



**Π.Μ.Σ.  
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ  
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**Α.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ.  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ &  
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ**



---

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ  
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ  
ΤΗΣ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.**

**ΑΔΑΜ ΟΛΓΑ**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής  
του Α.Ε.Ι. Πειραιά Τ.Τ. για την απόκτηση  
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική.

Πειραιάς, 2017





**Π.Μ.Σ.  
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ  
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**Α.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ.  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ &  
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ**



---

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ  
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ  
ΤΗΣ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.**

**ΑΔΑΜ ΟΛΓΑ, Α.Μ.: 00112**

Επιβλέπων: Σταυρουλάκης Δημήτριος, Καθηγητής ΑΕΙ ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ.,  
Τμήμα Λογιστικής και Χρηματοοικονομικής

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής  
του Α.Ε.Ι. Πειραιά Τ.Τ. για την απόκτηση  
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική.

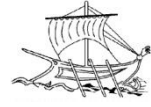
Πειραιάς, 2017





**M.Sc. IN  
«PUBLIC ECONOMICS  
AND POLICY»**

**PIRAEUS UNIVERSITY OF  
APPLIED SCIENCES  
DEPARTMENT OF  
ACCOUNTING & FINANCE**



**M.Sc. in Public Economics and Policy**

**EVALUATION OF EDUCATIONAL PROJECT AT SCHOOL  
LEVEL UNIT AND IMPROVEMENT OF THE OFFERED  
EDUCATIONAL QUALITY**

**ADAM OLGA, R.N.: 00112**

SUPERVISOR: Stauroulakis Dimitris  
Professor in the Piraeus University of Applied Sciences (T.E.I. of Piraeus)  
Dept. of Accounting & Finance

Master Thesis submitted to the Department of Accounting & Finance  
of the Piraeus University of Applied Sciences (T.E.I. of Piraeus)  
in partial fulfillment of the requirements  
for the degree of M.Sc. in Public Economics and Policy

Piraeus, 2017



*«Αφιερωμένη στις κόρες μου, με την ελπίδα να τύχουν ενός καλύτερου  
εκπαιδευτικού συστήματος και ενός σχολείου που θα αγαπήσουν»*





## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

*Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου Σταυρουλάκη Δημήτριο για την καθοδήγηση του στην συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας, τον καθηγητή Μηλιώρη Κωνσταντίνο για την αμέριστη βοήθεια του στην ανάλυση της έρευνας, καθώς και τον καθηγητή Παπαηλία Θεόδωρο για την συμπαράσταση και την κατανόηση που έδειξε όλα αυτά τα χρόνια, αλλά και για την εμπειρία και τις γνώσεις που μετέδωσε στους φοιτητές του.*

*Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για την συμμετοχή τους στην έρευνα μου, αλλά και γιατί με την βοήθεια τους και τον ενθουσιασμό τους τα ερωτηματολόγια διακινήθηκαν σε σχολεία που βρίσκονται σε διαφορετικές γωνιές της Ελλάδας.*

*Τέλος, χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου για την υπομονή, την κατανόηση, την ενθάρρυνση και την αμέριστη συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.*



# **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.**

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Τα θέματα γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς καθώς συνδέονται με την αναγκαιότητα για διαρκή βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε επίπεδο πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και τεχνολογικό δεν αφήνουν ανεπηρέαστο τον χώρο της εκπαίδευσης. Οι εξελίξεις αυτές προβάλλουν την ανάγκη για ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη εκπαίδευση, και καθιστούν απαραίτητη την ύπαρξη ενός μηχανισμού παρακολούθησης και αξιολόγησης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον γύρω από την αξιολόγηση έχει μετατοπιστεί από την «αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού», στην «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας». Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας είναι να προκύψουν συμπεράσματα για το κατά πόσο η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας συμβάλει στην διαμόρφωση ενός αποτελεσματικότερου σχολείου, καθώς και να καταγράψει τις θέσεις των παραγόντων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σημαντικοί Όροι: Αξιολόγηση, εκπαίδευση, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, σχολική μονάδα, σχολική αποτελεσματικότητα, βελτίωση ποιότητας εκπαιδευτικού έργου.



# EVALUATION OF EDUCATIONAL PROJECT AT SCHOOL LEVEL UNIT AND IMPROVEMENT OF THE OFFERED EDUCATIONAL QUALITY

## ABSTRACT

Issues pertaining to the assessment and evaluation of the educational work are of great interest both in our country and internationally as they seem to be associated with the necessity for constant improvement of education. The changes that are taking place at the political, economic, social and technological level do not leave the area of education unaffected. These developments highlight the need for a more qualitative and efficient type of education and necessitate the emergence of a mechanism for monitoring and evaluating the quality and effectiveness of the educational work. In the recent years the interest on the assessment has shifted from the “evaluation of the teacher’s educational task” to the “evaluation on the educational work of the school unit”. Aim of this research is to deduce some conclusions about whether the evaluation of the educational work at the school level can contribute to the shaping of an effective school, as well as to record the aspects of the factors involved in the educational process.

**Keywords:** Assessment, education, evaluation of educational work, school unit, school effectiveness, improvement of the educational work quality.



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

### Πίνακας περιεχομένων

|   |     |
|---|-----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....  | ix  |
| ABSTRACT .....  | xi  |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....   | xix |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ .....  | 1   |
| Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ .....                         | 1   |
| 1.1 Η έννοια του όρου αξιολόγηση .....  | 1   |
| 1.2 Η έννοια του όρου εκπαιδευτικό έργο.....  | 1   |
| 1.3 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου .....  | 2   |
| 1.4 Μοντέλα αξιολόγησης.....  | 2   |
| 1.4.1 Εισαγωγή.....   | 2   |
| 1.4.2 Το Τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης.....  | 3   |
| 1.4.3 Το Ανθρωπιστικό – Πλουραλιστικό μοντέλο αξιολόγησης .....                       | 4   |
| 1.5 Είδη και μορφές Αξιολόγησης .....   | 6   |
| 1.5.1 Διαγνωστική – Διαμορφωτική – Τελική αξιολόγηση.....                             | 6   |
| 1.5.2 Ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση .....  | 7   |
| 1.6. Τύποι αξιολόγησης σε σχέση με τον φορέα .....                                    | 8   |
| 1.6.1 Εισαγωγή.....   | 8   |
| 1.6.2 Εξωτερική Αξιολόγηση .....  | 8   |
| 1.6.3 Η Επιθεώρηση πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα .....                              | 9   |
| 1.6.4 Η Παρακολούθηση.....  | 10  |
| 1.6.5 Οι Εντοπισμένες μελέτες.....  | 10  |
| 1.6.6 Εσωτερική Αξιολόγηση.....   | 11  |
| 1.6.7 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εσωτερικής αξιολόγησης .....                | 12  |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ .....  | 15  |
| ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ...                     | 15  |
| 2.1 Ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου .....                   | 15  |
| 2.2. Υφιστάμενο νομικό πλαίσιο για την αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης .....      | 18  |
| 2.3 Περιγραφή του θεσμικού πλαισίου για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας... .. | 19  |
| 2.3.1.Σκοπός της αξιολόγησης .....  | 19  |
| 2.3.2 Πεδίο εφαρμογής.....  | 20  |
| 2.3.3 Το πλαίσιο της ΑΕΕ .....  | 21  |

|  |    |
|--|----|
| 2.3.4 Μέθοδος / διαδικασία αξιολόγησης .....   | 21 |
| 2.3.5 Το εκπαιδευτικό υλικό της ΑΕΕ.....   | 22 |
| 2.3.6 Το παρατηρητήριο της ΑΕΕ.....  | 22 |
| 2.3.7 Το δίκτυο πληροφόρησης της ΑΕΕ.....  | 23 |
| 2.3.8 Εποπτεία και αξιολόγηση της ΑΕΕ.....   | 23 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ.....  | 25 |
| ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ – ΒΑΣΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ<br>.....  | 25 |
| 3.1 Εισαγωγή.....  | 25 |
| 3.2 Η Φιλοσοφία της ΑΕΕ.....   | 25 |
| 3.3 Σκοπός και στόχοι της αυτοαξιολόγησης.....   | 26 |
| 3.4 Διαδικασίες Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου .....  | 27 |
| 3.5 Οι δύο κύκλοι αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....   | 30 |
| 3.6 Βασικό πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου .....   | 29 |
| 3.7 Μεθοδολογία και εργαλεία .....   | 38 |
| 3.8 Ο ρόλος του Διευθυντή και του Συλλόγου Διδασκόντων .....   | 39 |
| 3.9 Ο ρόλος του κριτικού φίλου .....   | 40 |
| 3.10 Τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η αξιοποίηση<br>τους .....   | 41 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ .....   | 43 |
| ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΤΑΣΕΙΣ.....   | 43 |
| 4.1 Εισαγωγή.....  | 43 |
| 4.2 Η περίπτωση της Σκωτίας.....   | 44 |
| 4.3 Η περίπτωση της Φινλανδίας.....  | 45 |
| 4.4. Η περίπτωση της Πορτογαλίας.....  | 47 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ.....   | 47 |
| ΘΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΤΙΚΩΝ ΦΟΡΕΩΝ .....  | 47 |
| 5.1 Η θέση του ΟΟΣΑ για την αξιολόγηση και την βελτίωση της παρεχόμενης<br>εκπαίδευσης.....  | 49 |
| 5.2 Η θέση του ΟΟΣΑ για την ευθυγράμμιση της εξωτερικής αξιολόγησης με την<br>αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.....                 | 50 |
| 5.3 Η εξισορρόπηση στη διαχείριση σχολικών δεδομένων και στην υπέρμετρη<br>πληροφόρηση και δημοσιοποίηση στοιχείων για τα σχολεία..... | 52 |
| 5.4 Η θέση της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ) για τις διεθνείς<br>εξελίξεις στην εκπαίδευση.....                      | 53 |



|   |     |
|---|-----|
| 5.5 Η θέση της ΟΛΜΕ για την αξιολόγηση σχολείων και εκπαιδευτικών.....  | 54  |
| 5.6 Η στάση της εκπαιδευτικής κοινότητας για την αξιολόγηση σύμφωνα με την ΑΔΙΠΔΕ.....                                      | 55  |
| 5.7 Μεταξολογικές κρίσεις από την ΑΔΙΠΔΕ σχετικά με τις Επιτροπές Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας..... | 58  |
| 5.8 Μεταξολογικές κρίσεις από την ΑΔΙΠΔΕ σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας .....                           | 58  |
| 5.9 Οι νέες προτάσεις από την ΑΔΙΠΔΕ για τη αξιολόγηση ενόψει της επανεισαγωγής της στα σχολεία.....                        | 59  |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ .....   | 61  |
| ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....  | 83  |
| 6.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....  | 61  |
| 6.2 Αναμενόμενα αποτελέσματα.....   | 61  |
| 6.3 Συλλογή ευρημάτων και δείγμα της έρευνας .....  | 64  |
| 6.4 Στατιστική ανάλυση της έρευνας .....  | 65  |
| 6.5 Συμπεράσματα .....  | 136 |
| 6.6 Προτάσεις .....   | 141 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....  | 165 |
| ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....   | 147 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....   | 155 |



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

|   |    |
|---|----|
| 1.1 Συγκριτική παράθεση των δυο μοντέλων αξιολόγησης.....       | 5  |
| 3.1 Πλαίσιο Εσωτερικής Αξιολόγησης.....                         | 32 |
| 3.2 Τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει ο κριτικός φίλος ..... | 41 |

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη χώρα μας το εκπαιδευτικό έργο είχε αξιολογηθεί συστηματικά μόνο σε επίπεδο τάξης, καθώς ο εκπαιδευτικός αξιολογούταν μέχρι το 1982 μόνο για το διδακτικό του έργο από τους επιθεωρητές με την μορφή εκθέσεων. Οι εκθέσεις αυτές λειτούργησαν ως μηχανισμός ελέγχου, ιδεολογικής επιρροής και συμμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην εκάστοτε διοικητική ιεραρχία, με αποτέλεσμα να έχουν καταγραφεί ποικίλες αντιδράσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας έναντι των μηχανισμών αξιολόγησης. Οι αντιδράσεις αυτές δημιούργησαν την ανάγκη ανασχεδιασμού της Εκπαιδευτικής Πολιτικής και των συστημάτων αξιολόγησης φέρνοντας στο επίκεντρο την αξιολόγηση της σχολική μονάδας.

Τον Ιούνιο του 2010 εφαρμόστηκε στη χώρα μας το πιλοτικό πρόγραμμα «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) – Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας», το οποίο αποτελεί ένα καινοτόμο εγχείρημα για την αλλαγή των δομών, των διαδικασιών και των σχέσεων στη σχολική μονάδα. Το πρόγραμμα αυτό είναι μια προσπάθεια για την αλλαγή της κουλτούρας που υπάρχει γύρω από την αξιολόγηση, καθώς δεν έχει στόχο τον έλεγχο αλλά τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, υιοθετώντας διαδικασίες Ολικής Ποιότητας, αναγνωρίζοντας την αυτονομία των σχολικών μονάδων και ενισχύοντας την ελευθερία των εκπαιδευτικών (Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, ΙΕΠ).

Ύστερα από την ολοκλήρωση της πιλοτικής εφαρμογής του προγράμματος ΑΕΕ, ο θεσμός της ΑΕΕ εφαρμόστηκε σε όλα τα σχολεία της χώρας. Κατά το σχολικό έτος 2013-2014 εφαρμόστηκε ο πρώτος κύκλος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου «κύκλος ετήσιας λειτουργίας της σχολικής μονάδας», όπου ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

Ο δεύτερος κύκλος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου «κύκλος σχεδίων δράσης», εφαρμόστηκε κατά το σχολικό έτος 2014-2015, χωρίς όμως να ολοκληρωθεί εφόσον τερματίστηκε τον Ιανουάριο του 2015.

Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων αδρανοποιήθηκε στο σύνολο σχεδόν της χώρας, παρόλο που το θεσμικό πλαίσιο παραμένει σε ισχύ, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν αρκετά διαθέσιμα στοιχεία ώστε να αποτιμηθούν τα αποτελέσματα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε., 2015).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τον αντίκτυπο που είχε στην εκπαιδευτική κοινότητα η υλοποίηση του προγράμματος «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) – Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας». Να

εξετάσει τα ενδεχόμενα πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα που προέκυψαν από αυτήν την διαδικασία, καθώς και να προκύψουν συμπεράσματα για το αν η εφαρμογή της ΑΕΕ στη σχολική μονάδα οδηγεί σε βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και σε αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρονται βασικές έννοιες και ορισμοί όπως τι είναι «αξιολόγηση» τι είναι «ποιότητα στην εκπαίδευση» και τι «εκπαιδευτικό έργο». Επίσης παρουσιάζονται τα μοντέλα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου καθώς οι μορφές αξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια ιστορική αναδρομή του νομικού πλαισίου γύρω από την αξιολόγηση από το 1980 και μετά, παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο που βρίσκεται σήμερα σε ισχύ σε εθνικό επίπεδο και προσδιορίζονται οι φορείς που είναι υπεύθυνοι για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται η διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ο σκοπός για τον οποίο πραγματοποιείται η αξιολόγηση, η μεθοδολογία και τα εργαλεία που χρησιμοποιεί, καθώς και τι εξετάζει (τομείς δείκτες κριτήρια). Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις διεθνείς τάσεις και τις διάφορες προσεγγίσεις στο θέμα της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας που υιοθετούνται σε διαφορετικές χώρες ,οι οποίες λειτουργούν σε διαφορετικά κοινωνικά και πολιτικά πλαίσια. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο αντίλογος σχετικά με την αξιολόγηση, καθώς και οι θέσεις εκπαιδευτικών και συνδικαλιστικών φορέων. Το έκτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στην ερευνητική μεθοδολογία, περιγράφεται ο σκοπός της έρευνας, διατυπώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις, αναλύεται η μέθοδος της έρευνας και προσδιορίζεται το δείγμα που θα χρησιμοποιηθεί. Τέλος παρουσιάζονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προκύπτουν.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ

#### 1.1 Η έννοια του όρου αξιολόγηση

Με τον όρο αξιολόγηση εννοούμε τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων ώστε να εντοπίσουμε στοιχεία απαραίτητα για την βελτίωση του αξιολογούμενου. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη, αξιολόγηση είναι η διαδικασία με την οποία κρίνει κανείς την αξία, την ποιότητα, την παραγωγικότητα κάποιου. Σύμφωνα με τον Καψάλη με την αξιολόγηση προσδίδουμε σε κάτι αξία χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα κριτήρια.

Στον χώρο της εκπαίδευσης η αξιολόγηση αποτελεί μια πολυσήμαντη έννοια και για τον λόγο αυτό δεν υπάρχει ένας κοινός ορισμός αποδοχής. Ο όρος αυτός πολλές φορές συγχέεται μάλιστα με άλλους παραπλήσιους όρους όπως μέτρηση, βαθμολογία, εξέταση, εκτίμηση, κ.α. (Κασσωτάκης και Φλουρής, 2005: 423).

Μπορούμε να πούμε ότι η αξιολόγηση στον χώρο της εκπαίδευσης έχει να κάνει με την αναβάθμιση και την βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ο αξιολογούμενος μπορεί να είναι ο εκπαιδευτικός, το εκπαιδευτικό σύστημα, η σχολική μονάδα, το εκπαιδευτικό έργο. Αξίζει να αναφέρουμε ότι μεγάλη σημασία έχει ποιος είναι το υποκείμενο της αξιολόγησης δηλαδή ποιος θα κάνει την αξιολόγηση.

#### 1.2 Η έννοια του όρου εκπαιδευτικό έργο

Η αποσαφήνιση του όρου εκπαιδευτικό έργο έχει απασχολήσει τους ερευνητές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης από το 1983. Αρχικά ο όρος αυτός ήταν στενά συνδεδεμένος με την αξιολόγηση του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού. Στην πορεία όμως ο όρος αυτός ερμηνεύεται ποικιλοτρόπως, ανάλογα την οπτική με την οποία διερευνάται το περιεχόμενο του ( Μαντάς κ.α., 2009: 195).

Από το άρθρο του Μαντά για την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (2009) δίνονται οι παρακάτω ερμηνείες για το εκπαιδευτικό έργο. Το εκπαιδευτικό έργο σύμφωνα με τον Γκότοβο (1984) είναι το αποτέλεσμα της δράσης του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης. Σύμφωνα με τον Μπαλάσκα (1992) εκπαιδευτικό έργο είναι το σύνολο των ενεργειών που καταβάλλουν η πολιτεία, οι

τοπικοί παράγοντες και όλοι οι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα προκειμένου να αναβαθμιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία, με αποτέλεσμα να είναι όλοι οι εταίροι συνυπεύθυνοι για την παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου. Ο Κασσωτάκης (1992) περιλαμβάνει στο εκπαιδευτικό έργο όλα τα προϊόντα του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Παπακωνσταντίνου (1993) θεωρεί ως εκπαιδευτικό έργο, το σύνολο των ενεργειών που εκτελούνται στο χώρο του σχολείου προκειμένου να επιτευχθεί ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Μάλιστα υποστηρίζει ότι το εκπαιδευτικό έργο πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα: α) σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος β) σε επίπεδο σχολικής μονάδας ως αποτέλεσμα οργανωμένης και σχεδιασμένης δραστηριότητας και γ) σε επίπεδο σχολικής τάξης ως αποτέλεσμα της διδακτικής πράξης συγκεκριμένου εκπαιδευτικού (Μαντάς κ.α., 2009: 196).

### **1.3 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αναφέρεται σε όλους εκείνους τους παράγοντες που συνθέτουν την εκπαίδευση ( εκπαιδευτικοί, μαθητές, κτιριακές εγκαταστάσεις, εποπτικό υλικό, αναλυτικά προγράμματα, διοικητικό προσωπικό) και επιδιώκει να δώσει μια εικόνα για το πόσο λειτουργικοί και αποτελεσματικοί είναι οι παράγοντες αυτοί.

Μπορούμε λοιπόν να πούμε πως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μια διαδικασία που ελέγχει κατά πόσο επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι και εντοπίζει τις αιτίες που εμποδίζουν την επίτευξη των στόχων αυτών, ώστε μέσα από τη συστημική ανατροφοδότηση να βελτιωθεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Κασσωτάκης 1992)

## **1.4 Μοντέλα αξιολόγησης**

### **1.4.1 Εισαγωγή**

Υπάρχουν πολλά μοντέλα αξιολόγησης στην εκπαίδευση, τα δύο επικρατέστερα είναι το τεχνοκρατικό και το ανθρωπιστικό –πλουραλιστικό(Χατζηγεωργίου, 2004). Τα δύο αυτά μοντέλα αντιπροσωπεύουν τους δυο βασικούς άξονες στο χώρο της



εκπαίδευσης. Το πρώτο μοντέλο αντιπροσωπεύει τον τεχνικό προγραμματισμό και την ποσοτική εκπαιδευτική έρευνα, ενώ το δεύτερο μοντέλο τον ανθρωπιστικό προσανατολισμό και την ποιοτική έρευνα.

Οι διαφορές ανάμεσα στα δύο αυτά μοντέλα εντοπίζονται στους σκοπούς και κατά συνέπεια στις μεθόδους αξιολόγησης. Βασική προϋπόθεση όμως για μια σωστή αξιολόγηση αποτελεί ο καθορισμός κριτηρίων, κατά πόσο τα κριτήρια αυτά είναι ίδια για όλους ή λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαίτερες κάθε φορά συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργεί το αντικείμενο της αξιολόγησης και φυσικά από ποιόν καθορίζονται τα κριτήρια αυτά. (Κατσαρού - Δεδούλη, 2008)

#### **1.4.2 Το Τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης**

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό η αξιολόγηση είναι ένας μηχανισμός ελέγχου και πραγματοποιείται για να διαπιστωθεί αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι που είχαν τεθεί αρχικά και προϋποθέτει εξέταση η οποία μετριέται ποσοτικά με βάση συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης (Λάμνιας, 1997).

Απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο καθορισμός σαφών και μετρήσιμων στόχων. Κάποιο ιεραρχικά ανώτερο όργανο αξιολογεί κάποιον κατώτερο με την χρήση συγκεκριμένων τεστ, τα οποία πηγάζουν από τους στόχους που αρχικά είχαν τεθεί. Παρόλο που αξιολογούμενος αποδέχεται το αποτέλεσμα της αξιολόγησης χωρίς να μπορεί να εκφέρει άποψη, μια τέτοια αξιολόγηση θεωρείται αντικειμενική γιατί βασίζεται σε μετρήσιμα αποτελέσματα.

Το μοντέλο αυτό υποστηρίζει μια αξιολόγηση παραδοσιακού τύπου που εστιάζει στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι στις αδυναμίες ή τις δυνατότητες του αξιολογούμενου. Αυτό σημαίνει ότι δεν συντελεί στην βελτίωση του αξιολογούμενου αλλά δίνει πληροφορίες ώστε να μπορούν να γίνουν συγκρίσεις. Για παράδειγμα είναι δυνατή η σύγκριση του παραγόμενου έργου μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων.

Στο τεχνοκρατικό μοντέλο κυριαρχεί η έννοια της αποτελεσματικότητας. Έτσι αποτελεσματική χαρακτηρίζεται η διδασκαλία που παράγει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα όπως γνώση, δεξιότητες καθώς και άλλες ικανότητες. Το 1970 στην Αμερική και σε κάποιες ευρωπαϊκές χώρες αναπτύχθηκε το «Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων», ενώ το 1980 είχαν καταρτιστεί πολλοί κατάλογοι με

παράγοντες αποτελεσματικότητας. Παρόλα αυτά δεν προσδιορίζονται ο τρόπος με τον οποίο θα εφαρμόζονταν αυτοί οι παράγοντες ώστε να προάγουν την βελτίωση του σχολείου.

Στο παραπάνω μοντέλο αξιολόγησης ασκήθηκε έντονη κριτική διότι:

- Στην εκπαίδευση δεν είναι όλα τα μεγέθη μετρήσιμα
- Σημαντικές μπορεί να είναι επίσης και εκπαιδευτικές διαδικασίες που δεν καθορίζονται από συγκεκριμένους στόχους αλλά χαρακτηρίζονται από ποιότητα.
- Μια αξιολόγηση που στηρίζεται αποκλειστικά στον έλεγχο, την ιεραρχία και την τιμωρία, μπορεί να έχει αρνητικά αποτελέσματα όπως είναι η μαθητική διαρροή και η συρρίκνωση των εκπαιδευτικών μονάδων (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008)

### **1.4.3 Το Ανθρωπιστικό – Πλουραλιστικό μοντέλο αξιολόγησης**

Το κίνημα της αποτελεσματικότητας άρχισε να χάνει έδαφος ύστερα από τις επιφυλάξεις που διατυπώθηκαν γύρω από το τεχνοκρατικό μοντέλο, η νέα τάση ήταν η ποιότητα της εκπαίδευσης. Φαινόταν να αλλάζουν οι αντιλήψεις για την αξιολόγηση και την βελτίωση των σχολείων και οι παραδοσιακές μορφές ελέγχου των αποτελεσμάτων σε σχέση με τα καθορισμένα πρότυπα έδωσαν τη θέση τους στην ενδυνάμωση του σχολείου και στην ανάπτυξη στόχων από το ίδιο το σχολείο.

Το νέο μοντέλο αξιολόγησης είναι ανθρωπιστικό γιατί επικεντρώνεται στα υποκείμενα της εκπαίδευσης και πλουραλιστικό, γιατί συνυπολογίζει πολλούς παράγοντες και όχι μόνο την επίτευξη στόχων. Σκοπός είναι να εντοπιστούν οι ελλείψεις και οι αδυναμίες του αξιολογούμενου ώστε αυτός να βελτιωθεί. Η αξιολόγηση αυτού του τύπου ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία από την αρχή, την ανατροφοδοτεί και την βελτιώνει μέσω της διορθωτικής παρέμβασης και δεν έρχεται απλά στο τέλος για να την ελέγξει.

Το ανθρωπιστικό μοντέλο αξιολόγησης αποφεύγει τις μετρήσεις γιατί θεωρεί ότι στην εκπαίδευση υπάρχουν μεταβλητές που δεν μπορούν να μετρηθούν ποσοτικά αλλά μπορούν να αποδοθούν με γνώμονα την ποιότητα. Σε μια τέτοια αξιολόγηση ο αξιολογητής μετατρέπεται σε σύμβουλο που προσπαθεί να εντάξει στην αξιολόγηση όλους όσους μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και να αναπτύξει στον αξιολογούμενο την ικανότητα της αυτοαξιολόγησης.

Παρόλα αυτά η συγκεκριμένη προσέγγιση δεν χρησιμοποιείται ευρέως καθώς θεωρείται υποκειμενική σαν μέθοδος. Έχει κατηγορηθεί ότι δεν χαρακτηρίζεται από αντικειμενικότητα καθώς δεν χρησιμοποιεί προκαθορισμένα κριτήρια αξιολόγησης και ο αξιολογητής δεν είναι αντικειμενικός γιατί συνεργάζεται με τους αξιολογούμενους. Τέλος το συγκεκριμένο μοντέλο είναι αρκετά σύνθετο, απαιτεί πλήθος δεξιοτήτων από τους αξιολογητές, καθώς και μεγάλη χρονική διάρκεια για την εφαρμογή του με αποτέλεσμα να μην είναι προτιμητέο.

### Πίνακας 1.1

#### Συγκριτική παράθεση των δυο μοντέλων αξιολόγησης

|                       | ΤΕΧΝΟΚΡΑΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ  | ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΟ – ΠΛΟΥΡΑΛΙΣΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ  |
|-----------------------|---|---|
| ΣΚΟΠΟΙ                | Να διαπιστωθεί ο βαθμός επίτευξης στόχων (μέτρηση αποτελεσμάτων)                                      | Να μελετήσει τις αλληλεπιδράσεις όσων μετέχουν στην διαδικασία.                                   |
|                       | Να δώσει πληροφορίες για την λήψη αποφάσεων   | Να ενδυναμώσει τους οργανισμούς σε θέματα αξιολόγησης ώστε να οδηγήσει στην διαρκή βελτίωση τους. |
| ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ | Η συγκεκριμένη διδακτική μέθοδος είχε ως αποτέλεσμα αποτελεσματικότερη μάθηση για όλους τους μαθητές; | Πως μπορούν να οργανωθούν τα πειραματικά προγράμματα, ώστε να αποδεικνύουν την αξία τους;         |
| ΚΥΡΙΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ  | Διατυπώνονται συγκεκριμένοι στόχοι  | Είναι ευέλικτο  |
|                       | Χρησιμοποιούνται αντικειμενικοί μέθοδοι για τη συλλογή δεδομένων.                                     | Χρησιμοποιούνται πολλά δεδομένα που έχουν συλλεχθεί από διάφορες πηγές.                           |
|                       | Εντοπίζονται οι αποκλίσεις ανάμεσα στους στόχους και τα αποτελέσματα.                                 | Καταγράφονται πολλά δεδομένα τα οποία δεν είναι πάντα μετρήσιμα.                                  |
| ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ  | Μακρινός  | Κριτικός φίλος.   |

Πηγή: ( Κατσαρού – Δεδούλη 2008, σελ. 120)

## 1.5 Είδη και μορφές Αξιολόγησης

### 1.5.1 Διαγνωστική – Διαμορφωτική – Τελική αξιολόγηση

Η αξιολόγηση έχει πολλά είδη και πολλές μορφές. Μια διάκριση της αξιολόγησης είναι η ταξινόμηση σε τρία είδη, στην διαγνωστική αξιολόγηση, στην διαμορφωτική και στην τελική αξιολόγηση.

Η διαγνωστική αξιολόγηση αναφέρεται στην καλύτερη κατανόηση των δυνατοτήτων και αδυναμιών όσων μετέχουν σε ένα πρόγραμμα. Πραγματοποιείται στην αρχή του προγράμματος ώστε να δώσει πληροφορίες για τροποποιήσεις που θα ήταν χρήσιμο να γίνουν ώστε το πρόγραμμα να αποδώσει καλύτερα.

Με την διαμορφωτική αξιολόγηση αποτιμάται ένα πρόγραμμα όσο αυτό υλοποιείται. Το είδος αυτό της αξιολόγησης είναι αρκετά ευέλικτο και αποτελεί μια μόνιμη πηγή ανατροφοδότησης του προγράμματος εφόσον εντοπίζει εμπόδια και ευκαιρίες. Στοχεύει στο να υποδείξει τις βελτιώσεις που πρέπει να γίνουν ώστε να αναμορφωθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται και λειτουργεί το πρόγραμμα καθώς και πως αλληλεπιδρούν τα στοιχεία του προγράμματος μεταξύ τους, ενώ αναδεικνύει τους παράγοντες εκείνους που ευθύνονται για την επιτυχία ή την αποτυχία του προγράμματος. Αυτό το είδος αξιολόγησης μπορεί να εφαρμοστεί για παράδειγμα από τον εκπαιδευτικό ώστε να αντλήσει πληροφορίες για την διδασκαλία του προκειμένου να την βελτιώσει. Σε αυτό το είδος αξιολόγησης βλέπουμε να υπάρχει συνάφεια με το ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό μοντέλο αξιολόγησης.

Η τελική αξιολόγηση ή αθροιστική, αξιολογεί το τελικό αποτέλεσμα του προγράμματος. Καταγράφει τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την εφαρμογή του προγράμματος και τα συγκρίνει με του στόχους που τέθηκαν κατά τον αρχικό σχεδιασμό, ώστε να μετρηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας. Επειδή η αξιολόγηση γίνεται αφού ολοκληρωθεί το πρόγραμμα ή εκπαιδευτική διαδικασία πχ. διδασκαλία, παρουσιάζει μια καλύτερη εικόνα για τα θετικά σημεία και τις αδυναμίες του αξιολογούμενου και προτείνει βελτιώσεις. Σε αυτό το είδος αξιολόγησης βλέπουμε να υπάρχει συνάφεια με το τεχνοκρατικό μοντέλο γιατί δίνει έμφαση στο αποτέλεσμα (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

## 1.5.2 Ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση

Η αξιολόγηση ανάλογα με το πώς εκφράζεται μπορεί να πάρει δύο μορφές την ποσοτική και την ποιοτική. Η ποσοτική αξιολόγηση εκφράζεται με βαθμολόγηση, ταυτίζεται με την μέτρηση, τοποθετεί τα δεδομένα σε κλίμακα και τα συγκρίνει με αντικειμενικά κριτήρια ενώ εστιάζει στο τελικό αποτέλεσμα. Η ποσοτική αξιολόγηση επικεντρώνεται στο τελικό αποτέλεσμα τα οποία κρίνεται από στιγμιαίες εξετάσεις. Βασίζεται σε μηχανισμούς ιεράρχησης και αντιπροσωπεύει το τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης.

Η ποσοτική αξιολόγηση έχει δεχτεί κριτική καθώς ο βαθμός, ως μέσο πληροφόρησης και ανατροφοδότησης, έχει έντονα αμφισβητηθεί εφόσον δίνει ελάχιστες πληροφορίες για τα δυνατά και αδύνατα σημεία του αξιολογούμενου. Εκφράζει μια γενικευμένη εκτίμηση χωρίς προσδιορισμένο περιεχόμενο με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να ικανοποιήσει τον στόχο της αξιολόγησης που είναι η βελτίωση του αξιολογούμενου (Κωνσταντίνου, 2000)

Επιπλέον είναι γενικά παραδεκτό ότι στην εκπαίδευση δεν είναι όλα τα μεγέθη μετρήσιμα και πρωτίστως η «κοινωνική πραγματικότητα». Κάθε αξιολόγηση γίνεται στο πλαίσιο μιας κοινωνικής περίπτωσης, στην οποία παρεμβάλλεται η υποκειμενικότητα του αξιολογητή, η οποία μπορεί να οδηγήσει την αξιολόγηση σε λανθασμένα συμπεράσματα (Κωνσταντίνου, 2000).

Η ποιοτική αξιολόγηση εκφράζεται με περιγραφές σχολίων και αντιπροσωπεύει την πλουραλιστική προσέγγιση της αξιολόγησης. Η περιγραφική αξιολόγηση όπως πολλές φορές αποκαλείται δεν αποτιμά μόνο το αποτέλεσμα αλλά προσπαθεί να ερμηνεύσει τις διαδικασίες που οδήγησαν σε αυτό το αποτέλεσμα. Οι περιγραφές αυτές δίνουν χρήσιμες πληροφορίες ώστε να βελτιωθεί ο αξιολογούμενος, πράγμα που είναι και το ζητούμενο της αξιολόγησης, δίνοντας έμφαση στη διαμορφωτική λειτουργία της αξιολόγησης.

Η περιγραφική αξιολόγηση σταθμίζει όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και σχετίζονται με το κοινωνικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου. Προσπαθεί να μην κάνει συγκρίσεις αλλά να ερμηνεύσει κάθε περίπτωση ξεχωριστά, εντοπίζοντας τις ιδιαιτερότητες με σκοπό την διορθωτική παρέμβαση. (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

## **1.6. Τύποι αξιολόγησης σε σχέση με τον φορέα**

### **1.6.1 Εισαγωγή**

Παρά την ποικιλομορφία των πρακτικών αξιολόγησης που συναντάμε μπορούμε να διακρίνουμε στην εκπαίδευση δυο γενικούς τύπους αξιολόγησης ανάλογα με την θέση του φορέα που πραγματοποιεί την αξιολόγηση σε σχέση με τον αξιολογούμενο. Οι δύο αυτοί γενικοί τύποι αξιολόγησης είναι η εσωτερική και η εξωτερική αξιολόγηση και αφορούν τόσο την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, της σχολικής μονάδας ή του εκπαιδευτικού έργου, ακόμα και του μαθητή (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

Η εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση περιλαμβάνει τέσσερα στάδια:

- την συλλογή πληροφοριών,
- την αποτίμηση,
- την σύνταξη της αξιολογικής έκθεσης,
- την εφαρμογή του συμπεράσματος.

Αυτό που διαφοροποιείται είναι οι μέθοδοι και οι διαδικασίες που ακολουθούνται καθώς και οι ρόλοι των εσωτερικών και εξωτερικών αξιολογητών (Eurydice, 2004), (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

### **1.6.2 Εξωτερική Αξιολόγηση**

Η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να γίνει σε τοπικό σε περιφερειακό ή σε εθνικό επίπεδο και πραγματοποιείται από φορείς που ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης. Έμφαση δίνεται στην αποτίμηση. Συλλέγεται μεγάλος όγκος δεδομένων ώστε τα συμπεράσματα που θα προκύψουν να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά.

Τα αποτελέσματα που θα προκύψουν μπορούν να έχουν ανατροφοδοτικό χαρακτήρα και άμεση επίδραση στα σχολεία ή στους εκπαιδευτικούς, όπως προαγωγές ή χρηματοδότηση σχολικών μονάδων, όμως βασικός αποδέκτης των πληροφοριών παραμένει η κεντρική διοίκηση (Eurydice, 2004). Για πολλά χρόνια αυτό είδος αξιολόγησης ήταν και η μοναδική εκπαιδευτική αξιολόγηση που λάμβανε χώρα.

Οι πιο συνηθισμένες μορφές εξωτερικής αξιολόγησης είναι η επιθεώρηση, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος και οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης.

### **1.6.3 Η Επιθεώρηση πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα**

Η επιθεώρηση είναι η πιο συνηθισμένη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης, εμφανίστηκε στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα ταυτόχρονα με τη δημιουργία της μαζικής εκπαίδευσης. Βασική της λειτουργία είναι ο έλεγχος στην διδασκαλία και στα μαθησιακά αποτελέσματα. Η επιθεώρηση δεν είναι πάντα ενιαία λόγω της εναλλαγής των προσώπων που την ασκούν, των διαφορετικών μεθόδων που χρησιμοποιούν και των διαφορετικών αποτελεσμάτων που μπορεί να έχει η κρίση τους. Πάντως σε κάθε περίπτωση πρόκειται για μια αξιολόγηση τεχνοκρατικού τύπου που αρμόζει σε εκπαιδευτικά συστήματα γραφειοκρατικά και συγκεντρωτικά.

Τα πλεονεκτήματα της επιθεώρησης είναι ότι προσφέρει αξιόπιστες κρίσεις γιατί προέρχεται από φορείς εκτός σχολικής μονάδας ενώ ενισχύεται η συγκρισιμότητα καθώς οι επιθεωρητές εξετάζουν διάφορα σχολεία. Σημαντικό επίσης είναι ότι δεν προσθέτει επιπλέον δουλειά στους εκπαιδευτικούς.

Παράλληλα το μοντέλο αυτό έχει και τα μειονεκτήματα του καθώς εστιάζει στα μετρήσιμα αποτελέσματα και παραγκωνίζει τους συντελεστές που συνέβαλλαν για αυτά τα αποτελέσματα. Για παράδειγμα μετράει την κακή επίδοση των μαθητών αγνοώντας το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των οικογενειών. Παράλληλα προκαλεί άγχος και φόβο στον εκπαιδευτικό, ο οποίος, δεν οικειοποιείται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με συνέπεια να μην έχει την δυνατότητα να βελτιωθεί.

Τα τελευταία χρόνια η επιθεώρηση ως τρόπος αξιολόγησης έχει αρχίσει να μεταβάλλεται καθώς δεν εξαντλείται πια μόνο στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αλλά επεκτείνεται και στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, ενώ η επιθεώρηση δεν πραγματοποιείται μόνο από επιθεωρητές αλλά από ομάδες στις οποίες μετέχουν και εκπαιδευτικοί (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

#### **1.6.4 Η Παρακολούθηση**

Η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος ως μέθοδος εξωτερικής αξιολόγησης αναφέρεται στην παρακολούθηση και καταγραφή διάφορων παραμέτρων της εκπαίδευσης. Η παρακολούθηση γίνεται από υπηρεσίες όπως η Εθνική Στατιστική Υπηρεσία, ή το Τμήμα Στατιστικών Παιδείας όπου καταγράφονται το μαθητικό δυναμικό, οι εκπαιδευτικοί ανά ειδικότητα, ο κτιριακός και υλικοτεχνικός εξοπλισμός κ.α.

Τα δεδομένα αυτά χρησιμοποιούνται είτε για τους διορισμούς των εκπαιδευτικών, είτε για την κατασκευή σχολικών κτιρίων, είτε για την συμπλήρωση των δεικτών κοινωνικής ανάπτυξης του ΟΟΣΑ. Το μειονέκτημα είναι ότι τα στοιχεία αυτά είναι μόνο αριθμητικά, δημοσιεύονται αποσπασματικά και δεν συμβάλλουν ουσιαστικά στην βελτίωση της σχολικής μονάδας (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008)..

#### **1.6.5 Οι Εντοπισμένες μελέτες**

Οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης διεξάγονται σε επίπεδο περιφερειακό, εθνικό ή διεθνές και αναφέρονται σε συγκεκριμένες πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι η επίδοση των μαθητών, η μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων και των διδακτικών βιβλίων, το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον των μαθητών, η στάση και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών κ.α Συγκρίνοντας τα δεδομένα μεταξύ των σχολείων οι αναλύσεις που προκύπτουν είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες, όμως η δυνατότητα βελτίωσης των σχολικών μονάδων μέσω των αξιολογικών μελετών είναι περιορισμένη (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

Τα τελευταία χρόνια σε πολλές χώρες γίνεται μια προσπάθεια συνδυασμού των πρακτικών εξωτερικής αξιολόγησης που εφαρμόζονται. Αυτό που επικρατεί είναι δύο προσεγγίσεις της εξωτερικής αξιολόγησης. Σύμφωνα με την πρώτη προσέγγιση η εξωτερική αξιολόγηση στοχεύει να συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, λειτουργώντας υποστηρικτικά στις διαδικασίες της εσωτερικής αξιολόγησης (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008).

Σύμφωνα με την δεύτερη προσέγγιση σκοπός της αξιολόγησης είναι να ελέγξει τον βαθμό στον οποίο οι σχολικές μονάδες ανταποκρίνονται στα κριτήρια που έχει θέσει η εξωτερική αξιολόγηση. Η προσέγγιση που όλο και περισσότερο κερδίζει



έδαφος είναι η πρώτη, όπου η εξωτερική αξιολόγηση λειτουργεί υποστηρικτικά της εσωτερικής (Eurydice, 2004).

### **1.6.6 Εσωτερική Αξιολόγηση**

Η εσωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από άτομα που βρίσκονται μέσα στον οργανισμό ο οποίος αξιολογείται, και διακρίνεται στην ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και στην συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση).

Η ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση είναι συνήθως συμπληρωματική της εξωτερικής αξιολόγησης και υπάγεται σε ένα σχήμα διοικητικού ελέγχου όπου οι ανώτεροι διοικητικά υπάλληλοι κρίνουν τους κατώτερους π.χ. ο διευθυντής τους εκπαιδευτικούς. Αυτό το είδος της αξιολόγησης έχει ως στόχο την υπακοή στον νόμο, στηρίζεται όμως σε ατομικές – υποκειμενικές κρίσεις και δεν προάγει το πνεύμα συλλογικότητας που είναι απαραίτητο στην σχολική πραγματικότητα (Σολομών, 1999).

Στη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση στόχος είναι η αλλαγή και η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται. Το προσωπικό του σχολείου λαμβάνει ενεργά μέρος στον καθορισμό των κριτηρίων, καθώς εκείνοι θεωρούνται οι καλύτεροι γνώστες των συνθηκών που βιώνουν. Η αξιολόγηση αυτού του είδους αποτελεί μια εναλλακτική πρόταση αντίθετα από τις παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης και εντοπίζεται σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα.

