



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Μεταπτυχιακή εργασία

Καθηγητής: Ελευθεράκης Θεόδωρος

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Διερεύνηση απόψεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης



Αδικημενάκη Μαρία
Α.Μ. 358

Ρέθυμνο
Ιούνιος 2020

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

Περίληψη.....	σ.6
Abstract.....	σ.7
Πρόλογος.....	σ.9
Εισαγωγή.....	σ.11
Κεφ.1: Η αξιολόγηση στην καθημερινή ζωή και στην εκπαιδευτική πραγματικότητα	
1.1 Αξιολόγηση: προσέγγιση όρου στην καθημερινή ζωή	σ. 16
1.2 Η διαδικασία της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	σ. 19
1.3 Αξιολόγηση και σχολείο: Σκοπός	σ. 22
1.4 Συμπέρασμα	σ. 28
Κεφ.2: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου	
2.1 Προσέγγιση της έννοιας «εκπαιδευτικό έργο».....	σ. 29
2.2 Το περιεχόμενο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	σ. 30
2.3 Τρόποι εφαρμογής αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα	σ. 34
2.4 Η αναγκαιότητα ύπαρξης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	σ. 38
2.5 Τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου	σ. 44
2.6 Η επίδραση του εκπαιδευτικού έργου στη μάθηση	σ. 51
2.7 Συμπέρασμα	σ. 56
Κεφ.3: Οι τρόποι αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών	
3.1 Αξιολογικά συστήματα: ανάπτυξη τους	σ. 57
3.2 Ανάλυση παραγόντων επίδρασης κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	σ. 59
3.3 Είδη αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου	σ. 66

3.4 Συμπέρασμα	σ. 74
----------------------	-------

Κεφ.4: Σύνδεση αξιολόγησης με κοινωνιολογικές θεωρίες

4.1 Η φονξιοναλιστική προσέγγιση	σ. 75
4.2 Η μαρξιστική θεωρία	σ. 80
4.3 Συμπέρασμα	σ. 84

Κεφ. 5: Μεθοδολογία της έρευνας

5.1. Σκοπός & Στόχοι της έρευνας	σ. 85
5.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα	σ. 85
5.3 Τα Υποκείμενα της έρευνας	σ. 86
5.4 Καθορισμός ερευνητικής διαδικασίας	σ. 87
5.5 Διαμόρφωση εργαλείου	σ. 89
5.6 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων	σ. 92

Κεφ.6: Ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων

6.1 Δημογραφικά στοιχεία	σ. 93
6.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων	σ. 94

A' Θεματική ενότητα: Εκπαιδευτική αξιολόγηση

6.2.1 Έννοια αξιολόγησης

6.2.2 Σκοπός αξιολόγησης στην εκπαίδευση

B' Θεματική ενότητα: Αξιολόγηση και εκπαιδευτικό επάγγελμα

6.2.3 Χρησιμότητα αξιολόγησης σε θέματα του τομέα απασχόλησης

6.2.4 Συμβολή αξιολόγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Γ' Θεματική ενότητα: Εφαρμογή αξιολόγησης και επιρροή στο έργο του

εκπαιδευτικού

6.2.5 Εμπειρίες εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση του έργου του

6.2.6 Συνεισφορά εμπειριών στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα

Δ' Θεματική ενότητα: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

6.2.7 Ανάγκη συχνότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

6.2.8 Ανάγκη επαναληψιμότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

6.2.9 Στάση εκπαιδευτικών ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

6.2.10 Προτίμηση φορέων διεξαγωγής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Κεφ.7: Συζήτηση αποτελεσμάτων έρευνας, συμπεράσματα, περιορισμοί, προτάσεις

7.1 Συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας.....σ. 106

7.2 Συμπεράσματασ. 116

7.3 Πιθανοί περιορισμοί έρευναςσ. 120

7.4 Προτάσεις.....σ.123

Επίλογος.....σ. 125

Βιβλιογραφίασ. 126

Παράρτημα:

ΜΕΡΟΣ Α: Οδηγός & Δομή Συνέντευξηςσ. 137

ΜΕΡΟΣ Β: Θεματικές ενότητες.....σ.139

ΜΕΡΟΣ Γ: Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1.....σ. 151

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2.....σ. 157

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3.....σ. 165

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4.....	σ. 170
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5.....	σ. 173
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6.....	σ. 179
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7.....	σ. 186
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8.....	σ. 189
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9.....	σ. 195
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10.....	σ. 198
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 11.....	σ. 203
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 12.....	σ. 209
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 13.....	σ. 217
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 14.....	σ. 220
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 15.....	σ. 223

Περίληψη

Σε αυτή τη εργασία γίνεται μία προσπάθεια να παρατηρηθούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης γύρω από το θέμα της αναγκαιότητας εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Στο θεωρητικό της μέρος προσεγγίζεται αρχικά η έννοια της αξιολόγησης στην καθημερινή ζωή, αλλά και στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, και δίνεται έμφαση στο σκοπό, που θα κληθεί αυτή να επιτελέσει αν εφαρμοστεί στις σχολικές μονάδες. Πραγματοποιείται επικέντρωση στο εκπαιδευτικό έργο και ειδικότερα στο περιεχόμενο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, ενώ συνάμα καταγράφονται οι τρόποι, με τους οποίους έχει επιχειρηθεί να εφαρμοστεί στη χώρα μας η αξιολόγηση του κατά το παρελθόν. Αναφέρονται οι λόγοι για τους οποίους θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η καθιέρωση της και αναλύονται στοιχεία για το πώς το έργο των εκπαιδευτικών επιδράει στο αγαθό της «μάθησης» και ποια είναι τα κριτήρια ως προς τα οποία καλείται να υλοποιηθεί ο απολογισμός του.

Έπειτα, ακολουθεί μία πρόταση για τα αξιολογικά συστήματα, που είναι αναγκαίο να αναπτυχθούν και το γενικό πλαίσιο στο οποίο θα στηριχθούν, και ταυτόχρονα αναλύονται οι παράγοντες, που είναι ικανοί να επιδράσουν στην διαδικασία εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου για την αποτελεσματική διεξαγωγή της. Αναφέρονται τα είδη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου: εξωτερική, εσωτερική και ο συνδυασμός εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης. Ακόμη, γίνεται σύνδεση της αξιολόγησης με κοινωνιολογικές θεωρίες και πιο συγκεκριμένα με τη φονξιοναλιστική και τη μαρξιστική προσέγγιση. Σε αυτήν αναδεικνύεται πώς η κάθε θεωρία δίνει της ερμηνείες της για τον συσχετισμό των αναγκών της εκπαίδευσης με παράγοντες, όπως είναι η κοινωνία, και η οικονομία.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, υπάρχουν στην αρχή στοιχεία σχετικά με τον σχεδιασμό της έρευνας, όπως είναι ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, η διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου και τα υποκείμενα της. Στη συνέχεια, δίνεται η παρουσίαση και ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων, που αντλήθηκαν μέσω των συνεντεύξεων, όπου διαφαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι θετικά διακείμενοι ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τονίζοντας ωστόσο οι μισοί από αυτούς ότι η αξιολόγηση είναι αναγκαία και χρήσιμη, αρκεί να γίνει υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις. Επίσης, πραγματοποιείται μια συνολική συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας και αναδεικνύονται τα συμπεράσματα της, όπου φανερώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αξιολόγηση

καλείται να έχει χαρακτήρα συμβουλευτικό και βελτιωτικό, αποσκοπώντας όχι στον αυστηρό έλεγχο της διεξαγωγής του έργου τους, αλλά στην στήριξη και ενθάρρυνση τους για την όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματική συνέχιση του. Τέλος, παρουσιάζονται οι πιθανοί περιορισμοί της έρευνας, καθώς και ενδεικτικές προτάσεις για το μέλλον, όπου συνδέουν την αξιολόγηση με την παροχή ανατροφοδότησης και την δημιουργία προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Λέξεις-κλειδιά: αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, αναγκαιότητα αξιολόγησης, αξιολόγηση και σχολείο, αξιολογικά συστήματα

Abstract

In this study it is made an attempt to observe the views and perceptions of the teachers of Primary Education around the issue of the necessity of implementing the evaluation of the educational work. In its theoretical part, the concept of evaluation is first approached in everyday life, but also in the educational reality, and emphasis is placed on the purpose, which it will be called to perform, if applied in school units. There is a focus on the educational work and in particular on the content of the evaluation of the educational work, while at the same time there are recorded the ways in which its evaluation has been applied in our country in the past. There are stated the reasons why the introduction of it could be useful and data are analyzed on how the educational work affects the good of "learning" and what are the criteria, according to which is called to be implemented its account.

Then, follows a proposal for the evaluation systems, which are necessary to be developed and the general framework on which they will be based, and at the same time there are analyzed the factors that are able to influence the process of implementation of the evaluation of the educational work for its effective conduct. There are mentioned the types of evaluation of the educational work: external, internal and the combination of external and internal evaluation. Furthermore, evaluation is linked to sociological theories and more specifically with the Functionalist and Marxist approach. In this link, it is highlighted how each theory gives its interpretations for the correlation between the needs of education with factors, such as society and economy.

In the research part of the study, at the beginning there are data related with the

design of the research, such as the purpose of it, the research questions, the configuration of its tool, and its subjects. Subsequently, it is given the presentation and analysis of the empirical data, obtained through the interviews, where it appears that the majority of primary school teachers are positive to the implementation of the evaluation of the educational work, emphasizing however the half of them that the evaluation is necessary and useful, as long as it is done under the right conditions. Also, a comprehensive discussion and interpretation of the research results is carried out and there are highlighted its conclusions, where they show that teachers consider that evaluation should have an advisory and improving character, aiming not at the strict control of their work, but at the support and encouragement of them, for the most effective continuation of it. Finally, there are presented possible limitations of the research, as well as indicative proposals for the future, linking evaluation with the provision of feedback and the creation of training programs.

Key-words: evaluation of educational work, necessity of evaluation, evaluation and school, evaluation systems

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία εντάσσεται στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των σπουδών μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, με τίτλο: Διοικητικές και επιμορφωτικές λειτουργίες στην εκπαίδευση, που προσφέρεται στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Πραγματοποιήθηκε κατά την διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2019 – 2020.

Έναυσμα για τη μελέτη του θέματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου αποτέλεσε η έντονη και μακροχρόνια συζήτηση γύρω από την προσπάθεια εφαρμογής της στο ελληνικό εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, καθώς και η επιθυμία μου να διακρίνω στοιχεία αναφορικά με το πώς έχουν εξελιχτεί οι απόψεις των εκπαιδευτικών, αν δηλαδή έχουν παραμείνει οι ίδιες ή αν και κατά πόσο έχουν διαφοροποιηθεί πάνω σε αυτό το αμφιλεγόμενο ζήτημα. Συζητήσεις επιπλέον, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στα πλαίσια διεξαγωγής του μαθήματος «Κοινωνιολογία και σχεσιοδυναμική της σχολικής κοινότητας» σχετικά με το σχολικό κλίμα, και την επιρροή των διαπροσωπικών σχέσεων των εκπαιδευτικών στον τρόπο εργασίας τους, όσον αφορά την ομαλή πραγματοποίηση τόσο του εκπαιδευτικού τους έργου, όσο και της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής μονάδας με ώθησαν για περαιτέρω διερεύνηση των παραγόντων, που συνδιαμορφώνουν το εκπαιδευτικό έργο. Η εξειδικευμένη ενασχόληση με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την προσπάθεια καθιέρωσης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ήρθε να συμπληρώσει και να διευρύνει τις γνώσεις μου, τις ικανότητες και τις δεξιότητές μου γύρω από το πεδίο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

Θα ήθελα σε αυτό το σημείο να ευχαριστήσω θερμά τους γονείς μου, όπου με στήριξαν σημαντικά στην διεκπεραίωση των μεταπτυχιακών σπουδών μου. Επιπλέον, ευχαριστώ πολύ για την βοήθειά του, τον επιβλέποντα καθηγητή μου, Ελευθεράκη Θεόδωρο, ο οποίος διαδραμάτισε σπουδαίο ρόλο στην επεξεργασία και υλοποίηση αυτής της εργασίας, μέσα από την πολυετή αξιολογητική του πείρα, τις χρήσιμες συμβουλές του, την υπομονή του και την άψογη συνεργατική του διάθεση. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτρια Γουργιώτου Ευθυμία, που μέσα από το μάθημα της «Αξιολόγηση εκπαιδευτικών θεσμών και προγραμμάτων» μου έδωσε μια βαθύτερη οπτική πάνω στο θέμα, καθώς και την καθηγήτρια Αργυροπούλου Ελευθερία και τον καθηγητή Οικονομίδη Βασίλειο, όπου κατά την διάρκεια των μαθημάτων τους ανέφεραν συχνά εμπειρικά παραδείγματα σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας σχολικών μονάδων και την αντιμετώπιση καθημερινών εκπαιδευτικών καταστάσεων. Επίσης, θα ήταν

παράλειψη μου να μην ευχαριστήσω όλους/ες αυτούς/ές τους/τις εκπαιδευτικούς, που με την καλή τους θέληση και διάθεση, αφιέρωσαν χρόνο και έλαβαν μέρος στην έρευνα, απαντώντας στις ερωτήσεις των συνεντεύξεων. Χωρίς την πολύτιμη συνεργασία τους δε θα είχε ολοκληρωθεί η εργασία αυτή και δε θα είχαμε πρόσφατα ευρήματα, για τις απόψεις και αντιλήψεις τους σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Εισαγωγή

Η αξιολόγηση αποτελεί συστατικό στοιχείο της πολιτικής διεργασίας κάθε κράτους. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες είναι απαραίτητο να αναδιαμορφώνονται και να επανακαθορίζονται ανά περιόδους, λαμβάνοντας υπόψη τις εξελίξεις της κοινωνίας στα πλαίσια εκσυγχρονισμού της και διασύνδεσής της με την αγορά εργασίας και το πνεύμα της παγκοσμιοποίησης. Το αξιολογικό σύστημα συνδέεται με το εκπαιδευτικό σύμφωνα τόσο με τις διεθνείς, όσο και τις εθνικές ανάγκες. Επηρεάζεται λοιπόν αρκετά από τις ευρύτερες εξελίξεις, αλλά και το τοπικό συγκείμενο κάθε μέρους, την κουλτούρα του, τις ιστορικές και πολιτισμικές αξίες, τα ιδεώδη των ανθρώπων, τις στάσεις τους και τις συμπεριφορές τους.

Τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας δίνεται αύξουσα σημασία από τους φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής στο θέμα της αξιολόγησης της διδασκαλίας, των εκπαιδευτικών και του έργου τους. Το σύστημα της αξιολόγησης ως προς αυτά τα επίπεδα βρίσκεται σε μια διαδικασία ουσιαστών αλλαγών ως προς τη μορφή του και το περιεχόμενο. Σημαντικό ρόλο σε αυτές τις αλλαγές διαδραμάτισε η μετάβαση από το επιθεωρητικό σύστημα προς πιο δημοκρατικά και συμμετοχικά συστήματα αξιολόγησης, που έμφαση δίνουν πλέον στην ανθρώπινη μεταχείριση, στις κοινωνικές ανάγκες και στις διαπροσωπικές σχέσεις στο περιβάλλον εργασίας. Από την αξιολόγηση για σκοπούς επιλογής, πιστοποίησης, διορισμού και προαγωγής υπήρξε μια ουσιαστική στροφή προς μια αξιολόγηση συμμετοχικής μορφής για σκοπούς βελτίωσης και αυτό-κατεύθυνσης.

Εξειδικεύοντας στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, με την οποία θα ασχοληθούμε χρειάζεται να αναφερθεί ότι γίνεται μια προσπάθεια τονισμού της σημασίας καθιέρωσης της εφαρμογής της στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς και των ενδεχόμενων ευεργετικών επιπτώσεων, που θα προκύψουν. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θεωρείται ως μια ισχυρή «επένδυση», που αν τελικά θεσμοθετηθεί θα έχει να προσφέρει όχι μόνο πολύτιμες πληροφορίες για τον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά θα μπορέσει να αποτελέσει ταυτόχρονα φορέα οικονομικής ανάπτυξης. Θα λειτουργήσει ως φορέας γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων, αναφορικά με τις προοπτικές ανάπτυξης του ανθρώπου για το μέλλον, και θα συσχετιστεί με τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας ενός κράτους και παράλληλα με την ανακατανομή των κοινωνικών ανισοτήτων των τοπικών κοινωνιών.

Πιο αναλυτικά, η εκπαιδευτική αξιολόγηση αναζητείται ως πηγή πληροφοριών, για την ποιότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών και το επίπεδο παροχής των υπηρεσιών

τους. Το ενδιαφέρον στρέφεται ειδικότερα στους φορείς, που δρουν καταλυτικά στην εκπαιδευτική πράξη. Η δομή της εκπαίδευσης, τα αναλυτικά προγράμματα, που εφαρμόζονται, οι εκπαιδευτικοί που επιλέγονται και τα κριτήρια διορισμού τους, ο τρόπος διδασκαλίας και μάθησης που υιοθετούν, το υλικό σχολικό περιβάλλον (αίθουσες διδασκαλίας κ.λ.π.), και το άυλο σχολικό περιβάλλον, όπως το «κρυφό» αναλυτικό πρόγραμμα αποτελούν συντελεστές εργασίας, καθοριστικούς για την διεξαγωγή του εκπαιδευτικού έργου.

Ουσιαστικά, τα αποτελέσματα, της εκπαιδευτικής πράξης καθορίζονται όχι μόνο από τους εκπαιδευτικούς και τον τρόπο εργασίας τους, αλλά και από μία σειρά παραγόντων, που συνδιαμορφώνουν και πλάθουν τον τρόπο, με τον οποίο θα πραγματοποιηθεί το εκπαιδευτικό έργο. Υπάρχει ωστόσο η παραδοχή ότι το εκπαιδευτικό έργο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε μια σχολική μονάδα, μιας και μεγάλο ρόλο στην επιτυχή λειτουργία της παίζει το προσωπικό, που εργάζεται σε αυτήν. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ως οι πιο σημαντικοί συντελεστές μάθησης στην πορεία των μαθητών/τριών δεδομένου ότι αποτελούν έναν από τους έμψυχους παράγοντες, που βρίσκονται πιο κοντά στους/στις μαθητές/τριες.

Στην προσπάθεια εστίασης στον εκπαιδευτικό και το έργο του, θα επιδιωχτεί να οριστεί η βαρύτητα επιρροής του εκπαιδευτικού σε σύγκριση με άλλους συντελεστές μάθησης και θα γίνει συζήτηση γύρω από τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου. Με άλλα λόγια, έμφαση θα δοθεί στον τρόπο, που αναμένεται να συμπεριφέρονται οι εκπαιδευτικοί όταν ασκούν τα καθήκοντα τους. Τα κριτήρια αυτά σχετίζονται για παράδειγμα με την παιδαγωγική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, την ανταπόκριση τους στο οργανωτικό και επαγγελματικό περιβάλλον, την επιστημονική τους συγκρότηση, την συνεργασία τους με τους γονείς, τους μαθητές και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Θα γίνει ορατή επιπλέον η χρηστικότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στην καθημερινή ζωή, και στο σχολικό περιβάλλον. Θα επισημανθεί ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν αποτελεί απλώς μία διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά ανατροφοδοτεί με θετικές παρατηρήσεις τη διδακτική πράξη. Δίνει χρήσιμα στοιχεία στους εκπαιδευτικούς για το διδακτικό έργο και τους βοηθάει να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας. Συνδέεται άμεσα με τη μάθηση και προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες να αναλαμβάνουν νέους ρόλους, που θα τους καταστήσουν ικανούς ν' ανταπεξέλθουν στις σύνθετες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Σημαντικό στοιχείο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως θα αναλυθεί είναι να καθοριστούν οι γενικότερες αρχές, που θα διέπουν την διαδικασία αξιολόγησης και να γίνει η επιλογή του κατάλληλου συστήματος αξιολόγησης, με το οποίο θα ληφθούν τα δεδομένα. Θα πρέπει να υπολογιστεί η χρονική διάρκεια της αξιολογικής διαδικασίας, τα αίτια, που την επηρεάζουν και το περιεχόμενο της. Χρειάζεται ακόμη να εκτιμηθεί το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό γίνεσθαι, η προσωπικότητα του αξιολογητή και γενικό όλο το οργανωτικό κλίμα, που επικρατεί σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα, τα σημεία, που θα εστιάζει, ο τρόπος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ανά έτη υπηρεσίας, και αν θα δίνει έμφαση στη διδασκαλική ικανότητα.

Είναι ουσιώδες ακόμη για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου να γίνει η επιλογή του είδους αξιολόγησης, η οποία θα εξυπηρετεί καλύτερα τους τρόπους άντλησης δεδομένων από τη εκάστοτε σχολική μονάδα. Έχει σημασία αν θα είναι για παράδειγμα εξωτερική αξιολόγηση, η οποία πραγματοποιείται από φορείς ανεξάρτητους από τη σχολική μονάδα ή αν θα είναι εσωτερική αξιολόγηση, από φορείς εντός της σχολικής μονάδας. Επίσης, σημαντικό ρόλο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου έχουν οι προσεγγίσεις της αξιολόγησης, οι οποίες κατηγοριοποιούνται σε: α. αρχική β. διαμορφωτική και γ. αθροιστική ή συνολική. Οι προσεγγίσεις αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν για την ενθάρρυνση της επαγγελματικής βελτίωσης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, για την αναζήτηση των υπαρχόντων ελλειμμάτων και την καταγραφή των παραγόντων, που είναι υπεύθυνοι για αυτά.

Μιας και η ενασχόληση με το θέμα της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού, διαλόγου και αντιπαραθέσεων σε διάφορα επιστημονικά βήματα, αφού δεν υπάρχει ομοφωνία για το ρόλο, τη σημασία και την αναγκαιότητα του θεσμού αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί έρευνα στα πλαίσια της οποίας επιδιώκεται να διερευνήσουμε τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Ηρακλείου Κρήτης όσον αφορά την εφαρμογή ή μη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Στα πλαίσια αυτού του προβληματισμού είναι σημαντικό ένας επιστημονικός διάλογος για την αξιολόγηση να δώσει απάντηση σε ερωτήματα όπως: για ποιον γίνεται η αξιολόγηση; από ποιον; για ποιο σκοπό; με ποιον τρόπο; γιατί; λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη μεταξύ άλλων και την περιρρέουσα ατμόσφαιρα, που επικρατεί τόσο στο μακροεπίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και στο μικροεπίπεδο της σχολικής μονάδας. Σκοπός θα είναι ν' αναδειχτεί η προθυμία, η ετοιμότητα και η δεκτικότητα, που

παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι σε αυτή τη νέα κατάσταση, καθώς και η χρησιμότητα, τα οφέλη ή τα προβλήματα, που κατά τη γνώμη τους μπορούν να προκύψουν.

Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα εστιάζομαστε σε ερωτήσεις σχετικά με την έννοια και το σκοπό της αξιολόγησης, καθώς και για τα θέματα, στα οποία θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη στον τομέα της εκπαίδευσης. Ρωτάμε για το αντίκτυπο της στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς και για τις εμπειρίες, που θα αποκομίσουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αναφερόμαστε ακόμη σε ερωτήσεις για τους φορείς αξιολόγησης, τη συχνότητα και το χρόνο διεξαγωγής της, καθώς και για τα κυριότερα οφέλη και τα πιθανά προβλήματα, που θα προκύψουν από τη εφαρμογή της.

