

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ  
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗ  
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**Άννα Χαρίσση**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου  
Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην  
Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Ιανουάριος 2022**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM**  
**IN ECONOMICS IN EDUCATION AND**  
**MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS**

**EVALUATION OF EDUCATIONAL WORK IN SEC-  
ONDARY EDUCATION**

**By**  
**Anna Charissi**

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

**Piraeus, Greece, January 2022**

Στην οικογένειά μου

## **Ευχαριστίες**

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων, του τμήματος Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Η ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας θα ήταν αδύνατη, χωρίς την πολύτιμη υποστήριξη του επιβλέποντα καθηγητή μου, κυρίου Ελευθερίου Κωνσταντίνου. Του εκφράζω ιδιαίτερες ευχαριστίες για όλη τη βοήθεια που μου πρόσφερε, για την άριστη συνεργασία που είχαμε, όπως και για το χρόνο που διέθεσε, κατά τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της εργασίας.



# **Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

**Σημαντικοί Όροι:** Αξιολόγηση, εκπαιδευτικός, εκπαιδευτικό έργο, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ερωτηματολόγιο

## **Περίληψη**

Στις μέρες μας, η αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντική. Πολλές είναι οι έρευνες, τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο, οι οποίες επικεντρώνονται στην ανάπτυξη συστημάτων αξιολόγησης, τα οποία θα συμβάλουν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Άμεση είναι η σύνδεση της αξιολόγησης, με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, ενώ η αποτελεσματική της εφαρμογή εξαρτάται κυρίως, από την αποδοχή που θα έχει από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων.

Η παρούσα εργασία διερευνά διαμέσου ερωτηματολογίου, τις απόψεις των εκπαιδευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ελληνική πρωτεύουσα, αναφορικά με την αξιολόγηση, τόσο της εκπαιδευτικής μονάδας, όσο και του ίδιου του εκπαιδευτικού. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν μια γενική θετική στάση των εκπαιδευτικών, απέναντι στην αξιολόγηση, διατηρώντας όμως κάποιες επιφυλάξεις, κυρίως ως προς τις προϋποθέσεις και τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται, αλλά και την ανάγκη δημιουργίας κουλτούρας αξιολόγησης στις εκπαιδευτικές μονάδες.

# **Evaluation of Educational Work in Secondary Education**

**Keywords:** Evaluation, teacher, educational project, secondary education, questionnaire

## **Abstract**

Nowadays, evaluation in the field of education is very important. There is a lot of research, both nationally and internationally, that focuses on the development of evaluation systems, which will contribute to the improvement of the education provided. The connection between the evaluation and the quality of the educational work is direct, while its effective implementation depends mainly on the acceptance it will have from the teachers of the school units. The present work investigates through a questionnaire, the views of teachers in secondary education in the Greek capital, regarding the evaluation of both the educational unit and the teacher himself. The results of the research show a general positive attitude of teachers towards evaluation but maintaining some reservations about the conditions and the way it is carried out, but also the need to create a culture of evaluation in educational units.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη .....	9
Abstract .....	11
Διάγραμμα 1.1.....	29
Στάδια εσωτερικής αξιολόγησης.....	29
Πίνακας 3.1.....	45
Φύλο .....	45
Διάγραμμα 3.1.....	45
Φύλο .....	45
Πίνακας 3.2.....	46
Ηλικία.....	46
Διάγραμμα 3.2.....	46
Ηλικία.....	46
Πίνακας 3.3.....	48
Εκπαίδευση .....	48
Διάγραμμα 3.3.....	48
Μορφωτικό επίπεδο.....	48
Πίνακας 3.4.....	49
Ειδικότητα .....	49
Διάγραμμα 3.4.....	49
Ειδικότητα .....	49
Πίνακας 3.5.....	50



Εμπειρία .....	50
Διάγραμμα 3.5.....	50
Εμπειρία .....	50
Πίνακας 3.6.....	51
Βαθμίδα .....	51
Διάγραμμα 3.6.....	51
Βαθμίδα .....	51
Πίνακας 3.7.....	52
Γνώση Ξένης Γλώσσας.....	52
Διάγραμμα 3.7.....	53
Ξένη Γλώσσα.....	53
Πίνακας 3.8.....	54
Ξένη Γλώσσα.....	54
Πίνακας 3.9.....	54
Γνώση ΤΠΕ .....	54
Πίνακας 3.10.....	56
Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας .....	56
Διάγραμμα 3.8.....	56
Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας .....	56
Πίνακας 3.11.....	58
Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας .....	58
Διάγραμμα 3.9.....	62

Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας .....	62
Πίνακας 3.12.....	65
Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού.....	65
Διάγραμμα 3.10.....	65
Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού.....	65
Πίνακας 3.13.....	67
Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού .....	67
Διάγραμμα 3.11.....	70
Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού .....	70
Πίνακας 4.1.....	77
Σύγκριση Μορφωτικού Επιπέδου με Απόψεις για την Αναγκαιότητα της Αξιολόγησης.....	77



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ

### 1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθεί η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα στην Ελλάδα. Αρχικά, θα αναλυθεί η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, καθώς και οι μορφές που μπορεί να έχει στον εκπαιδευτικό τομέα. Έπειτα, θα μελετηθούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα, τόσο της εσωτερικής, όσο και της εξωτερικής αξιολόγησης, ενώ θα ακολουθήσει και μια σύντομη ανάπτυξη της αξιολόγησης σε ευρωπαϊκό και σε διεθνές επίπεδο. Έπειτα, θα ερευνηθούν οι νέες τάσεις που υπάρχουν στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, και θα περιγραφεί μια σύντομη αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα από τη δεκαετία του '70 και μετά. Τέλος, θα ακολουθήσει διεξοδική ανάλυση του παρόντος συστήματος αξιολόγησης στη χώρα μας.

### 2. Έννοια εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα απασχολεί αρκετούς επιστήμονες και ερευνητές τα τελευταία χρόνια. Στη βιβλιογραφία, συναντώνται διάφοροι όροι σχετικοί με την έννοια της αξιολόγησης, με διαφορετική μεταξύ τους σημασία, ενώ το ίδιο συμβαίνει και με την έννοια της αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα. Πιο συγκεκριμένα, ο Keeves (1997) στον ορισμό που δίνει, η εκπαιδευτική αξιολόγηση μετρά την αξία, που έχει ένα πράγμα και αποτελεί μια δραστηριότητα, σχετική με την έρευνα και την ανάπτυξη.

Αναφορικά με τον OECD (1998), η αξιολόγηση είναι μια συστηματική ανάλυση των πιο σημαντικών τμημάτων ενός οργανισμού, που στοχεύει στο να συμβάλλει στη λήψη αποφάσεων, στο επίπεδο υπευθυνότητας και στον καταμερισμό των πόρων (Σαΐτη, 2008). Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (1992), η αξιολόγηση είναι μια συστηματική διαδικασία, η οποία ελέγχει το βαθμό της επίτευξης των επιδιωκόμενων εκπαιδευτικών στόχων, ενώ εντοπίζει και τις αιτίες που δυσχεραίνουν την επίτευξή τους, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται η ουσιαστική βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, διαμέσου της ανατροφοδότησης

(Μαντάς, Καβουλάρη και Δαλαβίικας, 2009). Στο συγκεκριμένο ορισμό (Κασσωτάκης), πέρα από τη σημασία της αποδοτικότητας του συνολικού εκπαιδευτικού έργου, γίνεται αναφορά και στην αποτίμηση του ελέγχου της συνολικής διαδικασίας.

Σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (1996), σημαντική είναι η αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος, καθώς και όλων των παραμέτρων με τη σχολική μονάδα, αφού ασκείται επιρροή στη συνολική λειτουργία του. Επομένως, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μια διαδικασία, η οποία επιδιώκει την αποτίμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης και του βαθμού στον οποίο οι στόχοι και οι σκοποί της υλοποιούνται, ενώ στην επιτυχία της συμβάλλει η ανατροφοδότηση, που απαιτείται για τη βελτίωση της εκπαίδευσης (Σαΐτη, 2008).

### **3. Μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης**

Διακρίνονται δυο βασικές μορφές αξιολόγησης, αναλόγως με τον φορέα που, τον οποίο τελεί την αξιολόγηση:

- **Εσωτερική αξιολόγηση.** Η αξιολόγηση πραγματοποιείται από φορείς οι οποίοι ανήκουν στον οργανισμό (Scriven, 1991, Μαντάς, 2009) και διακρίνεται σε δύο επιμέρους μορφές:
  - την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση, στην οποία τηρείται μια διοικητικά ιεραρχική διαδικασία αξιολόγησης και έχει κυρίως έναν χαρακτήρα ελέγχου.
  - τη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση, που έχει σαν στόχο την αυτοβελτίωση του παραγόμενου έργου και πραγματοποιείται από φορείς, οι οποίοι ανήκουν στον οργανισμό.
- **Εξωτερική αξιολόγηση.** Η αξιολόγηση πραγματοποιείται από άτομα που δεν ανήκουν στον οργανισμό και εκτελείται σε τρία βασικά επίπεδα, το τοπικό, το περιφερειακό και το εθνικό, ενώ λαμβάνει τις ακόλουθες τρεις μορφές:
  - επιθεώρηση. Ανήκει στο τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης και διακρίνεται από τον έλεγχο της διδακτικής πράξης, καθώς και των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

- παρακολούθηση εκπαιδευτικού συστήματος. Το εκπαιδευτικό σύστημα σε κάθε χώρα δημιουργεί έναν μηχανισμό ελέγχου (monitoring) για την παρακολούθηση των παραμέτρων της εκπαίδευσης.
- εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης. Οι μελέτες αυτές προσπαθούν να αξιολογήσουν τις πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ παράλληλα εμπλέκονται με διάφορους παράγοντες, σχετιζόμενους με το κλίμα στη σχολική μονάδα (Μαντάς, 2009).

### 1.3.1 Εσωτερική αξιολόγηση

Η εσωτερική αξιολόγηση έχει σαν στόχο την ανάδειξη του βαθμού, στον οποίο επιτυγχάνονται, από την πλευρά της σχολικής μονάδας, οι στόχοι, οι οποίοι τίθενται από την ίδια (Faubert, 2009). Ακόμη, η εσωτερική αξιολόγηση, σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές έχει τους ακόλουθους στόχους (Kyriakides και Cambell, 2004, Hoy και Miskel, 2005):

- Βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας.
- Βελτίωση των διαδικασιών μάθησης και διδασκαλίας.

Η βελτίωση της ποιότητας αφορά το σχολικό κλίμα και την κουλτούρα, καθώς και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αλλά και την αλληλεπίδραση του σχολείου, τόσο με εσωτερικούς, όσο και με εξωτερικούς παράγοντες, με στόχο την πραγματοποίηση σημαντικών αλλαγών.

Όσον αφορά την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση, αυτή έχει περισσότερο ελεγκτικό χαρακτήρα, ενώ υπεύθυνος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι η διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Η διαδικασία αυτή δημιουργεί εμπόδια στην ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων, ανάμεσα στο διευθυντή και τους υφισταμένους, ενώ υπάρχει και το πρόβλημα της υποκειμενικότητας της διεύθυνσης. Με τον τρόπο αυτό, υπάρχει το ενδεχόμενο οι εκπαιδευτικοί να γίνουν καχύποπτοι, αναφορικά με την αξιοπιστία της διαδικασίας, καθώς δημιουργείται ένα κλίμα ελέγχου, με αποτέλεσμα να υπάρχουν αντίθετα αποτελέσματα από τα αναμενόμενα, χωρίς τελικά να επιτυγχάνεται η αναβάθμιση της σχολικής μονάδας (Σολομών, 1999, Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου, 2013).

Αντίθετα, η αυτοαξιολόγηση βασίζεται ως επί το πλείστον στη συνεργασία όλων των μελών, καθώς συμμετέχουν στη διαδικασία όλοι οι φορείς, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές της σχολικής μονάδας, με στόχο τη διασφάλιση της αξιοπιστίας. Επιπρόσθετα, στην αυτοαξιολόγηση χρησιμοποιούνται διάφοροι μέθοδοι, αλλά και εργαλεία, ώστε να συλλέξουν και να αναλύσουν όλα τα στοιχεία που σχετίζονται με τη λειτουργία του σχολείου. Έχει σαν σκοπό να δημιουργηθεί το αίσθημα κοινής ευθύνης, αλλά και δέσμευσης όλων των μελών, όπως να αναπτυχθεί η επικοινωνία και ο προβληματισμός, ανάμεσα σε όλα τα μέλη, ώστε να επιτευχθεί η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου (Σολομών, 1999).

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια ανατροφοδοτική κυρίως διαδικασία, η οποία οδηγεί στην ανάδειξη των βασικών αναγκών του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Kyriakides και Cambell, 2004). Επιπρόσθετα, συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος αξιολόγησης, που προκύπτει από τη συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών, όπως και στη βελτίωση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών πρακτικών (Διερωνίτου, 2015).

### **1.3.2 Εξωτερική αξιολόγηση**

Η εξωτερική αξιολόγηση συναντάται σε περισσότερο συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται με βάση τα κριτήρια, τα οποία θεσπίζονται από την κεντρική υπηρεσία και αναλύονται με σαφή προσδιορισμό, καθώς και με αντικειμενικό τρόπο στους αξιολογητές και στους αξιολογούμενους, με στόχο την εφαρμογή της τελικής κρίσης. Τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση, επηρεάζουν τις σχολικές μονάδες άμεσα, όπως και το εκπαιδευτικό προσωπικό (Δημητρόπουλος, 2010).

Αυτή η μορφή της αξιολόγησης συχνά χαρακτηρίζεται αρνητικά, καθώς δεν προωθεί τη συλλογικότητα, ούτε ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών, αλλά και δεν προωθεί τη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, θεωρείται πως οι εξωτερικοί αξιολογητές δεν υπολογίζουν όλους τους παράγοντες λειτουργίας του σχολείου, όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή, δημιουργώντας θέματα αξιοπιστίας (Σολομών, 1999). Από την άλλη πλευρά, άλλες απόψεις υποστηρίζουν αυτή τη μορφή αξιολόγησης, καθώς θεωρείται πως προστατεύει την ενότητα του σχολείου, αλλά και την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών.

#### 4. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εσωτερικής αξιολόγησης

Η εσωτερική αξιολόγηση είναι ένα είδος αξιολόγησης, που εφαρμόζεται σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Οι σχολικές μονάδες θέτουν δικούς τους στόχους και σε επόμενο βήμα τους αξιολογούν, ώστε να ελέγξουν τα αποτελέσματα των ενεργειών τους. Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης συνδέεται, τόσο με την ανάγκη για βελτίωση, όσο και με την απαίτηση λογοδοσίας της σχολικής μονάδας. Ακόμη, η εσωτερική αξιολόγηση έχει σαν συνέπεια την αποτελεσματικότητα των σχολείων, εξαιτίας της λήψης καλύτερων αποφάσεων.

Ο εσωτερικός αξιολογητής έχει σφαιρική γνώση των τοπικών ιδιαιτεροτήτων και των προβλημάτων, έχει αποτελεσματικότερη επικοινωνία με άτομα της κοντινής περιοχής, ενώ οι αξιολογούμενοι δεν νιώθουν απειλούμενοι από τη συνολική διαδικασία (Nevo, 2001). Επίσης, ενισχύει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και την προώθηση του συλλογικού κλίματος, και παράλληλα οι σχολικές μονάδες έχουν περισσότερο αυτοέλεγχο, ενώ ενισχύεται η ανάληψη πρωτοβουλιών (Σολομών, 1999). Οι εκπαιδευτικοί αποκτούν τη δυνατότητα να ανακαλύπτουν τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην ανάγκη τους για επιμόρφωση και αυτοβελτίωση, αλλά και γενικά στην ανάδειξή τους σαν επαγγελματίες (Πενέτη, 2018).

Από την άλλη πλευρά, μειονέκτημα της ιεραρχικής εσωτερικής αξιολόγησης, ως μέρος της εσωτερικής αξιολόγησης είναι ότι αντιμετωπίζεται σαν ένα είδος ελέγχου. Επιπρόσθετα, συνδέεται με τον υποκειμενισμό των διευθυντικών στελεχών του σχολείου, οι οποίοι αξιολογούν τους υφισταμένους τους, με αποτέλεσμα να δημιουργεί προβλήματα στο συλλογικό κλίμα (Πενέτη, 2018). Μερικά από τα μειονεκτήματα της εσωτερικής αξιολόγησης είναι τα εξής:

- Εσωστρέφεια της σχολικής μονάδας, αφού δε σχετίζεται με άλλες μονάδες.
- Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δε δύναται να συνδεθούν ευρύτερα για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Η έλλειψη συστηματικής αυτοαξιολόγησης.
- Δυσκολία της σύνδεσης των αποτελεσμάτων της διαδικασίας αξιολόγησης, με τον σχεδιασμό των δράσεων που πρέπει να βελτιωθούν.



- Έλλειψη γνώσεων και ικανοτήτων, εκ μέρους των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, με αποτέλεσμα να μη μπορούν να ερμηνεύσουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, ώστε να σχηματίσουν γενικευμένα συμπεράσματα. (Σολομών, 1999).

Με σκοπό την προώθηση της εκπαίδευσης θα ήταν ωφέλιμο να εφαρμοστεί ο συνδυασμός της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγηση, αλλά θέτοντας ως βασική προϋπόθεση, η διαδικασία της αξιολόγηση να εφαρμόζεται με αξιολογικό πνεύμα (Πενέτη, 2018). Όμως, συχνά η εξωτερική αξιολόγηση παρακινεί άτομα και οργανισμούς να εφαρμόζουν εσωτερική αξιολόγηση (Nevo, 2001).

## **1.5 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εξωτερικής αξιολόγησης**

Η εξωτερική αξιολόγηση συχνά αντιμετωπίζεται με καχυποψία, εξαιτίας των κινδύνων που ενέχει, από την έλλειψη κατανόησης της συνολικής διαδικασίας (Μαγγόπουλος, 2015). Ακόμη, υπάρχει η άποψη πως, οι σχολικές μονάδες μπορεί να εφαρμόσουν τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, σε περιπτώσεις που έχουν να αντιμετωπίσουν κάποια εξωτερική αξιολόγηση, ακόμη και αν η εσωτερική αξιολόγηση είναι απαραίτητη της εξωτερικής (Nevo, 2001).

Επομένως, ένα μειονέκτημα της μορφής της επιθεώρησης είναι πως δεν λαμβάνονται υπόψιν παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν στην πράξη το εκπαιδευτικό έργο, με συνέπεια να διαμορφώνεται λάθος ή άδικη εικόνα του εκπαιδευτικού έργου. Επιπλέον, αποτελεί μια διαδικασία που προκαλεί άγχος και αντιμετωπίζεται με προκατάληψη από τους εκπαιδευτικούς, γιατί υπάρχουν αμφιβολίες, ως προς την αντικειμενικότητα της κρίσης των εξωτερικών αξιολογητών. Ακόμη, υπονομεύει τη συλλογικότητα στα σχολεία, προκαλώντας την ενίσχυση του ατομισμού (Σολομών, 1999). Για την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης, απαιτείται χρόνος και υψηλό οικονομικό κόστος.

Όμως, η εξωτερική αξιολόγηση αποτελεί μια αρκετά αξιόπιστη διαδικασία, καθώς υπάρχει λογοδοσία στην κοινή γνώμη, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (MacBeath et al, 2004). Σημαντικό πλεονέκτημα της εξωτερικής αξιολόγησης, για τις σχολικές μονάδες είναι η δυνατότητα πληροφόρησης που παρέχει στα σχολεία, σε σύγκριση

με τα δεδομένα άλλων σχολικών μονάδων, που στοχεύει στην αξιοποίηση της ερμηνείας των δεδομένων τους και της αξιολόγησης της ποιότητάς τους.

