



**ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΥΠΡΟΥ**

**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙΠΕΔΟΥ MASTER

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

**«Η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους.
Απόψεις και στάσεις διευθυντών, εκπαιδευτικών και γονέων στα
δημοτικά σχολεία του Ν. Κιλκίς»**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ

Μαρία Βαβουλίδου

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Γιαννακάκη Στεφανία-Μαρίνα

ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΜΑΪΟΣ, 2013

Πρόεδρος
ΠΑΣΙΑΡΔΗΣ ΠΕΤΡΟΣ

Ερευνητική Σύμβουλος
Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
ΓΙΑΝΝΑΚΑΚΗ ΣΤΕΦΑΝΙΑ – ΜΑΡΙΝΑ

Μέλος
ΖΜΑΣ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους στη χώρα μας, είναι ένα θέμα που βρίσκεται σε εκκρεμότητα αρκετές δεκαετίες, αφού δεν επιτεύχθηκαν οι διαδοχικές ρυθμίσεις που νομοθετήθηκαν στην πορεία των χρόνων. Οι εκάστοτε κυβερνητικοί σχεδιασμοί για την αξιολόγηση προσωπικού στην εκπαίδευση συνάντησαν αντιδράσεις από τις συνδικαλιστικές, κυρίως, ηγεσίες των εκπαιδευτικών και δεν εφαρμόστηκαν ποτέ. Η βαθύτατη πολιτική-οικονομική-κοινωνική κρίση που βιώνει η χώρα μας αυτή την εποχή, είναι η αιτία που βρίσκεται και πάλι στην επικαιρότητα το ζήτημα της αξιολόγησης. Το χρονικό αυτό διάστημα, έχουν διατυπωθεί πολλές και ενδιαφέρουσες απόψεις και προτάσεις, τόσο από τους υποστηρικτές του θεσμού αυτού, όσο και από τους αρνητές.

Με την παρούσα εργασία επιχειρείται να καταγραφούν οι απόψεις και οι στάσεις των Διευθυντών, Εκπαιδευτικών και Γονέων στα δημοτικά σχολεία του Ν. Κιλκίς για την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους. Ακόμη, εξετάζεται η συσχέτιση των απόψεων και στάσεων των ερωτώμενων ομάδων με τις ανεξάρτητες μεταβλητές, το φύλο, την ηλικία και την προϋπηρεσία. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, γίνεται μια βιβλιογραφική προσέγγιση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με εμβάθυνση στην εσωτερική αξιολόγηση. Στο ερευνητικό μέρος, παρουσιάζονται η μεθοδολογία της έρευνας, η παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων, η συζήτηση των αποτελεσμάτων, τα συμπεράσματα και τέλος οι προτάσεις.

Από τα ευρήματα της έρευνας και την ανάλυσή τους διαπιστώθηκε ότι Διευθυντές, Εκπαιδευτικοί και Γονείς αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα της εσωτερικής αξιολόγησης στην εκπαίδευση για τη βελτίωση του έργου των εκπαιδευτικών. Οι Διευθυντές και οι Γονείς εκφράζουν πολύ θετικές απόψεις και στάσεις για την εσωτερική αξιολόγηση, ενώ οι Εκπαιδευτικοί είναι αρκετά επιφυλακτικοί στο να εκφράσουν τις απόψεις τους, με μία τάση προς άρνηση. Υπάρχει δηλαδή έντονη διαφοροποίηση απόψεων και στάσεων ανάλογα με την ιδιότητα των ερωτώμενων. Ως προς το φύλο δεν παρατηρείται έντονη διαφοροποίηση στις ομάδες ερωτώμενων. Σε πολύ λίγες ερωτήσεις, το αντρικό φύλο, στους Διευθυντές-Εκπαιδευτικούς διαφοροποιείται από το γυναικείο: στις μορφές αξιολόγησης, στους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση, στα αναμενόμενα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς και στα επίπεδα ανασφάλειας που νιώθουν σε σχέση με διαφορετικούς παράγοντες. Στους Γονείς, τα φύλα

διαφοροποιούνται: στις μορφές αξιολόγησης που υποστηρίζουν και στα αναμενόμενα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης. Το αντρικό φύλο στους Δ/ντές- Εκπ/κούς και Γονείς τάσσεται θετικά ως προς την εσωτερική αξιολόγηση, ενώ το γυναικείο έχει συγκρατημένες απόψεις με τάση προς άρνηση.

Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία Δ/ντές-Εκπ/κοί πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους νεότερους συναδέλφους τους πως η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων. Στους Γονείς ο παράγοντας ηλικία δεν επηρεάζει τις απόψεις και στάσεις τους.

Οι Δ/ντές-Εκπ/κοί με μεγάλη συνολική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, πιστεύουν περισσότερο πως η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών-γονέων, από ό, τι οι συνάδελφοι τους με λιγότερα χρόνια συνολικής προϋπηρεσίας, ενώ συμφωνούν περισσότερο με τη χρήση του κριτηρίου της συγγραφικής δραστηριότητας κατά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και εκφράζουν πιο έντονα συναισθήματα άγχους στην προοπτική να αξιολογηθούν από πολλούς αξιολογητές ταυτόχρονα, απ' ό,τι οι συνάδελφοί τους με λιγότερα χρόνια συνολικής προϋπηρεσίας.. Ακόμη, οι Δ/ντές-Εκπ/κοί με μεγάλη προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν τάσσονται πολύ πιο θετικά υπέρ του κριτηρίου της επίδοσης των μαθητών σύμφωνα με το οποίο πρέπει να αξιολογούνται οι εκπ/κοί κατά τη γνώμη τους, σε σχέση με τους συναδέλφους τους που έχουν λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας στη σχολική τους μονάδα.

ABSTRACT

The evaluation of teachers and their work is a policy pending for several decades in our country, as the successive regulations enacted in the course of years have not been realized. Governmental plans to evaluate teachers have encountered strong opposition, especially by teachers and their trade union leaders. The profound political, economical and social crisis experienced in our country nowadays is the reason why teacher evaluation is again in the forefront of policy discussions. Recently, many interesting views and suggestions by both supporters and opponents of teacher evaluation have been expressed.

This study is an attempt to record the views and attitudes of school principals, teachers and parents in primary schools regarding the internal evaluation of teachers and their work. Furthermore, it aims to investigate possible associations between the views and attitudes of respondents and a number of factors, including gender, age, and years of service. The theoretical part of the study consists of a literature review on educational evaluation, with emphasis on internal school evaluation. The empirical part comprises a description of the methodology followed, a presentation of findings, the conclusions and discussion of the findings, as well as recommendations for further research and practice.

The research findings indicate that school principals, teachers and parents understand the need for evaluation in education and they believe that the collective internal evaluation or ‘self-assessment’ of the school is the most appropriate form of evaluation and source of feedback for improving teachers’ work. School principals and parents express positive views and attitudes towards internal evaluation, while teachers are more reluctant to express their views, with a trend towards denial. There are widely differentiated views and attitudes depending on respondents’ characteristics. As far as gender is concerned, there is no marked difference in the groups surveyed. Male principals’ and teachers’ opinions differ from those expressed by their female counterparts on the following issues: the form that the evaluation should take, the factors to be taken into consideration during internal evaluation, the expected (positive or negative) outcomes of internal evaluation, and the level of insecurity felt. Male principals, teachers and parents support internal evaluation, whereas women are more cautious in their responses with a tendency towards denial. In the case of parents, gender is the characteristic that differentiates the views expressed with regard to the forms that evaluation should take and its expected (positive or negative) outcomes.

Older principals and teachers appear to believe that internal evaluation will promote a collective/collaborative ethos among teachers and parents to a greater degree than their younger counterparts. Among parents, age does not appear to affect their views and attitudes. Moreover, school principals and teachers with a long experience in education believe that internal evaluation will promote a collective/collaborating ethos among teachers and parents to a greater extent than their counterparts with fewer year of work experience, while they tend to agree more with using the number of publications as a criterion in teacher evaluation and they report higher levels of anxiety in the prospect of being evaluated by many different

people simultaneously. School principals and teachers with many years of work experience in their current school strongly support the use of student attainment as a criterion in teacher evaluation. On the other hand, teachers with fewer years of experience in their current school express less positive views and attitudes towards the same criterion.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για να ολοκληρωθεί η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή, συνετέλεσαν με την υποστήριξή τους πολλά πρόσωπα, στα οποία οφείλω πολλές ευχαριστίες. Αρχικά αναφέρω (με αλφαβητική σειρά) τους καθηγητές-συμβούλους του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Κύπρου κ. Δημητρίου, κ. Μιχαηλίδη και κ. Ιορδανίδη που υποστήριξαν τις αντίστοιχες Θεματικές Ενότητες, τις οποίες ολοκλήρωσα με επιτυχία : “Αξιολόγηση Προγραμμάτων και Προσωπικού στην Εκπαίδευση”, “Εφαρμοσμένη Εκπαιδευτική Έρευνα” και “Διοίκηση Σχολικών Μονάδων”. Ευχαριστώ πολύ την κα Γιαννακάκη Στεφανία-Μαρίνα, Α΄ Επιβλέπουσα Καθηγήτρια, για τις γνώσεις της, την καθοδήγησή της, την ενθάρρυνσή της και την ανεκτίμητη συμβολή της, που συνέβαλαν ώστε να ολοκληρώσω την εκπόνηση της διατριβής αυτής. Παράλληλα ευχαριστώ τον Πρόεδρο της τριμελούς επιτροπής αξιολόγησης της διατριβής μου, τον κ. Πασιαρδή και το μέλος της ίδιας επιτροπής, κ. Ζμα για τις αξιόλογες παρατηρήσεις στις οποίες κατέληξαν, αφού παρακολούθησαν την παρουσίαση της εργασίας μου. Επίσης ευχαριστώ το Δ/ντή και το προσωπικό της Δ/σης Π.Ε. Κιλκίς, καθώς και τη Δ/ντρια και τους συναδέλφους μου στο 1^ο Δημοτικό Σχολείο Κιλκίς, όπου εργάζομαι, αλλά και όλους τους συναδέλφους μου στο Ν. Κιλκίς για την κατανόηση, την ευγενική τους συμπεριφορά και τη μεσολάβησή τους για την συλλογή πληροφοριών με τη χρήση ερωτηματολογίων για τους σκοπούς της έρευνας. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την κατανόηση, την ανοχή, τη συμπαράσταση και την αγάπη τους που αποτέλεσαν σημαντική κινητήρια δύναμη για να συνεχίσω και να ολοκληρώσω το δύσκολο αυτό πόνημα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	Σελ.
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT.....	4
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	6

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
---------------	---

Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ

1.1.Εννοιολογική προσέγγιση της 'αξιολόγησης' και του 'εκπαιδευτικού έργου' στην εκπαίδευση	15
1.2 Σκοπός και Στόχοι της Αξιολόγησης	18
1.3. Τύποι Αξιολόγησης	
1.3.1. Διαμορφωτική – Συγκριτική/Τελική – Κριτηριακή.....	19
1.3.2. Εξωτερική – Εσωτερική Αξιολόγηση.....	19
1.3.3. Συνύπαρξη διαδικασιών εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης.....	21
1.4. Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση.....	23
1.4.1. Προϋποθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης	23
1.4.2. Κριτήρια αξιολόγησης.....	24
1.5. Σύγχρονες στρατηγικές αξιολόγησης.....	27
1.6. Μοντέλα-Τάσεις στην αξιολόγηση του έργου των εκπ/κών.....	29
1.7. Σύγχρονες τάσεις αξιολόγησης στην Ευρώπη.....	31
1.8 .Ιστορική Αναδρομή του Θεσμού της Αξιολόγησης στην Ελλάδα.....	33

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

2.1. Διευθυντές και αξιολόγηση.....	38
2.2. Γονεϊκή εμπλοκή	40
2.2.1. Συμμετοχή των Γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους.....	40
2.2.2. Η γονεϊκή εμπλοκή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπ/κών.....	41

Β' ΜΕΡΟΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Σκοπός κι ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	44
3.2. Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας.....	45
3.3.Μεθοδολογική Προσέγγιση της έρευνας.....	46
3.3.1. Δειγματοληψία – Συμμετέχοντες.....	46
3.3.2. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων – Ερωτηματολόγιο.....	47
3.3.3. . Στατιστική Ανάλυση.....	50
3.4. Ηθικά διλήμματα και περιορισμοί.....	50

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

4.1. Ανάλυση των ατομικών στοιχείων των ερωτώμενων ομάδων	52
4.1.1. Ταυτότητα των Διευθυντών.....	53
4.1.2. Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών.....	55
4.1.3. Ταυτότητα των Γονέων.....	57
4.3. Απόψεις και Στάσεις Διευθυντών, Εκπαιδευτικών και Γονέων.....	59
4.4. Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί, Γονείς και Φύλο.....	78
4.5. Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί, Γονείς και Ηλικία.....	80
4.6. Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί και Προϋπηρεσία.....	81

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1. Σύνοψη αποτελεσμάτων.....	83
5.2. Συζήτηση.....	85
5.3. Προτάσεις.....	92

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	95
-------------------	----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι (Ενημερωτική επιστολή, Ερωτηματολόγια).....	104
---	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ (Πίνακες Ατομικών χαρακτηριστικών των Δ/ντών, Εκπ/κών και Γονέων)	126
---	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ (Πίνακες Συσχετίσεων Μεταβλητών με Φύλο, Ηλικία, Προϋπηρεσία)...	130
--	-----

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε μια εποχή που η παιδεία δέχεται συνεχόμενα χτυπήματα και βρίσκεται στο μάτι του κυκλώνα της ηθικής, οικονομικής, πολιτικής και κοινωνικής κρίσης, σε μια εποχή κατά την οποία βασική απαίτηση στην εκπαίδευση είναι η διαρκής βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης μάθησης, αποτελεί ύψιστη προτεραιότητα για κάθε σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα η ποιότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αποτελούν το πιο σημαντικό παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Παπαπροκοπίου, 2005). Ο προβληματισμός γύρω από την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και η σύνδεσή της με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας στη χώρα μας, είναι σήμερα περισσότερο από κάθε άλλη φορά θέμα επίκαιρο και συμπεριλαμβάνεται στα σχέδια της κυβερνητικής πολιτικής που θα υλοποιηθούν άμεσα (Ν. 3848/2010, Ν.8239/2012, Απ.5028/29-03-12). Ταυτόχρονα είναι ένα θέμα που βρίσκεται στο επίκεντρο των εκπαιδευτικών πολιτικών διεθνώς και διέρχεται μέσα από ριζικές μεταρρυθμίσεις ως προς τη μορφή και ως προς το περιεχόμενό του (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2011).

Δυστυχώς το κοινωνικοπολιτικό συγκείμενο μέσα στο οποίο λειτούργησε ο επιθεωρητισμός στη χώρα μας, ο ρόλος που επιτέλεσε καθώς και το αρνητικό κλίμα που δημιουργήθηκε, έχει οδηγήσει σε έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών και του ΥΠΑΙΘΠΑ (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων – Πολιτισμού και Αθλητισμού) (Αθανασούλα-Ρέππα, 2005). Σήμερα, το έργο της «Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης» (ΑΕΕ) αποτελεί βασική προτεραιότητα των πολιτικών του Υπουργείου προς την κατεύθυνση του «Νέου Σχολείου» και συνιστά το πρώτο στάδιο της εφαρμογής του θεσμού της ΑΕΕ στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του Υπουργείου (Νόμος 3848/2010 για την «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση»). Μέσω του έργου της ΑΕΕ επιδιώκεται η αξιοποίηση των εκθέσεων αυτοαξιολόγησης των σχολείων, όπως διαπίστωση των αδυναμιών, εντοπισμός και επίλυση των προβλημάτων, ανάδειξη των καλών πρακτικών. Ειδικά δε για τα σχολεία που ανήκουν σε μειονεκτικές περιοχές επιδιώκεται η άμεση διασύνδεσή τους με οριζόντιες δράσεις και πολιτικές ενισχυτικού, υποστηρικτικού και αντισταθμιστικού χαρακτήρα του Υπουργείου σε τοπικό και σε περιφερειακό επίπεδο (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2013). Η απογοήτευση στον εκπαιδευτικό κόσμο σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση που

ανακοίνωσε πρόσφατα το Υπουργείο Παιδείας, εκδηλώνεται με αναφορά διαφόρων προβλημάτων, όπως: ότι δεν υπάρχει ενημέρωση των αξιολογούμενων εκπαιδευτικών όσον αφορά τα κριτήρια με τα οποία αξιολογούνται, ότι οι αξιολογητές δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση, ότι το θέμα της αξιολόγησης συνδέεται με απολύσεις ή βαθμολογική και μισθολογική στασιμότητα, ότι δεν ανατροφοδοτείται ο αξιολογούμενος, ότι το θέμα αντιμετωπίζεται συνδικαλιστικά από πλευράς των οργανώσεων των εκπαιδευτικών (Σκούφη & Χαϊδεμενάκου, 2006· Κασσωτάκης, 2005· Δημητρόπουλος, 1999). Αυτή η άρνηση και η αντίδραση των εκπαιδευτικών εκδηλώθηκε και πρόσφατα από όλους γενικά τους εκπαιδευτικούς, όταν στις αρχές Οκτωβρίου 2012 ανακοινώθηκε η απόφαση του Υπουργείου για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών. Η αξιολόγηση αυτή, σύμφωνα με όσα ανακοινώθηκαν με εγκύκλιο (8239/1.10.2012) προς τα σχολεία, απέβλεπε στην ανατροφοδότηση των παραγόντων που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα με τελικό σκοπό τη βελτίωση και την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το υπουργείο για τη θεσμοθέτηση του καλύτερου δυνατού πλαισίου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, έκρινε ιδιαίτερα χρήσιμη τη γνώμη και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτόν κλήθηκε ο καθένας προσωπικά να καταθέσει τις απόψεις του και να συνεισφέρει με αυτόν τον τρόπο, ενεργά με τη συμμετοχή του, απαντώντας ανώνυμα σε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Πραγματοποιήθηκε, δηλαδή, από το υπουργείο ένα βήμα προσέγγισης προς τους εκπαιδευτικούς, για την εξασφάλιση της συναίνεσής τους, που θεωρείται απαραίτητο για την εισαγωγή ενός συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Δυστυχώς όμως, δεν επιτεύχθηκε ο διάλογος, επειδή υπήρχε έντονη αντίδραση από τις συνδικαλιστικές παρατάξεις των εκπαιδευτικών.

Άραγε η εφαρμογή του γνωστού επιθεωρητισμού των εκπαιδευτικών μιας άλλης εποχής, μπορεί να αποτελέσει δικαιολογία για την παντελή έλλειψη της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών μετά το 1982 καθώς και του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Μήπως η απουσία αξιολόγησης στα σχολεία τα τελευταία χρόνια συμβάλλει στη χαλαρή λειτουργία των σχολικών μονάδων; Μήπως πρέπει να εγκαταλειφθεί η ιδέα της μονόπλευρης και μονοπρόσωπης αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και να εξεταστεί η εφαρμογή ενός νέου συστήματος συλλογικής διαδικασίας αξιολόγησης που να αποβλέπει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου; Το σημαντικότερο όμως ερώτημα που τίθεται από πολλούς εκπαιδευτικούς είναι: γιατί χρειάζεται η αξιολόγηση;

Οι εκπαιδευτικοί, καθημερινά αξιολογούν τους μαθητές τους, καθώς η αξιολόγηση είναι σημαντικό και απαραίτητο κομμάτι που ολοκληρώνει τη διδακτική προσέγγιση κάθε γνωστικού αντικειμένου. Οι ίδιοι αλλά και κάθε επαγγελματίας, που προσφέρει έργο καθημερινά - τουλάχιστον άτυπα - κρίνονται: από τον εαυτό τους, τους μαθητές τους, τους γονείς των μαθητών, τους συναδέλφους τους. Δικαιούνται και οφείλουν να σκέφτονται πάνω στο έργο τους, πάνω στα αποτελέσματα που έχουν οι διδακτικές ενέργειές τους, με έναν τρόπο συστηματικό και οργανωμένο, να εντοπίσουν τις αδυναμίες τους προκειμένου να βελτιώνουν διαρκώς το έργο τους, αλλά και να το υποστηρίξουν τεκμηριωμένα, βελτιώνοντας την όλη μαθησιακή και ακαδημαϊκή εμπειρία των παιδιών στο σχολείο. Επιπλέον, η αξιολόγηση είναι αναγκαία και σε σχολικό επίπεδο, δίνοντας συμβουλές στα σχολεία σχετικά με τη διαδικασία αυτοαξιολόγησής τους, βοηθώντας τους διευθυντές των σχολικών μονάδων στην επισήμανση των δυνατών και αδύνατων σημείων της σχολικής τους μονάδας. Δίνονται απαντήσεις σε μαθητές και γονείς σχετικά με τα προβλήματα της εκπαίδευσης τόσο στο επίπεδο της σχολικής μονάδας όσο και στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος. Με τη βοήθεια της αξιολόγησης ρυθμίζονται νομοθετικές, κανονιστικές ή άλλες ρυθμίσεις. Ακόμη, είναι αναγκαία η αξιολόγηση για τη δημιουργία εκθέσεων που αφορούν στο εκπαιδευτικό σύστημα και μέσω αυτών γίνεται λογοδότηση προς την κοινωνία που το συντηρεί, μέσω της φορολογικής επιβάρυνσης των πολιτών (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2011).

Στη δεδομένη χρονική στιγμή, που η κοινωνία στην Ελλάδα βιώνει μια μεγάλη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση, δημιουργείται και στην εκπαίδευση μια κρίση νομιμότητας στην αξιολόγηση της διδασκαλίας, η οποία οριοθετείται από το δίλημμα επιλογής ανάμεσα σε δυο μορφές νομιμότητας, την επαγγελματική και τη δημοκρατική. Η επαγγελματική προέρχεται από τις αντιλήψεις ότι η αξιολόγηση στοχεύει σε κάποιες γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για τη βελτίωση της διδασκαλίας και η δημοκρατική προέρχεται από τη νομική εξουσία που παρέχεται από την πολιτεία για αξιολόγηση της διδασκαλίας, ώστε να υπάρχει λογοδοσία των σχολείων προς την τοπική κοινότητα που υπηρετούν (Holland & Garman, 2001). Η αναγκαιότητα της αξιολόγησης απορρέει και από λόγους οικονομικούς και σχετίζεται με την ανάγκη αξιολόγησης της διαδικασίας παραγωγής, διάθεσης και χρήσης των αγαθών καταλήγοντας έτσι σε μια διαδικασία ανάλυσης κόστους-αποτελέσματος που αποσκοπεί στην εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας. Αποσκοπεί επίσης στην αντιμετώπιση πρακτικών διοικητικών, εκπαιδευτικών ή άλλων προβλημάτων, όπως η κρίση του προσωπικού, ο εκπαιδευτικός προγραμματισμός, η προαγωγή μαθητών

(Δημητρόπουλος, 2004). Ο Δούκας (2000) και ο Κασσωτάκης (2003) θεωρούν πως η αξιολόγηση είναι απαραίτητη γιατί δίνει τη δυνατότητα να βελτιωθεί η παιδαγωγική και διδακτική ικανότητα των εκπαιδευτικών, άρα και η επαγγελματική τους ανάπτυξη. Τους βοηθά να εντοπίσουν προβλήματα και αδυναμίες, να τα αντιμετωπίσουν, ενώ παράλληλα επιβραβεύει και αναγνωρίζει τις προσπάθειες βελτίωσης της απόδοσής τους. Είναι μια μορφή κοινωνικού ελέγχου απαραίτητου για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση γιατί είναι ένα μέτρο μέτρησης της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Φασούλης, 2000). Για τους MacBeath, Schratz, Meuret, & Jacobsen, (2005) η εσωτερική αξιολόγηση σε όσες χώρες προωθείται, κυριαρχείται από τρεις λογικές:

α) Την λογική της οικονομίας που απορρέει από το γεγονός ότι ένας εξωτερικός έλεγχος της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι περισσότερο δαπανηρός.

β) Τη λογική της υποχρέωσης λογοδοσίας κατά την οποία τα σχολεία είναι υποχρεωμένα ν' αποδίδουν απολογισμό του έργου τους σε κυβέρνηση, γονείς και κοινότητα, σε αντάλλαγμα για την επένδυση και την στήριξη που έχουν.

γ) Την λογική της βελτίωσης κατά την οποία τα σχολεία παρακολουθώντας τις κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, βρίσκουν τον τρόπο να ελέγχουν και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητά τους.

Τέλος, μετά από τη Σύνοδο της Λισσαβόνας, μέσα από μια σειρά ερευνών, προτάσεων και θέσεων, καθορίζεται ως ανάγκη να δοθεί προτεραιότητα στη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία όλων των κρατών – μελών, ώστε να εξυπηρετεί τους βασικούς σκοπούς της και ιδίως: να εξακριβώνει αν το εκπαιδευτικό σύστημα ανταποκρίνεται στους στόχους που έχουν τεθεί (Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Ποιότητα της Σχολικής Εκπαίδευσης, 2000).

Το ερώτημα επομένως δεν έγκειται στο αν χρειάζεται ή όχι η αξιολόγηση. Έγκειται στα ερωτήματα: για ποια αξιολόγηση μιλάμε, για ποιο σκοπό γίνεται, από ποιους γίνεται και πώς συνδέεται με τα μεγάλα προβλήματα της εκπαίδευσης. Όλα αυτά τα ερωτηματικά σχετικά με το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με έχουν προβληματίσει κι έχουν αποτελέσει τη βάση για την επιλογή του θέματος της μεταπτυχιακής διατριβής μου. Στο πλαίσιο, λοιπόν, αυτών των προβληματισμών μου και της σημαντικής μεταρρύθμισης που εισάγεται στη χώρα μας, κύριος σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνηθούν εμπειρικά, με έρευνα επισκόπησης (ερωτηματολόγια), οι απόψεις και στάσεις διευθυντών κι εκπαιδευτικών που

εργάζονται σε δημοτικά σχολεία του Νομού Κιλκίς, καθώς και οι απόψεις και στάσεις των γονέων των μαθητών/τριών από τα ίδια σχολεία, απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, μέσα στο κοινωνικό-οικονομικο-πολιτικό πλαίσιο της εποχής μας. Με την εργασία αυτή επιχειρείται να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις και στάσεις των διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των γονέων των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών;
- Ποιες διαφορές παρατηρούνται στις απόψεις και στάσεις των τριών προαναφερθέντων ομάδων ενδιαφέροντος;
- Πως οι απόψεις και στάσεις των διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά τους, όπως το φύλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία ή η θέση τους στην εκπαιδευτική ιεραρχία (για τους εκπαιδευτικούς).
- Ποιες μορφές αξιολόγησης και ποια κριτήρια θεωρούν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές και οι γονείς ότι θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν και πώς να αξιοποιηθούν τα σχετικά αποτελέσματα;

Βασικός κορμός της εργασίας είναι η διεξαγωγή της έρευνας που ανιχνεύει για πρώτη φορά στο Νομό Κιλκίς τις απόψεις και στάσεις των τριών ομάδων ενδιαφέροντος για την αξιολόγηση και αναδεικνύει την αναγκαιότητα ενός νέου πλαισίου αξιολόγησης, που να ξεκινάει από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και να στοχεύει στην βελτίωση του εκπαιδευτικού του έργου. Επιπρόσθετα με την έρευνα αυτή διατυπώνονται οι προτάσεις τους για τα κριτήρια που πρέπει κατά τη γνώμη τους να χρησιμοποιηθούν κατά την εφαρμογή της εσωτερικής αξιολόγησης.

Η παρούσα εργασία, αποτελείται από δύο μέρη και συνολικά πέντε κεφάλαια: Στην αρχή της εργασίας, πριν από το Α΄ Μέρος είναι η εισαγωγή. Το Πρώτο Μέρος το Θεωρητικό που περιλαμβάνει δύο κεφάλαια (κεφ. 1 και 2), αποτελεί το θεωρητικό υπόβαθρο ενώ το Δεύτερο Μέρος που περιλαμβάνει τα επόμενα τρία κεφάλαια (κεφ. 3,4 και 5) αποτελεί το ερευνητικό τμήμα της.

Στο Α΄ Μέρος Θεωρητικό, στο 1^ο Κεφάλαιο αναλύονται οι κεντρικές έννοιες όπως η 'Αξιολόγηση', 'Εκπαιδευτικό Έργο', 'Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου', ο σκοπός, οι στόχοι, οι μορφές και οι στρατηγικές αξιολόγησης, γίνεται ιστορική αναδρομή στην πορεία της

αξιολόγησης στη χώρα μας, παρατίθενται οι σύγχρονες τάσεις και αντιλήψεις στην Ευρώπη για την αξιολόγηση και γίνεται εμβάθυνση στην εσωτερική αξιολόγηση. Στο 2^ο Κεφάλαιο συνδέεται η εσωτερική αξιολόγηση με τους άλλους δύο εμπλεκόμενους παράγοντες σ' αυτήν, τους διευθυντές και τους γονείς των μαθητών/τριών.

Στο Β' Μέρος Ερευνητικό, στο 3^ο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, η αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας, η δειγματοληψία, οι συμμετέχοντες, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, τα ηθικά διλήμματα και οι περιορισμοί. Στο 4^ο Κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα. Στο 5^ο Κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, πραγματοποιείται σχολιασμός των αποτελεσμάτων και διατυπώνονται οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Στη συνέχεια παρατίθεται η βιβλιογραφία που αξιοποιήθηκε στην εργασία αυτή και τέλος στα παραρτήματα όλο το απαραίτητο υλικό (ενημερωτική επιστολή, ερωτηματολόγια, πίνακες) που είναι χρήσιμο για την πληρότητα των θεμάτων που διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία.

Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ

1.1. Εννοιολογική Προσέγγιση της 'Αξιολόγησης', του 'Εκπαιδευτικού Έργου' και της 'Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου'

Ο όρος 'αξιολόγηση' στην εκπαίδευση είναι πολυσήμαντος. Πολύ γνωστοί επίσης όροι που συναντώνται στην ελληνική εκπαιδευτική βιβλιογραφία είναι η 'αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού' ή 'αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου' και αναφέρονται όλοι στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και σε συγκεκριμένες ενέργειες ή δραστηριότητές τους που είναι ενταγμένες σε χωροχρονικά πλαίσια και συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας και δράσης (Αθανασίου, 1993). Από τα μέσα της δεκαετίας του '90 στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες η ποιότητα και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θεωρούνται ως δύο αλληλεξαρτώμενες έννοιες και αποτελούν βασικούς στόχους, άξονες και κατευθύνσεις των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θεωρείται ότι αποτελεί μία ουσιαστική παράμετρο ελέγχου της αξιοπιστίας του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς συνδέεται τόσο με τα ζητήματα της οργάνωσης, της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων των σχολείων, όσο και με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών.

Τι εννοούμε, λοιπόν, με τη φράση 'εκπαιδευτικό έργο'; Τι είναι η 'αξιολόγηση' και τι σημαίνει η 'αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου';

Ξεκινώντας από την εννοιολογική προσέγγιση 'του εκπαιδευτικού έργου', ο Παπακωνσταντίνου (1993) το ορίζει ως σύνολο ενεργειών και προσπαθειών, προκειμένου να εκτελεστεί, να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στο χώρο του σχολείου και το αποτέλεσμα, το προϊόν της λειτουργίας συνολικά, του εκπαιδευτικού συστήματος ή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενασχόλησης των εκπαιδευτικών καθώς και της εκπαίδευσης ως θεσμού. Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, το εκπαιδευτικό έργο πραγματοποιείται σε τρία αλληλοεξαρτώμενα επίπεδα: α) σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, ως διαδικασία και τελικό προϊόν της λειτουργίας του, β) σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως διαδικασία και αποτέλεσμα οργανωμένης και σχεδιασμένης δραστηριότητας και γ) σε επίπεδο σχολικής τάξης, ως αποτέλεσμα της δραστηριότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια ως

προϊόν της διδακτικής πράξης. Βέβαια, οι σύγχρονες θεωρητικές αντιλήψεις αλλά και οι πρακτικές που σχετίζονται με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στις χώρες της Ε.Ε. συνδέουν άμεσα το έργο του εκπαιδευτικού με το συνολικό εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας.

Επομένως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συνδέεται με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα και ουσιαστικά περιλαμβάνεται σ' αυτή (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Θα πρέπει, επίσης, να επισημανθεί ότι η σχολική μονάδα είναι μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος (θεσμικό πλαίσιο, προγράμματα σπουδών, υλικοτεχνική υποδομή, επιμόρφωση, μεθοδολογία κλπ) και κρίνεται απαραίτητη η διαδικασία της αξιολόγησης σε όλο το φάσμα του συστήματος και για όλους τους φορείς που συμμετέχουν σ' αυτό. Κι αυτό γιατί διευκολύνει τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, την ιεράρχηση των στόχων, την ανάδειξη των δυνατοτήτων, τον εντοπισμό των προβλημάτων και την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου (Ανδρέου, 1999). Επίσης και άλλες εννοιολογικές προσεγγίσεις του 'εκπαιδευτικού έργου' αναφέρονται τόσο στη δράση και στο αποτέλεσμα της δράσης όλων των εργαζομένων στη σχολική μονάδα, όσο και στα τελικά προϊόντα του εκπαιδευτικού συστήματος (τόσο με την έννοια της παραγωγής, όσο και με την έννοια της ανάπτυξης των δυνατοτήτων των μελών του κοινωνικού συνόλου). Εννοείται δηλαδή, ότι οι πολίτες πρέπει να καθίστανται ικανοί να κατανοούν τη συνέχεια, το νόημα και τις αξίες του ανθρώπινου πολιτισμού και να συνεργάζονται με τους άλλους για τη δημιουργία μιας κοινωνίας δικαίου και αρμονικής συμβίωσης (Γκότοβος, 1984· Μπαλάσκας, 1992· Κασσωτάκης, 1992).

Συνεχίζοντας, με την διασαφήνιση της έννοιας 'αξιολόγηση', σύμφωνα με το λεξικό (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1995, σσ.79), 'αξιολογώ' σημαίνει κατατάσσω σύμφωνα με την αξία προσώπου, αντικειμένου, επίδοσης, μεθόδου κλπ. και 'αξιολόγηση' είναι ο καθορισμός της αξίας τους. Αυτή η διαδικασία προϋποθέτει τη θέσπιση κάποιου μεγέθους με βάση το οποίο θα μετρηθεί ο αξιολογούμενος, δηλαδή θα εκτιμηθεί η αξία του.

Αναφέρω αρχικά τον ορισμό του Κουτούζη (1999) ο οποίος προσεγγίζει την αξιολόγηση ως αναπόσπαστο τμήμα της διοίκησης και αναφέρει ως αξιολόγηση τον τρόπο με τον οποίο διαπιστώνεται η 'αξία' των δράσεων, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων και στη συνέχεια, μέσω διαδικασιών ανατροφοδότησης, αναπροσαρμόζονται οι στόχοι, η οργάνωση και ο τρόπος υλοποίησής τους.

Οι Πασιαρδής (1994, 1996), Sergiovanni & Starratt (2002) και Stronge (1997) τονίζουν ότι η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού συνιστά μια διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία-διοίκηση ενός σχολικού συστήματος ή μιας σχολικής μονάδας συγκεντρώνει πληροφορίες αναφορικά με τη διδασκαλία και τον εκπαιδευτικό ειδικότερα, όπως και για όλο το μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας γενικότερα, με σκοπό τη βελτίωσή τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη, η οποία αλυσιδωτά οδηγεί στην ποιοτική βελτίωση και αναβάθμιση της μάθησης και της εκπαίδευσης γενικότερα. Επιπλέον, η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού έχει ως αποτέλεσμα την επαγγελματική ανέλιξη των πιο αποτελεσματικών εκπαιδευτικών.

Επίσης οι Ανδρέου (1999), Κατσαρού και Δεδούλη (2008), Ξωχέλλης (2006), Μαυρογιώργος (1992), Κασσωτάκης (2003) και Mialaret (2006) τονίζουν ότι με την 'αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου' εννοούμε την αξιολόγηση ενός συνολικού πλαισίου που περικλείει όλες τις παραμέτρους (μαθητές, εκπαιδευτικούς, εκπαιδευτικά προγράμματα, σχολικά εγχειρίδια, εκπαιδευτικές πολιτικές, εποπτικό και διοικητικό προσωπικό, οδηγίες, θεσμούς, εποπτικό υλικό, αναλυτικά προγράμματα, κτιριακές εγκαταστάσεις) που είναι αλληλεξαρτώμενες, συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και συνθέτουν τη θεσμοποιημένη εκπαίδευση. Σ' αυτά θα πρέπει να προστεθεί και το ευρύτερο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (αξίες, στάσεις, συμπεριφορές, πρότυπα), το οποίο συμπεριλαμβάνεται και αυτό στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με τον ορισμό που δίνεται από τον Παπασταμάτη (2001).

Σαν συστηματική και οργανωμένη διαδικασία ορίζεται και από τον Δημητρόπουλο η εκπαιδευτική αξιολόγηση, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμούνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς (Δημητρόπουλος, 2007).

Σύμφωνα, λοιπόν, με τις παραπάνω προσεγγίσεις, η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία εκτίμησης αλλά και κατανόησης της αξίας διαφόρων παραγόντων της εκπαίδευσης, που έχει σαν βασικά γνωρίσματα τη συγκέντρωση πληροφοριών για πρόσωπα, δράσεις, μεθόδους, αναλυτικά προγράμματα και την κρίση αυτών των πληροφοριών και αποτελεσμάτων με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θεωρείται ότι αποτελεί μία ουσιαστική παράμετρο ελέγχου της αξιοπιστίας του εκπαιδευτικού συστήματος

καθώς συνδέεται τόσο με τα ζητήματα της οργάνωσης, της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων των σχολείων, όσο και με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών. Ακόμη, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου έχει, συστημικό χαρακτήρα και συνδέεται με αλλαγές στην κουλτούρα των σχολείων και στις ενδοσχολικές σχέσεις καθώς και με την αναμόρφωση των εκπαιδευτικών πρακτικών.

1.2. Σκοπός και Στόχοι της Αξιολόγησης

Πρωταρχική σημασία για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έχει ο σκοπός για τον οποίο πραγματοποιείται, ο οποίος πρέπει να γνωστοποιείται στους εκπαιδευτικούς πριν την εφαρμογή της. Ανάλογα με το σκοπό, γίνεται η επιλογή των κατάλληλων τύπων αξιολόγησης και των εργαλείων εφαρμογής της. Για την τελική αξιολόγηση (summative) που έχει σκοπό την επιλογή εκπαιδευτικών για διορισμό, ιεράρχηση και προαγωγή χρησιμοποιούνται διαφορετικά εργαλεία αξιολόγησης από εκείνα της διαμορφωτικής αξιολόγησης (formative) που σκοπός της είναι ο εντοπισμός προβλημάτων και αδυναμιών, η επανατροφοδότηση και βελτίωση του εκπαιδευτικού (Iwanicki, 1981) .

