



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ
(ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ): ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Διπλωματική εργασία

**Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την επίδραση της
αξιολόγησής τους στη διαμόρφωση της ταυτοτικής τους συγκρότησης**

Πανούση Χαρούλα

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Επιβλέπουσα: Τσακίρη Δέσποινα, Καθηγήτρια

Μέλος: Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα, Καθηγήτρια

Μέλος: Κουτσαμπέλας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2023

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα. Τσακίρη Δέσποινα, για την πολύτιμη βοήθεια, τη συνεργασία και την επιστημονική καθοδήγηση που μου προσέφερε, ώστε να ολοκληρωθεί η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία.

Ευχαριστώ, ακόμη, την κα. Παπαδιαμαντάκη και τον κο. Κουτσαμπέλα, μέλη της εξεταστικής επιτροπής, για την πολύτιμη ανατροφοδότηση που παρείχαν.

Δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, που με προθυμία συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, καταθέτοντας τις πολύτιμες απόψεις τους.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύζυγό μου, Στέλιο, για την αμέριστη στήριξή του καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Στον μπαμπά μου...

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	3
Abstract.....	4
Εισαγωγή.....	5
ΕΝΟΤΗΤΑ Α: Θεωρητικό πλαίσιο.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Αξιολόγηση: Γενικές θεωρήσεις.....	9
1.1 Η αξιολόγηση ως έννοια και ως διαδικασία.....	9
1.2 Η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	11
1.3 Σκοπός και αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	13
1.4 Μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	15
1.5 Ο σκεπτικισμός γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Επαγγελματική ταυτότητα εκπαιδευτικού.....	23
2.1 Εννοιολογικός ορισμός της ταυτότητας.....	23
2.2 Εννοιολογικός ορισμός της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού.....	25
2.3 Τύποι ταυτότητας του εκπαιδευτικού.....	26
2.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού.....	28
2.4.1 Ατομικοί παράγοντες.....	29
2.4.2 Θεσμικοί-Περιβαλλοντικοί παράγοντες.....	30
2.5 Η επιτελεσματικότητα και η διαχειριστικότητα ως μηχανισμοί μετασχηματισμού της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Νομοθετική επισκόπηση του Ν. 4823/2021 «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».....	35
3.1 Σκοπός και πεδίο εφαρμογής της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.....	35
3.2 Οι αξιολογητές του έργου των εκπαιδευτικών	36
3.3 Πεδία και κριτήρια αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών.....	37
3.4 Η διαδικασία αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών.....	39
ΕΝΟΤΗΤΑ Β: Ερευνητικό πλαίσιο.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Ερευνητικό σχέδιο και μεθοδολογία.....	42
4.1 Σκοπός της έρευνας.....	42
4.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας.....	42

4.2.1 Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση.....	42
4.2.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	44
4.2.3 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	44
4.2.4 Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Παρουσίαση ερευνητικών ευρημάτων και Συμπεράσματα.....	47
5.1 Παρουσίαση ευρημάτων ανά ερευνητικό άξονα.....	47
5.2 Συμπεράσματα της έρευνας.....	61
5.3 Περιορισμοί της έρευνας	64
5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	65
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις.....	83

Περίληψη

Το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα θέμα, το οποίο έχει συζητηθεί τα τελευταία χρόνια περισσότερο από κάθε άλλο εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας, προκαλώντας μάλιστα έντονες αντιδράσεις και συγκρούσεις τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και Υπουργείου Παιδείας. Με την πρόσφατη ψήφιση του Νόμου 4823/2021, που ορίζει το πλαίσιο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, το ζήτημα αυτό επανήλθε έντονα στο προσκήνιο. Η αξιολόγηση συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών, καθώς αποτελεί μια μορφή ελέγχου και λογοδοσίας τους, υπό την έννοια ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται με γνώμονα τα χαρακτηριστικά στοιχεία της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Επιπλέον, η αξιολόγηση, ως στοιχείο εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει την διαμόρφωση αλλά και τον μετασχηματισμό της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επικείμενη αξιολόγησή τους, προκειμένου να αναδειχθεί εάν και με ποιο τρόπο επηρεάζουν την ταυτοτική τους συγκρότηση. Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με συμμετέχοντες οκτώ εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κορινθίας, οι οποίοι μέσω της ερευνητικής τεχνικής των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους για τον θεσμό της αξιολόγησης και την επίδραση της εφαρμογής του στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί απέναντι στην επικείμενη αξιολόγηση τους, με έναν βαθμό επιφύλαξης, αναγνωρίζοντας την βελτιωτική επίδραση της στο εκπαιδευτικό έργο και τονίζοντας παράλληλα την ανάγκη να έχει ανατροφοδοτικό και όχι κυρωτικό χαρακτήρα. Η αξιολόγηση επιδρά στον μετασχηματισμό της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών υπό την πίεση ανταπόκρισης στις απαιτήσεις της αξιολόγησης.

Λέξεις κλειδιά

αξιολόγηση, εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εκπαιδευτική πολιτική, επαγγελματική ταυτότητα εκπαιδευτικών

Abstract

The issue of teacher evaluation is a topic that has been discussed in recent years more than any other within the educational community, causing strong reactions and conflicts both between teachers and between teachers and the Ministry of Education. With the recent passing of Law 4823/2021, which defines the framework for the evaluation of teachers, this issue came back strongly to the fore. Evaluation is directly linked to the professional identity of teachers, as it is a form of control and accountability, in the sense that teachers are evaluated based on the characteristic elements of their professional identity. In addition, evaluation, as an element of educational policy, is a factor that affects the formation and transformation of teachers' professional identity. The purpose of this paper is to investigate the perceptions of teachers in relation to their imminent evaluation, in order to show if and how they affect their identity formation. A qualitative research was carried out with the participation of eight Primary Education teachers of the Prefecture of Corinthia, who, through the research technique of semi-structured interviews, were invited to express their opinions on the institution of evaluation and the effect of its application on the professional identity of teachers. The teachers are positive towards their upcoming evaluation, with a degree of reservation, recognizing its improving effect on the educational work and at the same time emphasizing the need for it to have a feedback and not a punitive nature. Evaluation affects the transformation of teachers' professional identity under the pressure of responding to evaluation requirements.

Keywords

evaluation, teachers, Primary education, educational policy, teacher's professional identity

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια το πιο πολυσυζητημένο θέμα στους εκπαιδευτικούς κύκλους είναι η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση με προσανατολισμό τον προσδιορισμό και την αναβάθμιση της ποιότητας και αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού έργου, που παράγουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία της χώρας, αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, με βάση τον Νόμο 4823/2021, που προωθεί η πολιτεία, επιχειρώντας να συμβαδίσει με τις ευρωπαϊκές και παγκόσμιες εξελίξεις. Παρά ταύτα η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι ένα διαρκές θέμα συζήτησης και έντασης τόσο εντός του εκπαιδευτικού κλάδου όσο και μεταξύ του κλάδου και των κρατικών φορέων.

Αν και πολλοί επιστήμονες εκπαιδευτικής πολιτικής έχουν αναγνωρίσει την αξιολόγηση ως μια καθοριστική διαδικασία για την αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, οι εκπαιδευτικοί παραμένουν δύσπιστοι ως προς την εγκυρότητα, την αξιοπιστία, την αντικειμενικότητα και την αξία της. Ο συσχετισμός με τη λογοδοσία και τη θεσμική θέση των εμπλεκομένων στη διαδικασία αξιολόγησης είναι καθοριστικής σημασίας και εγείρει ζητήματα ελέγχου, εξουσίας και πολιτικής νομιμότητας, δημιουργώντας μια ιδεολογική και κοινωνική σφαίρα σύγκρουσης.

Από το 1982, που έπαψε να εφαρμόζεται ο θεσμός του Επιθεωρητή, κι εφεξής δεν έχει τεθεί σε ισχύ κανένα σύστημα αξιολόγησης εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, πέρα από κάποιες πιλοτικές εφαρμογές που επιχειρήθηκαν στο παρελθόν, αλλά δεν επεκτάθηκαν και δεν εδραιώθηκαν. Τις τελευταίες δύο περίπου δεκαετίες, οι απόπειρες εφαρμογής της νομοθεσίας περί αξιολόγησης των εκπαιδευτικών συνοδεύτηκαν από ένα πνεύμα έντονης δυσπιστίας απέναντι στην κρατική εκπαιδευτική πολιτική και την αξιοκρατική εφαρμογή της, προκαλώντας στους εκπαιδευτικούς και στα συνδικαλιστικά τους όργανα αντιδράσεις (συλλαλητήρια, αποχές, απεργίες).

Το ζήτημα της αξιολόγησης επανήλθε πρόσφατα στο προσκήνιο και μάλιστα προκαλώντας, για ακόμα μια φορά, έντονες συζητήσεις και αντιδράσεις, με αφορμή την ψήφιση του νέου Νόμου 4823/2021 «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», που προβλέπει το θεσμικό πλαίσιο για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Σε ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών σε ορισμένες περιφέρειες της Ελλάδας έχει ήδη ξεκινήσει να υλοποιείται κατά την σχολική χρονιά 2022-2023 (με πολλές αντιδράσεις), ενώ από την επόμενη σχολική χρονιά πρόθεση του

Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι να επεκταθεί στο σύνολο των Ελλήνων εκπαιδευτικών.

Κατά την βιβλιογραφική επισκόπηση, διαπιστώθηκε ότι η αξιολόγηση είναι στενά συσχετιζόμενη με την ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, η αξιολόγηση αποτελεί μια μορφή επαγγελματικού ελέγχου, υπό την έννοια ότι ο εκπαιδευτικός αξιολογείται για το εάν και κατά πόσο διαθέτει επαγγελματικά χαρακτηριστικά υψηλής ποιότητας και απαιτήσεων. Κατά συνέπεια, η αξιολόγηση φαίνεται να συνδέεται με την συγκρότηση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού.

Πιο αναλυτικά, στη βιβλιογραφία διαπιστώθηκε πως η ταυτότητα των εκπαιδευτικών έχει διερευνηθεί ως απόρροια διαρθρωτικών αλλαγών στις εκπαιδευτικές πολιτικές, οι οποίες επαναπροσδιορίζουν ή μετασχηματίζουν τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την αυτοεικόνα τους και την εικόνα που έχουν οι άλλοι για αυτούς (Φρυδάκη, 2015· Looney, Cumming, van Der Kleij, & Harris, 2017). Η επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια σημαντική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, η οποία αναδιαμορφώνει τον ρόλο τους και καθορίζει ένα πλαίσιο χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων που απαιτείται να διαθέτουν. Έχει διαφανεί, σύμφωνα με αρκετές μελέτες, ότι σε περιόδους σημαντικών εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων, οι εκπαιδευτικοί βιώνουν μιαν αναντιστοιχία μεταξύ της ταυτότητας που ήδη έχουν διαμορφώσει κι εκείνης που προωθείται, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα (Day & Kington, 2008· Φρυδάκη, 2015· Sachs, 2001· Stillman & Anderson, 2015· Veen, Slegers, Van de Ven, 2005· Woods και Jeffrey, 2002). Όπως επισημαίνουν οι Lee & Yin (2011) και Stillman & Anderson (2015), οι εκπαιδευτικοί μπροστά στις μεταρρυθμίσεις έρχονται αντιμέτωποι με την διαχείριση της αβεβαιότητας και του διλήμματος ανάμεσα στο «ποιος είμαι και ποιος θέλω να είμαι», που συνδέεται με την διαμορφωμένη ταυτότητά τους κι από την άλλη στο «ποιος πρέπει να είμαι και τι πρέπει να κάνω», σύμφωνα με το νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο που διαμορφώνεται. Συνεπώς, η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών βρίσκεται σε σύγχυση. Μάλιστα, σε αρκετές περιπτώσεις φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί σε ένα μεγάλο ποσοστό, υπό την πίεση του αυξημένου επιπέδου ελέγχου, οδηγήθηκαν στην υιοθέτηση μιας επαγγελματικής ταυτότητας, προδιαμορφωμένης από τις απαιτήσεις τόσο του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και της κοινωνίας (Lundström, 2015). Από την άλλη, αρκετοί εκπαιδευτικοί κατάφεραν να διατηρήσουν την ταυτότητά τους,

ωστόσο οι αυξημένες απαιτήσεις για έλεγχο κι αξιολόγηση, συνετέλεσαν στη μείωση της αυτενέργειάς τους, των εργασιακών τους κινήτρων, του επαγγελματικού αυτοσεβασμού και της εφευρετικότητάς τους (Day, 2002· Lundström, 2015).

Συμπερασματικά, η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού δοκιμάζεται από τις συνεχείς απαιτήσεις επιτελεσματικότητας, δηλαδή ανταπόκρισης σε στόχους και ωθείται προς διαρκή μετασχηματισμό. Εξάλλου η ταυτότητα του εκπαιδευτικού είναι μια έννοια ρευστή που ερμηνεύεται εντός του ευρύτερου κοινωνικό-πολιτικού πλαισίου στο οποίο ανήκει και αναλόγως με αυτό δύναται να λάβει ποικίλες πτυχές. Επομένως, υπό το πρίσμα αυτό, η ταυτοτική συγκρότηση των εκπαιδευτικών πιθανώς συνδέεται με τις επιταγές της αξιολόγησης και επηρεάζεται από αυτήν.

Κατά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν πολλές διαθέσιμες έρευνες στις οποίες οι ερευνητές εξετάζουν ζητήματα σχετικά είτε με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είτε με την επαγγελματική τους ταυτότητα, όχι όμως συσχετιστικά. Δεν έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες που να εξετάζουν την πιθανή σύνδεση μεταξύ της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της ταυτοτικής τους συγκρότησης, δημιουργώντας ένα κενό στη σχετική βιβλιογραφία, στο οποίο επιχειρεί να συμβάλει η παρούσα ερευνητική εργασία.

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επικείμενη αξιολόγησή τους, προκειμένου να αναδειχθεί εάν και με ποιο τρόπο επηρεάζουν την ταυτοτική τους συγκρότηση.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;
3. Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

Δομή της εργασίας

Στο **1ο κεφάλαιο** της παρούσας διπλωματικής εργασίας γίνεται εννοιολογική αποσαφήνιση της έννοιας της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, περιγράφονται ο σκοπός, η αναγκαιότητα και οι μορφές της καθώς και ο σκεπτικισμός γύρω από την αξιολόγηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Το **2ο κεφάλαιο** πραγματεύεται την έννοια της ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Αρχικά, ορίζεται εννοιολογικά η ταυτότητα του εκπαιδευτικού κι ακολούθως περιγράφονται οι τύποι που περιλαμβάνονται σε αυτήν καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωσή της και τέλος, γίνεται αναφορά σε δύο έννοιες-κλειδιά αναφορικά με την διαμόρφωση και τον μετασχηματισμό της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, την επιτελεσματικότητα και την διαχειριστικότητα.

Στο **3ο κεφάλαιο** γίνεται νομοθετική επισκόπηση του Ν4823/2021, προκειμένου να αναλυθούν ο σκοπός και η διαδικασία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

Στο **4ο κεφάλαιο**, περιγράφεται η ερευνητική μεθοδολογία και συγκεκριμένα το μεθοδολογικό πλαίσιο, η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και το ερευνητικό εργαλείο.

Τέλος, στο **5ο κεφάλαιο** παρουσιάζονται τα ερευνητικά ευρήματα και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανάλυσή τους και περιγράφονται οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΕΝΟΤΗΤΑ Α: Θεωρητικό πλαίσιο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Γενικές θεωρήσεις

1.1 Η αξιολόγηση ως έννοια και ως διαδικασία

Η αξιολόγηση τόσο ως έννοια όσο και ως διαδικασία ενυπάρχει σε πολλές ανθρώπινες δραστηριότητες, είτε απλές καθημερινές είτε πιο οργανωμένες. Μάλιστα, σύμφωνα με τους Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου (2017), σε κάθε είδους ανθρώπινη δραστηριότητα εφαρμόζεται η έννοια της αξιολόγησης είτε με επίσημο τρόπο είτε με ανεπίσημο, καθιστώντας την μια διαχρονική έννοια. Η διατύπωση ενός ορισμού για την αξιολόγηση, ο οποίος να είναι καθολικά αποδεκτός αποτελεί δύσκολη υπόθεση (Δημητρόπουλος, 2007· Κουτούζης, 2008· Taras, 2005). Αντιθέτως, έχει λάβει πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς, καθώς δεν ερμηνεύεται από όλα τα υποκείμενα με τον ίδιο τρόπο και τα ίδια κριτήρια. Τόσο στη διεθνή όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία, η πολυσημία της έννοιας της αξιολόγησης αποτυπώνεται μέσα από την ταύτισή της με όρους όπως βαθμολογία, μέτρηση, εκτίμηση, εξέταση ή έλεγχος (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005), στην πραγματικότητα όμως η αξιολόγηση αποτελεί έννοια ευρύτερη των προαναφερόμενων συναφών και λειτουργεί ως «ομπρέλα» τους (Κασσωτάκης, 2003). Υπό μια απλή ερμηνεία, σύμφωνα και με την ετυμολογία της λέξης, η αξιολόγηση θεωρείται ως ο προσδιορισμός της αξίας που έχει ένα πρόσωπο ή ένα πράγμα, ύστερα από την σύγκρισή του με κάτι άλλο, με τη χρήση προκαθορισμένων κριτηρίων (Κασσωτάκης, ό.π.). Με άλλα λόγια, σε ένα γενικό πλαίσιο, αξιολογώ σημαίνει εκφράζω μια άποψη ή κρίση για ένα πρόσωπο, πράγμα ή μια κατάσταση εξετάζοντάς το σύμφωνα με προκαθορισμένα κριτήρια. Η Taras (2005, σελ. 467) ορίζει την αξιολογική διαδικασία ως «μία κρίση, που στηρίζεται σε ορισμένους σταθμισμένους σκοπούς και προχωρά σε συγκριτική ή αριθμητική κατάταξη».

Παρόμοιος ορισμός διατυπώνεται κι από τον Μαυρογιώργο (2002), κατά τον οποίο, μέσα από την διαδικασία της αξιολόγησης που γίνεται με τρόπο συστηματικό, προσδιορίζεται μια συγκεκριμένη αξία, είτε ποιοτική είτε ποσοτική, σε κάποιο πρόσωπο, αντικείμενο ή αποτέλεσμα, βάσει συγκεκριμένης μεθοδολογίας και κριτηρίων. Από την σκοπιά της, η Unesco (1979) ορίζει την αξιολόγηση ως μια διαδικασία, η οποία στοχεύει στον προσδιορισμό, με τρόπο συστηματικό και αντικειμενικό, της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας μιας δραστηριότητας αναφορικά με τους στόχους της. Σε παραπλήσια εννοιολογικά πλαίσια

κινείται κι ο Κωνσταντίνου (2000), ο οποίος αναφέρει ότι με την αξιολόγηση καθορίζεται η αξία ενός ατόμου ή ενός αντικειμένου μέσω μιας διαδικασίας με χαρακτηριστικά στοιχεία την συστηματικότητα, την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός που επιτεύχθηκε ο επιδιωκόμενος σκοπός, εμπλέκοντας παράλληλα στην συγκεκριμένη διαδικασία ακόμα μια πτυχή, εκείνη του εντοπισμού προβληματικών παραμέτρων που προβάλλουν εμπόδια στην υλοποίησή του, ώστε μέσω της ανατροφοδότησης να ληφθούν τα αναγκαία μέτρα για την βελτίωση της αξιολογούμενης δραστηριότητας.

Επιχειρώντας μια προσέγγιση της αξιολόγησης με την ευρύτερη δυνατή σημασία, ο Ardoino (1993) αναγνωρίζει εντός αυτής την ύπαρξη δύο μεθοδολογικών τύπων ερωτηματικής (ανιχνευτικής) διερεύνησης, του ελέγχου και της αξιολόγησης. Ο μεν έλεγχος στηρίζεται σε μια συστηματική διερεύνηση, ώστε, με τη χρήση του κατάλληλου λειτουργικού-εργαλειακού πλαισίου, τα φαινόμενα που τίθενται υπό παρατήρηση να συμμορφώνονται σε ένα πρότυπο ή έστω να καταμετρώνται οι μεταξύ τους διαφοροποιήσεις. Από την άλλη, η αξιολόγηση επιτυγχάνει μια συνολικότερη πολυεπίπεδη προσέγγιση, έναν διαφορετικό «τρόπο θέασης» του αντικειμένου, με ερμηνευτικό χαρακτήρα, που διευρύνεται μέχρι να φτάσει στο σημείο να υποδεικνύει διαφορετικές προσεγγίσεις. Οι δύο αυτές λογικές είναι διαφορετικές, δεν αλληλοκαλύπτονται, διατηρούν τη διαφορετική επιδίωξή τους κι είναι εξίσου αναγκαίες για να κατανοηθεί πλήρως η σύνθετη έννοια της αξιολόγησης και να προσδιοριστούν οι ποικίλες πτυχές της. Έτσι, η αξιολόγηση ορίζεται ως μια σύνθετη διαδικασία, με την οποία γίνεται διάκριση των δεδομένων μιας κατάστασης, με σκοπό την εκτίμηση της αξίας τους, μέσα από τη διερεύνηση του νοήματος που αυτά λαμβάνουν στο διαφορετικό κάθε φορά πλαίσιο, όπου εντάσσονται (Ardoino, 1993).

Εν κατακλείδι, επιχειρώντας μια σύνοψη των ανωτέρω ορισμών, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η αξιολόγηση αποτελεί μια συστηματική διαδικασία, που υλοποιείται με συγκεκριμένη μεθοδολογία και ορισμένα κριτήρια. Η διαδικασία αυτή καταλήγει στην απόδοση συγκεκριμένης αξίας σε ένα πρόσωπο, πράγμα ή διαδικασία και στην διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των επιδιωκόμενων στόχων και των επιθυμητών αποτελεσμάτων, με στόχο να μειωθεί η αβεβαιότητα, να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα καθώς και να ληφθούν αποφάσεις (Robson, 2010).

1.2 Η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση εμφανίστηκε ως νέα επιστημονική περιοχή τη δεκαετία του 1960 στις ΗΠΑ και τη Μεγάλη Βρετανία. Θεωρείται αναγκαίο χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής πολιτικής (Δημητρόπουλος, 2004). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Rogers (1999), η αξιολόγηση είναι απαραίτητο συστατικό της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ η Φερεσίδη (2021) υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι ένας μηχανισμός ανατροφοδότησης που δίνει πληροφορίες για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό την εξέλιξή της. Όπως συμβαίνει με την έννοια της αξιολόγησης, παρόμοια και για τον όρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης έχει διατυπωθεί μια πληθώρα ορισμών από τους ερευνητές. Ο Πασιαρδής (1994) δηλώνει πως η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία, η οποία πραγματοποιείται με σκοπό την συγκέντρωση πληροφοριών για τη διδασκαλία, για τους εκπαιδευτικούς αλλά και για το σύνολο του μαθησιακού περιβάλλοντος των σχολικών μονάδων προκειμένου να οδηγήσει στη βελτίωσή τους. Ως αξιολόγηση στην εκπαίδευση ορίζεται «η συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς» (Δημητρόπουλος, 2004, σελ. 30).

Σύμφωνα με έναν ακόμη ορισμό, προσανατολισμένο περισσότερο στο σκοπό της αξιολόγησης, η τελευταία αποτελεί «τη διαδικασία που αποβλέπει να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά, έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά γίνεται, την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής πράξης σε σχέση με τους στόχους της, αλλά και με συγκεκριμένη μεθοδολογία» (Κωνσταντίνου, 2000, σελ. 15). Κατά τους Κατσαρού και Δεδούλη (2008), η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, με τρόπο συστηματικό και μεθοδευμένο, προκειμένου να αναδειχθούν τα απαιτούμενα στοιχεία που θα ενισχύσουν το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Μια επιπλέον προσέγγιση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης διατυπώνεται από τον Κασσωτάκη (1992), σύμφωνα με τον οποίο συνιστά μια συστηματική διαδικασία που αφενός ελέγχει κατά πόσο επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι κι αφετέρου εντοπίζει τα αίτια που οδηγούν ενδεχομένως σε μη ικανοποιητική επίτευξη των στόχων αυτών, προκειμένου, μέσω της ανατροφοδότησης, να επιτυγχάνεται η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα συμπεράσματα πρόσφατης έρευνας, η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού παρέχει πληροφορίες στα

μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας για το εάν και σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν οι επιδιωκόμενοι εκπαιδευτικοί στόχοι από τους εκπαιδευτικούς (Δούναβης & Ζμπάινος, 2020).

Σύμφωνα με νομοθεσία του Υπουργείου Παιδείας (Ν.2525/1997), η αξιολόγηση αποτελεί μια «διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία» καθώς με αυτήν «εκτιμάται η επάρκεια των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η απόδοση των σχολικών μονάδων, η αποτελεσματικότητα του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο». Από όσα προαναφέρθηκαν, γίνεται αντιληπτό ότι στην περίπτωση της εκπαίδευσης η αξιολόγηση σχετίζεται με το σύνολο του εκπαιδευτικού έργου ενός σχολείου, έχοντας παράλληλα ως αναπόσπαστο μέρος και βασικό συστατικό της την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (Ανδρέου & Μαντζούφας, 1999). Στο σημείο αυτό ας διευκρινιστεί ότι ως εκπαιδευτικό έργο θεωρούνται όλες εκείνες οι προσπάθειες εκτέλεσης και επίτευξης κάποιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας στο χώρο του σχολείου καθώς επίσης και το αποτέλεσμα οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και το προϊόν της εκπαίδευσης ως θεσμού γενικότερα (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Από τη βιβλιογραφία σχετικά με τη λειτουργία της αξιολόγησης αναδεικνύονται μερικές ακόμη συνιστώσες της. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η τοποθέτηση του Κασσωτάκη (1992), ο οποίος τονίζει πως η αξιολόγηση περιλαμβάνει επιπλέον τον έλεγχο των συσχετίσεων ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο ευρύτερο οικονομικό και κοινωνικό σύστημα. Με άλλα λόγια, ελέγχει το βαθμό που τα «προϊόντα» της εκπαίδευσης ικανοποιούν τις ανάγκες και απαιτήσεις του ευρύτερου κοινωνικό-οικονομικού συστήματος. Ταυτόχρονα, αντιστακτικά και τις προτεραιότητες της πολιτείας, αναφορικά με τις προσδοκίες που έχει θέσει για τη συμβολή της εκπαίδευσης στην επίτευξη των οικονομικών και των κοινωνικών στόχων του κράτους (Παλαιοκρασάς, Δημητρόπουλος, Κωστάκης, Βρετάκου, 1997). Μάλιστα, η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί το πιο δυνατό εργαλείο πολιτικής στην εκπαίδευση (Broadfoot, 1996).

Εν τέλει, συνοψίζοντας, η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία εκτίμησης και ελέγχου των σημαντικών συνιστωσών που εμπλέκονται στο

εκπαιδευτικό έργο κι επιδιώκει να διαπιστώσει το βαθμό επίτευξης των προκαθορισμένων στόχων καθώς και των παραμέτρων εκείνων που δυσχεραίνουν την επίτευξή τους. Παράλληλα, λειτουργεί ως μοχλός αλλαγής και αναδιαμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρακτικών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος.

1.3 Σκοπός και αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Η ανάγκη για την εφαρμογή εκπαιδευτικής αξιολόγησης υπαγορεύεται από παιδαγωγικούς, ψυχολογικούς, οικονομικούς αλλά και διοικητικούς παράγοντες. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση βρίσκει εφαρμογή σε ένα ευρύ πεδίο δράσης και χαρακτηρίζεται ως πολυπαραγοντική, διότι επηρεάζεται, λιγότερο ή περισσότερο, από διάφορες παραμέτρους, όπως επί παραδείγματι η υλικοτεχνική υποδομή, το διδακτικό υλικό, οι διδακτικές πρακτικές, τα αναλυτικά προγράμματα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, το πολιτισμικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των μαθητών και τέλος, η σχολική διαρροή (Κουτούζης, 2008). Συνεπώς, οποιαδήποτε διαδικασία αξιολόγησης στην εκπαίδευση, έστω κι αν αφορά την επιρροή ενός παράγοντα, είναι απαραίτητο να υιοθετήσει πρακτικές που θα αποδώσουν ένα είδος συνολικής αξιολόγησης (Ανδρέου, 1992), λαμβάνοντας υπόψη όλες τις συνιστώσες που εμπλέκονται στη διαμόρφωση του αποτελέσματος (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Υπό αυτό το πρίσμα, οι Κασσωτάκης και Φλουρής (2005) υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση περικλείει τον έλεγχο όλων των παραγόντων που σχετίζονται με την εκπαίδευση, όπως τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς, τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά μέσα, τα προγράμματα σπουδών και την συνολική εκπαιδευτική πολιτική, καθορίζοντας το βαθμό αποτελεσματικής ανταπόκρισης στο ρόλο τους και στοχεύοντας σε ενδεχόμενες αλλαγές που θα οδηγήσουν στη βελτίωσή τους.

Σκοπός της αξιολόγησης είναι η αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η ποιοτική αυτή αναβάθμιση επιτυγχάνεται με τον μηχανισμό της ανατροφοδότησης, μέσω της αξιολόγησης, για το έργο των εκπαιδευτικών, με την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων υποστήριξης των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και με την ενίσχυση του επαγγελματικού τους κύρους και της ηθικής ικανοποίησής τους για το έργο τους (Αθανασίου & Γεωργούση, 2006· Πασιαρδής, 1996· Tsiakkiros & Pashiardis, 2002). Με άλλα λόγια, επιδίωξη της εκπαίδευσης είναι η σύνδεση της διδασκαλίας με τη μάθηση να γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και μια τέτοια σύνδεση είναι εφικτή, όταν έχουμε αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς

που επενδύουν καθημερινά σε κάθε έναν από τους μαθητές τους ξεχωριστά (Stronge, 2006). Το γεγονός, λοιπόν, ότι τις τελευταίες δυο δεκαετίες το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών πολιτικών εστιάζεται στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δεν είναι τυχαίο, καθώς «χωρίς συστήματα αξιολόγησης υψηλής ποιότητας, δεν μπορούμε να γνωρίζουμε εάν έχουμε εκπαιδευτικούς υψηλής ποιότητας» (Stronge & Tucker, 2003, σελ.3).

Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994, όπ. αναφ. στο Κουτούζης, 1999), η αξιολόγηση θεωρείται ως ένα σημαντικό στοιχείο της εσωτερικής πολιτικής των εκπαιδευτικών μονάδων. Σύμφωνα με τους ίδιους, η αξιολόγηση είναι τμήμα μιας διαδικασίας που λαμβάνει χώρα εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού και μέσα από την οποία τίθενται οι στόχοι, εντοπίζονται τα προβλήματά του, αξιοποιούνται ερευνητικά ευρήματα, διατυπώνονται προτάσεις για την συνεχή αναδιαμόρφωσή του και την αναβάθμιση του παρεχόμενου έργου του. Η αξιολόγηση, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, τείνει να επιδιώκει να υπηρετεί αιτήματα παιδαγωγικά, επαγγελματικά και κοινωνικά, όπως η επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών και η αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Κασσωτάκης, 1992).