Σημαντική είναι και η άποψη πως, η εξωτερική αξιολόγηση συνεισφέρει στη νομιμοποίηση της εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς δύναται να αναπτυχθεί διάλογος ανάμεσα τους, με σκοπό την επίτευξη καλύτερης κατανόησης των προβλημάτων των σχολικών μονάδων (Nevo, 2001). Τα τελευταία χρόνια, συχνά παρατηρείται σε πολλές χώρες της Ευρώπης, η τάση υιοθέτησης μεθόδων εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς η εξωτερική ουσιαστικά την συμπληρώνει, ώστε να στηρίζει και να ενισχύει την αυτοαξιολόγηση των σχολείων (Μαντάς, 2009).

## **5. Αξιολόγηση σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο**

Στα πλαίσια της ενοποίησης των ευρωπαϊκών χωρών, τέθηκαν κάποιοι κοινοί στόχοι και στον τομέα της εκπαίδευσης. Το 2000, στο ευρωπαϊκό συμβούλιο της Λισαβόνας ενισχύθηκε η ανάγκη ανάπτυξης της ανταγωνιστικότητας, εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης. Για τον περιορισμό της ανεργίας τονίστηκε πως, θα πρέπει να αυξηθεί το μορφωτικό επίπεδο όλων των μελλοντικών ευρωπαίων πολιτών και τονίστηκε πως υπάρχει ανάγκη να επενδύσουν περισσότερο στον εκπαιδευτικό τομέα.

Σύμφωνα με μια συγκριτική έρευνα, που πραγματοποιήθηκε το 2004 στην Ευρωπαϊκή Ένωση, επονομαζόμενη ως 'Eurydice', η οποία είχε σαν θέμα την αξιολόγηση στα σχολεία, διαπιστώθηκε πως υπάρχουν αρκετά διαφορετικοί τρόποι που προσεγγίζεται η εκπαιδευτική αξιολόγηση από κάθε χώρα, αλλά και πολλές διαφορετικές κουλτούρες αξιολόγησης. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε πως όλες οι χώρες, εκτός του Λουξεμβούργου και της Βουλγαρίας, εφαρμόζουν εσωτερική αξιολόγηση. Αναφορικά με την εξωτερική αξιολόγηση υπάρχουν διαφορές, ανάλογα με το πρόσωπο ή την υπηρεσία που την αναλαμβάνει, αλλά και τους βασικούς στόχους. Οι περισσότερες χώρες, διαθέτουν μια υπηρεσία επιθεώρησης, η οποία τίθεται με ευθύνη της κεντρικής κυβέρνησης, ενώ σε κάποιες χώρες, η αξιολόγηση εφαρμόζεται από δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές αρχές, όπως είναι για παράδειγμα το Ηνωμένο Βασίλειο, η Σουηδία, η Δανία, η Τσέχικη Δημοκρατία, η Σλοβακία, η Πολωνία, η Εσθονία και η Λιθουανία (Eurydice, 2004).

Με τις διαδικασίες, αλλά και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης σχετίζονται οι εξωτερικοί αξιολογητές, τόσο με το να ακολουθούν μια συγκεκριμένη λίστα με θεματικές ενότητες, οι οποίες προκύπτουν από τις εκπαιδευτικές αρχές, ώστε να αξιολογήσουν, κάτι που συμβαίνει σε χώρες, όπως το Βέλγιο, η Πορτογαλία, η Ολλανδία, όσο και χωρίς αυτούς, όπως συμβαίνει σε χώρες, όπως είναι η Πολωνία και η Γαλλία (Faubert, 2009). Όταν η αξιολόγηση επικεντρώνεται στις διαδικασίες, έμφαση δίνεται στα καθήκοντα των εκπαιδευτικών, στη δομή των τάξεων, στο πώς χρησιμοποιείται η υποδομή του σχολείου, καθώς και στον τρόπο αξιοποίησης των οικονομικών πόρων και του ανθρώπινου δυναμικού, χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη σημασία σε επιμέρους εκπαιδευτικά θέματα. Σε μαθησιακά θέματα, κατά την αξιολόγηση επικεντρώνονται λίγες χώρες, όπως είναι η Ουγγαρία και η Η.Π.Α., στις οποίες τα αποτελέσματα ελέγχονται διαμέσου εθνικών εξετάσεων (Faubert, 2009).

Κατά την ανάπτυξη συστημάτων αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα, υπάρχουν κάποιες διαφορές ανάμεσα σε χώρες, οι οποίες διακρίνονται από συγκεντρωτικά, αποκεντρωτικά, αλλά και άκρως αποκεντρωτικά συστήματα. Η εν λόγω αποκέντρωση των συστημάτων αναφέρεται κυρίως, στην ανάπτυξη αυτόνομων σχολείων, γεγονός που είχε παρατηρηθεί τη δεκαετία του '90, κυρίως σε βορειοευρωπαϊκές χώρες (Eurydice, 2007). Από την άλλη, κάποιες χώρες, όπως είναι το Ηνωμένο Βασίλειο, η Ολλανδία, η Τσεχία και η Ιαπωνία, παραχώρησαν μεγάλη αυτονομία στις σχολικές μονάδες, αναφορικά με τη διαχείριση των πόρων, τη λήψη αποφάσεων για προγράμματα, αλλά και την επιλογή του τρόπου αξιολόγησης. Η Ελλάδα, όπως και η Τουρκία, εκχωρούν ελάχιστη αυτονομία στις σχολικές μονάδες (Σταυριανουδάκη και Ιορδανίδης, 2018).

## **6. Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική αξιολόγηση**

Αρκετές είναι οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στις οποίες παρατηρείται η τάση αποκέντρωσης στα εκπαιδευτικά τους συστήματα, ενώ πραγματοποιούνται και αλλαγές, με σκοπό την αύξηση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων. Αυτές οι αλλαγές παρακίνησαν και τους εκπαιδευτικούς, ώστε να αναπτύξουν μεγαλύτερη καινοτομία και δημιουργικότερες δράσεις και παράλληλα ενίσχυσαν την ενεργή τους συμμετοχή, διαμέσου κινήτρων παροχής

διαφοροποιημένης εκπαίδευσης, ενώ ο σχολικός πληθυσμός διακρίνεται από περισσότερη ετερογένεια (Σταυριανουδάκη και Ιορδανίδης, 2018).

Ένα από τα σύγχρονα συστήματα αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα χαρακτηρίζεται από την αυξανόμενη βελτίωση στην ποιότητα της εκπαίδευσης και έχει ολοένα και περισσότερο ανατροφοδοτικό χαρακτήρα. Η αξιολόγηση, που προσανατολίζεται στην ανατροφοδότηση στοχεύει σε μια, πιο σφαιρική βελτίωση στο εκπαιδευτικό έργο, στην οποία συμπεριλαμβάνονται αρκετοί παράμετροι, ενώ παράλληλα είναι αμφίδρομη η αλληλεπίδραση της αξιολόγησης, με τη διδακτική διαδικασία. Ενώ, οι χώρες στην Ευρώπη εμφανίζουν αρκετές διαφορές ανάμεσα τους, αναφορικά με το σύστημα αξιολόγησης που εφαρμόζουν, ακολουθούν κάποιες παρόμοιες πρακτικές. Ειδικότερα:

- Η αξιολόγηση έχει ως επίκεντρο τη σχολική μονάδα και όχι ατομικά τους εκπαιδευτικούς, με στόχο την απόδοση αυτονομίας.
- Η αξιολόγηση ελέγχει την επίτευξη των στόχων, όπως αυτοί προσδιορίζονται και διαμορφώνονται, σε επίπεδο της σχολικής μονάδας.
- Η αξιολόγηση ενισχύει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- Υπάρχει η τάση να συνδυάζονται η εσωτερική και η εξωτερική αξιολόγηση (Ζουγανέλη, 2008).

Σύμφωνα με έρευνα του Γκελαμέρη (2019), στα πλαίσια ενός πιο έγκυρου και περισσότερο αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης αναδεικνύεται η «ανατροφοδοτική προσέγγιση» της. Διαμέσου της ανατροφοδότησης, επιτυγχάνεται μεγαλύτερη καινοτομία, όπως και η ανάπτυξη περισσότερο στοχευμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς. Ακόμη, έμφαση δίνεται στην ύπαρξη «κουλτούρας αξιολόγησης», με στόχο την αντιμετώπιση της αξιολογικής διαδικασίας, σαν ένα μέσο ανατροφοδότησης, αλλά και βελτίωσης. Επιπρόσθετα, στη συγκεκριμένη έρευνα υποστηρίζεται πως, μερικές από τις βασικές αρχές των μελλοντικών συστημάτων αξιολόγησης είναι η διαφάνεια, καθώς και η συνολική αντιμετώπιση, στην οποία αξιολογούνται όλοι οι παράγοντες του εκπαιδευτικού συστήματος, που πέρα από τους εκπαιδευτικούς είναι τα αναλυτικά προγράμματα, οι δομές των σχολείων κ.α. (Γκελαμέρης, 2019).

Επιπλέον, υποστηρίζεται ο συνδυασμός της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγησης, με στόχο την εγκυρότητα και την αλληλοσυμπλήρωση των δύο, για να επιτυγχάνονται βέλτιστα

αποτελέσματα. Η αλληλεπίδραση αυτή θα αποτελεί μια περισσότερο αμοιβαία διαδικασία διδασκαλίας, αφού η καθεμία θα έχει ξεχωριστές πληροφορίες να δεχτεί και να δώσει. Αυτή η ανταλλαγή των δεδομένων, θα πραγματοποιηθεί διαμέσου διαλόγου και θα είναι μια συστηματική διαδικασία (Γκελαμέρης, 2019, Nevo, 2001).

Σημαντικό είναι να διευκρινιστεί πως, στην αξιολόγηση εμφανίστηκε μια νέα τάση στις Η.Π.Α., στην οποία ο εισηγητής Michael Quinn Patton, υποστήριξε με τον όρο «αναπτυξιακή αξιολόγηση», μια αποτελεσματικότερη μέθοδο, από τις άλλες τάσεις που επικρατούν διεθνώς (Στρίφα, 2018). Η «αναπτυξιακή αξιολόγηση» είναι μια δυναμική διαδικασία, στην οποία εμπλέκονται πιο ενεργά οι αξιολογητές και οι αξιολογούμενοι και δρουν σαν μέλη μιας ομάδας, οι οποίοι συνεργάζονται στενά. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην ανάδειξη των σχολικών μονάδων, σε οργανισμούς μάθησης και αναμορφώνει το εκπαιδευτικό σύστημα, διάμεσου της αλλαγής και της καινοτομίας. Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της αναπτυξιακής αξιολόγησης είναι πως οι στόχοι από την αρχή διακρίνονται από ευελιξία επαναπρογραμματισμού, εκ μέρους του αξιολογητή. Επίσης, η αξιολόγηση εφαρμόζεται σε σχετικά χαλαρά πλαίσια ελέγχου, όμως δύναται να αναθεωρηθούν και να προσαρμοστούν, βασιζόμενα πάντα στα αποτελέσματα και στις ανάγκες των υποκειμένων (Patton, 1994).

## **8. Ιστορική αναδρομή αξιολόγησης στην Ελλάδα από δεκαετία '70**

Στην Ελλάδα, η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα είχε αρκετά προβλήματα μέχρι και σήμερα, ενώ παράλληλα αντιμετωπίζεται με μεγάλη καχυποψία, επιφυλακτικότητα και δυσαρέσκεια, από όλη την εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτή η στάση οφείλεται, τόσο στη μορφή, όσο και στο μοντέλο, το οποίο έχει επιλεγεί να εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες εδώ και δεκαετίες, ενώ συνεχίζει να επηρεάζει την αντίληψη, για την αξιολόγηση που επικρατεί ακόμη και σήμερα.

Παλαιότερα, η διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης πραγματοποιούνταν από επιθεωρητές, σε επίπεδο νομού και περιφέρειας, με στόχο την εποπτεία στον εκπαιδευτικό τομέα. Αρμοδιότητα των επιθεωρητών ήταν η σύνταξη αξιολογικών εκθέσεων για τους εκπαιδευτικούς, τους οποίους τους αξιολογούσαν και τους έλεγχαν, με βάση το εκπαιδευτικό τους έργο γενικά, αλλά κυρίως το διδακτικό (Μπουζάκης, 2005). Επομένως, αποτελούσε μια

διαδικασία με συγκεκριμένα κριτήρια, τα οποία σχετίζονταν με τον χαρακτήρα, τη συμπεριφορά, τις πολιτικές πεποιθήσεις, αλλά και με την υπηρεσιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών (Πασιαρδής, 1996).

Αυτή η μορφή της αξιολόγησης ακολουθούσε και το μοντέλο του Tyler, το οποίο αποτελούσε ένα παραδοσιακό μοντέλο, που προσεγγίζεται κυρίως από γραφειοκρατικά μοντέλα διοίκησης, με βασικό στόχο τον έλεγχο, χωρίς την ουσιαστική προσφορά πολύτιμης βοήθειας, με τον επιθεωρητή να αντιμετωπίζεται ως ένας καλός εκπαιδευτικός, ο οποίος κρίνει τους υπόλοιπους (Κολοκοτρώνης και Τσίγκα, 2015). Το μοντέλο αυτό έχει παρουσιάσει αρκετές αδυναμίες κατά την εφαρμογή του (Πετροπούλου, Κασιμάτη και Ρετάλη, 2015).

Τη δεκαετία του '80, σταμάτησε να εφαρμόζεται το σύστημα της επιθεώρησης, καθώς εμφανίστηκε τότε ο θεσμός του σχολικού συμβούλου. Ο σχολικός σύμβουλος έχει ρόλο περισσότερο βοηθητικό και υποστηρικτικό και όχι τόσο ελεγκτικό. Οι συντασσόμενες εκθέσεις πραγματοποιούνταν με την ευθύνη του διευθυντή, αλλά και του προϊσταμένου του γραφείου εκπαίδευσης, ενώ σχετίζονταν με τη μονιμότητα, τις προαγωγές, αλλά και την κρίση των εκπαιδευτικών στελεχών, ενώ τελικά κατέληξε σε μια τυπική διαδικασία, εξαιτίας του ότι ήταν μη αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς και προκάλεσε έντονες αντιδράσεις από τα συνδικαλιστικά όργανα (Πασιαρδής, 2004).

Στη συνέχεια, ακολούθησαν και άλλα προεδρικά διατάγματα, τα οποία προσέγγιζαν περισσότερο την αξιολόγηση σαν μια διαδικασία βελτίωσης του ίδιου του εκπαιδευτικού και όχι ελέγχου αυτού, χωρίς όμως να εφαρμοστούν στην πράξη, καθώς προκάλεσαν αντιδράσεις από τους εκπαιδευτικούς και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις (Κολοκοτρώνης και Τσίγκα, 2015).

Έπειτα, προβλεπόταν ως μέσο των εκθέσεων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την παιδαγωγική και τη διδακτική τους επάρκεια, τα οποία συντάσσονται από τα διευθυντικά στελέχη των σχολείων, τους σχολικούς συμβούλους, αλλά και τους μόνιμους αξιολογητές, θα πραγματοποιούνται η επαγγελματική εξέλιξη και η μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, καταργήθηκε το Σώμα Μόνιμων Αξιολογητών, εξαιτίας των ενστάσεων των εκπαιδευτικών (Κυριακίδης, 2001). Το 2010 εμφανίστηκε η αυτοαξιολόγηση, που στόχευε στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και «Αξιολόγηση

του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας - Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης», χωρίς τελικά να εφαρμοστεί.

Κατόπιν της κατάργησης του θεσμού του επιθεωρητή στο εκπαιδευτικό σύστημα, δεν εφαρμόστηκε ξανά κάποιου είδους αξιολόγηση. Όποια διαδικασία αξιολόγησης επιχειρούνταν να εφαρμοστεί, αντιμετωπιζόνταν συνήθως αρνητικά από την εκπαιδευτική κοινότητα, με αποτέλεσμα να μην διαμορφωθεί τελικά κάποιου είδους αξιολόγηση. Παρακάτω θα αναλυθεί η πιο πρόσφατη προσπάθεια αξιολόγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στην οποία αναφέρονται οι θεματικοί άξονες προγραμματισμού και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου και ορίζεται η σύνταξη έκθεσης από το σύλλογο διδασκόντων. Οι υπεύθυνοι συντονισμού του εκπαιδευτικού έργου στηρίζουν αυτή τη διαδικασία αξιολόγησης, εκφράζοντας διάφορες παρατηρήσεις, που στοχεύουν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως και του εκπαιδευτικού έργου.

## **9. Σύστημα αξιολόγησης στην Ελλάδα**

Η πιο πρόσφατη προσπάθεια να εφαρμοστεί κάποια διαδικασία αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα πραγματοποιήθηκε το 2021 και σχετιζόταν με το συλλογικό προγραμματισμό, την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, αναφορικά με το εκπαιδευτικό έργο. Το συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης υποστηρίζει τον συνδυασμό της εσωτερικής, με την εξωτερική αξιολόγηση, σύμφωνα με τις σύγχρονες τάσεις, που ισχύουν στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως και άλλων διαδικασιών που ισχύουν σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Οι διαδικασίες αυτές έχουν ομοιότητες με την εσωτερική συλλογική αξιολόγηση – αυτοαξιολόγηση, με στόχο πρώτα από όλα τη βελτίωση στη ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου των σχολείων, όπως και του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά. Ακολουθείται γενικά μια σειρά που περιλαμβάνει αρχικά την αξιολόγηση σε τοπικό επίπεδο (σχολείο), στη συνέχεια σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, ενώ οι δυο τελευταίες αποτελούν τους φορείς της εξωτερικής αξιολόγησης.

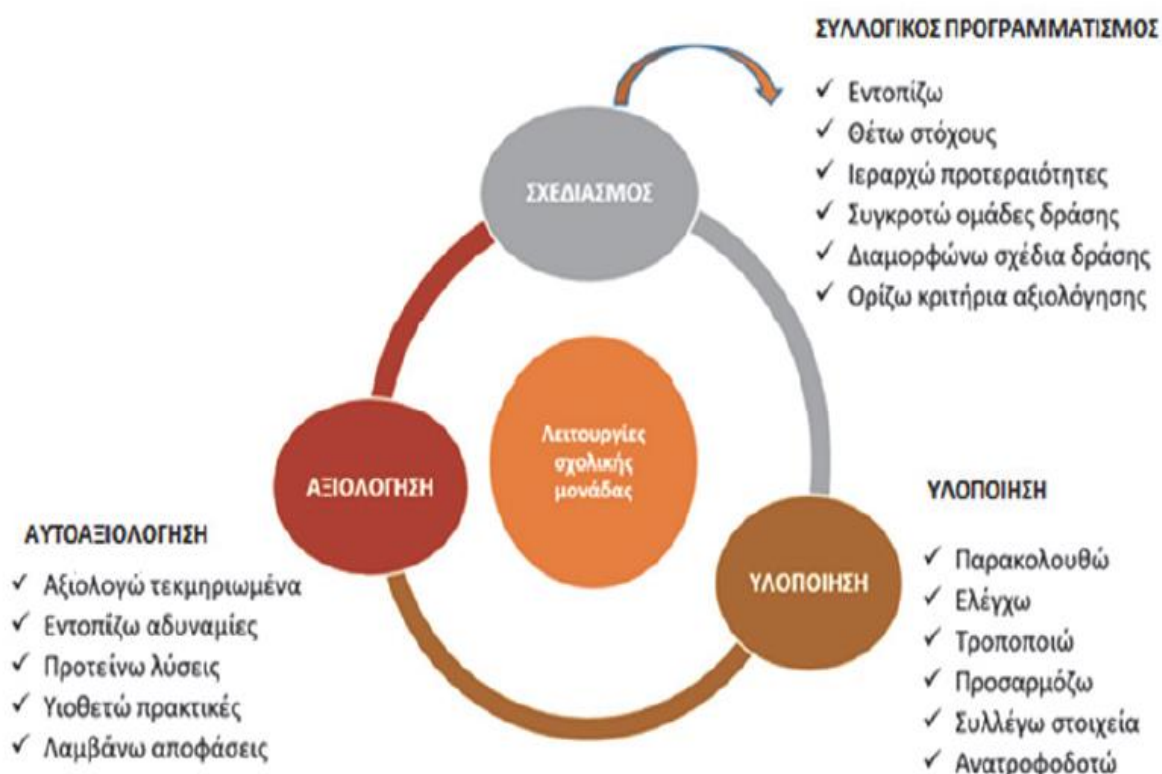
Η διαδικασία της αξιολόγησης σχετίζεται έντονα με τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, όπου και τίθενται οι επιδιωκόμενοι στόχοι, ενώ παράλληλα

εφαρμόζεται από τον σύλλογο διδασκόντων και από το διευθυντή του σχολείου. Στην υλοποίηση της αξιολόγησης, η οποία αποτελεί μια διαδικασία με ανατροφοδοτικό χαρακτήρα, τόσο αποτιμάται η πορεία πραγματοποίησης του προγραμματισμού, όσο και διαπιστώνονται σημεία που χρήζουν διόρθωσης, διαμέσου της συλλογής στοιχείων. Η αξιολόγηση εξετάζει το βαθμό επίτευξης των στόχων, που είχαν αρχικά τεθεί, ενώ εντοπίζει τις αδυναμίες και αναδεικνύει τις καλές πρακτικές, όπως και τις ανάγκες επόμενων στόχων στις σχολικές μονάδες. Σε αυτό το στάδιο συντάσσεται και η ετήσια έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης, από τον σύλλογο διδασκόντων κυρίως υπό την ευθύνη του διευθυντή.

