



ΠΜΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ:

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ:

**Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e – Μορφές):**

**Πολιτικές και Πρακτικές**

---

**ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:**

*«Εκπαίδευση και αξιολογικά συστήματα: όψεις της ευρωπαϊκής εμπειρίας και η ελληνική περίπτωση»*

**ΜΠΟΥΖΙΟΠΟΥΛΟΥ ΕΛΕΝΗ**

**A.M. 3032201901112**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:**

**ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ**

**ΜΕΛΗ ΤΡΙΜΕΛΟΥΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ:**

**ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ: ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ**

**ΤΣΑΚΙΡΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ: ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ, 2<sup>ο</sup> ΜΕΛΟΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ**

**ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ: ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ, 3<sup>ο</sup> ΜΕΛΟΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ**

**ΚΟΡΙΝΘΟΣ**

**ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2021**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

*Ολοκληρώνοντας τη μεταπτυχιακή διπλωματική μου εργασία που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e – Μορφές): Πολιτικές και Πρακτικές» στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους στάθηκαν πλάι μου, όλο αυτό το διάστημα.*

*Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω ένθερμα τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Φωτόπουλο Νικόλαο, για την πολύτιμη βοήθειά του, τις γνώσεις του, την επιστημονική του καθοδήγηση, τη συνεχή και ουσιαστική υποστήριξή του κατά τη διάρκεια της συγγραφής της παρούσας εργασίας. Επιπλέον, θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος, ιδιαίτερα στα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, κα Τσακίρη Δέσποινα και κα Καρακατσάνη Δέσποινα, που η καθοδήγησή τους ήταν καθοριστική για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.*

*Ακόμη, θέλω να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη διεξαγωγή της έρευνας.*

*Τέλος, επιθυμώ να ευχαριστήσω και να αφιερώσω την παρούσα εργασία στην κα Κωστή, για την αμέριστη συμπαράστασή της όλα αυτά τα χρόνια γνωριμίας μας, την ανιδιοτέλειά της και την ηθική και ψυχολογική υποστήριξη που μου παρείχε πάντοτε.*

*Στην κυρία Κωστή*

## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ**

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....6

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....7

### **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ:**

#### ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΟΡΟΥ «ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ»***

1.1 Η έννοια της «αξιολόγησης» .....8

1.2 Η εκπαιδευτική αξιολόγηση.....9

1.3 Ο ρόλος της αξιολόγησης.....10

1.4 Οι μορφές της αξιολόγησης.....11

1.5 Ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....12

1.6 Οι έννοιες «αξιολόγηση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού έργου».....13

#### ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΟΡΟΥ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»***

2.1 Αξιολόγηση-διασφάλιση ποιότητας εκπαιδευτικού συστήματος.....16

2.2 Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και οικονομική ανάπτυξη.....18

#### ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΣΕ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ***

3. Η διαδικασία της αξιολόγησης στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα.....19

3.1 Το σύστημα αξιολόγησης στην Αγγλία.....20

3.2 Το σύστημα αξιολόγησης στη Νορβηγία.....21

3.3 Το σύστημα αξιολόγησης στη Σουηδία.....23

3.4 Το σύστημα αξιολόγησης στη Φιλανδία.....24

3.5 Το σύστημα αξιολόγησης στη Δανία.....	26
3.6 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ιταλία.....	27
3.7 Το σύστημα αξιολόγησης στη Γαλλία.....	28
3.8 Το σύστημα αξιολόγησης στη Γερμανία.....	29
3.9 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ισπανία.....	30
3.10 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ελλάδα.....	31
3.11 Συγκριτική ανάλυση των αξιολογικών συστημάτων χωρών της Ευρώπης με της Ελλάδας.....	33

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ:**

### ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ***

4.1 Προβληματική της έρευνας.....	36
4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	38
4.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο έρευνας.....	40

### ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ***

5.1 Συμπεράσματα.....	65
5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	73

<b><i>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ</i></b> .....	76
---	----

<b><i>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</i></b> .....	84
-------------------------------	----

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει διττό στόχο. Αφενός να προσεγγιστεί ο θεσμός της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, επισημαίνοντας την αναγκαιότητα της στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και στην επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών και αφετέρου στην παρουσίαση των συστημάτων αξιολόγησης της Ελλάδας καθώς και εννέα χωρών της Ευρώπης. Μέσω της προσέγγισης των εκπαιδευτικών συστημάτων, θα αναδειχθεί το αξιολογικό σύστημα της Ελλάδας, η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στον θεσμό της αξιολόγησης καθώς και οι δυσλειτουργίες του. Η διαδικασία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας της σχολικής μονάδας είναι ένα φλέγον ζήτημα και απασχολεί έντονα τα τελευταία χρόνια την εκπαιδευτική κοινότητα. Πολλές χώρες έχουν οδηγηθεί στην ενσωμάτωση διαδικασιών αξιολόγησης με σκοπό τη βελτίωση και τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση των εκπαιδευτικών. Ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και να βελτιώσουν τη σχέση τους με το σύγχρονο σχολείο.

Λέξεις-Κλειδιά: αξιολόγηση, αναβάθμιση εκπαιδευτικού συστήματος, επαγγελματική ανέλιξη εκπαιδευτικών, ευρωπαϊκά συστήματα αξιολόγησης, αποτελεσματικότητα, ποιότητα.

## Εισαγωγή

Το θέμα της «αξιολόγησης» στην εκπαίδευση αποτελεί ένα αναπτυσσόμενο πεδίο για την Ελλάδα και μια θεμελιώδη βάση για πολλά από τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών της Ευρώπης. Στη συγκεκριμένη μελέτη, στο πρώτο μέρος που είναι το θεωρητικό, θα γίνει μια εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «αξιολόγηση», «αξιολόγηση εκπαιδευτικών» και «εκπαιδευτικού έργου», των μορφών, των αντικειμένων, των μοντέλων και του ρόλου της αξιολόγησης καθώς και του σκοπού και των στόχων της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Ακόμη θα προσεγγιστεί η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και οι στόχοι και ο σχεδιασμός των πολιτικών της, αναφορικά με τα θέματα αξιολόγησης, ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, ως αναγκαιότητα σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Εν συνεχεία, θα γίνει μια συγκριτική προσέγγιση των συστημάτων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών και των μορφών αξιολόγησης, εξωτερικής ή/και εσωτερικής, που βασίζονται τα εκπαιδευτικά συστήματα των ευρωπαϊκών χωρών. Η αναλυτική επισκόπηση των εκπαιδευτικών συστημάτων θα γίνει στις ευρωπαϊκές χώρες του Βορρά και του Νότου. Η επιλογή των συγκεκριμένων χωρών έγινε λόγω των θέσεων που καταλαμβάνουν στην έρευνα της PISA, στην οποία διερευνώνται οι επιδόσεις των μαθητών. Πρόκειται για μια συγκριτική μελέτη μέσα από την οποία θα εντοπιστούν σημεία σύγκλισης και απόκλισης του ισχύον συστήματος της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα και των εν λόγω ευρωπαϊκών χωρών. Συγχρόνως, οφείλεται να αναδειχθεί η έντονη επίδραση της οικονομίας και της αγοράς στις πολιτικές και πρακτικές της εκπαίδευσης καθώς οι σχέσεις οικονομίας, εκπαίδευσης και ανάπτυξης είναι καθοριστικές για τον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής. Θα ήταν αξιοσημείωτο να αναδειχθεί μέσα από την αναλυτική επισκόπηση, κατά πόσο η αξιολόγηση μπορεί να αποτελέσει καινοτομία και να εκσυγχρονίσει το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, διαμορφώνοντας την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και συμβάλλοντας στην επαγγελματική του ανέλιξη.

Αναλυτικότερα, στο πρώτο μέρος, στο θεωρητικό θα γίνει αναφορά στην έννοια «αξιολόγηση», στον ρόλο και στις μορφές της, αναδεικνύοντας τη σπουδαιότητά της ανάλογα με το που εστιάζει και το πώς υλοποιείται κάθε φορά. Ακόμη, θα γίνει αναφορά στις έννοιες «εκπαιδευτική αξιολόγηση», «αξιολόγηση των εκπαιδευτικών» και «αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου».

Στο δεύτερο κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στο κοινωνικο-οικονομικό συγκείμενο και στην αλληλεξάρτησή του με την εκπαίδευση σε ευρωπαϊκές χώρες, αναδεικνύοντας την έντονη επιρροή του τομέα της οικονομίας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στο τρίτο κεφάλαιο θα πραγματοποιηθεί μια συγκριτική μελέτη για τα αξιολογικά συστήματα χωρών της Ευρώπης, τα οποία θα διατυπωθούν και ύστερα θα αναδεχθούν σημεία σύγκλισης και απόκλισης μεταξύ των χωρών και των διαδικασιών αξιολόγησης που χρησιμοποιούν.

Στο δεύτερο μέρος, στο ερευνητικό, θα προσδιοριστεί ο σκοπός της παρούσας εμπειρικής έρευνας και τα ερευνητικά της ερωτήματα. Ακολούθως, το μεθοδολογικό πλαίσιο, ο τρόπος συλλογής των δεδομένων και η κατηγοριοποίησή τους. Τέλος, θα εξαχθούν συμπεράσματα και θα διατυπωθούν προβληματισμοί για τη διεξαγωγή της έρευνας καθώς και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### **Κεφάλαιο πρώτο: προσέγγιση του όρου «αξιολόγηση»**

#### **1.1 Η έννοια της «αξιολόγησης»**

Για την έννοια της «αξιολόγησης» παρατηρείται πληθώρα ορισμών τόσο σε διεθνή όσο και σε ελληνική βιβλιογραφία. Ο όρος «αξιολόγηση» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1930, στις ΗΠΑ με σκοπό την επισήμανση των πρακτικών μέσα σε μορφωτικές ενέργειες για τους ενήλικες, ενώ στην Ευρώπη, στις αρχές του 1970,



άρχισε να χρησιμοποιείται με τη σημερινή επιστημονική έννοια (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2009:15). Η αξιολόγηση ορίζεται ως η διαμόρφωση κρίσης για την ποιότητα ενός έργου ή μιας εργασίας (Παπασταμάτης, 2001), ενώ σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο(2002), η αξιολόγηση είναι η συστηματική διαδικασία σύμφωνα με την οποία αποδίδουμε ορισμένη αξία (ποσοτική ή ποιοτική) σε ένα αντικείμενο, μέσο, αποτέλεσμα, πρόσωπο, με την εφαρμογή συγκεκριμένων κριτηρίων και μεθοδολογίας. Ο ορισμός της αξιολόγησης προσωπικού αποτελεί γενικά τη συστηματική εκτίμηση της απόδοσης και των προσόντων ενός ατόμου ως προς έναν επαγγελματικό ρόλο και κάποιον προκαθορισμένο και τεκμηριωμένο σκοπό (The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1988:7-8). Σύμφωνα με τον Κουλαϊδή(1992), η αξιολόγηση νοείται οποιοδήποτε είδος αλληλεπίδρασης (άμεσης ή έμμεσης), κατά την οποία γίνεται μια συνειδητή προσπάθεια συλλογής και ερμηνείας πληροφοριών σχετικά με τη γνώση και την κατανόηση ή τις ικανότητες και τις στάσεις των μαθητών, των διδασκόντων και της αποτελεσματικότητας των υπολοίπων στοιχείων, τα οποία εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο ορισμός της αξιολόγησης που δόθηκε από την Unesco είναι «μια διαδικασία που αποβλέπει στον να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά και αντικειμενικά γίνεται την καταλληλότητα, την αποτελεσματικότητα και το αποτέλεσμα της δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους της. Είναι ένα εργαλείο διαχείρισης και μια διαδικασία οργάνωσης, σχετικά με την πρόσκτηση γνώσεων και τη δράση, που οφείλει να οδηγήσει στο να βελτιωθούν, από τη μια μεριά οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα και από την άλλη ο μελλοντικός προγραμματισμός και η λήψη αποφάσεων» (Unesco, 1979:1). Η αξιολόγηση οφείλει να είναι σκοποθετημένη, να στοχεύει στην επεξεργασία σημαντικότερων ζητημάτων που θέτει το πρόγραμμα, συμπεριλαμβανομένης της καταλληλότητας, της σαφήνειας, της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας. Πρέπει να είναι προσαρμόσιμη στις ανάγκες των χρηστών, σε συνδυασμό με την καταλληλότερη σαφήνεια, αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα, παρέχοντας πληροφορίες στα κέντρα αποφάσεων και λαμβάνοντας υπόψη τις πολιτικές συγκυρίες και τους διαθέσιμους πόρους (European Commission, Evaluating EU Expenditures Programmes, 1997:11-12).

## **1.2 Η εκπαιδευτική αξιολόγηση**

Η αξιολόγηση ως θεσμός αποτελεί αναπόσπαστο μέρος τόσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος συσχετιζόμενη με την εκπαιδευτική πραγματικότητα της κοινωνίας. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση αναπτύχθηκε και καθιερώθηκε σε διάφορες χώρες σχεδόν ταυτόχρονα με την ανάπτυξη των συστημάτων εκπαίδευσης. Γι' αυτό η αξιολόγηση αποκαλείται και εκπαιδευτική αξιολόγηση ή αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Η αρχική μορφή της αξιολόγησης εμφανίστηκε σε ένα μόνο σχολείο και είχε ως αντικείμενο την αξιολόγηση των μαθητών (Κωνσταντίνου 2016, Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994). Βασική επιδίωξη της αξιολόγησης της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου είναι η εκφορά κρίσεων, εκτιμήσεων και διαπιστώσεων βασισμένες σε συγκεκριμένα κριτήρια και σκοπούς για ένα συνολικό πλαίσιο, το οποίο συμπεριλαμβάνει όλες εκείνες τις παραμέτρους που οδηγούν στη λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την εκπαιδευτική πολιτική, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές κ.λπ.(Κωνσταντίνου, 2014).

## **1.3 Ο ρόλος της αξιολόγησης**

Η διαδικασία της αξιολόγησης είτε σε επίσημη (τυπική) είτε σε ανεπίσημη (άτυπη) μορφή εμπεριέχεται σε κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα, αποτελώντας είτε μια κοινή προσπάθεια από την καθημερινή ζωή είτε αυτή παίρνει μια οργανωμένη και συστηματική μορφή. Η αξιολόγηση ως ένα αυτονόητο και επιβεβλημένο κοινωνικό φαινόμενο έχει άμεση σχέση με την αποτίμηση μιας οποιασδήποτε ατομικής ή συλλογικής δραστηριότητας καθώς και του αποτελέσματός της, αποτελώντας το τελευταίο στάδιο κάθε οργανωμένης και συστηματικής διαδικασίας, η οποία έχει ως χαρακτηριστικό γνώρισμα τον σχεδιασμό-προγραμματισμό και την υλοποίηση-εφαρμογή του. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης διαπιστώνεται ο βαθμός επίτευξης του αρχικά σχεδιασμένου στόχου και εντοπίζονται οι παράμετροι που επιβράδυναν την επιτέλεση της διαδικασίας(Κωνσταντίνου,2000). Οι αξιολογήσεις, οι οποίες σχετίζονται με την οργάνωση, τη λειτουργία και τις επιπτώσεις στο κοινωνικό σύνολο, όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλουν να γίνονται με συστηματικό τρόπο και με συγκεκριμένα κριτήρια και συγκεκριμένους στόχους. Η αξιολόγηση στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πολυσύνθετη και

πολύπτυχη διαδικασία της εκπαίδευσης και έχει ως αντικείμενο τους εκπαιδευτικούς στόχους, τα αναλυτικά προγράμματα, τα μαθησιακά μέσα, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τις μεθόδους διδασκαλίας και όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, στην ελληνική σχολική και κοινωνική πραγματικότητα, ο όρος «αξιολόγηση», νοείται οι βαθμοί, οι εξετάσεις, οι τίτλοι σπουδών και η γενικότερη επίδοση του μαθητή. Με βάση τα προαναφερθέντα, ο όρος «αξιολόγηση» έχει ταυτιστεί με τους όρους εκτίμηση, μέτρηση, βαθμολόγηση, αποτελεί τον όρο «ομπρέλα». Η αξιολόγηση, αποτελεί μια συστηματική, έγκυρη, αξιόπιστη και αντικειμενική διαδικασία προσδιορίζοντας την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και το αποτέλεσμα μιας διδακτικής και παιδαγωγικής δραστηριότητας αναφορικά με τους στόχους της και με μια συγκεκριμένη μεθοδολογία(Ηλιού, 1991:58-59).Σε κάθε διαδικασία της αξιολόγησης πρέπει να προσδιοριστεί ο γενικός και ειδικός στόχος, καθώς ο αξιολογητής πρέπει να γνωρίζει τι επιδιώκει και πού θέλει να καταλήξει. Ακόμα, οφείλεται να προσδιοριστεί και το αντικείμενο της αξιολόγησης, δηλαδή τι ή ποιον επιδιώκει να αξιολογηθεί. Ο αξιολογητής οφείλει να λάβει υπόψη τις ατομικές ιδιαιτερότητες του αξιολογούμενου και το επίπεδο της σχολικής τάξης. Το υποκείμενο του αξιολογητή αποτελεί μεθοδολογικό πρόβλημα προσδιορισμού και μέτρησης των ανθρώπινων ικανοτήτων και δραστηριοτήτων, ιδίως όταν η διαδικασία της αξιολόγησης εκφράζεται με ποσοτικές τιμές. Η ειδική περίπτωση αποτελεί σημαντικό γνώρισμα για τις ενδεδειγμένες και κοινωνικές προϋποθέσεις που θα διεξαχθεί η αξιολόγηση. Τέλος, τα εργαλεία της αξιολόγησης, τα μέσα και οι τεχνικές της δηλαδή, είναι χαρακτηριστικά γνωρίσματα που την καθιστούν έγκυρη, αξιόπιστη και αντικειμενική.

#### **1.4 Οι μορφές της αξιολόγησης**

Οι μορφές αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου διακρίνονται στην εξωτερική αξιολόγηση, η οποία μπορεί να λάβει χώρα σε τοπικό, περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο και πραγματοποιείται από φορείς που ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης, οι οποίες δεν έχουν άμεση σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι τύποι της εξωτερικής αξιολόγησης είναι η επιθεώρηση, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος και οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης, που η εφαρμογή τους πραγματοποιείται στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα. Η εσωτερική αξιολόγηση

διενεργείται από τους μετέχοντες της σχολικής μονάδας και διακρίνεται σε ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και σε συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση. Με γνώμονα τον χρόνο που διεξάγεται η αξιολόγηση διακρίνεται στις ακόλουθες μορφές: αρχική, διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική. Οι σημαντικότερες μέθοδοι της εσωτερικής αξιολόγησης είναι η συμμετοχική, η ενδυναμωτική, η διοίκηση ολικής ποιότητας, η έρευνα δράσης και η ενεργός έρευνα. Τέλος, οι βασικές μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό φορέα Task Group on Assessment and Testing της Αγγλίας(DES, 1988) είναι οι παρακάτω:

1. Η αθροιστική αξιολόγηση, με στόχο τη συλλογή δεδομένων μάθησης για την εξαγωγή κρίσεων αναφορικά με την απόκτηση πτυχίου, απολυτηρίου, πιστοποίησης ή την επιλογή μαθητών για διάφορους σκοπούς,
2. Η διαμορφωτική αξιολόγηση, με στόχο την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας και τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών,
3. Η αξιολόγηση για τη λογοδότηση των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και των μαθητών για το έργο και τις επιδόσεις τους,
4. Η διαγνωστική αξιολόγηση, με στόχο την ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών και διαφοροποιήσεων στο μαθησιακό προφίλ των μαθητών.

### **1.5 Ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης**

Οι αξιολογήσεις, οι οποίες σχετίζονται με την οργάνωση, τη λειτουργία και τις επιπτώσεις στο κοινωνικό σύνολο, όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλουν να γίνονται με συστηματικό τρόπο και με συγκεκριμένα κριτήρια και συγκεκριμένους στόχους. Η αξιολόγηση στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πολυσύνθετη και πολύπτυχη διαδικασία της εκπαίδευσης και έχει ως αντικείμενο τους εκπαιδευτικούς στόχους, τα αναλυτικά προγράμματα, τα μαθησιακά μέσα, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τις μεθόδους διδασκαλίας και όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Η αξιολόγηση είναι μια φυσική και κοινωνική αναγκαιότητα, αποτελεί μια διαδικασία ενσωματωμένη στην εκπαιδευτική πράξη και συνδεδεμένη άμεσα και έμμεσα με τη λειτουργία της κοινωνίας και τα ιστορικά, πολιτικά, πολιτισμικά, οικονομικά και επιστημονικά χαρακτηριστικά της. Η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού είναι ένα σύνθετο και πολύπλοκο φαινόμενο κοινωνιολογικά που περικλείει πολλές παραμέτρους. Στην

πράξη η εφαρμογή της αξιολόγησης έχει ως σημείο αναφοράς την ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική, από την οποία εξαρτώνται σε καθοριστικό βαθμό το περιεχόμενο και οι σκοποί της. Οι Newton και Shaw(2014), διέκριναν τους σκοπούς της εκπαιδευτικής αξιολόγησης σε τρία επίπεδα και είναι ο σκοπός που αφορά τη μέτρηση, δηλαδή να παράγεται μια συγκεκριμένη κρίση, συγκριτική, περιγραφική ή ταξινομητική. Το επίπεδο της απόφασης, στο οποίο τεκμηριώνεται μια συγκεκριμένη απόφαση, διαδικασία ή ενέργεια και το επίπεδο της επίδρασης, που ο σκοπός της αξιολόγησης είναι η κοινωνική ή εκπαιδευτική επίδραση ή συνέπεια.

Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός αποτελούν τους κύριους παράγοντες κοινωνικής συνοχής και οικονομικής, επιστημονικής, πολιτισμικής και κοινωνικής ανάπτυξης μιας χώρας. Οι δύο αυτοί παράγοντες θα πρέπει να προστατευτούν ως σημαντικοί θεσμοί, ενισχύοντας τον ρόλο που τους έχει αναθέσει η ίδια η πολιτεία. Συνεπώς, η διαμόρφωση και προώθηση σκοπών, διαδικασιών, κριτηρίων, αποτελούν ζητήματα ιδεολογικής, πολιτικής και οικονομικής εμπλοκής στον τομέα της εκπαίδευσης με κύριο προσανατολισμό την εκπαιδευτική αξιολόγηση, η οποία για να επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα θα πρέπει να γίνει ορθή και με απόλυτη σαφήνεια η χρήση των μεθοδολογικών εργαλείων της.

## **1.6 Οι έννοιες «αξιολόγηση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού έργου»**

Η έννοια του εκπαιδευτικού έργου εμφανίζεται στη χώρα μας στα μέσα της δεκαετίας του '80, σε μια προσπάθεια για να εφαρμοστεί και πάλι η διαδικασία της αξιολόγησης μετά την κατάργηση των Επιθεωρητών το 1982(Ανδρέου, Α./Παπακωνσταντίνου, Γ. 1994). Ως εκπαιδευτικό έργο ορίζεται «το σύνολο των ποικιλόμορφων δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται με μια χώρα κατά τρόπο οργανωμένο και συστηματικό, οι οποίες στοχεύουν στην υλοποίηση των καθιερωμένων σκοπών της εκπαίδευσης... και διαλαμβάνει όλα τα προϊόντα του εκπαιδευτικού συστήματος»(Κασσωτάκης, 1992:46). Τρία είναι τα επίπεδα που προσδιορίζουν την έννοια του εκπαιδευτικού έργου, το αποτέλεσμα συνολικά της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος να αποτελεί το σημείο αναφοράς, το αποτέλεσμα της λειτουργίας της σχολικής μονάδας και το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής και διδακτικής πράξης μέσα στη σχολική τάξη(Παπακωνσταντίνου, 1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού συμβάλει στη

βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, στην προώθηση των αλλαγών και των καινοτομιών, στην ανατροφοδότηση και αυτογνωσία των εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη υπευθυνότητας και πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών, στη χρήση της αξιολόγησης ως κινήτρου, στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, στην αξιοκρατική επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης, στην επισήμανση τυχόν αδυναμιών των εκπαιδευτικών, στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών με επιμορφωτικά προγράμματα, στην ενίσχυση του επαγγελματικού κύρους των εκπαιδευτικών, στη διασφάλιση της ποιότητας του έργου των εκπαιδευτικών, στη διαπίστωση του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, στη βελτίωση του προγράμματος των παιδαγωγικών σπουδών και στην ενημέρωση των εμπλεκομένων, όπως είναι οι γονείς, για την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Δημητρόπουλος, 1999, Κασσωτάκης, 2008, Μπάλιου, 2011:11, Κωνσταντίνου, 2013, Κωνσταντίνου, 2014). Σύμφωνα με τον Γκότοβο (1986) η έννοια του εκπαιδευτικού έργου σχετίζεται με τη δράση του εκπαιδευτικού, η οποία εκδηλώνεται στο πλαίσιο της παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης. Ο όρος αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου θεσμοθετήθηκε με τον Νόμο 1566/85 για τον εκσυγχρονισμό της δομής και της λειτουργίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο σχέδιο Π.Δ. 140/1988 σημειώνεται ότι με τον όρο αυτό νοείται η συνεκτίμηση του συλλογικού και συμμετοχικού έργου των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένους χώρους, ενώ στο Π.Δ. 320/1993 νοείται η εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης ευρύτερα εκπαίδευσης. Ο Νόμος 2525/1997 ορίζει τη διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία. Για να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πρέπει να μην εστιάζει μόνο στον ίδιο τον εκπαιδευτικό βαθμολογώντας την απόδοσή του, αλλά και να εστιάζει στο έργο του, στοχεύοντας στην ποιοτική επαγγελματική αναβάθμισή του. Η σπουδαιότητα του θεσμού της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού είναι μεγάλη για παιδαγωγικούς, ψυχολογικούς, οικονομικούς και διοικητικούς λόγους.

Αναφορικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, ενισχύονται διάφορες μορφές αξιολόγησης όπως είναι η αξιολόγηση μεταξύ ομοτέχνων, η συμμετοχή τους στην αποσαφήνιση των κριτηρίων αξιολόγησης του διδακτικού έργου, η συνεκτίμηση μεταξύ άλλων, η αποτίμηση που κάνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για το έργο τους μέσω της αυτοαξιολόγησης και η χρήση του «portfolio» ως εργαλείο αξιολόγησης

τους. Σε πολλές χώρες έχει καθιερωθεί η εξωτερική αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών σε συγκεκριμένες σχολικές βαθμίδες, στοχεύοντας στην παρακολούθηση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης. Μέχρι το 1990 σύμφωνα με τον Rey (2011:141), ορισμένες χώρες χρησιμοποιούσαν εθνικές δοκιμασίες στην υποχρεωτική εκπαίδευση ώστε είτε να προαχθούν οι μαθητές σε επόμενη τάξη ή να μεταβούν σε επόμενη βαθμίδα (Ισλανδία, Πορτογαλία, Σκοτία, Βόρεια Ιρλανδία, Ολλανδία, Δανία, Λουξεμβούργο και Μάλτα) είτε να πραγματοποιηθεί διαγνωστική πληροφόρηση ως προς την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος (Ιρλανδία, Γαλλία, Ουγγαρία, Σουηδία και Αγγλία). Την εφαρμογή των προαναφερθέντων δοκιμασιών μέχρι το 2009, δεν είχαν υιοθετήσει η Ελλάδα, η Κύπρος, η Τσεχία, η Ουαλία, το Λιχτενστάιν και η Γερμανόφωνη Κοινότητα του Βελγίου (Eurydice, 2009). Για τις σχολικές μονάδες και για τους εκπαιδευτικούς, που δεν ανταποκρίνονται σε διάφορες δοκιμασίες αξιολόγησης, παρέχεται κατάλληλη βοήθεια και στήριξη, μέσω επιμόρφωσης και συμβουλευτικής καθοδήγησης, έναντι της λήψης αρνητικών μέτρων για επιλογή ακραίων λύσεων.