Σε παγκόσμιο επίπεδο, τα συστήματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά και σκοπούς (Flores, 2012· Isore 2009), όμως παρόλα αυτά, τόσο στην ελληνική όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία, φαίνεται πως συγκλίνουν σε ορισμένα σημεία που αφορούν στους στόχους της αξιολόγησης και τα σημεία αυτά είναι η υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας, ο σχεδιασμός προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, ο έλεγχος του εκπαιδευτικού συστήματος, η αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος και τέλος, η διάχυση των πληροφοριών της αξιολόγησης στους ενδιαφερόμενους (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Οι αναλυτές και οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικής πολιτικής έχουν ως κοινή πεποίθηση ότι η αξιολόγηση της εκπαίδευσης πρέπει να συμβάλλει στην παροχή πληροφοριών για το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο κάθε σχολικής μονάδας, να υποστηρίζει διαδικασίες εξέλιξης των σχολείων μέσω της αυτονομίας τους και της ανάληψης πρωτοβουλιών σε τοπικό, περιφερειακό κι εθνικό πλαίσιο, να ενισχύει τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων και τέλος, να λειτουργεί ως μηχανισμός αναδιαμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρακτικών και του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος (Σολομών, 1999). Ταυτόχρονα, στη βιβλιογραφία, ως σκοποί της αξιολόγησης εντοπίζονται συχνά η ενίσχυση της αποδοτικότητας, που σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

και η λογοδοσία, που εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην παραγωγή του έργου τους (McGaghie, 1991· Stronge, 2006).

Συμπερασματικά, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των προσπαθειών για την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και μπορεί να συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στον προσδιορισμό της αξίας των σχολείων, των προγραμμάτων, των εκπαιδευτικών πολιτικών γενικότερα (Guskey, 2000).

1.4 Μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Στην Ελλάδα το 1999 ο Σολομών, ως αντιπρόεδρος τότε του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, έθιξε πρώτος το θέμα της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας ερευνητικά, τονίζοντας μάλιστα ότι παρατηρείται πολυμορφία στις πρακτικές αξιολόγησης. Ο χαρακτηρισμός της μορφής/του είδους της αξιολόγησης δύναται να γίνει με σημείο αναφοράς είτε το σκοπό της αξιολόγησης είτε το αντικείμενό της είτε τη χρονική στιγμή που γίνεται σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία είτε με τη θέση και τη σχέση που έχουν οι φορείς της αξιολόγησης με το αντικείμενό της (Δημητρόπουλος, 2002).

Το 1967 ο M. Scriven πρότεινε, με βάση το σκοπό της αξιολόγησης, δύο προσεγγίσεις, τη διαμορφωτική και την απολογιστική αξιολόγηση (Isoré, 2009). Αρχικά, η διαμορφωτική αξιολόγηση αποτελεί μια ποιοτική αξιολόγηση των μεθόδων και των τεχνικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την διδασκαλία τους, σκοπός της οποίας είναι να εντοπίσει δυνατά και αδύναμα σημεία και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη σε όσους τομείς αναδεικνύονται, μέσα από την αξιολόγηση αυτή, ότι χρήζουν βελτίωσης. Επομένως, μέσω αυτής της διαδικασίας, ο αξιολογητής, μέσω εποικοδομητικής ανατροφοδότησης, επισημαίνει στον αξιολογούμενο εκπαιδευτικό τον βαθμό στον οποίο ανταποκρίνεται σε κάθε ένα από τα οριζόμενα κριτήρια αξιολόγησης και του προτείνει τρόπους βελτίωσης των πρακτικών του (Isoré, ό.π.). Συνοπτικά, η διαμορφωτική αξιολόγηση χαρακτηρίζεται από έναν συνεχή «διάλογο» μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου εκπαιδευτικού, με βασικά στοιχεία την ανίχνευση των αδύναμων σημείων του εκπαιδευτικού και την ανατροφοδότησή του, στην περίπτωση που εφαρμοζόμενες πρακτικές κρίθηκαν αναποτελεσματικές, με εναλλακτικές πρακτικές (Καραλής, 2012). Από την άλλη, η απολογιστική αξιολόγηση παρέχει διαγνωστικές πληροφορίες σχετικά με την υιοθέτηση, από τους

εκπαιδευτικούς, των καλύτερων δυνατών πρακτικών για την ενίσχυση της μάθησης των μαθητών και τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Συγκρίνει τις πρακτικές και τις επιδόσεις τους με εκείνες που θεωρούνται πρότυπα καλής διδασκαλίας. Γίνεται κατανοητό, επομένως, ότι η απολογιστική αξιολόγηση παρέχει τα απαραίτητα τεκμήρια, αναφορικά με τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών και την διασφάλιση της ποιότητας της διδασκαλίας (Isoré, 2009· OECD, 2013). Συνοψίζοντας, ενώ η διαμορφωτική είναι μια αξιολόγηση που ουσιαστικά γίνεται για την διδασκαλία, δηλαδή για την διατύπωση τρόπων βελτίωσης της διδακτικής των εκπαιδευτικών και συνακόλουθα της μάθησης των μαθητών, αντιθέτως, η απολογιστική είναι μια αξιολόγηση που γίνεται επί της διδασκαλίας, στο τέλος της και αποσκοπεί στην αποτίμηση και την βαθμολόγηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών (Isoré, ό.π.).

Με βάση το αντικείμενο, η αξιολόγηση μπορεί να είναι είτε συνολική, δηλαδή να αφορά την ευρύτερη διαδικασία της εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είτε μερική, να εξετάζει περισσότερο μεμονωμένα στοιχεία της εκπαίδευσης, όπως τα αναλυτικά προγράμματα (Δημητρόπουλος, 2002). Αναφορικά με τον χρόνο που υλοποιείται η αξιολόγηση σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιολόγηση μπορεί να χαρακτηριστεί ως: α) Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση, όταν πραγματοποιείται πριν την έναρξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό τον σχεδιασμό της και την εκτίμηση των αναγκών, β) Ενδιάμεση ή διαμορφωτική αξιολόγηση, η οποία υλοποιείται κατά τη διάρκεια εφαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό τον εντοπισμό αδυναμιών, την ανατροφοδότηση και τις διορθωτικές παρεμβάσεις και τέλος, γ) Τελική ή συνολική, που υλοποιείται μετά το τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στοχεύει στη συλλογή πληροφοριών για την αποτίμησή της, απαραίτητων για την αναδιαμόρφωση και την βελτίωσή της (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Συνεχίζοντας, σε σχέση με τη θέση του φορέα που ασκεί την αξιολόγηση και τη σχέση του με την σχολική μονάδα, διακρίνονται δύο είδη αξιολόγησης, η εξωτερική και η εσωτερική. Στην εξωτερική αξιολόγηση, ο αξιολογητής ή οι αξιολογητές δεν ανήκουν στο προσωπικό της σχολικής μονάδας και δεν μετέχουν στην εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος. «Η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από φορείς, που τοποθετούνται εκτός σχολείου και ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης ή αναλαμβάνουν με ανάθεση, διατηρώντας μια θέση σχετικής αυτονομίας ως προς τη διοίκηση, τον ρόλο της αξιολόγησης» (Σολομών, 1999, σελ. 15). Οι

χαρακτηριστικότεροι τύποι της είναι «η επιθεώρηση, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος και οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης» (Σολομών, ό.π.). Σε αυτού του είδους την αξιολόγηση αφενός, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη συλλογή μεγάλου όγκου πληροφοριών, ώστε η αποτίμηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας να είναι ουσιαστική και αντικειμενική κι αφετέρου, τα ευρήματά της σχετίζονται άμεσα με τους εκπαιδευτικούς (π.χ. με την επαγγελματική τους εξέλιξη) ή τα σχολεία (π.χ. με το εκπαιδευτικό υλικό τους) (Eurydice, 2004, Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Σε αντιδιαστολή, στην εσωτερική αξιολόγηση, ο αξιολογητής ή οι αξιολογητές έχουν άμεση σχέση με τη σχολική μονάδα, καθώς η αξιολόγηση υλοποιείται από τους ίδιους τους παράγοντες που ανήκουν στον οργανισμό. Είναι δυνατό να λάβει τη μορφή της ιεραρχικής εσωτερικής αξιολόγησης ή της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αλλιώς αυτοαξιολόγησης. Κατά την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση, σύμφωνα με τον Σολομών (1999), οι κατώτεροι στη διοικητική/εκπαιδευτική ιεραρχία της σχολικής μονάδας αξιολογούνται από τους ανώτερους, επί παραδείγματι οι εκπαιδευτικοί από τον διευθυντή ή οι νεότεροι εκπαιδευτικοί από τους παλαιότερους. Ο ίδιος ερευνητής υποστηρίζει ότι αυτή η μορφή στηρίζεται συνήθως σε υποκειμενικές κρίσεις, μέσω παρατήρησης των ατόμων και των πρακτικών τους και στοχεύει κυρίως στον έλεγχο της τήρησης του νόμου, λειτουργώντας ενάντια στην ανάπτυξη κλίματος συλλογικότητας εντός της σχολικής μονάδας. Εμφανίστηκε στις απαρχές του νεότερου σχολικού θεσμού και ταιριάζει σε γραφειοκρατικά/συγκεντρωτικά συστήματα εκπαίδευσης. Η εσωτερική ιεραρχική αξιολόγηση, όπως και η εξωτερική, παραπέμπουν σε ένα πανοπτικού τύπου σύστημα διοίκησης και αξιολόγησης με κύριους στόχους την εξουσία και τον έλεγχο (Μαυρογιώργος, 1993).

Το δεύτερο είδος εσωτερικής αξιολόγησης είναι αυτό της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης. Όπως αναφέρεται από τον Δημητρόπουλο (2002), η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι ένα μοντέλο αξιολόγησης της διαδικασίας, το οποίο αναδεικνύεται στις αρχές του 1980 από την Helen Simons, τονίζοντας πώς αποτελεί συστατικό στοιχείο της αξιολόγησης του σχολείου ως ολότητας. Οι μηχανισμοί αξιολόγησης στο εν λόγω είδος διαχειρίζονται από τα ίδια τα μέλη της σχολικής μονάδας, που είναι ταυτόχρονα αξιολογητές και αξιολογούμενοι, με προσανατολισμό την αντιμετώπιση του σχολείου ως ολότητα και ως ζωντανού οργανισμού που εξελίσσεται μέσα από το έργο του (Σολομών, 1999). Οι πρακτικές αξιολόγησης σχεδιάζονται και παρακολουθούνται από τα ίδια τα πρόσωπα

της σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικούς, κατά κύριο λόγο, αλλά ακόμη και μαθητές ή και γονείς, που γνωρίζουν καλύτερα τις συνθήκες και τα αδύναμα σημεία της σχολικής τους μονάδας, επομένως μπορούν να συμβάλλουν εποικοδομητικά στη βελτίωση των αδυναμιών της (Σολομών, ό.π.: Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Θεωρείται ένα δυναμικό εργαλείο για την αξιολόγηση της σχολικής πραγματικότητας (Σολομών, 1999), καθώς συμβάλλει στον εντοπισμό των προβλημάτων σε μια σχολική μονάδα και στην εύρεση λύσεων, με σκοπό να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος (Eurydice, 2004). Βασικός στόχος της αυτοαξιολόγησης είναι η αναβάθμιση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, μέσω της κριτικής ενδοσκόπησης που πραγματοποιείται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες σε αυτό. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, αποτελεί έναν μηχανισμό βελτίωσης της ποιότητας των σχολείων εκ των έσω, καθώς επιτρέπει την παρακολούθηση της πρόοδό τους και την λογοδοσία στους ενδιαφερόμενους, τους γονείς και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Το μοντέλο αυτό εφαρμόζεται σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, μάλιστα εδράζεται στις αρχές του αυτοελέγχου της σχολικής μονάδας και της αυτό-ανάπτυξής της. Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση βασίζεται στη λογική της αυτονομίας της σχολικής μονάδας, καθώς η ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων γύρω από ένα σύνολο ζητημάτων επαφίεται στην ίδια τη σχολική μονάδα και παράλληλα ενισχύεται η ανάληψη πρωτοβουλιών τόσο από ανώτερα όσο και από κατώτερα στην ιεραρχία στελέχη της (Σολομών, 1999).

Προς επίρρωση των παραπάνω, κρίνεται αναγκαίο να αναφερθούν τα βασικά πλεονεκτήματα της αυτοαξιολόγησης, όπως προκύπτουν από έρευνες εφαρμογής της. Η αυτοαξιολόγηση στηρίζει την αυτορρύθμιση του σχολείου, παρατηρώντας προσεκτικά τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε σχολείου, ενθαρρύνοντας τα ερευνητικά ενδιαφέροντα για την εμπάθунση των πτυχών της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, προωθώντας το συμμετοχικό και συλλογικό πνεύμα, αυξάνοντας την αυτοπεποίθηση, τις γνώσεις και την ευαισθητοποίηση των υποκειμένων και ενισχύοντας τις δεξιότητές τους, ενισχύοντας την πρωτοβουλία, την καινοτομία και τη δραστηριότητα, προωθώντας την ανάγκη για κοινή ευθύνη των εμπλεκόμενων στη διαδικασία και την αυτοδέσμευσή τους με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Σολομών, 1999). Επιπλέον, παρέχει βήμα προς βήμα υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να διαδραματίσουν βασικό ρόλο στη γνώση και τη διαχείριση των προβλημάτων του σχολείου τους και να

συμβάλουν στον επαναπροσδιορισμό και τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών πρακτικών με τρόπο «από κάτω προς τα πάνω» (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Στον αντίποδα, βέβαια, παρουσιάζονται και ορισμένα μειονεκτήματα της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης. Ως κυριότερα εντοπίζονται τα εξής: οι σχολικές μονάδες τείνουν να είναι εσωστρεφείς και δυσκολεύονται να δημιουργήσουν δεσμούς με άλλες σχολικές μονάδες και την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, οι εσωτερικές συγκρούσεις είναι δύσκολο να ξεπεραστούν όταν προκύπτουν, είναι δύσκολη ή αδύνατη η συγκέντρωση δεδομένων και η εξαγωγή συμπερασμάτων που μπορούν να αποτιμήσουν ευρύτερα το εκπαιδευτικό σύστημα, η εστίαση γίνεται σε θέματα που δεν είναι επώδυνα ή για τα οποία δεν είναι άμεσα υπεύθυνες οι σχολικές μονάδες, οι διαδικασίες είναι απαιτητικές και χρονοβόρες και τέλος, οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό ενός κατάλληλου προγράμματος δράσης είναι ανεπαρκείς (Σολομών, 1999).

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ένα ακόμη σημείο κριτικής της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων, το οποίο συνδέεται με την διαμόρφωση ενός νέου τύπου σχολείου, του σχολείου της αγοράς. Οι επιδόσεις των σχολικών μονάδων, όπως αποτυπώνονται στις εκθέσεις αξιολόγησής τους, λειτουργούν ως μονάδες μέτρησης της αποτελεσματικότητας και παραγωγικότητάς τους. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση αποκτά κυρωτικό χαρακτήρα αναφορικά με το έργο των εκπαιδευτικών της κάθε σχολικής μονάδας, οδηγώντας τις έτσι σε μια αυθαίρετη κατάταξη. Επομένως, ελλοχεύει ο κίνδυνος το αξιολογικό αποτέλεσμα να λειτουργήσει ως πιστοποιητικό ποιότητας, κατηγοριοποιώντας τα σχολεία σε «καλά» και «κακά» και καθιστώντας τους γονείς και τους μαθητές σε «καταναλωτές-πελάτες» του παραγόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος (Κάτσικας, Θεριανός, Τσιριγώτης & Καββαδίας, 2007). Συμπερασματικά, ενδέχεται να υπάρξουν σχολεία με αυξημένες διαρροές μαθητικού πληθυσμού, τα οποία μπορεί να οδηγηθούν είτε στην υποχρηματοδότηση είτε στην αναστολή της λειτουργίας τους.

Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση θεωρείται χαρακτηριστικό στοιχείο των αποτελεσματικών σχολείων (Eurydice, 2004), ως εκ τούτου διαφαίνεται μια τάση εφαρμογής της στα εκπαιδευτικά συστήματα της πλειονότητας των ευρωπαϊκών χωρών τα τελευταία χρόνια. Παρά ταύτα, για την επιτυχή λειτουργία της είναι αναγκαίες ορισμένες προϋποθέσεις, με κυριότερες την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών τόσο στον καθορισμό των στόχων της αξιολόγησης όσο και στις διαδικασίες της, την σαφήνεια των επιμέρους στόχων στους συμμετέχοντες, τον προσανατολισμό της

αξιολόγησης προς τη βελτίωση και τέλος, την εκτίμηση και τη στάθμιση των τοπικών εκπαιδευτικών συνθηκών (Darling-Hammond, Wise & Pease, 1983, όπ. αναφ. στο Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Στη χώρα μας, σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό και λειτουργεί με γραφειοκρατικό τρόπο (Κωνσταντίνου, 2015). Ωστόσο, αντιμετωπίζουμε ένα παράδοξο, κατά το οποίο, η κεντρική διοίκηση θέλει από τη μια κάθε σχολική μονάδα να εφαρμόζει καινοτομίες αλλά ταυτόχρονα η αυτονομία της σχολικής μονάδας και οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών για αυτενέργεια είναι περιορισμένες (Παπακωνσταντίνου, 2014).

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως γενικά το είδος της εσωτερικής αξιολόγησης μπορεί να προωθήσει την βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και την αναδιαμόρφωση της κουλτούρας του σχολείου, όπως τονίζει και ο Σολομών (1999). Ο ίδιος αναφέρει, επίσης, ότι σε πρώτο στάδιο η εφαρμογή μιας μορφής εσωτερικής αξιολόγησης στη χώρα μας αποτελεί προϋπόθεση για την δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης θα οδηγήσει στην διαμόρφωση μιας κουλτούρας αξιολόγησης. Παρά ταύτα, επισημαίνει ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης δύναται να πάρει δύο μορφές: αφενός ως μια τυποποιημένη και γραφειοκρατική διαδικασία που όχι μόνο δεν θα εξυπηρετήσει τους στόχους της αλλά ίσως οδηγήσει σε εσωτερικές συγκρούσεις κι αφετέρου ως μια διαδικασία ουσιαστικής εμπλοκής των μελών της σχολικής κοινότητας, αξιοποίησης των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων, που θα βελτιώσει ουσιαστικά την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο, πάντως, η αυτοαξιολόγηση αποτελεί ένα θέμα που απασχολεί την παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα τόσο σε επίπεδο σχολικών μονάδων όσο και σε επίπεδο χάραξης εκπαιδευτικών πολιτικών.

1.5 Ο σκεπτικισμός γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, από την κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή και την καθιέρωση του Σχολικού Συμβούλου το 1982 (Ν. 1304/82) κι έπειτα, η αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του εκπαιδευτικού έργου έπεσε σε αδράνεια. Σύμφωνα με το θεσμό του Επιθεωρητή, ζητούμενο ήταν η βαθμολογική αποτίμηση του εκπαιδευτικού, ύστερα από απροειδοποίητη επίσκεψη από τον επιθεωρητή στην τάξη

του εκπαιδευτικού και παρακολούθηση της διδασκαλίας του. Μάλιστα, δεν ήταν σπάνιες οι φορές που η κρίση του τελευταίου γινόταν με υποκειμενικά κριτήρια, με σκοπιμότητες, με διάθεση εύνοιας ή δυσμένειας, που μπορεί να συσχετιζόταν με την πολιτική τοποθέτηση του εκπαιδευτικού ή με αρεστή ή μη στάση απέναντί του (Τσακαλίδης, 1995). Εδώ και πολλά χρόνια, οι πολιτικές που επιδιώκουν την εφαρμογή της αξιολόγησης αποτελούν σημείο σύγκρουσης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική. Σε αντίθεση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, όπου η αξιολόγηση είναι αποδεκτή καθώς οι έννοιες αξιολόγηση και ποιότητα στην εκπαίδευση είναι αλληλένδετες, στη χώρα μας από την αρχή αντιμετωπίστηκε με επιφυλακτικότητα και κριτική στάση (Σολομών, 1999). Οι εκπαιδευτικοί κρατούν αρνητική στάση, θεωρώντας πως το σύστημα της αξιολόγησης προωθεί την αυταρχική επιβολή και την «πανοπτική» εποπτεία (Μαυρογιώργος, 2002, όπ. αναφ. στο Κουτούζης, 1999). Μια ακόμη παράμετρος που εξηγεί την αντίσταση της εκπαιδευτικής κοινότητας συνιστά το γεγονός ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην πράξη συνδέθηκε με μηχανισμούς παρακολούθησης, ελέγχου και ανταπόδοσης (Κουτούζης & Χατζηευστρατίου, 1999). Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχουν διοριστεί μετά το 1982 και προφανώς δεν έχουν σαφή εικόνα ούτε και βιωμένες εμπειρίες από την εφαρμογή του θεσμού του Επιθεωρητή αλλά και κανενός άλλου μοντέλου αξιολόγησης. Εν τούτοις, μέσω των συνδικάτων τους, οι εκπαιδευτικοί διαχρονικά απορρίπτουν την αξιολόγηση, υποστηρίζοντας ότι, μέσω αυτής, εφαρμόζεται ιδεολογικός έλεγχος στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι εκπαιδευτικοί μεταβάλλονται σε πειθήνιους εκτελεστές κυβερνητικών προτιμήσεων και εντολών (Παπακωνσταντίνου, 1993). Βέβαια, σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), τέτοιες αντιδράσεις και αντιστάσεις μπορούν να εξηγηθούν από το φόβο ότι μέσω της αξιολόγησης θα αναδειχθούν οι αδυναμίες και οι ανεπάρκειες των εκπαιδευτικών ειδικότερα και της εκπαίδευσης γενικότερα.

Η απροθυμία και οι επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις προωθούμενες πολιτικές αξιολόγησης ενισχύονται σημαντικά από την απουσία ενός αξιολογικού συστήματος, το οποίο να έχει ως αντικείμενό του τις ίδιες τις πολιτικές του Υπουργείου Παιδείας. Αντίθετα, η αξιολόγηση εστιάζει στους εκπαιδευτικούς και στο παραγόμενο από τις σχολικές μονάδες εκπαιδευτικό έργο, μετακυλώντας έτσι την ευθύνη σε εκείνους. Η κουλτούρα αξιολόγησης, την οποία οι εκπαιδευτικές πολιτικές επιζητούν να δημιουργηθεί στην εκπαιδευτική κοινότητα, είναι απαραίτητο να

διαμορφωθεί πρώτα από το Υπουργείο. Η λογοδοσία θα πρέπει να αφορά όχι μόνο εκείνους που καλούνται να υλοποιήσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές περί αξιολόγησης αλλά κι εκείνους που τις σχεδιάζουν και τις προωθούν (Τσακίρη, 2021).

Προαπαιτούμενο για να εφαρμοστεί η αξιολόγηση στη χώρα μας και να υπάρξουν αποτελέσματα είναι να πειστούν οι εκπαιδευτικοί για την αξία της και να κατανοήσουν ότι ο σκοπός της είναι η βελτίωση του έργου τους (Ξωχέλλης, 2005). Είναι αναγκαίο, επίσης, να συνειδητοποιήσουν ότι η αξιολόγησή τους δεν στοχεύει στην τιμωρία και την απόλυσή τους, αντίθετα θα συμβάλει στην ενίσχυσή τους και την επαγγελματική τους πρόοδο. Προκειμένου ο εκπαιδευτικός να αποκτήσει θετική στάση απέναντι στην εφαρμογή της αξιολόγησης, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2014), θα πρέπει να ξεφύγουμε από διαδικασίες του παρελθόντος και να μεταφερθούμε από την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους στην αξιολόγηση με την ενεργό συμμετοχή τους σε όλες τις φάσεις της. Με άλλα λόγια επομένως ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να είναι παθητικός δέκτης της αξιολόγησης αλλά να συμμετέχει ενεργά σε όλα τα στάδιά της, από τον σχεδιασμό έως την κριτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων της και την ανατροφοδότηση.

Συνοψίζοντας, επομένως, αυτό που κρίνεται καίριας σημασίας είναι να επισημανθεί ο ενισχυτικός και βελτιωτικός χαρακτήρας της αξιολόγησης, διότι όπως είναι φανερό, όταν γίνεται λόγος για οποιοδήποτε είδος αξιολόγησης, προκαλούνται στους αξιολογούμενους συναισθήματα άγχους, πίεσης και φόβου. Πολύ περισσότερο μάλιστα όταν σχετίζεται με υπηρεσιακές αλλαγές (π.χ. προαγωγή, μισθολογική εξέλιξη) και όταν η υλοποίηση γίνεται από εξωτερικούς φορείς, οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά επιφυλακτικοί απέναντι στους σκοπούς και τις μεθόδους αξιολόγησης (Kyriakides, Campbell & Christofidou, 2002).

Εν κατακλείδι, η αξιολόγηση καθορίζει με σαφήνεια τις ικανότητες που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί και καθώς οι τελευταίοι βρίσκονται αντιμέτωποι με την συνεχή απαίτηση για ανταπόκριση σε κριτήρια αξιολόγησης και για απόδειξη των ικανοτήτων και της αποτελεσματικότητάς τους, βιώνουν αισθήματα αμηχανίας και ανασφάλειας για τον ρόλο και την ταυτότητά τους. Ταυτόχρονα, αναλογιζόμενοι τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που απαιτείται να επιδείξουν στον αξιολογητή προκειμένου να λάβουν την επιθυμητή ανατροφοδότηση, αναπροσαρμόζουν στοιχεία της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Υιοθετούν νέα χαρακτηριστικά, διαμορφώνουν

μια νέα αντίληψη για την επαγγελματική τους ταυτότητα, με αποτέλεσμα η προϋπάρχουσα να υφίσταται κρίση και αποδυνάμωση. Στο επόμενο κεφάλαιο, επομένως, επιχειρείται η αποσαφήνιση της έννοιας της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, προκειμένου να γίνει κατανοητό το πλαίσιο υπό το οποίο η ταυτοτική του συγκρότηση επηρεάζεται από την εφαρμογή της αξιολόγησής του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, επιχειρείται να εντοπιστεί και να αποσαφηνιστεί η ιδιαίτερα πολύπλοκη και πολυδιάστατη έννοια της ταυτότητας των ατόμων γενικά και των εκπαιδευτικών ειδικότερα, ως μέσο καλύτερης κατανόησης της σημασίας του να είναι κανείς εκπαιδευτικός καθώς και των παραμέτρων που εμπλέκονται και επηρεάζουν τον τρόπο που αυτός λειτουργεί στον επαγγελματικό του χώρο. Συγκεκριμένα, θα γίνει αναφορά στο περιεχόμενο της έννοιας, στους τύπους ταυτότητας που συνυπάρχουν κι αλληλεπιδρούν και στους παράγοντες που εμπλέκονται στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας συνδέεται με ένα σύνολο από χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, όπως η προσωπικότητα, οι αντιλήψεις, οι εμπειρίες, ο τρόπος σκέψης, οι αξίες, το συναισθηματικό πλαίσιο και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του. Επιπλέον σχετίζεται με συντελεστές, όπως το περιβάλλον στο οποίο ζουν και εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και τα άτομα με τα οποία κοινωνικοποιούνται και αλληλεπιδρούν. Η αντίληψη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την επαγγελματική τους ταυτότητα είναι πολύ σημαντική για την επαγγελματική τους υπόσταση, διότι συμβάλλει στην κατανόηση της θέσης και του ρόλου τους στην εκπαιδευτική διαδικασία κι επιπλέον, επηρεάζει την δέσμευση, την κινητροδότησή τους, την αποτελεσματικότητα καθώς και την ικανότητά τους να προσαρμόζονται στις μεταρρυθμίσεις στον εκπαιδευτικό τομέα.

2.1 Εννοιολογικός ορισμός της ταυτότητας

Πριν επιχειρηθεί ο ορισμός της έννοιας της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού, θεωρούμε χρήσιμη την σύντομη αναφορά στο περιεχόμενο της έννοιας της ταυτότητας σε μια γενικότερη βάση. Η έννοια της ταυτότητας έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για ποικίλα επιστημονικά πεδία, όπως η κοινωνιολογία, η ψυχολογία, η φιλοσοφία, οι πολιτικές επιστήμες καθώς και για ειδικούς της διοίκησης. Έχει υπάρξει αντικείμενο μελέτης από πολλούς ερευνητές και έχει διερευνηθεί από

διαφορετικές οπτικές, καθώς θεωρείται ως ένας παράγοντας που εμπλέκεται σε κάθε είδους δραστηριότητα του ατόμου, καθώς συνδέεται με τον τρόπο που το άτομο αντιλαμβάνεται και προσδιορίζει τον εαυτό του και συνακόλουθα με τον τρόπο που ενεργεί.

Έχει ερμηνευθεί με πολλαπλούς τρόπους κι αυτό διότι η ίδια η έννοια της ταυτότητας χαρακτηρίζεται από πολλαπλότητα, καθώς η διαμόρφωσή της εξαρτάται από πλήθος μεταβλητών. Αρκετοί ερευνητές επιχείρησαν να περιγράψουν το περιεχόμενό της και τον μηχανισμό διαμόρφωσής της. Ο Gee (2001, σελ. 99), αναφερόμενος στην έννοια της ταυτότητας, υποστηρίζει ότι «είναι εκείνη που υποδηλώνει ένα είδος ανθρώπου (a kind of person) σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον». Μπορεί να θεωρηθεί «ως μια πηγή που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να δικαιολογήσουν (νομιμοποιηθούν), να εξηγήσουν και να κατανοήσουν τους εαυτούς τους σε σχέση με τους άλλους και με τον κόσμο γενικότερα» (MacLure, 1993, σελ. 311). Με απλά λόγια, η ταυτότητα είναι η εικόνα που ένα άτομο δημιουργεί για τον εαυτό του και προβάλλει στους άλλους.

Η ταυτότητα δεν θεωρείται ένα δεδομένο χαρακτηριστικό γνώρισμα του ατόμου που τον ακολουθεί από τη γέννησή του. Είναι περισσότερο αποτέλεσμα μιας διαδικασίας, η οποία περιλαμβάνει τις έννοιες της σύνθεσης, της ολοκλήρωσης και της δράσης. Δηλαδή είναι η διαδικασία κατά την οποία το άτομο επιδιώκει να συνθέσει στοιχεία του χαρακτήρα του, τους διαφορετικούς ρόλους και τις εμπειρίες του και να δημιουργήσει μια ολοκληρωμένη εικόνα του εαυτού του, σύμφωνα με την οποία ενεργεί.

Σύμφωνα με έναν από τους σημαντικότερους θεωρητικούς για την κατανόηση της έννοιας της ταυτότητας, τον Erikson (1968), η ταυτότητα δεν είναι ένα σταθερό χαρακτηριστικό που διαθέτει ένα άτομο, αλλά μια διαδικασία που εξελίσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Με άλλα λόγια, είναι κάτι που αλλάζει και διαμορφώνεται καθώς το άτομο περνάει από διάφορα στάδια ωρίμανσης, βιολογικής και ψυχολογικής και αλληλεπιδρά εντός διαφορετικών κοινωνικών πλαισίων. Ουσιαστικά, η έννοια της ταυτότητας δεν παραπέμπει σε ένα στοιχείο προϋπάρχον σε κάθε άτομο, αλλά σε κάτι εξελισσόμενο και αναπτυσσόμενο κατά τη διάρκεια της ζωής του (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004).

