην τάξη, αν με καταλαβαίνεις ή να λείπουν χρόνια από την τάξη οπότε πως θα αξιολογήσουν το εκπαιδευτικού μου έργο αυτοί;

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα τα μαθήματα δηλαδή που διδάσκονται μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα;

A: Βεβαίως, πάρα πολύ. Έχουμε είδη ένα φαινόμενο φέτος εμείς στον δικό μας τον τομέα ενώθηκαν μαθήματα στη δευτέρα τάξη, γίνανε ένα δηλαδή για όλον τον τομέα, ενώθηκαν τα μαθήματα και έχουμε ένα κοινό πρόγραμμα ενώ δεν θα έπρεπε.

E: Αρα υποβαθμίζεται η ποιότητα;

A: Φυσικά αυτό είναι γροθιά στο στομάχι.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση, μπορεί να επηρεάσουν την ποιότητα;

A: Βεβαίως μπορούν, η τοπική αυτοδιοίκηση όπως είναι σήμερα τα πράγματα είναι αυτή που κρατάει το πορτοφόλι, άρα προσπαθώντας να βελτιώσει τις συνθήκες υλικοτεχνικής υποδομής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα. Οι γονείς όσον αφορά το κλίμα το οικογενειακό είναι πολύ βασικό, γιατί εάν ένα παιδί έχει προβλήματα στο σπίτι, είτε οικονομικά, υγείας, οικογενειακά προβλήματα είναι λογικό να μην αποδίδει.

E: Μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα;

A: Την ποιότητα των μαθητών;

E: Την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται εδώ μέσα, μπορούμε να την αξιολογήσουμε, και εάν μπορούμε χρειάζεται;

A: Εγώ θα έλεγα ότι δεν χρειάζεται να την αξιολογούμε χρειάζεται να την επικροτούμε όταν αυτή κάνει πικ. Δηλαδή όταν κάποια παιδιά ξεπερνώντας τις αδυναμίες της εκπαίδευσης κατορθώσουν να μούνε στα ΤΕΙ να το επαινούμε ή κάποια άλλα παιδιά που έχουνε κάποια επαγγελματική αποκατάσταση επίσης να το επαινούμε, αλλά αυτά είναι τα πικ, δεν είναι η ομαλότητα.

E: Στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ο σύλλογος, ο διευθυντής για παράδειγμα θα μπορούσε να αξιολογεί το έργο, θα έπρεπε να αξιολογεί το έργο που παράγει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός στη δουλειά που κάνει μέσα στο χρόνο, να αξιολογεί αν αυτό που κάνει είναι αυτό που πρέπει, αυτό που το είχε βάλει ως στόχο, ο σύλλογος μπορεί να το κάνει αυτό;

A: Όχι δεν νομίζω ότι έτσι γίνονται τα πράγματα γιατί ο διευθυντής δεν μπορεί να μπει σε καθενός την τάξη και να δει τι κάνει. Εννοώ να δει αν κάνει καλό μάθημα ο καθηγητής ή όχι και έπειτα δεν

είναι πάντα μία μέρα ικανή να κριθεί κάποιος με μία παρουσίαση που γίνεται μία μέρα για το τι έκανε όλη τη χρονιά.

E: Το Υπουργείο θα μπορούσε να έχει κάποιον μηχανισμό να αξιολογεί την ποιότητα:

A: Επειδή στο παρελθόν έχω υπάρξει αξιολογούμενη σαν μαθήτρια από τέτοιους μηχανισμούς σε πληροφορώ ότι ούτε εκεί ήταν σωστά τα πράγματα, ήταν στημένα, ο καθηγητής έκανε πρόβα όταν ήξερε ότι θα έρθει επιθεωρητής, έκανε πρόβα. Μου έχει τύχει, όχι ότι δεν ήταν καλός ο καθηγητής, μία χαρά ήτανε, το χρόνο του, για να μετρήσει το χρόνο του, να μετρήσει εάν προλαβαίνει έκανε πρόβα για να είναι τέλειος.

E: Κατά τη γνώμη σου πρέπει να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στην τεχνική εκπαίδευση:

A: Εγώ θα ήθελα να βελτιωθούν οι παράμετροι που σου είπα πριν για υλικοτεχνική υποδομή η επιμόρφωση

E: Ποιος θα μπορούσε να συμβάλει για να βελτιωθεί η ποιότητα:

A: Καταρχήν να παρέχουν εκπαίδευση στους εκπαιδευτικούς.

E: Ιεραρχικά έτσι όπως θα το φανταζόσουν εσύ από το πιο σημαντικό στο λιγότερα σημαντικό ποιος θα μπορούσε να συμβάλει; το υπουργείο, εσύ; ο εκπαιδευτικός εννοώ.

A: Εγώ, βέβαια είμαι από τους πιο παλιούς καθηγητές αλλά δεν σημαίνει ότι έχω τις δυνατότητες να είμαι καλύτερη από τους άλλους και να γίνω εκπαιδευτής. Αλλά θα έπρεπε το Υπουργείο να οργανώσει μία βιβλιοθήκη για την αυτοεκπαίδευση των συναδέλφων να μπορούν να απευθυνθούν εκεί να βρουν υλικό. Μία ντάτα (βάση) δηλαδή έξω από τα βιβλία, όχι μόνο τα βιβλία που δείχνουν, έξω γιατί η τεχνολογία προχωράει, το βιβλίο μένει στην ημερομηνία που γράφτηκε ενώ έξω οι εξελίξεις τρέχουν, αυτές τις εξελίξεις να τις βάλει σε μία βάση. Τώρα αναγκάζομαι να βρω μόνη μου αυτές τις πληροφορίες και τις περισσότερες φορές είναι ξενόγλωσσες γερμανικά, γερμανικά δεν ξέρω, ενώ αν υπήρχε ένας οργανωμένος μηχανισμός να σου κάνει μία μεταγλώττιση να σου έχει ένα βιντεάκι να σου δείχνει κάτι Μπορείς....

E: Το Υπουργείο δηλαδή εννοείς:

A: Ναι, ναι, τώρα καθένας μας μπαίνει στο Ίντερνετ και δώστου ψάξιμο.

E: Η σχολική μονάδα, σαν μονάδα τι θα μπορούσε να κάνει για να βελτιωθεί η ποιότητα:

A: Να προσπαθεί να εξοπλίζεται συνεχώς, να παίρνει όσο γίνεται πιο πολύ υλικό, υλικοτεχνική υποδομή δηλαδή.

E: Είναι στις δυνατότητές της σχολικής μονάδας αυτό να το κάνει:

A: Όχι αφού δεν υπάρχουν πόροι, οι πόροι είναι στο δήμο.

E: Τι άλλο μπορεί να κάνει σχολική μονάδα που θα βοηθούσε στη βελτίωση της ποιότητας :

A: Η διοίκηση δεν νομίζω ότι μπορεί να κάνει κάτι. Εκτός από τα τρέχοντα προβλήματα θα μπορούσε να επιλύσει κάποια θέματα, παραδείγματος χάρη να δημιουργήσει καμία βιβλιοθήκη να φτιάξει κανένα εργαστήριο, ακόμα δεν έχει τη δυνατότητα αφού άλλος κρατάει το πορτοφόλι. Άλλος αποφασίζει για το πώς εσύ θα εξοπλίσεις ένα χώρο, ακόμα και για τους καθηγητές δεν έχει λόγο η διοίκηση του σχολείου. Δηλαδή άμα σου στείλουν έναν καθηγητή ο οποίος όποιος δεν είναι καλός δεν μπορείς να τον αλλάξεις.

E: Γενικότερα το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον επηρεάζει τη δυνατότητα που έχει η σχολική μονάδα να βελτιώσει την ποιότητα;

A: Φυσικά αυτό είναι το βασικό

E: Δηλαδή σε συνθήκες κρίσης υπάρχει δυσκολία;

A: Φυσικά, έχουμε να πάρουμε πράγματα στα εργαστήρια εδώ και ενάμιση χρόνο. Τώρα πήραμε τις πρώτες προμήθειες, έχουμε να πάρουμε αναλώσιμα ενάμιση χρόνο, τι έχει μαζευτεί σε ανάγκες;

E: Θεωρείς εσύ ότι αυτή η συζήτηση για την Ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση έχει κάποιο νόημα;

A: Έχει στο να μαζέψουμε αυτές τις πληροφορίες τώρα που λέμε να τις μελετήσουν γιατί μπορεί κάποιος να έχει μία ιδέα να στην πει εσένα και να τις μαζέψουμε και να προσπαθήσουν να βρουν μία πιο κεντρική απόφαση να βγάλουν, ομαδικά δηλαδή να περιλαμβάνει όλα τα σχολεία έτσι ξέρω εγώ.

## **Εκπαιδευτικός Γ**

E: Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός

A: 16

E: Στο σχολείο που είστε τώρα;

A: 15

E: Επέλεξες να είσαι στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Όχι ήτανε λόγω ειδικότητας.

E: Κάποιο διοικητικό ρόλο;

A: Έχω 8 χρόνια ως υποδιευθυντής

E: Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, η κάποια άλλη μετεκπαίδευση;

A: Όχι (σημ: έχει δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό στην ειδικότητα του)

E: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο, τι σημαίνει για σένα εκπαιδευτικό έργο;

A: Εκπαιδευτικό έργο αντιλαμβάνομαι ότι είναι όλες οι διαδικασίες οι οποίες έχουν σαν σκοπό να βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία. Να περαστούν οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες στους

μαθητές ώστε οι μαθητές να μπορέσουν να γίνουν φορείς της συγκεκριμένης ειδικότητας μιας και μιλάμε για τεχνική εκπαίδευση, να μπορέσουν να γίνουν φορείς γνώσεων της ειδικότητάς τους. Ένα κομμάτι εκπαιδευτικού έργου είναι αυτό δηλαδή. Άλλο κομμάτι του εκπαιδευτικού έργου έχει να κάνει με το παιδαγωγικό και αυτό είναι δηλαδή ένα κομμάτι, το πώς περνάμε... το πώς θα βοηθήσουμε τους μαθητές, πως θα κάνουμε να νιώσουν καλύτερα στο σχολείο, πως θα κάνουμε ελκυστικό το σχολείο να θέλουν οι μαθητές να έρχονται και να μην βαριούνται και αυτό είναι ένα κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Δηλαδή αν έχω έναν μαθητή που δεν θέλει να έρχεται στο σχολείο για συγκεκριμένους λόγους σίγουρα δεν είναι καλή ποιότητα. Αν έχω έναν μαθητές σε αυτό το σχολείο και έρχονται και το ευχαριστιούνται είναι καλό το περιβάλλον, είναι καλοί οι καθηγητές καλοί με την έννοια να μπορούν να αντεπεξέλθουν στις ανάγκες, πιστεύω ότι... αυτό το πράγμα θεωρώ σαν εκπαιδευτικό έργο.

Ε: Όταν μιλάμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο τι εννοούμε;

Α: Όταν λέμε ποιότητα εννοούμε το να μπορεί να παρέχει με τις καλύτερες συνθήκες, να πετυχαίνει αυτό το σκοπό, δηλαδή να έχει τον κατάλληλο εξοπλισμό να έχει επιμορφωμένο προσωπικό το οποίο να έχει επικαιροποιημένες γνώσεις, να έχει διαδικασίες που μπορούν να δώσουν ερεθίσματα στους μαθητές, ποιότητα σαν σχολείο λες ποιότητα;

Ε: Μιλάμε για το εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας όπως την αντιλαμβανόμαστε μπορεί για παράδειγμα να θεωρούμε εκπαιδευτικό έργο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών...

Α: Και αυτό είναι βέβαια, πολύ καλά έκανες και το έθεσες, το να έχεις ευχαριστημένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι χαίρονται να έρχονται στο σχολείο αυτό βγαίνει και στο μάθημα έτσι, βγαίνει και στο εκπαιδευτικό τους έργο και στην ποιότητα και όλα αυτά. Εκεί εντοπίζω την ποιότητα.

Ε: Είναι διαφορετικό το περιεχόμενο της ποιότητας θεωρείς την τεχνική από ότι στη γενική εκπαίδευση;

Α: Είναι διαφορετικό, η τεχνική εκπαίδευση πρέπει να έχει ακόμα καλύτερη ποιότητα γιατί έχει να κάνει με δεξιότητες επαγγελματικές, απαιτείται να έχεις επικαιροποιημένα εργαστήρια τα οποία να έχουνε το κατάλληλο υλικό, οι μαθητές να μπορούν να κάνουν τις εργαστηριακές ασκήσεις που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα, είναι πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αυτό.

Ε: Στο σχολείο μας μπορείς να το χαρακτηρίσεις ποιοτικό το έργο που παράγεται εδώ;

Α: Θα μπορούσε να ήταν ποιοτικότερο πιστεύω. Είναι ποιοτικό το έργο στο σχολείο μας, είναι αρκετά καλό σε ότι αφορά και τα εργαστήρια και το δυναμικό τους εκπαιδευτικούς. Θα μπορούσε μέσα από έναν καλύτερο συντονισμό εγώ πιστεύω να γίνουν πολύ καλύτερα αποτελέσματα. Σε γενικές γραμμές είναι καλό, όχι πολύ καλό, αλλά καλό.

E: Ποια θα θεωρούσες δείκτες, κριτήρια με τα οποία θα μπορούσαμε να καθορίσουμε την ποιότητα του ΕΕ μιας τέτοιας σχολικής μονάδας;

A: Καταρχήν επειδή είναι σχολείο της επαγγελματικής εκπαίδευσης πρώτος δείκτης θα μπορούσε να είναι για παράδειγμα η επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων.

E: Εάν μπορούσες ιεραρχικά να μου το αναφέρεις από το πιο σημαντικό.

A: Θεωρώ ότι σαν σχολείο της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης το πρώτο πράγμα που πρέπει είναι πιστεύω η επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών. Σε ότι αφορά την επιτυχία στις πανελλαδικές εξετάσεις και αυτός είναι ένας σημαντικός παράγοντας. Αλλά πιστεύω η επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών είναι σημαντικότερη η εισαγωγή στα πανεπιστήμια θα μπορούσε να γίνει και από ένα γενικό λύκειο με ένα διαφορετικό τρόπο... Άλλος παράγοντας της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι το ανεβασμένο επίπεδο δηλαδή το κατά πόσο μπορούν να αντεπεξέλθουν στις δραστηριότητες του σχολείου. Δηλαδή αν γίνονται κάποια έργα μέσα στο σχολείο τα οποία μπορούν οι μαθητές να αντεπεξέλθουν, κατασκευαστικά είτε να γίνουν κάποια προγράμματα στα οποία συμμετέχουν, η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα, η πραγματική συμμετοχή εννοώ των μαθητών σε προγράμματα και αυτό είναι ένας δείκτης που μετράει το επίπεδο των γνώσεων δηλαδή και γενικά είναι το ποσό ανεβασμένου επιπέδου είναι αυτές οι εργασίες, κατά πόσο δηλαδή γίνονται πράγματα τα οποία έχουν σχέση με την πραγματικότητα, αυτά δηλαδή τα οποία θα δούνε οι μαθητές επαγγελματικά είτε σαν απόφοιτοι της τεχνικής εκπαίδευσης είτε σε κάποιο ΤΕΙ ή κάποιο πανεπιστήμιο. Κατά πόσο δηλαδή αυτά που βλέπουν μέσα στο σχολείο ανταποκρίνονται πραγματικά στην ειδικότητά τους και δεν είναι γενικές ή ειδικές γνώσεις. Επίσης ένας σημαντικός παράγοντας είναι οι ίδιοι οι καθηγητές να μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους άνετα, να μπορούν να έχουν τον εξοπλισμό που απαιτείται. Εκτός από τα εργαστήρια και στις αίθουσες ο εξοπλισμός των σχολείων να μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να τους βοηθήσει να κάνουν το μάθημα. Οι χώροι οι εξειδικευμένοι χώροι στο σχολείο πέρα από τα εργαστήρια οι βοηθητικοί χώροι όπως κάποιες αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, κάποιες αίθουσες πληροφορικής. Ενδεχομένως με μηχανήματα τελευταίας τεχνολογίας ώστε να μπορούμε να δούμε κάποια πράγματα πιο σύγχρονα. Βέβαια σημαντική είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι το επίπεδο των εκπαιδευτικών και πρέπει να είναι συνεχής, να γίνεται μία επιμόρφωση σε συνεχή βάση πραγματική.

E: Θεωρείς ότι αυτοί οι δείκτες είναι αντικειμενικοί ή υποκειμενικοί και αν είναι υποκειμενικοί ποιος τους καθορίζει;

A: Θεωρώ ότι καταρχήν δεν υπάρχουν κάποιοι δείκτες γιατί δεν υπάρχει μία αξιολόγηση.

Αυτοί οι δείκτες θεωρώ ότι είναι αντικειμενικοί, πιστεύω ότι όποιος θέλει να μιλήσει για ποιότητα εκπαιδευτικού έργου αυτά θα πρέπει να τα λάβει υπόψη και άλλα πράγματα τα οποία δεν μου

έρχονται στο μυαλό αλλά πιστεύω ότι είναι αντικειμενικοί και θα έπρεπε να καθορίζονται και από τη σχολική μονάδα και από τις δομές της διοίκησης.

E: Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα

A: Ναι βέβαια.

E: Το σχολικό κλίμα;

A: Και αυτό, και το σχολικό κλίμα επηρεάζει.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να επηρεάσει την ποιότητα;

A: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και αν γίνεται με σκοπό την βελτίωση εκπαιδευτικού έργου και δεν γίνεται με άλλο σκοπό πιστεύω ότι μπορεί να βελτιώσει το εκπαιδευτικό έργο.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα;

A: Τα αναλυτικά προγράμματα βεβαίως είναι πάρα πολύ σημαντικά και θα πρέπει να είναι επικαιροποιημένα. Δηλαδή οι γνώσεις που πρέπει να πάρουν οι μαθητές ανάλογα με την ειδικότητά τους πρέπει να είναι επικαιροποιημένες με βάση τα σημερινά τα τρέχοντα δεδομένα της τεχνολογίας, να μην είναι απαρχαιωμένες.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον οι γονείς και τοπική αυτοδιοίκηση επηρεάζουν την ποιότητα;

A: Πιστεύω ότι οι γονείς παίζουν έναν ρόλο στις περιπτώσεις που... οι γονείς πιστεύω παίζουν ρόλο στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στην περίπτωση που κάτι δεν πάει καλά στο σχολείο. Δηλαδή εάν το σχολείο λειτουργεί σωστά πιστεύω ότι οι γονείς δεν θα μπορούσαν να είχαν... βέβαια και αυτοί θα πρέπει να βλέπουν τι γίνεται να κοιτάνε την πρόοδο των παιδιών τους, να βρίσκονται σε επαφή με το σχολείο οπωσδήποτε και πιθανόν να οργανώνουν μαζί με το σχολείο, γιατί και οι γονείς είναι μία από τις συνιστώσες του σχολείου. Η σχολική μονάδα το σχολικό περιβάλλον περιλαμβάνει και τους γονείς και οι δήμοι βέβαια είναι πάρα πολύ βασικό, θα έπρεπε οπωσδήποτε να στηρίζουν τις οποιεσδήποτε πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών των σχολείων γενικά στο να βελτιωθούν οι συνθήκες, οπωσδήποτε θα πρέπει να παίρνουν σοβαρά υπόψη προτάσεις των εκπαιδευτικών για βελτίωση.

Η χρηματοδότηση γίνεται μέσω δήμων αν δεν κάνω λάθος έτσι;

A: Η χρηματοδότηση γίνεται μέσω δήμων και θα πρέπει τα χρήματα να δίνονται με διαφανή τρόπο. Δηλαδή ένα κομμάτι, τα χρήματα και το πώς μοιράζονται πιστεύω ότι πρέπει να γίνεται με καθαρό τρόπο ώστε ο καθένας να ξέρει τι θα πάρει. Να υπάρχει δηλαδή μία αντικειμενική διαδικασία με την οποία χρηματοδοτούνται τα σχολεία.

E: Η επάρκεια των πόρων είναι καθοριστικός παράγοντας; Τα χρήματα που υπάρχουν και μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στο σχολείο;

A: Πιστεύω ότι είναι αλλά θα πρέπει η χρήση ή στη χρήση των χρημάτων να μη γίνεται σπατάλη, δηλαδή κάπου θα πρέπει να υπάρχει και μία ορθολογική χρήση.

E: Είναι θεωρείς καθοριστικός παράγοντας; θα μπορούσα να έχω ένα τεχνικό σχολείο και χωρίς να έχω ιδιαίτερη επάρκεια σε πόρους;

A: Ποιοτικό σχολείο πιστεύω χωρίς επάρκεια πόρων δεν μπορείς να κάνεις, αλλά θα πρέπει και από την άλλη μεριά να γίνεται ορθολογιστική και σωστή χρήση των πόρων, δηλαδή να μη γίνονται σε πράγματα ανούσια σπατάλες.