Στόχοι της εσωτερικής αξιολόγησης είναι :

- Να αναπτυχθούν οι σχολικές μονάδες ώστε να αποτελούν βασικό συντελεστή μάθησης
- Να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές για τα προβλήματα του σχολείου και να διεκδικήσουν μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης τις αξιώσεις για την λύση των προβλημάτων αυτών.
- Να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους στο σχολείο και την προσωπική εκπαιδευτική τους θεωρία, η οποία αναφέρεται στις εμπειρίες που απέκτησε ο εκπαιδευτικός ως μαθητής και που μεταφέρεται στην διδασκαλία τους σε λανθάνουσα μορφή (Ματσαγγούρας, 2000:45-48)

- Να υπάρξει συνεργασία όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής μονάδας και βελτίωση του μαθησιακού αποτελέσματος.

### **1.6.7 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εσωτερικής αξιολόγησης**

Η διεθνής εμπειρία από την εφαρμογή συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης έχει καταγράψει σημαντικά πλεονεκτήματα όπως: (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008:132)

- Βελτίωση και ανάπτυξη του σχολείου
- Βελτίωση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων
- Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού, ενθάρρυνση λήψης πρωτοβουλιών και συμμετοχή του στον καθορισμό των επιθυμητών αποτελεσμάτων
- Ενθάρρυνση των μαθητών να συμμετάσχουν στις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας.
- Ενδυνάμωση της συλλογικότητας και δημιουργίας κλίματος συνεργασίας που είναι απαραίτητα για τη συνεχή βελτίωση του σχολείου (Hargreaves, 1994 Stoll & Fink, 1996)
- Συμβολή στη διαμόρφωση προτάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής σε μορφή bottom up, δηλαδή από κάτω προς τα πάνω (Κατσαρού κ.α., 2003:115)
- Προσθέτει κύρος στη σχολική μονάδα στα πλαίσια της τοπικής κοινωνίας.

Βεβαίως πρέπει να αναφέρουμε πως υπάρχουν και αδύνατα σημεία σε αυτήν την μορφή αξιολόγησης. Τέτοια είναι:

- Τα συμπεράσματα που εξάγονται αφορούν την συγκεκριμένη σχολική μονάδα και όχι όλο το εκπαιδευτικό σύστημα
- Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν περιορισμένες γνώσεις με αποτέλεσμα να μην ερμηνεύουν σωστά τα δεδομένα και πολλές φορές να οδηγούνται σε λάθος συμπεράσματα (Σολομών, 1999)
- Επειδή οι διαδικασίες είναι χρονοβόρες και τα αποτελέσματα δεν είναι άμεσα ορατά είναι δύσκολη η διατήρηση του ενδιαφέροντος (Solomon, 1998)

Αυτό που γενικά παρατηρείται είναι ότι το μοντέλο αυτό συναντά δυσκολίες στην συλλογή, επεξεργασία, και παρουσίαση αξιόπιστων δεδομένων (Hargreaves, 1998), όμως κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαίδευση. Η εσωτερική

αξιολόγηση που εμπλέκει όλο και περισσότερους παράγοντες σε αυτήν, όπως εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, εκπρόσωπους της τοπικής κοινότητας, είναι πλέον υποχρεωτική σε αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

#### 2.1 Ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Από το 1830 μέχρι και το 1981 η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην χώρα μας ταυτιζόταν με τις έννοιες του επιθεωρητισμού, της εποπτείας και του ελέγχου των εκπαιδευτικών. Την δεκαετία του 80 γίνεται μια προσπάθεια να επαναπροσδιοριστεί το περιεχόμενο και οι διαδικασίες της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Έτσι, το 1982 καταργείται ο θεσμός του επιθεωρητή και το ενδιαφέρον γύρω από την αξιολόγηση μετατοπίζεται από τον εκπαιδευτικό και την δράση του, στο εκπαιδευτικό έργο και στο συνολικά παραγόμενο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (Ανδρεαδάκης, 2008). Παρακάτω παραθέτονται τα βασικά σημεία αναφοράς στη νομοθεσία σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (Νόμοι, Υπουργικές Αποφάσεις και Προεδρικά Διατάγματα).

Με το Ν. 1304/1982 «*Για την Επιστημονική – Παιδαγωγική καθοδήγηση και τη Διοίκηση στη Γενική και Μέση Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*» καταργείται ο θεσμός του επιθεωρητή και εισάγεται ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου. Σκοπός του Σχολικού Συμβούλου είναι η επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και η συμμετοχή στην αξιολόγηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς και η ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Με το Ν. 1566/85 «*Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*» δίνεται έμφαση στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Ο νόμος αυτός στο κεφάλαιο Δ' ορίζει ότι ο Διευθυντής, ο Υποδιευθυντής και Προϊστάμενος του σχολείου μετέχουν στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους. Επιπλέον εκδίδεται Προεδρικό Διάταγμα που ορίζει τα καθήκοντα τους σε σχέση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τα κριτήρια αξιολόγησης, τις διαδικασίες, το περιεχόμενο και τα όργανα της αξιολόγησης, καθώς και κάθε άλλη λεπτομέρεια γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Με το Π.Δ. 320/1993 «*Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», ως

αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικά. Κατά την αξιολόγηση εκτιμάται το έργο κάθε εκπαιδευτικού χωριστά, το έργο της σχολικής μονάδας συνολικά και η απόδοση του εκπαιδευτικού συστήματος σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, με σκοπό την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Για τον σκοπό αυτό αναλύονται τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου, προσδιορίζονται τυχόν αποκλίσεις από τους επιδιωκόμενους στόχους, αναζητούνται τα αίτια, ώστε να γίνουν οι απαραίτητες διορθωτικές παρεμβάσεις και αναπροσαρμογές. Τέλος, προσδιορίζει τη διαδικασία γνωστοποίησης των εκθέσεων αξιολόγησης που συντάσσονται στο τέλος κάθε σχολικού έτους από τους Σχολικούς Συμβούλους και τα αντίστοιχα κατά περίπτωση όργανα.

Με το Ν. 2525/1997 «*Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*» ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της και γενικότερα η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Με τον ίδιο νόμο προβλέπεται η σύσταση Σώματος Μονίμων Αξιολογητών.

Με την Υ.Α. Δ2/1938/26-02-1998 «*Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*», ορίζεται ο σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ως η βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, η ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, η επιτάχυνση της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, η άμβλυνση των ανισοτήτων λειτουργίας μεταξύ των σχολικών μονάδων, η μείωση της γραφειοκρατικής διαδικασίας, η ταχύτερη μετάδοση πληροφοριών, η αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, η επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τη βελτίωση του συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μια διαδικασία ελέγχου αλλά έχει ανατροφοδοτικό χαρακτήρα με σκοπό τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων. Στα άρθρα 3 και 4 ορίζονται οι διαδικασίες αξιολόγησης των σχολικών μονάδων από το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών, καθώς και οι αρμοδιότητες της Επιτροπής Αξιολόγησης Σχολικών Μονάδων (άρθρο 5).

Με το Ν. 2986/2002 «*Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*», γίνεται διάκριση ανάμεσα στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου που συντελείται στη σχολική μονάδα, ενώ η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται ως ξεχωριστή διαδικασία. Στο άρθρο 4 του ίδιου νόμου ορίζονται ως φορείς αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.), καθώς και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.).

Με την εγκύκλιο Γ1/37100/31-03-10 «*Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας*», γίνεται προετοιμασία για την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος ΑΕΕ σε όσες σχολικές μονάδες επιλεγούν. Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης έχει ως στόχο να αναδείξει τη σχολική μονάδα ως βασικό φορέα προγραμματισμού και υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου και να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι σχολικές μονάδες που θα επιλεγούν θα αναπτύξουν διαδικασίες προγραμματισμού και αποτίμησης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και θα διαμορφώσουν Σχέδια Δράσης με στόχο την βελτίωση και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία του εγχειρήματος αυτού έχουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι.

Με το Ν. 3848/2010 «*Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*», περιγράφονται οι διαδικασίες του προγραμματισμού και της αξιολόγησης της δράσης των σχολικών μονάδων για την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος ΑΕΕ κατά το σχολικό έτος 2010 - 2011. Συγκεκριμένα στο άρθρο 32 του παρόντος νόμου, καθορίζεται ότι κάθε σχολική μονάδα μέσα στον μήνα Σεπτέμβρη καταρτίζει Πρόγραμμα Δράσης με τους εκπαιδευτικούς στόχους για το σχολικό έτος που ξεκινά. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς συντάσσει Έκθεση Αξιολόγησης με την οποία αξιολογούνται α) η απόδοση της σχολικής μονάδας, β) η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που τέθηκαν στο Πρόγραμμα Δράσης, γ) οι επιτυχίες, αδυναμίες και τα προβλήματα που προέκυψαν κατά το σχολικό έτος ενώ παράλληλα διατυπώνονται προτάσεις βελτίωσης για την επόμενη σχολική χρονιά. Το Πρόγραμμα Δράσης και η Έκθεση Αξιολόγησης καταρτίζονται με ευθύνη του Διευθυντή σε συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους. Στη συνέχεια

γνωστοποιούνται στους μαθητές και στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, δημοσιεύονται στην ιστοσελίδα του σχολείου και της αρμόδιας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και υποβάλλονται στο ΚΕΕ. Τέλος, οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης καταρτίζουν Πρόγραμμα Δράσης για κάθε σχολικό έτος και στη συνέχεια υποβάλλουν σχετική έκθεση στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Με το Ν. 3966/2011 «*Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος και λοιπές διατάξεις*», ιδρύεται το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) όπου έχει ως αρμοδιότητα μεταξύ άλλων, την ρύθμιση θεμάτων που αφορούν την αξιολόγηση των διοικητικών και εκπαιδευτικών δομών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών. Επιπλέον με το άρθρο 21 καταργούνται οι δύο προηγούμενοι φορείς αξιολόγησης που ήταν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ) και το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ). Τέλος στο άρθρο 50 ορίζεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων και του προσωπικού τους.

Με την Υ.Α. Φ/361.22/116672/Δ1/01-10-2012 «*Ορισμός κριτηρίων αξιολόγησης διευθυντών και εκπαιδευτικών στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία*», περιγράφονται τα κριτήρια αξιολόγησης και η μοριοδότηση για τους εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές των σχολείων αυτών.

Με την εγκύκλιο Γ1/14841/13-12-2012 «*Προετοιμασία – Δράσεις Γενίκευσης της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου – Αυτοαξιολόγηση Σχολικών Συμβούλων*», αναφέρονται οι δράσεις για την καθολική εφαρμογή της ΑΕΕ στις σχολικές μονάδες από το σχολικό έτος 2012-2013. Οι δράσεις αυτές περιλαμβάνουν επιμόρφωση των Σχολικών Συμβούλων, των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή του έργου της ΑΕΕ (σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση σχεδίων δράσης).

## **2.2. Υφιστάμενο νομικό πλαίσιο για την αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης**

Το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο για την αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης όπως διαμορφώθηκε από το 2013 και ισχύει μέχρι και σήμερα αποτελείται από τις παρακάτω τέσσερις νομοθετικές ρυθμίσεις :



- 1) Υπουργική Απόφαση 30972/Γ1/05-03-2013 «*Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*», σύμφωνα με την οποία ορίζονται ο σκοπός, το πεδίο εφαρμογής, το πλαίσιο, η διαδικασία και το υλικό για την ΑΕΕ της σχολικής μονάδας, ενώ παράλληλα προσδιορίζονται οι φορείς υποστήριξης, εποπτείας και αξιολόγησης.
- 2) Νόμος 4142/2013 «*Αρχή Διασφάλισης ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.)*», με τον οποίο ιδρύεται μια Ανεξάρτητη Αρχή για την διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αρμοδιότητες της Αρχής είναι η παρακολούθηση και Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων, η εποπτεία των διαδικασιών αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και η σύνδεση της με την επαγγελματική τους ανάπτυξη, η μεταξιολόγηση των συστημάτων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών, η γνωμοδότηση ή η εισήγηση σχετικά με θέματα που άπτονται της αποστολής της.
- 3) Προεδρικό Διάταγμα 152/5-11-2013 «*Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*», με το οποίο περιγράφονται οι διαδικασίες, τα κριτήρια και η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης.
- 4) Εγκύκλιος 190089/Γ1/10-12-2013 «*Εφαρμογή του θεσμού της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014 – Διαδικασίες*», με την οποία καλούνται όλα τα σχολεία της χώρας να εφαρμόσουν υποχρεωτικά τις διαδικασίες της ΑΕΕ της σχολικής μονάδας.

## **2.3 Περιγραφή του θεσμικού πλαισίου για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας**

Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 30972/Γ1/05-03-2013 «*Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*»

### **2.3.1 Σκοπός της αξιολόγησης**

Η σχολική μονάδα αποτελεί τον βασικό φορέα προγραμματισμού και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού της έργου. Σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

(ΑΕΕ) είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των διαστάσεων και παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία, η ενίσχυση της συνεργασίας και της συμμετοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η ενίσχυση της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η απόκτηση εμπειριών από στελέχη και εκπαιδευτικούς στο πεδίο της αξιολόγησης, η ανάδειξη θετικών σημείων και αδυναμιών και η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο χώρο του σχολείου.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, στην αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στην ενίσχυση των σχέσεων και των συνεργασιών στο σχολείο, στην αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, στην προώθηση της καινοτομίας, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης συμβάλλει στην ανάδειξη των επιτευγμάτων των σχολείων, στην διάχυση των καλών πρακτικών, στην επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανατροφοδότηση για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων.

Η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας για την ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση της ισότητας και την άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων, την καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

### **2.3.2 Πεδίο εφαρμογής**

Οι σχολικές μονάδες όλων των τύπων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας (πεδίο εφαρμογής: άρθρο 4 παρ.1 και 2 του ν. 2986/2002 και το άρθρο 32, παρ. 2 του ν. 3848/2010) αξιολογούν κάθε έτος το εκπαιδευτικό τους έργο ως προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

Κάθε σχολική μονάδα μέχρι το τέλος Σεπτεμβρίου, θέτει τους εκπαιδευτικούς στόχους, προγραμματίζει τις δραστηριότητες του σχολικού έτους και καταρτίζει

ειδικά προγράμματα δράσης με σκοπό την αντιμετώπιση προβλημάτων και αδυναμιών και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού της έργου.

### **2.3.3 Το πλαίσιο της ΑΕΕ**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (ΑΕΕ) στη σχολική μονάδα πραγματοποιείται με βάση το πλαίσιο της ΑΕΕ. Στη διαδικασία της αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τόσο τα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, τα οποία αντιστοιχούν στις ακόλουθες αναλυτικές/ερμηνευτικές κατηγορίες του εκπαιδευτικού έργου:

- Δεδομένα του σχολείου
- Εκπαιδευτικές διαδικασίες
- Εκπαιδευτικά αποτελέσματα

Το εκπαιδευτικό έργο αποτιμάται με δείκτες ποιότητας, οι οποίοι έχουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, αποκτούν διαφορετική σημασία κατά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου, η αξία τους επηρεάζεται από τις διαφορές μεταξύ των σχολικών μονάδων και συμβάλλουν με διαφορετικό τρόπο στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Η αναλυτική παρουσίαση του πλαισίου εφαρμογής της ΑΕΕ γίνεται με εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. μετά από σχετική εισήγηση του ΙΕΠ.

### **2.3.4 Μέθοδος / διαδικασία αξιολόγησης**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (ΑΕΕ) στη σχολική μονάδα γίνεται με την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης. Την ευθύνη εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης έχουν ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων του σχολείου.

Η διαδικασία της αξιολόγησης πραγματοποιείται σε ετήσια βάση και συνδέεται με τον γενικότερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό του σχολείου και την ανάπτυξη ειδικών σχεδίων δράσης με σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στους τομείς που επιλέγει κάθε σχολείο ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του.

Η διαδικασία της ΑΕΕ περιλαμβάνει:

- Την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου
- Τον προγραμματισμό δράσεων βελτίωσης

- Την υλοποίηση, παρακολούθηση και αξιολόγηση των δράσεων.

Στο τέλος κάθε διδακτικού έτους η σχολική μονάδα καταρτίζει έκθεση αξιολόγησης με ευθύνη του Διευθυντή της σχολικής μονάδας και σε συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους, η οποία δημοσιεύεται στην ιστοσελίδα του σχολείου και υποβάλλεται στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης και στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης μέσω του Δικτύου Πληροφόρησης της ΑΕΕ.

Η αναλυτική παρουσίαση της διαδικασίας αξιολόγησης γίνεται με εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. μετά από σχετική εισήγηση του ΙΕΠ.

### **2.3.5 Το εκπαιδευτικό υλικό της ΑΕΕ**

Το εκπαιδευτικό υλικό της ΑΕΕ περιλαμβάνει:

- Το θεωρητικό πλαίσιο της ΑΕΕ
- Εργαλεία και διαδικασίες εφαρμογής
- Σχέδια εκθέσεων αξιολόγησης
- Το πλαίσιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και παραδείγματα σχεδίων δράσης.

Το εκπαιδευτικό υλικό της ΑΕΕ εγκρίνεται με εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. μετά από σχετική εισήγηση του ΙΕΠ και αναρτάται στην ιστοσελίδα του ΙΕΠ ώστε να είναι προσβάσιμο από όλα τα σχολεία της χώρας.

### **2.3.6 Το παρατηρητήριο της ΑΕΕ**

Δημιουργείται Παρατηρητήριο Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε εθνικό επίπεδο, το οποίο έχει ως σκοπό:

- Την υποστήριξη της βιωσιμότητας και της καλής λειτουργίας της ΑΕΕ
- Τη συνεχή παρακολούθηση των εξελίξεων σε ζητήματα αξιολόγησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και την επεξεργασία σχετικών στοιχείων και μελετών.
- Την επιστημονική υποστήριξη των Σχολικών Συμβούλων, των Διευθυντών των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών σε θέματα της ΑΕΕ.
- Τις ανταλλαγές τεχνογνωσίας, εμπειρίας και τη διάχυση καλών πρακτικών σε εξειδικευμένα ζητήματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες της χώρας.

Το Παρατηρητήριο Αξιολόγησης εποπτεύεται λειτουργικά και διαχειριστικά από το ΙΕΠ.

### **2.3.7 Το δίκτυο πληροφόρησης της ΑΕΕ**

Δημιουργείται Δίκτυο Πληροφόρησης της ΑΕΕ σε εθνικό επίπεδο, το οποίο έχει ως σκοπό :

- Την επεξεργασία των δεδομένων των εκθέσεων των σχολικών μονάδων και την πληροφόρηση των εκπαιδευτικών αρχών σε τοπικό, περιφερειακό και κεντρικό επίπεδο.
- Την υποστήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων στην αξιοποίηση των εκθέσεων των σχολικών μονάδων και την υποβολή προτάσεων προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.
- Τη διαρκή ενημέρωση των υπηρεσιών του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σε κεντρικό επίπεδο για τα δεδομένα των σχολικών μονάδων για την υποστήριξη του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και των πολιτικών του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

Το Δίκτυο Πληροφόρησης εποπτεύεται λειτουργικά και διαχειριστικά από το ΙΕΠ.

### **2.3.8 Εποπτεία και αξιολόγηση της ΑΕΕ**

Την ευθύνη της εποπτείας, του συντονισμού και της αξιολόγησης της ΑΕΕ έχουν:

- Σε κεντρικό επίπεδο οι Διευθύνσεις Σπουδών Π.Ε., Δ.Ε. και Ε.Α.Ε. του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.
- Σε περιφερειακό επίπεδο οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι Διευθύνσεις Π.Ε. και Δ.Ε.

Η διαδικασία της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων πραγματοποιείται σε ετήσια βάση. Τον Ιούνιο κάθε έτους οι σχολικές μονάδες Π.Ε. και Δ.Ε. και Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ) υποβάλλουν την ετήσια έκθεση αξιολόγησης στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Ακολούθως οι Διευθύνσεις Π.Ε., Δ.Ε. και Ε.Α.Ε. με βάση τα στοιχεία των εκθέσεων των σχολικών μονάδων συντάσσουν και υποβάλλουν συγκεντρωτική έκθεση προς την οικεία Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης συντάσσουν και υποβάλλουν συγκεντρωτική έκθεση ΑΕΕ της περιφέρειας προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, την οποία κοινοποιούν προς το Ι.Ε.Π. Τα στοιχεία των εκθέσεων αξιοποιούνται για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σε κεντρικό και σε περιφερειακό επίπεδο.

Η αξιολόγηση της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων της ΑΕΕ πραγματοποιείται κάθε τέσσερα χρόνια. Σε περιφερειακό επίπεδο συγκροτείται Περιφερειακή Ομάδα Αξιολόγησης (ΠΟΑ) στην οποία μετέχουν Σχολικοί Σύμβουλοι και Διευθυντές Εκπαίδευσης. Το έργο της ΠΟΑ αφορά στην αξιολόγηση των διαδικασιών που αναπτύσσουν τα σχολεία και στα αποτελέσματα που παράγουν, στη λειτουργία του δικτύου πληροφόρησης μεταξύ σχολικών μονάδων και Σχολικών Συμβούλων, στην αξιοποίηση των στοιχείων των εκθέσεων στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σε τοπικό και σε περιφερειακό επίπεδο. Η ΠΟΑ υποβάλλει έκθεση με τα αποτελέσματα καθώς και προτάσεις βελτίωσης της ΑΕΕ προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. Η συγκρότηση της ΠΟΑ καθορίζεται με υπουργική απόφαση.

Στο ΙΕΠ συγκροτείται Ομάδα Αξιολόγησης στην οποία μετέχουν στελέχη του ΙΕΠ και του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α και μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η Ομάδα Αξιολόγησης υποστηρίζει το έργο της ΑΕΕ στις σχολικές μονάδες, μελετά τα στοιχεία των εκθέσεων αξιολόγησης των περιφερειών και υποβάλλει έκθεση με τα αποτελέσματα καθώς και προτάσεις βελτίωσης της ΑΕΕ προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

Μετά από σχετική εισήγηση του ΙΕΠ, μπορεί να επικαιροποιείται και τροποποιείται το πλαίσιο, το εκπαιδευτικό υλικό και οι διαδικασίες εφαρμογής της ΑΕΕ από το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., ανάλογα με τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στο χώρο της εκπαίδευσης.

Εδώ πρέπει να επισημάνουμε ως προς το κομμάτι της εποπτείας, ότι την υπ' αριθμό 30972/Γ1/05-03-2013 Υπουργική απόφαση συμπληρώνει στην συνέχεια η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. με τον Νόμος 4142/2013, όπου προσδιορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες της Αρχής ως προς την παρακολούθηση των διαδικασιών αξιολόγησης τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, καθώς και την μεταξιολόγηση του συστήματος αξιολόγησης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ – ΒΑΣΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

#### 3.1 Εισαγωγή

Η Αυτοαξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) σε επίπεδο σχολικής μονάδας αποτελεί ένα καινοτόμο εγχείρημα για την αλλαγή των δομών, των διαδικασιών, των σχέσεων και της κουλτούρας. Σκοπός του εγχειρήματος αυτού είναι η σταδιακή αποσυγκέντρωση, η αυτονομία των σχολικών μονάδων και η ελευθερία των εκπαιδευτικών.

Η διαδικασία και τα αποτελέσματα της ΑΕΕ επηρεάζονται από τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές και γεωγραφικές ανισότητες που παρατηρούνται μεταξύ των σχολικών μονάδων. Αυτό έχει ως συνέπεια η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να προσαρμόζεται σε κάθε σχολική μονάδα ξεχωριστά χωρίς τα αποτελέσματα της να προσφέρονται για συγκρίσεις. Στην ουσία η ΑΕΕ σχετίζεται με αλλαγές στις ενδοσχολικές σχέσεις και στις εκπαιδευτικές πρακτικές στο σχολείο (Πασιάς, κ.α, 2012α)

#### 3.2 Η Φιλοσοφία της ΑΕΕ

Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μια διαδικασία ενσωματωμένη στη λειτουργία του σχολείου. Συνδέεται άμεσα με τον γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό της σχολικής μονάδας, λαμβάνοντας υπόψη την αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης. Βασική επιδίωξη της αυτοαξιολόγησης είναι η διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία. Η κουλτούρα αξιολόγησης εμπεριέχει στοιχεία:

- *Συλλογικών διαδικασιών*, καθώς η Ετήσια Έκθεση Αξιολόγησης είναι αποτέλεσμα συνεργασίας του Συλλόγου Διδασκόντων.
- *Αξιολόγησης ομοτέχνων*, που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί για την ανατροφοδότηση τους μέσω της ανταλλαγής εμπειριών, ανάπτυξης συνεργασιών και μορφών επιμόρφωσης.
- *Από κάτω προς τα πάνω (bottom up) αξιολόγηση*, καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα να αξιολογήσουν τα εκπαιδευτικά μέσα, τις διαδικασίες και τα στελέχη της εκπαίδευσης. Επιπλέον τα αποτελέσματα των σχολείων

κοινοποιούνται στα ανώτερα κλιμάκια για λόγους ενημέρωσης αλλά και για να προτείνουν νέες δράσεις εκπαιδευτικής πολιτικής.

- *Εφαρμογής της έρευνας δράσης*, για την βελτίωση της ποιότητας τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του εκπαιδευτικού έργου, που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της ανάπτυξης των σχεδίων δράσης.
- *Προώθηση της ενδοσχολικής επιμόρφωσης*, στα πλαίσιο της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας αποτελεί βασικό παράγοντα στο ζήτημα της βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης, προϋποθέτει όμως τα στελέχη και οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν εμπειρία στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας διότι:

- Κινητοποιεί όλους τους παράγοντες του σχολείου
- Τους εμπλέκει σε κοινά αποφασισμένες δράσεις
- Τους δεσμεύει απέναντι σε δικούς τους σχεδιασμούς
- Εμπεδώνει συνεργατικές συμπεριφορές
- Αποσαφηνίζει προβλήματα
- Υποδεικνύει πεδία για αυτομόρφωση και επιμόρφωση
- Ανατροφοδοτεί τον ετήσιο προγραμματισμό του σχολείου και ενισχύει την αποτελεσματικότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου
- Δεν έχει στόχο τον έλεγχο αλλά τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Πασιάς, κ.α, 2012α: 11-12).

### **3.3 Σκοπός και στόχοι της αυτοαξιολόγησης**

Σκοπός της αυτοαξιολόγησης είναι η αύξηση της αποτελεσματικότητας και η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας.

Στόχοι της αυτοαξιολόγησης είναι:

- Η ανάδειξη της σχολικής μονάδας ως βασικού φορέα προγραμματισμού και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.
- Η δημιουργία κουλτούρα αξιολόγησης στα σχολεία.
- Η ενίσχυση της συνεργασίας και της συμμετοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.



- Η ενίσχυση της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
- Η απόκτηση εμπειριών από στελέχη και εκπαιδευτικούς στο πεδίο της αξιολόγησης.
- Η ανάδειξη θετικών σημείων και η διάχυση των καλών πρακτικών, καθώς και η επισήμανση των αδυναμιών.
- Η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο χώρο του σχολείου.
- Η διαμόρφωση κουλτούρας ανάληψης πρωτοβουλιών για σχεδιασμό δράσεων και επίλυση προβλημάτων.
- Η συνεχής ανατροφοδότηση για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων
- Η αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς και η αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Η αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, η προώθηση της καινοτομίας και η ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών (Πασιάς, κ.α, 2012α : 13)

### **3.4 Διαδικασίες Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου**

Προκειμένου το σχολείο να πετύχει την ικανοποίηση του σκοπού και των στόχων της αξιολόγησης αναπτύσσει σταθερές διαδικασίες οι οποίες προσδιορίζονται από το σχήμα Π-Ε-Α-Ε-Α (Προγραμματισμός, Εφαρμογή, Αξιολόγηση/ Ανατροφοδότηση, Εφαρμογή, Αξιολόγηση/ Αξιοποίηση) και αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της λειτουργίας του σχολείου. Αναλυτικότερα:

Με τον προγραμματισμό κάθε σχολική μονάδα στην αρχή της σχολικής χρονιάς αφού πρώτα λάβει υπόψη τις νέες συνθήκες λειτουργίας ή τυχόν αλλαγές που έχουν επέλθει στο σχολείο, καθώς και την Ετήσια Έκθεση Αξιολόγησης της περασμένης σχολικής χρονιάς προβαίνει στις παρακάτω ενέργειες. Ιεραρχεί τις προτεραιότητες της, σχεδιάζει τις δραστηριότητες του σχολικού έτους και τις δράσεις που είναι απαραίτητες τόσο για την αντιμετώπιση των αδυναμιών που έχει εντοπίσει, όσο και για την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παρέχει σε επίπεδο σχολικής τάξης αλλά και σε επίπεδο σχολικής μονάδας και καθορίζει παράλληλα διαδικασίες παρακολούθησης και ανατροφοδότησης. Με αυτόν τον τρόπο κάθε

σχολική μονάδα λειτουργεί με συνέχεια και συνοχή χωρίς να επηρεάζεται από ενδεχόμενες αλλαγές στο δυναμικό του σχολείου.

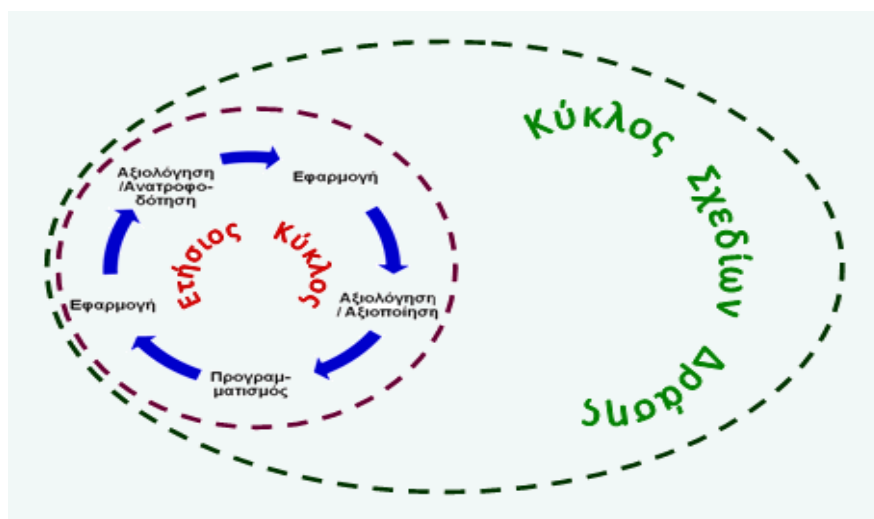
Με την εφαρμογή η σχολική μονάδα έχοντας ως γνώμονα τον προγραμματισμό που προηγήθηκε, εφαρμόζει κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς το εκπαιδευτικό της έργο που περιλαμβάνει το πρόγραμμα σπουδών, το σχολικό πρόγραμμα, παρεμβάσεις, δραστηριότητες, δράσεις βελτίωσης κλπ.

Με την αξιολόγηση / ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους ανά τακτά χρονικά διαστήματα παρακολουθείτε το εκπαιδευτικό έργο τόσο σε επίπεδο σχολικής τάξης (πχ πρόοδος μαθητών και βαθμολογία), όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας (πχ δράσεις που υλοποιούνται, οργάνωση και διοίκηση κ.α.) και εφαρμόζονται διαδικασίες διαμορφωτικής αξιολόγησης και ανατροφοδότησης.

Με την εφαρμογή η σχολική μονάδα αναπτύσσει το εκπαιδευτικό έργο αφού πρώτα λάβει υπόψη τα αποτελέσματα της ενδιάμεσης αξιολόγησης. Παράλληλα όπου κρίνεται απαραίτητο τροποποιεί τις δραστηριότητες του αρχικού προγραμματισμού, με σκοπό την βελτίωση των διαδικασιών και την προσαρμογή στα νέα δεδομένα.

Με την αξιολόγηση / αξιοποίηση κάθε σχολική μονάδα στο τέλος του σχολικού έτους αξιολογεί τα αποτελέσματα των δράσεων και την πρόοδο που σημειώθηκε με βάση το πλαίσιο της ΑΕΕ. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για τον προγραμματισμό του επόμενου σχολικού έτους (Πασιάς, κ.α, 2012α: 15-16).

### 3.5 Οι δύο κύκλοι αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου



Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας υλοποιείται σε δύο παράλληλους χρονικούς κύκλους

- Στον κύκλο της ετήσιας λειτουργίας της σχολικής μονάδας ο οποίος ξεκινά με τον ετήσιο προγραμματισμό στην αρχή του σχολικού έτους, ακολουθεί η ανάπτυξη όλων των δράσεων του σχολικού προγράμματος (εφαρμογή, παρακολούθηση, ενδιάμεση αξιολόγηση, ανατροφοδότηση) και ολοκληρώνεται με την Ετήσια Έκθεση Αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, τα αποτελέσματα της οποία αξιοποιούνται στον προγραμματισμό και τον σχεδιασμό των δράσεων του επόμενου σχολικού έτους.
- Στον κύκλο των Σχεδίων Δράσης ο οποίος εντάσσεται στον ετήσιο κύκλο λειτουργίας του σχολείου με σκοπό την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Οι κύκλοι των Σχεδίων Δράσης είναι συνεχείς και επαναλαμβανόμενοι και μπορεί να διαρκέσουν λιγότερο ή περισσότερο από ένα σχολικό έτος. Η πρόοδος των Σχεδίων Δράσης καθώς και ο σχεδιασμός για τις δράσεις του επόμενου έτους αποτυπώνονται στην Ετήσια Έκθεση Αξιολόγησης (Πασιάς, κ.α, 2012α: 16-17).

### **3.6 Βασικό πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου**

Σε κάθε πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τα τεκμήρια της σχολικής μονάδας δηλαδή τα ποιοτικά και τα ποσοτικά χαρακτηριστικά της. Έτσι καθορίζονται οι τομείς που θα αξιολογηθούν και αναλύονται μέσα από δείκτες και κριτήρια ποιότητας. Οι τομείς, οι δείκτες και τα κριτήρια ποιότητας δεν είναι ισότιμα μεταξύ τους. Αποκτούν διαφορετική σημασία κατά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου και η αξία τους επηρεάζεται από τις διαφορές μεταξύ των σχολικών μονάδων (Πασιάς, κ.α, 2012α).

Τα σχολεία θα πρέπει με προσοχή να επιλέξουν τους τομείς και τους δείκτες που θα αξιολογήσουν διότι δεν θα είχε κανένα ουσιαστικό αποτέλεσμα να επιλέξουν δείκτες που όλα πάνε καλά ώστε να μην έρθει κανείς σε δύσκολη θέση και να παραμελήσουν δείκτες που παρουσιάζουν κάποια δυσλειτουργία. Επίσης είναι σημαντικό κατά την επιλογή των κριτηρίων να συμμετέχουν και οι υπεύθυνοι για την διοίκηση της σχολικής μονάδας που θα αξιολογηθεί, μαθητές, γονείς ή εκπρόσωποι αυτών, καθώς και η κεντρική διοίκηση (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008)

Παρακάτω παρουσιάζεται το πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης όπως προτάθηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και εφαρμόστηκε κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης από το 2010 έως και το 2012 και υποχρεωτικά σε όλα τα σχολεία κατά το σχολικό έτος 2013-2014. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιείται ουσιαστικά στο επίπεδο των δεικτών. Η ανάλυση των δεικτών σε κριτήρια είναι συμβατική και επιτρέπει στις σχολικές μονάδες να κάνουν τροποποιήσεις ώστε να προσαρμοστεί το πλαίσιο των κριτηρίων σε κάθε δείκτη ανάλογα την βαθμίδα εκπαίδευσης, το προφίλ και τις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας.

### Πίνακας 3.1

#### Πλαίσιο Εσωτερικής Αξιολόγησης

##### Α. ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

| Τομέας 1. Μέσα και Πόροι                                       |   |
|--|---|
| Δείκτες  | Κριτήρια  |
| 1.1 Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή και οικονομικοί πόροι | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επάρκεια και καταλληλότητα σχολικών χώρων</li> <li>• Επάρκεια και καταλληλότητα εξοπλισμού και μέσων του σχολείου</li> <li>• Επάρκεια οικονομικών πόρων</li> </ul>     |
| 1.2 Στελέχωση του σχολείου                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επάρκεια διδακτικού προσωπικού (αριθμός, σύνθεση, επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση, εμπειρία των εκπαιδευτικών)</li> <li>• Επάρκεια λοιπού προσωπικού</li> </ul> |

| <b>Β. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</b>                               |   |
|--|---|
| <b>Τομέας 2. Ηγεσία και Διοίκηση του Σχολείου</b>                |   |
| <b>Δείκτες</b>   | <b>Κριτήρια</b>   |
| 2.1 Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Διατύπωση των βασικών επιδιώξεων του σχολείου (όραμα, αξίες και στόχοι)</li> <li>• Διαμόρφωση συμμετοχικού, συλλογικού και συνεργατικού πλαισίου εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας</li> <li>• Διαμόρφωση και εφαρμογή ενός λειτουργικού σχολικού προγράμματος</li> </ul> |
| 2.2 Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ορθολογική διαχείριση οικονομικών πόρων</li> <li>• Αξιοποίηση των διαθέσιμων χώρων και του εξοπλισμού</li> <li>• Προσβασιμότητα και ασφάλεια των μαθητών σε όλους τους χώρους του σχολείου</li> <li>• Ένταξη και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη λειτουργία του σχολείου</li> </ul>               |
| 2.3 Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αξιοποίηση της εμπειρίας και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών</li> <li>• Υποστήριξη της συνεχούς επιστημονικής και παιδαγωγικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών</li> <li>• Υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και των συνεργασιών μεταξύ τους.</li> </ul>                                 |

**Τομέας 3. Διδασκαλία και μάθηση**

3.1 Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών

- Σχεδιασμός / δόμηση της διδασκαλίας και αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου
- Καταλληλότητα και ποικιλία διδακτικών προσεγγίσεων
- Χρήση διαθέσιμου εξοπλισμού και μέσων από εκπαιδευτικούς και μαθητές
- Διάδραση εκπαιδευτικού – μαθητή και ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης

3.2 Ανάπτυξη και εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών και πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών

- Ενίσχυση της παιδαγωγικής σχέσης δασκάλου – μαθητή
- Χρήση ποικίλων μεθόδων αξιολόγησης
- Συστηματική παρακολούθηση της προόδου και ανατροφοδότηση των μαθητών για την ποιότητα της εργασίας τους
- Αξιοποίηση δεδομένων αξιολόγησης για ανατροφοδότηση της διδασκαλίας

| <b>Τομέας 4. Κλίμα και Σχέσεις του Σχολείου</b>   |  |
|---|--|
| <p>4.1 Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών – μαθητών και μαθητών μεταξύ τους</p>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών</li> <li>• Ανάπτυξη πρωτοβουλιών για δημιουργική συνεργασία εκπαιδευτικών – μαθητών</li> <li>• Συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση των ρυθμιστικών πρακτικών που διέπουν τη σχολική ζωή</li> <li>• Παροχή ευκαιριών για δημιουργική συνεργασία και συλλογική δράση των μαθητών</li> </ul> |
| <p>4.2 Σχέσεις του σχολείου με γονείς και συνεργασίες με εκπαιδευτικούς –κοινωνικούς φορείς</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Διαμόρφωση μηχανισμών τακτικής και αμφίδρομης επικοινωνίας με τους γονείς</li> <li>• Ποιότητα ενημέρωσης των γονέων σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους</li> <li>• Οικοδόμηση σχέσεων συνεργασίας με άλλα σχολεία, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς</li> </ul>  |

| <b>Τομέας 5. Προγράμματα, Παρεμβάσεις και Δράσεις Βελτίωσης</b>                                      |   |
|--|---|
| <p>5.1 Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες, υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων για τον εμπλουτισμό του Προγράμματος Σπουδών</li> <li>• Ανάλυση καινοτόμων πρωτοβουλιών και υποστήριξη καινοτομικών παρεμβάσεων</li> <li>• Υλοποίηση ειδικών υποστηρικτικών – αντισταθμιστικών προγραμμάτων για ορισμένες κατηγορίες μαθητών</li> <li>• Υιοθέτηση μέτρων και παρεμβάσεων στο σχολείο για την αντιμετώπιση προβλημάτων φοίτησης και διαρροής</li> </ul> |
| <p>5.2 Ανάπτυξη και εφαρμογή Σχεδίων Δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου</p>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υποστήριξη μιας συνεχούς και συστηματικής διαδικασίας προγραμματισμού και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου</li> <li>• Διευρυμένη συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας στη διαμόρφωση. Εφαρμογή και αξιολόγηση Σχεδίων Δράσης</li> <li>• Αξιοποίηση και βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων των Σχεδίων Δράσης</li> </ul>   |



| <b>Γ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</b>             |   |
|---|---|
| <b>Τομέας 6. Εκπαιδευτικά αποτελέσματα</b>      |   |
| <b>Δείκτες</b>                                  | <b>Κριτήρια</b>   |
| 6.1. Φοίτηση και διαρροή των μαθητών            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υψηλά επίπεδα φοίτησης των μαθητών σε όλες τις τάξεις του σχολείου</li> <li>• Περιορισμένη διαρροή των μαθητών</li> </ul>  |
| 6.2. Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών που ανταποκρίνονται στους στόχους του Προγράμματος Σπουδών</li> <li>• Πρόοδος όλων των μαθητών σε σχέση με προηγούμενα επιτεύγματα τους</li> <li>• Μείωση της διαφοράς στις επιδόσεις των μαθητών κατά τη διάρκεια της χρονιάς</li> </ul>     |
| 6.3. Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη του δυναμικού κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους κοινωνικής, πολιτισμικής προέλευσης ή άλλων ιδιαιτεροτήτων</li> <li>• Ανάπτυξη των ατομικών και κοινωνικών ικανοτήτων των μαθητών</li> <li>• Ικανοποίηση των μαθητών από την εκπαιδευτική διαδικασία</li> </ul> |

| <b>Τομέας 7. Αποτελέσματα του Σχολείου</b> |   |
|--|---|
| <b>Δείκτες</b>                             | <b>Κριτήρια</b>   |
| 7.1.Επίτευξη των στόχων του σχολείου       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανταπόκριση του σχολείου στις θεσμικές του υποχρεώσεις</li> <li>• Επίτευξη των ετήσιων στόχων του σχολείου</li> <li>• Αποτελεσματικότητα των Σχεδίων Δράσης</li> <li>• Ικανοποίηση των αναγκών όλων των μελών της σχολικής κοινότητας</li> </ul> |

Πηγή (Πασιάς, κ.α, 2012α: 20-24).

### **3.7 Μεθοδολογία και εργαλεία**

Οι μέθοδοι και τα εργαλεία αξιολογικής έρευνας αναφέρονται στους τρόπους συλλογής των δεδομένων από τα οποία θα προκύψουν τα συμπεράσματα. Οι μέθοδοι αυτές μπορούν να είναι είτε ποιοτικές είτε ποσοτικές. Ορισμένα από τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται είναι :

- Οι συνεντεύξεις
- Τα ερωτηματολόγια
- Η επισκόπηση
- Η παρατήρηση
- Η ανάλυση κειμένων - τεκμηρίων
- Τα προσωπικά ημερολόγια
- Η μαγνητοφώνηση, η βιντεοσκόπηση και η φωτογράφιση (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008)

Σύμφωνα με τον Πασιά η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, πραγματοποιείται στο επίπεδο των δεικτών. Κάθε δείκτης αποτιμάται με κριτήρια τα οποία αποτελούν διερευνητικά ερωτήματα γύρω από την

ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου (Πασιά, κ.α, 2012β: 4). Το σχολείο έχει την δυνατότητα να διαμορφώνει τα δικά του κριτήρια για κάθε δείκτη με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.,

Προκειμένου να εκτιμηθεί η σχολική πραγματικότητα ως προς τα κριτήρια ποιότητας αξιοποιούνται δεδομένα από το αρχείο του σχολείου καθώς και από ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων, καθώς και δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί χρησιμοποιώντας ερευνητικές μεθόδους και εργαλεία όπως είναι οι συνεντεύξεις και τα ερωτηματολόγια τα οποία αποτυπώνουν τις απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών (Πασιάς, κ.α, 2012β: 5).