Οι σύγχρονες τάσεις αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών έχουν ως βασικά χαρακτηριστικά τη συνεχή και αυξανόμενη εστίαση σε θέματα αξιολόγησης της εκπαίδευσης, ανάμεσα στα οποία έχει κεντρική θέση η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και του διδακτικού προσωπικού, η χρήση της αξιολόγησης ως βασικός μηχανισμός της ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της και η μεταβολή της θεωρητικής και πρακτικής προσέγγισης της αξιολόγησης (Faubert, 2009, OECD, 2013a, Κωνσταντίνου, 2015). Για μεγάλο χρονικό διάστημα, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων και των εκπαιδευτικών αποτελούσε κύρια αρμοδιότητα για τα υψηλόβαθμα στελέχη της εκπαίδευσης, όπως ήταν οι επιθεωρητές, οι οποίοι εστίαζαν στις ατομικές αξιολογήσεις των διδασκόντων, στον έλεγχο των επιδόσεων των μαθητών και στην εξακρίβωση της συμμόρφωσης των σχολείων στην ισχύουσα νομοθεσία και στους επίσημους κανονισμούς. Η συγκεκριμένη τακτική δεν συμπεριλάμβανε τη σφαιρική αποτίμηση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και τη συμβολή των επιμέρους συντελεστών και ακόμα τη λειτουργία του σχολείου ως ενιαίας συλλογικής οντότητας. Από το τελευταίο τέταρτο του 20<sup>ου</sup> αιώνα, ο αποσπασματικός και μονομερής χαρακτήρας της παραδοσιακής αξιολόγησης άρχισε να εγκαταλείπεται και να αντικαθίσταται από την ολιστική εκτίμηση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με απώτερη

επιδίωξη τη συνεχή βελτίωση της σχολικής μονάδας, η οποία προσεγγίζεται πλέον ως “ενότητα” (entité/entity) ποικίλων παραγόντων (Hopikns, 1988,1989, Holly&Hopikns,1988, Magy&Piron, 2000, Eurydice,2004, Ρεκαλίδου, 2011). Πολλές ευρωπαϊκές χώρες, ακολούθησαν τις σύγχρονες τάσεις και αντιλήψεις περί την αξιολόγηση του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού και αναμόρφωσαν στα τέλη του περασμένου αιώνα ή στις αρχές του τρέχοντος τα αξιολογικά συστήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων (Estimate, 2007:20, OFSTED, 2014, Pol&Vastatkova, 2005, Barreira et al.n.d., Π.Α/Ι.Ε.Π, χ.χ.). Κατά αναλογία, ακολούθησε και από άλλες χώρες του κόσμου, όπως στις Ασιατικές χώρες, στις Η.Π.Α., στον Καναδά, στην Αυστραλία(UNESCO, 2004, Naidoo, 2004). Σε αρκετές χώρες από τις προαναφερθείσες έχουν θεσμοθετηθεί είτε ανεξάρτητες αρχές, με πολλαπλές σχετικές αρμοδιότητες, είτε ειδικοί επιστημονικοί φορείς που υποβοηθούν για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή των διαδικασιών αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών. Η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων καθώς και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, επηρεάστηκε σημαντικά από το κίνημα της εκπαιδευτικής αποκέντρωσης, το οποίο εντάχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες σε πολλές χώρες. Κατά συνέπεια, η συγκεκριμένη τάση, έφερε μεταρρυθμίσεις στη διοίκηση, στην καθοδήγηση, στην εποπτεία και στην αξιολόγηση των σχολείων και των εκπαιδευτικών και των κεντρικών οργάνων του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και των περιφερειακών και τοπικών οργάνων αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Συγχρόνως τα τελευταία χρόνια, προωθείται η αυτοαξιολόγηση ή εσωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων καθώς ενισχύεται και η σημαντικότητα που τις αποδίδεται (Macbeath, 1999, 2005, Macbeath κ.α., 2004, Eurydice, 2004, Θεοφιλίδης, 2014).

## **Κεφάλαιο δεύτερο: προσέγγιση του όρου «αξιολόγηση-διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση»**

### **2.1 Αξιολόγηση-διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση**

Η ποιότητα της εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα με θέματα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η διαδικασία της αξιολόγησης



θεωρείται αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Με τον όρο «ποιότητα στην εκπαίδευση» εννοούμε την ύπαρξη στο εκπαιδευτικό σύστημα ή σε μια σχολική μονάδα, των στοιχείων εκείνων που θεωρούνται από την πλειονότητα των πολιτών αναγκαία επίτευξη των επιδιωκόμενων εκπαιδευτικών στόχων. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι σχετίζονται μόνο με το επίπεδο των γνώσεων και των γνωστικών δεξιοτήτων, που οφείλεται να αποκτούν οι απόφοιτοι των σχολείων των διαφόρων βαθμίδων, καθώς και με την ανάπτυξη κοινωνικο-συμμετοχικών δεξιοτήτων και με την ευρύτερη πνευματική καλλιέργεια του ατόμου. Όσο πιο υψηλά είναι τα επιτεύγματα τόσο ποιοτική θεωρείται η αξιολόγηση των συστημάτων και των σχολικών μονάδων.

Ο συνδυασμός των παραπάνω στοιχείων για τις σύγχρονες τάσεις αποτίμησης της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι ο πιο συνήθης σύμφωνα με τους Ζαβλανός, 2003, Πασιαρδής, 2001, Βιταντζάκης, 2006, ΥΠ.Ε.Π.Θ./Π.Ι., 2008, Κουτούβελα, 2016, καθώς προσδιορίζονται και τα πεδία και οι τομείς αναφοράς της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών συστημάτων και άλλων σχετικών ιδρυμάτων καθώς και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Η προσέγγιση της ποιότητας της εκπαίδευσης πραγματοποιείται μέσω ποικίλων δεικτών τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο και σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά που προαναφέρθηκαν (Fitz-Gibbon, 1990, Cuttance, 1994). Οι συγκεκριμένοι δείκτες σχετίζονται άμεσα με την αξιολόγηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων και στην μεταξύ τους σύγκριση. «Η αυθεντική, έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση που οδηγεί στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών σε όλα τα επίπεδα συμπεριλαμβανομένης και της μάθησης είναι κεντρική για τη δημιουργία υψηλής απόδοσης εκπαιδευτικών συστημάτων» (OECD, 2013:3). Ο ΟΟΣΑ εξηγώντας την έννοια της υψηλής απόδοσης στα εκπαιδευτικά συστήματα διακρίνει τρία στοιχεία α) την αποτελεσματικότητα β) την ισότητα και γ) την ποιότητα. Τα συγκεκριμένα στοιχεία είναι καθοριστικά για τη διασφάλιση της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, αναδεικνύοντας ως σημαντικοί συντελεστές οικονομικής και κοινωνικής οργάνωσης των χωρών και της βελτίωσης της καθημερινής διδακτικής πράξης. Βασική επιδίωξη της έκθεσης του ΟΟΣΑ είναι η ανάδειξη της κρίσιμης κατάστασης για την απουσία αξιολογικών συστημάτων στα εκπαιδευτικά συστήματα. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή «η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων παίζουν

πρωταγωνιστικό ρόλο για την κοινωνική συνοχή, την πολιτειότητα και το άνοιγμα σε άλλους πολιτισμούς»(Commission, 2008).

## **2.2 Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και οικονομική ανάπτυξη**

Ο εκπαιδευτικός χώρος, ολοένα και περισσότερο γίνεται υποτομέας της οικονομίας, αναδεικνύοντας την εκπαίδευση ως έναν προσοδοφόρο τομέα επενδύσεων που μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της οικονομίας, ταυτίζοντάς την με την έννοια του εμπορεύματος(Γράβαρης, 2005). Έντονες μεταρρυθμίσεις επιχειρούνται στους θεσμούς της εκπαίδευσης σε μια στρατηγική απορρύθμισης, που μέσω της οποίας αμφισβητείται η αυτονομία της εκπαίδευσης, ώστε να τεθεί υπό τον έλεγχο της οικονομίας και της πολιτικής(Παναγιωτόπουλος, 2004; Παυλίδης, 2007). Σύμφωνα με τον Schultz (1972) η εκπαίδευση και γενικότερα η γνώση αποτελούν επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό μιας κοινωνίας, το οποίο αποτελεί θεωρητικό υπόβαθρο επιστημονικών ερευνών και κειμένων διεθνών οργανισμών που υπερτονίζουν τη σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ εκπαίδευσης και οικονομίας. Η εγκαθίδρυση σε παγκόσμιο επίπεδο της πολιτικής και οικονομικής κυριαρχίας της αγοράς-στοιχείο νεοφιλελεύθερης έμπνευσης- επηρεάζει σε καταλυτικό βαθμό τις ακολουθούμενες εκπαιδευτικές πολιτικές. Ο νεοφιλελευθερισμός προβάλλει την εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο πως αποτελεί μια στοχευμένη διαδικασία ώστε τα σύγχρονα κράτη και οι πολίτες τους, να ανταποκριθούν σε μια αποτελεσματική συμμετοχή τους εντός του παγκόσμιου ανταγωνιστικού οικονομικού συστήματος (Παναγιωτόπουλος, 2010; Πέτρου, 2010). Το οικονομικό όφελος που ενέχει στην εκπαιδευτική πολιτική αντιμετωπίζει την εκπαίδευση ως καταναλωτικό αγαθό, νοώντας πως η εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζεται ως εθνικό στοιχείο εθνικής συγκρότησης και κοινωνικής συνοχής, αλλά ως προσφορά εκπαιδευτικών υπηρεσιών, προς όφελος της οικονομίας.

Η εκπαίδευση αποσυνδέεται βαθμιαία από τον δημόσιο χαρακτήρα της με τη θέσπιση κριτηρίων ποιότητας, παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας (Φλουρής Γ., Πασιάς, 2005). Η οικονομική αναγκαιότητα και ο οικονομικός προγραμματισμός σε όλα τα επίπεδα στις χώρες της Ευρώπης επηρεάζει την εκπαίδευση και τις λειτουργίες της. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση από τη δεκαετία του '90 θεσμοθετούνται οι εκπαιδευτικές αλλαγές, με την Λευκή Βίβλο και ολοκληρώνονται στην Μπολόνια και στις συνόδους που ακολουθούν. Τα νέα δεδομένα στην οικονομία και στην τεχνολογία και οι γενικότερες μεταβολές και απαιτήσεις στον ευρωπαϊκό χώρο

οδηγούν στην αντίληψη να αποτιμούνται οι κοινωνίες με όρους αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας. Η εκπαίδευση συνεπώς, οφείλει να αξιολογείται για την αποτελεσματικότητά της αλλά και για την ικανότητά της να ικανοποιεί τις ανάγκες της οικονομίας.

## **Κεφάλαιο τρίτο: συγκριτική προσέγγιση μελέτης περίπτωσης-αξιολόγηση εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ελλάδα και σε χώρες της Ευρώπης**

### **3.Η διαδικασία της αξιολόγησης στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα**

Μετά τη δεκαετία του 1990, στις χώρες της Ε.Ε., το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην εκπαιδευτική αξιολόγηση και το εκπαιδευτικό έργο συνδέθηκε με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την ανάπτυξη του σχολείου. Στις χώρες Γερμανία και Γαλλία εφαρμόζεται η εξωτερική αξιολόγηση, στη Δανία η εσωτερική και σε άλλες, όπως η Αγγλία εφαρμόζεται ο συνδυασμός και των δύο (Ξωχέλλης, 2007). Οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης εφαρμοστεί, οι χώρες με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης συνδέουν άρρηκτα την αξιολόγηση με τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στη Φιλανδία, η οποία βρίσκεται πρώτη τα τελευταία χρόνια στην κατάταξη στους διεθνείς οργανισμούς της PISA, η επιτυχία οφείλεται σε βασικούς παράγοντες, εκ των οποίων ο ένας είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης εφαρμόζεται τις τελευταίες δεκαετίες σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες, στοχεύοντας στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ενεργοποίηση και τη συνειδητή λειτουργία των εκπαιδευτικών (Αγγλία, Ιταλία, Γερμανία, Σουηδία, Φιλανδία). Στα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά συστήματα, η εσωτερική αξιολόγηση στοχεύει να καταστήσει τη σχολική μονάδα ένα πλαίσιο ανάπτυξης καινοτομιών στην εκπαίδευση και να διαμορφώσει τη συνεχή ανασυγκρότηση των εκπαιδευτικών πρακτικών (Παπαχρήστος 2016). Η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας στις διάφορες χώρες διαφοροποιείται ως προς το ιδιαίτερο περιεχόμενο και τις πρακτικές της και ως προς την ειδικότερη λειτουργία, την οποία επιτελεί στο σύστημα αξιολόγησης της

κάθε χώρας. Οι προσεγγίσεις της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας είναι διαφορετικές ανάλογα με το κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο της χώρας, που εκτυλίσσονται.

### **3.1 Το σύστημα αξιολόγησης στην Αγγλία**

Από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα στην Αγγλία, άρχισε να εφαρμόζεται η χρήση μαθησιακών επιδόσεων στους μαθητές με σκοπό τη λογοδότηση των σχολικών μονάδων. Ο συνδυασμός των σκοπών της αξιολόγησης των μαθητών και της λογοδότησης των σχολικών μονάδων αποτέλεσε σημαντική παράμετρο σε πολλές προσπάθειες εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων τα τελευταία 60 χρόνια σε διεθνές επίπεδο, ωστόσο ο συγκεκριμένος συνδυασμός θεωρείται από πολλούς αμφιλεγόμενος(Linn, 2000). Πιο συγκεκριμένα στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα, το Υπουργείο Παιδείας (Department for Education, DfE) και το Υπουργείο Επιχειρηματικότητας, Καινοτομίας και Δεξιοτήτων (Department for Business, Innovation and Skills, BIS), είναι οι κύριοι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση στην Αγγλία, την Ουαλία και τη Βόρεια Ιρλανδία. Η παροχή εκπαιδευτικού έργου είναι αποκεντρωμένη και ανήκει ανάλογα με τον τύπο του εκπαιδευτικού ιδρύματος, στις Τοπικές Αρχές, τους μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς ή φορείς συμπεριλαμβανομένων των Εκκλησιών, τα Διοικητικά Συμβούλια των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για όλα τα παιδιά από 5 έως 16 ετών και περιλαμβάνει δύο βαθμίδες (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια) και τέσσερα στάδια (key stages). Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα υπόκεινται σε εξωτερική αξιολόγηση/επιθεώρηση από εθνικούς φορείς και από τις Τοπικές Αρχές, στις οποίες ανήκουν. Η επιθεώρηση των σχολικών μονάδων γίνεται από τους Επιθεωρητές της Αυτού Μεγαλειότητας(Her Majesty's Inspectors) και άλλοι επιθεωρητές, έχοντας σημαντικό ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αποτελεί μια ανεξάρτητη διαδικασία αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο την ενημέρωση των γονέων και τη βελτίωση των σχολικών μονάδων. Με τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1992, ανέλαβαν την επιθεώρηση δύο νέοι αυτόνομοι κυβερνητικοί φορείς, το Ofsted, του οποίου ο Επικεφαλής Επιθεωρητής είναι της Α.Μ. για τα σχολεία της Αγγλίας και το OHMCI, το οποίο άλλαξε το όνομα του σε

Estyn το 1999, του οποίου ο Επικεφαλής Επιθεωρητής είναι για τα σχολεία της Ουαλίας. Ο σκοπός λειτουργίας των δύο φορέων είναι η οργάνωση και ο καθορισμός των διαδικασιών και των κριτηρίων της αξιολόγησης.

Οι σχολικές μονάδες χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό αυτονομίας και φέρουν την ευθύνη για τη διασφάλιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Κάθε σχολική μονάδα υιοθετεί το δικό της μοντέλο αυτοαξιολόγησης, τα αποτελέσματα της οποίας γνωστοποιούνται στους εξωτερικούς αξιολογητές του Ofsted πριν την προγραμματισμένη εξωτερική αξιολόγηση, όπου και καλούνται να συμπληρώσουν μια ηλεκτρονική φόρμα αυτοαξιολόγησης. Τα κύρια σημεία της αξιολόγησης είναι, τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, οι απόψεις μαθητών, γονέων και κηδεμόνων, της κοινότητας και άλλων εμπλεκόμενων, τα επιτεύγματα των μαθητών και τα επίπεδα απόδοσης(standards), η προσωπική ανάπτυξη και ευημερία των μαθητών, την ποιότητα των παροχών και την ηγεσία και την διοίκηση. Ορισμένες σχολικές μονάδες κάνουν χρήση των «εθνικών κριτηρίων ποιότητας» για την αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σε συγκεκριμένους τομείς. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές αξιολογούνται ετησίως ως μέρος της απόδοσης της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, υπάρχει ένα πλαίσιο επιθεώρησης Ofsted, το οποίο αξιολογεί σε ποιο βαθμό οι Τοπικές Αρχές εκτελούν το ρόλο τους για την προώθηση υψηλών απαιτήσεων στις σχολικές μονάδες, εξασφαλίζουν την πρόσβαση σε εκπαιδευτικές δράσεις όλων και παρέχουν υποστήριξη σε σχολικές μονάδες που χαρακτηρίζονται από αδυναμίες και ελλείψεις. Η επιθεώρηση Ofsted, δημοσιεύει τα πορίσματα της σε επιστολή με τη συγκέντρωση αποδεικτικών στοιχείων, σημειώνοντας τα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες και τους τομείς προς βελτίωσή τους.

### **3.2 Το σύστημα αξιολόγησης στη Νορβηγία**

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Νορβηγίας και το εθνικό σύστημα αποτίμησης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (National Quality Assessment System) βασίζεται στην εσωτερική και στην εξωτερική αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε επίπεδο κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό και ενδοσχολικό. Η εξωτερική αξιολόγηση χαρακτηρίζεται από δύο μορφές, από τον βαθμό διερεύνησης που εφαρμόζονται οι βασικές αρχές της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως η καταπολέμηση των διακρίσεων, η ισότητα των εκπαιδευτικών

ευκαιριών, στις σχολικές μονάδες της χώρας σε τοπικό, περιφερειακό και κεντρικό επίπεδο και από διενέργειες των εθνικών επισκοπήσεων για τις επιδόσεις των μαθητών, των απόψεων των γονέων και των εκπαιδευτικών για την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Η διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης δεν σχετίζεται με την άμεση επιθεώρηση των σχολικών μονάδων, γι' αυτό τον λόγο η ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης που παρέχεται στις σχολικές μονάδες, δεν αποτελεί άμεσο αντικείμενο εξωτερικής αξιολόγησης. Η αποτίμηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης των σχολικών μονάδων αποτελεί αντικείμενο της εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης.

Οι διαδικασίες αυτοαξιολόγησης είναι απόλυτα αποκεντρωμένες, δεν ορίζεται, σύμφωνα με την νομοθεσία, η χρήση συγκεκριμένων μεθόδων αξιολόγησης. Ωστόσο, το Εθνικό Σύστημα Αποτίμησης της Ποιότητας (National Quality Assessment System) παρέχει στις σχολικές μονάδες γενικές οδηγίες για την ανάπτυξη σχετικών διαδικασιών, ενδεικτικά εργαλεία και προτεινόμενους τομείς για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου. Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, οι διαδικασίες αυτοαξιολόγησης πραγματοποιούνται εντός πέντε ημερών και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων είναι υπεύθυνοι για το έργο της αποτίμησης και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου. Η σχολική μονάδα εστιάζει στην αξιολόγηση των διδακτικών πρακτικών που αναπτύσσονται στο σχολείο, στις εκπαιδευτικές συνθήκες, στο μαθησιακό κλίμα και στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Κατόπιν αποτιμάται, ο βαθμός κατά τον οποίο προσεγγίστηκαν οι στόχοι και οι αρχές του εθνικού προγράμματος σπουδών και σχεδιάζονται γενικές βελτιωτικές παρεμβάσεις, όπου χρήζει σημασίας. Για την εξασφάλιση της αντικειμενικότερης αποτίμησης των δράσεων της σχολικής μονάδας, παρέχεται η δυνατότητα επιλογή εξωτερικών παρατηρητών, οι οποίοι προέρχονται από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι διαδικασίες αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου είναι ανοιχτές σε γονείς, μαθητές και τοπικές αρχές, επιδιώκοντας την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας. Σημαντική είναι η λήψη μέριμνας για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι οφείλεται να έχουν επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες για την ανάπτυξη των σχετικών διαδικασιών στη βασική τους εκπαίδευση. Τέλος, η αυτοαξιολόγηση στο νορβηγικό εκπαιδευτικό σύστημα νοείται ως μια πολύτιμη, ερευνητική και αναπτυξιακή διαδικασία με πολλά οφέλη για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

### 3.3 Το σύστημα αξιολόγησης στη Σουηδία

Με τη μεγάλη διοικητική μεταρρύθμιση που πραγματοποιήθηκε το 1990, η Σουηδία διαθέτει ένα από τα πιο αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα στον κόσμο. Κεντρικό ρόλο για την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης στην εκπαίδευση έχουν: α) οι 290 περιφέρειες (municipalities), οι οποίες έχουν βασική ευθύνη για την οργάνωση της εκπαίδευσης, β) οι Εθνικές Αρχές, με κύριο ρόλο τη θέσπιση εκπαιδευτικών προτύπων και γ) οι μηχανισμοί κατανάλωσης και αγοράς. Είναι ένα σύστημα αμοιβαίας ευθύνης και συνεργασίας σε επίπεδο εθνικών και τοπικών αρχών. Στο σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα κυριαρχεί ο συνδυασμός εθνικών προτύπων ποιότητας και τεστ με τη διεξαγωγή της αξιολόγησης σε επίπεδο μαθητή, εκπαιδευτικού, σχολείου και περιφερειακού εκπαιδευτικού συστήματος. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σχετίζεται με την αξιολόγηση της ατομικής επίδοσης των μαθητών και της επίτευξης των μαθησιακών στόχων και την αξιολόγηση μαθητών σε επίπεδο της τάξης, εκτός σχολείου ή και σε εξετάσεις ευρείας κλίμακας. Στην αξιολόγηση επίδοσης των εργαζομένων/επαγγελματιών μέσα στο σχολείο, των εκπαιδευτικών και του διευθυντή του σχολείου και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των σχολείων και της εκπαιδευτικής πολιτικής, περιλαμβάνοντας σχολικές επιθεωρήσεις, αξιολόγηση σε επίπεδο περιφερειών, αξιολόγηση του συστήματος και τις στοχευμένες αξιολογήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου περιλαμβάνει, την αξιολόγηση μαθητών σε συνεχή βάση από τους εκπαιδευτικούς, κατά την οποία οι μαθητές θέτουν στόχους μέσω εξατομικευμένων προγραμμάτων, αναπτύσσουν δεξιότητες αυτοαξιολόγησης και πραγματοποιείται συνεχής αξιολόγηση από όλους τους εκπαιδευτικούς σε επίπεδο τάξης με διαφορετικές μεθόδους και μέσω Τράπεζας Θεμάτων. Επιπλέον, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η οποία πραγματοποιείται από τους διευθυντές των σχολείων, συνδέεται με τη μισθοδοσία τους μέσω ενός αποκεντρωμένου συστήματος αμοιβών. Η αξιολόγηση σχολικών μονάδων, κατά την οποία διεξάγονται επιθεωρήσεις σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο για τον έλεγχο της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, της οργάνωσης στο σχολείο και της σχολικής ηγεσίας, καθώς και οι τοπικές εκπαιδευτικές αρχές εφαρμόζουν συστήματα αξιολόγησης σε τοπικό και σχολικό επίπεδο. Ακόμη, η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων σε περιφερειακό επίπεδο συμπληρώνει τις αυτοαξιολογήσεις και τις εθνικές

αξιολογήσεις, βασισμένες στις τοπικές ανάγκες και την τοπική οικονομία. Πολλές περιφέρειες έχουν αναπτύξει εξελιγμένα συστήματα αξιολόγησης των σχολείων. Επί παραδείγματι, στη Στοκχόλμη, το σύστημα αξιολόγησης βασίζεται σε ένα σύστημα δεικτών ποιότητας για την επίδοση των μαθητών σε περιφερειακό επίπεδο, τις εκθέσεις ποιότητας των επιμέρους σχολείων, τις εκθέσεις ποιότητας διαφορετικών ομάδων σχολείων και τις εκθέσεις από την Επιθεώρηση της Στοκχόλμης με έμφαση στο πρόγραμμα σπουδών.

### **3.4 Το σύστημα αξιολόγησης στη Φιλανδία**

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Φιλανδίας είναι πλήρως αποκεντρωμένο και κύρια ευθύνη για την παροχή εκπαίδευσης έχουν οι τοπικές αρχές και οι δήμοι της χώρας. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαίδευσης στη χώρα και η οργάνωση και η διοίκησή της πραγματοποιείται σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου βασίζεται στις παρακάτω λειτουργίες, στη συγκέντρωση και ανάλυση πληροφοριών και δεδομένων για τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο, στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, των μαθησιακών αποτελεσμάτων και της λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και στην ανάπτυξη ευρύτερα του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μια υποχρεωτική διαδικασία για το σύνολο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στη χώρα, ιδίως για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η διαδικασία της αξιολόγησης βασίζεται στον συνδυασμό της εξωτερικής και της εσωτερικής αξιολόγησης και οι δύο κεντρικοί φορείς που υποστηρίζεται είναι το Φιλανδικό Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και το Φιλανδικό Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης, με την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας. Το Φιλανδικό Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης βασίζεται στην ανάπτυξη των μεθόδων αποτίμησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και με την αξιολόγηση και ανατροφοδότηση του εθνικού συστήματος αξιολόγησης. Το Φιλανδικό Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης ασχολείται με την αξιολόγηση της ποιότητας των μαθησιακών αποτελεσμάτων και την ανάπτυξη κατάλληλων μεθοδολογικών προσεγγίσεων και την αποτίμηση αυτών.



Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σχολικής μονάδας δεν αποτελεί άμεσο αντικείμενο εξωτερικής αξιολόγησης, δεν υπάρχει άμεση επιθεώρηση. Κάθε σχολική μονάδα συμμετέχει στις παραπάνω διαδικασίες κάθε τρία περίπου έτη και τα αποτελέσματα που συγκεντρώνονται, εξάγεται ο μέσος όρος τους, ο οποίος συγκρίνεται με τον εθνικό μέσο όρο, προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Κεντρική θέση στο εθνικό σύστημα αξιολόγησης της χώρας έχει και η εσωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, η οποία το 1993 εισάγεται στις σχολικές μονάδες από το Φιλανδικό Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης, με στόχο την ανάπτυξη μοντέλων αυτοαξιολόγησης για τους διάφορους τύπους σχολείων της χώρας (γενική και υποχρεωτική εκπαίδευση, ανώτερος κύκλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, επαγγελματική εκπαίδευση και εκπαίδευση ενηλίκων), δημιουργώντας κουλτούρα αυτοαξιολόγησης στα σχολεία της χώρας. Οι διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης, είναι απολύτως αποκεντρωμένες, γι' αυτόν τον λόγο η κάθε σχολική μονάδα προσεγγίζει διαφορετικά τη διαδικασία. Οι κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές προτείνουν στις σχολικές μονάδες να δίνουν έμφαση στη διαδικασία της αξιολόγησης και στα μοντέλα αυτοαξιολόγησης. Κεντρικά πεδία για την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων της χώρας αποτελούν το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου, η αλληλεπίδραση των μαθητών και των εκπαιδευτικών και η υγεία των μαθητών. Οι κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές προτείνουν, το EFQM (European Foundation for Quality Management) Excellent Model εστιάζει στην αξιολόγηση εννέα συνολικά τομέων, οι πέντε σχετίζονται με την οργάνωση και τη διοίκηση, ενώ οι υπόλοιποι τέσσερις με τα αποτελέσματά της. Το CQAF (Common Quality Assurance Framework) Model σχετίζεται με την αυτοαξιολόγηση των σχολείων της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το CAF (Common Assessment Framework) βασίζεται σε πέντε τομείς αξιολόγησης, της ηγεσίας, της στρατηγικής και του σχεδιασμού, της διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων, των συνεργασιών και της αξιοποίησης των πόρων, της διαδικασίας και της διαχείρισης της αλλαγής. Τα προαναφερθέντα μοντέλα, χρησιμοποιούνται για την αυτοαξιολόγηση των υπηρεσιών του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα, προτείνοντας να χρησιμοποιηθούν από τις σχολικές μονάδες αυτοτελώς ή σε συνδυασμό. Η εκπαιδευτική πολιτική της Φιλανδίας χαρακτηρίζεται από την ποιότητα, την αποτελεσματικότητα, την ισότητα και τη διεθνοποίηση της. Η χώρα έχει εστιάσει στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού της συστήματος, συμβάλλοντας στην αύξηση της ανταγωνιστικότητά της και θέτοντας ως προτεραιότητα την ίση πρόσβαση των μαθητών στην εκπαίδευση και την αύξηση του

επιπέδου εκπαίδευσης και των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού παραγωγής της χώρας.