E: Μπορούμε με κάποιον τρόπο να αξιολογήσουμε την ποιότητα και να πούμε ότι είναι καλή ή κακή;

A: Πιστεύω μπορούμε.

E: Χρειάζεται να το κάνουμε αυτό, και εάν ναι ποιος μπορεί να το κάνει;

A: Χρειάζεται, εγώ πιστεύω ότι την ποιότητα στη σχολική μονάδα δεν θα είναι ένας που θα μπορεί να την αξιολογήσει αλλά θα είναι ένα σύνολο παραγόντων που θα μπορούν να βγάλουν ένα δείκτη αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Δηλαδή θα είναι και εκπαιδευτικοί θα είναι και τα αποτελέσματα τα μακροχρόνια αποτελέσματα τού τι μαθητές βγάλαμε, Από την άλλη μεριά θα πρέπει να είναι και κάποιοι ενδεχομένως και κάποιες υπηρεσίες δήμων ή της διοίκησης που θα έχουν έναν αντικειμενικό τρόπο αξιολόγησης της ποιότητας... για αυτά τα πράγματα δεν είμαι και τόσο ειδικός να τα πω για αυτά τα πράγματα. Πιστεύω όμως ότι υπάρχουν αντικειμενικοί τρόποι αξιολόγησης.

E: Θεωρείς ότι ο διευθυντής στην σχολική μονάδα ο σύλλογος μπορούν να αξιολογήσουν την ποιότητα;

A: Ένα κομμάτι ναι, μπορεί και πρέπει να το κάνει, ένα κομμάτι και ο σύλλογος και ο διευθυντής μπορεί να αξιολογήσει

E: Το εξωτερικό περιβάλλον θα μπορούσε να αξιολογήσει την ποιότητα, οι δήμοι που είπες πριν, το υπουργείο, θα μπορούσαν να έχουνε μία δομή που θα αξιολογούσε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Σε πανελλαδικό επίπεδο εγώ πιστεύω ότι το μόνο που θα μπορούσε να κάνει το Υπουργείο είναι να συγκεντρώνει τις αξιολογήσεις των παρακάτω και να μπορεί να βγάλει μία γενική εικόνα. Το Υπουργείο σκοπός του είναι πιστεύω να αξιολογεί όλη τη σχολική διαδικασία όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, όχι σχολικές μονάδες. Δεν είναι δουλειά του να αξιολογεί τις σχολικές μονάδες. Τις σχολικές μονάδες θα μπορούσε να τις αξιολογεί το σχολείο. Η τοπική κοινωνία, οι γονείς θα μπορούσαν να συμμετέχουν στην αξιολόγηση αυτή και γενικώς η κοινωνία στην οποία βρίσκεται το σχολείο, ο δήμος και όλοι οι παράγοντες.

E: Θέλει κατά τη γνώμη σου βελτίωση η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στην τεχνική εκπαίδευση

A: Θέλει ναι, θέλει.

E: Ποιοι θα μπορούσαν να συμβάλλουν στο να βελτιωθεί η ποιότητα του ΕΕ;

A: Εγώ πιστεύω θα μπορούσαν να συμβάλλουν δυναμικά οι εκπαιδευτικοί. Στη συνέχεια πιστεύω θα έπρεπε να μπουν και οι γονείς και οι μαθητές βέβαια θα έπρεπε να διεκδικούν κάποια πράγματα και να συμβάλλουν στο να γίνονται ποιοτικότερα πράγματα στα σχολεία και γενικώς η διοίκηση θα έπρεπε.

E: Το Υπουργείο ως φορέας που χαράζει την εκπαιδευτική πολιτική;

Ως φορέας που χαράζει εκπαιδευτική πολιτική βασικά θα έπρεπε να ξέρει τι θέλει κάθε υπουργείο. Δηλαδή οι στόχοι που βάζει θα έπρεπε να δει κατά πόσο τηρήθηκαν, εκεί πέρα παίζει τώρα δηλαδή. Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου υπάρχει αξιολόγηση των δομών του υπουργείου δεν υπάρχει μόνο αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, υπάρχει αξιολόγηση σχολικής μονάδας, αξιολόγηση διευθύνσεων, περιφερειών και τα λοιπά και τελικά φτάνουμε στην αξιολόγηση του υπουργείου. Το Υπουργείο λοιπόν είναι διατεθειμένο να κάνει αξιολογήσεις για τον εαυτό του και πόσο αντικειμενικές είναι αυτές; και από την άλλη μεριά βγάζεις ένα νόμο, κάνεις μία μεταρρύθμιση, μία μεταρρυθμιστική πράξη ας πούμε με σκοπό να βελτιώσεις κάτι, έχεις ανατροφοδότηση να δεις τι γίνεται από αυτό που έκανες; Δεν νομίζω ότι γίνεται αυτό.

E: Θεωρείς ότι δεν είναι σαφείς οι στόχοι που βάζει το υπουργείο, δεν τους έχει κάνει ξεκάθαρους και σαφείς στον εκπαιδευτικό κόσμο;

A: Όχι, παρόλο που αναφέρονται είναι ασαφείς.

E: Η ίδια η σχολική μονάδα πώς θα μπορούσε να βελτιώσει την ποιότητα το εκπαιδευτικού έργου;

A: Η ίδια η σχολική μονάδα θα μπορούσε με εσωτερικές διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με ενημερώσεις σωστές πάνω στις τρέχουσες εξελίξεις των τεχνολογιών, για τεχνική εκπαίδευση μιλάω και για τη γενική παιδεία,

E: αυτό μπορεί να το κάνει η σχολική μονάδα;

A: Μπορεί να το κάνει η ίδια η σχολική μονάδα, μπορεί να κάνει προγράμματα αυτό επιμόρφωσης

E: Θα έπρεπε το υπουργείο να έχει κάποιες δομές επιμόρφωσης;

A: Σίγουρα, το είπαμε και πριν νομίζω ότι θα έπρεπε να υπάρχει συνεχής και συστηματοποιημένη επιμόρφωση, να υπάρχουν διαδικασίες που να τρέχουν όλο το χρόνο από δομές επιμόρφωσης στις οποίες να είναι υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί να πηγαίνουν. Η έμπαση περίπτωση αυτοί που πηγαίνουν να έχουνε κάποιο κέρδος κάποια κίνητρα τα οποία δεν είναι απαραίτητο να είναι οικονομικό, θα μπορούσε να είναι οτιδήποτε υλικό, ηθικό και τα λοιπά. Πιστεύω ότι η επιμόρφωση είναι το βασικό. Το σχολείο το ίδιο θα μπορούσε να κάνει κινήσεις πάνω σε αυτό το θέμα. Όχι πάρα πολλές γιατί δεν υπάρχουν και τα ωράρια και τα λοιπά, πάντως μπορεί να οργανώσει πιστεύω και το σχολείο μπορεί να κάνει.

E: Πιστεύεις ότι το γενικότερο οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον που υπάρχει κατά πόσο όλα αυτά τα επηρεάζει, δηλαδή την προσπάθεια του σχολείου, του υπουργείου, να βελτιώσει την ποιότητα για παράδειγμα οι συνθήκες κρίσης κατά πόσο την επηρεάζουν; την εμποδίζουν τη διευκολύνουν;

A: Καταρχήν εγώ πιστεύω ότι αυτή τη στιγμή τα σχολεία, οι σχολικές μονάδες ειδικά της τεχνικής εκπαίδευσης είναι ξεκομμένες από τον οικονομικό παράγοντα της κάθε περιοχής. Δηλαδή πιστεύω ότι η κοινωνία πολύ λίγο συμμετέχει και την ενδιαφέρει με βάση την κρίση...η τοπική κοινωνία πολύ μικρή συμμετοχή έχει στο τι γίνεται στα σχολεία και το οποίο είναι το αποτέλεσμα, θα μπορούσε να έχει περισσότερο. Από την άλλη μεριά τώρα η κρίση έχει οδηγήσει σίγουρα σε μείωση της απόδοσης και της ποιότητας αναγκαστικά από τη στιγμή που η κρίση έχει επίπτωση στα οικονομικά, τα οικονομικά δυσχεραίνουν στο να πάρεις έστω και τα στοιχειώδη, έτσι σίγουρα η κρίση και ο εξωτερικός παράγοντας δηλαδή, είναι σημαντικός, παίζει ρόλο.

E: Γενικό θεωρείς ότι έχει νόημα να μιλάμε για βελτίωση της ποιότητας στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Έχει νόημα, αλλά πρέπει να γίνεται συστηματικά. Δηλαδή και κάτι άλλο, θα πρέπει κάποια στιγμή η ποιότητα να είναι ολική, με την έννοια ότι θα πρέπει όλα τα σχολεία να λειτουργούν μέσα από ένα συγκεκριμένο πρότυπο, οι διαδικασίες να τυποποιηθούν. Δηλαδή εάν θέλουμε να έχουμε ποιότητα, οι διαδικασίες όλες να είναι συγκεκριμένες ώστε όλα τα σχολεία να δουλεύουν με τον ίδιο τρόπο για να μπορέσει να ανεβάσει την ποιότητα. Εκεί πέρα τώρα μπορούμε να πούμε ότι η κεντρική διοίκηση και το Υπουργείο μπορεί να βελτιώσει πολύ πιο γρήγορα τις διαδικασίες αυτές.

E: Υπάρχει από το 2012 η αρχή διασφάλισης ποιότητας δευτεροβάθμια εκπαίδευση το γνωρίζεις;

A: Υπάρχει αλλά εγώ δεν το ένιωσα καθόλου ότι υπάρχει.

E: Θεωρείς δηλαδή το Υπουργείο δεν το έχει κάνει και ιδιαίτερα σαφές;

A: Ποια είναι τα αποτελέσματα δεν γνωρίζω αν έχει κάνει κάτι...

E: Εάν δεν έχεις να προσθέσεις κάτι σε ευχαριστώ πάρα πολύ.

## **Εκπαιδευτικός Δ**

E:Πόσα χρόνια είσαι εκπαιδευτικός

A:30

E:Ήταν επιλογή σου τεχνική εκπαίδευση;

A:Ναι ήταν.

E:Διοικητικό ρόλο είχες αυτά τα χρόνια;

A:Ναι.

Ε:Τι διοικητικό ρόλο είχατε;

Α:Υποδιευθυντής σχολικής μονάδας διευθυντής και σχολικός σύμβουλος.

Ε:επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης είχατε;

Α:Ναι.

Ε:Κάποιο μεταπτυχιακό, κάποιο σεμινάριο;

Α:Μεταπτυχιακό στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο επιμόρφωση στο ΕΚΔΑ.

Ε:Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο;

Α:Το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να εννοηθεί ως το σύνολο ενεργειών προσπαθειών και τα λοιπά, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική διδακτική πράξη. Αναφέρεται σε όλους αυτούς τους παράγοντες που σχετίζονται με το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, της σχολικής μονάδας, της τάξης. Γενικά σχετίζεται με πάρα πολλές παραμέτρους που δεν ξέρω αν επιθυμείς να τις απαριθμήσουμε. Αλλά γενικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι σχετίζεται με νομοθεσία, αναλυτικά προγράμματα, εκπαιδευτικούς, μαθητές.

Ε:Όταν μιλάμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο τι εννοούμε; πώς το αντιλαμβάνεσαι;

Α:Η ποιότητα είναι μία έννοια πολυπαραγοντική και βέβαια σαν πολυπαραγοντική καταλαβαίνετε το νόημα της είναι ανοιχτό σε πολλαπλές ερμηνείες ανάλογα βέβαια με το εκάστοτε πλαίσιο στο οποίο συζητάμε αλλά στη συγκεκριμένη περίπτωση θα μπορούσα να πω ότι είναι το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, της ενασχόλησης των εκπαιδευτικών και της εκπαίδευσης ως θεσμού. Γενικότερα βέβαια είναι ένα εργαλείο που επιτρέπει να βελτιώνουμε τις πρακτικές μας και βέβαια ενδεχόμενος αφορά και τις δράσεις τις οποίες πρέπει να κάνουμε προκειμένου να βελτιώσουμε το αποτέλεσμα στο εκπαιδευτικό έργο.

Ε: Θεωρείς ότι είναι ίδια τα κριτήρια της ποιότητας στην τεχνική και στη γενική εκπαίδευση;

Α:Πιστεύω ότι δεν πρέπει να υπάρχουν διαχωρισμοί. Αφού μιλάμε για θέματα διασφάλισης ποιότητας που σχετίζονται με τη διαδικασία και τη διασφάλιση όσο το δυνατόν καλύτερων πρακτικών που αφορούν τη βελτίωση, πιστεύω ότι πρέπει να είναι τα ίδια. Άλλωστε η ποιότητα σχετίζεται με το όραμα, σχετίζεται με τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας, σχετίζεται με την ανάπτυξη κουλτούρας γενικά βελτίωσης των αποτελεσμάτων. Οπότε πιστεύω ότι δεν υπάρχει κάποια διάκριση για να λέμε την αλήθεια στη γενική από την τεχνική εκπαίδευση. Αν και έχει αρκετές διαφοροποιήσεις γενικά πιστεύω ότι δεν υπάρχει κάποια διαφορά.

Ε: Ποια είναι τα βασικά κριτήρια που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να καθορίσουμε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

Α: Κοίταξε να δεις τώρα, δείκτες ποιότητας θα μπορούσαμε να βάλουμε πάρα πολλούς που σχετίζονται με μέσα και πόρους, με προγράμματα σπουδών, με το προσωπικό, με τη διοίκηση, με το κλίμα που υπάρχει στους σχολικούς οργανισμούς, με διδακτικές προσεγγίσεις. Αυτά είναι οι

δείκτες ή καλύτερα οι θεματικές περιοχές οι οποίες θα μπορούσαμε να πούμε οι ότι αναλύονται οι δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

E: Εάν τους βάζαμε από τους πιο σημαντικούς ποιους θα χαρακτηρίζαμε;

A: Πιστεύω για μένα σύμφωνα με την εμπειρία την οποία έχω το κλίμα και οι σχέσεις είναι το κυριότερο, είναι η πηγή όλων. Το κλίμα και οι σχέσεις χαρακτηρίζουν τα πάντα από εκεί και πέρα βέβαια τα προγράμματα σπουδών, τα βιβλία, ολόκληρος ο πληθυσμός της μάθησης... από εκεί και πέρα βέβαια σχετίζεται και με άλλα θέματα όπως οικονομικούς πόρους, κτιριακές υποδομές και τα λοιπά.

E: Θεωρείται ότι είναι αντικειμενικοί αυτοί οι δείκτες ή είναι υποκειμενικοί;

Αντικειμενικοί πιστεύω ότι είναι από τη στιγμή που σχετίζονται με αξίες, με οργανωτικές δομές, με διαδικασίες διδασκαλίας και προγράμματα σπουδών με περιβάλλον γενικά μάθησης με θέματα διοίκησης ηγεσίας, με κλίμα, πιστεύω ότι είναι αντικειμενικοί. Στο μέτρο που μπορούμε να το πούμε αυτό γιατί πάντα ο υποκειμενικός παράγοντας, ένας υποκειμενικός παράγοντας θα υπεισέρχεται.

E: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Κοιτάζτε να δείτε τώρα όλα τα θέματα εντάσσονται στη μεγάλη ομπρέλα των εκπαιδευτικών πολιτικών, αλλά εάν δούμε τη σχολική μονάδα σαν ένα κύτταρο μάθησης, εμπλοκής και συνεργασίας των μελών όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας, τότε μπορούμε να πούμε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός γιατί χωρίς αυτόν κανένα μοντέλο, πραγματικά κανένα μοντέλο ποιοτικής αναβάθμισης, δεν μπορεί να υποστηριχθεί και σε καμία περίπτωση, καμία εκπαιδευτική δομή οργάνωσης δεν μπορεί να πετύχει τους στόχους της. Άρα πιστεύω ότι είναι πραγματικά κομβικός ο ρόλος του.

E: Το σχολικό κλίμα όπως κατάλαβα πριν το θεωρείτε πολύ σημαντικό;

A: Για μένα είναι πρωτεύον. Βέβαια στο κλίμα και στις σχέσεις εντάσσονται πάρα πολλά πράγματα. Αυτός είναι ένας τομέας που σχετίζεται μεταξύ των σχέσεων των εκπαιδευτικών, μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, μεταξύ σχολείου, γονέων, κηδεμόνων και λοιπά με άλλους παράγοντες όπως είναι οι σχολικές επιτροπές. Οπότε καταλαβαίνετε το κλίμα είναι πολυπαραγοντικό.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Η αξιολόγηση δεν είναι απλώς μία διαδικασία ελέγχου η διαπιστωτικού χαρακτήρα. Πιστεύω ότι είναι η αιτία με την οποία ανατροφοδοτείται η εκπαιδευτική πράξη, με σκοπό τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης για να βελτιωθούν όλοι οι παράγοντες. Τώρα από κει και πέρα βέβαια είναι γνωστό ότι μέσω της αξιολόγησης παρέχεται και πληροφόρηση προς την

εκπαιδευτική ηγεσία έτσι ώστε να ληφθούν κάποιες αποφάσεις στρατηγικού χαρακτήρα που σχετίζονται με τη βελτίωση και την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, οπότε είναι κομβικό.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα πώς επιδρά στην ποιότητα:

A: Όσο το δυνατόν περιληπτικά, εάν και θα μπορούσα να τα αναλύσω, πιστεύω ότι πρέπει λίγο να τα συμπυκνώσω πιστεύω ότι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών δεν είναι απλώς ένας κατάλογος ο οποίος οριοθετεί τα θέματα προς διδασκαλία και μάθηση. Τα προγράμματα σπουδών στοχεύουν στη διασφάλιση της συνέχειας της γνώσης, να μη γίνονται επικαλύψεις βέβαια. Δημιουργούν ένα πλαίσιο μάθησης αλλά από εκεί και πέρα βέβαια περιορίζει την αυτονομία του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο ας πούμε που είναι καθαρά αυστηρό βέβαια. Η εκπαίδευση, λόγω των ραγδαίων εξελίξεων που υπάρχουν της εκπαίδευσης σε υψηλότερα επίπεδα, σχετίζεται και με την αναβάθμιση της γνώσης για αυτό και τα αναλυτικά προγράμματα πρέπει να δίνουν έμφαση σε κάποια ποιοτικά στοιχεία έτσι ώστε να υπάρχει κάποια αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή έτσι ώστε να υπάρχει ανάδραση.

E: Μιλώντας τώρα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται ότι θα ήταν ένας παράγοντας που θα συνέβαλε στην αναβάθμιση της ποιότητας

A: Κοιτάξτε να δείτε. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έτσι όπως γίνεται που σχετίζεται με την επιμόρφωση των νεοδιόριστων όταν υπάρχουν, με την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε νέες διδακτικές προσεγγίσεις, σχετίζεται με την εξοικείωση του εκπαιδευτικού σε νέες εκπαιδευτικές τεχνολογίες και γενικά σχετίζεται με τη συστηματική πληροφόρηση των εκπαιδευτικών πάνω σε διάφορα αντικείμενα τα οποία περιγράφονται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, βέβαια από κει και πέρα η ανάπτυξη ενός επαγγελματικού συστήματος επιμόρφωσης πιστεύω πιστεύω ότι βέβαια συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας

E: Τώρα όσον αφορά τους πόρους σε ένα σχολείο της τεχνικής εκπαίδευσης αυτοί πως συμβάλλουν στο να παράγεις ποιοτικό έργο;

A: Γενικά οι πόροι, και ειδικά οι πόροι στην τεχνική εκπαίδευση είναι επένδυση της οποίας τα κέρδη πολλές φορές δεν γίνονται αντιληπτά βραχυπρόθεσμα αλλά μακροπρόθεσμα, και αυτό έχει σχέση και με το αντίκτυπο με το οποίο είναι εμφανές στην τεχνική εκπαίδευση. Οι πόροι αυτοί ξέρετε σχετίζονται με τη δυνατότητα χρηματοδότησης της εκπαίδευσης και ειδικά της τεχνικής εκπαίδευσης, η οποία σε ένα τουλάχιστον ορθολογικό πλαίσιο σχετίζεται και με τις κρατικές επενδύσεις. Αλλά από κει και πέρα το θέμα δεν είναι η χρηματοδότηση σε θεωρητικό πλάνο. Είναι η διάθεση τουλάχιστον με ίδια σταθμά εάν υπάρχει θέμα επάρκειας πόρων. Δηλαδή κατά πόσο οι πόροι είναι επαρκείς έτσι ώστε να μπορούν να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και για να λέμε και την αλήθεια το τελευταίο και είναι και το πιο σημαντικό είναι το κατά πόσο θα γίνει

σωστή κατανομή και σωστή διαχείριση των πόρων αυτών έτσι ώστε να μπορέσουμε να βελτιώσουμε κάτι. Πολλές φορές αυτό όμως είναι ένα μεγάλο ερωτηματικό και η διαχείριση χρειάζεται και κάποια εμπειρία η οποία δεν ξέρω κατά πόσο πολλές φορές υπάρχει.