### **3.8 Ο ρόλος του Διευθυντή και του Συλλόγου Διδασκόντων**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, προκειμένου να υλοποιηθεί με τις καλύτερες δυνατές προϋποθέσεις, απαιτεί την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασία, επικοινωνίας και ανατροφοδότησης ανάμεσα σε όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Υπεύθυνοι για την εφαρμογή της αξιολόγησης είναι ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων, ενώ η υλοποίηση των διαδικασιών πραγματοποιείται από ομάδες εργασίας οι οποίες αποτελούνται από μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων. Ο Διευθυντής του σχολείου έχει την ευθύνη για την οργάνωση, τον συντονισμό και την υποστήριξη της ΑΕΕ της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, ορίζει τις ημερομηνίες για τις συνεδρίες της ολομέλειας, είναι ο συντονιστής στις συζητήσεις, παρέχει όποιες διευκολύνσεις κρίνονται απαραίτητες για την απρόσκοπτη εργασία των ομάδων και συμβάλλει στη δημιουργία θετικού κλίματος.

Στη συνέχεια ο Διευθυντής μαζί με τον Σύλλογο Διδασκόντων συνεργάζονται με τον Σχολικό Σύμβουλο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Ευθύνης της περιφέρειας που ανήκει το σχολείο. Εφόσον του ζητηθεί, ο Σχολικός Σύμβουλος μπορεί να συμμετέχει στην ολομέλεια του σχολείου, δίνοντας τις αναγκαίες οδηγίες για την υλοποίηση του προγράμματος αυτοαξιολόγησης (Πασιάς, κ.α, 2012α: 34).

### 3.9 Ο ρόλος του κριτικού φίλου

Η συμμετοχή του «κριτικού φίλου» στην διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας είναι προαιρετική. Ο Σύλλογος Διδασκόντων μπορεί να επιλέξει έναν ή περισσότερους κριτικούς φίλους ανάλογα με το θέμα που διερευνάται κάθε φορά. Ο κριτικός φίλος δεν έχει άμεση σχέση με την σχολική μονάδα, μπορεί να είναι κάποιος Σχολικός Σύμβουλος άλλης περιφέρειας, κάποιος Πανεπιστημιακός καθηγητής, ή κάποιος άλλος ειδικός επιστήμονας.

Ο ρόλος του κριτικού φίλου είναι να μελετά και να παρακολουθεί με κριτική ματιά και πάντα εποικοδομητικά τις δράσεις της σχολικής μονάδας αλλά και να κάνει προτάσεις για την βελτίωση των δράσεων. Ο ολομέλεια του Συλλόγου Διδασκόντων αποφασίζει για τη συμμετοχή του κριτικού φίλου σε κάποιες συνεδριάσεις της, καθώς και για τις προτάσεις που πιθανόν θα υιοθετήσει (Πασιάς, κ.α, 2012α: 34).

Σύμφωνα με τη άποψη των Costa και Killick (1993), όπως την συναντάμε στο έργο της Κατσαρού και Δεδούλη, όταν αναφερόμαστε στο κριτικό φίλο αναφερόμαστε σε ένα άτομο εμπιστοσύνης το οποίο κάνει κριτικές παρατηρήσεις, συνεισφέρει δεδομένα, θέτει ερωτήσεις με σκοπό να συμβάλλει στην επιτυχή διεξαγωγή της αυτοαξιολόγησης. Ο κριτικός φίλος συνεργάζεται με τον Διευθυντή του σχολείου και τον Σύλλογο Διδασκόντων αλλά μπορεί να συνεργαστεί επιπλέον με τους μαθητές και τους γονείς, όπου αυτό κρίνεται σκόπιμο. Είναι καλός ακροατής, αυστηρός κριτής, έχει την ικανότητα να κατανοεί σωστά τις ιδιαίτερες συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργεί το σχολείο και είναι σε θέση να δώσει χρήσιμες συμβουλές. Πρόκειται για το τρίτο πρόσωπο που προσφέρει μια διαφορετική οπτική ματιά στις πρακτικές του σχολείου, τις οποίες και μπορεί να αμφισβητεί με τέτοιο τρόπο ώστε η κριτική του να είναι εποικοδομητική για τη σχολική μονάδα, σεβόμενος ταυτόχρονα τα συναισθήματα και τις αντιλήψεις των ατόμων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα της αυτοαξιολόγησης (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008)

## Πίνακας 2.2

### Τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει ο κριτικός φίλος

| Ο κριτικός φίλος πρέπει  | Ο κριτικός φίλος δεν πρέπει          |
|--|--------------------------------------|
| Να έχει επίγνωση του ρόλου του   | Να κάνει διακρίσεις                  |
| Να ενθαρρύνει την ανταλλαγή απόψεων  | Να παίρνει το μέρος ορισμένων ομάδων |
| Να είναι καλός ακροατής  | Να κρίνει βιαστικά                   |
| Να υποστηρίζει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και να πιστεύει στα οφέλη της | Να προτείνει βιαστικές λύσεις        |
| Να τηρεί θετική στάση απέναντι στο σχολείο                                 | Να αναλαμβάνει διευθυντικό ρόλο      |

Πηγή: MacBeath κ.α., 2005 :273

### 3.10 Τα αποτελέσματα απ την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η αξιοποίηση τους

Τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δημοσιοποιούνται και αναρτώνται στην ιστοσελίδα του σχολείου ύστερα από απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων, ο οποίος αποτελεί όργανο της διοίκησης του σχολείου. Τα στοιχεία της έκθεσης που δημοσιοποιούνται είναι όσα ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων κρίνουν ότι μπορούν να δημοσιοποιηθούν σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

Τα υπόλοιπα στοιχεία της έκθεσης βρίσκονται στη διάθεση των οργάνων της πολιτείας ( Σχολικό Σύμβουλο, Περιφερειακό Διευθυντή, Υπουργείο Παιδείας κ.α.), όπου θα μπορούν να ενημερώνονται χρησιμοποιώντας εμπιστευτικό κωδικό μέσω του Δικτύου Πληροφόρησης της ΑΕΕ. Τα στοιχεία αυτά θα μπορούν να ομαδοποιηθούν και στη συνέχεια να προωθηθούν στα ανώτερα κλιμάκια της ιεραρχίας ώστε να γίνουν όπου χρειάζεται διορθωτικές παρεμβάσεις καθώς και αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική.

Παράλληλα τα στοιχεία της έκθεσης μπορούν να αξιοποιηθούν σε επίπεδο τοπικό ή περιφερειακό για την αντιμετώπιση ελλείψεων σε υλικοτεχνική υποδομή και πόρους, για ενδοσχολικές επιμορφώσεις, για επιμορφώσεις σε επίπεδο περιφέρειας Σχολικού Συμβούλου και σε επίπεδο διοικητικής περιφέρειας, για παρεμβάσεις σε ζητήματα μαθητικής διαρροής (Πασιάς, κ.α, 2012α: 36).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΤΑΣΕΙΣ

#### 4.1 Εισαγωγή

Η συσχέτιση της αξιολόγησης με την ποιότητα αποτελεί διεθνή τάση κυρίως στις ευρωπαϊκές χώρες. Η πεποίθηση ότι προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα στην εκπαίδευση πρέπει να αξιολογηθούν τα εκπαιδευτικά συστήματα, θεωρείται σε αυτές τις χώρες δεδομένη (Eurydice, 2004).

Η θεσμοθέτηση της αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό χώρο σηματοδοτεί μια νέα εποχή στην λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος η οποία χαρακτηρίζεται από:

- Αναδιάρθρωση στο διοικητικό μηχανισμό
- Αποκέντρωση στην διαδικασία λήψης των αποφάσεων
- Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
- Συμμετοχή των τοπικών φορέων στην διαχείριση της σχολικής μονάδας
- Συνυπολογισμός των απαιτήσεων στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Παρατηρούμε ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα τείνουν προς την αποκέντρωση, ώστε να μπορέσουν να προσαρμοστούν στις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες που επικρατούν. Επίσης κοινό σημείο στα συστήματα αξιολόγηση των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Παρατηρείται δηλαδή μεταστροφή της αξιολόγησης από την αξιολόγηση του κάθε εκπαιδευτικού χωριστά, στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου που κάθε σχολική μονάδα παράγει. (Κατσαρού – Δεδούλη, 2008: 127).

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα αποτελεί μια ιδιαίτερα δημοφιλή προσέγγιση με στόχο την αυτοβελτίωση του σχολείου. Ανάλογα με την χώρα που εξετάζουμε, η αυτοαξιολόγηση διαφοροποιείται περισσότερο ή λιγότερο ως προς το περιεχόμενο και, τις πρακτικές που ακολουθούνται. Για την παρουσίαση των δεδομένων της κάθε χώρας λήφθηκαν υπόψη οι ακόλουθοι παράγοντες:

- Το ευρύτερο πλαίσιο αξιολόγησης της σχολικής εκπαίδευσης
- Η θέση της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο σύστημα αξιολόγησης της χώρας

- Οι φορείς που είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή και τον έλεγχο της αυτοαξιολόγησης
- Σε ποιους τομείς εστιάζει η αυτοαξιολόγηση
- Οι διαδικασίες και τα εργαλεία εφαρμογής της
- Οι αποδέκτες των εκθέσεων αξιολόγησης (Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Διεθνής Εμπειρία).

## 4.2 Η περίπτωση της Σκωτίας

Η Σκωτία είναι μια χώρα που αναγνωρίζεται διεθνώς για τον αποτελεσματικό συνδυασμό της εσωτερικής με την εξωτερική επιθεώρηση της σχολικής εκπαίδευσης, ενώ θεωρείται πρωτοπόρα στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Η εξωτερική αξιολόγηση των Τοπικών Εκπαιδευτικών Αρχών και η διασφάλιση του ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι αρμοδιότητες της Επιθεώρησης της Εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση του έργου των Τοπικών Εκπαιδευτικών Αρχών βασίζεται στο πλαίσιο των δεικτών ποιότητας «Quality Management in Education 2 –QMIE», στο νόμο «The Standards in Scotland’s Schools etc Act 2000» που αφορά στην βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών αρχών και στη σύνταξη σχετικής έκθεσης με βάση το Εθνικό Πλαίσιο Επίδοσης (National Performance Framework – NPF). Το πλαίσιο των δεικτών ποιότητας QMIE, αποτελεί την βάση για τον πρώτο κύκλο του εξωτερικού ελέγχου από την Επιθεώρηση και παρέχει βοήθεια και υποστήριξη στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.

Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας προσφέρει στη διοίκηση πληροφορίες ώστε να αξιολογηθεί συνολικά η ποιότητα της εκπαίδευσης και να βελτιωθεί το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο. Η εξωτερική αξιολόγηση χρησιμοποιεί τα δεδομένα της αυτοαξιολόγησης ώστε να προχωρήσει σε περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Τέλος οι ομάδες επιθεώρησης δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης και στην αξιοποίηση τους, ύστερα από συζητήσεις με το σχολείο για τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία που εντοπίστηκαν ( Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Διεθνής Εμπειρία / Σκωτία).



### 4.3 Η περίπτωση της Φινλανδίας

Το Φινλανδικό σύστημα εκπαίδευσης αποτελεί ένα πλήρως αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου την ευθύνη για την παροχή της εκπαίδευσης έχουν οι τοπικές εκπαιδευτικές αρχές και ιδιαίτερα οι δήμοι της χώρας. Η νομοθεσία για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου εισήχθη αρχικά το 1999 και στη πορεία τροποποιήθηκε και βελτιώθηκε, ενώ το 2008 το Φινλανδικό Υπουργείο Παιδείας κατάρτισε ένα Εθνικό Πλάνο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Στην Φινλανδία η αξιολόγηση της σχολικής εκπαίδευσης είναι υποχρεωτική για όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας. Σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου βασίζεται στο συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Το εθνικό σύστημα αξιολόγησης υποστηρίζεται κεντρικά από δυο φορείς από το Φινλανδικό Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και από το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης οι οποίοι βρίσκονται υπό την εποπτεία του Φινλανδικού Υπουργείου Παιδείας. Αρμοδιότητα τους είναι η ανάπτυξη μεθόδων αποτίμησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και η ανατροφοδότηση του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της χώρας.

Στο Φινλανδικό σύστημα εκπαίδευσης δεν πραγματοποιείται άμεση επιθεώρηση των σχολικών μονάδων και αυτό συμβαίνει διότι η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη χώρα διεξάγεται σε κεντρικό και τοπικό επίπεδο λαμβάνοντας τις παρακάτω τρεις μορφές:

- Αξιολόγηση μαθησιακών αποτελεσμάτων σε επιλεγμένα γνωστικά αντικείμενα σε επίπεδο τοπικό και εθνικό.
- Διεξαγωγή θεματικών αξιολογήσεων σε επιλεγμένα πεδία ενδιαφέροντος σε επίπεδο κυρίως εθνικό.
- Παραγωγή συμβατικών δεικτών εκπαίδευσης οι οποίοι προκύπτουν ύστερα από συγκέντρωση στατιστικών στοιχείων σε τοπικό και εθνικό επίπεδο και αφορούν στο μαθητικό δυναμικό της χώρας, τους εκπαιδευτικούς, τους οικονομικούς πόρους των σχολείων κ.α. ( Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Διεθνής Εμπειρία / Φινλανδία).

Η εξωτερική αξιολόγηση είναι δειγματοληπτική και κάθε σχολείο λαμβάνει μέρος κάθε τρία περίπου χρόνια, ενώ ενημερώνεται για το μέσο όρο των αποτελεσμάτων

της σε σχέση με τον εθνικό μέσο όρο. Τα αποτελέσματα αυτά χρησιμοποιούνται για την βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Όσον αφορά στην αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων της Φινλανδίας, το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης εισήγαγε το 1993 ένα πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης με σκοπό να δημιουργηθεί κουλτούρα αξιολόγησης στα σχολεία. και παράλληλα να αναπτυχθούν κατάλληλα μοντέλα αυτοαξιολόγησης στους διάφορους τύπους σχολείων της χώρας, ενώ από το 1999 αποτελεί υποχρεωτική διαδικασία για όλα τα σχολεία της χώρας.

Η αυτοαξιολόγηση είναι μια διαδικασία απολύτως αποκεντρωμένη εφόσον κάθε σχολική μονάδα μπορεί να αναπτύξει την δική της προσέγγιση. Οι κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές προτείνουν θεματικές που θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση καθώς και μοντέλα αυτοαξιολόγησης. Τα μοντέλα που οι εκπαιδευτικές αρχές προτείνουν είναι τα ακόλουθα:

- Το EFQM (European Foundation for Quality Management) Excellent Model, εστιάζει στην αξιολόγηση εννέα τομέων που έχουν σχέση με την οργάνωση, την διοίκηση και τα αποτελέσματα τους.
- Το CQAF (Common Quality Assurance Framework) Model, το οποίο αναφέρεται στην αυτοαξιολόγηση των σχολείων επαγγελματικής εκπαίδευσης
- Το CAF (Common Assessment Framework) το οποίο εστιάζει στην αξιολόγηση πέντε τομέων σχετικά με την ηγεσία και την αξιοποίηση των πόρων.

Τα μοντέλα αυτά προτείνεται να χρησιμοποιηθούν από τις σχολικές μονάδες μεμονωμένα ή σε συνδυασμό μεταξύ τους, ενώ έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί στην αυτοαξιολόγηση του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα.

Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης αξιοποιούνται με την συμμετοχή των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών για τον σχεδιασμό αναπτυξιακών παρεμβάσεων σε επίπεδο σχολείου. Παράλληλα τα αποτελέσματα δημοσιοποιούνται στους γονείς των μαθητών και στα υπόλοιπους παράγοντες της κοινότητας που μπορεί να ενδιαφέρονται ( Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Διεθνής Εμπειρία / Φινλανδία).

#### 4.4 Η περίπτωση της Πορτογαλίας

Η αξιολόγηση στην Πορτογαλία έχει γίνει υποχρεωτική από το 1986, ενώ από το 1989 αναπτύχθηκε νομοθετικό πλαίσιο που παρείχε αρμοδιότητες στα σχολεία γύρω από την αξιολόγηση με σκοπό την αυτονομία τους. Υπεύθυνος φορέας για την αξιολόγηση ήταν το Εθνικό Συμβούλιο Αξιολόγησης και τα θέματα στα οποία επικεντρώθηκε αφορούσαν στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών και στην αποτίμηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού. Έκτοτε σημειώθηκε σειρά πρωτοβουλιών σε νομοθετικό και εκπαιδευτικό επίπεδο καθώς η αξιολόγηση του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος αποτέλεσαν τα τελευταία χρόνια βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών πολιτικών.

Στην Πορτογαλία εφαρμόζεται και εσωτερική αλλά και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται σε επίπεδο εθνικό και περιφερειακό και υπεύθυνοι φορείς είναι το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και το Σώμα Επιθεωρητών του Υπουργείου Παιδείας. Αρμοδιότητες των παραπάνω φορέων είναι :

- η πορεία της μάθησης
- η ανάπτυξη ενός μοντέλου αξιολόγησης των εκπαιδευτικών
- η πιστοποίηση του συστήματος αυτοαξιολόγησης
- η αξιολόγηση των ειδικών προγραμμάτων σπουδών που παρέχονται από ιδιώτες ή ανεξάρτητα ιδρύματα.

Τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης συνήθως δημοσιεύονται στην ιστοσελίδα του Σώματος Επιθεωρητών ή του Υπουργείου Παιδείας, ενώ εκθέσεις αξιολόγησης μπορούν να αποσταλούν στους γονείς ύστερα από σχετικό αίτημα. Τέλος θα πρέπει να αναφερθεί ότι η Πορτογαλία για την αξιολόγηση της σχολικής εκπαίδευσης χρησιμοποιεί εξωτερικές εξετάσεις που διενεργούνται στο τέλος της υποχρεωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και στο τέλος της ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σχετικά με την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων η Πορτογαλία στηρίχτηκε σε ευρωπαϊκά προγράμματα και ανέπτυξε το Παρατηρητήριο για την Ποιότητα των Σχολείων καθώς και το Πρόγραμμα της Ποιότητας τον 21 αιώνα, όπου αποτέλεσαν πειραματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης των σχολείων. Το πρώτο πρόγραμμα βασίστηκε σε 15 δείκτες που καλύπτουν πεδία όπως τα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού, τη διδακτική διαδικασία, το κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου

και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Το δεύτερο πρόγραμμα ήταν ένα διεθνές πιλοτικό σύστημα όπου συμμετείχαν 101 σχολεία από 18 χώρες μεταξύ των οποίων και η Πορτογαλία. Το πρόγραμμα αυτό βασίστηκε στην εκτίμηση της εικόνας του κάθε σχολείου βάσει τεσσάρων τομέων που αφορούσαν στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, στις διαδικασίες σε επίπεδο τάξης, στις διαδικασίες σε επίπεδο σχολείου, καθώς και στο κλίμα και τις σχέσεις στο σχολείο.

Για την εσωτερική αξιολόγηση στα σχολεία υπεύθυνοι είναι το Παιδαγωγικό Σώμα με αρμοδιότητες τα Προγράμματα Σπουδών, τον εσωτερικό κανονισμό των σχολείων και το ετήσιο πρόγραμμα δράσεων, καθώς και το Εκτελεστικό Σώμα που είναι υπεύθυνο για την αξιολόγηση του προσωπικού. Τέλος, η Συνέλευση του Σχολείου είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη του ετήσιου προγράμματος δράσεων, για την αξιολόγηση των εκθέσεων και για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ( Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Διεθνής Εμπειρία / Πορτογαλία).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### ΘΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΩΝ ΦΟΡΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

#### 5.1 Η θέση του Ο.Ο.Σ.Α. για την αξιολόγηση και την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης

Σύμφωνα με την έκθεση του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.,2011) για τις «Καλύτερες Επιδόσεις και Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση, Συστάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα», η Ελλάδα θα πρέπει να επενδύσει στην εκπαίδευση καθώς μέσα από την βελτίωση αυτής θα έλθει και η βελτίωση στην παραγωγικότητα, την οικονομία και την ποιότητα ζωής στη χώρα. Με δεδομένο το οικονομικό περιβάλλον που επικρατεί στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, θα πρέπει να μπορεί η χώρα να αντιμετωπίσει τις όποιες αδυναμίες του εκπαιδευτικού της συστήματος με την μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των δαπανών της. Η αξιολόγηση αποτελεί ένα εργαλείο ελέγχου, ανατροφοδότησης και αυτοβελτίωσης, μέσω του οποίου μπορούν να αξιοποιηθούν αποδοτικότερα οι πόροι και τα μέσα που διαθέτει το εκπαιδευτικό σύστημα με στόχο την βελτίωση ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το πρόβλημα της Ελλάδα ξεκινάει από την έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης και από την απουσία ενός αποτελεσματικού συστήματος αξιολόγησης καθώς ιστορικά επικρατεί κλίμα δυσπιστίας ως προς τις εξωτερικές αξιολογήσεις στη χώρα και ιδιαίτερα όσον αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας αποτελεί το πρώτο βήμα για την δημιουργία ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης.

Παρόλο που η διαδικασία αυτοαξιολόγησης εισάγεται σταδιακά στην Ελλάδα και γίνεται προσπάθεια να διαμορφωθούν αντικειμενικά κριτήρια, η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι δύσκολο να επέλθει άμεσα. Αυτό συμβαίνει διότι δεν υπάρχουν επαρκή εξωτερικά στοιχεία που να διασφαλίζουν την εγκυρότητα της διαδικασίας αξιολόγησης και να επιτρέπουν την συγκρισιμότητα των επιδόσεων ανά σχολική μονάδα, εκπαιδευτικό και μαθητή. Η έλλειψη αυτών των πληροφοριών

καθιστά δύσκολη την παρακολούθηση της επίδοσης των σχολείων και των μαθητών και της επίτευξης των μαθησιακών στόχων.

Δεν υπάρχουν αξιόπιστοι δείκτες που να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο σχολικού συστήματος. Αυτό συμβαίνει διότι δεν υπάρχει ούτε εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αλλά ούτε και εξωτερική αξιολόγηση της μάθησης βάσει ενός πρότυπου συστήματος σε εθνικό επίπεδο, ή βάσει κάποιου άλλου ανάλογου μηχανισμού που να επιτρέπει τις συγκρίσεις και να διασφαλίζει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί η συμμετοχή της χώρας στο πρόγραμμα PISA και οι εξετάσεις για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης εξασφαλίζει όλες τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για την αποτίμηση της σχολικής αποτελεσματικότητας και παρέχει ανατροφοδότηση για μελλοντική βελτίωση. Οι αξιολογήσεις αποτελούν προϋπόθεση για την δημιουργία ενός δίκαιου καθεστώτος λογοδοσίας, συμβάλουν στην αποκέντρωση της διοίκησης, στην αυτονομία των σχολικών μονάδων, και στην αποδοτικότερη διαχείριση τους. Επιπλέον η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας σε συνδυασμό με την εξωτερική αξιολόγηση του σχολείου αλλά και της μάθησης, δίνουν πληροφορίες οι οποίες συμβάλλουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και στην θέσπιση στρατηγικών στόχων, καθώς και στην μέτρηση του βαθμού επίτευξης των στόχων αυτών (ΟΟΣΑ, 2011)

## **5.2 Η θέση του ΟΟΣΑ για την ευθυγράμμιση της εξωτερικής αξιολόγησης με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.**

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποτελεί το πρώτο βήμα για την δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και την εισαγωγή της αξιολόγησης ως τακτικής πρακτικής στην οργανωτική κουλτούρα του σχολείου, με απώτερο σκοπό τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης. Είναι σημαντικό όλοι οι εμπλεκόμενοι παράγοντες να θεωρήσουν το σύστημα νόμιμο και αξιόπιστο, για το λόγο αυτό θα πρέπει να βασίζεται σε διεθνώς επικυρωμένες μεθόδους, κριτήρια και διαδικασίες, να χρησιμοποιεί αναγνωρισμένους και άρτια

καταρτισμένους εκπαιδευτές και να παράγει δίκαια και διάφανα αποτελέσματα (ΟΟΣΑ, 2011:67).

Ωστόσο είναι σημαντικό ο σχεδιασμός της αυτοαξιολόγησης να γίνει με τέτοιο τρόπο που να μην ερμηνεύεται από τα σχολεία ως μια ακόμα υποχρέωση ρουτίνας. Προκύπτει λοιπόν η ανάγκη η αυτοαξιολόγηση να οργανωθεί έτσι, ώστε να είναι συγκρίσιμη μεταξύ σχολικών μονάδων και να μπορεί να επικυρωθεί και να συμπληρωθεί από εξωτερική αξιολόγηση. Ένα σύστημα τακτικής εξωτερικής αξιολόγησης θα πρέπει να σχεδιάζεται και να εφαρμόζεται ανά μερικά χρόνια, ώστε να συμπληρώνει την αυτοαξιολόγηση και να διευκολύνει την χρήση των αποτελεσμάτων της, προφέροντας μεγαλύτερο βαθμό λογοδοσίας από πλευράς των σχολικών μονάδων και των διευθυντών, με σκοπό να αποκτήσει η σχολική μονάδα περισσότερες διοικητικές ευθύνες και μεγαλύτερη αυτονομία (ΟΟΣΑ, 2011:67).

Η εξωτερική αξιολόγηση εστιάζει

- Στην σχολική ηγεσία, στην ικανότητα στοχοθέτησης, συντονισμού και παροχής κινήτρων
- Στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου, στην αποδοτική διαχείριση των πόρων και στην ικανότητα αυτορρύθμισης και αυτοβελτίωσης της σχολικής μονάδας
- Στην ποιότητα στην εκπαίδευση και στην παροχή ίσων ευκαιριών, στην ποιότητα διδασκαλίας και αξιολόγησης των μαθητών, στην επίδοση των μαθητών και στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων (ΟΟΣΑ, 2011:68).

Ήδη σε πολλές χώρες ο προσανατολισμός των σχολικών αξιολογήσεων έχει μετατοπιστεί από την συμμόρφωση σε κεντρικές πολιτικές, στην αναζήτηση και εφαρμογή στρατηγικών σχολικής βελτίωσης, ενώ η εξωτερική αξιολόγηση ευθυγραμμίστηκε με την αυτοαξιολόγηση ενδυναμώνοντας ταυτόχρονα την αυτονομία της σχολικής μονάδας.

Στην Ελλάδα η αυτοαξιολόγηση με τον τρόπο που εφαρμόστηκε ανήκει αποκλειστικά στη σχολική μονάδα και εξυπηρετεί αποκλειστικά τις ανάγκες του σχολείου. Αποτελεί περισσότερο εργαλείο διαχείρισης και αυτοβελτίωσης, παρά εργαλείο μέσω το οποίου μπορούν να πραγματοποιηθούν ευρύτερες αλλαγές καθώς δεν υπάρχει εξωτερική αξιολόγηση. Η εξωτερική αξιολόγηση αυξάνει τον βαθμό λογοδοσίας δημιουργώντας όμως παράλληλα και ανησυχία για τον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της.

Η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται πιο εύκολα αποδεκτή εάν καθοριστεί με σαφήνεια ο τρόπος με τον οποίο αυτή θα εφαρμοστεί. Είναι σημαντικό να προσδιοριστεί το νομικό πλαίσιο στο οποίο θα ενταχθεί η εξωτερική αξιολόγηση και να γίνουν σαφή από την αρχή τα

σημεία εκείνα που δημιουργούν εύλογη ανησυχία όπως τι είναι αυτό που θα αξιολογηθεί, ποιος θα αξιολογήσει, με ποιον τρόπο και ποιοι θα έχουν πρόσβαση στα αποτελέσματα (ΟΟΣΑ, 2011:68).

### **5.3 Η εξισορρόπηση στη διαχείριση σχολικών δεδομένων και στην υπέρμετρη πληροφόρηση και δημοσιοποίηση στοιχείων για τα σχολεία**

Σε πολλές χώρες ολοένα και περισσότερο συμπεριλαμβάνονται στο πλαίσιο αξιολόγησης, η συλλογή και ανάλυση δεδομένων από τις αξιολογήσεις μαθητών και από τις έρευνες που μετρούν την σχολική ικανοποίηση. Υπάρχουν μάλιστα διαθέσιμες προς τους διευθυντές, τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους γονείς εξελιγμένες μέθοδοι για την ανάλυση των δεδομένων αυτών, όπου λαμβάνοντας υπόψη κοινωνικοοικονομικά στοιχεία επιτρέπουν συγκρίσεις σε επίπεδο μαθητή.

Τα αποτελέσματα αυτών των αναλύσεων προσφέρουν στην σχολική μονάδα και στους εκπαιδευτικούς την δυνατότητα να εντοπίσουν τα δυνατά τους σημεία καθώς και τις αδυναμίες τους, προσφέροντας ανατροφοδότηση για βελτίωση των πρακτικών που ακολουθούν. Παράλληλα, προσφέρουν και στους γονείς σημαντικές πληροφορίες για το επίπεδο εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα παιδιά τους.

Τα τελευταία χρόνια, η πρόσβαση των πολιτών σε αξιόπιστες δημόσιες πληροφορίες είναι κάτι που συναντάμε όλο και συχνότερα. Η υπέρμετρη όμως δημοσιοποίηση στοιχείων που σχετίζονται με τις αξιολογήσεις των σχολείων έχει διττό ρόλο, καθώς η πληροφόρηση ελλοχεύει ταυτόχρονα και κινδύνους. Από τη μια πλευρά, είναι δικαίωμα των ενδιαφερομένων παραγόντων και κυρίως των γονιών να γνωρίζουν τις επιδόσεις μιας σχολικής μονάδας ώστε να μπορούν αν θέλουν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους. Από την άλλη όμως πλευρά η αδυναμία ανάλυσης και ερμηνείας ποσοτικών δεδομένων μπορεί να οδηγήσει σε εσφαλμένα συμπεράσματα.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ λοιπόν όσο αυξάνεται η λογοδοσία απέναντι στην πολιτεία αυξάνεται και η διαφάνεια και προωθείται η βελτίωση. Αυτό όμως πρέπει να συνδυαστεί με την χαλιναγώγηση της δύναμης που μπορεί να έχει η δημόσια ποσοτική και συγκριτική πληροφόρηση, η οποία αν αφεθεί ανεξέλεγκτη μπορεί να υπονομεύσει το δημόσιο σχολείο.



Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση της Πορτογαλίας αναφορικά με την εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, όπου η εξωτερική αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών παρείχε σημαντικά στοιχεία στους υπευθύνους για την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Βοήθησε στην κατανόηση των προβλημάτων του συστήματος και υπέδειξε την εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων. Ταυτόχρονα, η παροχή πληροφοριών στα σχολεία σχετικά με την βαθμολογία των μαθητών ήταν πολύ σημαντική για την βελτίωση της επίδοσης τους. Ταυτόχρονα, επέφερε θετική αλλαγή στην στάση πολλών εκπαιδευτικών και σχολείων η αντίληψη ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα μετρούν τη δουλειά των σχολείων και των εκπαιδευτικών. Από την άλλη πλευρά όμως, η δημοσιοποίηση της κατάταξης των σχολείων στα ΜΜΕ, βάσει της μέσης βαθμολογίας των μαθητών στα δημόσια Λύκεια, υπονόμωσε την δέσμευση των σχολείων για βελτίωση (ΟΟΣΑ, 2011 :70)

#### **5.4 Η θέση της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ) για τις διεθνείς εξελίξεις στην εκπαίδευση**

Η θέση της ΟΛΜΕ για τις διεθνείς εξελίξεις στην εκπαίδευση είναι πως στις μέρες μας επιχειρείται από τις κυρίαρχες δυνάμεις της αγοράς ένας διαφορετικός τρόπος οργάνωσης της οικονομίας, προβάλλοντας την απαίτηση για ένα ευέλικτο και αυτοδύναμο εργατικό δυναμικό το οποίο θα έχει την ικανότητα να αναπροσαρμόζεται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της αγοράς. Παράλληλα το μοντέλο απασχόλησης που προωθείται χαρακτηρίζεται από διαρκή εργασιακή περιπλάνηση άρα και αβεβαιότητα, ευέλικτες εργασιακές σχέσεις, υποαπασχόληση και υψηλά ποσοστά ανεργίας.

Στο πλαίσιο αυτό προωθείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω των προγραμμάτων σπουδών η εξειδίκευση σε συγκεκριμένες ικανότητες που πρέπει να αναπτυχθούν στο σχολείο επιβάλλοντας αντίστοιχες πρακτικές αξιολόγησης. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι η υποβάθμιση εκείνων των γνωστικών αντικειμένων και των δραστηριοτήτων που προάγουν τις ανθρωπιστικές αξίες και καλλιεργούν την κριτική σκέψη και την δημιουργικότητα, αναβαθμίζοντας ταυτόχρονα τις γνώσεις και τις δεξιότητες που εξυπηρετούν τις βραχυπρόθεσμες απαιτήσεις των επιχειρήσεων.

Αυτή η νέα τάση έχει σημαντικές επιπτώσεις στο έργο των εκπαιδευτικών γιατί αφαιρεί από την μόρφωση το ανθρωπιστικό της περιεχόμενο και την υποβιβάζει σε μέσο για την ατομική επιτυχία, παραγκωνίζοντας την απαραίτητη προετοιμασία που απαιτείται ώστε να εξελιχθεί το άτομο σε έναν σύγχρονο ενεργό πολίτη. Παράλληλα καλλιεργεί αρνητικό κλίμα στο σχολείο και στην κοινωνία, που αντιμάχεται τις αξίες στις οποίες βασίζεται η κοινωνική συνοχή και η συνύπαρξη.

Οι εξελίξεις στον παγκόσμιο χώρο γύρω από την εκπαίδευση επιβεβαιώνουν ότι οι μεταβολές που λαμβάνουν χώρα υπηρετούν γενικότερες στρατηγικές του κεφαλαίου. Επιχειρείται να καθιερωθεί ένας νέος τρόπος που παρέχονται οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες οι οποίες μετατρέπονται σε εμπόρευμα ενώ ταυτόχρονα επηρεάζεται και αμφισβητείται η σχέση των εκπαιδευτικών με το κράτος που είναι ο κύριος εργοδότης τους (Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για τον Εθνικό Διάλογο για την Παιδεία, 2016).

## **5.5 Η θέση της ΟΛΜΕ για την αξιολόγηση σχολείων και εκπαιδευτικών**

Η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης υποστηρίζει ότι η αξιολόγηση που έχει ψηφιστεί έχει ως στόχο την κατηγοριοποίηση και την ταξική διαφοροποίηση σχολείων και εκπαιδευτικών. Η έκθεση του ΟΟΣΑ που πραγματοποιήθηκε το 2011 ύστερα από παραγγελία του Υπουργείου Παιδείας και αφορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αναφέρει στην σελίδα 67, ότι η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων πρέπει να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι συγκρίσιμη μεταξύ σχολικών μονάδων και να μπορεί επικυρωθεί και συμπληρωθεί από εξωτερική αξιολόγηση.

Το νομοθετικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε έχει ως αποτέλεσμα όλες οι πλευρές της αξιολόγησης όπως η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, η εξωτερική τους αξιολόγηση και η ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, να έχουν απόλυτα συνδεθεί μεταξύ τους. Το νομοθετικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε για την αξιολόγηση εξακολουθεί να βρίσκεται σε ισχύ, όμως έχει προσωρινά αδρανοποιηθεί ύστερα από απόφαση του Υπουργείου Παιδείας.

Το νομοθετικό αυτό πλαίσιο που ισχύει μέχρι και σήμερα, αποτελεί ένα εργαλείο για την βαθμολογική και μισθολογική καθήλωση των εκπαιδευτικών. Ο σκοπός για τον οποίο σχεδιάστηκε είναι για μπορεί να υπάρξει άμεση σύνδεση της αξιολόγησης με τον βαθμό και τον μισθό. Άμεση απόρροια είναι οι εργασιακές σχέσεις να τείνουν

προς διάλυση και να εμφανίζεται και πάλι η λογική του «επιθεωρητισμού» που οδηγεί στη χειραγώγηση των εκπαιδευτικών. Επακόλουθο αυτής της παραπάνω πολιτικής θα είναι να οξυνθεί πολύ ο ανταγωνισμός και να μετατραπούν οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο σχολείο σε «ζούγκλα»

Το συμπέρασμα λοιπόν είναι πως η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με την εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων, την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και τις επιδόσεις των μαθητών. Το λυπηρό είναι πως η κατηγοριοποίηση σχολείων και εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει μοχλό για την εκδίωξη από τις δομές της εκπαίδευσης εκείνων των μαθητών που προέρχονται από φτωχά λαϊκά στρώματα και την εξώθηση τους στην κατάρτιση και την απλήρωτη μαθητεία (Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για τον Εθνικό Διάλογο για την Παιδεία, 2016).

### **5.6 Η στάση της εκπαιδευτικής κοινότητας για την αξιολόγηση σύμφωνα με την Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.)**

Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε για την ποιότητα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την χρονική περίοδο 2014-2015, η όποια προσπάθεια για να δημιουργηθεί κουλτούρα αξιολόγησης και να εφαρμοστούν συστήματα αξιολόγησης στην εκπαίδευση δεν έτυχε θερμής αποδοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα λόγω των οικονομικών και πολιτικών συνθηκών που επικρατούσαν στην χώρα από το 2010.

Το εγχείρημα να καθιερωθούν συστήματα αξιολόγησης των δομών, των υποδομών, του προγραμματισμού των σπουδών, του εκπαιδευτικού υλικού, της σχολικής μονάδας και του προσωπικού τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, παρόλο που ήταν αναγκαίο για την διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, εκδηλώθηκε σε δυσμενές περιβάλλον εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, η οποία επικράτησε στην χώρα από το 2010 επηρεάζοντας αρνητικά και με διάφορους τρόπους και το εκπαιδευτικό σύστημα. Συγκεκριμένα, αρχικά μειώθηκαν και στη συνέχεια πάγωσαν οι αποδοχές του εκπαιδευτικού προσωπικού και στη συνέχεια παρουσιάστηκαν ελλείψεις σε εκπαιδευτικό προσωπικό, περιορίστηκαν οι λειτουργικές δαπάνες, συγχωνεύτηκαν σχολικές μονάδες, αυξήθηκε το διδακτικό ωράριο, κατέρρευσαν επιμορφωτικά προγράμματα,

μειώθηκαν τα εισοδήματα και αυξήθηκε η φτώχεια τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των οικογενειών των μαθητών.

Αποτέλεσμα των παραπάνω ήταν να δημιουργηθεί από την πλευρά των εκπαιδευτικών αρνητικό κλίμα υποδοχής των συστημάτων αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Οι Εκπαιδευτικές Ομοσπονδίες αντέδρασαν αρνητικά ακόμα και για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, παρόλο που για την συγκεκριμένη μορφή αξιολόγησης υπήρχαν θετικές αποφάσεις από τις προηγούμενες γενικές συνελεύσεις και τα επιστημονικά συνέδρια (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :16).

Τα μέλη του Δ.Σ. της Αρχής εκτιμούν ότι το αρνητικό κλίμα υποδοχής του θεσμού της αξιολόγηση επιβαρύνθηκε από δύο επιπλέον παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας ήταν ότι η νομική ρύθμιση που απαιτούσε την δημιουργία ενός συστήματος αξιολόγησης προέκυψε καθ' υπαγόρευση του Ν. 4024 «Συνταξιοδοτικές ρυθμίσεις, ενιαίο μισθολόγιο – βαθμολόγιο, εργασιακή εφεδρεία και άλλες διατάξεις εφαρμογής του μεσοπρόθεσμου πλαισίου δημοσιονομικής στρατηγικής 2012-2015». Με άλλα λόγια, στην συνείδηση της εκπαιδευτικής κοινότητας η ανάγκη για νομοθέτηση αξιολογικών διαδικασιών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μετά από την πλήρη απουσία τους για δεκαετίες, δεν προέκυπτε ως επιθυμία της πολιτικής ηγεσίας της χώρας να ρυθμίσει τα θέματα που σχετίζονται με την διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Αντίθετα φαινόταν ως απαίτηση του μνημονίου να συνδεθεί η αξιολόγηση με ένα σύστημα προαγωγών των εκπαιδευτικών που να ταυτίζεται με αυτό των υπολοίπων δημοσίων υπαλλήλων, με στόχο να περιοριστούν οι αμοιβές τους και να προωθηθούν διαδικασίες διαθεσιμότητας και απόλυσης.

Ο δεύτερος παράγοντας είχε να κάνει με την καθυστερημένη έκδοση του σχετικού Προεδρικού Διατάγματος το οποίο θα ρύθμιζε το ειδικό σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ώστε η αξιολόγηση να συμβαδίζει με τις ιδιαίτερες συνθήκες στο χώρο της εκπαίδευσης. Ενώ ο Ν. 4024/2011 προέβλεπε την άμεση έκδοση του σχετικού Προεδρικού Διατάγματος εντός αποκλειστικής προθεσμίας δύο μηνών από την δημοσίευση του νόμου, ύστερα από συνεχείς αναβολές πραγματοποιήθηκε τελικά μετά από δύο έτη, δηλαδή το Νοέμβριο του 2013.

Τα ανωτέρω γεγονότα φανερώνουν τη δυσκολία που επέδειξαν οι διάφορες κυβερνήσεις της χώρας στο να πραγματοποιήσουν μια ρύθμιση, που ήταν απαραίτητη εδώ και πολλά χρόνια, για την αποτίμηση και την βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, όχι μέσω τιμωρητικών μέτρων αλλά μέσω της

επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η ανυπαρξία διαλόγου μεταξύ των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών και των ηγεσιών του Υπουργείου Παιδείας καθ' όλο το χρονικό διάστημα προετοιμασίας των νομοθετικών ρυθμίσεων για την αξιολόγηση, δεν δημιούργησε τις κατάλληλες συνθήκες για την υποστήριξη των διαδικασιών συγκρότησης και υλοποίησης ενός συστήματος αξιολόγησης της Εκπαίδευσης, το οποίο θα έπρεπε να ήταν αποτέλεσμα συναίνεσης, αποδοχής και δέσμευσης από όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :16-17).

Το πλαίσιο αξιολόγησης που προέκυψε από τις νομοθετικές ρυθμίσεις της Υ.Α. 30972/Γ1//05-03-2013, του Ν. 4142/2013 και του Π.Δ. 152/2013, έχοντας ως άξονα τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης περιλάμβανε: την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (ως αποτέλεσμα της γενίκευσης του πιλοτικού προγράμματος αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων), την εκπαιδευτική και υπηρεσιακή αξιολόγηση των στελεχών και των εκπαιδευτικών και τη θέσπιση μιας ανεξάρτητης αρχής διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η οποία και αναλάμβανε να δρομολογήσει και την εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και την κρίση των ενστάσεων των εκπαιδευτικών (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :18).

Οι προετοιμασίες που έλαβαν χώρα ώστε να εκπαιδευτούν τα στελέχη πρώτης γραμμής (Σχολικοί Σύμβουλοι, Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης, Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) πραγματοποιήθηκαν χρονικά μέσα σε ένα ασφυκτικό πλαίσιο από την πλευρά του Υπουργείου Παιδείας. Αν και το υλικό που παράχθηκε στα πλαίσια της επιμόρφωσης ήταν ποιοτικό, οι όροι κάτω από τους οποίους υλοποιήθηκε η επιμόρφωση δεν ήταν οι καλύτεροι δυνατοί. Οι δυσκολίες που προέκυψαν ήταν αποτέλεσμα του περιορισμένου χρόνου που ήταν διαθέσιμος για την επιμόρφωση, καθώς και των έντονων αντιδράσεων που οργανώθηκαν από την πλευρά των Εκπαιδευτικών Ομοσπονδιών ώστε να εκφράσουν την αντίθεση τους για την υλοποίηση της επιμόρφωσης κατά την χρονική περίοδο Μαρτίου – Απριλίου 2014. Στη συνέχεια, εξαιρετικά έντονες αντιδράσεις συνάντησε και η επιμόρφωση των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων με αποτέλεσμα να ματαιωθεί μεγάλο μέρος των επιμορφωτικών συναντήσεων και το Υπουργείο παιδείας να καταφύγει στην λύση της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης τους (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :18).