Συνοψίζοντας, η ταυτότητα ως έννοια δεν είναι εγγενής επομένως ούτε και σταθερή. Αναγνωρίζεται ως μια κοινωνική κατασκευή, η οποία απορρέει από τις σχέσεις κάθε ατόμου μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο (Bourdieu, 1977). Τα άτομα την αποκτούν και την αναπτύσσουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, έχει άμεση σχέση με την έννοια του εαυτού και στηρίζεται στις αλληλεπιδράσεις των ατόμων με το περιβάλλον. Τα άτομα διαμορφώνουν την εικόνα για τη ταυτότητά τους, απαντώντας στα ερωτήματα «ποιος είμαι;» και «τι είμαι;», ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται.

2.2 Εννοιολογικός ορισμός της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού

Το 1971 χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Bernstein & Solomon, 1999). Στη βιβλιογραφία, έχουν διατυπωθεί πολλοί διαφορετικοί ορισμοί για την έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας, εξαιτίας της περιπλοκότητας που χαρακτηρίζει τόσο την φύση όσο και τον ορισμό της ταυτότητας, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, διαπιστώνεται πως η ταυτότητα βρίσκεται στον πυρήνα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού καθώς αποτελεί το πλαίσιο με το οποίο οικοδομεί την αντίληψή του για το «πώς να είναι, πώς να ενεργεί και πώς να κατανοεί το επάγγελμά του και τη θέση του στην κοινωνία» (Sachs, 2005, σελ. 15). Οι Day και Kington (2008) αναφέρουν ότι η επαγγελματική ταυτότητα συνδέεται με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του καθώς και με την εικόνα που ο ίδιος προβάλλει στους άλλους, ενώ παρόμοια άποψη αναφέρεται από τον Lasky (2005), ο οποίος ισχυρίζεται πως η επαγγελματική ταυτότητα αντικατοπτρίζει την εικόνα που κατασκευάζει κάποιος για τον εαυτό του ως επαγγελματία. Ας δούμε ακόμη μια αντιπροσωπευτική αντίληψη για την ταυτότητα του εκπαιδευτικού:

«Η ταυτότητα που αναπτύσσει ένας εκπαιδευτικός δημιουργεί την αυτο-εικόνα του ως το είδος εκπαιδευτικού που είναι ή φιλοδοξεί να υπάρξει και επηρεάζει την επιλογή του σχετικά με τους ρόλους στην τάξη και τη διδακτική έμφαση στο περιεχόμενο και τις μεθόδους. Επηρεάζει επίσης τη θέση του και τις αλληλεπιδράσεις του σε σχέση με τους μαθητές και τους συναδέλφους του» (Pennington, 2015, σελ. 17).

Η επαγγελματική ταυτότητα προκύπτει μέσα από μια δυναμική και πολύπλοκη ισορροπημένη αλληλεπίδραση ανάμεσα στην επαγγελματική αυτό-εικόνα και σε ένα πλήθος ρόλων, στους οποίους οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι πρέπει να ανταποκριθούν (Volkman & Anderson, 1998).

2.3 Τύποι ταυτότητας του εκπαιδευτικού

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως στην ταυτότητα που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους αλληλεπιδρούν ταυτόχρονα πολλά διαφορετικά στοιχεία που έχουν να κάνουν τόσο με την προσωπικότητά τους όσο και με τις επιρροές που δέχονται από το κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον. Πλήθος ερευνών τις προηγούμενες δεκαετίες προσέγγισαν την έννοια της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, αναγνωρίζοντας πως είναι αυτή που επηρεάζει (ενισχύει ή αποδυναμώνει) την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Κοινός παρονομαστής των συγκεκριμένων ερευνών αποτελεί το γεγονός πως αναδεικνύουν την ύπαρξη και αλληλεπίδραση υπό-ταυτοτήτων που υφίστανται σε κάθε ταυτότητα. Από την εξέταση των ερευνών, προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι ερευνητές συμφωνούν πως η ταυτότητα των εκπαιδευτικών δεν είναι ενιαία αλλά προκύπτει από την συγκερασμό των διαφορετικών υπό-ταυτοτήτων τους, οι οποίες αλληλεξαρτώνται, συνδέονται αλλά και συγκρούονται πολλές φορές. Υπό το εν λόγω πρίσμα, επομένως, θεωρείται αναγκαίο να αναφερθούν οι επικρατέστερες κατηγοριοποιήσεις της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, όπως έχουν διατυπωθεί από τους ερευνητές.

Κατά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, παρατηρήθηκε πως οι ερευνητές προτείνουν διαφορετική κατηγοριοποίηση των τύπων ταυτότητας που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Αρκετοί ερευνητές συγκλίνουν στο τρίπτυχο προσωπική-κοινωνική-επαγγελματική ταυτότητα. Συγκεκριμένα, οι Day & Kington (2008) και Sammons et. al. (2007), κάνουν λόγο για τρεις υπό-κατηγορίες: την προσωπική, την κοινωνική και την επαγγελματική. Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά τα κυριότερα σημεία τους. Ειδικότερα, αναφορικά με την προσωπική ταυτότητα, αυτή αφορά στη ζωή του εκπαιδευτικού εκτός σχολικού περιβάλλοντος, αντικατοπτρίζει το νόημα και τον αυτοπροσδιορισμό που δίνει στον εαυτό του το υποκείμενο και συνδέεται με τους οικογενειακούς και κοινωνικούς ρόλους που έχει αναλάβει. Μπορεί να περιλαμβάνει ανταγωνιστικά στοιχεία, δηλαδή διαφορετικούς ρόλους, όπως π.χ. πατέρας, γιος, σύντροφος. Στην περίπτωση αυτή, η οικογένεια και οι φίλοι παρέχουν

ανατροφοδότηση, γεγονός που συχνά επιφέρει συναισθήματα άγχους και έντασης. Ο Kelchtermans (2009, σελ. 261) επιλέγει τον όρο «αυτό-κατανόηση (self-understanding)» αντί του όρου «ταυτότητα» ως δυναμικό όρο, ο οποίος αναφέρεται «στην αντίληψη που έχει κάποιος για τον εαυτό του (προϊόν) σε κάποια συγκεκριμένη χρονική στιγμή, καθώς και στο γεγονός ότι αυτό το προϊόν είναι αποτέλεσμα μίας εξελισσόμενης διαδικασίας ερμηνείας των εμπειριών και της επίδρασής τους στον εαυτό». Όσον αφορά στη δεύτερη υπό-κατηγορία, την κοινωνική ταυτότητα, αυτή διαμορφώνεται από το μοναδικό εργασιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας, στην οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός. Παράγοντες όπως το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο της σχολικής μονάδας, η συμπεριφορά των μαθητών, η στάση των συναδέλφων, η ηγεσία, η υποστήριξη και η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού παίζουν καθοριστικό ρόλο. Με άλλα λόγια, αυτή η διάσταση ορίζεται από τις επικρατούσες συνθήκες και την ανατροφοδότηση που υπάρχει στη σχολική μονάδα, διαμορφώνοντας τελικά την κοινωνική ταυτότητα ενός εκπαιδευτικού ως επαγγελματία. Μάλιστα, όπως υποστηρίζουν οι Snow & Anderson (1987), η κοινωνική ταυτότητα αποδίδεται σε ένα άτομο, όταν επιχειρεί να καθιερωθεί ως κοινωνικό αντικείμενο. Τέλος, η επαγγελματική ταυτότητα, αντανάκλα τις αντιλήψεις και τις προσδοκίες της κοινωνίας αλλά και του ίδιου του εκπαιδευτικού σχετικά με τα χαρακτηριστικά εκείνα που τον καθιστούν ικανό και αποτελεσματικό ως εκπαιδευτικό. Η εν λόγω διάσταση δύναται να επηρεάζεται από ένα πλήθος ανταγωνιστικών στοιχείων, όπως οι ρόλοι και οι υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού, ο φόρτος εργασίας, η δια βίου μάθηση, η εθνική εκπαιδευτική πολιτική και τέλος, οι εκάστοτε ισχύουσες κοινωνικές απαιτήσεις. Σε αυτό το σημείο να αναφερθεί πως είναι πιθανό σε μια δεδομένη στιγμή κάποια από τις προαναφερθείσες διαστάσεις να κυριαρχεί έναντι των άλλων. Παρά ταύτα, οι τρεις διαστάσεις αλληλεξαρτώνται και αλληλοσυνδέονται, δημιουργώντας μια ενιαία ταυτότητα του εκπαιδευτικού.

Η Sachs (2001) από τη σκοπιά της, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα ερευνών που διεξήγαγε σε δείγμα εκπαιδευτικών στην Αυστραλία μελετώντας ζητήματα επαγγελματικής ταυτότητας κάτω από συνθήκες αλλαγής εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, διατύπωσε μια διαφορετική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, έκανε λόγο για δύο τύπους επαγγελματικής ταυτότητας εκπαιδευτικού, την «επιχειρηματική (entrepreneurial identity)» και την «ενεργή-ακτιβιστική (activist identity)», οι οποίες συχνά είναι αντικρουόμενες και πηγάζουν

από την αλλαγή, την αστάθεια, την αβεβαιότητα, τις συνεχείς αναδιαρθρώσεις. Ειδικότερα, ο πρώτος τύπος εδράζεται στη λογική ότι η εκπαίδευση βρίσκεται σε συνάφεια με τις επιταγές της αγοράς και της οικονομίας. Ζητήματα αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας παίζουν κυρίαρχο ρόλο στην διαμόρφωση της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Ο εκπαιδευτικός καλείται να λειτουργεί σύμφωνα με πρότυπα και επιβαλλόμενες πολιτικές επιταγές και να ανταποκρίνεται σε δείκτες επιδόσεων και ελέγχους, εξωτερικά προσδιοριζόμενους. Θεωρείται ανταγωνιστική και αποτελεί πρότυπο σε διοικητικά-γραφειοκρατικά συστήματα. Στον αντίποδα, η ενεργή-ακτιβιστική επαγγελματική ταυτότητα, βασιζόμενη στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας, προωθεί την συμμετοχική και συνεργατική κουλτούρα μέσα σε ένα πλαίσιο ανάληψης δράσης, εμπλοκής των μαθητών σε δημιουργικές εμπειρίες και δημοκρατικά βιώματα. Οι εκπαιδευτικοί κινητοποιούνται με στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης και τη δημιουργική συμμετοχή των μαθητών τους, ενώ οι σκοποί της διδασκαλίας σχετίζονται με ευρύτερα κοινωνικά ιδεώδη και αξίες, πέρα από τα όρια που θέτουν οι ισχύουσες μεταρρυθμίσεις (Day, 2004).

Μια ακόμα προσέγγιση της έννοιας της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών επιχειρούν οι Kao & Lin (2015), κάνοντας λόγο για έξι διαστάσεις της. Αναλυτικότερα, πρόκειται αφενός για την αυτό-προσδοκία των εκπαιδευτικών, που συνδέεται με την δέσμευση και την αξιολόγηση του έργου τους και αφετέρου για τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις τους απέναντι στους μαθητές, στο αναλυτικό πρόγραμμα και στην κοινωνία. Μια επιπλέον διάσταση αφορά εξωτερικούς παράγοντες επιρροής, οι οποίοι συνδέονται με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και την εκπαιδευτική πολιτική. Οι επόμενες διαστάσεις που θέτουν είναι η παιδαγωγική, δηλαδή οι σχέσεις με τους μαθητές καθώς και οι γνώσεις, οι εκπαιδευτικές δεξιότητες και προσεγγίσεις που υιοθετούν. Ως τελευταία διάσταση ορίζουν την αφοσίωση και τις επιπρόσθετες προσπάθειες που καταβάλλουν για το επάγγελμά τους.

2.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού

Από τα προαναφερθέντα, διαπιστώνεται η δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη φύση της ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Ωστόσο, δεδομένης της πολυπλοκότητας των παραγόντων που εμπλέκονται στην διαμόρφωση της ταυτότητας, αποδεικνύεται

δύσκολο να προσδιοριστεί πώς αυτή μεταβάλλεται με την πάροδο του χρόνου και σε διαφορετικά πλαίσια. Κι αυτό εξαιτίας της δυσκολίας να αντιληφθούμε τις πολύπλοκες πτυχές της και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Σύμφωνα με την πολλαπλή υπόσταση της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η επαγγελματική τους ταυτότητα επηρεάζεται τόσο από προσωπικά όσο και από επαγγελματικά και κοινωνικά στοιχεία. Με άλλα λόγια, οι παράγοντες επηρεασμού αφορούν είτε τον εσωτερικό κόσμο του εκπαιδευτικού, επί παραδείγματι τα συναισθήματα (Rodgers & Scott, 2008· Zembylas, 2003) είτε τον εξωτερικό του κόσμο, όπως για παράδειγμα οι εμπειρίες του στον προσωπικό και εργασιακό τομέα (Flores & Day, 2006· Rodgers & Scott, 2008).

Κινούμενοι σε ένα γενικό πλαίσιο, οι Day, Kington, Stobart και Sammons (2006) επισημαίνουν τρεις κατηγορίες δομών, οι οποίες διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην διαδικασία διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για:

α) Τις μικρο-δομές, που συνδέονται με τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς τους.

β) Τις μεσο-δομές, που αφορούν την κουλτούρα της κάθε σχολικής μονάδας και τους κοινωνικούς, πολιτισμικούς και οργανωσιακούς σχηματισμούς των σχολείων.

γ) Τις μακρο-δομές, που σχετίζονται με τα ευρύτερα χαρακτηριστικά της κοινωνίας και του πολιτισμού, όπως αυτά σκιαγραφούνται μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα που παρατηρήθηκαν κατά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, ανιχνεύονται αρκετοί επιμέρους παράγοντες επηρεασμού της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Οι παράγοντες αυτοί θα μπορούσαν να διακριθούν σε δυο κατηγορίες για την καλύτερη προσέγγισή τους, αφενός τους ατομικούς κι αφετέρου τους θεσμικούς-περιβαλλοντικούς.

2.4.1 Ατομικοί παράγοντες

Πλήθος ερευνητικών δεδομένων αναδεικνύουν τη συσχέτιση μεταξύ της διαμόρφωσης επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών και προσωπικών τους στοιχείων. Η εν λόγω άποψη σκιαγραφείται σε έρευνα των Friesen & Besley (2013), οι οποίοι τονίζουν ότι ο εκπαιδευτικός που έχει αναπτύξει μια ισχυρή αίσθηση της

προσωπικής του ταυτότητας είναι σε θέση να οικοδομήσει την επαγγελματική του ταυτότητα, καθώς αποτελεί μία ψυχολογική διεργασία, αναπτυξιακή και κοινωνική. Αναλυτικότερα, στα προσωπικά στοιχεία συγκαταλέγονται η αυτοεικόνα, η αυτοεκτίμηση, η αίσθηση του καθήκοντος, η δέσμευση στο επάγγελμα, η αυτό-αποτελεσματικότητα καθώς και προσωπικά γεγονότα, όπως ο γάμος και η απόκτηση παιδιών (Beijaard, 1995· Beijaard et al., 2004· Day, 2004· Flores και Day, 2006· Rogers & Scott, 2008).

Οι Hargreaves (1998) και Beauchamp και Thomas (2009) μελέτησαν μια ακόμα πτυχή και έθεσαν στο κέντρο του ενδιαφέροντος τη σύνδεση μεταξύ των συναισθημάτων και της ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τους ίδιους, τα συναισθήματα σχετίζονται άμεσα με τη μελέτη της ταυτότητας, καθώς παίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στη διαμόρφωσή της. Αυτό συμβαίνει αφενός, διότι αποτελούν την εσωτερική ουσία του ατόμου κι επομένως η αναγνώρισή τους εξαρτάται από τη ταυτότητα κι αφετέρου, επειδή είναι κοινωνικές κατασκευές που λειτουργούν μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με τους άλλους (Day, Kington, Stobart & Sammons, 2006· Hong, 2010· Schmidt & Datnow, 2005· Zembylas, 2003). Οι ερευνητές υποστηρίζουν πως τα συναισθήματα αποτελούν τους διαμεσολαβητές ανάμεσα στο κοινωνικό-επαγγελματικό πλαίσιο, στο οποίο κινούνται οι εκπαιδευτικοί και στον τρόπο που ενεργούν (Day et al., 2006· Flores & Day, 2006· Zembylas, 2003). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως τα συναισθήματα σχετίζονται με το πώς βιώνουν οι εκπαιδευτικοί τις αλληλεπιδράσεις εντός του πλαισίου- κοινωνικού, επαγγελματικού, θεσμικού- όπου δραστηριοποιούνται και επηρεάζουν τις στάσεις και τις πρακτικές τους. Οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από το συναισθηματικό κλίμα της τάξης τους αλλά και του ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος και συχνά βιώνουν ένα σύνολο ισχυρών συναισθημάτων, μερικές φορές αντιφατικών, τα οποία επιδρούν στις πρακτικές που επιλέγουν (Day et al., 2006· Flores & Day, 2006). Ακόμα, αρκετοί ερευνητές κάνουν λόγο για στενή συσχέτιση ανάμεσα στα συναισθήματα, τη λογική και την αυτογνωσία και υποστηρίζουν πως ο τρόπος σκέψης του ατόμου, στην προκειμένη του εκπαιδευτικού, όπως και οι επαγγελματικές πρακτικές του συντελούνται με τη συμβολή των συναισθημάτων του (Zembylas, 2003). Συμπερασματικά, τα συναισθήματα, είτε θετικά είτε αρνητικά, ασκούν επίδραση τόσο σε προσωπικές όσο και σε επαγγελματικές πτυχές της ταυτότητας των εκπαιδευτικών,

προκαλώντας άλλοτε την αναδιαμόρφωσή της κι άλλοτε την ανάδυση συγκεκριμένων υπό-ταυτοτήτων και συμπίεση κάποιων άλλων.

2.4.2 Θεσμικοί- Περιβαλλοντικοί παράγοντες

Σε μια ραγδαία μεταβαλλόμενη παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, η εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί στις κοινωνικό-οικονομικές πιέσεις με αποτέλεσμα τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί να βρίσκονται συχνά σε μία δίνη εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Οι αλλαγές που εφαρμόζονται στην εκπαιδευτική πολιτική επηρεάζουν την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών καθώς, θεμιτά ή αθέμιτα, αναδιαμορφώνουν και οριοθετούν το έργο τους, καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει αυτό να επιτευχθεί και επαναπροσδιορίζουν το πλαίσιο εργασίας τους (Cooper & Olson, 1996, *οπ. αναφ. στο* Maguire, 2008). Με αυτό τον τρόπο, συχνά περιορίζουν το ρόλο και την αυτονομία τους εντός καθορισμένων πλαισίων ελέγχοντας έτσι και τους τρόπους επαγγελματικής τους εξέλιξης (Soreide, 2006· Usher & Solomon, 1999· Υφαντή, 2011). Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί, ενώπιον των απαιτήσεων του νέου τους ρόλου, βιώνουν αισθήματα άγχους, σύγχυσης, ανασφάλειας ως προς τις ικανότητές τους να ανταπεξέλθουν στις αλλαγές και συνακόλουθα οδηγούνται σε κρίση της αυτοεκτίμησης και της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Μάλιστα, δεδομένων των άεσων αλλαγών στην κοινωνία και στους ρόλους των εκπαιδευτικών, οι τελευταίοι χρειάζεται να αναπροσαρμόζουν την ταυτότητά τους πολλές φορές κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας.

Συνεχίζοντας, ανάμεσα στις παραμέτρους που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού βρίσκονται η βασική του εκπαίδευση, οι μεταπτυχιακές σπουδές, η επιμόρφωση, τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας αλλά και η εκπαιδευτική βαθμίδα, το γνωστικό αντικείμενο και η θέση του στην ιεραρχία (Αθανασούλα-Ρέππα, Ανθοπούλου, Κατσουλάκης & Μαυρογιώργος, 1999· Γκότοβος, 1982· Μαυρογιώργος, 1996, 1999· Skodra, Eliofotou-Menon & Athanasoula-Reppa, 2013).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να γίνει μια πιο αναλυτική αναφορά σε παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, στην οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός. Η επαγγελματική ταυτότητα συσχετίζεται άμεσα με τους τρόπους που ο εκάστοτε εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με άλλους ανθρώπους είτε αυτοί είναι μαθητές είτε συνάδελφοι είτε γονείς μαθητών (Richardson & Placier, 2001). Συνεπώς,

παράγοντες όπως το σχολικό περιβάλλον, η φύση του μαθητικού πληθυσμού, η ποιότητα των σχέσεων με τους μαθητές, τους συναδέλφους και με άλλα στελέχη της εκπαίδευσης και η στάση των γονέων συνιστούν πηγή διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας (Beauchamp & Thomas, 2009). Αντιστοίχως, επίδραση ασκούν οι συνθήκες εργασίας εντός της σχολικής μονάδας, η εσωτερική πολιτική της, οι προσδοκίες και η κουλτούρα της καθώς επίσης το διοικητικό στυλ του διευθυντή (Αθανασούλα-Ρέππα και συν., 1999· Μαυρογιώργος, 1999· Skodra, et al., 2013). Όταν οι εκπαιδευτικοί ασκούν το έργο τους σε μια σχολική μονάδα όπου η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας (μαθητές, συναδέλφους, διευθυντή, γονείς) είναι αρμονική, η ανταπόκριση των μαθητών στη διδασκαλία είναι θετική, η εσωτερική πολιτική και η διοίκηση ευνοούν την αυτενέργειά τους και την ανάληψη πρωτοβουλιών, είναι επόμενο πως η αυτοεκτίμηση, η δέσμευση στο έργο τους καθώς και η αίσθηση κύρους ενισχύονται, συμπαρασύροντας την αναπροσαρμογή στοιχείων της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Συνοψίζοντας, κοινός παρονομαστής των ερευνητικών προσεγγίσεων που παρουσιάστηκαν παραπάνω αποτελεί η διαπίστωση πως η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής ενός εκπαιδευτικού και επηρεάζεται από προσωπικούς, πολιτισμικούς, περιβαλλοντικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Το προσωπικό και επαγγελματικό ιστορικό και η προϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών, παράλληλα με ζητήματα σχολικής κουλτούρας και ηγεσίας, αναδεικνύονται ως ισχυρές μεσολαβητικές επιρροές, από ό,τι προτείνει η βιβλιογραφία, στον προσδιορισμό των ειδών και της σχετικής σταθερότητας ή αστάθειας των επαγγελματικών ταυτοτήτων που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί στα χρόνια της διδασκαλίας τους και συνεπώς των ειδών εκπαιδευτικών που γίνονται καθώς και της αποτελεσματικότητάς τους (Flores & Day, 2006). Τέλος, η εικόνα των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ταυτότητα, ενισχύει την αυτό-αποτελεσματικότητά τους, τους κινητοποιεί, ισχυροποιεί την δέσμευσή τους στο επάγγελμα καθώς και την ικανοποίησή τους μέσω της εργασίας τους (Day et. al., 2006· Flores & Day, 2006).

2.5 Η επιτελεσματικότητα και η διαχειριστικότητα ως μηχανισμοί μετασχηματισμού της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού

Δύο έννοιες-κλειδιά για την κατανόηση της σύνδεσης μεταξύ των μεταβολών της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών και των αξιολογήσεων τους αποτελούν αφενός, η επιτελεσματικότητα κι αφετέρου, η διαχειριστικότητα. Ήδη από τη δεκαετία του 2000 ο εκπαιδευτικός «λόγος» της ΕΕ εμπλουτίστηκε με νέα πεδία αναφοράς και νέες έννοιες, όπως το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων, οι δείκτες και τα κριτήρια αναφοράς, η διεθνοποίηση, η ανταγωνιστικότητα, η διασφάλιση ποιότητας, η επιτελεσματικότητα, η επιτήρηση και τέλος, η λογοδοσία. Μεταξύ των βασικών πολιτικών του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά την περίοδο 2000-2015 βρίσκονταν πρωτοβουλίες που σχετίζονταν με τον καθορισμό ενός πλαισίου προσόντων και ικανοτήτων που χρειάζεται να έχουν εκπαιδευτές και εκπαιδευτικοί με στόχο την προώθηση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και την αναβάθμιση του επαγγέλματος στην Ευρώπη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007). Μάλιστα, στο πλαίσιο υποστήριξης των παραπάνω πολιτικών, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει αναπτύξει στενή συνεργασία με τον ΟΟΣΑ σε ζητήματα αποτελεσματικότητας των σχολικών συστημάτων, αξιοποιώντας εργαλεία αξιολόγησης (PISA, TIMSS, IEA), που αντλούνται από διεθνείς οικονομικούς οργανισμούς (WTO/GATS, OECD, WB) (Πασιάς, 2012). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως το ενδιαφέρον πλέον εστιάζεται στα μετρήσιμα αποτελέσματα και την αποδοτικότητα τόσο των εκπαιδευτικών συστημάτων γενικότερα όσο και των εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες ειδικότερα. Οι «πολιτικές των αριθμών (policy as numbers)» είναι ουσιώδες χαρακτηριστικό των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών της γνώσης, οι οποίες σχετίζονται με την επικράτηση τεχνο-διαχειριστικών προτύπων στον εκπαιδευτικό χώρο (Ozga, Dahler-Larsen, Segerholm, & Simola, 2011). Το εν λόγω πλαίσιο, στο οποίο καλείται να ανταποκριθεί και η Ελλάδα, προάγει το στοιχείο της επιτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, η οποία επιτυγχάνεται με την ισχυροποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους καθώς και με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου.

Κατά τον Ball (2003), οι έννοιες της επιτελεσματικότητας και της διαχειριστικότητας μαζί με την αγορά συνιστούν τρεις πολιτικές τεχνολογίες που συνδέονται άρρηκτα με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Αναλυτικότερα:

- Η επιτελεσματικότητα επιβάλλει στους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς να ανταποκριθούν στους στόχους, τους δείκτες και τις αξιολογήσεις. Έτσι ο εκπαιδευτικός υπόκειται διαρκώς σε πλήθος συγκρίσεων και μετρήσεων,

παρακολούθησης, καταγραφής και διάχυσης πληροφοριών αναφορικά με την απόδοση. Βασικοί μηχανισμοί της επιτελεσματικότητας αποτελούν η συνάντηση αξιολόγησης, η σύνταξη αναφορών, η βάση δεδομένων, η ετήσια επανεξέταση, οι αξιολογήσεις από συναδέλφους και η τακτική δημοσίευση των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, συχνά παρατηρείται μια αέναη διαφοροποίηση και αναπροσαρμογή των στόχων, των απαιτήσεων και των δεικτών, σε σημείο που οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται συνεχώς υπό παρακολούθηση (Ball, 2003). Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτικός βιώνει την πίεση ότι συνεχώς παρακολουθείται και κρίνεται με διαφορετικά κριτήρια, μέσα και τρόπους κι από διαφορετικούς φορείς, με επακόλουθο την αίσθηση αβεβαιότητας και αστάθειας. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με την κουλτούρα της επιτελεσματικότητας, το άτομο αξιολογείται με γνώμονα το τι παράγει (Codd, 2005), γεγονός που οδηγεί στην εστίαση του εκπαιδευτικού στις επιδόσεις σε βάρος άλλων παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι, η επιτελεσματικότητα μπορεί να οδηγήσει και σε αδιαφάνεια, καθώς τόσο τα άτομα όσο και οι οργανισμοί εστιάζουν ολοένα και περισσότερο στην κατασκευή και τη συντήρηση των κατασκευών (Ball, 2003). Συμπερασματικά, η συνεχής παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν τα προγράμματα σπουδών, τις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, που τους προτάσσονται από τις εκπαιδευτικές πολιτικές, είναι πιθανό να τους προκαλέσει εσωτερικές συγκρούσεις και να μειώσει την αυθεντικότητα και την αποτελεσματικότητά τους. Τέτοιες μεταρρυθμίσεις είναι δυνατόν να διαβρώσουν προσωπικές πεποιθήσεις και αξίες, να αποσταθεροποιήσουν και να καταστρέψουν την αίσθηση της ταυτότητας (Day, 2002).

- Η διαχειριστικότητα έχει ως πρωταρχική επιδίωξη την αποδοτικότητα και την εξωτερική αξιολόγηση, θεωρώντας τους εκπαιδευτικούς ως λειτουργούς-ειδικευμένους τεχνίτες που οφείλουν να διαθέτουν καθορισμένες ικανότητες. Οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν στο πλαίσιο μιας συμβατικής σχέσης με εξωτερική κινητροδότηση και αναμένεται να παράγουν αποτελέσματα που οι δείκτες ποιότητας μπορούν να μετρήσουν (Codd, 2005). Με άλλα λόγια οι εκπαιδευτικοί μετατρέπονται από εκπαιδευτικούς με αυτονομία σε διαχειριστικούς επαγγελματίες. Στο πλαίσιο της διαχειριστικότητας, η ποιότητα συνδέεται με τη λογοδοσία μέσω μιας διαδικασίας που ονομάζεται διασφάλιση ποιότητας. Ο όρος αυτός εισήχθη από τη βιομηχανία και αντικατέστησε παλιότερους που σχετίζονται με την επιθεώρηση του σχολείου ή την αξιολόγηση (Codd, 2005). ο νέος αυτός

όρος, τουλάχιστον σε επίπεδο σημασιολογικό, ενέχει θετικό περιεχόμενο, εφόσον εγγυάται την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης κι ως εκ τούτου φαίνεται να μην επιδέχεται αμφισβήτηση.

Συνοψίζοντας, η επιτελεσματικότητα, η διαχειριστικότητα και η αγορά, οι τρεις πολιτικές τεχνολογίες, κατά την άποψη του Ball (2003), δεν αποτελούν απλώς τα μέσα για την αναδιάρθρωση των οργανισμών, αλλά επιπλέον πυροδοτούν τον μετασχηματισμό της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, μεταβάλλοντας τη σημασία του να είναι κανείς εκπαιδευτικός και παράγοντας νέα είδη επαγγελματιών εκπαιδευτικών. Ο ενισχυμένος βαθμός επιτελεσματικότητας και διαχειριστικότητας που αντικατοπτρίζεται σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, που εμπεριέχουν πρακτικές διασφάλισης ποιότητας, περιορίζει την αυτονομία και την αυτενέργεια των εκπαιδευτικών και τους οδηγεί στη διαμόρφωση μιας νέα επαγγελματικής ταυτότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΟΥ Ν. 4823/2021 «ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ, ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ»

Ο πιο πρόσφατος νόμος που θεσμοθετεί, μέσω των διατάξεών του, το νέο σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι ο Ν. 4823/2021 με τίτλο «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 136/Α/3.8.2021). Στο Μέρος Γ΄ του Νόμου περιλαμβάνονται τα άρθρα με τα οποία ορίζονται οι διαδικασίες αξιολόγησης των στελεχών της εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών και των μελών του Ειδικού Εκπαιδευτικού και Βοηθητικού Προσωπικού της δημόσιας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις ακόλουθες ενότητες παρουσιάζονται αναλυτικά οι διατάξεις που αφορούν αποκλειστικά στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, μιας και αυτό αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, παρακάτω περιγράφονται αναλυτικά τα βασικά σημεία που αφορούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: ο σκοπός, τα πεδία και τα κριτήρια, η διαδικασία της αξιολόγησης καθώς και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της.