### **3.5 Το σύστημα αξιολόγησης στη Δανία**

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Δανίας είναι αρκετά φιλελεύθερο καθώς το κράτος παρέχει στους πολίτες ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης, επιλέγοντας οποιοδήποτε είδος εκπαίδευσης επιθυμούν. Στην πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν πραγματοποιηθεί διάφορες μεταρρυθμίσεις του Folkeskole, οι οποίες χρονολογούνται από τη δεκαετία του '90 και σχετίζονται με την εισαγωγή των σχολικών επιτροπών(skolebestyrelser). Στο πλαίσιο της νομοθεσίας, το Υπουργείο Παιδείας είναι ο κύριος αρμόδιος των εκπαιδευτικών θεμάτων. Παρόλα αυτά οι κεντρικές κρατικές αρχές των νομών, των δήμων, των οργανισμών και των ιδιωτών, των επιτροπών και των προϊσταμένων μοιράζονται μεταξύ τους τις αρμοδιότητες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση των πολιτών. Στο εκπαιδευτικό σύστημα της Δανίας δεν υφίσταται ο θεσμός της Επιθεώρησης. Οι δημοτικές και νομαρχιακές αρχές είναι αρμόδιες για την εποπτεία των σχολείων. Κάθε ιδιωτικό σχολείο έχει έναν επιθεωρητή που επιλέγεται από τους γονείς ή διορίζεται από τον δήμο. Οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές μονάδες είναι ελεύθερες να επιλέγουν τα εγχειρίδια. Αναφορικά με την οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και των μεθόδων διδασκαλίας, το κάθε σχολείο και οι τοπικές αρχές είναι σε μεγάλο βαθμό αυτόνομες.

Στο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα της Δανίας εντάχθηκε η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Με την ίδρυση του Ινστιτούτου EVA διαμορφώθηκαν μέθοδοι προσαρμοσμένες στις συγκεκριμένες βαθμίδες, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο, η συμμετοχή στην εξωτερική αξιολόγηση του Ινστιτούτου EVA είναι υποχρεωτική για τα δημόσια σχολεία(Folkeskole), η αυτοαξιολόγηση είναι υποχρεωτική για την τεκμηρίωση της εξωτερικής αξιολόγησης, η αξιολόγηση οφείλεται να εστιάζει στις διαδικασίες και στα αποτελέσματα, ενώ οι μέθοδοι ποικίλουν και προσαρμόζονται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η διαδικασία της αξιολόγησης πραγματοποιείται από μια εξωτερική ομάδα από εξειδικευμένους επιστήμονες. Η ανάλυση, η αξιολόγηση και οι

προτάσεις της ομάδας παρουσιάζονται σε μια τελική έκθεση, η οποία δημοσιοποιείται. Εφόσον οι σχολικές μονάδες έχουν αξιολογηθεί, η αντίστοιχη αρχή εκδίδει ένα σχέδιο δράσης εντός έξι μηνών και δημοσιεύει την έκθεσή τους. Τέλος, η διασφάλιση της ποιότητας του έργου των σχολικών μονάδων πραγματοποιείται με την παραδοσιακή πιστοποίηση της ποιότητας μέσω της υποχρεωτικής αυτοαξιολόγησης, της αξιολόγησης από συναδέλφους και της διαμόρφωσης κριτηρίων ποιότητας καθώς και μέσω της μεθοδολογίας της κοινωνιολογικής έρευνας με την προαιρετική χρήση ελέγχων, μελετών περίπτωσης, στατικών δεδομένων κ.ά.

### **3.6 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ιταλία**

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ιταλίας, βασίζεται στην αξιολόγηση, ως εργαλείο τεκμηρίωσης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, στοχεύοντας στον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ η σύνθεση των στοιχείων των σχολικών μονάδων ορίζει τα κριτήρια ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης. Ορισμένοι δείκτες είναι κατάλληλοι για την αξιολόγηση του συστήματος, ενώ άλλοι αξιοποιούνται για τον εντοπισμό παραγόντων που σχετίζονται με την ποιότητα των σχολικών μονάδων, αποτελώντας ένα εργαλείο για την αξιολόγηση του συστήματος σε ένα ενιαίο πλαίσιο. Το 2009, το INVALSI ανέπτυξε ένα μοντέλο για την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, με την εμπλοκή όλων των σχολείων και με τη συνεργασία ειδικών για τη διαδικασία της αξιολόγησης. Στόχος του συγκεκριμένου μοντέλου ήταν η ανάδειξη των πρακτικών που οδηγούν στη βελτίωση της μάθησης και την εκτίμηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολείων μέσα από ένα ενιαίο πλαίσιο. Τα δύο επίπεδα αξιολόγησης, του εκπαιδευτικού συστήματος και της σχολικής μονάδας, έχουν διαφορετικούς στόχους. Η θεσμοθέτηση των κριτηρίων από την Επιτροπή Αξιολόγησης οφείλει να διέπεται από τις αρχές της διαφάνειας, της ισότητας, της δικαιοσύνης, της γενναιοδωρίας, της αντικειμενικότητας και της τεκμηριωμένης σαφήνειας, επιδιώκοντας τη συνεχόμενη βελτίωση της εκπαίδευσης. Το Εθνικό Σύστημα Αξιολόγησης βασίζεται σε τρεις βασικές δομές, το Εθνικό Ινστιτούτο για την Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος (INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione di Istruzione e formazione), το Εθνικό Ινστιτούτο Τεκμηρίωσης, Καινοτομίας και Εκπαιδευτικής

Έρευνας (INDIRE – Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa) και το Σώμα Διευθυντών Επιθεωρητών (Contingente Ispettivo). Οι τρεις δομές υποστηρίζονται από το Συντονιστικό Συμβούλιο, με συμμετέχοντες τους προέδρους των τριών βασικών δομών και τους Πυρήνες Εξωτερικής Αξιολόγησης, στον καθένα από τους οποίους μετέχει και ένας Διευθυντής Επιθεώρησης και δύο μέλη, που είναι ειδικοί επιστήμονες από το μητρώο των αξιολογητών. Τα τέσσερα βασικά στάδια για την εφαρμογή της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων είναι:

1. Η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, βασισμένη στην ανάλυση αποτελεσμάτων, στους προκαθορισμένους δείκτες του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης αλλά και στα αυτόνομα ενταγμένα κριτήρια της κάθε μονάδας και σύνταξη έκθεσης αποτελεσμάτων, που περιλαμβάνει και ένα πλάνο βελτίωσης.
2. Η εξωτερική αξιολόγηση, για τον επανασχεδιασμό του πλάνου βελτίωσης της σχολικής μονάδας.
3. Η εφαρμογή δράσεων βελτίωσης, υποστηριζόμενες από πανεπιστήμια, ερευνητικά κέντρα και πολιτιστικούς και επιστημονικούς φορείς και ενώσεις.
4. Η διάχυση αποτελεσμάτων, ως καλή πρακτική και ως απαραίτητη ενέργεια διαφάνειας.
5. Για τους σκοπούς της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δημιουργήθηκαν συγκεκριμένα εργαλεία μέτρησης για τα κριτήρια που έχουν συλλεχθεί, τα οποία είναι το ερωτηματολόγιο μαθητών, η παρατήρηση και ο ατομικός φάκελος(portfolio) του εκπαιδευτικού.

Η θεσμοθέτηση των κριτηρίων από την Επιτροπή Αξιολόγησης οφείλει να διέπεται από τις αρχές της διαφάνειας, της ισότητας, της δικαιοσύνης, της γενναιοδωρίας, της αντικειμενικότητας και της τεκμηριωμένης σαφήνειας, επιδιώκοντας τη συνεχόμενη βελτίωση της εκπαίδευσης.

### **3.7 Το σύστημα αξιολόγησης στη Γαλλία**

Κύρια αρμοδιότητα της γαλλικής κυβέρνησης είναι ο καθορισμός και η εφαρμογή της πολιτικής σχετικά με την εκπαίδευση, όπου υπεύθυνος για την πολιτική της εκπαίδευσης είναι ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας. Σημαντική ευθύνη έχει δοθεί στον ρόλο των περιοχών και των κοινοτήτων, οι οποίες οργανώνουν και διαχειρίζονται τις

σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ιδιωτική εκπαίδευση έχει σημαντικό ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας, καθώς τα ιδιωτικά σχολεία έχουν υπογράψει σύμβαση με το κράτος, το οποίο παρέχει σημαντική οικονομική ενίσχυση, συμπεριλαμβανομένου και του μισθού των εκπαιδευτικών και της αρχικής και συνεχούς επιμόρφωσή τους. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και δωρεάν. Το πλαίσιο λειτουργίας και οι θεμελιώδεις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της Γαλλίας οργανώνονται από το Κοινοβούλιο. Το κράτος είναι υπεύθυνο για τη ρύθμιση και την οργάνωση της εκπαίδευσης δεδομένου ότι το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό. Σε κεντρικό επίπεδο την ευθύνη έχει το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, το οποίο είναι υπεύθυνο για τη σχολική εκπαίδευση και το Υπουργείο Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας.

Η Γενική Επιθεώρηση Εθνικής Παιδείας (IGEN - Inspection Générale de l'Éducation Nationale) έχει άμεση σχέση με το Υπουργείο Παιδείας, με κύρια αρμοδιότητα ειδικά, διοικητικά και αξιολογικά καθήκοντα, καθώς και παρακολουθεί τη συμμετοχή και αξιολόγηση του έργου των επιθεωρητών, των διευθυντών σχολικών μονάδων, του εκπαιδευτικού προσωπικού και των συμβούλων συμβουλευτικής και προσανατολισμού, λαμβάνοντας μέρος και στην κατάρτιση και στην πρόσληψή τους. Συμμετέχει στη συνολική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος, σχετικά με το διδακτικό περιεχόμενο, τα προγράμματα, τις παιδαγωγικές μεθόδους, τα μέσα και τα σχολικά αποτελέσματα. Οι υπηρεσίες της Γενικής Επιθεώρησης ενημερώνουν για καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές μέσω της δημοσίευσης ετήσιων εκθέσεων και παρέχουν συμβουλευτικό έργο. Η Γενική Επιθεώρηση της Διοίκησης της Εθνικής Εκπαίδευσης και της Έρευνας (IGAENR - Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche), η οποία αναφέρεται στα δύο αρμόδια Υπουργεία, έχει καθήκοντα που αφορούν την έρευνα και την εκπαίδευση από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Πανεπιστήμιο. Είναι κύρια υπεύθυνη για τον έλεγχο, την αξιολόγηση, την παροχή συμβουλευτικού έργου και την υποβολή προτάσεων στο Υπουργείο Παιδείας. Ακόμη, διερευνά και αξιολογεί το σχολικό δίκτυο, την προσαρμογή τους στις εκπαιδευτικές ανάγκες, την πρόσληψη του προσωπικού, τον εξοπλισμό των σχολείων, την οργάνωση των μέσων και τη λειτουργία των ιδρυμάτων και τη διαχείριση των οικονομικών πόρων. Πραγματοποιούνται συνεργαζόμενα με άλλα διοικητικά τμήματα, αξιολογήσεις σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο. Οι Επιθεωρητές Εθνικής Παιδείας

IEN(Inspecteurs de l' Éducation Nationale), ασχολούνται κυρίως με θέματα διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, την Επαγγελματική Εκπαίδευση, τη Συμβουλευτική. Τέλος, οι Επιθεωρητές Εθνικής Παιδείας είναι υπεύθυνοι για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω παρατήρησης της διδασκαλίας και διαλόγου, λαμβάνοντας υπόψη παιδαγωγικά και διοικητικά κριτήρια.

### **3.8 Το σύστημα αξιολόγησης στη Γερμανία**

Η Γερμανία σύμφωνα με το Σύνταγμα, έχει ένα δημοκρατικό πολίτευμα. Η ευθύνη για την οργάνωση και τη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος καθορίζεται από την ομόσπονδη δομή της κυβέρνησης. Για τη σχετική νομοθεσία και τη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος έχουν ευθύνη τα ομόσπονδα κρατίδια, ιδίως για το σχολικό σύστημα, την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη διά βίου εκπαίδευση. Τις αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού συστήματος της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας μοιράζεται στην Ομοσπονδία και στα Κρατίδια, τα οποία έχουν και δικαίωμα νομοθεσίας. Η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος(σχολική εκπαίδευση, ανώτατη εκπαίδευση, εκπαίδευση ενηλίκων και διά βίου εκπαίδευση), είναι αποκλειστική ευθύνη των Κρατιδίων, ενώ οι εκπαιδευτικοί στόχοι και οι μορφές συνεργασίας μεταξύ των Κρατιδίων καθορίζονται από το Σύνταγμα (Grundgesetz). Το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας (Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF) έχει ως αρμοδιότητα την πολιτική, τον συντονισμό και τη νομοθεσία σε σχέση με την εξωσχολική επαγγελματική κατάρτιση και τη διά βίου εκπαίδευση, την οικονομική υποστήριξη των μαθητών και φοιτητών καθώς και την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση και την έκδοση πτυχίων. Με την ίδρυση της Διαρκούς Συνόδου των Υπουργών Παιδείας και Πολιτισμού των Κρατιδίων(Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder - KMK), τα Κρατίδια είχαν ως κύριο στόχο τη συνεργασία στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, της ανώτατης εκπαίδευσης και των θεμάτων πολιτισμού. Η συστηματική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γερμανία εγκαθιδρύθηκε μετά το τέλος της δεκαετίας του 1980, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Η Ομοσπονδιακή Στατιστική Υπηρεσία και οι Στατιστικές Υπηρεσίες των Κρατιδίων διεξάγουν στατιστικές και εκπαιδευτικές

έρευνες στις σχολικές μονάδες με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας και της αξιολόγησής τους.

Η κοινή εκπαιδευτική πολιτική των Ομόσπονδων Κρατών της Γερμανίας προωθεί και υποστηρίζει την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως εργαλείο για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε κάθε σχολείο ανάλογα με τους στόχους και τις προτεραιότητές του. Η αυτοαξιολόγηση είναι μια βασική διαδικασία για τον απολογισμό και τη διάγνωση της κατάστασης των σχολικών μονάδων καθώς επισημαίνονται ισχυρά σημεία και αδυναμίες τους, διαμορφώνοντας κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη στοχευμένων και οργανωμένων δράσεων βελτίωσης. Όμως, στις σχολικές μονάδες της Γερμανίας, η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης είναι θεωρητικά υποχρεωτική. Καθώς δεν υφίσταται κεντρικά καθορισμένο σύστημα για τη διεξαγωγή της, ενώ υποστηρίζεται από τη διοίκηση και από ορισμένες ιδιωτικές εταιρίες με την ανάπτυξη εργαλείων για τον συγκεκριμένο σκοπό. Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων έχει ως βάση της τον προσδιορισμό των στόχων της, οι οποίοι οφείλονται να είναι συγκεκριμένοι και διατυπωμένοι με σαφήνεια για τον εμφανή εκπαιδευτικό προσανατολισμό των σχολικών μονάδων. Η ανάπτυξη ενός εργαλείου αυτοαξιολόγησης (έντυπα ή ηλεκτρονικής μορφής ερωτηματολόγια), αναδεικνύεται από τα μέτρα και τους στόχους της εκάστοτε σχολικής μονάδας προς την επίτευξή τους. Μέσω της διερεύνησης των τομέων του εκπαιδευτικού έργου ελέγχεται ο βαθμός επίτευξης των καθορισμένων εκπαιδευτικών standards και η αντικειμενική πληροφόρηση των εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων αναφορικά με το επίπεδο της επίδρασης στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα, στοχεύοντας στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας.

### **3.9 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ισπανία**

Το ισπανικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα αποκεντρωμένο κράτος με τον διαχωρισμό δυνάμεων μεταξύ της κρατικής διοίκησης και των Αυτόνομων Κοινοτήτων. Το αποκεντρωμένο πρότυπο διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος διαμοιράζει τις εκπαιδευτικές δυνάμεις μεταξύ του κράτους, των αυτόνομων Κοινοτήτων, των τοπικών αρχών και των σχολείων. Το σύστημα διοίκησης της Ισπανίας είναι αποκεντρωμένο. Οι 17 Αυτόνομες Κοινοότητες αποτελούν το πρώτο

επίπεδο πολιτικής διοίκησης με ευρεία νομοθετική και εκτελεστική αυτονομία. Οι Αυτόνομες Κοινότητες έχουν την καθολική ευθύνη για τα εκπαιδευτικά θέματα και τον τρόπο διοίκησης των σχολικών μονάδων, τα αναλυτικά προγράμματα και την επιθεώρηση της εκπαίδευσης στην περιοχή αρμοδιότητά τους. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος έχει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, με το νομικό πλαίσιο να εστιάζει στην ανάγκη για αξιολόγηση όλων των στοιχείων που δομούν το εκπαιδευτικό σύστημα. Το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Γαλλίας και το Ινστιτούτο Αξιολόγησης σε συνεργασία με τους αντίστοιχους φορείς των Αυτόνομων Κοινοτήτων έχουν την αρμοδιότητα για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου εντός των γεωγραφικών τους ορίων. Το έργο της Ανώτατης Επιθεώρησης είναι οι γενικές διαγνωστικές αξιολογήσεις, η αξιολόγηση προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το σύστημα των δεικτών της εκπαίδευσης και η συμμετοχή σε διεθνείς μελέτες.

Η διαδικασία της αξιολόγησης διενεργείται σε όλες τις βαθμίδες και τους τομείς της εκπαίδευσης και αφορά τις μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, τη δραστηριότητα των εκπαιδευτικών, τη διοίκηση, τις υπηρεσίες εκπαίδευσης, τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και της ίδιας της επιθεώρησης. Οι επιμέρους Αυτόνομες Κοινότητες έχουν την ευθύνη για την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Η κάθε Κοινότητα προσεγγίζει και καθορίζει ένα Σχέδιο Αξιολόγησης, εσωτερικής και εξωτερικής, των σχολικών μονάδων της αρμοδιότητάς της, λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνικο-οικονομική και πολιτισμική κατάσταση των μαθητών, το σχολικό περιβάλλον και τους πόρους του. Η αξιολόγηση συνοδεύεται από ένα Σχέδιο Βελτίωσης, το οποίο υιοθετείται από κάθε σχολική μονάδα σύμφωνα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Κάποιες κοινότητες ενθαρρύνουν την εφαρμογή διαδικασιών αυτοαξιολόγησης. Η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων διενεργείται από την Εκπαιδευτική Επιθεώρηση της κάθε Αυτόνομης Κοινότητας, κάθε 3 έως 6 χρόνια, ανάλογα με την περιφέρεια. Τη διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης αναλαμβάνουν Επιθεωρητές Εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι δημόσιοι υπάλληλοι, εκπαιδευτικοί με εμπειρία διευθυντή σχολείου και με υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα και σημαντικά διοικητικά καθήκοντα. Η αυτοαξιολόγηση δεν είναι υποχρεωτική στις Αυτόνομες Κοινότητες της Ισπανίας, οι Επιθεωρήσεις είναι εκείνες που διεξάγουν διαδικασίες αξιολόγησης στις σχολικές μονάδες. Η Εκπαιδευτική



Επιθεώρηση προωθεί τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης όταν είναι προγραμματισμένη η διενέργεια εξωτερικής αξιολόγησης, παρέχοντας συμβουλευτικό έργο στις σχολικές μονάδες, για το πλαίσιο, το σχετικό υλικό, τις πληροφορίες και τις οδηγίες υλοποίησής της και ενημερώνει για το αποτέλεσμά της.

Για τη διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης, το Σχολικό Συμβούλιο αξιολογεί στη λήξη κάθε έτους το «Εκπαιδευτικό Σχέδιο» και το Ετήσιο Προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, την υλοποίηση ενισχυτικών σχολικών δραστηριοτήτων, την πρόοδο της σχολικής επίδοσης των μαθητών, την αποδοτικότητα στη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού και τη διαχείριση των πόρων. Κοινή επιδίωξη για τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης είναι το Σχέδιο Βελτίωσης (plan de mejora), όμως κάθε Αυτόνομη Κοινότητα μπορεί ελεύθερα να προσαρμόζει τα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τις ανάγκες της σχολικής μονάδας. Με την ολοκλήρωση της διαδικασίας της αξιολόγησης, το σχολείο συντάσσει μια Ετήσια Έκθεση με βάση την οποία προετοιμάζεται στο Σχέδιο Βελτίωσης και τη διαβιβάζει στην αρμόδια Επιθεώρηση.

### **3.10 Το σύστημα αξιολόγησης στην Ελλάδα**

Το πολιτικό σύστημα της Ελλάδας είναι Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία με επικεφαλής τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας, ο οποίος είναι ο ρυθμιστής του πολιτεύματος και εκλέγεται από τη Βουλή Ελλήνων. Η διοίκηση του κράτους οργανώνεται κατά το αποκεντρωτικό σύστημα σε κεντρικές και περιφερειακές υπηρεσίες. Σύμφωνα με το Σύνταγμα η παιδεία αποτελεί κύρια αποστολή του Κράτους, στοχεύοντας στην ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, προάγοντας την εθνική και θρησκευτική συνείδηση και παιδεύοντας ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Η παιδεία παρέχεται δωρεάν σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης για όλους τους πολίτες, αναγνωρίζοντας τις ίσες ευκαιρίες για την εκπαίδευση, ανεξαρτήτως οικογενειακής προέλευσης, καταγωγής και φύλου. Η διοίκηση στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ασκείται ιεραρχικά από το Υπουργείο (Υ.ΠΑΙ.Θ.), από τις περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης (Νομαρχία), τα Γραφεία Εκπαίδευσης

(Επαρχία) και τις σχολικές μονάδες. Η κάθε σχολική μονάδα αποτελείται από τον Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή και τον Σύλλογο των Διδασκόντων. Οι σχολικές μονάδες σε κάθε νομό, κάθε τύπου(δημόσιες και ιδιωτικές) και βαθμίδα, εποπτεύονται από τον Προϊστάμενο της Διεύθυνσης της Εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι υπεύθυνο για την εθνική πολιτική και την εκπαίδευση, με κύριο έργο του να ορίζει, να αξιολογεί και να δημιουργεί συνθήκες, ανταποκρινόμενες στις εκπαιδευτικές ανάγκες. Καταρτίζει τη νομοθεσία που αφορά τον εκπαιδευτικό χώρο και εποπτεύει για την εφαρμογή των νόμων και των συνακόλουθων διοικητικών αποφάσεων. Συντονίζει και αξιολογεί τις περιφερειακές υπηρεσίες και τις σχολικές μονάδες και παρέχει οικονομική υποστήριξη για εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Ορισμένες αρμοδιότητες και καθήκοντα έχουν ανατεθεί σε δημόσιους οργανισμούς και άλλους φορείς, υπό την αιγίδα του Υ.ΠΑΙ.Θ. Οι οργανισμοί είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων (ΟΣΚ), τον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ), το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ), το Διεπιστημονικό Κέντρο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής( ΔΙΚΑΤΣΑ),το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (ΕΙΝ), το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ) και ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών(Ο.ΕΠ.ΕΚ.).

Αναφορικά με τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση, την αρμοδιότητα για τη διοικητική εποπτεία και τον έλεγχο για τις σχολικές μονάδες της Προσχολικής Αγωγής, της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, έχουν οι προϊστάμενοι των κατά τόπους Διευθύνσεων και Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντίστοιχα. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι υπεύθυνοι για την εκπαιδευτική λειτουργία. Το Υ.ΠΑΙ.Θ. ασκεί έλεγχο νομιμότητας στα Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα, η αξιολόγηση αποτελεί μια μορφή τυποποιημένης διαδικασίας, η οποία χρησιμοποιείται σχεδόν αποκλειστικά για την κατάταξη των μαθητών με τη χρήση βαθμολογικών κλιμάκων, προωθώντας τους σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Με τη διαδικασία των εξετάσεων δεν γίνεται έλεγχος της κρίσης των μαθητών, της αφαιρετικής και συνθετικής ικανότητας τους, αλλά καλλιεργείται μόνο η ικανότητα απομνημόνευσης. Το Υπουργείο Παιδείας είναι εκείνο που καθορίζει τον χρόνο, τη μέθοδο, το περιεχόμενο και τον τρόπο βαθμολογίας(Κωνσταντίνου, 2015).

Πολλά προβλήματα αναγνωρίστηκαν από εκπαιδευτικούς, για τον ρόλο των Επιθεωρητών ως εκφραστές της κρατικής εξουσίας και για τη στασιμότητα στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών ζητημάτων. Ως απόρροια από τις οργανώσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών ήταν η κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή και της αλλαγής του τρόπου αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (Δ.Ο.Ε, 1979, 1980, Ο.Λ.Μ.Ε., 1982). Έτσι, προτάθηκε ο θεσμός του Εκπαιδευτικού (Σχολικού) Συμβούλου για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Με τον νόμο 1566/85, έγιναν σημαντικές αλλαγές σε πολλά προβλήματα της εκπαίδευσης, όμως δεν αναπτύχθηκε κάποιο σύστημα αξιολόγησης και δεν προωθήθηκε ούτε η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ούτε η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Πολλά ζητήματα της εκπαίδευσης συνδέθηκαν με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, όπως ήταν η συνολική χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, το μισθολογικό πρόβλημα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα των σχολικών προγραμμάτων και των διδακτικών μέσων, η αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση των διδασκόντων έντεινε τις δυσκολίες επίλυσης του προβλήματος της αξιολόγησης. Μέσα την δεκαετία του 1980 δεν δόθηκε κάποια λύση στο ζήτημα περί αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Η διαιώνιση του θέματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών στη χώρα μας, συνεχίζεται έως σήμερα.

Σύμφωνα με τον σχετικό νόμο η Αρχή είχε ως αποστολή της την αξιολόγηση της εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων και των συναφών υπηρεσιών, την εποπτεία των διαδικασιών της αξιολόγησης και των αντίστοιχων εκπαιδευτικών. Ακόμα, την μετααξιολόγηση των συστημάτων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τη γνωμοδότηση επί σχετικών θεμάτων ερωτηθέντων από τον αρμόδιο υπουργό, την υποβοήθηση διευθυντών των σχολικών μονάδων και άλλων στελεχών της εκπαίδευσης στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και την ανάπτυξη άλλων επιστημονικών δραστηριοτήτων που υπηρετούν τον σκοπό της ίδρυσής της. Το 2013 ορίστηκε το πρώτο Συμβούλιο της Αρχής αυτής, σύμφωνα με τις διατάξεις του νόμου 4142/2013 και το ίδιο έτος υπογράφηκε και δημοσιεύθηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως το υπ' αριθμ. 152 Προεδρικό Διάταγμα (Φ.Ε.Κ.240/5-11-2013), για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Με το συγκεκριμένο διάταγμα

ορίστηκαν τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, τα όργανα διοικητικής και εκπαιδευτικής αξιολόγησης τους και προσδιορίστηκαν η κλίμακα αξιολόγησής τους και οι ποιοτικοί χαρακτηρισμοί των εκπαιδευτικών αλλά και διάφορων κατηγοριών στελεχών της εκπαίδευσης. Έντονη κριτική ασκήθηκε στο συγκεκριμένο Π.Δ. διότι υιοθετήθηκαν, το σχήμα ιεραρχικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, καθώς υπήρχε και σε προηγούμενα νομοθετήματα, το πλήθος των προς αξιολόγηση στοιχείων που περιέχει, την αποκοπή της αξιολόγησης εκπαιδευτικών από το κοινωνικοοικονομικό συγκείμενο της εργασίας τους, για ασάφεια ορισμένων ποιοτικών διαβαθμίσεων, για ανεπαρκή σύνδεση της αξιολόγησης με την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και για άλλα παρόμοια θέματα (Καλημερίδης, 2013, Αναστασίου, 2014, Τσίνας, 2014). Το 2015 το Υπουργείο Παιδείας ανέστειλε για μια ακόμη φορά την εφαρμογή όλων των νόμων σχετικά με την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών (βλ. Δελτίο Τύπου του Υπουργείου Παιδείας της 31ης - 1-2015). Η Α.Δ.Π.Π.Δ.Ε. υπολειτουργεί μέχρι και σήμερα.