Ο σκοπός της αξιολόγησης λοιπόν είναι διπλός: α. η λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με την επαγγελματική εξέλιξη του αξιολογούμενου εκπαιδευτικού και β. η βελτίωση της διαδικασίας διδασκαλίας-μάθησης. Σύμφωνα με τους Πασιαρδή (1996) και Ingvarson (2001), βασικοί στόχοι κάθε συστήματος αξιολόγησης πρέπει να είναι α) η ποιοτική βελτίωση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, β) η επαγγελματική ανέλιξη των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, γ) η ποιοτική βελτίωση και αναβάθμιση της μάθησης που συντελείται στο σχολείο. Βασικότερος στόχος της όμως, είναι η διασφάλιση σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές της δυνατότητας της έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ισότιμη πρόσβαση στη γνώση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Με την έννοια αυτή η αξιολόγηση αποτελεί μια συνεχή διαδικασία ενίσχυσης, ανατροφοδότησης και βελτίωσης του εκπαιδευτικού. Όταν η αξιολόγηση λειτουργεί με αυτόν τον τρόπο, μπορεί να αποτελέσει μηχανισμό αποδυνάμωσης των ελεγκτικών και πειθαρχικών αρμοδιοτήτων που ενδέχεται να αποκτήσουν φορείς ή άτομα σε ένα ιεραρχικό-πυραμιδικό σύστημα αξιολόγησης (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

1.3. Τύποι ή Μορφές Αξιολόγησης

1.3.1. Διαμορφωτική - Συγκριτική/Τελική - Κριτηριακή

Όσον αφορά τη φιλοσοφία και τους σκοπούς της αξιολόγησης, μπορεί να διακρίνει κανείς τρεις μορφές, τη διαμορφωτική (formative evaluation), τη συγκριτική/τελική (summative evaluation) και την κριτηριακή αξιολόγηση. Η διαμορφωτική αξιολόγηση αποσκοπεί στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού ή και της σχολικής μονάδας και μπορεί να συνδεθεί με την έρευνα για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Πασιαρδής, 1996· Sergiovanni & Starratt, 2002). Στη διαμορφωτική αξιολόγηση συμπεριλαμβάνεται και η διαγνωστική αξιολόγηση που αποσκοπεί στην ανίχνευση των δυνατοτήτων, των αδυναμιών του εκπαιδευτικού καθώς και των τομέων στους οποίους χρειάζεται βελτίωση. Η συγκριτική/τελική αξιολόγηση συνδέεται με τη έρευνα για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας και αποσκοπεί στην επιλογή προσωπικού για προαγωγή. Η συγκριτική/τελική δηλαδή, επιδιώκει να εντοπιστούν οι εκπαιδευτικοί που είναι οι πλέον αποτελεσματικοί ως προς συγκεκριμένα κριτήρια (Πασιαρδής και Σαββίδης, 2011). Οι δυο αυτοί σκοποί της αξιολόγησης προσωπικού είναι πρακτικά αδύνατο να επιτευχθούν με τη χρήση ενός και μόνο συστήματος αξιολόγησης, γιατί ο καθορισμός του σκοπού της αξιολόγησης επηρεάζει τόσο το σχεδιασμό των οργάνων αξιολόγησης όσο και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της (Black & William, 1998· Brown, 1991· Kyriakides & Telemachou, 2001· Πασιαρδής, 1996). Έτσι επιβάλλεται η ανάπτυξη διαφορετικών μηχανισμών διαμορφωτικής και συγκριτικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, ενώ χρειάζεται ο καθορισμός διαδικασιών και μέσων που επιτρέπουν τη σύζευξη των δυο σκοπών ώστε να μην επικρατεί ο ένας εις βάρος του άλλου (Κυριακίδης & Δημητρίου, 2002 · Κοινοπραξία Αθηνά, 2006). Θα πρέπει επίσης να χρησιμοποιούνται συμπληρωματικά, παρά τις όποιες δυσκολίες ενέχει κάθε απόπειρα συνδυασμού τους (Torrance, 1993). Υπάρχει, επίσης, άλλη μια πιο εξειδικευμένη μορφή αξιολόγησης που έχει αναπτυχθεί, η κριτηριακή αξιολόγηση (criterion-reference evaluation). Με αυτήν τη μορφή αξιολόγησης που διενεργείται για σκοπούς μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών, ο εκπαιδευτικός δεν κρίνεται σε σύγκριση με τους άλλους εκπαιδευτικούς, αλλά σε σχέση με συγκεκριμένα και καθορισμένα κριτήρια, τα οποία πρέπει να ικανοποιεί σε ένα ελάχιστο επίπεδο (Κοινοπραξία Αθηνά, 2006).

1.3.2. Εξωτερική – Εσωτερική Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι διαδικασία στενά συνυφασμένη με όλες τις πτυχές του εκπαιδευτικού έργου κι εκδηλώνεται σε διάφορα επίπεδα, από το μαθητή και τον εκπαιδευτικό

ως τη σχολική μονάδα και το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του. Τα τελευταία χρόνια δίνεται έμφαση στο έργο που επιτελείται στις σχολικές μονάδες και η αποτίμηση του έργου αυτού έχει ιδιαίτερη σημασία (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006). Παρ' όλη την πολυμορφία των πρακτικών αξιολόγησης μπορούμε να διακρίνουμε δύο γενικούς τύπους αξιολόγησης της εκπαίδευσης, ως προς τη θέση του φορέα που εκτελεί την αξιολόγηση σε σχέση με τη σχολική μονάδα: την εξωτερική αξιολόγηση και την εσωτερική αξιολόγηση (Σολομών, 1999).

Η *εξωτερική* αξιολόγηση, που μπορεί να γίνει σε τοπικό, περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο, πραγματοποιείται από φορείς που δεν έχουν άμεση συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες και ανήκουν συνήθως στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης. Η εξωτερική αξιολόγηση βασίζεται σε κριτήρια διαμορφωμένα από την κεντρική διοίκηση και τα αποτελέσματά της μπορούν να προσφέρουν ανατροφοδότηση στο σχολείο, αλλά κύριο αποδέκτη τους έχουν τις κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές (Eurydice , 2004), ενώ μπορούν να έχουν άμεση επίδραση στους εκπαιδευτικούς ή τα σχολεία. Οι μορφές εξωτερικής αξιολόγησης που παρατηρούνται στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα είναι :

α. Επιθεώρηση. Πρόκειται για μια τεχνοκρατικού τύπου αξιολόγηση, που ταιριάζει σε γραφειοκρατικά συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, της οποίας βασική λειτουργία είναι ο έλεγχος κυρίως σε ό,τι αφορά την ποιότητα της διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα τελευταία χρόνια σε αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης η επιθεώρηση, ως μορφή αξιολόγησης, διευρύνεται σε μια συνολικότερη θεώρηση της σχολικής μονάδας, με στόχο να διατυπωθούν κριτήρια που θα περιορίσουν τον υποκειμενικό χαρακτήρα των κρίσεων. Γι' αυτό τον λόγο συγκροτούνται ομάδες αξιολόγησης που αποτελούνται όχι μόνο από επιθεωρητές αλλά και από εκπαιδευτικούς (Cullingford, 1997).

β. Παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα αναπτύσσει ορισμένους μηχανισμούς ελέγχου ή παρακολούθησης (monitoring) της κατάστασης και της εξέλιξης διάφορων παραμέτρων της εκπαίδευσης.

γ. Εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης. Πρόκειται για αξιολογικές μελέτες που διεξάγονται σε περιφερειακό, εθνικό ή διεθνές επίπεδο και αξιολογούν συγκεκριμένες πτυχές ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Οι συγκεκριμένες μελέτες αναφέρονται στους παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών, στα αναλυτικά προγράμματα και τα διδακτικά βιβλία, στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών, στις αντιλήψεις και τις στάσεις των

συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, στις εκπαιδευτικές πρακτικές και γενικότερα στο σχολικό κλίμα.

Σοβαρές αδυναμίες, που προέκυψαν ύστερα από μακρόχρονη εφαρμογή της εξωτερικής αξιολόγησης στην εκπαίδευση είναι οι εξής: προάγει το φόβο και όχι τη συνειδητοποίηση και την αυτογνωσία των εκπαιδευτικών, συχνά οι κρίσεις είναι αστήρικτες και υποκειμενικές, προάγει τον ατομισμό και όχι το συλλογικό πνεύμα της σχολικής μονάδας, συχνά διαμορφώνεται μια τυπική, ψευδής και άδικη εικόνα για σχολεία και εκπαιδευτικούς, καθώς και το υψηλό της κόστος. Οι αδυναμίες αυτές έθεσαν στο επίκεντρο την έννοια της εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης ως τον καλύτερο τρόπο για να προχωρήσουν μπροστά τα εκπαιδευτικά συστήματα (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2013).

Η *εσωτερική* αξιολόγηση διενεργείται από τους ίδιους τους παράγοντες που ανήκουν στον οργανισμό ο οποίος αξιολογείται (Scriven, 1991). Η εσωτερική αξιολόγηση διακρίνεται σε ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και σε συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση.

Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση. Πρόκειται για μορφή αξιολόγησης κατά την οποία οι ανώτεροι στη διοικητική/εκπαιδευτική ιεραρχία του σχολείου κρίνουν τους κατωτέρους στην ιεραρχία και ως εκ τούτου αυτού του είδους η αξιολόγηση θεωρείται ότι στοχεύει κυρίως στον έλεγχο της υπακοής στον νόμο, στηρίζεται σε ατομικές, υποκειμενικές κρίσεις και θεωρείται ότι αντιτίθεται τόσο στην ανάπτυξη του απαραίτητου για μια σχολική μονάδα πνεύματος συλλογικότητας όσο και στην αλλαγή του σχολείου (Σολομών, 1999). Θεωρείται ως συμπληρωματική της εξωτερικής αξιολόγησης (ιδίως της επιθεώρησης) και εστιάζεται κυρίως στα άτομα και τις πρακτικές τους.

Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση εντοπίζεται, κυρίως, σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα και προϋποθέτει τη συγκέντρωση ενός μεγάλου μέρους της ευθύνης και της λήψης αποφάσεων για ένα ευρύ φάσμα ζητημάτων σε τοπικό επίπεδο (Μαντάς, Ταβουλάρη & Δαλαβίκας, 2009).

1.3.3. Συνύπαρξη Διαδικασιών Εσωτερικής και Εξωτερικής Αξιολόγησης

Σε κάποια ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα η διαδικασία της αξιολόγησης είναι συνδυασμός εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης. Εδώ όμως τίθεται το ερώτημα αν είναι

δυνατός ένας συνδυασμός εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό σύστημα. Το ερώτημα αυτό απασχολεί σήμερα πολλούς ερευνητές και επιστήμονες που ασχολούνται με θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής σε πολλές χώρες διεθνώς. Οι σχέσεις εσωτερικής-εξωτερικής αξιολόγησης και η ρύθμισή τους δεν αφορούν μόνο τις τεχνικές άντλησης γνώσης/πληροφόρησης, αλλά και τις μορφές ρύθμισης των σχέσεων εξουσίας εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως και των σχέσεων μεταξύ σχολείων και κεντρικής εξουσίας (Δούκας, 1999).

Σύμφωνα με τον Alvik (1997) ο συνδυασμός της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας μπορεί να πάρει τρεις μορφές: α) Παράλληλη μορφή. Το σχολείο και η εξωτερική ομάδα αξιολόγησης διενεργούν ξεχωριστά τις αξιολογήσεις τους. Έπειτα αντιπαραβάλλοντας τα αποτελέσματα της καθεμιάς εξάγονται τα συμπεράσματα, β) Διαδοχική μορφή. Η σχολική μονάδα διενεργεί εσωτερική αξιολόγηση και στη συνέχεια η ομάδα της εξωτερικής αξιολόγησης χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης ως βάση για τη δική της αξιολόγηση ή το αντίστροφο και γ) Συνεργατική μορφή. Οι δυο ομάδες (εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης) συζητούν τη διαδικασία της αξιολόγησης και διαπραγματεύονται τα κριτήρια ποιότητας που θα χρησιμοποιηθούν, λαμβάνοντας υπόψη τα διαφορετικά κίνητρα που τις ωθούν στην αξιολόγηση, όπως και τις διαφορετικές οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορούν να εξετάσουν τη σχολική μονάδα.

Η συνύπαρξη των δύο μορφών αξιολόγησης μπορεί να λειτουργήσει θετικά, αφού μέσα από την αλληλεπίδρασή τους οι δυο αξιολογήσεις μπορούν να εμπλουτιστούν αμοιβαία και ταυτόχρονα να αυξηθεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων τους. Το σημείο ισορροπίας ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση εξαρτάται από το βαθμό αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας (Μαντάς κά., 2009). Η τάση για αποκέντρωση συνοδεύεται από τη διαπίστωση ότι οι άνθρωποι που επηρεάζονται από μια απόφαση θα πρέπει να έχουν λόγο στη λήψη της απόφασης αυτής, αναλαμβάνοντας έτσι την ευθύνη να είναι μέτοχοι του εκπαιδευτικού συστήματος σε μια διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Έτσι οι σχολικές μονάδες αποκτούν αυτονομία, αλλά απαιτείται έλεγχος του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, γεγονός που καθιστά απαραίτητη την εξωτερική αξιολόγηση. Επίσης, πρέπει να γνωρίζουμε ότι τα σχολεία μπορούν να αναπτυχθούν και να βελτιωθούν μέσα από διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης, όχι όμως χωρίς εξωτερική υποστήριξη από επαγγελματικούς φορείς, ερευνητικά κέντρα ή

πανεπιστήμια. Τα σχολεία έχουν ανάγκη από καλά ενημερωμένους και ευαισθητοποιημένους συμβούλους (MacBeath, 2001). Οι σύμβουλοι αυτοί μπορούν να αναλάβουν την υποστήριξη της εσωτερικής αξιολόγησης και τη διενέργεια της εξωτερικής αξιολόγησης. Βέβαια, εδώ πρέπει να επισημανθεί, ότι η εξεύρεση ισορροπίας είναι πολύ σημαντική, αλλά δύσκολη. Η υποστήριξη μπορεί να μεταβληθεί πολύ εύκολα σε πίεση που επιβάλλεται από εξωτερικούς φορείς στο σχολείο. Ενώ, σε μερικές ευρωπαϊκές χώρες ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης είναι επιτυχημένος και μακροχρόνιος, ωστόσο ένας τέτοιος στόχος δεν είναι εύκολο να επιτευχθεί σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό σύστημα. Και αυτό γιατί η επιλογή και η εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης είναι πάντα μια διαδικασία που έχει πολιτικές προεκτάσεις (Schratz, 1997).

Οι εξωτερικοί αξιολογητές θα πρέπει να είναι πρόσωπα όχι άμεσα αναμειγμένα με τη σχολική μονάδα, ώστε να μπορούν να βλέπουν τα πράγματα από διαφορετική οπτική γωνία και να υποβάλουν βελτιωτικές εισηγήσεις. Παράλληλα είναι απαραίτητο να διαθέτουν τη σχετική τεχνογνωσία και να στηρίζουν και να συντονίζουν διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Πάνω απ' όλα όμως απαιτείται να έχουν διάθεση συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας σε ισότιμη βάση και να προσεγγίζουν τη σχολική μονάδα και τα μέλη της με την πρόθεση όχι να ελέγξουν και να επιβάλουν ποινές, αλλά να βελτιώσουν τη ποιότητα του έργου που παράγεται. Τον ρόλο αυτό, των εξωτερικών συνεργατών δηλαδή, μπορούν να παίξουν ερευνητές από ποικίλα ερευνητικά κέντρα της χώρας και ειδικά καταρτισμένοι σχολικοί σύμβουλοι (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

1.4. Συλλογική Εσωτερική Αξιολόγηση (ή Αυτοαξιολόγηση)

Παρατηρούμε τις τελευταίες δεκαετίες, μια σημαντική στροφή των περισσότερων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων στην υιοθέτηση της εσωτερικής αξιολόγησης, δίνοντας έμφαση στην αυτονόμηση και στην αυξημένη λογοδοσία των σχολείων. Ο McBeath (2001) επισημαίνει, ότι παρά τις επιφυλάξεις που έχουν διατυπωθεί, η εσωτερική αξιολόγηση κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαίδευση. Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα προωθούν όλο και περισσότερο τη συμμετοχή πολλών παραγόντων στην εσωτερική αξιολόγηση, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων και των εκπροσώπων της τοπικής κοινότητας. Η εσωτερική αξιολόγηση είναι πλέον υποχρεωτική σε 22 χώρες της Ε.Ε. και συνιστάται σε άλλες 6 με κυρίαρχο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση και την προώθηση αλλαγών (Eurydice, 2004).

1.4.1. Προϋποθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης ή (Αυτοαξιολόγησης)

Για να προκύψουν όμως τα αναμενόμενα αποτελέσματα από την εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση, είναι απαραίτητο να διασφαλιστούν ορισμένες προϋποθέσεις (Σολομών, 1999):

Αρχικά απαιτείται αλλαγή των αντιλήψεων των συμμετεχόντων σχετικά με την έννοια και τις πρακτικές της αξιολόγησης. Μέχρι σήμερα η έννοια 'αξιολόγηση' παραπέμπει σε δυσάρεστες πρακτικές. Είναι λοιπόν αναγκαίο να εκληφθεί η εσωτερική αξιολόγηση ως ένα δυναμικό εργαλείο κριτικής θεώρησης της σχολικής πραγματικότητας, ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού έργου, βελτίωσης των διδακτικών πρακτικών και ανάπτυξης της σχολικής μονάδας. Απαιτείται, επίσης, αλλαγή των προσδοκιών ως προς τους αποδέκτες και ως προς τις εφαρμογές των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης πρέπει να έχουν σαν αποδέκτη τους την ίδια τη σχολική μονάδα για να αναλάβει δράση. Ο συγκεντρωτισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ένα εμπόδιο στο δρόμο για την εσωτερική αξιολόγηση. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτούν η ερμηνεία και η εξαγωγή συμπερασμάτων, ώστε να αποφεύγονται οι στερεοτυπικές γενικεύσεις και απλουστεύσεις. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να τροποποιηθούν οι κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων. Οι κάθετες και ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών και μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών, επιδιώκεται στην εσωτερική αξιολόγηση να δώσουν τη θέση τους σε οριζόντιες σχέσεις ισοτιμίας. Οι σχέσεις αυθεντίας που αποτελούν ακόμη συστατικό των παιδαγωγικών σχέσεων δεν είναι εύκολο να εκλείψουν. Άλλη πάρα πολύ σημαντική προϋπόθεση είναι οι φορείς που επιφορτίζονται με το έργο της αξιολόγησης. Πρέπει να επιλέγονται πέρα για πέρα αξιοκρατικά δηλ. να είναι άτομα καταξιωμένα στο χώρο τους, να χαίρουν της εκτίμησης και της αναγνώρισης από τους συναδέλφους τους (Μπαγάκης, 1999).

1.4.2 Κριτήρια Αξιολόγησης

Η εσωτερική αξιολόγηση αποτελεί διαδικασία αυτογνωσίας και αυτοσυνειδησίας, καθώς διενεργείται από όλους τους παράγοντες που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με τη σχολική μονάδα. Πρόκειται δηλαδή για διαδικασία συμμετοχική και συλλογική, που ουσιαστικά δεν έχει τέλος, γιατί αναπτύσσεται και βελτιώνεται συνεχώς. Έργο της σχολικής μονάδας είναι να επιδιώκει διαρκώς να την κάνει πιο συστηματική, πιο στοχαστική και πιο τεκμηριωμένη (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη «συνταγή» για το πώς πρέπει να

γίνεται η εσωτερική αξιολόγηση σε κάθε σχολική μονάδα, αφού μια τέτοια αντίληψη θα ήταν ασύμβατη με την αποκεντρωτική λογική που διέπει την εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Η εσωτερική αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας του σχολείου, αντανακλά τις ιδιαιτερότητές του και την κουλτούρα που αναπτύσσει. Επομένως, όπως κάθε σχολείο, έτσι και η διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης είναι μοναδική (MacBeath κ.ά. 2005). Το γεγονός αυτό βέβαια δεν αποκλείει τη διαμόρφωση πολύ γενικών πλαισίων και αρχών για την εσωτερική αξιολόγηση. Βασικά στοιχεία που αποτελούν κοινό τόπο των πλαισίων αυτών είναι τα εξής σύμφωνα με τον MacBeath (2001):

1. Η ενιαία φιλοσοφία που διέπει το πλαίσιο συνολικά.
2. Οι κατευθυντήριοι άξονες για τις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης.
3. Ένα σύνολο από κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση.
4. Μια ενδεικτική μορφή οργάνωσης των διαδικασιών της αξιολόγησης.
5. Οι μέθοδοι και τα εργαλεία της αξιολογικής έρευνας.

Έχοντας λοιπόν υπόψη τις αρχές αυτές που θα πρέπει να διέπουν τον καθορισμό σκοπών αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αναπτυχθεί πολιτική που θα αφορά τον καθορισμό τόσο των κριτηρίων αξιολόγησης όσο και των πηγών συγκέντρωσης δεδομένων. Αρκετοί ερευνητές τονίζουν ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον καθορισμό κριτηρίων αξιολόγησης επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά και στάση τους απέναντι στις αποφάσεις που λαμβάνονται και αποτελεί σημαντική στρατηγική βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος (Kyriakides, Campbell & Christofidou, 2002). Απαραίτητη, όμως, προϋπόθεση για την ύπαρξη κατάλληλων κριτηρίων αποτελεί ο επαγγελματικός προσδιορισμός του εκπαιδευτικού που θα οριοθετήσει το πλαίσιο εργασίας, τις αρμοδιότητες και τις υποχρεώσεις του (Κυριακίδης & Δημητρίου, 2002).

Γνωρίζοντας ότι οι πτυχές λειτουργίας της σχολικής μονάδας είναι πολλές, δεν υπάρχει χρόνος για να αξιολογηθούν όλες οι πτυχές, αλλά πρέπει η σχολική μονάδα να επιλέξει προσεκτικά τι θα αξιολογήσει. Επίσης είναι πολύ σημαντική στη διαδικασία οριστικής διαμόρφωσης και επιλογής των κριτηρίων η συμμετοχή όσων είναι υπεύθυνοι για τη διοίκηση του σχολείου που θα αξιολογηθεί όπως και των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων και της κεντρικής διοίκησης. Είναι απαραίτητο να γίνει διαπραγμάτευση μεταξύ των συμμετεχόντων και συμφωνία πάνω στο τι θα αξιολογηθεί (MacBeath κ.ά., 2005· MacBeath, 2001). Στα διάφορα πλαίσια εσωτερικής αξιολόγησης έχουν προταθεί ποικίλα συστήματα οργάνωσης και

ταξινόμησης των τομέων λειτουργίας της σχολικής μονάδας, τα οποία περιλαμβάνουν αντίστοιχα κριτήρια ποιότητας των τομέων αυτών. Το πρώτο σύστημα που εφαρμόστηκε πειραματικά υπό την ευθύνη και εποπτεία που είχε ο Ιωσήφ Σολομών στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Σολομών, 1999), οργάνωσε τους τομείς λειτουργίας του σχολείου σε δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Για την αξιολόγηση αυτών των δεικτών μπορούν να χρησιμοποιηθούν πολλά κριτήρια ποιότητας. Οι επτά τομείς με τους δείκτες ποιότητας που αντιστοιχούν στον καθένα κι έχουν υιοθετηθεί και με την πρόσφατη απόφαση του Υφυπουργού Παιδείας (30972/Γ1/5-3-2013) είναι:

Α. ΔΕΔΟΜΕΝΑ	
Τομείς	Δείκτες
1. Μέσα και Πόροι	1.1. Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή και οικονομικοί πόροι 1.2. Στελέγωση σχολείου
Β. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ	
Τομείς	Δείκτες
2. Ηγεσία, Διοίκηση και Οργάνωση του Σχολείου	2.1. Οργάνωση, συντονισμός της σχολικής ζωής 2.2. Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων 2.3. Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού
3. Διδασκαλία και Μάθηση	3.1. Ανάπτυξη κι εφαρμογή διδακτικών πρακτικών 3.2. Ανάπτυξη κι εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών και πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών
4. Κλίμα και Σχέσεις στο Σχολείο	4.1. Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών – μαθητών και μεταξύ μαθητών 4.2. Σχέσεις σχολείου με γονείς και συνεργασίες με εκπαιδευτικούς-κοινωνικούς φορείς
5. Προγράμματα, Παρεμβάσεις και Δράσεις Βελτίωσης	5.1. Εκπ/κά προγράμματα και καινοτομίες, υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις 5.2. Ανάπτυξη κι εφαρμογή σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου
Γ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	
Τομείς	Δείκτες
6. Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα	6.1. Φοίτηση και διαρροή μαθητών 6.2. Επιτεύγματα και πρόοδος μαθητών 6.3. Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών
7. Αποτελέσματα του Σχολείου	7.1. Επίτευξη των στόχων του σχολείου

Κάθε πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας προτείνει μια ενδεικτική μορφή οργάνωσης των διαδικασιών για την πραγματοποίησή της, ανάλογα με το διαθέσιμο χρόνο, τις σχέσεις που υπάρχουν, τις συνθήκες που επικρατούν, και τη δυνατότητα για συνεργασίες (30972/Γ1/5-3-2013). Για την αξιολόγηση των 15 αυτών δεικτών μπορούν να καθορισθούν και να χρησιμοποιηθούν πολλά κριτήρια ποιότητας. Ενδεικτικά αναφέρω τα εξής κριτήρια για τον 6^ο τομέα : Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα στον Δείκτη 6.2. Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών (Σολομών, 1999) :

- Η πλειονότητα των μαθητών ανταποκρίνεται επαρκώς στους διδακτικούς στόχους του μαθήματος.
- Οι ανισότητες στις επιδόσεις μεταξύ των λιγότερο και των περισσότερο ικανών μαθητών μειώνονται κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο.
- Οι μαθητές επιτυγχάνουν υψηλότερο ρυθμό ατομικής προόδου συγκριτικά με το αρχικό τους επίπεδο
- Οι μαθητές σημειώνουν υψηλά ποσοστά επιτυχίας στις εξετάσεις για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Παρόμοια κριτήρια, με μορφή ερωτημάτων, είχαν χρησιμοποιηθεί σε ευρωπαϊκό πιλοτικό πρόγραμμα με τίτλο «Αξιολόγηση της ποιότητας στη σχολική εκπαίδευση», που πραγματοποιήθηκε σε 18 χώρες της Ε.Ε. (MacBeath, 2005).

Μετά τον καθορισμό των τομέων και των δεικτών ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, δύο είναι οι βασικές προσεγγίσεις που μπορεί να ακολουθήσει η σχολική μονάδα: είτε αυτή της γενικής θεώρησης είτε αυτή της ειδικής θεώρησης. Είτε δηλαδή θα επιχειρηθεί αυτοαξιολόγηση σε όλους τους τομείς είτε θα γίνει εστίαση σε έναν ή δύο συγκεκριμένους τομείς. Βέβαια οι δυο αυτές προσεγγίσεις δεν αλληλοαποκλείονται. Αντίθετα προτείνεται ο συνδυασμός και των δύο διαδικασιών στο πλαίσιο της εσωτερικής αξιολόγησης με τη μορφή δύο φάσεων (Σολομών, 1999): στην πρώτη φάση, τη διαγνωστική, γίνεται η συνολική θεώρηση της σχολικής μονάδας, ενώ στη δεύτερη, τη διερευνητική, επιχειρείται εξειδικευμένη θεώρηση συγκεκριμένων τομέων λειτουργίας του σχολείου.

1.5. Σύγχρονες Στρατηγικές Αξιολόγησης

Για την πρακτική υλοποίηση της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών έχουν αναπτυχθεί διάφορες μέθοδοι και στρατηγικές. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις αξιολόγησης, που ήταν επικεντρωμένες στον επιθεωρητισμό και λειτουργούσαν σε θεωρητική

βάση, στις πιο σύγχρονες προσεγγίσεις η αξιολόγηση είναι συμμετοχικής μορφής με σκοπό τη βελτίωση και την αυτορρύθμιση και ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο συνεργατικός και συμμετοχικός. Έτσι η αξιολόγηση τα τελευταία χρόνια άρχισε να μετακινείται από την εποπτεία και την αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού στο στοχασμό και στη συνεργασία (Blase & Blase, 1998). Αν το σχολείο εργάζεται μέσα σε ένα κλίμα συνεργατικό, όπου η επικοινωνία είναι ανοιχτή και υπάρχει συστηματική ανταλλαγή πληροφορήσης ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού, τότε είναι πιθανόν η διδασκαλία και η μάθηση να είναι ποιοτική. Σε αυτό το πλαίσιο αρχών εφαρμόζονται οι σύγχρονες στρατηγικές αξιολόγησης, που αποτελούν τεχνικά εργαλεία απαλλαγμένα από ιεραρχικές δομές και διευκολύνουν το διάλογο και τον αναστοχασμό. Επίσης διευκολύνουν την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στους χώρους που εργάζονται. Ενδεικτικά αναφέρονται από τους Sullivan και Glanz (2000) : η συμβουλευτική (mentoring), η συναδελφική καθοδήγηση (peer coaching), η χρήση χαρτοφυλακίου αξιολόγησης (portfolios) και η έρευνα δράσης.

Η συμβουλευτική έχει βασικό σκοπό τη δημιουργία προϋποθέσεων για συνεργατική και αμοιβαία μάθηση ανάμεσα σε σύμβουλο και εκπαιδευτικό, ακόμη την ενδυνάμωση των κοινών αξιών της σχολικής μονάδας, τη διαμόρφωση μιας κοινής ατζέντας και ενός συνεργατικού τρόπου εργασίας για επίτευξη των κοινών στόχων. Η συμβουλευτική συμβάλλει στη βελτίωση της δυνατότητας των εκπαιδευτικών να αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους και στην προώθηση της συνεχούς σχολικής βελτίωσης. Ο Παιδαγωγικός Σύμβουλος αναλαμβάνει ρόλο συμβουλευτικό και επιμορφωτικό για τους εκπαιδευτικούς, τους παρέχει στήριξη και καθοδήγηση με επίσκεψη και παρακολούθηση του μαθήματός του, καθώς και παροχή διδακτικού υλικού. Με το τέλος της παρακολούθησης ετοιμάζει μια έκθεση ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού που την συζητά μαζί του. Έτσι το σύστημα αυτό δεν είναι απειλητικό, αλλά υποστηρικτικό και συμβάλλει στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, 2009).

Η συναδελφική καθοδήγηση αποτελεί μια εναλλακτική στρατηγική αξιολόγησης, στο πλαίσιο της οποίας συστήνεται μια ομάδα υποστήριξης μεταξύ των συναδέλφων. Τα μέλη της ομάδας θέτουν στόχους συλλογικά και ανταλλάζουν επισκέψεις κατά τις οποίες καταγράφονται οι παρατηρήσεις, οι οποίες αντανakλούν τους προσωπικούς στόχους του εκπαιδευτικού, το έργο του οποίου παρατηρείται. Η ομάδα προσφέρει ανατροφοδότηση και υποστήριξη στη σύνταξη αυτοαξιολογήσεων και τη συμπλήρωση των φακέλων επιτευγμάτων και στην προετοιμασία για

την παρουσίασή τους σε ομάδες αξιολόγησης από συναδέλφους (Sergiovanni & Starratt, 2002). Έτσι ενισχύεται η συναδελφικότητα και ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών, βελτιώνεται η διδακτική πρακτική και η σχολική κουλτούρα και επιδιώκεται η συμμετοχή στην εφαρμογή νέων ή κοινών διδακτικών πρακτικών (Sullivan & Glanz, 2009).

Μια άλλη σύγχρονη τάση στον τομέα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών αποτελούν τα χαρτοφυλάκια αξιολόγησης (portfolios), τα οποία εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και τους καθιστούν συμμετοχούς στις διαδικασίες αξιολόγησης (Tell, 2001). Το χαρτοφυλάκιο αξιολόγησης είναι ένα τεκμηριωμένο ιστορικό που απεικονίζει τον εκπαιδευτικό ως επαγγελματία και την προσωπική του φιλοσοφία για τη διδασκαλία και μάθηση. Η επιλογή του υλικού που θα περιληφθεί στο χαρτοφυλάκιο και ο αναστοχασμός αναφορικά μ' αυτό, γίνεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, γεγονός που οδηγεί σε επίγνωση του βαθμού ανάπτυξης του εκπαιδευτικού (Painter, 2001).

Στην έρευνα δράσης οι ερευνητές-εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την επιστημονική μεθοδολογία για τη διερεύνηση εκπαιδευτικών προβλημάτων που παρουσιάζονται ή ακόμη για γνώση πτυχών της εργασίας τους. Συμβάλλει στην επαγγελματική τους βελτίωση, προσφέροντάς τους την ευκαιρία να μελετήσουν, να αναστοχαστούν, να ανταλλάξουν απόψεις και να προτείνουν λύσεις (Μιχαηλίδου, 2002).

Σύμφωνα με την Danielson (2001) μια σύγχρονη τάση αξιολόγησης στην εκπαίδευση είναι οι διαφοροποιημένοι κύκλοι αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς. Αφορούν στις δραστηριότητες, στις διαδικασίες και στα χρονοδιαγράμματα που χρησιμοποιούνται για διαφορετικές ομάδες εκπαιδευτικών. Τα συστήματα διαφοροποίησης της αξιολόγησης προνοούν ετήσια αξιολόγηση των νέων εκπαιδευτικών, ενώ οι παλαιότεροι αξιολογούνται κάθε δύο, τρία ή και τέσσερα χρόνια. Τα ενδιάμεσα χρόνια αποτελούν περιόδους διαμορφωτικής αξιολόγησης, κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται αυτοκατευθυνόμενοι, σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Τα κριτήρια αξιολόγησης δεν είναι πάντα τα ίδια για όλους τους εκπαιδευτικούς (Σαββίδης, 2011).

Οι Webb και Norton (1999) αναφέρονται στη δημιουργία κέντρων αξιολόγησης (assessment centers) όπου καλούνται οι εκπαιδευτικοί να επιδείξουν συγκεκριμένες δεξιότητες για επιλογή διευθυντικών στελεχών. Ο Pashiardis (1993) αναφέρει ότι τα κέντρα αξιολόγησης υπόσχονται

τη δημιουργία διαδικασιών επιλογής του προσωπικού οι οποίες βασίζονται σε ισχυρές επιστημονικές ενδείξεις.

1.6. Μοντέλα-Τάσεις στην Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών

Η αξιολόγηση, στην πορεία των χρόνων, έχει διέλθει από διάφορα στάδια παίρνοντας ποικίλες μορφές, ανάλογα με τις συνθήκες διαμόρφωσης του κοινωνικού περιβάλλοντος, αναζητώντας τρόπους για εξασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης. Οι τάσεις-αντιλήψεις-μοντέλα που έχουν επικρατήσει στη θεωρία της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, κι έχουν επηρεάσει το σύστημα αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού των σχολείων είναι: α) Η Επιστημονική Προσέγγιση στη Διοίκηση με κύριο εκπρόσωπο τον Taylor, γύρω στα 1900, β) Η Προσέγγιση της Διοίκησης μέσω των ανθρώπινων σχέσεων με κύριο εκπρόσωπο τον Mayo, στα 1930 και γ) Η Νεοεπιστημονική Προσέγγιση-Διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού με κύριους εκπροσώπους τους Barnard, Simon, McGregor, Bennis, Argyris και Likert γύρω στα 1950 (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2011).

Σύμφωνα με την Επιστημονική Προσέγγιση στη Διοίκηση που δίνει έμφαση στην τυπική οργάνωση και τις διαδικασίες, η αξιολόγηση νοείται ως μηχανισμός ελέγχου και ο εκπαιδευτικός ως μη ειδικός που εφαρμόζει τις οδηγίες του επιθεωρητή για βελτίωση. Αν ο εκπαιδευτικός δεν τηρεί τις οδηγίες του επιθεωρητή ακολουθούν κυρώσεις (αποκοπή μισθού, απόλυση). Αργότερα, αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα κατέστησαν αυτό το σύστημα αξιολόγησης αναχρονιστικό, μηχανιστικό και μη παραγωγικό (Αθανασίου, 1990· Glickman, 1992). Με την εισαγωγή νέων θεωριών στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, όπως η θεωρία της Διοίκησης μέσω των Ανθρώπινων Σχέσεων, επηρεάστηκε και ο τρόπος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Παρατηρείται στροφή προς τον άνθρωπο και τις ανθρώπινες σχέσεις μέσα στο περιβάλλον εργασίας, στροφή προς την άτυπη οργάνωση των σχολείων. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η παραγωγικότητα των εργαζομένων θα αυξηθεί αν ικανοποιούνται οι κοινωνικές ανάγκες τους στο χώρο εργασίας: 1) προσφέροντάς τους ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές, 2) με το να τυγχάνουν ανθρώπινης και έντιμης μεταχείρισης και 3) με τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Δηλαδή, εδώ ο εκπαιδευτικός που είναι ευχαριστημένος και ικανοποιημένος εργάζεται δημιουργικά για την επίτευξη των στόχων του σχολείου από μόνος του. Ο αξιολογητής επισκέπτεται τον εκπαιδευτικό στην τάξη του για να του δείξει ότι ενδιαφέρεται και φροντίζει για την ευτυχία του και την ικανοποίησή του από τη δουλειά του, όχι όμως για να τον ελέγξει. Όπως έχει αποδειχθεί, οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν αυτόν τον

τρόπο αξιολόγησης διότι νιώθουν ότι αυτό το σύστημα αξιολόγησης δεν προσφέρει βοήθεια ούτε καθοδήγηση που να οδηγεί στη βελτίωση. Η αξιολόγηση με βάση τη νεοεπιστημονική προσέγγιση μοιάζει με αυτήν της επιστημονικής προσέγγισης, δηλαδή δίνει έμφαση στον έλεγχο, τη λογοδοσία, την αποδοτικότητα, όμως εδώ ο τρόπος επίτευξης των στόχων είναι περισσότερο απρόσωπος. Παρατηρείται δηλαδή μια μετάβαση από τον προσωπικό έλεγχο του επιθεωρητή/προϊσταμένου στον απρόσωπο έλεγχο που ασκούν οι θεσμοθετημένοι στόχοι επίτευξης, όπως είναι η εισαγωγή τυποποιημένων δοκιμών αναφοράς κριτηρίου και η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων κατά τάξη και σχολείο. Αξιολογητής δεν είναι ένα συγκεκριμένο πρόσωπο, αλλά ο έλεγχος και η παρώθηση πραγματοποιούνται από το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, τις διατάξεις του οποίου ο εκπαιδευτικός οφείλει να ακολουθεί, αν δε θέλει να υποστεί τις κυρώσεις που το ίδιο το σύστημα θα του επιβάλει (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2011). Αντλεί τη νομιμοποίησή του από την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους στην εκπαίδευση μέσα από πληροφόρηση και ελεύθερη επιλογή. Στις χώρες του εξωτερικού, όπου εφαρμόζεται το μοντέλο αυτό, δείκτης για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προσωπικού μιας σχολικής μονάδας θεωρείται κυρίως η επίδοση των μαθητών σε σταθμισμένα τεστ. Αυτά τα τεστ σχεδιάζονται έτσι ώστε να επιτρέπουν τις συγκρίσεις μεταξύ των μαθητών από διάφορα σχολεία και περιοχές της χώρας πάνω στις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν, χωρίς όμως να συνυπολογίζονται και άλλοι παράγοντες που επιδρούν στις επιδόσεις των μαθητών, όπως οι κοινωνικοπολιτισμικές εμπειρίες τους ανάλογα με το περιβάλλον που μεγαλώνουν (Λουκέρης κ.α., 2009).