## **5.7 Μεταξιολογικές κρίσεις από την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε σχετικά με τις Επιτροπές Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας**

Το Διοικητικό Συμβούλιο της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε, προχώρησε τον Σεπτέμβριο του 2014 στην δημοσίευση προκήρυξης ώστε να δημιουργηθεί Μητρώο Εμπειρογνομόνων Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου (Μ.Ε.Α.Ε.Ε.) και να επιλεγούν μέλη για τις Επιτροπές Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου (Ε.Α.Ε.Ε.), ώστε αυτές να έχουν συγκροτηθεί πριν από τα τέλη του 2014. Παράλληλα για την κατάθεση των αιτήσεων ένταξης στο Μητρώο, δημιουργήθηκε σχετική ηλεκτρονική πλατφόρμα καθώς και κατάλογος με τα κριτήρια επιλογής.

Με την συγκεκριμένη προκήρυξη το Δ.Σ. της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε προσπάθησε να δώσει μια εικόνα, στο βαθμό που αυτό ήταν δυνατό, για το ύψος που έπρεπε να λάβει η αξιολόγηση του έργου των σχολικών μονάδων διατυπώνοντας στην προκήρυξη τις παρακάτω πληροφορίες : *«Για τη σύνταξη της έκθεσης Αξιολόγησης της σχολικής μονάδας μέλη της Ε.Α.Ε.Ε. λειτουργούν ως κριτικοί φίλοι προς τη σχολική μονάδα κατά την περίοδο αξιολόγησης της και συνεργάζονται υποχρεωτικά πριν την έναρξη και κατά την διάρκεια των διαδικασιών αξιολόγησης με τον Σχολικό Σύμβουλο στην ευθύνη του οποίου ανήκει η προς αξιολόγηση σχολική μονάδα»*

Κατά την ολοκλήρωση της διαδικασίας κατάθεσης των αιτήσεων για το Μητρώο, το πλήθος των αιτήσεων που είχαν συγκεντρωθεί ήταν πολύ περιορισμένο με αποτέλεσμα να είναι αδύνατο να συγκροτηθούν Ε.Α.Ε.Ε. στις περισσότερες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης της χώρας. Εφόσον διαπιστώθηκε το πρόβλημα η Αρχή προχώρησε άμεσα σε συγκεκριμένες προτάσεις για την επίλυση του, οι οποίες απεστάλησαν προς την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας στις 19-01-2015 με την μορφή ενημερωτικού σημειώματος, χωρίς όμως το Υπουργείο να ανταποκριθεί σε αυτές (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :23-24).

## **5.8 Μεταξιολογικές κρίσεις από την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας**

Σύμφωνα με την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ενισχύει τις συλλογικές διαδικασίες. Μέσα από αυτήν οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα να αναλάβουν αρμοδιότητες, ενώ αντιμετωπίζονται ως ειδικοί για τη διδασκαλία, την

αξιολόγηση των μαθητών, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων βελτίωσης, ενισχύοντας ταυτόχρονα το αίσθημα ευθύνης τους για το έργο που παράγεται στη σχολική μονάδα. Η αυτοαξιολόγηση μπορεί επιπλέον να συμβάλλει στην βελτίωση του σχολείου μέσω της υποστήριξης των εκπαιδευτικών στην καθημερινή τους πρακτική και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Κατά την εξεταζόμενη χρονική περίοδο στην οποία αναφέρεται η έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. (2014-2015), η αυτοαξιολόγηση εισήλθε στον δεύτερο χρόνο εφαρμογής της. Κατά την διάρκεια του πρώτου χρόνου εφαρμογής παρουσιάστηκαν σημαντικές αντιδράσεις τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και των Εκπαιδευτικών Ομοσπονδιών, επειδή θεωρούσαν ότι δεν έχει αναπτυξιακό αλλά τιμωρητικό χαρακτήρα, συνδέοντας την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αλλά και με την εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τις εκθέσεις που έχουν κατατεθεί στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης φαίνεται ότι ολοκληρώθηκε με σχετική επιτυχία.

Την δεύτερη χρονιά που υλοποιήθηκε ο θεσμός της αυτοαξιολόγησης οι αντιδράσεις από την πλευρά των Εκπαιδευτικών Ομοσπονδιών έγιναν πιο έντονες. Τον Ιανουάριο του 2015 το πρόγραμμα της αυτοαξιολόγησης αδρανοποιήθηκε στο σύνολο σχεδόν των σχολείων της χώρας, παρόλο που το θεσμικό πλαίσιο βρίσκεται ακόμα σε ισχύ, με αποτέλεσμα η Αρχή να μην έχει στην διάθεση της αρκετά στοιχεία σχετικά με την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας ώστε να είναι σε θέση να το αποτιμήσει (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2015 :24-25).

## **5.9 Οι νέες προτάσεις από την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε για την αξιολόγηση ενόψει της επανεισαγωγής της στα σχολεία**

Σύμφωνα με δηλώσεις του Υπουργού Παιδείας η πολιτεία πρόκειται να θέσει και πάλι σε εφαρμογή το πρόγραμμα της αξιολόγησης στον χώρο της εκπαίδευσης. Η διαδικασία θα ξεκινήσει με την αξιολόγηση 20.000 περίπου στελεχών εκπαίδευσης που κατέχουν διοικητικές θέσεις ευθύνης και στη συνέχεια θα ακολουθήσει η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων η οποία θα διενεργείται σε ετήσια βάση και θα είναι υποχρεωτική για όλα τα σχολεία.

Η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. ενόψει της επαναφοράς της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία, υπέβαλλε με νέα έκθεση της προς το Υπουργείο Παιδείας υπόμνημα προτάσεων, προκειμένου να βελτιωθεί η διαδικασία της αξιολόγησης ώστε αυτή τη φορά να τύχει καλύτερης αποδοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα. Προτείνει λοιπόν με τη νέα έκθεση του 2016, τροποποιήσεις άρθρων του ιδρυτικού νόμου 4142/2013, που αφορούν πρακτικές οι οποίες δεν συνάδουν με πνεύμα της διαμορφωτικής λειτουργίας που πρέπει να διέπει την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Αναφορικά με την δημοσιοποίηση των αξιολογικών εκθέσεων, η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. προτείνει αυτές να μην δημοσιοποιούνται από την Αρχή, αλλά να αξιοποιούνται από τις σχολικές μονάδες και τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης για ενημέρωση και ανατροφοδότηση. Η δημοσιοποίηση όλων των εκθέσεων κρύβει τον κίνδυνο να μετατραπεί η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σε διαδικασία σύγκρισης και κατηγοριοποίησης των σχολείων (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2016:1)

Αναφορικά με τον επαναπροσδιορισμό των γενικών κριτηρίων αξιολόγησης των σχολικών μονάδων η Αρχή προτείνει τις εξής τροποποιήσεις:

- Διαγραφή των μαθησιακών αποτελεσμάτων ως κριτηρίου αξιολόγησης σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών. Η χρήση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ως κριτηρίου αξιολόγησης χωρίς να ληφθεί υπόψη το οικογενειακό και κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον, παραποιεί την εκπαιδευτική πραγματικότητα και ενοχοποιεί αδίκως εκπαιδευτικούς και σχολικές μονάδες, αποκρύπτοντας παράλληλα την ευθύνη που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα.
- Διαγραφή της πρόβλεψης για την συμμετοχή μαθητών και γονέων στην αξιολόγηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Οι απόψεις και οι στάσεις των μαθητών και των προσώπων που ασκούν την γονική μέριμνα θα λαμβάνονται υπόψη από το σύλλογο διδασκόντων, όπου θα τις εκτιμά και θα τις αξιοποιεί αναλόγως.
- Τροποποίηση της διάταξης για την καταλληλότητα των προσόντων του διδακτικού προσωπικού προς την κατεύθυνση της επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης με ταυτόχρονη διαμόρφωση της σχολικής μονάδας σε κοινότητα μάθησης (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2016:2).



Θα πρέπει να αναφερθεί ότι ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο ρόλο του Σχολικού Συμβούλου ως «κριτικού φίλου», του οποίου η θέση βρίσκεται μεταξύ εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, με τον ρόλο του να τείνει περισσότερο προς την εσωτερική αξιολόγηση. Για την στήριξη λοιπόν της εσωτερικής αξιολόγησης η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. προτείνει να ετοιμάσει επιμορφωτικό υλικό σε συνεργασία με το ΙΕΠ, προκειμένου να στηρίζουν την επιμόρφωση των σχολικών συμβούλων (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2016:4).

Τέλος, η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε προτείνει την ενίσχυση της αυτονομίας της σχολικής μονάδας στα πλαίσια της αποσυγκέντρωσης, κάτι που τις τελευταίες δεκαετίες αποτελεί διαδεδομένη πολιτική στην Ευρώπη. Στις περισσότερες χώρες η σχολική αυτονομία επιδιώχθηκε με σκοπό να ενισχυθεί η σχολική δημοκρατία, η διδακτική ελευθερία και η αποκέντρωση και πλέον έχει αναδειχτεί σε μέσο επίτευξης εκπαιδευτικών στόχων. Η ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας σε συνδυασμό με την ενίσχυση των διαδικασιών απόδοσης λόγου, μπορεί σύμφωνα με έρευνες του ΟΟΣΑ να οδηγήσει σε καλύτερες μαθητικές επιδόσεις. Δυστυχώς το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας παρέχει στα σχολεία περιορισμένη αυτονομία, ενώ ταυτόχρονα περιορισμένη είναι και η υποχρέωση για απόδοση λόγου εξαιτίας της γραφειοκρατίας που επικρατεί. Για το λόγο αυτό η Αρχή προτείνει για την χώρα μας μεγαλύτερη σχολική αυτονομία και μεγαλύτερη ευθύνη για σχολική απόδοση λόγου, όπου η τελευταία μπορεί να διασφαλιστεί σε επαρκή βαθμό μέσω της αποτελεσματικής λειτουργίας της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2016:10-11).



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ**

### **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

#### **6.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Με την παρούσα εργασία επιχειρείται να διερευνηθούν οι απόψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία καλούμαστε να απαντήσουμε μέσω της έρευνας είναι τα παρακάτω:

- Μπορεί η αξιολόγηση να αποτελέσει εργαλείο ανατροφοδότησης για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης;
- Μπορεί η αξιολόγηση να οδηγήσει σε αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας;
- Ποια είναι η στάση της εκπαιδευτικής κοινότητας γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης ύστερα από την αδρανοποίηση του προγράμματος ΑΕΕ;
- Ποιοι είναι οι τομείς που χρειάζονται αξιολόγηση σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών;
- Από ποιους και με ποιον τρόπο θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης;
- Κρίνεται σκόπιμη η συνέχιση του προγράμματος της ΑΕΕ και η καθολική εφαρμογή του;

Προκειμένου να προκύψουν συμπεράσματα για τα ανωτέρω διεξήχθη πρωτογενής έρευνα πεδίου μέσω ερωτηματολογίων τα οποία απαντήθηκαν από εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων και από τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης Α/θμια και Β/θμια.

#### **6.2 Αναμενόμενα αποτελέσματα**

Τα αναμενόμενα αποτελέσματα από την συγκεκριμένη έρευνα είναι να προκύψουν συμπεράσματα για το αν τελικά:

- Δημιουργήθηκε κουλτούρα αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό πληθυσμό.
- Η αξιολόγηση αποτελεί εργαλείο για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, ή μέσο άσκησης ελέγχου και εξουσίας.
- Σε ποιο βαθμό μπορεί η αξιολόγηση να οδηγήσει σε αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας.

- Σε ποιους τομείς της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εστιάσει περισσότερο η αξιολόγηση.
- Ποιοι είναι οι φορείς που θα πρέπει να συμμετάσχουν στην αξιολόγηση
- Με ποιο τρόπο θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και από ποιους φορείς.

### **6.3 Συλλογή ευρημάτων και δείγμα της έρευνας**

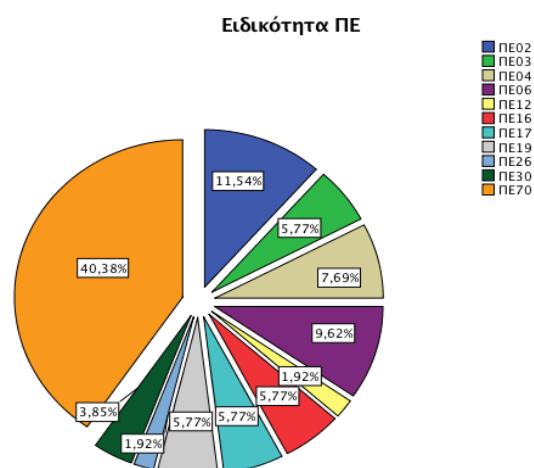
Η έρευνα μας πραγματοποιήθηκε με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και έντυπο, κατά τη χρονική περίοδο από 25/02/2017 ‘έως 05/05/2017. Στην έρευνα μας πήραν μέρος 110 καθηγητές διαφόρων ειδικοτήτων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS στη έκδοση 17.

Τα άτομα τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα στο μεγαλύτερο μέρος τους ήταν γυναίκες (74,5% έναντι 25,5% άνδρες), ηλικίας μικρότερης των 45 ετών (ποσοστό 67,3% ενώ το υπόλοιπο 32,7% είχε ηλικία μεγαλύτερη των 46 ετών). Το μεγαλύτερο μέρος (41,5%) ήταν κάτοχοι δεύτερου πτυχίου ή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Ένας σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων είναι το γεγονός πως το μεγαλύτερο μέρος (78,2%) των ερωτηθέντων έχουν μόνιμη σχέση εργασίας, στοιχείο το οποίο καθιστά μείζονος σημασίας τη διαδικασία της αξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης (στοιχείο το οποίο αναδεικνύεται σαφέστατα και από τις απαντήσεις που φανερώνουν ότι τάσσονται υπέρ της αξιολόγησης).

## 6.4 Στατιστική ανάλυση της έρευνας

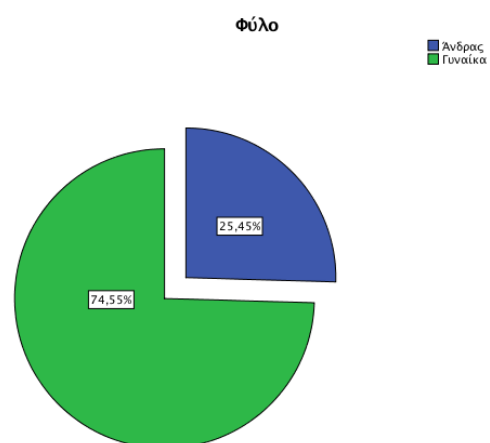
### Ατομικά στοιχεία

| Ειδικότητα ΠΕ |         |          |         |         |                    |
|---------------|---------|----------|---------|---------|--------------------|
|               |         | Frequenc |         | Valid   |                    |
|               |         | y        | Percent | Percent | Cumulative Percent |
| Valid         | ΠΕ02    | 12       | 10,9    | 11,5    | 11,5               |
|               | ΠΕ03    | 6        | 5,5     | 5,8     | 17,3               |
|               | ΠΕ04    | 8        | 7,3     | 7,7     | 25,0               |
|               | ΠΕ06    | 10       | 9,1     | 9,6     | 34,6               |
|               | ΠΕ12    | 2        | 1,8     | 1,9     | 36,5               |
|               | ΠΕ16    | 6        | 5,5     | 5,8     | 42,3               |
|               | ΠΕ17    | 6        | 5,5     | 5,8     | 48,1               |
|               | ΠΕ19    | 6        | 5,5     | 5,8     | 53,8               |
|               | ΠΕ26    | 2        | 1,8     | 1,9     | 55,8               |
|               | ΠΕ30    | 4        | 3,6     | 3,8     | 59,6               |
|               | ΠΕ70    | 42       | 38,2    | 40,4    | 100,0              |
|               | Total   | 104      | 94,5    | 100,0   |                    |
|               | Missing | 99       | 6       | 5,5     |                    |
| Total         |         | 110      | 100,0   |         |                    |



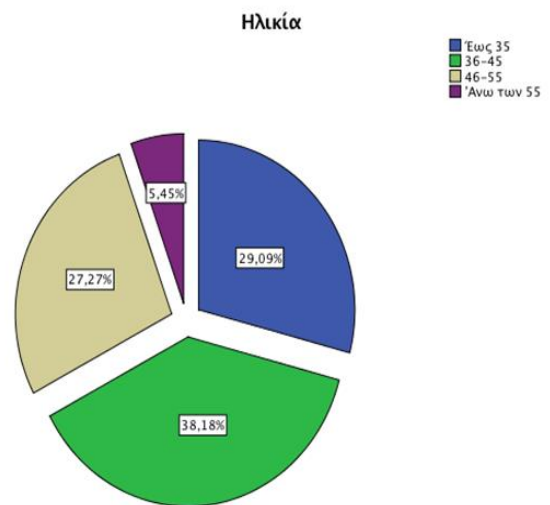
Σύμφωνα με την έρευνα, οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο είναι οι εξής : Το 11,5% είναι φιλόλογοι (ΠΕ02), το 5,8% μαθηματικοί (ΠΕ03), το 7,7% καθηγητές φυσικών επιστημών (ΠΕ04), το 9,6% καθηγητές αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06), το 1,9% αρχιτέκτονες κ.α. (ΠΕ12), το 5,8% μουσικοί (ΠΕ16), το 5,8 μηχανολόγοι ΑΣΕΤΕΜ κ.α. (ΠΕ17), το 5,8% καθηγητές πληροφορικής (ΠΕ19), το 1,9% λογοθεραπευτές (ΠΕ26), το 3,8% καθηγητές ειδικής αγωγής (ΠΕ30) και τέλος το 40,4 δάσκαλοι (ΠΕ70).

| Φύλο  |         |          |         |         |                    |
|-------|---------|----------|---------|---------|--------------------|
|       |         | Frequenc |         | Valid   |                    |
|       |         | y        | Percent | Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Άνδρας  | 28       | 25,5    | 25,5    | 25,5               |
|       | Γυναίκα | 82       | 74,5    | 74,5    | 100,0              |
| Total |         | 110      | 100,0   | 100,0   |                    |



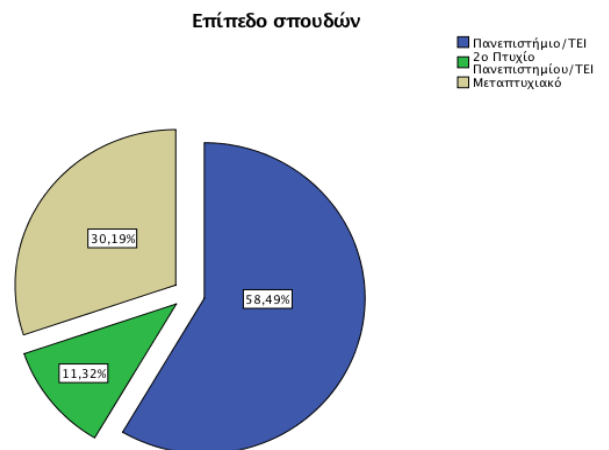
Στην έρευνα, το 25,5% των συμμετεχόντων ήταν άνδρες ενώ το 74,5% ήταν γυναίκες.

| Ηλικία |            |          |         |       |            |
|--------|------------|----------|---------|-------|------------|
|        | Valid      | Frequenc |         | Valid | Cumulative |
|        |            | y        | Percent |       |            |
| Valid  | Έως 35     | 32       | 29,1    | 29,1  | 29,1       |
|        | 36-45      | 42       | 38,2    | 38,2  | 67,3       |
|        | 46-55      | 30       | 27,3    | 27,3  | 94,5       |
|        | Άνω των 55 | 6        | 5,5     | 5,5   | 100,0      |
|        | Total      | 110      | 100,0   | 100,0 |            |



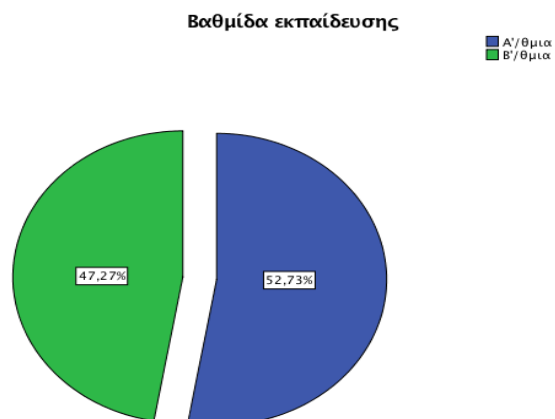
Το 29,1% των συμμετεχόντων είναι έως 35 χρονών, το 38,2% είναι από 36 έως 45, το 27,3% είναι από 46 έως 55 ενώ άνω των 55 χρονών είναι το 5,5%.

| Επίπεδο σπουδών |                             |          |         |       |            |
|-----------------|-----------------------------|----------|---------|-------|------------|
|                 | Valid                       | Frequenc |         | Valid | Cumulative |
|                 |                             | y        | Percent |       |            |
| Valid           | Πανεπιστήμιο/ΤΕΙ            | 62       | 56,4    | 58,5  | 58,5       |
|                 | 2ο Πτυχίο Πανεπιστημίου/ΤΕΙ | 12       | 10,9    | 11,3  | 69,8       |
|                 | Μεταπτυχιακό                | 32       | 29,1    | 30,2  | 100,0      |
|                 | Total                       | 106      | 96,4    | 100,0 |            |
| Missing         | 99                          | 4        | 3,6     |       |            |
|                 | Total                       | 110      | 100,0   |       |            |



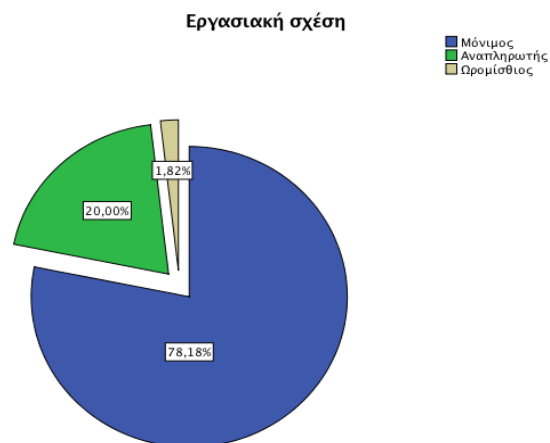
Οι κάτοχοι ενός πτυχίου ΑΕΙ ή ΤΕΙ είναι το 58,5%, οι κάτοχοι δύο πτυχίων είναι το 11,3% ενώ οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου είναι το 30,2%.

| Βαθμίδα εκπαίδευσης |         |          |         |            |         |  |
|---------------------|---------|----------|---------|------------|---------|--|
|                     |         | Frequenc | Valid   | Cumulative |         |  |
|                     |         | y        | Percent | Percent    | Percent |  |
| Valid               | A'/θμια | 58       | 52,7    | 52,7       | 52,7    |  |
|                     | B'/θμια | 52       | 47,3    | 47,3       | 100,0   |  |
|                     | Total   | 110      | 100,0   | 100,0      |         |  |



Από τους ερωτηθέντες το 52,7% δουλεύουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ενώ το 47,3% στην δευτεροβάθμια.

| Εργασιακή σχέση |             |          |         |            |         |  |
|-----------------|-------------|----------|---------|------------|---------|--|
|                 |             | Frequenc | Valid   | Cumulative |         |  |
|                 |             | y        | Percent | Percent    | Percent |  |
| Valid           | Μόνιμος     | 86       | 78,2    | 78,2       | 78,2    |  |
|                 | Αναπληρωτής | 22       | 20,0    | 20,0       | 98,2    |  |
|                 | Ωρομίσθιος  | 2        | 1,8     | 1,8        | 100,0   |  |
|                 | Total       | 110      | 100,0   | 100,0      |         |  |



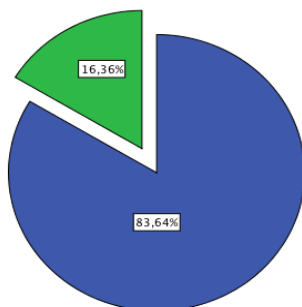
Όσον αφορά την εργασιακή σχέση, η πλειοψηφία (78,2%) είναι μόνιμοι, το 20% είναι αναπληρωτές ενώ μόλις το 1,8 των συμμετεχόντων εργάζονται ως ωρομίσθιοι.

**Είστε ευχαριστημένοι ως παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας από τον τρόπο που λειτουργούν τα σχολεία σήμερα;**

|           | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-----------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid Όχι | 92            | 83,6    | 83,6             | 83,6                  |
| Ναι       | 18            | 16,4    | 16,4             | 100,0                 |
| Total     | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Είστε ευχαριστημένοι ως παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας από τον τρόπο που λειτουργούν τα σχολεία σήμερα;

■ Όχι  
■ Ναι



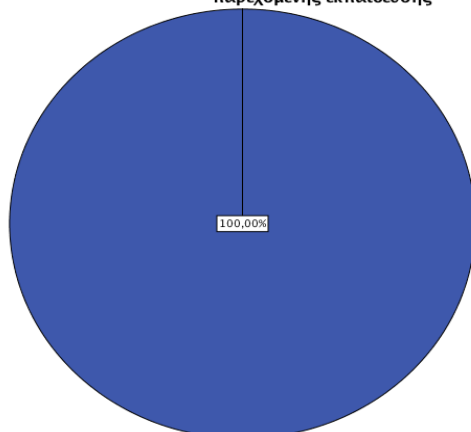
Όπως φαίνεται στον πίνακα, η πλειοψηφία (83,6%) δηλώνει ότι δεν είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν τα σχολεία σήμερα ενώ το 16,4% δηλώνει το αντίθετο.

**Θα θέλατε να γίνουν αλλαγές που να βελτιώνουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης**

|           | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-----------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid Ναι | 110           | 100,0   | 100,0            | 100,0                 |

Θα θέλατε να γίνουν αλλαγές που να βελτιώνουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης

■ Ναι



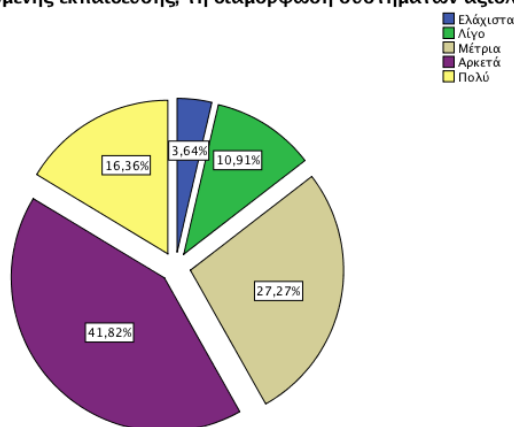
Το σύνολο του δείγματος επιθυμεί να γίνουν αλλαγές στην εκπαίδευση.



**Πόσο σημαντική κρίνετε για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης;**

| Valid |          | Frequenc |         | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|----------|----------|---------|---------------|--------------------|
|       |          | y        | Percent |               |                    |
|       | Ελάχιστα | 4        | 3,6     | 3,6           | 3,6                |
|       | Λίγο     | 12       | 10,9    | 10,9          | 14,5               |
|       | Μέτρια   | 30       | 27,3    | 27,3          | 41,8               |
|       | Αρκετά   | 46       | 41,8    | 41,8          | 83,6               |
|       | Πολύ     | 18       | 16,4    | 16,4          | 100,0              |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0         |                    |

**Πόσο σημαντική κρίνετε για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης;**

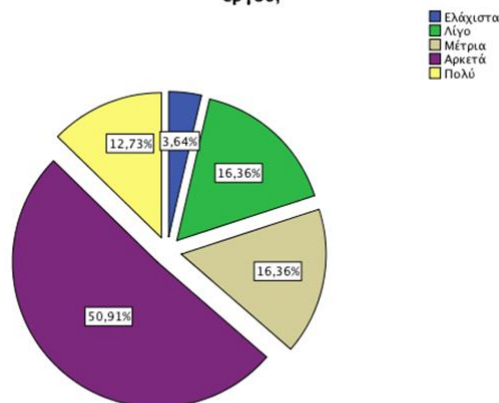


Η πλειοψηφία (41,8%) κρίνει την διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης ως αρκετά σημαντική για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ελάχιστα σημαντική είναι για το 3,6%, λίγο σημαντική για το 10,9%, μετρίως σημαντική για το 27,3% ενώ πολύ σημαντική είναι για το 16,4%.

**Θεωρείτε ότι η διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;**

| Valid |          | Frequenc |         | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|----------|----------|---------|---------------|--------------------|
|       |          | y        | Percent |               |                    |
|       | Ελάχιστα | 4        | 3,6     | 3,6           | 3,6                |
|       | Λίγο     | 18       | 16,4    | 16,4          | 20,0               |
|       | Μέτρια   | 18       | 16,4    | 16,4          | 36,4               |
|       | Αρκετά   | 56       | 50,9    | 50,9          | 87,3               |
|       | Πολύ     | 14       | 12,7    | 12,7          | 100,0              |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0         |                    |

Θεωρείτε ότι η διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;

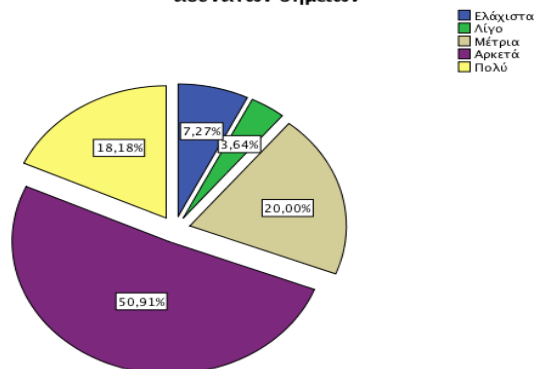


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης, το 3,6% απάντησε ότι μπορεί ελάχιστα, το 16,4% λίγο, το 16,4% μέτρια, το 50,9% αρκετά ενώ το 12,7 πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Ανάδειξη δυνατών και αδύνατων σημείων**

|                | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|----------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid Ελάχιστα | 8         | 7,3     | 7,3           | 7,3                |
| Λίγο           | 4         | 3,6     | 3,6           | 10,9               |
| Μέτρια         | 22        | 20,0    | 20,0          | 30,9               |
| Αρκετά         | 56        | 50,9    | 50,9          | 81,8               |
| Πολύ           | 20        | 18,2    | 18,2          | 100,0              |
| Total          | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Ανάδειξη δυνατών και αδύνατων σημείων

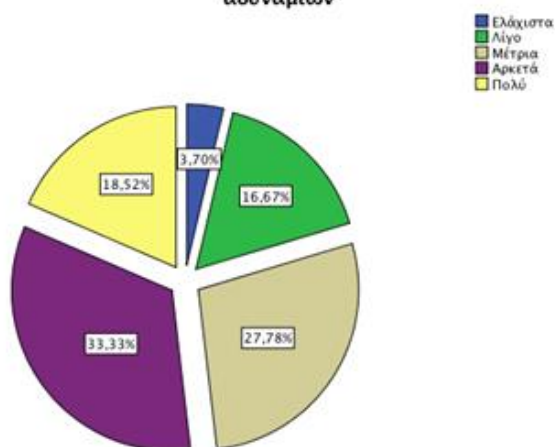


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην ανάδειξη δυνατών και αδύνατων σημείων το 7,3% απάντησε ελάχιστα, το 2,6% λίγο, το 20% μέτρια, το 50.9% αρκετά και το 18,2 πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στους παρακάτω σκοπούς:Βελτίωση των αδυναμιών**

|         |          | Freque<br>nc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|----------|-------------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Ελάχιστα | 4                 | 3,6     | 3,7              | 3,7                   |
|         | Λίγο     | 18                | 16,4    | 16,7             | 20,4                  |
|         | Μέτρια   | 30                | 27,3    | 27,8             | 48,1                  |
|         | Αρκετά   | 36                | 32,7    | 33,3             | 81,5                  |
|         | Πολύ     | 20                | 18,2    | 18,5             | 100,0                 |
|         | Total    | 108               | 98,2    | 100,0            |                       |
| Missing | System   | 2                 | 1,8     |                  |                       |
|         | Total    | 110               | 100,0   |                  |                       |

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στους παρακάτω σκοπούς:Βελτίωση των αδυναμιών**

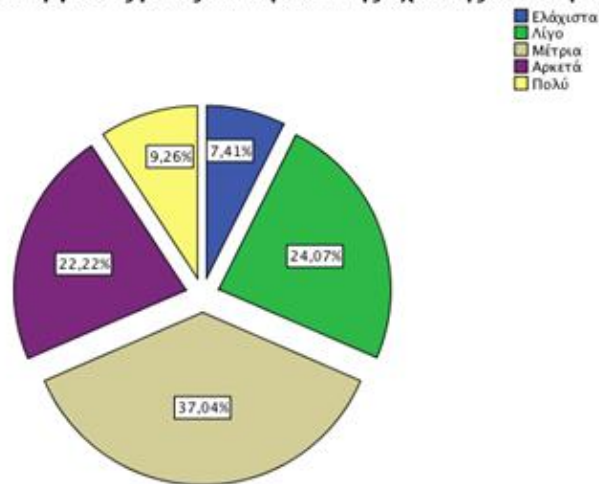


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην βελτίωση των αδυναμιών, ελάχιστα απάντησε το 3,6%, λίγο το 16,4%, μέτρια το 27,3%, αρκετά το 32,7% και τέλος πολύ το 18,2%.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας**

|         |          | Frequency |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|-----------|---------|---------|------------|
|         |          | y         | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 8         | 7,3     | 7,4     | 7,4        |
|         | Λίγο     | 26        | 23,6    | 24,1    | 31,5       |
|         | Μέτρια   | 40        | 36,4    | 37,0    | 68,5       |
|         | Αρκετά   | 24        | 21,8    | 22,2    | 90,7       |
|         | Πολύ     | 10        | 9,1     | 9,3     | 100,0      |
| Total   |          | 108       | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 2         | 1,8     |         |            |
| Total   |          | 110       | 100,0   |         |            |

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας**

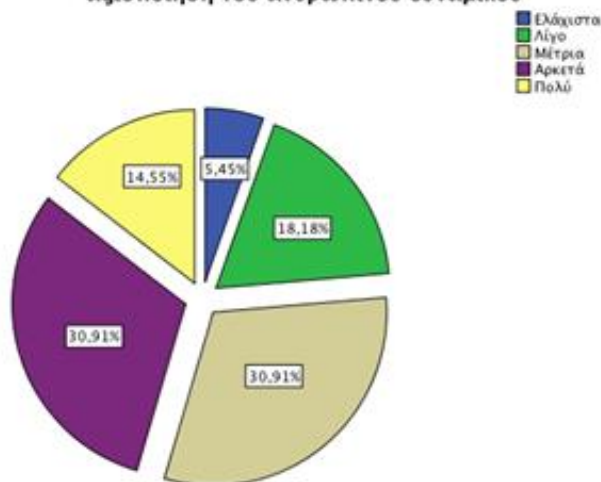


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, το 7,4% απάντησε ελάχιστα, το 24,1% λίγο, το 37% μέτρια, το 22,2% αρκετά ενώ το 9,3% πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 6        | 5,5     | 5,5     | 5,5        |
|       | Λίγο     | 20       | 18,2    | 18,2    | 23,6       |
|       | Μέτρια   | 34       | 30,9    | 30,9    | 54,5       |
|       | Αρκετά   | 34       | 30,9    | 30,9    | 85,5       |
|       | Πολύ     | 16       | 14,5    | 14,5    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού**

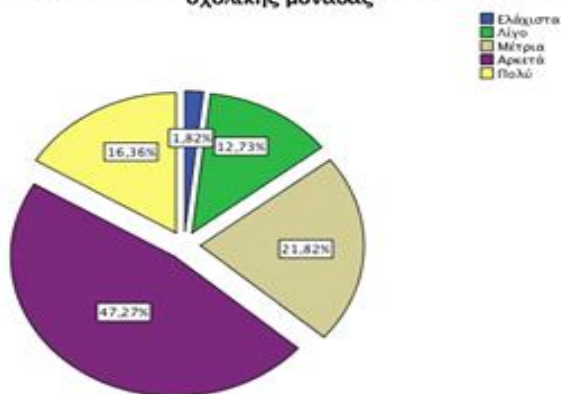


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, το 5,5% απαντά ελάχιστα, το 18,2% λίγο, το 30,9% μέτρια, το 30,95 αρκετά ενώ το 14,5 πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αρτιότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Λίγο     | 14       | 12,7    | 12,7    | 14,5       |
|       | Μέτρια   | 24       | 21,8    | 21,8    | 36,4       |
|       | Αρκετά   | 52       | 47,3    | 47,3    | 83,6       |
|       | Πολύ     | 18       | 16,4    | 16,4    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αρτιότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας

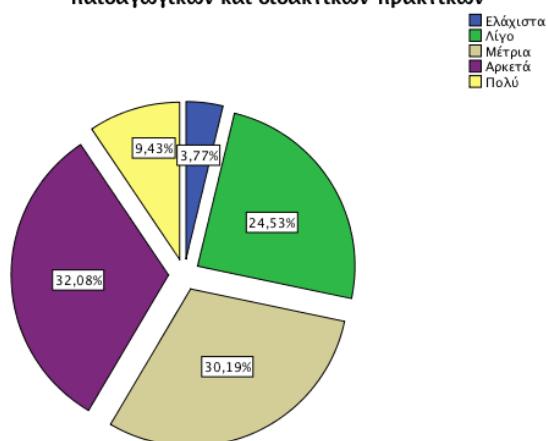


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην αρτιότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας το 1,8% απαντά ελάχιστα, το 12,7 % λίγο, το 21,8% μέτρια, το 47,3 αρκετά και το 16,4 πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Βελτίωση παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 4        | 3,6     | 3,8     | 3,8        |
|         | Λίγο     | 26       | 23,6    | 24,5    | 28,3       |
|         | Μέτρια   | 32       | 29,1    | 30,2    | 58,5       |
|         | Αρκετά   | 34       | 30,9    | 32,1    | 90,6       |
|         | Πολύ     | 10       | 9,1     | 9,4     | 100,0      |
| Total   |          | 106      | 96,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 4        | 3,6     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Βελτίωση παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών

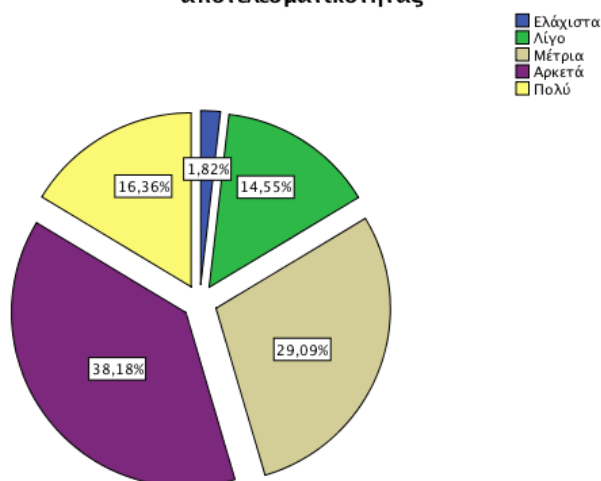


Το 3,8% πιστεύει ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει ελάχιστα στην βελτίωση των παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών. Το 24,5% πιστεύει ότι μπορεί να συμβάλλει λίγο, το 30,2% μέτρια, το 32,1% αρκετά ενώ το 9,4% πολύ.

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στους παρακάτω σκοπούς: Αύξηση σχολικής αποτελεσματικότητας**

|       |          | Frequency |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|-----------|---------|---------|------------|
|       |          | y         | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2         | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Λίγο     | 16        | 14,5    | 14,5    | 16,4       |
|       | Μέτρια   | 32        | 29,1    | 29,1    | 45,5       |
|       | Αρκετά   | 42        | 38,2    | 38,2    | 83,6       |
|       | Πολύ     | 18        | 16,4    | 16,4    | 100,0      |
|       | Total    | 110       | 100,0   | 100,0   |            |

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στους παρακάτω σκοπούς: Αύξηση σχολικής αποτελεσματικότητας**

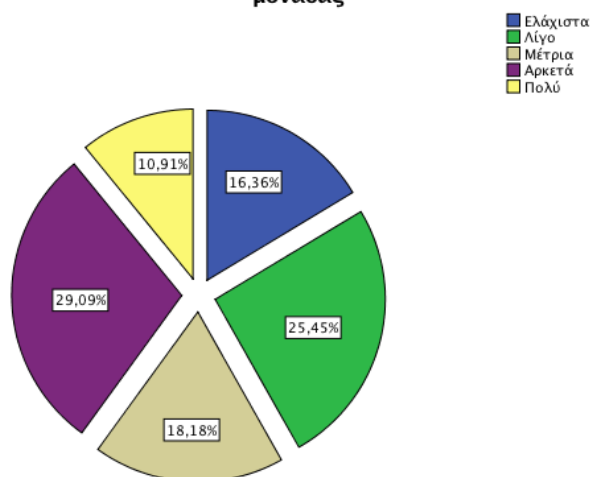


Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας, το 1,8% απάντησε ελάχιστα, το 14,5% απάντησε λίγο, το 29,1% απάντησε μέτρια, το 38,2% απάντησε αρκετά και το 16,4% απάντησε πολύ

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αυτονομία της σχολικής μονάδας**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 18       | 16,4    | 16,4    | 16,4       |
|       | Λίγο     | 28       | 25,5    | 25,5    | 41,8       |
|       | Μέτρια   | 20       | 18,2    | 18,2    | 60,0       |
|       | Αρκετά   | 32       | 29,1    | 29,1    | 89,1       |
|       | Πολύ     | 12       | 10,9    | 10,9    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλει στους παρακάτω σκοπούς: Αυτονομία της σχολικής μονάδας**



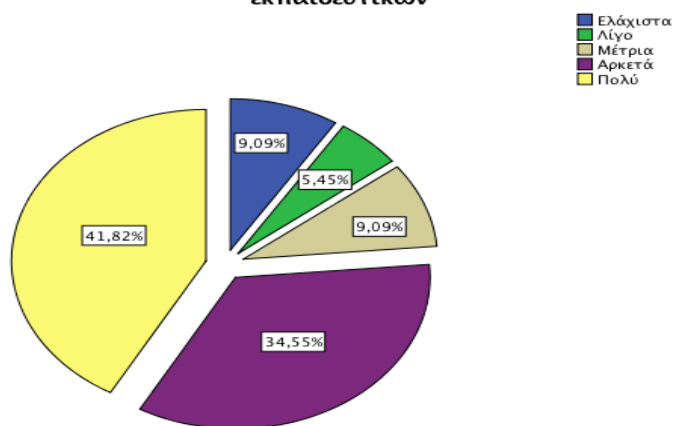
Για το αν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην αυτονομία της σχολικής μονάδας, το 16,4% απάντησε ελάχιστα, το 25,5% λίγο, το 18,2% μέτρια, το 29,1% αρκετά ενώ το 10,9% πολύ.