### **3.11 Συγκριτική ανάλυση των αξιολογικών συστημάτων χωρών της Ευρώπης με της Ελλάδας**

Η σχολική μονάδα αποτελεί μια οντότητα που μεταδίδει γνώσεις και συγχρόνως προωθεί τον εκδημοκρατισμό στην εκπαίδευση με σκοπό να εξαλείψει τη σχολική αποτυχία. Η εφαρμογή της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας ως σύνολο κατέδειξε ότι η υπόσταση της σχολικής μονάδας είναι διαφορετική από εκείνη της σχολικής τάξης και ότι η υπόσταση είναι χρήσιμο να αξιολογηθεί και να συγκριθούν τα αποτελέσματά της σε σχέση με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε., Γαλλία, Δανία, Ισπανία, Ιταλία, Μεγάλη Βρετανία, Σουηδία, Ολλανδία, Φιλανδία, η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αξιολόγηση του «Σχεδίου δράσης» της σχολικής μονάδας. Οι τρεις βασικοί τομείς που αναπτύσσεται το «Σχέδιο δράσης» είναι, στην οργάνωση και στις διαδικασίες διαχείρισης των σχολείων, στις παιδαγωγικές και διδακτικές της δραστηριότητες και στην επίδοση των μαθητών. Η ανάπτυξη και εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος σχετίζεται άμεσα με τις θεσμικές και κοινωνικές αλλαγές, επηρεάζοντας τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων της

Ε.Ε. Οι συγκεκριμένες αλλαγές βασίζονται στη διαχείριση οργανωτικών θεμάτων, όπως αποκεντρωμένες διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων, αυτονομία σχολικών μονάδων, συμμετοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και κοινωνικών εταίρων, στην επαγγελματικότητα των συντελεστών της εκπαίδευσης, ιδίως εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολικών μονάδων.

Ολοένα και περισσότερα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα υιοθετούν τη συμμετοχική εσωτερική αξιολόγηση. Η συγκεκριμένη διαδικασία δίνει έμφαση στη συστημική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και λιγότερο στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Βασικό γνώρισμα είναι η διαμόρφωση ενός συγκεκριμένου προφίλ της εκάστοτε σχολικής μονάδας, με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι δείκτες και τα κριτήρια για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου διαμορφώνονται από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (σύλλογοι διδασκόντων, γονέων, μαθητικές κοινότητες) και από τους εκπροσώπους της τοπικής κοινωνίας. Ο βαθμός εμπλοκής του κάθε φορέα ή προσώπου καθορίζεται από έρευνες και από την εφαρμογή αντίστοιχων πιλοτικών προγραμμάτων. Στην εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας εμπλέκονται όλοι όσοι συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με εκείνη (εκπαιδευτικοί, διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό, σχολικός σύμβουλος, κριτικός φίλος, μαθητές, διοίκηση, γονείς), καθώς οφείλουν να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Εν συνεχεία, προβάλλονται οι μέθοδοι που εφαρμόζουν τα ευρωπαϊκά κράτη με κύρια επιδίωξη τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, η οποία είναι κοινό χαρακτηριστικό όλων των κρατών, ανεξάρτητα από τον τρόπο διοίκησης των εκπαιδευτικών συστημάτων τους. Οι πρακτικές διασφάλισης της ποιότητας και οι διαδικασίες αξιολόγησης σχετίζονται άμεσα με την αποτίμηση των σχολικών μονάδων, των εκπαιδευτικών και των επιδόσεων των μαθητών σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο, στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην εκάστοτε πολιτική της εκπαίδευσης. Κύριοι υπεύθυνοι της διαδικασίας της αξιολόγησης και της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής και ευρύτερα του εκπαιδευτικού συστήματος είναι πολλοί φορείς, οι οποίοι κυριαρχούν σε όλες -ανεξαιρέτως- τις υπό μελέτη χώρες.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλο ενδιαφέρον στη χώρα μας και διεθνώς για τα θέματα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, λόγω της αναγκαιότητας για συνεχή βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι σύγχρονες εξελίξεις στην κοινωνία, στην οικονομία, στη τεχνολογία και στον πολιτισμό επηρεάζουν στο μέγιστο τον χώρο της εκπαίδευσης αναφορικά με τους στόχους της και τις δράσεις

της και ως προς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της. Συνεπώς, μέσω της συστηματικής διαδικασίας παρακολούθησης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς της, ο διαρκής επαναπροσδιορισμός των στοιχείων της εκπαίδευσης είναι απαραίτητος (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ:

### **Κεφάλαιο τέταρτο: μεθοδολογική προσέγγιση**

#### **4.1 Προβληματική της έρευνας**

Η αξιολόγηση δεν αποτελεί μια διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά μια ανατροφοδοτική διαδικασία στη διδακτική πράξη επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων. Σύμφωνα με τον MacBeath (1999), η αυτοαξιολόγηση στηρίζεται σε τέσσερις βασικές φιλοσοφικές αρχές, οι οποίες είναι τα ανθρώπινα όντα που έχουν την κλίση να μαθαίνουν, η αλλαγή που πηγάζει μέσα από τον σχολικό οργανισμό, η ανατροφοδότηση, που είναι βασική για την ανάπτυξη τόσο των ατόμων όσο και των σχολικών οργανισμών και τα φυσικά μέλη της σχολικής κοινότητας που δεσμεύονται με αυτή. Η διαμόρφωση ενός σύγχρονου συστήματος αξιολόγησης, με εξασφάλιση της συνοχής και της συνέργειας όλων των φορέων της εκπαίδευσης, οφείλει να διασφαλίσει την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης, ώστε να εξασφαλιστεί η ποιότητα σπουδών και η ορθολογική αξιοποίηση των ανθρώπινων και των υλικών πόρων. Ακόμη, να επιτευχθεί η συστηματική ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με τις εξελίξεις στον τομέα της αξιολόγησης και της αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της στην καθημερινή επαγγελματική τους πρακτική. Η δημιουργία μιας κουλτούρας αξιολόγησης σε κάθε σχολική μονάδα, μπορεί να συμβάλλει στον σαφή προσδιορισμό κριτηρίων και διαδικασιών αξιολόγησης με συμμετοχικές διαδικασίες. Μέσω της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας θα αναδειχθούν οι δυνατότητες και οι αδυναμίες της, στοχεύοντας στην αυτοβελτίωσή της.

Συγχρόνως, ο εκπαιδευτικός οφείλει να διαθέτει επαρκή επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και καλές επικοινωνιακές και επαγγελματικές δεξιότητες. Είναι αναγκαία η θεωρητική του κατάρτιση και επιμόρφωση ώστε να μπορεί να διαχειρίζεται τα ζητήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και να μπορεί να αναπτύξει δεξιότητες μιας στοχαστικής πρακτικής, οδηγώντας τον στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού του έργου. Για να βελτιωθεί η διδακτική πρακτική απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο συνδυασμός εμπειρικής γνώσης και θεωρητικής κατάρτισης, ώστε μέσω της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού του έργου να αναπτυχθεί μια συστηματοποιημένη διαδικασία προς την επαγγελματική του ανέλιξη. Στη χώρα μας μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του '80, ο θεσμός του επιθεωρητισμού (τεχνοκρατικό μοντέλο εξωτερικής αξιολόγησης), επιβράδυνε την προώθηση και την εφαρμογή σύγχρονων μορφών αξιολόγησης, καθώς είχε παρατηρηθεί ταύτιση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Το Υπουργείο Παιδείας επιδίωκε να βρει ένα νέο εννοιολογικό πλαίσιο που θα οδηγούσε στη νομιμοποίηση της διαδικασίας της αξιολόγησης ώστε να γίνεται λόγος για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου τόσο σε επίπεδο σχολικής τάξης όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Με τον νόμο 1566/85, έγιναν σημαντικές αλλαγές σε πολλά προβλήματα της εκπαίδευσης, όμως δεν αναπτύχθηκε κάποιο σύστημα αξιολόγησης και δεν προωθήθηκε ούτε η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ούτε η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Πολλά ζητήματα της εκπαίδευσης συνδέθηκαν με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, όπως ήταν η συνολική χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, το μισθολογικό πρόβλημα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα των σχολικών προγραμμάτων και των διδακτικών μέσων, η αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση των διδασκόντων έντεινε τις δυσκολίες επίλυσης του προβλήματος της αξιολόγησης. Μέσα την δεκαετία του 1980 δεν δόθηκε κάποια λύση στο ζήτημα περί αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Η διαιώνιση του θέματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών στη χώρα μας, συνεχίζεται έως σήμερα.

## 4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της εν λόγω έρευνας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό της αξιολόγησης τόσο των ίδιων όσο και του εκπαιδευτικού τους έργου και να διαπιστωθεί η αναγκαιότητα του θεσμού στην αναβάθμιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Πιο συγκεκριμένα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες της δημόσιας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, θα διερευνηθούν σύμφωνα με τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- α) Κατά πόσο ο θεσμός της αξιολόγησης είναι αναγκαίος στην αναβάθμιση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού τους έργου;
- β) Κατά πόσο η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική σχετίζεται με την εφαρμογή ενός μοντέλου αξιολόγησης;
- γ) Κατά πόσο ο σχεδιασμός ενός πλαισίου αξιολόγησης οδηγεί στο ποιοτικότερο εκπαιδευτικό έργο και στην ανέλιξη της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών;
- δ) Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον θεσμό της αξιολόγησης ως καινοτομία στην εκπαίδευση;

## 4.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο έρευνας

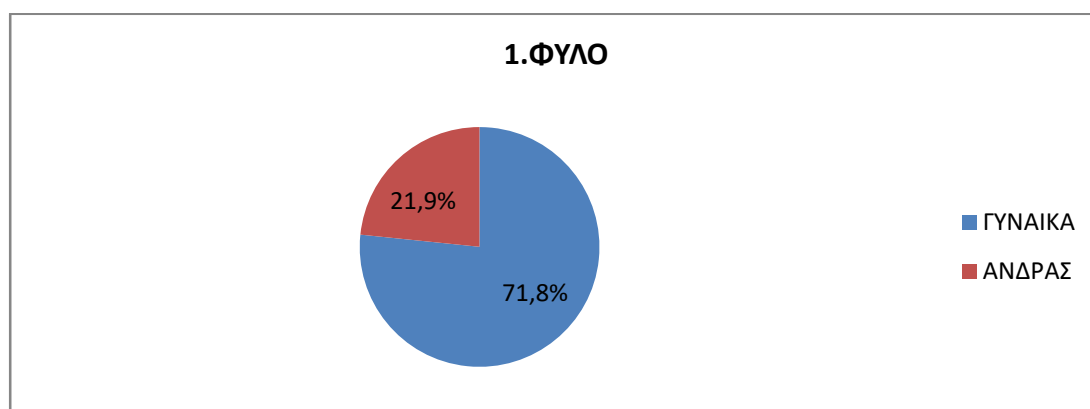
Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία είναι δύο σημαντικά γνωρίσματα σε μια έρευνα. Η αξιοπιστία προηγείται της εγκυρότητας, η έρευνα δηλαδή χαρακτηρίζεται πρώτα αξιόπιστη και μετά έγκυρη. Γι' αυτό είναι σημαντικό για τον ερευνητή, να είναι και έγκυρη και αξιόπιστη και να διέπεται από ορθό σχεδιασμό και προγραμματισμό. Το επιλεγέν δείγμα είναι συγκεκριμένο, προσδίδοντας βεβαιότητα στη συλλογή δεδομένων και διεξάγοντας ωφέλιμα συμπεράσματα. Γίνεται χρήση του ποσοτικού εργαλείου, του ερωτηματολογίου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, καλώντας τους ερωτώμενους να απαντήσουν μεταξύ πιθανών επιλογών. Για τη συγκεκριμενοποίηση των απαντήσεων έγινε χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας Likert. Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας προκύπτει από το είδος και τη μορφή των απαντήσεων.

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ70, σε περιοχές του νομού Αττικής, συγκεκριμένα της Γ' Αθήνας και της Δυτικής Αττικής. Για τη



διαβάθμιση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε κατάλληλη κλίμακα τύπου Likert. Έγινε χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου και οι ερωτώμενοι απάντησαν σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5 (1=Διαφωνώ, 2=Διαφωνώ Απόλυτα, 3=Ούτε συμφωνώ/Ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ Απόλυτα), όπου επέλεξαν τον αριθμό σύμφωνα με το βαθμό που τους αντιπροσώπευε. Επιπλέον, κάποιες ερωτήσεις απαντήθηκαν με την επιλογή ΝΑΙ, ΟΧΙ. Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε λόγω της ακρίβειας και της αυστηρότητας στην ανάλυση των δειγματοληπτικών δεδομένων, του μεγέθους του δείγματος και της χρονικής διευκόλυνσης που εξασφαλίζουν αυτού του είδους οι ερωτήσεις. Στη παρούσα εργασία ο πληθυσμός αναφοράς είναι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 73 εκπαιδευτικούς και επιλέχθηκε μέσω της ευκαιριακής δειγματοληψίας, λόγω της ευκολίας πρόσβασης σε συγκεκριμένα άτομα του υπό μελέτη πληθυσμού από πλευράς ερευνητή (Cohen et al., 2008). Κατ' επέκταση, η δειγματοληψία της έρευνας χαρακτηρίζεται τυχαία και «ευκαιριακή», καθώς το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε εκπαιδευτικούς του εγγύτερου περιβάλλοντος της ερευνήτριας, ώστε να διευκολυνθεί η έρευνα και να εξοικονομηθεί χρόνος (Cohen & Manion, 1994). Αποτελεί ένα καλό δείγμα, προκειμένου να αναλυθούν τα αποτελέσματα και να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

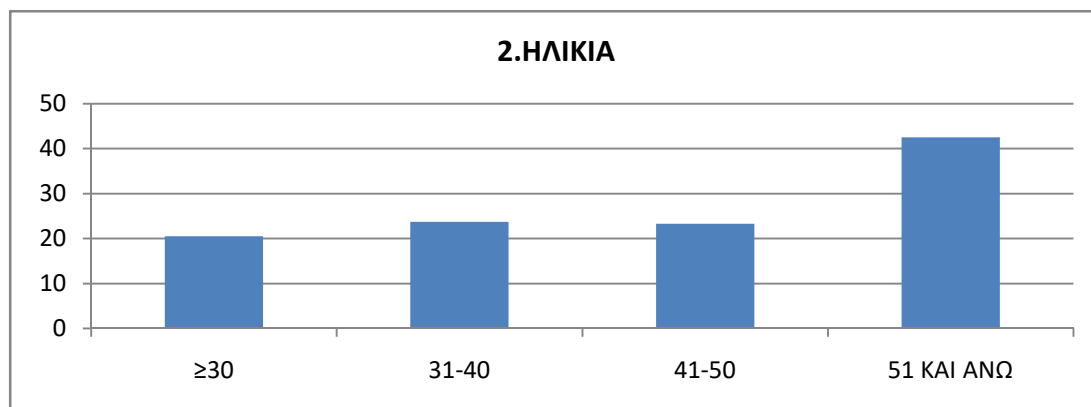
Αναφορικά με το δείγμα της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω στοιχεία:



**Γράφημα 1: Κατανομή του φύλου δείγματος.**

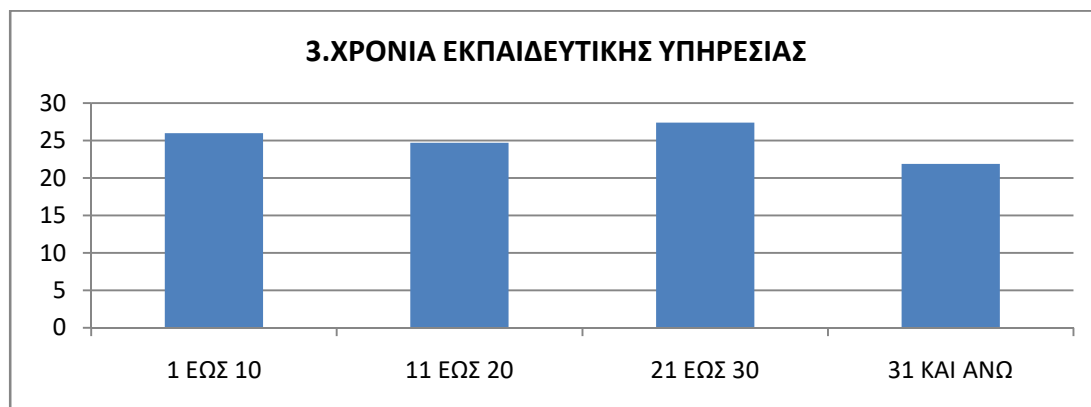
Στο παραπάνω γράφημα παρατηρείται ότι τα υποκείμενα της έρευνας, οι γυναίκες υπερτερούν έναντι των ανδρών. Αυτό ίσως, θεωρείται από το ότι το επάγγελμα είναι

γυναικείας φύσεως, καθώς οι γυναίκες μπορούν να ανταποκριθούν στις ιδιαιτερότητες της νηπιακής ηλικίας περισσότερο από τους άνδρες.



**Γράφημα 2: Κατανομή της ηλικίας του δείγματος.**

Από το παραπάνω γράφημα διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό της συγκεκριμένης ηλικίας του δείγματος (51 και άνω), οφείλεται στους ελάχιστους διορισμούς που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια.



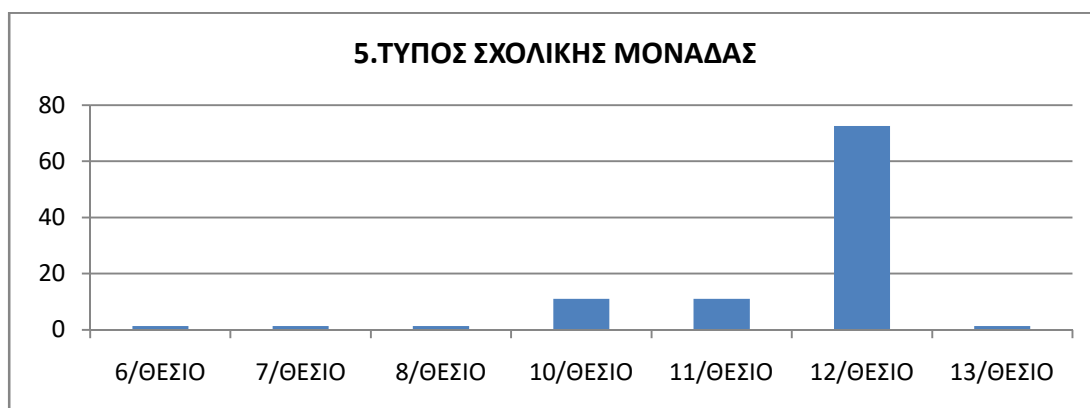
**Γράφημα 3: Κατανομή ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας.**

Όπως και με το ποσοστό ηλικίας έτσι και με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, οφείλονται στους ελάχιστους διορισμούς που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια, αλλά και στην ταυτόχρονη πρόσληψη αναπληρωτών για την κάλυψη των κενών, σε συνθήκες που κρίνεται απαραίτητο από το αρμόδιο υπουργείο.



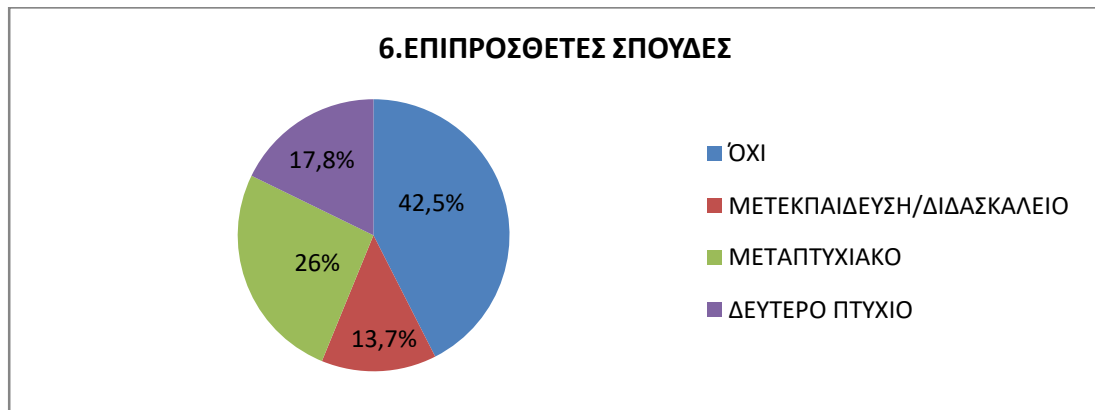
**Γράφημα 4: Κατανομή θέσης υπηρεσίας.**

Στο παραπάνω γράφημα διαπιστώνεται ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί υπερτερούν έναντι των αναπληρωτών λόγω των ελάχιστων διορισμών που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια.



**Γράφημα 5: Κατανομή τύπου σχολικής μονάδας.**

Ως προς τον τύπο της σχολικής μονάδας το μεγαλύτερο μέρος των ερωτώμενων ανήκει σε 12/θέσια σχολεία, λόγω της πληθώρας των σχολικών μονάδων αστικής περιοχής.



**Γράφημα 6: Κατανομή επιπρόσθετων σπουδών.**

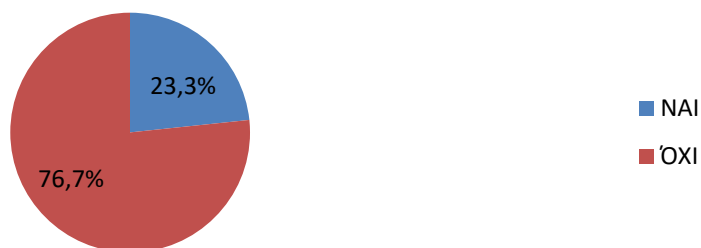
Στο παραπάνω γράφημα παρατηρείται ότι η πλειονότητα του δείγματος δεν έχει επιπρόσθετες πανεπιστημιακές σπουδές, ενώ το αμέσως μεγαλύτερο αθροιστικά δείγμα είναι οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και με δεύτερο πτυχίο και ακολούθως οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται από μετεκπαίδευση/διδασκαλείο.



**Γράφημα 7: Κατανομή επιμόρφωσης τριών τελευταίων ετών.**

Στο παραπάνω γράφημα παρατηρείται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικό σεμινάριο τα τρία τελευταία χρόνια σε αντικείμενο της ειδικότητάς τους, λόγω της έντονης ζήτησης για κατάρτιση και εξειδίκευση, καθώς και την επιθυμία πρόσληψης σε ενδεχόμενους διορισμούς.

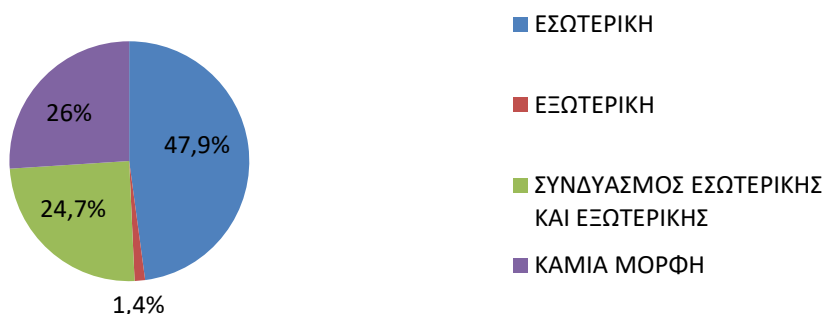
### 8.ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧ.ΜΟΝΑΔΑΣ



**Γράφημα 8: Κατανομή δείγματος στη συμμετοχή σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας.**

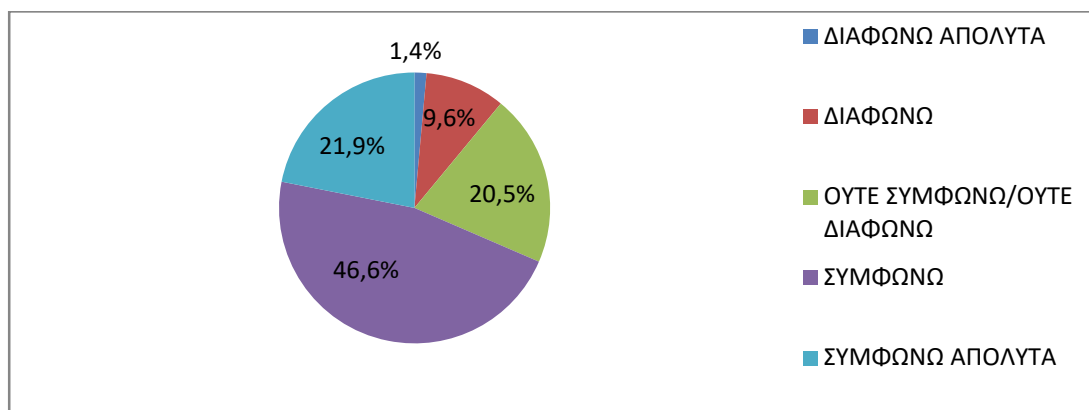
Ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν έχει συμμετάσχει στην εν λόγω διαδικασία.

### 9.ΚΑΤΑΛΛΗΛΗ ΜΟΡΦΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ



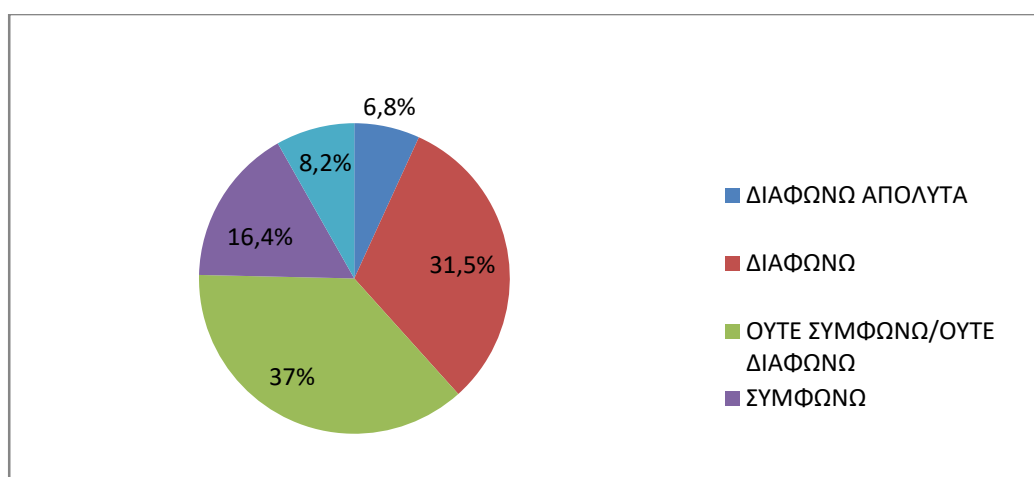
**Γράφημα 9: Κατανομή δείγματος για την κατάλληλη μορφή αξιολόγησης.**

Ως προς το παραπάνω γράφημα διαπιστώνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εντάσσεται υπέρ της διαδικασίας της αξιολόγησης, αλλά της εσωτερικής και όχι τόσο της καμιάς μορφής ή του συνδυασμού εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Αυτό διαφαίνεται, ενδεχομένως για το ότι οι πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι μόνιμοι και γνωρίζουν τις διαδικασίες ελέγχου, του λεγόμενου επιθεωρητισμού τα προγενέστερα έτη. Έχουν την ανησυχία για ενδεχόμενες κυρώσεις ως προς τη μη άσκηση του επαγγέλματος, με την προϋπόθεση ότι τα κριτήρια εξωτερικής αξιολόγησης δεν είναι τόσο επιεική προς το προφίλ των εκπαιδευτικών.