Σύμφωνα με τις θέσεις της θεωρίας του ανθρώπινου δυναμικού, η ικανοποίηση του εργαζόμενου (ηθική και υλική) προκύπτει από τις επιτυχίες που θα έχει στο χώρο εργασίας του, γίνεται πιο παραγωγικός και ποιοτικός στην εργασία του όταν πιστεύει ότι οι ηθικές και υλικές αμοιβές του είναι περισσότερες από τη δική του προσπάθεια στο διδακτικό του έργο. Έτσι προέκυψε η συμμετοχική αντίληψη της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών με βασική θέση την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και μπορούν να αποφασίσουν για το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους και τον τρόπο με τον οποίο θα το προσφέρουν με τρόπο αποτελεσματικό, σε συνεργασία βέβαια με το διευθυντή της σχολικής μονάδας ο οποίος αναλαμβάνει ρόλο οργανωτικό και συντονιστικό. Βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχή και αποτελεσματική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού είναι η ύπαρξη εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και αξιολογητή, η δημιουργία κατάλληλου κλίματος, το οποίο επιδρά στη συνέχεια παρωθητικά κι ενθαρρύνει τον εργαζόμενο στην πραγμάτωση των στόχων του

οργανισμού, μια διαδικασία που θα δώσει και στον ίδιο ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη. Κύριοι άξονες εργασίας και σχέσεων εκπαιδευτικών-διευθυντή (που κινούνται σε διαφορετικό επίπεδο) με βάση αυτό το μοντέλο, θεωρούνται η ομαδικότητα, η συνεργασία, η υπευθυνότητα, η εμπιστοσύνη, η συμμετοχικότητα σε όλες τις διαδικασίες, ο επαγγελματισμός, η ισοτιμία, η αλληλοεκτίμηση και η αλληλοβοήθεια (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2011).

Σε γενικές γραμμές αυτά είναι τα μοντέλα-τάσεις αξιολόγησης στην εκπαίδευση που επικράτησαν διεθνώς κατά καιρούς, από τα πιο αυταρχικά μέχρι τα πιο δημοκρατικά. Από τι όμως εξαρτάται το σύστημα αξιολόγησης που θα εφαρμοστεί; Σύμφωνα με τους Πασιαρδή και Σαββίδη (2011) ιδανική προσέγγιση δεν υπάρχει, αλλά όλα εξαρτώνται από: α) το ευρύτερο κοινωνικο-οικονομικό-πολιτικό γίνεσθαι, β) την προσωπικότητα του αξιολογητή και γ) το όλο οργανωτικό κλίμα που επικρατεί σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Επομένως οι ανάγκες της κοινωνίας σε κάθε εποχή σε συνδυασμό με τις εκάστοτε κυβερνητικές πολιτικές είναι αυτές που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην υιοθέτηση ενός συστήματος αξιολόγησης στην εκπαίδευση.

1.7. Σύγχρονες Τάσεις Αξιολόγησης στην Ευρώπη

Τα συστήματα αξιολόγησης στις διάφορες χώρες της ΕΕ με βάση τον ιδεολογικό προσανατολισμό, το σκοπό και τη θέσπιση του συστήματος αξιολόγησης, διαφέρουν ως προς τη φιλοσοφία, τις αρχές και τις μεθόδους εφαρμογής της (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2012).

Κατά την τελευταία δεκαετία, διαπιστώνεται στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες η διαμόρφωση πολυεπίπεδων, πολυδιάστατων και πολύμορφων συστημάτων αξιολόγησης, που λαμβάνουν υπόψη τους τόσο τα δεδομένα σε εθνικό επίπεδο όσο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού και της σχολικής μονάδας. Παρατηρείται μια μετακίνηση του ενδιαφέροντος από την αξιολόγηση των ατόμων στην αξιολόγηση των συστημάτων και μια ισχυρή τάση για στροφή προς την υιοθέτηση μεθόδων εσωτερικής αξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Διαπιστώνεται, επίσης, η ανάγκη για ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης ως βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή στην «κοινωνία της γνώσης» και τάσεις αποκέντρωσης της λειτουργίας του σχολείου (Μαντάς κ.α., 2009). Σε πολλές χώρες έχει θεσπιστεί διακριτός ή/και ανεξάρτητος φορέας/αρχή εποπτείας, αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Ο επίσημος φορέας αξιολόγησης έχει ισχυρό συντονιστικό και συμβουλευτικό ρόλο και το έργο

του συνοδεύεται από μείωση και αποδυνάμωση των ελεγκτικών, διοικητικών και πειθαρχικών αρμοδιοτήτων (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2012).

Καθώς, λοιπόν, τα εκπαιδευτικά συστήματα σε πολλές χώρες της Ε.Ε. τείνουν προς την αποκέντρωση, οι σχολικές μονάδες γίνονται ολοένα και πιο κεντρικές στις εκπαιδευτικές προκλήσεις και στο βασικό αντικείμενο της αξιολόγησης, πάντα στο πλαίσιο σύνδεσής της με την ποιότητα της εκπαίδευσης. Έτσι ολοένα και σε λιγότερες χώρες διατηρείται αναλλοίωτο το κεντρικό σύστημα επιθεώρησης, το οποίο εξελίσσεται σταδιακά από σύστημα παρακολούθησης σε πηγή ενημέρωσης του σχολείου. Σε μερικές χώρες έχουν θεσπιστεί μηχανισμοί εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης. Η έμφαση στο σκοπό και στη λειτουργία τους διαφέρει μεταξύ των χωρών, αλλά ενισχύονται οι σχέσεις αλληλεπίδρασης, υποστήριξης και ανατροφοδότησης μεταξύ τους. Η εξωτερική αξιολόγηση αναλαμβάνει ρόλο υποστήριξης του σχολείου κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησής του. Έτσι δοκιμάζονται πλαίσια εσωτερικής αξιολόγησης με παράλληλη χρήση μορφών εξωτερικής αξιολόγησης, σε μια σχέση μάλλον συμπληρωματική. Τέτοιες πρακτικές έχουν άμεση συνάφεια με τις ιδιαιτερότητες και τις συνθήκες κάθε χώρας. Η Ε.Ε. ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και εμπειρογνομόνων) στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης και εξωτερικής αξιολόγησης (Ψαχαρόπουλος, 2003) που εφαρμόζεται σε αρκετές χώρες, σήμερα, πιλοτικά και υπό την καθοδήγηση του επίσημου φορέα αξιολόγησης, μέσω κεντρικά καθοριζόμενων κριτηρίων και με τη χρήση υποστηρικτικού υλικού. Επίσης οι διαδικασίες και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών συνδέονται άμεσα με την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (με έμφαση στην υποστήριξη διαδικασιών ενδοσχολικής επιμόρφωσης) (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2013).

Σύμφωνα, λοιπόν με τα παραπάνω, η Ελλάδα ως μέλος της Ε.Ε. οφείλει να διαμορφώσει εκπαιδευτική πολιτική σε θέματα αξιολόγησης στην εκπαίδευση, παρόμοια με αυτή άλλων ευρωπαϊκών χωρών, λαμβάνοντας υπόψη την σύγχρονη κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα, τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Βέβαια αυτό προϋποθέτει τη συναίνεση και την ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και πολιτείας έτσι ώστε το σύστημα αξιολόγησης που θα εφαρμοστεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

1.8. Ιστορική Αναδρομή του Θεσμού της Αξιολόγησης στην Ελλάδα

Ανατρέχοντας στην ιστορία της αξιολόγησης στην Ελλάδα, θεωρείται η αξιολόγηση ως μια διοικητική λειτουργία της εκπαίδευσης και ως αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέχρι το 1982 ίσχυσε ο ‘επιθεωρητισμός’. Σε αυτό το πλαίσιο οι παιδαγωγικές και οι διοικητικές αρμοδιότητες ανατίθεντο στο ίδιο πρόσωπο, το οποίο λειτουργούσε ως βασικός μοχλός ενός ελεγκτικού μηχανισμού, που είχε ως στόχο τον αυστηρό έλεγχο στην επαγγελματική και μισθολογική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (συγκριτική τελική/ αξιολόγηση), που συχνά προεκτεινόταν και στην ιδιωτική τους ζωή. Η αξιολόγηση αυτή δε στόχευε στην ανατροφοδότηση και βελτίωση του έργου και των δεξιοτήτων τους (διαμορφωτική αξιολόγηση) (Λουκέρης κ.α., 2009 · Αθανασούλα-Ρέππα, 2005). Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994), ο θεσμός του επιθεωρητή, υπήρξε ο μακροβιότερος (από τη σύσταση του νεότερου ελληνικού κράτους μέχρι το 1982) και από τους βασικότερους στο μηχανισμό της εκπαίδευσης.

Με τον Ν. 1304/82 καταργήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή κι εκχωρήθηκαν οι αρμοδιότητες που είχε σε δυο νέους θεσμούς, αυτό του σχολικού συμβούλου, με τομέα την επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και αυτό του προϊσταμένου εκπαίδευσης με τομέα τη διοικητική και πειθαρχική ευθύνη (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999 · Ιορδανίδης, 2002). Με τις νέες ρυθμίσεις ο σχολικός σύμβουλος επιφορτίστηκε και με αρμοδιότητες όπως η συμμετοχή του στην αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού και του έργου τους και κατά περίπτωση η συμμετοχή του στα αρμόδια συλλογικά όργανα. Στην πράξη όμως, ύστερα από αντιδράσεις των εκπαιδευτικών, οι σχολικοί σύμβουλοι περιορίστηκαν στη σύνταξη και κατάθεση στο ΥΠΕΠΘ και στο Κέντρο Μελετών κι Επιμόρφωσης το μετέπειτα Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, μιας συνοπτικής έκθεσης, όπου επισημαινόταν το έργο που συντελέστηκε στην περιφέρειά τους, τα προβλήματα της περιοχής τους και προτεινόταν λύσεις (Πασιαρδής, Σαββίδης & Τσιάκκιρος, 2011).

Με νέα νομοθετική ρύθμιση το 1993 ο σχολικός σύμβουλος ανέλαβε την αξιολόγηση της επιστημονικής κατάρτισης και της παιδαγωγικής-διδακτικής ικανότητας και ο διευθυντής του σχολείου την αξιολόγηση της υπηρεσιακής συνέπειας, της υπευθυνότητας και της ανάπτυξης πρωτοβουλιών και της συνεργασίας- επικοινωνίας του εκπαιδευτικού με συναδέλφους, γονείς και μαθητές. Οι νέες όμως αυτές ρυθμίσεις δεν εφαρμόστηκαν στην πράξη γιατί θεωρήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως στροφή προς τον ‘επιθεωρητισμό’. Το ίδιο συνέβη και με άλλες

ρυθμίσεις που ακολούθησαν, αφού, αν και στις διατυπώσεις των νόμων υπήρχε ολιστική προσέγγιση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, στην πράξη όμως διαφαινόταν ότι στόχος των νέων ρυθμίσεων δεν ήταν η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αλλά η «εκ των άνω» ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2005).

Στον Ν. 2525/97 και το Π.Δ. 140/98 γινόταν λόγος για την αξιολόγηση των Στελεχών Εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών από Σώμα Μονίμων Αξιολογητών, τα μέλη του οποίου είχαν την ευθύνη σύνταξης σχετικών εκθέσεων. Ο Ν. 2986/2002 προέβλεπε την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού και όριζε ότι σκοπός της είναι:

- η ενίσχυση της αυτογνωσίας του ως προς την επιστημονική του συγκρότηση, την παιδαγωγική του κατάρτιση και τη διδακτική του ικανότητα,
- ο σχηματισμός θεμελιωμένης εικόνας για την απόδοση στο έργο του,
- η προσπάθεια βελτίωσης της προσφοράς του στον μαθητή με την αξιοποίηση των διαπιστώσεων και οδηγιών των αξιολογητών,
- η επισήμανση των αδυναμιών του στην προσφορά του διδακτικού του έργου και η προσπάθεια εξάλειψής τους,
- η ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από την αναγνώριση του έργου του και η παροχή κινήτρων σε όποιον επιθυμεί να εξελιχθεί και να υπηρετήσει σε θέσεις Στελεχών της Εκπαίδευσης,
- η διαπίστωση των αναγκών επιμόρφωσής του και ο προσδιορισμός του περιεχομένου της επιμόρφωσης αυτής,
- η καλλιέργεια κλίματος αλληλοσεβασμού και εμπιστοσύνης.

(Λουκέρης κά., 2009)

Ιδιαίτερα μετά την ψήφιση από τη Βουλή του Ν. 2986/2002 είχαν προκληθεί πολλές αντιδράσεις κι είχαν διατυπωθεί πολλά αρνητικά σχόλια που επικεντρώνονταν κυρίως στη διαδικασία, στη σκοπιμότητα, στους φορείς και στον τρόπο αξιοποίησης του προϊόντος της αξιολόγησης, δηλαδή στο πώς, στο ποιοι και με ποια κριτήρια θα εφαρμόσουν την αξιολόγηση (Κυριαζή, 2002). Συγκεκριμένα οι προβληματισμοί γύρω από το θέμα αυτό, επικεντρώνονται στους παρακάτω άξονες: 1. έννοια, στόχοι και λειτουργίες, καθώς και αρμόδιοι φορείς για τη αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, 2. η εκπαίδευση των αξιολογητών, 3. η προσβασιμότητα στα αποτελέσματα της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών και τρόποι αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης (οικονομική εξέλιξη, προαγωγή, μονιμοποίηση, αυτοβελτίωση, επιμόρφωση κ.τ.λ.), 4. μορφές αξιολόγησης και κριτήρια με τα οποία θα αξιολογηθεί ο εκπαιδευτικός (επιστημονική κατάρτιση, παιδαγωγική και διδακτική

επάρκεια, ανάπτυξη πρωτοβουλιών, συνεργασία, υπηρεσιακή συνέπεια κλπ.), 5. η δημοσιοϋπαλληλική αντιμετώπιση του θέματος από την πολιτεία και η καθαρά συνδικαλιστική αντιμετώπισή του από πλευρά οργανώσεων των εκπαιδευτικών (Σκούφη & Χαϊδεμενάκου, 2006· Κασσωτάκης, 2005· Δημητρόπουλος, 1999).

Όπως φαίνεται στη χώρα μας η αξιολόγηση, φορτωμένη με ένα παρελθόν και με παραστάσεις ελέγχου νομιμοφροσύνης, καταπίεσης και διωγμών, έχει πάρει τη θέση του φόβητρου σε μια έντονη διαμάχη μεταξύ Υπουργείου και συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών. Οι θέσεις των εκάστοτε παραγόντων της εκπαίδευσης απέναντι στην αξιολόγηση εξαρτώνται ασφαλώς από το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο κάθε χώρας, αλλά και από την ιστορική εξέλιξη του θεσμού της αξιολόγησης σε ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα (Ανδρέου, 1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού παρά τους νόμους που ψηφίστηκαν με τα άρθρα και τις διατάξεις τους και τα σχέδια των Προεδρικών Διαταγμάτων που προτάθηκαν, βρίσκεται σε εκκρεμότητα. Τελικά, από το 1982 δεν εφαρμόστηκε κανένα σύστημα αξιολόγησης. Γενικά η πορεία αξιολόγησης στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, καταδεικνύει ότι οι αντιφάσεις και οι αναιρέσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής δημιούργησαν συνθήκες έντονης αμφισβήτησης της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Οι επιπτώσεις, όμως, από την μακρόχρονη απουσία ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, έβλαψαν την εκπαίδευση της χώρας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2005).

Πρόσφατα όμως, στο πλαίσιο προσπαθειών μεταρρύθμισης στην εκπαίδευση, αποφασίστηκε η «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης» (ΑΕΕ) που σκοπό έχει τη βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση όλων των διαστάσεων και των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς και τη διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία. Την ευθύνη εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης πρόκειται να έχουν ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Διευθυντές Διευθύνσεων. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, προσδοκάται να πραγματοποιείται κάθε έτος από τη σχολική μονάδα ενώ η αξιολόγηση της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων της ΑΕΕ κάθε τέσσερα χρόνια. Σε περιφερειακό επίπεδο συγκροτείται Περιφερειακή Ομάδα Αξιολόγησης (ΠΟΑ) με υπουργική απόφαση, το έργο της οποίας αφορά στην αξιολόγηση των διαδικασιών, αποτελεσμάτων και στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων

σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο (ΥΠΑΙΘΠΑ 30972/Γ1/05-03-2013). Η νέα αυτή απόφαση αναμένεται να εφαρμοστεί με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς 2013-2014.

Ταυτόχρονα, από πρόσφατες έρευνες (Ζουγανέλη, Καφετζόπουλος, Σοφού & Τσάφος, 2005 · Κυριακίδης & Δημητρίου 2002), παρατηρείται σταδιακά ολοένα και μεγαλύτερη υποστήριξη της αξιολόγησης από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας. Αυτό που τους προβληματίζει είναι ο σκοπός, η διαδικασία και τα κριτήρια της αξιολόγησής τους. Ακόμη, όπως προκύπτει από τα ευρήματα ερευνών (Σωτηρίου, 2011), παρατηρείται όλο και μεγαλύτερη διάσταση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις αντιρρήσεις που εκφράζουν οι συνδικαλιστικές τους παρατάξεις. Φαίνεται πως ένα σημαντικό μέρος των ευθυνών για το «κακό παρελθόν» της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, καθώς και για την πορεία της εκπαίδευσης στη χώρα μας αποδίδεται στη δράση των συνδικαλιστικών οργανώσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

2.1. Διευθυντές και Αξιολόγηση

Η σχολική μονάδα είναι η μικρογραφία του κοινωνικού συστήματος, επηρεάζεται από τις κοινωνικές αλλαγές και προσπαθεί να εκπληρώσει πληρέστερα την αποστολή της και να λειτουργήσει αποτελεσματικά στο ανοιχτό και πολύπλοκο κοινωνικό περιβάλλον που διαμορφώνεται γύρω μας. Σημαντικός παράγοντας, όχι βέβαια ο μοναδικός, της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με έρευνες, είναι η εκπαιδευτική ηγεσία, (Mackenzie, 1983· Πασιαρδής, 2004). Ο διευθυντής και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου οφείλουν να προσαρμόσουν τα ευρήματα των ερευνών στις ανάγκες του σχολείου τους για να εφαρμόσουν το καλύτερο δυνατό σχέδιο βελτίωσης του σχολείου τους (Davis & Thomas, 1989). Ο διευθυντής προσπαθεί να αξιοποιήσει, μέσα σε ένα υγιές σχολικό κλίμα, με τον πιο κατάλληλο τρόπο, τις διαθέσιμες πηγές του σχολείου, γνωρίζοντας την προσωπικότητα, την κλίση και τις ιδιαίτερες ικανότητες του διδακτικού προσωπικού, ώστε να μπορεί να προβεί στην ορθή κατανομή υποχρεώσεων και ευθυνών. Από τη μια προσπαθεί για την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη προωθεί και ενθαρρύνει τους συναδέλφους του να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους. Γενικά ο διευθυντής καλλιεργεί ενεργά ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, επικοινωνεί και συνεργάζεται με τους γονείς, εισάγει καινοτομίες και αλλαγές και προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του αλλά και για τη δική του δια βίου μάθηση (Πασιαρδής, 2004).

Όσον αφορά το ρόλο του διευθυντή ως αξιολογητή του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας, όπως περιγράφει ο Fullan (1993), παρομοιάζεται με όχημα που προωθεί τη διδασκαλία και μάθηση. Ακόμη, στα επιχειρήματα του ίδιου, συγκαταλέγεται και η διευκόλυνση της διαδικασίας της μάθησης στη σχολική μονάδα όταν συνδυάζεται ένα σύστημα αξιολόγησης με σκληρή διοίκηση. Επειδή ζούμε σε εποχή ραγδαίων εξελίξεων και σε σύνθετη κοινωνία, ο Fullan πιστεύει ότι τα σχολεία πρέπει να είναι ικανά να αντιδρούν αμέσως, να απαντούν και να προσαρμόζονται. Επιπρόσθετα, για να απαντήσουν θετικά οι οργανισμοί στις αλλαγές, πρέπει να μάθουν τρόπους οργάνωσης. Οι συναδελφικές σχέσεις, η οικοδόμηση της μάθησης και η συνέπεια είναι τα κλειδιά για μάθηση στα σχολεία. Δεν είναι σύμπτωση που οι αξιολογικές νέες ιδέες, τα προγράμματα και οι θεωρίες διοίκησης ταιριάζουν απόλυτα με τις σύγχρονες τεχνολογίες, με τις ερευνητικές μελέτες και με πρακτικές αξιολόγησης εκπαιδευτικών. Αυτά είναι τα τρία κλειδιά για την προώθηση αλλαγών (Fullan,

2001). Όλα αυτά βασίζονται στα ίδια συμπεράσματα σχετικά με τη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων, τη σπουδαιότητα της σχολικής κουλτούρας και τη σύνδεση του μαθητή με τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Ακόμη ο διευθυντής παίζει σημαντικούς ρόλους στον καθορισμό της σημασίας και της αξίας της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στα σχολεία και πώς η αξιολόγηση μπορεί να επεκταθεί πέρα από την παραδοσιακή της μορφή ώστε να βελτιωθεί η διδασκαλία- μάθηση. Στην ακραία περίπτωση, η ηγεσία κάνει τη διαφορά μεταξύ τελικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και ουσιαστικής αξιολόγησης της διαδικασίας διδασκαλίας και μάθησης που έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης των μαθητών. Οι Smith και Ellett (2002a, 2002b) περιγράφουν την εκπαιδευτική ηγεσία σαν μια ένδειξη του επιπέδου του ηγετικού ρόλου, που συμμετέχει εκ μέρους όλων των επαγγελματιών της πράξης στα σχολεία. Στο ίδιο πνεύμα, η ουσιαστική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών απαιτεί συλλογική αξιολόγηση των πρακτικών, καθώς και τη συλλογική υποστήριξη για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Davis, Ellet, & Annunziata, 2002). Τονίζεται, λοιπόν, η συλλογικότητα και η συμμετοχικότητα όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας για την βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας - μάθησης με κύριο ρυθμιστή, καθοδηγητή και συντονιστή το διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Σε μια έρευνα που διεξήχθη στην Κύπρο μεταξύ των διευθυντών Δημοτικών σχολείων στην Κύπρο, με σκοπό τη διερεύνηση της ποιότητας της παρεχόμενης ηγεσίας στα σχολεία (Πασιαρδής, 1996), τα αποτελέσματα ήταν τα εξής:

Οι διευθυντές δήλωσαν ότι έχουν ανάγκη βελτίωσης στην αποτελεσματική χρήση της αναπτυξιακής μεθόδου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσω της συστηματικής παρακολούθησης της διδασκαλίας και των συναντήσεων που θα έχουν με το διδάσκοντα μετά το τέλος της προγραμματισμένης παρακολούθησης. Οι ενδείξεις για ανάγκη βελτίωσης σε αυτή την τόσο ευαίσθητη περιοχή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων, καταδεικνύει ταυτόχρονα και την επιθυμία των διευθυντών να εμπλακούν πιο ενεργά στο όλο θέμα, αφού τύχουν της κατάλληλης επιμόρφωσης, για να υπάρξει ανανέωση και βελτίωση στις σχολικές μονάδες που ηγούνται. Η έρευνα αυτή καταλήγει σε τρεις σημαντικές προτάσεις-εισηγήσεις : α) Η ανάγκη δημιουργίας μεταπτυχιακών προγραμμάτων στην Εκπαιδευτική Διοίκηση/Αξιολόγηση, για την προετοιμασία των μελλοντικών διευθυντών, ως προς την απόκτηση ηγετικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων αποτελεσματικής αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών, β) η συνεχής επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων, είτε με συνέδρια ή σεμινάρια, είτε με παροχή εξειδικευμένων

μαθημάτων από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ή το Πανεπιστήμιο, είτε με παροχή εκπαιδευτικών αδειών σε τακτά χρονικά διαστήματα για την επιμόρφωσή τους και γ) η δημιουργία στο Υπουργείο Παιδείας μιας μονάδας συλλογής και καταγραφής των πρόσφατων ερευνητικών δεδομένων σε θέματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης ως «τράπεζα πληροφοριών» για την ενημέρωση των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για τις πρόσφατες εξελίξεις στην Εκπαιδευτική Διοίκηση (Πασιαρδής, 2004).

2.2. Γονεϊκή Εμπλοκή

2.2.1. Συμμετοχή των Γονέων στην Εκπαιδευτική Διαδικασία των Παιδιών τους

Μία από τις τρεις πρωταρχικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και μία από τις βασικότερες εισροές του σχολικού οργανισμού, είναι οι γονείς των μαθητών/τριών. Οι Cotton & Wikelund (1989) χρησιμοποιούν τον όρο «εμπλοκή των γονιών» με την ευρεία του σημασία και συμπεριλαμβάνουν διαφορετικούς τύπους εμπλοκής των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Π.χ. οι γονείς μπορούν να υποστηρίξουν την εκπαίδευση των παιδιών τους παρακολουθώντας τις διάφορες δραστηριότητες του σχολείου και να ανταποκρίνονται σε διάφορες υποχρεώσεις τους, όπως είναι οι συνελεύσεις γονέων και κηδεμόνων, οι ενημερωτικές συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς. Μπορούν επίσης να έχουν έναν μεγαλύτερο βαθμό εμπλοκής βοηθώντας τα παιδιά τους στα μαθήματά τους, εμπυχώνοντάς τα και εξασφαλίζοντάς τους τον απαιτούμενο χώρο και χρόνο και γενικά τα απαιτούμενα μέσα για να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις του σχολείου. Ακόμη μπορούν να έχουν ενεργό ρόλο στα όργανα διοίκησης του σχολείου και στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την οργάνωση και εκτέλεση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Tomlinson, 1991).

Οι σύλλογοι γονέων τις περισσότερες φορές παρέχουν μέσα και πόρους στους σχολικούς οργανισμούς, ενώ την ίδια στιγμή λειτουργούν ως ομάδα πίεσης απαιτώντας συγκεκριμένες ενέργειες και κατευθύνοντας το έργο των οργανισμών. Τα αποτελεσματικά σχολεία εξασφαλίζουν αποτελεσματική επικοινωνία με τους γονείς (τακτικές συγκεντρώσεις γονέων, τηλεφωνική επικοινωνία, αλληλογραφία, πρόσκληση για παρακολούθηση σχολικών δραστηριοτήτων) ανακοινώνοντάς τους τους στόχους που έχουν τεθεί, τις προσδοκίες που έχουν για τα παιδιά τους, τη μεθοδολογία που ακολουθούν στη διδακτική διαδικασία. Η πολιτική της ελεύθερης εισόδου στο σχολείο για την ενημέρωση των γονέων από το διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, είναι γνώρισμα του αποτελεσματικού σχολείου (Πασιαρδής, 2004) Καταβάλλεται κάθε προσπάθεια ώστε οι γονείς να αισθάνονται

ευπρόσδεκτοι μέσα στο σχολείο και να εκφράζουν τη γνώμη τους πάνω σε εκπαιδευτικά θέματα που αφορούν τα παιδιά τους, ή και να τροφοδοτούν με ιδέες τα σχέδια και τα προγράμματα του σχολείου. Αρκετές φορές ζητείται η εθελοντική συνεισφορά τους σε εκδηλώσεις. Τα δικαιώματα των γονέων και η σπουδαιότητα της συμβολής τους μέσα στο σχολείο πρέπει να αναγνωρίζονται από όλο το προσωπικό (Nance, 1991).

Η συνεργασία σχολείου-γονέων, βέβαια, συναντά πολύ συχνά προβλήματα από τα οποία το σημαντικότερο είναι ότι τα εμπλεκόμενα μέρη έχουν διαφορετικές αντιλήψεις και προσδοκίες για συγκεκριμένες έννοιες και καταστάσεις, όπως π.χ. συνεργασία, εμπλοκή στη σχολική ζωή. Ως ομάδα πίεσης, οι γονείς, δραστηριοποιούνται περισσότερο σε τοπικό επίπεδο και όχι σε κεντρικό. Πολλοί γονείς δυσκολεύονται να συνεργαστούν με το σχολείο. Η σκέψη της συνεργασίας τους δημιουργεί άγχος, επειδή μέχρι τώρα καλούνταν στο σχολείο όταν υπήρχε πρόβλημα επίδοσης ή αποκλίνουσας συμπεριφοράς του παιδιού και απολογούνταν για τη συμπεριφορά του παιδιού τους. Ακόμη η επιλογή των δασκάλων δεν γίνεται από τους γονείς, οι οποίοι δεν έχουν το δικαίωμα να αξιολογήσουν ούτε τα περιεχόμενα, ούτε τα προγράμματα ούτε και την απόδοση ενός δασκάλου, εκτός ορισμένων ακραίων περιπτώσεων. Επίσης υπάρχει ένας φόβος των δασκάλων απέναντι στους γονείς που όμως δεν έχει ερευνηθεί ακόμη συστηματικά καθώς και ο φόβος των γονιών απέναντι στους δασκάλους. Όσο χαμηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τόσο μεγαλύτερος είναι ο φόβος τους για τους δασκάλους, τους οποίους θεωρούν παντογνώστες και κριτές στο ρόλο τους ως γονιών. Όλοι αυτοί οι φόβοι όμως θα μπορούσαν να παραμεριστούν στο πλαίσιο μιας καθαρής συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου (Καλτσούνη, 2004).

2.2.2 Η Γονεϊκή Εμπλοκή στην Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου των Εκπαιδευτικών

Στο νέο πλαίσιο για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, που προωθείται από την κυβερνητική πολιτική, συμπεριλαμβάνονται, στο δείκτη 'σχέσεις μεταξύ σχολείου-γονέων' του τομέα 'κλίμα και σχέσεις στο σχολείο' αποτελεσματικοί μηχανισμοί τακτικής και αμφίδρομης επικοινωνίας, ποιότητα πληροφοριών που ανταλλάσσονται με τους γονείς και ανάπτυξη πρωτοβουλιών για δημιουργική συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων. Η γονεϊκή εμπλοκή όμως, στην εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στη σχολική μονάδα των παιδιών τους, προϋποθέτει επιμόρφωση και καθοδήγησή τους σε αυτόν τον τομέα, για να υπάρξει το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα.

Οι τομείς που οι γονείς μπορούν να δραστηριοποιηθούν και να βοηθήσουν αφορούν τη θέσπιση στόχων, την ανάπτυξη και εφαρμογή διαφόρων δραστηριοτήτων, την αξιολόγηση, τη λήψη αποφάσεων του προσωπικού και τον καταμερισμό δαπανών. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι οι γονείς θα ήθελαν να παίζουν έναν περισσότερο ενεργό και ουσιαστικό ρόλο, ενώ αντίθετα οι περισσότεροι διευθυντές και το προσωπικό του σχολείου δείχνει απροθυμία και με διάφορους τρόπους τους αποθαρρύνουν. Επιπρόσθετα, θεωρούν ότι οι γονείς δεν έχουν αρκετή εκπαίδευση για να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, αν και οι ίδιοι αισθάνονται ότι είναι ικανοί για λήψη αποφάσεων (Καλτσούνη, 2004).

Σύμφωνα με τα ευρήματα μιας έρευνας (Ζουγανέλη κ.α., 2005) που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα διερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών, στελεχών εκπαίδευσης και γονέων σχετικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, οι γονείς στην πλειονότητά τους θεωρούν την αξιολόγηση από αρκετά ως πολύ αναγκαία για τη βελτίωση της δημόσιας εκπαίδευσης. Πιστεύουν πως η αξιολόγηση είναι απαραίτητο συστατικό της εκπαίδευσης και σκοπός της πρέπει να είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και η ενημέρωση των ίδιων. Επίσης θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η συνεργασία γονέων – εκπαιδευτικών κατά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Η ακαταλληλότητα ορισμένων εκπαιδευτικών ερμηνεύεται από τους γονείς ως αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να ελέγξει την ποιότητα του έργου του εκπαιδευτικού. Σ' αυτήν την έρευνα οι γονείς των μαθητών και τα στελέχη της εκπαίδευσης είχαν θετική στάση ως προς την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που ήταν αρκετά επιφυλακτικοί.

Ο Anderson (1998) υπενθυμίζει ότι ο στόχος σχολείου-γονέων είναι κοινός : η πρόοδος του παιδιού. Η συνεργασία, λοιπόν, σχολείου - οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντική, για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, για την κοινωνικοποίησή του και για την πρόοδό του. Σε μια εποχή που οι ανακατατάξεις στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα έντονες και ραγδαίες, είναι αναγκαίο να υπάρχει μια κριτική ματιά στη συνεργασία αυτή. Τι μπορεί να σημαίνει η συνεργασία αυτή, τη στιγμή που το κράτος και οι δημόσιες δαπάνες για κοινωνικές παροχές συρρικνώνονται; Μήπως αυτή η προώθηση της ενεργούς συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους σημαίνει ουσιαστικά μετάλλαξη της δημόσιας ευθύνης σε ιδιωτική; (Καλτσούνη, 2004) Ή μήπως το έργο της ΑΕΕ στο πλαίσιο του ιδιόμορφου συγκεντρωτισμού που χαρακτηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, συνιστά ένα

καινοτόμο εγχείρημα υποστήριξης της αλλαγής δομών, διαδικασιών, σχέσεων και κουλτούρας προς την κατεύθυνση της σταδιακής αποσυγκέντρωσης και την ενίσχυσης της σχετικής αυτονομίας των Σχολικών Μονάδων της γενικής εκπαίδευσης της χώρας ; (Ν.2986/2002, άρθρ. 4. και Ν.3848/2010, άρθρ. 32.). Σίγουρα η κουλτούρα είναι αυτή που λείπει από τον ελληνικό λαό, η οποία θα μπορούσε να θέσει τα θεμέλια του διαλόγου, του σχεδιασμού και της εφαρμογής ενός συστήματος αξιολόγησης ανταποκρινόμενο στις ανάγκες της σημερινής ελληνικής εκπαίδευσης και της κοινωνίας.

Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Ο κύριος σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθούν εμπειρικά με έρευνα επισκόπησης, οι απόψεις και στάσεις διευθυντών κι εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία του Νομού Κιλκίς, καθώς και οι απόψεις και στάσεις των γονέων των μαθητών/τριών από τα ίδια σχολεία απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, μέσα στο κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό πλαίσιο της εποχής μας. Η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, που δρομολογείται από την κυβερνητική πολιτική για τη νέα σχολική χρονιά και υπόσχεται αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού, είναι μια καινοτομία που η επιτυχία της εξαρτάται από όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, κυρίως όμως από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να την υλοποιήσουν. Με την έρευνα ανιχνεύτηκαν οι απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων ομάδων (διευθυντές, εκπαιδευτικοί, γονείς) και συσχετίστηκαν με το φύλο, την ηλικία και την εμπειρία (συνολική προϋπηρεσία και προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν).

Με την εργασία αυτή επιχειρήθηκε να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των διευθυντών, των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των γονέων των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Ν.Κιλκίς απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους ;
- Ποιες διαφορές παρατηρούνται στις απόψεις και στάσεις των τριών προαναφερθέντων ομάδων ενδιαφέροντος;
- Πως οι στάσεις των διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά τους, όπως το φύλο, την ηλικία, τη συνολική τους προϋπηρεσία και την προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν;
- Ποιες μορφές αξιολόγησης προτείνουν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές και οι γονείς;
- Ποια κριτήρια αξιολόγησης θεωρούν ότι θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν και πώς πιστεύει η κάθε ομάδα ότι θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα σχετικά αποτελέσματα;

Η υπόθεση της έρευνας είναι ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις και στάσεις μεταξύ των τριών ερωτώμενων ομάδων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση στη χώρα μας.

3.2. Αναγκαιότητα και Σπουδαιότητα της Έρευνας

Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα του κόσμου αφού, όπως είναι γενικά παραδεκτό, η αξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς να ασκήσουν οι ίδιοι τον έλεγχο στη διδασκαλία τους, να επιδιώξουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη και σε τελική ανάλυση να συμβάλουν στη βελτίωση της σχολικής μονάδας (Borich, 2003· Sergiovanni & Starratt, 2002· Stronge, 1997). Ο θεσμός της αξιολόγησης δεν είναι φαινόμενο που απασχολεί μόνο τα εκπαιδευτικά συστήματα στην Ελλάδα ή την Ευρώπη, αλλά παγκόσμια. Οι ραγδαίες αλλαγές που συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια στην κοινωνία γενικά και στην εκπαίδευση ειδικότερα, κι επηρεάζουν τα προγράμματα αξιολόγησης του προσωπικού στην εκπαίδευση, πρέπει να έχουν τη συναίνεση και την αποδοχή των εκπαιδευτικών ως προϋπόθεση για την επιτυχία τους. Αντίθετα η μη συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων αυξάνει την αντίσταση τους στις αλλαγές, γιατί έτσι δεν τους δίνεται η δυνατότητα να διαπραγματευτούν και να συζητήσουν πάνω στις συγκεκριμένες αλλαγές, να εκφράσουν τις απόψεις και τις ανάγκες τους και να προτείνουν λύσεις για την ικανοποίησή τους (Πασιαρδής, 2008). Σύμφωνα με τη θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2008) οι άνθρωποι επιθυμούν να εμπλακούν στην αλλαγή, αν πιστεύουν ότι τα αποτελέσματα θα αξίζουν την προσπάθεια και θα έχουν οι ίδιοι προσωπικά οφέλη. Όσο μεγαλύτερα τα οφέλη τόσο μεγαλύτερη θα είναι η επιθυμία τους για εμπλοκή. Η εφαρμογή καινοτομιών και μεταρρυθμίσεων απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να αφιερώσουν πολύ χρόνο και να καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια. Έτσι ένα σύστημα αμοιβών, ηθικών και υλικών, προσεχτικά σχεδιασμένο θα τους παρακινεί να ανταπεξέλθουν στις αυξημένες υποχρεώσεις τους (Γιαννακάκη, 2005 · Πασιαρδής, 2008).