Γενικά, η εργασία αυτή περιλαμβάνει 2 μέρη. Στο 1ο μέρος της εργασίας επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας δίνονται πληροφορίες γύρω από το γνωστικό αντικείμενο της αξιολόγησης και παρέχεται μια εικόνα των στοιχείων, που επικρατούν για αυτήν στις μέρες μας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σε βιβλιογραφικό επίπεδο. Το 2ο μέρος στοχεύει σε μια εμπειρική έρευνα στο πεδίο. Διευκρινίζονται οι μεθοδολογικές επιλογές της έρευνας, οι οποίες χρησιμοποιούνται για τη ανίχνευση των θέσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση του έργου τους στον ελληνικό χώρο, αναλύονται τα ερευνητικά δεδομένα, γίνεται μια σύνοψη των διαπιστώσεων, που προκύπτουν από την έρευνα.

Ειδικότερα, στο 1ο κεφάλαιο κάνουμε λόγο για τη σημασία της αξιολόγησης για τη σχολική μονάδα. Στις υπο - ενότητες του κεφαλαίου ασχολούμαστε με μια πρώτη προσέγγιση του όρου της αξιολόγησης στην καθημερινή ζωή και έπειτα γίνεται αναφορά στην εκπαιδευτική αξιολόγηση. Περιγράφεται η σύνδεση της αξιολόγησης με το σχολείο, καθώς και το σκοπό και τους στόχους, που αυτή μπορεί να εξυπηρετεί. Στο 2ο κεφάλαιο παρουσιάζουμε δεδομένα για την προσέγγιση των εννοιών «εκπαιδευτικό έργο» και «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου», αναφέρουμε τους τρόπους εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα και αναλύουμε στοιχεία για την αναγκαιότητα ύπαρξης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τα κριτήρια αποτίμησης του, και την επίδραση του στην μάθηση. Στο 3ο κεφάλαιο κάνουμε λόγο για τη σύνδεση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με κοινωνιολογικές θεωρίες. Ειδικότερα, εξετάζουμε πώς η προσέγγιση του φονξιαλισμού και η θεωρία του μαρξισμού συσχετίζονται με το χώρο της εκπαίδευσης και την αξιολόγηση.

Στο Δεύτερο Μέρος, αναπτύσσουμε αρχικά τα μεθοδολογικά ζητήματα, που

σχετίζονται με την έρευνά μας. Αναφέρουμε στοιχεία για το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τους λόγους επιλογής της συγκεκριμένης έρευνας και την επιστημονική προσέγγιση της, τα υποκείμενα της, τα ερευνητικά της ερωτήματα, την διαμόρφωση του εργαλείου συλλογής των δεδομένων, καθώς και τον τρόπο ανάλυσης των δεδομένων. Έπειτα, παρουσιάζουμε την ανάλυση των αποτελεσμάτων. Στα κεφάλαια αυτά αναλύονται δεδομένα, που καταδεικνύουν στοιχεία για τις απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της αξιολόγησης και γίνεται πιο σαφής η οπτική με την οποία αντιμετωπίζουν διάφορα ζητήματα της, όπως είναι για παράδειγμα οι επιδράσεις της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, γίνεται μια συζήτηση – ερμηνεία των αποτελεσμάτων, εκθέτονται τα συμπεράσματα από το θέμα, που εξετάστηκε και δίνονται ενδεικτικές προτάσεις για την περαιτέρω ενασχόληση σχετικά με αυτό και την πιθανή αξιοποίηση του μελλοντικά.

Κεφ.1: Η αξιολόγηση στην καθημερινή και εκπαιδευτική πραγματικότητα

1.1 Αξιολόγηση: προσέγγιση όρου στην καθημερινή ζωή

Κάνοντας μια αρχική προσέγγιση του όρου «αξιολόγηση», παρατηρείται σύμφωνα με το Δημητρόπουλο (2010), ότι σχετίζεται με έννοιες όπως είναι η εκτίμηση, η μέτρηση, η παρατήρηση, η βαθμολόγηση και ο έλεγχος σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, από πολύ απλές καταστάσεις, που αφορούν στο τι επιτυγχάνουμε σε προσωπικό επίπεδο σαν άνθρωποι, έως πιο σύνθετες και πολύπλοκες, όπου μπορεί να παραπέμπουν στην εκτίμηση για παράδειγμα της παραγωγικότητας μας σαν εργαζόμενοι, στην παρατήρηση της αποδοτικότητας μας σαν μαθητές, ή στην αποτελεσματικότητα μας στην άσκηση για παράδειγμα του ρόλου του συζύγου ή του γονέα. Μπορεί όπως επισημαίνει ο Πασιαρδής (2014) η αξιολόγηση σαν όρος να αφορά στις ενέργειες των ανθρώπων σε διαφορετικούς τομείς της ζωής τους και στην ικανότητα προσαρμογής τους σε διαφορετικά δεδομένα ή συνθήκες, οπότε σε αυτήν την περίπτωση σχετίζεται με τον προσδιορισμό ή την εκτίμηση της αξίας, της σημασίας, της συνεισφοράς, και της ποιότητας ενός προσώπου. Μπορεί όμως να αναφέρεται ακόμη και στην παρατήρηση ενός αντικειμένου, όπως ενός εργαλείου και της χρηστικής αξίας, που αυτό έχει σαν μέσο παραγωγής στον εργασιακό τομέα ή ακόμη περισσότερο να συνδέεται με την εκτίμηση μιας κατάστασης και την εύρεση στοιχείων για τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο διαχείρισης της. Η αξιολόγηση, λοιπόν συνδέεται συνήθως με τα χαρακτηριστικά ενός προσώπου, ενός αντικειμένου ή μιας κατάστασης υπό το πρίσμα συγκεκριμένων κριτηρίων.

Όπως αναφέρει ο Κωνσταντίνου (2000), κάθε ανθρώπινη ενέργεια, που λαμβάνει χώρα στην κοινωνία καθημερινά, μπορεί να κριθεί σε τυπική, ή σε άτυπη μορφή. Όλες οι ανθρώπινες ενέργειες, εμπεριέχουν το στοιχείο της καθημερινής κοινής προσπάθειας, ή παίρνουν τη μορφή συστηματικών και οργανωμένων δραστηριοτήτων. Άλλοτε μπορεί να ατομικές, και άλλοτε συλλογικές. Οι σκέψεις μας, οι αντιδράσεις μας και οι χειρισμοί, που κάνουμε σε καταστάσεις με τις οποίες ερχόμαστε αντιμέτωποι στα πλαίσια για παράδειγμα διοργάνωσης και υλοποίησης μιας ψυχαγωγικής δραστηριότητας με φίλους ή στα πλαίσια της προσπάθειας αγοράς ενός ακινήτου εμπεριέχουν το στοιχείο της αξιολόγησης. Περιλαμβάνουν σύμφωνα με τον Χουλιάρα (2009) μια σειρά βημάτων, που συνδέονται με την σύγκριση ιδεών για το θέμα, το οποίο μας απασχολεί, τον προγραμματισμό και τη λήψη αποφάσεων για τον τρόπο επίτευξης του ατομικού ή συλλογικού στόχου μας, την οργάνωση των πόρων και των επιμέρους ευθυνών, που θα χρειαστούν, για να πραγματοποιηθεί, την διεύθυνση της υλοποίησης του και την

παρατήρηση των αποτελεσμάτων, που θα παραχθούν. Οι ενέργειες αυτές δίνουν αποτελέσματα, που μπορούν να εκτιμηθούν για τις επιδράσεις τους στην κοινωνία, τις ανθρώπινες σχέσεις και το βιοτικό επίπεδο. Η αξιολόγηση αποκαλύπτει στοιχεία για τις πράξεις και τα έργα των ανθρώπων στο κοινωνικό σύνολο, και σαν διαδικασία δείχνει αν επιτεύχθηκε ο στόχος, που είχε θέσει αρχικά το άτομο ή η ομάδα και ποια ήταν τα στοιχεία, που βοήθησαν ή μείωσαν τη δυνατότητα επίτευξης του στόχου.

Κατά τον Κανάλη (2004), η αξιολόγηση αποτελεί μια σύνθετη και σημαντική διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα εντοπισμού των στοιχείων ενός προσώπου ή ενός αντικειμένου και τη διατύπωση κρίσης με βάση αυτά ως προς την επίδοση, αποτελεσματικότητα ή αξία τους, σε σύγκριση με άλλους ανθρώπους ή πράγματα. Ο Παλαιοκρασάς (1997) από την πλευρά του πιστεύει ότι η αξιολόγηση αποτελεί μια ερευνητική δραστηριότητα, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την συλλογή πληροφοριών από το πεδίο των κοινωνικών επιστημών και τονίζει μάλιστα ότι δίνει χρήσιμα αποτελέσματα όσον αφορά τα δεδομένα απόδοσης και λειτουργικότητας ενός εργασιακού φορέα. Κύριος σκοπός της αξιολόγησης σε ένα χώρο εργασίας, είναι η διευκόλυνση της λήψης αποφάσεων για κύρια ζητήματα της λειτουργίας του, όπως η κατανομή των πόρων στον οργανισμό, η βελτίωση της ατομικής επίδοσης του εργαζομένου, η αύξηση του επιπέδου υπευθυνότητας και παραγωγικότητας του, η αποτελεσματική παροχή των υπηρεσιών του και εν τέλει η εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού, είτε αυτός είναι δημόσιος, είτε ιδιωτικός. Για παράδειγμα, σε έναν εργασιακό φορέα, είτε αυτός αναφέρεται σε μια τράπεζα, είτε σε μια επιχείρηση υποδημάτων, είτε σε ένα πολιτικό κόμμα είναι απαραίτητο όλα τα απασχολούμενα μέλη του να εργάζονται για την μεγιστοποίηση της επίτευξης ενός κοινού οράματος, την ανάπτυξη του οργανισμού. Οι δράσεις, μάλιστα που θα πραγματοποιούνται από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη είναι αναγκαίο να οδηγούν στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του προσωπικού, στην ενίσχυση της παρακίνησης τους, στην απολαβή ικανοποίησης από το προσωπικό παραγόμενο προϊόν, στη δημιουργία κινήτρων για αυτοβελτίωση και τελικά στην ποιοτική αναβάθμιση του ανθρώπινου δυναμικού.

Ως διαδικασία όπως συμπληρώνει η Δεληγιάννη (2002), η αξιολόγηση έχει συγκεκριμένους στόχους ανάλογα με το τι αξιολογεί, ξεκάθαρο περιεχόμενο, και αυστηρό σχεδιασμό. Περιλαμβάνει προσδιορισμένες τεχνικές, που μπορούν να αναπαραχθούν από τον αξιολογητή, όπου έχει οριστεί ως αρμόδιος για να προβεί στη μελέτη ενός θέματος, στην πραγματοποίηση της αξιολογικής διαδικασίας και στην άντληση διαπιστώσεων σχετικά με αυτό. Ο/η υπεύθυνος/η εφαρμογής της αξιολόγησης

έχει την ευχέρεια να κάνει χρήση των ίδιων τεχνικών αν κρίνει ότι τον/την εξυπηρετούν σε ένα ή και περισσότερα θέματα διερεύνησης. Οι τεχνικές, που θα αξιοποιηθεί, είναι απαραίτητο να συμφωνούν με τις ανάγκες των χρηστών, να οδηγούν σε πορίσματα και διαπιστώσεις ως προς τις σημαντικότερες υποθέσεις, που ερευνώνται, να διέπονται από καταλληλότητα, σαφήνεια, αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα, και να παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες στα κέντρα των αποφάσεων, λαμβάνοντας υπόψη τις πολιτικές συγκυρίες και τους διαθέσιμους πόρους.

Σύμφωνα με ορισμό της Ε.Ε., η αξιολόγηση θεωρείται ως μια συστηματική επίβλεψη ενός ζητήματος ή μιας παρέμβασης, όπου επιδιώκει να εντοπίσει και να εξετάσει στοιχεία γύρω από αυτό/ή. Με αυτόν τον τρόπο θα υπάρξει η εξαγωγή συμπερασμάτων για την βιωσιμότητα της παρέμβασης, θα εκτιμηθεί η επιτυχία της, συγκριτικά με τους αρχικούς στόχους, και θα αναδειχτούν ανεκτίμητες διδαχές για το μέλλον. Μπορούν να προσφερθούν πληροφορίες για τις στρατηγικές σχεδιασμού των προγραμμάτων, που λαμβάνουν μέρος σε μία χώρα, τον τρόπο υλοποίησης των προγραμμάτων, το ρόλο των πολιτικών, που υιοθετούνται, τα αποτελέσματα τους, καθώς και χρήσιμα ευρήματα για την αναβάθμιση της ποιότητας σχεδιασμού και εφαρμογής τους. Θα εκτιμηθούν επίσης στοιχεία, όπως η σημασία, που είχε η παρέμβαση για όσους συμμετείχαν σε αυτήν, εάν αξίζουν κάποιες από τις παρεμβάσεις να εξακολουθούν να διοργανώνονται και στο μέλλον με τον ίδιο ή διαφορετικό τρόπο ή εάν χρειάζεται να παύσουν τη λειτουργία τους, εάν εκδηλώθηκαν δυσκολίες κατά την πραγματοποίησή τους και ποια σημεία των παρεμβάσεων θεωρούνται ότι ήταν αποτελεσματικά ή αναποτελεσματικά.

Το περιεχόμενο του όρου αξιολόγηση έχει την δυνατότητα να γίνει πιο συγκεκριμένο, όπως θα διαπιστωθεί από τις πληροφορίες, που ακολουθούν στην συνέχεια, βάσει των οποίων θα πραγματοποιηθεί μια προσπάθεια να συνδεθεί με έναν εξέχοντα τομέα της κοινωνίας, αυτόν της εκπαίδευσης. Ο όρος αξιολόγηση από την οπτική του πεδίου της εκπαίδευσης, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον μιας και μέσα από τη μελέτη του θα προκύψουν σημαντικά βιβλιογραφικά ευρήματα για την σημασία της αξιολόγησης και την επιρροή της στην διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ακολουθεί η ενότητα 1.2 στην οποία θα γίνει ανάλυση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

1.2 Η διαδικασία της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2003) η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία, η οποία σχετίζεται με την διερεύνηση στοιχείων από τους τομείς της εκπαίδευσης, τις εκπαιδευτικές θεωρίες και μεθόδους, τους εκπαιδευτικούς στόχους, και το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του. Μελετά τη συμβολή των εισροών του συστήματος, - όπως είναι για παράδειγμα οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός του σχολείου και το πρόγραμμα σπουδών, - στην διαμόρφωση του τελικού παραγόμενου εκπαιδευτικού αγαθού. Παράλληλα, παρατηρεί ποιες είναι οι εκροές του εκπαιδευτικού συστήματος: - ενδεικτικά με τι είδους γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, έχουν πλέον εφοδιαστεί οι μαθητές/τριες μετά τη λήξη μιας σχολικής χρονιάς ή κατά τη μετάβαση τους από την μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην επόμενη, - καθώς και τον τρόπο αλληλεπίδρασης, που αναπτύσσεται ανάμεσα στις εισροές και τις εκροές. Όπως συμπληρώνει ο Ψαχαρόπουλος (2003) η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για την άντληση πληροφοριών για τον εκπαιδευτικό κλάδο ανάλογα με το αντικείμενο ή αλλιώς την περιοχή, που επιδιώκεται να αξιολογηθεί και συνεισφέρει στον σχεδιασμό της λήψης αποφάσεων και την ώθηση σε συλλογική μάθηση. Προσδιορίζεται ως το αποτέλεσμα από την υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, παράλληλα με ένα σύνολο σαφών ή προσυμφωνημένων κριτηρίων, με την έννοια της συνεισφοράς τους στην κατεύθυνση της βελτίωσης της.

Ο Μπουζάκης (1993) επιδιώκοντας να αναφερθεί στην ποιότητα της εκπαίδευσης, που παρέχεται σε κάθε χώρα τονίζει ότι αυτή σχετίζεται στενά και επηρεάζεται καθοριστικά από την εκπαιδευτική πολιτική, που επιλέγει να ακολουθεί το πολιτικό κόμμα, το οποίο βρίσκεται στην εξουσία την αντίστοιχη χρονική περίοδο. Η πολιτική, που εφαρμόζει μάλιστα η εκάστοτε κυβέρνηση μπορεί να αφορά στην λήψη μέτρων και πρωτοβουλιών, που να αφορούν για παράδειγμα σε αλλαγές ως προς τον τρόπο ή το ωράριο λειτουργίας των σχολικών μονάδων, την ίδρυση νέων σχολικών μονάδων ή τη συγχώνευση μερικών από τις ήδη υπάρχουσες, τον καθορισμό των αριθμό των εκπαιδευτικών, που θα προσληφθούν ανά έτος ως μόνιμοι ή ως αναπληρωτές, τα κριτήρια επιλογής των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στον κλάδο της εκπαίδευσης ως αναπληρωτές, και τα προσόντα, που χρειάζεται να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί για την διεκδίκηση θέσεων στους μόνιμους διορισμούς. Ανάλογα με την αξιολογική κρίση των υπευθύνων άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής λαμβάνονται αποφάσεις, οι οποίες κλίνουν προς το επιθυμητό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα και γίνεται διακριτό το πώς ή το ποιος ή το

τι καλείται να αξιολογεί.

Από τις θέσεις του Ανδρέου (1999) διαπιστώνεται ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί τον τρόπο εκείνο, μέσα από τον οποίο υπάρχει η δυνατότητα να γίνει μια αποτίμηση όλων των παραγόντων, που προσδιορίζουν το εκπαιδευτικό έργο. Παρόμοια θέση έχει και ο Ματσαγγούρας (1998), ο οποίος επισημαίνει ότι εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι η προσπάθεια εκτίμησης όλων εκείνων των στοιχείων, που συμβάλλουν στην διεξαγωγή του εκπαιδευτικού έργου, από την εργασιακή συνέπεια των εκπαιδευτικών, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, που εφαρμόζουν, έως και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ο Παπακωνσταντίνου (1993) και η Μπάλιου (2011) συμφωνούν με τις τεκμηριώσεις αυτές και μάλιστα προσθέτουν ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι μια διαδικασία πολύπλευρη, συστημική και πολύπλοκη. Ο λόγος, που της αποδίδουν αυτούς τους προσδιορισμούς είναι όπως τονίζουν, επειδή σε αυτήν και τα πεδία, από τα οποία επιδιώκει να αντλήσει τα αποτελέσματα της επιδρούν πολλοί παράγοντες: οι εκπαιδευτικοί, ο μαθητικός πληθυσμός, οι συνθήκες διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικές σχέσεις, τα αναλυτικά προγράμματα, τα ωρολόγια προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια το εκάστοτε οικονομικό πλέγμα και το ανάλογο διαμορφωμένο εκπαιδευτικό σύστημα.

Κατά την Τσακίρη (2007) η αξιολόγηση στην εκπαίδευση αποτελεί μία προσπάθεια, που επιχειρεί να καταγράψει και να αναλύσει όλους τους παράγοντες, που συνεισφέρουν στην πλαισίωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος στην τάξη και το σχολείο, και να διαπιστώσει το βαθμό επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων. Όπως ισχυρίζεται η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί ένα επιστημονικό αντικείμενο, μέσω του οποίου μπορούμε να συλλέξουμε δεδομένα για το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολείο, τη λειτουργία της τάξης, τις στάσεις και συμπεριφορές των υποκειμένων της παιδαγωγικής πράξης. Διαμορφώνεται πάνω στα πλαίσια της μορφής θέσμησης, που θα αποδοθεί στην εκπαίδευση, τους φορείς, που θα την εφαρμόζουν, το επίπεδο του ελέγχου, που θα πραγματοποιηθεί και γενικά το επίπεδο συγκέντρωσης ή αποκέντρωσης του συστήματος. Η Πολιτεία μάλιστα έχει την ευθύνη για τον προγραμματισμό της λειτουργίας των εκπαιδευτικών βαθμίδων και διατηρεί την ικανότητα άσκησης εποπτείας και λήψης θεσμικών αποφάσεων. Λειτουργεί σύμφωνα με επιστημονικά, παιδαγωγικά και ερευνητικά στοιχεία, εστιάζοντας στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Με αυτό τον τρόπο βοηθάει το σχολείο, τους μαθητές, την κοινωνία και συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις αξιολογικές διαδικασίες.

Όπως αναλύει ο Δούκας (1997) η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποβλέπει στη

βελτίωση της εκπαίδευσης μέσα από ενδεχόμενες αλλαγές και παρεμβάσεις, που θα λειτουργήσουν ευεργετικά για το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του. Οι παρεμβάσεις αυτές θα είναι ευέλικτες και θα ρυθμίζονται κατάλληλα για να ανταποκρίνονται στις αδιάκοπες μεταβολές του κοινωνικού συστήματος. Ο Χαρακόπουλος (1998) προσθέτει ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει προς την κατεύθυνση αναβάθμισης του παρεχόμενου αγαθού της εκπαίδευσης. Ο Oosterhof (2010) με τη σειρά του αναφέρει ότι μέσα από την εκπαιδευτική αξιολόγηση σε περιοχές, όπως είναι το διδακτικό έργο, θα οριστεί το περιβάλλον δημιουργίας μιας όσο το δυνατόν εποικοδομητικής διδακτικής πράξης, καθώς η εκπαιδευτική αξιολόγηση ενδέχεται να συσχετιστεί με την σχολική αποτελεσματικότητα, η οποία εστιάζεται στις διδακτικές τεχνικές, αλλά και στην ολιστική αντιμετώπιση της διδακτικής πράξης ως συστήματος από τους εκπαιδευτικούς. Έτσι, θα υπάρξουν χρήσιμα αποτελέσματα, που θα συμβάλλουν στη ανατροφοδότηση των διδακτικών πρακτικών, της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που παράγεται σε ένα σχολείο και γενικότερα της εκπαίδευσης σαν θεσμού. Επιπλέον, η εκπαιδευτική αξιολόγηση έχει να προσφέρει ουσιαστικές πληροφορίες όσον αφορά τις επαγγελματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών και την αναγκαιότητα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, προς την κατεύθυνση βελτίωσης του τρόπου εργασίας, ενώ μπορεί ακόμη να βοηθήσει στο να γίνει αντιληπτό το επίπεδο υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης, με βάση τη θεσμική της λειτουργία, αλλά και τις κοινωνικές προσδοκίες.

Αν και στο εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα μας σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2010) δεν υπάρχουν καταγεγραμμένα στοιχεία σε επίπεδο εκπαιδευτικής αξιολόγησης όσον αφορά την ποιότητα των αποτελεσμάτων του, γίνεται προσπάθεια εστίασης στην αξιολόγηση του αποτελέσματος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιδιώκεται ακόμη να οριστεί η έννοια και το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης ως μιας διαρκούς διαδικασίας ανάλυσης ενός συνόλου συντελεστών της εκπαιδευτικής λειτουργίας και μάθησης. Μέσα από αυτό το πεδίο διερεύνησης της θα δοθούν χρήσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες, που επιδρούν θετικά ή αρνητικά στην εκπαιδευτική πράξη, ώστε να υλοποιηθούν οι κατάλληλες παρεμβάσεις και το προσφερόμενο αγαθό της εκπαίδευσης να καταφέρει να ανταποκρίνεται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό στις ανάγκες των μαθητών/τριών.

Θα είναι αύξουσας σημασίας στην υποενότητα 1.3, που ακολουθεί να εστιάσουμε την προσοχή μας σε επίπεδο σχολικής μονάδας και να διευκρινίσουμε το πώς σχετίζεται η αξιολόγηση εξειδικευμένα με το σχολείο και ποιος είναι ο σκοπός της.