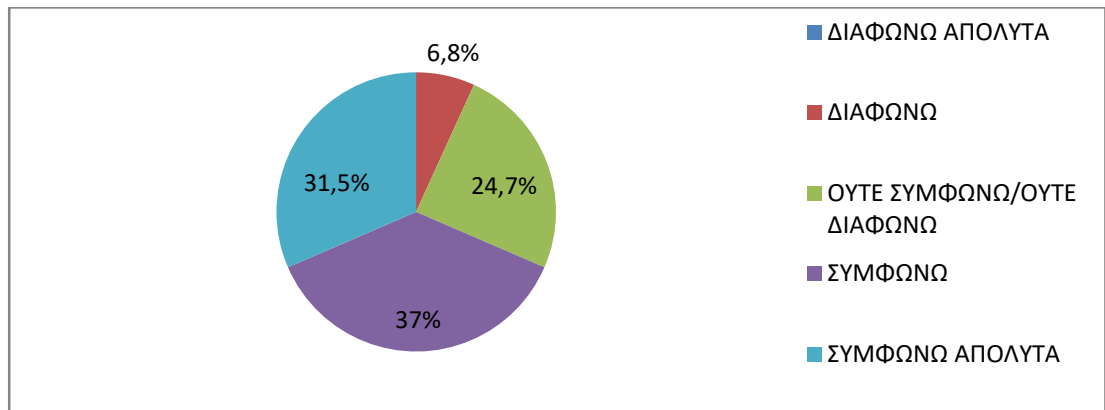
**Γράφημα 10: Το άγχος των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγηση(Η συμμετοχή στην αξιολόγηση αυξάνει το άγχος και τη νευρικότητα των εκπαιδευτικών ως προς τη συμμετοχή τους στη συνολική εκπαιδευτική διαδικασία;)**

Αναλυτικότερα, ως προς το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας των εκπαιδευτικών για τον θεσμό της αξιολόγησης και τη συμμετοχή τους στην εν λόγω διαδικασία, παρατηρείται ότι σε ποσοστό 46,6% «συμφωνούν» για την αύξηση του άγχους με τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης και μόλις το 1,4% «διαφωνεί απόλυτα», που είναι ένα πολύ μικρό ποσοστό των ερωτώμενων.



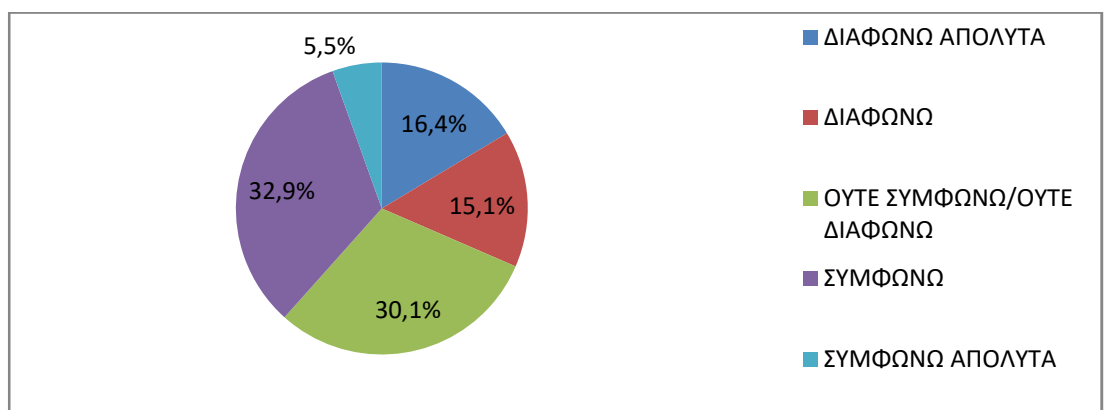
**Γράφημα 11: Αξιολόγηση και επαγγελματική ανέλιξη(Η αξιολόγηση συμβάλλει αρνητικά στην επαγγελματική ανέλιξη του εκπαιδευτικού;)**

Από το παραπάνω Γράφημα(11), διαπιστώνεται σε ποσοστό 37% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» και σε ποσοστό 31,5% «διαφωνούν απόλυτα», ότι οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν στην αρνητική επίδραση της αξιολόγησης ως προς την επαγγελματική ανέλιξη τους.



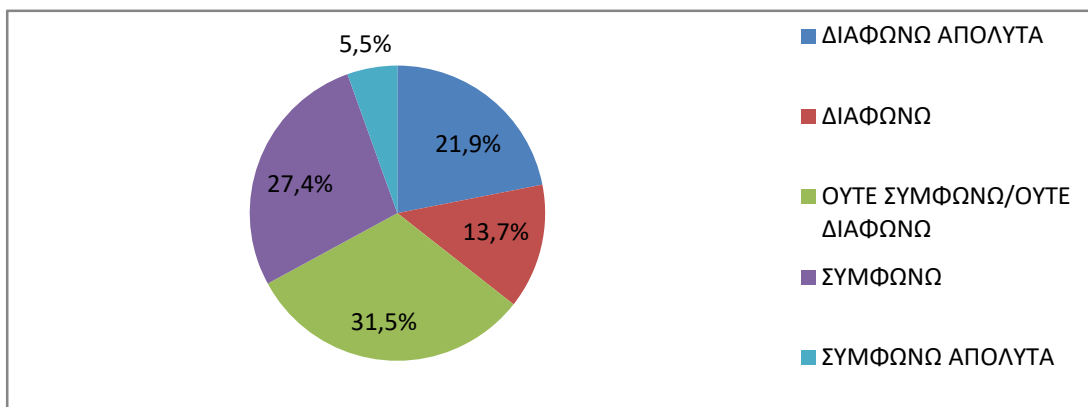
**Γράφημα 12: Η εφαρμογή της αξιολόγησης και η υποχρεωτικότητα του Υπουργείου Παιδείας(Η υποχρεωτικότητα από το Υπουργείο Παιδείας για την εφαρμογή της αξιολόγησης αποτελεί αρνητικό παράγοντα για τη συμμετοχή στην εν λόγω διαδικασία;)**

Ως προς το Γράφημα (12), παρατηρείται ότι «συμφωνούν» και «συμφωνούν απόλυτα», το 37% κι 31,5% σε ποσοστά αντίστοιχα, ως προς τη σύνδεση της διαδικασίας της αξιολόγησης με την υποχρεωτική εφαρμογή της από το Υπουργείο Παιδείας, δηλώνοντας παράλληλα την αρνητική επίδραση του καθώς και την καχυποψία του εκπαιδευτικού προσωπικού.



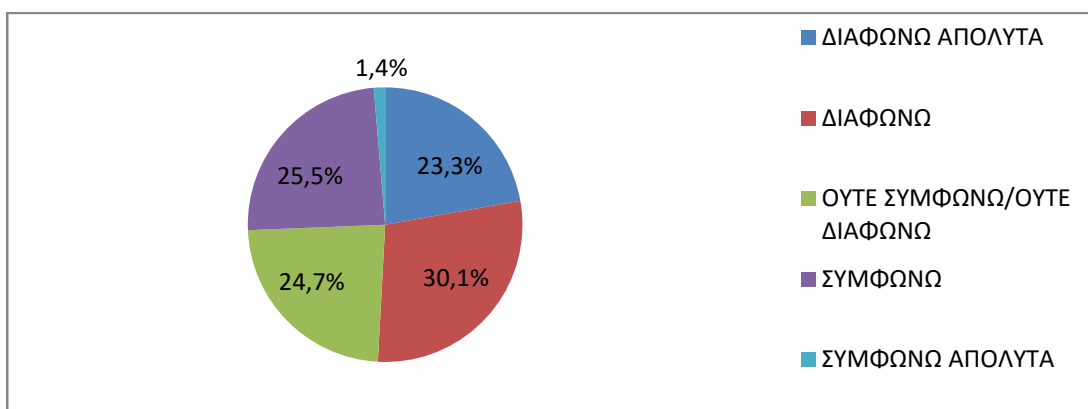
**Γράφημα 13: Συμμετοχή στην αξιολόγηση ως αναγκαιότητα για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής(Η συμμετοχή στην αξιολόγηση αποτελεί αναγκαιότητα για αλλαγή του τρόπου με τον οποίο σχεδιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική;)**

Στο Γράφημα(13) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί «συμφωνούν» με ποσοστό 32,9% και «συμφωνούν απόλυτα» με ποσοστό 5,5%, ως προς τον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής με τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης, αναδεικνύοντας πως η αξιολόγηση μπορεί να μετασχηματίσει την εκπαιδευτική πολιτική



**Γράφημα 14: Αξιολόγηση και αναβάθμιση της ποιότητας στην εκπαίδευση(Ο θεσμός της αξιολόγησης οδηγεί στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης;)**

Στο παραπάνω Γράφημα(14), στα ποσοστά για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης με την εφαρμογή της αξιολόγησης αναδεικνύεται η αντίφαση στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον βαθμό αναβάθμισης της εκπαίδευσης μέσω της εφαρμογής της αξιολόγησης. Καθώς το 31,5% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί», ακολούθως το 13,7% «διαφωνεί» και το 21,9% «διαφωνεί απόλυτα».

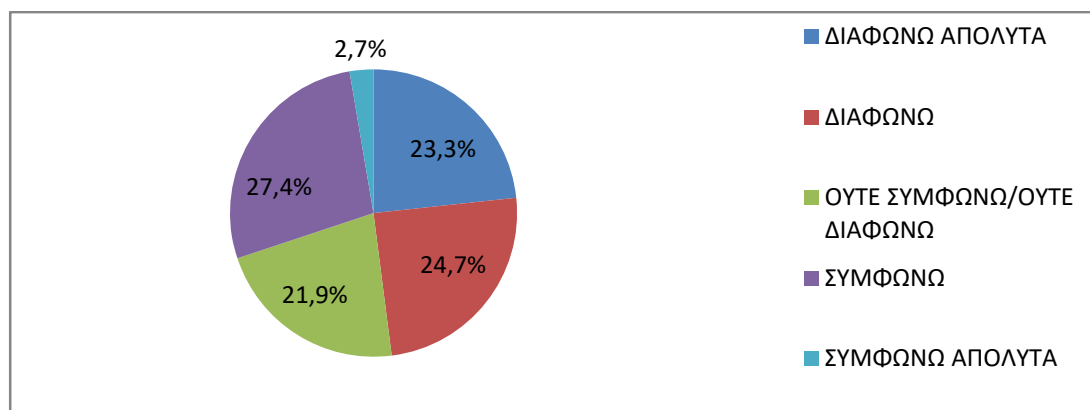


**Γράφημα 15: Αξιολόγηση και γνωστική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών(Μέσω της αξιολόγησης αναβαθμίζονται γνωστικά οι εκπαιδευτικοί;)**

Ως προς το Γράφημα (15), παρατηρείται έντονη αντίφαση στις απόψεις των εκπαιδευτικών καθώς τα ποσοστά έχουν μοιραστεί στις απαντήσεις «διαφωνώ» με το μεγαλύτερο ποσοστό 30,1%, «συμφωνώ» με ποσοστό 25,5%. Ακολούθως, με ποσοστό 24,7% «ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», «διαφωνώ απόλυτα» με 23,3% και μόλις το 1,4 «συμφωνώ απόλυτα». Αναδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν

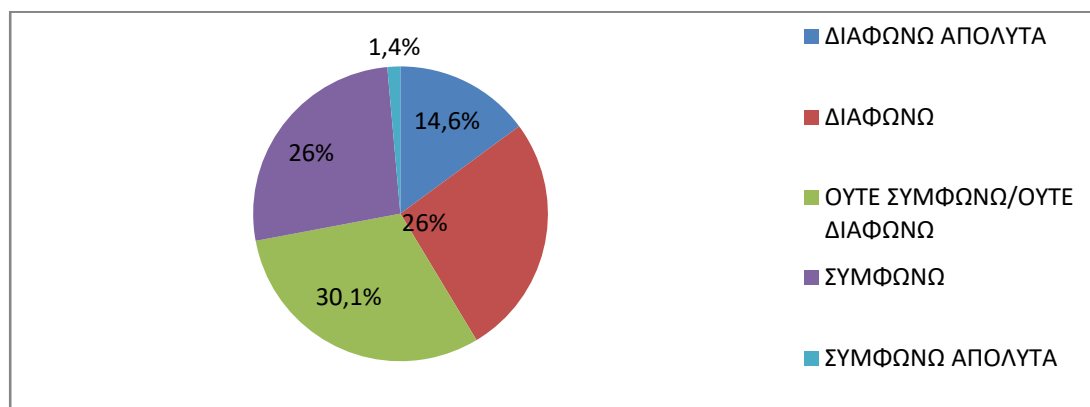


σίγουρα, εάν ο θεσμός της αξιολόγησης μπορεί να επιφέρει τη γνωστική τους αναβάθμιση.



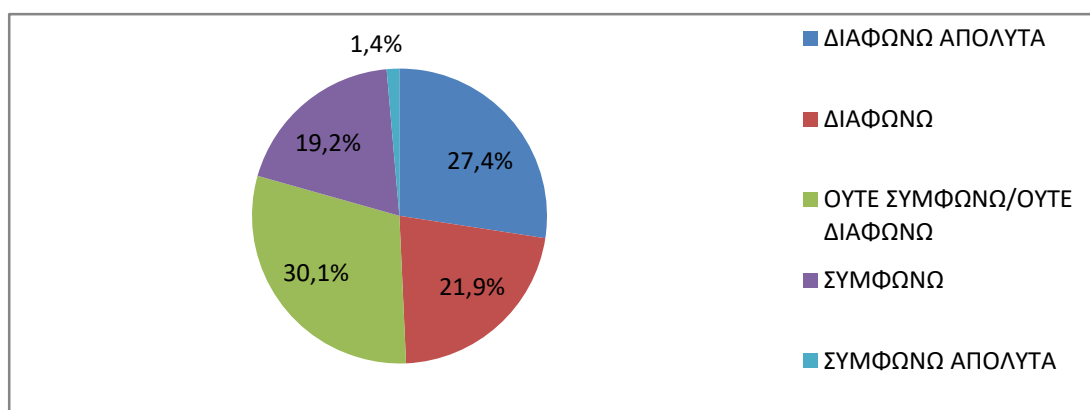
**Γράφημα 16: Αξιολόγηση και βελτίωση μέσω διδασκαλίας(Η διαδικασία της αξιολόγησης βελτιώνει τα μέσα διδασκαλίας;)**

Ως προς το Γράφημα (16) διαπιστώνεται ότι το 27,4% του δείγματος «συμφωνεί» και ακολούθως το 24,7% και το 23,3% «διαφωνεί» και «διαφωνεί απόλυτα». Προκαλούν εντύπωση οι αντιφατικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναβάθμιση των μέσων διδασκαλίας ως προς την επίδραση της διαδικασίας της αξιολόγησης.



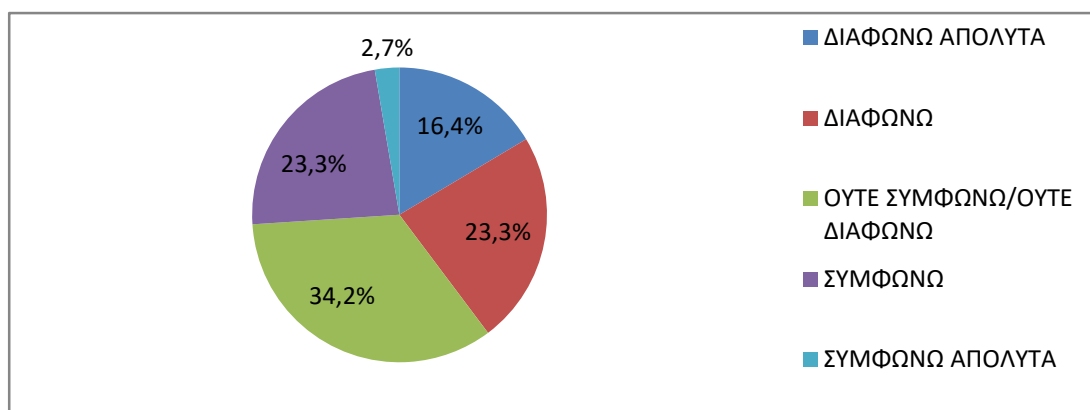
**Γράφημα 17: Αξιολόγηση και ανάδειξη ικανοτήτων-δεξιοτήτων ως προς την επαγγελματική ανέλιξη εκπαιδευτικών(Ο θεσμός της αξιολόγησης αναδεικνύει ικανότητες και δεξιότητες στη διαδικασία επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών;)**

Στο Γράφημα (17) επισημαίνεται ότι το 30,1% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» στην ανάδειξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων ως προς την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών με τη διαδικασία της αξιολόγησης. Ενώ παράλληλα, το 26% «συμφωνούν» και «διαφωνούν», δηλώνοντας τις αντιφατικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα οφέλη της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική κοινότητα.



**Γράφημα 18: Αξιολόγηση και αξιοκρατία εκπαιδευτικών(Μέσω της αξιολόγησης διασφαλίζεται η αξιοκρατία μεταξύ των εκπαιδευτικών;)**

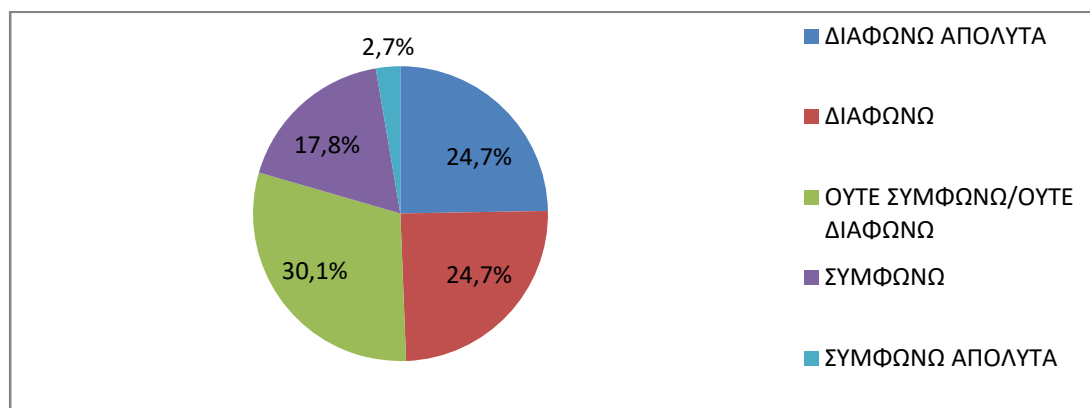
Ενδιαφέρουσα επισήμανση είναι στο Γράφημα(18), το 30,1% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» και το 27,4% «διαφωνούν απόλυτα», για τον τρόπο διασφάλισης της αξιοκρατίας μεταξύ των εκπαιδευτικών μέσω του θεσμού της αξιολόγησης.



**Γράφημα 19: Το «portfolio» του εκπαιδευτικού ως αντικειμενικό «εργαλείο» αξιολόγησης(Το portfolio του εκπαιδευτικού, αποτελεί ένα αντικειμενικό «εργαλείο» αξιολόγησης;)**

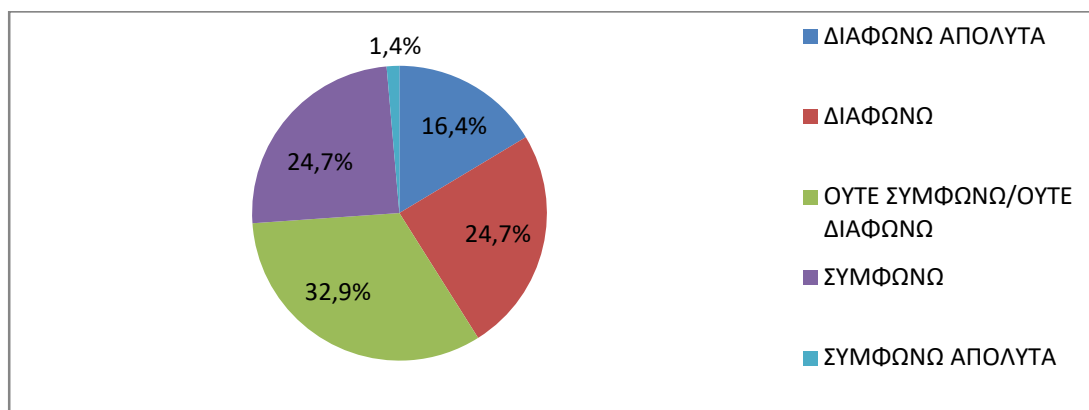
Στο Γράφημα(19) διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν συμφωνούν εάν το «portfolio» αποτελεί ένα αντικειμενικό «εργαλείο» αξιολόγησης και κατ' επέκταση αναβαθμίζει

την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς το ποσοστό 34,2% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» και το 23,3% «διαφωνεί» και «συμφωνεί» δηλώνουν πως οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αποσαφηνίσει τη θέση τους για την καταλληλότητα στην εφαρμογή της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα.



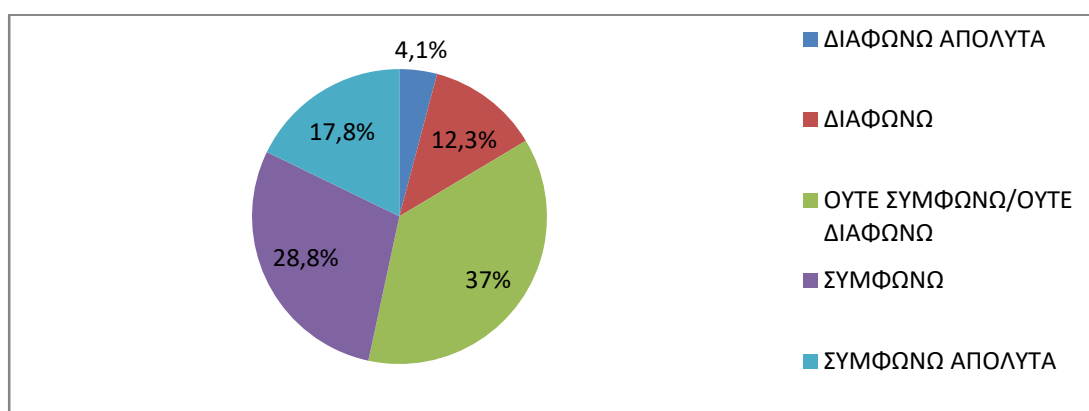
**Γράφημα 20: Αξιολόγηση και επαγγελματική καταξίωση των εκπαιδευτικών (Μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης, επιτυγχάνεται η καταξίωση των εκπαιδευτικών ως επαγγελματικής ομάδας;)**

Στο συγκεκριμένο Γράφημα(20), παρατηρείται ότι το 30,1% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» και το 49,4% (αθροιστικά τα ποσοστά του «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») δε συμφωνεί ότι η αξιολόγηση επιφέρει την επαγγελματική καταξίωση των εκπαιδευτικών. Όμως, το υπόλοιπο 20,5% (αθροιστικά τα ποσοστά του «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα» θεωρεί πως η αξιολόγηση μπορεί να καταξιώσει επαγγελματικά τους εκπαιδευτικούς. Προκαλούν, εντύπωση οι αντιφατικές απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προωθεί την αντίληψη ότι επέρχεται η επαγγελματική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού προσωπικού.



**Γράφημα 21: Αξιολόγηση και βελτίωση εκπαιδευτικών πρακτικών(Μέσω του θεσμού της αξιολόγησης, βελτιώνονται οι εκπαιδευτικές πρακτικές;)**

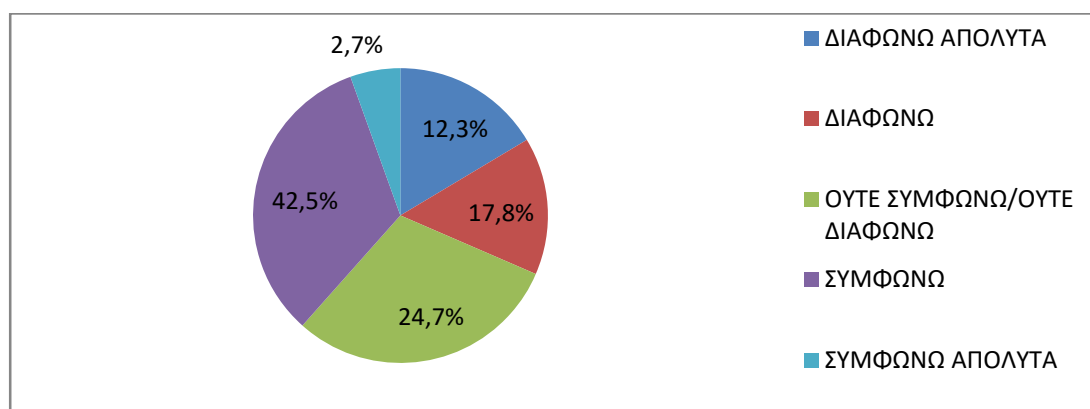
Ως προς το Γράφημα(21), παρατηρείται κάτι αντίστοιχο με το Γράφημα (20), ότι το 32,9% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» και το 49,4% (αθροιστικά τα ποσοστά του «διαφωνώ» και «συμφωνώ»), προκαλώντας το ενδιαφέρον στις αντιφατικές απόψεις των εκπαιδευτικών, για το εάν ο θεσμός της αξιολόγησης αναβαθμίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές.



**Γράφημα 22: Συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και έλλειψη εμπιστοσύνης ως προς την εφαρμογή της (Η συμμετοχή στην αξιολόγηση οδηγεί στην έλλειψη εμπιστοσύνης ως προς τον τρόπο εφαρμογής της εν λόγω διαδικασίας;)**

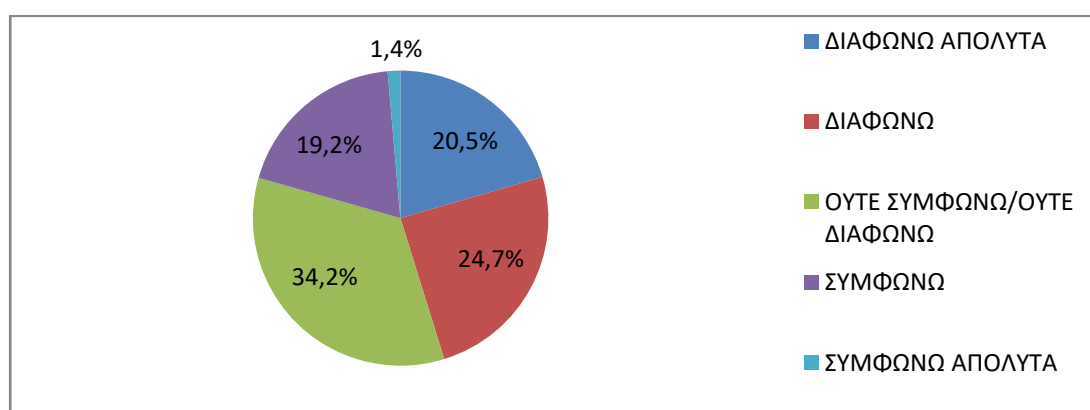
Στο Γράφημα (22), το 37% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» με το κατά πόσο η αξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει στην έλλειψη εμπιστοσύνης στους μετέχοντες στην εν λόγω διαδικασία, ενώ το 28,8% «συμφωνεί» ότι δημιουργεί έλλειψη εμπιστοσύνης

στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Κάτι αντίστοιχο παρατηρήθηκε στα ευρήματα των παραπάνω Γραφημάτων(19, 20 και 21), τα οποία συμφωνούν με τα ευρήματα του παρόντος.