E: Μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα, πρέπει να την αξιολογήσουμε:

A: Το θέμα της αξιολόγησης έτσι όπως καταλαβαίνετε είναι ένα θέμα πολύ μεγάλο το οποίο σχετίζεται και προβλέπει να προσδιορίσει με όση αντικειμενικότητα μπορούμε, την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα σε σχέση με τους στόχους που έχουμε βάλει. Από εκεί και πέρα βέβαια είναι ένα εργαλείο διαχείρισης η αξιολόγηση μιας διαδικασίας η οποία σχετίζεται και έχει πραγματικά παρεξηγηθεί πολλές φορές με το θέμα της βελτίωσης προκειμένου να γίνεται σωστός προγραμματισμός στη λήψη αποφάσεων. Τώρα από κει και πέρα από τη στιγμή που η ποιότητα διακρίνεται σε θεματικές περιοχές έχει όπως είπαμε και πριν, στην αρχή σχετίζεται και με με δείκτες αλλά και με κριτήρια όπως καταλαβαίνετε. Ναι μπορεί και πρέπει βέβαια να αξιολογηθεί, κάθε δείκτης έχει κριτήρια, τα κριτήρια αφορούν συγκεκριμένες διαδικασίες άρα ναι γιατί όχι.

E: Ποιος θα μπορούσε να αξιολογήσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου κατά τη γνώμη σας

A: Με ρωτάτε ποιοι μπορεί να εμπλακούν στη διαδικασία αυτή, γενικά εννοείται όλοι οι μετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία για μένα βέβαια ο διευθυντής. Εννοείται ότι δημιουργεί το όραμα της σχολικής μονάδας, είναι αυτός ο οποίος έμπλεξε όλη την εκπαιδευτική και τη σχολική κοινότητα στη διαδικασία αυτή από κει και πέρα όμως σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι οι οποίοι έχουν τον πρωταγωνιστικό ρόλο αλλά και ο ρόλος των μαθητών είναι αρκετά σημαντικός, αντιστοιχεί και σε αυτούς ένα κομμάτι, εφόσον υπάρχουν αντικειμενικά κριτήρια για να σταθούν στο ύψος των περιστάσεων. Γιατί η αξιολόγηση δεν είναι παιχνίδι είναι μία πάρα πολύ σοβαρή δουλειά και πρέπει να την λάβουμε υπόψη από κει και πέρα βέβαια είναι και οι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πηγή δεδομένων για την αποτίμηση της ποιότητας του σχολικού έργου. Πέρα από αυτό και άλλοι εξωσχολικοί εντός εισαγωγικών όπως παράδειγμα οι σχολικοί σύμβουλοι παιδαγωγικής ευθύνης, αλλά και διάφορα ερευνητικά κέντρα θα μπορούσαν να μπουν σε αυτή τη διαδικασία και να προσφέρουν τη δική τους οπτική και να συμβάλλουν στην επιτυχία του εγχειρήματος. Δεν ξέρω βέβαια εάν μιλάμε για εξωτερική αξιολόγηση; Αλλά πρέπει να μην μπερδεύουμε την αξιολόγηση με τον επιθεωρητισμό μου γιατί πολλές φορές αυτό μπερδεύεται και δημιουργεί προβλήματα τα οποία δεν πιστεύω ότι βοηθούν.

E: Το Υπουργείο θα μπορούσε να αξιολογεί την ποιότητα του έργου που παράγει μία σχολική μονάδα:

A: Και βέβαια μπορεί και πιστεύω ότι μέσω και της αυτοαξιολόγησης έγινε μία τέτοια προσπάθεια σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Με θέματα τα οποία έχουν σχέση και με πόρους, με υποδομή και τα λοιπά, με διαδικασίες ηγεσίας και διοίκησης, με οργάνωση της κεντρικής διοίκησης και με

ανάπτυξη διδακτικών πρακτικών, με προγράμματα και παρεμβάσεις βελτίωσης, περίπου αυτά μπορώ να πω και μπορεί να το κάνει αυτό. Αλλά όλα αυτά προς το παρόν εντάσσονται σε θεωρητικό πλαίσιο μία και στην πράξη δεν πιστεύω ότι ακόμα έχουμε τον κατάλληλο τρόπο έτσι ώστε να δεχθεί η εκπαιδευτική κοινότητα και να μπει στη διαδικασία της αξιολόγησης.

E: Χρειάζεται βελτίωση η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου κατά τη γνώμη σας;

A: Αν η ποιότητα της εκπαίδευσης, και ειδικά της τεχνικής καθορίζεται από τους δείκτες που ανέφερα προηγουμένως και με βάση τα ελληνικά δεδομένα και χρειάζεται.

E: Ποιοι θα ήταν αυτοί που θα μπορούσαν να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας, ιεραρχικά αν μπορείτε να τους αναφέρετε.

A: Μιλάμε για αξιολόγηση, για να επέλθει βελτίωση σχετίζεται με τη βελτίωση των δομών τόσο σε κεντρικό επίπεδο όσο και σε περιφερειακό επίπεδο, σε διευθύνσεις εκπαίδευσης και σχολικής μονάδας. Σχετίζεται με τις διαδικασίες που αναφέρονται όλα αυτά τα επίπεδα, σχετίζεται με το έργο. Οπότε στο πλαίσιο αυτής της ποιότητας πιστεύω ότι η βελτίωση συνδέεται με το κατά πόσο, κατά ποιο βαθμό μπορούμε να πετύχουμε τους στόχους μας, ανάλογα βέβαια με τις προδιαγραφές τις ιδιαιτερότητες κάθε σχολικής μονάδας. Τώρα από εκεί και πέρα εκείνος που αναφέρει τις προδιαγραφές ποιότητας και άρα της βελτίωσης όπως αναφέρεται είναι η πολιτεία. Η πολιτεία έχει τη βασική ευθύνη για τη βελτίωση της ποιότητας εκπαιδευτικού έργου σε κάθε επίπεδο. Τώρα από εκεί και πέρα βέβαια η σχολική μονάδα μεσο της εκπαιδευτικής κοινότητας έχει και αυτή την ευθύνη για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου με βάση τα δεδομένα που ισχύουν στο πεδίο της σχολικής ζωής.

E: Το κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον να καθορίζουν τη δυνατότητα που έχουν οι φορείς η ίδια η σχολική μονάδα να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου; η εκάστοτε ιστορική συγκυρία οικονομικά και κοινωνικά έτσι όπως έχει προσδιοριστεί εάν καθορίζει η επηρεάζει την δυνατότητα της σχολικής μονάδας και του υπουργείου να βελτιώσει την ποιότητα;

A: Το οικονομικό αλλά και το κοινωνικό περιβάλλον καθορίζουν βέβαια τη δυνατότητα των φορέων που παράγουν την εκπαιδευτική πολιτική, τώρα ξέρετε πολύ καλά ότι η μείωση των πόρων που διατίθενται ειδικά στην τεχνική εκπαίδευση, η υλικοτεχνική υποδομή δηλαδή ο εξοπλισμός, η εκπαίδευση, η επιμόρφωση φυσικά και ένα χαμηλό οικονομικό περιβάλλον επηρεάζει αρνητικά τις συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου.

E: Θεωρείται ότι έχει νόημα η συζήτηση για την ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Αλίμονο, μιλάμε για ποιότητα, μιλάμε για μία δυναμική κατάσταση προκειμένου να βελτιώσουμε ως το πούμε τους δείκτες μας. Δεν έχουμε φτάσει και ούτε θα φτάσουμε, άλλωστε κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει φτάσει την τελειότητα. Άρα πάντοτε το θέμα της βελτίωσης ποιότητας είναι επίκαιρο και ειδικά όταν μιλάμε για την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση.

Οποσδήποτε βέβαια η συζήτηση για την βελτίωση ποιότητας όχι μόνο έχει νόημα, αλλά επιβάλλεται κιόλας και να μη γίνεται αποσπασματικά. Πρέπει να γίνει ικανότητα, τρόπος ζωής, οποσδήποτε η ποιότητα είναι κάτι το οποίο αφορά καθημερινές διαδικασίες βελτιώσεις των αποτελεσμάτων μέσω της ανάδρασης και μέσω συζητήσεων, οπότε βέβαια ναι.

E: Ευχαριστώ πολύ Εγώ θα καλυφθεί με τις ερωτήσεις θα θέλατε κάτι να προσθέσετε

A: Πιστεύω ότι η Σχολική μονάδα για να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου πρέπει πάνω από όλα να δημιουργήσει υψηλές προσδοκίες τόσο όσον αφορά την ποιότητα των εκπαιδευτικών που εντάσσονται στη σχολική μονάδα αλλά όσο και των μαθητών. Υψηλές προσδοκίες πιστεύω ότι είναι το κλειδί, από κει και πέρα βέβαια η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε διαδικασίες που τους αφορούν, ταυτόχρονα βέβαια και το γεγονός ότι πρέπει να παρέχεται όπως είπα και πριν και αυτό είναι κομβικό σημείο υλικοτεχνική υποδομή και τεχνολογία. Αλλά πάνω από όλα να αναπτυχθούν πολιτικές οι οποίες να σχετίζονται με την ανατροφοδότηση όλης αυτής διαδικασίας και την ενδυνάμωση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Πιστεύω ότι αυτό είναι κομβικό. αλλά σχετίζεται και με άλλα θέματα που έχουν σχέση με το τρίπτυχο σχολείο, κοινωνία, εργασία, αλλά πάνω από όλα αυτό θέλει μία εκπαιδευτική πολιτική η οποία πάνω από όλα θα κοιτάει την κοινωνική συνοχή, το πώς θα κάνει πιο ρεαλιστική τη μάθηση, τη βελτίωση της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, αλλά γενικά να βοηθάει στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας του σχολείου μάθησης και της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους μέσα από συστήματα ανοιχτά για την ευρύτερη κοινότητα.

## **Εκπαιδευτικός E**

E: Πόσα χρόνια Εργάζεται ως εκπαιδευτικός

A: 11

E: Στο σχολείο Που είσαι τώρα

A: Στο κτίριο είμαι 5 χρόνια στο σχολείο 3

E: Ήταν επιλογή σου να είσαι σε σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης

A: Ναι

E: Μπορούσες δηλαδή να δουλέψεις και σαν εκπαιδευτικός σε άλλο σχολείο;

A: Έχω αναθέσεις και σε Γυμνάσια στο μάθημα της τεχνολογίας.

E: Είχες διοικητικό ρόλο αυτά τα χρόνια;

A: Στην ΕΠΑΣ ήμουν αναπληρωτής του διευθυντή, και ήμουν και στην περιφέρεια εκπαίδευσης, τρία χρόνια διοικητικό έργο αποσπασμένος.

E: Έχεις μετεκπαίδευση σε θέματα διοίκησης;

A: Όχι, αλλά στον ιδιωτικό τομέα ήμουν ένδεκα χρόνια από τα οποία τέσσερα χρόνια ήμουν προϊστάμενος τμήματος στη βιομηχανία και 7 χρόνια ήμουν διευθυντής παραγωγής. Και σε ανώνυμη εταιρεία που ήμουν μετά για ένα χρόνο ήμουν σύμβουλος διοίκησης σε θέματα οργάνωσης παραγωγής

E: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο;

A: Έχει πολλές έννοιες. Καταρχήν εκπαιδευτικό έργο είναι σίγουρα το κτίριο, οι υποδομές, ο άνθρωπος και ο μαθητής φυσικά που είναι εκείνος ο οποίος αντιλαμβάνεται το εκπαιδευτικό έργο. Τώρα όσον αφορά το κτίριο και τις υποδομές υπάρχουν τρομερά κενά στην τεχνική εκπαίδευση, το κτίριο στο οποίο στεγάζεται το σχολείο στο οποίο εργάζομαι, χρήζει βελτιώσεων αλλά σαν χώρος ικανοποιεί τις απαιτήσεις. Τώρα όσον αφορά τις εργαστηριακές υποδομές έχουμε πάρα πολλά κενά.

E: Αυτά όλα είναι μέσα στην έννοια εκπαιδευτικό έργο;

A: Είναι κομμάτια τα οποία θα σε βοηθήσουν να δώσεις το αναμενόμενο εκπαιδευτικό έργο. Σημασία δεν έχει το τι έργο σπαταλάς αλλά το τι έργο παίρνεις. Μπορεί να σπαταλάμε πάρα πολλή ενέργεια, αλλά σημασία έχει τι έργο θα πάρουμε στο τέλος. Εγώ να το πω αλλιώς για τον εαυτό μου μιλώντας δεν είμαι ικανοποιημένος για το έργο το οποίο παράγω. Σπαταλώ ενέργεια πάρα πολύ.

E: Όταν μιλάμε για ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου τι εννοούμε κατά τη γνώμη σου;

A: Επαναλαμβάνω καταρχήν, για αυτό θα ξανά πάω λίγο στην υποδομή. Όσον αφορά τα εργαστήρια των ειδικοτήτων μας είναι πεπαλαιωμένα, χρήζουν πολλών αναβαθμίσεων, πάρα πολλών αναβαθμίσεων. Υλικά δυστυχώς λόγω της κρίσης που περνά η χώρα μας είναι πολύ λίγα, ελάχιστα πλέον και μιλάω για αναλώσιμα. Για παράδειγμα θα πω ότι πριν από αυτό το σχολείο σε ένα άλλο σχολείο στην επαρχία σαν υπεύθυνος εργαστηρίου είχα πάρει ένα κονδύλι χιλίων εξακοσίων ευρώ και το είχα γεμίσει το εργαστήριο με υλικά. Ερχόμενος εδώ έχω φτάσει στο σημείο να έχω πρόπερσι ένα τιμολόγιο 130 ευρώ πέρσι ένα τιμολόγιο 80 ευρώ, δηλαδή συγκρίσεις είναι το ένα δέκατο σχεδόν.

E: Άρα δηλαδή η υλικοτεχνική υποδομή είναι αυτό που αφορά την ποιότητα, εάν είναι καλή ή όχι;

A: Είναι ένα κομμάτι για αυτό εστιάζω εκεί.

E: Άλλο κομμάτι;

A: Άλλο κομμάτι είναι ο ίδιος εκπαιδευτικός. Και είναι θέμα λίγο φιλοσοφίας. Ορισμένοι έχουν παρασυρθεί συνάδελφοι από το γίνεσθαι το γύρο του σχολείου, ότι το τεχνικό σχολείο είναι χαμηλότερης ποιότητας. Τα παιδιά είναι χαμηλότερης ποιότητας άρα ίσως και η εκπαίδευση η οποία παρέχουμε εμείς πρέπει να είναι χαμηλότερης ποιότητας, ορισμένοι συνάδελφοι έχουν παρασυρθεί από αυτό.

E: Στο σχολείο της τεχνικής εκπαίδευσης είναι διαφορετικό το νόημα της ποιότητας από ότι σε ένα σχολείο γενικής;

A: Όχι

E: Θα μπορούσε να έχει το ίδιο νόημα η ποιότητα;

A: Θα μπορούσε να είναι καλύτερη.

E: Σαν νόημα, σαν έννοια, θεωρείς ότι είναι το ίδιο;

A: Ναι.

E: Στο σχολείο μας εάν κατάλαβα καλά λες ότι η ποιότητα δεν είναι ιδιαίτερα καλή;

A: Να μην το πω έτσι, θα μπορούσα να πω ότι μπορεί να γίνει και καλύτερη. Ορισμένοι συνάδελφοι έχουν παρασυρθεί και έχουνε πει, έχω χαμηλής ποιότητας παιδιά δεν χρειάζεται να κάνω τόσο μεγάλη προσπάθεια, ορισμένοι όχι και ορισμένοι προσπαθούν αλλά δεν έχουν ανταπόκριση από τα παιδιά πράγματι.

E: Άλλοι δείκτες κριτήρια με τα οποία θα μπορούσες να ορίσεις μία ποιοτική σχολική μονάδα στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Αν μιλήσουμε για δείκτες για νούμερα;

E: Παράγοντες για να το πω διαφορετικά, ποια άλλα κριτήρια θα μπορούσε να προσδιορίσουν ότι σε αυτό το σχολείο είναι ποιοτικό ή δεν είναι ποιοτικό το έργο που παράγεται;

A: Είπαμε ήδη για τα υλικά, τις υλικοτεχνικές υποδομές, είπαμε για τους καθηγητές, να πούμε λίγο για τα παιδιά και να πούμε λίγο για την κοινωνία. Δυστυχώς η κοινωνία στην Ελλάδα είναι έτσι διαμορφωμένη που θεωρεί ότι είναι μεγάλη επιτυχία να περάσεις από το Γενικό Λύκειο. Να περάσω να γίνω γιατρός, δικηγόρος, μηχανικός και θεωρείται αποτυχία να πάω σε ένα τεχνικό λύκειο και να περάσω σε ΤΕΙ, το οποίο είναι επιτυχία πάλι αλλά το βλέπει με διαφορετικό μάτι η κοινωνία γύρω. Είναι δηλαδή λίγο παρεξηγημένο έως πολύ. Τώρα μπορεί να φταίμε εμείς οι ίδιοι εκπαιδευτικοί, μπορεί να φταίνε το κράτος, μπορεί να φταίει η ενημέρωση, πολλά μπορεί να φταίνε.

E: Κατά τη γνώμη σου αυτό είναι ένα κριτήριο ποιότητας; έπρεπε να είναι κριτήριο ποιότητας για την τεχνική εκπαίδευση;

A: Να σου πω ναι, είναι κριτήριο ποιότητας, γιατί στη Γερμανία, δεν είναι δυνατόν η Γερμανία που είναι η πλέον παραγωγική χώρα στην Ευρώπη να έχει 75% πρόσβαση σε πολυτεχνεία και όλων των σχολών από Τεχνικά Λύκεια και 25% να πηγαίνει στα γενικά. Σε μας συμβαίνει το ακριβώς το ανάποδο, ακριβώς όμως το ανάποδο, άρα λοιπόν καταλαβαίνουμε ότι άλλη κουλτούρα έχουν αυτοί και άλλη κουλτούρα έχουμε εμείς, κάπου λοιπόν χάνεται το παιχνίδι. Πρέπει και εμείς να προωθήσουμε να πούμε ότι το τεχνικό σχολείο είναι ένα σχολείο. Φυσικά με λεφτά, με κονδύλια με

υποδομές, με εξειδίκευση, με σεμινάρια των εκπαιδευτικών. Ορισμένοι ξέρουμε στα τεχνικά λύκεια ότι η τεχνολογία προχωράει.

E: Άρα επιμόρφωση δηλαδή;

A: Επιμόρφωση σαφώς, είναι δηλαδή αυτή τη στιγμή εμείς, για τη δικιά μου την ειδικότητα μιλάμε, για εργαλειομηχανές, για τόννο ο οποίος δούλευε στο σαράντα και πενήντα και αυτή τη στιγμή υπάρχει το CNC που το ίδιο κομμάτι στο βγάζει σε χρόνο 5 δευτερόλεπτα και σε χιλιάδες κομμάτια. Άρα είμαστε πάρα πολύ πίσω. Πρέπει να γίνει και μία αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών δεν μπορεί να έρχεται ο σχολικός σύμβουλος της ειδικότητας μου και να μου λέει ότι ναι, όμως που να δουλέψει; Να υπάρχει μία επαφή με την εργασία, με την αγορά εργασίας. Εγώ έχω ακόμα επαφή με την αγορά εργασίας, έχω επικοινωνία, όταν λοιπόν εμένα μου ζητάνε ειδικότητα CNC δεν μου ζητάνε ειδικότητα τορναδόρου. CNC όμως δεν βγάζουμε πλέον, η ειδικότητα καταργήθηκε. Υπάρχει ένα τεράστιο κενό, το εξετάζει κανένας αυτό; δεν το εξετάζει, δηλαδή να εξετάσει το υπουργείο τι ανάγκες υπάρχουν. Έχει προχωρήσει η τεχνολογία, αυτή τη στιγμή έρχονται Βούλγαροι στην Ελλάδα και δουλεύουν σαν χειριστές CNC, δεν μπορούμε να βγάλουμε Έλληνες χειριστές CNC, μπορούμε.

E: Σαν σημαντικότερο κριτήριο ποιότητας ποιο θα χαρακτήριζες;

A: Τον άνθρωπο, από εμάς εξαρτάται, είτε ο άνθρωπος είναι εκπαιδευτικός...