1.3 Αξιολόγηση και σχολείο: Σκοπός

Η αξιολόγηση συνδέεται στενά με τη σχολική μονάδα και την λειτουργία της. Σύμφωνα με πρόσφατα δεδομένα της χώρας μας η αξιολόγηση έχει ως σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των μαθητών/τριών, των εκπαιδευτικών, και της κοινωνίας (Π.Δ. 152/2013). Με ποιο τρόπο όμως η αξιολόγηση θα εμπλακεί στην διατήρηση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος, όπου να ανταποκρίνεται όσο το δυνατόν περισσότερο στις ανάγκες των μαθητών/τριών; Πώς θα λειτουργήσει ωφελμιστικά για τους εκπαιδευτικούς, που εργάζονται σε μια σχολική μονάδα, είτε σε διοικητικές θέσεις, είτε σε θέσεις διδακτικού προσωπικού; Γιατί συνδέεται με την κοινωνία και τι είδους επιδράσεις θα έχει σε αυτήν;

Σύμφωνα με το Ζαβλάνο (2017), το εκπαιδευτικό σύστημα και ειδικότερα η εκπαίδευση, που προσφέρεται μέσα στα σχολεία έχει ως κεντρικό σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού. Για τη συνέχιση της προσπάθειας υλοποίησης αυτού του σκοπού μέσα στα πλαίσια της σημερινής παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, όπου οι απαιτήσεις στο περιβάλλον της συνεχώς αυξάνονται και διαφοροποιούνται, χρειάζεται μέσα από την αξιολογική διαδικασία: να συζητηθούν οι υπάρχουσες απόψεις, αλλά και ενδεχομένως νέες ιδέες και προτάσεις από τους εργαζόμενους στον εκπαιδευτικό κλάδο για την λειτουργία των σχολικών μονάδων. Το σχολείο άλλωστε αποτελεί έναν χώρο εργασίας, όπου ομάδες και άτομα μπορούν να εμπλέκονται στην κριτική της διδακτικής διαδικασίας, την ταξινόμηση των θεματικών περιοχών προς διερεύνηση, την επιλογή των κριτηρίων αξιολόγησης και την σύνθεση παιδαγωγικών και επιστημονικών ιδεών μέσα στην μαθητική κοινότητα. Είναι σημαντικό επομένως μέσω της αξιολόγησης να πραγματοποιηθεί η συγκέντρωση ευρημάτων, που θα συνδράμουν στην δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων για τη διατήρηση της εξασφάλισης σύγχρονων γνώσεων, αλλά και υψηλού επιπέδου δεξιοτήτων και ικανοτήτων, και της διαμόρφωσης ολοκληρωμένων και ευσυνείδητων αυριανών πολιτών, οι οποίοι θα οδηγούνται στον ευέλικτο χειρισμό ζητημάτων της καθημερινής τους διαβίωσης και θα προσαρμόζονται με αρμονία στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της κοινωνίας.

Όπως αναφέρει η Παμουκτσόγλου (2003), ένα βασικό στοιχείο, που είναι απαραίτητο να αξιολογείται από κάθε σχολείο αποτελεί η ποιότητα της μάθησης, που προσφέρεται. Μέσα από την εκτίμηση του πώς η κάθε σχολική μονάδα αντιλαμβάνεται και οριοθετεί την έννοια «ποιότητα» και πώς την συνδέει με την έννοια «μάθηση», μπορούν να αναδειχθούν οι παράγοντες, που τελικά θα συμβάλλουν σε αυτήν. Μπορούν επιπλέον, να

δοθούν πληροφορίες για το πως η μάθηση σχετίζεται με την ποιότητα της διδασκαλίας. Μερικά ενδιαφέροντα ερωτήματα προς απάντηση θα ήταν: έχει την ικανότητα ο/η εκπαιδευτικός με την υλοποίηση μιας εμπλουτισμένης σε οπτικοακουστικό υλικό διδασκαλίας, να οδηγήσει σε αλλαγή της μάθησης; Αρκεί μια αλλαγή στα μέσα διδασκαλίας ή στην εσωτερική διακόσμηση του χώρου της σχολικής τάξης, ώστε να κεντρίσει ο/η εκπαιδευτικός το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και να βελτιώσει τη μάθηση τους; Τι ρόλο θα μπορούσε να διαδραματίσει στην μάθηση ένας διευθυντής, ο οποίος θα παρουσιάζει τα χαρακτηριστικά ενός ποιοτικού ηγέτη, που θα εμπνέει με την παρουσία του τους άλλους εκπαιδευτικούς, και θα ενθαρρύνει τη μεταξύ τους συνεργασία για ανταλλαγή ιδεών; Η ποιότητα της μάθησης σύμφωνα με τον Οικονομίδη (2017) καθορίζεται από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες. Σε αυτούς κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει το ψυχολογικό κλίμα της σχολικής μονάδας, το πως βιώνει δηλαδή τη διαδικασία της μάθησης ο μαθητικός πληθυσμός μέσα από την ατμόσφαιρα, που επικρατεί στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αν η ατμόσφαιρα είναι υποστηρικτική και του προσφέρει συναισθηματική σταθερότητα, ασφάλεια, και εμπιστοσύνη, και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής τάξης είναι αρμονικές, τότε θα του δίνονται τα κίνητρα να αναπτυχθεί γνωστικά και νοητικά μέσα από έναν τρόπο όχι παθητικό, αλλά ενεργητικό, που θα του εξασφαλίζει συνθήκες ενδιαφέροντος για μεγαλύτερη προσπάθεια στη μάθηση.

Όπως τονίζει η Ξανθάκου (2011) οι μαθητές/τριες έχουν την ανάγκη παροχής μάθησης, σε ένα σχολικό περιβάλλον, όπου θα προάγει τις ικανότητες τους για εφευρετικότητα, σύνθεση και σχεδιασμό. Σημαντικό είναι η παιδαγωγική διαδικασία, να εκτιμάται ως προς την επίτευξη αυτών των παραμέτρων. Η μάθηση είναι ποιοτική και συνάμα δημιουργική, όταν οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται μέσα από κίνητρα και ερεθίσματα να αναπτύξουν οξυδέρκεια και παρατηρητικότητα, να αποκτήσουν ένα νου δραστήριο, να καλλιεργήσουν όχι μόνο τη συγκλίνουσα, αλλά και την αποκλίνουσα σκέψη. Είναι σημαντικό για τα παιδιά κατά την άποψη της Κονιδάρη (2016) να διαθέτουν φαντασία, να ασχολούνται με δημιουργικές δραστηριότητες, και να ενισχύσουν δεξιότητες, που θα τα βοηθήσουν στη μελλοντική τους ζωή. Η σημερινή κοινωνία έχει ανάγκη από άτομα, που θα μπορούν να κάνουν διαχείριση της γνώσης, θα μαθαίνουν δια βίου, θα είναι παραγωγικά στην εργασία τους και θα διέπονται από καινοτομία. Τα άτομα αυτά θα έχουν την νοητική ευχέρεια για κινητικότητα και προσαρμογή μέσα σε ένα σύγχρονο κοινωνικό περιβάλλον, όπου θα αναλαμβάνουν νέους ρόλους, που θα τους καταστήσουν ικανούς ν' ανταπεξέλθουν στις σύνθετες απαιτήσεις

της αγοράς εργασίας. Η αξιολόγηση θα βοηθήσει μέσα από τα αποτελέσματα της στη λήψη αποφάσεων με κατεύθυνση τη δημιουργία ικανών και ενεργών πολιτών, οι οποίοι θα ενδιαφέρονται για την αυτομόρφωση τους και για την αυτοβελτίωση τους, θα αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την ευημερία του τόπου και το κοινό καλό και θα συμβάλλουν ενεργά στο οικονομικό σύστημα της χώρας.

Πέρα όμως από την επίδραση της αξιολόγησης στο μαθητικό πληθυσμό, κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί πώς συνδέεται η αξιολόγηση με τους εκπαιδευτικούς, είτε εργάζονται σε ανώτερες διοικητικά θέσεις μέσα στο σχολείο, είτε ως διδακτικό προσωπικό στην τάξη και πώς μπορεί να λειτουργήσει θετικά και για τους ίδιους. Σύμφωνα με τον Κουτούζη (2008), οι ανώτεροι διοικητικά εργαζόμενοι σε μια σχολική μονάδα, δηλαδή το διευθυντικό προσωπικό, και οι προϊστάμενοι/ες έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν την αξιολόγηση σαν ένα εύχρηστο εργαλείο, που θα συνδεθεί με την παρατήρηση των αποτελεσμάτων για την επιτέλεση των διοικητικών καθηκόντων τους και την προσπάθεια τους να λάβουν έναυσμα από τις διαπιστώσεις, που θα προκύψουν, για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διοίκησης. Μπορούν κατά τις απόψεις, που εκφράζει ο Καλογιάννης (2017) να χρησιμοποιήσουν την αξιολόγηση ως ένα μέσο για να εξακριβώσουν πόσο τυπικοί, οργανωμένοι και αποτελεσματικοί είναι σε καθημερινά διαδικαστικά θέματα, όπως είναι η διαχείριση ζητούμενων εγγράφων από τον ανώτερο εκπαιδευτικό φορέα τους. Θα διακρίνουν ακόμη στοιχεία για τον εαυτό τους, σε θέματα, όπως πόσο ενεργό και δραστήριο ρόλο επιδεικνύουν οι ίδιοι στην προσπάθεια σύνδεσης του σχολείου τους με την τοπική κοινωνία, και την διοργάνωση της συμμετοχής του μαθητικού πληθυσμού σε περιβαλλοντικές δράσεις, ή πολιτισμικά δρώμενα, για τη διατήρηση της λαϊκής κουλτούρας και παράδοσης, μέσα για παράδειγμα από την έκθεση δημιουργημάτων των παιδιών.

Όπως περιγράφει ο Θεοφιλίδης (2012) τα ανώτερα διοικητικά μέλη της σχολικής μονάδας μέσα από την αξιολόγηση, είτε αυτή πραγματοποιηθεί από εξωτερικό παράγοντα, είτε στα πλαίσια της αυτοαξιολόγησης θα έχουν την ευχέρεια να διακρίνουν τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά, που τους διέπουν, όπως είναι η ταχύτητα και η ποιότητα στον προγραμματισμό, στη οργάνωση και στη υλοποίηση για παράδειγμα ψυχαγωγικών δράσεων, όπως μιας εορταστικής εκδήλωσης στο σχολείο τους. Θα χρησιμοποιούν την αξιολόγηση σε καταστάσεις στο εργασιακό περιβάλλον και θα υπολογίζουν πόσο γρήγορη αντίδραση εκδήλωσαν και τις είδους διαχείριση έκαναν σε ένα απρόβλεπτο θετικό ή αρνητικό περιστατικό, που μπορεί να συνέβη. Θα διακρίνουν εάν έχρηζε άμεσης παρέμβασης και αντιμετώπισης, εάν το χειρίστηκαν ατομικά και

χρειάστηκε να λάβουν μια ατομική απόφαση και τι επιπτώσεις είχε η απόφαση αυτή, ή εάν το θέμα απαιτούσε συλλογική απόφαση και εάν έπραξαν τις απαραίτητες ενέργειες, προκειμένου να συγκαλέσουν για παράδειγμα έγκαιρα το Σύλλογο Διδασκόντων σε συνεδρίαση για συζήτηση και εύρεση λύσεων. Αποτελεί άρα, η αξιολόγηση ένα ανεκτίμητο μέσο εύρεσης των «καλών» σημείων των ανώτερων διοικητικά μελών, ώστε να συνεχίσουν να τα διατηρούν, καθώς και ένα μοχλό εντοπισμού των τυχών «ελλειμμάτων», που παρουσιάζουν, ώστε να προσπαθήσουν να τα διορθώσουν. Μπορούν με άλλα λόγια να ανιχνεύσουν τους τρόπους χειρισμού διαφόρων ζητημάτων, με τα οποία ασχολούνται, ως προσωπικότητες και ως επαγγελματίες, και να τους δοθεί η ευκαιρία για ενδοσκόπηση του εαυτού, για εκτίμηση των δυνατοτήτων και αδυναμιών τους και για διάθεση αυτοβελτίωσης.

Στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, όπως συμπληρώνουν οι Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994) και ο Δούκας (2000) η αξιολόγηση ανεξάρτητα από τα πρόσωπα από τα οποία αξιοποιείται στην ιεραρχία μπορεί να θεωρηθεί ως μια διαδικασία, που περιλαμβάνει τον καθορισμό στόχων, τον εντοπισμό των προβλημάτων, την σύγκριση ερευνητικών ευρημάτων και την υιοθέτηση λύσεων για το συνεχή μετασχηματισμό της λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Από την πλευρά του, ο Σολομών (1999) συμφωνεί ότι ο ρόλος της αξιολόγησης έγκειται στην προσφορά χρήσιμων γνώσεων σε κάθε σχολική μονάδα για τη βελτίωση του συνολικού της έργου. Η αξιολόγηση λειτουργεί όπως επισημαίνει ως μέρος της «εσωτερικής πολιτικής» του κάθε σχολείου και συντελεί στην προβολή διαδικασιών ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού και τη συμβουλευτική καθοδήγηση των εργαζόμενων, για τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων για την πορεία λειτουργίας του. Η αξιολόγηση σύμφωνα με το Μπουζάκη (2006) μπορεί επομένως να χρησιμεύσει στο εκπαιδευτικό προσωπικό, έτσι ώστε να την εντάξει σαν κύριο συστατικό της διαδικασίας απολογισμού της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, που υιοθετούνται σε ένα σχολικό χώρο. Όπως γίνεται σαφές έχει άμεση σχέση με το σχεδιασμό – προγραμματισμό των ενεργειών, που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον και βοηθούν το εκπαιδευτικό προσωπικό να επιτύχει τους στόχους του, μέσω της κριτικής αποτίμησης του παρεχόμενου έργου.

Η αξιολόγηση στο σχολείο όπως αναφέρει η Ταρατόρη –Τσαλκατίδου (2015) μπορεί να προσφέρει πολύτιμη συμβολή στην προσπάθεια βελτίωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα προώθησης της σχολικής επιτυχίας των μαθητών/τριών. Η μάθηση των παιδιών επηρεάζεται σύμφωνα με τον Μπασέτα (2010) από παράγοντες, όπως είναι η οικογενειακή ζωή, η υποστήριξη της κοινότητας, η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής

μονάδας, το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα, η διοίκηση και στελέχωση της σχολικής μονάδας, οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους μαθητές/τριες και η συμπεριφορά τους, το εποπτικό διδακτικό υλικό και η εκπαιδευτική τεχνολογία, το πρόγραμμα σπουδών, το σύστημα αξιολόγησης, οι οδηγίες και το διδακτικό και άλλο υλικό, που προορίζεται για τους εκπαιδευτικούς. Για να έχει την ικανότητα το εκπαιδευτικό προσωπικό να αντιμετωπίσει αρμονικά την πολλαπλότητα αυτών των επιδράσεων, είναι σημαντικό κατά την Ρεκαλίδου (2011) να θέτει εφικτούς μαθησιακούς στόχους, και να συνδυάζει αποτελεσματικά τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών με τις ανάγκες των μαθητών/τριών του, με την παιδαγωγική επιστήμη, και με στοιχεία της επαγγελματικής συμπεριφοράς του (όπως είναι η αγάπη για το επάγγελμα και οι διαχειριστικές ικανότητες), που μπορούν να δράσουν θετικά προς αυτή την κατεύθυνση. Η αποτελεσματικότητα των στόχων αυτών συνδέεται άμεσα με την επίδοση του μαθητικού πληθυσμού. Ουσιαστικά, ο/η εκπαιδευτικός σύμφωνα με τον Τριλιανό (2013), κατευθύνει κατά μεγάλο βαθμό τη σχολική διαδικασία προς την επίτευξη των στόχων του Αναλυτικού προγράμματος σπουδών και την αύξηση των μαθητών/τριών, που οδηγούνται σε σχολική επιτυχία, συμβάλλοντας έτσι σε μια από τις σημαντικότερες εκροές της εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση δύναται να αποτελέσει για τον ίδιο τη κινητήριο δύναμη βελτίωσης ή διαφοροποίησης του τρόπου εργασίας του, αν κριθεί απαραίτητο, ώστε να μεγιστοποιηθεί η παραγωγικότητα του.

Όπως υποστηρίζει ο Mankiw (2002), η λειτουργία των σχολείων σχετίζεται επίσης, σε μεγάλο βαθμό με τον κοινωνικό ιστό και το οικονομικό σύστημα, που θα επικρατεί σε αυτόν. Η αξιολόγηση θα συνεισφέρει στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση και εξασφάλιση των οικονομικών πόρων, που είναι αναγκαίο αναλογικά να δαπανηθούν για την εκπαίδευση, προκειμένου το αγαθό της εκπαίδευσης να έχει τόσο βραχυπρόθεσμα, όσο και μακροπρόθεσμα παραγόμενα οφέλη για την κοινωνία. Η οικονομία καλείται να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος, γιατί εάν δεν διατεθεί ο κατάλληλος προϋπολογισμός, ελλοχεύει ο κίνδυνος κατεύθυνσης στην παραγωγή ενός ακατάλληλου εκπαιδευτικού προϊόντος και στην αναντιστοιχία των παραγόμενων προσόντων, προς τις ανάγκες της οικονομίας και της κοινωνίας. Μία μη επαρκής παρεχόμενη εκπαίδευση δυσκολεύει την πορεία του μαθητικού πληθυσμού και τον κάνει να μην βοηθιέται στην προσπάθεια για μελλοντική κοινωνική άνοδο. Το οικονομικό κόστος, που καθορίζεται από τους κρατικούς φορείς εξουσίας ανά μαθητή/τρια είναι ορθό να συνεχίσει να υπολογίζεται με επιμέλεια και προσοχή, ώστε να κυμαίνεται σε λογικά επίπεδα σε σχέση με το επιδιωκόμενο και αναμενόμενο αποτέλεσμα, καθώς

οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα για τους σκοπούς της εκπαίδευσης, της κοινωνίας και της οικονομίας.

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2010) η καλή οικονομική διαχείριση των χρημάτων, που αφιερώνονται στο αγαθό της εκπαίδευσης καθορίζεται σημαντικά από την έκφραση των προβληματισμών και των εισηγήσεων των διοικητικών στελεχών, που βρίσκονται σε καίριες θέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα ανώτερα διοικητικά εκπαιδευτικά στελέχη μέσω της αξιολόγησης θα βρίσκονται σε συνεχή επαφή με τις σχολικές μονάδες. Η απόδοση λόγου από τα σχολεία σε αυτά θα οδηγήσει με τη σειρά της στην πληρέστερη κατανόηση των αναγκών της εκπαίδευσης σε περιοχές, όπως ο καθορισμός του βαθμού αποτελεσματικότητας της επιλογής του προσωπικού. Με άλλα λόγια, το κάθε σχολείο μέσα από τις παροχές του καλείται να κάνει μια διαρκή εκτίμηση των ιδιαιτεροτήτων του, και να είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την καθημερινή πραγματικότητα. Η οικονομική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δαπανών βέβαια πρέπει να έρχεται σε αρμονία και με άλλους παράγοντες, όπως είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, η κοινωνία και η ύπαρξη της αντίστοιχης ζήτησης για τα προσόντα και τις ειδικεύσεις, που παράγει το εκπαιδευτικό σύστημα.

Στη συνέχεια στο κεφ. 2 θα αναλυθεί η έννοια «εκπαιδευτικό έργο» και το περιεχόμενο του όρου «αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου», ο τρόπος εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ιστορικά στη χώρα μας, οι μεταβολές, που υπήρξαν και οι επιπτώσεις τους για το εκπαιδευτικό σύστημα, η χρησιμότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τα κριτήρια αποτίμησης του.

1.4 Συμπέρασμα

Κάνοντας μια σύνοψη των παραπάνω οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση θα φανεί πολύ χρήσιμη ως προς την άντληση πληροφοριών για περιοχές του εκπαιδευτικού κλάδου, καθώς διερευνά τα στοιχεία, που συμβάλλουν προς το επιθυμητό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Η αξιολόγηση γενικά στο σχολείο εξυπηρετεί ως σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των μαθητών/τριών, των εκπαιδευτικών, και της κοινωνίας. Για τη συνέχιση της προσπάθειας για ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού χρειάζεται να συζητηθούν οι απόψεις από τους εργαζόμενους στον εκπαιδευτικό κλάδο για την λειτουργία των σχολικών μονάδων, να αξιολογηθεί πως η μάθηση σχετίζεται με την ποιότητα της διδασκαλίας, και να δοθεί έμφαση στον τύπο των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Οι ανώτεροι διοικητικά εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα θα μπορούν να αξιοποιήσουν την αξιολόγηση σε περιοχές, όπως η παρατήρηση της επιτέλεσης των διοικητικών καθηκόντων τους και των επαγγελματικών τους χαρακτηριστικών. Το εκπαιδευτικό προσωπικό θα έχει την ευκαιρία να την εντάξει στον απολογισμό της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, μέσω της κριτικής αποτίμησης του παρεχόμενου έργου.

Κεφ.2: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου

2.1 Προσέγγιση του όρου «εκπαιδευτικό έργο»

Κατά τον Παπακωνσταντίνου (1993) ο όρος «εκπαιδευτικό έργο» αξιοποιήθηκε από τους ερευνητές του τομέα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, το 1983. Σχετίζεται με το αποτέλεσμα της λειτουργίας του σχολικού θεσμού και ως επί το πλείστον επικεντρώνεται στη διαδικασία μέσα από την οποία λαμβάνει χώρα η αξιολόγηση του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού. Ειδικότερα, το εκπαιδευτικό έργο σχετίζεται με το σύνολο των ενεργειών, που χρειάζεται να ακολουθηθούν, προκειμένου να υλοποιηθεί η επίτευξη ορισμένης εργασίας στο χώρο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, καθώς και με το τελικό προϊόν της λειτουργίας, που θα παραχθεί από το εκπαιδευτικό σύστημα, την εκπαιδευτική διαδικασία, ή και την εκπαίδευση ως θεσμό. Σύμφωνα με τον Γκότοβο (1986), το εκπαιδευτικό έργο αποτελεί το αποτέλεσμα της δράσης του εκπαιδευτικού ή την ίδια τη δράση, που παράγεται κατά την εκπαιδευτική αλληλεπίδραση. Ενέχει ως κεντρικό συστατικό μέσα του τον/την εκπαιδευτικό, ο/η οποίος/α μάλιστα αποτελεί το βασικό παράγοντα στη διαδικασία υλοποίησης του έργου του/της και μπορεί κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης, να συμμετέχει τόσο ως αξιολογητής/τρια, όσο και ως αξιολογούμενος/η.

Ο Κασσωτάκης (1992) σύμφωνα με βιβλιογραφικά δεδομένα αναφέρει ότι στον όρο εκπαιδευτικό έργο, περιλαμβάνονται: *όλα τα προϊόντα του εκπαιδευτικού συστήματος, (τόσο με την έννοια της παραγωγής, όσο και με την έννοια της ανάπτυξης των δυνατοτήτων των μελών του κοινωνικού συνόλου), ώστε οι πολίτες 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.* Όπως τονίζει μάλιστα, το περιεχόμενο του συγκεκριμένου όρου, καθιερώθηκε και έγινε επίσημα γνωστό στην χώρα μας με το νόμο 1566/85, όπου οι διατάξεις εστιάστηκαν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και έδωσαν έμφαση στη σχέση της αξιολόγησης με το εγχείρημα της αναβάθμισης των δομών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει η Αθανασούλα – Ρέππα (2007) η σημαντικότερη συνιστώσα του εκπαιδευτικού έργου είναι η διδακτική διαδικασία. Ωστόσο, όπως προσθέτει, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να θεωρηθεί ως μια γενικότερη έννοια, η οποία έχει τη δυνατότητα να εκτείνεται και σε άλλους τομείς και να αποτελεί ένα σύμπλεγμα

πολλών παραγόντων μαζί. Είναι ουσιαστικά συνάρτηση και απόρροια του γενικότερου έργου του εκπαιδευτικού συστήματος, που προκύπτει ως δημιούργημα από τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών και της εκπαίδευσης ως θεσμού ή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής ενασχόλησης των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τον Χατζηδήμου (2015) το έργο του εκπαιδευτικού συνδέεται με όλες τις ενέργειες, που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός στην διεξαγωγή της μαθησιακής διαδικασίας. Έμφαση δίνεται στις μεθόδους διδασκαλίας και στις τεχνικές, που χρησιμοποιεί όταν διδάσκει, καθώς και στις αρχές και τα στυλ διδασκαλίας, που υιοθετεί, καθώς και στον συνολικό τρόπο διαμόρφωσης του μαθήματος.