Στο ακόλουθο διάγραμμα (Διάγραμμα 1.1) αναλύονται συνοπτικά τα τρία βασικά στάδια της εσωτερικής αξιολόγησης.

**Διάγραμμα 1.1**

**Στάδια εσωτερικής αξιολόγησης**



Πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, Β' τεύχος, αρ. φ.140/20-1- 2021



Υπάρχει μεγάλη ανάγκη για αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα, καθώς και σύνδεση αυτής με τον προγραμματισμό, αφού αποτελεί έναν τρόπο να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητα υλοποίησης των στόχων που τέθηκαν από τις σχολικές μονάδες (Μιχαλάκης, 2015). Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία που ανατροφοδοτεί τη συνολική διαδικασία, συμμετέχοντας ενεργά στον καθορισμό των επόμενων στόχων. Άρα, ο προγραμματισμός ουσιαστικά κατευθύνει και στοχοθετεί, ενώ η αξιολόγηση προσδιορίζει, αν η κατεύθυνση είναι σωστή και αν οι στόχοι πραγματοποιούνται με επιτυχία (Κουτούζης, 1999).

Υπάρχουν αρκετοί δείκτες ποιότητας, σαν αντικείμενα αξιολόγησης, οι οποίοι κατηγοριοποιούνται σε θεματικούς άξονες και προκύπτουν τρεις βασικές λειτουργίες, που θεωρούνται και σαν κριτήρια αξιολόγησης και είναι:

- Η παιδαγωγική και μαθησιακή λειτουργία.
- Η διοικητική λειτουργία.
- Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Για την απόδοση της αξιολόγησης κάθε άξονα ακολουθείται μια κλίμακα με τέσσερις βαθμούς, που ξεκινάει από το 1 έως το 4, δηλαδή από τη λιγότερο, στην περισσότερο αποδοτική λειτουργία.

Στον αρχικό ετήσιο προγραμματισμό χρησιμοποιούνται και οι διάφορες απόψεις που εκφράζει ο σύλλογος των διδασκόντων. Στην Ευρώπη, προωθείται η συμμετοχή των γονέων και των εκπροσώπων της τοπικής κοινότητας της διαδικασίας εσωτερικής αξιολόγησης (Μαντάς, 2009). Η υλοποίηση της αξιολόγησης πραγματοποιείται, δημιουργώντας ομάδες δράσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι αναλαμβάνουν συγκεκριμένους θεματικούς άξονες. Κατά τη σύνταξη της τελικής έκθεσης, προτείνονται και οι αναγκαίες επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών, πέραν της κλασικής ανάδειξης των καλών πρακτικών, αλλά και των αδυναμιών.

Σκόπιμο είναι να αναφερθεί πως είναι απαραίτητη η εξέταση όλων αυτών των δεικτών, αφού η σχολική πραγματικότητα εναλλάσσεται συνεχώς, εξαιτίας εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων. Επομένως, είναι σημαντικό να υπολογίζονται τα κοινωνικά, οικονομικά, αλλά και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά όλων των μαθητών, όπως και οι ιδιαίτερες συνθήκες των σχολείων (Σολομών, 1999, Ball, 1997). Σημαντική δε είναι και η

καταγραφή όλων των ειδικών συνθηκών, που δύναται να επιδρούν στη διαμόρφωση των τελικών αποτελεσμάτων.

Από την άλλη πλευρά, η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται σε περιφερειακό επίπεδο, αναρτώντας έκθεση, η οποία περιλαμβάνει τα θετικά και αδύναμα σημεία των σχολικών μονάδων, αλλά και προτάσεις για περαιτέρω βελτιώσεις και επιμορφώσεις, λαμβάνοντας υπόψιν όμως, και την έκθεση της εσωτερικής αξιολόγησης. Σε επίπεδο εθνικό, για τη διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης συντάσσεται ετήσια ανακτηθείσα έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης, υποδεικνύοντας τις ανάγκες, τα επιτεύγματα, όπως και τις δυσκολίες. Επομένως, η αξιολόγηση ακολουθεί συνολικά τρεις μορφές, αναφορικά με το χρόνο υλοποίησής της, οι οποίες είναι η αρχική, η διαμορφωτική και η τελική (Κουτούζης και Χατζηευστρατίου, 1999).

## **10. Ανακεφαλαίωση**

Σε αυτό το κεφάλαιο σκοπός ήταν να περιγραφεί η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα στην Ελλάδα. Αρχικά, αναλύθηκε η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, καθώς και οι μορφές που μπορεί να έχει στον εκπαιδευτικό τομέα. Ειδικότερα, μελετήθηκαν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα, των δυο μορφών που μπορεί να λάβει η αξιολόγηση, δηλαδή την εσωτερική και την εξωτερική. Έπειτα ακολούθησε έρευνα ως προς την αξιολόγηση σε ευρωπαϊκό, αλλά και σε διεθνές επίπεδο, ενώ ερευνήθηκαν και οι νέες τάσεις που υπάρχουν στην εκπαιδευτική αξιολόγηση. Τέλος, ακολούθησε μια σύντομη αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα, από τη δεκαετία του '70 και μετά, καθώς και λεπτομερής ανάλυση του παρόντος συστήματος αξιολόγησης στην Ελλάδα.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

# **ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

### **2.1 Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό, θα πραγματοποιηθεί μια σύντομη ανάλυση της αναγκαιότητας του αξιολογικού συστήματος στον τομέα της εκπαίδευσης. Αρχικά, θα τεθούν διάφορα θέματα, αναφορικά με τη σπουδαιότητα, αλλά και την αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην εκπαίδευση, όπως επίσης και των δυσκολιών που αντιμετωπίζονται κατά την εφαρμογή του αξιολογικού συστήματος στην Ελλάδα. Έπειτα, θα ακολουθήσει αναλυτική περιγραφή των παραγόντων, που επιδρούν στην αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας. Τέλος, θα αναλυθεί ο ρόλος του διευθυντή στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, όπως και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζει η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα.

### **2.2 Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα εκπαιδευτικής αξιολόγησης**

Αρκετοί είναι οι ερευνητές, οι οποίοι θεωρούν πως η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα σχετίζεται, τόσο με την ποιότητα, όσο και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολόγηση ουσιαστικά ελέγχει την ολική ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, αλλά είναι και ένας τρόπος καλύτερης ανταπόκρισης στις κοινωνικές αλλαγές, καθώς και στις αλλαγές στην αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση είναι ένας τρόπος να διαπιστωθεί η ύπαρξη αδυναμιών στα εκπαιδευτικά προγράμματα, με αποτέλεσμα να οδηγεί στη λήψη απαιτούμενων μέτρων, αλλά και στον απαιτούμενο έλεγχο των αποτελεσμάτων στον κλάδο της εκπαίδευσης (Κουτούζης και Χατζηευστρατίου, 1999). Σύμφωνα με την έρευνα του Stronge<sup>1</sup> η αξιολόγηση έχει σαν στόχο την αντιμετώπιση, κυρίως πρακτικών ζητημάτων στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ

---

<sup>1</sup> Stronge, J. H. (1997). *Evaluating Teaching: A guide to current thinking and practice*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

αναφέρεται και σε άλλα θέματα, όπως για παράδειγμα, στην κρίση του προσωπικού, στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό κ.α. και (Κολοκοτρώνης και Τσίγκα, 2015).

Η αναγκαιότητα της αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα κρίνεται στα ακόλουθα τρία επίπεδα (Δημητρόπουλο, 1991):

- Στο οικονομικό επίπεδο, αφού σχετίζεται με τον σωστό τρόπο διαχείρισης των πιστώσεων στον κλάδο της εκπαίδευσης, για να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς που έχουν τεθεί.
- Στο παιδαγωγικό και ψυχολογικό επίπεδο, αφού διευκολύνεται η διαδικασία της μάθησης, με σκοπό τη βελτίωση του σχολικού κλίματος.
- Στο πρακτικό επίπεδο, όπου και αντιμετωπίζονται, τόσο διοικητικά, όσο και εκπαιδευτικά ζητήματα (π.χ. εκπαιδευτικός προγραμματισμός).

Επομένως, η αξιολόγηση στην εκπαίδευσή κάνει γνωστές τις αδυναμίες της σχολικής μονάδας στα τρία επίπεδα, ώστε στη συνέχεια να ληφθούν τα απαραίτητα διορθωτικά μέτρα, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα των σχολικών μονάδων. Η αξιολόγηση ουσιαστικά διαπιστώνει το βαθμό, που μια σχολική μονάδα έχει επιτύχει τους στόχους της (Κουτούζης και Χατζηευστρατίου, 1999). Κατά τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό είναι πολύ σημαντική η αξιολόγηση, που αποτελεί σημαντικό μέρος αυτού, αφού φανερώνει την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Πίος, 2013).

Η βελτίωση στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών έχει στενή σχέση με την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να παραμένει στη βασική γνώση, αλλά να εξελίσσεται συνεχώς και να αναστοχάζεται, διαμέσου της συνεργασίας του με τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Δούκας, 2008). Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προωθείται περισσότερο, εξαιτίας της λειτουργίας των σχολικών μονάδων, σαν κοινότητες μάθησης. Αναφορικά με αυτές, οι εκπαιδευτικοί αλληλοστηρίζονται και επικοινωνούν αποτελεσματικότερα μεταξύ τους, ενώ εργάζονται και δρουν συνεργατικά, αφού διαμέσου του αναστοχασμού αξιολογούν πιο συστηματικά τις προσπάθειές τους (Θεοφιλίδης, 2012).

### **2.3 Δυσκολίες στην εφαρμογή αξιολογικού συστήματος στην Ελλάδα**

Όπως έχει ήδη διαπιστωθεί από την ιστορική εξέλιξη της εφαρμογής του συστήματος αξιολόγησης στην Ελλάδα, ύστερα από το θεσμό του επιθεωρητή δεν πραγματοποιήθηκε κάποιου άλλου είδους αξιολόγηση. Αυτό οφείλεται σε διάφορες αιτίες, με πιο σημαντική την προκατάληψη των εκπαιδευτικών, έναντι στην αξιολόγηση, την οποία συγγέουν με είδος ελέγχου και τιμωρίας, ενώ στη στάση αυτή συνηγορεί και η επίδραση που έχουν οι συνδικαλιστικές οργανώσεις.

Η άποψη αυτή υποστηρίζεται από αρκετούς, δημιουργώντας την ανάγκη να ανεξαρτητοποιηθεί ο εκπαιδευτικός συνδικαλισμός από διάφορες κομματικές θέσεις, ενώ σημαντική κρίνεται και η αντίληψη του εκπαιδευτικού σαν επαγγελματία. Επιπλέον, εξέχουσας σημασίας είναι και η ανάδειξη των εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν προσφέρει σημαντικό έργο και ο εντοπισμός τους, με το πιο κατάλληλο σύστημα αξιολόγησης. (Πασιαρδής, Σαββίδης και Τσιάκκικος, 2005, Γεωργογιάννης, 2013).

Αναφορικά με την αξιολόγηση, υπάρχουν διάφορα προβλήματα, όπως για παράδειγμα το γεγονός της σχετικής ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τα κριτήρια της αξιολόγησης, το θέμα της σωστής επιλογής των αξιολογητών, όπως και της κατάλληλης εκπαίδευσης αυτών, της έλλειψης εμπιστοσύνης στο σύστημα, όπως και της ελλιπής ανατροφοδότησης των αξιολογούμενων, καθώς και ο λανθασμένος τρόπος αντιμετώπισης, εκ μέρους των συνδικαλιστικών οργανώσεων. (Δημητρόπουλο, 2007, Πίος, 2013). Την τελευταία δεκαετία, η ελλιπής εμπιστοσύνη έχει γίνει εντονότερη, εξαιτίας των πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών καταστάσεων την περίοδο της κρίσης (Μαγγόπουλος, 2015). Επίσης, στη διαδικασία της αξιολόγησης έχει δοθεί λανθασμένα μια γραφειοκρατική διάσταση και ως εκ τούτου δεν βελτιώνει το έργο των εκπαιδευτικών (Δημητρόπουλος, 2007).

Με τη σειρά τους, οι εκπαιδευτικοί έχουν αποδεχτεί τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού τους έργου, μόνο σε περίπτωση αντικειμενικότητας (Γκελαμέρη, 2019), ενώ ο προβληματισμός τους σχετίζεται κυρίως, με την ικανότητα των αξιολογητών, αλλά και το βαθμό της αξιοπιστίας και της αξιοκρατίας της όλης διαδικασίας (Ζουγανέλη, 2008). Σημαντική επίσης, είναι και η ανάγκη για επιμόρφωση των ατόμων, που θα οριστούν σαν αξιολογητές και η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών. Επομένως, είναι πολύ σημαντικό να ληφθούν υπόψιν, όλα τα προβλήματα που έχουν επηρεάσει αρνητικά τη δημιουργία κουλτούρας αξιολόγησης, από όλους τους εμπλεκόμενους στο σύστημα αξιολόγησης, αλλά

και να γίνουν οι κατάλληλες ενέργειες, για τη δημιουργία αντικειμενικής και αξιόπιστης αξιολογικής διαδικασίας (Αθανασίου και Ξηντάρας, 2002).

## **2.4 Παράγοντες επίδρασης στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας**

Για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολείων είναι απαραίτητη η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, εξαιτίας της ανατροφοδότησης που παρέχει. Η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας βασίζεται σε παραμέτρους, οι οποίοι καθορίζουν ουσιαστικά τη βελτίωσή της. Αρκετές μελέτες και έρευνες καταλήγουν σε παρόμοιους παράγοντες, οι οποίοι θα αναλυθούν στη συνέχεια (Θωμά, 2010).

Αναφορικά με έρευνα του Endmonds (1979) (Ανδρεαδάκης, 2010), οι παράγοντες, οι οποίοι αναφέρονται στην αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας είναι:

- Ικανή διοίκηση της σχολικής μονάδας.
- Καλό σχολικό κλίμα.
- Υψηλές προσδοκίες μαθητικών επιδόσεων.
- Πλαίσιο αξιολόγησης μαθητικών επιδόσεων.
- Έμφαση κατάκτησης μορφωτικών δεξιοτήτων.

Επιπρόσθετα, έρευνα του Mortimore (1995) έδειξε, πως υπάρχουν 11(έντεκα) αλληλεξαρτώμενοι παράγοντες, οι οποίοι είναι οι εξής:

- επαγγελματική διοίκηση,
- υιοθέτηση κοινού οράματος και στόχων,
- κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον,
- ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον,
- στόχος στην ποιότητα και την ποσότητα μάθησης,
- δόμηση στόχων κατά τη διδασκαλία,
- υψηλές προσδοκίες,
- ενίσχυση των μαθητών,

- αξιολόγηση της προόδου των μαθητών,
- υποχρεώσεις και δικαιώματα των μαθητών,
- συνεργασία σχολείου με οικογένεια και σχολείο που λειτουργεί σαν οργανισμός μάθησης.

Η έννοια του οργανισμού μάθησης πέρασε στον εκπαιδευτικό τομέα στα τέλη της δεκαετίας του '90 (Πασιάς, 2018). Μια σχολική μονάδα, η οποία λειτουργεί σαν οργανισμός μάθησης διακρίνεται από τη διαμόρφωση κοινού οράματος, αλλά και στόχων όλων των μελών του οργανισμού, το συνεργατικό και συλλογικό κλίμα, την δημιουργία καινοτομιών, τον αναστοχασμό, την αυτοαξιολόγηση, την κοινή λήψη αποφάσεων, ενώ παράλληλα ευνοεί την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών.

Ακόμη, έρευνα της Πασιαρδή (2001) περιγράφει τους εξής παράγοντες:

- Εκπαιδευτική ηγεσία.
- Έμφαση στη σχολική διδασκαλία.
- Διαπροσωπικές σχέσεις.
- Υψηλές προσδοκίες εκπαιδευτικών, προς τους μαθητές.
- Αξιολόγηση σχολικής επίδοσης μαθητών.
- Συμμετοχή γονέων στη σχολική μονάδα.
- Παροχή χωριστού προϋπολογισμού, κάθε σχολείου.

Όσον αφορά τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών, αλλά και την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου είναι σημαντική η επιρροή της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής κουλτούρας. Πολλές είναι οι μελέτες, που τονίζουν τη θετική επιρροή των διαπροσωπικών σχέσεων, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και της σχολικής διοίκησης (Βεργίδης, 2012). Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου έχει άμεση σχέση με τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο, όπου όλα τα μέλη του οργανισμού έχουν το αίσθημα, πως ανήκουν σε μια ομάδα, αυξάνοντας την αποτελεσματικότητά του (Κατσαρού, 2016).

## **2.5 Ο ρόλος του διευθυντή στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου**

Ο ρόλος του διευθυντή σε κάθε σχολική μονάδα είναι πολυδιάστατος, καθώς πέρα από το διοικητικό και γραφειοκρατικό έργο του, καθήκον του αποτελεί και ο συντονισμός μιας



σειράς ενεργειών σε συνεργασία με άτομα - μέλη της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός, αφού διαμέσου του έργου και των σωστών πρακτικών που εφαρμόζει, επηρεάζεται η αποτελεσματικότητα του κάθε σχολείου. Άρα, ο ρόλος του διευθυντή είναι διοικητικός, οργανωτικός, συντονιστικός, αλλά και αναβαθμίζει το σχολικό έργο γενικότερα (Στραβάκου, 2003).

Αναφορικά με μελέτη της Αργυροπούλου (2017), τα απαραίτητα χαρακτηριστικά, που αναδεικνύουν την αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή, με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών, κατά σειρά προτεραιότητας είναι:

- η ηθική,
- η συνεργασία,
- η δικαιοσύνη,
- η αντικειμενικότητα,
- η αμεροληψία,
- η οργάνωση,
- η τιμιότητα,
- η διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο,
- η ανάληψη πρωτοβουλιών,
- τα ηγετικά χαρακτηριστικά,
- η κατοχή πτυχίων, μεταπτυχιακών, όπως και άλλων τίτλων σπουδών.

Κατά την αυτοαξιολόγηση είναι απαραίτητη η συνεργασία όλων των μελών της σχολικής μονάδας, όπως και της ομαδικής δράσης αυτών. Ο διευθυντής, σαν ηγέτης είναι απαραίτητο να βοηθά στη δημιουργία συλλογικού κλίματος και ομαδικού πνεύματος, αλλά και να αντιμετωπίζει με επιτυχία, όλες τις προκλήσεις που θα του παρουσιαστούν (Κατσίκας και Βουρίκη, 2015). Επίσης, πολύ σημαντικό για ένα διευθυντή είναι να δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα στη σχολική μονάδα, να υποστηρίζει τη λήψη αποφάσεων από κοινού, όπως και να κατορθώνει να επικοινωνεί αποτελεσματικά με όλα τα μέλη της σχολικής ομάδας (Θεοφιλίδης, 2012).