E: Δηλαδή εννοείς το κατά πόσο είναι επαρκείς, καταρτισμένοι οι εκπαιδευτικοί και ενημερωμένοι;

A: Ένα είναι η επιμόρφωση, η διάθεση, η φιλοσοφία. Δεν μπορώ να δεχτώ ότι έχω 10 παιδιά τα οποία τα δύο είναι για ΤΕΙ και τα 8 μόνο για να πάρουν ένα πτυχίο και να την αφήσουμε την τάξη στο έλεος του Θεού. Θέλουμε και εμείς να προσπαθήσουμε για όλους. Η επιτυχία θα είναι και τα δέκα τα παιδιά να πάνε να δώσουν όχι να πάνε τα δύο. Και αυτό θέλει κυνηγητό και από μας. Δεν ξέρω ίσως ήμουν πολλά χρόνια στον ιδιωτικό τομέα και έχω διαφορετική φιλοσοφία, δεν ξέρω.

E: Είναι δηλαδή ο εκπαιδευτικός ο πιο καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα;

A: Από εμάς εξαρτάται.

E: Είναι ο σημαντικότερος παράγοντας ο εκπαιδευτικός, οι πόροι που διατίθενται ή τα αναλυτικά προγράμματα που είναι παρωχημένα; Ποιος θεωρείς ότι είναι πιο σημαντικός παράγοντας;

A: Θα ξεκινήσουμε με τη σειρά. Καταρχήν πρέπει να ξεκινήσει με ανανέωση των αναλυτικών προγραμμάτων. Αυτή τη στιγμή δεν πρέπει να βγάλεις τεχνικούς που είναι τεχνικοί του 60, δεν ζητάει η αγορά τέτοιο πράγμα. Πλέον ακόμα και τα βιβλία που έχουμε είναι τα βιβλία που γράφτηκαν πριν από 30 χρόνια. Είχα μάθημα που έλεγε θα έρθουν οι υπολογιστές που θα υπολογίζουν. Υπολογιστές ήρθανε και εμείς διδάσκουμε ότι θα έρθουν. Βιβλία, αναλυτικά προγράμματα, μετά ο εκπαιδευτικός, επιμόρφωση. Εγώ έχω πάρει το πτυχίο μου 25 χρόνια πριν είναι δυνατόν να έχω, και εγώ είμαι και μέσα στην αγορά εργασίας και ενημερώνομαι και έχω και

απίστευτα κενά και προσπαθώ να ενημερωθώ μόνος μου. Θα έρθει κανένας να με ενημερώσει; και να πω και ένα ακόμα το οποίο μπορεί να ακουστεί πολύ άσχημα ότι και οι σχολικοί σύμβουλοι που υποτίθεται ότι μας επιμορφώνουν, πρέπει να επιμορφωθούν και αυτοί, έχουν μείνει πάρα πολύ πίσω. Δεν ξέρω τους λόγους αλλά και αυτοί έχουν μείνει πάρα πολύ πίσω. Και να κάνουμε μία εξόρμηση και στην κοινωνία και εμείς. Κάνουνε και οι εκπαιδευτικοί πραγματικά προσπαθούν με άφησες, με ενημερώσεις, με ημερίδες και ένα άλλο η κοινωνία η ελληνική έχει λάθος νοοτροπία. Έχουμε τη μεσοαστική νοοτροπία ότι ξέρεις πέρασε το παιδί μου γιατρός, σωθικά, το παιδί μου είναι τοπ. Όχι δεν είναι έτσι γιατί μπορεί να βγει τεχνικός και να έχει μία επαγγελματική αποκατάσταση τρομερή, θα πάει σε μία βιομηχανία να γίνει προϊστάμενος παραγωγής, να έχει και πολύ καλή κοινωνική θέση και να κάνει και αυτό που θέλει δεν είναι ανάγκη να γίνουν όλοι γιατροί.

E: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει καθόλου την ποιότητα;

A: Και αυτό φυσικά

E: Τι βοηθάει δηλαδή ένα καλό κλίμα;

A: Φυσικά και τι βοηθάει, και να πω και το εξής, ότι προερχόμενος από τον ιδιωτικό τομέα θα περίμενες ότι οι κόντρες θα ήταν απίστευτες, διαπιστώνεις ότι στο σχολείο να υπάρχουν οι κόντρες χειρότερες και δεν υπάρχει πνεύμα ομαδικότητας. Υπάρχει πνεύμα διαίρει και βασίλευε. Πολύ χοντρό αυτό που λέω. Εγώ το έχω ζήσει στο πετσί μου σε ιδιωτική εταιρεία, σε δύο ιδιωτικές εταιρείες από τις μεγαλύτερες της Βορείου Ελλάδος που δούλεψα και ήμασταν ομάδα και πολλά άτομα ομάδα και λέγαμε το καλό της εταιρείας γιατί από εκεί περνάμε το ψωμί μας, εδώ βλέπω στο σχολείο. από πολλούς παράγοντες, ο σημαντικότερος νομίζω είναι η κεφαλή δεν το συζητάμε, να υπάρχει ένα κλίμα διαίρει και βασίλευε.

E: Η επάρκεια των πόρων πόσο επηρεάζεται, δηλαδή τα χρήματα τα αναλώσιμα...

A: Είναι όπως τα είπαμε πριν. Πέρσι ήθελα να κάνω κολλήσεις δεν μπορούσα να κάνω κολλήσεις φέτος θέλαμε να βάλουμε φρέον δεν είχαμε φρέον.

A: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Μέχρι ένα σημείο. Η αξιολόγηση είναι πολύ σχετικός όρος. εγώ θα αξιολογηθώ από τα παιδιά για παράδειγμα όταν έρθουν μετά από πέντε χρόνια και μου πούνε, Γεια σου δάσκαλε, το χαίρομαι θα χαρώ εάν από τα 10 παιδιά στην τάξη μου περάσουν τα επτά ή οκτώ στις Πανελλήνιες αυτό θα είναι επιτυχία τώρα να ακούσω κάποια κενά λόγια κάποιων συμβούλων κάποιων παρατρεχάμενων ότι, Μπράβο το σχολείο σας... το οποίο είναι προβολή του ενός ατόμου των δύο... δεν θα με καλύψει. Δηλαδή θέλω ουσιαστική αξιολόγηση μαζί με επιμόρφωση. Να το δούμε με άλλο μάτι, είναι δηλαδή αξιολόγηση ότι ναι θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι άλλο ακόμα αλλά όχι

αξιολόγηση με την έννοια της ποινής. Με την έννοια ότι τι κενό έχουμε, αυτό το κενό πρέπει να το καλύψουμε με αυτήν την έννοια ναί θα την δεχόμουν την αξιολόγηση. Η αξιολόγηση η εκδικητική η τιμωρητική δεν μου αρέσει γιατί δεν έχει κανένα σκοπό, γιατί θα προωθήσουν πάλι τους διευθυντές να το πω έτσι ξεκάθαρα.

Ε: Μπορούμε να την αποτυπώσουμε την ποιότητά; μπορούμε να την αποτιμήσουμε να την αξιολογήσουμε; χρειάζεται να την αποτιμήσουμε ή να την αξιολογήσουμε;

Α: Χρειάζεται, σίγουρα ότι χρειάζεται.

Ε: Ποιος θα μπορούσε να την αποτιμήσει την ποιότητα και με ποιο τρόπο;

Α: Ήδη υπάρχουν κάποιοι δείκτες μπορεί να μην είναι γνωστοί. Εγώ τους ξέρω γιατί πέρασα από κάποια πόστα. Δεν ξέρω αν πρέπει να τα πω, υπάρχουνε κάποιοι δείκτες κάποια απλά XL. Δεν ξέρω αν αυτό θεωρείται ποιότητα, το θεωρούν ως το κοστολογικό μέρος της εκπαίδευσης. Λένε για παράδειγμα το σχολείο τάδε πόσους εκπαιδευτικούς έχει; Τι κόστη έχει; Τι λειτουργικά έξοδα έχει; πόσους αποφοίτους παίρνω; και γίνεται μία αναγωγή και βγάζουμε κόστος ανά σχολείο. Αυτό είναι ένα κόστος ποιοτικό μπορείς να το χαρακτηρίσεις ποιοτικό.

Ε: Η οποία είναι μία διαδικασία η οποία προβλέπεται από την δομή της όλης διοικητικής πράξης;

Α: Όχι είναι μία άτυπη διαδικασία για να παίρνονται διάφορες αποφάσεις στα συρτάρια, υπάρχουν πολλά σενάρια. Εμένα θα με κάλυπτε εάν υπήρχε σαν ποιότητα το πόσοι έδωσαν πανελλήνιες Πού να το πω έτσι πολύ απλά έδωσαν 100 παιδιά ανά σχολείο πέρασαν οι πενήντα έχουμε μία ποιότητα, έναν ποιοτικό συντελεστή, ποιοτικό δείκτη μετρήσιμο, μπορείς να τον μετρήσεις. Σου είπα και πριν ότι ποιότητα εγώ θεωρώ να δω έναν μαθητή στο δρόμο αύριο και να μην θέλει να αλλάξει δρόμο για να μην με δει για διάφορους λόγους, γιατί δεν του αρέσει το μάθημα που έκανα. Εγώ θα χαρώ ποιοτικά εάν έρθει ο μαθητής να με δει και να με χαιρετήσει. Με το καλημέρα που θα μου πει εμένα θα μου δώσει χαρά.

Ε: Έτσι για να προωθήσω λίγο τώρα την κουβέντα, ας πούμε ο διευθυντής και ο σύλλογος, το υπουργείο, το εξωτερικό περιβάλλον, θα μπορούσαν να έχουνε λόγο, και με ποιον τρόπο στο να αποτιμήσουν την ποιότητα εκπαιδευτικού έργου παράγεται εδώ μέσα;

Α: Εάν δεν το ζήσεις από μέσα μπορείς να φτάσεις σε εσφαλμένα συμπεράσματα γιατί οι δείκτες τα νούμερα άλλες φορές λένε την αλήθεια, άλλες φορές μεταφράζουνε την αλήθεια που θέλουμε είναι και αυτό. Είναι διφορούμενες οι απόψεις, καλά θα είναι να είναι κάποιος από μέσα από το σχολείο. Θα το θεωρούσα πιο δόκιμο να βγαίνουν οι δείκτες, τον τρόπο τον συζητάμε από τον σύλλογο τον ίδιο, ο διευθυντής μπορεί να είναι ένας άνθρωπος του συλλόγου, αλλά μπορεί να είναι και ένας άνθρωπος που ήρθε από άλλο σχολείο άλλης φιλοσοφίας. Το κάθε σχολείο είναι ένας οργανισμός σαν ένας άνθρωπος. Ένα σχολείο λειτουργεί έτσι, το άλλο λειτουργεί έτσι, πάντα βέβαια μέσα στα

όρια της νομιμότητας αλλά με διαφορετικές φιλοσοφίες. Καλό λοιπόν είναι όλα αυτά τα συμπεράσματα να είναι στο σύλλογο.

E: Θα μπορούσε το Υπουργείο να έχει δομές που να αποτυπώνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Το υπουργείο επειδή το έχω ζήσει σε παίρνει τηλέφωνο στην περιφέρεια, σε παίρνει τηλέφωνο λοιπόν και σου λέει ότι θέλει το τάδε νούμερο τώρα. Δυστυχώς το υπουργείο το βλέπεις σαν διοικητική υπηρεσία, δεν είναι το σχολείο ΙΚΑ.

E: Δεν πρέπει δηλαδή το Υπουργείο κατά τη γνώμη σου να δημιουργήσει δομές που να αποτυπώνουν την ποιότητα;

A: Λίγο πιο ευέλικτες, πιο ελαστικές να σου πω γιατί. Γιατί ο υπάλληλος του ΙΚΑ κάνει μία συγκεκριμένη δουλειά όλη την ημέρα κάνει μία ρουτίνα που την κάνει 30 χρόνια, την ξέρει τη δουλειά και μπορεί ανά πάσα στιγμή να του πει το Υπουργείο θέλω αυτά τα νούμερα και να κάτσει να τα βγάλει. Ο εκπαιδευτικός μπαίνει σε μάθημα, βγαίνει από το μάθημα, έχει επιτήρηση έχει εφημερία, έχει 100 δουλειές, δεν μπορείς να του λες του εκπαιδευτικού βγες αυτή τη στιγμή και δώσε μου αυτό και αυτό και αυτό γιατί φτάνουμε σε ένα σημείο ο διευθυντής και να πιάσει καταστάσεις να παίρνουμε πράγματα τα οποία μπορεί και να μην είναι σωστά και να παίρνουμε λάθος συμπεράσματα. Γιατί για να γίνει μία γραφειοκρατική διαδικασία θέλουμε πιο πολύ ευελιξία και το είπα και πιο πριν πρέπει οι σύμβουλοι οι οποίοι αυτή τη στιγμή ο ρόλος τους είναι λίγο απροσδιόριστος να συμμετέχουν λίγο πιο πολύ στα σχολεία με τα οποία έχουν επαφή για τα οποία είναι υπεύθυνοι να το πω έτσι. Δεν μπορεί ο σύμβουλος να τον βλέπεις μία φορά το χρόνο ή δύο φορές.

E: Άρα γενικώς θεωρείς ότι χρειάζεται βελτίωση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Σαφώς, σαφώς.

E: Ποιος ιεραρχικά θα μπορούσε να είναι ο πρώτος που θα διαμόρφωνε μία διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας;

A: Κυρίαρχο όργανο στο σχολείο κατά την πεποίθησή μου είναι ο σύλλογος.

E: Έχει τη δυνατότητα ο σύλλογος να το κάνει αυτό;

A: Μέχρι ένα σημείο θα πρέπει να αλλάξουν πολλά νομοθετικά, αλλά ο σύλλογος μπορεί να παρασύρει και το διευθυντή που είναι ο εκπρόσωπος του σχολείου. Το θέμα είναι να δημιουργηθεί η σειρά για να βελτιωθεί η ποιότητα, να δημιουργηθεί ένα πολύ καλό κλίμα, να γίνει ένα κλίμα ομάδας στο σχολείο και αυτό θα συμπαρασύρει και όλα τα άλλα. Άμα γίνει αυτό όλα συζητούνται, αλλά δυστυχώς όμως υπάρχει λάθος νοοτροπία, να βγάλω εγώ το μάτι του διπλανού δυστυχώς.

E: Το υπουργείο, οι επίσημοι φορείς δηλαδή που χαράζουν πολιτική πώς θα μπορούσαν να βελτιώσουν την ποιότητα;

A: Το υπουργείο αυτή τη στιγμή για να τα λέμε και λίγο ξεκάθαρα έχει υπογράψει την εργαλειοθήκη του ΟΟΣΑ. Θα δούμε από διάφορα πράγματα που τα ξέρεις καλύτερα, με ωράρια, με αριθμούς ατόμων, με συγχωνεύσεις. Το υπουργείο έχει πάρει το δρόμο του, η εκπαίδευση όπως την ζήσαμε αλλάζει και γίνεται ποιο εταιρική, αυτή τη στιγμή μου φαίνεται δηλαδή ότι σαν στο υπουργείο να υπάρχουν μάνατζερ, να μην υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι πέρασαν από την εκπαιδευτική διαδικασία.

E: Ακόμα και έτσι εάν είναι, θεωρείς ότι κάνουν σωστά τη δουλειά τους; Εσύ που έχεις και εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα ως μάνατζερ δηλαδή;

A: Όχι, όχι, να σου το πω αλλιώς. σε μία βιομηχανία έχεις ανθρώπους οι οποίοι βγάζουν προϊόντα, βγάζουν τόσα τεμάχια την ώρα και πρέπει αυτά να τα κοστολογήσουν για να τα πουλήσουν. Εδώ δεν βγάζεις προϊόντα, εδώ πέρα βγάζεις ανθρώπους, τεράστια διαφορά. Δυστυχώς στο υπουργείο ίσως έχουν παρασυρθεί από τους μάνατζερ και θεωρούν ότι βγάζουμε μαθητές προϊόντα, δεν είναι προϊόν, είμαστε παιδαγωγοί μην το ξεχνάμε, διαμορφώνουμε χαρακτήρα. Δεν μπορώ να τον μετράω τον άλλον, τόσο το γάλα τόσο το ξύδι δεν γίνεται. Η νοοτροπία όμως είναι λάθος, είναι καθαρά μάνατζερ. Τόσοι εκπαιδευτικοί είστε., τόσα παιδιά θα έχετε, τόσοι περισσεύετε, άντε γεια. Πηγαίνετε στα ΙΕΚ, πάτε από δω πάτε από κει είναι λάθος. Ούτε εγώ μπορώ να δεχτώ ότι ένας εκπαιδευτικός μπορεί να γυρνάει και τρία και τέσσερα σχολεία να καλύπτει κενά, τι γνωριμίες θα έχει με τα παιδιά. Αλλιώς είναι η σχέση που έχεις με ένα παιδί το οποίο έχεις 10 με 15 ώρες την εβδομάδα. Αλλιώς είναι με ένα παιδί που θα το έχεις μία ώρα την εβδομάδα σε ένα σχολείο εδώ σε ένα σχολείο εκεί που ούτετο όνομά του δεν θα μάθεις.

E: Εάν το υπουργείο βελτίωνε τους πόρους για την κάθε σχολική μονάδα θα μπορούσε αυτό να βοηθήσει στη βελτίωση της ποιότητας; Θα αρκούσε;

A: Όχι πρέπει να αλλάξει λίγο η φιλοσοφία.

E: Είναι σημαντικός παράγοντας η επάρκεια των πόρων;

A: Η επάρκεια των πόρων είναι φυσικά πολύ σημαντικός παράγοντας. Είναι διαφορετικό να έχεις ένα εργαστήριο στο οποίο θα έμπαινες μέσα και θα έλεγες τι άσκηση να πρώτο κάνω σήμερα. Να είχες τον ανάποδο προβληματισμό. Εμείς τώρα μπαίνουμε στα εργαστήρια και λέμε τι άσκηση να κάνουμε τώρα. δεν έχουμε τίποτα. Να είχες αυτόν τον προβληματισμό, να είμαι τόσο γεμάτος που να διαλέξω κιόλας. Μακάρι να φτάσουμε σε αυτό το σημείο, έχουμε πρότυπα φιλανδικά μοντέλα, γερμανικά μοντέλα.

E: Το κοινωνικό περιβάλλον οι γονείς ο δήμος;

A: Το κοινωνικό περιβάλλον, είπαμε πριν πώς σκέφτονται για τα ΕΠΑΛ αλλά υπάρχει και πολύ άσχημο κλίμα προς τους εκπαιδευτικούς, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι χαραμοφάγδες δημόσιοι υπάλληλοι, ότι κάθονται δύο μήνες το καλοκαίρι, κάθεστε το Πάσχα, τον κόσμο κοροϊδεύετε. Δεν

καταλαβαίνουν ότι όσο καλύτεροι είμαστε εμείς, όσο μεγαλύτερη διάθεση δουλεύουμε τόσο καλύτερα διαπαιδαγωγούνται οι χαρακτήρες των παιδιών τους. Είναι λάθος, και αυτή τη στιγμή και εγώ ο πατέρας και εσύ πατέρας είσαι, αφήνουμε τα παιδιά μας να πάμε να το αφήσουμε στο δημοτικό το παρκάρουμε και εμείς το κάνουμε άθελά μας και εγώ γυρνάω και έχω τις σκοτούρες μου, έχω τις δουλειές μου, είμαι κουρασμένος, έρχεται το παιδί να μου πει... έγγραφες μόνο αυτό με νοιάζει, δεν με νοιάζει το παραπάνω. Όλη αυτή η μιζέρια γύρω μας έχει επηρεάσει.

E: Με αφορμή αυτό, το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον έτσι όπως υπάρχει στο ιστορικό συγκείμενο κάθε φορά επηρεάζει;

A: Πάρα πολύ, εγώ το νιώθω, δεν είμαι ο ίδιος χαρακτήρας και δεν αντιμετωπίζω τα πράγματα όπως θα τα αντιμετώπιζα 7 χρόνια πριν είμαι πιο μίζερος μιλάω για τον εαυτό μου τα βλέπω πιο μαύρα.

E: Έχει νόημα να συζητάμε για βελτίωση της ποιότητας στην Τεχνική εκπαίδευση;

A: Φυσικά. Άμα το παρατήσουν πάει το χάσαμε το παιχνίδι, τελείωσε, δεν γίνεται να το αφήσουμε. Πρέπει να προσπαθήσουμε ότι μπορούμε, ότι μπορούμε να βελτιώσουμε. Τα παιδιά μας δεν είναι... μιλάμε για totalquality. Αυτό σημαίνει όλες οι διαδικασίες. Δεν είναι μόνο το προϊόν που είναι τα παιδιά μας, όλες οι διαδικασίες, η συνολική ποιότητα. Αυτό έχει νόημα, όλες οι διαδικασίες να βελτιωθούν οι διαδικασίες μας πάσχουν.