Όταν απουσιάζει ο ουσιαστικός διάλογος και η πολιτεία νομοθετεί ερήμην τους, τότε οι εκπαιδευτικοί μένουν στο περιθώριο των εξελίξεων, δε συμμετέχουν στις μεταρρυθμίσεις και δεν έχουν ισχυρό κίνητρο να εργαστούν προς ένα στόχο, εφόσον δεν έχουν συμμετάσχει στον καθορισμό του και συνεπώς δεν τον αισθάνονται δικό τους (Κουλουμπαρίτση, 2006). Οι Everard & Morris (1999), αναφέρουν χαρακτηριστικά πως οι αρμόδιοι που έχουν τη θεσμική εξουσία να κάνουν αλλαγές, πρέπει να λάβουν υπόψη τα αισθήματα, τις αντιλήψεις, τις αξίες και τα βιώματα αυτών που επηρεάζονται από την αλλαγή, όχι γιατί αυτό είναι δημοκρατικό αλλά γιατί αυτό εξασφαλίζει τη βιωσιμότητα της αλλαγής και είναι ένα επιχείρημα υπέρ της διοικητικής αποδοτικότητας.

Η έρευνα αυτή λοιπόν θεωρείται αναγκαία, γιατί διερευνώνται οι απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών σε σχολικές μονάδες διαφορετικής δυναμικότητας και από ποικίλες περιοχές (αστικές, ημιαστικές, αγροτικές) του νομού Κιλκίς. Επίσης, διερευνώνται για πρώτη φορά οι απόψεις και οι στάσεις της τοπικής κοινωνίας (γονέων) σχετικά με την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών των παιδιών τους. Αναζητούνται συσχετίσεις μεταξύ των απόψεων/στάσεων κάθε ερωτώμενης ομάδας με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας. Αναζητούνται οι λόγοι αντίδρασης των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση του έργου τους, οι προτεραιότητες που δίνει η κάθε ομάδα (διευθυντές-εκπαιδευτικοί-γονείς) στα κριτήρια με τα οποία επιθυμεί να αξιολογηθεί το έργο των εκπαιδευτικών και οι (πιθανώς εναλλακτικές) μορφές αξιολόγησης που προτείνουν. Η συλλογή αυτών των πληροφοριών σήμερα, περισσότερο από κάθε άλλη φορά, κρίνεται σπουδαία, επειδή μπορεί να οδηγήσει στην διεξαγωγή μιας παρόμοιας έρευνας σε εθνικό επίπεδο. Επίσης, η παρούσα έρευνα μπορεί να συμβάλει στη λήψη αποφάσεων από τους διαμορφωτές της εκπαιδευτικής πολιτικής για το σχεδιασμό της σχετικής μεταρρύθμισης στην εκπαίδευση.

3.3. Μεθοδολογική Προσέγγιση της Έρευνας

Για τη διερεύνηση του θέματος και τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της επισκόπησης γιατί είναι μια περιγραφική μέθοδος, που κατά κανόνα συλλέγει δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, αποσκοπώντας να περιγράψει τη φύση των υπαρχουσών συνθηκών ή να εντοπίσει σταθερές με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιορίσει τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα/μεταβλητές (Cohen & Manion, 1997). Επίσης ένα βασικό πλεονέκτημά της, είναι ότι επιτρέπει με ένα ελάχιστο κόστος να επιτευχθεί ένα μέγιστο αποτέλεσμα συλλογής πληροφοριών (Κελπανίδης, 1999).

3.3.1. Δειγματοληψία – Συμμετέχοντες

Η επιλογή του δείγματος για την έρευνά μας, η δειγματοληψία δηλ., εξαρτήθηκε από τους παράγοντες: αντιπροσωπευτικότητα, χρηματική δαπάνη, χρόνο και δυνατότητα πρόσβασης στην πληθυσμιακή ομάδα (Cohen, 1997). Για τη συγκεκριμένη μελέτη ο υπό έρευνα πληθυσμός είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί της Α/θμιας Εκπαίδευσης της χώρας, αλλά προφανώς η δυνατότητα πρόσβασης σε όλον τον πληθυσμό είναι αδύνατη. Για το λόγο αυτό και στο πλαίσιο των περιορισμών που τίθενται στη συγκεκριμένη έρευνα, το δειγματοληπτικό πλαίσιο

είναι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Κιλκίς στο οποίο ανήκει η ερευνήτρια. Εφαρμόστηκε δειγματοληψία κατά συστάδες που φέρει όμως στοιχεία σκόπιμης δειγματοληψίας και δειγματοληψίας ευκολίας. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με επίσημα στοιχεία του ΥΠΑΙΘΠΑ, στο Ν. Κιλκίς λειτουργούν 34 δημοτικά σχολεία όπου εργάζονται 513 εκπαιδευτικοί, ενώ οι γονείς των μαθητών είναι 4507. Από τα 34 δημοτικά σχολεία επιλέχθηκε με κλήρωση τυχαίο δείγμα 20 σχολικών μονάδων(6/θεσίων και άνω). Στη συνέχεια, από κάθε σχολείο επιδιώχθηκε να προσεγγίσουμε 6 εκπαιδευτικούς με την ειδικότητα του δασκάλου, οι οποίοι δίδασκαν σε διαφορετικές τάξεις (δηλ. έναν από κάθε τάξη) προκειμένου να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου (σύνολο 120 εκπαιδευτικοί). Παράλληλα, δόθηκε ερωτηματολόγιο και σε δύο γονείς (1 πατέρας και 1 μητέρα) από τις αντίστοιχες τάξεις των επιλεγμένων εκπαιδευτικών (σύνολο 240 γονείς). Ερωτηματολόγιο δόθηκε και στους διευθυντές των αντίστοιχων σχολικών μονάδων. Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί πως το παραπάνω δείγμα συνιστούσε το αρχικό δείγμα της έρευνας.

3.3.2. Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων - Ερωτηματολόγιο

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο γιατί θεωρείται ότι είναι το πιο κατάλληλο εργαλείο για έρευνα επισκόπησης, επειδή επιτρέπει με ένα ελάχιστο κόστος να επιτευχθεί ένα μέγιστο αποτέλεσμα συλλογής πληροφοριών, που στη συγκεκριμένη έρευνα είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των γονέων σχετικά με την αναγκαιότητα της αξιολόγησής του έργου των εκπαιδευτικών (Κελπανίδης, 1999). Αν και η ποσοτική αυτή μέθοδος, δηλ. η χρήση ερωτηματολογίου, θεωρείται ότι ενέχει πολλά μειονεκτήματα, ωστόσο ενδείκνυται για έρευνες, όπως η παρούσα, διότι α) χρησιμοποιείται σχετικά μεγάλο δείγμα συμμετεχόντων για την εξαγωγή γενικεύσιμων αποτελεσμάτων, β) η επεξεργασία των δεδομένων μπορεί να γίνει εύκολα μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS και γ) μετρώνται ποσοτικά οι στάσεις συγκεκριμένων ομάδων ανθρώπων με τυποποιημένο τρόπο, έτσι ώστε να μπορούν να γίνουν αξιόπιστες συγκρίσεις μεταξύ τους (Cohen & Manion, 1997, Κελπανίδης, 1999).

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, η διαμόρφωσή του και η τελική σύνθεσή του στηρίχθηκε αρχικά:

- στη μελέτη παρόμοιων εμπειρικών ερευνών

- στην πιλοτική εφαρμογή δοκιμαστικού ερωτηματολογίου σε γονείς και εκπαιδευτικούς και στις συζητήσεις μαζί τους

κι επίσης στα εξής:

- οι ερωτήσεις να είναι απλές και κατανοητές στη γλωσσική τους διατύπωση
- οι ερωτήσεις να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των ερωτώμενων διευθυντών-εκπαιδευτικών-γονέων
- οι ερωτήσεις να ενθαρρύνουν τη συνεργασία τους
- να εκμαίευσει απαντήσεις όσο το δυνατό πλησιέστερες στην αλήθεια
- να είναι ένα ερωτηματολόγιο μικρής διάστασης με πενταβάθμιες κλίμακες Likert για διευκόλυνση των ερωτώμενων
- οι ερωτήσεις να είναι, ως επί το πλείστον, κλειστού τύπου με λίγες μόνο ερωτήσεις ανοικτού τύπου για να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους οι ερωτώμενοι. Επειδή όμως στα ερωτηματολόγια που παραδίδονται ιδιοχείρως πρέπει να αποφεύγονται οι ανοιχτές ερωτήσεις, λόγω του ότι δεν είναι ικανοποιητικός τρόπος εκμαίευσης πληροφοριών, δεν συμπεριλήφθηκαν πολλές ερωτήσεις τέτοιου είδους στο ερωτηματολόγιο της έρευνάς μου. (Cohen & Manion, 1997).
- Οι ερωτήσεις να είναι ομαδοποιημένες για διευκόλυνση της κατανόησης των ερωτήσεων (Cohen1997, Wai-Ching Leung 2012).

Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, το ίδιο και για τις τρεις ομάδες συμμετεχόντων με μικρές μόνο προσαρμογές στις ιδιαιτερότητες της καθημιάς. Περιελάμβανε 18 ερωτήσεις για γονείς και 19 ερωτήσεις για τους εκπαιδευτικούς και διευθυντές (βλ. Παράρτημα Ι). Οι ερωτήσεις (μεταβλητές) που ήταν κλειστού τύπου και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου μπορούν να ομαδοποιηθούν στους εξής θεματικούς άξονες σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους της έρευνας:

1^{ος} Θεματικός άξονας: Στην πρώτη σελίδα των ερωτηματολογίων τέθηκαν μη αριθμημένες ερωτήσεις δημογραφικές, που ανέχνευαν το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, τα χρόνια υπηρεσίας, το επάγγελμα (για τους γονείς), τη δυναμικότητα των σχολείων, την περιοχή που βρίσκονται τα σχολεία. Αυτές οι ερωτήσεις που αποτέλεσαν τις ανεξάρτητες μεταβλητές, είναι βιογραφικές, παρουσιάζουν δηλ. τα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα, προκειμένου να αποκτήσει ο αναγνώστης μια εικόνα για το προφίλ των ερωτώμενων ομάδων. Οι ερωτήσεις 1-19 ανέχνευαν τις απόψεις και τις στάσεις των υποκειμένων.

2^{ος} Θεματικός άξονας: Οι ερωτήσεις 1, 2, αναφέρονται στις αντιλήψεις και των τριών ερωτώμενων ομάδων για την αναγκαιότητα της αξιολόγησης γενικά.

3^{ος} Θεματικός άξονας: Οι ερωτήσεις 3, 4 και 5 διερευνούν τις απόψεις τους για την ενημέρωση που έχουν από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με το θέμα.

4^{ος} Θεματικός άξονας: Οι ερωτήσεις 6, 7, 8 και 9 διερευνούν τη στάση των ομάδων για τις μορφές, τους σκοπούς και τα μέσα για τη διαδικασία της αξιολόγησης.

5^{ος} Θεματικός άξονας: Οι ερωτήσεις 10, 11, 12 αναφέρονται στις απόψεις των ερωτώμενων ομάδων για τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

6^{ος} Θεματικός άξονας: Οι κλειστές ερωτήσεις 13, 14, 15, από τις οποίες η 13^η είναι διαφοροποιημένη στα ερωτηματολόγια των τριών ομάδων ερωτώμενων και διερευνά το άγχος και την ανασφάλεια των υποκειμένων σχετικά με την αξιολόγηση, η 14^η αναφέρεται στην αποδοχή των θέσεων των συνδικαλιστικών παρατάξεων και η 15^η διερευνά τις απόψεις τους για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης με την εσωτερική αξιολόγηση.

7^{ος} Θεματικός άξονας: Η ερώτηση 16 αναφέρεται στις απόψεις των υποκειμένων για τα κριτήρια που θεωρούν κατάλληλα για να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

8^{ος} Θεματικός άξονας: Οι ανοιχτές ερωτήσεις 17 και 18 καθώς διερευνούν τη θετική ή αρνητική στάση των ομάδων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση.

9^{ος} Θεματικός άξονας: Η ερώτηση 19 είναι επίσης διαφοροποιημένη στο ερωτηματολόγιο των διευθυντών από αυτήν στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών και δεν συμπεριλήφθηκε στο ερωτηματολόγιο των γονέων. Διερευνά τις απόψεις των Δ/ντών για το αν νιώθουν έτοιμοι να αναλάβουν το ρόλο του αξιολογητή. Επίσης διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το φορέα αξιολόγησης.

Η τελευταία επιλογή σε πολλές ερωτήσεις-μεταβλητές (όπου κρίθηκε αναγκαίο) είναι ανοιχτού τύπου για να έχουν τη δυνατότητα τα υποκείμενα να εκφράσουν οποιαδήποτε άλλη άποψη .

Αφού οριστικοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο εξασφαλίστηκε η απαιτούμενη σχετική άδεια από τη Διεύθυνση Α΄θμιας εκπαίδευσης Κιλκίς για να πραγματοποιηθεί έρευνα με ερωτηματολόγια στα σχολεία του νομού. Τα ερωτηματολόγια, τακτοποιημένα σε φακέλους ανά σχολείο, διανεμήθηκαν ιδιοχείρως στους διευθυντές των επιλεγμένων σχολείων του νομού, με την παράκληση να συμπληρωθούν από τους ίδιους, να δοθούν στους εκπαιδευτικούς και γονείς και αφού συμπληρωθούν να τοποθετηθούν πάλι στο φάκελο. Σε μερικά σχολεία ενημέρωσα και όσους συναδέλφους βρίσκονταν εκεί κατά τη διάρκεια της επίσκεψής μου. Τα

ερωτηματολόγια δόθηκαν στις 6 Φεβρουαρίου 2013. Η συγκέντρωσή τους πραγματοποιήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια αυτοπροσώπως σε κάθε σχολική μονάδα του νομού μέχρι τα τέλη Φεβρουαρίου 2013. Από τα 380 ερωτηματολόγια που επιδόθηκαν στα υποκείμενα της έρευνας, επιστράφηκαν συμπληρωμένα τα 215. Το ποσοστό ανταπόκρισης συνολικά ήταν 57%.

3.3.3. Στατιστική Ανάλυση

Τα δεδομένα των ερωτηματολογίων κωδικοποιήθηκαν και επεξεργάστηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS/PC v.15 (statistical package for social science). Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε ως εξής:

α) Αρχικά παρουσιάστηκαν, με πίνακα διπλής εισόδου, οι μέσοι όροι των απαντήσεων ανά ιδιότητα (διευθυντής, εκπαιδευτικός, γονέας) κι ελέγχθηκε η στατιστική σημαντικότητα των μεταξύ τους διαφορών με το δείκτη p one way anova. Έτσι εξετάστηκε η ανεξαρτησία μεταξύ ιδιότητας των ερωτώμενων και της απάντησης που έδωσαν.

β) Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν οι συσχετίσεις των ανεξάρτητων μεταβλητών: φύλο, ηλικία, συνολική προϋπηρεσία και προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν (Δ/ντές-Εκπ/κοί) με τις απαντήσεις τους στις κύριες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (εξαρτημένες μεταβλητές) χρησιμοποιώντας το δείκτη r pearson correlation.

γ) Ακόμη η παρουσίαση των στατιστικών στοιχείων έγινε και με πίνακες κατανομών συχνοτήτων και περιγραφικής στατιστικής.

3.4. Ηθικά Διλήμματα Και Περιορισμοί

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί επέμβαση στην προσωπική ζωή του ατόμου που το συμπληρώνει, λόγω του χρόνου που αφιερώνει αλλά και των προσωπικών πληροφοριών που δίνει. Στο πλαίσιο της ερευνητικής δραστηριότητας, «το δικαίωμα στην ιδιωτικότητα» μπορεί εύκολα να παραβιαστεί κατά τη διάρκεια της έρευνας ή αφού αυτή ολοκληρωθεί. Σε κάθε περίπτωση ο συμμετέχων είναι ευάλωτος. Είναι λοιπόν απαραίτητη η συνειδητή συναίνεση του συμμετέχοντα στην έρευνα (Cohen & Manion, 1997). Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας συνήθως υπάρχουν ηθικά διλήμματα για το αν τα υποκείμενα της έρευνας (διευθυντές, εκπαιδευτικοί, γονείς) είναι σε θέση να δώσουν ακριβείς και αξιόπιστες απαντήσεις, γιατί η ημέρα της εβδομάδας, η ώρα και τα γεγονότα της ημέρας επηρεάζουν τις απαντήσεις τους. Επιπλέον μπορούσαν οι απαντήσεις τους να επηρεαστούν από την κοινωνική ευαρέσκεια, επειδή τα ερωτηματολόγια θα δίνονταν ιδιοχείρως από την ερευνήτρια (Cohen & Manion, 1997).

Για το λόγο αυτό στην συνοδευτική επιστολή του ερωτηματολογίου που δόθηκε, διασφαλίστηκε η διαφύλαξη της ανωνυμίας και η εμπιστευτικότητα των στοιχείων που έδωσαν (Παράρτ. Ι). Επίσης, στην επιστολή, γνωστοποιήθηκε ο σκοπός της έρευνας, καθώς και ο εννοιολογικός προσδιορισμός της εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν με την συγκατάθεση των υποκειμένων του δείγματος κατόπιν ενημέρωσής τους για τις διαδικασίες της έρευνας, ενώ θα μπορούσαν να αποχωρήσουν/διακόψουν τη συμμετοχή τους οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν. Επιπρόσθετα τους επισημάνθηκε η προστασία των προσωπικών τους δεδομένων και τους δόθηκε η υπόσχεση ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα τους κοινοποιηθούν (εφόσον το επιθυμούν) μετά το πέρας των διαδικασιών ανάλυσης των αποτελεσμάτων .

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ – ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

4.1. Ανάλυση των ατομικών στοιχείων των ερωτώμενων ομάδων

Με τις ερωτήσεις του 1^{ου} Θεματικού άξονα διερευνήθηκαν τα ατομικά στοιχεία των υποκειμένων. Στην πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου (Παράρτ.Ι) κλήθηκαν οι 3 ερωτώμενες ομάδες να απαντήσουν στα εξής:

- Φύλο
- Ηλικία
- Σπουδές
- Οι επιπρόσθετες γνώσεις τους
- Υπηρεσιακή κατάσταση
- Μέγεθος σχολικής μονάδας
- Περιοχή σχολείου
- Έτη υπηρεσίας
- Επάγγελμα (για τους γονείς)

με σκοπό να αποτυπωθούν τα ατομικά τους στοιχεία και να διαμορφωθεί το προφίλ των υποκειμένων της κάθε ομάδας, ώστε να εκτιμηθούν στη συνέχεια οι απαντήσεις που έδωσαν.

Από τα 240 ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε γονείς επιστράφηκαν συμπληρωμένα τα 118 (49,1%), από τα 120 ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε εκπαιδευτικούς επιστράφηκαν τα 77 (64,1%) και τα 20 ερωτηματολόγια των Διευθυντών επιστράφηκαν όλα (100%) (Παράρτ. II Πίν.1). Από τα 215 ερωτηματολόγια που επιστράφηκαν συμπληρωμένα και από τις τρεις ομάδες, τα 118 ήταν των γονέων (54,9%), τα 77 ήταν των εκπαιδευτικών (35,8%) και τα 20 ήταν των Διευθυντών(9,3%) (Παράρτ. II Πίν.2). Όσον αφορά το φύλο των ερωτώμενων τα αποτελέσματα ήταν: οι 89 ήταν άνδρες (41,4%) και οι 126 γυναίκες (58,6%) (Παράρτ. II Πίν.3). Από τους 215 ερωτώμενους οι 85 κατοικούν σε αστική περιοχή (39,5%), οι 60 σε ημιαστική (27,9) και οι 70 σε αγροτική περιοχή (32,6) (Πίν.1).

Πίνακας 1. Συμμετοχή ανά περιοχή

ΠΕΡΙΟΧΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Αστική	85	39,5
Ημιαστική	60	27,9
Αγροτική	70	32,6
ΣΥΝΟΛΟ	215	100,0

Σύμφωνα λοιπόν με τα αποτελέσματα αυτά, οι αναλογίες αυτές είναι ικανοποιητικές και αντιπροσωπεύουν καλά όλα τα είδη περιοχών καθώς και τα δύο φύλα.

4.1.1. Ταυτότητα των Διευθυντών

Από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια των Διευθυντών των σχολικών μονάδων προκύπτουν τα εξής στοιχεία: Ως προς το φύλο το 80% είναι άνδρες και μόνο το 20 % είναι γυναίκες (Πίν. 2). Αν και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο Ν. Κιλκίς, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας αυτής, είναι γυναίκες (63,6%), ωστόσο τα άτομα που καταλαμβάνουν θέσεις ευθύνης, στην πλειοψηφία τους είναι άνδρες (80%).

Πίνακας 2. Φύλο Διευθυντών

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Ανδρας	16	80,0
Γυναίκα	4	20,0
ΣΥΝΟΛΟ	20	100,0

Όσον αφορά τις επιπρόσθετες σπουδές που έχουν οι Διευθυντές, το 20% απ' αυτούς έχουν στην κατοχή τους δίπλωμα μετακπαίδευσης σε διδασκαλείο, 25% μεταπτυχιακό τίτλο, 5% διδακτορικό δίπλωμα και 25% κατέχουν άλλο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ (Πίν. 3).

Πίνακας 3. Σπουδές εκτός του βασικού πτυχίου

	Μετεκ/ση Διδ/λείο	Μεταπτυχ/κό	Διδακτορικό	Άλλο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
Ναι	4 20%	5 25%	1 5%	5 25%
Όχι	16 80%	15 75%	19 95%	15 75%
ΣΥΝΟΛΟ	20 100%	20 100%	20 100%	20 100%

Όλοι οι Διευθυντές μιλούν την ελληνική γλώσσα ως μητρική τους γλώσσα. Σε ποσοστό 55% μιλούν μία ξένη γλώσσα, 25% μιλούν και δεύτερη ξένη γλώσσα και μόνο ένα 5% μιλά τρίτη ξένη γλώσσα (Παράρτ.ΙΙ Πίν. 4, 5). Το 50% έχει επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων, το 35% όχι, ενώ το 15% δεν έχει απαντήσει καθόλου στην ερώτηση αυτή. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους ως προς την υπηρεσιακή κατάσταση όλοι οι Διευθυντές είναι μόνιμα διορισμένοι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ως προς τις σπουδές εκτός του βασικού πτυχίου, προκύπτει ότι μεγάλο ποσοστό Διευθυντών, γύρω στο 50%, έχει αυξημένα προσόντα.

Στην ερώτηση για γνώση χειρισμού Η/Υ το 20% δήλωσε ότι γνωρίζει άριστα, το 45% πολύ καλά, το 25% καλά και το 10% λίγο ή καθόλου. Η πλειοψηφία των Διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα υπηρετούν σε σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε αγροτική περιοχή (40%), λιγότεροι σε αστική (30%) και ημιαστική περιοχή (30%). Η ηλικία τους κυμαίνεται από 42 μέχρι 60 χρονών. Στην κατηγορία 36-46 ετών, μόνο ένας διευθυντής υπάρχει (Πίν. 4), ενώ οι πιο πολλοί είναι μεταξύ 47-57 ετών. Ο μέσος όρος της ηλικίας τους είναι 51,40 έτη (Πίν. 6).

Πίνακας 4. Ηλικία Διευθυντών

ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<35 ετών	0	0
36-46 ετών	1	5,0
47-57 ετών	14	70,0
>57 ετών	3	15,0
Δεν απάντησαν	2	10,0
ΣΥΝΟΛΟ	20	100,0

Ως προς τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά έχουν από 15 ως 36 έτη με μέσο όρο 26,40 έτη. Τα έτη υπηρεσίας συμβάλλουν στην επιλογή των εκπαιδευτικών σε διευθυντικές θέσεις (Πίν.5,6).

Πίνακας 5. Συνολική υπηρεσία Διευθυντών στην εκπαίδευση

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<15 έτη	0	0
15-23 έτη	6	30,0
24-31 έτη	9	45,0
>31	5	25,0
ΣΥΝΟΛΟ	20	100,0

Ως προς τις ξένες γλώσσες που μιλούν τα Διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων είναι μέχρι δύο, με μέσο όρο 0,80, δηλαδή ούτε μία ξένη γλώσσα δεν μιλά ο καθένας από τους Διευθυντές (Πίν. 6).

Οι Διευθυντές εργάζονται από 1 ως 25 έτη στο σχολείο που υπηρετούν μέχρι σήμερα με μέσο όρο 7,70. Εδώ η τυπική απόκλιση έχει μεγάλη τιμή που σημαίνει ότι υπάρχουν μεγάλες διακυμάνσεις μεταξύ τους. Τα συνολικά έτη υπηρεσίας ως Δ/ντές είναι από 1 ως 20 έτη, με μέσο όρο 8,90 έτη, ενώ τα συνολικά έτη υπηρεσίας ως Δ/ντές στη σχολική μονάδα που υπηρετούν σήμερα είναι από 2 μέχρι 20 έτη, με μέσο όρο 6,26 έτη, με μεγάλη τυπική απόκλιση (Πίν. 6).

Πίνακας 6. Δείκτες περιγραφικής στατιστικής

	N	ΕΛΑΧΙΣΤΟ	ΜΕΓΙΣΤΟ	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ηλικία	18	42,00	60,00	51,40	4,74
Σύνολο ξένων γλωσσ.	19	0,00	2,00	0,80	0,78
Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά	20	15,00	36,00	26,40	6,14
Έτη υπηρεσίας στη μονάδα που υπηρετείτε σήμερα.	20	1,00	25,00	7,70	7,64
Συνολικά έτη υπηρεσίας ως Δ/ντής	19	1,00	20,00	8,90	5,32
Συνολικά έτη υπηρεσίας ως Δ/ντής στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	19	2,00	20,00	6,26	5,80

Όπως φαίνεται, οι εκπαιδευτικοί που ανέρχονται ιεραρχικά στη θέση του Διευθυντή, έχουν μεγάλη ηλικία, αυξημένα προσόντα, πολλά χρόνια υπηρεσίας και δεν είναι γλωσσομαθείς.

4.1.2. Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών αποτυπώθηκαν αξιόλογα στοιχεία που διαμόρφωσαν το προφίλ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα. Από τα 77 άτομα οι 49 είναι γυναίκες (63,6%) και οι 28 άνδρες (36,4%). Ο πληθυσμός, δηλαδή, του γυναικείου φύλου στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι σχεδόν διπλάσιος από αυτό του ανδρικού φύλου. Απ' ό,τι φαίνεται, σε σύγκριση με τους Διευθυντές-εκπαιδευτικούς, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν προτιμούν θέσεις ευθύνης αλλά παραμένουν σε χαμηλές ιεραρχικά θέσεις κι επικεντρώνονται στον παιδαγωγικό τους ρόλο (Πίν. 7).

Πίνακας 7. Φύλο εκπαιδευτικών

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Άνδρας	28	36,4
Γυναίκα	49	63,6
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Όσον αφορά τις επιπρόσθετες σπουδές που έχουν οι εκπαιδευτικοί στο Ν. Κιλκίς, το 2,6% απ' αυτούς έχουν στην κατοχή τους δίπλωμα διδασκαλείου, το 3,9% μεταπτυχιακό τίτλο, και 16,9% κατέχουν άλλο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ, ενώ διδακτορικό δίπλωμα δεν κατέχει κανείς από τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς (Πίν. 8).

Πίνακας 8. Σπουδές εκτός του βασικού πτυχίου

	Μετεκ/ση Διδ/λειό	Μεταπτυχ/κό	Διδακτορικό	Άλλο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
Ναι	2 2,6%	3 3,9%	0 0%	13 16,9%
Όχι	75 97,4%	74 96,1%	0 0%	64 83,1%
ΣΥΝΟΛΟ	77 100%	77 100%	77 100%	77 100%

Στην ερώτηση για τη μητρική γλώσσα, 3 εκπαιδευτικοί δεν απάντησαν ενώ το 96,1% απάντησε ότι μιλούν την ελληνική ως μητρική γλώσσα. Το 63,6% δήλωσε τη γνώση μιας ξένης γλώσσας, το 16,9% τη γνώση δεύτερης ξένης γλώσσας (Παράρτ.ΙΙ Πίν. 6, 7) ενώ κανένας εκπαιδευτικός δε μιλά τρίτη ξένη γλώσσα. Το 92,2 % δήλωσε ότι γνωρίζει το χειρισμό Η/Υ . Το 14,3% έχει άριστη γνώση, το 22,1% πολύ καλή, το 36,4% καλή και το 19,5% λίγη. Ως προς την υπηρεσιακή τους κατάσταση, από τους 77 Εκπαιδευτικούς του συνολικού δείγματος, οι 2 είναι αναπληρωτές (2,6%) και οι 71 μόνιμοι (92,2%) (Πίν.9).

Πίνακας 9. Υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Αναπληρωτής	2	2,6
Μόνιμος	71	92,2
ΣΥΝΟΛΟ	73	94,8
Δεν απάντησαν	4	5,2
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εργάζεται σε αστική περιοχή, δηλ. στην πόλη του Κιλκίς (37,7%), σε ημιαστική το 26% και σε αγροτική περιοχή το 36,3% . Η ηλικία των εκπαιδευτικών στο Ν. Κιλκίς κυμαίνεται από 27 ως 54 ετών και ο μέσος όρος της ηλικίας τους είναι 43,11 έτη (Πίν. 10). Στον πίνακα 18 με τους δείκτες περιγραφικής στατιστικής παρατηρείται ότι ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών είναι 43,11 ετών, ο μέσος όρος ξένων γλωσσών που μιλούν είναι σχεδόν μία (0,83), ο μέσος όρος των ετών υπηρεσίας συνολικά είναι 16,5 και των ετών υπηρεσίας στη μονάδα που υπηρετούν είναι 5,5 έτη.

Πίνακας 10. Ηλικία εκπαιδευτικών

ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<35 ετών	11	14,3
36-46 ετών	36	46,8
47-57 ετών	23	29,9
>57 ετών	0	0
Δεν απάντησαν	7	9,0
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Ο χρόνος υπηρεσίας τους συνολικά στην εκπαίδευση είναι από 6 ως 31 έτη, με μέσο όρο 16,49 έτη υπηρεσίας (Πίν. 11,12). Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί στο Ν. Κιλκίς κατά μέσο όρο έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση.

Πίνακας 11. Συνολική υπηρεσία εκπαιδευτικών

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<15 έτη	37	48,0
15-23 έτη	19	24,7
24-31 έτη	17	22,2
>31	0	
Δεν απάντησαν	4	5,1
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Τα έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα που υπηρετούν σήμερα κυμαίνονται από λιγότερο από ένα έτος ως 25 έτη, με μέσο όρο 5,49 έτη (Πίν. 12) .Υπάρχουν όμως, όπως φαίνεται αρκετές διακυμάνσεις στα χρόνια υπηρεσίας .

Πίνακας 12. Δείκτες περιγραφικής στατιστικής

	N	ΕΛΑΧΙΣΤΟ	ΜΕΓΙΣΤΟ	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ηλικία	70	27,00	54,00	43,11	(6,12)
Σύνολο ξένων γλωσσών	74	,00	2,00	0,83	(0,68)
Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά	73	6,00	31,00	16,49	(7,03)
Έτη υπηρεσίας στη μονάδα που υπηρετείτε σήμερα.	69	,00	25,00	5,49	(4,96)

Επομένως οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας, είναι γυναίκες κατά το μεγαλύτερο ποσοστό, σχεδόν όλοι είναι μόνιμα διορισμένοι, δεν έχουν σπουδές εκτός του βασικού πτυχίου, γνωρίζουν τη χρήση Η/Υ μέτρια, έχουν αρκετά μεγάλη ηλικία, δεν είναι γλωσσομαθείς, έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση και λιγότερα στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.

4.1.3. Ταυτότητα των Γονέων

Από τα 118 απαντημένα ερωτηματολόγια που παραδόθηκαν στην ερευνήτρια, τα 73 ήταν γυναικών (61,9%) και τα 45 ανδρών (38,1%) (Πίν.13). Εδώ διαπιστώνεται ότι, στα 240 ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε γονείς (1 μητέρα και 1 πατέρα σε κάθε τάξη) ενώ θα έπρεπε να είναι ισάριθμα των ανδρών και των γυναικών, ωστόσο οι γυναίκες ανταποκρίθηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες με αρκετά μεγάλη διαφορά.

Πίνακας 13. Φύλο Γονέων

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Ανδρας	45	38,1
Γυναίκα	73	61,9
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Ως προς το επάγγελμά τους σε μεγαλύτερο ποσοστό παρουσιάζεται το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού 11,2%, του Ιδιωτικού Υπαλλήλου 9,3% και του Ανέργου 7% και ακολουθούν άλλα επαγγέλματα με μικρότερα ποσοστά (Παράρτ.. II Πίν. 11). Σχετικά με τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχουν, το 5,1% έχει μεταπτυχιακό τίτλο, το 50,8% έχει πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 36,4% έχει απολυτήριο Λυκείου, το 4,2% έχει απολυτήριο Γυμνασίου και το 3,4% δήλωσε άλλο πτυχίο (Πίν.14).

Πίνακας 14. Ανώτερος Τίτλος Σπουδών

ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Απολυτήριο Γυμνασίου	5	4,2
Απολυτήριο Λυκείου	43	36,4
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	60	50,8
Μεταπτυχιακό	6	5,1
Άλλο	4	3,4
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Το 96,6% των γονέων έχουν για μητρική τους γλώσσα την ελληνική και μόλις το 3,4% μιλούν άλλη γλώσσα ως μητρική. Το 77,1% μιλά μία ξένη γλώσσα, το 32,2% μιλά δεύτερη ξένη γλώσσα και το 7,6% μιλά τρίτη ξένη γλώσσα (Παράρτ. II Πίν.8,9,10). Προκύπτει, λοιπόν, από τα ευρήματα της έρευνας, ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων είναι αρκετά υψηλό. Η ηλικία των γονέων κυμαίνεται από 26 μέχρι 65 ετών, με τους περισσότερους να είναι από 36-46 ετών. Μόνο ένας γονέας είναι >57 ετών, ενώ ένα μικρό ποσοστό 14,5% έχει ηλικία <35 ετών. (Πίν. 15).

Πίνακας 15. Ηλικία γονέων

ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<35 ετών	17	14,5
36-46 ετών	80	67,8
47-57 ετών	16	13,5
>57 ετών	1	0,8
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Το 42,4% ζει σε αστική περιοχή, το 28,8% σε ημιαστική και 28,8% σε αγροτική περιοχή.

Παρατηρείται λοιπόν, ότι οι Γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό γυναίκες, έχουν αρκετά υψηλό μορφωτικό επίπεδο, σε πολύ μικρό ποσοστό κατάγονται από άλλη χώρα, είναι γλωσσομαθείς αφού μιλούν σε μεγάλο ποσοστό μία και σε μικρότερο δύο και τρεις ξένες γλώσσες, η ηλικία τους είναι κυρίως μεταξύ 36 και 46 ετών και οι περισσότεροι ζουν σε ημιαστική περιοχή και αγροτική περιοχή.

4.3. Απόψεις και Στάσεις Διευθυντών, Εκπαιδευτικών και Γονέων

α. Αναγκαιότητα της αξιολόγησης (ερωτ. 1, 2)

Σ' αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται οι απόψεις των τριών ερωτώμενων ομάδων σχετικά με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης όπως αυτές εκφράζονται από τα ευρήματα της έρευνας. Οι Διευθυντές, οι Εκπαιδευτικοί και οι Γονείς συμφωνούν πολύ ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης τόσο σε όλους τους επαγγελματικούς τομείς όσο και στην εκπαίδευση στη χώρα μας, ειδικά στην εποχή μας που βιώνει έντονη κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση (Πίν. 16). Οι Διευθυντές και οι Γονείς είναι οι ομάδες που συμφωνούν περισσότερο με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης σε σχέση με τους Εκπαιδευτικούς που συμφωνούν λιγότερο. Το $p < 0,05$ στις δύο αυτές ερωτήσεις που σημαίνει πως είναι στατιστικά σημαντικές οι απαντήσεις.

Πίνακας 16. Αναγκαιότητα της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p One way anova
	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
1 Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	4,40 (0,59)	20	4,00 (0,74)	77	4,30 (0,80)	118	0,008*
2 Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στη χώρα μας που βιώνει έντονη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση είναι αναγκαία	4,20 (0,83)	20	3,60 (1,00)	76	4,30 (0,85)	118	0,000*

Κλίμακα: 1:Διαφωνώ Απόλυτα, 2:Διαφωνώ, 3:Ούτε Συμφωνώ Ούτε διαφωνώ, 4:Συμφωνώ, 5:Συμφωνώ Απόλυτα

β. Διάλογος με το Υπουργείο Παιδείας κι ενημέρωση για το θέμα της αξιολόγησης (ερωτ. 3, 4, 5)

Στις ερωτήσεις και τα υποερωτήματά τους σχετικά με το εάν πρέπει να υπάρχει διάλογος του Υπουργείου με τους Γονείς για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, ο μέσος όρος των Διευθυντών – Εκπαιδευτικών απαντά αρνητικά ενώ οι Γονείς μάλλον επιζητούν αυτόν τον διάλογο, είναι όμως επιφυλακτικοί στις απαντήσεις τους. Σχετικά με το εάν πρέπει να υπάρχει διάλογος του Υπουργείου με τους εκπαιδευτικούς και οι τρεις ομάδες συμφωνούν στο να υπάρχει διάλογος για τις μορφές, σκοπούς, κριτήρια και αποτελέσματα της

αξιολόγησης, με τους Διευθυντές και Εκπαιδευτικούς να συμφωνούν περισσότερο όσον αφορά τη μορφή, τους σκοπούς και τα κριτήρια αξιολόγησης που επιθυμούν, ενώ οι Γονείς συμφωνούν λιγότερο. Οι Εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που συμφωνούν πάρα πολύ με το διάλογο για τα κριτήρια αξιολόγησης. Σ' αυτήν την ερώτηση οι γονείς δεν είναι τόσο επιφυλακτικοί αλλά ξεκάθαροι στις απαντήσεις τους. Συμφωνία απόψεων και των τριών ομάδων παρατηρείται και στις απαντήσεις τους σχετικά με την ενημέρωση που έχουν από το Υπουργείο Παιδείας για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Οι Διευθυντές δηλώνουν ότι υπάρχει λίγη ενημέρωση για το θέμα αυτό, ενώ οι Εκπαιδευτικοί και οι Γονείς δηλώνουν πολύ λίγη ενημέρωση. (Πίν.17). Το $p < 0,05$ δηλώνει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων σε όλες τις ερωτήσεις. Μόνο στην ερώτηση 4δ το $p = 0,290 > 0,05$ που σημαίνει ότι οι απαντήσεις των ερωτώμενων ομάδων στην ερώτηση αυτή δεν παρουσιάζουν στατιστικό ενδιαφέρον.