Ένα θετικό σχολικό κλίμα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό, από την ενίσχυση της ομαδικότητας, τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων μελών, τη σωστή επικοινωνία με τους μαθητές, αλλά και τους γονείς, όπως και με το σύνολο του διδακτικού προσωπικού, την

εμπιστοσύνη και τη συμμετοχή στην από κοινού λήψη αποφάσεων (Σαΐτης, 2002). Ακόμη, ο διευθυντής, σαν ηγέτης είναι απαραίτητο να έχει τα χαρακτηριστικά εκείνα, που θα ωθήσουν τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς να επιθυμούν να ακολουθήσουν το έργο του (Κατσαρού, Πιτσιάβας και Κάκκος, 2016).

Στην εκπαιδευτική ηγεσία, μια μορφή του ηγέτη που είναι αρκετά σημαντική είναι αυτή του μετασχηματιστή, ο οποίος διακρίνεται από την ικανότητα εμπύχωσης των ακολούθων του και παράλληλα την αίσθηση αποστολής, ως προς την επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ακόμη, προωθεί ένα κοινό όραμα για όλους και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις ανάγκες των ακόλουθών του. Σύμφωνα με αρκετές έρευνες, η σχολική ηγεσία επιδρά με έμμεσο τρόπο στα μαθησιακά αποτελέσματα και στις συνθήκες, που επηρεάζουν την ικανότητα διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, αλλά και την ικανότητα μάθησης των μαθητών (Eyal και Roth, 2011).

Συμπερασματικά, ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι ιδιαίτερα σημαντικός, αφού ωθεί τους εκπαιδευτικούς στη λήψη πρωτοβουλιών βασιζόμενες στα ενδιαφέροντα τους, στη σημασία της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών με τους γονείς και τους μαθητές, στη συνεκτίμηση του γενικότερου επιπέδου της τάξης, στην ενημέρωση της πορεία επίτευξης των στόχων, μέσα από τακτικές συνεδριάσεις στο τέλος κάθε σχολικού έτους, αλλά και στη σύνταξη της έκθεσης αξιολόγησης, με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών (Σαΐτη, 2008).

## **2.6 Αξιολόγηση και προκλήσεις**

Τα μέχρι τώρα ιστορικά δεδομένα έχουν δείξει, πως οι θεσμοί σε μια κοινωνία δεν κρίνονται μονάχα από το νομικό περιεχόμενο, αλλά κυρίως από το βαθμό ανταπόκρισης αυτών στις απαιτήσεις, τις συνθήκες και τις προσδοκίες των μελών κάθε κοινωνίας, ώστε να είναι αποτελεσματικοί. Η ικανότητα αυτή των θεσμών, αλλά και η δυνατότητά τους να ανανεώνονται συσχετίζεται άμεσα με τη δυνατότητά τους να κινητοποιούν τα εμπλεκόμενα μέλη, με εμπιστοσύνη και συνέπεια.

Στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί μέχρι τώρα δεν έχουν τεθεί σε διαδικασίες αξιολόγησης, διότι αυτή στο παρελθόν είχε αποτυχημένα εφαρμοστεί. Αρκετοί είναι αυτοί, που θεωρούν

ευχάριστο το γεγονός, πως δεν έχει εφαρμοστεί η αξιολογική διαδικασία, αφού δεν έχει δημιουργηθεί κατάλληλη κουλτούρα και παιδεία, αναφορικά με την αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό κλάδο. Η αξιολόγηση αποτελεί προϊόν εμπειρικής γνώσης, το οποίο προκύπτει από την εφαρμογή και τη συμμετοχή σε μια διαδικασία.

Η αλλαγή και η αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούν συνειδητές επιλογές, καθώς και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτομίες, η οποία χαρακτηρίζεται από απόφαση για κοινωνική προσφορά. Για να επιτευχθούν αυτές οι αλλαγές, καθώς και η αποτελεσματική εφαρμογή των αλλαγών και των καινοτομιών, όπως και η υλοποίηση των μεταρρυθμίσεων στις σχολικές μονάδες απαιτείται η ευσυνειδησία των εκπαιδευτικών. Εκ μέρους του εκπαιδευτικού, είναι απαραίτητη η κατανόηση και η κατάλληλη επιμόρφωση, όπως και η εμπιστοσύνη, αλλά και η αξιοπιστία. Απαραίτητη βέβαια είναι και η αξιοπιστία της πολιτείας, αλλά και το ενδιαφέρον της κοινωνίας.

Η εφαρμογή της διαδικασίας της αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό τομέα, θα πρέπει να αναδεικνύει και να εδραιώνει όλες τις λειτουργίες ανατροφοδότησης, που θα πρέπει να εμπεριέχει μια διαδικασία αξιολόγησης, με τη διασφάλιση ξεκάθαρων διαδικασιών υποστήριξης των αδυναμιών, με την κατάλληλη επιμόρφωση, αλλά και τον προσδιορισμό του περιεχομένου της εκάστοτε επιμόρφωσης. Με τον τρόπο αυτό, διασφαλίζεται η εύρυθμη και αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να προβαίνει στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου.

Επιπρόσθετα, κάθε διαδικασία αξιολόγησης κρίνεται από τη δυνατότητα να αποφεύγει τις υπερβολές, οι οποίες είναι πιθανόν να εμποδίζουν την εδραίωση του κλίματος εμπιστοσύνης, την αποδοχή και την αναγνώριση του ουσιαστικού ρόλου της βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, αλλά και των εκπαιδευτικών. Αν η αξιολόγηση περιοριστεί μονάχα στα χαρακτηριστικά αποτίμησης θα περιορίσει τις δυνατότητες, αλλά και τις προοπτικές της, στο να δίνει στην εκπαιδευτική διαδικασία νέα χαρακτηριστικά. Σε αυτή την περίπτωση θα καταφέρει μονάχα να αναδείξει την προσπάθεια ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στις συμβατικές τους υποχρεώσεις, ώστε να πληρούν ένα βασικό επίπεδο.

Για την αξιολόγηση, η μεγαλύτερη πρόκληση είναι η επιτυχία της σαν διαδικασία συνειδητοποίησης των ορίων, δυνατοτήτων και αδυναμιών των εκπαιδευτικών, όπως και του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος και των παραμέτρων αυτού και όχι η επιτυχία της σαν

λειτουργία κατάταξης και αποτίμησης των εκπαιδευτικών. Για να μετατραπεί η αξιολόγηση σε μια δυναμική λειτουργία, αλλά και παράγοντας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι απαραίτητο να αναδειχθούν μηχανισμοί και θεσμοί, οι οποίοι αξιοποιούν την κάθε πιθανή αδυναμία των εκπαιδευτικών σε θέματα διδασκαλίας, αρχών και ψυχολογίας και να έχουν την ικανότητα να την μετατρέπουν σε μια λειτουργική υποχρεωτική επιμορφωτική διαδικασία, προσαρμοσμένη στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το γεγονός αυτό αποτελεί μεγάλη πρόκληση, τόσο για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όσο και για τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου. Δημιουργεί την πρόκληση αναθεώρησης της μέχρι πρότινος λειτουργίας τους και τη δημιουργία εναλλακτικών διαδικασιών επιμόρφωσης, που προσαρμόζονται στις ανάγκες της εκπαιδευτικής μονάδας και των εκπαιδευτικών.

Η αξιολόγηση αποτελεί μια αρκετά δύσκολη παιδαγωγική διαδικασία, η οποία απαιτεί λεπτούς χειρισμούς και ειδικότερα:

- εργασιακή κουλτούρα επικοινωνίας, σεβασμού, συνεργασίας, αλλά και δεσμεύσεων στην εκπαίδευση.
- ικανά στελέχη, με προσωπικότητα, ήθος, γνώση και αγάπη, τόσο για την εκπαίδευση, όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Οι δεσμεύσεις όλων των ανθρώπων σε κοινά περιβάλλοντα διαλόγου, επικοινωνίας, αλλά κυρίως σεβασμού των δημοκρατικών πλαισίων συμβάλλουν σε αμοιβαία αφοσίωση του ανθρώπινου δυναμικού, στους σκοπούς και στις αρχές της κάθε σχολικής μονάδας, αλλά και στην καλλιέργεια αισθήματος ευθύνης και προσφοράς στην εκπαίδευση.

Πλέον, οι εκπαιδευτικοί δεν απορρίπτουν την αξιολόγηση σαν διαδικασία, αλλά έχουν την ανάγκη να συμμετάσχουν σε κοινό διάλογο, ώστε να κατορθώσουν να εκφράζουν τις επιφυλάξεις και τους φόβους τους. Θα πρέπει να γίνει αντιληπτό, πως θα πρέπει να δοθεί στους εκπαιδευτικούς η δυνατότητα ελευθερίας του λόγου, ενώ είναι πολύ σημαντικός ο διάλογος για κάθε εκπαιδευτική αλλαγή, που πρόκειται να γίνει.

## **2.7 Ανακεφαλαίωση**

Σε αυτό το κεφάλαιο, πραγματοποιήθηκε ανάλυση της αναγκαιότητας του συστήματος αξιολόγησης στον τομέα της εκπαίδευσης. Αρχικά, τέθηκαν διάφορα θέματα, αναφορικά με τη σπουδαιότητα, αλλά και την αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην εκπαίδευση. Η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στην εκπαίδευση αναδεικνύει την ποιότητα, την αποτελεσματικότητα, αλλά και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού έργου, με αποτέλεσμα να βοηθά στη λήψη των απαιτούμενων αλλαγών και αποφάσεων.

Επιπρόσθετα, έγινε έρευνα των διαφόρων δυσκολιών που αντιμετωπίζονται, στην προσπάθεια εφαρμογής του αξιολογικού συστήματος στην Ελλάδα, όπως για παράδειγμα είναι η προκατάληψη των εκπαιδευτικών, έναντι της αξιολόγησης, το θέμα της σωστής επιλογής των αξιολογητών, όπως και της κατάλληλης εκπαίδευσης αυτών, η γενικότερη έλλειψη εμπιστοσύνης στο σύστημα, αλλά και η ελλιπής ανατροφοδότηση των αξιολογούμενων, ενώ σημαντικό πρόβλημα θεωρείται και η γραφειοκρατική διάσταση που έχει δοθεί στην αξιολόγηση.

Έπειτα, ακολούθησε αναλυτική περιγραφή των παραγόντων που επιδρούν στην αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας, με πιο σημαντικούς να θεωρούνται η ικανότητα διοίκησης της σχολικής μονάδας, το καλό σχολικό κλίμα, οι υψηλές προσδοκίες μαθητικών επιδόσεων, αλλά και η έμφαση στην κατάκτηση μορφωτικών δεξιοτήτων. Τέλος, αναλύθηκε η αναγκαιότητα και η σημαντικότητα του ρόλου του διευθυντή στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, όπως και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζει η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό κλάδο.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ**

#### **3.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο σκοπός είναι να παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά των μεταβλητών που θα χρησιμοποιηθούν στην συγκεκριμένη έρευνα. Η συλλογή των στοιχείων πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα, κατά τη διάρκεια του μήνα Νοεμβρίου του έτους 2021 μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, το οποίο συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά, διαμέσου της εφαρμογής του google forms. Στόχος είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τόσο της σχολικής μονάδας, όσο και του ίδιο του εκπαιδευτικού. Αναφορικά με την έρευνα, συγκεντρώθηκαν συνολικά 161 ερωτηματολόγια (Παράρτημα), ενώ, έπειτα από τη συλλογή των στοιχείων, ακολούθησε η καταχώρησή τους στο στατιστικό πρόγραμμα του SPSS.

#### **3.2 Δειγματοληπτική μέθοδος**

Η δειγματοληψία αποτελεί τη διαδικασία της συλλογής δεδομένων από ένα συγκεκριμένο δείγμα, όπως είναι ένα τμήμα των ατόμων ενός πληθυσμού. Για την κατασκευή ενός δείγματος, βασικός στόχος είναι η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, που εξαρτάται κυρίως, τόσο από το πλαίσιο και το μέγεθος του δείγματος, όσο και από το σχεδιασμό του πλαισίου της συλλογής δεδομένων.

Οι δειγματοληπτικοί μέθοδοι είναι πολλοί, αλλά κυρίως χωρίζονται σε δυο βασικές κατηγορίες, που είναι η τυχαία δειγματοληψία, η οποία υποδιαιρείται στην σύνθετη και την απλή, αλλά και στη μη τυχαία δειγματοληπτική μέθοδο, η οποία διαιρείται στην δειγματοληψία ευκολίας, κρίσεως και την αναλογική. Για μια έρευνα, η χρησιμοποιούμενη μέθοδος δειγματοληψίας αποτελεί και τη βάση της αξιοπιστίας των τελικών αποτελεσμάτων.

Στην παρούσα μελέτη, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η απλή τυχαία δειγματοληψία, η ίσως πιο γνωστή μέθοδος επιλογής αντιπροσωπευτικού δείγματος. Τα

ερωτηματολόγια στάλθηκαν και συμπληρώθηκαν ηλεκτρονικά, μέσω της εφαρμογής του google forms, από εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας, με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού.

### **3.3 Μέγεθος δείγματος**

Ο πληθυσμός αποτελεί το σύνολο των στοιχείων που μελετώνται. Συνηθέστερα, οι υπό μελέτη πληθυσμοί είναι μεγάλοι και ως εκ τούτου δύσκολο να μελετηθούν, με αποτέλεσμα να προτιμάται η επιλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος, εκ μέρους του ερευνητή. Στην παρούσα μελέτη, επιλέχθηκαν τυχαία 161 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που κατοικούν στην Αθήνα, εκ των οποίων οι 74 είναι αναπληρωτές, οι 61 μόνιμοι, οι 11 υποδιευθυντές και ακόμη 11 είναι διευθυντές.

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα, οι 93 είναι γυναίκες, και οι 68 άντρες. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχουν μεταπτυχιακό τίτλο, είναι θεωρητικής κατεύθυνσης και έχουν εκπαιδευτική εμπειρία μεταξύ 5 και 16 ετών. Αναφορικά, με τη συλλογή των ερωτηματολογίων δεν αντιμετωπίστηκε κάποια δυσκολία, αφού υπήρξε μεγάλη προθυμία συμμετοχής στην έρευνα, εξαιτίας του ενδιαφέροντος που εκδηλώθηκε, ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

### **3.4 Ανάλυση ερωτηματολογίου έρευνας**

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας (Παράρτημα) αποτελείται από τρεις βασικές κατηγορίες, ως εξής:

- Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών,
- Απόψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας,
- Απόψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού.

### 3.4.1 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικού

Η πρώτη κατηγορία που ερωτηματολογίου αποτελεί τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, το 57,8% είναι γυναίκες, ενώ το 42,2% είναι άντρες (Πίνακας 3.1, Διάγραμμα 3.1). Το 37,9% των εκπαιδευτικών είναι ηλικίας μεταξύ 41 και 50 ετών, το 29,2% είναι από 31 έως 40 ετών, το 15,5% μεταξύ 51 και 60 χρονών, το 13,7% ανάμεσα σε 22 και 30 ετών, ενώ μόλις το 3,7% είναι από 61 ετών και άνω (Πίνακας 3.2, Διάγραμμα 3.2).

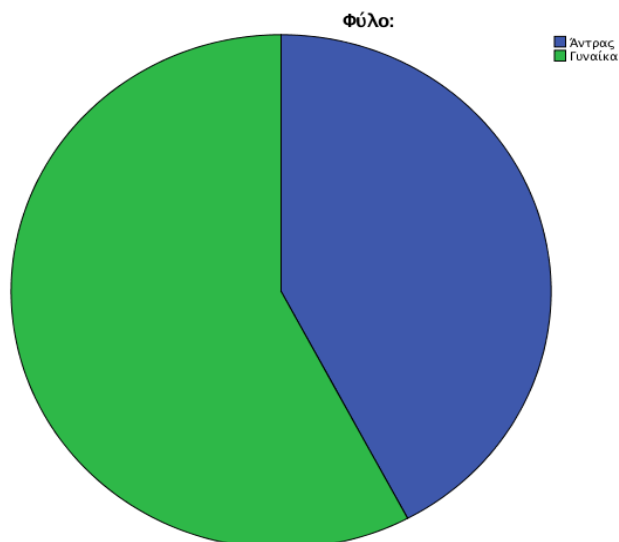
**Πίνακας 3.1**

#### Φύλο

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο Άντρας	68	42,2	42,2
Γυναίκα	93	57,8	100,0
Σύνολο	161	100,0	

**Διάγραμμα 3.1**

#### Φύλο





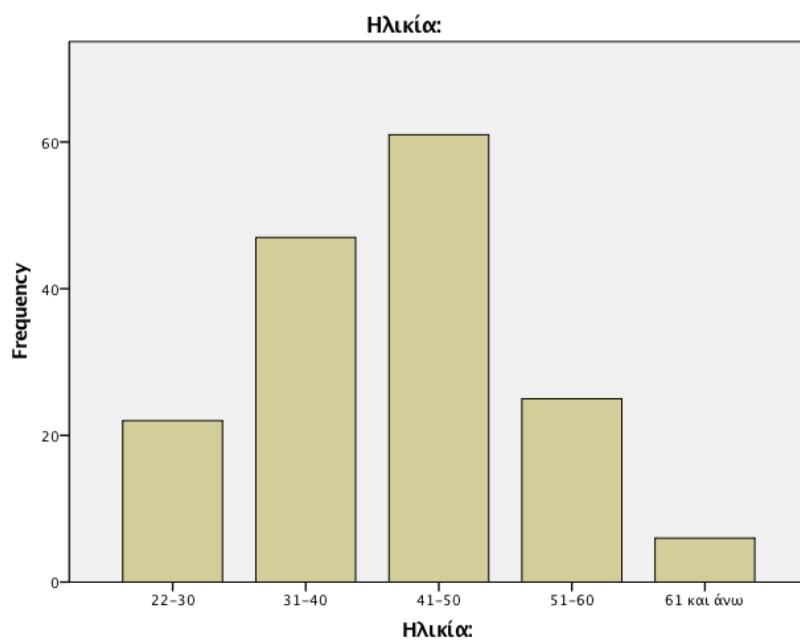
**Πίνακας 3.2**

**Ηλικία**

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	22-30	22	13,7
	31-40	47	29,2
	41-50	61	37,9
	51-60	25	15,5
	61 και άνω	6	3,7
Σύνολο	161	100,0	

**Διάγραμμα 3.2**

**Ηλικία**



Όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης, το 50% των συμμετεχόντων έχει μεταπτυχιακό τίτλο, το 25,6% έχει ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση, το 13,1% κατέχει

διδακτορικό τίτλο, ενώ το 6,9% είναι κάτοχος δεύτερου πτυχίου (Πίνακας 3.3, Διάγραμμα 3.3). Αναφορικά με την ειδικότητα που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, το 48,8% είναι θεωρητικής ειδικότητας, το 43,1% θετικής, ενώ το 8,1% άλλης ειδικότητας (Πίνακας 3.4, Διάγραμμα 3.4).