Επιπλέον, κατά τον Παπαδημητρακόπουλο (2006), το εκπαιδευτικό έργο έρχεται σε άμεση επαφή και αλληλεπίδραση με την μορφή της σχολικής μονάδας, τη κουλτούρα της, το προσωπικό της, τις διδακτικές και παιδαγωγικές της πρακτικές, τα μέσα της και το περιεχόμενό της. Αναφέρεται όπως υποστηρίζει ο Ανδρέου (1992) σε όλους εκείνους τους παράγοντες, που το προσδιορίζουν ή συμβάλλουν σε αυτό, από τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια ως την οργάνωση του σχολείου και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Για να γίνει ορατό το επίπεδο παραγωγικότητας του έργου, που προσφέρεται από τους εκπαιδευτικούς ενός σχολείου χρειάζεται να προταθούν μέσα καταγραφής και αποτίμησης του έργου αυτού. Στη συνέχεια στο κεφάλαιο 2.1 δίνονται με αναλυτικό τρόπο στοιχεία για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και διευκρινίζονται ερμηνείες, που έχουν αποδοθεί στην έννοια αυτή.

2.2 Το περιεχόμενο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Προσεγγίζοντας το περιεχόμενο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, παρατηρείται ότι ο Ξωχέλλης (2006) το συσχετίζει με την διαδικασία εκείνη μέσα από την οποία πραγματοποιείται ένας απολογισμός της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας όλων των παραγόντων, που συνδέονται με το εκπαιδευτικό έργο, από τις προϋποθέσεις έως τα αποτελέσματά του. Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (1992), η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί έναν συστηματικό τρόπο εκτίμησης από την μια πλευρά της κλίμακας στην οποία υπάρχει η επίτευξη των αρχικών εκπαιδευτικών στόχων, καθώς και από την άλλη της καταγραφής των λόγων, που μπορεί να αναστέλλουν την πιθανή επίτευξή τους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα μέσα από τη άντληση χρήσιμων ανατροφοδοτικών επισημάνσεων να δημιουργηθεί ένα θετικό αντίκτυπο στην ποιότητα της ίδιας της εκπαίδευσης.

Πιο αναλυτικά, όπως τονίζει ο Αθανασίου (1993) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επικεντρώνει σε στοιχεία αναφορικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα του διδακτικού του έργου. Δεν περιορίζεται όμως μόνο σε αυτά, αλλά επεκτείνεται και σε ενέργειες ή δραστηριότητές του, που βρίσκονται σε συγκεκριμένες τοπικές και χρονικές καταστάσεις εργασίας και δράσης. Σύμφωνα με το Mialaret (2006) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μία αξιολογική μέτρηση, η οποία στηρίζεται σε συγκεκριμένα και σαφή κριτήρια, τα οποία εξετάζουν σε μεγάλο βαθμό τους παρακάτω τρεις παράγοντες: την παιδαγωγική σχέση, την εκπαιδευτική πράξη και τη διάθεση του εκπαιδευτικού για συλλογική δραστηριότητα. Επιπρόσθετα, ο Πασιαρδής (1994) αναφέρει πως η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού είναι μία διαδικασία στα πλαίσια της οποίας η εκπαιδευτική ηγεσία μιας σχολικής μονάδας αναζητά δεδομένα σε σχέση με τη διδασκαλία, τον εκπαιδευτικό, και το μαθησιακό περιβάλλον, αποβλέποντας στη βελτίωσή τους.

Εξειδικεύοντας στην νομοθετική ισχύ του όρου «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου» στη χώρα μας, διαπιστώνεται ότι καθιερώθηκε επίσημα από τη Πολιτεία με το νόμο 1566/85. Οι διατάξεις του εστιάζουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και όχι του εκπαιδευτικού. Ο νόμος ωστόσο αυτός παρέμεινε ανενεργός, καθώς ουδέποτε εκδόθηκαν τα προεδρικά διατάγματα. Στο σχέδιο Π.Δ. 140/1988 ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η *συνεκτίμηση του συλλογικού και συμμετοχικού έργου των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένους σχολικούς χώρους*. Στο Π.Δ. 320/1993 ορίζεται ως η *εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης παιδείας γενικά*. Σύμφωνα με το νόμο 2525/1997 αποτελεί τη *συνεχή διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία* (Παρ.1 του άρθρου 8 του νόμου 2525/1997). Στον νόμο 2986/2002 ως σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ορίζεται η *βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η συνεχής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και σχέσης με τους μαθητές*. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η *συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στην τάξη, η ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, ...η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την αναβάθμιση του συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος* (άρθρο 4, ΦΕΚ 24/13-2-2002). Επίσης, στον νόμο 2986/2002 το εκπαιδευτικό έργο συνδέεται με τη σχολική μονάδα, ενώ η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται ως ξεχωριστή διαδικασία. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό και στην ποιοτική

αναβάθμιση της εκπαίδευσης και της κοινωνίας, δεδομένου ότι η ισόρροπη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και η πρόσβαση στη γνώση αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Ως φορείς αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου θεωρούνται το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.).

Τον Ιανουάριο του 2013 το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού έστειλε προς διαβούλευση στη Δ.Ο.Ε., την Ο.Λ.Μ.Ε. και την Ο.Ι.Ε.ΛΕ. το σχέδιο του Προεδρικού Διατάγματος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το οποίο τελικά από τις 5/3/2013 αποτελεί νόμο του κράτους με τη δημοσίευσή του στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 240). Σύμφωνα με το άρθρο 2 του ΦΕΚ, όπως επισημαίνεται σκοπός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού και του διοικητικού τους έργου μέσω της άμεσης σύνδεσής της με την επιμόρφωση, προς όφελος των ίδιων, των μαθητών και της κοινωνίας. Όπως αναφέρεται στον πιο πρόσφατο νόμο 4547/2018 για την αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, η αξιολόγηση δίνει έμφαση στα στελέχη της εκπαίδευσης και αναφέρεται ότι έχει ως σκοπό: τη βελτίωση της ατομικής απόδοσης κάθε στελέχους και συνολικά της ποιότητας της δημόσιας εκπαίδευσης και πραγματοποιείται, για κάθε θητεία, σύμφωνα με τις αρχές της αμεροληψίας, της επαγγελματικής ικανότητας και της αποδοτικότητας, λαμβανομένης υπόψη της ιδιαιτερότητας του εκπαιδευτικού έργου (άρθρο 37, ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018). Όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε σχολικό επίπεδο, υποστηρίζεται ότι το εκπαιδευτικό έργο επηρεάζεται όπως γίνεται διακριτό στο άρθρο 47 του ίδιου νόμου, από τον προγραμματισμό, που γίνεται σε κάθε σχολική μονάδα στην αρχή του σχολικού έτους από τον Σύλλογο Διδασκόντων, τη συζήτηση, τον επανασχεδιασμό ή τη διόρθωση του εκπαιδευτικού έργου, αν και όπου κρίνεται αναγκαίο μετά από αποφάσεις από τη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων κατά την διάρκεια του σχολικού έτους, και την αξιολόγηση, που αυτό λαμβάνει στο τέλος κάθε σχολικού έτους. Συγκεκριμένα, όπως σημειώνεται: ο σύλλογος διδασκόντων, εκτιμώντας και τις απόψεις του σχολικού συμβουλίου για θέματα, που εντάσσονται στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του, το οποίο οφείλει να έχει προηγουμένως συγκληθεί για αυτό το λόγο, προβαίνει σε αποτίμηση της υλοποίησης του προγραμματισμού και συντάσσει σχετική έκθεση, ως προς τα εξής: α) την επίτευξη των στόχων, που είχαν τεθεί στο πρόγραμμα δράσης, β) τις δυσκολίες και τα προβλήματα, που έχουν αντιμετωπιστεί κατά την υλοποίηση αυτών των εκπαιδευτικών

στόχων, γ) τις προτάσεις βελτίωσης για το επόμενο σχολικό έτος. Οι εισηγήσεις, που διατυπώνονται για το εκπαιδευτικό έργο αποστέλλονται με έγγραφο στο οικείο ΠΕ.Κ.Ε.Σ., όπου οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου αναλαμβάνουν τη διεξοδική επίβλεψη όλων των εκθέσεων των σχολικών μονάδων, για τις οποίες είναι αρμόδιοι και έχουν την παιδαγωγική ευθύνη. Έπειτα, πραγματοποιούν σχόλια και επισημάνσεις, τα οποία αναφέρονται: α) στον προγραμματισμό, και λαμβάνονται υπόψη από τις αντίστοιχες σχολικές μονάδες, β) στην αποτίμηση, όπου εισηγούνται πιθανές βελτιώσεις, οι οποίες υπολογίζονται κατά τον προγραμματισμό του επόμενου σχολικού έτους από τις αντίστοιχες σχολικές μονάδες. Το ΠΕ.Κ.Ε.Σ., αφού λάβει υπόψη τις εκθέσεις αποτίμησης των σχολικών μονάδων, συντάσσει συνολική συμπερασματική έκθεση για τη διαδικασία του προγραμματισμού και της αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων της οικείας περιφέρειας, την οποία υποβάλλει στο Ι.Ε.Π. Το Ι.Ε.Π. τις μελετά συστηματικά, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του, σύμφωνα με την περίπτωση γ' της παρ. 3 του άρθρου 2 του ν. 3966/2011 και: α) εισηγείται προς τον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων τρόπους βελτίωσης των διαδικασιών προγραμματισμού και αποτίμησης, β) διατυπώνει παρατηρήσεις επί των συμπερασματικών εκθέσεων των ΠΕ.Κ.Ε.Σ., τις οποίες κοινοποιεί στα κέντρα αυτά. Οι θεματικοί άξονες αναφοράς του προγραμματισμού και της αποτίμησης, καθώς και ο τύπος των σχετικών εκθέσεων καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του Ι.Ε.Π. Στο σημείο αυτό θα ακολουθήσει το υποκεφάλαιο 2.3 στο οποίο θα γίνει λόγος για τις προσπάθειες, που έχουν γίνει στο παρελθόν στη χώρα μας για την πραγματοποίηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τη σημερινή κατάσταση, όπου επικρατεί σχετικά με το ζήτημα αυτό.

2.3 Τρόποι εφαρμογής αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα

Όπως υποστηρίζει ο Αθανασιάδης (2001) στη χώρα μας η διοίκηση και η εποπτεία της εκπαίδευσης βρίσκεται υπό την μέριμνα του πεδίου της Κεντρικής Διοίκησης του Υ.Π.Ε.Π.Θ. Οι προσπάθειες εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στη Ελλάδα διαφέρουν χρονικά και λαμβάνουν διαφορετική μορφή έως σήμερα σε σύγκριση με το παρελθόν. Τα σημερινά συστήματα αξιολόγησης δεν έχουν την ίδια δομή, αλλά ούτε και την ίδια μορφή. Σύμφωνα με τον Γρόλλιο και συν.(2002) έως και το 1982 κεντρικό ρόλο στην αξιολόγηση στην εκπαίδευση κατείχε ο θεσμός του Επιθεωρητή. Η καθιέρωση του θεσμού του Επιθεωρητή πρωτοεμφανίστηκε το 1830. Θεωρήθηκε αναγκαία από τα πρώτα χρόνια ίδρυσης του νεοελληνικού κράτους. Αποτελούσε τη γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ Πολιτείας και σχολικής πραγματικότητας, και ήταν ένας σημαντικός μοχλός βοήθειας στην προσπάθεια διαχείρισης των πολλαπλών προβλημάτων της Παιδείας μια ιδιαίτερη περίοδο, όπου το οικονομικό σύστημα βρισκόταν σε εξαιρετικά δυσχερή επίπεδα, προκαλώντας σοβαρές επιπτώσεις στο βιοτικό και κατ' επέκταση εκπαιδευτικό επίπεδο των πολιτών. Για να λάβει κάποιος εκπαιδευτικός προαγωγή στη θέση του βαθμού του επιθεωρητή πραγματοποιούνταν εξετάσεις και έπαιρναν μέρος σ' αυτές όσοι προτεινόνταν από τα κατά τόπους γραφεία της Επιθεώρησης και σύμφωνα πάντα με τις πληροφορίες, που υπήρχαν στους ατομικούς τους φακέλους. Οι επιθεωρητές ήταν άτομα προσοντούχα, στα οποία η Πολιτεία στήριζε τις ελπίδες για ανόρθωση της Παιδείας.

Ωστόσο, όπως αναφέρουν οι Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994) ο τρόπος λειτουργίας του θεσμού παρά την πολυετή εφαρμογή του δεν συνάντησε πρόσφορο έδαφος και δεν στέφθηκε αποδοχής από το εκπαιδευτικό κοινό. Αντιθέτως, ξεπεράστηκε η σημασία των πιθανών οφελών, που θα μπορούσε να δημιουργήσει από τις απαιτήσεις για αλλαγές και τις επίμονες εντάξεις του στα πλαίσια ενός επιστημονικού, πολιτικού και κοινωνικού υπερσυντηρισμού, με αποτέλεσμα να καταλήξει να καταργηθεί. Η πρακτική του τρόπου λειτουργίας του θεσμού δεν έδινε σαφή στοιχεία για την εποπτεία των σχολείων. Ο καταμερισμός των διοικητικών υποχρεώσεων, όπου περιελάμβαναν την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, καθώς και των επιστημονικών - παιδαγωγικών – καθοδηγητικών αρμοδιοτήτων σε έναν αξιολογητή - επιθεωρητή, στον οποίο συγκεντρωνόταν η αποκλειστική ευθύνη καταγραφής και ερμηνείας των αποτελεσμάτων, δεν έτυχε αποτελεσματικής αντιμετώπισης. Η πρακτική αυτή είχε ως αποτέλεσμα την δημιουργία μιας κατάστασης, στα πλαίσια της οποίας ήταν δύσκολο να εφαρμοστούν τα

επιστημονικά – παιδαγωγικά καθήκοντα με αποτελεσματικότητα.

Σύμφωνα με τον Αρχιμανδρίτη (1957) ο επιθεωρητής λόγω του φόρτου εργασίας και της έλλειψης χρόνου, αδυνατούσε να σχηματίσει αντικειμενική αντίληψη για την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού, να παραμείνει σε μια σχολική μονάδα τόσο, ώστε να εκτιμήσει ο ίδιος τα ζητήματα της σχολικής ζωής και να ρυθμίσει πολύπλευρα το εποπτικό και παιδαγωγικό του έργο. Όπως επιβεβαιώνεται, ο ρόλος του Επιθεωρητή περιοριζόταν μόνο στο διδάσκοντα μέσα από μια τυπική και υποτυπώδη μορφή εργασίας, η οποία δημιουργούσε μια απόσταση μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου και συναισθήματα καταπίεσης στους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τα Πρακτικά Συν. Εκπαιδευτικών (1949), η μονομερής παρακολούθηση του διδακτικού έργου από τους επιθεωρητές με έμφαση στον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας και όχι στο περιεχόμενο αυτής, τους οδήγησε να γίνουν ελάχιστα καθοδηγητικοί προς τους εκπαιδευτικούς. Αν και υπήρξε η επιδίωξη για εκσυγχρονισμό του σχολείου και για τη σύνδεση του με την τοπική κοινωνία, η διαδικασία δεν ήταν εφικτό να αποδώσει καρπούς, να προωθηθεί και να ευωδιάσει μέσω του Επιθεωρητή.

Το σύστημα του Επιθεωρητισμού αποσκοπούσε κυρίως όπως υποστηρίζει ο Κυρίδης και συν. (2018) στο να ελέγξει τον τρόπο άσκησης των καθηκόντων του εκπαιδευτικού προσωπικού. Σύμφωνα με το σύστημα αυτό υπήρχε κάποιος εξαιρετικός εκπαιδευτικός, που είχε λάβει τη θέση του επιθεωρητή, ο οποίος γνώριζε καλά τι και πώς έπρεπε να διδάσκεται και παρατηρούσε εάν οι άλλοι εκπαιδευτικοί το εφάρμοζαν. Ο αξιολογητής-επιθεωρητής κατά τον Κολοκοτρώνη και συν. (2016) κατέγραφε τι κάνουν ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές κατά τη διάρκεια της παρακολούθησής τους στην σχολική τάξη, έπειτα έκανε συγγραφική έκθεσης υπηρεσιακής ικανότητας του εκπαιδευτικού και στη συνέχεια δίνονταν μερικές οδηγίες στον εκπαιδευτικό για βελτίωση. Ο τρόπος αυτός αξιολόγησης ακολουθούνταν μέχρι την αφυπηρέτηση ή προαγωγή του εκπαιδευτικού. Μετά συνέχιζε να υπάρχει με μικρές τροποποιήσεις. Στην όλη διαδικασία, παραγωγικός θεωρούνταν ο εργαζόμενος, ο οποίος ήταν υπάκουος και ακολουθούσε τις οδηγίες του προϊσταμένου του, χωρίς να σκέφτεται και να προβληματίζεται. Σε περίπτωση, όπου υπήρχαν αρνητικά σχόλια προς τον εκπαιδευτικό, τότε του γίνονταν μια αυστηρή προειδοποίηση και αν η κατάσταση συνεχιζόταν, ελλόχευαν ορισμένες κυρώσεις, όπως η αποκοπή μισθού.

Οι διαφοροποιήσεις, που έγιναν τα τελευταία χρόνια τόσο μέσα στο σχολικό σύστημα, όσο και στην ευρύτερη κοινωνία έκαναν το σύστημα αυτό αξιολόγησης όπως αναφέρει επίσης ο Φράγκος (1985) να θεωρηθεί μη παραγωγικό. Διατυπώθηκε σύμφωνα

με τις Αθανασίου & Γεωργούση (2006) έντονος προβληματισμός σχετικά με την αξιολόγηση του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού, ενώ υπήρξαν παράλληλα έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ κυβέρνησης και συνδικαλιστικών φορέων της εκπαίδευσης, οι οποίοι ενώ δέχονταν την αναγκαιότητα της αξιολόγησης της εκπαίδευσης είχαν διαφορετικές θέσεις ως προς τον τρόπο πραγματοποίησής της. Όπως αναφέρει ο Βλάχος (2008) μέχρι σήμερα είναι ανενεργά όλα τα νομοθετικά κείμενα σχετικά με την αξιολόγηση. Η μεγάλη και σημαντική αλλαγή, που έγινε είναι ότι ο θεσμός του επιθεωρητή θεωρήθηκε αυταρχικός και καταργήθηκε. Οι Sergiovanni & Starratt, (1998), τονίζουν ότι έπειτα από πιέσεις των εκπαιδευτικών συνδικαλιστικών οργανώσεων με το Ν. 1304/7-12-1982 εισήχθη ο θεσμός του Σχολικού συμβούλου στην Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Γενική και Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Ποια είναι όμως η επίδραση του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου και κατά πόσο ασκεί επιρροή στην σχολική αποτελεσματικότητα σχεδόν μια σαρανταετία από την εφαρμογή του θεσμού του; Ο θεσμός του Σχολικού συμβούλου σύμφωνα με τους Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1990) φάνηκε ότι ήρθε να αντιστρέψει το κλίμα της αυθεντίας, που υπήρχε μέσω του Επιθεωρητή και να δώσει έναυσμα για ένα σχολείο, στο οποίο θα υπάρχουν δημιουργικές διαπροσωπικές σχέσεις. Κατά την Παπαβασιλείου (2008), η κατάργηση των ατομικών εκθέσεων επιθεώρησης ήταν σημαντικό βήμα για την εξέλιξη της εκπαίδευσης, καθώς παρ' ότι έδειχναν ότι μελετούσαν την υπάρχουσα κατάσταση στο σχολικό δίκτυο, στην ουσία λειτουργούσαν στην άσκηση ελέγχου, για την εφαρμογή των εντολών, που πρότεινε η διοικητική, εποπτική και επιστημονική ιεραρχία, προς τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς. Μέσω των εκθέσεων αυτών δεν αξιολογούνταν μόνο η επιστημονική, διδακτική και διοικητική ικανότητα του εκπαιδευτικού στο σχολείο, αλλά και ο βαθμός προσέγγισης της διδακτικής πράξης του εκπαιδευτικού στις προκαθορισμένες μεθοδολογικές οδηγίες.

Με την είσοδο του σχολικού συμβούλου στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας σύμφωνα με τον Γιοκαρίνη (2004) υπήρξαν ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Ο θεσμός αύξησε τη παραγωγικότητα των εργαζομένων και ικανοποίησε τις κοινωνικές ανάγκες στο χώρο εργασίας προσφέροντας ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές και ανθρώπινη μεταχείριση. Ο εκπαιδευτικός εργάζεται πλέον δημιουργικά για την επίτευξη των στόχων του. Ο σχολικός σύμβουλος κάνει επισκέψεις στην τάξη, διοργανώνει ημερίδες και συνέδρια, ενδιαφέρεται και φροντίζει για την δημιουργία συνθηκών εργασίας, που θα ευνοούν τον εκπαιδευτικό στην αρμονική υλοποίηση του έργου του.

Δεν υπάρχει είδος ελέγχου στις πράξεις της διδασκαλίας και μάθησης, αλλά αξιοποιούνται η εργατικότητα, η ομαδικότητα, η συνεργασία, η υπευθυνότητα και ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού και προσπαθούν να ισορροπήσουν με αρμονία στο σχολικό περιβάλλον. Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου είναι όπως υποστηρίζει η Δεληγιάννη (2002) κυρίως συμβουλευτικός και ενθαρρύνει την δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και προβάλλει την ομαδικότητα και ένα σύστημα ανταλλαγής ιδεών. Τα κανάλια επικοινωνίας δεν είναι κάθετα και ιεραρχικά, αλλά κυρίως οριζόντια, με διάθεση να δώσει κανείς και να πάρει.

Σύμφωνα με τη Τσιούμαρη (2014) οι σχολικοί σύμβουλοι αξιολογούν το έργο, που επιτελέστηκε στην περιφέρεια της αρμοδιότητάς τους, συντάσσοντας και υποβάλλοντας συνοπτικές εκθέσεις, στις οποίες επισημαίνουν παρατηρήσεις για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τα προβλήματα και τις δυσκολίες, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία, και κάνοντας προτάσεις για συγκεκριμένα μέτρα για την επίλυσή τους (Π.Δ. 214/84). Λειτουργούν αποσυγκεντρωτικά, καθώς αποδίδουν λόγο μόνο στη Κεντρική Διοίκηση, και ευεργετικά για την πρόοδο της εκπαίδευσης με το περιεχόμενο της αξιολόγησής τους να έχει ρόλο ρυθμιστικό, συντονιστικό, επιμορφωτικό, και όχι διοικητικό-εξουσιαστικό. Οι αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων συνδέονται στενά με την εκπαιδευτική πράξη, και αξιοποιούν την «οριζόντια» επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.

Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου όπως υποστηρίζει ο Φράγκος (1991) συνεισφέρει μεταξύ άλλων στην πολιτιστική, μορφωτική, κοινωνική και οικονομική ανάκαμψη των πολιτών. Στα πλαίσια δραστηριοτήτων του εντάσσονται οι επιμορφωτικές δραστηριότητες, τα σεμινάρια και οι παιδαγωγικές συσκέψεις, οι εκπαιδευτικές καινοτομίες και πρωτοβουλίες, τα προγράμματα πρόσθετης βοήθειας (ολοήμερο σχολείο, μαθησιακές δυσκολίες, ενισχυτική διδασκαλία, Τμήματα Υποδοχής- Φροντιστηριακά Τμήματα, νέες τεχνολογίες), τα Αναλυτικά – Ωρολόγια Προγράμματα, τα βιβλία, τα Επικουρικά Προγράμματα (όπως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Αγωγή Υγείας, το Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ», η Αγωγή Καταναλωτή), η λειτουργία των σχολικών μονάδων (διδακτήρια, αίθουσες διδασκαλίας, διδακτικό και εποπτικό υλικό, σχολική ζωή), τα θέματα, που αφορούν τους εκπαιδευτικούς (υπηρεσιακά- ειδικότητες) και τα θέματα, που αφορούν τους μαθητές (σύνθεση του μαθητικού δυναμικού, φοίτηση).