Πίνακας 17. Διάλογος και Ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p One way ANOVA
		Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
3	α	2,25 (1,16)	20	2,30 (1,40)*	72	3,24 (1,20)	106	* 0,000
	β	2,85 (1,42)*	20	2,62 (1,46)*	70	3,60 (1,16)	107	* 0,000
	γ	2,45 1,14	20	2,35 (1,40)*	70	3,50 (1,20)	106	* 0,000
	δ	3,10 (1,44)*	20	2,36 (1,46)*	69	3,64 (1,25)*	111	* 0,000
4	α	4,65 (0,48)	20	4,39 (1,19)	73	4,04 (0,95)	106	* 0,014
	β	4,70 (0,47)	20	4,65 (0,84)	72	4,36 (0,59)	106	* 0,011
	γ	4,55 (0,75)	20	4,72 (0,72)	74	4,23 (0,85)	110	* 0,000
	δ	4,55 (0,75)	20	4,41 (1,14)	73	4,22 (0,96)	106	0,290
5	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	2,20 (1,05)	20	1,53 (0,75)	75	1,58 (0,83)	117	* 0,005

Κλίμακα: 1: Διαφωνώ Απόλυτα, 2: Διαφωνώ, 3: Ούτε Συμφωνώ Ούτε διαφωνώ, 4: Συμφωνώ, 5: Συμφωνώ Απόλυτα

γ. Απόψεις και Στάσεις για τις μορφές, τους σκοπούς και τα μέσα που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία της αξιολόγησης (Ερωτ. 6, 7, 8, 9)

Με την ερώτηση 6 και τα υποερωτήματά της διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων ομάδων για τη μορφή αξιολόγησης που θα αποτιμήσει καλύτερα το έργο των εκπαιδευτικών στο σύνολό του. Οι Διευθυντές και οι Γονείς παίρνουν θετική στάση ως προς τη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση και το συνδυασμό εσωτερικής-εξωτερικής αξιολόγησης αντίστοιχα για την αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών. Οι Εκπαιδευτικοί όμως κρατούν ουδέτερη στάση σε όλες τις μορφές αξιολόγησης με μία μικρή θετική κλίση προς τη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (Πίν.18). Στα υποερωτήματα της ερώτησης αυτής υπήρχε και η επιλογή του «Άλλου» για να δοθεί η ευκαιρία στους ερωτώμενους να εκφράσουν μια καθαρά δική τους άποψη. Απαντήθηκε από 4 Γονείς και 2 Εκπαιδευτικούς. Οι παράμετροι που μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του Εκπαιδευτικού στο σύνολό του είναι: Ο κάθε Γονέας έδωσε διαφορετική άποψη που είναι: "η αξιολόγηση να γίνεται από μαθητές", "να είναι εξειδικευμένοι αξιολογητές", "η παραπαιδεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης", "κλιμάκια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης". Οι δυο Εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν ότι: "η αξιολόγηση πρέπει να γίνει".

Πίνακας 18. Απόψεις-στάσεις για τις μορφές της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p One way ANOV A
		Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
6 α β γ δ	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;							
	Η Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)	2,50 (1,20)	19	2,00 (1,00)	72	3,00 (1,06)	113	*
	Η Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ. διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)	3,15 (1,50)*	19	2,34 (1,15)	72	3,00 (1,10)	104	*
	Η Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)	3,84 (1,00)	19	3,13 (1,30)*	73	3,40 (1,20)	106	0,061
	Ο Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης	3,75 (1,00)	20	2,72 (1,20)	70	3,62 (1,20)	108	*

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Στην ερώτηση 7 με τα υποερωτήματά της ανιχνεύθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων για τους σκοπούς που θα εξυπηρετούσε η εσωτερική αξιολόγηση. Οι Διευθυντές πιστεύουν ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα εξυπηρετούσε πολύ στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την ανατροφοδότηση, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων, την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού και την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι Γονείς φαίνεται να έχουν πολύ θετική στάση ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την ανατροφοδότηση, την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού και την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς και στην ενημέρωση τη δική τους σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους. Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί κρατούν ουδέτερη στάση ως προς όλους τους σκοπούς της αξιολόγησης εκτός από την ανατροφοδότηση του έργου τους όπου φαίνεται μία θετική κλίση. Παρατηρείται διαφοροποίηση απόψεων των τριών ομάδων με πολύ επιφυλακτικούς τους Εκπαιδευτικούς (Πίν.19). Στην επιλογή του «άλλου» για πρόταση άλλων παραμέτρων, μόνο τρεις γονείς

πρότειναν ότι η αξιολόγηση θα εξυπηρετούσε και τους εξής σκοπούς: “βελτίωση των σχολικών υποδομών”, “τα οικονομικά κριτήρια” και “αξιολόγηση με συγκεκριμένα κριτήρια”.

Πίνακας 19. Απόψεις – Στάσεις για τους σκοπούς της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΑΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p One way ANO VA
		M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	
7 α β γ δ ε ζ η θ ι	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε							
	τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης	4,00 (0,83)	20	3,00 (1,04)	71	4,00 (1,02)	108	* 0,000
	την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισημάνση και διόρθωση των λαθών τους)	4,25 (0,55)	20	3,25 (1,04)	75	4,00 (0,90)	109	* 0,000
	την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)	3,70 (0,65)	20	3,00 (1,27)*	72	3,42 (1,14)	109	* 0,016
	την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	3,50 (0,76)	20	3,02 (1,24)*	68	3,50 (1,07)	105	* 0,020
	την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά της	3,10 (1,16)	20	2,81 (1,17)	71	3,52 (1,11)	109	* 0,000
	την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά	3,05 (0,99)	20	2,70 (1,07)	68	3,16 (1,11)	107	* 0,025
	την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων	3,56 (0,84)	19	2,78 (1,16)	70	3,20 (1,11)	109	* 0,011
	την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού	4,00 (0,64)	20	3,08 (1,07)	70	3,55 (1,08)	109	* 0,001
	την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας	3,90 (0,85)	20	2,77 (1,24)*	70	3,68 (1,16)	112	* 0,000

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Στην ερώτηση 8 διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ομάδων ως προς τα μέσα που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση. Οι Διευθυντές εκφράζουν πολύ θετική στάση σε όλα τα μέσα και πάρα πολύ θετική ως προς το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, ενώ κρατούν ουδέτερη στάση στο βοηθητικό προσωπικό. Οι Εκπαιδευτικοί, παρατηρείται εδώ, πως είναι πολύ θετικοί στα περισσότερα μέσα, ενώ έχουν ουδέτερη στάση ως προς τα εξής: στο βοηθητικό και διοικητικό προσωπικό, στην επίδοση στο βαθμό προσέλευσης των μαθητών, στα οποία, διαφοροποιούνται

από τις άλλες δυο ομάδες. Οι Γονείς εκφράζονται πολύ θετικά σε όλες τις παραμέτρους, μόνο δηλώνουν ουδέτερη στάση στο βοηθητικό προσωπικό (Πίν. 20). Στην επιλογή του «άλλου» ένας Διευθυντής προτείνει «το άνοιγμα του σχολείου», ένας Γονέας προτείνει «τη γνώμη των μαθητών» και ένας άλλος Γονέας προτείνει «τη σχολική βία» ως παράμετρο που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στην εσωτερική αξιολόγηση. Το $p < 0,05$ στις ερωτήσεις δε,ζ,η,θ,ι,λ,μ,ν,ξ,ο δηλώνοντας έτσι τις διαφοροποιήσεις των απόψεων των ερωτώμενων ομάδων μεταξύ τους. Οι Διευθυντές και οι Γονείς διαφοροποιούνται από τους Εκπαιδευτικούς στα εξής: στο διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, στο ανθρώπινο κλίμα του σχολείου, στις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων, στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, στην επίδοση των μαθητών, στο βαθμό προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο και στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Πίνακας 20. Απόψεις-Στάσεις για τα μέσα που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p One way ANOV A
		Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
8	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση							
α	τα διαθέσιμα μέσα-πόροι;	4,15 (0,74)	20	4,08 (1,04)	75	4,00 (0,95)	107	0,721
β	ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων - πόρων;	4,25 (0,63)	20	4,00 (0,91)	74	4,18 (0,72)	109	0,190
γ	το πρόγραμμα σπουδών;	4,20 (0,61)	20	4,00 (0,96)	74	4,00 (0,83)	110	0,063
δ	τα σχολικά εγχειρίδια;	4,05 (0,60)	20	3,70 (0,98)	74	4,02 (0,92)	109	0,054
ε	το διδακτικό προσωπικό;	4,35 (0,58)	20	3,70 (0,92)	72	4,13 (0,87)	110	*
ζ	το διοικητικό προσωπικό;	4,00 (0,84)	19	3,00 (1,14)	71	4,00 (1,10)	108	*
η	το βοηθητικό προσωπικό;	3,15 (1,01)	19	3,00 (1,22)*	72	3,37 (1,03)	108	*
θ	το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου;	4,52 (0,61)	19	4,00 (1,10)	73	4,23 (0,81)	110	*
ι	οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;	4,55 (0,60)	20	4,00 (1,07)	73	4,03 (0,89)	108	*
κ	οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή – εκπαιδευτικών.	4,25 (0,85)	20	4,00 (1,12)	74	4,00 (1,10)	108	0,284
λ	οι σχέσεις εκπαιδευτικών – γονέων.	4,00 (0,68)	20	3,55 (1,08)	74	4,00 (0,97)	107	*
μ	η διδακτική – μαθησιακή διαδικασία	4,45 (0,60)	20	4,00 (0,93)	75	4,27 (0,77)	106	*
ν	η επίδοση των μαθητών.	4,00 (0,98)	20	3,20 (1,21)*	74	4,00 (0,91)	105	*
ξ	ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο.	4,00 (1,11)	20	3,08 (1,32)*	69	4,00 (1,06)	107	*
ο	η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.	4,00 (0,71)	20	3,50 (1,07)	70	4,08 (0,95)	106	*
π	κάποια άλλη παράμετρος;	5,00 0	1	0 0	0	5,00 0	2	-

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Στην ερώτηση 9 διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων ομάδων αν πρέπει να αξιολογούνται τα στελέχη της εκπαίδευσης. Και οι τρεις ομάδες εκφράζουν πολύ θετική στάση

ως προς την αξιολόγηση όλων των ανώτερων ιεραρχικά εκπαιδευτικών (Πίν. 21). Το p παρουσιάζεται στατιστικά σημαντικό $p < 0,05$ στις ερωτήσεις 9α, 9β, στις οποίες παρουσιάζεται διαφοροποίηση των απόψεων των Γονέων, που είναι πάρα πολύ θετικοί στις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις αυτές (9α, 9β), από τις απόψεις των Εκπαιδευτικών και των Διευθυντών. Οι Διευθυντές παρουσιάζονται περισσότερο θετικοί στις ερωτήσεις 9α, 9β από τους Εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 21. Απόψεις – στάσεις για τη διαδικασία της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή P One way ANO VA
		M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	
9	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;							
α	οι διευθυντές σχολικών μονάδων;	4,35 (0,74)	20	4,00 (1,00)	73	4,50 (0,65)	102	*
β	οι Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης	4,45 (0,75)	20	4,08 (1,02)	73	4,54 (0,62)	111	*
γ	οι Σχολικοί Σύμβουλοι;	4,40 (0,75)	20	4,17 (0,90)	73	4,46 (0,69)	110	0,055
δ	οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης;	4,45 (0,75)	20	4,20 (0,98)	73	4,47 (0,71)	109	0,089
ε	οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι;	4,45 (0,75)	20	4,19 (0,98)	73	4,46 (0,69)	110	0,081

Κλίμακα: 1: 1:Διαφωνώ Απόλυτα, 2:Διαφωνώ, 3:Ούτε Συμφωνώ Ούτε διαφωνώ, 4:Συμφωνώ, 5:Συμφωνώ Απόλυτα

δ. Απόψεις και στάσεις για τα θετικά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης (Ερωτ. 10, 11, 12)

Στην ερώτηση 10, η οποία είχε πολλά υποερωτήματα, διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ομάδων για τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας που ενδέχεται να ενισχύσει η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης.

Πίνακας 22. Απόψεις-Στάσεις για τα θετικά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τμή p One way ANOVA
		Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
10	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει							
α	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών	4,00 (0,96)	20	2,30 (1,16)	73	3,00 (1,20)	108	* 0,000
β	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών	4,00 (0,83)	20	2,60 (1,07)	71	3,52 (1,05)	111	* 0,000
γ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων	3,50 (0,88)	20	2,43 (1,11)	71	3,44 (1,09)	109	* 0,000
δ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών	3,65 (0,93)	20	2,50 (1,08)	70	3,34 (1,16)	108	* 0,000
ε	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και γονέων	3,70 (0,97)	20	2,64 (1,17)	70	3,32 (1,02)	107	* 0,000
ζ	τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)	4,00 (0,91)	20	3,01 (1,16)	71	4,00 (1,08)	107	* 0,000
η	την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)	3,65 (0,98)	20	3,00 (1,22)*	69	3,47 (1,21)	108	* 0,006
θ	την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών	3,20 (0,95)	20	2,52 (1,26)*	69	3,41 (1,26)*	108	* 0,000
ι	την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών	3,35 (1,13)	20	2,52 (1,29)*	69	3,55 (1,20)	109	* 0,000
κ	την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)	3,63 (0,59)	19	2,50 (1,23)*	70	3,38 (1,31)*	109	* 0,000
λ	την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα	3,60 (0,88)	20	2,43 (1,07)	69	3,43 (1,23)*	107	* 0,000
μ	την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας	4,00 (0,74)	20	2,74 (1,12)	66	3,60 (1,22)*	110	* 0,000
ν	την ευημερία των μαθητών	3,20 (1,00)	20	2,30 (1,07)	68	3,41 (1,23)*	106	* 0,000
ξ	την ουσιαστική μάθηση των παιδιών	3,80 (0,89)	20	2,60 (1,21)	68	3,57 (1,27)*	107	* 0,000
ο	την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές	4,00 (0,76)	20	3,00 (1,22)*	69	3,65 (1,21)	107	* 0,000

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Από τους μέσους όρους των απαντήσεων των Διευθυντών φαίνεται η πολύ θετική στάση τους σε όλες τις παραμέτρους εκτός από τρεις που κρατούν ουδέτερη στάση που είναι: η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών, στην προαγωγή των εκπαιδευτικών και θα ενισχύσει την ευημερία των μαθητών. Οι Εκπαιδευτικοί

δηλώνουν αρνητική στάση στα εξής: στη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ εκπαιδευτικών- γονέων, στην επίδοση και στην ευημερία των μαθητών, ενώ έχουν ουδέτερη στάση για τα υπόλοιπα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης. Παρουσιάζονται αρκετά συγκρατημένοι και αρνητικοί στις απαντήσεις τους σε αντίθεση με τους Διευθυντές και τους Γονείς. Οι Γονείς έχουν ουδέτερη στάση με τάση προς θετική, ενώ έχουν πολύ θετική στάση για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού στο έργο του, την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, την ουσιαστική μάθηση των παιδιών και την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές. Στους Γονείς και στους Εκπαιδευτικούς παρατηρείται μεγάλη απόκλιση στις απαντήσεις των μελών της ίδιας ομάδας, ενώ στους Διευθυντές υπάρχει ομοιογένεια στις απαντήσεις τους (Πίν.22). Το $p < 0,05$ σε όλα τα υποερωτήματα της 10^{ης} ερώτησης.

Στην ερώτηση 11 ανιχνεύθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ομάδων για τις πιθανές αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης. Οι μέσοι όροι των απαντήσεων των Διευθυντών αποτυπώνουν την ουδέτερη στάση τους όσον αφορά την επίπτωση της αξιολόγησης στην αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς, αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών σε συναδέλφους τους, καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών -γονέων και αναβάθμιση σχολικών υποδομών. Δεν πιστεύουν όμως ότι θα αυξηθούν οι κατ' οίκον εργασίες των μαθητών με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους. Οι Εκπαιδευτικοί, είναι μάλλον αρνητικοί στις απόψεις τους και διαφοροποιούνται από τους Διευθυντές και τους Γονείς για την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων και την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών, ενώ έχουν ουδέτερη στάση στην αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών και στην αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους. Οι Γονείς, πιστεύουν ότι με την εσωτερική αξιολόγηση θα υπάρξει καλύτερη η συνεργασία τους και η επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς, δηλαδή πιστεύουν ότι η αξιολόγηση θα έχει θετικά αποτελέσματα. Στην επιλογή του «άλλου» δύο Γονείς εξέθεσαν τις απόψεις τους που είναι: η ενίσχυση της αυτογνωσίας για τους εκπαιδευτικούς και καθόλου κατ' οίκον εργασίες για τους μαθητές. Το p έχει τιμή μικρότερη του $<0,05$ εκτός από τα ερωτήματα 11α και 11β (Πίν. 23) .

Πίνακας 23. Απόψεις-Στάσεις για τις αρνητικές επιπτώσεις της εσωτερικής αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΑΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p one way ANOVA
		M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	
11	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα							
α	την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών	2,52 (0,90)	19	2,54 (1,21)	73	2,55 (1,11)	107	0,996
β	την αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους	3,30 (1,03)	20	3,32 (1,10)	73	3,28 (1,12)	110	0,962
γ	την αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών	3,21 (0,85)	19	3,35 (1,17)	73	2,66 (1,17)	105	* 0,000
δ	αποτέλεσμα την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων	3,35 (0,87)	20	2,30 (1,02)	72	3,50 (1,12)	109	* 0,000
ε	την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών	3,15 (0,98)	20	2,28 (1,13)	71	3,22 (1,33)*	110	* 0,000
ζ	την αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους	3,40 (1,14)	20	3,32 (1,09)	71	3,00 (1,24)*	108	* 0,043

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Στην ερώτηση 12 ανιχνεύθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ομάδων για τις σχέσεις Εκπαιδευτικών-Γονέων. Οι Διευθυντές δεν απαντούν σε κανένα υποερώτημα, ίσως επειδή πιστεύουν ότι δεν τους αφορούν. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων συμφωνούν στο ότι δεν υπάρχει απόσταση στις σχέσεις τους, ότι υπάρχει οικειότητα και διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ τους και ότι υπάρχει καλή ενημέρωση των γονέων από τους εκπαιδευτικούς για τα παιδιά τους. Στην επιλογή του «άλλου» ένας γονέας εξέφρασε την επιθυμία του για συνεργασία Εκπαιδευτικών-Γονέων. Το $p < 0,05$ εκτός από τα ερωτήματα για την οικειότητα μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων και την διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών όπου το $p > 0,05$ (Πίν.24).

Πίνακας 24. Απόψεις-στάσεις για τις σχέσεις εκπαιδευτικών- γονέων

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p one way ANO VA
		Μ.Ο Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
12	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων;							
α	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς	-	-	2,41 (1,13)	65	2,00 (1,05)	109	*
β	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς	-	-	3,44 (0,90)	61	3,55 (1,04)	111	0,466
γ	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι ανεπαρκής	-	-	2,05 (1,10)	56	1,66 (1,03)	106	*
δ	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών	-	-	4,00 (0,96)	61	4,00 (0,86)	112	0,072

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

ε. Απόψεις, στάσεις και συναισθήματα των ερωτώμενων ομάδων για την εσωτερική αξιολόγηση (Ερωτ. 13, 14, 15)

Η ερώτηση 13 υπάρχει στα ερωτηματολόγια και των τριών ομάδων λίγο διαφοροποιημένη ανάλογα με την ομάδα στην οποία απευθύνεται. Η ερώτηση αυτή ανιχνεύει στους Διευθυντές αισθήματα άγχους που μπορεί να τους δημιουργεί η ιδιότητα του αξιολογητή σε μια επερχόμενη εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι δεν τους αγχώνει πολύ αυτή η ιδιότητα, όμως τους προβληματίζει αρκετά. Οι Εκπαιδευτικοί νιώθουν μεγάλη ανασφάλεια για την διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης επειδή δεν υπάρχει ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας, επειδή οι συνδικαλιστικές παρατάξεις πρόσκεινται αρνητικά στο θέμα της αξιολόγησης κι επιπλέον επειδή είναι απογοητευμένοι από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας. Στην επιλογή της «άλλης» άποψης ένας Διευθυντής δήλωσε ότι “οι πολιτικές παρεμβάσεις τον αγχώνουν”, ενώ δύο Εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι τους αγχώνει “η μη ύπαρξη μετρήσιμων μορίων κατά την αξιολόγηση” και “η πιθανή σύνδεσή της με το μισθολόγιο”. Οι Γονείς, όπως αποτυπώθηκαν οι απόψεις τους από τα ευρήματα της έρευνας, νιώθουν πολύ μεγάλη ικανοποίηση από μια επερχόμενη εσωτερική αξιολόγηση γιατί πιστεύουν πως θα συνεργάζονται περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς, θα γνωρίζουν τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών, θα ενημερώνονται πιο συχνά για την επίδοση του παιδιού τους και για τη λήψη αποφάσεων στο

σχολείο του παιδιού τους, ενώ δεν πιστεύουν ότι θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία λόγω της οικονομικής κρίσης κι αυτό σίγουρα δεν τους ικανοποιεί (Πίν. 25).

Πίνακας 25. Απόψεις Διευθυντών για την ιδιότητά τους ως αξιολογητές και συναισθήματα Εκπ/κών για την εφαρμογή της αξιολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p one way ANO VA
		M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	
13Δ	Πόσο σας αγχώνει η ιδιότητά σας ως αξιολογητής στην επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική σας μονάδα;	3,70 (1,13)	20	-	-	-	-	-
13Ε	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης επειδή:							
α	δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας	-		3,89 (1,04)	73			
β	υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων	-	-	3,48 (1,29) *	70	-	-	-
γ	είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας	-	-	4,29 (0,88)	71	-	-	-
δ	εξαιτίας κάποιου άλλου λόγου	-	-	4,00 0	2	-	-	-
13Γ	Σας δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης για την εκπαίδευση που παρέχεται στο/α παιδί/ά σας αν εφαρμοστεί η εσωτερική αξιολόγηση γιατί:							
α	Θα συνεργάζεστε περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς	-	-	-	-	4,82 (0,85)	111	
β	Θα γνωρίζετε τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών	-	-	-	-	3,80 (0,98)	105	-
γ	Θα ενημερώνεστε πιο συχνά για την επίδοση του/των παιδιού/ών σας	-	-	-	-	3,52 (0,75)	106	-
δ	Θα ενημερώνεστε για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο σας	-	-	-	-	4,20 (0,76)	108	-
ε	Θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία	-	-	-	-	2,54 (1,06)	105	-

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

Η ερώτηση 14 διερεύνησε τις απόψεις και στάσεις των ομάδων ως προς την αποδοχή των θέσεων των συνδικαλιστικών παρατάξεων. Και οι τρεις ερωτώμενες ομάδες απάντησαν αρνητικά, δηλαδή δεν ενστερνίζονται πλέον τις ιδέες των συνδικαλιστών στην εσωτερική αξιολόγηση. Το $p > 0,05$ δείχνει πως οι διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων δεν είναι στατιστικά σημαντικές (Πίν.26). Με την ερώτηση 15 διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των ομάδων

σχετικά με τη συμβολή της εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτή η ερώτηση τέθηκε σαν υποερώτημα και στην ερώτηση 7, στην οποία οι Διευθυντές και οι γονείς είχαν πολύ θετική στάση ενώ οι εκπαιδευτικοί κράτησαν ουδέτερη στάση, μην παίρνοντας ξεκάθαρη θέση. Η ίδια απάντηση δόθηκε πάλι από τις ερωτώμενες ομάδες, δηλαδή οι Διευθυντές και οι Γονείς είναι πολύ θετικοί ενώ οι Εκπαιδευτικοί είναι συγκρατημένοι στο να εκφραστούν. Το $p < 0,05$ δηλώνει την στατιστική σημαντικότητα της διαφοροποίησης αυτής (Πίν. 26).

Πίνακας 26. Απόψεις των ομάδων για τις συνδικαλιστικές παρατάξεις και την συμβολή της εσωτερικής αξιολόγησης στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p one way ANO VA
		Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	Μ.Ο. Τ.Α.	N	
14	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	2,40 (1,03)	20	2,60 (1,34)*	68	2,20 (1,09)	108	0,102
15	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	4,00 (0,80)	19	3,00 (1,13)	73	4,00 (1,07)	116	*

Κλίμακα: 1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Πολύ, 5:Πάρα Πολύ

στ. Απόψεις και στάσεις για τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους (Ερώτ. 16)

Με την ερώτηση 16, που συμπεριλήφθηκε στα ερωτηματολόγια και των τριών ερωτώμενων ομάδων, διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις τους ως προς ποια κριτήρια επιθυμούν να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί για το έργο τους. Οι Διευθυντές συμφωνούν απόλυτα με τα κριτήρια της διδακτικής ικανότητας και υπευθυνότητας, απλά συμφωνούν με τα κριτήρια της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης, της συνέπειας, της συμπεριφοράς προς τους μαθητές, της συμμετοχής στις σχολικές δραστηριότητες, της απόκτησης επιστημονικών τίτλων και της γενικότερης κοινωνικής δράσης. Κρατούν ουδέτερη στάση στα κριτήρια της συγγραφικής δραστηριότητας και της επίδοσης των μαθητών. Οι Εκπαιδευτικοί συμφωνούν πολύ με τα κριτήρια της διδακτικής ικανότητας και υπευθυνότητας, της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης, της συνέπειας, της συμπεριφοράς προς τους μαθητές, της συμμετοχής στις σχολικές δραστηριότητες. Διαφωνούν στο κριτήριο της συγγραφικής

δραστηριότητας και έχουν ουδέτερη στάση ως προς τα κριτήρια της επίδοσης των μαθητών, της απόκτησης επιστημονικών τίτλων και της γενικότερης κοινωνικής δράσης. Οι Γονείς συμφωνούν απόλυτα στα κριτήρια της διδακτικής ικανότητας, της υπευθυνότητας και της συνέπειας. Συμφωνούν με τα κριτήρια της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης, της επίδοσης των μαθητών και της συμπεριφοράς προς τους μαθητές, της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες και της γενικότερης κοινωνικής δράσης. Δεν παίρνουν θέση ως προς τα κριτήρια της συγγραφικής δραστηριότητας και της απόκτησης επιστημονικών τίτλων. Έντονη διαφοροποίηση απόψεων των Διευθυντών-Γονέων από τους Εκπαιδευτικούς παρουσιάζεται στα εξής κριτήρια: στη διδακτική ικανότητα, υπευθυνότητα, συνέπεια, τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες, τη γενικότερη κοινωνική δράση και την απόκτηση επιστημονικών τίτλων. Στην επιλογή του «άλλου», εξέφρασαν την άποψή τους, ένας εκπαιδευτικός που πρότεινε σαν κριτήριο αξιολόγησης την αγάπη των εκπαιδευτικών για τις τέχνες, και ένας γονέας που πρότεινε την αξιοκρατία. Το p έχει τιμή $<0,05$ σε όλα τα υποερωτήματα εκφράζοντας έτσι την στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτώμενων ομάδων, εκτός από το κριτήριο της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές όπου το $p>0,05$ (Πίν. 27).

Πίνακας 27. Απόψεις των ομάδων για τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		Δ/ΝΤΕΣ		ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ		Τιμή p one way ANO VA
		M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	M.O. T.A.	N	
16	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:							
α	ως προς την επιστημονική κατάρτιση	4,26 (0,73)	19	4,00 (1,05)	73	4,12 (0,79)	108	*
β	ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση	4,42 (0,50)	19	4,00 (0,94)	77	4,33 (0,75)	112	*
γ	ως προς τη διδακτική ικανότητα	5,00 (0,50)	19	4,00 (0,91)	75	5,00 (0,61)	113	*
δ	ως προς την υπευθυνότητα	5,00 (0,50)	19	4,02 (0,86)	76	5,00 (0,51)	109	*
ε	ως προς τη συνέπεια	4,42 (0,76)	19	4,02 (0,93)	76	4,51 (0,53)	108	*
ζ	ως προς τη Συγγραφική δραστηριότητα	3,31 (1,33) *	19	2,37 (1,05)	70	3,00 (1,07)	107	*
η	ως προς την επίδοση των μαθητών	3,26 (1,24) *	19	3,00 (1,16)	72	3,60 (1,08)	107	*
θ	ως προς τη συμπεριφορά προς τους μαθητές	4,26 (0,99)	19	4,14 (3,54)*	75	4,50 (0,63)	110	*
ι	ως προς τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες	4,31 (0,82)	19	3,60 (1,07)	75	4,00 (0,78)	108	0,002
κ	ως προς την απόκτηση επιστημονικών τίτλων	3,60 (1,21)	19	2,64 (1,08)	71	3,04 (0,92)	107	*
λ	ως προς τη γενικότερη κοινωνική δράση	3,60 (0,93)	17	3,00 (1,06)	73	3,50 (0,95)	105	*
μ	ως προς κάποια άλλη παράμετρο	0 0	0	4,00 0	1	5,00 0	1	-

Κλίμακα: 1:Διαφωνώ Απόλυτα, 2:Διαφωνώ, 3:Ούτε Συμφωνώ Ούτε διαφωνώ, 4:Συμφωνώ, 5:Συμφωνώ Απόλυτα

ζ. Επιπτώσεις της αξιολόγησης στους εκπαιδευτικούς (Ερωτ. 17, 18)

Στις ανοικτές ερωτήσεις 17-18, που απευθύνονταν και στις τρεις ερωτώμενες ομάδες με σκοπό να αποτυπωθούν και να εκφραστούν ελεύθερα οι θετικές και αρνητικές επιπτώσεις που κατά τη γνώμη τους μπορεί να έχει η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, δόθηκαν οι ακόλουθες απαντήσεις, οι οποίες είναι ομαδοποιημένες στις ακόλουθες κατηγορίες:

Πίνακας 28. Απόψεις των ομάδων για τις Θετικές και Αρνητικές επιπτώσεις της αξιολόγησης

	ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ Δ/ΝΤΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΚΠ/ΚΟΙ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΟΝΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ
1	Βελτίωση στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπ/σης	6	13	29	48
2	Κλίμα συνεργασίας εκπ/κών-μαθητών-γονέων-Δ/ντή-Σχολ. Συμβούλου	7	8	27	42
3	Αποτελεσματική μάθηση	-	4	21	25
4	Αναβάθμιση του ρόλου του εκπ/κού	4	6	13	23
5	Ανατροφοδότηση του έργου των εκπ/κών	6	9	7	22
6	Μεγαλύτερη υπευθυνότητα των εκπ/κών	-	5	13	18
7	Μεγαλύτερη συνέπεια του παιδαγ. και διδακτικού ρόλου του εκπ/κών	2	2	13	17
8	Αναβάθμιση των σχολικών υποδομών	2	4	6	12
9	Αξιοκρατία - Αντικειμενικότητα στην εκπαιδευτική κοινότητα	-	3	9	12
10	Επαγγελματική-Προσωπική ανάπτυξη των εκπ/κών	2	3	8	13
11	Αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων	2	-	7	9
	ΣΥΝΟΛΟ	31	57	153	241
	ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ Δ/ΝΤΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΚΠ/ΚΟΙ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΟΝΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ
1	Κλίμα αντιπαλότητας μεταξύ εκπ/κών και δ/ντών – εκπ/κών	5	28	34	67
2	Άγχος των εκπ/κών	6	11	8	25
3	Εσφαλμένη εφαρμογή της αξιολόγησης (μη αντικειμενική)	2	3	17	22
4	Αρνητική κριτική γονέων για το έργο των εκπ/κών	2	4	14	20
5	Σχέσεις εξάρτησης και πελατειακές σχέσεις αξιολογητών-εκπ/κών	-	6	12	18
6	Σύνδεση της αξιολόγησης με την επαγγελματική και μισθολογική εξέλιξη των εκπ/κών	1	6	5	12
7	Περιορισμός της ελευθερίας του εκπ/κού	2	3	3	8
8	Στοχοποίηση των εκπ/κών που αξιολογούνται αρνητικά	1	3	2	6
9	Κομματικά κριτήρια στην αξιολόγηση εκπ/κών	-	1	4	5
10	Καταπίεση των μαθητών	1	1	3	5
	ΣΥΝΟΛΟ	20	66	102	188

Από την αποδελτίωση των ανοικτών απαντήσεων, σε σύνολο 241 καταγραφών για τις θετικές επιπτώσεις και 188 για τις αρνητικές, επικρατέστερη από τις θετικές επιπτώσεις της εσωτερικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με 48 καταγραφές συνολικά. Στις αρνητικές

Σελίδα 75 από 148
 Μεταπτυχιακή Διατριβή: Βαβουλίδου Μαρία

επιπτώσεις επικρατέστερη άποψη είναι η αντιπαλότητα που θα δημιουργηθεί μεταξύ των εκπαιδευτικών και διευθυντών-εκπαιδευτικών με 67 καταγραφές συνολικά. Στους Διευθυντές επικρατέστερη θετική επίπτωση θεωρείται το κλίμα συνεργασίας εκπ/κών-μαθητών-γονέων-Δ/ντή- Σχολικού Συμβούλου με 7 καταγραφές, ενώ επικρατέστερη αρνητική είναι το άγχος των εκπ/κών με 6 καταγραφές. Στους Εκπ/κούς επικρατέστερη θετική επίπτωση είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με 13 καταγραφές ενώ επικρατέστερη αρνητική είναι η αντιπαλότητα που θα δημιουργηθεί μεταξύ των εκπ/κών με 28 καταγραφές. Στους Γονείς επικρατέστερο θετικό όφελος είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης με 29 καταγραφές και η επικρατέστερη αρνητική επίπτωση είναι το κλίμα αντιπαλότητας μεταξύ εκπ/κών και διευθυντών – εκπ/κών με 34 καταγραφές (Πίν. 28)

η. Άγχος Διευθυντών κι Εκπαιδευτικών για τους αξιολογητές

Η ερώτηση 19 είναι διαφοροποιημένη στο ερωτηματολόγιο των Διευθυντών από αυτήν στο ερωτηματολόγιο των Εκπαιδευτικών και δεν συμπεριλήφθηκε στο ερωτηματολόγιο των Γονέων. Με την ερώτηση αυτή διερευνήθηκαν οι απόψεις και στάσεις των Διευθυντών ως προς τα αισθήματα επάρκειας γνώσεων και δεξιοτήτων που νιώθουν ώστε να αναλάβουν το ρόλο του αξιολογητή σε μια επερχόμενη αξιολόγηση. Η πλειονότητα των Διευθυντών δεν εκφράζει συγκεκριμένη στάση και άποψη αλλά προτιμά την ουδετερότητα (Πίν. 29). Επίσης με τη ερώτηση 19 και τα υποερωτήματά της διερευνήθηκαν οι απόψεις των Εκπαιδευτικών ως προς ποιους αξιολογητές επιθυμούν σε μια μελλοντική αξιολόγησή τους. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους δεν νιώθουν άγχος στο να αξιολογηθούν στον τρόπο εργασίας τους από τους γονείς, τους μαθητές τους, τους συναδέλφους τους, τον εαυτό τους (αυτοαξιολόγηση), το διευθυντή της σχολικής μονάδας, όμως αγχώνονται πολύ αν αξιολογηθούν από το Σχολικό Σύμβουλο και πάρα πολύ από έναν άγνωστο ξένο αξιολογητή. Τους αγχώνει λιγότερο το ενδεχόμενο να αξιολογηθούν από όλους αυτούς τους αξιολογητές που αναφέρθηκαν στο ερωτηματολόγιο (Πίν. 30).

Πίνακας 29. Άγχος Διευθυντών για το ρόλο του αξιολογητή

	Πιστεύετε πως οι γνώσεις σας και οι δεξιότητές σας είναι επαρκείς για να αναλάβετε το ρόλο του αξιολογητή;				ΣΥΝΟΛΟ
	Καθόλου	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Ιδιότητα Διευθυντής	1	11	5	1	18
	5,6%	61,1%	27,8%	5,6%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	1	11	5	1	18
	5,6%	61,1%	27,8%	5,6%	100,0%

Πίνακας 30. Άγχος Εκπαιδευτικών

	Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από τους γονείς στον τρόπο εργασίας μου.					ΣΥΝΟΛΟ
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Ιδιότητα Εκπαιδευτικός	28	14	3	12	13	70
	40,0%	20,0%	4,3%	17,1%	18,6%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	28	14	3	12	13	70
	40,0%	20,0%	4,3%	17,1%	18,6%	100,0%
	Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από τους μαθητές για τις μεθόδους διδακτικής & παιδαγωγικής που χρησιμοποιώ.					ΣΥΝΟΛΟ
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Ιδιότητα Εκπαιδευτικός	32	14	9	11	5	71
	45,1%	19,7%	12,7%	15,5%	7,0%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	32	14	9	11	5	71
	45,1%	19,7%	12,7%	15,5%	7,0%	100,0%
	Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από τους συναδέλφους σας στον τρόπο εργασίας μου					ΣΥΝΟΛΟ
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Ιδιότητα Εκπαιδευτικός	26	18	10	14	2	70
	37,1%	25,7%	14,3%	20,0%	2,9%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	26	18	10	14	2	70
	37,1%	25,7%	14,3%	20,0%	2,9%	100,0%
	Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας που εργάζομαι					ΣΥΝΟΛΟ
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	
Ιδιότητα Εκπαιδευτικός	22	14	17	13	4	70
	31,4%	20,0%	24,3%	18,6%	5,7%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	22	14	17	13	4	70
	31,4%	20,0%	24,3%	18,6%	5,7%	100,0%

		Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από το Σχολικό Σύμβουλο					
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	ΣΥΝΟΛΟ
Ιδιότητα	Εκπαιδευτικός	13	12	18	18	9	70
		18,6%	17,1%	25,7%	25,7%	12,9%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ		13	12	18	18	9	70
		18,6%	17,1%	25,7%	25,7%	12,9%	100,0%
		Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από έναν άγνωστο εξωτερικό αξιολογητή					
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	ΣΥΝΟΛΟ
Ιδιότητα	Εκπαιδευτικός	12	3	10	20	22	67
		17,9%	4,5%	14,9%	29,9%	32,8%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ		12	3	10	20	22	67
		17,9%	4,5%	14,9%	29,9%	32,8%	100,0%
		Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από εμένα τον ίδιο (αυτοαξιολόγηση)					
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	ΣΥΝΟΛΟ
Ιδιότητα	Εκπαιδευτικός	35	15	7	8	2	67
		52,2%	22,4%	10,4%	11,9%	3,0%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ		35	15	7	8	2	67
		52,2%	22,4%	10,4%	11,9%	3,0%	100,0%
		Νιώθω άγχος στο ενδεχόμενο να αξιολογηθώ από όλους τους παραπάνω					
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ	ΣΥΝΟΛΟ
Ιδιότητα	Εκπαιδευτικός	12	7	13	8	4	44
		27,3%	15,9%	29,5%	18,2%	9,1%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ		12	7	13	8	4	44
		27,3%	15,9%	29,5%	18,2%	9,1%	100,0%

4.4. Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί, Γονείς και Φύλο

Ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών-δασκάλων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι ένας κλάδος εργαζομένων με έντονη επαγγελματική παρουσία του γυναικείου φύλου σε αντίθεση με τα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη, όπως είναι οι Διευθυντές σχολικών μονάδων, όπου κυριαρχεί το αντρικό φύλο. Το φύλο θεωρήθηκε ως σημαντικός παράγοντας που έπρεπε να διερευνηθεί στο αν επηρεάζει τις απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων ομάδων αναφορικά με τα ζητήματα που διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία. Στην ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων μελετήθηκαν οι Διευθυντές κι Εκπαιδευτικοί σαν μία ερωτώμενη ομάδα, αφού και οι δυο είναι εκπαιδευτικοί.