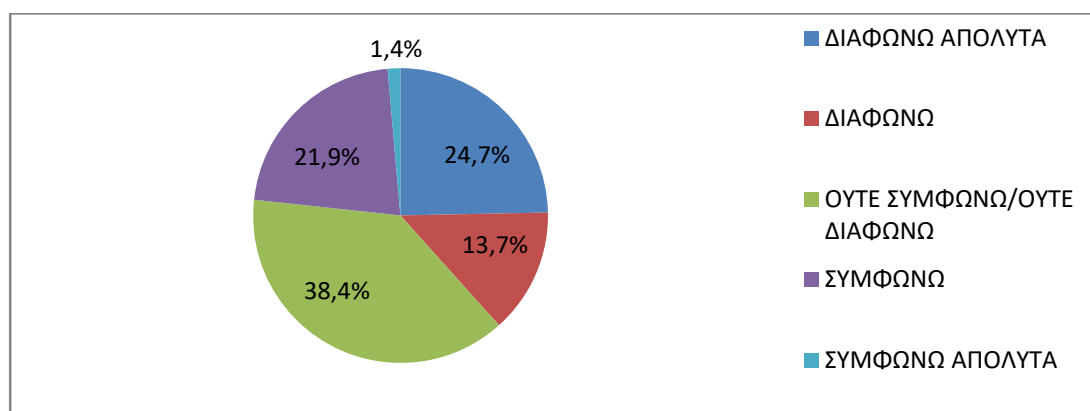
**Γράφημα 23: Ανάδειξη επαγγελματικών και επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου(Μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου αναδεικνύονται οι επαγγελματικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών;)**

Στο παραπάνω Γράφημα(23) διαφαίνεται με ποσοστό 42,5% ότι η εκπαιδευτική κοινότητα είναι σύμφωνη με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, καθώς αναδεικνύεται η αναγκαιότητα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και κατάρτιση με στόχο την επαγγελματική τους καταξίωση.



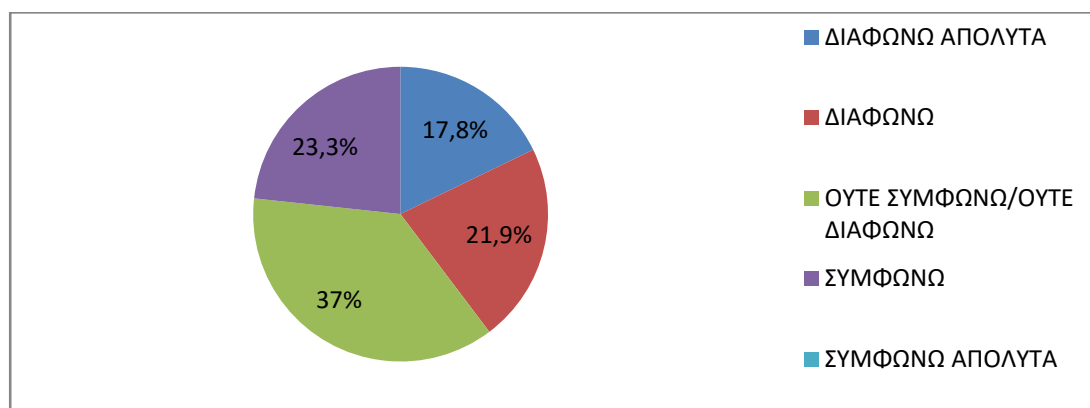
**Γράφημα 24: Ενίσχυση των σχέσεων συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου(Μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ενισχύονται οι σχέσεις συνεργασίας με εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας;)**

Με ποσοστό 34,2% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σίγουροι εάν προωθούνται οι συνεργατικές σχέσεις μεταξύ τους μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.



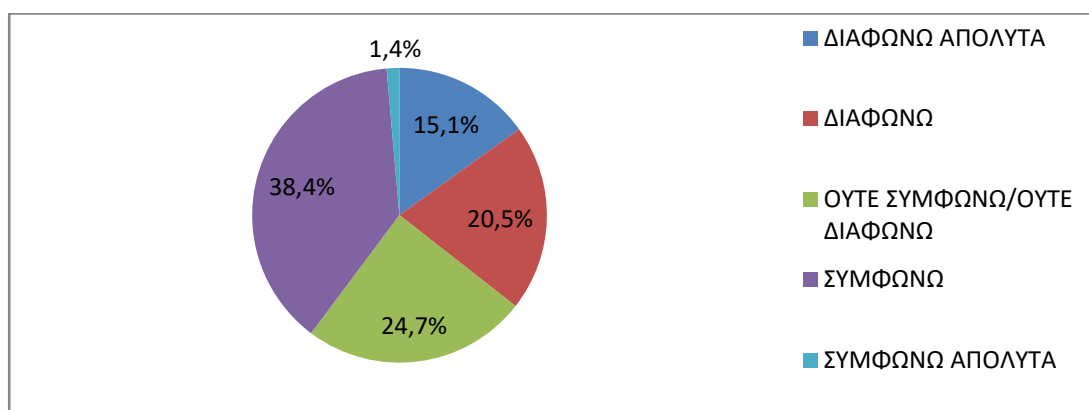
**Γράφημα 25: Συμβολή εξωτερικού συμβούλου και ενίσχυση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικού(Ο εξωτερικός σύμβουλος κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει στην ενίσχυση της επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού;)**

Ακολούθως, στο Γράφημα(25), το 38,4% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» στον τρόπο που ο εξωτερικός σύμβουλος μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης δύναται να λειτουργήσει ως ενισχυτικός παράγοντας, οδηγώντας στην επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών.



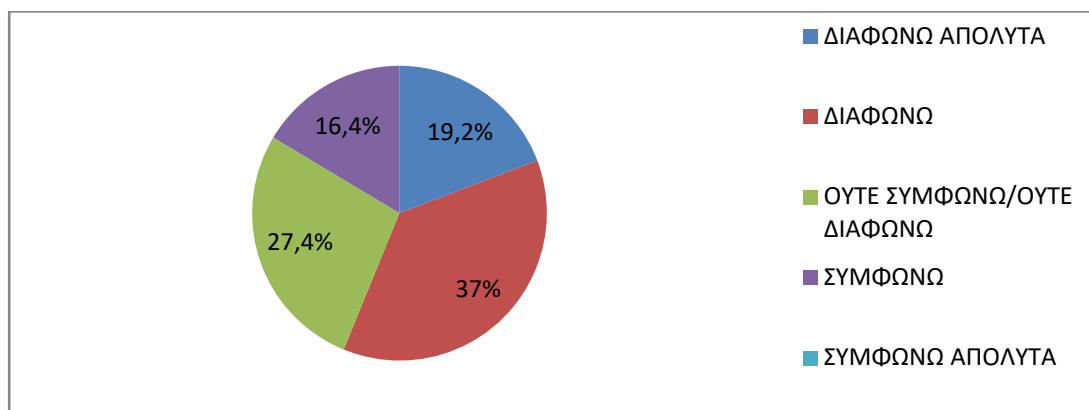
**Γράφημα 26: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και ενίσχυση συνεργασίας των σχολικών μονάδων σε θέματα επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης(Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των σχολικών μονάδων, σε θέματα επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης;)**

Στο Γράφημα(26), το 37% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» στον τρόπο που η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ενισχύει τις συνεργατικές σχέσεις των σχολικών μονάδων ως προς την επιμόρφωση και την επαγγελματική αναβάθμισή τους. Το 39,7% (αθροιστικά το ποσοστό «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») δεν θεωρεί ότι ο θεσμός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών μπορεί να αναβαθμίσει τις σχέσεις μεταξύ των σχολικών μονάδων, ενώ μόλις το 23,3% «συμφωνεί».



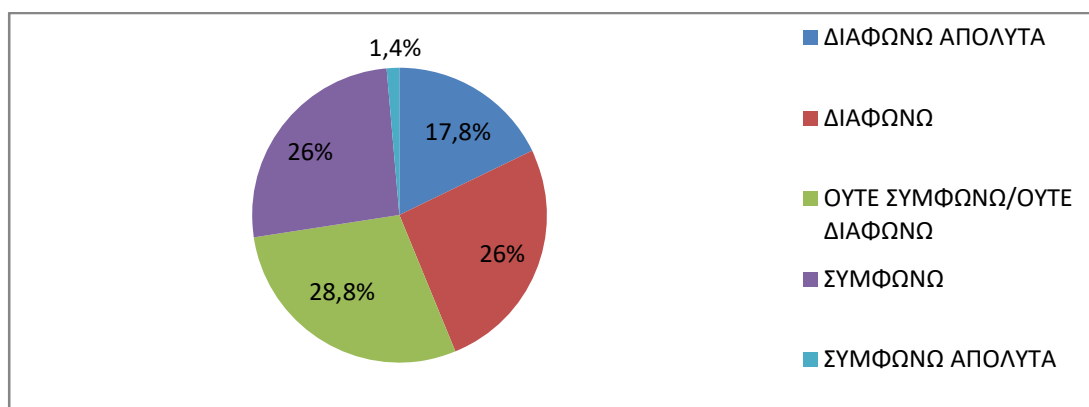
**Γράφημα 27: Ανάδειξη εκπαιδευτικών αναγκών και σχεδιασμός επιμορφωτικής πολιτικής(Με τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, οι εκπαιδευτικές ανάγκες που προκύπτουν λαμβάνονται υπόψη στον σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής;)**

Είναι αξιοσημείωτο, στο Γράφημα (27), πως το 38,4% είναι υπέρ του να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες των εκπαιδευτικών που αναδεικνύονται μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου για τον σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής. Αν και το 35,6% (αθροιστικά το ποσοστό «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») θεωρεί πως δεν κρίνεται απαραίτητο μέσω της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου να μετασχηματιστεί η επιμορφωτική πολιτική.



**Γράφημα 28: Αξιολόγηση και εφαρμογή αντικειμενικών μεθόδων εκτίμησης και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών(Μέσω της αξιολόγησης εφαρμόζονται αντικειμενικές μέθοδοι εκτίμησης και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών;)**

Στο Γράφημα (28), το 56,2% (αθροιστικά το ποσοστό «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») έχει αρνητική στάση ως προς τον αντικειμενικό χαρακτήρα των μεθόδων της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών.

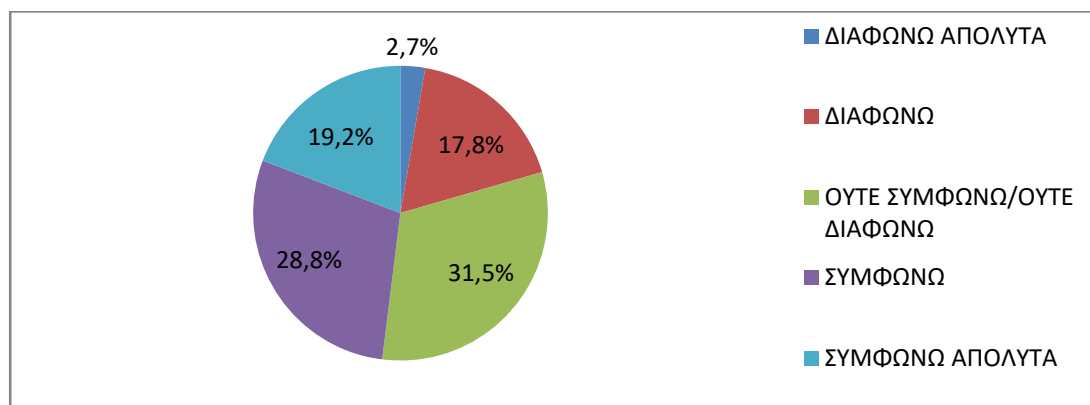


**Γράφημα 29: Θετική επίδραση αξιολόγησης ως προς την επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού(Η επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, επηρεάζεται θετικά από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;)**

Στο Γράφημα (29), διαφαίνονται οι αντιφατικές απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τον θετικό ρόλο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στην επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, καθώς το 28,8% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» και το 26,6% «διαφωνεί» και «συμφωνεί» ταυτόχρονα. Ακολούθως, το 17,8% «διαφωνεί απόλυτα» και μόλις το 1,4% «συμφωνεί απόλυτα»,

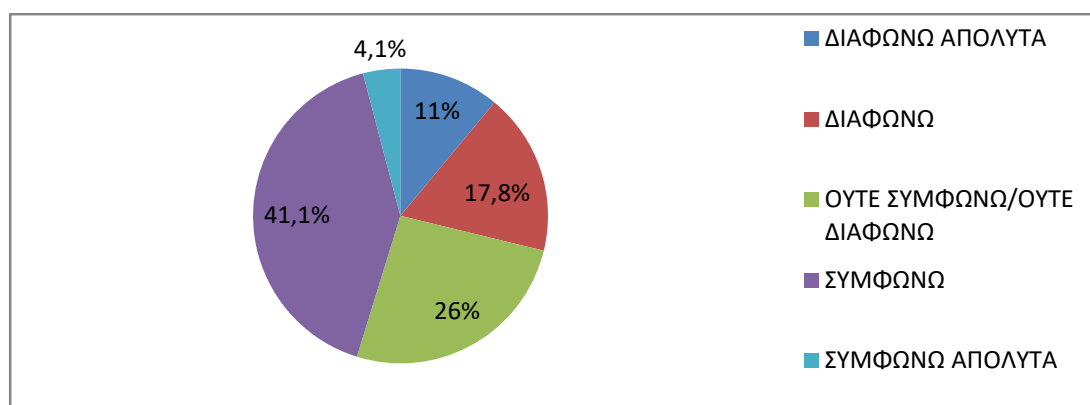


όπου φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο αρνητική στάση στο κατά πόσο η αξιολόγηση αναβαθμίζει το εκπαιδευτικό τους έργο.



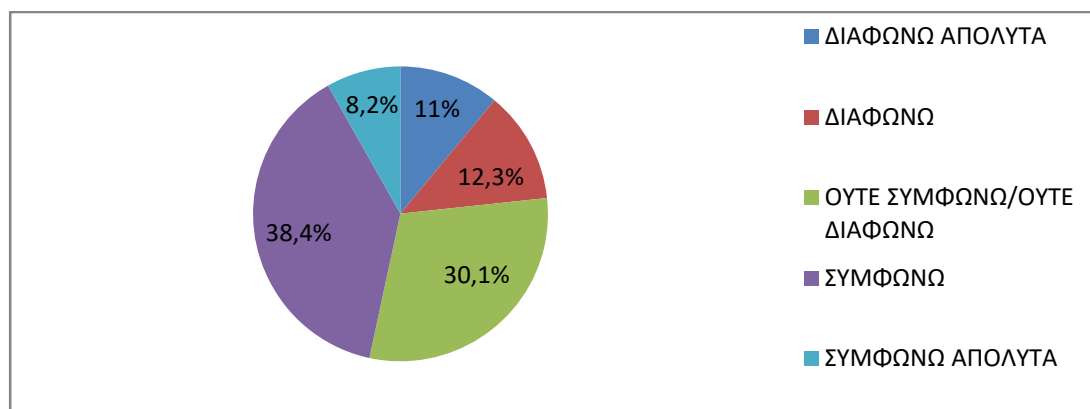
**Γράφημα 30: Αρνητικός παράγοντας η συμμετοχή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας ως προς την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών(Η συμμετοχή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας αποτελεί αρνητικό παράγοντα σε μια ενδεχόμενη σύνδεση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;)**

Στο Γράφημα(30), το 48% (αθροιστικά το ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα») δηλώνει πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας επιδρά αρνητικά στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Ενώ το 31,5% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί», στοιχείο που δηλώνει έντονα τη δυσπιστία των εκπαιδευτικών ως προς το θεσμό της αξιολόγησης.



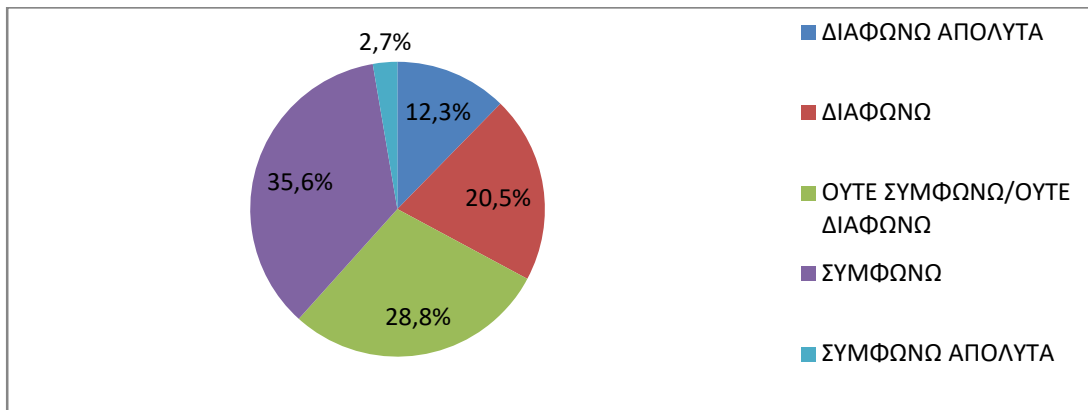
**Γράφημα 31: Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στελεχών της εκπαίδευσης και βελτίωση της σχολικής μονάδας(Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στελεχών της εκπαίδευσης συμβάλλει στη βελτίωση της σχολικής μονάδας;)**

Στο Γράφημα (31), το ποσοστό 41,1% και το 4,1% «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα» αντίστοιχα, αναδεικνύει πως με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στελεχών μπορεί να αναβαθμιστεί η σχολική μονάδα, στοιχείο που δηλώνει έντονα την ισότιμη αξιολόγηση όλων των στελεχών της εκπαίδευσης ανεξαρτήτως βαθμού ιεράρχησης.



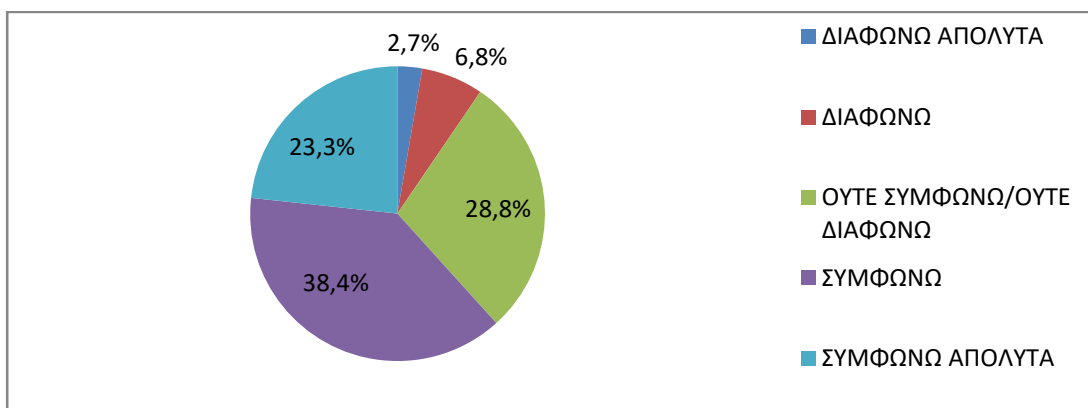
**Γράφημα 32: Καθοριστική αξιολόγηση εκπαιδευτικών ηγετών των σχολικών μονάδων ως προς τη βελτίωση της σχολικής κοινότητας(Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ηγετών των σχολικών μονάδων είναι καθοριστική για την ευρύτερη βελτίωση της σχολικής κοινότητας;)**

Ως προς το παραπάνω Γράφημα(32), το 38,4% και το 8,2% «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα» αντίστοιχα, θεωρεί ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ηγετών των σχολικών μονάδων καθώς αναβαθμίζεται ολόκληρη η σχολική κοινότητα, δηλώνοντας την ισχυρή στάση απέναντι στην αξιολόγηση όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.



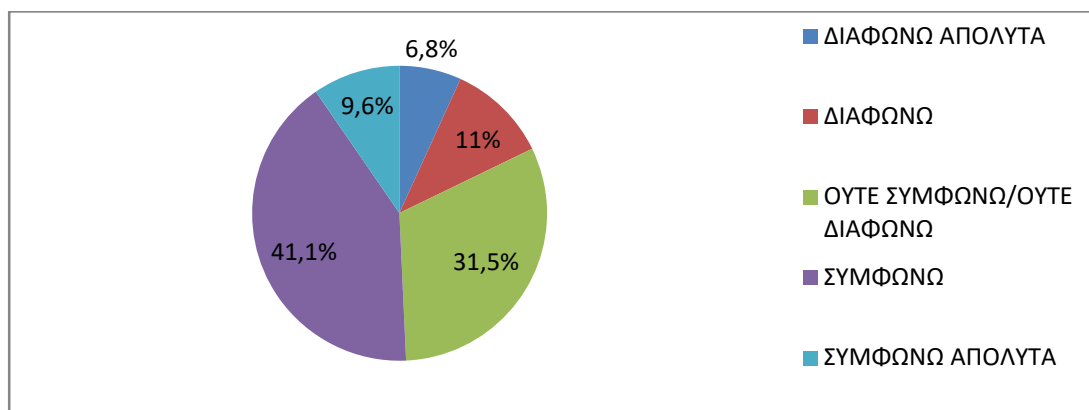
**Γράφημα 33: Συμβολή αξιολόγησης στον σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων(Η διαδικασία της αξιολόγησης συμβάλλει στον σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων;)**

Είναι αξιοσημείωτο, στο Γράφημα (33), το 38,3%(αθροιστικά το ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα») υπερτερεί έναντι του 32,8%(αθροιστικά το ποσοστό «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») ως προς τη θετική επίδραση του θεσμού της αξιολόγησης στον σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων.



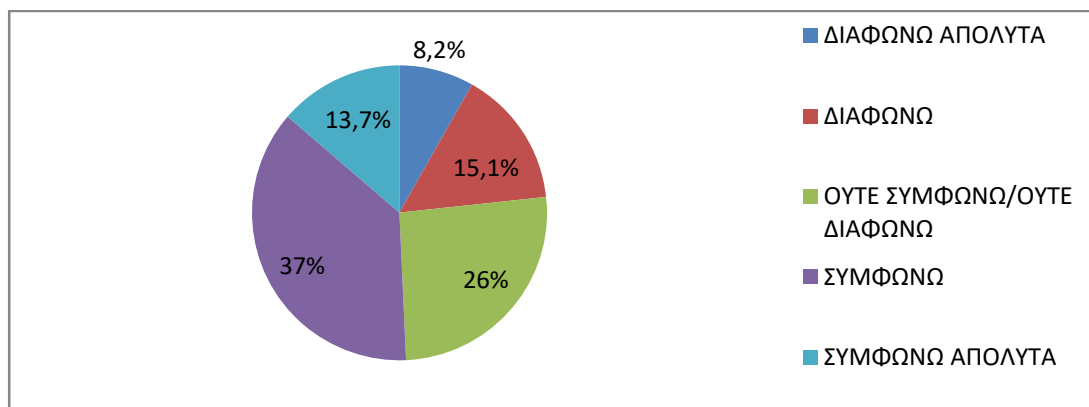
**Γράφημα 34: Αξιολόγηση και όξυνση ανισοτήτων μεταξύ των σχολικών μονάδων(Οι ανισότητες οξύνονται μεταξύ των σχολικών μονάδων με τον θεσμό της αξιολόγησης;)**

Στο Γράφημα (34), σημαντικό ποσοστό είναι το 61,7%(αθροιστικά το ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα»), το οποίο θεωρεί ότι οι ανισότητες εντείνονται μεταξύ των σχολικών μονάδων εξαιτίας της διαδικασίας της αξιολόγησης, δηλώνοντας τη δυσπιστία των εκπαιδευτικών απέναντι στον συγκεκριμένο θεσμό.



**Γράφημα 35: Έλλειψη σχολικής κουλτούρας και δυσχέρεια συμμετοχής στη διαδικασία της αξιολόγησης(Η έλλειψη σχολικής κουλτούρας δυσχεραίνει τη συμμετοχή στη διαδικασία της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας;)**

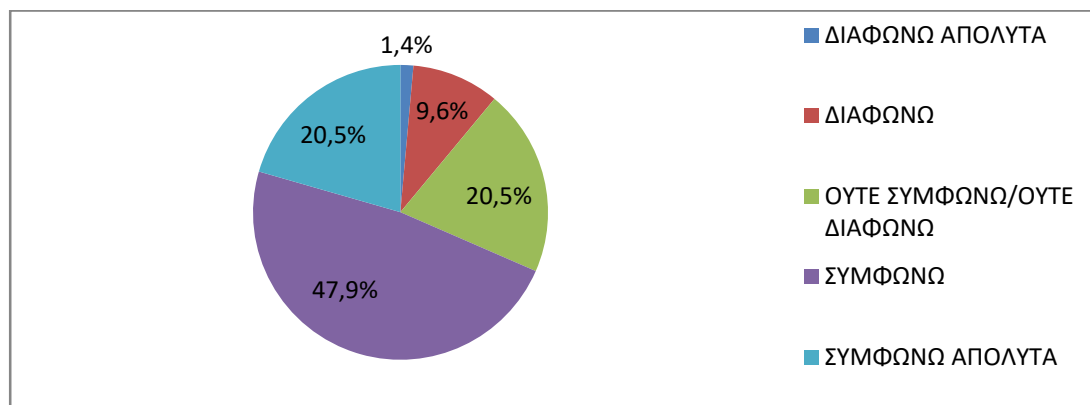
Στο Γράφημα (35), το 50,7%(αθροιστικά το ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα»), αποτελεί ικανό ποσοστό για το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την έλλειψη σχολικής κουλτούρας για τη συμμετοχή στη διαδικασία της αξιολόγησης. Διαφαίνεται ότι εάν υπήρχε σχολική κουλτούρα υπέρ του θεσμού της αξιολόγησης, η στάση των εκπαιδευτικών ως προς την αξιολόγηση θα ήταν πιο θετική.



**Γράφημα 36: Μη αξιόπιστη και έγκυρη η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως προς την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών(Η διαδικασία της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων χαρακτηρίζεται από μη αξιοπιστία και εγκυρότητα, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι;)**

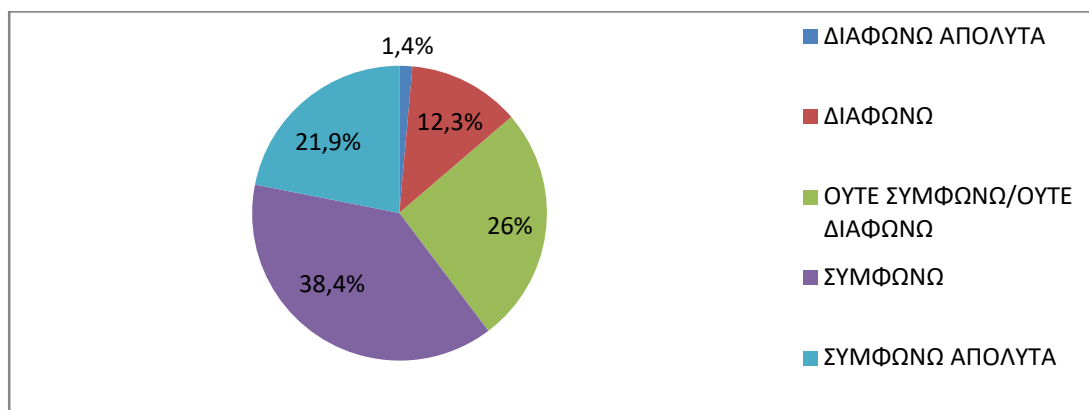
Στο παραπάνω Γράφημα(36), διαπιστώνεται ότι το 50,7%(αθροιστικά το ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα»), έχει θετική στάση για τη μη αξιόπιστη και έγκυρη διαδικασία της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, καθώς δεν υφίσταται επαρκή και κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, κάτι που αποζητούν έντονα ιδίως τα τελευταία έτη οι εκπαιδευτικοί και διαφαίνεται από την αρκετά μεγάλη

συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια και σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών.