3.1 Σκοπός και πεδίο εφαρμογής της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με το άρθρο 56, παράγραφος 2, του εν λόγω Νόμου, ως σκοπός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ορίζεται «η βελτίωση της ατομικής απόδοσής τους και της ποιότητας της δημόσιας εκπαίδευσης και γενικά του παιδαγωγικού, διδακτικού

και υποστηρικτικού έργου που προσφέρεται από τις εκπαιδευτικές και υποστηρικτικές δομές». Επιπλέον, στο ίδιο άρθρο, αναφέρεται πως κατά την υλοποίηση της αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη οι «αρχές της αμεροληψίας, της υπηρεσιακής, εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής ικανότητας και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών» καθώς επίσης και οι ιδιαιτερότητες του προσφερόμενου εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου. Ακολούθως, στις παραγράφους 3 έως 8, το άρθρο υπογραμμίζει την υποχρεωτική συμμετοχή όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στη διαδικασία αξιολόγησης. Αναφέρεται ρητά ότι κάθε στέλεχος ή μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας που αρνείται ή παραλείπει τη συμμετοχή του στη διαδικασία αξιολόγησης, η οποία θεωρείται υπηρεσιακό καθήκον ύψιστης σημασίας, θα υπόκειται σε πειθαρχικό παράπτωμα. Αυτό το παράπτωμα θεωρείται σοβαρό και μπορεί να οδηγήσει σε πειθαρχικές κυρώσεις, όπως πρόστιμα και αναστολή μισθολογικής ή ιεραρχικής εξέλιξης. Ειδικά για τα στελέχη της εκπαίδευσης, προβλέπεται ότι μπορούν να αντικατασταθούν και να εξαιρεθούν από οποιαδήποτε διαδικασία πλήρωσης θέσης στελέχους εκπαίδευσης για τα επόμενα οκτώ χρόνια.

3.2 Οι αξιολογητές του έργου των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το άρθρο 66 του Νόμου, αξιολογούνται ως εξής: «από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (ειδικότητας), ως προς τη γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου, από τον Διευθυντή ή τον Προϊστάμενο της σχολικής μονάδας ως προς το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της τάξης, από τον Διευθυντή ή τον Προϊστάμενο της σχολικής μονάδας και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Παιδαγωγικής Ευθύνης, ως προς την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκειά τους».

Στις περιπτώσεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε μειονοτικές σχολικές μονάδες και σε σχολεία του εξωτερικού τον ρόλο του αξιολογητή αναλαμβάνουν άλλα στελέχη της εκπαίδευσης. Όσον αφορά στους Διευθυντές των σχολικών μονάδων, αξιολογούνται κι εκείνοι ως εκπαιδευτικοί στα ίδια πεδία από τους προαναφερόμενους Συμβούλους, ενώ οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δεν αξιολογούνται.

3.3 Πεδία και κριτήρια αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών

Στην παράγραφο 1 του άρθρου 67 του Νόμου, αναφέρεται πως το αποτέλεσμα της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών αποτυπώνεται με τεκμηρίωση σε

τετράβαθμη περιγραφική κλίμακα με διαβάθμιση από εξαιρετικό, σε πολύ καλό, σε ικανοποιητικό ή σε μη ικανοποιητικό. Επιπλέον, στην ίδια παράγραφο, ορίζεται ότι το έργο των εκπαιδευτικών αξιολογείται ως προς δύο (2) πεδία: Α) Το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο τους, το οποίο εξειδικεύεται σε Α1) γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου και Α2) παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης και αξιολογείται ανά τετραετία και Β) την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού, που αξιολογείται ανά διετία.

Αναλυτικότερα, το πεδίο Α1, που αφορά στην γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου, αξιολογεί ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (ειδικότητας) και ως κριτήρια αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα:

α) Προετοιμασία διδασκαλίας: περιλαμβάνει τον προγραμματισμό του μαθήματος, την προετοιμασία του απαιτούμενου διδακτικού υλικού, τη σαφήνεια των μαθησιακών στόχων, τη συνοχή των δραστηριοτήτων που υλοποιούνται κατά τη διδακτική διαδικασία, την ικανότητα υιοθέτησης τεχνικών διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε συνάρτηση με τις ανάγκες του κάθε μαθητή, την ένταξη των ΤΠΕ και τη γενικότερη μεθοδολογία που εφαρμόζει στη διδασκαλία του. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, τμημάτων ένταξης και παράλληλης στήριξης, αξιολογούνται επιπροσθέτως για την εφαρμογή εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης και υποστήριξης των μαθητών τους, με βάση τις ειδικές ανάγκες τους, καθώς και για τη χρήση εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης για τους μαθητές τους.

β) Ετοιμότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο: αφορά στην επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού, δηλαδή την επικαιροποίηση των γνώσεών του, την επιστημονική ποιότητα της διδασκαλίας του και την ικανότητά του να μετατρέπει το γνωστικό αντικείμενο σε σχολική γνώση.

γ) Διδακτική μεθοδολογία και πρακτικές: ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης και το γνωστικό αντικείμενο, η αξιολόγηση αφορά στην εφαρμογή συμμετοχικών αλλά και διαφοροποιημένων διδακτικών τεχνικών, στη διαχείριση του χρόνου, στον ρυθμό του μαθήματος, στην ενεργή και ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών, στην ενθάρρυνση για ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, στην κατάλληλη αξιοποίηση εποπτικών και ψηφιακών μέσων, στην ακρίβεια και σαφήνεια των οδηγιών, στην οργάνωση της εργασίας των μαθητών, στη σύνδεση της διδασκαλίας με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών, στην αντιμετώπιση οργανωτικών-λειτουργικών

δυσκολιών, στη χρήση εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης και τέλος, στην παροχή ανατροφοδότησης στους μαθητές.

δ) Παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης: σχετίζεται με τον βαθμό που οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στη δημιουργία κλίματος μάθησης στην τάξη, προάγουν πνεύμα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ των ιδίων και των μαθητών τους, προβλέπουν και αντιμετωπίζουν πειθαρχικά ζητήματα, επιλύουν διαφωνίες και διαχειρίζονται τις συγκρούσεις, εμπνέουν την ανάπτυξη θετικής στάσης των μαθητών για τη μάθηση και ενεργητικής συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία, προάγουν τον εποικοδομητικό διάλογο, αποδέχονται τη διαφορετικότητα και τέλος, υποβοηθούν τους μαθητές τους να αναπτύξουν αρμονικές σχέσεις με τους συμμαθητές, τον εκπαιδευτικό και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας.

ε) Αναστοχασμός της διδασκαλίας - Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού: συνδέεται με την αναστοχαστική ικανότητά του σε σχέση με το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο και την κριτική αναθεώρηση των πρακτικών του, για τον εντοπισμό των αδύναμων σημείων και την βελτίωσή τους.

Αναφορικά με το πεδίο Α2, αυτό αξιολογείται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και η αξιολόγηση βασίζεται στα παρακάτω κριτήρια:

α) Παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης: αξιολογείται η ικανότητα του εκπαιδευτικού στη δημιουργία κλίματος μάθησης και αλληλοσεβασμού μέσα στην τάξη κατά την μαθησιακή διαδικασία, στην πρόληψη πειθαρχικών ζητημάτων, στην διαχείριση συγκρούσεων και την επίλυση διαφορών και τέλος, στον σεβασμό της διαφορετικότητας.

β) Αναστοχασμός - Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού: αξιολογείται η κριτική και αναστοχαστική ικανότητά του σχετικά με την διαχείριση του παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, ώστε να εντοπίζει τα προβληματικά σημεία και να τα διορθώνει, υιοθετώντας σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Τέλος, το πεδίο Β, που αφορά στην υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια των εκπαιδευτικών, αξιολογείται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Παιδαγωγικής Ευθύνης βάσει των εξής κριτηρίων:

α) Συνέπεια και ενδιαφέρον κατά την εκτέλεση των υπαλληλικών υποχρεώσεών του: εξετάζεται η συνέπεια εκτέλεσης των καθηκόντων και η ανταπόκριση στο θεσμικό

λειτουργικό πλαίσιο της σχολικής μονάδας (τήρηση ωραρίου, έγκαιρη προσέλευση, συμμετοχή στις συνελεύσεις του Συλλόγου Διδασκόντων αλλά και τις εκδηλώσεις του σχολείου, διεκπεραίωση των εργασιών που του ανατίθενται από την διεύθυνση του σχολείου και γενικά η συμβολή του στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας).

β) Ενεργός συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτοαξιολόγησή της: αξιολογούνται το ενδιαφέρον και η ενεργός συμμετοχή του εκπαιδευτικού στα καθημερινά ζητήματα του σχολείου, η ανάληψη πρωτοβουλιών για την οργάνωση της σχολικής μονάδας, την επίλυση προβλημάτων και την βελτίωση της λειτουργίας της καθώς και η συμμετοχή του στις διαδικασίες συλλογικού προγραμματισμού και εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας.

γ) Συνεργασία με τους συναδέλφους: αξιολογείται η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον Διευθυντή και τους συναδέλφους σε θέματα προγραμματισμού δράσεων και λειτουργίας της σχολικής μονάδας συνολικά.

δ) Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς: αξιολογείται η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους γονείς ή κηδεμόνες αλλά και φορείς, με γνώμονα την πρόοδο των μαθητών.

3.4 Η διαδικασία αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με το άρθρο 72 του Νόμου, κάθε εκπαιδευτικός μπορεί, μέχρι την προγραμματισμένη συνάντησή του με τον αξιολογητή, να καταχωρεί στον ηλεκτρονικό του φάκελο (σε ειδική ψηφιακή εφαρμογή) μία έκθεση αυτοαξιολόγησης, την οποία μπορούν να συνοδεύουν τεκμήρια που αφορούν επιμορφωτικές δράσεις που συμμετείχε είτε ως επιμορφούμενος είτε ως επιμορφωτής, το διδακτικό και συγγραφικό του έργο, τη συμμετοχή του σε ευρωπαϊκά και ερευνητικά προγράμματα και οτιδήποτε άλλο συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών του. Από τα στοιχεία αυτά, αποτυπώνεται η διαρκής επαγγελματική ανάπτυξη και η επιστημονική συγκρότηση του εκπαιδευτικού, η οποία συνεκτιμάται με τον τρόπο που ασκεί το έργο του.

Στο άρθρο 73 του Νόμου, ορίζεται πως η κρίση για το έργο του εκπαιδευτικού στηρίζεται στην τεκμηριωμένη αξιολόγηση των πεδίων Α και Β, τα οποία αποτιμώνται ξεχωριστά. Συγκεκριμένα, για τα πεδία Α1 και Α2 συντάσσονται δύο εκθέσεις

αξιολόγησης από τους δύο διαφορετικούς αξιολογητές, ενώ για το πεδίο Β συντάσσεται μία κοινή αξιολογική έκθεση από αυτούς.

Όσον αφορά στο πεδίο Α, δηλαδή το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο, η αξιολόγηση πραγματοποιείται με βάση:

α) την συζήτηση με στόχο την προετοιμασία για την παρατήρηση των διδασκαλιών του εκπαιδευτικού: πριν την παρατήρηση της διδασκαλίας, πραγματοποιείται μια προγραμματισμένη συνάντηση μεταξύ αξιολογητή και εκπαιδευτικού, όπου αποσαφηνίζονται αφενός, τυπικά θέματα, όπως η μέρα, η ώρα, το μάθημα κι αφετέρου, τα σημεία στα οποία θα γίνει ιδιαίτερη εστίαση. Η συνάντηση ολοκληρώνεται με την από κοινού σύνταξη και υπογραφή ενός εγγράφου που αποτυπώνει όσα συμφωνήθηκαν και το οποίο καταχωρείται στον ηλεκτρονικό φάκελο του εκπαιδευτικού, αποτελώντας τεκμήριο για την διαδικασία αξιολόγησής του.

β) την παρατήρηση δύο (2) διδασκαλιών από κάθε αξιολογητή: ο αξιολογητής (Διευθυντής της σχολικής μονάδας ή Σύμβουλος Εκπαίδευσης παιδαγωγικής ευθύνης) παρατηρεί διακριτικά τη διδασκαλία και σημειώνει τις παρατηρήσεις του, εστιάζοντας στα σημεία που είχαν συμφωνηθεί στη συνάντηση προετοιμασίας.

γ) την συζήτηση και τον αναστοχασμό μετά από κάθε παρατήρηση: ο αξιολογητής, είτε αμέσως μετά την παρατήρηση είτε εντός δύο (2) ημερών, συζητά με τον εκπαιδευτικό για τη διδασκαλία, ζητά διευκρινίσεις και παρέχει ανατροφοδότηση, επισημαίνοντας από την μια τα θετικά σημεία και τα σημεία που απαιτούν βελτίωση και προτείνοντας από την άλλη εναλλακτικές λύσεις σε ζητήματα που προέκυψαν ή ακόμα και υποστηρικτικές-επιμορφωτικές δράσεις. Κατά την συζήτηση, ο εκπαιδευτικός μπορεί να καταθέσει τεκμήρια από τον ηλεκτρονικό του φάκελο, όπως σχέδια μαθήματος, φύλλα εργασιών, πρωτότυπες εργασίες, προκειμένου να τεκμηριώσει τα όσα υλοποίησε. Ο αξιολογητής παρουσιάζει στον εκπαιδευτικό τεκμηριωμένα την αξιολογική του κρίση και εφόσον υπάρχει διαφωνία, ο εκπαιδευτικός συντάσσει και καταχωρεί στον ηλεκτρονικό του φάκελο, εντός πέντε (5) ημερών, έκθεση-ένσταση με τις παρατηρήσεις του.

δ) την έκθεση αυτοαξιολόγησης, που έχει συνταχθεί από τον εκπαιδευτικό και

ε) τα τεκμήρια που έχει συγκεντρώσει ο αξιολογητής, στα οποία συνεκτιμώνται και τα τεκμήρια που έχει καταχωρίσει ο εκπαιδευτικός στον ηλεκτρονικό φάκελό του.

Η αξιολογική αποτίμηση του πεδίου Β, που αφορά στην υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού, προκύπτει από:

α) τα τεκμήρια που έχουν συγκεντρωθεί από τον αξιολογητή στο πλαίσιο της συνεργασίας και αλληλεπίδρασής του με τον εκπαιδευτικό σε θέματα καθημερινής πρακτικής στο σχολείο και

β) την έκθεση αυτοαξιολόγησης και οποιοδήποτε άλλο τεκμήριο έχει καταθέσει στον ηλεκτρονικό του φάκελο ο εκπαιδευτικός.

Η τελική αξιολογική έκθεση που συντάσσει ο αξιολογητής για τον αξιολογούμενο εκπαιδευτικό καταχωρείται στην ειδική ψηφιακή εφαρμογή που έχει δημιουργηθεί και γνωστοποιείται στον εκπαιδευτικό με κάθε πρόσφορο τρόπο. Ο εκπαιδευτικός έχει το δικαίωμα, εντός δώδεκα (12) ημερών από την γνωστοποίηση του αποτελέσματος της αξιολόγησής του, να υποβάλλει ένσταση ενώπιον τριμελούς Ειδικής Επιτροπής Αξιολόγησης, η οποία έχει συσταθεί στην έδρα της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ένστασή του καταχωρείται στην ειδική ψηφιακή εφαρμογή και πρέπει να αναφέρει συγκεκριμένα πραγματικά περιστατικά και συνοδευτικά στοιχεία, στα οποία βασίζει τους ισχυρισμούς του. Στη συνέχεια, η Επιτροπή εξετάζει την ένσταση και εντός τριάντα (30) ημερών αποφαινεται είτε οριστικοποιώντας το αποτέλεσμα είτε διορθώνοντάς το, αιτιολογημένα. Τέλος, στην περίπτωση που το έργο ενός μόνιμου εκπαιδευτικού κριθεί οριστικά ως «μη ικανοποιητικό», σε ένα από τα πεδία Α, Β, παρακολουθεί υποχρεωτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης, το οποίο εκπονείται από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

ΕΝΟΤΗΤΑ Β: Ερευνητικό πλαίσιο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επικείμενη αξιολόγησή τους, προκειμένου να αναδειχθεί εάν και με ποιον τρόπο επηρεάζουν την ταυτοτική τους συγκρότηση.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;
3. Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

Τα ερευνητικά ερωτήματα αποτυπώνονται στους παρακάτω ερευνητικούς άξονες:

1^{ος} Άξονας διερεύνησης: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

2^{ος} Άξονας διερεύνησης: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

3^{ος} Άξονας διερεύνησης: Οι παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

4.2. Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

4.2.1 Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση

Πρωταρχικής σημασίας στοιχείο για την επιτυχή υλοποίηση μιας έρευνας είναι η επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογίας με βάση τον ερευνητικό σκοπό,

τα ερευνητικά ερωτήματα και την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, ορίζοντας έτσι τη διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου και την δειγματοληπτική τεχνική (Kothari, 2004). Στις κοινωνικές επιστήμες, κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις αποτελούν αφενός η ποιοτική κι αφετέρου η ποσοτική έρευνα, με την μεταξύ τους διαφορά να εντοπίζεται στο στόχο που θέτουν και στον τρόπο συγκέντρωσης και χρήσης των δεδομένων. Συγκεκριμένα, οι ποιοτικές μέθοδοι επικεντρώνονται στη διερεύνηση, κατανόηση, ανάλυση και αποτίμηση διαφόρων κοινωνικών φαινομένων, ενώ οι ποσοτικές μέθοδοι κάνουν χρήση ποσοτικών και αριθμητικών δεδομένων. Στις κοινωνικές επιστήμες, σε τομείς όπως η εκπαίδευση και η κοινωνιολογία, χρησιμοποιείται συνήθως η ποιοτική έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Οι ποιοτικές μεθοδολογικές ερευνητικές προσεγγίσεις εξετάζουν τις διαδικασίες της συν-κατασκευής της πραγματικότητας και τον ρόλο του στενού αλλά και ευρύτερου πλαισίου στις διαδικασίες αυτές (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Robson, 2010). Επιπλέον, η χρήση ποιοτικών μεθόδων έρευνας παρέχει τη δυνατότητα διερεύνησης των αντιλήψεων κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδέες και τα βιώματα κάθε ατόμου (Bryman, 2017), κατανοώντας και περιγράφοντας έτσι τον μηχανισμό με τον οποίο τα άτομα βιώνουν και αντιλαμβάνονται τα γεγονότα, τις καταστάσεις και τις αλλαγές που πραγματοποιούνται στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο όπου δρουν. Κατά την εφαρμογή της ποιοτικής μεθοδολογίας για την διερεύνηση ενός θέματος, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιείται με βάση τις απαντήσεις από τις συνεντεύξεις ενός μικρού δείγματος ατόμων, οι οποίες εξασφαλίζουν τις προσωπικές απόψεις των συμμετεχόντων. Στόχος είναι η βαθύτερη κατανόηση του εξεταζόμενου θέματος και όχι η γενίκευση των ευρημάτων (Creswell, 2016). Στην παρούσα έρευνα το ενδιαφέρον έγκειται στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγησή τους και πώς αυτή επιδρά στην ταυτοτική τους συγκρότηση. Με βάση τα προαναφερόμενα, για τη διερεύνηση του ερευνητικού προβλήματος θεωρήθηκε καταλληλότερη η ποιοτική μέθοδος. Χαρακτηριστικά στοιχεία της ποιοτικής έρευνας είναι η χρήση ενός μικρού αριθμού συμμετεχόντων για τη συλλογή των δεδομένων, η διασφάλιση συνεργατικού κλίματος, η καλλιέργεια εμπιστοσύνης μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία κι επιπλέον, η λεπτομερής καταγραφή των αντιλήψεών τους (Δημητρόπουλος, 2004).

Εν κατακλείδι, η ποιοτική έρευνα είναι ένα απαιτητικό εγχείρημα για τον ερευνητή. Απαιτείται να επιδεικνύει δεξιότητες γρήγορης λήψης αποφάσεων κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και κατάλληλη προετοιμασία για αυτές. Έτσι θα είναι σε θέση να διατυπώνει ανοιχτού τύπου, κατανοητές, ευέλικτες ερωτήσεις που σχετίζονται με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων και διέπονται από δεοντολογικές αρχές. Είναι σημαντικό να αποφεύγονται κλειστού τύπου, περίπλοκες, ασαφείς και δυνητικά προσβλητικές ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της συνέντευξης (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

4.2.2 Ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η συνέντευξη, η οποία εκτός από εργαλείο συλλογής δεδομένων, «επιτρέπει την πρόσβαση στον τρόπο που βλέπουν οι άλλοι τα πράγματα, στις σκέψεις τους, στις στάσεις και τις απόψεις που κρύβονται πίσω από τη συμπεριφορά τους» (Κεδράκα, 2008, σελ. 1). Επιπλέον, με το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο, είναι εφικτό να μελετηθούν και τα παραγωγιστικά και εξωγωγιστικά στοιχεία, οι αντιδράσεις και τα συναισθήματα των ερωτώμενων, κυρίως σε θέματα που τους γεννούν αναστάτωση ή δυσφορία. Σύμφωνα με τον Zembylas (2003), προκειμένου να κατανοήσουμε την ταυτότητα του εκπαιδευτικού και τα περιβάλλοντα τα οποία επιδρούν στην διαμόρφωση της επαγγελματικής του ταυτότητας, η «τεχνική της εξιστόρησης (narrative)» συνιστά ωφέλιμο εργαλείο, καθώς μέσω της συζήτησης και της αυτό-αναπαράστασης δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να περιγράψουν από την δική τους σκοπιά την πραγματικότητα όπως την βιώνουν ως επαγγελματίες και να εκφραστούν σχετικά με την επιρροή της αξιολόγησής τους στην διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Συγκεκριμένα, έγινε επιλογή της ημι-δομημένης συνέντευξης, που περιλαμβάνει ένα σύνολο προκαθορισμένων και καθοδηγητικών ερωτήσεων, παρουσιάζει όμως ταυτόχρονα ευελιξία, καθώς δύναται να τροποποιηθεί η σειρά των ερωτήσεων ή το περιεχόμενό τους ή ακόμα και να προστεθούν/αφαιρεθούν ερωτήσεις ανάλογα με τον συνεντευξιαζόμενο/η (Ιωσηφίδης, 2008). Για τον λόγο αυτό, η ερευνήτρια σχεδίασε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης, με ερωτήσεις ανοικτού τύπου βάσει των ερευνητικών αξόνων, στο οποίο στηρίχθηκε η διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

4.2.3 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Κατά τον μήνα Ιούλιο του 2023 πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις προς 8 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικές μονάδες του Νομού Κορινθίας. Υπήρχε προγενέστερη γνωριμία της ερευνήτριας με το δείγμα της έρευνας κι αφού προηγήθηκε μια αρχική ενημέρωσή τους για τον ερευνητικό σκοπό και εξασφαλίστηκε η συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, καθορίστηκε η ημέρα και η ώρα διεξαγωγής της συνέντευξης. Οι τέσσερις συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, ενώ οι άλλες τέσσερις εξ αποστάσεως, μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης.

Πριν την έναρξη των συνεντεύξεων, οι ερωτώμενοι ενημερώθηκαν εκ νέου για το θέμα και τον σκοπό της έρευνας καθώς και για την μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, με την διαβεβαίωση πως δεν θα γίνει αναφορά στα προσωπικά τους στοιχεία και πως οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Η διάρκεια κάθε συνέντευξης ήταν κατά μέσο όρο 40 λεπτά και παράλληλα με την μαγνητοφώνηση γινόταν καταγραφή στοιχείων μη λεκτικής επικοινωνίας, όπως εκφράσεις, αντιδράσεις, που πιθανόν να φανούν χρήσιμα κατά την διαδικασία ερμηνείας των απαντήσεων. Μετά την μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε απομαγνητοφώνησή τους, ώστε να γίνει επεξεργασία του περιεχομένου τους, με τη χρήση της μεθόδου της ανάλυσης περιεχομένου.

4.2.4 Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων

Η θεματική ανάλυση αποτελεί βασικό και ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο για τους ερευνητές που διεξάγουν ποιοτική έρευνα, καθώς χρησιμεύει στον εντοπισμό, την οργάνωση και την ομαδοποίηση νοηματικών μοτίβων που εντοπίζονται στα ερευνητικά δεδομένα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Σύμφωνα με τους Braun και Clarke (2012, σελ. 57), η θεματική ανάλυση «συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων», δίνοντας την δυνατότητα στον ερευνητή να εστιάσει σε εκείνα τα δεδομένα που δίνουν απάντηση στα ερευνητικά του ερωτήματα. Στην πραγματικότητα, κατά την διαδικασία της θεματικής ανάλυσης ο ερευνητής απαιτείται να αναλάβει ενεργητικό ρόλο και να αναπτύξει μια διαλογική-διαδραστική σχέση με τα δεδομένα του, ώστε να μπορεί να παράγει και να συγκροτεί παρά να ανακαλύπτει απλώς τα θέματα που προκύπτουν (Τσιώλης, 2016).

Ο Τσιώλης (2018), προτείνει πέντε (5) βήματα κατά τη διαδικασία θεματικής ανάλυσης, βασιζόμενος, όπως ο ίδιος αναφέρει, στα βήματα που έχουν προτείνει οι Braun και Clarke. Τα βήματα που ακολουθεί ο ερευνητής που υιοθετεί την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης είναι τα ακόλουθα:

1^ο βήμα: μετεγγραφή της συνέντευξης

Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας μαγνητοφώνησης της συνέντευξης, ο ερευνητής προβαίνει σε απομαγνητοφώνηση, δηλαδή σε πιστή μεταφορά της ηχητικά καταγεγραμμένης συνομιλίας του με τον/την συνεντευξιαζόμενη/η σε γραπτό κείμενο. Παράλληλα, κρίνεται αναγκαία η αποτύπωση ορισμένων παραγλωσσικών εκδηλώσεων (π.χ. παύσεις, γέλιο, επιφωνήματα, έντονος τονισμός), χρησιμοποιώντας ένα σύστημα σημειογραφίας.

2^ο βήμα: εξοικείωση με τα δεδομένα, εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα

Ο ερευνητής μελετά επαναλαμβανόμενα και με προσοχή τα κείμενα των συνεντεύξεων, ώστε να εξοικειωθεί με το υλικό και να μπορεί στη συνέχεια να συγκεντρώσει μαζί όλα εκείνα τα αποσπάσματα που απαντούν σε κάθε ερώτημα ξεχωριστά.

3^ο βήμα: κωδικοποίηση

Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει την απόδοση εννοιολογικού προσδιορισμού-κωδικού σε κάθε απόσπασμα του κειμένου των συνεντεύξεων. Με τον κωδικό αυτό αποτυπώνεται εν συντομία το νόημα που εντοπίζει ο ερευνητής στο συγκεκριμένο απόσπασμα. Μπορεί ένα απόσπασμα να περιέχει παραπάνω από ένα νοήματα, άρα να του αποδοθούν παραπάνω από ένας κωδικοί, όπως επίσης μπορεί πολλά διαφορετικά αποσπάσματα των δεδομένων να αντιστοιχούν στον ίδιο κωδικό.

4^ο βήμα: μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα

Εδώ ο ερευνητής επεξεργάζεται και συγκρίνει τους κωδικούς, συγχωνεύει ορισμένους αν χρειάζεται και τους ομαδοποιεί σε πιο γενικές κατηγορίες, με άλλα λόγια σε θέματα, τα οποία λειτουργούν ως εκδοχές απάντησης στα ερευνητικά ερωτήματα.

5^ο βήμα: έκθεση των ευρημάτων

Τέλος, παρουσιάζονται τα θέματα που αναδείχθηκαν μέσα από την ανάλυση που προηγήθηκε και τα οποία απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα. Τα ευρήματα συνοδεύονται από την παράθεση αποσπασμάτων των συνεντεύξεων, προκειμένου να είναι τεκμηριωμένα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο ακόλουθο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την διεξαχθείσα έρευνα, παραθέτοντας παράλληλα χαρακτηριστικά αποσπάσματα απαντήσεων από τις συνεντεύξεις στους εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα παρατίθενται οργανωμένα ανά άξονα διερεύνησης, χωρισμένα σε θεματικές υποενότητες. Επιπλέον, παρουσιάζονται τα γενικά συμπεράσματα της έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα. Στο τέλος, περιγράφονται οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

5.1 Παρουσίαση ευρημάτων ανά ερευνητικό άξονα

1^{ος} Άξονας διερεύνησης: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

A. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διαδικασία αξιολόγησης

A1. Απόψεις για την επικείμενη αξιολόγησή τους σύμφωνα με τον Νόμο 4823/2021 και την παρατήρηση δύο διδασκαλιών τους από τον αξιολογητή

Σύμφωνα με τις ερωτήσεις του 1^{ου} άξονα, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εκφέρουν την άποψή τους για την επικείμενη αξιολόγησή τους σύμφωνα με τον ισχύοντα Νόμο 4823/2021 καθώς και για συνιστώσες της αξιολόγησης, όπως η παρατήρηση διδασκαλιών τους από τον αξιολογητή και η αξιολογική αποτίμηση σε τετράβαθμη κλίμακα. Οι εκπαιδευτικοί του υπό εξέταση δείγματος είναι θετικοί, σχεδόν στο σύνολό τους, απέναντι στην εφαρμογή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Παρόλα αυτά εκφράζουν επιφυλάξεις για τον τρόπο εφαρμογής της. Επιπλέον, οι περισσότεροι είναι σύμφωνοι σχετικά με την παρατήρηση των δύο διδασκαλιών τους από τον αξιολογητή, ενώ δύο από αυτούς θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές.

Ενδεικτικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι οι εξής:

«Η αλήθεια είναι ότι έχει γίνει πολλή συζήτηση για τον νέο νόμο αξιολόγησης. Ήδη έχουμε αρχίσει να εφαρμόζουμε στα σχολεία την εσωτερική αυτοαξιολόγηση. Η άποψή μου είναι ότι κάποια στιγμή στην Ελλάδα έπρεπε να εφαρμοστεί μια μέθοδος αξιολόγησης και των σχολείων και των ίδιων των εκπαιδευτικών. Δεν είμαι σίγουρη αν αυτή είναι η σωστή αξιολόγηση ή πού θα οδηγήσει. Πάντως πιστεύω ότι ναι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει τουλάχιστον να περνάνε από κάποια μορφή αξιολόγησης. Από την άλλη συμμερίζομαι τις αμφιβολίες των συναδέλφων μου για την πρόθεση πίσω από αυτήν την αξιολόγηση. Θα δείξει. - Δεν ξέρω, δεν νομίζω ότι συμφωνώ. Γενικά, με αγχώνει κάποιος να παρακολουθεί το μάθημά μου. Σκέφτομαι πως αν δεν αποδώσω καλά, εκείνη την ημέρα, θα έχει αντίκτυπο στην αξιολόγησή μου.» (B.Π.)

«Διαφωνώ ριζικά με τον νόμο. Πιστεύω ότι το κράτος θα πετύχει τα αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που αναμένει. Δεν γνωρίζω γιατί ξαφνικά ψηφίστηκε αυτός ο νόμος και γιατί υπάρχει τέτοια άμεση επιμονή αλλά θεωρώ πως γρήγορα θα απαξιωθεί.» (Θ.Π.)

«Συμφωνώ με την αξιολόγηση υπό την προϋπόθεση ότι οι αξιολογητές δεν θα εστιάζουν αποκλειστικά και μόνο στους εκπαιδευτικούς και στο έργο τους και στις αδυναμίες που έχουν. Καλό είναι να λάβουν υπόψιν τους και το γενικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο, το οποίο δεν το λες και υποστηρικτικό. Να αξιολογηθούν οι εκπαιδευτικοί αλλά όχι μόνο αυτοί. Το εκπαιδευτικό σύστημα, συνολικά, δεν βλέπω να αξιολογείται.» (I.K.)