Γενικά από τη στατιστική ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων δεν παρατηρείται έντονη διαφυλική διαφοροποίηση στις ομάδες ερωτώμενων. Σε πολύ λίγες ερωτήσεις το αντρικό φύλο στους Διευθυντές-Εκπαιδευτικούς διαφοροποιείται από το γυναικείο, στις εξής:

Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί τάσσονται υπέρ της εσωτερικής αξιολόγησης (ιεραρχικής και συλλογικής) και του συνδυασμού εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης ενώ οι γυναίκες της ομάδας αυτής είναι συγκρατημένες στο να εκφραστούν. Στους Γονείς τα φύλα διαφοροποιούνται στις ερωτήσεις: οι άντρες τάσσονται υπέρ της συλλογικής εσωτερικής και του συνδυασμού εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης ενώ οι γυναίκες είναι συγκρατημένες.

Επίσης, όσον αφορά τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται κατά την εσωτερική αξιολόγηση, οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί δηλώνουν ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα εξυπηρετούσε την ενημέρωση των γονέων για την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους και την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών της εκπαιδευτικής κοινότητας, τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ τους, την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού, την ουσιαστική μάθηση των παιδιών, την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά, ενώ οι γυναίκες της ομάδας αυτής είναι αρνητικές ή κρατούν ουδέτερη στάση.

Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί πιστεύουν, ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της σχολικής κοινότητας, το διδακτικό, διοικητικό και παιδαγωγικό έργο του εκπαιδευτικού, την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού, την επαγγελματική ελευθερία του, την επίδοση των παιδιών στα μαθήματα, την ουσιαστική μάθηση των παιδιών και την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά, ενώ οι γυναίκες της ομάδας αυτής είναι αρνητικές σε όλα αυτά ή κρατούν ουδέτερη στάση. Οι άντρες φαίνεται να πιστεύουν στα θετικά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης σε αντίθεση με τις γυναίκες συναδέλφους τους που είναι αρνητικές ή επιφυλακτικές. Στο μόνο αποτέλεσμα που οι γυναίκες εκφράζουν θετική άποψη, σε αντίθεση με τους άντρες συναδέλφους τους, είναι ότι πιστεύουν ότι με την εσωτερική αξιολόγηση θα ασκηθεί αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους. Οι άντρες Γονείς διαφοροποιούνται από τις γυναίκες όσον αφορά την επίδοση των παιδιών και την αποτελεσματική μάθηση ως αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης. Στις ερωτήσεις αυτές που σημειώθηκε διαφυλική διαφοροποίηση το αντρικό φύλο παρουσίασε θετική στάση ενώ το γυναικείο είχε επιφυλακτική στάση, συγκρατημένες απόψεις με τάση προς αρνητική στάση.

Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί νιώθουν ανασφάλεια από την πιθανή εφαρμογή της εσωτερικής αξιολόγησης και την αποδίδουν στο παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας αλλά τάσσονται θετικά με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης ως αποτέλεσμα της επερχόμενης αξιολόγησης, ενώ οι γυναίκες αποδίδουν ευθύνες για την ανασφάλειά τους στην ανεπαρκή ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας και στην αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων αλλά κυρίως στο παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας (Παράρτ. III Πίν. 1). Γενικά το φύλο δε φαίνεται να επηρεάζει έντονα τις απόψεις και στάσεις των υποκειμένων της έρευνας, εκτός από τις απαντήσεις που επισημάνθηκαν παραπάνω και είναι συνοπτικά: οι άντρες είναι θετικοί στις απόψεις τους για τη μορφή αξιολόγησης, για τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη της εσωτερικής αξιολόγησης, πιστεύουν στα θετικά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης, τάσσονται θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης ως αποτέλεσμα της εσωτερικής αξιολόγησης, ενώ οι γυναίκες είναι επιφυλακτικές στο να εκφραστούν ή αρνητικές.

4.5. Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί, Γονείς και Ηλικία

Η ηλικία θεωρήθηκε ακόμη ένας σημαντικός παράγοντας για να διερευνηθεί η συσχέτισή του με τις απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων ομάδων. Οι Διευθυντές κι Εκπαιδευτικοί μελετήθηκαν σαν μία ερωτώμενη ομάδα, αφού και οι δυο είναι εκπαιδευτικοί. Κατά την ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων, η γενική διαπίστωση που προκύπτει από τα στοιχεία του Πίνακα 2 (Βλ. Παράρτ. III Πίν.2), είναι ότι όλες οι ηλικιακές ομάδες των Διευθυντών-Εκπαιδευτικών και των Γονέων συμφωνούν με την αξιολόγηση.

Μέτριος βαθμός συσχέτισης της ηλικίας των Διευθυντών-Εκπαιδευτικών βρέθηκε με τις εξής μεταβλητές: την ικανοποίησή τους από την ενημέρωση που έχουν από το Υπ. Παιδείας (ερωτ. 5), με την απαραίτητη προϋπόθεση για την εσωτερική αξιολόγηση τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας (ερωτ.8ι), με την ενίσχυση της συλλογικότητας και κλίματος συνεργασίας μεταξύ διευθυντή-γονέων, της επαγγελματικής ελευθερίας του εκπαιδευτικού και της επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα με την εσωτερική αξιολόγηση (ερωτ.10ε,κ,λ), ως αποτελέσματα που θα έχει η εσωτερική αξιολόγηση την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών και την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων (ερωτ. 11α,δ), με τα κριτήρια της συγγραφικής δραστηριότητας, της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, της απόκτησης επιστημονικών τίτλων και της γενικότερης κοινωνικής δράσης που πρέπει να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί

(ερωτ.16 ζ,ι,κ,λ). Δηλαδή, όσο πιο μεγάλη είναι η ηλικία των ερωτώμενων Διευθυντών-Εκπαιδευτικών τόσο πιο θετικοί είναι στις παραπάνω μεταβλητές σε σύγκριση με τους νεότερους σε ηλικία.

Ισχυρός βαθμός συσχέτισης βρέθηκε με τη μεταβλητή της ενίσχυσης της συλλογικότητας και του κλίματος συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων (ερώτ. 10γ). Δηλαδή όσο πιο μεγάλοι σε ηλικία είναι οι Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί τόσο πιο θετικοί είναι στην άποψη για την ενίσχυση της συλλογικότητας και του κλίματος συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών-γονέων.

Στους Γονείς η ηλικία συσχετίζεται σε μικρό βαθμό μόνο με τη μεταβλητή της συγγραφικής δραστηριότητας ως κριτήριο σύμφωνα με το οποίο πρέπει να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί κατά τη γνώμη τους (ερωτ.16ζ).

4.6.Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί και Προϋπηρεσία

Όσον αφορά τις διερευνούμενες εκτιμήσεις των Διευθυντών-Εκπαιδευτικών για την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, διαπιστώθηκε ότι τόσο τα χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση, όσο και τα χρόνια υπηρεσίας στη σχολική μονάδα που υπηρετούν δεν είναι σημαντικός διαφοροποιητικός παράγοντας (Παράρτ. ΙΙΙ Πίν.3).

Πιο συγκεκριμένα, ανιχνεύθηκε μέτριος βαθμός συσχέτισης της συνολικής προϋπηρεσίας των Διευθυντών-Εκπαιδευτικών με τις εξής μεταβλητές: την ικανοποίησή τους από την ενημέρωση που έχουν από το Υπ. Παιδείας (ερώτ. 5), με ως απαραίτητες προϋποθέσεις της εσωτερικής αξιολόγησης το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας (ερωτ. 8ε,ζ,ι), με την ενίσχυση της συλλογικότητας και του κλίματος συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών, εκπ/κών-μαθητών, δ/ντή-γονέων, της επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα και της ουσιαστικής μάθησης των παιδιών με την εσωτερική αξιολόγηση (ερωτ.10 α,β,ε,λ,ξ), με τη συμβολή της στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία (ερώτ.15) και με τα κριτήρια της επίδοσης των μαθητών, της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, της απόκτησης επιστημονικών τίτλων και της γενικότερης κοινωνικής δράσης που πρέπει να αξιολογούνται οι εκπ/κοί κατά τη γνώμη τους (ερωτ.16η,ι,κ,λ). Δηλαδή οι Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη συνολική προϋπηρεσία είναι περισσότερο θετικοί σε όλες τις παραπάνω μεταβλητές από ό,τι είναι τα άτομα με λιγότερη συνολική προϋπηρεσία.

Ισχυρή συσχέτιση της συνολικής προϋπηρεσίας των ερωτώμενων με τις απόψεις τους και στάσεις τους ανιχνεύθηκε στις μεταβλητές: με την ενίσχυση της συλλογικότητας και του

κλίματος συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών-γονέων (ερώτ.10γ), με το κριτήριο της συγγραφικής δραστηριότητας (ερώτ. 16ζ) και με τα συναισθήματα άγχους αν αξιολογηθούν από πολλούς αξιολογητές ταυτόχρονα (μαθητές, γονείς, συναδέλφους, Δ/ντή, Σχολικό Σύμβουλο, από τους ίδιους, από άγνωστο αξιολογητή) (ερώτ. 19θ). Δηλαδή οι Διευθυντές-Εκπαιδευτικοί με μεγάλη προϋπηρεσία εκφράζουν θετικότερες απόψεις για όλα τα παραπάνω σε σχέση με τα νεότερα άτομα σε προϋπηρεσία.

Επίσης από την ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων διαπιστώθηκε μέτριος βαθμός συσχέτισης της προϋπηρεσίας Διευθυντών-Εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που υπηρετούν με τις εξής μεταβλητές: με την οικειότητα που νιώθουν στις επαφές που έχουν με τους γονείς (ερώτ. 12β), με τα κριτήρια της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες και της γενικότερης κοινωνικής δράσης που πρέπει κατά τη γνώμη τους να αξιολογηθούν οι εκπ/κοί (ερωτ. 16ι,λ). Αυτό σημαίνει ότι άτομα με μεγαλύτερη προϋπηρεσία στο σχολείο που υπηρετούν, έχουν μεγαλύτερη οικειότητα στις επαφές τους με τους γονείς των μαθητών τους, ακόμη επιθυμούν τα κριτήρια αξιολόγησής τους να είναι η συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες, και η κοινωνική τους δράση, περισσότερο από ό,τι τα άτομα με λιγότερη προϋπηρεσία στο σχολείο που υπηρετούν. Τέλος βρέθηκε ισχυρός βαθμός συσχέτισης της προϋπηρεσίας των Δ/ντών-Εκπ/κών στη σχολική μονάδα που υπηρετούν με τη μεταβλητή: με το κριτήριο της επίδοσης των μαθητών σύμφωνα με το οποίο πρέπει να αξιολογούνται οι εκπ/κοί κατά τη γνώμη τους (ερώτ. 16η), δηλαδή τα άτομα με μεγαλύτερη προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν παρουσιάζουν θετικότερη στάση στο συγκεκριμένο κριτήριο από άτομα με λιγότερη προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1. Σύνοψη αποτελεσμάτων

Συνοψίζοντας τις απόψεις και στάσεις των υποκειμένων της έρευνας, οι οποίες καταγράφηκαν και αναλύθηκαν στο Κεφάλαιο 4 διατυπώνουμε παρακάτω τα σημαντικότερα συμπεράσματα:

Όλοι οι ερωτώμενοι είναι θετικοί ως προς στην αναγκαιότητα της αξιολόγησης τόσο σε όλους τους επαγγελματικούς τομείς όσο και στην εκπαίδευση στη χώρα μας. Επιθυμούν διάλογο του Υπουργείου Παιδείας με τον εκπαιδευτικό κόσμο για τη μορφή, τους σκοπούς, τα κριτήρια και τον τρόπο αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης που πρόκειται να θεσμοθετηθεί και να εφαρμοστεί. Πιστεύουν δηλαδή ότι η κυβερνητική πολιτική για να εφαρμόσει τις όποιες αποφάσεις της για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση χωρίς αντιδράσεις, θα πρέπει να εξασφαλίσει τη συναίνεση των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα. Αντίθετα, οι ερωτώμενοι δεν είναι ικανοποιημένοι από την ενημέρωση που έχουν από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την αξιολόγηση που προτίθεται να εφαρμόσει. Οι Δ/ντές συμφωνούν στις απόψεις και στάσεις με τους Γονείς, εκφράζοντας θετικές απόψεις και στάσεις απέναντι στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, ενώ οι Εκπαιδευτικοί, είναι αρκετά επιφυλακτικοί με μια τάση άρνησης για την αξιολόγησή τους, ίσως επειδή είναι οι αξιολογούμενοι σε μια μελλοντική εφαρμογή του θεσμού αυτού. Αντίθετα, οι Δ/ντές και οι Γονείς τίθενται ως επί το πλείστον στη θέση του αξιολογητή, επομένως, ίσως δικαιολογημένα, διαφοροποιούνται στις απόψεις τους και στάσεις τους από τους Εκπ/κούς. Οι Δ/ντές προτιμούν την συλλογική εσωτερική αξιολόγηση και τον συνδυασμό εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης ενώ οι Γονείς τον συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Οι Δ/ντές και οι Γονείς δηλώνουν ότι η εσωτερική αξιολόγηση είναι χρήσιμη όταν αποσκοπεί στην ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους), στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, στην κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και στην ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας. Όλα τα άτομα του δείγματος συμφωνούν στις παραμέτρους που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης όπως είναι το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου, οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, η διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, το διδακτικό προσωπικό, το πρόγραμμα σπουδών, τα διαθέσιμα μέσα-πόροι και ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων – πόρων. Επίσης συμφωνούν όλοι στο ότι πρέπει να αξιολογούνται όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης. Οι Διευθυντές, πιστεύουν κατά

πολύ, ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της σχολικής μονάδας, τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό), την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού), την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης), την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα, την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά. Οι Γονείς έχουν θετική στάση όσον αφορά τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης στο έργο του εκπαιδευτικού (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό), στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και στην ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές, συμφωνώντας σ' αυτά με τους Διευθυντές. Οι Διευθυντές και οι Γονείς πιστεύουν σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Όμως, αντίθετα, οι Εκπαιδευτικοί διαφοροποιούνται από τις άλλες δυο ομάδες, δηλώνοντας μια επιφύλαξη ή αμφισβήτηση των αποτελεσμάτων που αναμένεται να επιφέρει η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης, ίσως γιατί είναι η άμεσα «απειλούμενη» ομάδα από την αξιολόγηση.

Ο ρόλος του αξιολογητή δημιουργεί αισθήματα άγχους στους Διευθυντές, οι οποίοι φαίνεται πως δεν νιώθουν καταρτισμένοι επαρκώς για το ρόλο αυτό. Άγχος δημιουργείται και στους Εκπαιδευτικούς αν αξιολογητής είναι ο Σχολικός Σύμβουλος ή κάποιος άγνωστος. Παρουσιάζονται αρνητικοί απέναντι στην εξωτερική αξιολόγηση. Επίσης αισθήματα ανασφάλειας δημιουργούνται στους Εκπαιδευτικούς λόγω του παρελθόντος της αξιολόγησης, των θέσεων των συνδικαλιστικών παρατάξεων και λόγω έλλειψης ενημέρωσης από το Υπουργείο Παιδείας. Αντίθετα η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους δημιουργεί ικανοποίηση στους Γονείς, γιατί πιστεύουν πως θα συμβάλει στη βελτίωση του κλίματος συνεργασίας με τους Εκπαιδευτικούς, στην καλύτερη ενημέρωσή τους για τις διδακτικές πρακτικές και στην ουσιαστικότερη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων στη σχολική μονάδα των παιδιών τους. Και οι τρεις ομάδες του δείγματος έχουν αρνητική στάση ως προς την αποδοχή των θέσεων των συνδικαλιστικών παρατάξεων δείχνοντας έτσι την απογοήτευσή τους για το συνδικαλισμό. Αυτό που επιθυμούν είναι μεταρρυθμίσεις με δικαιοσύνη και αξιοκρατία. Υπάρχει συμφωνία απόψεων και των τριών ομάδων του δείγματος, στον καθορισμό κριτηρίων σύμφωνα με τα οποία πρέπει να διενεργείται η διαδικασία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Η διδακτική ικανότητα, η υπευθυνότητα, η συνέπεια, η

επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση είναι τα κριτήρια που έχουν τις περισσότερες προτιμήσεις των υποκειμένων της έρευνας.

Η ανεξάρτητη μεταβλητή φύλο σε ελάχιστες περιπτώσεις επηρεάζει τις απόψεις και στάσεις των υποκειμένων του δείγματος. Στις περιπτώσεις αυτές που υπάρχει διαφοροποίηση των αντρών από τις γυναίκες και στους Δ/ντές-Εκπ/κούς και στους Γονείς, παρατηρήθηκε ότι οι άντρες έχουν θετικές απόψεις και στάσεις σχετικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, ενώ οι γυναίκες είναι συγκρατημένες δηλώνοντας ουδετερότητα. Όλες οι ηλικιακές ομάδες των ερωτώμενων συμφωνούν με την αξιολόγηση, συνεπώς η ηλικία δεν επηρεάζει τις απόψεις και στάσεις των υποκειμένων της έρευνας. Η συνολική προϋπηρεσία των Διευθυντών-Εκπαιδευτικών και η προϋπηρεσία τους στη σχολική μονάδα που υπηρετούν είναι παράγοντες που σε μικρό βαθμό διαφοροποιούν τις απόψεις και στάσεις τους.

5.2. Συζήτηση

Πιο αναλυτικά, συζητώντας τις απαντήσεις των ερωτώμενων σύμφωνα με τους θεματικούς άξονες που έχουν διαμορφωθεί για καλύτερη ανάλυση των αποτελεσμάτων, προκύπτουν τα εξής:

2^{ος} Θεματικός Άξονας (Αναγκαιότητα της αξιολόγησης, ερωτήσεις 1,2): Από την ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων, διαπιστώθηκε και από τις τρεις ομάδες ερωτώμενων στο Ν. Κιλκίς, η αναγκαιότητα θέσπισης ενός συστήματος αξιολόγησης τόσο σε όλους τους επαγγελματικούς τομείς όσο και στην εκπαίδευση στη χώρα μας, ειδικά τώρα που βιώνει μια υψίστου βαθμού κρίση. Φαίνεται ότι, αυτή τη στιγμή με τις κοινωνικο-οικονομικές και πολιτικές αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία μας, προκύπτει έντονα η ανάγκη να νομοθετηθούν και να εφαρμοστούν άμεσα αξιολογικές διαδικασίες σε όλες τις ιεραρχικές δομές της εκπαίδευσης. Οι προθέσεις της κυβερνητικής πολιτικής τείνουν προς την κατεύθυνση αυτή. Το φύλο, η ηλικία και η προϋπηρεσία φαίνεται ότι επηρεάζουν σε πολύ μικρό βαθμό τις απόψεις και στάσεις των Δ/ντών-Εκπ/κών και των Γονέων.

3^{ος} Θεματικός Άξονας (Διάλογος Υπουργείου με εκπαιδευτικούς και γονείς, ερωτήσεις 3,4,5): Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης, θα πρέπει να υπάρχει διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς, με τους γονείς των μαθητών/τριών αλλά και με την κοινωνία γενικότερα για να εξασφαλιστεί η συναίνεσή τους, ως σημαντική προϋπόθεση για την αποδοχή του νέου συστήματος που πρόκειται να εφαρμοστεί. Έτσι θα αποφευχθούν

αντιδράσεις και έντονος αρνητισμός από τους εκπαιδευτικούς και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις τους. Σύμφωνα με τις απόψεις των Δ/ντών-Εκπ/κών, ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς δεν θεωρείται και τόσο απαραίτητος, ενώ ο διάλογος με τους εκπ/κούς είναι αναγκαίος κι επιβάλλεται πριν εφαρμοστεί οποιοδήποτε σύστημα αξιολόγησης. Σύμφωνα με τις απόψεις των Γονέων ο διάλογος του υπουργείου με τους ίδιους τους αφήνει αδιάφορους, ενώ επιζητούν και αυτοί το διάλογο του υπουργείου με τους εκπ/κούς οι οποίοι θα είναι οι αξιολογούμενοι. Και οι τρεις ομάδες ερωτώμενων δεν νιώθουν ικανοποιημένοι από την ενημέρωση που έχουν από το Υπουργείο Παιδείας για την αξιολόγηση που πρόκειται να εφαρμοστεί. Εδώ όμως συμβαίνει και το εξής παράδοξο. Ενώ από την έρευνα αυτή φαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός κόσμος επιθυμεί πολύ το διάλογο με το Υπουργείο Παιδείας, ωστόσο όταν πριν από λίγους μήνες έγινε προσπάθεια διαλόγου από το Υπουργείο και μάλιστα σε προσωπικό επίπεδο, στέλνοντας προσωπικούς κωδικούς στον κάθε εκπαιδευτικό και με ένα ερωτηματολόγιο ζητούσε τις απόψεις τους και τις προτάσεις τους για την αξιολόγηση, συνάντησε έντονη αντίδραση και άρνηση από τον εκπαιδευτικό κόσμο. Οι συνδικαλιστικές παρατάξεις ήταν αυτές που ουσιαστικά «απαγόρευσαν» τους εκπαιδευτικούς ακόμη και να παραλάβουν τους κωδικούς από τη Δ/ση της σχολικής τους μονάδας. Τελικά στο διάλογο αυτό συμμετείχαν περίπου 14.000 εκπ/κοί από την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αυτή η πράξη δείχνει ότι ο εκπαιδευτικός κόσμος επιζητεί διάλογο διαφορετικής μορφής ή ότι δεν υπάρχει εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στις αρχές που διενέργησαν την έρευνα. Οι Δ/ντές-Εκπ/κοί οι μεγαλύτεροι σε ηλικία, και αυτοί που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία φαίνεται ότι απαντούν ότι είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από την ενημέρωση που έχουν από το Υπουργείο Παιδείας συγκριτικά με τους μικρότερους σε ηλικία και με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσία.

4^{ος} Θεματικός Άξονας (Μορφές, σκοποί και μέσα για τη διαδικασία της αξιολόγησης ερωτήσεις 6,7,8,9): Η μορφή αξιολόγησης που προτείνει η κάθε ομάδα ερωτώμενων είναι διαφορετική. Οι Διευθυντές προτείνουν τη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση και το συνδυασμό εσωτερικής-εξωτερικής αξιολόγησης και οι Γονείς το συνδυασμό εσωτερικής-εξωτερικής αξιολόγησης, ενώ οι Εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί στο να επιλέξουν μια μορφή αξιολόγησης, δηλώνοντας έτσι ουδετερότητα. Επίσης οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί τάσσονται υπέρ της εσωτερικής αξιολόγησης (ιεραρχικής και συλλογικής) και του συνδυασμού εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης ενώ οι γυναίκες της ομάδας αυτής είναι συγκρατημένες στο να εκφραστούν. Και στους γονείς, οι άντρες τάσσονται υπέρ της συλλογικής εσωτερικής

και του συνδυασμού εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης ενώ οι γυναίκες είναι συγκρατημένες. Η ηλικία και η προϋπηρεσία δεν επηρεάζουν τις απόψεις και στάσεις των ερωτώμενων για τις μορφές αξιολόγησης. Παρατηρείται σύγκλιση απόψεων των Διευθυντών και Γονέων, ίσως επειδή θα έχουν το ρόλο του αξιολογητή σε μια μελλοντική αξιολόγηση. Αντίθετα, οι Εκπαιδευτικοί διαφοροποιούνται στις απόψεις και στάσεις τους από τους Διευθυντές, επειδή είναι η αξιολογούμενη ομάδα. Βλέπουμε ότι οι απόψεις των Δ/ντών και των Γονέων είναι εναρμονισμένες με τις σύγχρονες τάσεις για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του. Ίσως οι Δ/ντές, λόγω της ανώτερης θέσης που κατέχουν στην ιεραρχία, ή του διοικητικού τους κυρίως ρόλου στη σχολική μονάδα, ή λόγω κάποιου άγνωστου παράγοντα σ' εμάς, επηρεάζονται και διαφοροποιούνται από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Το ίδιο παρατηρήθηκε και στο ερώτημα για τους σκοπούς της αξιολόγησης, όπου προέχει στις απόψεις των Διευθυντών και Γονέων η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών στο έργο τους. Όταν όμως σκοπός της αξιολόγησης είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, αυτό συνεπάγεται και κάποια μορφή ελέγχου στις σχολικές δραστηριότητες και σε περίπτωση αρνητικών διαπιστώσεων και αδυναμιών θα πρέπει να υπάρχει δυνατότητα να γίνονται παρεμβάσεις (π.χ. επιμορφώσεις) για την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και για τη βελτίωση της ποιότητας όχι μόνο της σχολικής δραστηριότητας αλλά και ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, φαίνεται ότι δεν επιθυμούν αυτόν τον έλεγχο από εξωτερικό αξιολογητή, ίσως επηρεασμένοι από τα κατάλοιπα του επιθεωρητισμού που ίσχυε μέχρι το 1982. Όλα τα άτομα του δείγματος δίνουν τη μικρότερη βαρύτητα στην ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά της. Αυτό, ίσως, να σημαίνει ότι οι ερωτώμενοι αρνούνται την εισαγωγή των κανόνων της ελεύθερης αγοράς στη λειτουργία των σχολείων, όπου ο καταναλωτής επιθυμεί και απαιτεί να γνωρίζει την ποιότητα των προϊόντων που πρόκειται να αγοράσει. Οι άντρες και οι γυναίκες Δ/ντές-Εκπ/κοί συμφωνούν ότι σκοπός της αξιολόγησης πρέπει να είναι η ανατροφοδότηση του εκπ/κού στο έργο του, η επαγγελματική ανάπτυξη και η κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού. Στους Γονείς δεν υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο. Ως προς τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης όλα τα άτομα του δείγματος συγκλίνουν με πολύ θετική στάση στο καλό ανθρώπινο κλίμα στις σχέσεις των παραγόντων της σχολικής μονάδας, στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία και μάλιστα ένας Δ/ντής προτείνει το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, ένας Γονέας τη γνώμη των μαθητών στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και άλλος ένας Γονέας τη σχολική βία ως παράγοντα που πρέπει να λαμβάνεται

υπόψη κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και του έργου του. Επίσης σύγκλιση απόψεων και στάσεων των τριών ερωτώμενων ομάδων παρατηρείται και στο ερώτημα αν πρέπει να αξιολογούνται όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης. Η θέση όλων είναι πολύ θετική, γνωρίζοντας ίσως, ότι για να προκύψουν θετικά αποτελέσματα από την αξιολόγηση, όπως π.χ. είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, θα πρέπει να εφαρμοστεί σε όλες της ιεραρχικές δομές της. Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί πιστεύουν ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα εξυπηρετούσε την ενημέρωση των γονέων για την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους και την ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών της εκπαιδευτικής κοινότητας, τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ τους, την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού, την ουσιαστική μάθηση των παιδιών, την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά. Οι γυναίκες, όμως, της ομάδας αυτής, κρατούν ουδέτερη στάση με κλίση προς την άρνηση. Οι άντρες είναι θετικοί για τους παράγοντες της εσωτερικής αξιολόγησης, ενώ οι γυναίκες αρνητικές ή επιφυλακτικές. Οι άντρες Γονείς είναι θετικοί στην επίδοση των παιδιών και στην αποτελεσματική μάθηση αλλά οι γυναίκες συγκρατημένες στο να εκφράσουν θετική ή αρνητική άποψη. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία Δ/ντές-Εκπ/κοί πιστεύουν ότι το πρόγραμμα σπουδών, το διοικητικό προσωπικό, το ανθρώπινο κλίμα και οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας πρέπει να λαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό υπόψη κατά την αξιολόγηση. Αυτοί που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία πιστεύουν ότι οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, το διδακτικό προσωπικό και το διοικητικό προσωπικό πρέπει να λαμβάνονται πολύ υπόψη κατά την αξιολόγηση και αμέσως μετά το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου, τα σχολικά εγχειρίδια και το πρόγραμμα σπουδών. Όσοι έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, πιστεύουν ότι το διδακτικό προσωπικό, τα σχολικά εγχειρίδια, οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και η επίδοση των μαθητών είναι απαραίτητοι παράγοντες για την αξιολόγηση.

5^{ος} Θεματικός Άξονας (Αποτελέσματα εσωτερικής αξιολόγησης, ερωτήσεις 10, 11, 12): Οι Δ/ντές, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις τους, πιστεύουν κατά πολύ, ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της σχολικής μονάδας, τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό), την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού), την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης), την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα, την αποτελεσματικότητα της

μαθησιακής διαδικασίας και την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά. Οι Γονείς κρατούν ουδέτερη στάση με μία κλίση θετική όσον αφορά τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης στο έργο του εκπαιδευτικού (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό), στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και στην ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές, συμφωνώντας σ' αυτά με τους Δ/ντές. Όμως οι Εκπαιδευτικοί διαφοροποιούνται από τις άλλες δυο ομάδες, δηλώνοντας μια επιφύλαξη ή αμφισβήτηση των αποτελεσμάτων που αναμένεται να επιφέρει η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης. Αυτό ίσως οφείλεται σε έλλειψη ενημέρωσης από το Υπουργείο Παιδείας και στο ότι αυτοί θα είναι οι άμεσα αξιολογούμενοι. Ωστόσο οι Εκπαιδευτικοί και οι Γονείς συμφωνούν στην άποψη, πως υπάρχει οικειότητα στις επαφές που έχουν μεταξύ τους, ότι υπάρχει διάθεση συνεργασίας και από τις δυο πλευρές και ότι η ενημέρωση που έχουν οι γονείς από τους εκπαιδευτικούς για τα παιδιά τους είναι επαρκής. Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί πιστεύουν, ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα εξυπηρετούσε την ενημέρωση των γονέων για την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους και την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών της εκπαιδευτικής κοινότητας, τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της σχολικής κοινότητας και την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού, την ουσιαστική μάθηση των παιδιών, την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά ενώ οι γυναίκες της ομάδας αυτής είναι αρνητικές σε όλα αυτά ή κρατούν ουδέτερη στάση. Οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί φαίνεται να πιστεύουν στα θετικά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης σε αντίθεση με τις γυναίκες συναδέλφους τους που είναι αρνητικές ή επιφυλακτικές. Οι άντρες γονείς διαφοροποιούνται από τις γυναίκες όσον αφορά την επίδοση των παιδιών και την αποτελεσματική μάθηση ως αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία Δ/ντές-Εκπ/κοί και αυτοί που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία, βρίσκουν πολύ θετικά τα αποτελέσματα της συλλογικότητας και του κλίματος συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της σχολικής κοινότητας, της επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα, της επαγγελματικής ελευθερίας του εκπαιδευτικού και της ουσιαστικής μάθησης των παιδιών. Επίσης όσοι έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, πιστεύουν ότι η συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ Δ/ντή-Εκπ/κών-γονέων και η επίδοση των μαθητών/τριών στα μαθήματα μπορούν να είναι αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης, περισσότερο από τους συναδέλφους τους με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.

6^{ος} Θεματικός Άξονας (Άγχος-Ανασφάλεια Δ/ντών-Εκπ/κών-Γονέων, αποδοχή θέσεων συνδικαλιστικών παρατάξεων, βελτίωση ποιότητας της εκπ/σης, ερωτήσεις 13, 14, 15): Αισθήματα άγχους δηλώνουν οι Δ/ντές για την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τους μονάδα, πιθανόν επειδή δεν είναι έτοιμοι επιστημονικά για να ανταποκριθούν στο νέο ρόλο του αξιολογητή που θα τους ανατεθεί. Οι Εκπαιδευτικοί νιώθουν ανασφάλεια λόγω του παρελθόντος της αξιολόγησης, της άρνησης των συνδικαλιστικών παρατάξεων και λόγω έλλειψης ενημέρωσης από το Υπουργείο Παιδείας. Οι Γονείς νιώθουν ικανοποίηση από τη επερχόμενη αξιολόγηση γιατί πιστεύουν ότι θα συνεργάζονται περισσότερο με τους εκπ/κούς, θα γνωρίζουν τις διδακτικές πρακτικές τους, θα ενημερώνονται για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο των παιδιών τους. Αντιθέτως δεν πιστεύουν ότι θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία, γιατί βιώνουν έντονα το πρόβλημα της οικονομικής κρίσης στη χώρα μας. Παρατηρείται και στις τρεις ομάδες του δείγματος μια άρνηση στην αποδοχή των θέσεων των συνδικαλιστικών παρατάξεων, κάτι που μέχρι σήμερα δε συνέβαινε, δείχνοντας έτσι την απογοήτευσή τους για τα επιτεύγματα του συνδικαλιστικού κινήματος τα τελευταία χρόνια. Αυτοί που προσδοκούν πολύ από την εσωτερική αξιολόγηση να έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου είναι οι Δ/ντές και οι Γονείς, ενώ οι Εκπ/κοί δεν εκφέρουν άποψη. Την ανασφάλεια που νιώθουν από την πιθανή εφαρμογή της εσωτερικής αξιολόγησης, οι άντρες Δ/ντές-Εκπ/κοί την αποδίδουν στο παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας αλλά τάσσονται θετικά με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης ως αποτέλεσμα της επερχόμενης αξιολόγησης, ενώ οι γυναίκες αποδίδουν ευθύνες για την ανασφάλειά τους στην ανεπαρκή ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας και στην αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων αλλά κυρίως στο παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας. Τα άτομα με μεγάλη προϋπηρεσία πιστεύουν περισσότερο ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα αποδώσει βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

7^{ος} Θεματικός Άξονας (Κριτήρια αξιολόγησης εκπ/κών, ερώτηση 16): Οι τρεις ομάδες του δείγματος συμφωνούν πολύ στον καθορισμό των κριτηρίων για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους ως προς την επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση, τη συνέπεια, τη συμπεριφορά προς τους μαθητές και τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες. Δηλώνουν ότι τα κριτήρια που είναι απολύτως απαραίτητα για την αξιολόγηση είναι η διδακτική ικανότητα και η υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών. Τα κριτήρια με τη μικρότερη βαρύτητα για τους Δ/ντές είναι η επίδοση των μαθητών, ενώ για τους Εκπαιδευτικούς και Γονείς η συγγραφική δραστηριότητα. Η συγγραφική δραστηριότητα και η απόκτηση επιστημονικών τίτλων θεωρούνται τα λιγότερο σημαντικά κριτήρια που πρέπει να λαμβάνονται

υπόψη κατά την αξιολόγηση. Αυτά τα δυο κριτήρια είναι απορριπτέα από τα άτομα του δείγματος, ίσως γιατί είναι προσόντα πολύ λίγων εκπαιδευτικών και πιθανόν θα έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη μιας τελικής αξιολόγησης, που σκοπό της θα είχε μόνο την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών σε ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης. Στα κριτήρια δεν διαπιστώνονται μεγάλες διαφοροποιήσεις των ομάδων του δείγματος ανάλογα με την ιδιότητά τους. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία Δ/ντές-Εκπ/κοί τείνουν να υποστηρίζουν τα κριτήρια της απόκτησης επιστημονικών τίτλων, της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, της γενικότερης κοινωνικής δράσης, της παιδαγωγικής κι επιστημονικής κατάρτισης και της επίδοσης των μαθητών περισσότερο από τους μικρότερους σε ηλικία συναδέλφους τους. Στους γονείς οι μεγαλύτερες ηλικίες τείνουν να υπερασπίζονται λιγότερο το κριτήριο της συγγραφικής ικανότητας στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους συγκριτικά με τις μικρότερες ηλικίες. Η πολύχρονη προϋπηρεσία των Δ/ντών-Εκπ/κών και η πολύχρονη προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα που υπηρετούν αυξάνει τις προτιμήσεις τους στα κριτήρια της συγγραφικής δραστηριότητας της παιδαγωγικής κι επιστημονικής κατάρτισης, της επίδοσης των μαθητών, της απόκτησης επιστημονικών τίτλων, της συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες και της γενικότερης κοινωνικής δράσης. Όπως παρατηρείται, τα χρόνια προϋπηρεσίας επηρεάζουν τις απόψεις των Δ/ντών-Εκπ/κών για τη σημαντικότητα των κριτηρίων αξιολόγησης.

8^{ος} Θεματικός Άξονας (Ανοιχτές ερωτήσεις για θετικές-αρνητικές επιπτώσεις της εσωτερικής αξιολόγησης, ερωτήσεις 17, 18): Στις ανοιχτές ερωτήσεις για τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις της εσωτερικής αξιολόγησης, συμφωνούν οι Εκπαιδευτικοί και οι Γονείς και στην επικρατέστερη θετική επίπτωση που είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην επικρατέστερη αρνητική επίπτωση που είναι η αντιπαλότητα που θα δημιουργηθεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Στην επικρατέστερη θετική επίπτωση συμφωνούν και οι Δ/ντές με τις άλλες δυο ομάδες, αλλά σαν επικρατέστερη αρνητική επίπτωση θεωρούν το άγχος των Εκπαιδευτικών, κάτι που θα ήταν αναμενόμενο και από τους ίδιους τους Εκπαιδευτικούς. Φαίνεται όμως ότι οι άμεσα απειλούμενοι από την αξιολόγηση, οι Εκπαιδευτικοί, δεν θεωρούν το άγχος σαν τη μεγαλύτερη αρνητική επίπτωση της αξιολόγησης αλλά τη διατάραξη των σχέσεων μεταξύ τους που θα έχει σαν επακόλουθο μεγαλύτερο ανταγωνισμό στην εργασία τους και ίσως την διαμόρφωση άσχημου κλίματος στη σχολική μονάδα που υπηρετούν. Αυτό το άσχημο κλίμα που ίσως δημιουργηθεί, φαίνεται ότι επηρεάζει τη στάση και των Γονέων που συμφωνούν με τους Εκπαιδευτικούς στις ανοιχτές ερωτήσεις.

Γνωρίζουν πολύ καλά ότι η αντιπαλότητα, ο ανταγωνισμός και η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των Εκπαιδευτικών έχει αρνητικές επιπτώσεις στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους.