E: Θεωρείς ότι έχει κάνει σαφές το υπουργείο στους εκπαιδευτικούς τι αντιλαμβάνεται αυτό ως ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Όχι καθόλου, βγάζει διάφορα προγράμματα αφίσες, Καταρχήν βλέπεις ότι την τελευταία τριετία έχουν αλλάξει τρεις φορές στα ωρολόγια προγράμματα. Μπαίνεις στη μία χρονιά διδάσκεις άλλο, την άλλη χρονιά διαφορετικό έχουνε αλλάξει οι νόμοι, 3475, 4186, 4386, το παιδί ούτε ξέρει με ποιον νόμο μπήκε. Τι μαθήματα; θα δώσει εξετάσεις; είναι ένα απίστευτο πράγμα και μέσα σε τρία χρόνια έχεις τρεις χρονιές με διαφορετικούς νομούς.

Σε ευχαριστώ πολύ εάν δεν θέλεις κάτι να προσθέσεις μπορούμε να κλείσουμε

Όχι ευχαριστώ

## **Εκπαιδευτικός ΣΤ**

E: Πόσα χρόνια Εργάζεται ως εκπαιδευτικός;

A: 24

E: στο σχολείο Που είσαι τώρα;

A: Τρίτη χρονιά

E: Επέλεξες να είσαι στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Σε καμία περίπτωση ήταν υποχρεωτική τοποθέτηση

E: Είχες καθόλου διοικητικό όλα αυτά τα χρόνια;

A: Διοικητικό ρόλο είχα μία χρονιά για λίγο αλλά επειδή είμαι σε μικρά σχολεία πάντα βοηθούσα διοικητικά για λίγους μήνες ή μουντα υποδιευθύντρια.

E: Έχεις πάρει κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης η μετεκπαίδευση σε κάτι άλλο;

A: Δεν έχω με τη διοίκηση κάποια επιμόρφωση αλλά έχω ασχοληθεί με συμβουλευτική που αφορά και ένα κομμάτι διοίκησης δηλαδή επειδή βλέπεις διοικητικά στελέχη πρέπει να ξέρεις και κάποιες διοικητικές γνώσεις

E: Σεμινάρια μεταπτυχιακά;

A: online κατάρτιση

E: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο τι είναι για σένα εκπαιδευτικό έργο;

A: Εκπαιδευτικό έργο είναι να... μπορεί να ακουστεί λίγο φιλοσοφικό αλλά αποτυπώνω την φράση του Τσολάκη που με σημάδεψε, είναι να βοηθάς τον καθένα να βρει την ευτυχία στη ζωή, του γιατί ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ευτυχία. Οπότε μέσα από τα απλά πράγματα, ας πούμε πως θα διδάξουμε τη γραμματική στον άλλον, στην ουσία στοχεύουμε στην ευτυχία, γιατί έχουμε τον άλλον να εκφράζεται καλύτερα και να πετυχαίνει στη ζωή του πιο πολλά πράγματα μέσω αυτού του ταπεινού μέσου που βρίσκουμε εμείς.

E: Εάν μιλήσουμε για ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και ειδικότερα στην τεχνική εκπαίδευση πώς το αντιλαμβάνεσαι;

A: Καταρχήν αυτό για να το απαντήσει κανείς πρέπει να είναι πολύ βαθιά μέσα στην τεχνική εκπαίδευση γιατί λειτουργεί πολύ διαφορετικά από τον άλλο τύπο εκπαίδευσης και δεν μπορώ εγώ, ας πούμε την πρώτη χρονιά είχα πολύ διαφορετική εικόνα από αυτή που έχω τώρα.

E: Πόσα χρόνια δουλεύεις στην τεχνική εκπαίδευση

A: Τρία χρόνια όλα τα άλλα ήταν στη γενική. Η τεχνική εκπαίδευση λειτουργεί με άλλον τρόπο με άλλη φιλοσοφία καταλαβαίνω φαίνεται ότι τα παιδιά είναι ευτυχισμένα, πολλά παιδιά είναι ευτυχισμένα, γιατί ασχολούνται με το αντικείμενο που τους ενδιαφέρει βέβαια αυτό είναι σε περιορισμένο τομέα, δηλαδή ας πούμε στα Γενικής Παιδείας που με απασχολεί εμένα υπάρχει μία τεράστια παραίτηση και εκεί θεωρώ ότι η εκπαίδευση δεν πετυχαίνει. Δεν ξέρω αν αυτό θεωρείται απάντηση αλλά θεωρώ ότι είναι μοιρασμένο το πράγμα.

E: Τώρα κατά τη γνώμη σου η ποιότητα έχει διαφορετικό περιεχόμενο στην τεχνική εκπαίδευση από τη Γενική;

A: Σε φιλοσοφικό επίπεδο δεν θα έπρεπε να έχει, αλλά σε πρακτικό επίπεδο σίγουρα είναι διαφορετική γιατί δεν τονίζονται τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης αλλά τονίζονται τα πρακτικά. Στο Γενικό Λύκειο τονίζονται πιο πολύ τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά.

E: Ποιους θεωρείς δείκτες, κριτήρια, οι παράγοντες να πω που καθορίζουν ή προσδιορίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Θα με βοηθήσεις να προσδιορίσω τη συζήτηση εάν δεν το πιάνω ακριβώς αυτό που με ρωτάς.

E: Ανέφερες πριν για παράδειγμα την ακαδημαϊκή επίδοση αν δεν κάνω λάθος. Τι δηλαδή κοιτάμε σε ένα σχολείο για να πούμε ότι αυτό παρέχει ποιοτικό έργο;

A: Καταρχήν προλογίζω σε αυτό θεωρώ ότι τα τεχνικά σχολεία είναι υπέροχα σχολεία, δηλαδή αυτό το ανακάλυψα στην πορεία με την έννοια ότι δίνουμε πάρα πολλές δυνατότητες στο παιδί να εγκλιματιστεί στην κοινωνία πολύ πιο γρήγορα από τα άλλα και μέσα από αυτό το ποιοτικό χαρακτηριστικό που δίνεται είναι η επαφή με τον κόσμο του επαγγέλματος, το οποίο είναι ένα κομμάτι της εξέλιξης του, της ωρίμανσης του και αυτό το κομμάτι, από ότι παρατηρώ σαν εξωτερικός παρατηρητής δίνεται. Ως προς το μάθημά μου βλέπω ότι υπάρχει ένα ενδιαφέρον περισσότερο όσον αφορά τα θέματα της ειδικότητάς, οπότε θεωρώ πως παρόλα τα μεγάλα χάσματα και τα κενά που έχουν τα παιδιά δίνεται κάτι, δηλαδή παίρνουν κάτι από κει, υπάρχει μία ποιότητα σε εκείνο το κομμάτι της κατεύθυνσης. Αλλά στο κομμάτι της γενικής γνώσης το οποίο έχει σχέση με την προσωπικότητά τους, στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, υπάρχουν θέματα. Δηλαδή το ποιοτικό χαρακτηριστικό που έχει σχέση με τη γενική μόρφωση έχει πρόβλημα και αυτό αποτυπώνεται και στον τρόπο που φέρονται τα παιδιά. Δηλαδή η κοινωνική τους γνώση, η συμπεριφορά τους είναι διαφορετική, είναι λίγο πιο χαμηλής ποιότητας να το πω και γενικά με τους καθηγητές η σχέση...

E: Ιεραρχικά τώρα αυτούς τους δείκτες που ανέφερε ή κάποιους άλλους πώς θα μπορούσαμε να τους τοποθετήσουμε; ποιος θα ήταν ο πιο σημαντικός; πώς θα μπορούσαμε να τους ταξινομήσουμε;

A: Καταρχήν είναι σχολείο, θεωρούμε ότι επειδή είναι σχολείο και επειδή είναι κομμάτι της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρόλο που έχει πολλούς ενήλικες, θεωρούμε ότι πρέπει να έχει παιδαγωγικό ρόλο. Αυτό για μένα λείπει και θεωρώ ότι είναι ένα ποιοτικό χαρακτηριστικό που πρέπει να μπει πρώτο στα επαγγελματικά λύκεια. Από εκεί και πέρα μετά και σημαντικό επίσης είναι η επαγγελματική τους κατάρτιση και επίσης η μόρφωσή τους ως σωστοί επαγγελματίες. Αυτό έχει να κάνει με την προσωπικότητά τους, δηλαδή στοιχεία προσωπικότητας, όχι μόνο γνώσεις επαγγελματικές, καθαρά επαγγελματικές.

E: Θεωρείς ότι αυτή οι δείκτες και γενικότερα οι δείκτες ποιότητας είναι αντικειμενικοί η υποκειμενικοί;

A: Νομίζω πως μπορεί να θεωρηθούν και αντικειμενικοί σε γενικές γραμμές, εάν λάβουμε υπόψη μας και τον όρο Επαγγελματικό Σχολείο. Ένα σχολείο θα πρέπει να έχει παιδαγωγικό ρόλο αλλά και επαγγελματικό, δηλαδή πρέπει να στοχεύει σε μία επαγγελματική μορφοποίηση του μαθητή.

E: Αν κάποιος θεωρήσει ότι αυτοί οι δείκτες δεν είναι αντικειμενικοί λέγοντας πως είναι σημαντικό κάτι άλλο ή ότι υπάρχουν διαφορετικοί δείκτες ποιος θα έπρεπε να τους καθορίζει; θα έπρεπε κάποιος να τους καθορίζει;

A: Σίγουρα θα πρέπει να υπάρχει ένα πλαίσιο σαφές, το οποίο δεν ξέρω εάν υπάρχει και πως είναι διατυπωμένο, ιδιαίτερα για τα επαγγελματικά σχολεία, όπως υπάρχει για όλη την εκπαίδευση. Απλά το θέμα μετά, επειδή στην εφαρμογή είναι θέμα καθαρά προσωπικό, ο καθένας προσωπικά συμβάλει με τη δική του προσωπική βιοθεωρία να το πω, εξέλιξη, ανάπτυξη, μετά από κει και πέρα στην ουσία πρέπει να τοποθετηθεί μία βάση, το πλαίσιο.

E: Από τους φορείς που ασκούν εκπαιδευτική πολιτική από το δήμο από τα ίδια τα σχολεία;

A: Αυτό είναι ερώτηση τώρα;

E: ναι, ναι.

A: Ποιος είναι υπεύθυνος. Καταρχήν το πλαίσιο θεωρώ ότι έχει κάποια βάση λειτουργίας τεθεί από κείνη τη μεριά έχουν ψηφιστεί οι νόμοι και τα λοιπά. Μετά ο τρόπος λειτουργίας, επειδή ο δήμος έχει λόγο στην διαχείριση πλέον πιο ενεργό θα πρέπει και ο δήμος να έχει κάποιο πλαίσιο, το οποίο δεν μου είναι γνωστό αυτή τη στιγμή για να μπορώ να εκφέρω γνώμη. Μετά από εκεί και πέρα θα πρέπει να γίνεται και πλαίσιο, θεωρώ ότι είναι αυτονόητο αυτό, σε κάθε σύλλογο να γίνεται μία ομαδική δουλειά που να μπαίνει και το πλαίσιο για το συγκεκριμένο σχολείο που έχει τις συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες και άρα απαιτείται μία συγκεκριμένη ερμηνεία του Πλαισίου.

E: Οι εκπαιδευτικοί θεωρείς ότι είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου παράγεται;

A: Απόλυτα

E: Ιεραρχικά δηλαδή θα θεωρούσες ότι είναι πρώτος παράγοντας, ο πιο καθοριστικός;

A: Είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας γιατί είναι αυτός που φέρνει το παιδί σε επαφή, είναι αυτός που μπορεί να επηρεάσει το παιδί θετικά ή αρνητικά και ως προς το αντικείμενο θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικός. Δεν σημαίνει... μπορεί ο καθηγητής να έχει κάθε καλή πρόθεση και το πλαίσιο να μην του επιτρέπει να κάνει άλλα πράγματα, αυτό είναι άλλη δυσκολία, αλλά θεωρώ ότι οι σχέσεις μαθητή, καθηγητή είναι πάντα πολύ σημαντικές.

E: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει;

A: Συγγνώμη, να προσθέσω και στο προηγούμενο ότι μιλώντας για επαγγελματικά σχολεία, λόγω της ιδιαιτερότητας του θέλουν οπωσδήποτε και εξοπλισμό, υπάρχει και αυτό δηλαδή, δεν μπορείς να έχεις μόνο θεωρία στα επαγγελματικά σχολεία και μόνο καλές σχέσεις, πρέπει να υπάρχει και εξοπλισμός, άρα πρέπει και τους δύο παράγοντες να λάβουμε υπόψη

E: Επηρεάζει την ποιότητα το κλίμα που υπάρχει στο σχολείο;

A: Απόλυτα.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα;

A: Το αναλυτικό πρόγραμμα σίγουρα καθορίζει και για μένα ως πούμε υπήρξε και εμπόδιο το αναλυτικό πρόγραμμα σε κάποια πράγματα, είναι σημαντικός παράγοντας.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον γονείς τοπική αυτοδιοίκηση φορείς;

A: Οι γονείς μιλώντας για ανήλικους μαθητές είναι πολύ σημαντικοί στο να μας βοηθήσουνε, δηλαδή σε κάποιες περιπτώσεις έχουμε δει και δέκα στα δέκα να αλλάζει το παιδί εξαιτίας της συμβολής και της συνεργασίας των γονέων.

E: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικός παράγοντας στη βελτίωση της ποιότητας;

A: Πολύ καθοριστικός παράγοντας. Δηλαδή θα έλεγα ότι στα πλαίσια της εξέλιξης και της ανάπτυξης της προσωπικής που πρέπει να έχει ο κάθε εκπαιδευτικός και επειδή έχει θέση τεράστιας ευθύνης επαφής με τον μαθητή, σε πρώτο επίπεδο θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντική.

E: Σε σχέση με την γενική εκπαίδευση θεωρείς ότι τον ίδιο ρόλο θα έπαιζε η επιμόρφωση ή εδώ είναι μεγαλύτερες οι απαιτήσεις ;

A: Εδώ δηλαδή είναι διπλή επιμόρφωση και παιδαγωγική και... όχι θεωρώ όχι απλά ίσως επειδή εδώ τίθενται και θέματα ασφάλειας, θέματα υγείας, με τα μηχανήματα και λοιπά. Ίσως είναι πιο επιτακτικά κάποια πράγματα να γίνονται.

E: Η επάρκεια πόρων, δηλαδή υλικοτεχνική υποδομή όπως είπες και πριν φαντάζομαι ότι θεωρείς ότι είναι σημαντική;

A: Απαραίτητη βλέποντας και παρατηρώντας απέξω τι γίνεται και με την δική μου μικρή εμπειρία με τους υπολογιστές και εδώ τα εργαστήρια να.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Τι εννοείται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού;

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έτσι όπως θεσμικά προσπάθησε να εφαρμοστεί αλλά δεν εφαρμόστηκε, αλλά παρόλα αυτά υπάρχει ένα πλαίσιο βάσει του οποίου μπορεί να γίνει.

A: Θεωρώ ότι ισχύει, ότι ισχύει σε όλες τις περιπτώσεις νόμων στην Ελλάδα, δηλαδή το θέμα είναι στο πώς θα εφαρμοστεί. Πώς και ποιος θα το εφαρμόσει, φυσικά η αξιολόγηση είναι μέγιστο εργαλείο και απαραίτητο για τον εκπαιδευτικό, δηλαδή πρέπει οπωσδήποτε, να αξιολογείται και ο καθένας μόνος του και να βάζει και τους μαθητές και να αξιολογείται και μεταξύ των συναδέλφων. Πρέπει να αξιολογείται ο κάθε ένας γιατί αυτό είναι το εργαλείο για την εξέλιξη από κει και πέρα όμως το πώς θα εφαρμοστεί κάτι μπορεί να εφαρμοστεί και κόντρα, τότε δηλαδή θέλει και προσοχή από τους ειδικούς.

E: Μπορούμε να αποτιμήσουμε την ποιότητα, χρειάζεται;

A: Να αποτιμήσουμε εννοώντας;

E: Να την αξιολογήσουμε, να την αποτιμήσουμε κατά τη διάρκεια της χρονιάς, ότι η ποιότητα του έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα είναι αυτή.

A: Μα εννοείται πως το κάνουμε κανονικά. Είναι η διαμορφωτική αξιολόγηση που συμβάλλει σε όλη την αξιολόγηση, όλης της χρονιάς και όχι μόνο η τελική αξιολόγηση στο τέλος, αυτό είναι σαφές.

E: Ποιος μπορεί να αξιολογήσει ή να αποτιμήσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται εδώ μέσα σε αυτό το σχολείο τεχνικής εκπαίδευσης;

A: Καταρχήν το έργο είναι πολλαπλό εντάξει, το έργο που γίνεται στη μία τάξη, στην κάθε μία τάξη, σε όλες τις τάξεις, στο κάθε εργαστήριο, οπότε γίνονται πολλαπλές αξιολογήσεις. Δηλαδή πρέπει να γίνει όχι από έναν άνθρωπο μόνο, να υπάρχουν επίπεδα αξιολογήσεων.

E: Ο διευθυντής θα μπορούσε να αξιολογήσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Θα έπρεπε.

E: Ο σύλλογος διδασκόντων;

A: Θα έπρεπε.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, οι γονείς, οι γονείς ας πούμε πρέπει να έχουνε λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας;

A: Βέβαια, βέβαια.

E: Το Υπουργείο που είναι ο επίσημος φορέας που καθορίζει την εκπαιδευτική πολιτική;

A: Θα έπρεπε γιατί το Υπουργείο υποτίθεται πως κάνει, αλλά το θέμα είναι πώς θα γίνει, γιατί υπάρχει μία επιφυλακτικότητα κάθε φορά. Το θέμα στην Ελλάδα δεν είναι... οι νόμοι μία χαρά είναι, η εφαρμογή τους έχει πρόβλημα, οπότε δεν γνωρίζω δεν απαντώ.

E: Δεν μπορείς δηλαδή να φανταστείς με ποιον τρόπο το υπουργείο θα μπορούσε να αξιολογήσει την ποιότητα;

A: Η φαντασία με ξεπερνάει, δηλαδή η ζωή με ξεπερνάει.

E: Θέλω να σε ρωτήσω, εάν χρειάζεται κατά τη γνώμη σου βελτίωση η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου παράγεται εδώ.

A: Εννοείται.

E: Ιεραρχικά ποιοι θα μπορούσαν να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας;

A: Όλοι. Εντάξει ιεραρχικά είναι ανάλογα με τη θέση ο καθένας. Φυσικά πρώτα ο διευθυντής, μετά ο κάθε ένας εκπαιδευτικός, μετά τα εργαστηριακά κέντρα, οι τομείς, οι μαθητές.

E: Θα μπορούσε το Υπουργείο να κάνει κάτι για αυτό, δηλαδή να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται;

A: Εδώ στο συγκεκριμένο σχολείο;

E: Γενικότερα στις σχολικές μονάδες τεχνικής εκπαίδευσης.

A: Καταρχήν εάν υπάρχουν προϋποθέσεις, δηλαδή αν ας πούμε τα εργαστήρια είναι εξοπλισμένα, μπορεί να έχει καλύτερη εξασφάλιση απόδοσης έργου. Εάν υπάρχουν στα εργαστήρια... όταν υπάρχουν οι κτιριακές εγκαταστάσεις και είναι όλα σωστά θα μπορούσε αυτό να εξασφαλιστεί από εκεί.

E: Η ίδια η σχολική μονάδα τι θα μπορούσε να κάνει;

A: Πάρα πολλά πράγματα. Καταρχήν να έχει την δυνατότητα, γιατί δεν υπάρχει ούτε η δυνατότητα, σε κάποιες περιπτώσεις να διαπιστώνει τις ελλείψεις. Πρώτα αυτό, δηλαδή πρώτα να διαπιστώνονται οι ελλείψεις γιατί μερικές φορές εθελουφλούμε δεν έχουμε μάθει να τις εντοπίσουμε.

E: Να καταγράφει δηλαδή θέλεις να πεις αυτό που λέγαμε πριν την ποιότητα εκπαιδευτικού έργου.

A: Ναι, αυτό μπορεί να γίνει απλά πολύ απλά, δηλαδή αυθόρμητα ή κανονικά επίσημα, ξέρεις με πίνακα και τέτοια. Πρώτα καταγραφή και μετά να γίνουν τα υπόλοιπα, αλλά πρέπει πρώτα να εντοπιστούν.