Η Λίβερη – Καντερέ (2018) αναφέρει ότι με το θεσμό του σχολικού συμβούλου το σχολείο δείχνει να βελτιώνεται ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση, τη ζωή και τη λειτουργία του. Υπάρχει η δυνατότητα διαφοροποιήσεων «για μια προσαρμογή της ύλης

και του αναλυτικού προγράμματος στις τοπικές συνθήκες». Ο σχολικός σύμβουλος βοηθάει στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου, την εδραίωση μεταρρυθμιστικών εκπαιδευτικών προσπαθειών, ενώ συνεισφέρει συνάμα στη διάπλαση δημιουργικών, ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών και οδηγεί στην ευημερία του τόπου. Παρακάτω ακολουθεί το κεφάλαιο 2.4, όπου θα εστιάσουμε στο εκπαιδευτικό έργο και την χρησιμότητα της αξιολόγησης του.

2.4 Η αναγκαιότητα ύπαρξης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1996) και τον Ξωχέλλη (2006) η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών έχει ως περιοχή ενασχόλησης της εξειδικευμένα τον τρόπο κατά τον οποίο ένα εκπαιδευτικό σύστημα ή μια σχολική μονάδα μαζεύει πληροφορίες για την λειτουργία του/της και προσπαθεί ουσιαστικά να περιγράψει το έργο των εκπαιδευτικών σε επίπεδο αποτίμησης της αξίας της διδακτικής διαδικασίας, που λαμβάνει χώρα στην τάξη. Ειδικότερα, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου κρίνεται απαραίτητη, καθώς σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (1993) επικεντρώνει στη βελτίωση του αποτελέσματος του εκπαιδευτικού έργου ή στη λήψη αποφάσεων για ενδεχόμενες αλλαγές. Πραγματοποιείται: α. σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, ως αποτέλεσμα της συνολικής λειτουργίας του, β. σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως περιγραφή της δράσης σε ένα συγκεκριμένο σχολείο και γ. σε επίπεδο σχολικής τάξης, ως προϊόν της διδακτικής πράξης ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού σε συγκεκριμένη τάξη.

Πιο αναλυτικά, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι αναγκαία κατά τον Ανδρέου (1999) για τη σχολική μονάδα, καθώς θα λειτουργήσει ως φορέας λήψης επικοινωνητικών πληροφοριών, οι οποίες θα συνεισφέρουν θετικά στο περιβάλλον μάθησης της. Το είδος αυτής της αξιολόγησης καλείται να έχει ως σκοπό τον εντοπισμό των πιθανών προβλημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, την ιεράρχηση των εκπαιδευτικών στόχων, την ανάδειξη δυνατοτήτων, την αξιοποίηση ερευνητικών αποτελεσμάτων, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και τον επανασχεδιασμό του σε περίπτωση, που διαπιστωθούν ελλείμματα. Σύμφωνα με τους Αθανασίου & Γεωργούση (2006) μέσω της αξιολόγησης θα προλαμβάνονται και θα επιλύονται πιθανά προβλήματα, που μπορεί να υπάρχουν, θα προκύπτει ανατροφοδότηση και θα ελέγχεται το παραγόμενο έργο. Σύμφωνα μάλιστα με τον Πασιαρδή (2004), δεδομένου ότι διαβιούμε σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο,

με ραγδαίες οικονομικές, επιστημονικές, τεχνολογικές και κοινωνικοπολιτιστικές αλλαγές, είναι σημαντικό για μια σχολική μονάδα να λαμβάνει υπόψιν της αξιολογικά στοιχεία για τη λειτουργία της και το έργο των εκπαιδευτικών, μιας κι έτσι θα μπορεί να αναβαθμίζει την ποιότητα της σχολικής της ζωής και ν' αναπροσαρμόζεται στις διαφορετικές συνθήκες, που επικρατούν στο εξωτερικό της χώρο.

Μέσα από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι πιθανόν να υπάρξουν αλλαγές, όπως αναφέρει η Ταρατόρη – Τσαλκατίδου (2015) σχετικά με τον τρόπο παροχής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και αλλαγές στα επίπεδα ποιότητας των δομών του εκπαιδευτικού συστήματος, που θα οδηγήσουν στην ποιοτική βελτίωση και παιδαγωγική και διδακτική αναβάθμιση των σχολικών διαδικασιών, όπως της διδασκαλίας- μάθησης. Θα αναπτυχθεί ένα μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο θα παρέχει ευκαιρίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές, να βελτιώνονται στο ρόλο, που ο καθένας καλείται να διαδραματίσει. Το σχολείο θα λειτουργεί με αυτό τον τρόπο ως «κοινότητα μάθησης», στο οποίο σύμφωνα με τον West- Burnham (2001), θα υπάρχει ένα αίσθημα περηφάνιας για το τι έχει επιτευχθεί, ενώ όλοι θα νοιάζονται για τις υψηλές προσδοκίες του εκπαιδευτικού οργανισμού και θα εργάζονται στην αίσθηση του κοινού σκοπού και της επιτυχίας. Η σχολική μονάδα θα θέτει συλλογικά τους στόχους και τις επιδιώξεις της και θα αξιολογεί το έργο που επιτελείται, με στόχο την αυτορρύθμιση και την αυτοβελτίωση.

Σύμφωνα με τη Ζουγανέλη και συν. (2007) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα λειτουργήσει ανατροφοδοτικά για το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του. Το είδος αυτό της αξιολόγησης είναι χρήσιμο, καθώς έχει ως στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την αναζήτηση θέσεων και πρακτικών, που αφορούν στη βελτίωση της απόδοσης της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου κατά τον Πασιαρδή (2014) δίνει έμφαση στην ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, στην άμβλυση των ανισοτήτων λειτουργίας μεταξύ των διάφορων σχολικών μονάδων, στη μείωση της γραφειοκρατίας, στη ταχύτερη οικοδόμηση των νέων πληροφοριών, στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, στην επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, στην αποτίμηση των προσπαθειών και στην κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τη βελτιστοποίηση του συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος.

Όπως επισημαίνει ο Παπασταμάτης (2001) η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών δεν περιορίζεται στην αποτίμηση της ποιότητας της διδασκαλίας, όπως

αυτή αντανακλάται στα αποτελέσματα μάθησης των μαθητών, αλλά αναφέρεται και στο ευρύτερο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής προσπάθειας (π.χ. στάσεις, αξίες, πρότυπα, συμπεριφορές). Όταν για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί εμπλουτίζουν τον τρόπο εργασίας τους, αφιερώνοντας χρόνο στους/στις μαθητές/τριες να διατυπώσουν τις δικές τους ιδέες, να επεξηγήσουν και να υποστηρίξουν με επιχειρήματα τη στρατηγική, που ακολούθησαν, τότε αυξάνουν τις πιθανότητες για ενίσχυση των ίσων ευκαιριών μάθησης, για διατύπωση όλων των ιδεών και για την δημιουργία μιας αποτελεσματικής κοινότητας μάθησης. Προωθείται ένα κλίμα, όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές θα είναι πιο δεκτικοί στην αντίθετη άποψη και θα διατυπώνουν και τις δικές τους πρακτικές, αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα πως άλλοι άνθρωποι γύρω τους μπορούν να τους στηρίξουν και να τους προσφέρουν χρήσιμες συμβουλές προς αυτό το σκοπό.

Όπως περιγράφει ο Κασσωτάκης (1997) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα προσφέρει την ευκαιρία στο εκπαιδευτικό προσωπικό να παρατηρήσει τυχόν ελλείμματα ή αδυναμίες, που παρουσιάστηκαν κατά την εκπαιδευτική πράξη και να βρει τις αιτίες, που τα δημιούργησαν. Κατά τον Rogers (1988) η αξιολόγηση είναι αναγκαίο να υπάρχει, καθώς οι εκπαιδευτικοί θα έχουν την ικανότητα να ελέγχουν την ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας, θα την οργανώνουν κατάλληλα και θα ελέγχουν την αποδοτικότητα των μεθόδων διδασκαλίας σε μια συγκεκριμένη σχολική ομάδα. Συσχετίζεται στενά επομένως η αξιολόγηση με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και άρα καθίσταται μια διαδικασία απαραίτητη για τον σχεδιασμό νέων στρατηγικών και τον καθορισμό προτεραιοτήτων. Θα υπάρξουν ευρήματα όπως τονίζει η Αγγελή (2013), που θα φέρουν τους εκπαιδευτικούς σε επαφή με νέους ή εναλλακτικούς τρόπους πραγματοποίησης του διδακτικού έργου, με νέες διδακτικές και με παιδαγωγικές μεθόδους, που θα συντελέσουν στη διαμόρφωση μιας δυναμικής προσωπικότητας του/της μαθητή/τριας, με βάση τις ανάγκες της σημερινής πλουραλιστικής κοινωνίας, η οποία απαιτεί νέους θεσμούς, νέες αντιλήψεις και νέες πρακτικές. Μέσα από τις γνώσεις αυτές, οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν συμβουλές για την προσπάθεια βελτίωσης της προσφοράς τους στους/στις μαθητές/τριες με ποικιλία μέσων (εποπτικοποιήσεις, μεταφορές, ιστορίες, αναλογίες κ.λ.π.), θα έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη και αυτοεπίγνωση για το έργο τους και θα μπορέσουν να γίνουν καλύτεροι στον τομέα εργασίας τους. Θα είναι σε θέση να διαχειρίζονται με ακόμη μεγαλύτερη ευελιξία τις μαθησιακές και άλλες ανάγκες ενός ανομοιογενούς πληθυσμού.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2005) μέσα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα διερευνηθούν τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα,

οι προηγούμενες γνώσεις και οι επαγγελματικές εμπειρίες, που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τους στην τάξη στην προσπάθεια τους να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους, καθώς και η αποτελεσματικότητά τους. Πιο αναλυτικά, όπως αναφέρει ο Πασιαρδής (2014) θα υπάρξει καθοδήγηση και προσφορά υποστήριξης στο εκπαιδευτικό προσωπικό, συντονισμός του διδακτικού έργου, εκτίμηση της προσφοράς και αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών στο έργο του σχολείου, και της υπηρεσιακής τους κατάστασης. Θα προκύψουν ευρήματα για όσα συμβαίνουν στον εκπαιδευτικό χώρο, που είναι πιθανόν να οδηγήσουν επιπλέον σε αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού. Μπορούν να γίνουν βελτιώσεις στη μισθολογική ή βαθμολογική αναβάθμιση και προαγωγή των πιο αποτελεσματικών εκπαιδευτικών. Επίσης, θα προσφερθούν κίνητρα σε όσους εκπαιδευτικούς έχουν ηγετικές και κοινωνικές ικανότητες και επιθυμούν να εξελιχθούν και να υπηρετήσουν σε θέσεις κλειδιά στην εκπαίδευση, όπως ως στελέχη εκπαίδευσης, διαδραματίζοντας πρωταγωνιστικό ρόλο σε αυτές.

Όπως επισημαίνει ο Κιούσης (1991) μέσα από τις πληροφορίες, που θα αντληθούν από την παρατήρηση του εκπαιδευτικού έργου, θα ενισχυθεί το ηθικό των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από την επαγγελματική τους δράση και να θέτουν στόχους, ανανεώνοντας το προφίλ τους. Η συνεχής απόκτηση νέων εμπειριών, γνώσεων και δεξιοτήτων θα συνεισφέρει στην αποτελεσματική επαγγελματική πρακτική. Οι εκπαιδευτικοί θα διαπιστώσουν τους τομείς, στους οποίους έχουν ανάγκη για επιμόρφωση και μέσω της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, που είναι τμήμα της επαγγελματοποίησης του εκπαιδευτικού, θα αυξήσουν τις δυνατότητες τους και θα οδηγηθούν τελικά σε επαγγελματική αναβάθμιση. Σύμφωνα με το Κασσωτάκη (2018) οι εκπαιδευτικοί θα εξελιχθούν και θα οδηγηθούν σε προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Όπως τονίζουν οι Danielson, (2001), και Stronge, (2002) θα προσφερθούν χρήσιμα στοιχεία για τη βελτίωση του επιστημονικού και επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την αναγνώριση του έργου τους και μια πιο σταθερή εικόνα για την απόδοση στο έργο τους.

Επιπλέον, η ύπαρξη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου θα δημιουργήσει κοινά μέτρα σύγκρισης των εκπαιδευτικών στο ευρωπαϊκό χώρο. Οι χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα μπορέσουν να λάβουν πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης, που θα συμβάλλουν, όπως αναφέρει ο Δούκας στην ανάπτυξη και ανταγωνιστικότητα. Κατά τους Παπαδάκη & Γραβάρη (2005) η Λευκή Βίβλος στην

συνθήκη του Μάαστριχτ της δεκαετίας του '90 περιλαμβάνει την αξιολόγηση ανάμεσα στις κεντρικές λέξεις στα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, για το κοινοτικό λόγο για την Ευρώπη της Γνώσης. Η ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Διάστασης στην εκπαίδευση καλείται να θεωρηθεί σημαντικό στοιχείο, που συνεισφέρει στην προσαρμογή της διαδικασίας στο νέο κοινοτικό, κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο και στην περαιτέρω εξέλιξη της στα πλαίσια αναδόμησης της εκπαίδευσης και του παραγωγικού αναπροσανατολισμού της. Αν οι εκπαιδευτικοί διατηρούν τη γλώσσα, τον πολιτισμό, την ταυτότητα του λαού τους και ταυτόχρονα είναι ενήμεροι για τις εξελίξεις στον ευρωπαϊκό και ευρύτερα διεθνή χώρο τόσο στο γνωστικό, όσο και στο κοινωνικό τομέα, τότε θα μπορούν να συγκρίνουν, να αντιπαραβάλλουν, και να υιοθετούν τις πιο προσοδοφόρες ιδέες για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών τους πρακτικών.

Εκτός των παραπάνω, κατά τον Ξωχέλλη (2006, 1990) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι χρήσιμη και για την κοινωνία. Οι αρμόδιοι εκπαιδευτικοί φορείς καλούνται να είναι βέβαιοι ότι το εκπαιδευτικό έργο των σχολείων ικανοποιεί τις κοινωνικές ανάγκες και διακρίνεται από υψηλό ποιοτικό επίπεδο. Οι αποφάσεις, που λαμβάνονται στον εκπαιδευτικό χώρο συνδέονται άρρηκτα και με κοινωνικοπολιτικούς σκοπούς. Ο εκπαιδευτικός έχει ένα λειτουργικά σημαντικό κοινωνικό ρόλο να επιτελέσει. Η ευθύνη να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες της πολιτείας έχει μεγάλη αξία, καθώς στο βαθμό, που εκπληρώνει ικανοποιητικά ή μη ικανοποιητικά τον παιδαγωγικό του ρόλο προκύπτουν ουσιαστικά συνέπειες για τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στο μαθητικό πληθυσμό. Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την δράση και τα ερεθίσματα, του/της εκπαιδευτικού προς τους/τις μαθητές/τριες και τα κίνητρα, που δημιουργεί για μάθηση, θα εξαρτηθεί η μαθησιακή πορεία των μαθητών/τριών αργότερα. Σύμφωνα με τον Κελπανίδη (1991) η εξέλιξη των μαθητών από μορφωμένα οικογενειακά στρώματα καθορίζεται λιγότερο από τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού. Απ' την άλλη μεριά, η επίδραση του εκπαιδευτικού είναι καθοριστική για την εξέλιξη των μαθητών/τριών, οι οποίοι έχουν τα περισσότερα ελλείμματα ερχόμενοι στο σχολικό περιβάλλον. Όταν μάλιστα είναι ποιοτικά καλός ο εκπαιδευτικός, τότε καταφέρνει να μειώνει με τη συμπεριφορά του τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Η ποιότητα του εκπαιδευτικού μπορεί να επιδράσει καταλυτικά στις προσπάθειες για εξασφάλιση των υψηλότερων δυνατών επιπέδων απόδοσης για όλο το μαθητικό πληθυσμό και έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης τους στο αγαθό της εκπαίδευσης.

Επίσης, η αναγκαιότητα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου έγκειται στην προώθηση υλοποίησης επιμορφωτικών δράσεων, βασισμένων στις ανάγκες των

εκπαιδευτικών, ώστε να διερευνηθούν χρήσιμες πτυχές του εκπαιδευτικού έργου. Οι επιμορφώσεις αποτελούν σύμφωνα με τους Καψάλη & Ραμπίδη (2006) βασικά στοιχεία για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων και δίνουν κίνητρα για την ανανέωση και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων. Βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους, να αντιλαμβάνονται με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα τις ανάγκες των μαθητών τους, να ανταποκρίνονται στις σύνθετες απαιτήσεις του παιδαγωγικού έργου, να συμπληρώνουν την αρχική τους εκπαίδευση με πιο επικαιροποιημένες γνώσεις και να έχουν την ικανότητα να αναπροσαρμόζουν τον τρόπο της εργασίας τους σύμφωνα με τα σύγχρονα δεδομένα. Ιδιαίτερα σημαντική είναι όπως υποστηρίζει ο Τριανταφύλλου (2010) η ύπαρξη επιμορφωτικών δράσεων και στις περιπτώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι συνήθως μεσολαβεί μεγάλο χρονικό διάστημα από τη λήψη του πτυχίου και τον διορισμό τους. Η αξιολόγηση μπορεί γενικά μέσα από την παρατήρηση της καθημερινής σχολικής διδακτικής πράξης, να δώσει πληροφορίες για τις δυνατότητες ή ιδιαιτερότητες, που παρουσιάζονται και να ενθαρρύνει την δημιουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων προσαρμοσμένων σε καίρια εκπαιδευτικά ζητήματα, που αφορούν τους εκπαιδευτικούς και τη παραγόμενη μάθηση.

Όπως υποστηρίζουν οι Αθανασίου & Γεωργούση (2006) αν και υφίστανται πολλά επιχειρήματα υπέρ της αξιολόγησης στη χώρα μας υπάρχει ένα κλίμα άρνησης ως προς την αποδοχή της από την εκπαιδευτική κοινότητα. Υπάρχει ο φόβος μήπως η αξιολόγηση δεν στηριχτεί σε ξεκάθαρους σκοπούς και δεν γίνει από ειδικά καταρτισμένους αξιολογητές. Σύμφωνα με τις Μπαλωμένου & Διπλάρη, (2006) είναι αναγκαία η προώθηση της κουλτούρας της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Το κράτος επίσης μέσα από την προσπάθεια του για επαφή και διάλογο με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, είναι ουσιώδες να οδηγηθεί στον τρόπο με τον οποίο η αξιολόγηση θα εφαρμοστεί αποτελεσματικά στο εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα. Στο σημείο αυτό, μετά την παραπάνω συζήτηση για τους λόγους αναγκαιότητας ύπαρξης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και την παρουσίαση του κλίματος, που επικρατεί στη χώρα μας για την αξιολόγηση, είναι ορθό να δοθεί απάντηση στο επόμενο υποκεφάλαιο 2.5 ως προς ποια κριτήρια θα πρέπει να αποτιμάται το εκπαιδευτικό έργο, και ποια θα είναι η χρησιμότητα των κριτηρίων αυτών.

2.5 Τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2007) λέγοντας κριτήρια αποτίμησης εκπαιδευτικού έργου αναφερόμαστε στις προσδοκίες, τους κανόνες ή τις αρχές, που συνδέονται με την επαγγελματική συμπεριφορά ή πρακτική, που αναμένεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους. Οι προσδοκίες αυτές αξιοποιούνται ως καταλυτικοί άξονες έκφρασης μίας κρίσης, που αφορούν στα χαρακτηριστικά ή τις προδιαγραφές, που αναμένεται να έχουν τα υποκείμενα της αξιολόγησης, σε συνάρτηση με τους σκοπούς της αξιολόγησης. Τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου αναφέρονται με άλλα λόγια στον απολογισμό και στην αντανάκλαση της αξίας, που καλείται να έχει το έργο, που παράγεται σε μια σχολική μονάδα από τους εκπαιδευτικούς με βάση το τι προσδοκά να παρατηρήσει το σύστημα της αξιολόγησης. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι συνδέονται με την προσπάθεια των εκπαιδευτικών για προσαρμογή μέσα από τον τρόπο εργασίας τους στους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος και την ταυτόχρονη επιθυμία των εκπαιδευτικών για επαγγελματική ανέλιξη στα πλαίσια λειτουργίας του φορέα εργασίας.

Πιο αναλυτικά, όπως υποστηρίζει η Πηγιάκη (2010) η αξιολογική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου μέσω κριτηρίων είναι απαραίτητη για την εύρυθμη λειτουργία του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού και θα πρέπει αναμφισβήτητα να αποτελεί συστατικό στοιχείο κάθε ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι εκπαιδευτικοί μέσα ακόμη και από την αυτοξιολόγηση τους για την πορεία του έργου τους, έχουν την ικανότητα να αναλύουν την υφιστάμενη κατάσταση, να θέτουν στόχους σε προσωπικό επίπεδο, τους οποίους αν επιθυμούν μπορούν να προτείνουν σε επίπεδο συλλόγου διδασκόντων, να προγραμματίζουν δράσεις και ενέργειες, να τις εφαρμόζουν στην πράξη και στο τέλος να διαπιστώνουν τον βαθμό εκπλήρωσης των προγραμματισμένων στόχων, καθώς και την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών και των μέσων, που χρησιμοποιήθηκαν.

Ειδικότερα, τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου κατά τον Πασιαρδή και συν. (2007) εστιάζουν στην ανίχνευση των προβλημάτων και το σχεδιασμό των αναγκαίων παρεμβάσεων στην κατεύθυνση της ουσιαστικής ενίσχυσης του σχολείου, είτε η αξιολόγηση πραγματοποιείται από εξωτερικούς, είτε από εσωτερικούς αξιολογητές. Αυτό, που χρειάζεται να επισημανθεί είναι ότι ο προγραμματισμός της αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου καλείται να γίνεται στο πλαίσιο ενός ενιαίου συστήματος αλληλοϋποστηριζόμενων και αλληλοεξαρτώμενων διαδικασιών με αποκλειστικό στόχο τη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολογική αποτίμηση χρειάζεται

να είναι αντικειμενική, σαφής, να εμπνέει εμπιστοσύνη και να μην αφήνει ανοικτό το ενδεχόμενο σύνδεσής της με την κατηγοριοποίηση.

Σύμφωνα με δεδομένα του Eurydice (2004) για τη πραγματοποίηση της αξιολογικής αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων είναι αναγκαίο να δημιουργηθεί ένα σταθερό σύστημα βοήθειας, επιμόρφωσης, και επαγγελματικής ανάπτυξης με τρόπο, που να υποστηριχτεί τόσο η εκπαιδευτική πραγματικότητα, όσο και ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός. Για να εφαρμοστεί και κυρίως για να πετύχει ένα σύστημα αξιολογικής αποτίμησης πρέπει να συζητηθεί ενδελεχώς και να τύχει της αποδοχής του από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Εστιάζοντας στο σημείο αυτό στα είδη των κριτηρίων αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου χρειάζεται να επισημανθεί ότι τα κριτήρια προσδιορίζονται στη βάση δύο παραμέτρων κατά τον Πασιαρδή (2014):

α. σε σύνδεση με τον αξιολογητή.

Σε αυτή την περίπτωση, τα κριτήρια είτε μπορούν να είναι προκαθορισμένα, σαφή, «αντικειμενικά» και γνωστά στον αξιολογητή και τον αξιολογούμενο, είτε μπορούν να είναι «υποκειμενικά», όπου υπάρχει όμως η πιθανότητα να οδηγήσουν τον αξιολογητή και τον αξιολογούμενο σε μια διαφορετική ερμηνεία των καταστάσεων.

β. σε σύνδεση με τη μορφή και τη φύση τους.