9^{ος} Θεματικός Άξονας (Δ/ντές και ρόλος αξιολογητή, Εκπ/κοί και φορέας αξιολόγησης, ερώτηση 19): Στο ρόλο του αξιολογητή που πρόκειται να ανατεθεί στους Δ/ντές σε μια επερχόμενη αξιολόγηση, σύμφωνα με όσα ανακοινώνονται από το Υπουργείο Παιδείας, οι Δ/ντές δεν εκφράζουν την άποψή τους ξεκάθαρα, αν δηλαδή νιώθουν επαρκείς ως προς τις γνώσεις και δεξιότητες που έχουν, για να αναλάβουν το ρόλο αυτό. Οι Εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν άγχος στην αξιολόγησή τους από το Δ/ντή τους, τους συναδέλφους τους, τους μαθητές τους και τους γονείς τους, ούτε αν αξιολογηθούν από όλους αυτούς, όμως αγχώνονται αν αξιολογητής είναι ο Σχολικός Σύμβουλος ή κάποιος εξωτερικός άγνωστος αξιολογητής. Αυτό δείχνει ότι οι Εκπαιδευτικοί, επιθυμούν αξιολόγηση ή από παράγοντες της σχολικής μονάδας που εργάζονται (συλλογική εσωτερική αξιολόγηση) ή συνδυασμό εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης, ίσως γιατί έτσι θεωρούν ότι θα γίνει με αξιοκρατικούς όρους και κριτήρια. Επίσης επιθυμούν και την αυτοαξιολόγησή τους. Το ότι αγχώνονται με τους εξωτερικούς αξιολογητές, φανερώνει άρνηση στο ενδεχόμενο της εξωτερικής αξιολόγησης, ίσως από τις άσχημες εμπειρίες του παρελθόντος. Επιθυμούν κάτι καινούριο, δίκαιο και αξιοκρατικό.

5.3. Προτάσεις

Ο σχεδιασμός, η θεσμοθέτηση και η εφαρμογή ενός νέου συστήματος αξιολόγησης σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση, που είναι πολυδιάστατος και πολύπλοκος τομέας, δεν είναι απλή κι εύκολη υπόθεση. Όμως αυτό δεν δικαιολογεί την παντελή έλλειψη αξιολόγησης για τρεις δεκαετίες στη χώρα μας, μια χώρα που είναι μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και βιώνει μια υψίστου βαθμού οικονομική, πολιτική και κοινωνική κρίση. Δεδομένης της αναγκαιότητας της αξιολόγησης, από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, είναι επιτακτική ανάγκη να γίνουν μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό μας σύστημα για να αντιμετωπιστούν οι συνεχείς προκλήσεις των αλλαγών της εποχής μας και της κοινωνίας μας. Η προσκόλληση στις άσχημες εμπειρίες του παρελθόντος στο θέμα της αξιολόγησης, δεν οδηγεί πουθενά.

Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν το έναυσμα για τη διενέργεια μιας ανάλογης έρευνας σε όλα τα Δημοτικά Σχολεία της χώρας μας, ώστε να σχηματιστεί μια συνολική εικόνα για τις απόψεις και τις στάσεις των Διευθυντών,

Εκπαιδευτικών και των Γονέων. Επίσης τα συμπεράσματα αυτά, θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην επιτυχή εισαγωγή, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους στη χώρα μας θα πρέπει να πραγματοποιηθεί βήμα-βήμα λαμβάνοντας υπόψη του τα εξής:

Αρχικά, είναι απαραίτητο να ανιχνευθούν οι σύγχρονες ανάγκες του εκπαιδευτικού μας συστήματος και της ευρύτερης κοινωνίας και να προωθηθεί η «κουλτούρα» της αξιολόγησης στην Ελλάδα με επιμορφώσεις, σεμινάρια, ημερίδες. Οι ιδιαιτερότητες και οι συνθήκες της χώρας μας τη δεδομένη χρονική στιγμή πρέπει να έχουν άμεση συνάφεια με τις πρακτικές αξιολόγησης που πρόκειται να εφαρμοστούν.

Οι Εκπαιδευτικοί στη χώρα μας, βιώνουν σήμερα, την ανάγκη για αλλαγές στην εκπαίδευση, όμως δεν έχουν επαρκή ενημέρωση και επιμόρφωση από την πλευρά της κυβερνητικής πολιτικής. Έτσι τους δημιουργούνται ερωτηματικά, άγχος, ανασφάλεια και αντίδραση στις ανακοινώσεις για την αξιολόγησή τους από το Υπουργείο Παιδείας. Οποιαδήποτε διαδικασία αξιολόγησης, για να μπορέσει να εφαρμοσθεί στην πράξη, θα πρέπει να εξασφαλίσει τη συναίνεση των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με ουσιαστικό διάλογο των εκπαιδευτικών με το Υπουργείο Παιδείας.

Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση είναι αυτή που κυρίως προτιμούν οι ερωτώμενοι της παρούσας έρευνας. Επομένως θεωρείται αναγκαίο, σαν πρώτο βήμα, να εφαρμοστεί αυτό το είδος αξιολόγησης με σκοπό τη βελτίωση και ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού έργου. Στη συνέχεια, θα μπορούσαμε να προτείνουμε την εφαρμογή ενός συνδυαστικού μοντέλου εσωτερικής κι εξωτερικής αξιολόγησης, αφού κι αυτό το είδος προκύπτει από τις προτιμήσεις των ερωτώμενων της έρευνας αυτής. Με το συνδυαστικό μοντέλο, μπορεί δοθεί ένας πιο αντικειμενικός και αποτελεσματικός χαρακτήρας στην αξιολογική διαδικασία.

Οι σκοποί, τα κριτήρια, οι φορείς αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους καθώς και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης πρέπει να γίνουν αποδεκτά από όλους τους ενδιαφερόμενους και να είναι γνωστά και ξεκάθαρα εκ των προτέρων. Επίσης απαιτείται να πειστούν οι Εκπαιδευτικοί ότι το συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης θα ανταποκρίνεται

στις ανάγκες τους και θα σέβεται τον επαγγελματισμό τους, ότι θα τους παρασχεθούν οι προϋποθέσεις για επαρκή στήριξή τους, όπως είναι η αρχική κατάρτισή τους και η συνεχής επιμόρφωσή τους στην προοπτική της δια βίου μάθησης. Στους σκοπούς της αξιολόγησης θα πρέπει να συμπεριληφθεί η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσα από μηχανισμούς συνεχούς ανατροφοδότησης και ελέγχου της ποιότητας του έργου των εκπαιδευτικών. Μεταξύ των κριτηρίων αξιολόγησης, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, θα πρέπει συμπεριληφθούν η διδακτική ικανότητα, η επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση, η υπευθυνότητα και η συνέπεια.

Η ανάπτυξη ενός συστήματος αξιολόγησης θα πρέπει να καθιστά όλους τους παράγοντες της σχολικής κοινότητας (διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) συμμετέχοντες στη διαδικασία αυτή, ώστε να μη θεωρείται προϊόν επιβολής από την πλευρά της πολιτείας. Μεταξύ των φορέων αξιολόγησης, σύμφωνα με τις απόψεις των Διευθυντών κι Εκπαιδευτικών της έρευνας αυτής, ο Σχολικός Σύμβουλος ή ένας άγνωστος αξιολογητής είναι ανεπιθύμητοι. Πάντως όποιοι φορείς αποφασισθεί να συμμετέχουν στην εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης, θα πρέπει να καταρτισθούν επαρκώς γύρω από το θέμα αυτό και να λάβουν υπόψη τους ότι η αξιολόγηση πρέπει να είναι διαρκής διαμορφωτική και υποστηρικτική διαδικασία στο έργο των εκπαιδευτικών.

Μία ακόμη πρόταση είναι να σχεδιαστεί και να πραγματοποιηθεί μια έρευνα ποιοτική που θα διερευνήσει τους λόγους που κρύβονται πίσω από τον αρνητισμό των εκπαιδευτικών σε πολλές ερωτήσεις της παρούσας έρευνας. Ίσως τα συμπεράσματα μιας τέτοιας έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατάλληλα, ώστε να βοηθήσουν στη λήψη αποφάσεων από την πολιτεία σχετικά με τις πρακτικές αξιολόγησης που θα εφαρμοστούν.

Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσσα

- Αθανασίου, Λ. (1990). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Αθανασίου, Λ. (1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο. Στο: *Η αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των βαθμών στο Σχολείο: Επιχειρήματα και Αντεπιχειρήματα* (σσ.229-254). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης & Ι. Χατζηευστρατίου, *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. (τόμος Γ', σελ. 45-98). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Αθανασούλα-Ρέππα (2005). Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Στο Π. Πασιαρδής, Ι. Σαββίδης, & Α. Τσιάκκιρος (Επιμ.), *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών: Από τη θεωρία στην πράξη* (σσ 39-60). Αθήνα: Έλλην.
- Ανδρέου, Α. (1993). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 20, 10-12.
- Ανδρέου Α. & Παπακωνσταντίνου Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπ/κού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Λιβάνης .
- Γιαννακάκη, Μ.Σ.(2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο: Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σσ..243-276). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Γκότοβος, Θ. (1984). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999) Δημητρόπουλος, Γ. (1999). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Η αξιολόγηση του μαθητή*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε.(2007). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση – Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δούκας, Χ. (1999). Ποιότητα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 1, 172-185. Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Δούκας, Χ. (2000). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εξουσία: Η Περίπτωση της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών* (1982-1994). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Ποιότητα της σχολικής Εκπαίδευσης (2000). Ανακτήθηκε Νοέμβριος 22, 2012 από την ιστοσελίδα www.pi-schools.gr/download/programs.
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. και Τσάφος, Β.(2005). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 18, 2012 από την ιστοσελίδα: www.pi-schools.gr/download/programs/.../s_391_436.pdf
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). "Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας - Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης". Ανακτήθηκε Ιανουάριος 14, 2013, από την ιστοσελίδα www.iep.edu.gr/site/index.php/el/evaluation
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του προϊσταμένου διεύθυνσης και γραφείου εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Καλτσούνη, Χρ. (2004). Συνεργασία Σχολείου Οικογένειας: Δυνατότητες και Περιορισμοί. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 21-32.
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. και Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση: Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ. και Φλουρής, Γ. (2005). *Μάθηση και διδασκαλία. Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου - Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, 46-70. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των εκπαιδευτικών. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 3-7.
- Κατσαρού, Ε. και Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Κελπανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής Έρευνας με Στοιχεία Στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Κώδικας .
- Κοινοπραξία Αθηνά. (2006). *Πρόταση για ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Λευκωσία: Κοινοπραξία Αθηνά.

- Κουλουμπαρίση, Α. (2006). Εκπαιδευτική «αλλαγή και συνέχεια»: Νομοθετική επιταγή ή θεσμοθετημένη επιλογή;. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. (σσ. 66-73). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουτούζης, Μ. και Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). Αξιολόγηση στην Εκπαιδευτική Μονάδα. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης & Ι. Χατζηευστρατίου, *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. (τ. Γ', σσ.13-43). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κυριαζή, Ουρ. (2002). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του νέου Νόμου 2986/2002. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 23-30.
- Κυριακίδης, Λ. και Δημητρίου, Δ. (2002). Οι αντιλήψεις των Κυπρίων εκπαιδευτικών για τα κριτήρια αξιολόγησής τους όπως αυτά προκύπτουν από την έρευνα για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 31-46.
- Λουκέρης, Δ., Κατσαντώνη, Σ. και Συρίου Ι. (2009). Αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 15, 180-192.
- Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. και Δαλαβίκας, Θ. (2009). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 15, 195-207.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1992). *Η αξιολόγηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση και η ευρεία συναίνεση. Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση κι επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*: Διήμερο της ΟΙΕΛΕ Αθήνα : Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών, 86-106.
- Μιχαηλίδου, Α.(2002). Έρευνα δράσης. Μια εναλλακτική μορφή έρευνας σε σχολική βάση. *Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 2, 19-21.
- Μπαγάκης, Γ. (1999). Αναζητώντας ελληνικό πλαίσιο, Συζήτηση για την Αξιολόγηση στην εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 49, 20-21.
- Μπαλάσκας, Κ. (1992). Το Εκπαιδευτικό Έργο: Από τον προβληματισμό στον προσδιορισμό και τον σχεδιασμό του. *Εκπαιδευτικό Έργο: Προβληματισμός, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση*, 24-35. Αθήνα: ΟΛΜΕ.
- Ο Περί Αναβάθμισης του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωσης κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και Λοιπές διατάξεις Νόμος (2010 Μαΐου19). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, Ν.3848/2010 Τ. 1^ο Αρ. Φύλλου 71, σσ. 1439-1457.
- Ο Περί Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών Νόμος άρθρα 4 και 5 (2002 Φεβρουαρίου 13). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας Ν. 2986/2002 Τ.1^ο Αρ. Φύλλου 24, σσ. 233-235.

- Το περί των όρων και της διαδικασίας μονιμοποίησης και υπηρεσιακής εξέλιξης των εκπαιδευτικών Π.Δ. 140/1998.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 42-53.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπαπροκοπίου, Ν. (2005). Ενδοσχολική επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ.187-195). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπασταμάτης, Α. (2001). Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-64.
- Πασιαρδής, Π. (1994). Προς ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 72, 15-33.
- Πασιαρδής, Π. (1996). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2005). Αξιολόγηση σχολικής μονάδας, Διοίκηση Ολικής ποιότητας και Δείκτες Ποιότητας. Πρακτικά Συνεδρίου «Η Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας» που οργανώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (σελ. 53-67). Λευκωσία, Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιαρδής, Π. (2008). *Εισαγωγή και διαχείριση αλλαγής*, Τεύχος Ι. Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Γ.(2011). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Γ. και Τσιάκκρος, Α. (2011). Το παρόν και το μέλλον της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 474-513). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Σαββίδης, Γ. (2011). Στρατηγικές αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ102-105). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Σκούφη, Δ. (2006). Η αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως εργαλείο

- σχεδιασμού της ανάπτυξης στην ποιότητα της εκπαίδευσης – Τα παραδείγματα της Καταλωνίας (Βαρκελώνη) και της Σουηδίας (Uppsalla). Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα του διαδικτύου:http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/12_.pdf
- Σολομών, Ι. (επιμ.)(1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σωτηρίου, Α. (2011). «*Εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας: Οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών του 2^{ου} Γραφείου Α/θμιας Εκπαίδευσης Αττικής για το νέο μοντέλο αξιολόγησης*». Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Τεγόπουλος-Φυτράκης .(1995). *Ελληνικό Λεξικό*, 9^η Έκδοση (σσ79). Αθήνα: Αρμονία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. (2009). *Πρόταση για ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών λειτουργών*. Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού. (2012). *Πρόταση για ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (δομών, εκπαιδευτικού υλικού, διαδικασιών και ανθρώπινου δυναμικού)*. Αθήνα. Ανακτήθηκε Δεκέμβριος 20, 2012 από την ιστοσελίδα: www.tripodis.gr/Eggrafa/NOMOTHESIA/43.doc.
- Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού.(2012) *Εγκύκλιος (8239/1.10.2012)*.
- Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού. (2013). *Απ. 5028/29-03-12, Εγκύκλιος(30972/Γ1, ημερ. 05/03/2013)*.
- Φασούλης, Κ. (2000). *Η ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας»-Δ.Ο.Π.(Τ.Ο.Μ.)*. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 26, 2013, από την ιστοσελίδα: <http://www.pischools.gr/publications/epitheorisi/teyxos4>.
- Χαϊδεμενάκου, Στ. (2006). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και οι εκπαιδευτικοί: Από την πλευρά εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσπρωτίας. Πρακτικά του 1ου Εκπ/κου Συνεδρίου «Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας»*. (Ιωάννινα, 12-14/5/06).
- Ψαχαρόπουλος, Γ. (2003). *Συστήματα αξιολόγησης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 114-127.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Alvik, T. (1997). Αξιολόγηση σχολικής μονάδας. Στο Ε. Κατσαρού - Μ. Δεδούλη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σσ. 137-167). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Anderson, G. (1998). Toward Authentic Participation: Deconstructing the Discourses of Participatory Reforms in Education. *American Educational Research Journal*, 35(4, 571-603.)
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Blase, J. & Blase, J. (1998). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Borich, G. (2003). *Observation skills for effective teaching*. New York: McGraw-Hill Publishing Combanay.
- Brown, M. (1991). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Cohen, L. & L. Manion (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Μητσοπούλου, Χ. & Μ. Φιλοπούλου, μεταφρ). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Cotton, K., & Wikelund, K.R. (1989). Parent involvement in Education, Office of Educational Research and Improvement (OERI) U.S. Department of Education (400-86-006)
- Cullingford, C. (1997). Οι τάσεις και οι φορείς αξιολόγησης στην εκπαίδευση διεθνώς και ειδικότερα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο Ε. Κατσαρού - Μ. Δεδούλη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σσ. 127-135). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Danielson, C. (2001). Στρατηγικές Αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 58-105). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Davis, Gary A., & Thomas, M.A. (1989). *Effective Schools and Effective Teachers*. Boston: Allyn and Bacon
- Davis, D., Ellet, C. & Annunziata, J. (2002). Teacher Evaluation, Leadership and Learning Organizations. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 16(4), 287-301.

- Eurydice, (2004). Evaluation of schools providing compulsory education in Europe. Brussels: Eurydice European Unit. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 10, 2013, από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.eurydice.org>
- Everard, K. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the depths of Educational Reform*. London: The Falmer Press.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Glickman, C. (1992). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Holland, P.E., & Garman, N.(2001). Το παρόν και το μέλλον της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 474-513). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Ingvarson, L.C. (2001). *Strengthening the profession: A comparison of recent reforms in the USA and the UK*. Canberra: ACE
- Iwanicki, E. F. (1981). Contract Plans. A Professional Growth Oriented Approach to Evaluating Teacher Performance. Στο: J. Millman (ed) *Handbook of Teacher Evaluation*. Beverly Hills, Sage, 203-228.
- Kyriakides, L., Campbell, R.J., & Christofidou, E. (2002) Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self-evaluation approach: A complementary way of measuring effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (3), 291-325.
- Kyriakides, L., & Telemachou, K. (2001). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη* (επιμ.-μτφρ. Χρίστος Δούκας και Ζωή Πολυμεροπούλου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- MacBeath, J. (2005). Αυτοαξιολόγηση: Ήρθε η ώρα για μια μεγάλη ιδέα. Στο: Γ. Μπαγάκης, (Επιμ.) *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας – Από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες και αλλού*. (σσ.29-49) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jacobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα* (μτφρ. Μαρία Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Mackenzie, D.E. (1983). Research on School Improvement: An Appraisal of Some Recent Trends. *Educational Researcher*, 12 (Απρίλιος), 5-16.
- Mialaret, G. (2006). *Sciences de l'éducation: Aspects historiques, Problemes epistemologiques*. Paris: PUF.
- Nance, D. (1991). Η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα στα σχολεία. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, (σσ.99-129). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Painter, B. (2001). Using teaching portfolios. *Educational Leadership*, 58(5), 31-34.
- Pashiardis, P. (1993). Selection methods for educational administrators in the USA. *International Journal of educational Management*, 7(1), 27-35.
- Schratz, M. (1997). Αξιολόγηση σχολικής μονάδας. Στο Ε. Κατσαρού - Μ. Δεδούλη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σσ. 137-167). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Scriven, M. (1991). Οι τάσεις και οι φορείς αξιολόγησης στην εκπαίδευση διεθνώς και ειδικότερα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο Ε. Κατσαρού - Μ. Δεδούλη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σσ. 127-135). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Sergiovanni, T.J., & Starratt, R.J. (2002). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Smith, W., & Ellet, C.D. (2002a). A Mixed Methods study of small Jazz Combo as a metaphor for Leadership Density in Schools. *Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Smith, W., & Ellet, C.D. (2002b). Teacher Self-efficacy Beliefs and Leadership Density in Schools. *Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Stronge, J. (1997). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών . Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 1-20). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). Ο ρόλος της επιθεώρησης-αξιολόγησης. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 23-52). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.

- Sullivan, S., & Glanz, J. (2009). Στρατηγικές Αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 58-105). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.
- Tell, C. (2001). Appreciating good teaching: A conversation with Lee Schulman. *Educational Leadership*, 58 (5), 6-11.
- Tomlinson, S. (1991). *Teachers and Parents: Home-School Partnerships*. London: Institute for Public Policy Research.
- Torrance, H. (1993). Είδη και μορφές αξιολόγησης. Στο Ε. Κατσαρού - Μ. Δεδούλη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σσ. 123-125). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι.
- Wai - Ching Leung . Πώς να σχεδιάσεις ένα ερωτηματολόγιο. On line available:
<http://archive.student.bmj.com/issues/01/06/education/187.php>
- Webb, L. & Norton, M. (1999). Ο ρόλος της επιθεώρησης-αξιολόγησης. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών* (σσ. 23-52). Λευκωσία: ΑΠΚΥ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

(Ενημερωτική Επιστολή, Ερωτηματολόγιο)

Ενημερωτική επιστολή

Αγαπητέ/ή Διευθυντή/ντρια,

Αγαπητέ/ή Συνάδελφε,

Αγαπητέ Γονέα,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί σχεδιάστηκε στα πλαίσια της διεξαγωγής έρευνας για την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, διερευνώντας τις απόψεις και στάσεις διευθυντών, εκπαιδευτικών και γονέων στα δημοτικά σχολεία του Ν. Κιλκίς. Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση είναι μια μορφή αξιολόγησης που διενεργείται από τους ίδιους τους παράγοντες (διευθυντή, εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές) που ανήκουν στη σχολική μονάδα, η οποία αξιολογείται. Η ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση διενεργείται από ανώτερους στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (Δ/ντή σχολείου, υποδιευθυντή, αρχαιότερους συναδέλφους). Η εξωτερική αξιολόγηση διενεργείται από αξιολογητές του Υπουργ. Παιδείας, εμπειρογνώμονες, Σχολ. Συμβούλους κλπ. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη συγκέντρωση πληροφοριών σχετικά με τις απόψεις και στάσεις διευθυντών κι εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία του Ν. Κιλκίς, καθώς και τις απόψεις και στάσεις των γονέων των μαθητών από τα ίδια σχολεία απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, μέσα στο κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό πλαίσιο της εποχής μας.

Σχετικά με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου:

- α) Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο.
- β) Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Με ενδιαφέρει η προσωπική σας άποψη, γι' αυτό θα σας παρακαλούσα να σημειώσετε ό,τι εκφράζει περισσότερο την προσωπική σας στάση ή άποψη, υπεύθυνα και με ειλικρίνεια.
- γ) Οι απαντήσεις είναι απόλυτα εμπιστευτικές. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.
- δ) Τα αποτελέσματα της έρευνας θα ανακοινωθούν σε κάθε σχολική μονάδα για την ενημέρωσή σας.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 10-15 λεπτά της ώρας. Η συμπλήρωση και η επιστροφή του ερωτηματολογίου, αποτελεί την αποδοχή της συμμετοχής σας στην έρευνα. Είναι σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον κόπο και το χρόνο που θα διαθέσετε για να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο.

Με εκτίμηση,

Βαβουλίδου Μαρία

Δασκάλα-Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Τηλ. 23410 22434 - 27312 / e-mail: ymaria@sch.gr

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν σημειώστε με ένα X στο κουτάκι, επιλέγοντας αυτό που εσείς κρίνετε ότι εκφράζει την άποψή σας.

ΦΥΛΟ: ΑΝΔΡΑΣ ΓΥΝΑΙΚΑ

ΗΛΙΚΙΑ:

ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ ΒΑΣΙΚΟΥ ΠΤΥΧΙΟΥ:

ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ / ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ

ΑΛΛΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ / ΤΕΙ (εσωτερικού ή εξωτερικού)

ΑΛΛΟ:.....

ΑΛΛΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ:

Γλώσσες που μιλάτε (συμπεριλαμβανομένης και της μητρικής σας γλώσσας):.....

1^η ΓΛΩΣΣΑ (ΜΗΤΡΙΚΗ):.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

2^η ΓΛΩΣΣΑ:..... (αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα πολύ καλά καλά λίγο

3^η ΓΛΩΣΣΑ:.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα πολύ καλά καλά λίγο

ΓΝΩΣΗ ΧΕΙΡΙΣΜΟΥ Η/Υ : άριστα πολύ καλά καλά λίγο

ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

ΜΟΝΙΜΟΣ/Η

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΤΡΙΑ

ΑΛΛΟ.....

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΥΝΟΛΙΚΑ:

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΗΜΕΡΑ:

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν επιλέξτε με X μία από τις πέντε επιλογές:

1.	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

2.	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στη χώρα μας που βιώνει έντονη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση είναι αναγκαία	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

3.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών σχετικά με:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Για τη μορφή της αξιολόγησης					
	Για τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

4.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με:	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5
	Τη μορφή της αξιολόγησης που θα εφαρμοστεί					
	Τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

5.	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5

6.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5
	Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)					

	Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ.διευθυντή , υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)					
	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)					
	Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης					
	Άλλο (αναφέρετε):					

7.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε τους παρακάτω σκοπούς:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης					
	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους)					
	Την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)					
	Την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών					
	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους					
	Την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά					
	Την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων					
	Την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού					
	Την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας					
	Άλλο (αναφέρετε):					

8.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τα διαθέσιμα μέσα-πόροι					
	Ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων-πόρων					
	Το πρόγραμμα σπουδών					
	Τα σχολικά εγχειρίδια					
	Το διδακτικό προσωπικό					
	Το διοικητικό προσωπικό					
	Το βοηθητικό προσωπικό					
	Το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου					

	Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολ. μονάδας					
	Οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικών					
	Οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων					
	Η Διδακτική-Μαθησιακή διαδικασία					
	Η επίδοση των μαθητών					
	Ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο					
	Η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών					
	Άλλο (αναφέρετε):					

9.	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;	Διαφω νώ απόλυ τα 1	Διαφω νώ 2	Ούτε Συμφω νώ Ούτε Διαφωνώ 3	Συμφ ωνώ 4	Συμφ ωνώ από λυτα 5
	Διευθυντές σχολικών μονάδων					
	Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων ενός νομού)					
	Σχολικοί Σύμβουλοι (οι ανώτεροι στην παιδαγωγική-επιστημονική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μιας ομάδας σχολικών μονάδων)					
	Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					
	Περιφερειακοί Σύμβουλοι Παιδαγ.-Επιστημονικής Καθοδήγησης (οι ανώτεροι στην παιδαγ.-επιστημ. Καθοδήγηση των εκπ/κών μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					

10.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει	Καθό λου 1	Λίγο 2	Μέ τρια 3	Πο λύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και γονέων					
	Τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)					
	Την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)					
	Την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών					
	Την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών					

	Την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)					
	Την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα					
	Την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας					
	Την ευημερία των μαθητών					
	Την ουσιαστική μάθηση των παιδιών					
	Την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές					
	Άλλο (αναφέρετε):					

11.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών					
	Αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους					
	Αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών					
	Καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων					
	Την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών					
	Αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους					
	Άλλο(αναφέρετε):					

12.	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς					
	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς					
	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι ανεπαρκής					
	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών					
	Άλλο(αναφέρετε):					

13.	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης επειδή:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας					
	Υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων					
	Είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας					
	Άλλο:					

14.	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

15.	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

16.	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:	Διαφωνώ Απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ Απόλυτα 5
	Επιστημονική κατάρτιση					
	Παιδαγωγική κατάρτιση					
	Διδακτική ικανότητα					
	Υπευθυνότητα					
	Συνέπεια					
	Συγγραφική δραστηριότητα					
	Επίδοση των μαθητών					
	Συμπεριφορά προς τους μαθητές					
	Συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες					
	Απόκτηση επιστημονικών τίτλων					
	Γενικότερη κοινωνική δράση					
	Σε όλα τα παραπάνω					
	Άλλο(αναφέρετε):					

17. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα 2 (δύο) κυριότερα οφέλη από την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους;

- 1.....
- 2.....

18. Ποιες, πιστεύετε, πως θα είναι οι 2 (δύο) σημαντικότερες αρνητικές επιπτώσεις από την εισαγωγή ενός τέτοιου συστήματος αξιολόγησης;

- 1.....

2.....

19.	Νιώθετε άγχος στο ενδεχόμενο της αξιολόγησής σας από:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τους γονείς στον τρόπο εργασίας σας					
	Τους μαθητές για τις μεθόδους διδακτικής & παιδαγωγικής που χρησιμοποιείτε					
	Τους συναδέλφους σας στον τρόπο εργασίας σας					
	Τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας που εργάζεστε για τον τρόπο εργασίας σας					
	Τον Σχολικό Σύμβουλο					
	Από έναν άγνωστο εξωτερικό αξιολογητή					
	Από εσάς τον ίδιο (αυτοαξιολόγηση)					
	Από όλους τους παραπάνω					

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν σημειώστε με ένα X στο κουτάκι, επιλέγοντας αυτό που εσείς κρίνετε ότι εκφράζει την άποψή σας.

ΦΥΛΟ: ΑΝΔΡΑΣ ΓΥΝΑΙΚΑ

ΗΛΙΚΙΑ:

ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ ΒΑΣΙΚΟΥ ΠΤΥΧΙΟΥ:

ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ / ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ

ΑΛΛΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ / ΤΕΙ (εσωτερικού ή εξωτερικού)

ΑΛΛΟ:.....

ΑΛΛΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ:

Γλώσσες που μιλάτε (συμπεριλαμβανομένης και της μητρικής σας γλώσσας):.....

1^η ΓΛΩΣΣΑ (ΜΗΤΡΙΚΗ):.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

2^η ΓΛΩΣΣΑ:..... (αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα πολύ καλά καλά λίγο

3^η ΓΛΩΣΣΑ:.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα πολύ καλά καλά λίγο

4^η ΓΛΩΣΣΑ:.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα πολύ καλά καλά λίγο

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΟ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛ.ΜΟΝΑΔΩΝ:

ΝΑΙ ΟΧΙ

ΓΝΩΣΗ ΧΕΙΡΙΣΜΟΥ Η/Υ : άριστα πολύ καλά καλά λίγο καθόλου

ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

ΜΟΝΙΜΟΣ/Η

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΤΡΙΑ

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΥΝΟΛΙΚΑ:

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΗΜΕΡΑ:

ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΝΤΡΙΑ:

ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΝΤΡΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΗΜΕΡΑ:

ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΟΠΟΙΑ ΕΙΣΤΕ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ:

Πόσοι μαθητές/τριες φοιτούν στο σχολείο σας:..... (ακριβής αριθμός)

ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: Αστική Ημιαστική Αγροτική περιοχή

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν επιλέξτε με X μία από τις πέντε επιλογές:

1.	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

2.	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στην Ελλάδα, στη σύγχρονη εποχή, είναι αναγκαία	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

3.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Για τη μορφή της αξιολόγησης					
	Για τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

4.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Για τη μορφή της αξιολόγησης					
	Για τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

5.	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5

--	--	--	--	--	--	--

6.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, Σχολικούς Συμβούλους)					
	Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ.διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)					
	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)					
	Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης					
	Άλλο(αναφέρετε):					

7.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε τους παρακάτω σκοπούς:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης					
	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επίσημηση και διόρθωση των λαθών τους)					
	Την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών(εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)					
	Την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών					
	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους					
	Την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά					
	Την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων					
	Την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού					
	Την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας					
	Άλλο(αναφέρετε):					

8.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τα διαθέσιμα μέσα-πόροι					
	Ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων-πόρων					

	Το πρόγραμμα σπουδών					
	Τα σχολικά εγχειρίδια					
	Το διδακτικό προσωπικό					
	Το διοικητικό προσωπικό					
	Το βοηθητικό προσωπικό					
	Το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου					
	Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολ. μονάδας					
	Οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικών					
	Οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων					
	Η Διδακτική-Μαθησιακή διαδικασία					
	Η επίδοση των μαθητών					
	Ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο					
	Η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών					
	Άλλο (αναφέρετε):					

9.	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;	Διαφω νό απόλυ τα 1	Διαφω νό 2	Ούτε Συμφω νό Ούτε Διαφωνό 3	Συμφ ωνό 4	Συμφ ωνό από λυτα 5
	Διευθυντές σχολικών μονάδων					
	Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων ενός νομού)					
	Σχολικοί Σύμβουλοι (οι ανώτεροι στην παιδαγωγική-επιστημονική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μιας ομάδας σχολικών μονάδων)					
	Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπ/σης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					
	Περιφερειακοί Σύμβουλοι Παιδαγ.-Επιστημονικής Καθοδήγησης (οι ανώτεροι στην παιδαγ.-επιστημ. Καθοδήγηση των εκπ/κών μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					

10.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει	Καθό λου 1	Λίγο 2	Μέ τρια 3	Πο λύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών					

	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και γονέων					
	Τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)					
	Την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)					
	Την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών					
	Την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών					
	Την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)					
	Την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα					
	Την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας					
	Την ευημερία των μαθητών					
	Την ουσιαστική μάθηση των παιδιών					
	Την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές					
	Άλλο(αναφέρετε):					

11.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών					
	Αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους					
	Κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών					
	Καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων					
	Την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών					
	Κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους					
	Άλλο: (αναφέρετε):					

12.	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης επειδή:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας					
	Υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων					

	Είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας					
	Άλλο(αναφέρετε):					

13.	Πόσο σας αγχώνει η ιδιότητά σας ως αξιολογητής στην επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική σας μονάδα;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

14.	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

15.	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

16.	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:	Διαφωνώ Απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ Απόλυτα 5
	Επιστημονική κατάρτιση					
	Παιδαγωγική κατάρτιση					
	Διδακτική ικανότητα					
	Υπευθυνότητα					
	Συνέπεια					
	Συγγραφική δραστηριότητα					
	Επίδοση των μαθητών					
	Συμπεριφορά προς τους μαθητές					
	Συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες					
	Απόκτηση επιστημονικών τίτλων					
	Γενικότερη κοινωνική δράση					
	Άλλο(αναφέρετε):					

17. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα 2 (δύο) κυριότερα οφέλη από την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους;

1.....

2.....

18. Ποιες, πιστεύετε, πως θα είναι οι 2 (δύο) σημαντικότερες αρνητικές επιπτώσεις από την εισαγωγή ενός τέτοιου συστήματος αξιολόγησης;

1.....

2.....

19.	Πιστεύετε πως οι γνώσεις σας και οι δεξιότητές σας είναι επαρκείς για να αναλάβετε το ρόλο του αξιολογητή;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ (Γονέων)

Κωδ: Γ.....

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν σημειώστε με ένα Χ στο κουτάκι, επιλέγοντας αυτό που εσείς κρίνετε ότι εκφράζει την άποψή σας.

ΦΥΛΟ: **ΑΝΔΡΑΣ** **ΓΥΝΑΙΚΑ**

ΗΛΙΚΙΑ:

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:.....

ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΑΝΩΤΕΡΟΣ ΤΙΤΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΟΥ ΕΧΕΤΕ;

ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΛΥΚΕΙΟΥ

ΠΤΥΧΙΟ ΔΕΙ/ΤΕΙ (εσωτερικού ή εξωτερικού)

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ

ΑΛΛΟ:.....

ΑΛΛΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ:

Γλώσσες που μιλάτε (συμπεριλαμβανομένης και της μητρικής σας γλώσσας):.....

1^η ΓΛΩΣΣΑ (ΜΗΤΡΙΚΗ):.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

2^η ΓΛΩΣΣΑ:..... (αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα **πολύ καλά** **καλά** **λίγο**

3^η ΓΛΩΣΣΑ:.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα **πολύ καλά** **καλά** **λίγο**

4^η ΓΛΩΣΣΑ:.....(αναφέρετε ποια γλώσσα)

Αναφέρετε πόσα καλά γνωρίζετε τη γλώσσα αυτή:

άριστα **πολύ καλά** **καλά** **λίγο**

ΓΝΩΣΗ ΧΕΙΡΙΣΜΟΥ Η/Υ : **άριστα** **πολύ καλά** **καλά** **λίγο** **καθόλου**

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν επιλέξτε με X μία από τις πέντε επιλογές:

1.	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

2.	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στην Ελλάδα, στη σύγχρονη εποχή, είναι αναγκαία	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5

3.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών σχετικά με:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Για τη μορφή της αξιολόγησης					
	Για τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

4.	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Για τη μορφή της αξιολόγησης					
	Για τους σκοπούς της αξιολόγησης					
	Για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση					
	Για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης					

5.	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5

6.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)					
	Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ. διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)					
	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)					
	Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης					
	Άλλο (αναφέρετε):					

7.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε τους παρακάτω σκοπούς:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης					
	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους)					
	Την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξη τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)					
	Την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών					
	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους					
	Την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά					
	Την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων					
	Την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού					
	Την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας					
	Άλλο (αναφέρετε):					

8.	Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Τα διαθέσιμα μέσα-πόροι					
	Ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων-πόρων					
	Το πρόγραμμα σπουδών					

	Τα σχολικά εγχειρίδια					
	Το διδακτικό προσωπικό					
	Το διοικητικό προσωπικό					
	Το βοηθητικό προσωπικό					
	Το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου					
	Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολ. μονάδας					
	Οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικών					
	Οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων					
	Η Διδακτική-Μαθησιακή διαδικασία					
	Η επίδοση των μαθητών					
	Ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο					
	Η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών					
	Άλλο (αναφέρετε):					

9.	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
		1	2	3	4	5
	Διευθυντές σχολικών μονάδων					
	Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων ενός νομού)					
	Σχολικοί Σύμβουλοι (οι ανώτεροι στην παιδαγωγική-επιστημονική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μιας ομάδας σχολικών μονάδων)					
	Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπ/σης (οι ανώτεροι στη διοίκηση των σχολικών μονάδων μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					
	Περιφερειακοί Σύμβουλοι Παιδαγ.-Επιστημονικής Καθοδήγησης (οι ανώτεροι στην παιδαγ.-επιστημ. Καθοδήγηση των εκπ/κών μιας ολόκληρης περιφέρειας πχ. Κεντρικής Μακεδονίας)					

10.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
		1	2	3	4	5
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών					
	Τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή					

	και γονέων					
	Τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)					
	Την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)					
	Την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών					
	Την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών					
	Την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)					
	Την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα					
	Την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας					
	Την ευημερία των μαθητών					
	Την ουσιαστική μάθηση των παιδιών					
	Την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές					
	Άλλο (αναφέρετε):					

11.	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα:	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών					
	Αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους					
	Αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών					
	Καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων					
	Την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών					
	Αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους					
	Άλλο(αναφέρετε):					

12.	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5
	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς					
	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς					
	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι ανεπαρκής					

	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών					
	Άλλο(αναφέρετε):					

13.	Σας δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης για την εκπαίδευση που παρέχεται στο/α παιδί/ά σας αν εφαρμοστεί η εσωτερική αξιολόγηση γιατί:	Διαφωνώ απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ απόλυτα 5
	Θα συνεργάζεστε περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς					
	Θα γνωρίζετε τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών					
	Θα ενημερώνεστε πιο συχνά για την επίδοση του/των παιδιού/ών σας					
	Θα ενημερώνεστε για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο σας					
	Θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία					
	Άλλο(αναφέρετε):					

14.	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

15.	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα Πολύ 5

16.	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:	Διαφωνώ Απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ Απόλυτα 5
	Επιστημονική κατάρτιση					
	Παιδαγωγική κατάρτιση					
	Διδακτική ικανότητα					
	Υπευθυνότητα					
	Συνέπεια					
	Συγγραφική δραστηριότητα					
	Επίδοση των μαθητών					
	Συμπεριφορά προς τους μαθητές					
	Συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες					

	Απόκτηση επιστημονικών τίτλων					
	Γενικότερη κοινωνική δράση					
	Άλλο(αναφέρετε):					

17. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα 2 (δύο) κυριότερα οφέλη από την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους;

1.....