E: Και πώς θα μπορούσε, αφού τα εντοπίσει, υποθέτουμε ότι καταγράφηκε η ποιότητα, καταγράφηκαν οι ελλείψεις, καταγράφηκε ο βαθμός στον οποίον έχουν επιτευχθεί οι στόχοι, πώς θα μπορούσε να κάνει κάτι η σχολική μονάδα;

A: Με πάρα πολλούς τρόπους, η σχολική μονάδα δηλαδή, μιλάμε καταρχήν για τον σύλλογο και τον διευθυντή έτσι, με πάρα πολλούς τρόπους. Θα μπορούσε καταρχήν να υπάρχει συνεργασία, να εξασφαλίσει συνεργασίες αρμονικές μέσα στο πλαίσιο της λειτουργίας, δηλαδή να μπορεί να συνεργάζονται σε καλή βάση που αυτό δεν είναι απλό είναι πάρα πολύ σημαντικό και πάρα πολύ κεντρικό.

E: Να βελτιώσει το κλίμα δηλαδή εννοείς;

A: Ακριβώς, να δημιουργήσει ένα κλίμα συνεργασίας για την ανάπτυξη της μονάδας, αυτό επειδή είναι παρεξηγημένο και δεν είναι καθόλου απλό, γιατί υπάρχουν συγκρούσεις σε προσωπικό επίπεδο, πάρα πολλές, εάν γίνει αυτό μετά όλα βρίσκονται και με τους γονείς που είναι πολύ θεμελιακό μπορεί να συνεργαστεί και να έχει αποτελέσματα και με το δήμο και με οτιδήποτε.

E: Το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον ιστορικά έτσι όπως καθορίζεται κάθε φορά όπως είναι τώρα για παράδειγμα, σε συνθήκες κρίσης, καθορίζει τη δυνατότητα που έχουν οι φορείς όπως το υπουργείο και η σχολική μονάδα να βελτιώσει την ποιότητα τους;

A: Σίγουρα υπάρχουν περιορισμοί αλλά πάντα είναι στο χέρι της προτεραιότητας του υπουργείου. Δηλαδή μέσα σε όλο αυτό θα πρέπει να δοθεί και μία προτεραιότητα. Δηλαδή τι τελικά θέλουμε; μας ενδιαφέρει η εκπαίδευση; είναι σημαντικό ενός έθνους, ενός κράτους η εκπαίδευση;

E: Πιστεύεις ότι έχει κάνει σαφές το υπουργείο ποιοι είναι οι στόχοι του, τι θεωρεί αυτό ως ποιοτικό έργο στην τεχνική εκπαίδευση, το έχει κάνει σαφές στους εκπαιδευτικούς;

A: Τώρα δεν ξέρω αν μπορώ να μιλήσω αντικειμενικά, με την έννοια ποια, ότι δεν ξέρω αν έχω διαβάσει όλα όσα έχουν ανακοινωθεί από την πλευρά του υπουργείου για το θέμα, δηλαδή αυτό δεν ξέρω αν μπορώ να το απαντήσω αντικειμενικά.

E: Υπάρχει για παράδειγμα εδώ και τρία-τέσσερα χρόνια στο υπουργείο μία αρχή για την διασφάλιση της ποιότητας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η οποία ιδρύθηκε το 2012, εάν δεν κάνω λάθος, έχει γίνει γνωστό σε σένα σαν εκπαιδευτικό, το γνωρίζεις;

A: Τώρα που το λες το θυμάμαι, ότι είχε γίνει γνωστό πραγματικά, αλλά έσβησε πάρα πολύ γρήγορα, είναι σαν να το έχω αναζητήσει στην μνήμη μου, τώρα 2, 3 χρόνια έχει; Νομίζω ότι το 2012 ότι έχει λειτουργήσει.

E: Θεωρείς ότι έχει νόημα η συζήτηση για την ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Τεράστια

E: Ευχαριστώ πολύ εάν δεν θέλεις κάτι να ρωτήσεις εγώ έχω καλυφθεί με τις ερωτήσεις.

A: Ευχαριστώ πολύ.

## **Εκπαιδευτικός Ζ**

E: Πόσα χρόνια εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

A: 25 χρόνια.

E: Στο σχολείο Που είσαι τώρα;

A: 4η χρονιά.

E: Ήταν επιλογή σου η τεχνική εκπαίδευση;

A: Δεν θα το έλεγα, βρέθηκα.

E: Έχεις κάποιο διοικητικό ρόλο αυτά τα χρόνια;

A: Ναι, και τα τέσσερα χρόνια έχω θέση διευθυντή.

E: Και εκτός από αυτό το σχολείο;

A: Ήμουν υποδιευθυντής παλαιότερα και τα προηγούμενα χρόνια εκπαιδευτικός που δίδασκε σε τάξη.

E: Έχεις κάποια επιμόρφωση η μετεκπαίδευση σε θέματα Διοίκησης οι άλλοι επιμόρφωση;

A: Όχι.

E: Άλλη επιμόρφωση μετεκπαίδευση;

A: Μεταπτυχιακό στα πληροφοριακά συστήματα πτυχίο φυσικού

E: Όταν λέμε εκπαιδευτικό έργο όπως το αντιλαμβάνεται τι εννοούμε;

A: Εγώ θα μπορούσα να δώσω δύο έννοιες σε αυτό τον όρο. Η μία θα μπορούσε να είναι οι ενέργειες, οι διαδικασίες που καταβάλλονται από την πολιτεία από το κράτος, δηλαδή από τους

τοπικούς παράγοντες, από τους εκπαιδευτικούς, από τους γονείς και τους μαθητές, για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης. Αυτή θα είναι η μία έννοια. Όλες οι ενέργειες που γίνονται λοιπόν προκειμένου να πετύχουν οι σκοποί της εκπαίδευσης. Η άλλη έννοια που θα μπορούσαμε να δώσουμε είναι το παραγόμενο αποτέλεσμα αυτών των διαδικασιών. Δηλαδή με τον όρο εκπαιδευτικό έργο να αναφερθούμε στο αποτέλεσμα αυτών των ενεργειών.

E: Εάν μιλήσουμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο πώς το αντιλαμβάνεστε:

A: Εγώ την αντιλαμβάνομαι σαν... Από τη στιγμή που μιλήσαμε για στόχους της εκπαίδευσης, σαν τον βαθμό επίτευξης αυτών των στόχων, έτσι άρα με βάση αυτό, φαίνεται ότι στην κορυφή του όλου θέματος είναι ο καθορισμός των στόχων. Αυτών των πραγμάτων που επιδιώκουμε από την εκπαιδευτική διαδικασία. Άρα λοιπόν ξεκινάμε από εκεί και έρχονται τα επόμενα.

E: Θεωρείς ότι έχει διαφορετικό περιεχόμενο η ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση από ότι στη γενική;

A: Με την έννοια αυτή που είπα πριν, δηλαδή ως ο βαθμός επίτευξης των στόχων. Άρα θα μπορούσαμε να πούμε μένοντας σε αυτό το επιφανειακό ορισμό, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι το ίδιο και στις δύο περιπτώσεις. Θέλεις να πετύχεις τους στόχους. Άρα λοιπόν εάν θεωρήσουμε ότι έχουμε οποιαδήποτε διαφορά στον όρο ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση και στη γενική θα προκύψει από το αν προκύψουν διαφορές στους στόχους μας. Αλλά καταλαβαίνουμε ότι σε ένα μεγάλο βαθμό τα ζητούμενα είναι τα ίδια γιατί το σχολείο εκτός από την επαγγελματική αποκατάσταση και τη γνώση έχει και τις άλλες πλευρές του, έχει τον παιδαγωγικό, διαπλάθει τις προσωπικότητες των παιδιών και αυτά είναι τα ίδια είτε στη γενική είτε είναι στην τεχνική εκπαίδευση. Την συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Αρά σαφώς σε ένα μεγάλο ποσοστό ο όρος ποιότητα θα έχει τα ίδια χαρακτηριστικά και στα δύο από εκεί και πέρα μπορεί να προκύψουν κάποιες διαφοροποιήσεις ανάλογα με τους στόχους που επιδιώκει.

E: Εδώ στο σχολείο μας θεωρείς ότι το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται είναι ποιοτικό;

A: Είναι ποιοτικό πάντα βέβαια σε σχέση με τους πόρους και τα μέσα που διαθέτει που σημαίνει ότι υπάρχουν βέβαια και πάντα θα υπάρχουν, πολλά περιθώρια βελτίωσης.

E: Βασικοί δείκτες, κριτήρια ή όπως αλλιώς θέλετε να το πείτε, που προσδιορίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα στην τεχνική εκπαίδευση ποιοι μπορεί να είναι;

A: Εγώ θα θεωρούσα σαν τους πιο σημαντικούς δείκτες και στη γενική και στην επαγγελματική εκπαίδευση αυτούς που αναφέρονται πρώτα στο κλίμα και στις σχέσεις στο σχολείο, δηλαδή ιεραρχικά θα έβαζα πρώτα αυτούς τους δείκτες. Καλή ώρα τις σχέσεις εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με το υπόλοιπο προσωπικό, τις σχέσεις εκπαιδευτικών μαθητών, τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές, τις σχέσεις με τους γονείς και με την τοπική κοινωνία, όπως επίσης και με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Το σχολείο δηλαδή, θα πρέπει να αναπτύσσει μία φυσιογνωμία που να

βγαίνει προς τα έξω, θα πρέπει να υπάρχουν οι κανόνες δεοντολογίας και θα πρέπει γενικά να καταφέρει να αναπτύξει στρατηγικές καλλιέργειας ευχάριστου κλίματος για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Άρα ιεραρχικά πρώτα θα έβαζα αυτό σαν το πιο σημαντικό παράγοντα. Βέβαια χρειάζονται και όλες οι άλλες προϋποθέσεις. Δεν αρκεί μόνο αυτό, αλλά για μένα διαισθητικά θα έλεγα ότι κυρίαρχο είναι αυτό. Εάν ένα σχολείο ανεξάρτητα από τα μέσα που διαθέτει καταφέρει αυτά τα πρώτα πράγματα που είπαμε, δηλαδή να έχει ένα ευχάριστο κλίμα, καλές σχέσεις με όλους τους εμπλεκόμενους, να έχει μία φυσιογνωμία, θα τα πάει καλά. Πάντα σε σχέση με αυτά που περιμένουμε, σε σχέση με τις υποδομές που διαθέτει. Μετά θα πήγαινα στην υλικοτεχνική υποδομή και πολύ περισσότερο στην τεχνική εκπαίδευση θα θεωρούσα, θα τα έβαζα δηλαδή στο ίδιο επίπεδο. Δεν θα έκανα διάκριση, γιατί επαγγελματική εκπαίδευση χωρίς τον κατάλληλο εξοπλισμό θα ήταν λίγο περίεργο να συζητάμε για αυτό, άρα λοιπόν, πρώτα θα έβαζα και στις δύο κατηγορίες σχολείων αυτών αυτήν τη θεματική περιοχή, κλίμα και σχέσεις στο σχολείο, μετά θα πήγαινα στην υλικοτεχνική υποδομή, δηλαδή έχουμε τους χώρους, έχουμε όλους τους πόρους που χρειαζόμαστε, έχουμε το ανθρώπινο δυναμικό, τους εκπαιδευτικούς μας, έχουνε επάρκεια σπουδών, επαγγελματική εμπειρία, έχουμε όλα τα μέσα διδασκαλίας. Μετά έρχονται φυσικά οι δείκτες που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες, διδασκαλία. Συνδέεται με την καθημερινή ζωή; προκαλεί την ενεργή συμμετοχή των μαθητών; ενεργοποιεί τις δεξιότητες και όχι απλά να μεταβιβάζει πληροφορίες; είναι σαφείς οι στόχοι της; υπάρχουν ποικιλίες διδακτικών μεθόδων; Ο τομέας της μάθησης. Ωραία έχουμε τη διδασκαλία, μαθαίνουν τα παιδιά μας; ενθαρρύνονται στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για αυτόνομη μάθηση; καλλιεργούνται οι δεξιότητες τους; Η αξιολόγηση, άλλος τομέας, γίνεται με το σωστό τρόπο; υπάρχουν τεχνικές αξιολογήσεις για τους στόχους και την εγκυρότητα; μιλάω για την αξιολόγηση των μαθητών, γιατί μιλάω για τον χώρο των εκπαιδευτικών διαδικασιών γενικότερα όπου εντάσσουμε μέσα τη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση, επίσης δείκτες που σχετίζονται με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των προηγούμενων. Η φοίτηση είναι επαρκής; έχουμε μεγάλα ποσοστά πρόωρης εγκατάλειψης; Ποιος είναι ο πραγματικός ουσιαστικός χρόνος φοίτησης; Οι επιδόσεις και η πρόοδος των μαθητών, ένας δείκτης θα μπορούσε να είναι αυτός. Πόσο απέχουμε από τους στόχους που θα περιμέναμε; Πως συμβάλλει το σχολείο στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών; δίνει ευκαιρίες για τη συναισθηματική ανάπτυξη; υπάρχουνε πολιτιστικές εκδηλώσεις; καλλιτεχνικές εκδηλώσεις; Μπορούμε να επεμβαίνουμε σε παραβατικές συμπεριφορές; σε σημαντικές εκρήξεις παιδιών; Αυτά θα μπορούσαν να ήταν δείκτες ίσως που να δείχνουν την ποιότητα αυτής της διαδικασίας της εκπαιδευτικής. Άρα για να ολοκληρώσω, μίλησα νομίζω για σχέσεις, κλίμα, υλικοτεχνική υποδομή και επάρκεια πόρων και υλικών και ανθρώπινων. Για δείκτες που σχετίζονται με τη διδασκαλία, τη μάθηση, την αξιολόγηση και με τα εκπαιδευτικά

αποτελέσματα. Δηλαδή φοίτηση, συναισθηματική ανάπτυξη και επαγγελματική, ακαδημαϊκή εξέλιξη. Κατά πόσον δηλαδή μετά τα παιδιά μας μπορούν να προχωρήσουν σε αυτό το χώρο, αν και φαίνεται ότι αυτό δεν είναι μόνο θέμα του σχολείου. Είναι και θέμα ευρύτερα της κοινωνίας του κράτους. Δηλαδή το αν θα βρουν μετά δουλειά

E: Είναι και αυτό ένα κριτήριο ποιότητας. Το αν μπορούνε βγαίνοντας από το τεχνικό σχολείο να βρύνε δουλειά;

A: Με την προϋπόθεση ότι υπάρχουν δουλειές και τις παίρνουνε αυτά σε σχέση με άλλα σχολεία αλλιώς, Εάν δεν υπάρχει έξω στην κοινωνία δυνατότητα απορρόφησης πώς θα μπορείς αυτό να το αποδώσεις στο σχολείο.

E: Γενικά θεωρείς ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Ο εκπαιδευτικός νομίζω είναι γενικά αποδεκτό από όλες τις χώρες ότι είναι ο πυλώνας όλης αυτής της διαδικασίας. Ακόμα και η Ευρωπαϊκή Ένωση εκτιμά ότι το εκπαιδευτικό επίπεδο των νέων της Ευρώπης εξαρτάται από την παρακίνηση και τις δεξιότητες αυτών που τους διδάσκουν. Δεν θα μπορούσε τίποτα από όλα αυτά να έχει νόημα συζήτησης πέρα από τον εκπαιδευτικό.

E: Τι θα ήταν αυτό που θα βελτίωνε την επαγγελματική ικανότητα ενός εκπαιδευτικού;

A: Οι σπουδές του, η επαγγελματική του εμπειρία και η προσπάθεια που καταβάλει προσωπικά ο ίδιος και μέσω των επιμορφώσεων που θα έπρεπε να παρέχονται έτσι ώστε να ενημερώνεται για όλες τις εξελίξεις.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να συμβάλλει στην ποιότητα, καθορίζει μάλλον την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Τώρα εδώ μπορούμε να το δούμε από διαφορετικές οπτικές. Δηλαδή κατά κάποιους θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτή η διαδικασία της αξιολόγησης θα μπορούσε να τον παρακινήσει, να τον ενεργοποιήσει, ώστε να ασχολείται περισσότερο με αυτά τα θέματα και με την ποιότητά του. Από την άλλη πάλι θα μπορούσε το άγχος που θα του προσέδιδε μία τέτοια διαδικασία να λειτουργήσει εντελώς αποδιοργανωτικά στην όλη διαδικασία. Είναι ένα θέμα προς διερεύνηση, δεν είναι ξεκάθαρο.

E: Πάντως αν θεωρείς ότι την επηρεάζει, άλλα θετικά ή αρνητικά αυτό δεν μπορούμε να το πούμε;

A: Ναι και βέβαια ανάλογα με το στυλ της αξιολόγησης θα είναι αξιολόγηση τιμωρητική; θα είναι αξιολόγηση διαγνωστική; Και άρα μετέπειτα θα συμβάλλει στη βελτίωση του, όλα αυτά είναι παράγοντες.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, οι γονείς, η τοπική αυτοδιοίκηση, οι διάφοροι φορείς;

A: Οι γονείς, σαφώς είναι θετικό να υπάρχει ενδιαφέρον από τους γονείς. Εξάλλου είναι ένα μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά θεωρώ ότι θέλει προσοχή. Σε τι βαθμό θα μπορούν να

παρέμβουν στη σχολική λειτουργία; γιατί υπάρχει ο κίνδυνος πέρα από ένα επιτρεπτό βαθμό τα αποτελέσματα να είναι αρνητικά όταν ο κάθε γονιός μπορεί να ανακατεύεται σε θέματα σχολείου.

E: Η τοπική αυτοδιοίκηση;

A: Εάν το σχολείο δεν μπορεί να στηθεί και να έχει όλα αυτά που χρειάζεται από το κράτος, τότε καταλήγουμε να λέμε ότι αφού δεν μπορεί το κράτος να τα δώσει στην τοπική αυτοδιοίκηση. Για μένα κανονικά το Υπουργείο έπρεπε να φροντίζει για την επάρκεια όλων των σχολικών Μονάδων.

E: Η χρηματοδότηση των σχολείων δεν εξαρτάται από την τοπική αυτοδιοίκηση;

A: Δυστυχώς για μένα εξαρτάται άμεσα, διαχειρίζεται τους πόρους που παρέχει το υπουργείο όποτε μπαίνει ένα θέμα κατανομής

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα οι μεταβολές του Είναι κάτι που καθορίζει την ποιότητα;

A: Δεν μπορεί να μην καθορίζει την ποιότητα του αναλυτικό πρόγραμμα. Σαφώς και σχετίζεται, πόσο ουσιαστικό είναι, πόσο ανταποκρίνεται στις σημερινές απαιτήσεις; σαφώς και επηρεάζει.

E: Νομίζω είναι και αλληπάλληλες οι μεταβολές του τα τελευταία χρόνια;

A: Ναι δυστυχώς ναι.

E: Τώρα όλοι αυτοί οι δείκτες, τα κριτήρια που αναφέραμε θεωρείς ότι είναι αντικειμενικά ή υποκειμενικά;

A: Κάποιοι θα μπορούσαν να είναι αντικειμενικοί, όπως αυτοί που αναφέρονται στην υλικοτεχνική υποδομή, στον αριθμό των καθηγητών που διαθέτει, στο να μετρήσω πόσοι μου φύγανε βέβαια, στο να μετρήσουμε τη διαρροή της φοίτησης. Εντάξει ότι θα το μετρήσουμε, αλλά οι λόγοι για τους οποίους φύγαμε; εκεί δεν είναι τόσο υποκειμενικοί. Πολλοί όμως άλλοι δείκτες και ειδικά αυτοί που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό, με την εκπαιδευτική διαδικασία, είναι δύσκολο να είναι αντικειμενικοί και δυστυχώς πολλές φορές γίνεται προσπάθεια ποσοτικοποίησης ποιοτικών μεγεθών και είναι ο κίνδυνος αυτός, γιατί πολλές φορές καταλήγουμε σε μία τυπική και άδικη μέτρηση.

E: Ποιος θα έπρεπε να τους καθορίζει αυτούς τους δείκτες; το Υπουργείο οι εκπαιδευτικοί, ο σύλλογος περιβάλλον;

A: Είναι ένα πρόβλημα νομίζω το οποίο το αντιμετωπίζουν όλες οι χώρες και ακόμα δεν πρέπει να έχει γίνει αποδεκτό γενικά κάποιο σύστημα αξιολόγησης. Κάποιες χώρες ασχολούνται με αυτό το θέμα εδώ και Πενήντα εξήντα χρόνια. Είναι ένα πρόβλημα που νομίζω ότι δεν έχει λυθεί. Βέβαια προτείνονται διαφορά, θα μπορούσε να είναι ο σύμβουλος που θα μπει μέσα...

E: Κατά τη γνώμη σου;

A: Πόσο αντικειμενικά μπορεί να είναι τα συμπεράσματά του; μία δυο φορές που θα μπει θα πάρει ίσως μία εικόνα, αλλά εάν αυτή η εικόνα ποσοτικοποιηθεί και έχει άμεσο αντίκτυπο στον καθηγητή αυτό μπορεί να είναι άδικο. Σε πολλές περιπτώσεις να μην είναι σωστό. Επειδή όμως οι συνέπειες

θα είναι πολύ σοβαρές αμέσως το θέμα φέρνει τη σοβαρότητα του, ότι πρέπει να αντιμετωπιστεί, να μη συμβαίνει αυτό. Δεν είναι δυνατόν δηλαδή στο όνομα της οποίας διαδικασίας να αδικήσεις κάποιους, θέλει πολύ προσοχή.