Τα κριτήρια αυτά προσδιορίζονται σε «ποσοτικά», μετρήσιμα δηλαδή με βάση μια ποικιλία αριθμητικών δεικτών και σε «ποιοτικά», τα οποία εκφράζουν περιγραφικά τα αποτελέσματα.

Όπως υποστηρίζουν οι Αθανασίου & Γεωργούση (2006) το πώς και ποια κριτήρια περιλαμβάνονται στην αξιολόγηση και λαμβάνονται υπόψη κάθε φορά, ορίζεται από το ισχύον σύστημα αξιολόγησης. Σύμφωνα με τη Ταρατόρη – Τσαλκατίδου (2015) ένα αξιολογικό σύστημα μιας συγκεκριμένης περιόδου μπορεί να αποτιμά γενικά το εκπαιδευτικό έργο ως προς:

α. τη σχολική επιτυχία των μαθητών, η σημασία της οποίας τα τελευταία χρόνια κλίνει περισσότερο προς την σχολική αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος.

β. το βαθμό ικανοποίησης των μαθητών από την προσφερόμενη σε αυτούς εκπαίδευση

γ. την διεπικοινωνία και αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών.

Εστιάζοντας στα χαρακτηριστικά, που αναμένεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να πραγματοποιούν με αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο το εκπαιδευτικό τους έργο, διακρίνεται ότι αυτά επηρεάζονται άμεσα από το σχεδιασμό και

τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής, που αξιοποιεί το εκάστοτε πολιτικό κόμμα, τους νόμους, και τα προεδρικά διατάγματα, που ψηφίζει. Για να προσεγγίσουμε τα ορθά κριτήρια αποτίμησης του έργου τους κάνουμε ερωτήσεις, όπως: Τι επίπεδο επιδιώκουμε να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί μας; Πότε θα θεωρήσουμε ότι ένας εκπαιδευτικός υλοποιεί τα καθήκοντα του κατά τρόπο αποτελεσματικό και πότε κατά τρόπο ανεπαρκή και συνεπώς χρειάζεται βοήθεια; Ποιο είναι το όριο κάτω από το οποίο θα κρίνουμε την απόδοση ενός εκπαιδευτικού ως μη αποδεκτή και πότε θα κρίνουμε μια απόδοση ως εξαιρετική; Κατά τον Johnson (1997) ο καθορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού μπορεί να στηριχτεί στον τρόπο με τον οποίο περιγράφεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού: α. από τον εργοδότη του, είτε αυτός είναι ο ιδιώτης-ιδιοκτήτης ενός σχολικού οργανισμού, είτε είναι ο ανώτερος εκπαιδευτικός φορέας λήψης αποφάσεων για τον τομέα της εκπαίδευσης, όπως το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, ή/και β. από το περιεχόμενο του επαγγελματικού κώδικα, που ένα εκπαιδευτικό σύστημα έχει αναπτύξει. Ένα αξιόπιστο, δίκαιο και λειτουργικό πλαίσιο εργασίας είναι αναγκαίο να κάνει αναφορά στις προσδοκίες του, και να δίνει ευδιάκριτα στοιχεία για το ποια και πώς είναι η καλή και ποιοτική διδασκαλία και γενικότερα το αποτελεσματικό και αποδοτικό εκπαιδευτικό έργο.

Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα και συν. (2014) αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν, να κατανοούν και να έχουν τη δυνατότητα να κάνουν αποτελεσματικά το έργο τους, αλλά και να διαθέτουν στάσεις και αξίες, οι οποίες θα συνδέονται με την εκπαίδευση, τους σκοπούς, το περιεχόμενο και τις διαδικασίες της. Η εικόνα, που θα δίνεται μέσα από το πλαίσιο της αξιολόγησης καλείται να βασίζεται στα στοιχεία του επιθυμητού διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου. Με βάση τις πληροφορίες, που θα αντλούνται από την εκπαιδευτική πραγματικότητα χρειάζεται να γίνεται μια σαφής αναφορά στις ικανότητες, τους ρόλους και τις αρμοδιότητες, από τις οποίες θα πρέπει ν' απαρτίζεται το εκπαιδευτικό έργο, με σκοπό το πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού να λειτουργεί ως βάση καθοδήγησης και υποστήριξης των νέων εκπαιδευτικών και ως βάση συνεχούς βελτίωσης των έμπειρων εκπαιδευτικών. Ένα καλό πλαίσιο αξιολόγησης δεν πραγματοποιεί καταγραφή και διεκπεραίωση μιας διαπιστωτικής πράξης, αλλά αποτελεί ένα πλαίσιο καθοδήγησης και επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης.

Τα κριτήρια, που λαμβάνονται συνήθως υπόψη στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου εστιάζουν σε τομείς, που αφορούν, σύμφωνα με την Παμουκτσόγλου (2003) στα παρακάτω στοιχεία:

1. Επιστημονική συγκρότηση και δραστηριότητα, η οποία περιλαμβάνει: τις σπουδές, το

πτυχίο, πιθανές μετεκπαιδεύσεις, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, διδακτορικό δίπλωμα, γλωσσομάθεια και άλλα διπλώματα, που σχετίζονται με την τέχνη και τον πολιτισμό, αλλά και πιστοποιημένες επιμορφώσεις, όπου η πολιτεία κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντικές για το έργο των εκπαιδευτικών, όπως στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας.

2. Ανταπόκριση στο επαγγελματικό περιβάλλον. Για να διατηρούν μια συνεχή επαφή με το εργασιακό περιβάλλον και να έχουν την ικανότητα ανταπόκρισης στις απαιτήσεις του, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαθέτουν γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες, οι οποίες μπορούν να αποκτηθούν: α) είτε από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διάφορα θεσμοθετημένα προγράμματα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο, τη διδακτική τους, τα παιδαγωγικά ζητήματα, β) είτε από την άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις ευθύνης, που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε απόκτηση ιδιαίτερων επαγγελματικών εμπειριών και γ) είτε από την συμμετοχή σε γενικές εκπαιδευτικές δράσεις, όπως η άσκηση επιμορφωτικού έργου, η συγγραφή βιβλίων ή επιστημονικών άρθρων, η εμπλοκή τους σε επιστημονικά ή εκπαιδευτικά συνέδρια ως ακροατές ή ως εισηγητές (Ν. 3879/10, Δια Βίου Μάθηση).

3. Παιδαγωγική συμπεριφορά. Όπως επισημαίνει ο Κιτσαράς (2001) οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να διαμορφώνουν ένα καλό παιδαγωγικό κλίμα, και να επιδιώκουν τόσο οι επικοινωνιακές συνδιαλλαγές τους με τα παιδιά, όσο και των παιδιών μεταξύ τους, να χαρακτηρίζονται από αρμονία και ηρεμία. Η στάση τους καλείται να είναι ανάλογη: Η στάση, η πράξη, η συμπεριφορά, η ιδιότητα των παιδαγωγών και ό,τι άλλο μπορεί να θεωρηθεί ως υπόδειγμα και να προβληθεί ως πρότυπο προς μίμηση ή αποφυγή, αποτελεί παράδειγμα για το παιδί. Ο Αριστοτέλης υποστήριζε ότι ο άνθρωπος είναι «ζώον μιμητικόν» και οι παιδαγωγοί δεν πρέπει ποτέ να ξεχνούν ότι είναι σημαντικό να αποτελούν πρότυπο προς μίμηση. Όπως αναλύει η Πασιαρδή (2001) η ευγένεια, το ήθος, η ευαισθησία, η αξιοπρέπεια, η ειλικρίνεια, το χαμόγελο και η θετική στάση απέναντι στα παιδιά, είναι στοιχεία που πρέπει να αποτελούν τη βάση της καθημερινής τους προσέγγισης. Συνάμα, στη δημιουργία ενός ευχάριστου περιβάλλοντος, συμβάλλουν και οι δραστηριότητες που υλοποιούνται, οι οποίες πέρα από τις απαιτούμενες γνώσεις, θα προσφέρουν στα παιδιά και μία χαρούμενη και θετική διάθεση.

4. Διδακτική ικανότητα. Όπως αναφέρει ο Χατζηδήμου (2015) τα μέλη του παιδαγωγικού προσωπικού καλούνται να διατηρούν υψηλό το επίπεδο της εργασίας τους με βάση την παιδαγωγική επιστήμη και την αξιοποίηση των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων. Ειδικότερα, είναι απαραίτητο να προσπαθούν να εξασφαλίζουν κατάλληλους όρους και

συνθήκες για την διεξαγωγή της εργασίας τους και να επιλέγουν προσεκτικά την ύλη και τον τρόπο, που θα την παρουσιάζουν, ώστε να υπόκειται σε ακρίβεια των δεδομένων, με αποτέλεσμα οι λόγοι και τα έργα τους να συμβαδίζουν και να μην αποκλίνουν. Χρειάζεται να χρησιμοποιούν τις μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας, που εκτιμώνται κάθε φορά ως αποδοτικότερες για την προσέγγιση ενός θέματος. Ακόμη, είναι απαραίτητο να στηρίζουν τη διδασκαλία σε παιδοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας και να μην έχουν πλέον καθοδηγητικό ρόλο, αλλά διευκολυντικό και βοηθητικό. Η διδακτική τους θα πρέπει να δίνει έμφαση στην παροχή της δυνατότητας στα παιδιά να αυτενεργούν πάνω στα αντικείμενα και να παρατηρούν το αποτέλεσμα της δράσης τους.

5. Οργάνωση και παιδαγωγικό κλίμα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να προσπαθούν σύμφωνα με τους Κασσωτάκη & Φλουρή (2006) να πράττουν το εκπαιδευτικό έργο τους σωστά, διαμορφώνοντας το χώρο με τρόπο, ώστε να ενεργοποιεί και να παρακινεί τη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή των μαθητών/τριών. Καλούνται να μετατρέπουν την άψυχη τάξη σ' ένα ζωντανό εργαστήριο, όπου κάθε μαθητής/τριας θα εργάζεται ελεύθερα, δημιουργικά, μέσα σε μια ατμόσφαιρα χαράς, ασφάλειας, αποδοχής και αλληλοσεβασμού. Η παρουσία του παιδαγωγικού προσωπικού, θα πρέπει να αποπνέει ευχαρίστηση, ηρεμία και να φωτίζει, να θρέφει και να διαπαιδαγωγεί το μαθητικό πληθυσμό. Είναι αναγκαίο να δίνεται μεγάλη βαρύτητα στο παιδαγωγικό κλίμα, το οποίο διαμορφώνεται στη τάξη σύμφωνα με τους Sink και Spencer (2005), καθώς αυτό διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αντανακλά το πώς τα παιδιά νιώθουν και βιώνουν τα βασικά χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος, δηλαδή ολόκληρου του φυσικού και ψυχολογικού περιβάλλοντος, καθώς επίσης και του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού. Το παιδαγωγικό κλίμα επηρεάζει την ποιότητα της ζωής στο σχολείο και στην τάξη, σχετίζεται με το οργανωσιακό περιβάλλον ως προς τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, το οποίο με τη σειρά του ορίζεται ως τα επαναλαμβανόμενα πρότυπα και μοτίβα συμπεριφοράς, στάσεων και συναισθημάτων, που χαρακτηρίζουν τη ζωή μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό.

6. Οργανωτικός σχεδιασμός και λειτουργία της σχολικής ζωής.

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να έχουν όπως αναφέρει η Αργυροπούλου (2018) την τέχνη του σχεδιασμού, της οργάνωσης και της συστηματικότητας ως προς την διαμόρφωση των διδασκαλιών τους (π.χ. όσον αφορά την ύλη, που πρόκειται να διδάξουν και το παιδαγωγικό υλικό, που θα χρησιμοποιήσουν), ώστε να δημιουργούν ευνοϊκές συνθήκες για την υλοποίησή τους και να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητά τους. Χρειάζεται

να έχουν την ευχέρεια να αξιοποιούν, όπου το κρίνουν αναγκαίο και στοιχία, που μπορεί να μην έχουν πλέον χρηστική αξία στην καθημερινότητα, αλλά να είναι χρήσιμα για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας. Απαιτείται ακόμη να παρακολουθούν συστηματικά την απόδοση της εργασίας τους, καθώς και να κάνουν προσπάθειες για τη βελτίωση της.

7. Αξιολόγηση μαθητών. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2007) το εκπαιδευτικό προσωπικό καλείται να αξιολογεί τα δυνατά και αδύνατα σημεία της σύνθετης διδακτικής πραγματικότητας, καθώς και την απήχηση της διδασκαλίας στους/στις μαθητές/τριες του, οι οποίοι είναι και οι άμεσοι αποδέκτες της. Είναι ορθό να παρατηρεί τις δυνατότητες και αδυναμίες των μαθητών, τις συνθήκες και ιεραρχίες του εκπαιδευτικού συστήματος, τη δυναμική της ομάδας, που είναι ιδιαίτερη για κάθε σχολική τάξη, και για κάθε μάθημα, και να προσαρμόζει με ανάλογο τρόπο τις διδασκαλίες του. Θα πρέπει να επιδιώκει να λαμβάνει πληροφορίες για το έργο του και γενικά για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, και να παίρνει ανατροφοδότηση από αυτή. Μέσα από τις επιδόσεις των μαθητών/τριών του είναι αναγκαίο να προσπαθεί να αντιληφθεί τις ανάγκες τους και τα ενδιαφέροντα τους και να προβαίνει σε αναγκαίες τροποποιήσεις, προκειμένου να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης και να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να οδηγηθούν σε υψηλότερες επιδόσεις.

8. Ανάλυση ή υιοθέτηση καινοτομιών ή πρωτοβουλιών, στο πλαίσιο του ισχύοντος νομοθετικού πλαισίου. Σύμφωνα με τους Σπυροπούλου και συν., (2007) το ελληνικό σχολείο, προκειμένου να ανταποκριθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές και πολιτισμικές επιταγές, αλλά και τις τεχνολογικές εξελίξεις εισήγαγε μία σειρά Καινοτόμων Δράσεων, όπως είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Αγωγή Υγείας, η Αγωγή Σταδιοδρομίας, τα Πολιτιστικά Προγράμματα, οι Όμιλοι μαθητών στα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία και οι Πανελλήνιοι μαθητικοί διαγωνισμοί, που λειτουργούν προαιρετικά και εκτός του ωρολογίου Προγράμματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ακολούθως, εισήχθησαν τα Καινοτόμα Ευρωπαϊκά Προγράμματα κινητικότητας μαθητών και καθηγητών (Erasmus plus) για τη συνεργασία των ευρωπαϊκών χωρών και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, η Ευέλικτη Ζώνη για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και το Πιλοτικό Πρόγραμμα σπουδών, που εφαρμόστηκε δοκιμαστικά σε Γυμνάσια της χώρας διαφοροποιημένο από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα. Σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς σε αυτές τις δράσεις είναι η ύπαρξη ενδιαφέροντος από μέρους τους να δημιουργούν δίκτυα συνεργασίας με άλλα σχολεία και να συζητούν για τον τρόπο υλοποίησης των ήδη υπάρχοντων προγραμμάτων, και τα οφέλη, που προκύπτουν μέσα από αυτά, αλλά και να προτείνουν ιδέες για νέα εκπαιδευτικά προγράμματα. Είναι

σπουδαίο να έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάσσουν τις απόψεις τους για χρήσιμα μέσα και τεχνικές διδασκαλίας, προκειμένου η γνώση να προσεγγίζεται ολοένα και περισσότερο μέσα από ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές διαδικασίες.

9. Συνεργασία του με εκπαιδευτικούς, μαθητές, κοινωνικούς φορείς ή την ευρύτερη κοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί κατά την Πηγιάκη (2010) καλούνται να διαθέτουν αρμονικές επικοινωνιακές σχέσεις με το προσωπικό, τους μαθητές και τους κοινωνικούς φορείς. Θα πρέπει να επιδεικνύουν συναδελφικότητα, ευγένεια & υποστήριξη στους/στις νέους/νέες συναδέλφους. Χρειάζεται να συμπεριφέρονται με σεβασμό προς τον άνθρωπο και τα δικαιώματά του (όλο το προσωπικό σχολικής μονάδας), αντικειμενικότητα, αξιοπρέπεια, ισότητα, ευγένεια, αναγνώριση του κόπου του κάθε μέλους, ευσυνειδησία, ισότητα, υψηλή συναίσθηση ευθύνης και γενικά με τρόπους, που εμπνέουν εμπιστοσύνη. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να παίρνουν ερεθίσματα από τους/τις καλύτερους/ες και τους/τις χειρότερους/ες, χωρίς όμως να παρασύρονται από κανέναν/καμία. Είναι αναγκαίο επίσης να αποφεύγουν δυσμενείς κρίσεις για συναδέλφους δημοσίως, έστω και χωρίς να αναφέρονται ονόματα, καθώς φθείρουν το επάγγελμα στην κοινή συνείδηση και είναι επιζήμιες. Τέλος, είναι απαραίτητο να σέβονται την θέση του κάθε μέλους του προσωπικού και όταν είναι να πάρουν μία απόφαση να απευθύνονται στο αρμόδιο πρόσωπο με βάση την ιεραρχία στον τομέα εργασίας τους. Είναι σημαντικό μετά την συνολική αναφορά στα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου να μελετηθεί εν συνεχεία στο υποκεφάλαιο 2.6 ο τρόπος με τον οποίο η εργασία των εκπαιδευτικών ρυθμίζει και διαμορφώνει το παραγόμενο αγαθό της μάθησης.

2.6 Η επίδραση του εκπαιδευτικού έργου στην μάθηση

Η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με τον Καντά (2014) σχετίζεται στενά με τη σχολική επιτυχία των μαθητών/τριών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ως οι πιο σημαντικοί συντελεστές μάθησης στην πορεία του μαθητικού πληθυσμού δεδομένου ότι αποτελούν έναν από τους έμψυχους παράγοντες, που βρίσκονται πιο κοντά σε αυτόν και έχουν μεγάλη βαρύτητα επιρροής απέναντι του. Οι σύγχρονες θεωρητικές αντιλήψεις, αλλά και οι πρακτικές, που σχετίζονται με την αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού στις χώρες της Ε.Ε. συνδέουν άμεσα τη μάθηση με το συνολικό εκπαιδευτικό έργο και μάλιστα με αυτό που συντελείται εντός της σχολικής μονάδας. Πιο αναλυτικά, η αποτελεσματικότητα του έργου του εκπαιδευτικού αποτελεί μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους της αξιολόγησης σε μια σχολική μονάδα και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης μάθησης.

Η ποιότητα γενικά της μάθησης και η προστασία του μαθητικού δυναμικού διαμορφώνεται από την επάρκεια των εκπαιδευτικών και την ικανότητα τους ν' ανταπεξέλθουν με επιτυχία στα στοιχεία του επαγγέλματος τους, καθώς και στο περιβάλλον της κοινωνίας. Όπως υποστηρίζεται από τον Κογκούλη (2011) τα εκπαιδευτικά συστήματα και κατ' επέκταση οι σχολικές μονάδες και το εκπαιδευτικό προσωπικό, που εργάζεται σε αυτά επηρεάζονται και ρυθμίζουν το έργο τους με βάση το πόσο σύνθετη είναι η εποχή στην οποία ζούμε. Οι κρίσεις, που περνούν οι θεσμοί και η ύπαρξη ανθρώπων προνομιούχων και λιγότερο ευνοουμένων χρειάζεται να ωθούν τους εκπαιδευτικούς να εξελίξουν το έργο τους και τη παραγόμενη μάθηση, προσπαθώντας να παρακάμψουν τα όποια πιθανά εμπόδια ή προβλήματα προκύπτουν. Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με τον τρόπο εργασίας τους είναι υπεύθυνοι για τα παραγόμενα αποτελέσματα της δράσης τους σε άτομα μικρής ηλικίας, όπου δεν έχουν την ευκαιρία επιλογής του σχολικού περιβάλλοντός τους χρειάζεται να είναι πολύ προσεκτικοί στον σχεδιασμό και την επιτέλεση του έργου τους.

Επιπλέον, είναι ουσιαστικό οι εκπαιδευτικοί όπως υποστηρίζει ο Τριλιανός (2013) να γνωρίζουν καλά τις επιδιώξεις της διδασκαλίας τους, και να θέτουν στόχους, συνεκτιμώντας ταυτόχρονα το αναλυτικό πρόγραμμα, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών/τριών, καθώς και την αποτελεσματική οργάνωση της τάξης με βάση τις ανάγκες της χρονικής περιόδου. Καλούνται να διαθέτουν την απαραίτητη ευελιξία ή σταθερότητα του τρόπου εφαρμογής του σχεδίου της διδακτικής ενότητας, καθώς και των

τεχνικών εισαγωγής και ανάλυσης του θέματος, και να επιλέγουν να χρησιμοποιούν εκείνες τις τεχνικές και τα ψηφιακά μέσα, που θα ανταποκρίνονται περισσότερο στους στόχους της μάθησης, ανάλογα με το αντικείμενο, τη θεματολογία διδασκαλίας τους, τα χαρακτηριστικά, το υπόβαθρο και το ρυθμό ανταπόκρισης των μαθητών/τριών. Είναι επίσης σημαντικό, οι εκπαιδευτικοί να προσπαθούν να επιτυγχάνουν τη παραγόμενη μάθηση, προωθώντας και συνδυάζοντας την οικοδόμηση γνώσεων με ένα ευχάριστο κλίμα διδασκαλίας, στο οποίο θα χτίζεται μια ουσιαστική επικοινωνία, με τους/τις μαθητές/τριες. Όπως υποστηρίζει άλλωστε ο Husen (2001) η εκπαιδευτική πραγματικότητα και τα αποτελέσματα της βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες.

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο κατά τους Κασσωτάκη & Φλουρή (2013) να κάνουν καλή διαχείριση του διδακτικού χρόνου, προσεγγίζοντας ταυτόχρονα τους/τις μαθητές/τριες στο σύνολο τους, και να φροντίζουν να μειώνουν το χρόνο, που αφιερώνουν, π.χ. σε ζητήματα πειθαρχίας ή παρεμβάσεις. Όταν με τη συμπεριφορά και τη στάση τους πλησιάζουν όλα τα παιδιά εξίσου και τα ενθαρρύνουν να είναι συμμετοχικά στη εκπαιδευτική πράξη, οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μεγαλύτερες πιθανότητες για συναισθηματικό δέσιμο της ομάδας της σχολικής τάξης, για σεβασμό του εαυτού και της έκφρασης της γνώμης του «άλλου», για αρμονική λειτουργία της σχολικής μονάδας, και για τη δημιουργία ενεργών πολιτών, που θα συμβάλλουν προς τη κατεύθυνση της προόδου της κοινωνίας. Είναι αρκετά ουσιαστικές οι εκπαιδευτικοί να δημιουργούν ένα κλίμα μάθησης, όπου θα δίνει ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά για ποιοτική προσέγγιση του αγαθού της εκπαίδευσης, προσπαθώντας να τα βοηθήσει να ξεπεράσουν στο σημείο, που αυτό είναι εφικτό, τις όποιες ιδιαιτερότητες τους. Η ικανότητα των εκπαιδευτικών κατά την Κουτσελίνη & Πυργιωτάκη (2015) να μπορούν να εκτιμούν τον τρόπο κατανόησης και την πρόοδο των μαθητών/τριών τους από όποιο κοινωνικοοικονομικό στρώμα κι αν προέρχονται και ν' αναπροσαρμόζουν τον τρόπο διδασκαλίας τους σύμφωνα με τις ανάγκες των διδασκόμενων δείχνει ότι μπορεί να υπάρξει αξιολόγηση απέναντι στους μηχανισμούς, όπου επιδρούν στο σύστημα διαχείρισης και λειτουργίας του σχολείου.