**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Εργασιακή αβεβαιότητα των  
εκπαιδευτικών**

|       |          | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| Valid | Ελάχιστα | 10        | 9,1     | 9,1           | 9,1                   |
|       | Λίγο     | 6         | 5,5     | 5,5           | 14,5                  |
|       | Μέτρια   | 10        | 9,1     | 9,1           | 23,6                  |
|       | Αρκετά   | 38        | 34,5    | 34,5          | 58,2                  |
|       | Πολύ     | 46        | 41,8    | 41,8          | 100,0                 |
|       | Total    | 110       | 100,0   | 100,0         |                       |

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Εργασιακή αβεβαιότητα των  
εκπαιδευτικών**

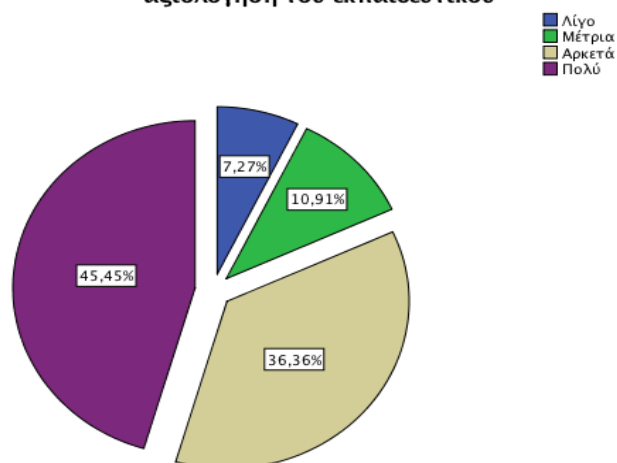


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την εργασιακή αβεβαιότητα των εκπαιδευτικών, η πλειοψηφία (41,8%) απαντά πολύ, το 34,5% απαντά αρκετά, το 9,1% μέτρια, το 5,5% απαντά λίγο ενώ άλλο ένα 9,1% απαντά ελάχιστα

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει κινδύνους που σχετίζονται με : Σύνδεση της αξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού**

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | Λίγο   | 8         | 7,3     | 7,3           | 7,3                |
|       | Μέτρια | 12        | 10,9    | 10,9          | 18,2               |
|       | Αρκετά | 40        | 36,4    | 36,4          | 54,5               |
|       | Πολύ   | 50        | 45,5    | 45,5          | 100,0              |
|       | Total  | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει κινδύνους που σχετίζονται με : Σύνδεση της αξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού**

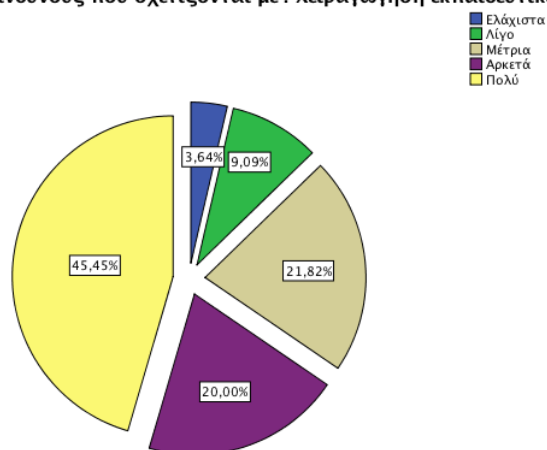


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την σύνδεση της αξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, το 45,5% απαντά πολύ, το 36,4% απαντά αρκετά, το 10,9% μέτρια και τέλος το 7,3% λίγο.

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Χειραγώγηση εκπαιδευτικών**

|       |          | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | Ελάχιστα | 4         | 3,6     | 3,6           | 3,6                |
|       | Λίγο     | 10        | 9,1     | 9,1           | 12,7               |
|       | Μέτρια   | 24        | 21,8    | 21,8          | 34,5               |
|       | Αρκετά   | 22        | 20,0    | 20,0          | 54,5               |
|       | Πολύ     | 50        | 45,5    | 45,5          | 100,0              |
|       | Total    | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Χειραγώγηση εκπαιδευτικών

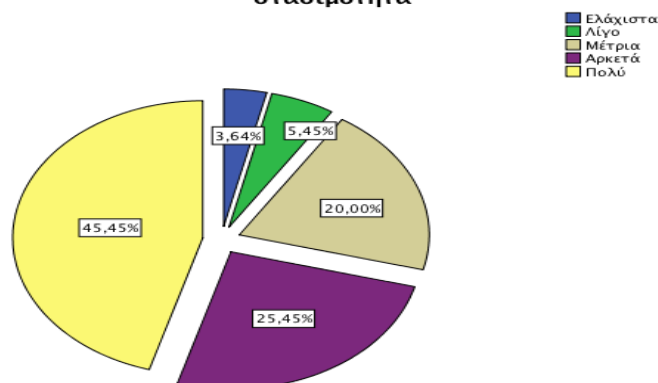


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την χειραγώγηση των εκπαιδευτικών, οι μισοί σχεδόν (45,5%) απαντούν πολύ, το 20% απαντά αρκετά, ένα 21,8% απαντά μέτρια, το 9,1% λίγο ενώ το 3,6% ελάχιστα.

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Βαθμολογική και μισθολογική  
στασιμότητα**

|       |          | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| Valid | Ελάχιστα | 4         | 3,6     | 3,6           | 3,6                   |
|       | Λίγο     | 6         | 5,5     | 5,5           | 9,1                   |
|       | Μέτρια   | 22        | 20,0    | 20,0          | 29,1                  |
|       | Αρκετά   | 28        | 25,5    | 25,5          | 54,5                  |
|       | Πολύ     | 50        | 45,5    | 45,5          | 100,0                 |
|       | Total    | 110       | 100,0   | 100,0         |                       |

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Βαθμολογική και μισθολογική  
στασιμότητα**

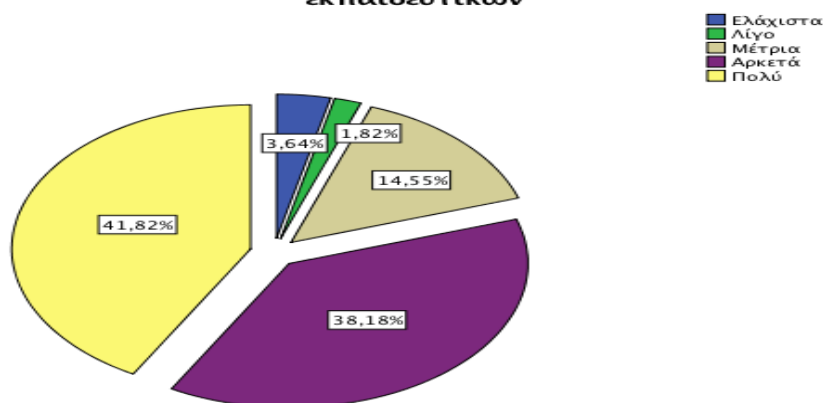


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την βαθμολογική και μισθολογική στασιμότητα, και πάλι οι μισοί σχεδόν (45,5%) απαντούν πολύ, το 25,5% απαντούν αρκετά, το 20% απαντά μέτρια, το 5,5% απαντά λίγο και το 3,6% ελάχιστα.

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ  
εκπαιδευτικών**

|       |          | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| Valid | Ελάχιστα | 4         | 3,6     | 3,6           | 3,6                   |
|       | Λίγο     | 2         | 1,8     | 1,8           | 5,5                   |
|       | Μέτρια   | 16        | 14,5    | 14,5          | 20,0                  |
|       | Αρκετά   | 42        | 38,2    | 38,2          | 58,2                  |
|       | Πολύ     | 46        | 41,8    | 41,8          | 100,0                 |
|       | Total    | 110       | 100,0   | 100,0         |                       |

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει  
κινδύνους που σχετίζονται με : Ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ  
εκπαιδευτικών**

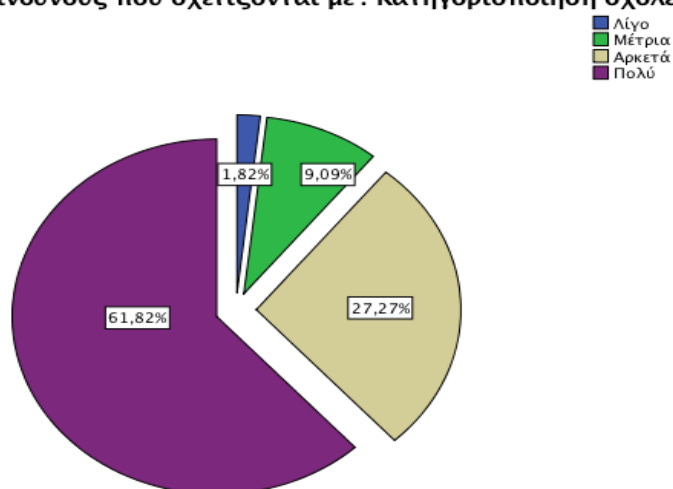


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την ανάπτυξη των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, το 41,8% το πιστεύει πολύ, το 38,8% απαντά αρκετά, το 14,5% μέτρια, το 1,8% λίγο ενώ το 3,6% ελάχιστα.

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει κινδύνους που σχετίζονται με : Κατηγοριοποίηση σχολείων**

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | Λίγο   | 2         | 1,8     | 1,8           | 1,8                |
|       | Μέτρια | 10        | 9,1     | 9,1           | 10,9               |
|       | Αρκετά | 30        | 27,3    | 27,3          | 38,2               |
|       | Πολύ   | 68        | 61,8    | 61,8          | 100,0              |
|       | Total  | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

**Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει κινδύνους που σχετίζονται με : Κατηγοριοποίηση σχολείων**

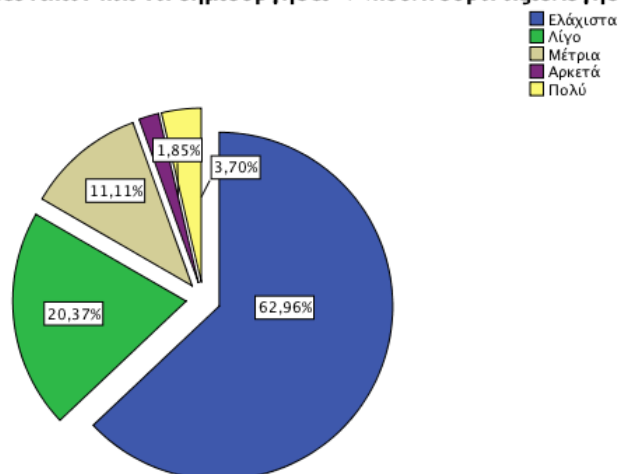


Στην ερώτηση για το αν η αυτοαξιολόγηση του σχολείου ελλοχεύει κινδύνους ως προς την κατηγοριοποίηση των σχολείων, περισσότεροι από τους μισούς(61,8%) πιστεύουν πως αυτό ισχύει πολύ, το 27,3% πως ισχύει αρκετά, το 9,1% μέτρια και μόλις το 1,8% λίγο.

**Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010-2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει <<κουλτούρα αξιολόγησης>>;**

|         |          | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid   | Ελάχιστα | 68        | 61,8    | 63,0          | 63,0               |
|         | Λίγο     | 22        | 20,0    | 20,4          | 83,3               |
|         | Μέτρια   | 12        | 10,9    | 11,1          | 94,4               |
|         | Αρκετά   | 2         | 1,8     | 1,9           | 96,3               |
|         | Πολύ     | 4         | 3,6     | 3,7           | 100,0              |
|         | Total    | 108       | 98,2    | 100,0         |                    |
| Missing | 99       | 2         | 1,8     |               |                    |
| Total   |          | 110       | 100,0   |               |                    |

**Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010-2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει <<κουλτούρα αξιολόγησης>>;**



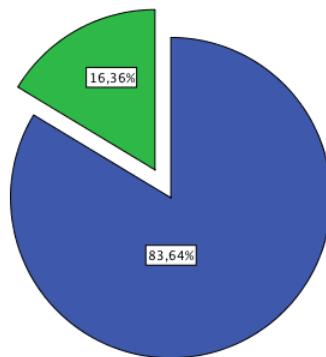
Στην ερώτηση σχετικά με την πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης κατά τα έτη 2010-2012 και την υποχρεωτική της εφαρμογή κατά το σχολικό έτος 2013-2014 και για το αν αυτό κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει «κουλτούρα αξιολόγησης», η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (63%) θεωρεί πως αυτό έγινε ελάχιστα, το 20,4% θεωρεί πως αυτό έγινε λίγο, το 11,1% μέτρια, το 1,8% αρκετά, και τέλος το 3,7% πολύ.

**Πριν απο την υλοποίηση του προγράμματος  
αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας λάβατε κάποια  
σχετική επιμόρφωση-ενημέρωση**

|       |       | Frequenc |         | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|-------|----------|---------|------------------|-----------------------|
|       |       | y        | Percent |                  |                       |
| Valid | Όχι   | 92       | 83,6    | 83,6             | 83,6                  |
|       | Ναι   | 18       | 16,4    | 16,4             | 100,0                 |
|       | Total | 110      | 100,0   | 100,0            |                       |

Πριν απο την υλοποίηση του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της  
σχολικής μονάδας λάβατε κάποια σχετική επιμόρφωση-ενημέρωση

■ Όχι  
■ Ναι



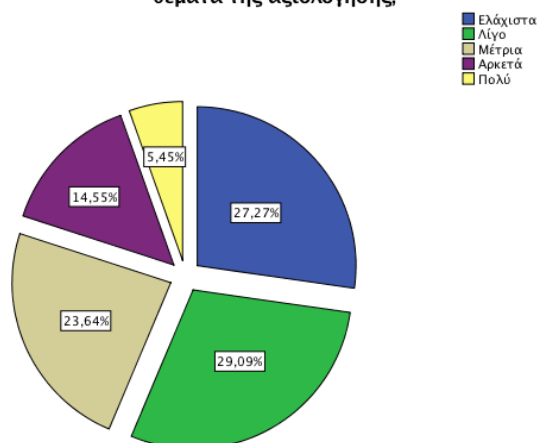
Το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων (83,6%) δεν έλαβε καμία επιμόρφωση πριν από την υλοποίηση του προγράμματος αυτοαξιολόγησης.

**Σε ποιόν βαθμό θεωρείτε τον εαυτό σας ενημερωμένο γύρω  
από τα θέματα της αξιολόγησης;**

|       |          | Frequenc |         | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|----------|---------|------------------|-----------------------|
|       |          | y        | Percent |                  |                       |
| Valid | Ελάχιστα | 30       | 27,3    | 27,3             | 27,3                  |
|       | Λίγο     | 32       | 29,1    | 29,1             | 56,4                  |
|       | Μέτρια   | 26       | 23,6    | 23,6             | 80,0                  |
|       | Αρκετά   | 16       | 14,5    | 14,5             | 94,5                  |
|       | Πολύ     | 6        | 5,5     | 5,5              | 100,0                 |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0            |                       |



Σε ποιόν βαθμό θεωρείτε τον εαυτό σας ενημερωμένο γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης;

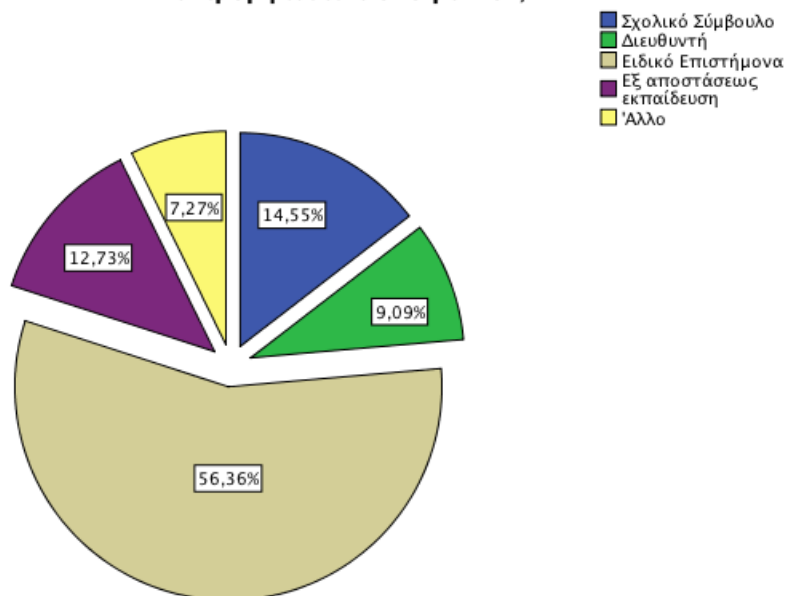


Οι συμμετέχοντες που θεωρούν ότι είναι ελάχιστα ενημερωμένοι σχετικά με την αξιολόγηση ανήκουν στο 27,3% του συνόλου, οι λίγο ενημερωμένοι στο 29,1%, οι μετρίως ενημερωμένοι στο 23,6%, οι αρκετά ενημερωμένοι στο 14,5% ενώ αυτοί που θεωρούν τους εαυτούς τους πολύ ενημερωμένους στο 5,5%.

Με ποιόν από τους παρακάτω τρόπους θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε στο μέλλον;

|       |                         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-------------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | ΣχολικόΣύμβουλο         | 16        | 14,5    | 14,5          | 14,5               |
|       | Διευθυντή               | 10        | 9,1     | 9,1           | 23,6               |
|       | Ειδικό Επιστήμονα       | 62        | 56,4    | 56,4          | 80,0               |
|       | Εξ αποστάσεωςεκπαίδευση | 14        | 12,7    | 12,7          | 92,7               |
|       | 'Άλλο                   | 8         | 7,3     | 7,3           | 100,0              |
|       | Total                   | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

**Με ποιόν από τους παρακάτω τρόπους θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε στο μέλλον;**



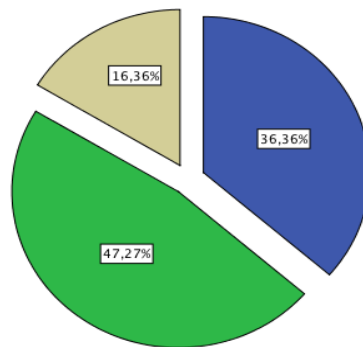
Όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο θα προτιμούσαν οι ερωτηθέντες να επιμορφωθούν στο μέλλον η πλειοψηφία (56,4%) επιλέγει έναν ειδικό επιστήμονα, το 14,5% τον σχολικό σύμβουλο, το 9,1% τον διευθυντή, το 12,7% θα επέλεγε την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και τέλος το 7,3% θα επέλεγε κάποιον άλλο τρόπο.

**Πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμοστεί**

|                   | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid Υποχρεωτικά | 40        | 36,4    | 36,4          | 36,4               |
| Προαιρετικά       | 52        | 47,3    | 47,3          | 83,6               |
| Να μην εφαρμοστεί | 18        | 16,4    | 16,4          | 100,0              |
| Total             | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

**Πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμοστεί**

■ Υποχρεωτικά  
■ Προαιρετικά  
■ Να μην εφαρμοστεί



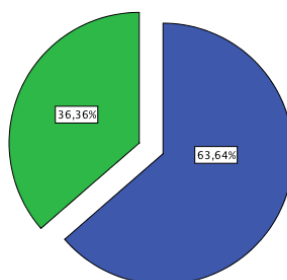
Προαιρετική πιστεύει ότι πρέπει να είναι η αυτοαξιολόγηση ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών (47,3%), υποχρεωτική το 36,4% ενώ ένα μικρό ποσοστό (16,4%) πιστεύει ότι δεν θα πρέπει να εφαρμοστεί καθόλου.

**Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση)**

|           | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid Όχι | 70        | 63,6    | 63,6          | 63,6               |
| Ναι       | 40        | 36,4    | 36,4          | 100,0              |
| Total     | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

**Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση)**

■ Όχι  
■ Ναι

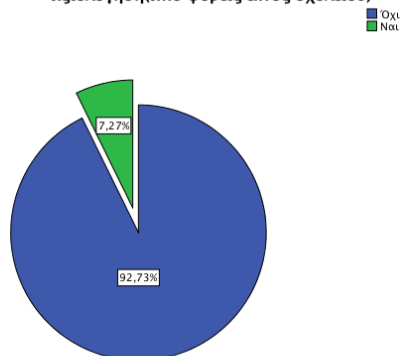


Το 36,4% εμπιστεύεται την αυτοαξιολόγηση ως αποτελεσματική μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ενώ το 63,6% διαφωνεί.

**Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εξωτερική αξιολόγηση(απο φορείς εκτός σχολείου)**

|       |       | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|-------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Όχι   | 102           | 92,7    | 92,7             | 92,7                  |
|       | Ναι   | 8             | 7,3     | 7,3              | 100,0                 |
|       | Total | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εξωτερική αξιολόγηση(απο φορείς εκτός σχολείου)



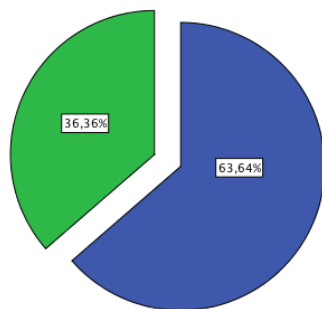
Η μεγάλη πλειοψηφία (92,7%) πιστεύει ότι η εξωτερική αξιολόγηση δεν θα ήταν καθόλου αποτελεσματική μέθοδος αξιολόγησης ενώ μόλις το 7,3% θα την εμπιστευόταν

**Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Συνδυασμός των δύο παραπάνω**

|       |       | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|-------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Όχι   | 70            | 63,6    | 63,6             | 63,6                  |
|       | Ναι   | 40            | 36,4    | 36,4             | 100,0                 |
|       | Total | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Συνδυασμός των δύο παραπάνω

■ Όχι  
■ Ναι



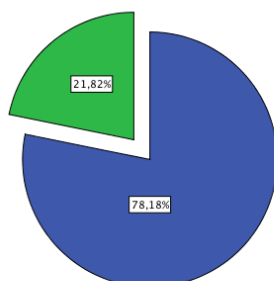
Η πλειοψηφία (63,6%) διαφωνεί επίσης και με τον συνδυασμό της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγηση και το 36,4 θεωρεί ότι θα ήταν αποτελεσματική

Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Να μην εφαρμοστεί καμία μέθοδος αξιολόγησης

|       |     | Freque<br>ncy | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|-----|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Όχι | 86            | 78,2    | 78,2             | 78,2                  |
|       | Ναι | 24            | 21,8    | 21,8             | 100,0                 |
| Total |     | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Ποιά θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Να μην εφαρμοστεί καμία μέθοδος αξιολόγησης

■ Όχι  
■ Ναι

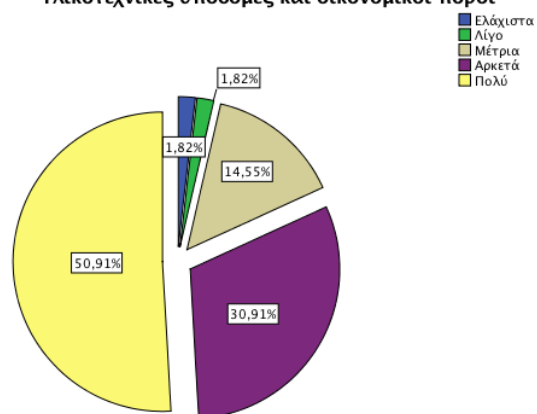


Η πλειοψηφία (78,2) επίσης διαφωνεί και με την μη ύπαρξη κάποιας μεθόδου αξιολόγησης ενώ το 21,8% θεωρεί ότι αυτό θα ήταν αποτελεσματικό

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Υλικοτεχνικές υποδομές και οικονομικοί πόροι**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Λίγο     | 2        | 1,8     | 1,8     | 3,6        |
|       | Μέτρια   | 16       | 14,5    | 14,5    | 18,2       |
|       | Αρκετά   | 34       | 30,9    | 30,9    | 49,1       |
|       | Πολύ     | 56       | 50,9    | 50,9    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Υλικοτεχνικές υποδομές και οικονομικοί πόροι**

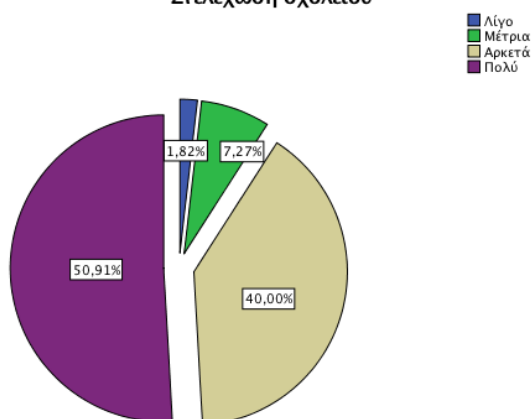


Οι υλικοτεχνικές υποδομές συμβάλλουν στην αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου πολύ κατά 50.9% του δείγματος, αρκετά κατά 30,9%, μέτρια κατά 14,5%, και 1,8% του δείγματος δηλώνει λίγο και ελάχιστα

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Στελέχωση σχολείου**

|       |        | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|--------|----------|---------|---------|------------|
|       |        | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Λίγο   | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Μέτρια | 8        | 7,3     | 7,3     | 9,1        |
|       | Αρκετά | 44       | 40,0    | 40,0    | 49,1       |
|       | Πολύ   | 56       | 50,9    | 50,9    | 100,0      |
|       | Total  | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Στελέχωση σχολείου**

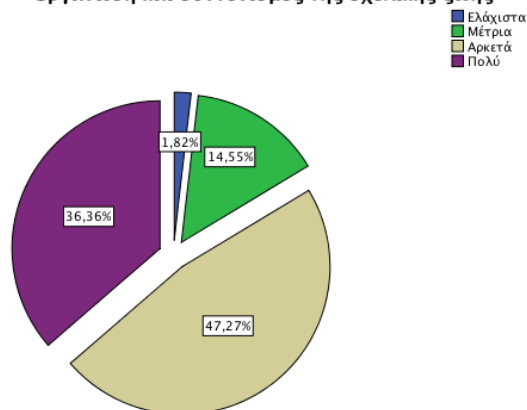


Παρόμοια ποσοστά βλέπουμε και για την συμβολή της στελέχωσης του σχολείου στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Εδώ το 1,8% πιστεύει ότι συμβάλλει λίγο, το 7,3% μέτρια, το 40% αρκετά ενώ οι μισοί σχεδόν (50,9) πιστεύουν ότι συμβάλλει πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Μέτρια   | 16       | 14,5    | 14,5    | 16,4       |
|       | Αρκετά   | 52       | 47,3    | 47,3    | 63,6       |
|       | Πολύ     | 40       | 36,4    | 36,4    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής

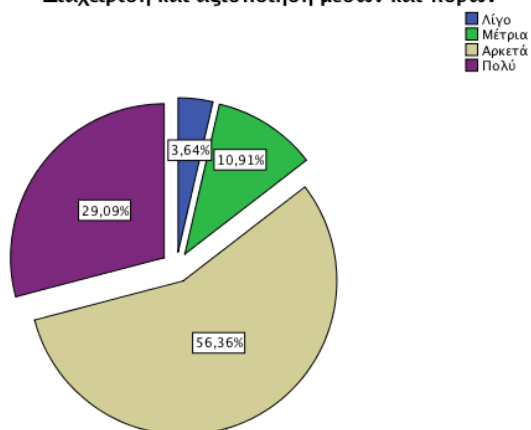


Για το αν η οργάνωση και ο συντονισμός της σχολικής ζωής παίζει ρόλο στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, το 1,8% απαντά ελάχιστα, το 14,5 μέτρια, το 47,3 αρκετά ενώ το 36,4 απαντά πολύ.

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων

|            | Valid | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|------------|-------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid Λίγο | 4     | 4             | 3,6     | 3,6              | 3,6                   |
| Μέτρια     | 12    | 12            | 10,9    | 10,9             | 14,5                  |
| Αρκετά     | 62    | 62            | 56,4    | 56,4             | 70,9                  |
| Πολύ       | 32    | 32            | 29,1    | 29,1             | 100,0                 |
| Total      | 110   | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων



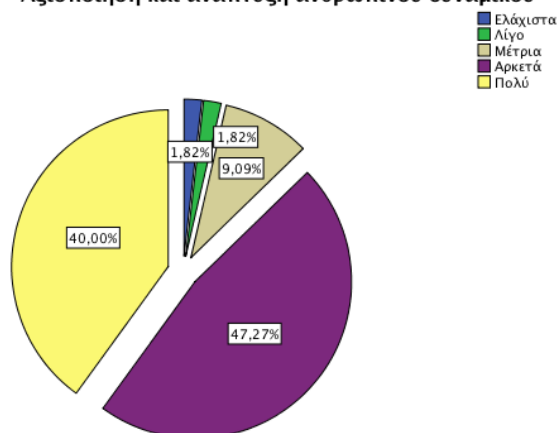


Για το αν η διαχείριση και η αξιοποίηση μέσω και πόρων ανεβάζει την ποιότητα της παραγόμενης εκπαίδευσης, το 3,6% των ερωτηθέντων απαντά ότι το μπορεί να το κάνει λίγο, το 10,9% ότι μπορεί να το κάνει μέτρια, το 56,4% αρκετά, ενώ το 29,1% απαντά ότι μπορεί να το κάνει πολύ

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Αξιοποίηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Λίγο     | 2        | 1,8     | 1,8     | 3,6        |
|       | Μέτρια   | 10       | 9,1     | 9,1     | 12,7       |
|       | Αρκετά   | 52       | 47,3    | 47,3    | 60,0       |
|       | Πολύ     | 44       | 40,0    | 40,0    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Αξιοποίηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού**

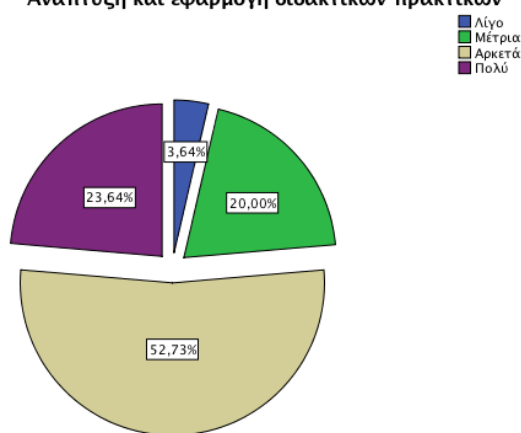


Για το αν η αξιοποίηση και η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, το 1,8% απάντησε ελάχιστα, άλλο ένα 1,8% απάντησε λίγο, το 9,1% μέτρια, το 47,3% απάντησε αρκετά, ενώ το 40% πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών**

|       |        | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|--------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Λίγο   | 4             | 3,6     | 3,6              | 3,6                   |
|       | Μέτρια | 22            | 20,0    | 20,0             | 23,6                  |
|       | Αρκετά | 58            | 52,7    | 52,7             | 76,4                  |
|       | Πολύ   | 26            | 23,6    | 23,6             | 100,0                 |
|       | Total  | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών**

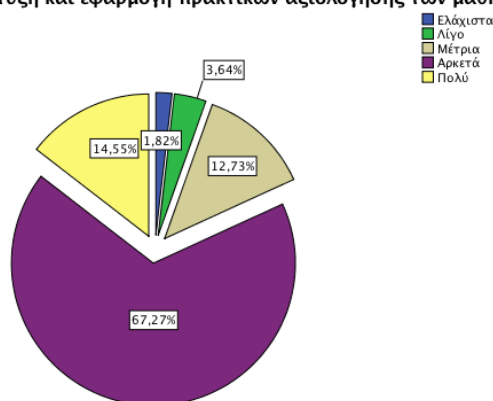


Για το αν η ανάπτυξη και η εφαρμογή διδακτικών πρακτικών μπορεί να βελτιώσει την εκπαίδευση, το 3,6% απαντά λίγο, το 20% μέτρια, το 52,7% αρκετά ενώ το 23,6% απαντά πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη και εφαρμογή πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών**

|       |          | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Ελάχιστα | 2             | 1,8     | 1,8              | 1,8                   |
|       | Λίγο     | 4             | 3,6     | 3,6              | 5,5                   |
|       | Μέτρια   | 14            | 12,7    | 12,7             | 18,2                  |
|       | Αρκετά   | 74            | 67,3    | 67,3             | 85,5                  |
|       | Πολύ     | 16            | 14,5    | 14,5             | 100,0                 |
|       | Total    | 110           | 100,0   | 100,0            |                       |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη και εφαρμογή πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών

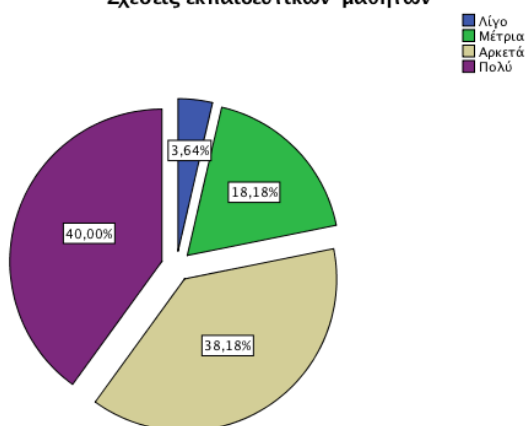


Μόνο το 1,8% πιστεύει ότι η ανάπτυξη και η εφαρμογή πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών ελάχιστα μπορεί να βελτιώσει την εκπαίδευση σε ένα σχολείο. Το 3,6% πιστεύει ότι μπορεί να το κάνει λίγο, το 12,7 μέτρια, το 67,3% αρκετά ενώ ένα 14,5% ότι μπορεί να το κάνει πολύ

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών

|            | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid Λίγο | 4         | 3,6     | 3,6           | 3,6                |
| Μέτρια     | 20        | 18,2    | 18,2          | 21,8               |
| Αρκετά     | 42        | 38,2    | 38,2          | 60,0               |
| Πολύ       | 44        | 40,0    | 40,0          | 100,0              |
| Total      | 110       | 100,0   | 100,0         |                    |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών

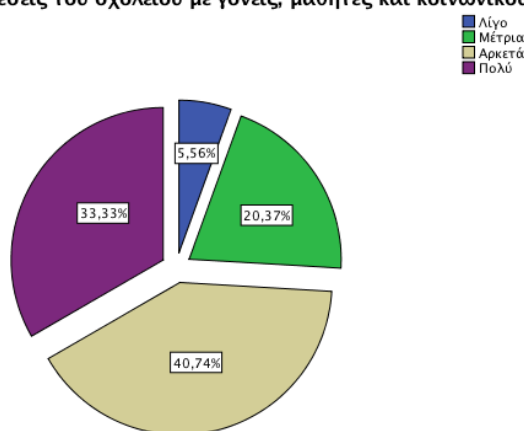


Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών για το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (40%) μπορεί να βελτιώσει πολύ την εκπαίδευση σε ένα σχολείο. Για το 3,6% μπορεί λίγο, για το 18,2% μέτρια και για το 38,2% αρκετά.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχέσεις του σχολείου με γονείς, μαθητές και κοινωνικούς φ**

|         |        | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|--------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Λίγο   | 6             | 5,5     | 5,6              | 5,6                   |
|         | Μέτρια | 22            | 20,0    | 20,4             | 25,9                  |
|         | Αρκετά | 44            | 40,0    | 40,7             | 66,7                  |
|         | Πολύ   | 36            | 32,7    | 33,3             | 100,0                 |
|         | Total  | 108           | 98,2    | 100,0            |                       |
| Missing | 99     | 2             | 1,8     |                  |                       |
| Total   |        | 110           | 100,0   |                  |                       |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχέσεις του σχολείου με γονείς, μαθητές και κοινωνικούς φ**

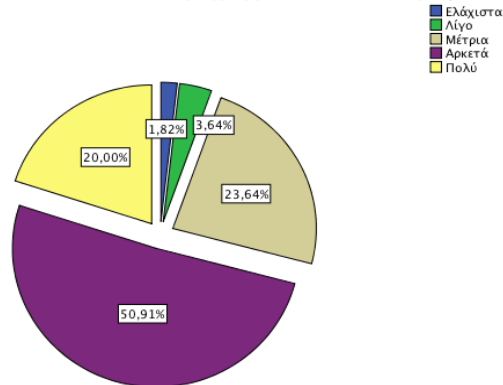


Για το αν οι σχέσεις του σχολείου με τους γονείς, τους μαθητές και άλλους κοινωνικούς φορείς μπορεί να αυξήσει την ποιότητα της εκπαίδευσης το 5,6% απαντά λίγο, το 20,4% μέτρια, το 40,7% αρκετά ενώ ένα 33,3% απαντά ότι μπορεί να την αυξήσει πολύ

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες**

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 2        | 1,8     | 1,8     | 1,8        |
|       | Λίγο     | 4        | 3,6     | 3,6     | 5,5        |
|       | Μέτρια   | 26       | 23,6    | 23,6    | 29,1       |
|       | Αρκετά   | 56       | 50,9    | 50,9    | 80,0       |
|       | Πολύ     | 22       | 20,0    | 20,0    | 100,0      |
|       | Total    | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες**



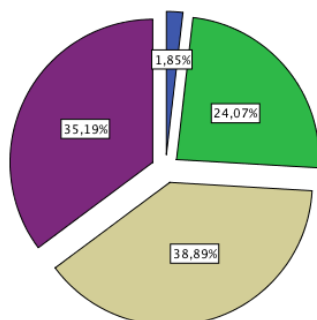
Για το αν τα εκπαιδευτικά προγράμματα και οι καινοτομίες παίζουν ρόλο στην βελτίωση της εκπαίδευσης, το 1,8% απαντά ελάχιστα, το 3,6% απαντά λίγο, το 23,6% μέτρια, η πλειοψηφία (50,9%) απαντά αρκετά ενώ το 20% απαντά πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη σχεδίων δράσης για βελτίωση του εκπαιδευτικού έρ**

|         |        | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|--------|----------|---------|---------|------------|
|         |        | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Λίγο   | 2        | 1,8     | 1,9     | 1,9        |
|         | Μέτρια | 26       | 23,6    | 24,1    | 25,9       |
|         | Αρκετά | 42       | 38,2    | 38,9    | 64,8       |
|         | Πολύ   | 38       | 34,5    | 35,2    | 100,0      |
|         | Total  | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99     | 2        | 1,8     |         |            |
|         | Total  | 110      | 100,0   |         |            |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ανάπτυξη σχεδίων δράσης για βελτίωση του εκπαιδευτικού έρ

■ Λίγο  
■ Μέτρια  
■ Αρκετά  
■ Πολύ



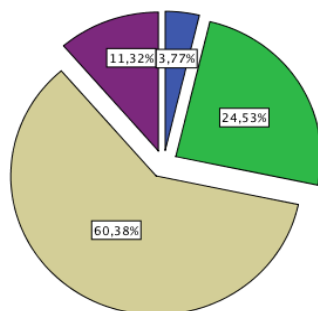
Λίγο συμβάλλει, σύμφωνα με το 1,9% των εκπαιδευτικών, η ανάπτυξη σχεδίων δράσης για την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στην βελτίωση της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το 24,1% συμβάλλει μέτρια, αρκετά σύμφωνα με το 38,9% ενώ πολύ συμβάλλει σύμφωνα με το 35,2%.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Φοίτηση και διαρροή των μαθητών**

|         |        | Frequenc |         | Valid | Cumulative |
|---------|--------|----------|---------|-------|------------|
|         |        | y        | Percent |       |            |
| Valid   | Λίγο   | 4        | 3,6     | 3,8   | 3,8        |
|         | Μέτρια | 26       | 23,6    | 24,5  | 28,3       |
|         | Αρκετά | 64       | 58,2    | 60,4  | 88,7       |
|         | Πολύ   | 12       | 10,9    | 11,3  | 100,0      |
|         | Total  | 106      | 96,4    | 100,0 |            |
| Missing | 99     | 4        | 3,6     |       |            |
| Total   |        | 110      | 100,0   |       |            |

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Φοίτηση και διαρροή των μαθητών

■ Λίγο  
■ Μέτρια  
■ Αρκετά  
■ Πολύ

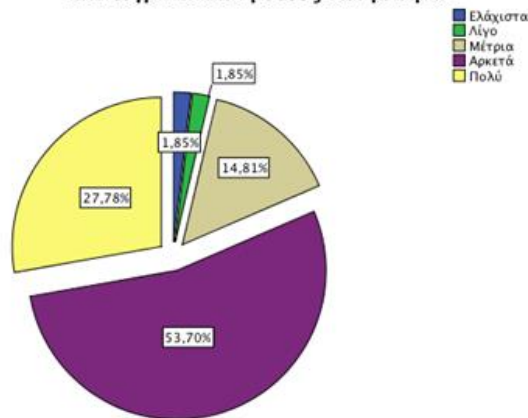


Η φοίτηση και η διαρροή των μαθητών, σύμφωνα με το 3,8% των ερωτηθέντων, συμβάλλει λίγο στην αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το 24,5% συμβάλλει μέτρια, σύμφωνα με το 60,4% συμβάλλει αρκετά ενώ πολύ συμβάλλει για το 11,3%.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών**

|         |          | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|----------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Ελάχιστα | 2             | 1,8     | 1,9              | 1,9                   |
|         | Λίγο     | 2             | 1,8     | 1,9              | 3,7                   |
|         | Μέτρια   | 16            | 14,5    | 14,8             | 18,5                  |
|         | Αρκετά   | 58            | 52,7    | 53,7             | 72,2                  |
|         | Πολύ     | 30            | 27,3    | 27,8             | 100,0                 |
|         | Total    | 108           | 98,2    | 100,0            |                       |
| Missing | 99       | 2             | 1,8     |                  |                       |
| Total   |          | 110           | 100,0   |                  |                       |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών**

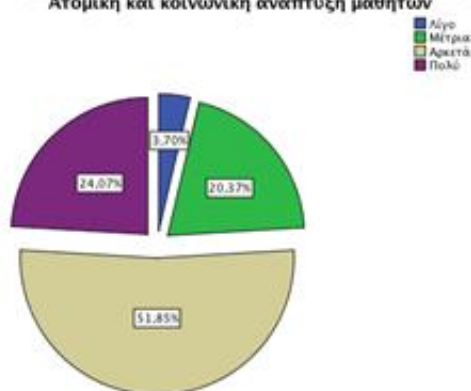


Για το αν τα επιτεύγματα και η πρόοδος των μαθητών είναι ένας καλός δείκτης για την αποτίμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης, το 1,9% απαντά ελάχιστα, το 1,95% απαντά λίγο, το 14,8% μέτρια, το 53,7% αρκετά ενώ το 27,8% απαντά πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών**

|         |        | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|--------|----------|---------|---------|------------|
|         |        | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Λίγο   | 4        | 3,6     | 3,7     | 3,7        |
|         | Μέτρια | 22       | 20,0    | 20,4    | 24,1       |
|         | Αρκετά | 56       | 50,9    | 51,9    | 75,9       |
|         | Πολύ   | 26       | 23,6    | 24,1    | 100,0      |
|         | Total  | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99     | 2        | 1,8     |         |            |
| Total   |        | 110      | 100,0   |         |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών**



Ένα 3,7% πιστεύει ότι η ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών λίγο δείχνει την ποιότητα της εκπαίδευσης. Το 20,4% πιστεύει ότι μπορεί να την δείξει μέτρια, το 52,9 ότι την δείχνει αρκετά και ένα 24,1 ότι μπορεί να την δείξει πολύ.