«Πιστεύω ότι έπρεπε κάποια στιγμή να γίνει. Η αξιολόγηση θα βελτιώσει το επίπεδο της παιδείας στην Ελλάδα. - Λίγες είναι για να βγει σωστό συμπέρασμα πιστεύω. Γιατί εκείνες τις δύο φορές είναι λογικό ότι ο εκπαιδευτικός θα έχει μελετήσει και θα έχει προετοιμάσει ένα καταπληκτικό μάθημα, για να δείξει όσα απαιτεί η αξιολόγηση. Τις άλλες μέρες όμως, τι; Θα επιστρέψει στα συνηθισμένα. Κανονικά θα έπρεπε να βρίσκεται πιο συχνά στις τάξεις αλλά κι αυτό δεν είναι εύκολο να γίνει. Το καλύτερο θα ήταν να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί με κάποια κίνητρα και να υιοθετήσουν μια κουλτούρα επαγγελματικής ανάπτυξης.» (M.M.)

«Να γίνει η αξιολόγηση. Συμφωνώ κατά ένα μέρος. Δεν με καλύπτει στο σύνολό του το νομοθετικό πλαίσιο, σύμφωνα με όσα γνωρίζω δηλαδή. Αλλά δίνω ένα χρονικό περιθώριο να το δούμε στην πράξη. Ας μην είμαστε αρνητικοί εκ των προτέρων.- Δεν νομίζω ότι μπορούν να εξαχθούν ακριβή και αντιπροσωπευτικά συμπεράσματα από δύο μόνο διδασκαλίες.» (Α.Σ.)

«Δεν έχω αντίρρηση με την παρατήρηση των διδασκαλιών. Δεν θα με πείραζε να παρακολουθήσει ο αξιολογητής το μάθημά μου. Αρκεί να είναι απόλυτα σαφείς οι όροι με τους οποίους θα αξιολογηθώ, ώστε να υπάρχει αντικειμενικότητα.» (Γ.Δ.)

A2. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα ακαδημαϊκά προσόντα ως κριτήριο αξιολόγησης

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν εάν τα ακαδημαϊκά προσόντα θα πρέπει να συνεκτιμώνται στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους φαίνεται να συμφωνούν, καθώς θεωρούν ότι προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς ένα πολύ σημαντικό υπόβαθρο για την επαγγελματική τους εξέλιξη.

Ενδεικτικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών:

«Ναι πιστεύω πως πρέπει να συνεκτιμώνται. - Τα ακαδημαϊκά προσόντα, οπωσδήποτε, βελτιώνουν την ποιότητα ενός εκπαιδευτικού, αφού μας καταρτίζουν με νέες γνώσεις και γενικότερα ανοίγουν νέους ορίζοντες. Γενικά, θεωρώ ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι συνεχής, δια βίου.» (Β.Π.)

«Εννοείται. - Οι συνάδελφοι, οι οποίοι έχουν ασχοληθεί, για παράδειγμα με μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν καταβάλει χρόνο, κόπο και χρήμα. Έχουν επενδύσει, δηλαδή, για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Θα πρέπει να μετρήσει αυτό.» (Θ.Π)

«Ασφαλώς. - Μα τα ακαδημαϊκά προσόντα είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, δείχνει ποιος είναι, δείχνει την προσπάθειά του να βελτιώνεται. Δεν μπορείς να τα παραβλέψεις.» (Π.Κ.)

«Κατά τη γνώμη μου, ναι. - Ναι. Κοιτάζτε. Πιστεύω ότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και τα δύο. Σίγουρα η αποτελεσματική διδασκαλία, ναι, απαιτεί δεξιότητες

πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις κι αυτό έρχεται με την εμπειρία και την εφαρμογή μέσα στην τάξη. Όμως δεν μπορούμε να μην αναγνωρίσουμε ότι και τα ακαδημαϊκά προσόντα βοηθάνε προς αυτό, είναι μία βάση.» (I.K.)

«Ναι, ασφαλώς. - Το να παρακολουθείς ένα μεταπτυχιακό, για παράδειγμα, εκτός από τις πολύτιμες γνώσεις που λαμβάνεις, δείχνει και έναν εκπαιδευτικό που δεν εφησυχάζεται, αλλά θέλει να βελτιώνεται διαρκώς. Νομίζω πως πρέπει να αναγνωρίζεται αυτό.» (M.M.)

A3. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα πεδία αξιολόγησης και την 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης

Δύο από τις ερωτήσεις του 1^{ου} άξονα αφορούσαν στα πεδία αξιολόγησης-το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια- καθώς και την 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν πως συμφωνούν με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, δηλαδή το διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο καθώς και την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκειά τους. Σε αντιδιαστολή, ως προς την 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης δεν ήταν όλοι σύμφωνοι, καθώς δύο εξ αυτών δεν την θεωρούν κατάλληλη για να αποτυπώσει το πολυδιάστατο έργο των εκπαιδευτικών.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι παρακάτω:

«Ναι, συμφωνώ (με τα πεδία). - Συμφωνώ. Η περιγραφική αξιολόγηση είναι σαφέστατα προτιμότερη από άλλους τρόπους, για παράδειγμα τη βαθμολογία.» (Γ.Δ.)

«Ναι, συμφωνώ με αυτά τα πεδία αξιολόγησης. Καλύπτουν βασικές πτυχές του ρόλου μας, ως εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένης της διδακτικής πρακτικής, του επαγγελματισμού και της συνέπειας. - Δεν συμφωνώ (με την κλίμακα). Δεν ξέρω. Δεν ξέρω πώς μπορεί ο αξιολογητής, εντελώς αντικειμενικά να δώσει έναν από αυτούς τους χαρακτηρισμούς στο έργο ενός εκπαιδευτικού, που σε τελική ανάλυση δεν είναι μετρήσιμο.» (B.Π.)

«Ναι, συμφωνώ, είναι τα πεδία που πρέπει να περιλαμβάνει η αξιολόγηση. - Ναι, συμφωνώ. Είναι μια κλίμακα που μπορεί να αποτυπώσει ικανοποιητικά, πιστεύω, το αποτέλεσμα της αξιολόγησης κάθε εκπαιδευτικού.» (Π.Κ.)

«Ναι. Είναι σωστό να υπολογιστούν όλα αυτά. Γιατί πρέπει και καλός να είναι στο μάθημα ο εκπαιδευτικός, αλλά και συνεπής στα καθήκοντά του. - Συμφωνώ. Αλλά δεν ξέρω πόσο εύκολο θα είναι να κατατάξει ο αξιολογητής τον κάθε εκπαιδευτικό στον σωστό βαθμό. Πρέπει να είναι ξεκάθαρο τι πρέπει να έχει, πώς πρέπει να δουλεύει, ποια και πόσα χαρακτηριστικά πρέπει να έχει για να πάρει, για παράδειγμα, τον βαθμό «πολύ καλό». (Ι.Κ.)

«Ναι συμφωνώ (με τα πεδία). – Διαφωνώ (με την κλίμακα). Το έργο του εκπαιδευτικού είναι πολύπλοκο. Δεν γίνεται να χαρακτηρίζεται από μια λέξη και μια περιγραφή.» (Α.Σ.)

A4. Απόψεις για τους λόγους μη αποδοχής της αξιολόγησης

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους για τους λόγους μη αποδοχής της αξιολόγησης από μερίδα εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις σε αυτήν την ερώτηση περιλαμβάνουν ως αιτίες μη αποδοχής παράγοντες, όπως οι αμφιβολίες ως προς τον τρόπο εφαρμογής, ο φόβος των ποινών και των απολύσεων, η δυσπιστία απέναντι στις πραγματικές προθέσεις του Υπουργείου για τον σκοπό εφαρμογής της αξιολόγησης και τέλος, η έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στην ικανότητα του Υπουργείου να εφαρμόζει τις μεταρρυθμίσεις με σταθερότητα και συνέπεια.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι εξής:

«Πιστεύω ότι αντιδρούν επειδή θεωρούν ότι δεν θα γίνει σωστά. Επειδή, πολλές φορές έχουμε βιώσει το να ξεκινάει κάτι, κάποια αλλαγή, μεταρρύθμιση και τελικά να καταλήγει να εφαρμόζεται με προχειρότητα. Ίσα για να γίνει δηλαδή...καταλάβετε.» (Γ.Δ.)

«Πιστεύω πως όλοι λίγο πολύ έχουμε εκφράσει τις επιφυλάξεις μας σχετικά με την υπόθεση της αξιολόγησης. Όχι γιατί δεν επιθυμούμε να αξιολογηθούμε, αλλά γιατί δεν είμαστε σίγουροι για το πώς θα γίνει τελικά στην πράξη και για το αν τελικά φέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα.» (Π.Κ.)

«Νομίζω είναι γνωστοί οι λόγοι. Οι ίδιοι που αντιδρούν έχουν δηλώσει ότι φοβούνται πως θα έχει τιμωρητικές συνέπειες, στην αρχή με το μισθό και τα κλιμάκια που δεν θα ανεβαίνουμε και μετά με απολύσεις.» (Ι.Κ.)

«Οι διαφωνίες τους έχουν να κάνουν με το κατά πόσο το Υπουργείο θα κάνει την αξιολόγηση με πραγματικό στόχο την εξέλιξη των εκπαιδευτικών και την αναβάθμιση της εκπαίδευσης, όπως λέει. Κι ότι δεν πάει απλώς να φέρει «απ' έξω» και να εφαρμόσει συστήματα αξιολόγησης άλλων χωρών, που τελικά στην πραγματικότητα δεν είχαν ευνοϊκά αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς.» (Μ.Μ.)

B. Απόψεις για τους αξιολογητές

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εκφράσουν την άποψή τους για τους αξιολογητές του έργου των εκπαιδευτικών, τον Διευθυντή και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης και για την καταλληλότητά τους να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι είναι όλοι σύμφωνοι απέναντι στην επιλογή των συγκεκριμένων αξιολογητών, καθώς διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις και την εμπειρία. Ένας εκπαιδευτικός προσθέτει πως θα προτιμούσε ως αξιολογητές του, κάποιον Διευθυντή και Σύμβουλο από άλλη περιοχή, ώστε να μεγιστοποιείται η αντικειμενικότητα. Ένας ακόμη εκπαιδευτικός σημειώνει πως είναι κατάλληλοι ως αξιολογητές, υπό την προϋπόθεση να διέπονται από ξεκάθαρα προκαθορισμένα κριτήρια αξιολόγησης.

Ενδεικτικές απαντήσεις εκπαιδευτικών είναι οι ακόλουθες:

«Σίγουρα έχουν και τις γνώσεις και την εμπειρία που χρειάζεται για να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτικούς. Απλά, νομίζω ότι το ιδανικότερο θα ήταν να μπορούσαμε να αξιολογηθούμε από Διευθυντές και Συμβούλους άλλων περιοχών. - Εεεε. Ναι. Σαν πρόσωπα, σε αυτές τις θέσεις δηλαδή, συμφωνώ. Αλλά θα ήταν καλό, κατά τη γνώμη μου, να μη γνωρίζονται με τους εκπαιδευτικούς για να μην υπάρχει το ενδεχόμενο εύνοιας ή αδικίας σε περίπτωση που υπάρχει συμπάθεια ή αντιπάθεια με κάποιον εκπαιδευτικό του σχολείου τους.» (Γ.Δ.)

«Ναι, ο Διευθυντής και ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης πιστεύω ότι διαθέτουν την τεχνογνωσία που απαιτείται. - Λόγω της εμπειρίας τους και των προσόντων που σίγουρα θα έχουν για να είναι σε αυτές τις θέσεις, θεωρώ πως θα μπορούν να προσφέρουν μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση, σε συνδυασμό αυτοί οι δύο.» (Ι.Κ.)

«Πιστεύω πως μπορούν να είναι κατάλληλοι, υπό κάποιες προϋποθέσεις. - Χρειάζονται ξεκάθαρα προκαθορισμένα κριτήρια ώστε να υπάρχει απόλυτη

αντικειμενικότητα. Να υπάρχει ένα πολύ καλά δομημένο πλαίσιο, προκειμένου να αποφεύγονται οι υποκειμενικές κρίσεις.» (Α.Σ.)

Στην ερώτηση για άλλα πρόσωπα που θεωρούν κατάλληλα να αναλάβουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, οι απαντήσεις περιλαμβάνουν πρόσωπα όπως καθηγητές πανεπιστημίων, εξωτερικούς αξιολογητές, επιμορφωτές καθώς και έμπειρους συναδέλφους.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι εξής:

«Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν επιτροπές, αποτελούμενες από καθηγητές πανεπιστημίου, εκπαιδευτικούς, επιμορφωτές και άλλους.» (Γ.Τ.)

«Πιστεύω πως θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια επιτροπή αξιολόγησης, αποτελούμενη από τον Διευθυντή, τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης και συναδέλφους εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς τίτλους. Οι συνάδελφοι με κατάλληλες σπουδές στον εκπαιδευτικό τομέα μπορούν επίσης να γίνουν αξιολογητές. Οι γνώσεις που αποκτά κάποιος από το μεταπτυχιακό ή το διδακτορικό του θα μπορούσαν να αποδειχτούν χρήσιμες στη διαδικασία.» (Π.Κ.)

«Έμπειροι και καταρτισμένοι συνάδελφοι από διαφορετικά σχολεία θα μπορούσαν να συμμετέχουν και να παρέχουν μια διαφορετική οπτική στη διαδικασία της αξιολόγησης, γιατί γνωρίζουν από πρώτο χέρι τις συνθήκες στις οποίες οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ανταποκριθούν και στο μάθημα και στις άλλες υποχρεώσεις τους. Επίσης, ακαδημαϊκοί σε τομείς σχετικούς με την εκπαίδευση, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι και δεν ξέρω τι άλλο, θα μπορούσαν να προσφέρουν κι αυτοί τη δική τους οπτική. Θα μπορούσε να βγαίνει ένα αθροιστικό αποτέλεσμα, από διαφορετικούς αξιολογητές.» (Ι.Κ.)

«Εξωτερικοί αξιολογητές, καθηγητές πανεπιστημίων, υπεύθυνοι επιμορφώσεων. Γενικά, οποιαδήποτε ανεξάρτητα πρόσωπα που να έχουν την τεχνογνωσία.» (Α.Σ.)

2ος Άξονας διερεύνησης: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Γ. Απόψεις εκπαιδευτικών για την επίδραση της αξιολόγησης στις επιδόσεις των μαθητών

Ακολουθως, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για την ενδεχόμενη συμβολή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους. Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα κυμαίνονται από την απόλυτη συμφωνία έως την διαφωνία. Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι συμφωνούν ότι θα συμβάλλει στην βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους, ένας διαφωνεί και ένας άλλος υποστηρίζει ότι ίσως να συμβάλλει ίσως όχι, σε συνάρτηση με τον παράγοντα μαθητή.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι παρακάτω:

«Βελτίωση των εκπαιδευτικών σημαίνει βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικότερα, άρα καλύτερες επιδόσεις των μαθητών.» (Γ.Τ.)

«Καλύτεροι εκπαιδευτικοί ίσον καλύτερο μάθημα ίσον καλύτερα αποτελέσματα στη μάθηση. Επομένως, θα βοηθήσει τους μαθητές να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.» (Μ.Μ.)

«Εγώ πιστεύω ότι η αξιολόγηση δε θα εφαρμοστεί με όλη την ουσία της, με τρόπο που να έχει όντως θετικό πρόσημο στην βελτίωση της εκπαίδευσης γενικά και των επιδόσεων των μαθητών πιο ειδικά. Θα μείνει στην εικόνα, στο φαίνεσθαι, δε θα έχει ουσιαστικό αποτέλεσμα.» (Θ.Π.)

«Εξαρτάται και από τον μαθητή αυτό, ξέρετε. Και από παράγοντες όπως, το οικογενειακό περιβάλλον, τα ερεθίσματα, η αξία που δίνουν στη μάθηση και στο σχολείο γενικότερα.» (Γ.Δ.)

Δ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων

Στη συνέχεια, ζητήθηκε η γνώμη των εκπαιδευτικών για την συμβολή της αξιολόγησης στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων καθώς και για το ενδεχόμενο να επηρεαστεί το κλίμα μεταξύ συναδέλφων στη σχολική μονάδα και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο αλλά και την πιθανότητα να δημιουργηθεί κατηγοριοποίηση μεταξύ των σχολείων.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι η αξιολόγηση θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων, ενώ ένας εκφράζει αμφιβολίες ως προς αυτό.

Ενδεικτικές απαντήσεις εκπαιδευτικών είναι οι ακόλουθες:

«Από τη στιγμή που θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να βελτιωθούν σε όσα υστερούν και να αναβαθμίσουν την ποιότητα του έργου τους, επόμενο είναι, θεωρώ, να βελτιωθεί συνολικά η ποιότητα του έργου της σχολικής μονάδας.» (Γ.Δ.)

«Αμφιβάλλω. Πιστεύω πως εμείς, οι εκπαιδευτικοί, τόσα χρόνια και με τόσες δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε, κάνουμε ό,τι μπορούμε για να συμβάλλουμε στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολόγηση, εάν γινόταν σωστά και ο χαρακτήρας της ήταν επικουρικός, τότε ίσως ναι, θα μας βοηθούσε. Αλλά δεν πιστεύω ότι θα γίνει έτσι.» (Θ.Π.)

«Θεωρώ πως ναι, θα συμβάλει. Η ανατροφοδότηση από την αξιολόγηση θα δώσει τη δυνατότητα να αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό του έργο ο κάθε εκπαιδευτικός μεμονωμένα αλλά και το έργο της σχολικής μονάδας συνολικά θα αναβαθμιστεί.» (Ι.Κ.)

«Ναι, αν γίνει σωστά και συστηματικά έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Με την αξιολόγηση το εκπαιδευτικό προσωπικό θα εξελιχθεί και το μάθημα θα γίνει πιο σύγχρονο, πιο ενδιαφέρον για τα παιδιά άρα και πιο εποικοδομητικό.» (Μ.Μ.)

Όσον αφορά στην επίδραση της αξιολόγησης στο κλίμα μεταξύ των συναδέλφων της σχολικής μονάδας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν ότι θα επηρεαστεί με αρνητικό τρόπο, ενώ ένας εξέφρασε αισιόδοξη άποψη.

Ενδεικτικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών:

«Βέβαια, ήδη οι απόψεις μας είναι διχασμένες. Αν οι συνάδελφοι σε ένα σχολείο «χωριστούν» σε αρνητές και αποδέκτες της αξιολόγησης, θα δημιουργηθούν αντιπάθειες και δε θα μπορούν να συνεργαστούν για να παράγουν εκπαιδευτικό έργο, προγράμματα, συνεργατικές δραστηριότητες, εκδηλώσεις. Θα είναι δύσκολο, καταλαβαίνετε...» (Θ.Π)

«Κοιτάζτε. Μπορεί να, ελπίζω δηλαδή να το επηρεάσει θετικά, ίσως είναι μια ευκαιρία να συνεργαστούμε μεταξύ μας οι εκπαιδευτικοί. Εάν δεν είμαστε ανταγωνιστικοί μεταξύ μας και συνεργαστούμε για να ανταλλάξουμε ιδέες και πρακτικές, μπορούμε να κερδίσουμε ο ένας από τον άλλο. Το ελπίζω.» (Ι.Κ)

«Πώς θα το επηρεάσει; Ήδη, από πριν εφαρμοστεί, βλέπουμε ότι κάποιιοι είναι πρόθυμοι και άλλοι αρνητικοί απέναντι στην αξιολόγηση και υπάρχουν συχνά έντονες συζητήσεις μεταξύ τους. Φανταστείτε από Σεπτέμβρη που θα εφαρμοστεί και θα είναι το μόνιμο θέμα συζήτησης, τι θα γίνεται. Επίσης, αφού εφαρμοστεί και βγουν τα αποτελέσματα για τον κάθε εκπαιδευτικό, τότε πιστεύω ότι μπορεί να υπάρχει ένα περίεργο και ίσως ψυχρό και άβολο κλίμα στο σχολείο μεταξύ συναδέλφων.» (Μ.Μ)

Μια ακόμη ερώτηση του 2ου άξονα διερεύνησης καλούσε τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν εάν πιστεύουν ότι η αξιολόγηση θα δημιουργήσει κατηγοριοποίηση των σχολείων σε σχέση με το εκπαιδευτικό τους έργο. Σε αυτήν την ερώτηση οι περισσότεροι απάντησαν θετικά, ενώ κάποιιοι άλλοι εξέφρασαν την άποψη ότι η αξιολόγηση δεν θα οδηγήσει σε κατηγοριοποίηση των σχολείων.

Ενδεικτικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών:

«Δεν πιστεύω ότι θα δημιουργήσει ζητήματα κατηγοριοποίησης μεταξύ των σχολείων. Και για να είμαστε ειλικρινείς, και τώρα, χωρίς την αξιολόγηση, λίγο πολύ συζητείται για το κάθε σχολείο αν είναι καλό ή όχι τόσο καλό. Οπότε δεν θεωρώ πως πρέπει να μας προβληματίζει ιδιαίτερα αυτό.» (Γ.Δ.)

«Και βέβαια. Θα υπάρχουν σχολεία καλά και όχι και τόσο καλά. Και νομίζω πως η αξιολόγηση θα είναι η αρχή της μετάβασης σε έναν επιχειρηματικού τύπου χαρακτήρα των σχολείων. Διευθυντές και εκπαιδευτικοί, υπό την πίεση να αναβαθμίσουν την εικόνα του σχολείου τους, θα μπουν σε ένα αδιάκοπο αγώνα εξεύρεσης συνεργατών και χρηματοδοτών για να το πετύχουν.» (Θ.Π)

«Ίσως ναι. Κάποιο σχολείο μπορεί να έχει περισσότερους συναδέλφους με καλούς βαθμούς και κάποιο λιγότερους. Όταν αυτό μαθευτεί, θα δημιουργηθεί στο μυαλό των γονιών για παράδειγμα, η «ταμπέλα» για το κάθε σχολείο.» (Α.Σ.)

Ε. Απόψεις για τους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης

Τέλος, μια από τις ερωτήσεις του 2^{ου} άξονα ζητούσε από τους ερωτώμενους να αναφέρουν τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης, προκειμένου να αποφέρουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα με γνώμονα τη βελτίωση του

εκπαιδευτικού έργου. Εδώ κυριάρχησε ως απάντηση η υλοποίηση επιμορφώσεων που να έχουν όμως ουσιαστικό και εποικοδομητικό περιεχόμενο.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι παρακάτω:

«Τα αποτελέσματα θα πρέπει να τα αναλύσει το Υπουργείο. Να δει σε ποιους τομείς διαπιστώνονται τα κυριότερα προβλήματα και να οργανώσει ανάλογες επιμορφώσεις.» (Γ.Δ.)

«Σίγουρα όχι τις ποινές. Θα πρέπει η αξιολόγηση να έχει σαν στόχο την βελτίωση του συνόλου των εκπαιδευτικών. Να αξιοποιηθούν, δηλαδή, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με τέτοιο τρόπο, ώστε να βελτιωθούμε σαν εκπαιδευτικοί.» (Γ.Τ.)

«Πιστεύω ότι με βάση το αποτέλεσμα της αξιολόγησης θα πρέπει να σχεδιαστούν προγράμματα επιμόρφωσης με τα οποία οι εκπαιδευτικοί θα βελτιώσουν τα αδύναμα σημεία τους.» (Ι.Κ.)

«Νομίζω ότι από τον νόμο προβλέπονται επιμορφώσεις για τους συναδέλφους, οι οποίοι δεν θα πετύχουν υψηλούς βαθμούς στην αξιολόγηση. Συμφωνώ με αυτό. Οι επιμορφώσεις όμως πρέπει να είναι ουσιαστικές, όχι να γίνουν απλά για να πούμε ότι έγιναν.» (Μ.Μ.)

3^{ος} Άξονας διερεύνησης: Οι παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

ΣΤ. Απόψεις για τον αντίκτυπο της αξιολόγησης στην ταυτότητα των εκπαιδευτικών

Οι ερωτήσεις του 3^{ου} άξονα σχετίζονταν με την επίδραση της αξιολόγησης στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να εκθέσουν τις απόψεις τους για την επίδραση που θα έχει η αξιολόγηση στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών καθώς και στους μετασχηματισμούς που θεωρούν ότι θα γίνουν μελλοντικά σε αυτήν. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι η αξιολόγηση θα αναδιαμορφώσει την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών προς το καλύτερο, ένας θεωρεί ότι θα την επηρεάσει αρνητικά κι ένας ακόμη πιστεύει ότι δεν θα έχει καμία επίδραση στην επαγγελματική τους ταυτότητα.

Ενδεικτικές απαντήσεις εκπαιδευτικών είναι οι εξής:

«Πιστεύω πως θα αναδιαμορφωθεί η ταυτότητα μας, αλλά προς το χειρότερο. Θα χάσουμε τον ουσιαστικό μας ρόλο, θα αποπροσανατολιστούμε από το έργο μας και θα επιδοθούμε σε έναν αγχωτικό αγώνα εξασφάλισης των απαραίτητων κριτηρίων αξιολόγησης.» (Θ.Π.)

«Ναι, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας με θετικό τρόπο.» (Γ.Τ.)

«Ναι, νομίζω πως έχει τη δυναμική να αναδιαμορφώσει την επαγγελματική τους ταυτότητα. - Η αλήθεια είναι πως αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν μείνει στάσιμοι, όσον αφορά στις εκπαιδευτικές μεθόδους τους και τις γνώσεις τους. Σαφώς διαθέτουν τεράστια εμπειρία, όμως τα δεδομένα στην εκπαίδευση διαρκώς εξελίσσονται και θα πρέπει να εξελιχθούμε κι εμείς μαζί.» (Π.Κ.)

«Όχι, δεν το πιστεύω. - Οι εκπαιδευτικοί που ούτως ή άλλως προσπαθούν να εξελιχθούν και να γίνουν καλύτεροι, θα συνεχίσουν να το κάνουν. Δεν θα επηρεαστούν κάπως. Οι υπόλοιποι το πολύ πολύ να προετοιμαστούν κατάλληλα είτε μόνοι τους είτε με βοήθεια για τις παρατηρήσεις από τον αξιολογητή, να δείξουν αυτά που πρέπει εκείνη την ώρα, να πάρουν ένα καλό βαθμό κι αυτό ήταν. Κατά τα άλλα, θα συνεχίσουν να κάνουν ό,τι έκαναν.» (Μ.Μ.)

«Πιστεύω πως πολλοί εκπαιδευτικοί προκειμένου να αξιολογηθούν καλά, με καλό «βαθμό», θα αναγκαστούν να αλλάξουν την ταυτότητά τους, που σε άλλη περίπτωση δεν θα το έκαναν.» (Α.Σ.)

Αναφορικά με τους μετασχηματισμούς που πιστεύουν ότι θα χρειαστεί να κάνουν στην επαγγελματική τους ταυτότητα μελλοντικά, ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι εξής:

«Νομίζω ότι θα χρειαστεί να εξελιχθώ, να εκσυγχρονιστώ επαγγελματικά, αυτό πρέπει να γίνεται αδιάκοπα, ούτως ή άλλως. Θα χρειαστεί, θεωρώ, να επικαιροποιήσω τις μεθόδους διδασκαλίας μου, προκειμένου να ανταποκριθώ στις μαθησιακές ανάγκες των σύγχρονων μαθητών.» (Γ.Δ.)

«Θα επιδιώξω να προσαρμοστώ στις σύγχρονες απαιτήσεις, να αναπτύξω συνεργατικές πρακτικές, να αξιοποιώ περισσότερο τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία.» (Π.Κ.)

«Σίγουρα θα πρέπει να αναθεωρήσω τον τρόπο διδασκαλίας μου και τα μέσα που χρησιμοποιώ. Σκέφτομαι ότι ίσως πρέπει να αποκτήσω ένα μεταπτυχιακό και να επιμορφωθώ στις νέες τεχνολογίες. Σε γενικές γραμμές μάλλον θα χρειαστεί να γίνω εκπαιδευτικός νέου τύπου, πιο εκσυγχρονισμένη.» (Μ.Μ.)

«Δεν γνωρίζω να σας πω συγκεκριμένες αλλαγές. Γενικά, πιστεύω, ότι αυτό που απαιτεί η αξιολόγηση από εμάς είναι να γίνουμε εκπαιδευτικοί πιο σύγχρονοι. Θα πρέπει η ταυτότητά μας να εμπλουτιστεί.» (Α.Σ.)

Z. Απόψεις για την επίδραση της αξιολόγησης στα συναισθήματα και την αυτοεικόνα των εκπαιδευτικών

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για την επίδραση της επικείμενης αξιολόγησης στα συναισθήματά τους καθώς επίσης και για την επιρροή που θεωρούν ότι θα έχει η αξιολόγηση στην αυτοεικόνα των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τις απαντήσεις, κάποιοι βιώνουν συναισθήματα ανησυχίας και άγχους, ενώ κάποιοι άλλοι νιώθουν αισιοδοξία ότι θα έχει θετικά αποτελέσματα για την εκπαίδευση.

Ενδεικτικές απαντήσεις εκπαιδευτικών είναι οι παρακάτω:

«Η αλήθεια είναι ότι νιώθω μια κάποια ανησυχία. Όχι γιατί φοβάμαι να αξιολογηθώ αλλά σκέφτομαι πώς θα γίνει όλο αυτό, πώς θα είναι οι αξιολογητές στο έργο που έχουν να κάνουν και αυτά μου δημιουργούν συναισθήματα άγχους.» (Γ.Δ.)

«Ανάμεικτα. Από τη μια είμαι θετική και αισιόδοξη γιατί σκέφτομαι ότι είναι για καλό. Από την άλλη έχω ένα άγχος και σκέφτομαι ότι όλο αυτό θα μας δημιουργήσει παραπάνω δουλειά.» (Μ.Μ.)

«Νομίζω θετικά. Βλέπω για πρώτη φορά να γίνεται μια προσπάθεια πιο οργανωμένη. Βέβαια στην χώρα μας κυριαρχεί η προχειρότητα και η ασυνέχεια. Ελπίζω να μην επαληθευτούν και στην περίπτωση της αξιολόγησης.» (Α.Σ.)

Αναφορικά με την επίδραση της αξιολόγησης στην αυτοεικόνα των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι ερωτώμενοι υποστήριξαν ότι η αυτοεικόνα θα

επηρεαστεί είτε θετικά είτε αρνητικά ανάλογα με το αποτέλεσμα, ενώ ένας εκπαιδευτικός θεωρεί ότι δεν θα επηρεαστεί.

Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι ακόλουθες:

«Πιστεύω ότι αυτό εξαρτάται καθαρά από τον χαρακτήρα του καθενός, πόσο ισχυρή αυτοεικόνα έχει. Κάποιοι θα επηρεαστούν θετικά, κάποιοι αρνητικά και κάποιοι ίσως καθόλου.» (Θ.Π.)

«Η ανάδειξη των δυνατών στοιχείων εννοείται πως θα ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεικόνα τους. Από την άλλη, η ανάδειξη των αδυναμιών τους μπορεί πρόσκαιρα να επηρεάσει την αυτοεικόνα τους αρνητικά, όμως πιστεύω ότι σε βάθος χρόνου η βελτίωση αυτών των αδυναμιών θα ενισχύσει θετικά την αυτοεικόνα τους.» (Π.Κ.)