Η ποιότητα της μάθησης εξαρτάται, όπως επισημαίνουν ο Λουκέρης και συν. (2009) μεταξύ άλλων από στοιχεία, που σχετίζονται με τη φροντίδα των εκπαιδευτικών για συμμετοχή τους στα πλαίσια της αυτοαξιολόγησης σε έρευνες δράσης αναφορικά με το εκπαιδευτικό έργο. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι παίρνουν μέρος σε τέτοιες έρευνες ως υποκείμενα κινούνται σε ένα πλαίσιο επικοινωνιακό και αναστοχαστικό, μέσα από το

οποίο αποκτούν χρήσιμες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες γύρω από το επάγγελμα τους, οδηγούνται σε ανατροφοδότηση για τον τρόπο υλοποίησης του, σε αξιοποίηση του περιεχομένου του Αναλυτικού προγράμματος και των σχολικών εγχειριδίων σε αυτό, σε αναβάθμιση της παραγόμενης μάθησης, και σε προσωπική, αλλά και επαγγελματική εξέλιξη. Ανάμεσα στις νέες ικανότητες, που καλλιεργούν, θα πρέπει να συνεκτιμούν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έρχεται σύμφωνα με τους Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994) σε αλληλεξάρτηση με άλλες δομές και συστήματα της κοινωνίας, οι οποίες θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη πριν την έναρξη επιτέλεσης του εκπαιδευτικού έργου. Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου και τα αποτελέσματα, που αναμένεται να προκύψουν καλούνται να συνδέονται με την κοινωνική πραγματικότητα. Για να επεκταθεί επίσης η σημασία της μάθησης είναι αναγκαίο όπως υποστηρίζει ο Τερζής (1986) να αποφευχθεί η στεγανοποίηση του σχολείου και η παραγωγή μορφωτικών αγαθών, που δεν ανταπεξέρχονται στην κοινωνική πραγματικότητα.

Σύμφωνα με την Ηλιού (1984), η σημασία του έργου των εκπαιδευτικών στην παραγόμενη μάθηση και στην προώθηση της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών είναι μεγάλη και συμβάλλει στην αλλαγή νοοτροπιών και στάσεων. Σίγουρα, όλος ο εκπαιδευτικός φορέας διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο σε αυτό. Οι εκπαιδευτικοί των οποίων το έργο, στηρίζεται στην προσπάθεια μείωσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, θα συνεισφέρουν με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στην εξασφάλιση της αξιοπρέπειας των μαθητών/τριών, στην εκτίμηση της όποιας ομοιότητας ή διαφορετικότητας τους και στην αξιοποίηση της μάθησης με κατάλληλο τρόπο, ώστε να βοηθάει στην συμμετοχή τους στην πρόοδο της αυριανής κοινωνίας. Η προσπάθεια επίτευξης μιας αποτελεσματικής μάθησης σχετίζεται σύμφωνα με τον Reid (2019) με το εγχείρημα παροχής ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών στους/στις μαθητές/τριες από όλα τα κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα, και όλες τις χώρες καταγωγής. Το έργο του εκπαιδευτικού ακόμη κι αν είναι αποτελεσματικό απαιτείται να βελτιωθεί ακόμη περισσότερο, ώστε η μάθηση να είναι προσιτή όπως επισημαίνει ο Αγγελίδης (2011) και η Ασκούνη (2007) προς όλο το μαθητικό πληθυσμό ανεξαρτήτου τάξης, εθνότητας, ή ευπαθούς ομάδας. Χρειάζεται η εφαρμογή ενός συγκεκριμένου ανθρωποκεντρικού μοντέλου εκπαίδευσης, μέσα από το οποίο θα μπορεί όλο το ανθρώπινο δυναμικό της κοινωνίας να αξιοποιηθεί, εφόσον το επιθυμεί. Το μοντέλο αυτό θα προσπαθεί ν' ανταποκριθεί επίσης σύμφωνα με τον Χατζηχρήστου (2015) και στις ψυχοκοινωνικές ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας. Το εκπαιδευτικό έργο θα λειτουργεί όχι μόνο προετοιμάζοντας για την προσαρμογή του μαθητικού πληθυσμού στον επαγγελματικό

στίβο, αλλά θα δρα υποστηρικτικά πάνω στα διάφορα ψυχοκοινωνικά προβλήματα, που μπορεί να εκδηλωθούν στη σχολική κοινότητα.

Σύμφωνα με τον Husen (2001) η μετατροπή του τοπικού σχολείου σε μία κοινότητα διάδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών θα έχει οφέλη για τη μάθηση. Ειδικότερα, είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να καταφέρουν να λειτουργούν ως μία ενωμένη κοινότητα και να συμμετέχουν σε δίκτυα συνεργασίας, στη βάση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής με αποκεντρωτικό χαρακτήρα. Μέσα από αυτόν τον τρόπο θα διατυπώνουν τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους σε θέματα της σχολικής μονάδας, που συνδέονται με το εκπαιδευτικό έργο, θα βρίσκουν και θα υιοθετούν λύσεις μεταξύ τους και θα δημιουργούν μια ευνοϊκή σχολική κουλτούρα, στα πλαίσια της οποίας θα δρουν πιο αποδοτικά και αποτελεσματικά και θα αναβαθμίζουν την ποιότητα της παραγόμενης μάθησης. Θα ευαισθητοποιηθούν απέναντι στις σύγχρονες μαθησιακές ανάγκες, θα δώσουν και θα λάβουν συμβουλές για τους τρόπους προσφοράς της μάθησης, και θα δρομολογηθεί μία ουσιαστική αλλαγή της μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί θα αναπτύξουν έναν πολυπρισματικό τρόπο σκέψης για το επάγγελμά τους, όπου θα τους κινητοποιεί στο να υιοθετούν νέες προτάσεις, και μέσα από την κατάλληλη προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό έργο να προκύψει εμπλουτισμός της μαθησιακής εμπειρίας των παιδιών στο σχολείο και να αυξηθεί η αξία της μάθησης.

Όταν οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν με τους παραπάνω τρόπους ήδη από τα πρώτα χρόνια της δομημένης εκπαίδευσης των παιδιών και προσπαθούν να ανταπεξέλθουν στο χώρο, πέρα από τις όποιες δυσκολίες, που μπορεί να εκδηλωθούν, αναμφισβήτητα θα προκύψουν και θετικά αποτελέσματα. Κατά τον Ζαχαρενάκη (2017) είναι αναγκαίο από την προσχολική εκπαίδευση να τίθενται ίσες εκπαιδευτικές αφετηρίες, η πορεία των οποίων θα διασφαλίζεται και θα εμψυχώνεται από το εκπαιδευτικό προσωπικό και κατά τα επόμενα έτη της εκπαίδευσης. Έτσι, θα δημιουργηθούν ευνοϊκές καταστάσεις, που θα βοηθήσουν στο να μειωθούν οι εκπαιδευτικές, αλλά και κοινωνικές ανισότητες, που θα μπορούσαν να υπάρξουν, θα ενισχυθεί η ισόρροπη ανάπτυξη της προσωπικότητας, των στάσεων και των συμπεριφορών του κάθε μαθητή/τριας, καθώς και η πρόσβαση στη γνώση και θα τονώνονται οι προσπάθειες για κοινωνική ευημερία και πρόοδο. Θα βελτιώνονται ακόμη οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες, και θα δίνονται ανατροφοδοτικά στοιχεία για τη διδακτική πράξη και τη παιδαγωγική επικοινωνία, τα οποία θα ωθήσουν προς μία κατεύθυνση συνεχούς αναβάθμισης της ποιότητας εκπαίδευσης και των διαπροσωπικών σχέσεων όλων των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών παραγόντων. Θα διασφαλιστεί μία τάση έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης στην

εκπαιδευτική διαδικασία, θα βελτιωθεί η παιδαγωγική λειτουργία και θα εξελιχθεί η μάθηση. Είναι μεγάλης σημασίας να περιγραφούν στη συνέχεια στο κεφ.3 οι τρόποι μέσα από τους οποίους μπορούν να αντληθούν πληροφορίες για το εκπαιδευτικό έργο, που παράγεται στη χώρα μας. Θα διευκρινιστούν στοιχεία για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ανάπτυξη των κατάλληλων αξιολογικών συστημάτων, καθώς και οι παράγοντες, που επιδρούν κατά την εφαρμογή τους, όπως επίσης και τα είδη αξιολόγησης, που έχουν χρησιμοποιηθεί ήδη ή μπορούν να χρησιμοποιηθούν μελλοντικά για την αξιολόγηση του έργου αυτού.

2.7 Συμπέρασμα

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της διδακτικής πράξης μιας και συνδέεται με τον απολογισμό της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας όλων των παραγόντων, που απαρτίζουν το εκπαιδευτικό έργο, από τις προϋποθέσεις έως τα αποτελέσματά του. Έως και το 1982 κεντρικό ρόλο στην αξιολόγηση στην εκπαίδευση κατείχε ο θεσμός του Επιθεωρητή, ενώ με το Ν. 1304/7-12-1982 εισήχθη ο θεσμός του Σχολικού συμβούλου, με κυρίως συμβουλευτική υποστήριξη. Η εφαρμογή της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών καθίσταται αναγκαία, καθώς μπορούν να συλλεχθούν δεδομένα για το έργο των εκπαιδευτικών σε επίπεδο αποτίμησης της αξίας της διδακτικής διαδικασίας, που λαμβάνει χώρα στην τάξη, να υπάρξουν αλλαγές, και να βελτιωθεί το μαθησιακό περιβάλλον. Θα αξιολογηθεί η αποδοτικότητα των υπαρχόντων μεθόδων διδασκαλίας, και θα γίνει η πρόταση νέων, όπου και αν κριθεί απαραίτητο. Οι εκπαιδευτικοί θα οδηγηθούν σε προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη και θα διαπιστωθούν οι τομείς, στους οποίους έχουν ανάγκη για επιμόρφωση. Επιπλέον, η ύπαρξη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου θα βοηθήσει στην εξασφάλιση των υψηλότερων δυνατών επιπέδων απόδοσης για όλο το μαθητικό πληθυσμό.

Σε σχέση με την επίδραση του εκπαιδευτικού έργου στην μάθηση διαπιστώνεται ότι τα χαρακτηριστικά, που αναμένεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί κατά την άσκηση του έργου τους, επηρεάζουν τη ποιότητα της μάθησης και την επιτυχία του μαθητικού δυναμικού. Τα κριτήρια αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, θα δώσουν σημαντικά αποτελέσματα, συμβάλλοντας στην ανίχνευση τυχών προβλημάτων και το σχεδιασμό των αναγκαίων παρεμβάσεων στην κατεύθυνση της ενίσχυσης του εκπαιδευτικού έργου. Οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να προωθούν την οικοδόμηση γνώσεων σε ένα κλίμα ποιοτικής επικοινωνίας με τους/τις μαθητές/τριες, να κάνουν καλή διαχείριση του διδακτικού χρόνου, να συμμετέχουν στα πλαίσια της αυτοαξιολόγησης σε έρευνες δράσης αναφορικά με το εκπαιδευτικό έργο, να προωθούν την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών ήδη από την προσχολική εκπαίδευση και να εργάζονται στο σχολείο, αντιμετωπίζοντας το, σαν μία δημιουργική κοινότητα διάδρασης.

3: Οι τρόποι αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών

3.1 Αξιολογικά συστήματα: ανάπτυξη τους

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα στην προσπάθεια εξασφάλισης της ποιότητας της εκπαίδευσης οφείλει να αναπτύξει μηχανισμούς αξιολόγησης της. Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να υλοποιηθεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου χρειάζεται να υιοθετηθούν τα κατάλληλα αξιολογικά συστήματα. Όπως τονίζουν οι Ζουγανέλη και συν. (2007) η υιοθέτηση των συστημάτων αυτών χρειάζεται να εδραιωθεί σταδιακά, συστηματικά, συναινετικά και με μεγάλη προσοχή. Τα αξιολογικά αυτά συστήματα θα διαμορφωθούν στα πλαίσια αλληλεπίδρασης δικαιωμάτων και καθηκόντων, που σχετίζονται με την Πολιτεία και τον εκπαιδευτικό, καθώς και με τον/την μαθητή/τρια. Για να δώσουν μια αξιόπιστη και αντικειμενική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα στηριχτούν στην ύπαρξη ενός πνεύματος δικαιοσύνης, ισότητας και σεβασμού.

Μια αντικειμενική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η οποία βασίζεται σε λίστες κριτηρίων, καλείται να ικανοποιεί τις επαγγελματικές προσδοκίες για ποιοτική αξιολόγηση. Τα αξιολογικά αυτά συστήματα διακρίνονται:

- ✓ σε συστήματα, που επικεντρώνονται στη μελέτη της διαδικασίας, δηλαδή τη μεθοδολογία, στην οποία στηρίζεται η οργάνωση και η λειτουργία της αξιολόγησης. Τέτοια συστήματα ενδιαφέρονται για την βελτίωση του σχεδιασμού (π.χ. την αξιοπιστία του σχεδιασμού ή των αποτελεσμάτων) ή απλά διευρύνουν τις συνιστώσες του πεδίου. Τα συστήματα αυτά γίνονται αντικείμενο προβληματισμού και συλλογής δεδομένων, ανάλυσης και επανασχεδιασμού, ώστε να πιστοποιούνται ή να σταθμίζονται περιοδικά, να προβλέπονται οι όποιες παρεκκλίσεις τους εξαιτίας των αλλαγών των συνθηκών, που λειτουργούν ή αναφαίνονται περιοδικά στη σχολική πραγματικότητα.
- ✓ σε συστήματα, που επικεντρώνονται στα ευρήματα και τις επιδράσεις των αναμενόμενων αποτελεσμάτων.
- ✓ σε συστήματα, που στις μελέτες τους συνδυάζουν και τις 2 παραμέτρους, δηλαδή την διαδικασία της υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής αξιολόγησης και τις επιδράσεις των αποτελεσμάτων της στους αποδέκτες.

Οι παράμετροι, που προσδιορίζουν κατά την Αντωνίου (2017) τα χαρακτηριστικά της διάρθρωσης ενός συστήματος αξιολόγησης στην εκπαίδευση, όπως είναι η αυστηρότητα ή η ευελιξία του εξαρτώνται από το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό σύστημα και το συγκεκριμένο χρονικά κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό γίνεσθαι, κατά το οποίο εφαρμόζεται η αξιολογική προσέγγιση. Κατ' επέκταση το αξιολογικό σύστημα, που υλοποιείται κάθε φορά αποτελεί συνάρτηση του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος, της οργάνωσης και λειτουργίας της διοίκησης και της προσωπικότητας του αξιολογητή.

Ένα αξιολογικό σύστημα, όπου επιθυμεί να ασχοληθεί με τη διερεύνηση των ιδιαίτερων πτυχών του εκπαιδευτικού έργου, όπως αναφέρουν οι Αθανασίου & Γεωργούση (2006) καλείται να σχεδιαστεί και να αναπτυχθεί, έτσι ώστε να συνάδει με τους στόχους και τις ανάγκες της σύγχρονης παιδείας. Για να γίνει αυτό απαραίτητες ενέργειες είναι η εκτίμηση και ο καθορισμός των βασικών χαρακτηριστικών, από τα οποία θα απορτίζεται το σύστημα της αξιολόγησης, η ιστορική ανασκόπηση στις ήδη υπάρχουσες προσπάθειες για την καθιέρωση αντίστοιχων αξιολογικών συστημάτων για την αναζήτηση στοιχείων για την λειτουργικότητα και τον τρόπο άσκησης του εκπαιδευτικού έργου, όπως επίσης και η ανάδειξη των εκπαιδευτικών επιλογών, σύμφωνα με τις οποίες το αξιολογικό σύστημα θα κληθεί να λάβει χώρα. Είναι σημαντικό να υπολογιστούν οι πρακτικές, με τις οποίες υλοποιήθηκαν, ο τρόπος αντιμετώπισης τους από τους αποδέκτες τους, η χρησιμότητα και τα αποτελέσματα τους.

Πριν επιλεγεί ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης για τη διερεύνηση στοιχείων για το εκπαιδευτικό έργο θα πρέπει ακόμη να διασαφηνιστεί σύμφωνα με το Δούκα (2000) το πλαίσιο πάνω στο οποίο θα στηριχτεί. Πιο συγκεκριμένα, θα οριστούν οι γενικότερες αρχές, που θα διέπουν την διαδικασία αξιολόγησης, το περιεχόμενο της, οι επιδιώξεις της εθνικής πολιτικής για τη Παιδεία, η αντίληψη για την υλοποιούμενη από το/τη δάσκαλο/α εκπαιδευτική διαδικασία, η πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού έργου, οι απαιτούμενες υποδομές για την πραγματοποίηση του συστήματος αξιολόγησης, το κόστος εφαρμογής της αξιολόγησης, οι πηγές των δεδομένων και η εγκυρότητα τους, η χρονική διάρκεια της αξιολογικής διαδικασίας, καθώς και τα αίτια, που είναι ικανά να την επηρεάσουν. Θα πρέπει επίσης να εκτιμάται το τοπικό και ευρύτερο συγκείμενο εφαρμογής της, να αναλύονται και να αξιολογούνται τόσο οι ανάγκες της εκπαίδευσης, όσο και του/της εκπαιδευτικού.

Το αξιολογικό αυτό σύστημα θα μελετάει την υφιστάμενη εκπαιδευτική πραγματικότητα, και θα αναζητάει τα αίτια, που είναι υπεύθυνα για την επιτυχία ή μη των αρχικών στόχων του εκπαιδευτικού έργου. Μέσα από αυτόν τον τρόπο θα δοθεί η

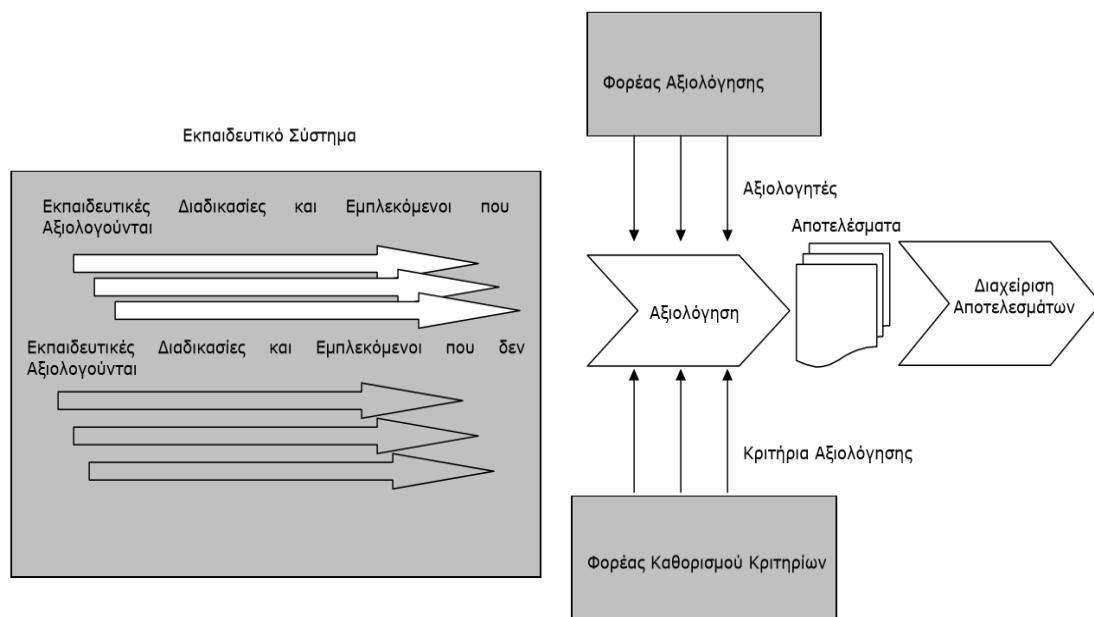
ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς για ανατροφοδότηση της εργασίας τους. Τα στοιχεία, που θα αντληθούν θα συμβάλλουν γενικά στην κατεύθυνση ανατροφοδότησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και αλληλεγγύης για τη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, αλλά και της κοινωνίας, δεδομένου ότι η πρόσβαση στη γνώση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Θα συντελέσουν επιπλέον στον καθορισμό των προτεραιοτήτων και των κριτηρίων, που λειτουργικά θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες της σχολικής μονάδας και θα έχουν ως στόχο την αναβάθμιση της εκπαίδευσης, που θα αναγάγει τη σχολική μονάδα σε κύτταρο δημιουργίας και προσφοράς στους/στις μαθητές/τριες. Στην υποενότητα 3.2 όπου ακολουθεί, θα γίνει εκτενής αναφορά στους παράγοντες, που επιδρούν στον τρόπο υλοποίησης ενός αξιολογικού συστήματος και στο πώς αυτοί συμβάλλουν στη λήψη πληροφοριών για το εκπαιδευτικό έργο.

3.2 Ανάλυση παραγόντων επίδρασης κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Επικεντρώνοντας στην εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης για την εκτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη Μελέτη αποτύπωσης συστήματος αξιολόγησης της εκπαίδευσης (2007) παρατηρείται ότι η ρύθμιση της θα βασιστεί στο πρότυπο αξιολόγησης, που θα διαμορφωθεί και το οποίο θα δίνει έμφαση στο πώς οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν και δρουν ως προς τον τρόπο εργασίας τους στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, με ιδιαίτερη βαρύτητα στη σχολική τάξη. Η σχολική τάξη αποτελεί άλλωστε το πυρήνα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η επικέντρωση του συστήματος αξιολόγησης στα όσα διεξάγονται και εξελίσσονται σε αυτήν μπορούν να προσφέρουν χρήσιμα ευρήματα για την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Πραγματοποιείται λοιπόν το εγχείρημα για τον καθορισμό ενός αναπτυξιακού μοντέλου αξιολόγησης, το οποίο θα σχεδιαστεί και θα υλοποιηθεί με τρόπο, ώστε να δώσει σημαντικά ευρήματα για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του εκπαιδευτικού συστήματος, και για την συμβάδιση με τις ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης.

Τα κύρια στοιχεία, που θα συγκροτήσουν την ικανότητα εφαρμογής του συστήματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με τον Ανδρέου (1999), Μαυρογιώργο (2003), Αθανασούλα Ρέππα (2008) απαιτούν έναν καλό σχεδιασμό και την

ύπαρξη απαντήσεων σε πολύ ουσιώδη και κεντρικά ερωτήματα για την αποτελεσματική εφαρμογή του. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ποιο θα είναι το αντικείμενο της αξιολόγησης (ποιους τομείς του εκπαιδευτικού έργου θα αξιολογεί), τι θα επιδιώκει να διερευνήσει και να μάθει (ποιος θα είναι ο σκοπός της αξιολόγησης) και με ποιο τρόπο θα γίνεται η αξιολόγηση (κριτήρια, μέθοδοι, μέσα). Είναι εξίσου σημαντικό να ληφθούν αποφάσεις για το ποιος θα είναι ο φορέας, που θα διεξάγει την αξιολόγηση, κάτω από ποιες προϋποθέσεις, και πως οι αξιολογητές θα διαχειρίζονται και θα αξιοποιούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Το σύστημα αξιολόγησης μπορεί να περιγραφεί σχηματικά μέσω του διαγράμματος, που ακολουθεί:



Διάγραμμα Ι. Σύστημα Αξιολόγησης

Πηγή: Μελέτη αποτύπωσης συστήματος αξιολόγησης της εκπαίδευσης (2007) σ.11

Ειδικότερα, σύμφωνα με έρευνα του Good (1989), ένα αξιολογικό σύστημα θα πρέπει να δίνει έμφαση στα ζητήματα, που θα εξετάζει και τις πληροφορίες, που θα καλείται ν' αναζητεί. Σύμφωνα με τον ίδιο, είναι κρίσιμης σημασίας τα μέρη, τα οποία θα διερευνά το σύστημα αξιολόγησης για το εκπαιδευτικό έργο να μην επικεντρώνονται σε θέματα μονάχα σχετικά με τον κανονισμό λειτουργίας του σχολείου, τις διδακτικές προσεγγίσεις και τις δραστηριότητες, που λαμβάνουν χώρα στην σχολική μονάδα, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο το έργο του/της εκπαιδευτικού έρχεται σε σύνδεση με τα έργα των άλλων εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να μην παρεμποδίζεται η αυτονομία του

εκπαιδευτικού, που ξεκινά να αλληλεπιδρά με τους υπόλοιπους και να ενθαρρύνεται μια καλύτερα οργανωμένη και αποτελεσματική εκπαίδευση. Συσχετίζονται με άλλα λόγια, οι παράγοντες, που είναι υπεύθυνοι για την σχολική αποτελεσματικότητα με την αποτελεσματικότητα του/της εκπαιδευτικού. Λαμβάνεται υπόψη κατά πόσο ο/η εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός στο έργο του μέσα από πολλές παραμέτρους, όπως αν συμμερίζεται τα κοινά οράματα, τους στόχους και τις αξίες της σχολικής μονάδας, αν συνεργάζεται με το προσωπικό και συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων, αν δημιουργεί ένα ήρεμο, οργανωμένο και ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον.