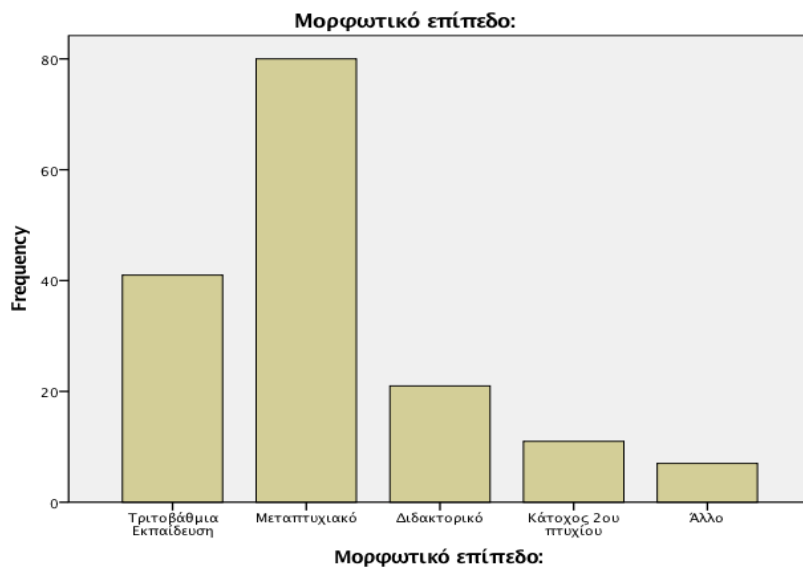
### Πίνακας 3.3

#### Εκπαίδευση

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	41	25,6	25,6
	Μεταπτυχιακό	80	50,0	75,6
	Διδακτορικό	21	13,1	88,8
	Κάτοχος 2ου πτυχίου	11	6,9	95,6
	Άλλο	7	4,4	100,0
	Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	1		
Σύνολο		161		

### Διάγραμμα 3.3

#### Μορφωτικό επίπεδο



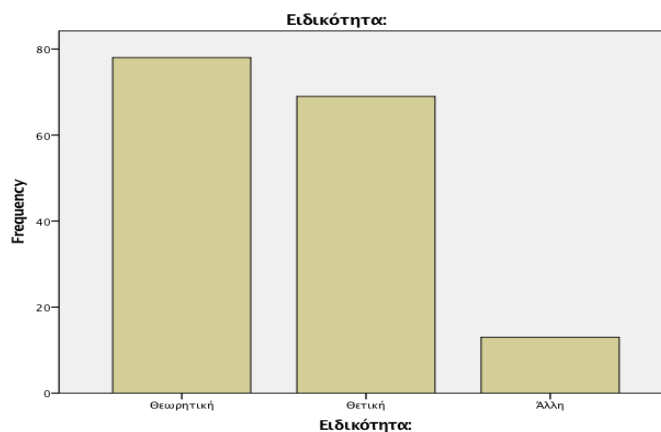
**Πίνακας 3.4**

**Ειδικότητα**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Θεωρητική	78	48,8	48,8
	Θετική	69	43,1	91,9
	Άλλη	13	8,1	100,0
	Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	1		
Σύνολο		161		

**Διάγραμμα 3.4**

**Ειδικότητα**



Έπειτα, το 33,1% των εκπαιδευτικών έχει διδακτική εμπειρία, μεταξύ 5 και 16 χρόνια, το 23,1% έχει εμπειρία 2 με 5 χρόνια, το 21,3% μεταξύ 16 έως 24 έτη, ενώ το 11,3% έχει διδακτική εμπειρία, τόσο έως 2 έτη, όσο και από 24 χρόνια και άνω (Πίνακας 3.5, Διάγραμμα 3.5). Επιπλέον, το 47,1% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι αναπληρωτές, το 38,9% μόνιμοι, ενώ το 7% κατέχουν τη βαθμίδα του υποδιευθυντή, αλλά και το ίδιο ποσοστό τη βαθμίδα του διευθυντή (Πίνακας 3.6, Διάγραμμα 3.6).

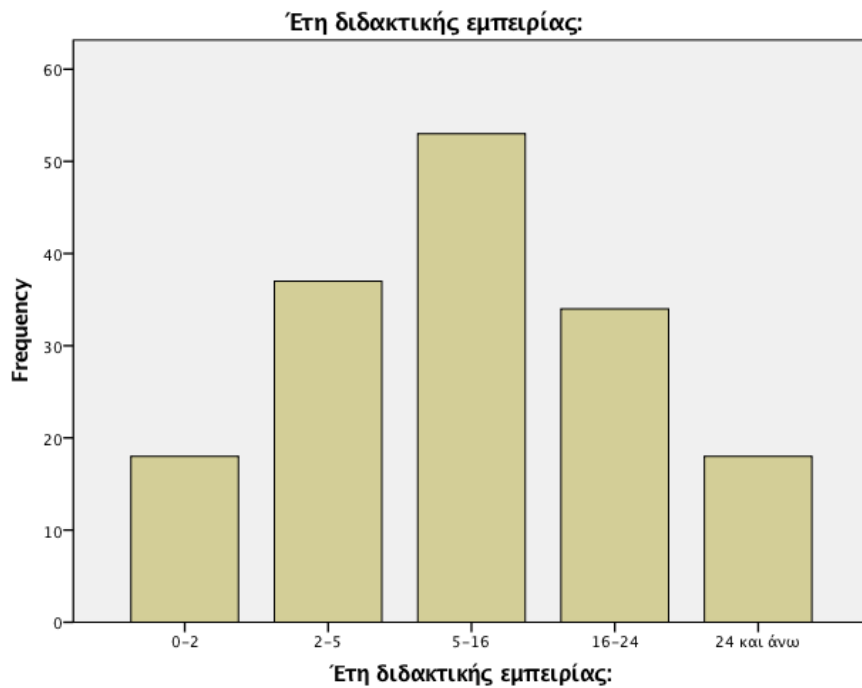
**Πίνακας 3.5**

**Εμπειρία**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	0-2	18	11,3	11,3
	2-5	37	23,1	34,4
	5-16	53	33,1	67,5
	16-24	34	21,3	88,8
	24 και άνω	18	11,3	100,0
	Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	1		
Σύνολο		161		

**Διάγραμμα 3.5**

**Εμπειρία**



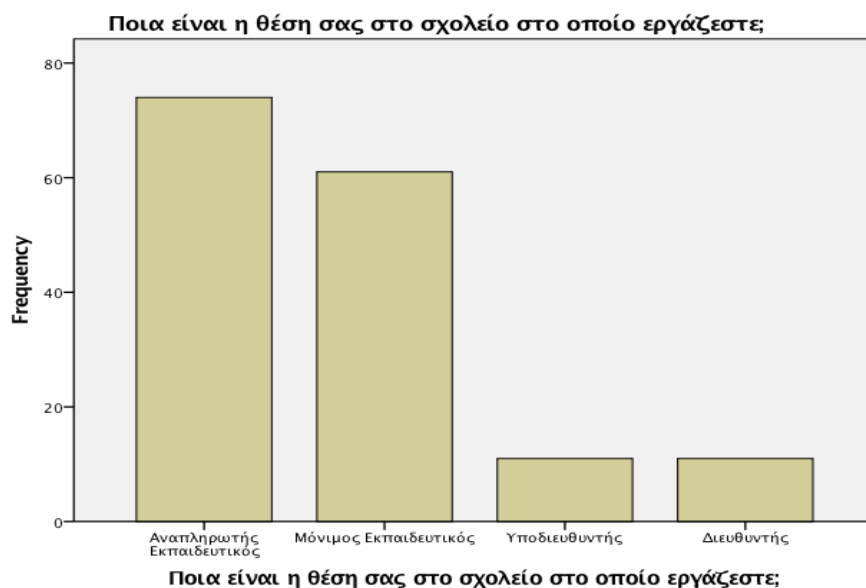
**Πίνακας 3.6**

**Βαθμίδα**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός	74	47,1	47,1
	Μόνιμος Εκπαιδευτικός	61	38,9	86,0
	Υποδιευθυντής	11	7,0	93,0
	Διευθυντής	11	7,0	100,0
	Σύνολο	157	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	4		
Σύνολο		161		

**Διάγραμμα 3.6**

**Βαθμίδα**



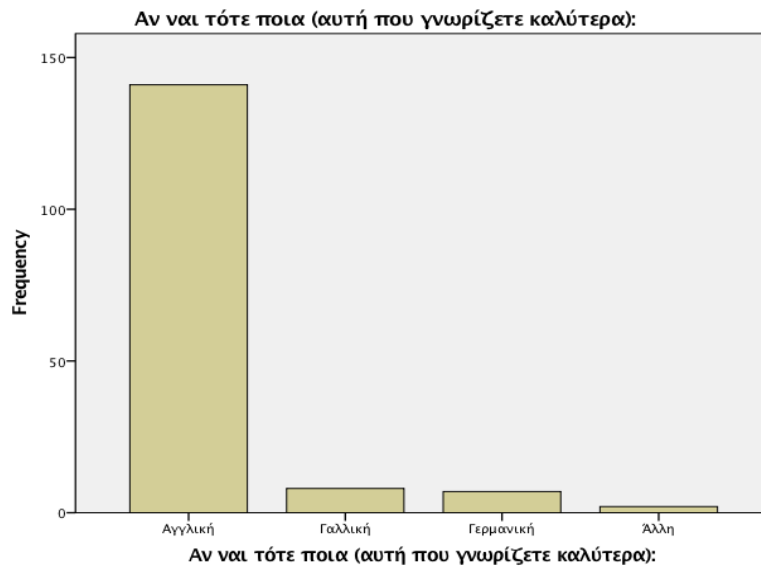
Επιπρόσθετα, όσον αφορά την ερώτηση για τη γνώση κάποιας ξένης γλώσσας, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών - 98,1% - έχει γνώση κάποιας ξένης γλώσσας, ενώ το 1,9% το αρνήθηκε (Πίνακας 3.7). Από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι απάντησαν θετικά στην ερώτηση σχετικά με τη γνώση ξένης γλώσσας, το 89,2% έχει γνώση της αγγλικής, το 5,1% της γαλλική, ενώ το 4,4% της γερμανικής γλώσσας (Πίνακας 3.8, Διάγραμμα 3.7). Τέλος, αναφορικά με την ερώτηση για τη γνώση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), το 86,9% απάντησε θετικά, ενώ μόλις το 13,1% δεν έχει κάποια γνώση σχετική με Τ.Π.Ε (Πίνακας 3.9).

**Πίνακας 3.7**  
**Γνώση Ξένης Γλώσσας**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Ναι	157	98,1	98,1
	Όχι	3	1,9	100,0
	Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	1		
Σύνολο		161		

### Διάγραμμα 3.7

#### Ξένη Γλώσσα





**Πίνακας 3.8**

**Ξένη Γλώσσα**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Αγγλική	141	89,2	89,2
	Γαλλική	8	5,1	94,3
	Γερμανική	7	4,4	98,7
	Άλλη	2	1,3	100,0
	Σύνολο	158	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	3		
Σύνολο		161		

**Πίνακας 3.9**

**Γνώση ΤΠΕ**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Ναι	139	86,9	86,9
	Όχι	21	13,1	100,0
	Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή	999	1		
Σύνολο		161		

**3.4.2 Αξιολόγηση εκπαιδευτικής μονάδας**

Η δεύτερη κατηγορία του ερωτηματολογίου, αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την αξιολόγηση του

εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ως εκ τούτου, το 65,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα πρέπει να πραγματοποιείται στο τέλος κάθε διδακτικού έτους συνδυαστικά, το 19,9% πιστεύει ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να πραγματοποιείται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, το 5,6% από τους διευθυντές, το 3,1% πιστεύει ότι θα πρέπει να γίνεται από τους ίδιους τους μαθητές, ενώ μόλις το 2,5% θεωρεί ότι θα πρέπει να πραγματοποιείται από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων (Πίνακας 3.10, Διάγραμμα 3.8).

**Πίνακας 3.10**

**Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας**

		Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο	Διευθυντή	9	5,6	5,6
	Εκπαιδευτικούς	32	19,9	25,5
	Μαθητές	5	3,1	28,6
	Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων	4	2,5	31,1
	Συνδυαστικά	106	65,8	96,9
	Άλλο	5	3,1	100,0
	Σύνολο	161	100,0	

**Διάγραμμα 3.8**

**Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας**



Αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας, το 48,4% των εκπαιδευτικών συμφωνεί πως είναι ικανοποιημένο από την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική του μονάδα, το 24,8% συμφωνεί απόλυτα, το 21,7% δηλώνει ουδέτερο, ενώ το 3,1% διαφωνεί και το 1,9% διαφωνεί απόλυτα. Έπειτα, το 34,2%

δεν είναι ικανοποιημένο από τον τρόπο με τον οποίο η πολιτεία αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό του έργο, το 29,8% είναι ουδέτερο με αυτή την άποψη, το 20,5% διαφωνεί απόλυτα, ενώ από την άλλη πλευρά το 11,8% συμφωνεί και το 3,7% συμφωνεί απόλυτα.

Το 31,7% διαφωνεί απόλυτα πως είναι ικανοποιημένο από τους πόρους, οι οποίοι διατίθενται για την εκπαιδευτική διαδικασία, το 29,2% διαφωνεί, το 26,7% δηλώνει ουδέτερο, ενώ το 9,9% συμφωνεί και το 2,5% συμφωνεί απόλυτα. Κατόπιν, αναφορικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για το αν θεωρούν την αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα απαραίτητη, το 33,8% συμφωνεί, το 25,6% δηλώνει ουδέτερο, το 23,8% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 10,6% διαφωνεί και το 6,3% διαφωνεί απόλυτα. Επιπροσθέτως, το 36% των εκπαιδευτικών δηλώνει ουδέτερο με την άποψη πως, η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το κλίμα συνεργασίας, ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας, το 21,7% συμφωνεί, το 15,5% διαφωνεί, το 14,9% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 11,8% διαφωνεί απόλυτα.

### **Πίνακας 3.11**

#### **Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας**

<p><b>10.1 Είμαι ικανοποιημένος/η από την άσκηση του εκπαιδευτικού μου έργου.</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 3 1,9 1,9</p> <p>Διαφωνώ 5 3,1 5,0</p> <p>Ουδέτερος 35 21,7 26,7</p> <p>Συμφωνώ 78 48,4 75,2</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 40 24,8 100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>	<p><b>10.2 Είμαι ικανοποιημένος/η από τον τρόπο με τον οποίο η πολιτεία αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό μου έργο.</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 33 20,5 20,5</p> <p>Διαφωνώ 55 34,2 54,7</p> <p>Ουδέτερος 48 29,8 84,5</p> <p>Συμφωνώ 19 11,8 96,3</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 6 3,7 100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>
<p><b>10.3 Είμαι ικανοποιημένος/η από τους πόρους, οι οποίοι διατίθενται για την εκπαιδευτική διαδικασία.</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 51 31,7 31,7</p> <p>Διαφωνώ 47 29,2 60,9</p> <p>Ουδέτερος 43 26,7 87,6</p> <p>Συμφωνώ 16 9,9 97,5</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 4 2,5 100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>	<p><b>10.4 Θεωρείτε την αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα απαραίτητη;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 10 6,3 6,3</p> <p>Διαφωνώ 17 10,6 16,9</p> <p>Ουδέτερος 41 25,6 42,5</p> <p>Συμφωνώ 54 33,8 76,3</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 38 23,8 100,0</p> <p>Σύνολο 160 100,0</p> <p>Missing 999 1</p> <p>Σύνολο 161</p>
<p><b>10.5 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το κλίμα συνεργασίας, ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 19 11,8 11,8</p> <p>Διαφωνώ 25 15,5 27,3</p> <p>Ουδέτερος 58 36,0 63,4</p> <p>Συμφωνώ 35 21,7 85,1</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 24 14,9 100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>	<p><b>10.6 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το εκπαιδευτικό σύστημα;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 17 10,6 10,6</p> <p>Διαφωνώ 19 11,8 22,4</p> <p>Ουδέτερος 42 26,1 48,4</p> <p>Συμφωνώ 47 29,2 77,6</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 36 22,4 100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>

<p><b>10.7 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπ. τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολ. μον. στο σχεδιασμό των εκπ. προγραμμάτων και δραστηριοτήτων;</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Συχνότητα</th> <th>Έγκυρο %</th> <th>Σωρευτικό %</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Διαφωνώ απόλυτα</td> <td>14</td> <td>8,7</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>8,7</td> </tr> <tr> <td>Διαφωνώ</td> <td>24</td> <td>14,9</td> <td>23,6</td> </tr> <tr> <td>Ουδέτερος</td> <td>38</td> <td>23,6</td> <td>47,2</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ</td> <td>57</td> <td>35,4</td> <td>82,6</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ Απόλυτα</td> <td>28</td> <td>17,4</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>100,0</td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>161</td> <td>100,0</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %	Διαφωνώ απόλυτα	14	8,7					8,7	Διαφωνώ	24	14,9	23,6	Ουδέτερος	38	23,6	47,2	Συμφωνώ	57	35,4	82,6	Συμφωνώ Απόλυτα	28	17,4					100,0	Σύνολο	161	100,0		<p><b>10.8 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στη λήψη σωστών αποφάσεων;</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Συχνότητα</th> <th>Έγκυρο %</th> <th>Σωρευτικό %</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Διαφωνώ απόλυτα</td> <td>13</td> <td>8,2</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>8,2</td> </tr> <tr> <td>Διαφωνώ</td> <td>25</td> <td>15,7</td> <td>23,9</td> </tr> <tr> <td>Ουδέτερος</td> <td>42</td> <td>26,4</td> <td>50,3</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ</td> <td>46</td> <td>28,9</td> <td>79,2</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ Απόλυτα</td> <td>33</td> <td>20,8</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>100,0</td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>159</td> <td>100,0</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Μη διαθέσιμη τιμή</td> <td>999</td> <td>2</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>161</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %	Διαφωνώ απόλυτα	13	8,2					8,2	Διαφωνώ	25	15,7	23,9	Ουδέτερος	42	26,4	50,3	Συμφωνώ	46	28,9	79,2	Συμφωνώ Απόλυτα	33	20,8					100,0	Σύνολο	159	100,0		Μη διαθέσιμη τιμή	999	2		Σύνολο	161		
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %																																																																														
Διαφωνώ απόλυτα	14	8,7																																																																															
			8,7																																																																														
Διαφωνώ	24	14,9	23,6																																																																														
Ουδέτερος	38	23,6	47,2																																																																														
Συμφωνώ	57	35,4	82,6																																																																														
Συμφωνώ Απόλυτα	28	17,4																																																																															
			100,0																																																																														
Σύνολο	161	100,0																																																																															
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %																																																																														
Διαφωνώ απόλυτα	13	8,2																																																																															
			8,2																																																																														
Διαφωνώ	25	15,7	23,9																																																																														
Ουδέτερος	42	26,4	50,3																																																																														
Συμφωνώ	46	28,9	79,2																																																																														
Συμφωνώ Απόλυτα	33	20,8																																																																															
			100,0																																																																														
Σύνολο	159	100,0																																																																															
Μη διαθέσιμη τιμή	999	2																																																																															
Σύνολο	161																																																																																
<p><b>10.9 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα είναι μια χρονοβόρα διαδικασία;</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Συχνότητα</th> <th>Έγκυρο %</th> <th>Σωρευτικό %</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Διαφωνώ απόλυτα</td> <td>17</td> <td>10,6</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>10,6</td> </tr> <tr> <td>Διαφωνώ</td> <td>19</td> <td>11,9</td> <td>22,5</td> </tr> <tr> <td>Ουδέτερος</td> <td>44</td> <td>27,5</td> <td>50,0</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ</td> <td>41</td> <td>25,6</td> <td>75,6</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ Απόλυτα</td> <td>39</td> <td>24,4</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>100,0</td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>160</td> <td>100,0</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Μη διαθέσιμη τιμή</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>161</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %	Διαφωνώ απόλυτα	17	10,6					10,6	Διαφωνώ	19	11,9	22,5	Ουδέτερος	44	27,5	50,0	Συμφωνώ	41	25,6	75,6	Συμφωνώ Απόλυτα	39	24,4					100,0	Σύνολο	160	100,0		Μη διαθέσιμη τιμή	1			Σύνολο	161			<p><b>10.10 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα εννοεί αντιπαλότητες και κλίμα ανταγωνισμού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Συχνότητα</th> <th>Έγκυρο %</th> <th>Σωρευτικό %</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Διαφωνώ απόλυτα</td> <td>14</td> <td>8,7</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>8,7</td> </tr> <tr> <td>Διαφωνώ</td> <td>26</td> <td>16,1</td> <td>24,8</td> </tr> <tr> <td>Ουδέτερος</td> <td>39</td> <td>24,2</td> <td>49,1</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ</td> <td>47</td> <td>29,2</td> <td>78,3</td> </tr> <tr> <td>Συμφωνώ Απόλυτα</td> <td>35</td> <td>21,7</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>100,0</td> </tr> <tr> <td>Σύνολο</td> <td>161</td> <td>100,0</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %	Διαφωνώ απόλυτα	14	8,7					8,7	Διαφωνώ	26	16,1	24,8	Ουδέτερος	39	24,2	49,1	Συμφωνώ	47	29,2	78,3	Συμφωνώ Απόλυτα	35	21,7					100,0	Σύνολο	161	100,0	
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %																																																																														
Διαφωνώ απόλυτα	17	10,6																																																																															
			10,6																																																																														
Διαφωνώ	19	11,9	22,5																																																																														
Ουδέτερος	44	27,5	50,0																																																																														
Συμφωνώ	41	25,6	75,6																																																																														
Συμφωνώ Απόλυτα	39	24,4																																																																															
			100,0																																																																														
Σύνολο	160	100,0																																																																															
Μη διαθέσιμη τιμή	1																																																																																
Σύνολο	161																																																																																
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %																																																																														
Διαφωνώ απόλυτα	14	8,7																																																																															
			8,7																																																																														
Διαφωνώ	26	16,1	24,8																																																																														
Ουδέτερος	39	24,2	49,1																																																																														
Συμφωνώ	47	29,2	78,3																																																																														
Συμφωνώ Απόλυτα	35	21,7																																																																															
			100,0																																																																														
Σύνολο	161	100,0																																																																															

Αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με το γεγονός πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το εκπαιδευτικό σύστημα, το 29,2% συμφωνεί, το 26,1% είναι ουδέτερο με αυτή την άποψη, το 22,4% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 11,8% διαφωνεί και το 10,6% διαφωνεί απόλυτα. Το 35,4% συμφωνεί πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, το 23,6% των εκπαιδευτικών δηλώνει ουδέτερο, το 17,4% συμφωνεί απόλυτα, αλλά το 14,9% διαφωνεί και το 8,7% διαφωνεί απόλυτα.