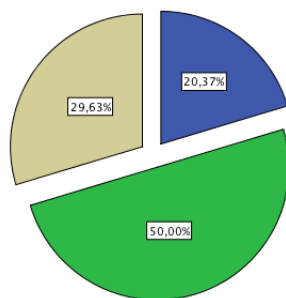
**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός απο τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργεί Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:Επίτευξη των στόχων του σχολείου**

|         |        | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|--------|----------|---------|---------|------------|
|         |        | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Μέτρια | 22       | 20,0    | 20,4    | 20,4       |
|         | Αρκετά | 54       | 49,1    | 50,0    | 70,4       |
|         | Πολύ   | 32       | 29,1    | 29,6    | 100,0      |
|         | Total  | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99     | 2        | 1,8     |         |            |
| Total   |        | 110      | 100,0   |         |            |



Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή κάθε ενός από τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Επίτευξη των στόχων του σχολείου

Μέτρια  
Αρκετά  
Πολύ



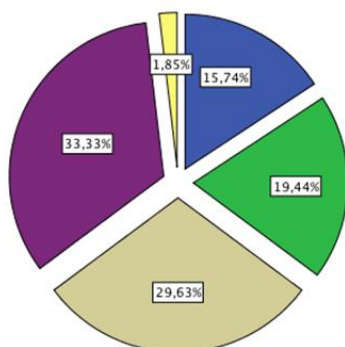
Η επίτευξη των στόχων του σχολείου, σύμφωνα με το 20,4% των ερωτηθέντων, δείχνει μέτρια την ποιότητα της εκπαίδευσης του σχολείου. Σύμφωνα με το 50% την δείχνει αρκετά ενώ για το 29,6% την δείχνει πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχολικός Σύμβουλος**

|         |          | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|----------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Ελάχιστα | 17            | 15,5    | 15,7             | 15,7                  |
|         | Λίγο     | 21            | 19,1    | 19,4             | 35,2                  |
|         | Μέτρια   | 32            | 29,1    | 29,6             | 64,8                  |
|         | Αρκετά   | 36            | 32,7    | 33,3             | 98,1                  |
|         | Πολύ     | 2             | 1,8     | 1,9              | 100,0                 |
|         | Total    | 108           | 98,2    | 100,0            |                       |
| Missing | 99       | 2             | 1,8     |                  |                       |
| Total   |          | 110           | 100,0   |                  |                       |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Σχολικός Σύμβουλος**

Ελάχιστα  
Λίγο  
Μέτρια  
Αρκετά  
Πολύ

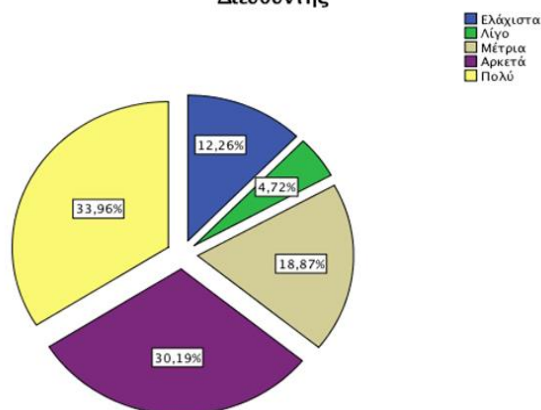


Ως προς την σημασία του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου οι εκπαιδευτικοί σε ένα ποσοστό 15,7% απάντησαν ότι αυτή είναι ελάχιστη. Λίγο σημαντική την θεωρεί το 19,4%, μετρίως σημαντική το 29,6%, αρκετά σημαντική το 33,3% και πολύ σημαντική το 1,9%.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Διευθυντής**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 13       | 11,8    | 12,3    | 12,3       |
|         | Λίγο     | 5        | 4,5     | 4,7     | 17,0       |
|         | Μέτρια   | 20       | 18,2    | 18,9    | 35,8       |
|         | Αρκετά   | 32       | 29,1    | 30,2    | 66,0       |
|         | Πολύ     | 36       | 32,7    | 34,0    | 100,0      |
| Total   |          | 106      | 96,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 4        | 3,6     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Διευθυντής**

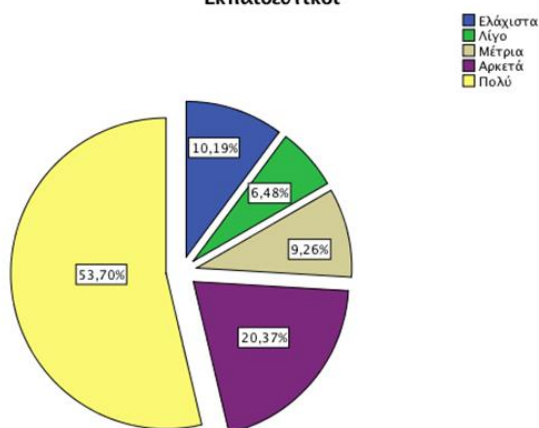


Σύμφωνα με το 12,3% των ερωτηθέντων, η συμμετοχή του διευθυντή στην αξιολόγηση είναι ελάχιστα σημαντική. Λίγο σημαντική είναι για το 4,7%, μετρίως σημαντική για το 18,9%, αρκετά σημαντική για το 30,2% και πολύ σημαντική είναι για το 34%.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εκπαιδευτικοί**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 11       | 10,0    | 10,2    | 10,2       |
|         | Λίγο     | 7        | 6,4     | 6,5     | 16,7       |
|         | Μέτρια   | 10       | 9,1     | 9,3     | 25,9       |
|         | Αρκετά   | 22       | 20,0    | 20,4    | 46,3       |
|         | Πολύ     | 58       | 52,7    | 53,7    | 100,0      |
|         | Total    | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 2        | 1,8     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Εκπαιδευτικοί**

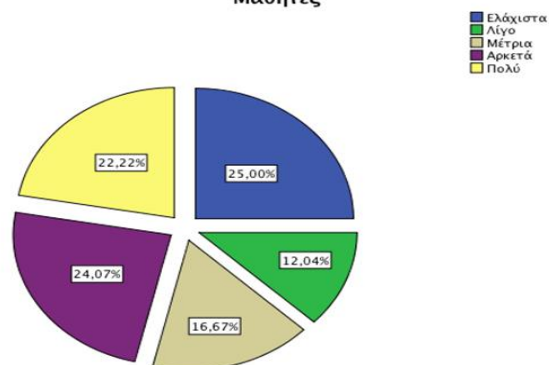


Για το αν η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι σημαντική για την αξιολόγηση το 10,2% των ερωτηθέντων απάντησε ελάχιστα, το 6,5% λίγο, το 9,3% μέτρια, το 20,4% αρκετά και τέλος το 53,7% πολύ.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Μαθητές**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 27       | 24,5    | 25,0    | 25,0       |
|         | Λίγο     | 13       | 11,8    | 12,0    | 37,0       |
|         | Μέτρια   | 18       | 16,4    | 16,7    | 53,7       |
|         | Αρκετά   | 26       | 23,6    | 24,1    | 77,8       |
|         | Πολύ     | 24       | 21,8    | 22,2    | 100,0      |
|         | Total    | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 2        | 1,8     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας:**  
**Μαθητές**

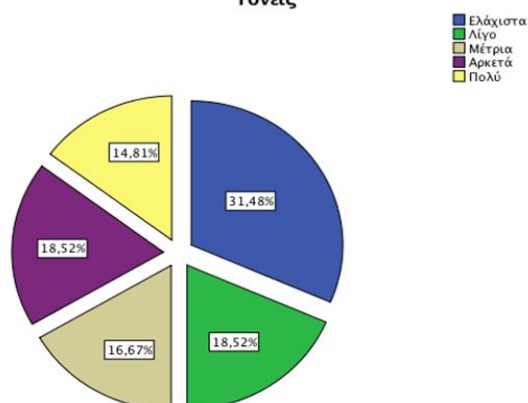


Η συμμετοχή των μαθητών στην αξιολόγηση σύμφωνα με το 25% είναι ελάχιστη σημαντική. Για το 12% είναι λίγο σημαντική, για το 16,7% μετρίως σημαντική ενώ για το 24,1% και το 22,2% αρκετά και πολύ αντίστοιχα.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Γονείς**

|         |          | Freque <sup>n</sup><br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|----------|--------------------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Ελάχιστα | 34                       | 30,9    | 31,5             | 31,5                  |
|         | Λίγο     | 20                       | 18,2    | 18,5             | 50,0                  |
|         | Μέτρια   | 18                       | 16,4    | 16,7             | 66,7                  |
|         | Αρκετά   | 20                       | 18,2    | 18,5             | 85,2                  |
|         | Πολύ     | 16                       | 14,5    | 14,8             | 100,0                 |
| Total   |          | 108                      | 98,2    | 100,0            |                       |
| Missing | 99       | 2                        | 1,8     |                  |                       |
| Total   |          | 110                      | 100,0   |                  |                       |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Γονείς**

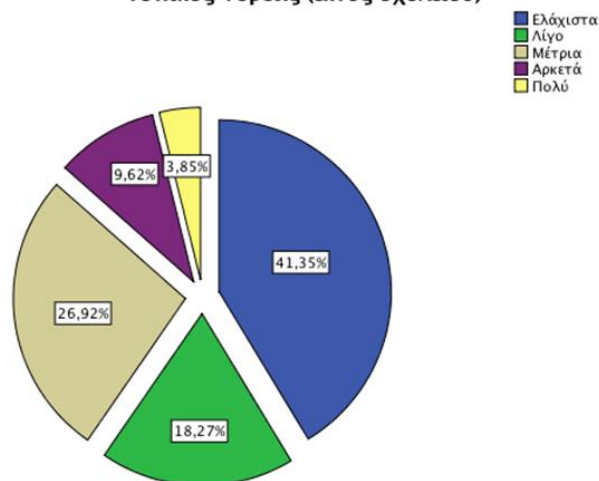


Για το 31,5% των ερωτηθέντων η συμμετοχή των γονέων είναι ελάχιστα σημαντική στην αξιολόγηση. Λίγο σημαντική είναι για το 18,5%, μετρίως σημαντική είναι για το 16,7, αρκετά σημαντική για το 18,5% ενώ πολύ σημαντική είναι για το 14,8.

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Τοπικός Φορέας (εκτός σχολείου)**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | γ        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 43       | 39,1    | 41,3    | 41,3       |
|         | Λίγο     | 19       | 17,3    | 18,3    | 59,6       |
|         | Μέτρια   | 28       | 25,5    | 26,9    | 86,5       |
|         | Αρκετά   | 10       | 9,1     | 9,6     | 96,2       |
|         | Πολύ     | 4        | 3,6     | 3,8     | 100,0      |
| Total   |          | 104      | 94,5    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 6        | 5,5     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμμετοχή των παρακάτω στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Τοπικός Φορέας (εκτός σχολείου)**

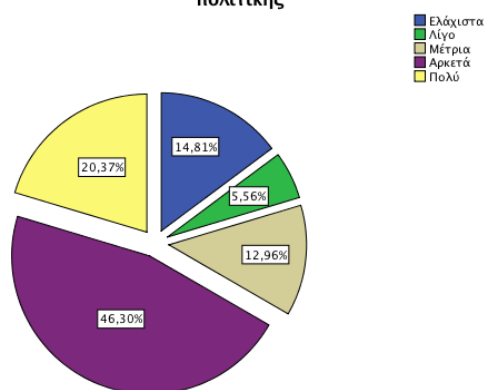


Για την σημασία της συμμετοχής των τοπικών φορέων στην αξιολόγηση η πλειοψηφία (41,3%) απαντά ότι αυτή είναι ελάχιστη. Λίγο σημαντική την θεωρεί το 18,3%, μετρίως σημαντική το 26,9%, αρκετά σημαντική το 9,6% και πολύ σημαντική το 3,8%.

**Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας:Απο το Υπουργείο Παιδείας για το σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 16       | 14,5    | 14,8    | 14,8       |
|         | Λίγο     | 6        | 5,5     | 5,6     | 20,4       |
|         | Μέτρια   | 14       | 12,7    | 13,0    | 33,3       |
|         | Αρκετά   | 50       | 45,5    | 46,3    | 79,6       |
|         | Πολύ     | 22       | 20,0    | 20,4    | 100,0      |
| Total   |          | 108      | 98,2    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 2        | 1,8     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας:Απο το Υπουργείο Παιδείας για το σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής**

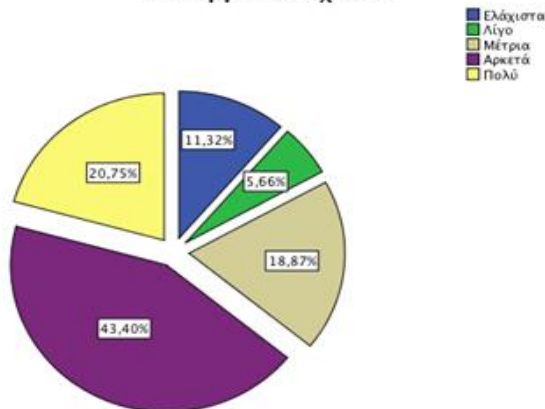


Με την χρήση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης από το υπουργείο για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής συμφωνεί ελάχιστα το 14,8%, λίγο το 5,6%, μέτρια το 13%, αρκετά το 46,6% και πολύ το 20,4%.

**Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας: Απο την Κεντρική Διοίκηση για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολίων**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 12       | 10,9    | 11,3    | 11,3       |
|         | Λίγο     | 6        | 5,5     | 5,7     | 17,0       |
|         | Μέτρια   | 20       | 18,2    | 18,9    | 35,8       |
|         | Αρκετά   | 46       | 41,8    | 43,4    | 79,2       |
|         | Πολύ     | 22       | 20,0    | 20,8    | 100,0      |
| Total   |          | 106      | 96,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 4        | 3,6     |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας: Απο την Κεντρική Διοίκηση για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολίων

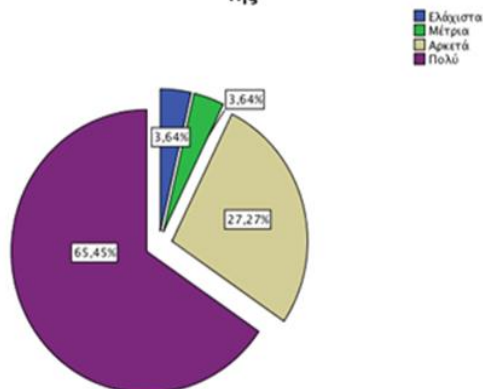


Με την χρήση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης από την κεντρική διοίκηση για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων συμφωνεί ελάχιστα το 11,3%, λίγο το 5,7%, μέτρια το 18,9%, αρκετά το 43,4% ενώ πολύ συμφωνεί το 20.85.

Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας: Απο την ίδια τη σχολική μονάδα για βελτίωση των αδυναμιών της

|       |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|-------|----------|----------|---------|---------|------------|
|       |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid | Ελάχιστα | 4        | 3,6     | 3,6     | 3,6        |
|       | Μέτρια   | 4        | 3,6     | 3,6     | 7,3        |
|       | Αρκετά   | 30       | 27,3    | 27,3    | 34,5       |
|       | Πολύ     | 72       | 65,5    | 65,5    | 100,0      |
| Total |          | 110      | 100,0   | 100,0   |            |

Από ποιους φορείς και με ποιόν τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας: Απο την ίδια τη σχολική μονάδα για βελτίωση των αδυναμιών της

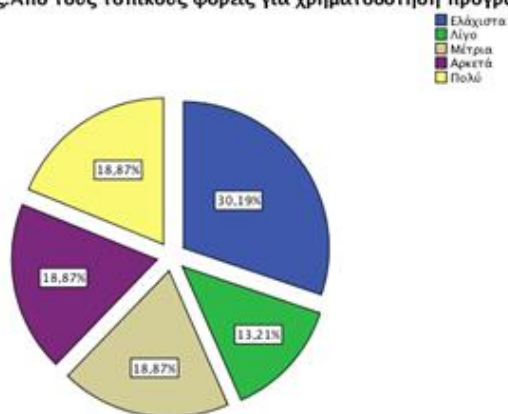


Με την χρήση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης από το ίδιο το σχολείο για την βελτίωση των αδυναμιών της συμφωνεί ελάχιστα το 3,6%, μέτρια άλλο ένα 3,6%, αρκετά το 27,3% ενώ πολύ συμφωνεί το 65,5%.

**Από ποίους φορείς και με ποίον τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας:Απο τους τοπικούς φορείς για χρηματοδότηση προγραμμάτων**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 32       | 29,1    | 30,2    | 30,2       |
|         | Λίγο     | 14       | 12,7    | 13,2    | 43,4       |
|         | Μέτρια   | 20       | 18,2    | 18,9    | 62,3       |
|         | Αρκετά   | 20       | 18,2    | 18,9    | 81,1       |
|         | Πολύ     | 20       | 18,2    | 18,9    | 100,0      |
|         | Total    | 106      | 96,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 4        | 3,6     |         |            |
|         | Total    | 110      | 100,0   |         |            |

**Από ποίους φορείς και με ποίον τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας:Απο τους τοπικούς φορείς για χρηματοδότηση προγραμμάτων**



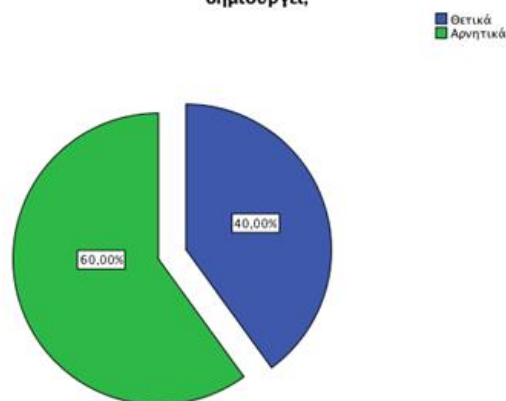
Με την χρήση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης από τους τοπικούς φορείς για χρηματοδότηση προγραμμάτων συμφωνεί ελάχιστα το 30,2%, λίγο το 13,2%, μέτρια το 18,9%, αρκετά άλλο ένα 18,9% και το ίδιο ποσοστό συμφωνεί πολύ.



**Η προοπτική επαναφοράς του προγράμματος  
αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας απο το σχολικό  
έτος 2017-18 τι συναισθήματα σας δημιουργεί;**

|       |          | Frequenc<br>y |       | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|-------|----------|---------------|-------|------------------|-----------------------|
| Valid | Θετικά   | 44            | 40,0  | 40,0             | 40,0                  |
|       | Αρνητικά | 66            | 60,0  | 60,0             | 100,0                 |
| Total |          | 110           | 100,0 | 100,0            |                       |

Η προοπτική επαναφοράς του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της  
σχολικής μονάδας απο το σχολικό έτος 2017-18 τι συναισθήματα σας  
δημιουργεί;



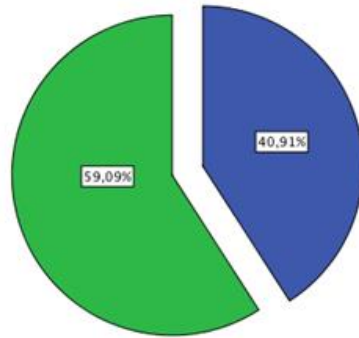
Το 40% των συμμετεχόντων στην έρευνα έχει θετικά συναισθήματα όσον αφορά την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας το έτος 2017-2018 ενώ τα συναισθήματα του 60% των συμμετεχόντων είναι αρνητικά.

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά  
συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η  
αξιολόγηση συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της  
παρεχόμενης εκπαίδευσης**

|         |        | Frequenc<br>y |       | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|--------|---------------|-------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Αρκετά | 18            | 16,4  | 40,9             | 40,9                  |
|         | Πολύ   | 26            | 23,6  | 59,1             | 100,0                 |
|         | Total  | 44            | 40,0  | 100,0            |                       |
| Missing | 99     | 66            | 60,0  |                  |                       |
| Total   |        | 110           | 100,0 |                  |                       |

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η αξιολόγηση συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης

■ Αρκετά  
■ Πολύ



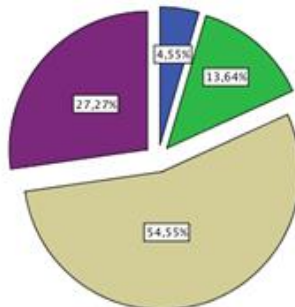
Από αυτούς που είχαν θετικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης το 40,9% θεωρεί ότι η αξιολόγηση συμβάλλει στην ποιότητα της εκπαίδευσης αρκετά ενώ το 59,1 θεωρεί ότι συμβάλλει πολύ.

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η αξιολόγηση προβάλλει προς την κοινωνία το έργο κάθε σχολικής μονάδας

|         |          | Frequency |         | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|         |          | y         | Percent |               |                    |
| Valid   | Ελάχιστα | 2         | 1,8     | 4,5           | 4,5                |
|         | Μέτρια   | 6         | 5,5     | 13,6          | 18,2               |
|         | Αρκετά   | 24        | 21,8    | 54,5          | 72,7               |
|         | Πολύ     | 12        | 10,9    | 27,3          | 100,0              |
|         | Total    | 44        | 40,0    | 100,0         |                    |
| Missing | 99       | 66        | 60,0    |               |                    |
| Total   |          | 110       | 100,0   |               |                    |

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η αξιολόγηση προβάλλει προς την κοινωνία το έργο κάθε σχολικής μονάδας

■ Ελάχιστα  
■ Μέτρια  
■ Αρκετά  
■ Πολύ

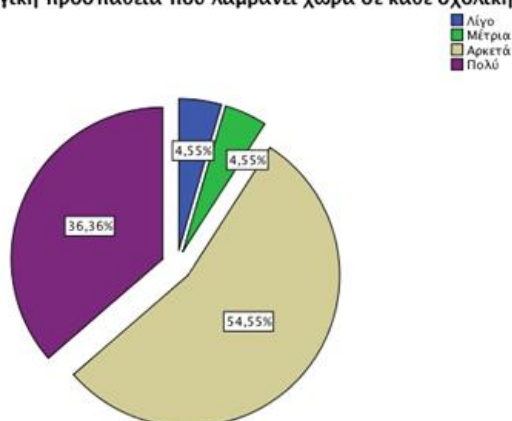


Από αυτούς που είχαν θετικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης το 4,5% πιστεύει ότι η αξιολόγηση προβάλλει ελάχιστα το έργο του σχολείου προς την κοινωνία. Το 13,6% πιστεύει ότι το κάνει μέτρια, το 54,5 ότι το κάνει αρκετά ενώ το 27,3 ότι το κάνει πολύ

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι:Με την αξιολόγηση αναγνωρίζεται η συλλογική προσπάθεια που λαμβάνει χώρα σε κάθε σχολική μονάδα**

|         |        | Frequenc<br>y | Percent | Valid<br>Percent | Cumulative<br>Percent |
|---------|--------|---------------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid   | Λίγο   | 2             | 1,8     | 4,5              | 4,5                   |
|         | Μέτρια | 2             | 1,8     | 4,5              | 9,1                   |
|         | Αρκετά | 24            | 21,8    | 54,5             | 63,6                  |
|         | Πολύ   | 16            | 14,5    | 36,4             | 100,0                 |
|         | Total  | 44            | 40,0    | 100,0            |                       |
| Missing | 99     | 66            | 60,0    |                  |                       |
|         | Total  | 110           | 100,0   |                  |                       |

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι:Με την αξιολόγηση αναγνωρίζεται η συλλογική προσπάθεια που λαμβάνει χώρα σε κάθε σχολική μονάδα**

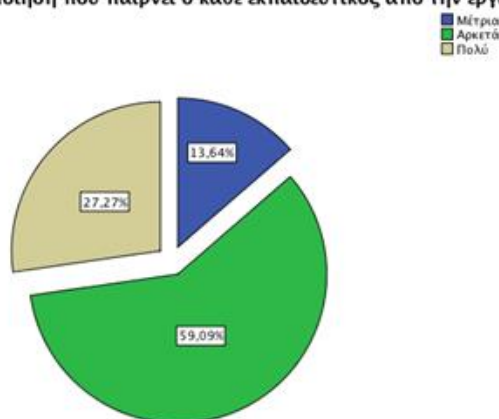


Από αυτούς που είχαν θετικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης το 4,5% πιστεύει ότι λίγο αναγνωρίζεται η συλλογική προσπάθεια που γίνεται σε ένα σχολείο. Άλλο ένα 4,5% πιστεύει ότι αναγνωρίζεται μέτρια, η πλειοψηφία (54,5%) πιστεύει ότι αναγνωρίζεται αρκετά, ενώ το 36,4% ότι αναγνωρίζεται πολύ.

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η αξιολόγηση συμβάλλει στην ικανοποίηση που παίρνει ο κάθε εκπαιδευτικός απο την εργασία του**

|         |        | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|--------|----------|---------|---------|------------|
|         |        | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Μέτρια | 6        | 5,5     | 13,6    | 13,6       |
|         | Αρκετά | 26       | 23,6    | 59,1    | 72,7       |
|         | Πολύ   | 12       | 10,9    | 27,3    | 100,0      |
|         | Total  | 44       | 40,0    | 100,0   |            |
| Missing | 99     | 66       | 60,0    |         |            |
| Total   |        | 110      | 100,0   |         |            |

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει απο την πεποίθηση ότι: Η αξιολόγηση συμβάλλει στην ικανοποίηση που παίρνει ο κάθε εκπαιδευτικός απο την εργασία του**

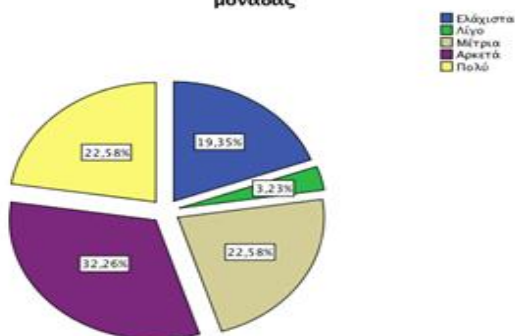


Αυτοί που είχαν θετικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης ρωτήθηκαν αν αυτό πηγάζει από την πίστη ότι η αξιολόγηση συμβάλλει στην ικανοποίηση που παίρνει ο κάθε εκπαιδευτικός από την εργασία του. Το 13,6% απάντησε ότι συμβάλλει μέτρια, το 59,1 ότι συμβάλλει αρκετά ενώ το 27,3 ότι συμβάλλει πολύ.

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από: Ίγχος που σχετίζεται με την προσπάθεια ανταπόκρισης στους στόχους που έχουν τεθεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 12       | 10,9    | 19,4    | 19,4       |
|         | Λίγο     | 2        | 1,8     | 3,2     | 22,6       |
|         | Μέτρια   | 14       | 12,7    | 22,6    | 45,2       |
|         | Αρκετά   | 20       | 18,2    | 32,3    | 77,4       |
|         | Πολύ     | 14       | 12,7    | 22,6    | 100,0      |
|         | Total    | 62       | 56,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 48       | 43,6    |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από: Άγχος που σχετίζεται με την προσπάθεια ανταπόκρισης στους στόχους που έχουν τεθεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας

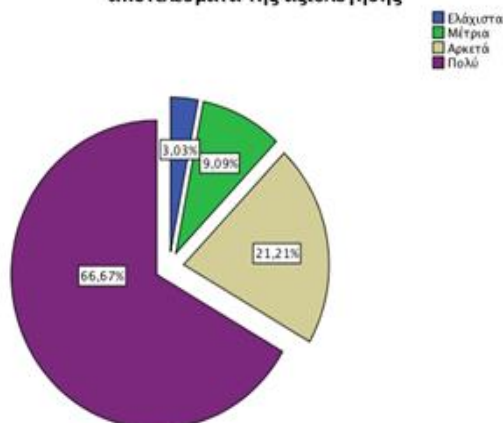


Από αυτούς που είχαν αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης, το 19,4% πιστεύει ότι αυτά ελάχιστα οφείλονται στο άγχος που σχετίζεται την ανταπόκριση στους στόχους που έχουν τεθεί. Το 3,2% πιστεύει ότι οφείλονται σε αυτό λίγο, το 22,6% μέτρια, το 32,3% αρκετά ενώ το 22,6% ότι οφείλονται σε αυτό πολύ.

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από: Φόβο για το πως θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης

|         |          | Frequenc<br>y |       | Valid<br>Percent |       | Cumulative<br>Percent |  |
|---------|----------|---------------|-------|------------------|-------|-----------------------|--|
| Valid   | Ελάχιστα | 2             | 1,8   | 3,0              | 3,0   |                       |  |
|         | Μέτρια   | 6             | 5,5   | 9,1              | 12,1  |                       |  |
|         | Αρκετά   | 14            | 12,7  | 21,2             | 33,3  |                       |  |
|         | Πολύ     | 44            | 40,0  | 66,7             | 100,0 |                       |  |
|         | Total    | 66            | 60,0  | 100,0            |       |                       |  |
| Missing | 99       | 44            | 40,0  |                  |       |                       |  |
| Total   |          | 110           | 100,0 |                  |       |                       |  |

Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από: Φόβο για το πως θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης

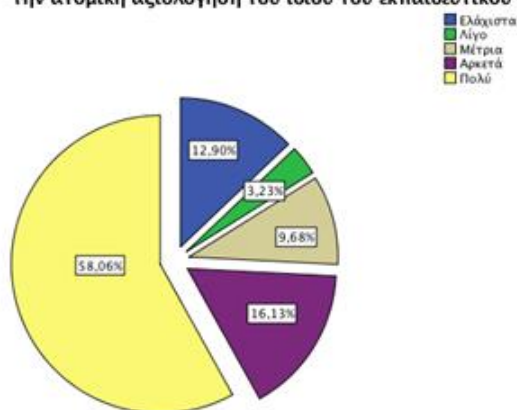


Από αυτούς που είχαν αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης ρωτήθηκαν αν τα έχουν από φόβο για την χρήση των αποτελεσμάτων της. Η πλειοψηφία (66,7%) απάντησε ότι φοβάται πολύ, το 3% ότι φοβάται ελάχιστα, το 9,1% μέτρια και το 21,2% πολύ.

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από:Ανασφάλεια για τη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | y        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 8        | 7,3     | 12,9    | 12,9       |
|         | Λίγο     | 2        | 1,8     | 3,2     | 16,1       |
|         | Μέτρια   | 6        | 5,5     | 9,7     | 25,8       |
|         | Αρκετά   | 10       | 9,1     | 16,1    | 41,9       |
|         | Πολύ     | 36       | 32,7    | 58,1    | 100,0      |
| Total   |          | 62       | 56,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 48       | 43,6    |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από:Ανασφάλεια για τη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού**

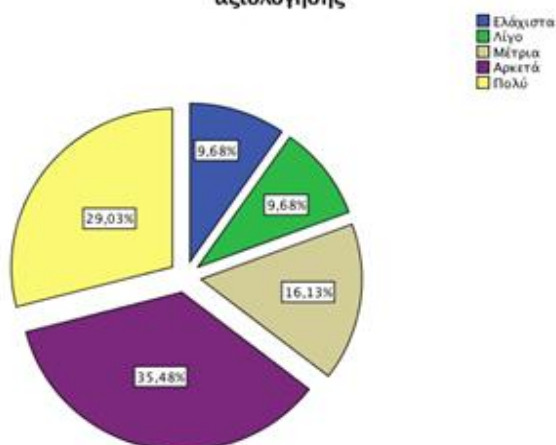


Από αυτούς που είχαν αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης ρωτήθηκαν αν είναι λόγω της ανασφάλειας για τη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση των ιδίων. Η πλειοψηφία(58,1%) κι εδώ απάντησε πολύ, το 12,9% ελάχιστα, το 3,2% λίγο, το 9,7% μέτρια και το 16,1% αρκετά.

**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά  
συναισθήματα αυτό πηγάζει από: Ανεπαρκή ενημέρωση  
γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης**

|         |          | Frequenc |         | Valid   | Cumulative |
|---------|----------|----------|---------|---------|------------|
|         |          | γ        | Percent | Percent | Percent    |
| Valid   | Ελάχιστα | 6        | 5,5     | 9,7     | 9,7        |
|         | Λίγο     | 6        | 5,5     | 9,7     | 19,4       |
|         | Μέτρια   | 10       | 9,1     | 16,1    | 35,5       |
|         | Αρκετά   | 22       | 20,0    | 35,5    | 71,0       |
|         | Πολύ     | 18       | 16,4    | 29,0    | 100,0      |
| Total   |          | 62       | 56,4    | 100,0   |            |
| Missing | 99       | 48       | 43,6    |         |            |
| Total   |          | 110      | 100,0   |         |            |

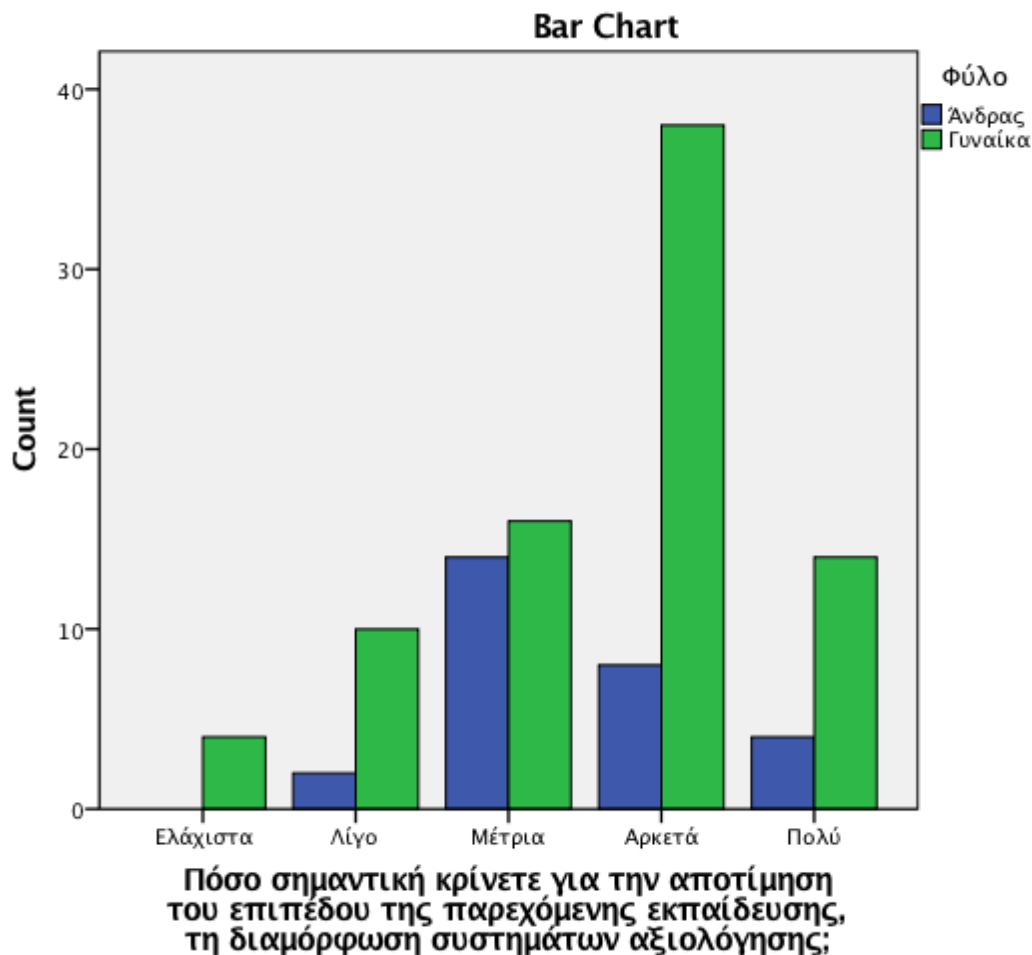
**Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα  
αυτό πηγάζει από: Ανεπαρκή ενημέρωση γύρω από τα θέματα της  
αξιολόγησης**



Αυτοί που είχαν αρνητικά συναισθήματα ρωτήθηκαν αν αυτά οφείλονται στην ανεπαρκή ενημέρωση γύρω από την αξιολόγηση. Το 9,7% απάντησε ελάχιστα όπως και ένα 9,7% απάντησε λίγο, το 16,1% απάντησε μέτρια, το 35,5% αρκετά και τέλος το 29% απάντησε πολύ.

## ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας φύλο την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης;



Από το παραπάνω διάγραμμα βλέπουμε ότι φύλλο δεν επηρεάζει την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, δεδομένου ότι το δείγμα των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν κατά 74,5% γυναίκες και 25,5% άνδρες.



Πώς επηρεάζει ο παράγοντας ηλικία την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

**Crosstab**

|  |          | Ηλικία     |       |       |            |      | Total  |
|--|----------|------------|-------|-------|------------|------|--------|
|  |          | Έως 35     | 36-45 | 46-55 | Άνω των 55 |      |        |
| Πόσο σημαντική κρίνετε για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης; | Ελάχιστα | Count      | 0     | 0     | 4          | 0    | 4      |
|  |          | % of Total | 0,0%  | 0,0%  | 3,6%       | 0,0% | 3,6%   |
|  | Λίγο     | Count      | 2     | 2     | 4          | 4    | 12     |
|  |          | % of Total | 1,8%  | 1,8%  | 3,6%       | 3,6% | 10,9%  |
|  | Μέτρια   | Count      | 8     | 14    | 8          | 0    | 30     |
|  |          | % of Total | 7,3%  | 12,7% | 7,3%       | 0,0% | 27,3%  |
|  | Αρκετά   | Count      | 16    | 16    | 12         | 2    | 46     |
|  |          | % of Total | 14,5% | 14,5% | 10,9%      | 1,8% | 41,8%  |
|  | Πολύ     | Count      | 6     | 10    | 2          | 0    | 18     |
|  |          | % of Total | 5,5%  | 9,1%  | 1,8%       | 0,0% | 16,4%  |
|  | Total    | Count      | 32    | 42    | 30         | 6    | 110    |
|  |          | % of Total | 29,1% | 38,2% | 27,3%      | 5,5% | 100,0% |

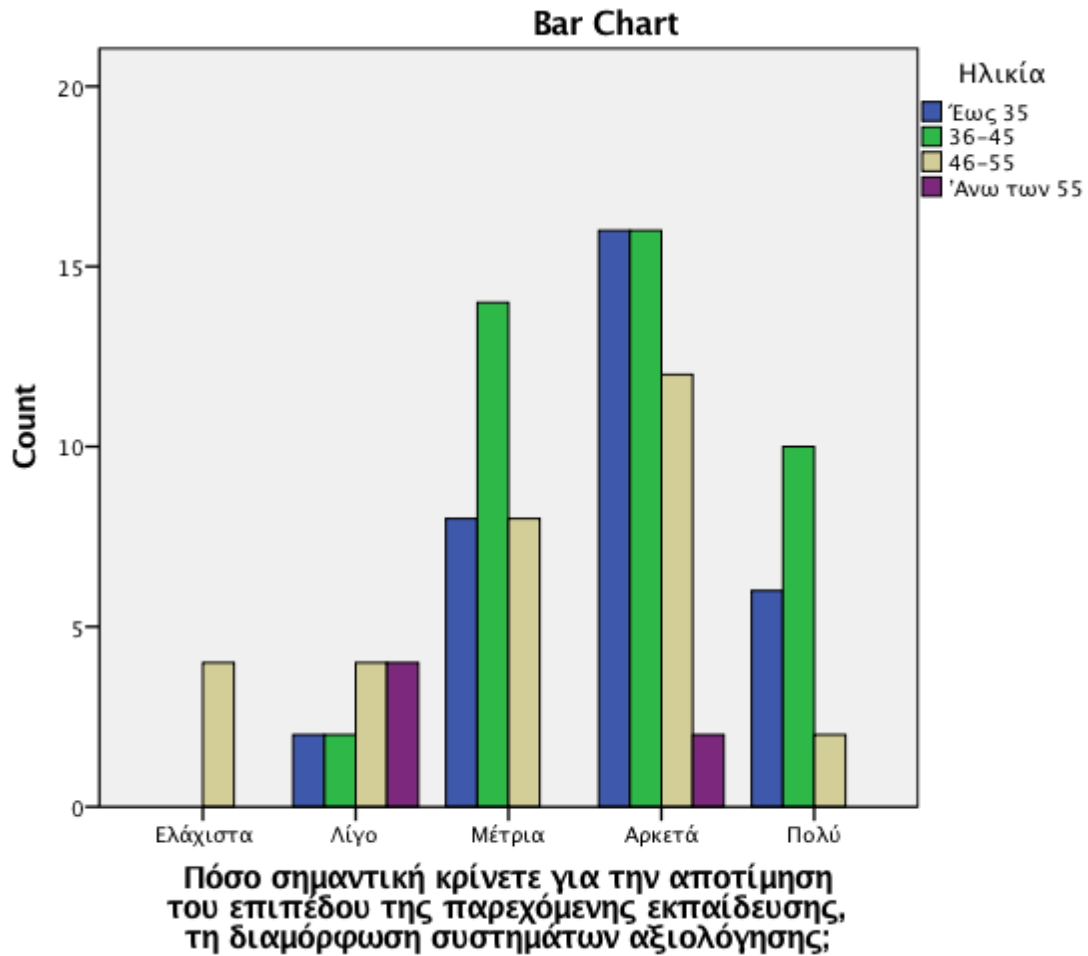
**Symmetric Measures**

|                      |                      | Value | Asymptotic Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
|----------------------|----------------------|-------|--|----------------------------|--------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R          | -,325 | ,083                                       | -3,577                     | ,001 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | -,280 | ,089                                       | -3,029                     | ,003 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 110   |  |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Από την ανάλυση μας προκύπτει ότι η ηλικία επηρεάζει σε αρνητική σχέση κατά 32,5% (συντελεστής συσχέτισης pearson – 0,325 ) την άποψη για τη συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτό εν μέρει είναι λογικό και αναδεικνύει τα προβλήματα διορισμού με το σύστημα της επετηρίδας και όχι μέσω γραπτού διαγωνισμού.