E: Δεν μιλήσαμε καθόλου για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια θεωρείς ότι είναι ένα κριτήριο ποιότητας για τα σχολεία της τεχνικής;

A: Δεν θα πρέπει να πάρουμε υπόψη το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον της κοινωνίας που είναι γύρω από το σχολείο που τους εξυπηρετεί

E: Ναι, αλλά θα μπορούσε να είναι αυτό ένα στοιχείο για να χαρακτηρίσουμε καλό ένα σχολείο της τεχνικής εκπαίδευσης, ότι τα παιδιά περνάνε από αυτό το σχολείο στην τριτοβάθμια ή είναι κάτι που δεν μας αφορά ιδιαίτερα στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Πάλι να γυρίσουμε στο σκοπό της τεχνικής εκπαίδευσης; Ποιος θα είναι ο σκοπός τεχνικής εκπαίδευσης; να βάλει τα παιδιά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση; να τους δώσει τη δυνατότητα να βγούνε άμεσα να εργαστούν;

E: Δεν ξέρω κατά τη γνώμη σου θέλω να ακούσω.

A: Θα μπορούσε, αλλά λαμβάνοντας πάντα υπόψη και τους άλλους παράγοντες. Δηλαδή δεν μπορούμε να χαρακτηρίσουμε ένα σχολείο εάν οι μαθητές του δεν πετύχουν γιατί θα πρέπει να έχουμε δει το ιστορικό αυτών των μαθητών.

E: Μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα; χρειάζεται να αξιολογήσουμε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα της τεχνικής εκπαίδευσης; Και εάν μπορούμε και χρειάζεται με ποιο τρόπο θα μπορούσε να γίνει αυτό;

A: Θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για αξιολόγηση πάντα στα πλαίσια αποτύπωσης της κατάστασης του σχολείου και βελτίωσης του. Με σκοπό την βελτίωση του αν μη τι άλλο σε αυτούς τους δείκτες που αποδεκτά από όλους είναι μετρήσιμοι.

E: Ποιος θα μπορούσε να το κάνει αυτό; υπάρχουνε πολλοί εμπλεκόμενοι, υπάρχει το Υπουργείο, υπάρχει ο διευθυντής, υπάρχει σύλλογος;

A: Θα μπορούσε να γίνει από το σύλλογο διδασκόντων με τον συντονισμό του διευθυντή του που είναι και αυτοί οι οποίοι γνωρίζουν το χώρο στον οποίο δουλεύουν.

E: Βελτίωση χρειάζεται της ποιότητας κατά τη γνώμη σου του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στο τεχνικά σχολεία θεωρείς ότι γενικά είναι καλή;

A: Με όλα αυτά που είπαμε και με βάση τους μετρήσιμους δείκτες πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης και χρειάζεται.

E: Ιεραρχικά ποιους θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ως παράγοντες που συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας;

A: Η αποτύπωση και η περιγραφή μπορεί να γίνει από τον Σύλλογο διδασκόντων και τον διευθυντή. Η βελτίωση από κει και πέρα όπως είπα και πριν για μένα προσωπικά θεωρώ υποχρέωση του Κράτους να φροντίζει τα σχολεία του να έχουν τις ίδιες δυνατότητες και να παρέχουν την ίδια ποιότητα εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά. Όλα τα άλλα μπορούμε να τα δοκιμάσουμε άλλα διαισθητικά δεν με βρίσκουν σύμφωνο. Δεν μπορώ να δεχτώ δηλαδή ότι θα αφήσουμε τα σχολεία στην τύχη τους και α.. Εσείς πάτε καλά και σας επιβραβεύουμε,

Οι άλλοι που πάνε κακά να πάνε.... για μένα θεωρώ υποχρέωση του κράτους να παρέχει ίδιας ποιότητας εκπαίδευση στα παιδιά του, στους πολίτες του και άρα δεν θα είχαμε τέτοια προβλήματα που συζητάμε τώρα. Το να τα αφήνουμε στην εκτίμηση των τοπικών παραγόντων και με όποιες διαφορές προκύψουν μέσα από αυτά εδώ δεν νομίζω ότι είναι σωστό να έχουμε διαφορά στην παρεχόμενη εκπαίδευση και μάλιστα να το αποδεχόμαστε και να το θεωρούμε ότι είναι κάτι καλό, Αυτό είναι υποχρέωση του κράτους να φροντίζει τα σχολεία του να έχουν ίδιες δυνατότητες και να δίδονται οι ίδιες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά σε κάθε μέρος και να πούμε και το άλλο ότι τόσα χρόνια δεν δινόταν η δυνατότητα παρέμβασης ούτε των εκπαιδευτικών ούτε της τοπικής κοινωνίας στα σχολεία. Να φτιάξει και να στήσει σχολεία ήταν δουλειά αποκλειστικά του Κράτους. Άρα τόσα χρόνια έφτιαξε σχολεία με διαφορετικές δυνατότητες. Κάποια είχαν την τύχη να είναι καινούργια να είναι καλά κάποια λόγω διαφόρων προβλημάτων δεν είχαν χώρο, ήταν σε κάτι παλιά κτίρια και ξαφνικά ερχόμαστε μία ωραία μέρα και λέμε παιδιά για κάντε του αποτίμηση και όσοι δεν είστε εντάξει φταίτε εσείς και κλείστε.

E: Η ίδια η σχολική μονάδα μπορεί να κάνει προσπάθειες για να βελτιώσει την ποιότητα; σε ποιον τομέα θα μπορούσε;

A: Ανέφερα ότι θεωρούσα πολύ βασικό παράγοντα τους δείκτες που σχετίζονται με το κλίμα και τις σχέσεις, αυτό είναι ευθύνη της σχολικής μονάδας, πάντα βέβαια και αυτό σε ένα βαθμό μπορεί να καθοριστεί και νομικά θεσμικά δεν μπορεί να το καθιερώσουμε και να το επιβάλει αλλά μπορεί να δημιουργήσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα προσπαθήσει μετά ο σύλλογος να φτιάξει αυτόν τον τομέα.

E: Το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον της εκάστοτε ιστορικής συγκυρίας, για παράδειγμα η οικονομική κρίση, κατά πόσο καθορίζουν την δυνατότητα που έχει το ίδιο το σχολείο ή το υπουργείο να βελτιώσει την ποιότητα του;

A: Από τη στιγμή που τα σχολεία μας υστερούν σε τομείς όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή και οι πόροι, είναι ευνόητο ότι μέσα σε μία περίοδο κρίσης αυτά τα προβλήματα είναι πολύ πιο έντονα. Εάν το κράτος είχε φροντίσει για αυτό που είπα πριν, ότι τα σχολεία να είναι του ίδιου επιπέδου, Τουλάχιστον όσον αφορά αυτό το κομμάτι δεν θα το είχαμε αυτό το πρόβλημα. Από εκεί και πέρα

βέβαια παραμένει το πρόβλημα, γιατί η οικονομική κατάσταση των οικογενειών των μαθητών σαφώς θα επηρεάσει τη διαδικασία μάθησης τους και της εργασίας που καταβάλλουν.

E: Άρα γενικά θεωρείς ότι έχει νόημα αυτή η συζήτηση για βελτίωση της ποιότητας στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση;

A: Για μένα έχει, αλλά με τις προϋποθέσεις που ανέφερα πριν, με τους περιορισμούς στους τομείς που θέσαμε σε όλη αυτή την κουβέντα.

E: Ωραία εάν δεν θέλεις κάτι να προσθέσεις εγώ έχω καλυφθεί με τις ερωτήσεις μου.

A: Όχι ευχαριστώ πάρα πολύ.

## **Εκπαιδευτικός Η**

E: Πόσα χρόνια Εργάζεται ως εκπαιδευτικός;

A: 28 χρόνια

E: Στο σχολείο που βρίσκεται τώρα;

A: 3 χρόνια

E: Ήταν επιλογή σας τεχνική εκπαίδευση;

A: Ναι πάντα ήταν επιλογή μου η τεχνική εκπαίδευση

E: Είχατε κάποιο διοικητικό ρόλο αυτά τα χρόνια;

A: Είμαι 11 χρονών διευθυντής σε σχολική μονάδα ΕΠΑΛ και τρία χρόνια σαν υποδιευθυντής

E: Έχετε κάποια επιμόρφωση η μετεκπαίδευση σε θέματα Διοίκησης οι άλλοι επιμόρφωση;

A: Ναι έχω επιμόρφωση μεταπτυχιακό στη διοίκηση σχολικών μονάδων επιμόρφωσης στο ινεπ και άλλες επιμόρφωσης κατά καιρούς.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο;

A: Το εκπαιδευτικό έργο είναι διευρυμένο του διοικητικού έργου. περιλαμβάνει όλη τη σχολική διαδικασία, συμπληρώνει το πρακτικό έργο το οποίο επιτελείται στη σχολική μονάδα, τα προγράμματα σπουδών, επιμορφώσεις, αναλυτικά προγράμματα τα οποία λειτουργούν και υποστηρίζουν την τεχνική εκπαίδευση.

E: Όταν μιλάμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο πώς το αντιλαμβάνεστε ;

A: Η ποιότητα είναι μία διευρυμένη έννοια που δεν οριοθετείται από τους μεγάλους γκουρού της ποιότητας και αφορά όλες τις παραμέτρους της σχολικής διαδικασίας. Δηλαδή το σχολικό πρόγραμμα, τα αναλυτικά προγράμματα, τις επιμορφώσεις των καθηγητών τις αξιολογήσεις και τα λοιπά.

E: Θεωρείται ότι έχει το ίδιο περιεχόμενο στην τεχνική και στη γενική εκπαίδευση η έννοια της ποιότητας;

A: Έχει ίδιο περιεχόμενο, βέβαια η τεχνική εκπαίδευση διαφοροποιείται ως προς τους στόχους και τους σκοπούς της αλλά κατά βάση έχει το ίδιο περιεχόμενο.

E: Με βάση όσα αναφέρεται θεωρείτε ότι το σχολείο στο οποίο βρίσκεστε παρέχει εκπαιδευτικό έργο ποιότητας;

A: Για να επιτευχθεί η ποιότητα σε ένα σχολικό χώρο μιας βαθμίδας εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Όσον αφορά τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετώ γίνεται προσπάθεια να επιτευχθεί η ποιότητα.

E: Ποιους θεωρείτε ως κυριότερους δείκτες ή κριτήρια που καθορίζουν την ποιότητα σε μία σχολική μονάδα στην τεχνική εκπαίδευση; Και εάν μπορείτε να τους αναφέρετε ιεραρχικά από το σημαντικότερο.

A: Σε πρώτη φάση είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας από τον ρόλο του, το καθηκοντολόγιο του και το ρόλο των οποίων ασκεί στην σχολική μονάδα, έχει τον πρώτο και βασικότερο ρόλο. Όσον αφορά την επίτευξη ποιότητας της όλης διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο σε όλες τις σχολικές μονάδες αλλά και το θεσμικό πλαίσιο το οποίο αναφέρεται σε ωρολόγια προγράμματα, αναλυτικά προγράμματα και υποστήριξη με μέσα και πόρους για τις σχολικές μονάδες θεωρώ ότι πρωτεύοντα ρόλο στην όλη διαδικασία για την αποτελεσματικότητα της ποιότητας έχει να κάνει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.

E: Οι δείκτες αυτοί κατά την άποψή σας είναι αντικειμενικοί ή υποκειμενικοί και αν είναι υποκειμενικοί ποιος καθορίζει;

A: Υποκειμενικότητα και αντικειμενικότητα. Σίγουρα εκφράζω την προσωπική μου άποψη, η οποία όμως είναι τεκμηριωμένη από την εμπειρία μου στα χρόνια λειτουργίας στις σχολικές μονάδες στις οποίες υπηρετώ.

E: Για τους εκπαιδευτικούς είπατε ότι είναι καθοριστικός παράγοντας για την βελτίωση της ποιότητας, για ποιο λόγο το λέτε αυτό;

A: Γιατί ο εκπαιδευτικός είναι το εργαλείο και είναι το μέσο με το οποίο θα επιτευχθούν οι στόχοι και σκοποί της σχολικής διαδικασίας, άρα λοιπόν ο ρόλος του σε αυτήν την διαδικασία είναι σημαντικός και παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της ποιότητας.

E: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται;

A: Το σχολικό κλίμα είναι μία παράμετρος και μία προϋπόθεση για να επιτευχθεί η ποιότητα στην όλη διαδικασία και η προσπάθεια όλων μας είναι να διατηρηθεί ή να βελτιωθεί στις σχολικές μονάδες στις οποίες δεν υπάρχει γιατί παίζει καθοριστικό ρόλο και αφορά τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, την ευρύτερη κοινωνία η οποία θα απολάβει τελικά το ποιοτικό έργο το οποίο παράγεται στη σχολική μονάδα.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Η αξιολόγηση είναι μία παρεξηγημένη έννοια στην Ελλάδα. Σίγουρα επηρεάζει, αλλά η αξιολόγηση με την μορφή της ανατροφοδότησης και της ανάδρασης, η οποία θα επισημάνει τα σημεία εκείνα τα οποία αξιολογώντας θα διερευνηθούν και θα εντοπιστούν οι αδυναμίες τους, για τη βελτίωσή τους. Τα δυνατά σημεία των σχολικών μονάδων τα οποία θα διατηρηθούν στην ισχύ τους ή θα βελτιωθούν στην απόδοσή τους.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να διαμορφώσει την ποιότητα:

A: Σε μία τεχνολογικά εξελισσόμενη κοινωνία και σε μία κοινωνία όπου υπάρχει σίγουρα το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο θα υποστηρίξει νέες γνώσεις και νέα δεδομένα σίγουρα συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες και στην ποιότητά τους.

E: Ο ρόλος που μπορεί να έχει η τοπική κοινωνία όπως οι γονείς τοπική αυτοδιοίκηση στο θέμα της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση ποιος είναι:

A: Οι εξωτερικοί φορείς όπως είναι οι γονείς η ευρύτερη κοινωνία η οποία βρίσκεται γύρω από τη σχολική μονάδα σίγουρα παίζει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα και συμβάλλει με τη συμμετοχικότητα τους στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου. Πρέπει να είναι αρωγοί στην προσπάθεια η οποία επιτελείται μέσα στη σχολική μονάδα.

E: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που θα μπορούσε να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου:

A: Σε ένα εξελισσόμενο εργασιακό περιβάλλον σίγουρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι συνθήκη η οποία βελτιώνει πράγματα και καταστάσεις, άρα λοιπόν επιβάλλεται η συχνή και τακτική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η επιμόρφωσή τους προκειμένου να βελτιωθεί το έργο. Οι φορείς οι οποίοι θα καθορίσουν αυτή τη διαδικασία πρέπει να είναι θεσμοθετημένοι. Πρέπει να θεσμοθετηθούν από το Υπουργείο Παιδείας τρόποι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

E: Η επάρκεια πόρων είναι σημαντικός παράγοντας στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση:

A: Τα μέσα και οι πόροι των σχολικών μονάδων της τεχνικής εκπαίδευσης σαφώς είναι απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας του έργου. Η έλλειψη τους δημιουργεί αδυναμίες στην επίτευξη ποιοτικού έργου στις σχολικές μονάδες.

E: Θεωρείται ότι μπορεί να αξιολογηθεί η ποιότητα και αν μπορεί ποιος κατα τη γνώμη σας θα μπορούσε να την αξιολογήσει:

A: Σίγουρα υπάρχει δυνατότητα αξιολόγηση της ποιότητας μιας διαδικασίας και μπορούν να οριστούν οι δείκτες αξιολόγησης σε διάφορους τομείς. Σίγουρα πιστεύω ότι η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας η οποία θα υλοποιείται από τους ανθρώπους οι οποίοι ζουν στη

σχολική μονάδα είναι ικανοί να δώσουνε μία έγκυρη αξιολόγηση η οποία θα βελτιώσει το εκπαιδευτικό έργο.

E: Δηλαδή οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επομένως και ο διευθυντής, ο σύλλογος;

A: Αυτό ακριβώς λέω, ότι όταν μιλάω για εσωτερική αξιολόγηση μιλάω για τους φορείς, τα άτομα τα οποία κάνουν το εκπαιδευτικό έργο μέσα στη σχολική μονάδα αλλά και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.

E: Με ποια διαδικασία θα μπορούσε ο σύλλογος της σχολικής μονάδας να αξιολογήσει την ποιότητα;

A: Εφόσον οριστούν οι δείκτες αξιολόγησης είναι μία διαδικασία η οποία τους δίνει τη δυνατότητα πάνω στους τομείς και τους δείκτες οι οποίοι θα οριστούν να αξιολογήσει βασικά στοιχεία του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στις σχολικές μονάδες.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον θεωρείται ότι μπορεί και πρέπει να αξιολογεί την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Το εξωτερικό περιβάλλον είναι ο άμεσος αποδέκτης μιας διαδικασίας μετά την αποφοίτηση των μαθητών, έχει λόγο όσον αφορά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων.

E: Το Υπουργείο με ποιον τρόπο θα μπορούσε να αξιολογεί την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Το Υπουργείο να ορίσει δείκτες και τομείς και να κάνει σαφείς τους στόχους λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

E: Θεωρείται ότι το υπουργείο έχει κάνει σαφές στον εκπαιδευτικό κόσμο πώς αντιλαμβάνεται την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Όχι μόνο σαφής δεν είναι αυτή η κατάσταση, αλλά οι ασάφειες οι οποίες δημιουργεί ούτως ή άλλως έχουν δημιουργήσει όλα αυτά τα προβλήματα και τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αξιολόγηση τους γιατί δεν έχει ορίσει σαφώς στόχους και σκοπούς της αξιολόγησης αυτής και δεν έχει ορίσει με σαφήνεια τις διαδικασίες με τις οποίες θα υλοποιηθεί αυτή η διαδικασία.

E: Χρειάζεται κατά τη γνώμη σας βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Η τεχνική εκπαίδευση έχει στόχο και σκοπό να βγάλει ένα εργατικό ή ένα επαγγελματικό δυναμικό με άμεση πρόσβαση στην αγορά εργασίας ήδη από την αποφοίτηση των μαθητών. Προφανώς και έχει

E: Ποιοι θα μπορούσαν να συμβάλουν κατά τη γνώμη σας ιεραρχικά να τους αναφέρετε για να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Είπαμε η ίδια η σχολική μονάδα. η διεύθυνση της και το βοηθητικό προσωπικό. αλλά και το θεσμικό πλαίσιο το οποίο ορίζει το εκάστοτε υπουργείο και η κάθε πολιτική η οποία θα εφαρμοστεί.

E: Τώρα σε συνθήκες οικονομικής κρίσης και γενικότερα το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον καθορίζει τη δυνατότητα που έχουν η σχολική μονάδα ή οι φορείς να βελτιώσουν την ποιότητα;

A: Η οικονομική κρίση είναι μία κατάσταση η οποία έχει δημιουργήσει τεράστια προβλήματα σε όλο το κοινωνικό περιβάλλον της χώρας. Υπάρχει άμεσος επηρεασμός και των σχολικών μονάδων της τεχνικής εκπαίδευσης γιατί η οικονομική κρίση στερεί από τις σχολικές μονάδες ανανέωση πόρων και μέσων τα οποία θα χρησιμοποιηθούν για την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου το οποίο συντελείται σε αυτές.

E: Άρα επηρεάζει κατά τη γνώμη σας την ποιότητα;

A: Βεβαίως και επηρεάζει ως ένα βαθμό και μάλιστα σημαντικά.

E: Παρόλα αυτά μέσα σε τέτοιες συνθήκες έχει δυνατότητες η ίδια η σχολική μονάδα να κάνει παρεμβάσεις ώστε να βελτιώσει την ποιότητα; σε ποιον τομέα θα μπορούσε να το κάνει αυτό;

A: Οι σχολικές μονάδες τεχνικής Εκπαίδευσης από την εμπειρία την οποία έχω σαφώς παίζουν σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας του έργου εξαντλώντας τις δυνατότητές τους όσον αφορά την διδακτική εκπαιδευτική παιδαγωγική διαδικασία συντελείται σχολικές μονάδες.

E: Θεωρείται ότι η συζήτηση για τη βελτίωση της ποιότητας στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση έχει νόημα;

A: Σαφέστατα έχει νόημα και θα πρέπει να θεσμοθετηθεί με υπουργικές αποφάσεις εγκυκλίου και νόμους και νομίζω ότι είναι υποχρέωση όλων να προχωρήσουμε στην διαδικασία της ποιότητας αυτής

E: Εγώ εάν δεν θέλετε κάτι να προσθέσετε δεν έχω άλλες ερωτήσεις.