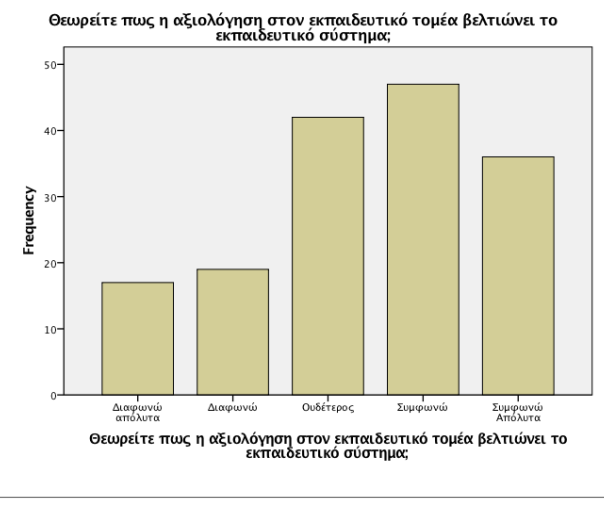
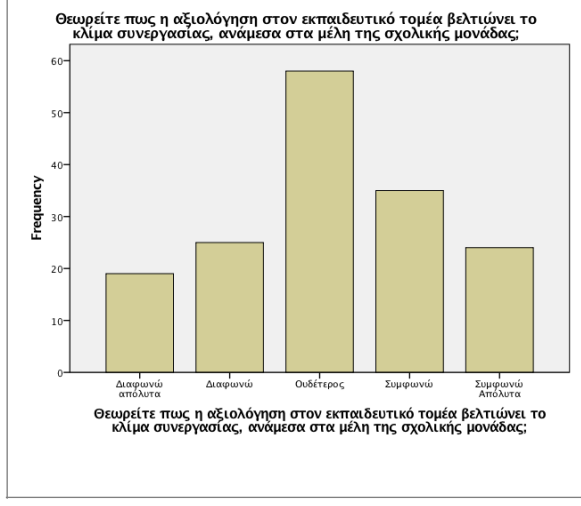
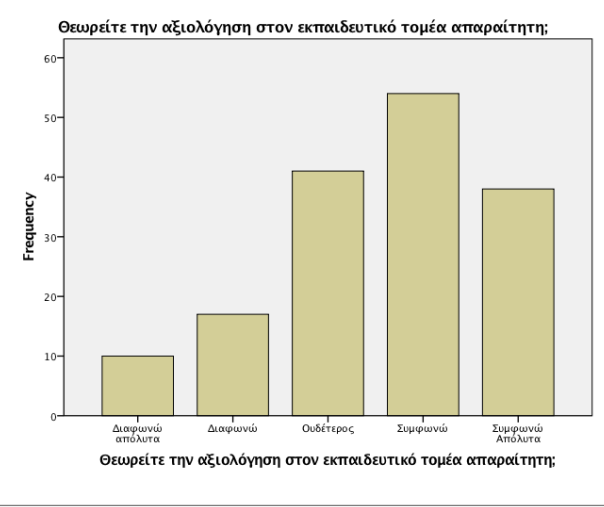
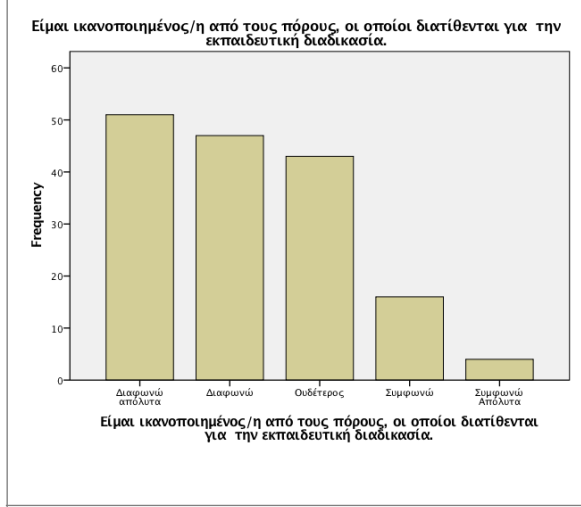
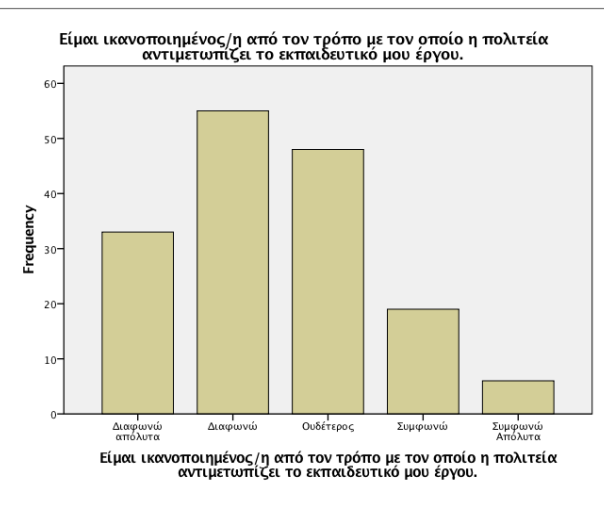
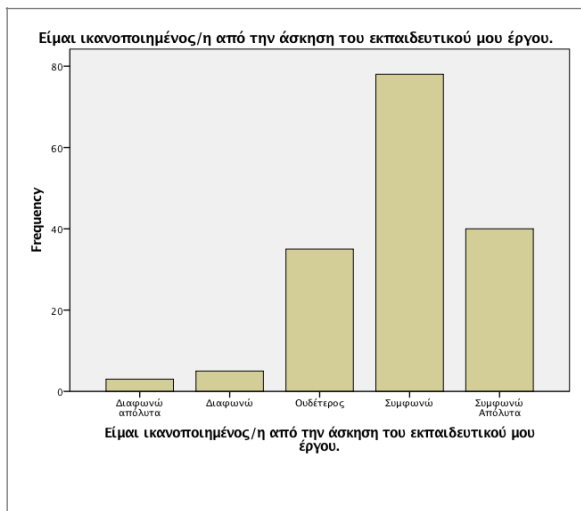
Στη συνέχεια, όσον αφορά το γεγονός πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στη λήψη σωστών αποφάσεων, το 28,9% συμφωνεί, το 26,4% δηλώνει ουδέτερο, το 20,8% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 15,7% διαφωνεί και το 8,2% των εκπαιδευτικών διαφωνεί απόλυτα. Επίσης, αναφορικά με το γεγονός πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα είναι μια χρονοβόρα διαδικασία, το 27,5% είναι

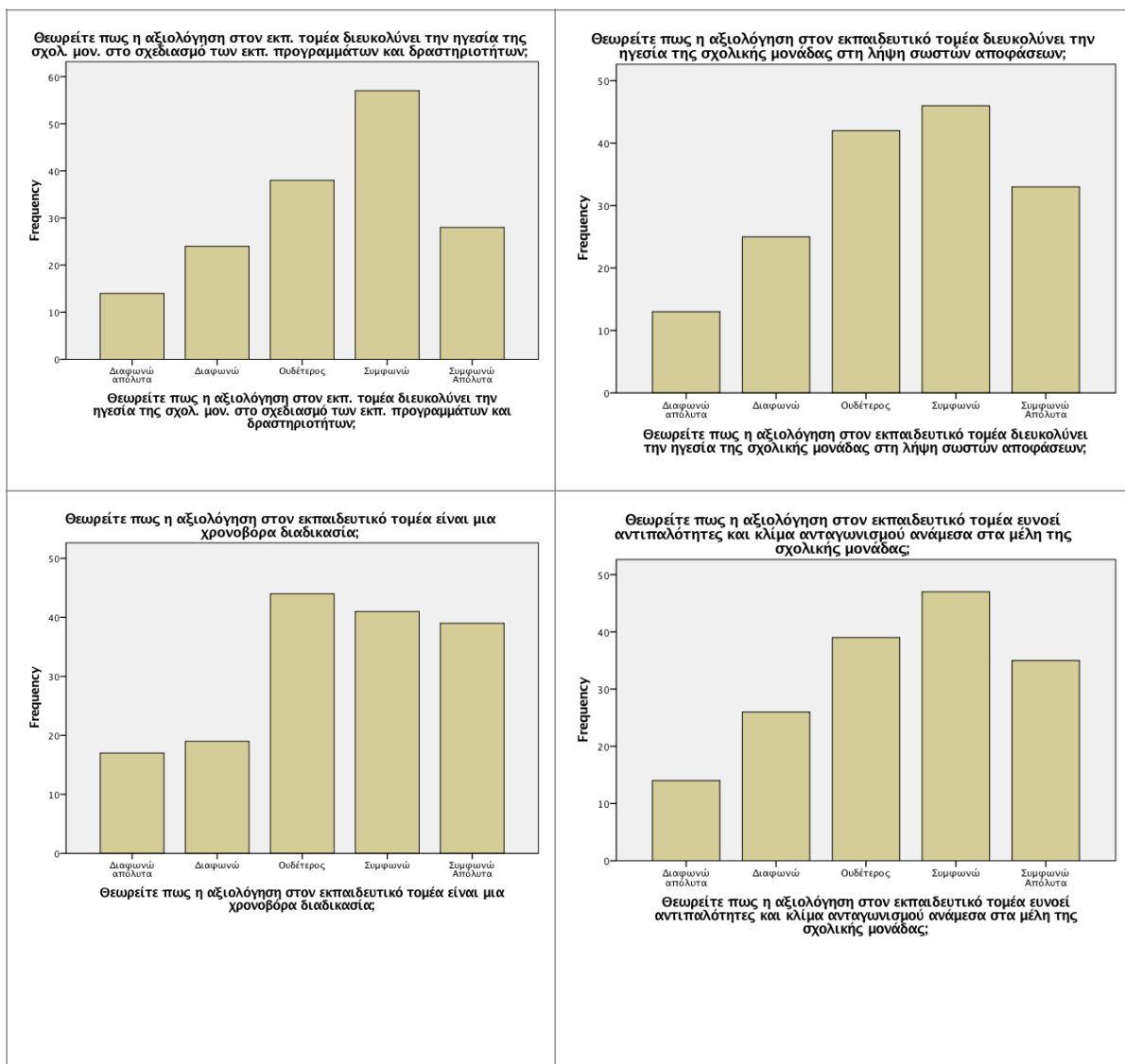
ουδέτερο, το 25,6% συμφωνεί και το 24,4% συμφωνεί απόλυτα. Από την άλλη πλευρά, το 11,9% διαφωνεί με αυτή την άποψη, ενώ το 10,6% διαφωνεί απόλυτα. Τέλος, το 29,2% του συνόλου των εκπαιδευτικών συμφωνεί πως, η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα ευνοεί τις αντιπαλότητες και το κλίμα ανταγωνισμού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας, το 24,2% είναι ουδέτερο, το 21,7% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 16,1% διαφωνεί και το 8,7% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 3.11, Διάγραμμα 3.9).



### **Διάγραμμα 3.9**

**Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας**





### 3.4.3 Αξιολόγηση εκπαιδευτικού

Η τρίτη και τελευταία κατηγορία του ερωτηματολογίου, αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του ίδιου του εκπαιδευτικού. Ως εκ τούτου, το 62,7% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να πραγματοποιείται στο τέλος κάθε διδακτικού έτους συνδυαστικά, το 8,7% πιστεύει ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να πραγματοποιείται από τους μαθητές, το 6,8% από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, το 6,2% πιστεύει ότι θα πρέπει να γίνεται από κάποιον εξωτερικό αξιολογητή, το 5% από τους

διευθυντές, το 3,1% πιστεύει ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να πραγματοποιείται από κάποιον σχολικό σύμβουλο, ενώ μόλις το 1,2% θεωρεί ότι θα πρέπει να πραγματοποιείται από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων (Πίνακας 3.12, Διάγραμμα 3.10).

**Πίνακας 3.12**

**Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού**

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό	Σωρευτικό Ποσοστό
Έγκυρο Εξωτερικό αξιολογητή	10	6,2	6,2
Σχολικό σύμβουλο	5	3,1	9,3
Διευθυντή	8	5,0	14,3
Εκπαιδευτικούς	11	6,8	21,1
Μαθητές	14	8,7	29,8
Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων	2	1,2	31,1
Συνδυαστικά	101	62,7	93,8
Άλλο	10	6,2	100,0
Σύνολο	161	100,0	

**Διάγραμμα 3.10**

**Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού**



Αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την αξιολόγηση τους και ειδικότερα με την άποψη τους για το εάν θεωρούν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαραίτητη, το 34% συμφωνεί, το 28,3% συμφωνεί απόλυτα, το 22,6% είναι ουδέτερο, ενώ το 8,8% διαφωνεί απόλυτα και το 6,3% διαφωνεί. Έπειτα, το 35,6% συμφωνεί με το γεγονός πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναδεικνύει διάφορα προβλήματα και αδυναμίες, το 24,4% συμφωνεί απόλυτα, το 21,9% είναι ουδέτερο, ενώ το 9,4% διαφωνεί και το 8,8% διαφωνεί απόλυτα.

Το 38% συμφωνεί πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών, το 25,9% είναι ουδέτερο και το 16,5% συμφωνεί απόλυτα. Από την άλλη πλευρά, το 10,1% του συνόλου των εκπαιδευτικών διαφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη, ενώ το 9,5% διαφωνεί. Κατόπιν, αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών πως η αξιολόγηση τους αποτελεί ένα μέσο για την αξιοκρατική εξέλιξη τους, το 30,4% συμφωνεί, το 27,3% δηλώνει ουδέτερο, το 19,9% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 14,3% διαφωνεί απόλυτα και το 8,1% διαφωνεί.

Όσον αφορά το γεγονός πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου, το 37,9% συμφωνεί, το 23% είναι ουδέτερο, το 19,3% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 11,2% διαφωνεί και το 8,7% διαφωνεί απόλυτα. Στη συνέχεια, το 38,5% συμφωνεί πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών τους προκαλεί άγχος, το 26,7% δηλώνει ουδέτερο, το 21,7% συμφωνεί απόλυτα, αλλά μόλις το 6,8% διαφωνεί και το 6,2% διαφωνεί απόλυτα. Επιπρόσθετα, η άποψη πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υποτιμά με έμμεσο τρόπο την προσωπικότητα και τις γνώσεις τους βρίσκει το 25,6% να διαφωνεί, το 21,9% ουδέτερο, το 21,3% σύμφωνο, το 16,3% να διαφωνεί απόλυτα, ενώ μόλις το 15% συμφωνεί απόλυτα.

Έπειτα, το 38,1% των εκπαιδευτικών συμφωνεί απόλυτα ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους κοινοποιούνται, το 34,4% συμφωνεί με αυτή την άποψη, το 14,4% δηλώνει ουδέτερο, ενώ το 7,5% διαφωνεί απόλυτα και το 5,6% διαφωνεί. Τέλος, αναφορικά με την άποψη πως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ζητάει επαναξιολόγηση, αν δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα αυτής, το 36% συμφωνεί απόλυτα, το 24,2% είναι ουδέτερο και το 23,6% συμφωνεί. Από την άλλη πλευρά, το 8,1% του συνόλου των εκπαιδευτικών, τόσο διαφωνεί με αυτή την άποψη, όσο και διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 3.13, Διάγραμμα 3.11).