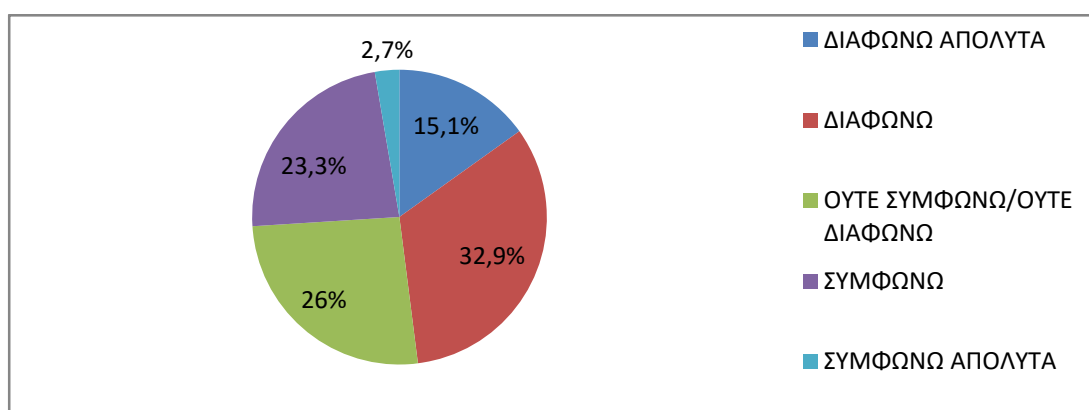
**Γράφημα 37: Αξιολόγηση και ανταγωνισμός εντός της σχολικής μονάδας(Με τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρείται κλίμα ανταγωνισμού εντός της σχολικής μονάδας;)**

Στο παραπάνω Γράφημα(37), το ποσοστό 47,9% και το ποσοστό 20,5% «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα» πως επικρατούν ανταγωνιστικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας εξαιτίας της διαδικασίας της αξιολόγησης, ενώ το 20,5% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» και το 9,6% και το 1,4% «διαφωνεί» και «διαφωνεί απόλυτα». Γίνεται αντιληπτό πως, υπάρχει ανταγωνιστική διάθεση μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ίδια τη σχολική μονάδα που υπηρετούν μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης, καθώς οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από έλλειψη συλλογικότητας και συνεργατικότητας.



**Γράφημα 38: Επαγγελματική εξουθένωση και μείωση του κύρους των εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης(Η διαδικασία της αξιολόγησης προκαλεί επαγγελματική εξουθένωση και μείωση του κύρους των εκπαιδευτικών;)**

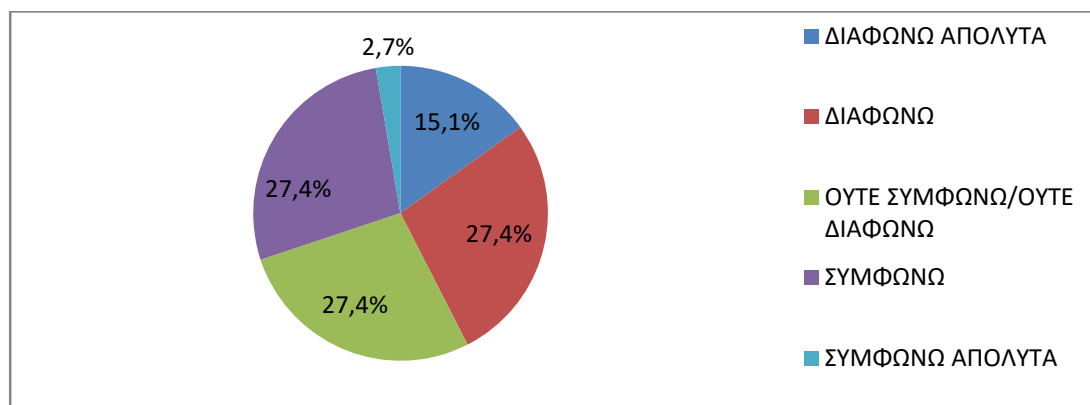
Στο παραπάνω Γράφημα(38), παρατηρείται σε ποσοστό 38,4% και 21,9% πως οι εκπαιδευτικοί «συμφωνούν» και «συμφωνούν απόλυτα» πως η αξιολόγηση οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση και μείωση του κύρους των εκπαιδευτικών. Ενώ το 26% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» και το 12,3% και το 1,4% «διαφωνούν» και «διαφωνούν απόλυτα», επιβεβαιώνοντας πως η εκπαιδευτική κοινότητα δεν χαρακτηρίζεται από σχολική κουλτούρα υπέρ του θεσμού της αξιολόγησης.



**Γράφημα 39: Ενεργός ρόλος εκπαιδευτικών στη διαχείριση σχολικών μονάδων μέσω της αξιολόγησης(Μέσω της αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί αποκτούν ενεργό ρόλο ως προς τη διαχείριση καταστάσεων της σχολικής μονάδας;)**

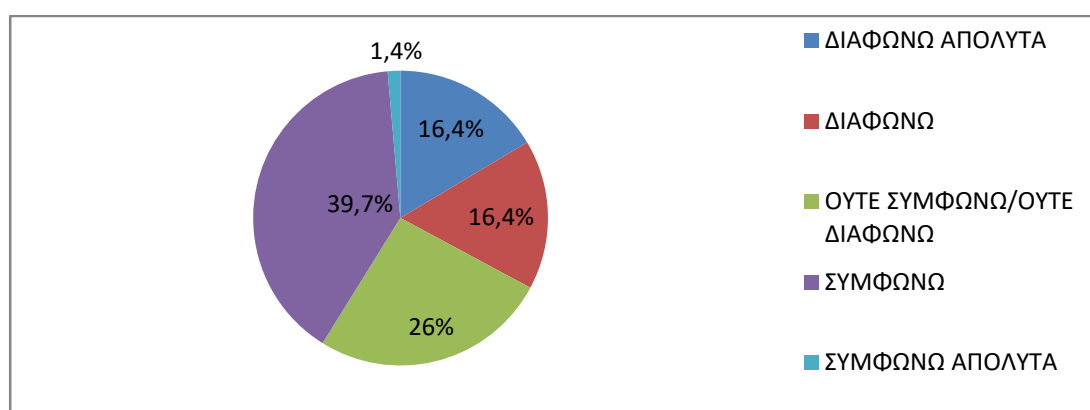
Στο Γράφημα(39), αναδεικνύονται οι αντιφατικές απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τον ενεργό τους ρόλο για τη διαχείριση καταστάσεων σε μια σχολική μονάδα, μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης, καθώς το 32,9% και 15,1% «διαφωνεί» και

«συμφωνεί απόλυτα», παράλληλα το 26% «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» και το 23,3% και 2,7% «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα».



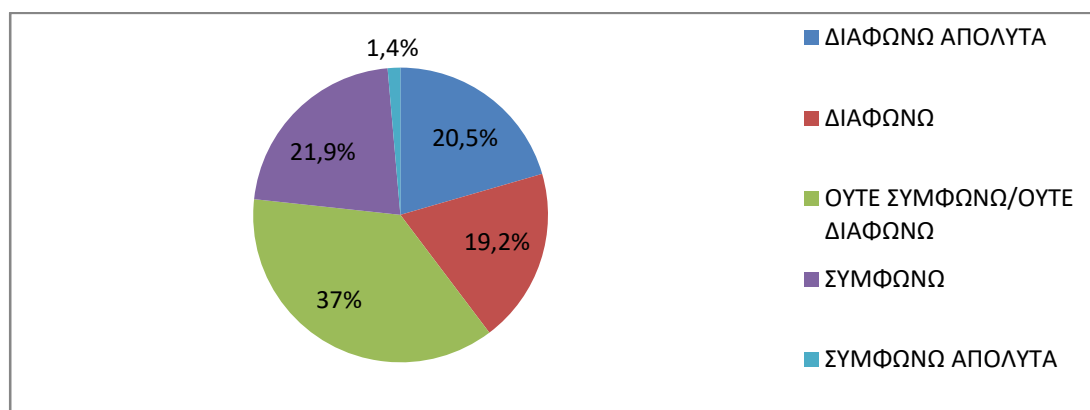
**Γράφημα 40: Ενίσχυση αλληλοπαρατήρησης διδασκαλίας και ανατροφοδότησης μέσω της αξιολόγησης(Μέσω της αξιολόγησης εννοείται η αλληλοπαρατήρηση της διδασκαλίας και η ανατροφοδότηση;)**

Ακολουθώντας, στο Γράφημα 40, παρατηρείται η αντίφαση στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον ευνοϊκό χαρακτήρα της αξιολόγησης ως προς την αλληλοπαρατήρηση της διδασκαλίας και την ανατροφοδότηση της, καθώς το 27,4% ταυτόχρονα «συμφωνεί», «ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί» και «διαφωνεί», ενώ το 15,2% «διαφωνεί απόλυτα» και μόλις το 2,7 «συμφωνεί απόλυτα».



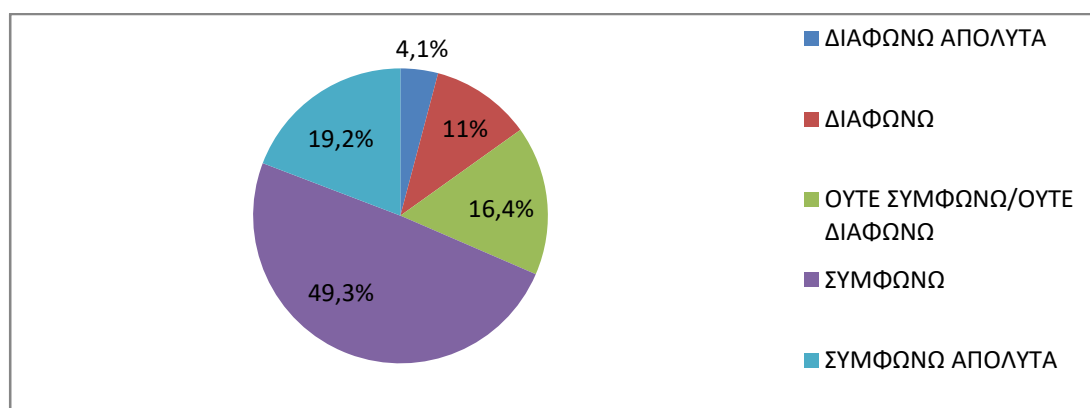
**Γράφημα 41: Αξιολόγηση και βελτίωση οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας(Μέσω της αξιολόγησης παρατηρείται βελτίωση στην οργάνωση και στη διοίκηση της σχολικής μονάδας;)**

Στο Γράφημα(41), το 39,7% και το 1,4% «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα» πως μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης επέρχεται αναβάθμιση στις οργανωτικές και διοικητικές υπηρεσίες της σχολικής μονάδας, ποσοστό που δηλώνει ότι υπάρχει μια αντίληψη από την εκπαιδευτική κοινότητα πως η αξιολόγηση ενδεχομένως, βελτιώνει τις σχολικές μονάδες.



**Γράφημα 42: Αξιολόγηση και αποδοτικότητα σχολικής μονάδας(Με τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρείται καλύτερη απόδοση της σχολικής μονάδας;)**

Στο συγκριμένο Γράφημα(42), το 37% «ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν» στο ότι η αξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει στην αποδοτικότερη εικόνα μιας σχολικής μονάδας, ενώ το 19,2% και το 20,5% «διαφωνούν» και «διαφωνούν απόλυτα», ποσοστό που υπογραμμίζει την έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης στην εκπαιδευτική κοινότητα και την καχυποψία της για την ποιοτικότερη εκπαίδευση μέσω της εφαρμογής της αξιολόγησης.



**Γράφημα 43: Αλλαγή σχολικού κλίματος και εκδήλωση ανασφάλειας εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης(Με τη διαδικασία της αξιολόγησης αλλάζει το σχολικό κλίμα και εντείνεται η ανασφάλεια των εκπαιδευτικών;)**



Σημαντικό ενδιαφέρον διαπιστώνεται από το Γράφημα(43), με το 68,5% (αθροιστικά ποσοστό «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα») να υπερτερεί έναντι του 15,1%(αθροιστικά ποσοστό «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα») και του 16,4% «ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης, η οποία εντείνει την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών και αλλάζει-ενδεχομένως αρνητικά-το σχολικό κλίμα, τονίζοντας πως δεν έχει αποσαφηνιστεί η θετική ή αρνητική στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον θεσμό της αξιολόγησης.

## **Κεφάλαιο πέμπτο: συμπεράσματα-προτάσεις**

### **5.1 Συμπεράσματα-Συζήτηση**

Από την έρευνα προέκυψαν στοιχεία μέσω των ευρημάτων για τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αναγκαιότητα και τη συμβολή της διαδικασίας του θεσμού της αξιολόγησης, της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών καθώς και της σχολικής μονάδας. Αξίζει να αναφερθεί πως τα παραπάνω συμπεράσματα δεν επιδέχονται γενίκευση. Το μικρό δείγμα της έρευνας δεν προσφέρει τη δυνατότητα για ποσοτικές αναγωγές με ασφάλεια, όμως μπορούν να «φωτιστούν» ορισμένες πτυχές του εν λόγω θέματος. Επομένως, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας επιδιώκεται η σύνοψη των συμπερασμάτων, σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία έχουν ως ακολούθως:

*Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα «κατά πόσο ο θεσμός της αξιολόγησης είναι αναγκαίος στην αναβάθμιση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού τους έργου;», διατυπώνονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:*

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν παρατηρείται ότι οι απόψεις των ερωτώμενων δίστανται. Παρόλο το όχι και τόσο υψηλό ποσοστό, αναδεικνύεται ότι η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους με απώτερο στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας τους, την απόκτηση ενεργού ρόλου στη διαχείριση καταστάσεων της σχολικής μονάδας, την

αλληλοπαρατήρηση διδασκαλιών, τη διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες της σχολικής κοινότητας. Ακολούθως, διαπιστώνεται ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό προσδοκά την επαγγελματική αναβάθμιση του, την ουσιαστική οργάνωση της σχολικής μονάδας και τη συνολική αναβάθμιση των στελεχών της εκπαίδευσης μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης. Το 45,2%(Γράφημα 23) αναφέρει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα δηλώνει πως μέσω της αξιολόγησης μπορούν να αναδειχθούν οι επαγγελματικές και επιμορφωτικές ανάγκες τους. Ακολούθως, το 43,8%(Γράφημα 29), θεωρεί πως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν επιφέρει την επαγγελματική, επιστημονική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, ενώ με ποσοστό 27,4% έχει θετική στάση ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Ακόμη, το 60,3% (Γράφημα 38) αναφέρει πως μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης επέρχεται η επαγγελματική εξουθένωση και μειώνεται το κύρος των εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «*κατά πόσο η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική σχετίζεται με την εφαρμογή ενός μοντέλου αξιολόγησης;*», διατυπώνονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας, οι απόψεις των εκπαιδευτικών έχουν τόσο θετικό όσο και αρνητικό περιεχόμενο. Μόλις το 38,4%(Γράφημα 13), θεωρεί πως η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία, η οποία οδηγεί στον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής. Υπάρχει διάχυτος ο προβληματισμός από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών για τον αντικειμενικό χαρακτήρα της αξιολόγησης ευρύτερα. Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων, γίνεται αναφορά σε στοιχεία όπως είναι η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής μονάδας, η ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, η βελτίωση της διοίκησης της σχολικής μονάδας, τα οποία προωθούνται μέσα από τις διαδικασίες αξιολόγησης, διασφαλίζοντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι αρνητικές εμπειρίες που έχουν ενδεχομένως οι εκπαιδευτικοί, οφείλονται στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και στη σύνδεσή της με την εσωτερική αξιολόγηση και τον έλεγχο, με μισθολογικές επιπτώσεις και στη διαμόρφωση κρίσεων. Υπάρχει ένα αρκετό ποσοστό εκπαιδευτικών που οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση, στη μείωση του

κύρους τους και στη μείωση της αυτονομίας τους. Γίνεται αντιληπτή η συμβολή της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, παρόλη την αρνητική χροιά που τη συνοδεύει τα τελευταία τριάντα χρόνια στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα *«κατά πόσο ο σχεδιασμός ενός πλαισίου αξιολόγησης οδηγεί στο ποιοτικότερο εκπαιδευτικό έργο και στην ανέλιξη της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών;»*, διατυπώνονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (Γράφημα 31 και 32) που δηλώνουν ότι μέσω της αξιολόγησης εκπαιδευτικών στελεχών μπορεί να αναβαθμιστεί η σχολική μονάδα και κατ' επέκταση της σχολικής κοινότητας. Βέβαια, το 61,7%(Γράφημα 34) θεωρεί ότι οξύνονται οι ανισότητες μεταξύ των σχολικών μονάδων μέσω της εν λόγω διαδικασίας καθώς, και το 50,7%(Γράφημα 35) δηλώνει ότι υπάρχει μεγάλη έλλειψη σχολικής κουλτούρας και για τον λόγο αυτό δυσχεραίνεται η διαδικασία της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ακολούθως, και το 68,4% (Γράφημα 37) δηλώνει πως στις σχολικές μονάδες επικρατεί έντονο κλίμα ανταγωνισμού μέσω της αξιολόγησης, στοιχείο που αναδεικνύει την έλλειψη συνεργατικότητας και συλλογικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αξιοσημείωτες είναι οι απαντήσεις των ερωτώμενων για την άσκηση ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας και τη σύνδεσή του με τη διαδικασία της αξιολόγησης, αναδεικνύοντας μια επιφυλακτική και αρνητική στάση απέναντι στην κατοχύρωση των διαδικασιών αξιολόγησης. Ακόμη, το 46,6%(Γράφημα 22) δηλώνει πως υπάρχει έλλειψη εμπιστοσύνης ως προς τον τρόπο εφαρμογής της αξιολόγησης. Το 49,3%(Γράφημα 18) δηλώνει πως μέσω της εν λόγω διαδικασίας δεν μπορεί να διασφαλιστεί η αξιοκρατία μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς και το 49,4%(Γράφημα 20) θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί δεν καταξιώνονται επαγγελματικά.

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα *«κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον θεσμό της αξιολόγησης ως καινοτομία στην εκπαίδευση;»* διατυπώνονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων θεωρεί ότι η εφαρμογή της αξιολόγησης δεν οδηγεί στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, ενώ είναι λιγότεροι εκείνοι που υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση συμβάλλει στην επαγγελματική τους αναβάθμιση. Ακολούθως, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από έλλειψη σχολικής κουλτούρας και γι' αυτόν τον λόγο θεωρούν πως η εφαρμογή της αξιολόγησης μπορεί να μην αναβαθμίσει ποιοτικότερα την εκπαιδευτική κοινότητα. Το 47,9% αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στην αξιολόγηση, ιδίως της εσωτερικής μορφής αξιολόγησης, ενώ το 26% δεν είναι υπέρ καμίας μορφής αξιολόγησης. Παράλληλα το 24,7% δηλώνει θετικό προς τον συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης και μόλις το 1,4% δηλώνει θετικό προς την εξωτερική μορφή αξιολόγησης. Γίνεται αντιληπτό ότι, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η αξιολόγηση θα οδηγήσει στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, όμως χαρακτηρίζονται από δυσπιστία στο ποια μορφή αξιολόγησης είναι η κατάλληλη για την ανέλιξη της σχολικής κοινότητας. Υπερτερεί βέβαια, η μορφή της εσωτερικής αξιολόγησης, αναδεικνύοντας το αίσθημα αλληλεγγύης μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Η συγκεκριμένη επιφυλακτικότητα ενός ποσοστού εκπαιδευτικών είναι κατανοητή, λόγω του πλαισίου εφαρμογής της διαδικασίας της αξιολόγησης και των συνεπειών της από τις εκάστοτε κυβερνήσεις και των εκπαιδευτικών πολιτικών τους. Εξέφρασαν τον έντονο προβληματισμό τους για την ανικανότητα της πολιτείας να υποστηρίξει συνολικά τη διαδικασία της αξιολόγησης και τη δυσπιστία τους σχετικά με τους απώτερους σκοπούς της. Η βιβλιογραφική τοποθέτηση του Κασσωτάκη(2003), αναφέρεται στην εσωτερική αξιολόγηση, μέσω της οποίας το ισχύον θεσμικό πλαίσιο εξυπηρετεί κατά καιρούς, συγκεκριμένη ιδεολογική και κοινωνική αφετηρία. Υπάρχει μια μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών που διαφωνούν με την εφαρμογή της αξιολόγησης στη σχολική μονάδα, λόγω της ύπαρξης ανταγωνισμού, την έλλειψη συνεργασίας αλλά και τον φόβο και την επιφυλακτικότητα αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής της. Ταυτόχρονα, η αναγκαιότητα ύπαρξης συγκεκριμένων παραμέτρων ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης, είναι έκδηλη. Σύμφωνα με τον Ζουγανέλη κ.ά (2007), η θέση της πολιτείας είναι σημαντική για την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας, εμπιστοσύνης και συλλογικής δράσης στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, στοχεύοντας στη διασφάλιση ποιοτικότερου εκπαιδευτικού έργου, επαγγελματικής εξέλιξης εκπαιδευτικών και αποτελεσματικότερης λειτουργίας του εκπαιδευτικού

συστήματος, προκειμένου να αποφορτιστεί η αρνητική χροιά ως προς τη διαδικασία της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σχετίζεται άμεσα με ένα ευρύ πλαίσιο θεματικών περιοχών και αντίστοιχων δεικτών ποιότητας με στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή, η διάθεση οικονομικών πόρων, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα σχολικά εγχειρίδια, το εκπαιδευτικό και διδακτικό προσωπικό, η ποιότητα διδασκαλίας της μάθησης σε συνδυασμό με την αξιολόγηση του μαθητή, ο συντονισμός της σχολικής ζωής και το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία και η ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι ζητήματα της αλλαγής της υπάρχουσας νοοτροπίας, ύπαρξης οικονομικών πόρων και υλικοτεχνικής υποδομής, είναι απαραίτητα στοιχεία για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της αξιολόγησης στη σχολική πραγματικότητα. Η έντονη επίδραση της οικονομίας και της αγοράς στον τομέα της εκπαίδευσης οδηγεί στον προβληματισμό κατά πόσο η αξιολόγηση μπορεί να αποτελέσει καινοτομία ή να αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας ή κατά πόσο θα οδηγήσει στην διάβρωσή του. Ο τρόπος, το μοντέλο και τα εργαλεία αξιολόγησης διαμορφώνουν μια επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών οδηγώντας στην αναβάθμιση της εικόνας και του κύρους τους. Για τρεις δεκαετίες περίπου δεκαετίες καμία συστηματική και ουσιαστική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών δεν εφαρμόστηκε στη χώρα μας, παρ' όλες τις αλληπάλληλες και ανεπιτυχείς προσπάθειες.

Τις τελευταίες δεκαετίες, το ζήτημα της ποιότητας έχει επικρατήσει σε κάθε τομέα της ανθρώπινης επαγγελματικής δραστηριότητας, συνεπώς και στον τομέα της εκπαίδευσης. Όπως λαμβάνουν χώρα τα θέματα ποιοτικού χαρακτήρα στον επιχειρηματικό τομέα, παράγοντες ανταγωνισμού παρατηρούνται και στον τομέα της εκπαίδευσης, οι οποίοι γίνονται όλο και πιο σημαντικοί στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. Η επιλογή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής για τη διαδικασία της αξιολόγησης αναδεικνύει ζητήματα εμπιστοσύνης στους δημοκρατικούς θεσμούς και προϋποθέτει επικοινωνία με ευρύτερες ομάδες εκπαιδευτικών, ισχυροποιώντας την εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης μέσα από διαδικασίες σύζευξης γνώσης, πολιτικής και αποτελεσματικότητας. Σε διεθνές επίπεδο παρατηρείται πλουραλισμός μεθοδολογικών προσεγγίσεων της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, καθώς και των πρακτικών εφαρμογής της. Τα κοινά χαρακτηριστικά

αξιολόγησης που αναπτύσσονται στις ευρωπαϊκές χώρες είναι: α) η συχνή έμφαση σε θέματα αξιολόγησης, υπό την επίδραση κινημάτων για την αποτελεσματικότητα των σχολείων και της «λογοδότησης» στο κοινωνικό σύνολο, β) η αξιολόγηση ως βασικός μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης, γ) από τις ατομικές αξιολογήσεις των διδασκόντων και των διαδικασιών ελεγκτικού χαρακτήρα οδηγούνται στην αξιολόγηση της οργάνωσης και της λειτουργίας της σχολικής μονάδας. δ) Ακόμη, από την αθροιστική ή τελική αξιολόγηση οδηγούνται στη διαμορφωτική αξιολόγηση, ε) παρατηρείται η χρήση της συστηματικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων και ο συνδυασμός της με την εξωτερική αξιολόγηση, στ) ο συμμορφωτικός ρόλος της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών κυριαρχεί έναντι της επαγγελματικής ανέλιξη τους και ζ) η συνεχής εξέλιξη των Νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) συμβάλλει στον μετασχηματισμό των μεθόδων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Τα προαναφερθέντα εντάσσονται στο πλαίσιο εκδημοκρατισμού για την υλοποίηση της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα και στη βελτίωση και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς και της επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών. Σημαντικές αποκλίσεις σημειώνονται με τις διαδικασίες αξιολόγησης ευρωπαϊκών χωρών, πολλές ενέργειες σε νομοθετικό επίπεδο με καινοτόμα χαρακτηριστικά, οι οποίες έμειναν άκαρπες για ποικίλους λόγους επί πολλές δεκαετίες. Η Ελλάδα παρουσιάζεται ως μια ιδιαίτερη περίπτωση με ιδιόμορφο εκπαιδευτικό σύστημα. Σε θεωρητικό επίπεδο τονίζεται η αναγκαιότητα για την εφαρμογή της αξιολόγησης στην εκπαίδευση, στην πράξη όμως, από το 1980 και εφεξής, δεν καταγράφηκε καμία συστηματική αξιολόγηση σχολικών μονάδων, του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Γίνεται αντιληπτό ότι, το Υπουργείο προσπαθεί να διασφαλίσει την ποιότητα στους εκπαιδευτικούς, μέσω ενός καθαρά ελεγκτικού μηχανισμού, δίχως τον συνδυασμό πρακτικών περισσότερο υποστηρικτικών. Επομένως, η αξιολόγηση δεν πρέπει να αποτελέσει ένα ουτοπικό σχέδιο αλλά μια πρακτική εφαρμογή.

Η ανάγκη απόκτησης νέων δεξιοτήτων από τους εργαζομένους και η μεταβλητότητα της επαγγελματικής ζωής, ανέπτυξε μια άμεση σχέση μεταξύ του τομέα της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας, ενισχύοντας και την ποιότητα της εκπαίδευσης τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Υπό τις σημερινές εξελίξεις, παρατηρείται έντονο το ενδιαφέρον των διεθνών οργανισμών και των κυβερνήσεων διαφόρων

χωρών στα εκπαιδευτικά θέματα, έχοντας βασική τους επιδίωξη την εύρεση τρόπων ποιοτικής αναβάθμισης της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς τους (O.E.C.D., 1989, 1995, 2013a, Hopkins, 1989, 1994, Altricher & Sprecht, 1997, Ozga et al., 2011, Pons, 2012). Η συγκεκριμένη τάση έχει αποκληθεί από ορισμένους συγγραφείς «ρεύμα ποιότητας» (the quality turn) (Pons, 2012:124) και έχει συνδεθεί άρρηκτα με την εφαρμογή της αξιολόγησης στην εκπαίδευση, των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, μετατίθεται η εστίαση στις ποσοτικές επιδιώξεις των εκπαιδευτικών συστημάτων προς τα ποιοτικά αποτελέσματα της σχολικής διαδικασίας. Ακολούθως, με τη διαδικασία της αξιολόγησης επιδιώκεται η αναδιάρθρωση του δημόσιου τομέα με τη διαμόρφωση περιβάλλοντος αποδοχής για την εξασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας του συστήματος και της διασύνδεσης της αξιολόγησης με το κοινωνικό σύνολο. Η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής κοινότητας ενσωματώνει πολιτικές πεποιθήσεις για την αναγκαιότητα αποτίμησης του παραγόμενου έργου. Φορείς δράσης και θεσμοί οφείλουν να διευρύνουν το μοντέλο της αξιολόγησης του δημόσιου τομέα σε ένα συστηματικό μοντέλο αξιολόγησης της εκπαίδευσης. Εξελικτικά έχει παρατηρηθεί η αναγκαιότητα για αξιολόγηση μέσω της προβολής της αναποτελεσματικής λειτουργίας του δημόσιου τομέα. Άμεσα συνδέεται ο θεσμός της αξιολόγησης με τη λειτουργικότητα της δημοκρατίας και την ενίσχυση των δημοκρατικών θεσμών, τα οποία εντάσσονται στο ευρύ πλαίσιο της πολιτικής κουλτούρας της χώρας. Η αναγκαιότητα για τη διαφάνεια των διαδικασιών και στις εκπαιδευτικές μονάδες είναι έκδηλη, καθώς η έννοια της αξιολόγησης αποτυπώνει πολιτικά σημαίνοντα που πρέπει να επαναπροσδιοριστούν οι στόχοι για τα εκπαιδευτικά ζητήματα με εκείνους τους στόχους του πολιτικού συστήματος. Το τελευταίο είναι αυτό που αναζητεί μέσα από τις πολιτικές διαδικασίες και τα νομοθετήματα τη σύνδεση της αξιολόγησης με την αποτελεσματικότητα.