**Πώς επηρεάζει ο παράγοντας επίπεδο σπουδών την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης;**

|  |            | Crosstab         |                   |              |        |      |
|--|------------|------------------|-------------------|--------------|--------|------|
|  |            | Επίπεδο σπουδών  |                   |              |        |      |
|  |            | 2ο Πτυχίο        |                   |              |        |      |
|  |            | Πανεπιστήμιο/ΤΕΙ | Πανεπιστημίου/ΤΕΙ | Μεταπτυχιακό | Total  |      |
| Πόσο σημαντική κρίνετε για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης; | Ελάχιστα   | Count            | 4                 | 0            | 0      | 4    |
|  |            | % of Total       | 3,8%              | 0,0%         | 0,0%   | 3,8% |
|  |            |                  |                   |              |        |      |
| Λίγο   | Count      | 10               | 0                 | 2            | 12     |      |
|  | % of Total | 9,4%             | 0,0%              | 1,9%         | 11,3%  |      |
|  |            |                  |                   |              |        |      |
| Μέτρια   | Count      | 18               | 4                 | 8            | 30     |      |
|  | % of Total | 17,0%            | 3,8%              | 7,5%         | 28,3%  |      |
|  |            |                  |                   |              |        |      |
| Αρκετά   | Count      | 24               | 6                 | 14           | 44     |      |
|  | % of Total | 22,6%            | 5,7%              | 13,2%        | 41,5%  |      |
|  |            |                  |                   |              |        |      |
| Πολύ   | Count      | 6                | 2                 | 8            | 16     |      |
|  | % of Total | 5,7%             | 1,9%              | 7,5%         | 15,1%  |      |
|  |            |                  |                   |              |        |      |
| Total  | Count      | 62               | 12                | 32           | 106    |      |
|  | % of Total | 58,5%            | 11,3%             | 30,2%        | 100,0% |      |
|  |            |                  |                   |              |        |      |

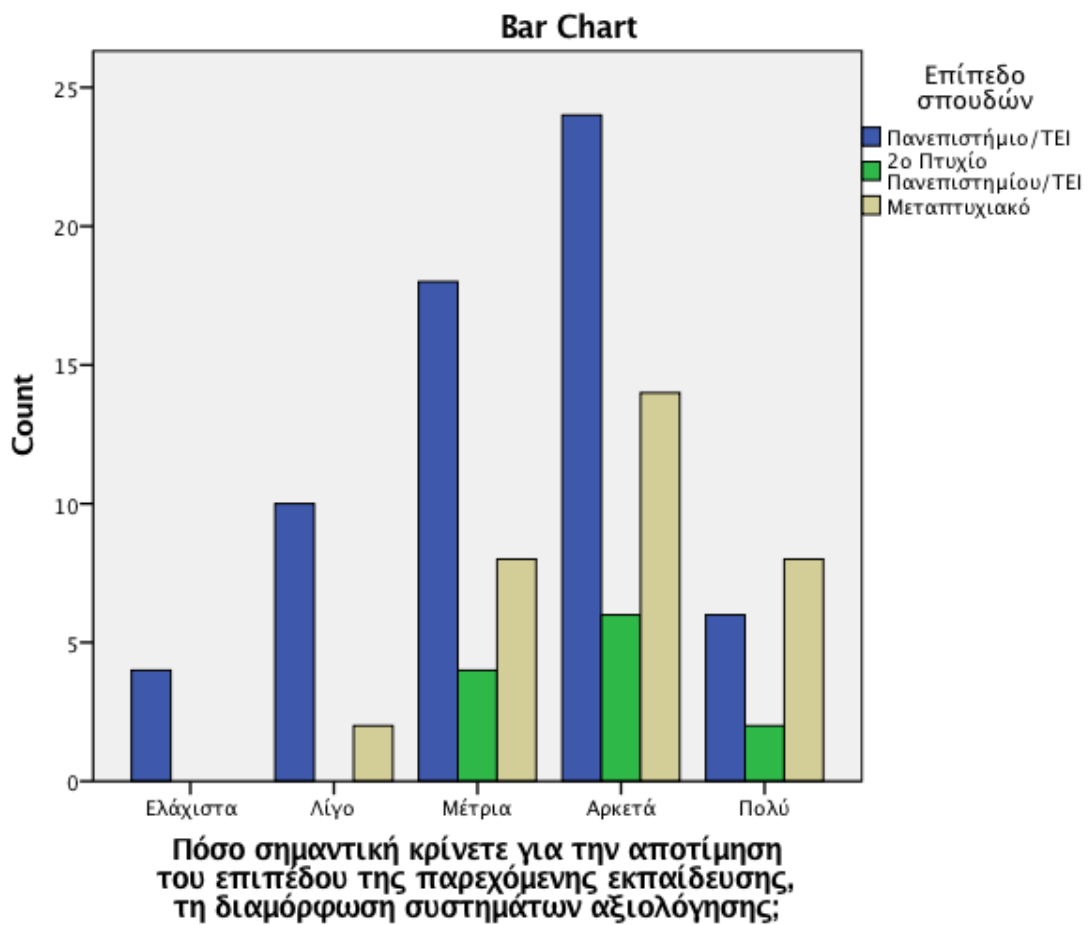
### Symmetric Measures

|                      |                      | Value | Asymptotic Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
|----------------------|----------------------|-------|--|----------------------------|--------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R          | ,271  | ,084                                       | 2,871                      | ,005 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | ,261  | ,090                                       | 2,756                      | ,007 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 106   |  |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

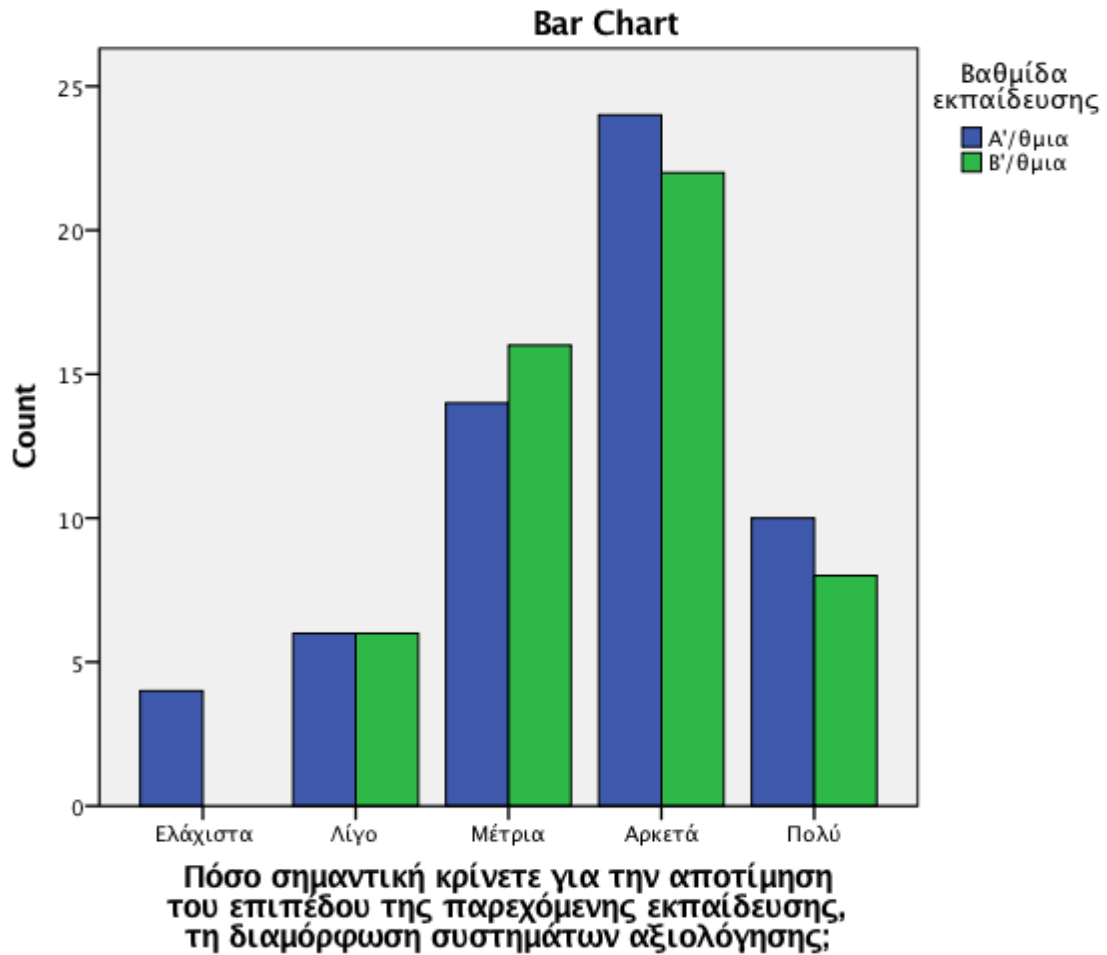
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Από την άλλη πλευρά διαπιστώνουμε ότι το επίπεδο σπουδών επηρεάζει θετικά (κατά 27.1%) την σπουδαιότητα της αξιολόγησης. Από το γράφημα φαίνεται ότι το δείγμα των εκπαιδευτικών που διαθέτουν περισσότερους τίτλους σπουδών από το βασικό τάσσονται υπέρ της αξιολόγησης.

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας βαθμίδα εκπαίδευσης την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης;



Από το διάγραμμα παρατηρούμε ότι η βαθμίδα εκπαίδευσης δεν επηρεάζει καθόλου την άποψη των εκπαιδευτικών για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας εργασιακή σχέση την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

**Crosstab**

|  |          | Εργασιακή σχέση |             |            |      | Total  |
|--|----------|-----------------|-------------|------------|------|--------|
|  |          | Μόνιμος         | Αναπληρωτής | Ωρομίσθιος |      |        |
| Πόσο σημαντική κρίνετε για την αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης; | Ελάχιστα | Count           | 4           | 0          | 0    | 4      |
|  |          | % of Total      | 3,6%        | 0,0%       | 0,0% | 3,6%   |
|  | Λίγο     | Count           | 12          | 0          | 0    | 12     |
|  |          | % of Total      | 10,9%       | 0,0%       | 0,0% | 10,9%  |
|  | Μέτρια   | Count           | 28          | 2          | 0    | 30     |
|  |          | % of Total      | 25,5%       | 1,8%       | 0,0% | 27,3%  |
|  | Αρκετά   | Count           | 28          | 16         | 2    | 46     |
|  |          | % of Total      | 25,5%       | 14,5%      | 1,8% | 41,8%  |
|  | Πολύ     | Count           | 14          | 4          | 0    | 18     |
|  |          | % of Total      | 12,7%       | 3,6%       | 0,0% | 16,4%  |
|  | Total    | Count           | 86          | 22         | 2    | 110    |
|  |          | % of Total      | 78,2%       | 20,0%      | 1,8% | 100,0% |
|  |          | Total           |             |            |      |        |

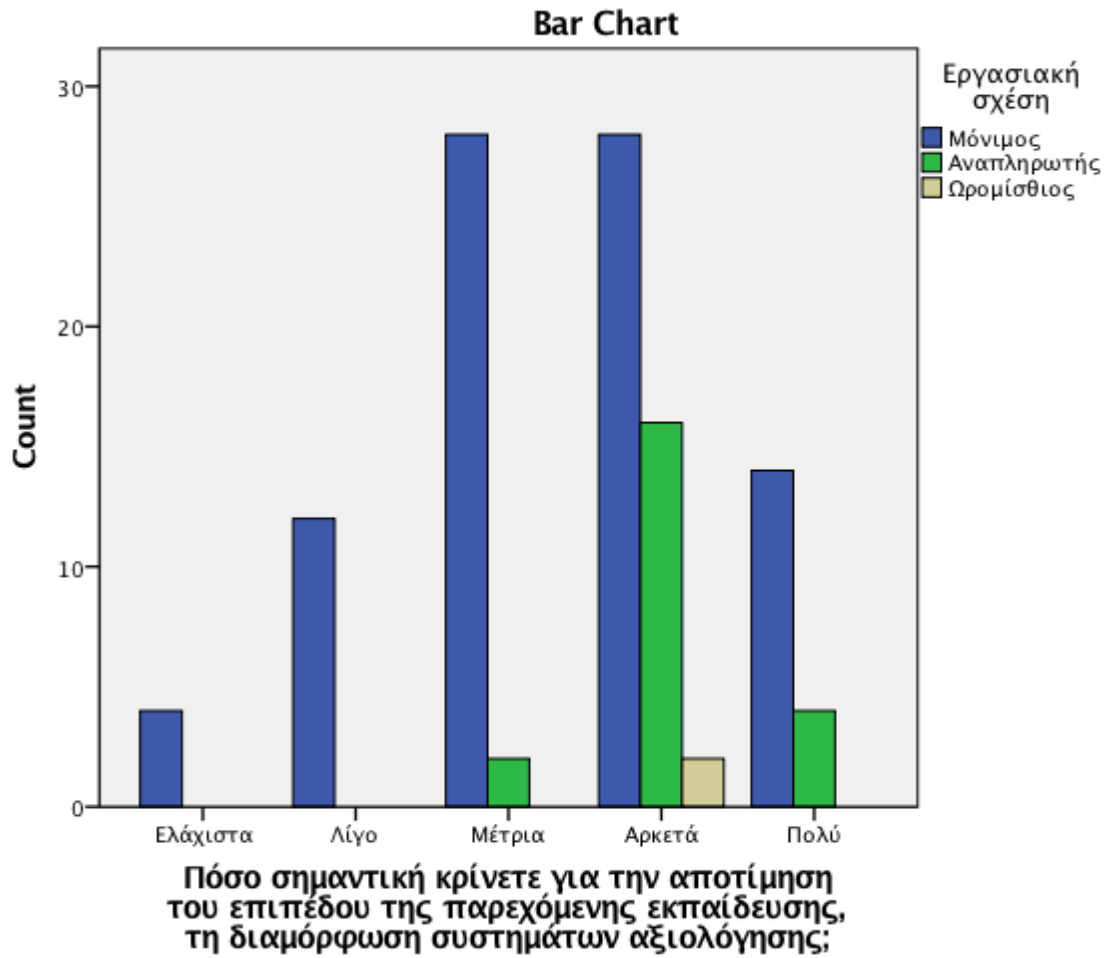
**Symmetric Measures**

|                      |                      | Value | Asymptotic Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
|----------------------|----------------------|-------|--|----------------------------|--------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R          | ,259  | ,056                                       | 2,790                      | ,006 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | ,282  | ,069                                       | 3,055                      | ,003 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 110   |  |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

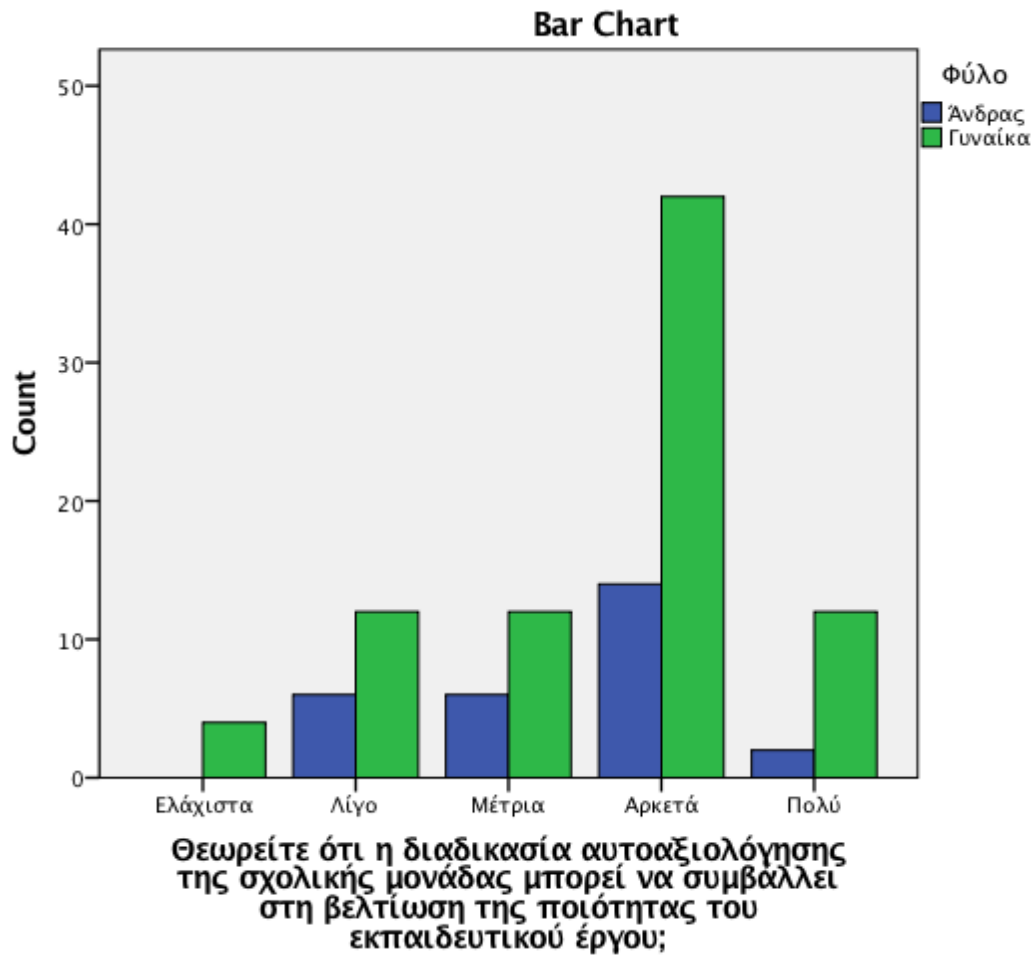
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Η εργασιακή σχέση επηρεάζει κατά 25,9% θετικά την άποψη για την αξιολόγηση.

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας φύλο την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;



Το φύλο δεν επηρεάζει την άποψη των εκπαιδευτικών για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου



Πώς επηρεάζει ο παράγοντας ηλικία την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;

**Crosstab**

|  |          | Ηλικία |       |       |              |        | Total |
|--|----------|--------|-------|-------|--------------|--------|-------|
|  |          | Έως 35 | 36-45 | 46-55 | Άνωτων<br>55 |        |       |
| Θεωρείτε ότι η διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; | Ελάχιστα | Count  | 0     | 2     | 2            | 0      | 4     |
|  |          | % of   | 0,0%  | 1,8%  | 1,8%         | 0,0%   | 3,6%  |
|  |          | Total  |       |       |              |        |       |
|  | Λίγο     | Count  | 2     | 4     | 8            | 4      | 18    |
|  |          | % of   | 1,8%  | 3,6%  | 7,3%         | 3,6%   | 16,4% |
|  |          | Total  |       |       |              |        |       |
|  | Μέτρια   | Count  | 6     | 10    | 2            | 0      | 18    |
|  |          | % of   | 5,5%  | 9,1%  | 1,8%         | 0,0%   | 16,4% |
|  |          | Total  |       |       |              |        |       |
|  | Αρκετά   | Count  | 16    | 24    | 14           | 2      | 56    |
|  |          | % of   | 14,5% | 21,8% | 12,7%        | 1,8%   | 50,9% |
|  |          | Total  |       |       |              |        |       |
|  | Πολύ     | Count  | 8     | 2     | 4            | 0      | 14    |
|  |          | % of   | 7,3%  | 1,8%  | 3,6%         | 0,0%   | 12,7% |
|  |          | Total  |       |       |              |        |       |
|  | Total    | Count  | 32    | 42    | 30           | 6      | 110   |
| % of   |          | 29,1%  | 38,2% | 27,3% | 5,5%         | 100,0% |       |
| Total  |          |        |       |       |              |        |       |

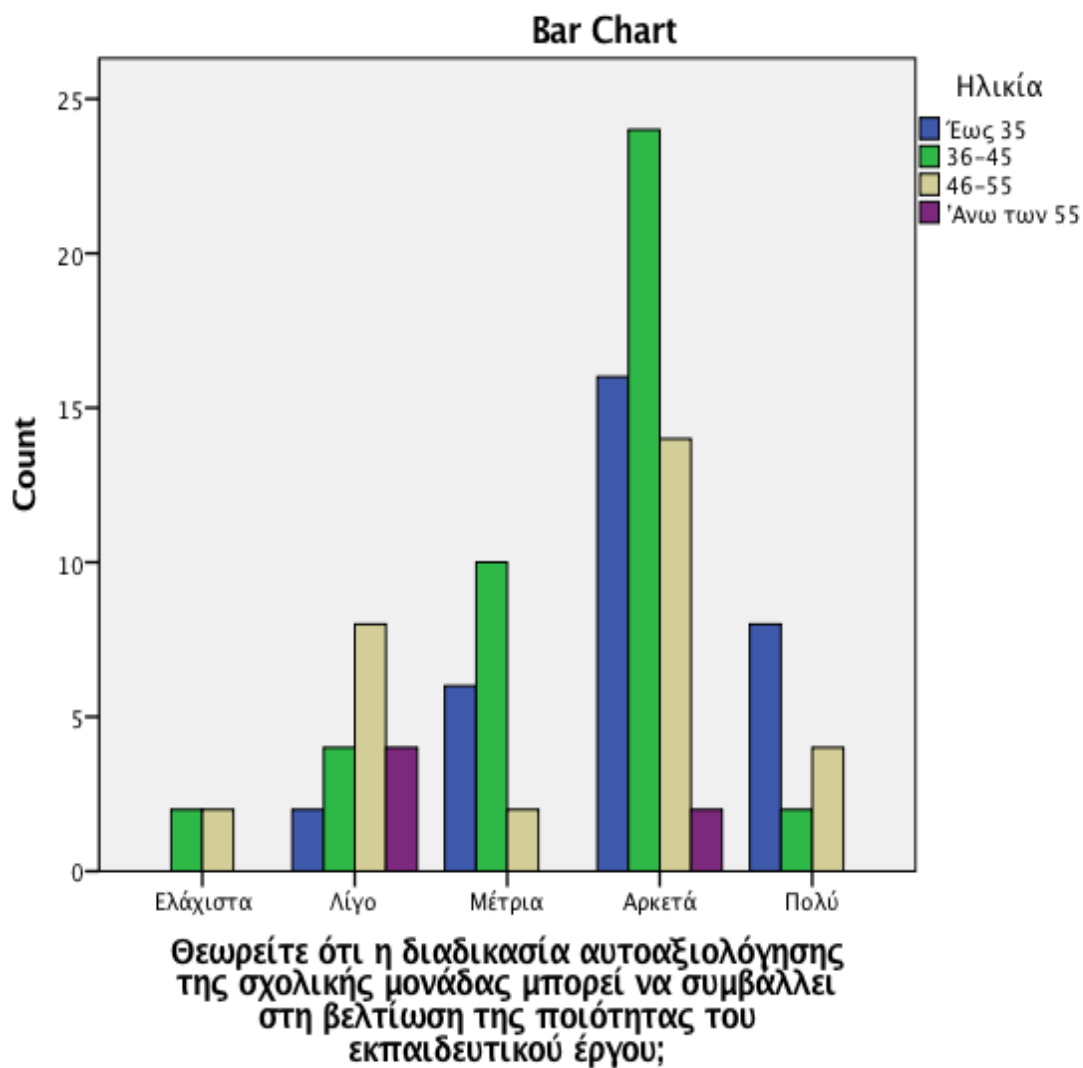
**Symmetric Measures**

|                      |                         | Value | Asymptotic<br>Standardized<br>Error <sup>a</sup> | Approximate<br>T <sup>b</sup> | Approximate<br>Significance |
|----------------------|-------------------------|-------|--|-------------------------------|-----------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R             | -,295 | ,089   | -3,213                        | ,002 <sup>c</sup>           |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman<br>Correlation | -,260 | ,095   | -2,797                        | ,006 <sup>c</sup>           |
| N of Valid Cases     |                         | 110   |  |                               |                             |

a. Not assuming the null hypothesis.

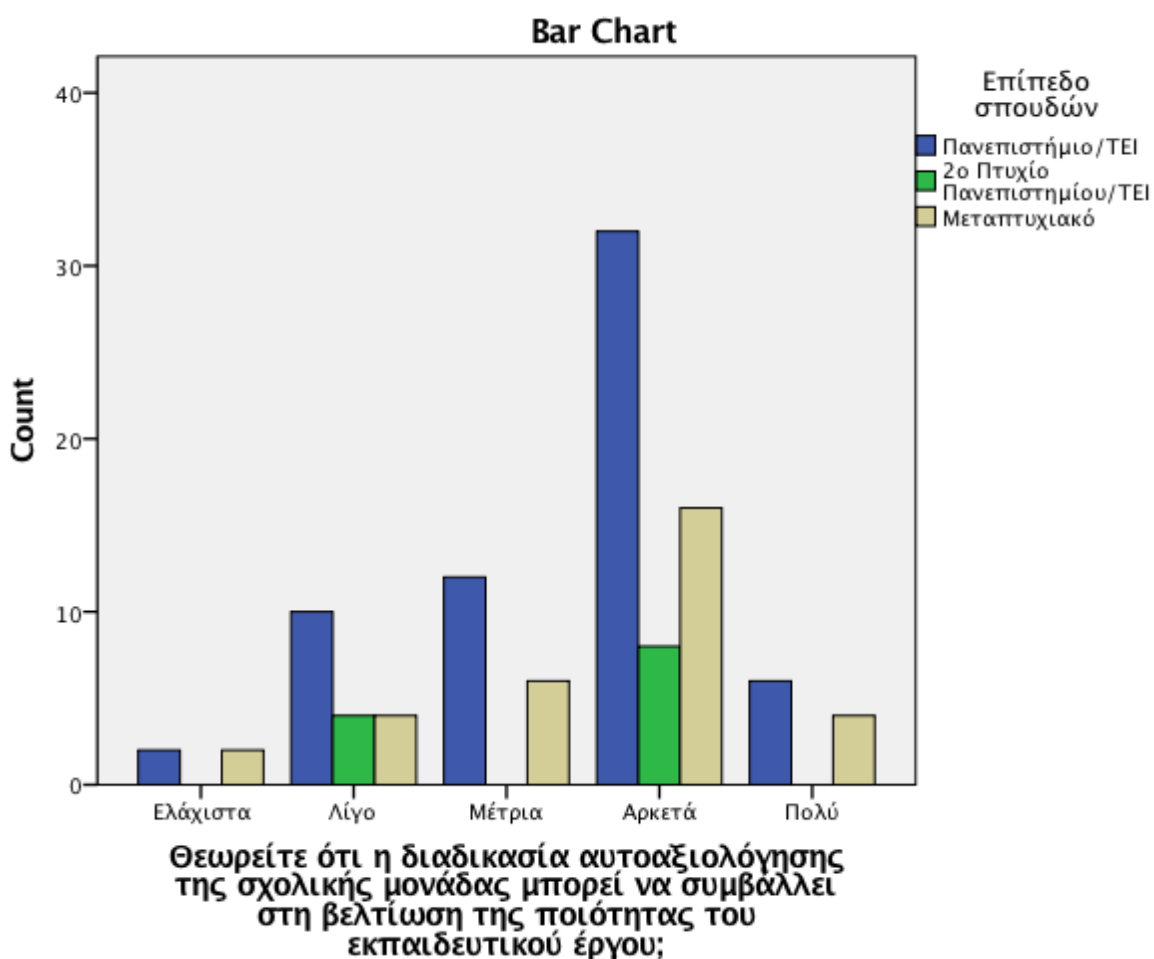
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



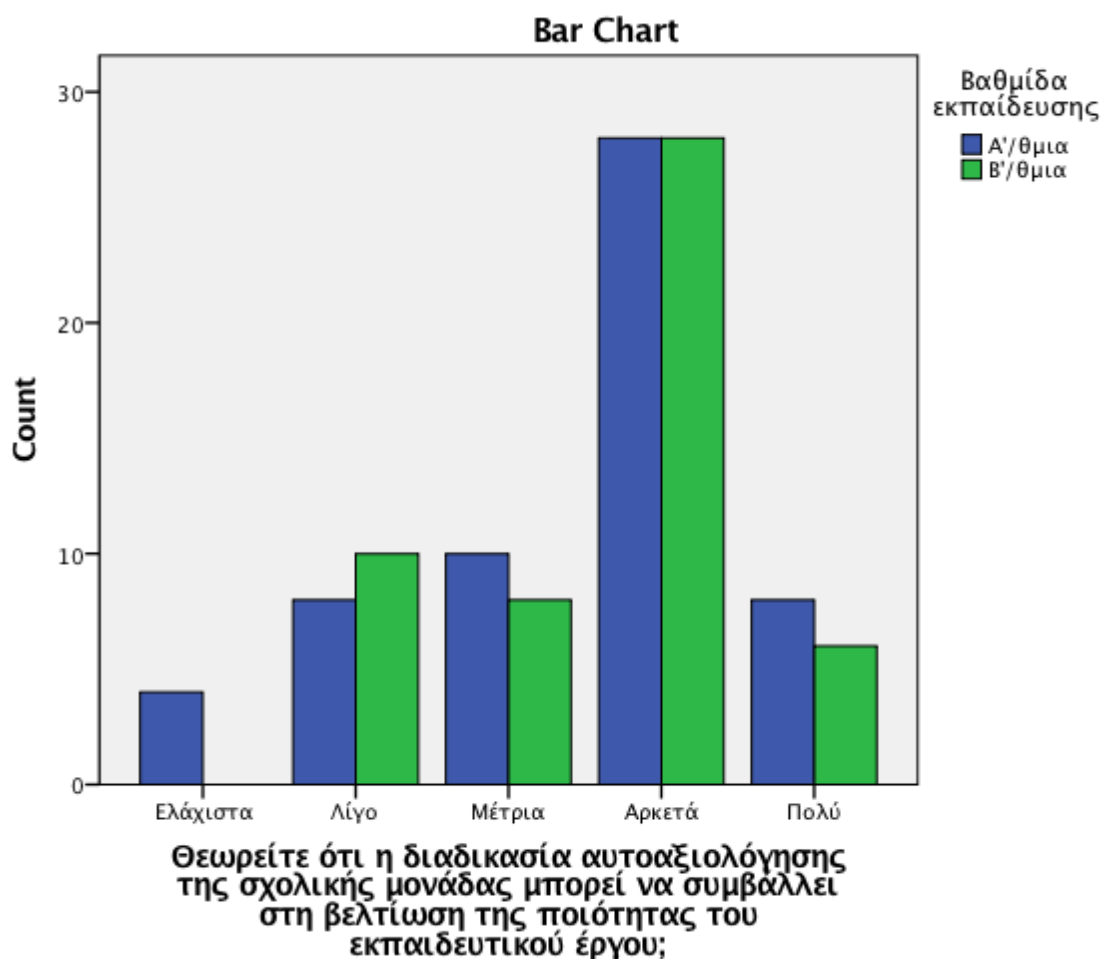
Από το διάγραμμα βλέπουμε ότι η ηλικία επηρεάζει σε αρνητική σχέση κατά 29,5% (συντελεστής pearson  $-0.2295$ ) την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας επίπεδο σπουδών την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;



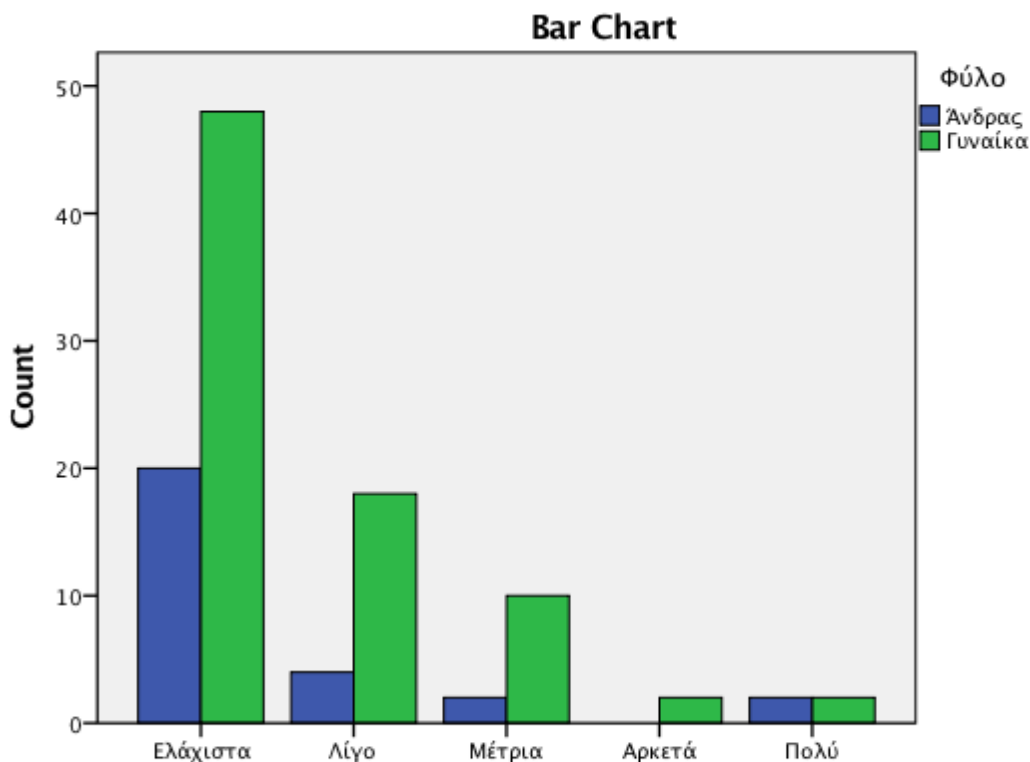
Το επίπεδο σπουδών επηρεάζει θετικά την άποψη ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Πώς επηρεάζει ο παράγοντας βαθμίδα εκπαίδευσης την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;



Η βαθμίδα εκπαίδευσης δεν ασκεί επιρροή στην άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου

Πως επηρέασε ο παράγοντας φύλο την δημιουργία «κουλτούρας αξιολόγησης» από την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες;



**Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010-2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει ...**

Η δημιουργία «κουλτούρας αξιολόγησης» από την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες δεν επηρεάστηκε από το φύλο του δείγματος

**Πως επηρέασε ο παράγοντας ηλικία την δημιουργία «κουλτούρας αξιολόγησης» από την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες;**

**Crosstab**

|   |          | Ηλικία     |        |       |       |            |        |
|---|----------|------------|--------|-------|-------|------------|--------|
|   |          |            | Έως 35 | 36-45 | 46-55 | Άνω των 55 | Total  |
| Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010-2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει <<κουλτούρα αξιολόγησης>>; | Ελάχιστα | Count      | 26     | 18    | 20    | 4          | 68     |
|   |          | % of Total | 24,1%  | 16,7% | 18,5% | 3,7%       | 63,0%  |
|   | Λίγο     | Count      | 2      | 14    | 4     | 2          | 22     |
|   |          | % of Total | 1,9%   | 13,0% | 3,7%  | 1,9%       | 20,4%  |
|   | Μέτρια   | Count      | 2      | 6     | 4     | 0          | 12     |
|   |          | % of Total | 1,9%   | 5,6%  | 3,7%  | 0,0%       | 11,1%  |
|   | Αρκετά   | Count      | 0      | 2     | 0     | 0          | 2      |
|   |          | % of Total | 0,0%   | 1,9%  | 0,0%  | 0,0%       | 1,9%   |
|   | Πολύ     | Count      | 0      | 2     | 2     | 0          | 4      |
|   |          | % of Total | 0,0%   | 1,9%  | 1,9%  | 0,0%       | 3,7%   |
| Total   |          | Count      | 30     | 42    | 30    | 6          | 108    |
|   |          | % of Total | 27,8%  | 38,9% | 27,8% | 5,6%       | 100,0% |

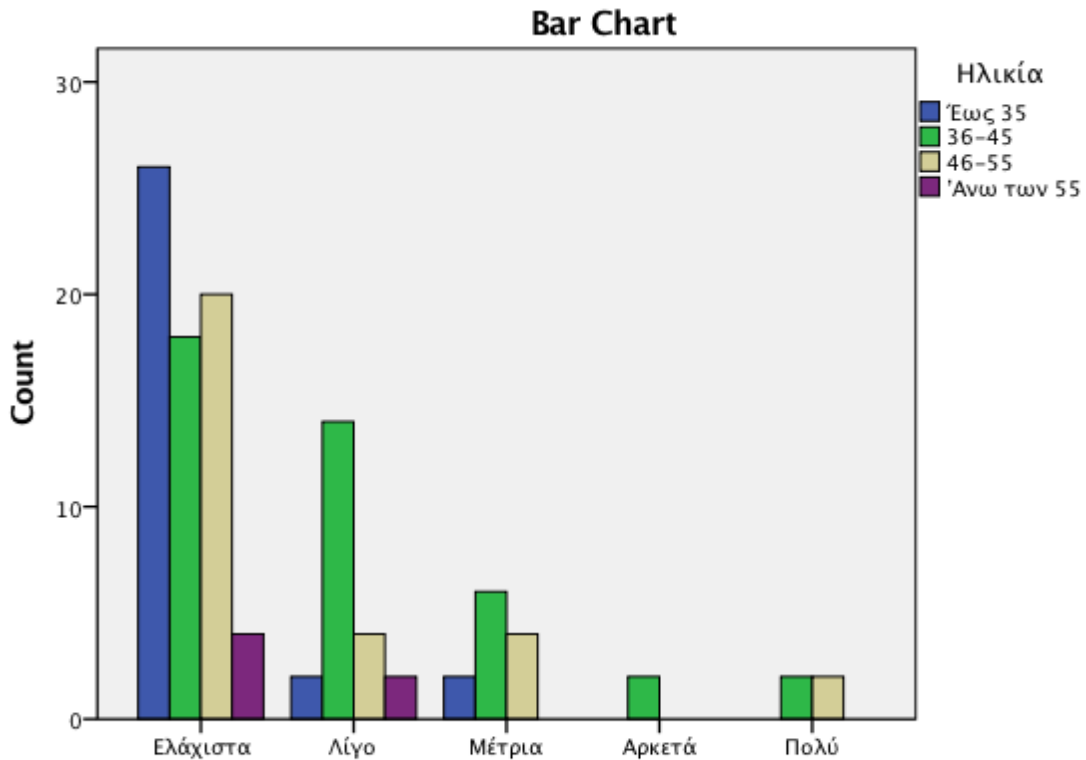
**Symmetric Measures**

|                      |                      | Value | Asymptotic Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
|----------------------|----------------------|-------|--|----------------------------|--------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R          | ,110  | ,075                                       | 1,139                      | ,257 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | ,132  | ,089                                       | 1,367                      | ,175 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 108   |  |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



**Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010-2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει τη στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει ...**

Η ηλικία επηρεάζει θετικά μόνο κατά 11% την θέση ότι η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αξιολόγησης κατάφερε να δημιουργήσει κουλτούρα αξιολόγησης. Αν παρατηρήσει κανείς το διάγραμμα θα καταλάβει ότι γενικά δεν δημιουργήθηκε κουλτούρα αξιολόγησης, σίγουρα όχι για τους μεγαλύτερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς, ενώ αυτοί που απάντησαν έστω και σε μικρό βαθμό θετικά είναι οι νεότεροι σε ηλικία.

Πως επηρεάζει ο παράγοντας ηλικία την άποψη για την υποχρεωτική ή μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης;

**Crosstab**

|   |                  | Ηλικία |            |                        |            |       | Total |            |      |     |        |
|---|------------------|--------|------------|------------------------|------------|-------|-------|------------|------|-----|--------|
|   |                  | Έως 35 |            | ΄Ανωτων 36-45 46-55 55 |            |       |       |            |      |     |        |
|   |                  | Count  | % of Total | Count                  | % of Total | Count |       | % of Total |      |     |        |
| Πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμοστεί | Υποχρεωτικά      | 14     | 12,7%      | 18                     | 16,4%      | 8     | 7,3%  | 0          | 0,0% | 40  | 36,4%  |
|   | Προαιρετικά      | 12     | 10,9%      | 18                     | 16,4%      | 18    | 16,4% | 4          | 3,6% | 52  | 47,3%  |
|   | Να μηνεφαρμοστεί | 6      | 5,5%       | 6                      | 5,5%       | 4     | 3,6%  | 2          | 1,8% | 18  | 16,4%  |
| Total   |                  | 32     | 29,1%      | 42                     | 38,2%      | 30    | 27,3% | 6          | 5,5% | 110 | 100,0% |

**Symmetric Measures**

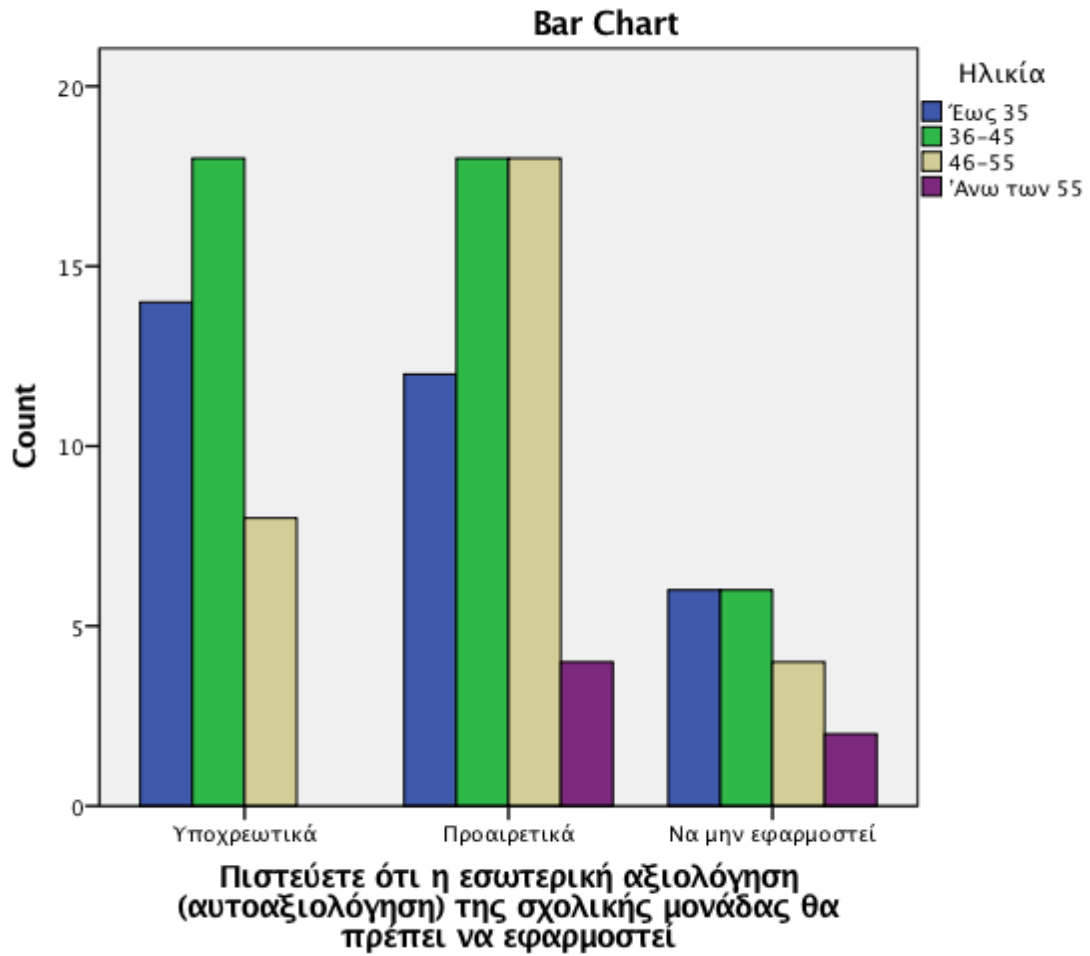
|                      |                      | Value | Asymptotic Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
|----------------------|----------------------|-------|--|----------------------------|--------------------------|
| Interval by Interval | Pearson's R          | ,148  | ,093                                       | 1,556                      | ,123 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | ,146  | ,094                                       | 1,529                      | ,129 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 110   |  |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.





Παρατηρούμε ότι η ηλικία επηρεάζει θετικά κατά 14,8% την άποψη για την υποχρεωτική ή μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Είναι δηλαδή στατιστικά μικρή η συμβολή του παράγοντα ηλικία με τους περισσότερους συμμετέχοντες στην έρευνα ανεξαρτήτως ηλικίας να προτιμούν την προαιρετική εφαρμογή

**Πως επηρεάζει ο παράγοντας επίπεδο σπουδών την άποψη για την υποχρεωτική ή μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης;**

**Crosstab**

|   |                   | Επίπεδο σπουδών |              |           |       |        |
|---|-------------------|-----------------|--------------|-----------|-------|--------|
|   |                   | 2ο Πτυχίο       |              |           |       |        |
|   |                   | Πανεπιστήμιο    | Πανεπιστημίο | Μεταπτυχι |       |        |
|   |                   | /TEI            | υ/TEI        | ακό       |       | Total  |
| Πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση(αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμοστεί | Υποχρεωτικά       | Count           | 16           | 2         | 20    | 38     |
|   |                   | % of Total      | 15,1%        | 1,9%      | 18,9% | 35,8%  |
|   | Προαιρετικά       | Count           | 34           | 10        | 6     | 50     |
|   |                   | % of Total      | 32,1%        | 9,4%      | 5,7%  | 47,2%  |
|   | Να μην εφαρμοστεί | Count           | 12           | 0         | 6     | 18     |
|   |                   | % of Total      | 11,3%        | 0,0%      | 5,7%  | 17,0%  |
| Total   |                   | Count           | 62           | 12        | 32    | 106    |
|   |                   | % of Total      | 58,5%        | 11,3%     | 30,2% | 100,0% |

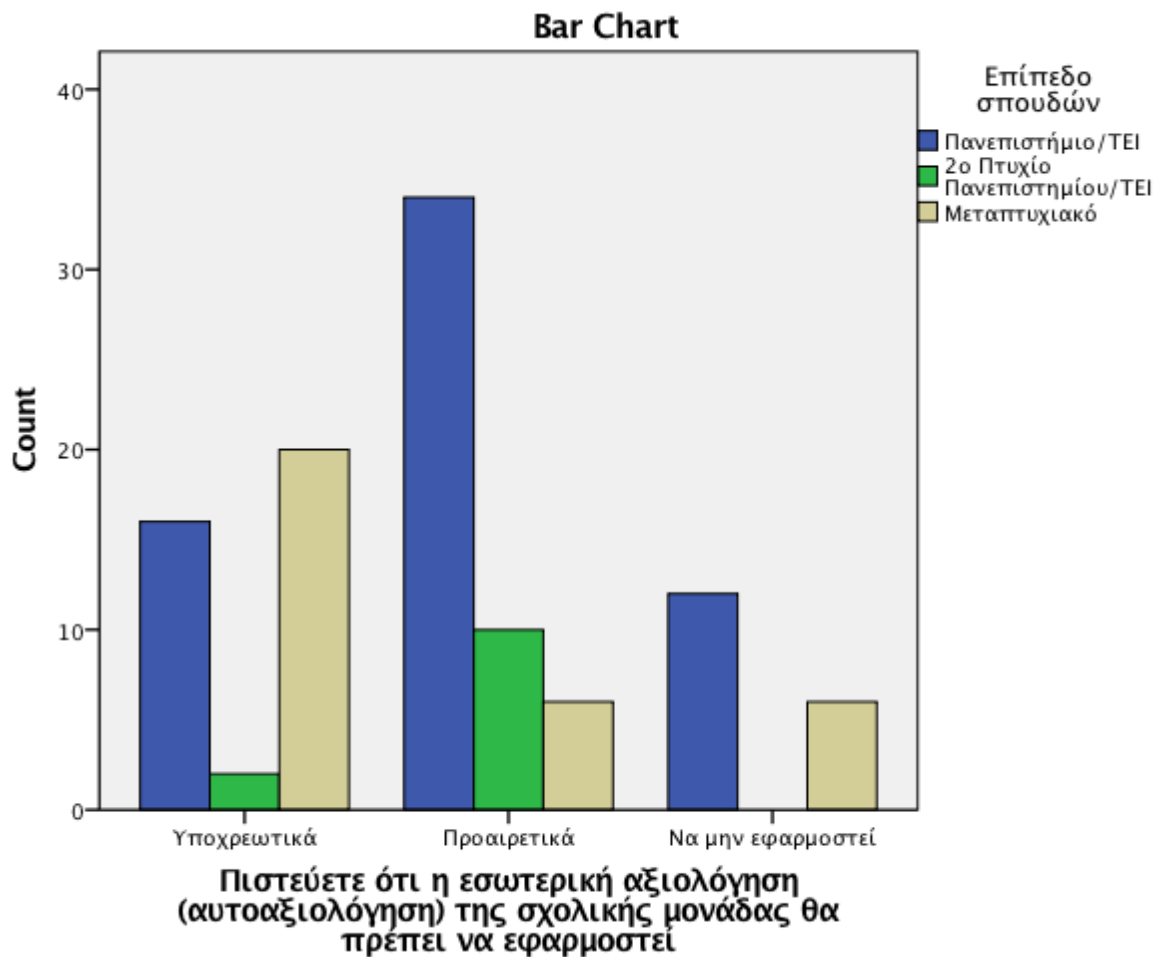
### Symmetric Measures

|                      |                      | Asymptotic |                                 |                            |                          |
|----------------------|----------------------|------------|---------------------------------|----------------------------|--------------------------|
|                      |                      | Value      | Standardized Error <sup>a</sup> | Approximate T <sup>b</sup> | Approximate Significance |
| Interval by Interval | Pearson's R          | -,234      | ,104                            | -2,458                     | ,016 <sup>c</sup>        |
| Ordinal by Ordinal   | Spearman Correlation | -,248      | ,102                            | -2,606                     | ,011 <sup>c</sup>        |
| N of Valid Cases     |                      | 106        |                                 |                            |                          |

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Το επίπεδο σπουδών επηρεάζει αρνητικά κατά 23,4% την άποψη να μην εφαρμοστεί κανένα σύστημα αξιολόγησης, καθώς όσο αυξάνονται τα ακαδημαϊκά προσόντα τόσο περισσότερο τάσσονται υπέρ της υποχρεωτικής εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης.