### **Πίνακας 3.13**

**Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού**

<p><b>Θεωρείτε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαραίτητη;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 14 8,8</p> <p>8,8</p> <p>Διαφωνώ 10 6,3 15,1</p> <p>Ουδέτερος 36 22,6 37,7</p> <p>Συμφωνώ 54 34,0 71,7</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 45 28,3</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 159 100,0</p> <p>Μη διαθέσιμη τιμή 2</p> <p>Σύνολο 161</p>	<p><b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναδεικνύει προβλήματα και αδυναμίες;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 14 8,8</p> <p>8,8</p> <p>Διαφωνώ 15 9,4 18,1</p> <p>Ουδέτερος 35 21,9 40,0</p> <p>Συμφωνώ 57 35,6 75,6</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 39 24,4</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 160 100,0</p> <p>Μη διαθέσιμη τιμή 1</p> <p>Σύνολο 161</p>
<p><b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 16 10,1</p> <p>10,1</p> <p>Διαφωνώ 15 9,5 19,6</p> <p>Ουδέτερος 41 25,9 45,6</p> <p>Συμφωνώ 60 38,0 83,5</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 26 16,5</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 158 100,0</p> <p>Μη διαθέσιμη τιμή 3</p> <p>Σύνολο 161</p>	<p><b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα μέσο για την αξιοκρατική εξέλιξη τους;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 23 14,3</p> <p>14,3</p> <p>Διαφωνώ 13 8,1 22,4</p> <p>Ουδέτερος 44 27,3 49,7</p> <p>Συμφωνώ 49 30,4 80,1</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 32 19,9</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>
<p><b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 14 8,7</p> <p>8,7</p> <p>Διαφωνώ 18 11,2 19,9</p> <p>Ουδέτερος 37 23,0 42,9</p> <p>Συμφωνώ 61 37,9 80,7</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 31 19,3</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>	<p><b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προκαλεί άγχος στον εκπαιδευτικό;</b></p> <p>Συχνότητα Έγκυρο % Σωρευτικό %</p> <p>Διαφωνώ απόλυτα 10 6,2</p> <p>6,2</p> <p>Διαφωνώ 11 6,8 13,0</p> <p>Ουδέτερος 43 26,7 39,8</p> <p>Συμφωνώ 62 38,5 78,3</p> <p>Συμφωνώ Απόλυτα 35 21,7</p> <p>100,0</p> <p>Σύνολο 161 100,0</p>

<b>Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υποτιμά με έμμεσο τρόπο την προσωπικότητα και τις γνώσεις του εκπαιδευτικού;</b>				<b>Θεωρείτε πως τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους κοινοποιούνται;</b>			
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %		Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %
Διαφωνώ απόλυτα		26	16,3	Διαφωνώ απόλυτα	12	7,5	
			16,3				7,5
Διαφωνώ	41	25,6	41,9	Διαφωνώ	9	5,6	13,1
Ουδέτερος	35	21,9	63,7	Ουδέτερος	23	14,4	27,5
Συμφωνώ	34	21,3	85,0	Συμφωνώ	55	34,4	61,9
Συμφωνώ Απόλυτα		24	15,0	Συμφωνώ Απόλυτα	61	38,1	
			100,0				100,0
Σύνολο	160	100,0		Σύνολο	160	100,0	
Μη διαθέσιμη τιμή		1		Μη διαθέσιμη τιμή		1	
Σύνολο	161			Σύνολο	161		

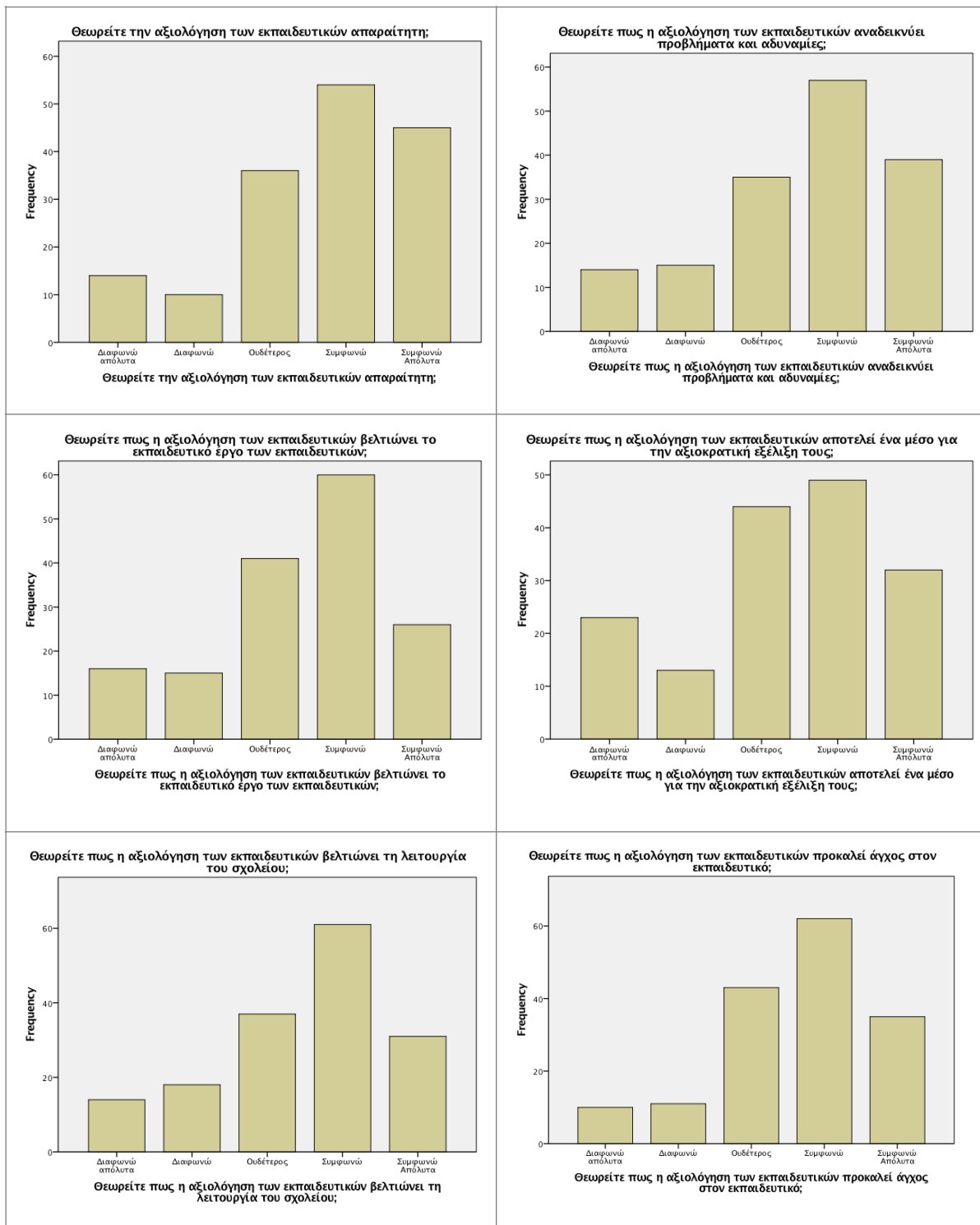
  

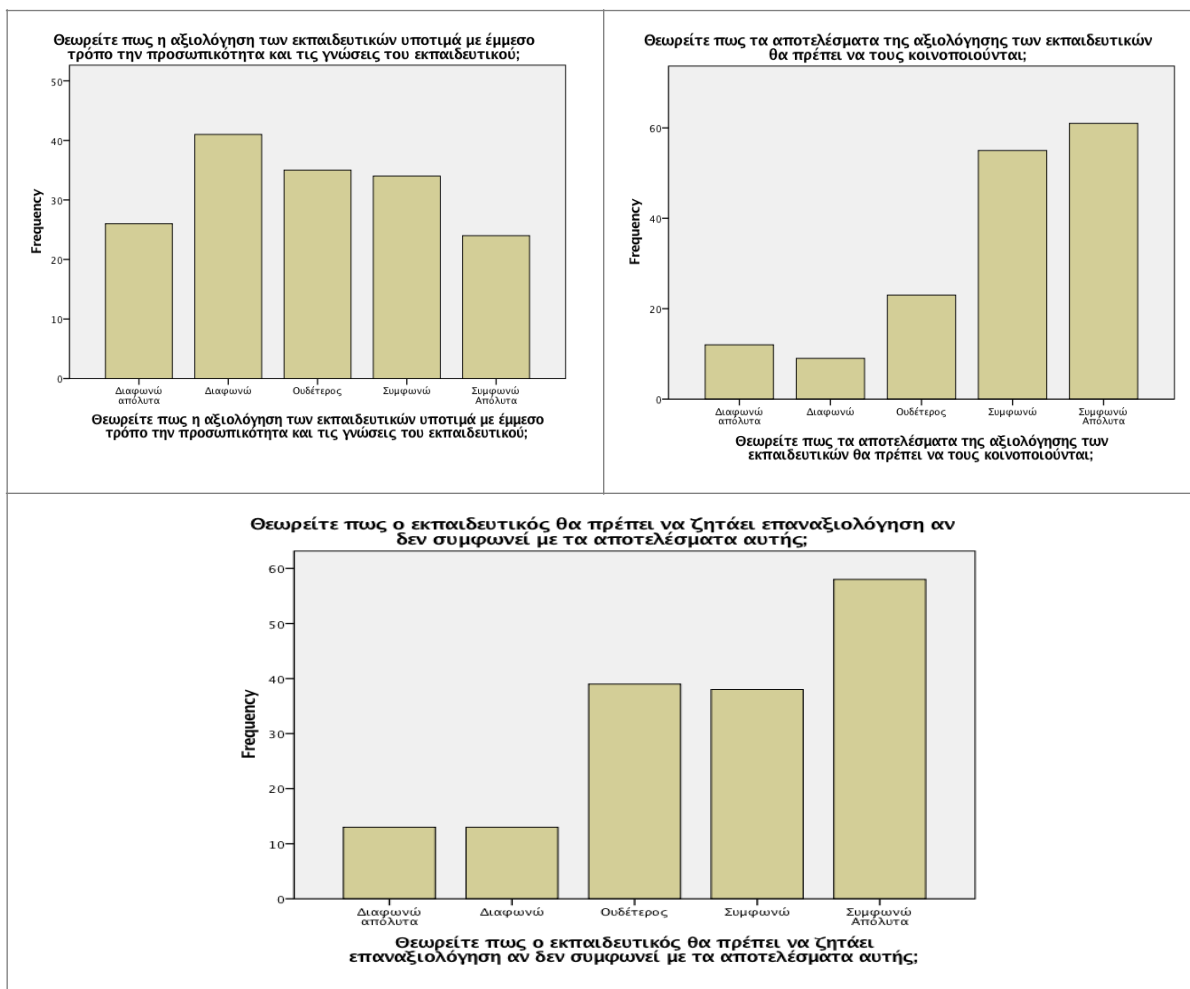
<b>Θεωρείτε πως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ζητάει επαναξιολόγηση αν δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα αυτής;</b>			
	Συχνότητα	Έγκυρο %	Σωρευτικό %
Διαφωνώ απόλυτα		13	8,1
			8,1
Διαφωνώ	13	8,1	16,1
Ουδέτερος	39	24,2	40,4
Συμφωνώ	38	23,6	64,0
Συμφωνώ Απόλυτα		58	36,0
			100,0
Σύνολο	161	100,0	



### **Διάγραμμα 3.11**

**Απόψεις για Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού**





### 3.5 Ανακεφαλαίωση

Στο παρόν κεφάλαιο αναλύθηκαν όλα τα περιγραφικά χαρακτηριστικά των μεταβλητών που χρησιμοποιήθηκαν στη μελέτη. Αρχικά, τα στοιχεία έπειτα από τη συλλογή τους, καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα του SPSS και αναλύθηκαν με βάση τα ποσοστά. Η μελέτη διαχωρίστηκε σε τρεις κατηγορίες. Ειδικότερα, η πρώτη αναφερόταν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, η δεύτερη σχετιζόταν με τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, ενώ η τρίτη κατηγορία αφορούσε τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου του ίδιου του εκπαιδευτικού.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των τάσεων που επικρατούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τόσο της εκπαιδευτικής μονάδας, όσο και του ίδιου του εκπαιδευτικού. Η εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με την ανάγκη βελτίωσης της ποιότητάς της διδασκαλίας, που εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αξιολόγησή της. Η αξιολόγηση ουσιαστικά καταφέρνει να συνδέσει την ποιότητα της εκπαίδευσης με την απόδοση αυτής και κατ' επέκταση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς της.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα της έρευνας που προηγήθηκε, φάνηκε πως η διαδικασία της αξιολόγησης έγινε αποδεκτή από το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, εκφράζοντας όμως κάποιους προβληματισμούς σε διάφορα ζητήματα, όπως είναι οι φορείς, ο τρόπος που πραγματοποιείται η αξιολόγηση, η αξιοπιστία αυτής, αλλά και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της. Στα σχολεία αντιμετωπίζονται αρκετά προβλήματα, κρίνοντας απαραίτητη την παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται βοήθεια και για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου, καθώς έχει γίνει αρκετά πολύπλοκο και είναι επιτακτική η ανάγκη ανατροφοδότησης αυτού, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητάς του. Η αξιολόγηση παρέχει ένα γενικευμένο πλαίσιο των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, αλλά και των αδυναμιών τους, γεγονός που τους βοηθά να έχουν αυτογνωσία, όπως και περιθώρια βελτίωσης. Η αξιολόγηση ενισχύει την αξιοκρατία στην εκπαιδευτική μονάδα, καθώς εντοπίζονται, τόσο οι αναποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί, όσο και ικανοί εκπαιδευτικοί, ενισχύοντας έτσι την ηθική ικανοποίησή τους.

Από την άλλη πλευρά, υπήρχαν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι ήταν λιγότεροι σε αριθμό και εξέφρασαν προβληματισμούς, αναφορικά με το ποιος θα πρέπει να πραγματοποιεί την αξιολόγηση, αλλά και ως προς το γεγονός ότι δημιουργεί άγχος στον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί μάλιστα υποστήριξαν ότι η αξιολόγηση υποτιμά με έμμεσο τρόπο την προσωπικότητα και τις γνώσεις τους, είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και ευνοεί τις

αντιπαλότητες και τον ανταγωνισμό, ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας. Παλαιότερα, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού πραγματοποιούνταν αποσπασματικά και όχι ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία. Για το λόγο αυτό η δυσπιστία και η επιφυλακτικότητα για την αξιολόγηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, οφείλεται σε μεγάλο βαθμό από τις διαδικασίες του παρελθόντος, όπως επίσης και από τις συχνές πολιτικές αλλαγές. Ταυτόχρονα, σημαντική έγκειται και η απουσία της σχετικής ενημέρωσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιολόγηση, ενώ υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να ενημερωθούν για τις διαδικασίες της αξιολόγησης.

Σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να αξιολογούνται συνδυαστικά από τους φορείς αξιολόγησης (εξωτερικό αξιολογητή, συντονιστή εκπαιδευτικού έργου, διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές, σύλλογο γονέων και κηδεμόνων) και όχι μεμονωμένα, ενώ η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας συνολικά επιθυμούν να γίνεται και αυτή συνδυαστικά (διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές, σύλλογο γονέων και κηδεμόνων).

Η εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί συνάρτηση πολλών αλληλένδετων παραγόντων και δεν εξαρτάται μονάχα από το έργο του ίδιου του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα. Είναι μια διαδικασία που λειτουργεί σφαιρικά σε ένα πλαίσιο, τόσο πολιτισμικό, όσο και θεσμικό. Μια σχολική μονάδα έχει μαθητές διαφορετικού κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου, που καθορίζει τη συμπεριφορά τους στο σχολείο, γεγονός που διαμορφώνει με διαφορετικό τρόπο τη κουλτούρα της κάθε σχολικής μονάδας.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως σε μια σχολική μονάδα είναι απαραίτητο να αξιολογούνται και παράγοντες που δεν εξαρτώνται από αυτούς, αλλά επηρεάζουν σημαντικά το εκπαιδευτικό έργο. Τέτοιοι παράγοντες είναι οι εκπαιδευτικοί πόροι, ο εξοπλισμός, τα βιβλία, η υλικοτεχνική υποδομή, οι σχολικές εγκαταστάσεις, αλλά και το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών. Η κλασική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται κυρίως στο έργο των ίδιων των εκπαιδευτικών, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τους άλλους παράγοντες. Εκεί έγκειται και ο προβληματισμός όσων εκπαιδευτικών αντιμετωπίζουν αρνητικά τη διαδικασία της αξιολόγησης. Επίσης, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν είναι ικανοποιημένο από τον τρόπο που η πολιτεία αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό τους έργο, ενώ θεωρεί και ελλειψείς τους πόρους που διατίθενται στον τομέα της εκπαίδευσης.

Ως προς την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας αλλά και των ίδιων, πιστεύουν πως βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου, αλλά και το εκπαιδευτικό τους έργο, τονίζοντας πως θα πρέπει να διαχωρίζεται η αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού που έχει στόχο τη βελτίωσή τους, από τη διαδικασία της αξιολόγησης, με στόχο την επιλογή νέων εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, διευκρινίζουν ότι θεωρούν απαραίτητη τη γνωστοποίηση στους ίδιους των αποξεσμάτων της αξιολόγησης, ώστε να μπορούν να την αξιοποιήσουν, είτε είναι θετική, ή αρνητική, αλλά και να την αμφισβητήσουν.

Οι πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κρίνει θετικά την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, καθώς βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου, του σωστού προγραμματισμού, αλλά και της επίτευξης των στόχων. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας μπορούν να αποτελέσουν μια σημαντική πηγή βελτίωσης, αλλά και προβληματισμού. Από την άλλη πλευρά, θεωρούν πως είναι μια διαδικασία που προκαλεί άγχος, ανταγωνισμό και αντιπαλότητες, γι' αυτό και θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν και τη σχετική επιμόρφωση.

Πίνακας 4.1

Σύγκριση Μορφωτικού Επιπέδου με Απόψεις για την Αναγκαιότητα της Αξιολόγησης

			Θεωρείτε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαραίτητη;					Σύνολο
			Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Μορφωτικό επίπεδο :	Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	Υπολογίζει % εντός	3	2	13	9	14	41
		Μορφωτικό επίπεδο:	7,3%	4,9%	31,7%	22,0%	34,1%	100,0%
	Μεταπτυχιακό	Υπολογίζει % εντός	8	6	14	32	19	79
		Μορφωτικό επίπεδο:	10,1%	7,6%	17,7%	40,5%	24,1%	100,0%
	Διδακτορικό	Υπολογίζει % εντός	3	1	4	8	5	21
		Μορφωτικό επίπεδο:	14,3%	4,8%	19,0%	38,1%	23,8%	100,0%
	Κάτοχος 2ου πτυχίου	Υπολογίζει % εντός	0	1	3	3	3	10
		Μορφωτικό επίπεδο:	0,0%	10,0%	30,0%	30,0%	30,0%	100,0%
	Άλλο	Υπολογίζει % εντός	0	0	1	2	4	7
		Μορφωτικό επίπεδο:	0,0%	0,0%	14,3%	28,6%	57,1%	100,0%
Σύνολο		Υπολογίζει % εντός	14	10	35	54	45	158
		Μορφωτικό επίπεδο:	8,9%	6,3%	22,2%	34,2%	28,5%	100,0%

Αξίζει να σημειωθεί πως, όπως φαίνεται και στο Πίνακα 4.14, ο οποίος συγκρίνει το επίπεδο μόρφωσης, με το βαθμό συμφωνίας του κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητη την αξιολόγησή τους, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει διαφοροποίηση της σημαντικότητας της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται πως, όσο αυξάνεται το μορφωτικό επίπεδο των



εκπαιδευτικών, τόσο αυτοί τείνουν να έχουν θετικότερη στάση έναντι στην αξιολόγηση τους. Ερμηνεία αυτού θα μπορούσε να είναι και η προσπάθεια που καταβάλλουν για επαγγελματική και επιστημονική εξέλιξη, αλλά και μακροπρόθεσμη ανέλιξη, κάτι στο οποίο βοηθάει και η διαδικασία αξιολόγησης.

Γενικά, υπάρχει μεγάλη αποδοχή από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ως προς την αξιολόγηση, η οποία το τελευταίο χρονικό διάστημα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον τομέα της εκπαίδευσης, όμως η στάση τους δείχνει κάποιου είδους ανασφάλεια, αναφορικά με τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, τα προβλήματα, τις αδυναμίες, αλλά και την επιμόρφωσή τους. Υπάρχει μεγάλη ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο συνεχώς εξελισσόμενο τομέα της εκπαίδευσης.

Στο σύγχρονο σχολείο υπάρχουν ριζικές αλλαγές, εξαιτίας της τεχνολογικής ανάπτυξης και αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έχουν μείνει στάσιμοι. Η εξέλιξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) αποτελεί πλέον μια σύγχρονη πραγματικότητα στο ελληνικό παιδαγωγικό σύστημα, με αποτέλεσμα η πρόσβαση στη γνώση να επιτυγχάνεται με διαφορετικούς τρόπους από την παραδοσιακή διδασκαλία, ακόμη και έξω από τη σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, τα τελευταία χρόνια έχει αλλάξει η ομοιογένειά των σχολικών τμημάτων, εξαιτίας της μετανάστευσης, με αποτέλεσμα να υπάρχει πολυπολιτισμικότητα στις σχολικές μονάδες. Επομένως, ο εκπαιδευτικός καλείται να εντάξει αυτούς τους μαθητές στο ελληνικό σχολείο, αλλά και στην κοινωνία γενικότερα, δημιουργώντας για αυτόν έναν επιπλέον ρόλο, που παλαιότερα δεν είχε.

Επομένως, οι σχολικές μονάδες πλέον χαρακτηρίζονται από ιδιαίτερη πολυπλοκότητα, η οποία χρειάζεται τη διεύρυνση, τόσο των δομών γενικότερα, αλλά και των δεξιοτήτων των ίδιων των εκπαιδευτικών. Είναι πολύ σημαντική η συνεχής επιμόρφωση και επιστημονική ενημέρωση των εκπαιδευτικών, ώστε να κατορθώσουν να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις και να ανταποκριθούν επιτυχώς στις νέες ανάγκες των σχολείων. Πλέον, η σχολική μονάδα δεν μπορεί να περιορίζεται στην τυπική διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού έργου. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προάγει τη γνώση, την επικοινωνία, τη συνεργασία και τη δημιουργία θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να προωθεί την καινοτομία και τη δημιουργία νέων μεθόδων διδασκαλίας.

Παρόλα αυτά ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί το μοναδικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλία, μολονότι παίζει σημαντικό ρόλο.