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι διαφορετική από την αξιολόγηση σε άλλους δημόσιους φορείς και τούτο διότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μια διαλεκτική αλληλεπίδραση κατά τη διδακτική πρακτική, οι μαθητές ως αποδέκτες εμπλέκονται στο καθεστώς της γνώσης και οι εκπαιδευτικοί ως διαμεσολαβητές μεταβιβάζουν τις προκαθορισμένες γνώσεις. Η έννοια της αξιολόγησης βασίζεται σε νοήματα για την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών μεταφοράς της γνώσης στους μαθητές. Γι' αυτό η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οφείλεται να προσεγγιστεί μέσα

από τις διαφορετικές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες. Βασική προϋπόθεση είναι η σύζευξη πραγματικότητας και αξιολόγησης, το εκπαιδευτικό περιβάλλον, η γνώση και η μετα-γνώση, να νομιμοποιούν τον θεσμό της αξιολόγησης, ως συνάρτηση της πολιτικής και κοινωνικής κανονικότητας και της δημοκρατικής συγκρότησης. Σε ένα σύστημα απορρύθμισης και αμφισβήτησης της δημοκρατίας, η εφαρμογή ενός μοντέλου αξιολόγησης είναι αρκετά δύσκολη λόγω της πολυπλοκότητας των θεσμοποιημένων ρόλων της εκπαίδευσης με τη λειτουργικότητα των πολιτικών θεσμών. Η αναδόμηση του συστήματος της αξιολόγησης για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης προϋποθέτει τη συσχέτιση με το μικρο-επίπεδο της εκπαίδευσης και με το μακρο-επίπεδο της πολιτικής. Οι δυσλειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος και η ιδεολογική πολιτική περιθωριοποίηση αποσταθεροποιεί την εφαρμογή μιας συστηματικής διαδικασίας αξιολόγησης εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικού έργου και σχολικής μονάδας. Η έλλειψη ισότητας ευκαιριών συντελεί μια κρίση αξιών, η οποία οδηγεί στην αμφισβήτηση της πολιτικά θεσμοποιημένης κουλτούρας. Η εκπαιδευτική πολιτική είναι εκείνη που οφείλει να δημιουργήσει ένα σύστημα εμπιστοσύνης απέναντι σε μια διαδικασία που από την πλειονότητα της εκπαιδευτικής κοινότητας έχει απορριφθεί, ώστε να μπορέσει ο θεσμός της αξιολόγησης να ενσωματωθεί σε ένα νέο εκπαιδευτικό και κατ' επέκταση κοινωνικό μοντέλο. Η δημιουργία προδιαθέσεων σε ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό habitus, το οποίο θα αξιολογεί τον ρόλο των ατόμων σε συλλογικό επίπεδο και τη δράση τους στις σχολικές μονάδες. Με αυτόν τον τρόπο το εκπαιδευτικό habitus, θα οδηγήσει στην εύρυθμη και δημοκρατική λειτουργία των σχολικών μονάδων και με την αξιολόγηση των γνώσεων, της δημιουργικότητας και της αναστοχαστικότητας σε έναν διαφορετικό υποδειγματισμό.

Το ακανθώδες ζήτημα της συστηματικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών εκκρεμεί με πολλές αρνητικές συνέπειες για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και την ποιοτική εκπαίδευση, όπως διαπιστώνεται από διεθνείς και εθνικές έρευνες. Σύμφωνα με τα δεδομένα της εμπειρικής έρευνας, καθώς και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποτελεί ένα σύνθετο ζήτημα το οποίο σχετίζεται τόσο με την εκπαιδευτική κοινότητα όσο και με τις πολιτικές του κράτους. Τέλος, οφείλεται μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων να ενισχυθεί το αίσθημα αυτογνωσίας των εκπαιδευτικών και να βελτιωθεί η επαγγελματική τους ταυτότητα.



## 5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών μπορεί να ενταχθεί στο πλαίσιο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, με έμφαση στο επιστημονικό, παιδαγωγικό, υπηρεσιακό και κοινωνικό έργο του εκπαιδευτικού. Αναφορικά με τα στελέχη της εκπαίδευσης οφείλεται να διαμορφωθεί ένα πολυδιάστατο μοντέλο συνδυασμού εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης για το αποτελεσματικό τους έργο. Με αυτόν τον τρόπο θα αναδειχθούν ικανότητες επιστημονικές, παιδαγωγικές, οργανωτικές και ευρύτερα ηγετικές και θα εξασφαλισθεί η επιλογή των στελεχών με αξιοκρατικά κριτήρια. Μερικοί ενδεικτικοί τρόποι αξιολόγησης είναι η αυτοαξιολόγηση (self-evaluation), η αμφίδρομη αξιολόγηση (top-down και bottom-up), η οποία θα σχετίζεται με τη σχολική μονάδα ή την περιφέρεια, η αξιολόγηση από συναδέλφους (peer evaluation/assessment), ο ατομικός φάκελος επιτευγμάτων (portfolio), η αξιολόγηση από εξωτερικό αξιολογητή, η αξιολόγηση από δευτεροβάθμιο όργανο σε περιπτώσεις ενστάσεων ή σε οποιαδήποτε περίπτωση κρίνεται αναγκαία ή και σε περίπτωση που η έκθεση αυτοαξιολόγησης φέρει στοιχεία απόκλισης από δεδομένα που προκύπτουν από άλλους τρόπους αξιολόγησης.

Το πλαίσιο αρχών και κανόνων για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών οφείλεται να βασίζεται στις υπαρκτές ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και στις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας. Το μοντέλο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου πρέπει να βασιστεί στις ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας και της ελληνικής κοινωνίας και να μην εφαρμοστεί ένα μοντέλο που υλοποιήθηκε σε πιλοτικά προγράμματα ή υποθέσεις εργασίας σε ξένες χώρες. Η εφαρμογή ενός πιλοτικού προγράμματος αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου σε ικανοποιητικό χρονικό διάστημα, τριών ετών περίπου, με τον προσδιορισμό των εκάστοτε συνθηκών, κριτηρίων και την εθελοντική συμμετοχή των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μπορεί να αποτελέσει τη βάση για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Η αξιολόγηση δεν μπορεί να χρησιμοποιείται για έλεγχο και ενοχοποίηση εκπαιδευτικών, αλλά για υποστήριξη όλων των εμπλεκομένων του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι αναγκαίο να χαρακτηρίζεται από ανατροφοδοτικό και υποστηρικτικό μηχανισμό ώστε να διασφαλίσει την ποιότητα της εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση ως συμμετοχική

διαδικασία και απαλλαγμένη από κάθε είδους συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό έλεγχο, μπορεί να λειτουργήσει ενισχυτικά για την αυτονομία του εκπαιδευτικού έργου και την επίτευξη των στόχων της ποιότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η πολιτεία, έχει υποχρέωση να οδηγηθεί στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή ενός σύγχρονου, ευέλικτου, καινοτόμου και εξελισσόμενου συστήματος αξιολόγησης, το οποίο θα χαρακτηρίζεται από εγκυρότητα και αξιοπιστία. Οφείλεται να βασιστεί στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διάφορες μορφές αξιολόγησης καθώς και στις ιδιαίτερες ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας. Προκειμένου να εφαρμοστεί κάτι τέτοιο, αποτελεί αναγκαιότητα η αλλαγή κουλτούρας ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας και η συνεχής επιμόρφωσή του, για να μπορέσει να ενσωματωθεί η διαδικασία της αξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Το Υπουργείο Παιδείας, οφείλει να χαρακτηρίζεται από οργάνωση και προγραμματισμό καθώς και πολιτική βούληση, να εδραιώνει σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αποδεχθεί όλη η σχολική κοινότητα την εφαρμογή του νέου συστήματος αξιολόγησης. Είναι απαραίτητο να ενισχυθεί η αυτονομία των σχολικών μονάδων, να αναβαθμιστεί ο ρόλος του Συλλόγου Διδασκόντων και να δοθεί έμφαση στη διατύπωση και υποστήριξη στόχων, οι οποίοι θα αναβαθμίσουν και θα διασφαλίσουν την ποιοτική λειτουργία και την αποτελεσματικότητα της σχολικής ζωής. Επομένως, ο προσανατολισμός μελλοντικών ερευνών είναι να προσδιοριστούν οι εσωτερικές ή/και εξωτερικές αιτίες, που θα αναδείξουν την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας καθώς και την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών. Προτείνεται η διεξαγωγή της έρευνας με το ίδιο εργαλείο, να δοθεί σε δείγμα δύο ομάδων εκπαιδευτικών, εκ των οποίων η μία ομάδα να έχει λάβει επιμόρφωση για τα θέματα της αξιολόγησης και η άλλη ομάδα να μην έχει επιμορφωθεί, με σκοπό να γενικευτούν τα συμπεράσματα της έρευνας στο σύνολο του πληθυσμού. Κατόπιν, μεταγενέστερα να προωθηθούν κατάλληλες στρατηγικές για την εφαρμογή της διαδικασίας της αξιολόγησης. Αποτελεί αναγκαιότητα για ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα η εφαρμογή μιας μορφής αξιολόγησης, με σκοπό να αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από τη συλλογική δράση, τη σωστή ενημέρωση, τη θετική στάση των εκπαιδευτικών και τον καλό σχεδιασμό από την πολιτεία, μπορεί να αναδειχθεί το κατάλληλο πλαίσιο για μια αποτελεσματικότερη αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Κασσωτάκης, 1995). Η πολιτεία είναι εκείνη που

οφείλει να εμφυσήσει στους εκπαιδευτικούς της, ως βασικά εργαλεία της εκπαίδευσης, να συμφωνήσουν για την κατάλληλη μορφή αξιολόγησης και την εφαρμογή της στην εκπαίδευση, προκειμένου να επέλθει η γνωστική και επαγγελματική καταξίωση των εκπαιδευτικών και να διασφαλιστεί ένα ποιοτικότερο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εν κατακλείδι, τα ευρήματα των προτεινόμενων ερευνών είναι σημαντικό να συνδυαστούν προκειμένου να ληφθούν κατάλληλες δράσεις, προσεγγίζοντας ολικά τον θεσμό της αξιολόγησης στην πράξη.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

### Ελληνόγλωσσες

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α. Λιβάνη.

Δημητρόπουλος, Ε. (2002). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000α) *Πρόταση περί Ευρωπαϊκής Συνεργασίας για την Αξιολόγηση της Ποιότητας στη Σχολική Εκπαίδευση*, COM(2000) 523 τελικό Βρυξέλλες.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000β) *Ευρωπαϊκή Έκθεση για την Ποιότητα της Σχολικής Εκπαίδευσης: Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας*, Βρυξέλλες.

Ευρωπαϊκό Πρότυπο Σχέδιο για την Αξιολόγηση της Ποιότητας της Σχολικής Εκπαίδευσης (1997) *Πρακτικός Οδηγός για την Αυτο-Αξιολόγηση*, Πρόγραμμα Σωκράτης, Δράση III.3.1.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA, Eurydice, (2012). *Αριθμοί Κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη*. Κυπριακή Δημοκρατία: Γραφείο Τύπου και Πληροφοριών.

Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* (13): 135-151.

Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ, Παρατηρητήριο οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων (2016), *Διά βίου μάθηση, πιστοποίηση προσόντων και διασφάλιση ποιότητας*. Ανακτήθηκε από <https://www.inegsee.gr>

Καρράς Κ.(2014). *Η παιδαγωγική επιστήμη άλλοτε και τώρα: Ιστορία-Μεταβάσεις-Προκλήσεις*. Αθήνα.

Κασσωτάκης, Μ. (1992). *Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου - Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, 46-70*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών.

Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο του Γ ΚΠΣ/ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1/Κατηγορία Πράξεων 2.1.1.στ: «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης»*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσή Α., Σιδερίδης Γ., Εμβαλωτής Α.(2010) *Στατιστικές μέθοδοι στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τόπος

ΚΕΕ (2004) *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*, Αδημοσίευτο Κείμενο Ομάδας Εργασίας του ΚΕΕ, Αθήνα, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.

Κουλαΐδης Β., Τσατσαρώνη Α.(επιμ.) (2010) *Παιδαγωγικές πρακτικές, έρευνα και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Κουτούζης, Μ. – Χατζηευστρατίου, Ι., Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα, στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α. – Κουτούζη, Μ. – Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). *Κοινωνική και ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαιδευτικής πράξης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κωνσταντίνου Χ.(2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματθαίου, Δ. (2000) *Οδηγός Αποτίμησης και Σχεδιασμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου, Δ. (2007) *Συγκριτική Σπουδή της Εκπαίδευσης, τόμος ΙΙ, Ζητήματα Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής –Ιστορικές Καταβολές, Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές*, Αθήνα, ΕΣΠΑΙΔΕΠΕ.

Ματθαίου, Δ. (2007) «Ποιότητα στην Εκπαίδευση-Ιδεολογικές Ορίζουσες, Εννοιολογήσεις και Πολιτικές- Μια Συγκριτική Θεώρηση», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 10-32

Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας: η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας Η.(2009). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής: Εναλλακτικές Προσεγγίσεις, Διδακτικές Προεκτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπάλης Θ. (2014).*Από την Αγωγή στην Εκπαίδευση: Επισημάνσεις στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης*». Αθήνα: Διάδραση

Μπουζάκης, Σ. (2001). *Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση: Κυρίαρχα παραδείγματα, εκπαιδευτικές πολιτικές, σύγχρονες τάσεις*. Εισήγηση στο Ι΄ Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας με θέμα Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση, Ναύπλιο, 8-10/11/2001.

Μπουζάκης, Σ. (2006). Συγκριτική εκπαίδευση και διεθνής Παιδαγωγική σε ένα διεθνοποιημένο κόσμο, στο Σ. Μπουζάκης (Επιμ.). *Συγκριτική Παιδαγωγική III*, γ΄ έκδοση, σελ.21-36 Αθήνα: Gutenberg.

Παπαδηματρακόπουλος, Β. (2006). *Για μια εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας*. Επιστημονικό Βήμα, τεύχος 6, σ. 43-59.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Εισαγωγή στην αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Βασικές έννοιες και παραδοχές*, τεύχος Α΄, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Δείκτες ποιότητας εκπαιδευτικού έργου*, τεύχος Β΄, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, τεύχος Γ΄, Αθήνα.

Παπαδάκης, Ν. (2003). *Εκπαιδευτική Πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική Πολιτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαδάκη, Μ. (1994) «Η Αξιολόγηση του Έργου του Εκπαιδευτικού», *Τα Εκπαιδευτικά*, 34-35, 13-20.

Πασιάς, Γ.- Φλουρής, Γ. (2005). Η «Ευρώπη της γνώσης» ως διακύβευμα και ως αναπαράσταση των σχέσεων εξουσίας-γνώσης στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό συγκείμενο. Στο Γραβάρης, Δ.- Παπαδάκης, Ν. (επιμ.). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. Μεταξύ κράτους και αγοράς*, σελ.384-394. Αθήνα: Σαββάλας.

Πασιάς, Γ. (2007) «Στο Διακύβευμα της “Ποιότητας” στην Εκπαιδευτική Πολιτική της ΕΕ, Πολιτικές Σύγκλισης, Συστήματα Αποτίμησης και Τεχνολογίες Επιτήρησης» *Η Ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου: από την Αποτύπωση του Συστήματος στο Σχεδιασμό Παρεμβάσεων*, Πρακτικά Συνεδρίου (15-16 Νοεμβρίου), Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα 2007.

Σαϊτης Χ., Σαϊτη Α.(2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα.

Σιγάλας, Γ. (1992) «Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου», *Εκπαιδευτικό Έργο: Προβληματισμός, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση*, 116-126, Αθήνα, Ο.Λ.Μ.Ε.

Σολομών, Ι. (επιμέλεια-εισαγωγή) (1999) *Εσωτερική Αξιολόγηση & Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα: Ένα Πλαίσιο Εργασίας και Υποστήριξης*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Σχήμα Αξιολόγησης.

Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σολομών, Ι., Τσατσαρώνη, Α. & Κότσιρα, Α. (1999α) «Αξιολόγηση: Η Κοινωνική Συγκρότηση των Κειμένων», *Virtual School, The sciences of Education Online*, 1 (4).

Σολομών, Ι., Τσατσαρώνη Α. & Κότσιρα, Α.(1999β) «Μελέτη Αξιολόγησης ενός Προτύπου Εσωτερικής Αξιολόγησης και Προγραμματισμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα» *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*, Πρακτικά Συνεδρίου, ΠΣΝ, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα, 28-30 Μαΐου.

Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος Α., Καβασακάλης Α.(2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/226>

Τσολακίδου, Σ. (2003) Στο Σύστημα Αξιολόγησης της Εκπαίδευσης στη Δανία, *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 30, 8-9.

ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008) *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Έρευνα για την Αξιολόγηση Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008) *Η ποιότητα στην εκπαίδευση, έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βίκα Δ. Γκιζέλη

Φύκαρης Μ. Ι. (2010) *Σύγχρονες διαστάσεις του διδακτικού έργου και ρόλου του εκπαιδευτικού*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη



## Ξενόγλωσσες

Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, μτφρ. Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση.

Eurydice (2004). *Evaluation of schools providing compulsory Education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.eurydice.org>

European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

Hargreaves, A. & Hopkins, D. (1991). *The empowered school: the management and practice of development planning*. London: Cassell.

Kassotakis (2017). *School Evaluation and Teachers Appraisal. Current Trends, Dilemmas and Perspectives, Greek Journal of Education Evaluation*.

McBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*, επιμ.-μτφρ. Χ. Δούκας & Ζ. Πολυμεροπούλου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

McBeath, J. (2001). *Το σχολείο που μαθαίνει. Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση; Πώς;*, 157-166. Αθήνα: Μεταίχμιο.

OECD. (2004). *PISA: Results and analysis*.

OECD. (2005). *Education at a Glance*.

Robson, C. (2007) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

Tomlinson, H. (2004). Educational management: major themes in education. London: Taylor & Francis.

Whitty G.(2000). Teacher professionalism in new times. Journal of In-Service Education, 26(2), 281-295.

### **Επίσημες ιστοσελίδες**

Διεθνή Παιδαγωγική Εταιρεία [http://www.pee.gr/?page\\_id=615](http://www.pee.gr/?page_id=615)

OECD <http://www.oecd.org/education/>

Office for Standards in Education (Ofsted)

<https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>

Eurydice, Network on education systems and policies in Europe

[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/about\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/about_en)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

[http://www.pi-schools.gr/paideia\\_dialogos/prot\\_axiologisi.pdf](http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_axiologisi.pdf)

Το Παρατηρητήριο της ΑΕΕ/ΙΕΠ <http://aee.iep.edu.gr/country/intro>

Training and Development Agency for Schools (TDA)

<https://www.gov.uk/government/organisations/training-and-development-agency-for-schools>

UNESCO <https://en.unesco.org/themes/education>

## **Νόμοι και προεδρικά διατάγματα**

Νόμος 1566/1985

Νόμος 1304/1982

Νόμος 2525/1997

Νόμος 2986/2002

Π.Δ. 320/1993

Π.Δ. 140/1998

Υ.Α. Δ2-1938/1998

Σχέδιο Π.Δ. 140/1988

## Παράρτημα



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

ΠΜΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ:

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ:

**Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e – Μορφές):**

**Πολιτικές και Πρακτικές**

---

Αγαπητοί/ες Συνάδελφοι/ισσες

Αγαπητοί/ες Εκπαιδευτικοί,

Η παρούσα έρευνα με θέμα: «*Εκπαίδευση και αξιολογικά συστήματα: όψεις της ευρωπαϊκής εμπειρίας και η ελληνική περίπτωση*» εντάσσεται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «*Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση*» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Σκοπός της είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον θεσμό και τις πρακτικές της αξιολόγησης σε μια προσπάθεια να αποτυπωθούν βασικές τάσεις για το εν λόγω ζήτημα. Υπενθυμίζεται πως το ερωτηματολόγιο είναι αυστηρά ανώνυμο ενώ η χρήση και η επεξεργασία των στοιχείων αφορά καθαρά και μόνο ακαδημαϊκούς σκοπούς.

Με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου η συμβολή σας είναι σημαντική στην ερευνητική μου και εκπαιδευτική μου προσπάθεια.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας,

Μπουζιοπούλου Ελένη-Εκπαιδευτικός-Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια

---

## ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

Συμπληρώστε μόνο με **ένα X στο κουτάκι** που σας δίνετε σε κάθε ερώτηση. Να σημειωθεί πως απαιτείται μόνο μία απάντηση σε κάθε ερώτηση, εκτός κι αν σας δίνονται διευκρινιστικές σημειώσεις.

### **ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

1. Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα
  
2. Ηλικία: ≥30  31-40  41-50  51 και άνω
  
3. Χρόνια Συνολικής Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας: 1-10  11-20  21-30   
31 και άνω
  
4. Χρόνια Υπηρεσίας στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα: .....
  
5. Θέση Υπηρεσίας: Αναπληρωτής/τρια  Μόνιμος/η  Ωρομίσθιος/α
  
6. Τύπος Σχολικής Μονάδας υπηρετήσης: ...../θέσιο
  
7. Ειδικότητα: ΠΕ.....
  
8. Επιπρόσθετες Σπουδές: Μετεκπαίδευση/Διδακταλείο  Μεταπτυχιακό   
Διδακτορικό  Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

9. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία τρία χρόνια επιμορφωτικό σεμινάριο σε αντικείμενο της ειδικότητάς σας;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

10. Στο παρελθόν, είχατε λάβει μέρος σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, στην οποία υπηρετούσατε;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

11. Ποια από τις παρακάτω μορφές αξιολόγησης θεωρείτε κατάλληλη για την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας;

Εσωτερική αξιολόγηση-αυτοαξιολόγηση  Εξωτερική αξιολόγηση

Συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης  Καμία μορφή

#### ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

##### **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:**

Για καθεμία από τις ακόλουθες προτάσεις, παρακαλείσθε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα τις στάσεις σας, επιλέγοντας ένα από τα πέντε αριθμητικά σύμβολα. Η αντιστοιχία με τον βαθμό συμφωνίας είναι η παρακάτω:

1= Διαφωνώ απόλυτα

2=Διαφωνώ

3=Ούτε συμφωνώ/Ούτε διαφωνώ

4=Συμφωνώ

5=Συμφωνώ απόλυτα

**A. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω (ως προς τον θεσμό της αξιολόγησης):**

1. Η συμμετοχή στην αξιολόγηση αυξάνει το άγχος και τη νευρικότητα των εκπαιδευτικών ως προς τη συμμετοχή τους στη συνολική εκπαιδευτική διαδικασία.

1                      2                      3                      4                      5

2. Η αξιολόγηση συμβάλλει αρνητικά στην επαγγελματική ανέλιξη του εκπαιδευτικού.

1                      2                      3                      4                      5

3. Η υποχρεωτικότητα από το Υπουργείο Παιδείας για την εφαρμογή της αξιολόγησης αποτελεί αρνητικό παράγοντα για τη συμμετοχή στην εν λόγω διαδικασία.

1                      2                      3                      4                      5

4. Η συμμετοχή στην αξιολόγηση αποτελεί αναγκαιότητα για αλλαγή του τρόπου με τον οποίο σχεδιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική.

1                      2                      3                      4                      5

5. Ο θεσμός της αξιολόγησης οδηγεί στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

1                      2                      3                      4                      5

**Β. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω (ως προς την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών):**

1. Μέσω της αξιολόγησης αναβαθμίζονται γνωστικά οι εκπαιδευτικοί.

1                      2                      3                      4                      5

2. Η διαδικασία της αξιολόγησης βελτιώνει τα μέσα διδασκαλίας.
- 1            2            3            4            5
3. Ο θεσμός της αξιολόγησης αναδεικνύει ικανότητες και δεξιότητες στη διαδικασία επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών.
- 1            2            3            4            5
4. Μέσω της αξιολόγησης διασφαλίζεται η αξιοκρατία μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- 1            2            3            4            5
5. Το portfolio του εκπαιδευτικού, αποτελεί ένα αντικειμενικό «εργαλείο» αξιολόγησης.
- 1            2            3            4            5
6. Μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης, επιτυγχάνεται η καταξίωση των εκπαιδευτικών ως επαγγελματικής ομάδας.
- 1            2            3            4            5
7. Μέσω του θεσμού της αξιολόγησης, βελτιώνονται οι εκπαιδευτικές πρακτικές.
- 1            2            3            4            5
8. Η συμμετοχή στην αξιολόγηση οδηγεί στην έλλειψη εμπιστοσύνης ως προς τον τρόπο εφαρμογής της εν λόγω διαδικασίας.
- 1            2            3            4            5



**Γ. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω (ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών):**

1. Μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου αναδεικνύονται οι επαγγελματικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

1                      2                      3                      4                      5

2. Μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ενισχύονται οι σχέσεις συνεργασίας με εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

3. Ο εξωτερικός σύμβουλος κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει στην ενίσχυση της επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού.

1                      2                      3                      4                      5

4. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των σχολικών μονάδων, σε θέματα επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης.

1                      2                      3                      4                      5

5. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, οι εκπαιδευτικές ανάγκες που προκύπτουν λαμβάνονται υπόψη στον σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής.

1                      2                      3                      4                      5

6. Μέσω της αξιολόγησης εφαρμόζονται αντικειμενικές μέθοδοι εκτίμησης και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών.

1                      2                      3                      4                      5

7. Η επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, επηρεάζεται θετικά από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

1                      2                      3                      4                      5

8. Η συμμετοχή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας αποτελεί αρνητικό παράγοντα σε μια ενδεχόμενη σύνδεση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

1                      2                      3                      4                      5

**Δ. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω (ως προς την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας):**

1. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στελεχών της εκπαίδευσης συμβάλλει στη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

2. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ηγετών των σχολικών μονάδων είναι καθοριστική για την ευρύτερη βελτίωση της σχολικής κοινότητας.

1                      2                      3                      4                      5

3. Η διαδικασία της αξιολόγησης συμβάλλει στον σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων.

1                      2                      3                      4                      5

4. Οι ανισότητες οξύνονται μεταξύ των σχολικών μονάδων με τον θεσμό της αξιολόγησης.

1                      2                      3                      4                      5

5. Η έλλειψη σχολικής κουλτούρας δυσχεραίνει τη συμμετοχή στη διαδικασία της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

6. Η διαδικασία της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων χαρακτηρίζεται από μη αξιοπιστία και εγκυρότητα, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι.

1                      2                      3                      4                      5

**Ε. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω:**

1. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρείται κλίμα ανταγωνισμού εντός της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

2. Η διαδικασία της αξιολόγησης προκαλεί επαγγελματική εξουθένωση και μείωση του κύρους των εκπαιδευτικών.

1                      2                      3                      4                      5

3. Μέσω της αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί αποκτούν ενεργό ρόλο ως προς τη διαχείριση καταστάσεων της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

4. Μέσω της αξιολόγησης ευνοείται η αλληλοπαρατήρηση της διδασκαλίας και η ανατροφοδότηση.

1                      2                      3                      4                      5

5. Μέσω της αξιολόγησης παρατηρείται βελτίωση στην οργάνωση και στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

6. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρείται καλύτερη απόδοση της σχολικής μονάδας.

1                      2                      3                      4                      5

7. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης αλλάζει το σχολικό κλίμα και εντείνεται η ανασφάλεια των εκπαιδευτικών.

1                      2                      3                      4                      5

Σας ευχαριστώ πολύ για την πολύτιμη βοήθειά σας,

**Μπουζιοπούλου Ελένη**