«Εεεε. Λογικό είναι αυτοί που θα έχουν περισσότερα θετικά στοιχεία θα νιώσουν αυτοπεποίθηση ενώ αυτοί που θα έχουν περισσότερα αδύναμα σημεία θα νιώσουν ανασφάλεια.» (Ι.Κ.)

«Όλοι λίγο πολύ έχουμε μια εικόνα για την εκπαιδευτική μας πορεία και ικανότητα και δεν πιστεύω ότι με την αξιολόγηση θα αλλάξει αυτό.» (Μ.Μ.)

Η. Απόψεις για την σύνδεση της αξιολόγησης με την μισθολογική και ιεραρχική εξέλιξη των εκπαιδευτικών

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τη γνώμη τους για την σύνδεση της αξιολόγησης με την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, σε μισθολογικό και ιεραρχικό επίπεδο. Όλοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν αντίθετοι απέναντι σε μια τέτοια σύνδεση μεταξύ αξιολόγησης και μισθολογικής και ιεραρχικής εξέλιξης.

Ενδεικτικές απαντήσεις εκπαιδευτικών είναι οι ακόλουθες:

«Όχι, δεν συμφωνώ. Τουλάχιστον όχι με την αρχική εφαρμογή της αξιολόγησης. Δηλαδή να γίνουν πρώτα επιμορφώσεις ή οποιεσδήποτε ενέργειες για να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να βελτιωθούν και αν κάποιος και πάλι δεν δείχνει να επιδιώκει την βελτίωση του, τότε μετά από επαναλαμβανόμενες κακές αξιολογήσεις, τότε...ναι ίσως να ήταν σωστό και δίκαιο.» (Γ.Δ.)

«Όχι, δεν θα πρέπει να συνδέεται. Ούτε με την μισθολογική ούτε με την ιεραρχική εξέλιξη. Μάλιστα πιστεύω ότι κάτι τέτοιο θα έχει τα αντίθετα αποτελέσματα. Αντί

να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς προς τη βελτίωση, θα τους απογοητεύσει και θα τους αγχώσει.» (Π.Κ.)

«Όχι, πιστεύω πως αυτό δεν είναι δίκαιο. Εργαζόμαστε τις ίδιες ώρες, έχουμε τις ίδιες αρμοδιότητες και ευθύνες και δεν πρέπει να είναι κριτήριο μισθολογικής εξέλιξης ο βαθμός της αξιολόγησης.» (Ι.Κ.)

«Όχι, δεν πρέπει. Δεν θα το δει κανένας σαν κίνητρο αλλά σαν τιμωρία. Επίσης, εγώ πιστεύω ότι το Υπουργείο πρέπει να καλλιεργήσει κουλτούρα αξιολόγησης. Πώς θα το κάνει αυτό όταν ξεκινάει με ποινές; Δεν είναι σωστό καθόλου.» (Μ.Μ.)

«Όχι, δεν πρέπει. Μα...το ίδιο το Υπουργείο, από τη μια, διαβεβαιώνει ότι δεν θα έχει τιμωρητικό χαρακτήρα κι ότι γίνεται για το καλό των εκπαιδευτικών κι από την άλλη προβλέπει ποινές. Εντάξει! Φταίνε μετά όσοι αντιδρούν;» (Α.Σ.)

5.2 Συμπεράσματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επικείμενη αξιολόγησή τους, όπως προβλέπεται από τον Νόμο 4823/2021, προκειμένου να αναδειχθεί εάν και με ποιον τρόπο επηρεάζουν την ταυτοτική τους συγκρότηση. Ακολουθεί η ανάλυση των βασικών συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα διερεύνησε εάν και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την επικείμενη αξιολόγησή τους. Αναφορικά με την εφαρμογή του θεσμού της αξιολόγησης γενικά, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι θετικοί, αναγνωρίζοντας την δυνατότητα που προσφέρει για την ανοδική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και την προώθηση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Όσον αφορά στην παρατήρηση των διδασκαλιών, οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται, με αρκετούς να συμφωνούν και άλλους να υποστηρίζουν ότι δεν θα πρέπει γίνεται αποσπασματική παρακολούθηση δύο μόνο διδασκαλιών, καθώς δεν τις θεωρούν αρκετές ώστε να εξαχθούν ακριβή και αντιπροσωπευτικά συμπεράσματα. Αναφορικά με τα ακαδημαϊκά προσόντα, υπήρξε σύγκλιση απόψεων, με τους εκπαιδευτικούς να υποστηρίζουν πως θα πρέπει να συνεκτιμώνται στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διότι αποτελούν πολύτιμη βάση προς την επαγγελματική τους εξέλιξη. Εντούτοις, ορισμένοι συμπλήρωσαν την άποψη ότι θα πρέπει να αξιολογούνται με μικρότερη

βαρύτητα σε σχέση με τις εκπαιδευτικές μεθόδους και τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν στην τάξη τους οι εκπαιδευτικοί. Όμοια, σύγκλιση απόψεων παρατηρήθηκε και για τα πεδία αξιολόγησης, δηλαδή το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους συμφώνησαν με την αξιολόγηση αυτών των πεδίων, τονίζοντας ότι καλύπτουν τις βασικές πτυχές της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, στο ζήτημα της χρήσης μιας τετράβαθμης κλίμακας περιγραφικής αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ανάμεικτες απόψεις. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι συμφώνησαν, τονίζοντας όμως παράλληλα την ανάγκη ύπαρξης ξεκάθαρων και προκαθορισμένων κριτηρίων για κάθε ένα βαθμό της κλίμακας, προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί η εμπλοκή του υποκειμενικού στοιχείου και η πιθανότητα για ασυνέπεια και αδικία. Από την άλλη, κάποιοι εκπαιδευτικοί ισχυρίστηκαν ότι ακόμα και μια τέτοια κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης δεν μπορεί να αποτυπώσει με ακρίβεια το πολυδιάστατο έργο των εκπαιδευτικών. Επίσης, σχετικά με τις απόψεις τους για τους αξιολογητές, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν με την επιλογή του Διευθυντή και του Συμβούλου Εκπαίδευσης στον ρόλο των αξιολογητών. Αναφέρεται, ωστόσο, η άποψη πως θα ήταν προτιμότερο να αξιολογηθούν από Διευθυντές και Συμβούλους άλλων σχολείων και περιοχών, ώστε να μην υπάρχει προηγούμενη γνωριμία και να μεγιστοποιείται η αντικειμενικότητα στις κρίσεις τους. Όσον αφορά σε άλλους αξιολογητές που θεωρούν κατάλληλους, αναφέρθηκαν κυρίως πρόσωπα, όπως καθηγητές πανεπιστημίων, επιμορφωτές αλλά και εκπαιδευτικοί με εμπειρία και ακαδημαϊκά προσόντα. Επιπλέον, εντοπίστηκε η πρόταση η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών να προκύπτει ως αθροιστικό αποτέλεσμα από μια ευρύτερη ομάδα διαφορετικών αξιολογητών. Τέλος, ως αιτίες μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών αναφέρθηκαν οι αμφιβολίες ως προς τον τρόπο εφαρμογής, ο φόβος των ποινών και των απολύσεων, η δυσπιστία απέναντι στις πραγματικές προθέσεις του Υπουργείου για τον σκοπό εφαρμογής της αξιολόγησης και η έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στην ικανότητα του Υπουργείου να εφαρμόζει τις μεταρρυθμίσεις με σταθερότητα και συνέπεια.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε την διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Αναφορικά με την επίδραση της αξιολόγησης στις επιδόσεις των μαθητών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα

υποστήριξαν ότι η επίδραση θα έχει θετικό πρόσημο. Συγκεκριμένα, θεωρούν πως αφού οι εκπαιδευτικοί θα βελτιώσουν τις αδυναμίες τους, μέσω της ανατροφοδότησης από την αξιολόγηση και αναβαθμίσουν το διδακτικό τους έργο, ως συνέπεια θα βελτιωθούν οι επιδόσεις των μαθητών τους. Ωστόσο, διατυπώθηκε και η αντίθετη άποψη, με δύο εκπαιδευτικούς να εκφράζουν την άποψη πως η αξιολόγηση δεν θα συμβάλλει στην βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, είτε γιατί πιστεύουν ότι ο θεσμός δεν θα εφαρμοστεί ουσιαστικά αλλά με προχειρότητα είτε γιατί αναγνωρίζουν την ισχυρή επίδραση άλλων παραγόντων, όπως το οικογενειακό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών. Σχετικά με την συμβολή της αξιολόγησης στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου του κάθε εκπαιδευτικού μέσω των ανατροφοδοτικών παρεμβάσεων θα οδηγήσει στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας συνολικά. Αναφορικά με την πιθανότητα η αξιολόγηση να οδηγήσει σε κατηγοριοποίηση των σχολείων σε σχέση με το εκπαιδευτικό τους έργο, οι περισσότεροι εξέφρασαν την άποψη ότι η σύγκριση και η κατηγοριοποίηση είναι πιθανή, με κριτήριο τον αξιολογικό χαρακτηρισμό που θα λάβουν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε κάθε σχολική μονάδα. Επίσης, σχετικά με την επίδραση της αξιολόγησης στο κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, οι περισσότεροι υποστηρίζουν πως θα δημιουργηθούν εντάσεις και αντιπάθειες εντός της σχολικής μονάδας μεταξύ αποδεκτών και αρνητών της αξιολόγησης με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ομαλή και εποικοδομητική συνεργασία μεταξύ τους. Τέλος, όσον αφορά στους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης κυριάρχησε ως απάντηση η υλοποίηση επιμορφώσεων, όπως ήδη προβλέπεται από τον νόμο, με την προϋπόθεση όμως να έχουν ουσιαστικό και εποικοδομητικό περιεχόμενο, ώστε να οδηγούν πράγματι στην επαγγελματική εξέλιξη των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερεύνησε τους παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους. Αρχικά, διερευνήθηκε η συμβολή της αξιολόγησης στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι ερωτώμενοι υποστήριξαν ότι η αξιολόγηση θα επιφέρει αλλαγές στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών καθώς εκείνοι θα επιδιώξουν να την αναδιαμορφώσουν με στόχο να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αξιολόγησης. Επίσης, ανέφεραν πως θα χρειαστεί μελλοντικά να κάνουν μετασχηματισμούς, όπως να αναπτύξουν

συνεργατικές πρακτικές, να αποκτήσουν δεξιότητες χρήσης της τεχνολογίας και να αναβαθμίσουν τα ακαδημαϊκά τους προσόντα. Αναφορικά με την επίδραση της επικείμενης αξιολόγησης στα συναισθήματα τους, αρκετοί εκπαιδευτικοί εξέφρασαν συναισθήματα άγχους και ανησυχίας, ενώ κάποιοι άλλοι δήλωσαν αισιόδοξοι. Σχετικά με την επίδραση της αξιολόγησης στην αυτοεικόνα των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι ερωτώμενοι εξέφρασαν την άποψη ότι η ανάδειξη των θετικών στοιχείων θα ενισχύσει την αυτοεικόνα και την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών, ενώ αντίθετα η ανάδειξη των αδυναμιών τους ενδέχεται να αποδυναμώσει την αυτοεικόνα τους. Τέλος, όσον αφορά στη σύνδεση της μισθολογικής και ιεραρχικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών με την αξιολόγησή τους, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους υποστήριξαν πως δεν θα πρέπει να συνδέονται. Συγκεκριμένα, θεωρούν ότι κάτι τέτοιο δεν αποτελεί κίνητρο για βελτίωση, αντίθετα εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς ως τιμωρία.

5.3 Περιορισμοί της έρευνας

Μέγεθος δείγματος και ποικιλομορφία: Τα κύρια μειονεκτήματα αυτής της έρευνας είναι το μέγεθος του δείγματος και η ποικιλομορφία των συμμετεχόντων. Παρά το γεγονός ότι προσφέρουν πλούσια ποιοτικά δεδομένα, οι οκτώ ηχογραφημένες συνεντεύξεις μπορεί να μην έχουν καλύψει όλες τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών σε διάφορες περιστάσεις. Οι συμμετέχοντες είχαν ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό και γεωγραφικό υπόβαθρο, το οποίο θα περιόριζε την εφαρμογή των αποτελεσμάτων σε μεγαλύτερες ομάδες. Η εξωτερική εγκυρότητα της έρευνας μπορεί να βελτιωθεί με τη χρήση μεγαλύτερου και πιο αντιπροσωπευτικού δείγματος. Επιπλέον, για την επιλογή του δείγματος των συμμετεχόντων στην έρευνα, πραγματοποιήθηκε βολική δειγματοληψία, με γνώμονα την διαθεσιμότητά τους και την εύκολη προσέγγισή τους. Ωστόσο, αν και αυτό το είδος δειγματοληψίας συναντάται πολύ συχνά στην έρευνα, η εφαρμογή του δεν είναι αρκετά επιθυμητή (Mertens, 2005).

Υποκειμενικότητα και προκατάληψη: Ο ποιοτικός σχεδιασμός αυτής της μελέτης αυξάνει την πιθανότητα μεροληψίας από την πλευρά του ερευνητή κατά τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Παρά τα αυστηρά μέτρα για τη διασφάλιση της ουδετερότητας, οι απόψεις του ερευνητή μπορεί να επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο ερμήνευε τις απαντήσεις των συνεντεύξεων και επέλεξε ποια αποσπάσματα θα χρησιμοποιούνταν. Αυτός ο περιορισμός θα μπορούσε να μειωθεί με τεχνικές

τριγωνοποίησης, όπως η συμπερίληψη πολλών ερευνητών στην αναλυτική διαδικασία ή το αίτημα για αξιολόγηση από ομότιμους.

Χρονικοί παράγοντες: Αυτή η έρευνα είναι χρονικά δεσμευμένη και οι εντυπώσεις που καταγράφηκαν παρέχουν ένα στιγμιότυπο των απόψεων των εκπαιδευτικών σε μια συγκεκριμένη στιγμή. Με την πάροδο του χρόνου, οι απόψεις μπορεί να αλλάξουν ως αποτέλεσμα του δυναμικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης και της συνεχούς εξέλιξης των συστημάτων αξιολόγησης. Μελέτες που εξετάζουν τις αλλαγές αντίληψης σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα μπορεί να είναι σε θέση να δώσουν περισσότερο φως στο πώς έχει αλλάξει η ταυτότητα του εκπαιδευτικού.

Γενικευσιμότητα: Παρόλο που η έρευνα προσφέρει πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον στο οποίο διεξήχθη, απαιτείται προσοχή κατά την προέκταση των συμπερασμάτων σε άλλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ή γεωγραφικές περιοχές. Πολλά στοιχεία, μερικά από τα οποία ενδέχεται να παρουσιάζουν σημαντικές διακυμάνσεις ανάλογα με το περιβάλλον, επηρεάζουν τον τρόπο αλληλεπίδρασης της αξιολόγησης και της ταυτότητας.

Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε ότι αυτοί οι περιορισμοί είναι απαραίτητα συστατικά της ερευνητικής διαδικασίας. Μπορεί να περιορίζουν την προσέγγιση και την εφαρμογή των συμπερασμάτων, αλλά επισημαίνουν επίσης τομείς για ανάπτυξη και μελλοντική έρευνα. Οι ερευνητές μπορούν να επεκτείνουν τα ευρήματα αυτής της μελέτης και να βελτιώσουν τη μεθοδολογία τους, προκειμένου να αποκτήσουν πληρέστερη γνώση των περίπλοκων σχέσεων μεταξύ της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να φωτίσει την περίπλοκη σχέση μεταξύ της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της αναδιαμόρφωσης της επαγγελματικής τους ταυτότητας, παρέχοντας ευρήματα που ενισχύουν τον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας. Ωστόσο, ορισμένες κατευθύνσεις για πρόσθετη μελέτη είναι ακόμη ανοιχτές, παρέχοντας ευκαιρίες για διερεύνηση και εμβάθυνση των γνώσεών μας.

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα της παρούσας έρευνας καθώς και τους περιορισμούς που διατυπώθηκαν παραπάνω, διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Αρχικά, να σημειωθεί πως τα συμπεράσματα της έρευνας αφορούν

αποκλειστικά τους συμμετέχοντες σε αυτήν. Προτείνεται η διεξαγωγή έρευνας σε μεγαλύτερο υπό εξέταση δείγμα, ώστε τα ευρήματα που θα προκύψουν να μπορούν να γενικευθούν. Επίσης, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί στην διερεύνηση των απόψεων των αξιολογητών.

Μια πιο εμπειριστατωμένη γνώση των πτυχών της σχέσης μεταξύ αξιολόγησης και ταυτότητας θα προέκυπτε από την επέκταση της μελέτης σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες και γεωγραφικές τοποθεσίες. Οι συγκριτικές αναλύσεις μπορεί να δείξουν πώς αυτές οι διαδικασίες επηρεάζονται από θεσμικές και πολιτισμικές μεταβλητές.

Η συγκέντρωση ποιοτικών και ποσοτικών πληροφοριών μπορεί να μας βοηθήσει να έχουμε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των επιπτώσεων που συνεπάγεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας. Οι ποσοτικές έρευνες μπορούν να βοηθήσουν τους ερευνητές να εντοπίσουν ευρύτερα πρότυπα και σχέσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. & Γεωργούση, Κ. (2006). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Προβλήματα και προοπτικές. Πρακτικά του 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου *Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας*, Ιωάννινα, 12-14/5/06.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανδρέου, Α. (1992). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών.
- Ανδρέου, Α. (2003). Τάσεις και προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. *Η λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 30, 20-22.
- Ανδρέου, Α. & Μαντζούφας, Π. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.
- Apple, M. (2002). Αν η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι η απάντηση, ποια είναι η ερώτηση; Στο Χ. Κάτσικας & Γ. Καββαδίας (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση - Ποιος, ποιον και γιατί* (σ. 151-160). Αθήνα: Σαββάλας.
- Ardoino, J. (1993). Evaluer, Contrôler in Se Former + Pratiques et apprentissages de l'Éducation. (Δ. Τσακίρη, μετ.), 28 :1-7.
- Ardoino, J. & Berger, G. (2007). Η αξιολόγηση ως ερμηνεία. Στο Bonniol, J-J. & Vial, M., *Τα μοντέλα αξιολόγησης. Θεμελιώδη κείμενα με ερμηνευτικά σχόλια*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βερέβη, Α. (2003). Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αξιολόγηση και βελτίωση του εκπαιδευτικού του έργου. *Η λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 30, 23-25.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. (Π. Σακελλαρίου, μετ.). Α. Αϊδίνης (Επιμ). Αθήνα: Gutenberg.

- Γκότοβος, Α. (1982). Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 9, 28-33.
- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, μετ.). Αθήνα: Ίων/Ελλην.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2002). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Δούναβης, Γ. & Ζμπάνιος, Δ. (2020). Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: Διερεύνηση και σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχολεία της Ελλάδας και των ΗΠΑ. *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, 6, 1-23.
- Έκθεση Επιτροπής Πισσαρίδη. (2020). Σχέδιο ανάπτυξης για την ελληνική οικονομία. Ανακτήθηκε 1.10.2021 από [Έκθεση Επιτροπής Πισσαρίδη/ \(government.gov.gr\)](https://www.government.gov.gr/).
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2007). Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό κοινοβούλιο. Βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Βρυξέλλες, 3.8.2007. Ανακτήθηκε 2.4.2023 από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392&from=EN>
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Καλοσπύρος, Ν. (2016). Η κουλτούρα αξιολόγησης και το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: οξύμωρα, αντιθέσεις, συνθέσεις. Πρακτικά του Α΄ Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α. με θέμα: «Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των

Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές» Επιμέλεια: Μιχάλης Κασσωτάκης. Τόμος 1, Τεύχος 1. Αθήνα.

Καραλής, Θ. (2012). Αξιολόγηση προγραμμάτων. Στο Θ. Καραλής & Η. Παπαγεωργίου (Επιμ.), *Εκπαίδευση εργαζομένων στην εκπαίδευση ενηλίκων: Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης* (σ. 107- 133). Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.

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

Κασσωτάκης, Μ. (2003). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κασσωτάκης, Μ. (2016). Οι σύγχρονες διεθνείς τάσεις στους τομείς της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και η περίπτωση της Ελλάδας. 123 Πρακτικά του Α΄ Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α. με θέμα: «*Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές*» Επιμέλεια: Μιχάλης Κασσωτάκης. Τόμος 1, Τεύχος 1. Αθήνα.

Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρή, Γ. (2005). *Μάθηση και Διδασκαλία, Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*, τόμος Β. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κάτσικας, Χ., Θεριανός, Κ., Τσιριγώτης, Θ. & Καββαδίας, Γ. (2007). *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Λιβάνη.

Κεδράκα, Κ. (2008). Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.5050.9846>

- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2008). Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα & Μ. Κουτούζης, *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαιδευτικής διοίκησης*. (2^η έκδοση, τόμος Γ, σ. 13-38). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα. Στο Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Μ. Κουτούζης & Ι. Χατζηευστρατίου, *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαιδευτικής διοίκησης* (τόμος Γ). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. & Κωνσταντίνου, Ι. (2017). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2014). Εισαγωγή στις Θεωρητικές Αρχές, τις Διαδικασίες και τα Εργαλεία του Πλαισίου Αξιολόγησης. Στο Η. Γ. Ματσαγγούρας, Π. Γιαλούρης & Α. Χ. Κουλουμπαρίτση (Επιμ.), *Επιμορφωτικό Υλικό για την Αξιολόγηση Στελεχών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (σ. 3-62). Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1992). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: η εναρμόνιση του πανοπτισμού. Στο Χ. Κάτσικας & Γ. Καββαδίας, *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί* (σ. 139-150). Αθήνα: Σαββάλας.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1993). *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο. Στο Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος και Π.

- Παπακωνσταντίνου, *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (σ. 85-103). Αθήνα: Gutenberg.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Μαυρογιώργου, Μ., Νιστόπουλου, Γ. & Χαλκιώτη, Β. Δ., *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2002). Ανιχνεύοντας την εκπαιδευτική πολιτική για τον εκπαιδευτικό στα επιχειρησιακά προγράμματα (ΕΠΕΑΕΚ) του Υπουργείου Παιδείας. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση* (σ. 349-365). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- MacBeath, J. (2005). Αυτοαξιολόγηση: ήρθε η ώρα για μια μεγάλη ιδέα. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας. Από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και αλλού* (σ. 29 – 49). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (2017). Απόπειρα αποτίμησης της δεκαεπταετίας εμπειρίας αυτοαξιολόγησης σχολείου στην Ελλάδα. Τι τελικά καθορίζει την αυτοαξιολόγηση; *Νέα Παιδεία*. 162. σ. 19-30.
- Νόμος 1304/1982. “Για την επιστημονική - παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις”. ΦΕΚ 144/Α/7-12-1982.
- Νόμος 2525/1997. “Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις”. ΦΕΚ 188/Α/23-9-1997.
- Νόμος 4823/2021. “Αναβάθμιση του Σχολείου, Ενδυνάμωση των Εκπαιδευτικών και Άλλες Διατάξεις”. ΦΕΚ 136/Α/3.8.2021.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδανός.
- Παλαιοκρασάς, Σ., Δημητρόπουλος, Σ., Κωστάκη, Α. & Βρετάκου, Β. (1997). *Αξιολόγηση της εκπαίδευσης. Ευρωπαϊκές τάσεις και πρόταση για ένα πλαίσιο ελληνικής πολιτικής*. Αθήνα: Ίων.

- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση—Με έμφαση στην προσχολική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (2005). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο- Κριτική ανάλυση-Υλικό στήριξης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού: Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). *Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Πασιαρδής, Π. (1994). Προς ένα σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 72, 15-33.
- Πασιαρδής, Π. (1996). *Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών: Απόψεις και Θέσεις των Εκπαιδευτικών Λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πασιάς, Γ. (2012). Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης 1957-2010. Μια ιστορική συγκριτική προσέγγιση. Στο Ι. Μπουζάκης, (επιμ). *Συγκριτική Παιδαγωγική* (σ. 355-380). Αθήνα: Gutenberg.
- Πετούση, Κ. (2014). Αποτελεσματική αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού και η εμπλοκή του στη διαδικασία της αξιολόγησης: Ερευνητικές διαπιστώσεις στο: «*Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*». Επιμέλεια: Κ. Δ. Μαλαφάντης, Β. Παπαδοπούλου, Σ. Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης, Ι. Μπέτσας. 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο. 28-30 Νοεμβρίου 2014. Παιδαγωγική Σχολή Πανεπιστημίου Δυτ. Μακεδονίας. Πρακτικά Συνεδρίου 2016. Τόμος Β'. Αθήνα: Διάδραση.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Κ. Βασιλικού & Β. Νταλάκου, μετ.). Αθήνα: Gutenberg
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου, μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Σολομών, Ι. (επιμ.). (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Τσακαλίδης, Α. Σ. (επιμ.). (1995). *Η Περιπέτεια της Αξιολόγησης στα Σχολεία μας. Η Εκσυγχρονιστική Προσπάθεια στην Εκπαιδευτική Πράξη και η Αντιπαράθεση στην Αξιολόγηση του Μαθητή και του Εκπαιδευτικού (1975-1995)*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Τσακίρη, Δ. (2021). Η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προαναγγελία ενός χαμένου εκπαιδευτικού στοιχείου. Ανακτήθηκε στις 30/6/23 από https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/343733_i-axiologisi-ton-sholikon-monadon-os-proanaggelia-enos-hamenoy-ekpaideytikoy
- Τσιώλης, Γ. (2016). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (επιμ.). *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης, (επιμ.) *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σελ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας.
- Υφαντή, Α. Α. (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Φερεσίδη, Κ. (2021). *Η φρόνηση του εκπαιδευτικού-αξιολόγηση και αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Φρυδάκη, Ε. (2015). *Η Επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και το μέλλον της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Ball, St. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal Education Policy*, 18, 215-228.

- Beauchamp, C. & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1:2, 281-294, [DOI: 10.1080/1354060950010209](https://doi.org/10.1080/1354060950010209)
- Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.
- Bernstein, B. & Solomon J., (1999). Pedagogy, identity and the construction of a theory of symbolic control: Basil Bernstein questioned by Joseph Solomon, *British Journal of Sociology of Education*, 20 (2), 265-279.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. New York: Cambridge University Press.
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association.
- Broadfoot, P. (1996). *Education, assessment, and society: a sociological analysis*. Buckingham, PA: Open University press.
- Codd, J. (2005). Teachers as 'managed professionals' in the global education industry: the New Zealand experience. *Educational Review*, 57:2, 193-206. [DOI:10.1080/0013191042000308369](https://doi.org/10.1080/0013191042000308369)
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 677–692. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00065-X](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00065-X)
- Day, C. (2004). Change agendas: The roles of teacher educators. *Teaching Education*, 15(2), 145-158. [DOI:10.1080/1047621042000213584](https://doi.org/10.1080/1047621042000213584)

- Day, C. & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: the emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society*, 16(1), 7-23. [DOI: 10.1080/14681360701877743](https://doi.org/10.1080/14681360701877743)
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601-616. <https://doi.org/10.1080/01411920600775316>
- Elstad, E. (2013). New discourses of teacher professionalism: A Norwegian case. *Modern Research of Social Problems*, 4:24.
- Erikson, E. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
- Eurydice. (2004). *Evaluation of schools providing compulsory education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.
- Evans, L. (2007). Professionalism, Professionality and the development of education professionals, *British Journal of Educational Studies*, 56:1, 20–38. <http://www.jstor.org/stable/20479569>
- Flores, M. A. (2012). The implementation of a new policy on teacher appraisal in Portugal: How do teachers experience it at school? *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 24(4), 351-368. <https://doi.org/10.1007/s11092-012-9153-7>
- Flores, M.A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219-232. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Gee, J. P. (2001). Chapter 3: Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(1), 99-125. <https://doi.org/10.2307/1167322>
- Guskey, Th. – R. (2000). *Evaluating professional development* (pp.14 – 177). Thousand Oaks, California : Corwin press.
- Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1530-1543. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>

- Isoré, M. (2009). *Teacher evaluation: Current practices in OECD countries and a literature review*. OECD Publishing.
- Kao, Y. & Lin, S. (2015). Constructing a structural model of teachers' professional identity. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 4(1), 69-81.
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(2), 257-272. <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques*. New Age International.
- Kyriakides, L., Campbell, R.J., & Christofidou, E. (2002). Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self-evaluation approach: A complementary way of measuring teacher effectiveness. *School effectiveness and School Improvement*, 13 (3), 291-325. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1076/sesi.13.3.291.3426>
- Lamote, C. & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3-18. <https://doi.org/10.1080/02619760903457735>
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 899–916. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.003>
- Lee, J.C.K. & Yin, H.B. (2011). Teachers' emotions and professional identity in curriculum reform: A Chinese perspective. *Journal of Educational Change*, 12, 25- 46.
- Looney, A., Cumming, J., van Der Kleij, F., & Harris, K. (2017). Reconceptualising the role of teachers as assessors: teacher assessment identity. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 1-26. <http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2016.1268090>

- Lundström, U. (2015). Teacher autonomy in the era of New Public Management. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(2), 73-85. <http://dx.doi.org/10.3402/nstep.v1.28144>
- Maclure, M. (1993). Arguing for yourself: Identity as an organising principle in teachers' jobs and lives. *British Educational Research Journal*, 19(4), 311–322.
- Maguire, M. (2008). 'End of term': teacher identities in a post-work context. *Pedagogy, Culture & Society*, 16(1), 43-55. <http://dx.doi.org/10.1080/14681360701877776>
- McGaghie, W. C., (1991). Professional competence evaluation. *Educational Researcher*, 20, 3-9. <https://doi.org/10.3102/0013189X020001003>
- Mertens, D. M. (2005). The inauguration of the International Organization for Cooperation in Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 26(1), 124-130. <https://doi.org/10.1177/1098214004273186>
- OECD. (2013). *Teaching and Learning International Survey. TALIS 2013. Conceptual Framework*. Paris: OECD.
- Ozga, J. (1995). *Deskilling a profession: professionalism, deprofessionalisation and the new managerialism. Managing Teachers as Professionals in Schools*. Routledge.
- Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm, C. & Simola, H.(eds). (2011). *Fabricating Quality in Education: Data and Governance in Europe*. London : Routledge.
- Pennington, M. C. (2015). Teacher identity in TESOL: A frames perspective. In Y. L. Cheung, S. B. Said, & K. Park (Eds.), *Advances and Current Trends in Language Teacher Identity Research* (pp. 16–30). New York: Routledge.
- Richardson, V., & Placier, P. (2001). Teacher change. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching*. (pp. 905–947). Washington: American Educational Research Association.
- Rodgers, C., & Scott, K. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D.J. McIntyre & K.E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education:*

- Enduring questions and changing contexts* (pp. 732–755). New York: Routledge.
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16:2, 149-161. <https://doi.org/10.1080/02680930116819>
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5–21). Oxford: Routledge.
- Sammons, P., Day, C, Kington, A, Gu, Q., Stobart, G. & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681-701. <http://dx.doi.org/10.1080/01411920701582264>
- Schmidt, M. & Datnow, A. (2005). Teachers' sense-making about comprehensive school reform: The influence of emotions. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 949-965. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.006>
- Skodra, E., Eliofotou-Menon, M. & Reppa, A. A. (2013). The role of educational policy in shaping the professional identity of secondary school teachers in Greece. *The Cyprus Journal of Sciences*, 10, 3-24.
- Snow, D. & Anderson, L. (1987). Identity work among the homeless: the verbal construction and avowal of personal identities. *American Journal of Sociology*, 92 (6), 1336–1371.
- Soreide, G. E. (2006). Narrative construction of teacher identity: Positioning and negotiating. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12 (5), 527-547. <https://doi.org/10.1080/13540600600832247>
- Stillman, J., & Anderson, L. (2015). From accommodation to appropriation: Teaching, identity, and authorship in a tightly coupled policy context. *Teachers and Teaching*, 21(6), 720-744. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2015.1044330>

- Stronge, J. H. (2006). Teacher evaluation and school improvement: Improving the educational landscape. In J. H. Stronge (Ed.), *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice* (pp. 1-23, 2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Stronge, J. H., & Tucker, P. D. (2003). *Handbook on teacher evaluation: Assessing and improving performance*. Larchmont, NY: Eye On Education.
- Taras, M. (2005). Assessment—summative and formative—some theoretical reflections. *British journal of educational studies*, 53(4), 466-478. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00307.x>
- Tsiakkiros, A. & Pashiardis, P. (2002). The management of small primary school: The case of Cyprus. *Leadership and Policy in Schools*, 1(1), 72-102. <http://dx.doi.org/10.1076/lpos.1.1.72.5403>
- UNESCO. (1979). *Termes relatifs a l'evaluation: glossaire de l'unesco*. Paris.
- Usher, R. & Solomon, N. (1999). Experiential learning and the shaping of subjectivity in the workplace. *Studies in the Education of Adults*, 31 (2), 155- 164.
- Van Veen, K., Slegers, P., & Van de Ven, P. H. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive–affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 917-934. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.004>
- Volkman, M.J. & Anderson, M.A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education*, 82(3), 293-310. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199806\)82:3%3C293::AID-SCE1%3E3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(199806)82:3%3C293::AID-SCE1%3E3.0.CO;2-7)
- Woods, P. & Jeffrey, B. (2002). The Reconstruction of Primary Teachers' Identities. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 89-106.
- Zembylas, M. (2003) Emotions and teacher identity: a poststructural perspective, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 9 (3), 213-234. <http://dx.doi.org/10.1080/13540600309378>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Θέμα: «Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την επίδραση της αξιολόγησής τους στη διαμόρφωση της ταυτοτικής τους συγκρότησης»

Ημερομηνία: _____

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): _____

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;
- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; *(Βοηθητική)*
- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;
- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*

10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;
- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (βοηθητική)
- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργου;
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;
- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (βοηθητική)
- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;
- 4) Με ποιον τρόπο; (βοηθητική)
- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- 7) Ποια συναισθήματα σας δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (βοηθητική)
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (βοηθητική)
- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1

Ημερομηνία: 18/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Γ.Δ.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;
Είμαι πολύ επιφυλακτικός απέναντι στον νόμο και συγκεκριμένα στη διαδικασία αξιολόγησης. Δεν προηγήθηκε διάλογος του υπουργείου με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να οριστεί από κοινού το νομικό πλαίσιο.
- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
Σίγουρα έχουν και τις γνώσεις και την εμπειρία που χρειάζεται για να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτικούς. Απλά, νομίζω ότι το ιδανικότερο θα ήταν να μπορούσαμε να αξιολογηθούμε από Διευθυντές και Συμβούλους άλλων περιοχών.
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*
Εεε... Ναι! Σαν πρόσωπα... σε αυτές τις θέσεις δηλαδή... Συμφωνώ! Αλλά θα ήταν καλό, κατά τη γνώμη μου, να μη γνωρίζονται με τους εκπαιδευτικούς για να μην υπάρχει το ενδεχόμενο εύνοιας ή αδικίας σε περίπτωση που υπάρχει συμπάθεια ή αντιπάθεια με κάποιον εκπαιδευτικό του σχολείου τους.
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Ναι, σίγουρα υπάρχουν. Και περισσότερο κατάλληλα θα έλεγα μάλιστα.

- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (*Βοηθητική*)
Ας πούμε... Θα μπορούσαν να είναι καθηγητές πανεπιστημίου σε παιδαγωγικά τμήματα. Σίγουρα αυτοί θα μπορούν να κρίνουν και τα ακαδημαϊκά και τα διδακτικά προσόντα των εκπαιδευτικών.
- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Δεν έχω αντίρρηση με την παρατήρηση των διδασκαλιών. Δεν θα με πείραζε να παρακολουθήσει ο αξιολογητής το μάθημά μου. Αρκεί να είναι απόλυτα σαφείς οι όροι με τους οποίους θα αξιολογηθώ, ώστε να υπάρχει αντικειμενικότητα.
- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;
Ναι, συμφωνώ.
- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
Να συνεκτιμώνται, αλλά η γνώμη μου είναι με μικρότερη βαρύτητα.
- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)
Ναι. Ενωώ πως φυσικά και τα ακαδημαϊκά προσόντα είναι σημαντικά και δείχνουν τις γνώσεις ενός εκπαιδευτικού, όμως για να είναι αποτελεσματικός στο έργο του δεν παίζουν κυρίαρχο ρόλο αυτά. Πρακτικές δεξιότητες, ο τρόπος που διαχειρίζεται την τάξη και τους μαθητές του και γενικά ο ρόλος και όλη η παρουσία του μέσα στο σχολικό περιβάλλον παίζουν κυρίαρχο ρόλο και σε αυτά θα πρέπει να δοθεί βαρύτητα.
- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);
Συμφωνώ. Η περιγραφική αξιολόγηση είναι σαφέστατα προτιμότερη από άλλους τρόπους, για παράδειγμα τη βαθμολογία.
- 11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;
Πιστεύω ότι αντιδρούν επειδή θεωρούν ότι δεν θα γίνει σωστά. Επειδή, πολλές φορές έχουμε βιώσει το να ξεκινάει κάτι, κάποια αλλαγή, μεταρρύθμιση και

τελικά να καταλήγει να εφαρμόζεται με προχειρότητα. Ίσα για να γίνει δηλαδή...καταλάβετε.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
Από τη στιγμή που θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να βελτιωθούν σε όσα υστερούν και να αναβαθμίσουν την ποιότητα του έργου τους, επόμενο είναι, θεωρώ, να βελτιωθεί συνολικά η ποιότητα του έργου της σχολικής μονάδας.
- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;
Σε μερικές περιπτώσεις ναι, σε άλλες όχι.
- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Εξαρτάται και από τον μαθητή αυτό, ξέρετε. Και από παράγοντες όπως, το οικογενειακό περιβάλλον, τα ερεθίσματα, η αξία που δίνουν στη μάθηση και στο σχολείο γενικότερα.
- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;
Κοιτάξτε... αν κρίνω από το διχασμό απόψεων που παρατηρείται αυτήν την περίοδο, μάλλον η εφαρμογή της θα επηρεάσει αρνητικά το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων.
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;

Τα αποτελέσματα θα πρέπει να τα αναλύσει το Υπουργείο. Να δει σε ποιους τομείς διαπιστώνονται τα κυριότερα προβλήματα και να οργανώσει ανάλογες επιμορφώσεις.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Δεν πιστεύω ότι θα δημιουργήσει ζητήματα κατηγοριοποίησης μεταξύ των σχολείων. Και για να είμαστε ειλικρινείς, και τώρα, χωρίς την αξιολόγηση, λίγο πολύ συζητείται για το κάθε σχολείο αν είναι καλό ή όχι τόσο καλό. Οπότε δεν θεωρώ πως πρέπει να μας προβληματίζει ιδιαίτερα αυτό.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;

Ναι, το πιστεύω.

- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)

Η επαγγελματική ταυτότητα αντικατοπτρίζει το ποιος είναι ο καθένας ως εκπαιδευτικός. Η αξιολόγηση πιστεύω πως, ως ένα βαθμό, θα μας οδηγήσει να αλλάξουμε αυτό που είμαστε, προς το καλύτερο, βέβαια.

- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;

Πιστεύω ότι θα επηρεαστεί η αυτοεικόνα, κυρίως όσων ξέρουν ότι υστερούν σε προσόντα και δεξιότητες.

- 4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Θα αποκτήσουν ένα άγχος, μια ανασφάλεια ότι η αξιολόγηση θα τους βρει μη επαρκείς.

- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Ναι, σε έναν βαθμό θα έχει.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Όχι, δεν συμφωνώ. Τουλάχιστον όχι με την αρχική εφαρμογή της αξιολόγησης. Δηλαδή να γίνουν πρώτα επιμορφώσεις ή οποιεσδήποτε ενέργειες για να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να βελτιωθούν και αν κάποιος και πάλι δεν δείχνει να επιδιώκει την βελτίωση του, τότε μετά από επαναλαμβανόμενες κακές αξιολογήσεις, τότε...ναι ίσως να ήταν σωστό και δίκαιο.
- 7) Ποια συναισθήματα σάς δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Η αλήθεια είναι ότι νιώθω μια κάποια ανησυχία. Όχι γιατί φοβάμαι να αξιολογηθώ αλλά σκέφτομαι πώς θα γίνει όλο αυτό, πώς θα είναι οι αξιολογητές στο έργο που έχουν να κάνουν και αυτά μου δημιουργούν συναισθήματα άγχους.
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)
Όχι, δεν έχουν επηρεάσει την επαγγελματική μου ταυτότητα. Μέχρι στιγμής τουλάχιστον. Τώρα... μετά την εφαρμογή, δεν ξέρω.
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
Σίγουρα. Αυτό σίγουρα.
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Θα κυνηγάμε όλοι τρόπους να ανταποκριθούμε στις νέες απαιτήσεις είτε με σεμινάρια είτε με μεταπτυχιακά όσοι δεν έχουν, γιατί σίγουρα αυτά μετράνε. Δηλαδή, όταν ο αξιολογητής βλέπει τέτοια προσόντα, πιστεύω ότι σε βλέπει με άλλο μάτι. Καταλαβαίνετε τι εννοώ.
- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;
Νομίζω ότι θα χρειαστεί να εξελιχθώ, να εκσυγχρονιστώ επαγγελματικά, αυτό πρέπει να γίνεται αδιάκοπα, ούτως ή άλλως. Θα χρειαστεί, θεωρώ, να

επικαιροποιήσω τις μεθόδους διδασκαλίας μου, προκειμένου να ανταποκριθώ στις μαθησιακές ανάγκες των σύγχρονων μαθητών.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2

Ημερομηνία: 25/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Β.Π.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;

Η αλήθεια είναι ότι έχει γίνει πολλή συζήτηση για τον νέο νόμο αξιολόγησης. Ήδη έχουμε αρχίσει να εφαρμόζουμε στα σχολεία την εσωτερική αυτοαξιολόγηση. Η άποψή μου είναι ότι κάποια στιγμή στην Ελλάδα έπρεπε να εφαρμοστεί μια μέθοδος αξιολόγησης και των σχολείων και των ίδιων των εκπαιδευτικών. Δεν είμαι σίγουρη αν αυτή είναι η σωστή αξιολόγηση ή πού θα οδηγήσει. Πάντως πιστεύω ότι ναι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει τουλάχιστον να περνάνε από κάποια μορφή αξιολόγησης. Από την άλλη συμερίζομαι τις αμφιβολίες των συναδέλφων μου για την πρόθεση πίσω από αυτήν την αξιολόγηση. Θα δείξει.

- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;

Ναι, πιστεύω ότι ο Διευθυντής και ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης είναι κατάλληλοι αξιολογητές.

- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*

Τους θεωρώ κατάλληλους, λόγω της προϋπηρεσίας και της εμπειρίας τους στον χώρο της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, πιστεύω ότι η συνεργασία τους με

πολλούς και διαφορετικούς εκπαιδευτικούς, τους επιτρέπουν να κρίνουν και να αξιολογήσουν με αντικειμενικότητα και δικαιοσύνη.

- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Ναι πιστεύω πως υπάρχουν και άλλα πρόσωπα κατάλληλα να αξιολογήσουν..

- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (*Βοηθητική*)

Εεεε... ίσως έμπειροι συνάδελφοι που έχουν γνώση από πρώτο χέρι για τη δυναμική της τάξης και μπορούν να προσφέρουν πρακτικές συμβουλές για τη βελτίωση της διδασκαλίας

- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Δεν ξέρω, δεν νομίζω ότι συμφωνώ. Γενικά, με αγγώνει κάποιος να παρακολουθεί το μάθημά μου. Σκέφτομαι πως αν δεν αποδώσω καλά, εκείνη την ημέρα, θα έχει αντίκτυπο στην αξιολόγησή μου.

- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;

Ναι, συμφωνώ με αυτά τα πεδία αξιολόγησης. Καλύπτουν βασικές πτυχές του ρόλου μας, ως εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένης της διδακτικής πρακτικής, του επαγγελματισμού και της συνέπειας.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;

Ναι πιστεύω πως πρέπει να συνεκτιμώνται.

- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)

Τα ακαδημαϊκά προσόντα, οπωσδήποτε, βελτιώνουν την ποιότητα ενός εκπαιδευτικού, αφού μας καταρτίζουν με νέες γνώσεις και γενικότερα ανοίγουν νέους ορίζοντες. Γενικά, θεωρώ ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι συνεχής, δια βίου.

- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Δεν συμφωνώ.... Δεν ξέρω! Δεν ξέρω πως μπορεί ο αξιολογητής, εντελώς αντικειμενικά να δώσει έναν από αυτούς τους χαρακτηρισμούς στο έργο ενός εκπαιδευτικού, που σε τελική ανάλυση δεν είναι μετρήσιμο.

11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Πιστεύω ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν αναπτύξει έναν συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας μέσα στα χρόνια, ο οποίος σε πολλές περιπτώσεις δεν συμβαδίζει με τις τρέχουσες εκπαιδευτικές απαιτήσεις και δεν είναι διατεθειμένοι να αλλάξουν τον τρόπο, εξαιτίας της αξιολόγησης.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

Οποσδήποτε, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη συνεχή βελτίωση. Εντοπίζοντας δυνατά σημεία και τομείς προς ανάπτυξη, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώσουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους, οδηγώντας σε καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τους μαθητές.

2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;

Ναι νομίζω θα συμβάλλει.

3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Θεωρητικά, ο τελικός στόχος της αξιολόγησης είναι ακριβώς αυτός. Μέσω της βελτίωσης των εκπαιδευτικών οι επιδόσεις των μαθητών να βελτιωθούν επίσης.

4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;

Πιστεύω ότι η αξιολόγηση θα επηρεάσει αρνητικά το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων. Δεδομένου πως κάποιοι είναι θετικοί και κάποιοι αρνητικοί

υπολογίζω πως θα είναι μόνιμη πηγή διαφωνίας στο γραφείο δασκάλων (γέλια).
Εξάλλου, το θέμα έχει πάρει κοινωνικές διαστάσεις, έχουμε δει διαδηλώσεις,
πορείες κ.α

- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;

Η αξιολόγηση θεωρώ πως πρέπει να έχει κυρίως βελτιωτικό χαρακτήρα.
Δηλαδή θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα αξιολόγησης έτσι ώστε,
ατομικά, να βελτιώσει ο καθένας ό,τι χρειάζεται. Καταλάβετε;

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Εφόσον θα κατηγοριοποιηθούν ή καλύτερα βαθμολογηθούν οι εκπαιδευτικοί,
είναι σίγουρο πως θα κατηγοριοποιηθούν και οι σχολικές μονάδες. Όταν,
δηλαδή, συμβεί σε κάποιο σχολείο, κάποιοι συνάδελφοι να μην έχουν καλό
βαθμό στην αξιολόγηση, αυτόματα το σχολείο θα θεωρείται «μη καλό».

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;

Ναι, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών έχει τη δυνατότητα να αναδιαμορφώσει
την επαγγελματική ταυτότητα.

- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)

Ε... πιστεύω πως θα αναδιαμορφώσει την ταυτότητα συναδέλφων, κυρίως
μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίοι είχαν μάθει σε ένα πιο συγκεκριμένο μοτίβο.
Χωρίς βέβαια αυτό να είναι απόλυτο.

- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;
Είναι και πως το εκλαμβάνει κάποιος....
- 4) Με ποιον τρόπο; (Βοηθητική)
Η ανάδειξη των θετικών στοιχείων σίγουρα θα δώσει αυτοπεποίθηση σε κάποιον συνάδελφο. Όμως, η ανάδειξη των αδυναμιών, ενδεχομένως να απογοητεύσει, να λυπήσει και ίσως να αγχώσει.
- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Ασφαλώς! Δεν είναι απαραίτητα κακό βέβαια. Ούτως ή άλλως, και τώρα ακολουθούμε οδηγίες για τον τρόπο διδασκαλίας, βιβλία, ύλη κ.τ.λ. Εγώ που γενικά αγχώνομαι, όπως σας είπα πιο πάνω, δεν με απασχολεί. Πρέπει να λειτουργούμε και μέσα σε κάποια... πλαίσια ίσως.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Ο μισθός θα πρέπει να είναι ίδιος, γιατί το αντικείμενο εργασίας είναι το ίδιο. Βεβαίως, δεν έχουμε όλοι την ίδια απόδοση και την ίδια αφοσίωση. Ίσως θα μπορούσε η κυβέρνηση να δίνει μπόνους ή κάτι άλλο. Τώρα.... Ιεραρχικά, νομίζω ότι οι πιο κατάλληλοι θα πρέπει να αναλαμβάνουν. Άρα, εκεί θα μπορούσε να βοηθήσει.
- 7) Ποια συναισθήματα σάς δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Γενικά.... Θετικά το παίρνω. Μακάρι να γίνει με σωστό τρόπο.
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (Βοηθητική)
Σίγουρα επηρεάζουν! Εφόσον τα συναισθήματα είναι θετικά, γίνεσαι πιο αισιόδοξος. Και στη συνέχεια έχεις διάθεση να βελτιωθείς και να γίνεις καλύτερος. Όταν τα συναισθήματα είναι αρνητικά....δεν έχεις παρά μια διάθεση να κάνεις τα πράγματα μόνο....διεκπεραιωτικά Καταλαβαίνετε!!!
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
Για τον ρόλο, σίγουρα. Για το έργο πάλι δεν ξέρω....
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (Βοηθητική)

Νομίζω πως ο κάθε ένας θα θέλει να είναι μοναδικός, καλύτερος από τους υπόλοιπους. Η αλλαγή για παράδειγμα ενός εκπαιδευτικού σε μια τάξη θα επηρεάζει και την ψυχολογία και την απόδοση.

11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;

Θα προσπαθήσω να αξιοποιώ τις νέες τεχνολογίες και γενικότερα να κάνω πιο διαδραστικό μάθημα. Πιστεύω πως η ρουτίνα θα τελειώσει και τελικά η όρεξη μας να μάθουμε τα παιδιά θα αυξηθεί.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3

Ημερομηνία: 26/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Θ.Π.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;

Διαφωνώ ριζικά με τον νόμο. Πιστεύω ότι το κράτος θα πετύχει τα αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που αναμένει. Δεν γνωρίζω γιατί ξαφνικά ψηφίστηκε αυτός ο νόμος και γιατί υπάρχει τέτοια άμεση επιμονή αλλά θεωρώ πως γρήγορα θα απαξιωθεί.

2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;

Βεβαίως θα μπορούσαν να είναι.

3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (Βοηθητική)

Λέω πως ΘΑ μπορούσαν, διότι θα πρέπει και αυτοί να επιμορφωθούν και να αξιολογηθούν για να αξιολογήσουν. Πιστεύω όμως πως για να φτάσεις στο επίπεδο να μπορείς να αξιολογείς θα πρέπει να περάσουν χρόνια. Η αξιολόγηση να γίνει κουλτούρα. Και σε εμάς δεν υπάρχει.

- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Ναι.

- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (*Βοηθητική*)

Σαφώς, επιστήμονες, όπως καθηγητές πανεπιστημίου, θα μπορούσαν να θέσουν τις βάσεις για μια σωστή μέθοδο αξιολόγησης.

- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Μου ακούγεται πρόχειρο. Αρκετά μάλιστα. Η αξιολόγηση δεν θα πρέπει να γίνεται πιεστικά, σε δύο μόνο διδασκαλίες, αλλά να αποτιμάται, όσο γίνεται, το σύνολο του έργου του εκπαιδευτικού. Τι εννοώ... Εννοώ πως μια σωστή αξιολόγηση, κατά τη γνώμη μου, θα έπρεπε ίσως να περιλαμβάνει τη γνώμη και των συναδέλφων και των μαθητών και των γονιών ακόμα.

- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;

Ναι, νομίζω καλύπτουν σφαιρικά την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;

Εννοείται.

- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)

Οι συνάδελφοι, οι οποίοι έχουν ασχοληθεί, για παράδειγμα με μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν καταβάλει χρόνο, κόπο και χρήμα. Έχουν επενδύσει, δηλαδή, για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Θα πρέπει να μετρήσει αυτό.

- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Συμφωνώ, αποτυπώνει αρκετά καλά πιστεύω το εύρος της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγουν οι εκπαιδευτικοί.

11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Νομίζω πως αντιδρούν στο γεγονός πως το κράτος δεν μας σέβεται ούτε μας στηρίζει εδώ και αρκετά χρόνια και τώρα θέλει να μας αξιολογήσει κιόλας. Επιπλέον, νομίζω πως άλλη μια πηγή αντίδρασης είναι και το γεγονός πως όλοι αντιλαμβανόμαστε ότι στη χώρα μας τίποτα δεν γίνεται σωστά και οργανωμένα.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

Αμφιβάλλω. Πιστεύω πως ΕΜΕΙΣ, οι εκπαιδευτικοί, τόσα χρόνια και με τόσες δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε, κάνουμε ό,τι μπορούμε για να συμβάλλουμε στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολόγηση, εάν γίνονταν σωστά και ο χαρακτήρας της ήταν επικουρικός, τότε ίσως ναι, θα μας βοηθούσε. Αλλά δεν πιστεύω ότι θα γίνει έτσι.

2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;

Αμφιβάλλω και για αυτό.

3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Εγώ πιστεύω ότι η αξιολόγηση δε θα εφαρμοστεί με ΟΛΗ την ουσία της, με τρόπο που να έχει όντως θετικό πρόσημο στην βελτίωση της εκπαίδευσης γενικά και των επιδόσεων των μαθητών πιο ειδικά. Θα μείνει στην εικόνα, στο φαίνεσθαι, δε θα έχει ουσιαστικό αποτέλεσμα.

- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;

Βέβαια, ήδη οι απόψεις μας είναι διχασμένες. Αν οι συνάδελφοι σε ένα σχολείο «χωριστούν» σε αρνητές και αποδέκτες της αξιολόγησης, θα δημιουργηθούν αντιπάθειες και δε θα μπορούν να συνεργαστούν για να παράγουν εκπαιδευτικό έργο, προγράμματα, συνεργατικές δραστηριότητες, εκδηλώσεις... Θα είναι δύσκολο, καταλαβαίνετε...

- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;

Κοιτάξτε, εφόσον η αξιολόγηση πραγματοποιείται σωστά ως προς τις διαδικασίες της, έπειτα θα έπρεπε να υπάρχει μια εξειδικευμένη εποπτεύουσα ομάδα ειδικών, οι οποίοι θα μελετούν τα αποτελέσματα και θα βγάζουν χρήσιμα συμπεράσματα για το καλό της παιδείας.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Και βέβαια. Θα υπάρχουν σχολεία καλά και όχι και τόσο καλά. Και νομίζω πως η αξιολόγηση θα είναι η αρχή της μετάβασης σε έναν επιχειρηματικού τύπου χαρακτήρα των σχολείων. Διευθυντές και εκπαιδευτικοί, υπό την πίεση να αναβαθμίσουν την εικόνα του σχολείου τους, θα μουν σε ένα αδιάκοπο αγώνα εξεύρεσης συνεργατών και χρηματοδοτών για να το πετύχουν.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;
Ναι, το πιστεύω.
- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (Βοηθητική)
Πιστεύω πως θα αναδιαμορφωθεί η ταυτότητα μας, αλλά προς το χειρότερο. Θα χάσουμε τον ουσιαστικό μας ρόλο, θα αποπροσανατολιστούμε από το έργο μας και θα επιδοθούμε σε έναν αγχωτικό αγώνα εξασφάλισης των απαραίτητων κριτηρίων αξιολόγησης.
- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;
Πιθανώς, δεν μπορώ να πω με σιγουριά.
- 4) Με ποιον τρόπο; (Βοηθητική)
Πιστεύω ότι αυτό εξαρτάται καθαρά από τον χαρακτήρα του καθενός, πόσο ισχυρή αυτοεικόνα έχει. Κάποιοι θα επηρεαστούν θετικά, κάποιοι αρνητικά και κάποιοι ίσως καθόλου.
- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Ναι, το πιστεύω. Θα επιλέγουμε να λειτουργούμε με έναν τρόπο σύμφωνο με όσα επιτάσσει η αξιολόγηση, όσο να πεις αυτό περιορίζει την αυτονομία.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Όχι, νομίζω πως δεν θα πρέπει να συνδέεται. Είμαστε εκπαιδευτικοί, κάνουμε όλοι την ίδια εργασία. Κάποιοι είναι καλύτεροι από άλλους, άλλα σε κάθε επάγγελμα συμβαίνει αυτό, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι ο καλύτερος αμείβεται και καλύτερα.
- 7) Ποια συναισθήματα σας δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Καθαρά αρνητικά συναισθήματα.
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (Βοηθητική)
Δεν έχω πειστεί ότι η αξιολόγηση θα γίνει αξιοκρατικά και δίκαια. Αυτό με γεμίζει αβεβαιότητα και πιστεύω πως με κάποιο τρόπο ελλοχεύει ο κίνδυνος αποδυνάμωσης της επαγγελματικής μου ταυτότητας.

- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;

Ναι, μάλλον ναι.

- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Όπως είπα και πιο πριν, θα επιδιώκουμε διαρκώς να δείξουμε έργο εφάμιλλο ή καλύτερο από των συναδέλφων για να μην φαίνεται πως υστερούμε. Αυτό σημαίνει ολοένα και νέες απαιτήσεις.

- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;

Όχι κάτι περισσότερο από τις αλλαγές που κάνω έτσι κι αλλιώς συνεχώς για να γίνομαι καλύτερη για τους μαθητές μου. Φροντίζω να διαβάζω, να ενημερώνομαι, να επιμορφώνομαι, γενικά να εξελίσσομαι προκειμένου να μπορώ να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις του σχολείου του 21^{ου} αιώνα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4

Ημερομηνία: 27/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Γ.Τ.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;

Θεωρώ την επικείμενη αξιολόγηση ως ένα σημαντικό βήμα προς την ενίσχυση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο Νόμος αυτός υπογραμμίζει τη σημασία της συνεχούς βελτίωσης και υπευθυνότητας στο επάγγελμά μας.

- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
Ναι, πιστεύω ότι ο Διευθυντής και ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης διαθέτουν την απαιτούμενη γνώση και εμπειρία για την αποτελεσματική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*
Η εμπειρία τους τους επιτρέπει να παρέχουν ολοκληρωμένες γνώσεις σχετικά με τις διδακτικές πρακτικές.
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Σίγουρα.
- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; *(Βοηθητική)*
Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν επιτροπές, αποτελούμενες από καθηγητές πανεπιστημίου, εκπαιδευτικούς, επιμορφωτές και άλλους.
- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Σίγουρα δεν σχηματίζεται εύκολα άποψη από δύο μόνο παρατηρήσεις.
- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;
Αναμφίβολα, αυτά τα πεδία αξιολόγησης περιλαμβάνουν ζωτικές πτυχές της αποτελεσματικής διδασκαλίας και του επαγγελματισμού. Η αξιολόγηση των μεθόδων διδασκαλίας και της υπηρεσιακής συνέπειας εξασφαλίζει μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση.
- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
Ενώ τα ακαδημαϊκά προσόντα είναι πολύτιμα, η διδασκαλία περιλαμβάνει πρακτικές δεξιότητες πέρα από τη θεωρητική γνώση. Η ισορροπία μεταξύ ακαδημαϊκού υπόβαθρου και διδακτικής ικανότητας είναι απαραίτητη.
- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*
Η διδασκαλία απαιτεί αποτελεσματική επικοινωνία, προσαρμοστικότητα και εμπλοκή των μαθητών. Μια αξιολόγηση που λαμβάνει υπόψη τόσο τα ακαδημαϊκά προσόντα όσο και τις δεξιότητες διδασκαλίας εξασφαλίζει μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση.

10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Συμφωνώ με τη χρήση μιας περιγραφικής κλίμακας αξιολόγησης, καθώς παρέχει ένα σαφές πλαίσιο για την αξιολόγηση της απόδοσης της διδασκαλίας. Ωστόσο, τα κριτήρια για κάθε επίπεδο θα πρέπει να είναι καλά καθορισμένα για να διασφαλίζεται η συνέπεια.

11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Νομίζω πως πολλοί από εμάς έχουμε αμφιβολίες σχετικά με την οργάνωση και τον τρόπο εφαρμογής. Βλέπουμε λίγη... προχειρότητα.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

Οπωσδήποτε, αν γίνει με σωστό και δίκαιο τρόπο, θα συμβάλλει, αφού θα βελτιώσει το επίπεδο ικανοτήτων των εκπαιδευτικών.

2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;

Πράγματι, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει άμεσο αντίκτυπο στην απόδοση των μαθητών.

3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Βελτίωση των εκπαιδευτικών σημαίνει βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικότερα, άρα καλύτερες επιδόσεις των μαθητών.

- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργου;
Δε νομίζω να το επηρεάσει ούτε θετικά ούτε αρνητικά.
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;
Σίγουρα όχι τις ποινές. Θα πρέπει η αξιολόγηση να έχει σαν στόχο την βελτίωση του συνόλου των εκπαιδευτικών. Να αξιοποιηθούν, δηλαδή, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με τέτοιο τρόπο, ώστε να βελτιωθούμε σαν εκπαιδευτικοί.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;
Όχι, δεν νομίζω. Δεν θεωρώ ότι θα έχει αξιολογες επιπτώσεις στα σχολεία.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;
Ναι, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας με θετικό τρόπο.
- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)
Οι γνώσεις που θα αποκτηθούν από επιμορφώσεις που θα ακολουθήσουν σίγουρα θα μας δώσουν νέα εφόδια και νέες μεθόδους διδασκαλίας που ενδεχομένως δεν γνωρίζουμε.
- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;

Ε... πρέπει να κάνουμε και εμείς λίγο την αυτοκριτική μας. Η αξιολόγηση ίσως είναι μια ευκαιρία.

4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Θα εντοπίσουμε τις αδυναμίες μας και τα λάθη μας. Η διόρθωσή τους είναι πολύ σημαντική. Από την άλλη πλευρά, μια θετική αξιολόγηση θα μας δώσει αυτοπεποίθηση.

5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;

Όχι, δεν το πιστεύω. Κάθε εκπαιδευτικός έχει περιθώρια αυτονομίας και ευελιξίας και δεν πιστεύω ότι θα αλλάξει αυτό εξαιτίας της αξιολόγησης.

6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Όχι, δεν το βρίσκω σωστό αυτό. Στο κάτω κάτω ας βοηθήσει το Υπουργείο τους εκπαιδευτικούς του να εξελιχθούν, ας τους στηρίξει πρώτα με δωρεάν επιμορφωτικά προγράμματα, ακόμα και μεταπτυχιακά δωρεάν. Η αξιολόγηση υποτίθεται ότι γίνεται για να βοηθήσει, όχι για να τιμωρήσει τους εκπαιδευτικούς που για χ, ψ λόγους θα κριθούν με χαμηλό βαθμό.