## **6.5 Συμπεράσματα**

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να καταγράψει την στάση των εκπαιδευτικών στο πολυσυζητημένο θέμα της αξιολόγησης στον χώρο της εκπαίδευσης, ύστερα από την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος «Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας», καθώς και να προκύψουν συμπεράσματα για το κατά πόσο η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας συμβάλει στην διαμόρφωση ενός αποτελεσματικότερου σχολείου. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν βασίστηκαν ταυτόχρονα στην έρευνα από βιβλιογραφικές πηγές, καθώς και στην πρωτογενή έρευνα πεδίου όπου συμμετείχαν εκπαιδευτικοί τόσο από την Α/θμια όσο Β/θμια Εκπαίδευση.

Από την βιβλιογραφική έρευνα που πραγματοποιήθηκε και αποτυπώθηκε στην παρούσα εργασία προκύπτει ότι οι εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα σε διεθνές επίπεδο και δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης, καθιστούν φανερή την ανάγκη για την ύπαρξη ενός μηχανισμού παρακολούθησης και αξιολόγησης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Όμως ο σχεδιασμός, η αποδοχή και εφαρμογή ενός αξιόπιστου προγράμματος αξιολόγησης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, σκοντάφτει επάνω στην έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης καθώς και στις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι δικαίως ή μη, έχουν συνδέσει την αυτόαξιολόγηση της σχολικής μονάδας με την ατομική τους αξιολόγηση και εξέλιξη, καθώς και με τις επιταγές του μνημονίου γύρω από τα εργασιακά ζητήματα. Άλλωστε το νομοθετικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε έχει ως αποτέλεσμα όλες οι πλευρές της αξιολόγησης όπως η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, η εξωτερική τους αξιολόγηση και η ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, να έχουν απόλυτα συνδεθεί μεταξύ τους.

Η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος «Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας» αποτέλεσε μια πρώτη προσπάθεια ώστε τα στελέχη και οι εκπαιδευτικοί να έρθουν σε επαφή με τις διαδικασίες της αξιολόγησης και να αποκτήσουν την σχετική εμπειρία. Επιπλέον η προσπάθεια αυτή είχε ως στόχο να αναπτυχθεί η συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, να χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης ανατροφοδοτικά για τον εντοπισμό των αδυναμιών και την βελτίωση της σχολικής μονάδας και να δημιουργηθεί κουλτούρα αξιολόγησης.

Παράλληλα με το παραπάνω εγχείρημα αναπτύχθηκαν υποστηρικτικές δομές όπως είναι το Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, το οποίο εποπτεύεται από το ΙΕΠ, με σκοπό την παρακολούθηση, υποστήριξη και καλή λειτουργία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής

μονάδας, καθώς και την υποστήριξη των Σχολικών Συμβούλων. Ταυτόχρονα εμφανίζεται και η έννοια του κριτικού φίλου όπου πρόκειται για ένα τρίτο πρόσωπο το οποίο παρακολουθεί με κριτική ματιά και πάντα εποικοδομητικά τις δράσεις της σχολικής μονάδας και κάνει προτάσεις για την βελτίωση τους. Δεν έλειψε και η διοργάνωση επιμορφώσεων σε Διευθυντές και Σχολικούς Συμβούλους όπου όμως έλαβαν χώρα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα και δεν ολοκληρώθηκαν με επιτυχία εξαιτίας των έντονων αντιδράσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Αυτή η σύντομη και μη ολοκληρωμένη επιμόρφωση των στελεχών πρώτης γραμμής γύρω από τα ζητήματα της αυτοαξιολόγησης είχε ως αποτέλεσμα την έλλειψη ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τα οφέλη από την εφαρμογή συστημάτων αξιολόγησης. Παράλληλα αποτέλεσε έναν από τους βασικότερους παράγοντες για την έκφραση δυσπιστίας της εκπαιδευτικής κοινότητας απέναντι στις αξιολογήσεις, ενώ συντήρησε το αίσθημα του φόβου για τον τρόπο με τον οποίο τα αποτελέσματα της αξιολόγησης θα χρησιμοποιηθούν και τις συνέπειες που αυτά θα έχουν.

Παρά όμως τις αντιδράσεις αρκετών εκπαιδευτικών γύρω από την αξιολόγηση πρέπει να αναφέρουμε ότι υπάρχει και η μερίδα αυτών που βλέπει την αξιολόγηση ως ένα εργαλείο ελέγχου, ανατροφοδότησης και αυτοβελτίωσης, μέσω του οποίου μπορούν να αξιοποιηθούν αποδοτικότερα οι πόροι και τα μέσα που διαθέτει το εκπαιδευτικό σύστημα με στόχο την βελτίωση ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Όμως η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι δύσκολο να επέλθει άμεσα, καθώς δεν υπάρχουν επαρκή εξωτερικά στοιχεία που να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο σχολικού συστήματος. Αυτό συμβαίνει διότι δεν υπάρχει ούτε εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αλλά ούτε και εξωτερική αξιολόγηση της μάθησης βάσει ενός πρότυπου συστήματος σε εθνικό επίπεδο, ή βάσει κάποιου άλλου ανάλογου μηχανισμού που να επιτρέπει τις συγκρίσεις και να διασφαλίζει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί η συμμετοχή της χώρας στο πρόγραμμα PISA και οι εξετάσεις για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η αξιολόγηση αποτελεί μια μορφή λογοδοσίας που συμβάλλει στην αποκέντρωση της διοίκησης, στην αυτονομία των σχολικών μονάδων, στην αποδοτικότερη διαχείριση τους στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας. Ενώ σε συνδυασμό με την εξωτερική αξιολόγηση του σχολείου αλλά και της μάθησης, δίνουν πληροφορίες οι οποίες συμβάλλουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, στην θέσπιση στρατηγικών στόχων και στην μέτρηση του βαθμού επίτευξης των στόχων αυτών. Προκειμένου όμως να ισχύσουν τα παραπάνω θα πρέπει όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς να θεωρούν το σύστημα νόμιμο και αξιόπιστο, να βασίζεται σε διεθνείς επικυρωμένες μεθόδους, καθώς και να χρησιμοποιεί αναγνωρισμένους και άρτια καταρτισμένους εκπαιδευτές και να παράγει δίκαια και διάφανα αποτελέσματα.

Αν μελετήσει κανείς τα εκπαιδευτικά συστήματα του εξωτερικού θα διαπιστώσει ότι η συσχέτιση της αξιολόγησης με την ποιότητα αποτελεί διεθνή τάση κυρίως στις ευρωπαϊκές χώρες. Επίσης θα διαπιστώσει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα τείνουν προς την αποκέντρωση, ενώ κοινό σημείο σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες είναι η μετατόπιση της αξιολόγησης από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου κάθε σχολικής μονάδας. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι στο εξωτερικό ήδη έχουν προχωρήσει στην αξιοποίηση των μοντέλων αξιολόγησης που έχουν χρησιμοποιηθεί με επιτυχία στην αυτοαξιολόγηση του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα.

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την πρωτογενή έρευνα πεδίου που πραγματοποιήθηκε μέσω συμπλήρωσης ερωτηματολογίων. Από την έρευνα προκύπτει ότι το 83,64% του δείγματος δεν είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο που λειτουργούν τα σχολεία σήμερα, ενώ το 100% του δείγματος συμφωνούν ότι χρειάζεται να γίνουν αλλαγές προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Παράλληλα η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι η διαμόρφωση συστημάτων αξιολόγησης μπορεί να συμβάλει στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ενώ η διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας να οδηγήσει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και στην αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Στη συνέχεια κατατάσσονται οι παράγοντες με την μεγαλύτερη χρησιμότητα από την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με την έρευνα η μεγαλύτερη χρησιμότητα εντοπίζεται στην βελτίωση των αδυναμιών της σχολικής μονάδας, μέσω της ανάδειξης των δυνατών και αδύνατων σημείων της. Ακολουθεί η αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας και η αρτιότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας, η αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. Τέλος μικρότερη συμβολή της αυτοαξιολόγησης φαίνεται να υπάρχει όσον αφορά στη βελτίωση των παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών και στην ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Σχετικά με τους κινδύνους που σχετίζονται με την αυτοαξιολόγηση οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ως σημαντικότερο κίνδυνο θεωρούν την κατηγοριοποίηση των σχολείων σε αποτελεσματικά και μη αποτελεσματικά. Με πολύ μικρή διαφορά ακολουθούν η σύνδεση της αξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, καθώς και η βαθμολογική και μισθολογική στασιμότητα με απώτερο σκοπό την χειραγώγηση εκπαιδευτικών. Την ίδια σχεδόν βαρύτητα φαίνεται να έχει το ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δημιουργεί εργασιακή αβεβαιότητα και αποτελεί παράγοντα ανάπτυξης συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Από την έρευνα επιβεβαιώνεται ότι η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα σχολικά έτη 2010 – 2012, αλλά και η υποχρεωτική εφαρμογή του στη συνέχεια κατά το σχολικό έτος 2013-2014, δεν κατάφερε να δημιουργήσει στη σχολική κοινότητα κουλτούρα αξιολόγησης. Η στάση

των εκπαιδευτικών υπέρ της αξιολόγησης άλλαξε ελάχιστα για το 63% του δείγματος και λίγο για το 20,4% , μέτρια για το 11,1%, αρκετά για το 1,8%, και πολύ για το 3,7%. Η αδυναμία αυτή οφείλεται σύμφωνα με την ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠΔΔΕ στις πολιτικές και οικονομικές συνθήκες που επικρατούσαν στη χώρα από το 2010 αλλά και στην σύντομη επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και Διευθυντών γύρω από την αξιολόγηση όπου αυτό αντιστοιχεί σε ανεπαρκή ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την χρησιμότητα της αξιολόγησης και σε αύξηση του φόβου για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων αυτής.

Από την έρευνα πραγματικά επιβεβαιώνεται η ανεπαρκής ενημέρωση των εκπαιδευτικών γύρω από την αυτοαξιολόγηση με το 83,64% του δείγματος να δηλώνουν ότι πριν από την υλοποίηση του προγράμματος δεν έλαβαν κανενός είδους επιμόρφωση –ενημέρωση. Το 56,4% του δείγματος δηλώνει ότι θα ήθελε στο μέλλον να επιμορφωθεί από ειδικό επιστήμονα, το 14,5% από Σχολικό Σύμβουλο, το 12,7% από πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μόνο το 9,1% δηλώνει πως θα επιθυμούσε να ενημερωθεί από τον Διευθυντή του, ενώ υπάρχει και ένα ποσοστό 7,3% που δεν θα επιθυμούσε να επιμορφωθεί με κανέναν από τους παραπάνω τρόπους. Τα παραπάνω ποσοστά μαρτυρούν την αποτυχία που συνάντησε η προσπάθεια επιμόρφωσης των Σχολικών Συμβούλων και Διευθυντών, καθώς και την αδυναμία αυτών στη συνέχεια να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς. Για τον λόγο αυτό η συντριπτική πλειοψηφία επιλέγει την επόμενη φορά να επιμορφωθεί απευθείας από ειδικό επιστήμονα.

Παρόλα αυτά είναι πολύ μικρό το ποσοστό των εκπαιδευτικών μόλις 16.4%, που υποστηρίζουν ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δεν θα έπρεπε να εφαρμοστεί καθόλου. Το 36.4% πιστεύει ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έπρεπε να εφαρμόζεται υποχρεωτικά, ενώ το 47,3 % θεωρεί ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έπρεπε να εφαρμόζεται τουλάχιστον προαιρετικά.

Στην ερώτηση για το αν θεωρούν την εσωτερική ή την εξωτερική αξιολόγηση ως την αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας το 36,4% του δείγματος θεωρεί την εσωτερική αξιολόγηση προτιμότερη της εξωτερικής την οποία επιλέγει μόνο το 7,3% του δείγματος. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι άλλο ένα 36,4% θεωρεί τον συνδυασμό της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγηση ιδανικό, ενώ υπάρχει και το 20% που δεν θεωρεί κατάλληλη καμία από τις προσφερόμενες μορφές αξιολόγησης.

Από τους 15 συντελεστές που έχει ορίσει το Υπουργείο ότι πρέπει να αξιολογηθούν ώστε να αποτιμηθεί η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως σημαντικότεροι με φθίνουσα κατάταξη θεωρούνται οι ακόλουθοι πέντε: Οι σπουδαιότεροι συντελεστές προς αξιολόγηση θεωρούνται ταυτόχρονα οι «Υλικοτεχνικές υποδομές και οικονομικοί πόροι» και η «Στελέχωση του σχολείου». Ακολουθούν η «Αξιοποίηση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού» και οι «Σχέσεις εκπαιδευτικών μαθητών» όπου επίσης μοιράζονται τον

ίδιο βαθμό σπουδαιότητας. Πέμπτος στη σειρά κατατάσσεται ο συντελεστής «Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής».

Αξίζει να αναφερθεί ότι την μικρότερη συμβολή στην αποτίμηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται μέσα σε μια σχολική μονάδα φαίνεται να έχει ο συντελεστής «Φοίτηση και διαρροή των μαθητών», καθώς μόνο ένα μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων πιστεύει ότι ο συγκεκριμένος συντελεστής είναι πολύ σημαντικός. Το στοιχείο αυτό μας δίνει την δυνατότητα να αναφέρουμε ότι η φοίτηση και η διαρροή των μαθητών είναι σε μεγάλο βαθμό συνάρτηση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου των οικογενειών από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές και σε πολύ μικρότερο βαθμό αποτέλεσμα ποιοτικής ή μη εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι η μαθητική διαρροή είναι πολύ μικρή σε σχολεία των βορείων προαστίων εν αντιθέσει με τα σχολεία της Δυτικής Αττικής.

Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας η πλειονότητα του δείγματος επιθυμεί να συμμετέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό όσοι έχουν άμεση σχέση με την σχολική πραγματικότητα όπως εκπαιδευτικοί, διευθυντές, μαθητές, με την σειρά που αναφέρθηκαν. Ακολουθεί σε σημαντικότητα η συμμετοχή των γονέων, ενώ ακολουθεί με διαφορά ο τοπικός φορέας και τελευταίος ο σχολικός σύμβουλος. Το προβάδισμα του τοπικού φορέα έναντι του σχολικού συμβούλου πηγάζει από το γεγονός ότι αρκετά από τα ερωτηματολόγια διακινήθηκαν στην επαρχία όπου ο τοπικός παράγοντας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο.

Όσον αφορά την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών επιθυμεί αυτά να αξιοποιηθούν από την ίδια τη σχολική μονάδα προς βελτίωση των αδυναμιών της. Ακολουθεί η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων από την Κεντρική Διοίκηση για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων, στη συνέχεια η αξιοποίηση από το Υπουργείο Παιδείας για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέλος, ένα μικρό ποσοστό θα επιθυμούσε να γνωστοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης σε τοπικούς φορείς για χρηματοδότηση προγραμμάτων.

Ολοκληρώνοντας, η προοπτική επαναφοράς του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας από το σχολικό έτος 2017-2018 δημιουργεί στην πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών αρνητικά συναισθήματα σε ποσοστό 60% έναντι των θετικών συναισθημάτων σε ποσοστό 40%. Τα αρνητικά συναισθήματα πηγάζουν κυρίως από τον φόβο για το πώς θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, έπειτα από ανασφάλεια για την σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, στη συνέχεια από ανεπαρκή ενημέρωση γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης, ενώ ο λιγότερο σημαντικός λόγος είναι το άγχος που σχετίζεται με την προσπάθεια ανταπόκρισης στους στόχους που έχουν τεθεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας.



Τέλος, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η συσχέτιση ανάμεσα σε κάποιες από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ότι το φύλλο και η βαθμίδα εκπαίδευσης (Α/θμια ή Β/θμια) δεν επηρεάζουν καθόλου την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην βελτίωση της ποιότητας αυτού, αλλά ούτε και την δημιουργία κουλτούρας αξιολόγησης.

Η ηλικία ασκεί αρνητική επιρροή κατά 32,5% στην άποψη των εκπαιδευτικών για τη συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην αποτίμηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτό εν μέρει είναι λογικό και αναδεικνύει τα προβλήματα διορισμού με το σύστημα της επετηρίδας και όχι μέσω γραπτού διαγωνισμού. Σε αρνητική σχέση κατά 29,5% % επηρεάζει και την άποψη για την συμβολή των συστημάτων αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Αναλογιζομένων των παραπάνω δεν φαίνεται παράξενο ότι η ηλικία επηρεάζει θετικά μόνο κατά 14,8% την άποψη για την υποχρεωτική ή μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης, με τους περισσότερους συμμετέχοντες στην έρευνα ανεξαρτήτως ηλικίας να προτιμούν την προαιρετική εφαρμογή. Τέλος η ηλικία επηρεάζει θετικά μόνο κατά 11% την θέση ότι η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αξιολόγησης κατάφερε να δημιουργήσει κουλτούρα αξιολόγησης, καθώς αυτοί που απάντησαν έστω και σε μικρό βαθμό θετικά είναι οι νεότεροι σε ηλικία όπου είναι περισσότεροι δεκτικοί στην καινοτομία και την αλλαγή.

Από την άλλη πλευρά διαπιστώνουμε ότι το επίπεδο σπουδών επηρεάζει θετικά κατά 27.1% την σπουδαιότητα της αξιολόγησης καθώς το δείγμα των εκπαιδευτικών που διαθέτουν περισσότερους τίτλους σπουδών από το βασικό τάσσονται υπέρ της αξιολόγησης. Ενώ επηρεάζει αρνητικά κατά 23,4% την άποψη να μην εφαρμοστεί κανένα σύστημα αξιολόγησης, καθώς όσο αυξάνονται τα ακαδημαϊκά προσόντα τόσο περισσότερο τάσσονται υπέρ της υποχρεωτικής εφαρμογής της αξιολόγησης.

## 6.6 Προτάσεις

Από την παραπάνω ανάλυση της έρευνας διαπιστώσαμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος αναγνωρίζει ότι πρέπει να γίνουν παρεμβάσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα ήταν χρήσιμο να εφαρμοστεί κάποιας μορφής αξιολόγηση έστω και προαιρετική. Όμως παρατηρείται ότι δεν υπάρχει κουλτούρα αξιολόγησης ενώ υπερισχύει ο φόβος για τον τρόπο με τον οποίο τα αποτελέσματα της αξιολόγησης θα χρησιμοποιηθούν.

Παρόλο που το πρόγραμμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας έχει αδρανοποιηθεί από το 2015, τα ζητήματα γύρω από την αξιολόγηση είναι και πάλι στην επικαιρότητα. Η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας κάνει φανερές τις προθέσεις για επαναφορά του προγράμματος αυτοαξιολόγησης στα σχολεία από το σχολικό έτος 2017-2018, ενώ παράλληλα βρίσκετε σε εξέλιξη η διαδικασία για την αξιολόγηση των στελεχών εκπαίδευσης.

Από την έρευνα λοιπόν που προηγήθηκε και εν όψει της επαναφοράς της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες προτείνω τα παρακάτω:

1. Διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων γύρω από την αυτοαξιολόγηση (χρησιμότητα, διαδικασίες, αξιοποίηση αποτελεσμάτων κ.α.) τόσο στα στελέχη εκπαίδευσης που καλούνται να την υποστηρίξουν (Σχολικοί Σύμβουλοι, Διευθυντές), όσο και στους απλούς εκπαιδευτικούς που καλούνται να την εφαρμόσουν.
2. Παράλληλα, να δοθεί η δυνατότητα και σε εκπαιδευτικούς με μη μόνιμη σχέση εργασίας όπως είναι οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι να παρακολουθήσουν τα σεμινάρια αυτά ακόμα και αν δεν έχουν ενεργή σύμβαση εργασίας την χρονική στιγμή που θα υλοποιηθούν οι επιμορφώσεις.
3. Χρήσιμο θα ήταν να υπάρχει και εναλλακτικός τρόπος ενημέρωσης με διαδικασίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
4. Ύπαρξη ενός σταθερού νομοθετικού πλαισίου χωρίς ασάφειες και κενά νόμου, το οποίο θα πρέπει να είναι γνωστό στους εκπαιδευτικούς πριν από την οποιαδήποτε εφαρμογή συστημάτων αξιολόγησης. Αν εξετάσει κανείς την ιστορική αναδρομή θα μετρήσει πληθώρα νομοθετημάτων γύρω από την αξιολόγηση. Η έλλειψη σταθερότητας δημιουργεί ανασφάλεια χωρίς αυτό βέβαια να σημαίνει ότι δεν πρέπει να γίνονται παρεμβάσεις μέσα σε λογικά πλαίσια χάριν βελτίωσης της νομοθεσίας.
5. Δέσμευση από την πολιτική ηγεσία ότι τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας δεν θα έχουν τιμωρητικό χαρακτήρα αλλά αποκλειστικά ανατροφοδοτικό, με σκοπό την βελτίωση της ίδια της σχολικής μονάδας. Τα

αποτελέσματα αυτά δεν θα πρέπει να συνδέονται με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, ώστε να μη δημιουργείται εργασιακή ανασφάλεια αλλά ούτε και κατηγοριοποίηση σχολείων.

6. Γνωστοποίηση του ποίοι θα είναι οι αποδέκτες των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης καθώς και του τρόπου με τον οποίο αυτά θα χρησιμοποιηθούν.
7. Προαιρετική εφαρμογή του προγράμματος αυτοαξιολόγησης για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα προτού περάσουμε στην υποχρεωτική εφαρμογή του.

Οι παραπάνω προτάσεις θεωρώ ότι αποτελούν τις ελάχιστες προϋποθέσεις ώστε κάθε εκπαιδευτικός να ξεπεράσει την προσωπική του ανασφάλεια για την αξιολόγηση, η οποία πολλές φορές είναι αποτέλεσμα κακής πληροφόρησης ή ακόμα και εσκεμμένης παραπληροφόρησης, ώστε να διατηρούνται τα κακώς κείμενα και να μην θίγονται συμφέροντα. Από την στιγμή που η πολιτική ηγεσία κάνει πραγματικότητα αυτές τις προτάσεις, οι οποίες βραχυπρόθεσμα είναι εφικτό να υλοποιηθούν, καθώς και άλλες ενδιαφέρουσες προτάσεις αξιόλογων συναδέλφων, θεωρώ ότι αυτόματα θέτει τις βάσεις για να δημιουργηθεί κουλτούρα αξιολόγησης.

Μακροπρόθεσμα, αν υπάρχει η πολιτική βούληση και εφόσον η ύπαρξη κουλτούρας αξιολόγησης θα θεωρείται δεδομένη, η όλη διαδικασία της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας είναι δυνατόν να εξελιχθεί προς όφελος όχι μόνο της ίδιας της σχολικής μονάδας αλλά της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο σύνολο της. Τότε θα μπορούμε να μιλήσουμε για βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικότερα. Προς αυτήν την κατεύθυνση λοιπόν έχω να κάνω τις παρακάτω προτάσεις:

8. Να μελετήσουμε τις πρακτικές των άλλων χωρών που επί σειρά ετών εφαρμόζουν προγράμματα αξιολόγησης στην εκπαίδευση και να ακολουθήσουμε ευρωπαϊκά πρότυπα.
9. Να μην υπάρχει δέσμευση αποκλειστικά με ένα μοντέλο αξιολόγησης εάν αυτό δεν αποδίδει αλλά να υπάρχει ευελιξία, πειραματισμός ακόμα και συνδυασμός μοντέλων.
10. Να υιοθετηθούν και από τον εκπαιδευτικό χώρο μοντέλα αξιολόγησης που έχουν ήδη εφαρμοστεί με επιτυχία στο υπόλοιπο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα προσαρμοσμένα φυσικά στις ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Ήδη στην χώρα μας εφαρμόζεται στον δημόσιο τομέα το Κοινό Πλαίσιο

Αξιολόγησης (ΚΠΑ -CAF), το οποίο θα μπορούσε να εφαρμοστεί και στην εκπαίδευση για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Αξίζει να αναφέρουμε το καινοτόμο εγχείρημα για την εφαρμογή του ΚΠΑ και στον εκπαιδευτικό χώρο από την Δρ. Διονυσοπούλου Παναγιώτα, Γενική Διευθύντρια Ανωτάτης Εκπαίδευσης του ΥΠ.Π.Ε.Θ. Το ΚΠΑ εφαρμόστηκε από το τμήμα Διεύθυνσης Οργάνωσης και Διεξαγωγής Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας και είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της καινοτόμου εφαρμογής για την ηλεκτρονική υποβολή των μηχανογραφικών δελτίων των μαθητών, καινοτομία για την οποία η Ελλάδα απέσπασε διεθνή διάκριση (Διονυσοπούλου, 2012).

11. Μπορούμε επίσης να ακολουθήσουμε το παράδειγμα της Φινλανδίας, όπου χρησιμοποιεί τρία διαφορετικά μοντέλα αυτοαξιολόγησης στην εκπαίδευση: το CAF για την αξιολόγηση τομέων σχετικά με την ηγεσία και την αξιοποίηση των πόρων, το CQAF για την επαγγελματική εκπαίδευση, καθώς και το EFQM για την αξιολόγηση τομέων σχετικά με την οργάνωση, την διοίκηση και τα αποτελέσματα τους.
12. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας καλό θα είναι να συμπληρωθεί και από εξωτερική αξιολόγηση η οποία θα διενεργείται σταθερά σε εθνικό επίπεδο ανά μερικά χρόνια. Αν οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν αξιοποιηθούν μπορούν να προκύψουν αξιόπιστοι δείκτες που θα προσφέρουν περαιτέρω πληροφορίες για την ποιότητα, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα του σχολικού συστήματος. Παράλληλα οι πληροφορίες αυτές μπορούν να συμβάλλουν στον ανασχεδιασμό και στην χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που προσφέρεται στα σχολεία της χώρας.
13. Ελεγχόμενη πρόσβαση στη πληροφόρηση από παράγοντες που δεν σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να μην στοχοποιούνται σχολικές μονάδες και να μην είναι οι εκπαιδευτικοί απροστάτευτοι. Μπορούμε να ακολουθήσουμε το παράδειγμα της Πορτογαλίας όπου οι ενδιαφερόμενοι φορείς μπορούν να ενημερωθούν για τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης ύστερα από σχετικό αίτημα.
14. Τέλος, να συμπεριληφθούν στα προγράμματα σπουδών των καθηγητικών σχολών, υποχρεωτικά μαθήματα σχετικά με την ΔΟΠ, με την αξιολόγηση και με την εφαρμογή εργαλείων αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Είναι σημαντικό οι μελλοντική γενιά δασκάλων και καθηγητών να έχουν ήδη αποκτήσει από τις

σπουδές τους κουλτούρα αξιολόγησης και να είναι εξοικειωμένοι με την χρήση των εργαλείων αυτών.

Ολοκληρώνοντας την έρευνα για την συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η αυτοαξιολόγηση αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εντοπισμό των δυνατών σημείων και την βελτίωση των αδυναμιών της σχολικής μονάδας, άρα είναι ένα εργαλείο που μπορεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Απαραίτητη προϋπόθεση για να εξετάσουμε τον βαθμό συμβολής της αυτοαξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι η δημιουργία κουλτούρας αξιολόγησης. Θα είχε λοιπόν ιδιαίτερο ενδιαφέρον η έρευνα αυτή να επαναληφθεί ξανά στο μέλλον όταν το πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης θα έχει εφαρμοστεί εκ νέου με περισσότερο βελτιωμένες πρακτικές, ώστε να προκύψει ένα περισσότερο αξιόπιστο συμπέρασμα για τον αν η αυτοαξιολόγηση αποτελεί εν τέλει ένα χρήσιμο εργαλείο για την βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.





**12. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να συμβάλλει στους παρακάτω σκοπούς**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Ανάδειξη δυνατών και αδύνατων σημείων                             |          |      |        |        |      |
| Βελτίωση των αδυναμιών  |          |      |        |        |      |
| Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας |          |      |        |        |      |
| Αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού            |          |      |        |        |      |
| Αρτιότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας                           |          |      |        |        |      |
| Βελτίωση παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών                    |          |      |        |        |      |
| Αύξηση σχολικής αποτελεσματικότητας                               |          |      |        |        |      |
| Αυτονομία της σχολικής μονάδας                                    |          |      |        |        |      |

**13. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να οδηγήσει σε**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Ενημέρωση της κοινωνίας για την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στα παιδιά |          |      |        |        |      |
| Έλεγχο της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε κάθε σχολείο            |          |      |        |        |      |
| Έλεγχο της αποτελεσματικότητας κάθε σχολείου  |          |      |        |        |      |
| Παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς για υψηλότερη απόδοση                          |          |      |        |        |      |

**14. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ελλοχεύει κινδύνους που σχετίζονται με**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Εργασιακή αβεβαιότητα των εκπαιδευτικών                             |          |      |        |        |      |
| Σύνδεση της αξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού |          |      |        |        |      |
| Χειραγώγηση εκπαιδευτικών   |          |      |        |        |      |
| Βαθμολογική και μισθολογική στασιμότητα                             |          |      |        |        |      |
| Ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών                           |          |      |        |        |      |
| Κατηγοριοποίηση σχολείων  |          |      |        |        |      |

**15. Θεωρείτε ότι η πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τα έτη 2010 – 2012 και η υποχρεωτική εφαρμογή της κατά το σχολικό έτος 2013-14 κατάφερε να αλλάξει την στάση των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει «κουλτούρα αξιολόγησης»;**



Ελάχιστα  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**16. Πριν από την υλοποίηση του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας λάβατε κάποια σχετική επιμόρφωση – ενημέρωση;**

Ναι  Όχι

**17. Σε ποιόν βαθμό θεωρείτε τον εαυτό σας ενημερωμένο γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης;**

Ελάχιστα  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**18. Με ποιόν από τους παρακάτω τρόπους θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε στο μέλλον;**

Σχολικό Σύμβουλο

Διευθυντή

Ειδικό επιστήμονα

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Άλλο τρόπο .....αναφέρετε

**19. Πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμοστεί**

Υποχρεωτικά

Προαιρετικά

Να μην εφαρμοστεί

**20. Ποια θεωρείτε ως αποτελεσματικότερη μέθοδο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;**

Εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση)

Εξωτερική αξιολόγηση (από φορείς εκτός σχολείου)

Συνδυασμός των δυο παραπάνω

Να μην εφαρμοστεί καμία μέθοδος αξιολόγησης

**21. Πόσο σημαντικούς θεωρείτε τους παρακάτω λόγους για την μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης;**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Συχνές αλλαγές στην ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας              |          |      |        |        |      |
| Έλλειψη οργάνωσης και προγραμματισμού από την Κεντρική Διοίκηση |          |      |        |        |      |
| Έντονες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών                           |          |      |        |        |      |

Θεωρείτε πως υπάρχει κάποιος άλλος λόγος για την μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης; Αναφέρετε

.....  
 .....

22. Πόσο σημαντική θεωρείτε την συμβολή κάθε ενός από τους 15 δείκτες που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για την αποτίμηση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;

|  | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|--|----------|------|--------|--------|------|
| Υλικοτεχνικές υποδομές και οικονομικοί πόροι                   |          |      |        |        |      |
| Στελέχωση σχολείου   |          |      |        |        |      |
| Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής                     |          |      |        |        |      |
| Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων                      |          |      |        |        |      |
| Αξιοποίηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού                   |          |      |        |        |      |
| Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών                     |          |      |        |        |      |
| Ανάπτυξη και εφαρμογή πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών        |          |      |        |        |      |
| Σχέσεις εκπαιδευτικών- μαθητών                                 |          |      |        |        |      |
| Σχέσεις του σχολείου με γονείς, μαθητές και κοινωνικούς φορείς |          |      |        |        |      |
| Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες                       |          |      |        |        |      |
| Ανάπτυξη σχεδίων δράσης για βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου   |          |      |        |        |      |
| Φοίτηση και διαρροή των μαθητών                                |          |      |        |        |      |
| Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών                            |          |      |        |        |      |
| Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών                         |          |      |        |        |      |
| Επίτευξη των στόχων του σχολείου                               |          |      |        |        |      |

23. Ποιοι άλλοι παράγοντες θεωρείτε ότι θα πρέπει να συνεκτιμηθούν κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**24. Πόσο σημαντική θεωρείτε την συμμετοχή των παρακάτω φορέων στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;**

|                                 | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---------------------------------|----------|------|--------|--------|------|
| Σχολικό Σύμβουλος               |          |      |        |        |      |
| Διευθυντής                      |          |      |        |        |      |
| Εκπαιδευτικοί                   |          |      |        |        |      |
| Μαθητές                         |          |      |        |        |      |
| Γονείς                          |          |      |        |        |      |
| Τοπικός Φορέας (εκτός σχολείου) |          |      |        |        |      |

**Θεωρείτε ότι υπάρχει κάποιος άλλος φορέας που θα πρέπει να συμμετάσχει στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;**

.....

.....

.....

.....

**25. Από ποιους φορείς και με ποιον τρόπο θα επιθυμούσατε να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοξιολόγησης της σχολικής μονάδας;**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Από το Υπουργείο Παιδείας για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής             |          |      |        |        |      |
| Από την Κεντρική Διοίκηση για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων |          |      |        |        |      |
| Από την ίδια τη σχολική μονάδα για βελτίωση των αδυναμιών της                   |          |      |        |        |      |
| Από τους τοπικούς φορείς για χρηματοδότηση προγραμμάτων                         |          |      |        |        |      |

**Άλλος τρόπος**

.....

.....

.....

.....

.....

**26. Η προοπτική επαναφοράς του προγράμματος αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας από το σχολικό έτος 2017-18 τι συναισθήματα σας δημιουργεί;**

Θετικά

Αρνητικά

**27. Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε θετικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από την πεποίθηση ότι :**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Η αξιολόγηση συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης                   |          |      |        |        |      |
| Η αξιολόγηση προβάλλει προς την κοινωνία το έργο κάθε σχολικής μονάδας                          |          |      |        |        |      |
| Με την αξιολόγηση αναγνωρίζεται η συλλογική προσπάθεια που λαμβάνει χώρα σε κάθε σχολική μονάδα |          |      |        |        |      |
| Η αξιολόγηση συμβάλλει στην ικανοποίηση που παίρνει ο κάθε εκπαιδευτικός από την εργασία του    |          |      |        |        |      |

**Άλλος λόγος**

.....  
 .....  
 .....

**28. Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε αρνητικά συναισθήματα αυτό πηγάζει από :**

|   | Ελάχιστα | Λίγο | Μέτρια | Αρκετά | Πολύ |
|---|----------|------|--------|--------|------|
| Άγχος που σχετίζεται με την προσπάθεια ανταπόκρισης στους στόχους που έχουν τεθεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας |          |      |        |        |      |
| Φόβο για το πως θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης  |          |      |        |        |      |
| Ανασφάλεια για την σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού          |          |      |        |        |      |
| Ανεπαρκή ενημέρωση γύρω από τα θέματα της αξιολόγησης   |          |      |        |        |      |

**Άλλος λόγος**

.....  
 .....  
 .....

**29. Τι προτάσεις έχετε να κάνετε σχετικά με την μελλοντική εφαρμογή της αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας;**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Ευχαριστώ για τον χρόνο σας !!!**



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ

1. Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.( 2015), Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. για την Ποιότητα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 2014- 2015
2. Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.( 2016), Έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε 2016 : Προτάσεις και Πεπραγμένα
3. Ανδρεαδάκης, Ν., Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού έργου και Αποτελεσματικότητα Σχολείου, διαφάνειες : Πανεπιστήμιο Κρήτης.
4. Γκότοβος, Θ. (1984), Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη. Αθήνα.: Ελληνικά Γράμματα.
5. Διονυσοπούλου, Παναγιώτα. (2012), Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ως Εργαλείο Διοίκησης Ολικής Ποιότητας: Συνεδριακό Κέντρο ΤΕΙ Αθήνας.
6. Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματα του. Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου – Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αθήνα : Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων - Καθηγητών
7. Κασσωτάκης, Μ. και Φλούρης, Γ.(2005). Μάθηση και Διδασκαλία. Θεωρία πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Αθήνα
8. Κατσαρού Ε., Μπανιάς Π, Σοφianού Ε, και Τσάφος Β. (2003). Εσωτερική αξιολόγηση στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Αχαρνών. Στα πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
9. Κατσαρού Ε., Δεδούλη Μ. (2008). Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης. Αθήνα :Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
10. Καψάλης Α.Γ., (2004), Παιδαγωγική Ψυχολογία, Θεσσαλονίκη : Κυριακίδη
11. Κωνσταντίνου, Χ. (2000). Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική. Αθήνα: Gutenberg.
12. Λάμνιαν, Κ. (1997). Η αξιολόγηση του μαθητή: ανάδειξη διαφοροποιημένων σημασιοδοτήσεων της έννοιας. Παιδαγωγική Επιθεώρηση.
13. Μαντάς Π., Ταβούλαρη Ζ., Δαλαβίκας Θ., (2009), Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

14. Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η σχολική τάξη. Αθήνα
15. Μπαλάσκας, Κ., (1992), Το Εκπαιδευτικό Έργο : Από τον προβληματισμό στον προσδιορισμό και τον σχεδιασμό του. Εκπαιδευτικό Έργο: Προβληματισμός, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση. Αθήνα :ΟΛΜΕ.
16. Παπακωνσταντίνου, Π., (1993), Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο. Αθήνα: Έκφραση
17. Πασιάς Γ., Λάμνιαν Κ., Ματθαίου Δ., Δημόπουλος Κ., Παπαχρήστος Κ., Μερκούρης Σ., και άλλοι (2012α), Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα - Βασικό Πλαίσιο, Εκδόσεις:ΙΕΠ
18. Πασιάς Γ., Λάμνιαν Κ., Ματθαίου Δ., Δημόπουλος Κ., Παπαχρήστος Κ., Μερκούρης Σ., και άλλοι (2012β), Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα – Μεθοδολογία και Εργαλεία Διερεύνησης, Εκδόσεις:ΙΕΠ
19. Σολομών Ι, (επιμ.)(1999). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
20. Χατζηγεωργίου Γ, (2004). Γνώθι το Curriculum. Αθήνα : Ατραπός.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

1. Costa, A.L.& Killick, B. (1993). Through the lens of the critical friend. Educational Leadership, 51 (2), 49-51
2. Eurydice (2004). Evaluation of schools providing compulsory education in Europe. Brussels : Eurydice European Unit
3. Hargreaves, A. (1994). Changing teachers, changing times: teacher's work and culture in the postmodern age. London; Cassell.
4. Solomon. J (ed) (1998). Trends in evaluation of education systems: School (self)evaluation and decentralization. Athens: Pedagogical Institute.
5. Stoll, L. & Fink, D. (1996). Changing our schools. Buckingham : Open University Press.



## ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

- Παρατηρητήριο της ΑΕΕ, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://aee.iep.edu.gr/pilot/description>

- Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για τον Εθνικό Διάλογο για την Παιδεία, δημοσιεύτηκε στις 09-02-2016, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.alfavita.gr/arthron/oi-theseis-tis-olme-gia-ton-ethniko-dialogo-gia-tin-paideia>

## ΝΟΜΟΙ

1. Ν. 1304/1982 «Για την Επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και Μέση Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 144/τΑ΄/07-12-1982
2. Ν. 1304/1982 «Για την Επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και Μέση Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 167/τΑ΄/30-09-1985
3. Π.Δ. 320/1993 «Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», ΦΕΚ138/ τΑ΄/25-08-1993
4. Ν. 2525/1997 «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ188/ τΑ΄/23-09-1997
5. Υ.Α. Δ2/1938/26-02-1998 «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών»
6. Ν. 2986/2002 «Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ24/ τΑ΄/13-02-2002
7. Εγκύκλιος Γ1/37100/31-03-10 «Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας»
8. Ν. 3848/2010 «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις», ΦΕΚ 71/τΑ΄/19-05-2010
9. Ν. 3966/2011 «Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος και λοιπές διατάξεις», ΦΕΚ118/τΑ΄/24-05-2011

10. Υ.Α. Φ/361.22/116672/Δ1/01-10-2012 «Ορισμός κριτηρίων αξιολόγησης διευθυντών και εκπαιδευτικών στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία»
11. Εγκύκλιος Γ1/14841/13-12-2012 «Προετοιμασία – Δράσεις Γενίκευσης της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου – Αυτοαξιολόγηση Σχολικών Συμβούλων»,
12. Υ. Α. 30972/Γ1/05-03-2013 «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης», ΦΕΚ614/ τΒ΄/15-03-2013
13. Ν. 4142/2013 «Αρχή Διασφάλισης ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.)», ΦΕΚ 83/τΑ΄/09-04-2013
14. Π. Δ. 152/5-11-2013 «Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ240/τΑ΄/05-11-2013
15. Εγκύκλιος 190089/Γ1/10-12-2013 «Εφαρμογή του θεσμού της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014 – Διαδικασίες»