A: Όχι ευχαριστώ πολύ.

## **Εκπαιδευτικός Θ**

E: Πόσα χρόνια Εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

A: 25

E: Στο σχολείο που είσαι τώρα;

A: 24

E: Ήταν επιλογή σου να είσαι στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Ναι

E: Είχες καθόλου διοικητικό ρόλο όλα αυτά τα χρόνια;

A: Όχι με δικιά μου επιλογή.

E: Έχεις κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση σε θέματα διοίκησης ή άλλη επιμόρφωση σε άλλα θέματα;

A: Όχι σε διοίκηση καθόλου.

E: Έχεις εμπειρία επαγγελματική από τον ιδιωτικό τομέα;

A: Επαγγελματική εμπειρία 30 ετών επάνω σε ηλεκτρομηχανολογικές εγκαταστάσεις.

E: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια εκπαιδευτικό έργο; Τι εννοούμε όταν λέμε εκπαιδευτικό έργο;

A: Η δουλειά που γίνεται μέσα στο σχολείο και ότι καλύτερο μπορεί να πάρει ένας μαθητής από άποψη γνώσεων και από άποψη εργασιών μέσα στο σχολείο.

E: Εάν μιλήσουμε για ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο ποιο είναι το νόημα για σένα;

A: Η ποιότητα είναι να γίνεται με σύγχρονες μεθόδους το μάθημα και να παρέχονται στους μαθητές ότι πιο σύγχρονες γνώσεις υπάρχουν στον τομέα τους και στο μάθημα στο οποίο διδάσκονται.

E: Θεωρείς ότι έχει διαφορετικό περιεχόμενο η ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση από τις τη γενική;

A: Όχι νομίζω ότι απλά στη γενική εκπαίδευση επειδή τα παιδιά πηγαίνουν στα φροντιστήρια οφείλεται σε πάρα πολύ μεγάλο λόγο αυτή η εικόνα που έχουμε στα σχολεία τα γενικά ότι είναι καλύτερα μόνο και μόνο επειδή τα παιδιά βοηθούνται από την ιδιωτική εκπαίδευση, τα φροντιστήρια.

E: Πιστεύεις ότι στο σχολείο μας είναι ποιοτικότερο το οποίο παράγεται;

A: Σε ελάχιστα μαθήματα ναι.

E: Μπορείς να προσδιορίσεις κάποιους δείκτες ή κριτήρια τα οποία μας δείχνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στην τεχνική εκπαίδευση;

A: Είναι η ποιότητα των εργαστηρίων, το πόσο σύγχρονα είναι τα εργαστήρια και από εκεί και πέρα πόσο οι συνάδελφοι έχουν στο δικό τους μάθημα, στην δικιά τους ειδικότητα γνώσεις που έχουν αποκτήσει μετά την λήψη του πτυχίου και που έχουν να κάνουν με την σύγχρονη τεχνολογία. Όσο οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται και δεν σταματάνε στις γνώσεις που απέκτησαν στο πανεπιστήμιο πιστεύω ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση ανεβαίνει.

E: Τώρα η αναφορά η οποία έκανες είναι και ιεραρχικά από το πιο σημαντικό στο επόμενο όπως μου τα είπες; δηλαδή πιο σημαντικό είναι η επάρκεια των εργαστηρίων και οι γνώσεις των συναδέλφων; Αυτά είναι εξίσου σημαντικά;

A: Εννοείται ότι είναι πρώτο η επάρκεια των συναδέλφων. Γιατί εάν δεν υπάρχουν εργαστήρια τα μαθήματα πρέπει να γίνονται, οι συνάδελφοι να προσπαθήσουμε με οποιονδήποτε τρόπο να μεταφέρουν γνώσεις στα παιδιά. Εάν δεν υπάρχει δυνατότητα μέσω σχολείου, εάν δεν υπάρχουν

εργαστήρια, υπάρχουν άλλοι τρόποι. Το πρόγραμμα προβλέπει αρκετές διδακτικές επισκέψεις σε χώρους εργασίας. Τα παιδιά μπορούν να δουν πραγματικά τι θα αντιμετωπίσουμε μεθαύριο στην πράξη, αποκτάνε μεγαλύτερη και καλύτερη εικόνα για το επάγγελμά τους και όσο και να είναι λίγα τα εφόδια που μπορεί να έχει το σχολείο από άποψη εξοπλισμού αυτά μπορεί να αντικατασταθούν με τη σωστή δουλειά που θα κάνει ο εκπαιδευτικός με τις διδακτικές επισκέψεις και ότι άλλο μπορεί να προσφέρει στα παιδιά.

E: Θεωρείς ότι οι δείκτες αυτοί που ανέφερες είναι αντικειμενικοί ή υποκειμενικοί; δηλαδή κάποιος άλλος θα μπορούσε να αναφέρει διαφορετικούς;

A: Διόλου απίθανο, αλλά για μένα πρώτιστα είναι η γνώση που μπορεί να προσφέρει και πως μπορεί να την προσφέρει γιατί μπορείς οι συνάδελφοι να έχουν γνώσεις αλλά μην μπορούν, να μην έχουν μεταδοτικότητα, αλλά πάνω από όλα πρέπει να είναι η γνώση που έχει ο εκπαιδευτικός. Να μην μένει στη στεία γνώση και να μην περιμένει από τα παιδιά να παπαγαλίζουν. Πρέπει να δώσεις στα παιδιά να καταλαβαίνουν το βαθύ νόημα, τι σημαίνει και να το ερμηνεύουν με τα δικά τους λόγια. Μιας και ξέρουμε ότι τα παιδιά στην τεχνική εκπαίδευση έχουν πρόβλημα έκφρασης και γενικά έχουν πρόβλημα με τα μαθηματικά και τα λοιπά δεν είναι ανάγκη να επιμένουμε ούτε σε μαθηματικές πράξεις ούτε τέτοια αρκεί το παιδί να μπαίνει στο νόημα να καταλαβαίνει αυτό που του λες τι είναι.

E: Αυτό που αναφέρεις με ποιον τρόπο θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να το καλλιεργήσουν ή να το βελτιώσουμε, τις δυνατότητες αυτές;

A: Αυτό πιστεύω είναι θέμα του κάθε εκπαιδευτικού κατά πόσο έχει όρεξη και διάθεση να ασχολήθηκε να δουλέψει με το αντικείμενο του.

E: Η επιμόρφωση θα μπορούσε να συμβάλει στο να βελτιωθεί η ποιότητα από αυτόν τον παράγοντα;

A: Η επιμόρφωση θα έπρεπε να είναι συνεχής σε όλες τις ειδικότητες και κυρίως στις καινούργιες τεχνολογίες για αυτό θα έπρεπε να δίνονται και μπόνους ακόμα και στα παιδιά ώστε να μπορούν να πηγαίνουν και να παρακολουθούν παραδείγματος χάρη σεμινάρια που γίνονται. Μιλώ για την δικιά μου ειδικότητα για κλιματισμό για θέματα ψύξης που γίνονται πάρα πολλά σεμινάρια κατά καιρούς. Θα έπρεπε αυτό να επιδιώκεται από το σχολείο και από τον εκπαιδευτικό να γίνεται, πώς να επιμορφώνονται τα παιδιά με την τελευταία λέξη τεχνολογίας.

E: Το κλίμα που υπάρχει μέσα σε ένα σχολείο πιστεύεις ότι επηρεάζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου παράγεται;

A: Φυσικά και επηρεάζει, διότι όταν δεν υπάρχει ηρεμία στο σχολείο δυστυχώς δεν μπορεί να παραχθεί σωστό έργο, και ηρεμία εξασφαλίζεται όταν δεν υπάρχουν διενέξεις μεταξύ των συναδέλφων και αυτό διαμορφώνεται με τη σωστή στάση και τις ισορροπίες που πρέπει να κρατάει

ένας διευθυντής. Εάν δεν κρατάει σωστές ισορροπίες, τότε το κλίμα διαταράσσεται και δεν υπάρχει καθόλου μα καθόλου ισορροπία στο σχολείο με αποτέλεσμα αυτό να περνάει και στην εκπαίδευση.

E: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μπορούσε να επηρεάσει τον παράγοντα της ποιότητας;

A: Ναι, πιστεύω ότι πρέπει να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί. Όχι σαν μπαμπούλας να είναι ο αξιολογητής, απλά θα έχει τη δυνατότητα ο κάθε συνάδελφος, όταν στο πίσω μέρος του μυαλού του θα έχει ότι θα αξιολογηθεί, αυτό που κάνει να είναι πιο πιο συνεπής στην εργασία του.

E: Το αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή τα μαθήματα διαμορφώνουν, επηρεάζουν την ποιότητα;

A: Με τα αναλυτικά προγράμματα δυστυχώς υπάρχει το πρόβλημα ότι επειδή γράφονται από άτομα που δεν έχουνε όλη την εικόνα μιας συγκεκριμένης για παράδειγμα ειδικότητας, υπάρχουν αλληλοεπικαλύψεις στα μαθήματα και δυστυχώς δεν έχει βρεθεί κάποιος να κάνει μία σωστή κατανομή του αναλυτικού προγράμματος. Δεν μπορεί η ύλη που αναφέρεται στο μάθημα της δευτέρας ακριβώς η ίδια ύλη να αναφέρεται και στο μάθημα της τρίτης. Θα πρέπει να γίνει καλύτερος καταμερισμός ωρών διδασκαλίας και κυρίως να επανέλθουν σε πολλά μαθήματα νέες τεχνολογίες οι οποίες δυστυχώς έχουν αφαιρεθεί από το αντικείμενο και μιλάω για τους μηχανολόγους.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, οι γονείς, η τοπική αυτοδιοίκηση, διάφοροι φορείς, κατά πόσο μπορεί να επηρεάσουν την ποιότητα του έργου παράγεται το μέσα;

A: Εγώ πιστεύω το πρώτο είναι οι γονείς, το οικογενειακό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει το παιδί. Μου έχει τύχει να μου πούνε παιδιά ότι διαβάζουνε μέσα στο αυτοκίνητο γιατί γίνεται πολύ φασαρία στο σπίτι και δεν βρίσκουν ησυχία να κάτσουν να διαβάσουν. Υπάρχουν παιδιά που στην ουσία δεν έχουνε να φάνε και παρόλα αυτά τα βλέπεις ότι δεν στο δείχνουμε, μόνο να κάτσεις δίπλα τους να τους μιλήσεις και υπάρχουνε πολλές οικογένειες χωρισμένων γονέων που τα παιδιά έρχονται στο σχολείο προβληματισμένα και γενικά από αυτό που βιώνουν μέσα στην οικογένεια. Αυτό έχει πάρα πολύ μεγάλο αντίκτυπο στη συμπεριφορά και τις επιδόσεις του παιδιού. Από κει και πέρα όσον αφορά την πολιτεία και κυρίως την τοπική αυτοδιοίκηση επειδή είναι υπεύθυνοι για τα σχολεία θα έπρεπε να φροντίζει τουλάχιστον για τα δικά μας τα σχολεία τα ΕΠΑΛ πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς να έχει εξασφαλίσει τουλάχιστον τα αναλώσιμα υλικά που απαιτούνται για τα εργαστήρια, διότι τυχαίνει σε πάρα πολλές χρονιές, να έχουμε φτάσει σχεδόν Χριστούγεννα και σχεδόν να μην έχουμε πάρει ακόμα αναλώσιμα, ώστε να μπορούμε να ασχοληθούμε και δυστυχώς γίνεται μόνο το μάθημα με την καλή διάθεση που έχουν οι εκπαιδευτικοί προσπαθώντας να εκμεταλλευτούν οποία μέσα έχουν να καλύψουν το μάθημα του εργαστηρίου που είναι το πιο σημαντικό τουλάχιστον για τα Τεχνικά Λύκεια.

E: Πιστεύεις ότι μπορούμε να αξιολογήσουμε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται εδώ στα τεχνικά σχολεία; μπορούμε να την καταγράψουμε; να την αποτιμήσουμε με κάποιον τρόπο και πώς μπορούμε να το κάνουμε αυτό;

A: Αυτό θέλει... για να είναι αντικειμενική πρέπει να βρεθεί, με τύπο ερωτηματολογίου φαντάζομαι, να τυποποιηθεί κατά κάποιον τρόπο έχοντας από όλες τις ειδικότητες και από όλους τους τομείς τα δεδομένα και να μπορέσει να βγει ένα ερωτηματολόγιο που θα καλύπτει τις πραγματικές ανάγκες του σχολείου και από εκεί και πέρα πιστεύω ότι μπορεί να γίνει αξιολόγηση.

E: Ποιος θα μπορούσε να το κάνει αυτό; ο διευθυντής, ο σύλλογος, το Υπουργείο;

A: Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να ξεκινήσει πρώτα από τον σύλλογο, γιατί ο κάθε εκπαιδευτικός της κάθε ειδικότητας ξέρει τα προβλήματα της δικιάς του ειδικότητας. Ένα μάθημα που μπορεί να διδάσκεται με τον Α τρόπο στην ειδικότητα παραδείγματος χάρη των μηχανολόγων, των ηλεκτρολόγων να διδάσκεται τελείως διαφορετικά και με άλλο τρόπο και να χρειάζεται άλλος τρόπος διδασκαλίας σε κάποιο άλλο μάθημα. Απλό παράδειγμα τις προάλλες συνάδελφοί μας είπαν ότι εμείς στα εργαστήρια εξετάζουμε τα παιδιά βάζοντας τα όλα μαζί μέσα, στη δικιά μας ειδικότητα δεν μπορεί να γίνει αυτό άρα το να κάνεις μία γενική ερώτηση, πώς δηλαδή γίνονται οι εξετάσεις και τα λοιπά, εάν δεν έχεις εικόνα από όλες τις ειδικότητες νομίζω ότι δεν είναι σωστό.

E: Ο διευθυντής θα μπορούσε να την αξιολόγηση;

A: Μόνος του ο διευθυντής όχι, διότι πάρα πολύ διευθυντές δεν θα έπρεπε να είναι στη θέση που είναι.

E: Το εξωτερικό περιβάλλον, οι γονείς για παράδειγμα, θα έπρεπε να έχουν λόγο στην αποτίμηση της ποιότητας, θα μπορούσα να το κάνουν;

A: Θα μπορούσαν να το κάνουν, εάν συμμετείχαν παραπάνω στο σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, να βλέπουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε και να συμμετείχαν και αυτοί στις όποιες διαδικασίες του σχολείου. Πιο απλό παράδειγμα να μπορούν να συνειδητοποιήσουν τι κερδίζουν τα παιδιά τους πηγαίνοντας κάποιες διδακτικές επισκέψεις και να βοηθάνε και αυτοί στο να πραγματοποιούνται τέτοιες επισκέψεις ώστε τα παιδιά να αποκτούν μεγαλύτερες γνώσεις

E: Το Υπουργείο ως κεντρικός φορέας θα μπορούσε να έχει κάποιες δομές που να αξιολογούν ή να αποτιμούν την ποιότητα;

A: Το Υπουργείο από την στιγμή που έχει επαφή με όλα τα σχολεία σίγουρα θα μπορεί να το κάνει πολύ καλύτερα αφού λάβει όμως υπόψη του προτάσεις από άλλα σχολεία ώστε να μη βγάλει ένα φύλλο αξιολόγησης το οποίο δεν θα έχει σχέση με την πραγματικότητα.

E: Χρειάζεται κατά τη γνώμη σου βελτίωση η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

A: Νομίζω ότι χρειάζεται ναι.

E: Ιεραρχικά ποιοι νομίζεις ότι θα μπορούσαν να συμβάλλουν ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα;

A: Για την ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση πρώτα το Υπουργείο να συνειδητοποιήσει τι χρειάζεται η τεχνική εκπαίδευση. Ότι χρειάζεται τα παιδιά να έχουν σύγχρονες γνώσεις. Από κει και πέρα οι περιφερειακές διευθύνσεις βοηθάνε στο να λύνουν προβλήματα και να μην υπάρχουν μετακινήσεις παιδιών, να παραμένουν σχολεία μόνο και μόνο για να καλύπτουν τις ανάγκες του κάθε Δήμου της κάθε Δημοτικής Αρχής. Θα πρέπει δηλαδή πραγματικά όταν ανοίγει ένα σχολείο η περιφέρεια να κοιτάει ότι όντως μπορεί αυτό το σχολείο να παρέχει γνώση, ότι έχει τα εργαστήρια, ότι μπορεί να λειτουργήσει και όχι μόνο για να πούμε ότι κάναμε ένα σχολείο για να το κάνουν.

E: Η ίδια η σχολική μονάδα τι κινήσεις θα μπορούσε να κάνει για να βελτιώσει την ποιότητα του έργου που παράγεται εδώ μέσα:

A: Να οργανωθεί σωστότερα. Πριν ξεκινήσει η χρονιά να έχει οργανώσει τα πάντα και να προσπαθεί να παρέχει με οποιοδήποτε τρόπο, όποιο υλικό απαιτείται, υλικοτεχνική υποδομή για να γίνονται σωστότερα τα μαθήματα και να προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να γίνει πραγματικά η σύνδεση τεχνικής εκπαίδευσης με τον έξω κόσμο, δηλαδή τα παιδιά αντί να παίρνουν τη στείρα γνώση μέσα στο σχολείο να μπορούν να επισκέπτονται πάρα πολλούς εργασιακούς χώρους για να δούνε πραγματικά η ειδικότητά τους τι σημαίνει. Όταν τελειώνει κάποιος ψυκτικός να έχει πάει και να έχει δει στην πραγματικότητα πώς γίνονται για παράδειγμα οι εγκαταστάσεις των ψυκτικών μηχανημάτων, των κλιματιστικών μηχανημάτων, πώς γίνεται η επισκευή ενός ψυγείου, άλλο το να το δείχνεις στο σχολείο και άλλο να πάει να το δει στην πράξη, άρα πρέπει το σχολείο να βοηθάει να γίνονται τέτοιου είδους εκδηλώσεις.

E: Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι το περιβάλλον, το κοινωνικό, το οικονομικό, σε συνθήκες τώρα κρίσης για παράδειγμα που έχουμε, καθορίζει τις δυνατότητες που έχει το σχολείο, το υπουργείο να βελτιώσει την ποιότητα:

A: Οι οικονομικές συνθήκες δυστυχώς έχουν περιορίσει πάρα πολύ τα οικονομικά με αποτέλεσμα πολλά εργαστήρια επειδή έχω προσωπική εμπειρία από εργαστήρια να μην μπορούν να λειτουργήσουν γιατί δεν υπάρχουν αναλώσιμα υλικά. Εάν θέλουμε να έχουμε πραγματική εκπαίδευση, πρέπει στην τεχνολογική εκπαίδευση να υπάρχει κάποια χρηματοδότηση έτσι ώστε να εξασφαλίζονται τουλάχιστον η σωστή λειτουργία των εργαστηρίων. Να εξοπλιστούν με σύγχρονους υπολογιστές, να υπάρχουν προγράμματα που τα παιδιά θα τα χρησιμοποιήσουν στην πράξη. Δεν μπορεί να μιλάμε σήμερα μόνο για σχέδιο με το χέρι και τα παιδιά να μην έχουν υπολογιστή να δουλέψουνε, να κάνουνε σχέδιο με υπολογιστές.

E: Πιστεύεις ότι το Υπουργείο έχει κάνει σαφές στους εκπαιδευτικούς τι θεωρεί αυτό ως ποιότητα στην τεχνική εκπαίδευση:

A: Όχι, νομίζω ότι ούτε καν το ίδιο το υπουργείο... Εγώ πιστεύω ότι το ίδιο το Υπουργείο δεν ενδιαφέρεται καθόλου για την τεχνική εκπαίδευση. Δηλαδή τους τελευταίους μήνες βλέπω ότι

πρόθεση του υπουργείου είναι πιο πολύ να κλείσει την τεχνική εκπαίδευση, να την αλλάξει μορφή και όχι να τη βοηθήσει.

E: Γνωρίζεις ότι υπάρχει εδώ και 4 με 5 χρόνια η αρχή διασφάλισης της ποιότητας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ένας φορέας που έχει το υπουργείο για να ασχολείται με θέματα ποιότητας;

A: Όχι δεν το γνωρίζω

E: Θεωρείς ότι η συζήτηση για τη βελτίωση της ποιότητας έχει κάποιο νόημα στην εκπαίδευση;

A: Έχει, αρκεί αυτά που λέγονται από τις διάφορες μεριές να μπορούν να αξιοποιηθούν ώστε να υπάρξει ένα πραγματικό αποτέλεσμα.

E: Ευχαριστώ πολύ, αν δεν έχεις κάτι να προσθέσεις εγώ δεν έχω άλλες ερωτήσεις.

A: Όχι ευχαριστώ.