7) Ποια συναισθήματα σάς δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;

Ούτε θετικά ούτε αρνητικά. Περιμένω να δω πώς θα εξελιχθεί η διαδικασία.

8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Δεν την επηρεάζουν. Νομίζω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σίγουρος για την δουλειά του και την αξία του και να μην επηρεάζεται.

9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;

Ναι.

10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Η αξιολόγηση σημαίνει όλο και περισσότερη δουλειά από μέρους μας.

11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;

Σκοπεύω να συνεχίσω να αγαπώ αυτό που κάνω και να προσπαθώ να το κάνω καλά. Σίγουρα αλλαγές πρέπει να γίνονται για να μην υπάρχει στασιμότητα. Ίσως να πρέπει να βελτιώσω τις ικανότητές μου στην τεχνολογία.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5

Ημερομηνία: 28/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Π.Κ.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;
Συμφωνώ με τον νόμο. Μπορώ να πω όμως πως διατηρώ τις επιφυλάξεις μου.
- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
Ναι, είναι κατάλληλοι.
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (Βοηθητική)
Ο Διευθυντής και ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης διαθέτουν συνήθως πολυετή εμπειρία στον εκπαιδευτικό τομέα, καθιστώντας τους καλά εξοπλισμένους για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Ναι.
- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (Βοηθητική)
Πιστεύω πως θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια επιτροπή αξιολόγησης, αποτελούμενη από τον Διευθυντή, τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης και συναδέλφους εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς τίτλους. Οι

συνάδελφοι με κατάλληλες σπουδές στον εκπαιδευτικό τομέα μπορούν επίσης να γίνουν αξιολογητές. Οι γνώσεις που αποκτά κάποιος από το μεταπτυχιακό ή το διδακτορικό του θα μπορούσαν να αποδειχτούν χρήσιμες στη διαδικασία.

- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Είναι λίγο «επιπόλαιος» ο τρόπος θεωρώ. Η αξιολόγηση είναι πολύ σημαντική για την επαγγελματική «εικόνα» και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών και σίγουρα θα πρέπει να γίνει όσο το δυνατόν πληρέστερα η διαδικασία.

- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;

Ναι, συμφωνώ, είναι τα πεδία που πρέπει να περιλαμβάνει η αξιολόγηση.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;

Ασφαλώς.

- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)

Μα τα ακαδημαϊκά προσόντα είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, δείχνει ποιος είναι, δείχνει την προσπάθειά του να βελτιώνεται. Δεν μπορείς να τα παραβλέψεις.

- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Ναι, συμφωνώ. Είναι μια κλίμακα που μπορεί να αποτυπώσει ικανοποιητικά, πιστεύω, το αποτέλεσμα της αξιολόγησης κάθε εκπαιδευτικού.

- 11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Πιστεύω πως όλοι λίγο πολύ έχουμε εκφράσει τις επιφυλάξεις μας σχετικά με την υπόθεση της αξιολόγησης. Όχι γιατί δεν επιθυμούμε να αξιολογηθούμε, αλλά γιατί δεν είμαστε σίγουροι για το πώς θα γίνει τελικά στην πράξη και για το αν τελικά φέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
Ναι. Εφόσον αξιοποιηθεί σωστά, μπορούμε να πούμε πως θα υπάρξει επαναπροσδιορισμός στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την παιδεία που πρέπει να παρέχεται στις σχολικές μονάδες.
- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;
Ναι πιστεύω.
- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. *(Βοηθητική)*
Εφόσον οι εκπαιδευτικοί βελτιώσουν τις αδυναμίες τους και παράλληλα το επίπεδο διδασκαλίας τους, σίγουρα θα ωφεληθούν οι μαθητές.
- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;
Δυστυχώς ζούμε σε μια χώρα όπου οι πολίτες διχάζονται για όλα και δεν έχουμε μάθει να σεβόμαστε την άποψη του άλλου και να διαφωνούμε με επιχειρήματα. Το ίδιο συμβαίνει και σε αυτή την περίπτωση. Έχουν ήδη δημιουργηθεί εντάσεις πριν καν εφαρμοστεί.
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;
Δεν ξέρω τι να σας απαντήσω... Πάντως οι επιμορφώσεις που προβλέπονται, δεν είμαι σίγουρη ότι είναι οι κατάλληλοι τρόποι. Έχουμε δει πολλές επιμορφώσεις.... Σίγουρα, τα δεδομένα που θα προκύψουν θα πρέπει να αξιολογηθούν, ώστε να εξαχθούν τα κατάλληλα συμπεράσματα. Πιστεύω πως η στοχευμένη αξιοποίηση αυτών των δεδομένων είναι το κλειδί για την επιτυχία του όλου εγχειρήματος.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Πιστεύω πως ναι. Όμως δεν θα πρέπει να συμβεί αυτό. Σκοπός της αξιολόγησης θα πρέπει να είναι η βελτίωση όλων των σχολικών μονάδων και θα πρέπει να στηριχθούν προς αυτήν την κατεύθυνση από την πολιτεία.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;

Ναι, νομίζω πως έχει τη δυναμική να αναδιαμορφώσει την επαγγελματική τους ταυτότητα.

- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)

Η αλήθεια είναι πως αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν μείνει στάσιμοι, όσον αφορά στις εκπαιδευτικές μεθόδους τους και τις γνώσεις τους. Σαφώς διαθέτουν τεράστια εμπειρία, όμως τα δεδομένα στην εκπαίδευση διαρκώς εξελίσσονται και θα πρέπει να εξελιχθούμε κι εμείς μαζί.

- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;

Κατά τη γνώμη μου, ναι.

- 4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Η ανάδειξη των δυνατών στοιχείων εννοείται πως θα ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεικόνα τους. Από την άλλη, η ανάδειξη των αδυναμιών τους μπορεί πρόσκαιρα να επηρεάσει την αυτοεικόνα τους αρνητικά, όμως πιστεύω ότι σε βάθος χρόνου η βελτίωση αυτών των αδυναμιών θα ενισχύσει θετικά την αυτοεικόνα τους.

- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Νομίζω πως όχι. Όπως λειτουργούσαμε μέχρι τώρα, θα λειτουργούμε, πιστεύω. Με τα περιθώρια αυτονομίας που έχουμε και τώρα, όσα είναι αυτά.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Όχι, δεν θα πρέπει να συνδέεται. Ούτε με την μισθολογική ούτε με την ιεραρχική εξέλιξη. Μάλιστα πιστεύω ότι κάτι τέτοιο θα έχει τα αντίθετα αποτελέσματα. Αντί να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς προς τη βελτίωση, θα τους απογοητεύσει και θα τους αγχώσει.
- 7) Ποια συναισθήματα σάς δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Ουδέτερα συναισθήματα μάλλον.
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)
Δεν την επηρεάζουν, προς το παρόν τουλάχιστον.
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
Ναι.
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Η αξιολόγηση θα θέσει νέες βάσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι ρόλοι μας θα είναι πιο πολυδιάστατοι και δυναμικοί και όχι στατικοί όπως σήμερα.
- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;
Θα επιδιώξω να προσαρμοστώ στις σύγχρονες απαιτήσεις, να αναπτύξω συνεργατικές πρακτικές, να αξιοποιώ περισσότερο τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6

Ημερομηνία: 29/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): I.K.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;

Συμφωνώ με την αξιολόγηση υπό την προϋπόθεση ότι οι αξιολογητές δεν θα εστιάζουν αποκλειστικά και μόνο στους εκπαιδευτικούς και στο έργο τους και στις αδυναμίες που έχουν. Καλό είναι να λάβουν υπόψιν τους και το γενικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο, το οποίο δεν το λες και υποστηρικτικό. Να αξιολογηθούν οι εκπαιδευτικοί αλλά όχι ΜΟΝΟ αυτοί. Το εκπαιδευτικό σύστημα, συνολικά, δεν βλέπω να αξιολογείται.

- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;

Ναι, ο Διευθυντής και ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης πιστεύω ότι διαθέτουν την τεχνογνωσία που απαιτείται.

- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (Βοηθητική)

Λόγω της εμπειρίας τους και των προσόντων που σίγουρα θα έχουν για να είναι σε αυτές τις θέσεις, θεωρώ πως θα μπορούν να προσφέρουν μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση, σε συνδυασμό αυτοί οι δύο.

- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Ναι.

- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (Βοηθητική)

Έμπειροι και καταρτισμένοι συνάδελφοι από διαφορετικά σχολεία θα μπορούσαν να συμμετέχουν και να παρέχουν μια διαφορετική οπτική στη διαδικασία της αξιολόγησης, γιατί γνωρίζουν από πρώτο χέρι τις συνθήκες στις οποίες οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ανταποκριθούν και στο μάθημα και στις άλλες υποχρεώσεις τους. Επίσης, ακαδημαϊκοί σε τομείς σχετικούς με την εκπαίδευση, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι και δεν ξέρω τι άλλο, θα μπορούσαν να

προσφέρουν κι αυτοί τη δική τους οπτική. Θα μπορούσε να βγαίνει ένα αθροιστικό αποτέλεσμα, από διαφορετικούς αξιολογητές.

- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;

Θεωρώ ότι η παρατήρηση δύο διδασκαλιών προσφέρει μια εικόνα της διδακτικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και αποτυπώνει τις ικανότητές τους.

- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;

Ναι. Είναι σωστό να υπολογιστούν όλα αυτά. Γιατί πρέπει και καλός να είναι στο μάθημα ο εκπαιδευτικός, αλλά και συνεπής στα καθήκοντά του.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;

Κατά τη γνώμη μου, ναι.

- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)

Ναι. Κοιτάζτε. Πιστεύω ότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και τα δύο. Σίγουρα η αποτελεσματική διδασκαλία, ναι, απαιτεί δεξιότητες πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις κι αυτό έρχεται με την εμπειρία και την εφαρμογή μέσα στην τάξη. Όμως δεν μπορούμε να μην αναγνωρίσουμε ότι και τα ακαδημαϊκά προσόντα βοηθάνε προς αυτό, είναι μία βάση.

- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Συμφωνώ. Αλλά δεν ξέρω πόσο εύκολο θα είναι να κατατάξει ο αξιολογητής τον κάθε εκπαιδευτικό στον σωστό βαθμό. Πρέπει να είναι ξεκάθαρο τι πρέπει να έχει, πώς πρέπει να δουλεύει, ποια και πόσα χαρακτηριστικά πρέπει να έχει για να πάρει, για παράδειγμα, τον βαθμό «πολύ καλό».

- 11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Νομίζω είναι γνωστοί οι λόγοι. Οι ίδιοι που αντιδρούν έχουν δηλώσει ότι φοβούνται πως θα έχει τιμωρητικές συνέπειες, στην αρχή με το μισθό και τα κλιμάκια που δεν θα ανεβαίνουν και μετά με απολύσεις.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
Θεωρώ πως ναι, θα συμβάλλει. Η ανατροφοδότηση από την αξιολόγηση θα δώσει τη δυνατότητα να αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό του έργο ο κάθε εκπαιδευτικός μεμονωμένα αλλά και το έργο της σχολικής μονάδας συνολικά θα αναβαθμιστεί.
- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;
Πιστεύω πως ναι.
- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Όπως είπα και πριν, θα αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό έργο. Οι εκπαιδευτικοί, με την αξιολόγηση, θα αναγκαστούν να βελτιώσουν τις πρακτικές τους και τον τρόπο διδασκαλίας τους. Με λίγα λόγια, θα γίνουν καλύτεροι και πιο αποτελεσματικοί στο μάθημά τους και οι μαθητές θα έχουν καλύτερες επιδόσεις.
- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;
Κοιτάζτε. Μπορεί να, ελπίζω δηλαδή να το επηρεάσει θετικά, ίσως είναι μια ευκαιρία να συνεργαστούμε μεταξύ μας οι εκπαιδευτικοί. Εάν δεν είμαστε ανταγωνιστικοί μεταξύ μας και συνεργαστούμε για να ανταλλάξουμε ιδέες και πρακτικές, μπορούμε να κερδίσουμε ο ένας από τον άλλο. Το ελπίζω.
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;

Πιστεύω ότι με βάση το αποτέλεσμα της αξιολόγησης θα πρέπει να σχεδιαστούν προγράμματα επιμόρφωσης με τα οποία οι εκπαιδευτικοί θα βελτιώσουν τα αδύναμα σημεία τους.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Ναι το πιστεύω. Όμως δεν πρέπει να συμβεί αυτό. Η ουσία της αξιολόγησης είναι να μας βελτιώσει και όχι να μας κατηγοριοποιήσει. Αυτό είναι ευθύνη του Υπουργείου να το διαχειριστεί σωστά, να προστατέψει τα σχολεία από μια τέτοια κατάσταση.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;

Απολύτως.

- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)

Οι εκπαιδευτικοί θα βελτιώσουν τις πρακτικές τους και θα γίνουν πιο αποτελεσματικοί.

- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;

Χμμμμ..... πιστεύω πως ναι.

- 4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Εξέεε. Λογικό είναι αυτοί που θα έχουν περισσότερα θετικά στοιχεία θα νιώσουν αυτοπεποίθηση ενώ αυτοί που θα έχουν περισσότερα αδύναμα σημεία θα νιώσουν ανασφάλεια.

- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Ναι πιστεύω ότι ως ένα βαθμό θα έχει. Θα είμαστε αναγκασμένοι να λειτουργούμε με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες της αξιολόγησης και όχι με το δικό μας τρόπο.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Όχι, πιστεύω πως αυτό δεν είναι δίκαιο. Εργαζόμαστε τις ίδιες ώρες, έχουμε τις ίδιες αρμοδιότητες και ευθύνες και δεν πρέπει να είναι κριτήριο μισθολογικής εξέλιξης ο βαθμός της αξιολόγησης.
- 7) Ποια συναισθήματα σας δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Θετικά, σε γενικές γραμμές.
- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)
Εεεε, όχι.
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
Βέβαια.
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Όλοι μας, προκειμένου να αξιολογηθούμε με τον καλύτερο βαθμό, θα πρέπει να εκσυγχρονίσουμε τις γνώσεις μας και τις δεξιότητες μας, να αναπροσαρμόσουμε τον τρόπο διδασκαλίας μας, να χρησιμοποιήσουμε νέες μεθόδους.
- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;
Εεεε... Λοιπόν. Μια αλλαγή θα μπορούσε να ήταν η χρήση της τεχνολογίας, σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό και σε καθημερινή βάση. Αυτό θα κάνει το μάθημα πιο διαδραστικό και πιο ελκυστικό για τους μαθητές.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7

Ημερομηνία: 30/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Μ.Μ.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;
Πιστεύω ότι έπρεπε κάποια στιγμή να γίνει. Η αξιολόγηση θα βελτιώσει το επίπεδο της παιδείας στην Ελλάδα.
- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
Ναι, πιστεύω πως είναι.
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)
Έχουν τις γνώσεις να το κάνουν. Θα πρέπει βέβαια να παρακολουθήσουν πρώτα κάποια σεμινάρια επιμορφωτικά.
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Ναι, βέβαια υπάρχουν.
- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; (*Βοηθητική*)
Και εμείς οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαμε να συμμετέχουμε σε επιτροπές αξιολόγησης άλλων συναδέλφων.
- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Λίγες είναι για να βγει σωστό συμπέρασμα πιστεύω. Γιατί εκείνες τις δύο φορές είναι λογικό ότι ο εκπαιδευτικός θα έχει μελετήσει και θα έχει προετοιμάσει ένα καταπληκτικό μάθημα, για να δείξει όσα απαιτεί η αξιολόγηση. Τις άλλες μέρες όμως, τι; Θα επιστρέψει στα συνηθισμένα. Κανονικά θα έπρεπε να βρίσκεται πιο συχνά στις τάξεις αλλά κι αυτό δεν είναι εύκολο να γίνει. Το καλύτερο θα

ήταν να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί με κάποια κίνητρα και να υιοθετήσουν μια κουλτούρα επαγγελματικής ανάπτυξης.

- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;

Ναι, συμφωνώ με αυτά τα πεδία. Νομίζω καλύπτουν τις βασικές πτυχές του ρόλου των εκπαιδευτικών.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;

Ναι, ασφαλώς.

- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)

Το να παρακολουθείς ένα μεταπτυχιακό, για παράδειγμα, εκτός από τις πολύτιμες γνώσεις που λαμβάνεις, δείχνει και έναν εκπαιδευτικό που δεν εφησυχάζεται, αλλά θέλει να βελτιώνεται διαρκώς. Νομίζω πως πρέπει να αναγνωρίζεται αυτό.

- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);

Συμφωνώ. Νομίζω είναι μια χαρά αυτές οι τέσσερις κλίμακες για τον χαρακτηρισμό του έργου που κάνει ο καθένας μας.

- 11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;

Οι διαφωνίες τους έχουν να κάνουν με το κατά πόσο το Υπουργείο θα κάνει την αξιολόγηση με πραγματικό στόχο την εξέλιξη των εκπαιδευτικών και την αναβάθμιση της εκπαίδευσης, όπως λέει. Κι ότι δεν πάει απλώς να φέρει «απ' έξω» και να εφαρμόσει συστήματα αξιολόγησης άλλων χωρών, που τελικά στην πραγματικότητα δεν είχαν ευνοϊκά αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
Ναι, αν γίνει σωστά και συστηματικά έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Με την αξιολόγηση το εκπαιδευτικό προσωπικό θα εξελιχθεί και το μάθημα θα γίνει πιο σύγχρονο, πιο ενδιαφέρον για τα παιδιά άρα και πιο εποικοδομητικό.
- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;
Μακροπρόθεσμα, ναι.
- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. *(Βοηθητική)*
Καλύτεροι εκπαιδευτικοί ίσον καλύτερο μάθημα ίσον καλύτερα αποτελέσματα στη μάθηση. Επομένως, θα βοηθήσει τους μαθητές να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.
- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;
Πώς θα το επηρεάσει; Ήδη, από πριν εφαρμοστεί, βλέπουμε ότι κάποιοι είναι πρόθυμοι και άλλοι αρνητικοί απέναντι στην αξιολόγηση και υπάρχουν συχνά έντονες συζητήσεις μεταξύ τους. Φανταστείτε από Σεπτέμβρη που θα εφαρμοστεί και θα είναι το μόνιμο θέμα συζήτησης, τι θα γίνεται. Επίσης, αφού εφαρμοστεί και βγουν τα αποτελέσματα για τον κάθε εκπαιδευτικό, τότε πιστεύω ότι μπορεί να υπάρχει ένα περίεργο και ίσως ψυχρό και άβολο κλίμα στο σχολείο μεταξύ συναδέλφων.
- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;
Νομίζω ότι από τον νόμο προβλέπονται επιμορφώσεις για τους συναδέλφους, οι οποίοι δεν θα πετύχουν υψηλούς βαθμούς στην αξιολόγηση. Συμφωνώ με

αυτό. Οι επιμορφώσεις όμως πρέπει να είναι ουσιαστικές, όχι να γίνουν απλά για να πούμε ότι έγιναν.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Μπορεί να οδηγήσει σε σύγκριση μεταξύ των σχολείων, ναι.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;

Όχι, δεν το πιστεύω.

- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)

Οι εκπαιδευτικοί που ούτως ή άλλως προσπαθούν να εξελιχθούν και να γίνουν καλύτεροι, θα συνεχίσουν να το κάνουν. Δεν θα επηρεαστούν κάπως. Οι υπόλοιποι το πολύ πολύ να προετοιμαστούν κατάλληλα είτε μόνοι τους είτε με βοήθεια για τις παρατηρήσεις από τον αξιολογητή, να δείξουν αυτά που πρέπει εκείνη την ώρα, να πάρουν ένα καλό βαθμό κι αυτό ήταν. Κατά τα άλλα, θα συνεχίσουν να κάνουν ό,τι έκαναν.

- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;

Επίσης, πιστεύω όχι.

- 4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Όλοι λίγο πολύ έχουμε μια εικόνα για την εκπαιδευτική μας πορεία και ικανότητα και δεν πιστεύω ότι με την αξιολόγηση θα αλλάξει αυτό.

- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;

Θεωρώ ότι δεν θα έχει. Ο κάθε εκπαιδευτικός θα συνεχίσει να επιλέγει πώς θα δουλεύει αλλά πλέον θα έχει να επιλέξει ανάμεσα σε πιο σύγχρονες μεθόδους.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Όχι, δεν πρέπει. Δεν θα το δει κανένας σαν κίνητρο αλλά σαν τιμωρία. Επίσης, εγώ πιστεύω ότι το Υπουργείο πρέπει να καλλιεργήσει κουλτούρα αξιολόγησης. Πώς θα το κάνει αυτό όταν ξεκινάει με ποινές; Δεν είναι σωστό καθόλου.

- 7) Ποια συναισθήματα σας δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;

Ανάμεικτα. Από τη μια είμαι θετική και αισιόδοξη γιατί σκέφτομαι ότι είναι για καλό. Από την άλλη έχω ένα άγχος και σκέφτομαι ότι όλο αυτό θα μας δημιουργήσει παραπάνω δουλειά.

- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)

Την επαγγελματική μου ταυτότητα; Όχι.

- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;

Εννοείται.

- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)

Όπως είπα και λίγο πιο πριν, θα φέρει παραπάνω δουλειά, παραπάνω προετοιμασία, περισσότερο ψάξιμο για νέες ιδέες.

- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;

Σίγουρα θα πρέπει να αναθεωρήσω τον τρόπο διδασκαλίας μου και τα μέσα που χρησιμοποιώ. Σκέφτομαι ότι ίσως πρέπει να αποκτήσω ένα μεταπτυχιακό και να επιμορφωθώ στις νέες τεχνολογίες. Σε γενικές γραμμές μάλλον θα χρειαστεί να γίνω εκπαιδευτικός νέου τύπου, πιο εκσυγχρονισμένη.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8

Ημερομηνία: 31/7/2023

Εκπαιδευτικός (Αρχικά ονοματεπώνυμου): Α.Σ.

Ερευνητικό ερώτημα 1

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους;

1^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αξιολόγησή τους.

Ερωτήσεις

- 1) Ποια γνώμη έχετε για την επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4823/2021;
Να γίνει η αξιολόγηση. Συμφωνώ κατά ένα μέρος. Δεν με καλύπτει στο σύνολό του το νομοθετικό πλαίσιο, σύμφωνα με όσα γνωρίζω δηλαδή. Αλλά δίνω ένα χρονικό περιθώριο να το δούμε στην πράξη. Ας μην είμαστε αρνητικοί εκ των προτέρων.
- 2) Πιστεύετε ότι οι αξιολογητές των εκπαιδευτικών- Διευθυντής και Σύμβουλος Εκπαίδευσης- είναι κατάλληλοι για την αξιολόγησή τους;
Πιστεύω πως μπορούν να είναι κατάλληλοι, υπό κάποιες προϋποθέσεις.
- 3) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; *(Βοηθητική)*
Χρειάζονται ξεκάθαρα προκαθορισμένα κριτήρια ώστε να υπάρχει απόλυτη αντικειμενικότητα. Να υπάρχει ένα πολύ καλά δομημένο πλαίσιο, προκειμένου να αποφεύγονται οι υποκειμενικές κρίσεις.
- 4) Κατά τη γνώμη σας, υπάρχουν άλλα πρόσωπα κατάλληλα για να επιτελέσουν το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Φυσικά και υπάρχουν.
- 5) Αν ναι, ποια είναι αυτά και γιατί; *(Βοηθητική)*
Εξωτερικοί αξιολογητές, καθηγητές πανεπιστημίων, υπεύθυνοι επιμορφώσεων. Γενικά, οποιαδήποτε ανεξάρτητα πρόσωπα που να έχουν την τεχνογνωσία.
- 6) Τι γνώμη έχετε για την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από τον αξιολογητή ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
Δεν νομίζω ότι μπορούν να εξαχθούν ακριβή και αντιπροσωπευτικά συμπεράσματα από δύο μόνο διδασκαλίες.
- 7) Συμφωνείτε με τα πεδία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών: διδακτικό και παιδαγωγικό έργο και υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια;
Ναι συμφωνώ.

- 8) Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να συνεκτιμώνται τα ακαδημαϊκά προσόντα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
Είναι σημαντικό να συνεκτιμώνται.
- 9) Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας; (*Βοηθητική*)
Τα ακαδημαϊκά προσόντα προσφέρουν γνώσεις που μπορούν να εξελίξουν τον εκπαιδευτικό. Υπάρχουν βέβαια και συνάδελφοι πολύ ικανοί, παρόλο που δεν τα διαθέτουν. Θέλω να πω ότι μετράνε ως προσόντα αλλά δεν θα πρέπει να εστιάζουμε σε αυτά.
- 10) Συμφωνείτε και σε ποιον βαθμό με την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σε 4βαθμη κλίμακα περιγραφικής αξιολόγησης (μη ικανοποιητικό, ικανοποιητικό, πολύ καλό, εξαιρετικό);
Διαφωνώ. Το έργο του εκπαιδευτικού είναι πολύπλοκο. Δεν γίνεται να χαρακτηρίζεται από μια λέξη και μια περιγραφή.
- 11) Ποιοι είναι, κατά τη γνώμη σας, οι λόγοι μη αποδοχής της αξιολόγησης από ένα ποσοστό εκπαιδευτικών;
Από συζητήσεις που έχω κάνει με συναδέλφους που είναι αντίθετοι, έχω διαπιστώσει ότι πιστεύουν πως θα έχει τιμωρητικό χαρακτήρα κι ότι θα γίνουν απολύσεις, παρόλο που δεν αναφέρεται κάτι τέτοιο στον Νόμο.

Ερευνητικό ερώτημα 2

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου;

2ος Άξονας Διερεύνησης

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται στη σχολική μονάδα; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
Νομίζω πως ναι. Θα πρέπει όμως να γίνει με κατάλληλο τρόπο, ώστε να στοχεύει εκεί. Αυτό είναι το ζητούμενο εξάλλου. Για αυτό θα πρέπει να γίνεται η αξιολόγηση.

- 2) Κατά τη γνώμη σας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους;

Μάλλον. Λογικά ναι.

- 3) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (Βοηθητική)

Θεωρώ ότι ουσιαστικά αυτός είναι κι ένας από τους απώτερους σκοπούς της αξιολόγησης. Εφόσον υλοποιηθεί σωστά, η αξιολόγηση θα συμβάλλει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και εκ των πραγμάτων στις επιδόσεις των μαθητών.

- 4) Πιστεύετε και με ποιον τρόπο ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει το κλίμα μεταξύ συναδέλφων εντός της σχολικής μονάδας και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό της έργο;

Νομίζω μας επηρεάζει όλους. Είτε είμαστε υπέρ ή κατά είτε ουδέτεροι.

- 5) Ποιους θεωρείτε κατάλληλους τρόπους αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προκειμένου να λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου;

Νομίζω πως η αξιολόγηση θα αναδεικνύει τα χρόνια προβλήματα της εκπαίδευσης και αυτό θα λειτουργήσει προς όφελος του εκπαιδευτικού έργου. Και δεν αναφέρομαι αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς. Ας δείξει (η αξιολόγηση) τι φταίει, μήπως και διορθωθεί.

- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα δημιουργήσει σύγκριση και κατηγοριοποίηση των σχολείων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν;

Ίσως ναι. Κάποιο σχολείο μπορεί να έχει περισσότερους συναδέλφους με καλούς βαθμούς και κάποιο λιγότερους. Όταν αυτό μαθευτεί, θα δημιουργηθεί στο μυαλό των γονιών για παράδειγμα, η «ταμπέλα» για το κάθε σχολείο.

Ερευνητικό ερώτημα 3

Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους;

3^{ος} Άξονας Διερεύνησης

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτοτικής συγκρότησης των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή της αξιολόγησής τους.

Ερωτήσεις

- 1) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα συντελέσει στην αναδιαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;
Ναι. Σε πολλούς πιστεύω ότι θα γίνει αυτό.
- 2) Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί; (*Βοηθητική*)
Πιστεύω πως πολλοί εκπαιδευτικοί προκειμένου να αξιολογηθούν καλά, με καλό «βαθμό», θα αναγκαστούν να αλλάξουν την ταυτότητά τους, που σε άλλη περίπτωση δεν θα το έκαναν.
- 3) Κατά τη γνώμη σας, η ανάδειξη των θετικών στοιχείων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών θα επηρεάσει την αυτοεικόνα τους;
Νομίζω πως ναι.
- 4) Με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)
Θεωρώ πως, κυρίως, οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί είχαν μια αυτοεικόνα ισχυρή αλλά ταυτόχρονα στατική, παγιωμένη, πολύ συγκεκριμένη και μερικές φορές μονοδιάστατη και ουδεμία διάθεση είχαν να την αλλάξουν. Γενικά πάντως νομίζω πως η αξιολόγηση θα μας βάλει όλους σε σκέψη σχετικά με την αυτοεικόνα μας.
- 5) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα έχει συνέπειες στην αυτονομία τους;
Εν μέρει ναι. Από τη μια πλευρά, πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει τη δική του μέθοδο, βάζει τη δική του «σφραγίδα» στον τρόπο που κάνει μάθημα. Από την άλλη όμως, η αξιολόγηση προβλέπει συγκεκριμένα κριτήρια, οπότε ο εκπαιδευτικός ίσως να εστιάσει σε αυτά τα κριτήρια. Από αυτήν την άποψη, μπορεί να περιοριστεί η αυτονομία του.
- 6) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέεται με την μισθολογική και ιεραρχική τους εξέλιξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
Όχι, δεν πρέπει. Μα...το ίδιο το Υπουργείο, από τη μια, διαβεβαιώνει ότι δεν θα έχει τιμωρητικό χαρακτήρα κι ότι γίνεται για το καλό των εκπαιδευτικών κι από την άλλη προβλέπει ποινές. Εντάξει!!! Φταίνε μετά όσοι αντιδρούν;
- 7) Ποια συναισθήματα σας δημιουργούνται σχετικά με την επικείμενη αξιολόγησή σας;
Νομίζω θετικά. Βλέπω για πρώτη φορά να γίνεται μια προσπάθεια πιο οργανωμένη. Βέβαια στην χώρα μας κυριαρχεί η προχειρότητα και η ασυνέχεια. Ελπίζω να μην επαληθευτούν και στην περίπτωση της αξιολόγησης.

- 8) Θεωρείτε ότι αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν την επαγγελματική σας ταυτότητα; Αν ναι, με ποιον τρόπο; (*Βοηθητική*)
Όχι, δεν την επηρεάζουν.
- 9) Πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα επιφέρει νέες απαιτήσεις σχετικά με τον ρόλο και το έργο τους;
Ναι, ναι.
- 10) Αιτιολογήστε την απάντησή σας. (*Βοηθητική*)
Και μόνο που θα ξέρουμε ότι θα υπάρχουν κάποιοι που θα παρακολουθούν τη δουλειά μας και την επαγγελματική μας εξέλιξη, θα νιώθουμε ότι έχουν ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις από εμάς.
- 11) Μπορείτε να αναφέρετε ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε μελλοντικά στην επαγγελματική σας ταυτότητα, ώστε να ανταποκριθείτε στην αξιολόγησή σας;
Δεν γνωρίζω να σας πω συγκεκριμένες αλλαγές. Γενικά, πιστεύω, ότι αυτό που απαιτεί η αξιολόγηση από εμάς είναι να γίνουμε εκπαιδευτικοί πιο σύγχρονοι. Θα πρέπει η ταυτότητά μας να εμπλουτιστεί.