Για να μετατραπεί η σχολική μονάδα σε μια αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη διαδικασία είναι σημαντική η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, χωρίς να σημαίνει πως η ποιότητα της εκπαίδευσης οφείλεται μονάχα στην αξιολόγηση. Το σύγχρονο σχολείο αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες και αδυναμίες και η μοναδική λύση σε αυτό το πρόβλημα είναι η ομαλή συνεργασία όλων των μελών που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συμπερασματικά, από την έρευνα προέκυψε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κατέδειξε μια γενικά θετική στάση έναντι στην αξιολόγηση, αλλά υπάρχουν ακόμη επιφυλάξεις, ως προς προϋποθέσεις και τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα. Αναγνωρίζουν την παιδαγωγική και επιστημονική πλευρά της διαδικασίας της αξιολόγησης, την ενίσχυση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και εξέλιξης, όπως και του κύρους τους. Επιπρόσθετα, επιζητούν περισσότερα κίνητρα, καθοδήγηση, αναγνώριση, στήριξη από την πολιτεία, αλλά και ενίσχυση των πόρων, με στόχο τη βελτίωση της σχολικής μονάδας, των ίδιων των εκπαιδευτικών και πάνω από όλα την εξέλιξη της εκπαίδευσης.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

Το ερωτηματολόγιο αυτό κατασκευάστηκε στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας της φοιτήτριας Χαρίσση Άννας, με θέμα «Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων», του τμήματος Οικονομικής Επιστήμης, του Πανεπιστημίου Πειραιώς, με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τόσο της σχολικής μονάδας, όσο και του ίδιο του εκπαιδευτικού. Για τη συμμετοχή σας στην έρευνα απαιτείται η ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (μέσω google forms), διάρκειας περίπου 10 λεπτών. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι ανώνυμη, εθελοντική και μπορεί να τερματιστεί οποιαδήποτε στιγμή.

**A. Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών**

1. Φύλο: Άντρ  Γυναί
2. Ηλικία: 22-  31-  41-  51-  61 και ά
3. Μορφωτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια Εκπαίδει  Μεταπτυχιο  Διδασκτορ   
Κάτοχος 2ου πτυχί  Άλλ
4. Ειδικότητα: Θεωρητι  Θετι  Άλλ
5. Έτη διδακτικής εμπειρίας:   5-  16-  24 και ά
6. Ποια είναι η θέση σας στο σχολείο στο οποίο εργάζεστε; Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός  
Μόνιμος Εκ ιδευτικός Υποδιευθυν  Διευθυντής
7. Γνωρίζετε επαρκώς κάποια ξένη γλώσσα; Ν  Ό   
Αν ναι τότε ποια (αυτή που γνωρίζετε καλύτερα): Αγγλική  Γαλλική  Γερμανική  
Άλλη
8. Έχετε γνώση σε θέματα Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε);  
Ναι  Όχι

**B. Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας**

9. Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα πρέπει να πραγματοποιείται στο τέλος κάθε διδακτικού έτους από:

Διευθυντή  Εκπαιδευτικούς  Μαθητές  Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων  
 Συνδυαστικά  Άλλο

10. Παρακαλώ σημειώστε το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με τα ακόλουθα θέματα:

(1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ουδέτερος, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ

Απόλυτα)

	1	2	3	4	5
10.1 Είμαι ικανοποιημένος/η από την άσκηση του εκπαιδευτικού μου έργου.					
10.2 Είμαι ικανοποιημένος/η από τον τρόπο με τον οποίο η πολιτεία αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό μου έργο.					
10.3 Είμαι ικανοποιημένος/η από τους πόρους, οι οποίοι διατίθενται για την εκπαιδευτική διαδικασία.					
10.4 Θεωρείτε την αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα απαραίτητη;					
10.5 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το κλίμα συνεργασίας, ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;					
10.6 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το εκπαιδευτικό σύστημα;					
10.7 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων;					
10.8 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στη λήψη σωστών αποφάσεων;					
10.9 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα είναι μια χρονοβόρα διαδικασία;					
10.10 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα ευνοεί αντιπαλότητες και κλίμα ανταγωνισμού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;					

### Γ. Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού

11. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να πραγματοποιείται από:

Εξωτερικό αξιολογητή  Σχολικό σύμβουλο  Διευθυντή  Εκπαιδευτικούς   
 Μαθητές  Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων  Συνδυαστικά  Άλλο

12. Παρακαλώ σημειώστε το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με τα ακόλουθα θέματα:

**(1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ουδέτερος, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ**

**Απόλυτα)**

	1	2	3	4	5
12.1 Θεωρείτε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαραίτητη;					
12.2 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναδεικνύει προβλήματα και αδυναμίες;					
12.3 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών;					
12.4 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα μέσο για την αξιοκρατική εξέλιξη τους;					
12.5 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου;					
12.6 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προκαλεί άγχος στον εκπαιδευτικό;					
12.7 Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υποτιμά με έμμεσο τρόπο την προσωπικότητα και τις γνώσεις του εκπαιδευτικού;					
12.8 Θεωρείτε πως τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους κοινοποιούνται;					
12.9 Θεωρείτε πως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ζητάει επαναξιολόγηση αν δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα αυτής;					

***ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ***

**Πίνακας 1: Descriptive Statistics Δημογραφικών Χαρακτηριστικών**

	N	Min.	Max.	Mean	Std. Deviation
Φύλο:	161	1	2	1,58	,495
Ηλικία:	161	1	5	2,66	1,018
Μορφωτικό επίπεδο:	160	1	5	2,14	1,021
Ειδικότητα:	160	1	3	1,59	,637
Έτη διδακτικής εμπειρίας:	160	1	5	2,98	1,163
Ποια είναι η θέση σας στο σχολείο στο οποίο εργάζεστε;	157	1	4	1,74	,871
Γνωρίζετε επαρκώς κάποια ξένη γλώσσα;	160	1	2	1,02	,136
Αν ναι τότε ποια (αυτή που γνωρίζετε καλύτερα):	158	1	4	1,18	,559
Έχετε γνώση σε θέματα Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε);	160	1	2	1,13	,339
Valid N (listwise)	151				

**Πίνακας 2: Descriptive Statistics Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Μονάδας**

	N	Min.	Max.	Mean	Std. Deviation
Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα πρέπει να πραγματοποιείται στο τέλος κάθε διδακτικού έτους από:	161	1	6	4,12	1,452
Είμαι ικανοποιημένος/η από την άσκηση του εκπαιδευτικού μου έργου.	161	1	5	3,91	,869
Είμαι ικανοποιημένος/η από τον τρόπο με τον οποίο η πολιτεία αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό μου έργο.	161	1	5	2,44	1,060
Είμαι ικανοποιημένος/η από τους πόρους, οι οποίοι διατίθενται για την εκπαιδευτική διαδικασία.	161	1	5	2,22	1,078
Θεωρείτε την αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα απαραίτητη;	160	1	5	3,58	1,146
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το κλίμα συνεργασίας, ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;	161	1	5	3,12	1,198
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα βελτιώνει το εκπαιδευτικό σύστημα;	161	1	5	3,41	1,252
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπ. τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολ. μον. στο σχεδιασμό των εκπ. προγραμμάτων και δραστηριοτήτων;	161	1	5	3,38	1,188
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα διευκολύνει την ηγεσία της σχολικής μονάδας στη λήψη σωστών αποφάσεων;	159	1	5	3,38	1,211
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα είναι μια χρονοβόρα διαδικασία;	160	1	5	3,41	1,271
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό τομέα ευνοεί αντιπαλότητες και κλίμα ανταγωνισμού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας;	161	1	5	3,39	1,236
Valid N (listwise)	158				



**Πίνακας 3: Descriptive Statistics Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού**

		N	Mi n.	Ma x.	Mea n
Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να πραγματοποιείται από:	161	1	8	5,9 4	1,93 7
Θεωρείτε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαραίτητη;	159	1	5	3,6 7	1,20 5
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναδεικνύει προβλήματα και αδυναμίες;	160	1	5	3,5 8	1,20 6
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών;	158	1	5	3,4 1	1,17 4
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα μέσο για την αξιοκρατική εξέλιξη τους;	161	1	5	3,3 4	1,28 4
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου;	161	1	5	3,4 8	1,17 8
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προκαλεί άγχος στον εκπαιδευτικό;	161	1	5	3,6 3	1,08 9
Θεωρείτε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υποτιμά με έμμεσο τρόπο την προσωπικότητα και τις γνώσεις του εκπαιδευτικού;	160	1	5	2,9 3	1,31 3
Θεωρείτε πως τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους κοινοποιούνται;	160	1	5	3,9 0	1,19 3
Θεωρείτε πως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ζητάει επαναξιολόγηση αν δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα αυτής;	161	1	5	3,7 1	1,25 7
Valid N (listwise)	154				

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική

Αθανασίου, Λ. και Ξηντάρας, Π. (2002). «Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου: Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών». Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα. Ιστορικοσυγκριτικές προσεγγίσεις. Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου, Πάτρα: Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Αναστασίου, Σ., Βανικιώτη, Δ. (2018). «Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διαδικασία αξιολόγησης του έργου τους». Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές, τόμ. 2, Πρακτικά του Β' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α., Αθήνα, σ.σ. 377-386.

Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός, Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. ΤΕΠΑΕΣ. Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος.

Ανδρεαδάκης, Ν. και Μαγγόπουλος, Γ. (2006). «Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ή μηχανισμός επιλογής». Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ., Αθήνα.

Αργυροπούλου, Ε. (2017). «Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού διευθυντή σχολικής μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης». Έρευνα στην εκπαίδευση, τόμ. 6, σ.σ. 53-72.

Βεργίδης, Δ. (2012). «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής». Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, τόμ. 29, σ.σ. 97-126.

Γεωργογιάννης, Π. (2013). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Α'/θμιας και Β'/θμιας Εκπαίδευσης. Ένα εναλλακτικό σχέδιο, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ.

Γκελαμέρης, Δ. Β. (2019). Οι μελλοντικές τάσεις στην Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών: Έρευνα πεδίου με τη μέθοδο Delphi, Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Δημητρόπουλος, Ε. (1991). Εκπαιδευτική αξιολόγηση, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Μέρος Πρώτο, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Δημητρόπουλος, Ε. (2007). Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε. (2010). Εκπαιδευτική αξιολόγηση-Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Αθήνα: Γρηγόρης.

Διερωνίτου, Ε. (2015). «Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσα από τις διαδικασίες και τις πρακτικές της αυτοαξιολόγησης του σχολείου: Μελέτη περίπτωσης», Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό 'Εκπαιδευτικός κύκλος', τομ.3, τ.1, σ.σ. 61-82.

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Kalantzis, Μ., Κούτρα, Χ. και Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2008). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ.σ. 357-390, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας (2000).

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2018). Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία. Αθήνα: Κριτική, 2η.

Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. και Τσάφος, Β. (2008). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ.σ. 391-436.

Θεοφιλίδης, Χ. (2012). Σχολική ηγεσία και διοίκηση: Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία. Αθήνα: Γρηγόρη.

Θωμά, Ρ. (2010). Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας. Επιστημονικό Βήμα, τ.14, σ.σ. 15-24.

Καλογεράκης, Ε. (2016). Η συμβολή του σχολικού συμβούλου στην κατανόηση και αποδοχή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών μονάδων.

Καντάς, Κ. (2014). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος, Εκπαιδευτική Επικαιρότητα, τόμος Α, τεύχος 5, σ.σ. 15-20.

88Καπαχτσή, Β. (2011). Η συνεργατική έρευνα δράσης: Ένα μοντέλο για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσα από τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.

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

Κατσαρού, Ε., Πιτσιάβας, Δ. και Κάκκος, Γ. (2016). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή, Επιστημονικό περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος», τόμ.4, τ.3, σ.σ. 169- 207.

Κατσίκας, Ν. και Βουρίκη, Α. (2015). «Η αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία ανάπτυξης του αυτόνομου και ανανεούμενου σχολείου», Προώθηση της Εκπαιδευτικής καινοτομίας, τόμ. Α, Πρακτικά εργασιών 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου, Λάρισα, σ.σ. 40-46.

Κελπανίδης, Μ., Αντωνιάδη, Φ., Παπαδοπούλου, Σ. και Ποιμενίδου, Δ. (2007). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιολόγηση του έργου τους: ερευνητικές διαπιστώσεις. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 44, σ.σ. 157- 175.

Κολοκοτρώνης, Δ. και Τσίγκα, Γ. (2015). «Η εκπαιδευτική αξιολόγηση από επιστημονική και ιστορική άποψη: εργαλείο βελτίωσης ή απειλή;», Προώθηση της Εκπαιδευτικής καινοτομίας, τόμ. Α, Πρακτικά εργασιών 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου, Λάρισα, σ.σ. 8- 18.

Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, τόμος Α', Πάτρα: Ε.Α.Π..

Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Τόμος Γ', Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι., Πάτρα: Ε.Α.Π..

Κυριακίδης, Λ. (2001). Συμμετοχική αξιολόγηση εκπαιδευτικής μονάδας για σκοπούς βελτίωσης της αποτελεσματικότητάς της, Στο: Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση; Πώς;, σ.σ. 250-261, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαγγόπουλος, Γ. (2015). «Αξιολόγηση και εμπιστοσύνη: πιλοτική έρευνα», Προώθηση της Εκπαιδευτικής καινοτομίας, τόμ. Α, Πρακτικά εργασιών 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου, Λάρισα, σ.σ. 29-39.

Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. και Δαλαβίκας, Θ. (2009). «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου», Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τ. 15, σ.σ. 195-209.

Μιχαλάκης, Κ. (2015). «Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, ένας σύντομος οδικός χάρτης. Η αναγκαιότητα αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αξιολόγηση και

σχολικός προγραμματισμός, βασικές πτυχές της αξιολογικής διαδικασίας κι ένα προτεινόμενο αξιολογικό σχήμα αναφορικά με το πρόγραμμα μιας σχολικής μονάδας», Προώθηση της Εκπαιδευτικής καινοτομίας, τόμ. Α, Πρακτικά εργασιών 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Λάρισα, σ.σ. 47-56.

Μουρατίδου, Β., Παπαχρήστου, Σ. (2017). «Εκπαιδευτική αλλαγή και καινοτομία – Ηγεσία», Εκπαιδευτική Διοίκηση κι Αποτελεσματικότητα, τόμ. Γ, Πρακτικά 1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 227-236.

Μουστάκα, Θ. (2018). «Ο θεσμός της αξιολόγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα», Επιστήμες της Εκπαίδευσης, 4ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΕΕΦ, Κοζάνη, σ.σ. 404-410.

Μπουζάκης, Σ. (2005). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Τόμος β, 4η, Αθήνα: Gutenberg .

Μπουραντάς, Δ., Παπαλεξανδρή, Ν. (2016). Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού. 1η, Αθήνα: Μπένου.

ΟΟΣΑ (2000). Ευρωπαϊκή Έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης.

Παπαδοπούλου, Α. (2018). Ο διευθυντής ως φορέας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Η περίπτωση των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές, τόμ. 2, Πρακτικά του Β' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α., Αθήνα, σ.σ. 319-330.

Παπακωνσταντίνου, Γ. και Αναστασίου, Σ. (2013). Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Αθήνα: Gutenberg.

Παπαναστασίου, Ε. και Παπαναστασίου, Κ. (2016). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας, 3η, Λευκωσία.

Πασιαρδή, Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι. και Τσιάκκιρος, Α. (2005). Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών: Η πορεία προς το μέλλον. Στο: Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι. & Τσιάκκιρος, Α. (επιμ.). Η Αξιολόγηση του Διδακτικού Έργου των Εκπαιδευτικών – Από τη Θεωρία στην Πράξη. Αθήνα: Έλλην, σ.σ. 351-363.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Πασιαρδής, Π. (1996). Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πασιάς, Γ. (2018). Το σχολείο ως «οργανισμός και κοινότητα μάθησης», η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και η βιοπολιτική της «νέας μάθησης». Ηγεμονικοί λόγοι και διακυβεύματα», Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές, τόμ. 2, Πρακτικά του Β' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α., Αθήνα, σ.σ. 138-145.
- Παυλινέρη, Π., Βερδής, Α. και Γιαλαμάς, Β. (2006). Αυτοαξιολόγηση και συλλογικές δράσεις στη σχολική μονάδα. Στο Κακανά, Δ., Μπότσογλου, Κ., Χανιωτάκης, Ν. & Καβαλάρη, Ε. (επιμ.) Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Παιδαγωγική Διάσταση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Πενέτη, Α. (2018). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: η περίπτωση του Μουσικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης, Μεταπτυχιακή εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Κ. και Ρετάλης Σ. (2015). Σύγχρονες Μορφές Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης Με Αξιοποίηση Εκπαιδευτικών Τεχνολογιών, Έκδοση: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, ISBN: 978-960-603-043-7.
- Πίος, Σ. (2013). «Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού», Ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τομ.7, Πρακτικά 7ου Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα, β' μέρος.
- Σαϊτής, Χ. (2002). Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ατραπός.
- Σαϊτή, Α. (2008). Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ.
- Σολομών, Ι. (1999). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σταυριανουδάκη, Α. και Ιορδανίδης, Γ. (2018). Ο ρόλος του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων στη διεύρυνση των ορίων σχολικής αυτονομίας, Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές, τόμ. 2, Πρακτικά του Β' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α., Αθήνα, σ.σ. 514-523.
- Στραβάκου, Π. (2003). Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Στρίφα, Α., Βλαχοπούλου, Μ. και Βέρδης, Α. (2018) Ο τρίτος δρόμος για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές, τόμ. 2, Πρακτικά του Β' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α., Αθήνα, σ.σ. 496- 501.

Τσαγρής, Μ. (2014). Στατιστική με τη χρήση του πακέτου IBM SPSS 22. Αθήνα: Nottingham.

Τσιουπλή, Ε. (2018). «Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Διερεύνηση των απόψεων των αξιολογητών», Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση και Ηθικές αξίες, Τόμος Γ', Πρακτικά 1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 432-441.

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσσου, Α. και Λάλου, Π. (2015), Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

## **Ξένη**

Ball, S. (1997). Good School/Bad School: Paradox and Fabrication, *British Journal of Sociology of Education*, Vol 18, 3, pp 317-336.

Eurydice (2004). Evaluation of schools providing compulsory education. Brussels: Eurydice.

Eurydice (2007). School Autonomy in Europe Policies and Measures, European Commission. DOI 10.2766/34099, Eurydice.

Eyal, O. & Roth, G. (2011). Principals leadership and teachers motivation. Self- determination theory analysis, *Journal of Educational Administration*, Vol. 49, No. 3, pp 256-275.

Faubert, V. (2009). School evaluation: Current practices in OECD countries and a literature review, *OECD Education Working Papers*, No 42, OECD Publishing, Paris.

Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (1996). Educational administration. Theory, research and practice, 5th ed., New York: McGraw-Hill.

Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2005). Educational administration: theory, research and practice. Singapore: McGraw-Hill.

Keeves, J.P. (1997). Educational research, methodology and measurement, an international handbook, 2nd ed., Australia: Pergamon Press.

Kyriakides, L. and Campbell, R.J. (2004). School self-evaluation and school improvement: A critique of values and procedures. *Studies in Educational Evaluation*, Vol 30, pp 23-36.

Lukas, C. & Schondube, J. (2012). Trust and adaptive learning in implicit contracts, *Rev Manag Sci*, Vol 6, pp 1-32.

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

MacBeath, V., Schratz, M., Meuret, D. and Jacobsen, L. (2004). Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mortimore, P. (1991). School Effectiveness. Research: Which Way at the Crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, Vol 2, 3, pp 213-229.

Nevo, D. (2001). School evaluation: Internal or external?, *Studies in Educational Evaluation* 27 (2001), pp 95-106, Pergamon.

OECD (1998). *Education at a Glance: OECD indicators*, Paris: OECD.

Patton, M. Q. (1994). Developmental evaluation. *American Journal of Evaluation*, Vol 15, 3, pp 311-319.

Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park CA: Sage.

Stronge, J. H. (1997). *Evaluating Teaching: A guide to current thinking and practice*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.