2.....

18. Ποιες, πιστεύετε, πως θα είναι οι 2 (δύο) σημαντικότερες αρνητικές επιπτώσεις από την εισαγωγή ενός τέτοιου συστήματος αξιολόγησης;

1.....

2.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

(Πίνακες Ατομικών χαρακτηριστικών των Δ/ντών, Εκπ/κών και Γονέων)

Πίνακας 1. Οι ομάδες ερωτώμενων ανά σχολείο

Σχολεία	Ιδιότητα			ΣΥΝΟΛΟ
	Γονέας	Εκπαιδευτικός	Διευθυντής	
1ο Δημοτικό Αξιούπολ	2	2	1	5
1ο Δημοτικό Γουμένισ	9	5	1	15
1ο Δημοτικό Κιλκίς	12	6	1	19
1ο Δημοτικό Πολυκάστ	2	2	1	5
2ο Δημοτικό Αξιούπολ	9	5	1	15
2ο Δημοτικό Πολυκάστ	6	4	1	11
3ο Δημοτικό Πολυκάστ	4	2	1	7
6ο Δημοτικό Κιλκίς	7	6	1	14
7ο Δημοτικό Κιλκίς	12	6	1	19
8ο Δημοτικό Κιλκίς	6	4	1	11
9ο Δημοτικό Κιλκίς	7	3	1	11
Δημοτικό Αγίου Πέτρο	6	2	1	9
Δημοτικό Γαλλικού	11	6	1	18
Δημοτικό Ευκαρπίας	4	4	1	9
Δημοτικό Ευρωπού	1	3	1	5
Δημοτικό Καμπάνη	7	6	1	14
Δημοτικό Κρηστώνης	2	3	1	6
Δημοτικό Μ. Βρύσης	8	4	1	13
Δημοτικό Μαυρονερίου	0	0	1	1
Δημοτικό Χέρσου	3	4	1	8
ΣΥΝΟΛΟ	118	77	20	215

Πίνακας 2. Συμμετοχή των ερωτώμενων ομάδων στην έρευνα

ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Γονέας	118	54,9
Εκπαιδευτικός	77	35,8
Διευθυντής	20	9,3
ΣΥΝΟΛΟ	215	100,0

Πίνακας 3. Φύλο

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Άνδρας	89	41,4
Γυναίκα	126	58,6
ΣΥΝΟΛΟ	215	100,0

Πίνακας 4. Γνώση 1^{ης} ξένης γλώσσας Δ/ντών

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	2	10,0
Καλά	4	20,0
Πολύ Καλά	1	5,0
Άριστα	4	20,0
ΣΥΝΟΛΟ	11	55,0
Δεν απάντησαν	9	45,0
ΣΥΝΟΛΟ	20	100,0

Πίνακας 5. Γνώση 2^{ης} ξένης γλώσσας Δ/ντών

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	3	15,0
Καλά	2	10,0
ΣΥΝΟΛΟ	5	25,0
Δεν απάντησαν	15	75,0
ΣΥΝΟΛΟ	20	100,0

Πίνακας 6. Γνώση 1^{ης} ξένης γλώσσας Εκπ/κών

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	7	9,1
Καλά	14	18,2
Πολύ Καλά	22	28,6
Άριστα	6	7,8
ΣΥΝΟΛΟ	49	63,6
Δεν απάντησαν	28	36,4
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Πίνακας 7. Γνώση 2^{ης} ξένης γλώσσας Εκπ/κών

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	7	9,1
Καλά	4	5,2
Πολύ Καλά	2	2,6
ΣΥΝΟΛΟ	13	16,9
Δεν απάντησαν	64	83,1
ΣΥΝΟΛΟ	77	100,0

Πίνακας 8. Γνώση 1^{ης} ξένης γλώσσας Γονέων

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	11	9,3
Καλά	27	22,9
Πολύ Καλά	31	26,3
Άριστα	22	18,6
ΣΥΝΟΛΟ	91	77,1
Δεν απάντησαν	27	22,9
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Πίνακας 9. Γνώση 2^{ης} ξένης γλώσσας Γονέων

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	10	8,5
Καλά	17	14,4
Πολύ Καλά	8	6,8
Άριστα	3	2,5
ΣΥΝΟΛΟ	38	32,2
Δεν απάντησαν	80	67,8
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Πίνακας 10. Γνώση 3^{ης} ξένης γλώσσας Γονέων

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Λίγο ή Καθόλου	6	5,1
Καλά	3	2,5
ΣΥΝΟΛΟ	9	7,6
Δεν απάντησαν	109	92,4
ΣΥΝΟΛΟ	118	100,0

Πίνακας 11. Επάγγελμα Γονέων

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ ΓΟΝΕΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Αγρότης	5	2,3
Άνεργος	15	7
Αστυνομικός	3	1,4
Δημόσιος Υπάλληλος	14	6,6
Δικηγόρος	2	0,9
Εκπαιδευτικός	24	11,2
Ελεύθερος Επαγγελματίας	14	6,8
Ιατρός	1	0,5
Ιδιωτικός Υπάλληλος	20	9,3
Μηχανικός (πολιτικός, μηχανολόγος)	4	1,9
Νοσηλεύτρια	4	1,9
Στρατιωτικός	4	1,9
Συνταξιούχος	1	0,5
ΣΥΝΟΛΟ	111	52,2

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ
(Πίνακες Απαντήσεων)

Πίνακας 1. Δ/ντές, Εκπ/κοί, Γονείς και Φύλο

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		ΦΥΛΟ									
		Δ/ΝΤΕΣ- ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ							
		Μ.Ο. Τ. Α.		Μ.Ο. Τ. Α.							
		Α	Γ	Α	Γ						
1	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	4,50 (0,51)	4,0 (0,8)	4,35 (0,82)	4,24 (0,75)						
2	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στη χώρα μας που βιώνει έντονη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση είναι αναγκαία	4,25 (0,85)	4,0 (0,81)	4,40 (0,86)	4,24 (0,84)						
3	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών										
						α	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης	2,31 (0,25)	2,0 (0,81)	3,26 (1,22)*	3,23 (1,18)
						β	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης	2,93 (1,48)*	2,50 (1,29)*	3,47 (1,19)	3,61 (1,15)
						γ	σχετικά για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση	2,43 (0,15)	2,50 (1,29)*	3,46 (1,18)	3,52 (1,21)*
δ	σχετικά την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης	3,12 (0,50)	3,00 (1,41)*	3,54 (1,27)*	3,71 (1,24)*						
4	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς										
						α	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης	4,56 (0,51)	5,00 (0,0)	3,78 (1,17)	4,21 (0,73)
						β	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης	4,62 (0,50)	5,00 (0,0)	4,27 (0,64)	4,42 (0,55)
		4,43	5,00	4,11	4,30						

γ	σχετικά με τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση	(0,81)	(0,0)	(0,99)	(0,75)
δ	σχετικά με την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης	4,43 0,81	5,00 0,0	3,97 1,19	4,38 (0,76)
5	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	2,37 (0,08)	1,50 (0,57)	1,57 (0,83)	1,58 (0,83)
6	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;				
α	Η Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)	2,66 (0,17)	1,75 (0,95)	2,72 (1,08)	2,95 (1,04)
β	Η Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ. διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)	3,46 (0,40)*	2,00 (1,41)*	2,52 (1,13)	2,65 (1,10)
γ	Η Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)	4,00 (0,92)	3,25 (0,95)	3,67 (1,09)	3,24 (1,19)
δ	Ο Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης	3,93 (0,92)	3,00 (1,15)	3,92 (1,03)	3,43 (1,26)
7	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε τους παρακάτω σκοπούς				
α	τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης	3,93 (0,77)	3,25 (0,95)	3,66 (0,97)	3,56 (1,05)
β	την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους)	4,37 (0,50)	3,75 (0,50)	3,90 (0,86)	3,85 (0,93)
γ	την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)	3,62 (0,71)	4,00 (0,0)	3,78 (1,17)	3,19 (1,07)

δ	την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	3,62 (0,71)	3,00 (0,81)	3,65 (1,08)	3,40 (1,06)
ε	την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους	3,37 (0,95)	2,00 (1,41)*	3,64 (1,22)*	3,44 (1,04)
ζ	την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά	3,25 (0,85)	2,25 (1,25)*	3,43 (1,22)*	3,00 (1,00)
η	την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων	3,60 (0,82)	3,25 (0,95)	3,54 (1,19)	2,98 (1,00)
θ	την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού	4,00 (0,73)	4,00 (0,0)	3,87 (1,07)	3,35 (1,04)
ι	την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας	4,18 (0,54)	2,75 (0,95)	3,74 (1,32)	3,65 (1,05)
δ	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση				
α	τα διαθέσιμα μέσα-πόροι	4,06 (0,77)	4,50 (0,57)	4,04 (0,89)	3,95 (0,99)
β	ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων - πόρων	4,25 (0,68)	4,25 (0,50)	4,27 (0,76)	4,12 (0,69)
γ	το πρόγραμμα σπουδών	4,18 (0,65)	4,25 (0,50)	3,83 (0,97)	3,85 (0,74)
δ	τα σχολικά εγχειρίδια	4,12 (0,61)	3,75 (0,50)	4,07 (0,98)	4,0 (0,89)
ε	το διδακτικό προσωπικό	4,37 (0,61)	4,25 (0,50)	4,21 (0,89)	4,08 (0,85)
ζ	το διοικητικό προσωπικό	4,00 (0,84)	3,75 (0,95)	3,56 (1,34)*	3,68 (0,94)
η	το βοηθητικό προσωπικό	3,06 (0,96)	3,06 (0,96)	3,26 (1,20)	3,44 (0,92)
θ	το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου	4,46 (0,63)	4,75 (0,50)	4,04 (0,98)	4,35 (0,66)
ι	οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας	4,50 (0,63)	4,75 (0,50)	4,12 (0,89)	3,98 (0,89)
κ	οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή - εκπαιδευτικών	4,31 (0,79)	4,00 (1,15)	3,92 (1,08)	4,00 (1,12)

λ	οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων	4,06 (0,68)	3,50 (0,57)	3,78 (1,09)	4,07 (0,87)
μ	η διδακτική - μαθησιακή διαδικασία	4,43 (0,62)	4,50 (0,57)	4,24 (0,88)	4,29 (0,70)
ν	η επίδοση των μαθητών	3,62 (0,02)	3,75 (0,95)	3,90 (0,96)	3,95 (0,88)
ξ	ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο	3,75 (0,18)	3,75 (0,95)	3,73 (1,10)	3,78 (1,03)
ο	η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών	3,87 (0,80)	4,00 (0,0)	3,97 (1,10)	4,15 (0,85)
9	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;				
α	οι διευθυντές σχολικών μονάδων	4,37 (0,80)	4,25 (0,50)	4,60 (0,62)	4,40 (0,67)
β	οι Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης	4,43 (0,81)	4,50 (0,57)	4,61 (0,61)	4,50 (0,63)
γ	οι Σχολικοί Σύμβουλοι	4,43 (0,81)	4,25 (0,50)	4,52 (0,74)	4,42 (0,67)
δ	οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης	4,43 (0,81)	4,50 (0,57)	4,50 (0,77)	4,46 (0,68)
ε	οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι	4,43 (0,81)	4,50 (0,57)	4,50 (0,70)	4,44 (0,69)
10	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει				
α	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών	4,06 (0,68)	2,50 (1,0)	2,97 (1,13)	2,90 (1,24)*
β	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών	4,00 (0,51)	3,0 (1,41)*	3,55 (0,93)	3,50 (1,12)
γ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων	3,81 (0,65)	2,25 (0,50)	3,59 (0,98)	3,35 (1,15)
δ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών	4,00 (0,36)	2,25 (1,25)*	3,34 (1,13)	3,34 (1,18)
ε	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ	4,00 (0,63)	2,50 (1,29)*	3,26 (1,04)	3,36 (1,01)

	διευθυντή και γονέων				
ζ	τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)	4,06 (0,85)	3,25 (0,95)	4,14 (0,93)	3,57 (1,12)
η	την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)	3,75 (0,0)	3,25 (0,95)	3,78 (1,15)	3,28 (1,21)*
θ	την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών	3,31 (0,01)	2,75 (0,50)	3,82 (1,20)	3,16 (1,25)*
ι	την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών	3,50 (0,09)	2,75 (1,25)*	3,88 (1,08)	3,35 (1,23)*
κ	την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)	3,75 (0,57)	3,0 (0,0)	3,59 (1,32)*	3,25 (1,29)*
λ	την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα	3,75 (0,85)	3,0 (0,81)	3,82 (1,11)	3,19 (1,25)*
μ	την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας	4,00 (0,63)	3,25 (0,95)	3,92 (1,02)	3,36 (1,29)*
ν	την ευημερία των μαθητών	3,31 (0,94)	2,75 (1,25)*	3,60 (1,28)*	3,29 (1,19)
ξ	την ουσιαστική μάθηση των παιδιών	3,93 (0,85)	3,25 (0,95)	3,82 (1,11)	3,40 (1,34)*
ο	την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές	3,87 (0,61)	3,50 (1,29)*	3,90 (1,11)	3,50 (1,25)*
11	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα				
α	την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών	2,46 (0,83)	2,75 (1,25)*	2,51 (1,14)	2,57 (1,11)
β	την αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους	3,25 (0,06)	3,50 (1,00)	3,28 (1,21)*	3,27 (1,07)
γ	την αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών	3,13 (0,91)	3,50 (0,57)	2,62 (1,12)	2,69 (1,21)*
δ	την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων	3,50 (0,73)	2,75 (1,25)*	3,69 (1,13)	3,38 (1,11)
ε	την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών	3,06 (0,92)	3,50 (1,29)*	3,62 (1,17)	2,97 (1,38)*

ζ	την αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους	3,25 (0,06)	4,00 (1,41)*	2,88 (1,27)*	2,93 (1,23)*
12	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων				
α	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς	2,41 (1,13)	2,00 (0,90)	2,09 (1,13)	1,98 (1,01)
β	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς	3,44 (0,90)	2,10 (1,00)	3,53 (1,03)	3,57 (1,05)
γ	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι ανεπαρκής	2,05 (1,10)	1,96 (0,89)	1,85 (1,05)	1,54 (1,01)
δ	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών	3,72 (0,96)	3,60 (0,92)	3,80 (0,91)	4,08 (0,82)
13	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης, επειδή:				
α	δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας	3,12 (0,08)	4,25 (0,95)	0 0	0 0
β	υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων	3,50 (0,26)	4,00 (1,15)	0 0	0 0
γ	είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας	4,06 (0,85)	4,50 (1,00)	0 0	0 0
14	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	2,43 (0,09)	2,00 (0,81)	2,02 (1,12)	2,29 (1,07)
15	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	3,80 (0,67)	3,50 (1,29)*	3,84 (0,92)	3,54 (1,14)
16	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:				
α	την επιστημονική κατάρτιση	4,20 (0,77)	4,50 (0,57)	4,17 (0,86)	4,08 (0,75)
β	ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση	4,40 (0,50)	4,50 (0,57)	4,48 (0,66)	4,24 (0,79)
γ	ως προς τη διδακτική ικανότητα	4,53	4,75	4,55	4,52

		(0,51)	(0,50)	(0,62)	(0,60)
δ	ως προς την υπευθυνότητα	4,60	4,50	4,52	4,53
		(0,50)	(0,57)	(0,55)	(0,50)
ε	ως προς τη συνέπεια	4,40	4,50	4,54	4,50
		(0,82)	(0,57)	(0,55)	(0,53)
ζ	ως προς τη Συγγραφική δραστηριότητα	3,46	2,75	3,24	2,83
		(0,30)	(1,50)*	(1,01)	(1,08)
η	ως προς την επίδοση των μαθητών	3,33	3,00	3,78	3,42
		(0,23)	(1,41)*	(1,08)	(1,06)
θ	ως προς τη συμπεριφορά προς τους μαθητές	4,20	4,50	4,52	4,42
		(0,08)	(0,57)	(0,70)	(0,58)
ι	ως προς τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες	4,33	4,25	4,09	3,90
		(0,81)	(0,95)	(0,84)	(0,73)
κ	ως προς την απόκτηση επιστημονικών τίτλων	3,73	3,00	3,26	2,90
		(0,03)	(1,82)*	(0,97)	(0,87)
λ	ως προς τη γενικότερη κοινωνική δράση	3,69	3,25	3,80	3,31
		(0,03)	(0,50)	(0,90)	(0,94)
19	Πιστεύετε πως οι γνώσεις σας και οι δεξιότητές σας είναι επαρκείς για να αναλάβετε το ρόλο του αξιολογητή;	3,50	2,50	0	0
		(0,65)	(1,00)	0	0
13Γ	Σας δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης για την εκπαίδευση που παρέχεται στο/α παιδί/ά σας αν εφαρμοστεί η εσωτερική αξιολόγηση γιατί:				
α	θα συνεργάζεστε περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς	0	0	3,53	3,46
		0	0	(0,92)	(0,94)
β	θα γνωρίζετε τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών	0	0	3,70	3,48
		0	0	(0,92)	(0,98)
γ	θα ενημερώνεστε πιο συχνά για την επίδοση του/των παιδιού/ών σας	0	0	3,37	3,25
		0	0	(0,92)	(0,96)
δ	θα ενημερώνεστε για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο σας	0	0	3,48	3,44
		0	0	(0,97)	(0,97)
ε	θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία	0	0	2,97	2,91
		0	0	(1,23)*	(1,20)

Στους Δ/ντές-Εκπ/κούς το Ν των ανδρών κυμαίνεται από 37 έως 44 και το Ν των γυναικών από 35 έως 53.

Στους Γονείς το Ν των ανδρών κυμαίνεται από 40 έως 45 και το Ν των γυναικών από 64 έως 73

Οι στατιστικά σημαντικές Τ.Α.(τυπικές αποκλίσεις) είναι γραμμένες με έντονα γράμματα.

Πίνακας 2. Δ/ντές, Εκπ/κοί, Γονείς και ηλικία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		ΗΛΙΚΙΑ			
		Δ/ΝΤΕΣ- ΕΚΠ/ΚΟΙ		ΓΟΝΕΙΣ	
		Δείκτης συσχέτισης Pearson (r)	Τιμή p	Δείκτης συσχέτισης Pearson (r)	Τιμή p
		1	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	0,15	0,14
2	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στη χώρα μας που βιώνει έντονη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση είναι αναγκαία	0,20*	0,05*	0,07	0,40
3 α β γ δ	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών				
	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης.	0,00	0,95	-0,01	0,84
	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης.	0,05	0,64	0,08	0,41
	σχετικά για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση	-0,02	0,80	0,00	0,98
	σχετικά την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης	0,15	0,17	0,01	0,88
4 α β γ δ	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς				0,61
	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης	-0,05	0,61	-0,05	
	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης	0,06	0,58	-0,08	0,42
	σχετικά με τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση.	-0,03	0,77	0,05	0,59
	σχετικά με την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης.	-0,01	0,87	0,03	0,71
5	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	0,29*	0,00*	-0,17	

					0,06
6	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;				
α	Η Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)	-0,03	0,77	-0,02	0,82
β	Η Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ. διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)	0,21*	0,04*	0,06	0,53
γ	Η Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)	0,03	0,74	-0,01	0,89
δ	Ο Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης	0,08	0,44	0,09	0,33
7	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε				
α	τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης	0,13	0,23	-0,13	0,16
β	την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους)	0,08	0,44	-0,09	0,31
γ	την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)	0,14	0,17	0,09	0,35
δ	την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	-0,00	0,98	-0,13	0,17
ε	την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους	0,14	0,20	0,00	0,93
ζ	την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά	0,15	0,17	-0,06	0,54
η	την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων	0,23*	0,03*	0,03	0,74
θ	την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού	0,18	0,10	-0,03	0,68
ι	την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας	0,23*	0,03*	-0,09	

	μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας				0,31
8	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση				
α	τα διαθέσιμα μέσα-πόροι;	0,13	0,21	0,01	0,90
β	ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων - πόρων;	0,18	0,09	0,17	0,06
γ	το πρόγραμμα σπουδών;	0,26*	0,01*	0,10	0,29
δ	τα σχολικά εγχειρίδια;	0,19	0,07	0,04	0,64
ε	το διδακτικό προσωπικό;	0,28	0,00	0,09	0,33
ζ	το διοικητικό προσωπικό;	0,23*	0,03*	-0,00	0,99
η	το βοηθητικό προσωπικό;	0,06	0,53	0,01	0,87
θ	το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου;	0,21*	0,04*	0,14	0,12
ι	οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας	0,31*	0,00*	0,16	0,08
κ	οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή - εκπαιδευτικών	0,08	0,45	0,12	0,19
λ	οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων	0,14	0,18	0,09	0,32
μ	η διδακτική - μαθησιακή διαδικασία	0,13	0,19	0,06	0,54
ν	η επίδοση των μαθητών	0,08	0,43	0,02	0,79
ξ	ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο	0,09	0,37	-0,00	0,93
ο	η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών	0,11	0,30	0,02	0,78
9	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;	0,15		-0,03	

α	οι διευθυντές σχολικών μονάδων;		0,16		0,69
β	οι Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης	0,18	0,08	-0,05	0,60
γ	οι Σχολικοί Σύμβουλοι;	0,10	0,32	0,05	0,54
δ	οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης;	0,07	0,46	-0,02	0,80
ε	οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι;	0,11	0,28	0,08	0,38
10	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει				
α	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών	0,41	7,37	-0,00	0,96
β	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών	0,27*	0,01*	0,05	0,60
γ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων	0,41*	0,00*	0,03	0,70
δ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών	0,18	0,10	-0,04	0,66
ε	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και γονέων	0,29*	0,00*	-0,12	0,19
ζ	τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)	0,10	0,36	0,09	0,35
η	την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)	0,08	0,44	0,08	0,40
θ	την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών	0,21	0,05	0,13	0,17
ι	την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών	0,21	0,05	0,06	0,53
κ	την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (0,27*		-0,09	

	ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)		0,01*		0,30
λ	την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα	0,32*	0,00*	-0,02	0,83
μ	την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας	0,12	0,27	-0,02	0,83
ν	την ευημερία των μαθητών	0,10	0,32	-0,07	0,44
ξ	την ουσιαστική μάθηση των παιδιών	0,23*	0,03*	-0,01	0,90
ο	την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές	0,19	0,07	-0,00	0,94
11	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα				
α	την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών	0,28*	0,00*	-0,11	0,24
β	την αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους	0,13	0,23	-0,16	0,09
γ	την αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών	-2,11	1	-0,04	0,61
δ	την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων	0,30*	0,00*	-0,06	0,53
ε	την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών	0,19	0,07	-0,08	0,39
ζ	την αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους	0,00	0,99	0,04	0,63
12	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων				
α	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς	-0,20	0,10	-0,04	0,61
β	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς	-0,01	0,90	0,09	0,34
γ	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι	0,00		-0,14	

	ανεπαρκής		0,96		0,14
δ	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών	0,07	0,59	0,07	0,44
13	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης, επειδή:				
α	δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας	-0,17	0,10	-	-
β	υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων	0,00	0,96	-	-
γ	είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας	0,00	0,96	-	-
δ	εξαιτίας κάποιου άλλου λόγου.	0,84	0,35	-	-
14	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	0,06	0,54	-0,11	0,23
15	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	0,25*	0,01*	-0,09	0,30
16	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:				
α	ως προς την επιστημονική κατάρτιση	0,23*	0,03*	-0,07	0,47
β	ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση	0,24*	0,02*	-0,03	0,75
γ	ως προς τη διδακτική ικανότητα	0,20	0,06	-0,09	0,30
δ	ως προς την υπευθυνότητα	0,17	0,09	-0,07	0,42
ε	ως προς τη συνέπεια	0,16	0,11	-0,06	0,48
ζ	ως προς τη Συγγραφική δραστηριότητα	0,28*	0,00*	-0,21*	0,03*
η	ως προς την επίδοση των μαθητών		0,03*	0,07	0,42
θ	ως προς τη συμπεριφορά προς τους μαθητές	0,15	0,16	-0,15	0,10

ι	ως προς τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες	0,31*	0,00*	-0,00	0,92
κ	ως προς την απόκτηση επιστημονικών τίτλων	0,34*	0,00*	-0,08	0,37
λ	ως προς τη γενικότερη κοινωνική δράση	0,28*	0,00*	-0,06	0,53
13Δ	Πόσο σας αγχώνει η ιδιότητά σας ως αξιολογητής στην επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική σας μονάδα;	-0,09	0,71	-	-
13Γ	Σας δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης για την εκπαίδευση που παρέχεται στο/α παιδί/ά σας αν εφαρμοστεί η εσωτερική αξιολόγηση γιατί:				
α	θα συνεργάζεστε περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς	-	-	-0,03	0,73
β	θα γνωρίζετε τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών	-	-	-0,07	0,46
γ	θα ενημερώνεστε πιο συχνά για την επίδοση του/των παιδιού/ών σας	-	-	-0,13	0,18
δ	θα ενημερώνεστε για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο σας	-	-	-0,04	0,63
ε	θα αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία	-	-	-0,11	0,25

Στους Δ/ντές-Εκπ/κούς το N κυμαίνεται από 81 έως 88 και στους Γονείς το N κυμαίνεται από 102 έως 115. Οι στατιστικά σημαντικές τιμές του δείκτη r και p είναι γραμμένες με έντονα γράμματα.

Πίνακας 3. Δ/ντές, Εκπ/κοί και Προϋπηρεσία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ		ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ	
		Δ/ΝΤΕΣ-ΕΚΠ/ΚΟΙ	
		Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά	Έτη υπηρεσίας στη μονάδα που υπηρετεί-τε σήμερα
		Δείκτης συσχέτισης Pearson (r) Τιμή p	Δείκτης συσχέτισης Pearson (r) Τιμή p
1	Κάθε άνθρωπος πρέπει να αξιολογείται για το έργο που προσφέρει σε οποιοδήποτε επαγγελματικό τομέα κι αν εργάζεται	0,15 (0,15)	0,06 (0,55)
2	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στη χώρα μας που βιώνει έντονη ηθικο-κοινωνικο-πολιτικο-οικονομική κρίση είναι αναγκαία	0,21 * (0,04)	0,12 (0,26)

3	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους γονείς των μαθητών						
		α	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης	-0,04	(0,68)	0,00	(0,94)
		β	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης	0,02	(0,81)	0,112	(0,31)
		γ	σχετικά για τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση	-0,02	(0,81)	-0,06	(0,55)
δ	σχετικά την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης	0,15	(0,15)	0,08	(0,44)		
4	Πριν εφαρμοστεί επίσημα ένα σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, είναι απαραίτητος ο διάλογος του Υπουργείου Παιδείας με τους εκπαιδευτικούς						
		α	σχετικά με τη μορφή της αξιολόγησης	0,00	(0,98)	0,06	(0,52)
		β	σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης	0,11	(0,29)	0,03	(0,76)
		γ	σχετικά με τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση.	0,01	(0,92)	0,05	(0,59)
δ	σχετικά με την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης.	0,01	(0,87)	0,08	(0,43)		
5	Είστε ικανοποιημένος/νη από την ενημέρωσή σας από το Υπουργείο Παιδείας σχετικά με την επεργόμνη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	0,31*	(0,00)	0,10	(0,31)		
6	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;						
		α	Η Εξωτερική αξιολόγηση (δηλ. αξιολ. από αξιολογητές του Υπουργείου Παιδείας, ή εμπειρογνώμονες διαφόρων εταιρειών, ή Σχολικούς Συμβούλους)	-0,03	(0,77)	-0,08	(0,43)
		β	Η Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (αξιολ. από ανώτερους στην ιεραρχία, π.χ. διευθυντή, υποδιευθυντή, αρχαιότερους στην υπηρεσία συναδέλφους)	0,22 *	(0,03)	0,00	(0,99)
		γ	Η Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση - αξιολ. από τους ίδιους τους παράγοντες του σχολείου, δηλ. μαθητές, γονείς, διευθυντή, εκπαιδευτικούς)	0,08	(0,42)	0,05	(0,60)
δ	Ο Συνδυασμός συλλογικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης	0,14	(0,20)	0,09	(0,42)		
7	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα εξυπηρετούσε τους παρακάτω σκοπούς						
		α	τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης	0,10	(0,34)	0,02	(0,81)
		β	την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους (επισήμανση και διόρθωση των λαθών τους)	0,15	(0,14)	0,08	(0,46)
		γ	την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (εξέλιξή τους σε ανώτερες θέσεις στελεχών εκπαίδευσης)	0,19	(0,07)	0,08	(0,44)
		δ	την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	0,01	(0,93)	-0,01	(0,90)
		0,02	(0,80)	0,04	(0,67)		

ε	την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους				
ζ	την ενημέρωση της ευρύτερης κοινωνίας σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά	0,09	(0,40)	0,11	(0,32)
η	την ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων	0,20	(0,06)	0,19	(0,08)
θ	την κατάλληλη αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού	0,16	(0,12)	0,10	(0,34)
ι	την ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών (μαθητών, γονέων, διευθυντή, εκπαιδευτικών) της εκπαιδευτικής κοινότητας	0,22*	(0,04)	0,14	(0,19)
8	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εσωτερική αξιολόγηση				
α	τα διαθέσιμα μέσα-πόροι;	0,00	(0,98)	0,05	(0,62)
β	ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων μέσων - πόρων	0,08	(0,44)	0,10	(0,36)
γ	το πρόγραμμα σπουδών	0,21 *	(0,04)	0,16	(0,14)
δ	τα σχολικά εγχειρίδια	0,23 *	(0,03)	0,23*	(0,03)
ε	το διδακτικό προσωπικό	0,33*	(0,00)	0,25*	(0,02)
ζ	το διοικητικό προσωπικό	0,31*	(0,00)	0,16	(0,14)
η	το βοηθητικό προσωπικό	0,13	(0,24)	0,08	(0,45)
θ	το ανθρώπινο κλίμα του σχολείου	0,25*	(0,02)	0,16	(0,13)
ι	οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας	0,35*	(0,00)	0,21*	(0,05)
κ	οι σχέσεις μεταξύ διευθυντή - εκπαιδευτικών	0,17	(0,11)	0,13	(0,23)
λ	οι σχέσεις εκπαιδευτικών - γονέων	0,16	(0,12)	0,01	(0,93)
μ	η διδακτική - μαθησιακή διαδικασία	0,11	(0,28)	0,16	(0,15)
ν	η επίδοση των μαθητών.	0,17	(0,10)	0,24*	(0,03)
ξ	ο βαθμός προσέλευσης των μαθητών στο σχολείο.	0,11	(0,32)	0,19	(0,09)
ο	η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.	0,14	(0,20)	0,07	(0,53)
9	Συμφωνείτε ότι πρέπει να αξιολογούνται καθένα από τα παρακάτω στελέχη εκπαίδευσης;				
α	οι διευθυντές σχολικών μονάδων;	0,16	(0,11)	0,12	(0,26)
β	οι Διευθυντές Διευθύνσεων Εκπαίδευσης	0,19	(0,06)	0,11	(0,30)
γ	οι Σχολικοί Σύμβουλοι;	0,13	(0,22)	0,15	(0,17)
δ	οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης;	0,13	(0,19)	0,10	(0,36)
ε	οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι;	0,13	(0,22)	0,10	(0,37)

10	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα ενισχύσει				
α	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπ/κών	0,35*	(0,00)	0,19	(0,09)
β	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και μαθητών	0,28*	(0,01)	0,19	(0,09)
γ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπ/κών και γονέων	0,37*	(0,00)	0,23*	(0,04)
δ	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή κι εκπ/κών	0,19	(0,08)	0,12	(0,28)
ε	τη συλλογικότητα και το κλίμα συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και γονέων	0,27*	(0,01)	0,23 *	(0,04)
ζ	τον εκπαιδευτικό στο έργο του (διοικητικό, διδακτικό, παιδαγωγικό)	0,05	(0,66)	0,05	(0,62)
η	την κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού (επαγγελματικό κύρος εκπαιδευτικού)	0,15	(0,18)	0,22	(0,05)
θ	την αξιοκρατία στην αξιολόγηση των μαθητών	0,16	(0,13)	0,03	(0,78)
ι	την αξιοκρατία στην προαγωγή των εκπαιδευτικών	0,20	(0,07)	0,01	(0,95)
κ	την επαγγελματική ελευθερία του εκπαιδευτικού (ελευθερία να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους διδασκαλίας-μάθησης)	0,21*	(0,05)	0,05	(0,65)
λ	την επίδοση των μαθητών στα μαθήματα	0,32*	(0,00)	0,24 *	(0,03)
μ	την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας	0,18	(0,11)	0,19	(0,09)
ν	την ευημερία των μαθητών	0,19	(0,09)	0,09	(0,42)
ξ	την ουσιαστική μάθηση των παιδιών	0,27*	(0,01)	0,15	(0,19)
ο	την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές	0,20	(0,06)	0,19	(0,09)
11	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως αποτέλεσμα				
α	την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών (προφορικών και γραπτών) των μαθητών	0,13	(0,22)	0,15	(0,17)
β	την αύξηση απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς στην εργασία τους	0,08	(0,48)	0,15	(0,18)
γ	την αρνητική κριτική των γονέων στον τρόπο εργασίας των εκπ/κών	-0,05	(0,61)	0,06	(0,61)
δ	αποτέλεσμα την καλύτερη συνεργασία κι επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων	0,22 *	(0,04)	0,08	(0,48)
ε	την αναβάθμιση των σχολικών υποδομών	0,18	(0,09)	0,18	(0,10)
ζ	την αρνητική κριτική από εκπαιδευτικούς σε συναδέλφους τους	0,08	(0,44)	0,06	(0,56)
12	Πώς αντιλαμβάνεστε τις σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων	-0,17	(0,16)		

α	Αισθάνεστε ότι οι εκπαιδευτικοί κρατούν απόσταση από τους γονείς			-0,17	(0,18)
β	Νιώθετε μια οικειότητα στις επαφές που έχετε με τους εκπ/κούς	0,14	(0,29)	0,26*	(0,05)
γ	Η ενημέρωση που έχετε για το/τα παιδί/ά σας είναι ανεπαρκής	0,03	(0,80)	-0,12	(0,38)
δ	Υπάρχει διάθεση ουσιαστικής συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών	0,05	(0,73)	0,06	(0,64)
13	Σας δημιουργούνται αισθήματα ανασφάλειας για τη διαδικασία εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης, επειδή:				
α	δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας	-0,17	(0,12)	-0,19	(0,08)
β	υπάρχει αρνητική στάση των συνδικαλιστικών παρατάξεων	0,01	(0,90)	0,04	(0,70)
γ	είστε απογοητευμένος/η από το παρελθόν της αξιολόγησης στη χώρα μας	0,07	(0,49)	0,12	(0,28)
δ	εξαιτίας κάποιου άλλου λόγου	0,85	(0,35)	0,0000	
14	Πόσο ενστερνίζεστε τις διατυπωμένες θέσεις συνδικαλιστικών παρατάξεων απέναντι στην εσωτερική αξιολόγηση;	-0,02	(0,84)	-0,01	(0,89)
15	Πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία;	0,29*	(0,01)	0,13	(0,24)
16	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει, κατά τη γνώμη σας, να αξιολογούνται ως προς τα παρακάτω κριτήρια:				
α	ως προς την επιστημονική κατάρτιση	0,21*	(0,05)	0,23*	(0,04)
β	ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση	0,22*	(0,03)	0,22 *	(0,04)
γ	ως προς τη διδακτική ικανότητα	0,18	(0,10)	0,20	(0,07)
δ	ως προς την υπευθυνότητα	0,11	(0,32)	0,18	(0,09)
ε	ως προς τη συνέπεια	0,08	(0,47)	0,18	(0,10)
ζ	ως προς τη Συγγραφική δραστηριότητα	0,39*	(0,00)	0,25*	(0,02)
η	ως προς την επίδοση των μαθητών	0,32*	(0,00)	0,38 *	(0,00)
θ	ως προς τη συμπεριφορά προς τους μαθητές	0,18	(0,09)	0,00	(0,97)
ι	ως προς τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες	0,29*	(0,00)	0,26 *	(0,01)
κ	ως προς την απόκτηση επιστημονικών τίτλων	0,30*	(0,00)	0,24 *	(0,03)
λ	ως προς τη γενικότερη κοινωνική δράση	0,33*	(0,00)	0,29*	(0,01)
μ	ως προς κάποια άλλη παράμετρο				
13Δ	Πιστεύετε πως οι γνώσεις σας και οι δεξιότητές σας είναι επαρκείς για να αναλάβετε το ρόλο του αξιολογητή;	0,20	(0,43)	-0,05	(0,84)
19Δ	Πόσο σας αγχώνει η ιδιότητά σας ως αξιολογητής στην επερχόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική σας μονάδα;	0,02	(0,95)	-0,01	(0,96)

19E	Νιώθετε άγχος στο ενδεχόμενο της αξιολόγησής σας από:				
α	τους γονείς στον τρόπο εργασίας μου	0,12	(0,34)	0,13	(0,30)
β	τους μαθητές για τις μεθόδους διδακτικής & παιδαγωγικής που χρησιμοποιώ	0,01	(0,93)	-0,01	(0,96)
γ	τους συναδέλφους σας στον τρόπο εργασίας μου	0,06	(0,63)	-0,01	(0,92)
δ	τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας που εργάζομαι	0,21	(0,09)	0,06	(0,65)
ε	το Σχολικό Σύμβουλο	0,10	(0,44)	-0,03	(0,81)
ζ	έναν άγνωστο εξωτερικό αξιολογητή	0,07	(0,56)	-0,05	(0,71)
η	εμένα τον ίδιο (αυτοαξιολόγηση)	0,10	(0,45)	-0,17	(0,18)
θ	όλους τους παραπάνω	0,36*	(0,02)	0,02	(0,90)

Στους Δ/ντές-Εκπ/κούς για τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά το N κυμαίνεται από 84 έως 93, ενώ για τα έτη υπηρεσίας στη μονάδα που υπηρετούν σήμερα το N κυμαίνεται από 42 έως 89.

Οι στατιστικά σημαντικές τιμές του δείκτη r και p είναι γραμμένες με έντονα γράμματα.