Έρευνα του Teddlie (1994), επισήμανε ότι για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου χρειάζεται να μελετώνται με μεγάλη προσοχή και οι διαδικασίες, που πραγματοποιούνται μέσα στις τάξεις. Οι ερευνητές της σχολικής αποτελεσματικότητας, οι οποίοι ήταν από το πεδίο της διοίκησης και της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, εστίαζαν στην γενική συμπεριφορά, και τις στάσεις, που διαφέρουν ανάμεσα στα σχολεία και στόχευαν στη αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι ερευνητές, οι οποίοι ασχολήθηκαν εξειδικευμένα με την αποτελεσματικότητα του/της εκπαιδευτικού, λόγω του ότι ήταν από το πεδίο της ψυχολογίας, μελετούσαν σε βάθος την ατομική συμπεριφορά, από τάξη σε τάξη και στόχευαν στην επιστημονική και επαγγελματική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού. Παρατηρούσαν κατά πόσο ο/η εκπαιδευτικός προετοιμάζεται επαρκώς για το μάθημα και επικεντρώνεται στις διαδικασίες της διδασκαλίας και μάθησης, κατά πόσο ενημερώνει τους/τις μαθήτριες για τις προσδοκίες του, τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη ομάδα της τάξης και του σχολείου, παρακολουθεί την πρόοδο τους και δείχνει ενδιαφέρον για επιμόρφωση.

Κατά την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης είναι σημαντικό κατά τον Χατζηγεωργίου (2012) πέρα από τα παραπάνω, να γίνουν αντιληπτές οι πτυχές του εκπαιδευτικού έργου, στις οποίες το σύστημα θα εστιάζει:

1. αν θα δίνει έμφαση στην διδασκαλική αποτελεσματικότητα:
 - απολογισμός του κατά πόσο ο/η εκπαιδευτικός καταφέρνει να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους κάθε γνωστικού αντικειμένου ή σχεδίου εργασίας, όταν εφαρμόζει ένα καινοτόμο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο εμπερικλείει διεπιστημονικές ή διαθεματικές διδακτικές προσεγγίσεις. Σε αυτήν την περίπτωση θα συγκεντρωθούν στοιχεία για τη συμβολή του δασκάλου στην πρόοδο του/της μαθητή/τριας με ένα ορισμένο διδακτικό στόχο.
2. αν θα επικεντρώνει στην διδασκαλική απόδοση:
 - παρατήρηση όλης της παιδαγωγικής και διδακτικής-επιστημονικής συμπεριφοράς

του/της εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

3. αν θα εστιάζει στη διδασκαλική ικανότητα:

- αποτίμηση του παιδαγωγικού/επιστημονικού επιπέδου του γνωστικού αντικειμένου, του οποίου ο/η εκπαιδευτικός κατέχει τις γνώσεις και τις ικανότητες, που καθορίζονται ως απαραίτητα προαπαιτούμενα προσόντα για να διδάξει.

Άλλα επιπλέον στοιχεία στα οποία μπορεί να εστιάζει το αξιολογικό σύστημα κατά την εφαρμογή του είναι για παράδειγμα ο τρόπος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, που θα υιοθετηθεί. Η επιτυχία της αξιολογικής διαδικασίας κρίνεται ακόμη και από την ύπαρξη ενοποίησης ή διαχωρισμού των στοιχείων, που θα υπολογίζονται για κάθε ομάδα εργαζομένων εκπαιδευτικών. Έτσι, θα εκτιμηθεί κατά την Αντωνίου, Μ. (2017) αν η διαδικασία θα είναι κοινή για τους πρωτοδιόριστους, τους έμπειρους και τους ειδικευμένους εκπαιδευτικούς.

- Οι πρωτοδιόριστοι χρειάζονται συνήθως μεγαλύτερη παρατήρηση και ενίσχυση, ώσπου να αξιοποιήσουν την βασική τους εκπαίδευση και να την συνδέσουν με την παρεχόμενη εκπαιδευτική πραγματικότητα.
- Οι έμπειροι έχουν ανάγκη από παρατήρηση, ώστε να διακρίνουν τυχόν αδυναμίες στις παιδαγωγικές και διδακτικές τους προσεγγίσεις και να τις βελτιώσουν.
- Οι ειδικευμένοι χρειάζονται βοήθεια στα σημεία, που θα ήταν ικανά να βελτιώσουν διάφορες πτυχές της διδασκαλίας και να πετύχουν ακόμη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

Άλλα ερωτήματα πέρα από το τι θα εκτιμά μια αξιολόγηση και με ποιο τρόπο, είναι σύμφωνα με ποια κριτήρια και πώς θα γίνεται αντιληπτό το είδος των πληροφοριών, που θα καθορίζει μια κρίση. Σε σχέση με τα κριτήρια/δείκτες ο Κιούσης (1990), προτείνει την ομαδοποίηση των κριτηρίων σε συγκεκριμένες περιοχές δραστηριοτήτων, που συνήθως κατά κύριο λόγο αναφέρονται: α. στα σχέδια διδασκαλίας, β. στις διαδικασίες της διδασκαλίας και στην ποιότητα της διδακτικής προσφοράς, γ. στις διαπροσωπικές ικανότητες, όπως στις αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών δ. στους εσωτερικούς –εξωτερικούς χώρους σχολείου, ε. στα υλικά και στον εξοπλισμό. Να επισημανθεί ότι τα κριτήρια αξιολόγησης χρειάζεται να είναι εξαρχής γνωστά στους αποδέκτες της, δηλαδή στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Θα πρέπει να μην είναι υποκειμενικά, και εσωτερικά, αλλά να είναι σαφή και προσδιορισμένα και να αναπτύσσονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για μια έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση. Χρειάζεται να υπάρχει προσυνηννόηση ανάμεσα στον αξιολογητή και στον αξιολογούμενο, μέσα από την οποία θα διασφαλιστεί η συνεργασία

τους σε επίπεδο ανταλλαγής πληροφοριών γύρω από τις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας, της σχολικής τάξης, των μαθητών, των γονέων, κ.λ.π.

Όπως τονίζει ο Dunkin (1997) οι τρόποι συλλογής δεδομένων μπορούν να περιλαμβάνουν τις διάφορες μεθόδους, τα βήματα και τα μέσα, που ακολουθούνται από τους αξιολογητές κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Οι μέθοδοι διακρίνονται σε δύο είδη: στις παραδοσιακές και στις εναλλακτικές. Στις παραδοσιακές υπάρχουν α. η γραπτή εξέταση των αξιολογούμενων, β. η συστηματική παρατήρηση στην τάξη, γ. η εκτίμηση της επίδοσης των μαθητών με σκοπό τον έλεγχο των εκπαιδευτικών. Στις εναλλακτικές υπάρχουν α. η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τους μαθητές β. η αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων, όπου προτείνεται μια ομάδα υποστήριξης μεταξύ συναδέλφων γ. η αξιολόγηση μέσω του φακέλου επιτευγμάτων, ο οποίος δίνει δείγματα της εργασίας του εκπαιδευτικού, δ. η εξέταση του αξιολογούμενου σε κέντρα αξιολόγησης, όπου επιδεικνύονται συγκεκριμένες δεξιότητες και ο εκπαιδευτικός υπόκειται σε πολλαπλές δοκιμασίες και τέλος ε. η αυτοαξιολόγηση, όπου ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να κάνει κριτική ανάλυση της διδακτικής του/της πρακτικής και να φτάσει σε διαφορετικές διδακτικές επιλογές έχοντας για σημαντικό βοηθό το σχολικό σύμβουλο.

Σύμφωνα με τον Παπαμιχαήλ (1985), από τις παραπάνω μεθόδους, η συστηματική παρατήρηση στην τάξη εξυπηρετεί σαν μέθοδος σε μεγάλο βαθμό την υλοποίηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολόγηση αυτή αρχίζει με το να παρατηρείται αρχικά η συμπεριφορά στην τάξη και οι πράξεις των εκπαιδευτικών. Με αυτό τον τρόπο λαμβάνονται τα απαιτούμενα δεδομένα και πληροφορίες και ακολούθως μπορεί να γίνει η σύγκριση των εκπαιδευτικών με κάποια βασικά μέρη μιας υποδειγματικής συμπεριφοράς. Πραγματοποιείται έτσι σύγκριση της πραγματικής επίδοσης του υποκειμένου με ένα πρότυπο μοντέλο εκπαιδευτικού, το οποίο σύμφωνα με τον Scriven (1996) είναι το επαγγελματικό και θεωρείται πολιτικά σωστό μοντέλο. Ο/η εκπαιδευτικός συνδυάζει την κατοχή της θεωρητικής και τεχνικής γνώσης της διδασκαλίας και τις ειδικές ικανότητες και τακτικές του.

Τα βήματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου θα αφορούν με βάση την Καραπάνου (2019) στην συγκέντρωση στοιχείων και πληροφοριών πριν την επίσκεψη στο σχολείο, στην συζήτηση με τους εμπλεκόμενους, στην ανασκόπηση για να διαπιστωθεί αν οι συστάσεις, που τέθηκαν ως αποτέλεσμα της αξιολόγησης ακολουθήθηκαν, κ.λ.π. Μπορούν να περιέχουν παρατήρηση στην τάξη, στοιχεία επίδοσης των μαθητών, σχέδια εργασίας, εργασίες μαθητών, με διορθώσεις του

εκπαιδευτικού, συγγραφικό έργο, συναφές με το γνωστικό αντικείμενο και συνεντεύξεις. Μπορούν να αφορούν ακόμη στην άντληση πληροφοριών, για ζητήματα όπως: ποσότητα και διαδικασία λειτουργίας, ευκαιρίες για μάθηση, κατανομή χρόνου, διαχείριση της τάξης, βιωματική διδασκαλία, ομαδοσυνεργατικές διδακτικές προσεγγίσεις, συγκρίσεις μικρών ή μεγάλων ομάδων, αλληλουχία στόχων, κατάλληλη χρήση της αμοιβής, ικανότητες ερωτήσεων, σε συνδυασμό με τους οικονομικούς πόρους της εκπαίδευσης. Στους τρόπους συλλογής δεδομένων περιλαμβάνονται και τα μέσα αξιολόγησης, είτε αυτά είναι γραπτής μορφής, όπως τα ερωτηματολόγια και τα φύλλα παρατήρησης, είτε είναι ακουστικής ή οπτικής μορφής, όπως το μαγνητόφωνο, η φωτογραφική μηχανή, η βιντεοκάμερα, είτε ένας συνδυασμός μέσων.

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2002) στο ερώτημα ποιος αξιολογεί και πώς επηρεάζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, είναι ανάγκη να αναφερθεί ότι είτε πρόκειται για εσωτερικό, είτε για εξωτερικό αξιολογητή, είτε για ένα άτομο ή για μια ομάδα αξιολογητών, το ζήτημα εστιάζεται στα χαρακτηριστικά και στις ικανότητες, τα οποία καλείται να έχει το πρόσωπο αυτό. Κυρίαρχο στοιχείο επαγγελματισμού του είναι να έχει τα απαραίτητα προσόντα, να έχει μελετήσει διεξοδικά το θέμα διερεύνησης, να έχει κατανοήσει το σκοπό της αξιολόγησης, τους προσανατολισμούς της εφαρμογής της, και να χρησιμοποιεί τα ενδεδειγμένα κριτήρια, και τους κανόνες μεθοδολογίας στη συστηματική παρατήρηση του εκπαιδευτικού έργου. Είναι αναγκαίο να τηρεί τον κώδικα δεοντολογίας κατά την άσκηση των καθηκόντων του και να αποφεύγει να εκφέρει κρίσεις, που αφορούν την αξιοπρέπεια του εκπαιδευτικού και γενικά τον προσωπικό χαρακτήρα της ταυτότητας του. Χρειάζεται να εκφράζει επισημάνσεις ως προς τις παιδαγωγικές δραστηριότητες του εκπαιδευτικού μόνο όταν οι ελλείψεις είναι σαφείς, αδιαμφισβήτητες, και τεκμηριωμένες. Απαιτείται να είναι αξιοκρατικός και να λαμβάνει υπόψη του ότι οι στόχοι αξιολογητή και αξιολογούμενου είναι κοινοί και έχουν στο επίκεντρο τους την ποιοτική προσφορά και βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος του μαθητή και γενικά του κοινωνικού συστήματος. Θα πρέπει να υπάρχει μια συνεργασία αξιολογητή και αξιολογούμενου στα πλαίσια ενός κλίματος αλληλοσεβασμού. Αυτό ισχύει και από την πλευρά του αξιολογούμενου, ο οποίος είναι απαραίτητο να έχει σεβασμό προς τον αξιολογητή και να έχει κατά νου ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει κάποιος σαν αξιολογητής χωρίς επιστημονικού επιπέδου κατάρτιση πάνω σε θέματα αξιολόγησης.

Αν και υπάρχουν ποικίλες απόψεις για την έκταση και την ένταση της επιρροής των παραγόντων, που επηρεάζουν την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι απαραίτητο

για την επίτευξη της αντικειμενικότητας ή της αξιοπιστίας του αξιολογικού συστήματος, - το οποίο στοχεύει στην αναβάθμιση του σχολείου και στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, - το σύστημα αυτό να λαμβάνει υπόψιν τους περισσότερους από τους εμπλεκόμενους παράγοντες στην διαδικασία της μάθησης και όχι μόνο συγκεκριμένα συστατικά του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως π.χ. οι εκπαιδευτικοί. Σύμφωνα με τον Κωνσταντίνου (2000) για να είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μια λειτουργική διαδικασία θα πρέπει να τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις, που σχετίζονται με: α. την εγκυρότητα, δηλαδή να αξιολογείται με ακρίβεια και χωρίς παρέκκλιση ο αρχικά προσδιορισμένος στόχος β. την αξιοπιστία του αποτελέσματος της αξιολόγησης, δηλαδή όσες φορές κι αν επαναληφθεί η διαδικασία κάτω από τις ίδιες συνθήκες να δίνει το ίδιο ή περίπου το ίδιο αποτέλεσμα και γ. την αντικειμενικότητα του, δηλαδή η διαδικασία να μην επηρεάζεται από παράγοντες, που είναι άσχετοι με το αντικείμενο της αξιολόγησης (π.χ. γνωριμίες, συμπάθεια). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα πρέπει να έχει ως κεντρικό άξονα συγκεκριμένες αξίες: αρχές, χαρακτηριστικά ή ποιοτικές διαφοροποιήσεις, για να είναι αξιόπιστη και να στηρίζεται σε κριτήρια σύμφωνα με τα οποία θα ορίζεται η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι αξίες θα αναφέρονται για παράδειγμα στη ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση, στη αποτελεσματικότητα ως προς την επίτευξη στόχων, στη σύνδεση με την τοπική –εθνική πραγματικότητα.

Κατά την πραγματοποίηση της αξιολόγησης όπως αναφέρει ο Παπασταμάτης (2001) οι αποδέκτες της αξιολόγησης θα πρέπει να μπορούν κι αυτοί από τη μεριά τους κατά την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου να διατηρούν αναφαίρετα τα δικαιώματα της ασφάλειας, της προστασίας των προσωπικών τους δεδομένων και της εχεμύθειας. Παράλληλα, η Πολιτεία θα έχει τη δυνατότητα να ασκεί εποπτεία, να λαμβάνει θεσμικές αποφάσεις και να δρα, στηριγμένη σε σχετικά επιστημονικά, παιδαγωγικά ή ερευνητικά δεδομένα υπό την προϋπόθεση ότι θα χρησιμοποιεί αξιοκρατικά κριτήρια καταλληλότητας και η αξιολόγηση θα γίνεται με αντικειμενικό τρόπο και όχι διαισθητικό. Η επάρκεια ή ανεπάρκεια του έργου ενός εκπαιδευτικού δεν πρέπει να χαρακτηρίζεται πιστά από την υποκειμενική κρίση του αξιολογητή, και τις προσδοκίες, που έχει για τον αξιολογούμενο. Η λήψη πληροφοριών για το έργο του εκπαιδευτικού καλείται να στηρίζεται σε ένα σύστημα αξιολόγησης, που θα έχει ένα πλήρη κύκλο οργάνωσης και σχεδιασμού με σαφείς και ρεαλιστικούς στόχους, που θα έχουν τεκμηριωθεί και θα έχουν γίνει αποδεκτοί από αξιολογητές και αξιολογούμενους.

Η χρήση των αποτελεσμάτων, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης σύμφωνα με την Αντωνίου (2017) θα ωθεί, για παράδειγμα σε συμβουλές, επιβραβεύσεις ή ποινές, αλλά και στην παροχή της δυνατότητας συνδυασμένης επεξεργασίας των επιμέρους δεδομένων σε ευρύτερο γεωγραφικό επίπεδο, ώστε να μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για το εκπαιδευτικό σύστημα ως σύνολο. Τα δεδομένα επομένως, που θα συλλεχθούν για τον εκπαιδευτικό και τη διδασκαλία του θα αναλυθούν, θα δώσουν ανατροφοδότηση στο εκπαιδευτικό έργο και θα συμβάλλουν για τη λήψη μέτρων και τη κατάλληλη δράση για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και την επαγγελματική αναγνώριση και εξέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο υποκεφάλαιο, που ακολουθεί θα προσδιοριστούν τα είδη της αξιολόγησης εκ των οποίων ένα από αυτά και πιο συγκεκριμένα η εξωτερική αξιολόγηση έχει ήδη εφαρμοστεί στη χώρα μας και θα περιγραφούν αναλυτικά οι τρόποι χρήσης τους και τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, από τα οποία διέπονται.

3.3 Είδη αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως αναφέρει ο Χυτήρης (2001) μπορεί να έχει χαρακτηριστικά: α. εξωτερικής αξιολόγησης στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος και β. εσωτερικής αξιολόγησης στο πλαίσιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ανάλογα με το ποια οπτική εξυπηρετεί το αξιολογούμενο αντικείμενο και τον τρόπο διερεύνησης του από τους αξιολογητές χρησιμοποιείται ο εκάστοτε τύπος αξιολόγησης. Τα τελευταία χρόνια εμφανίζεται και η πρόταση: γ. για ένα συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Πριν όμως γίνει λόγος για τον συνδυασμό αυτού του τύπου αξιολόγησης κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστούν τι είναι εξωτερική αξιολόγηση, τι είναι εσωτερική αξιολόγηση, ποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα έχει ο κάθε τύπος αξιολόγησης και με ποιους τρόπους μπορεί να εφαρμοστεί για την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών.

Πιο αναλυτικά, η εξωτερική αξιολόγηση σύμφωνα με το Scriven (1991) ονομάζεται «εξωτερική», γιατί την εφαρμογή της αναλαμβάνουν φορείς, που προέρχονται είτε από ανώτερες διοικητικές βαθμίδες, είτε από ομάδες ειδικών, που έχουν επιφορτιστεί με το έργο της αξιολόγησης. Οι φορείς αυτοί είναι ανεξάρτητοι, δηλαδή δεν έχουν σχέση με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το εκπαιδευτικό έργο ή την εκπαιδευτική μονάδα. Όπως αναφέρει ο Καρυφύλλης (2001) η εξωτερική αξιολόγηση έχει ιεραρχικό χαρακτήρα και βασίζεται σε κριτήρια, τα οποία έχουν σχεδιαστεί από την κεντρική διοίκηση. Τα

αποτελέσματα της αξιολόγησης αυτής σύμφωνα με τους Ανδρέου – Παπακωνσταντίνου (1994) μπορούν να δώσουν χρήσιμα στοιχεία για ανατροφοδότηση, που σχετίζονται με άμεσες εξωτερικές συνέπειες για το εκπαιδευτικό προσωπικό ή τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, όπως είναι η βαθμολογική αναβάθμιση του προσωπικού.

Όπως υποστηρίζει ο Σολομών (1999) η εξωτερική αξιολόγηση έχει πολλά οφέλη. Ενδεικτικά κάποια από αυτά είναι η μη επιβάρυνση των εκπαιδευτικών με περισσότερες ασχολίες. Επιπλέον, δεδομένου ότι οι φορείς αυτοί δεν έχουν προηγούμενες επαφές με το σχολείο, δεν εμπλέκονται συναισθηματικά με τους αξιολογούμενους και οδηγούνται στη διατύπωση κρίσεων, οι οποίες διακρίνονται από αξιοπιστία και αντικειμενικότητα. Η εξωτερική αξιολόγηση συμβάλλει στον εντοπισμό και στην επίλυση προβλημάτων, βοηθάει σε καταστάσεις διεκδίκησης πιο εύκολης χρηματοδότησης του σχολείου, όπως επίσης και στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, την προαγωγή τους και την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο άρθρο του Γραμματικόπουλου (2006) αυτού του είδους η αξιολόγηση ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινής γνώμης και μπορεί να δώσει προτάσεις, που να έχουν μεγάλη εμβέλεια, και να προσφέρουν τη δυνατότητα σύγκρισης της απόδοσης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων.

Υπάρχουν όμως και αρνητικές επιδράσεις από την εξωτερική αξιολόγηση. Μία από αυτές είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, χωρίς να κρίνονται τα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών και χωρίς να συνεκτιμάται η επίδραση άλλων παραγόντων στην εφαρμογή του εκπαιδευτικού έργου στην πράξη. Προκύπτει έτσι η ανάπτυξη μιας μη ολοκληρωμένης εικόνας για το εκπαιδευτικό έργο και δεν γίνεται πλήρης συνειδητοποίηση του ρόλου και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με το Δημαρέλο (2006) με τη εξωτερική αξιολόγηση δημιουργείται άγχος στους εκπαιδευτικούς, προωθείται η ανάπτυξη της υπακοής τους, ενώ ταυτόχρονα προάγεται ο ατομισμός και όχι η συνεργασία σε συλλογικό επίπεδο, για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Οι τρόποι σύμφωνα με τον Μαντά και συν. (2009) και το Παπαδόπουλο (2015) με τους οποίους μπορεί να λάβει χώρα η εξωτερική αξιολόγηση είναι η επιθεώρηση, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω προγραμμάτων σε εθνικό επίπεδο και οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης. Κάνοντας μια σύντομη αναφορά στους τρόπους εξωτερικής αξιολόγησης διακρίνονται τα παρακάτω στοιχεία:

α. Η επιθεώρηση εφαρμόστηκε στη χώρα μας έως τη δεκαετία του 1980 και αποσκοπούσε στην ύπαρξη μιας γενικής ομοιομορφίας στις σχολικές μονάδες του

εκπαιδευτικού συστήματος, μέσω μιας μορφής άσκησης ελέγχου - εποπτείας. Υπεύθυνοι για αυτήν ήταν διοικητικά ανώτερα άτομα. Η επιθεώρηση υλοποιούνταν με τη μορφή εκθέσεων αναφοράς για τη διδασκαλία, τη μάθηση, και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού έργου. Το είδος αυτής της αξιολόγησης είχε δεχτεί έντονη κριτική. Παρουσίαζε ελλείμματα, όπως ότι εστίαζε σε μετρήσιμα κριτήρια, δε λάμβανε υπόψη τους παράγοντες, οι οποίοι επηρέαζαν τα όποια αποτελέσματα και παραμελούσε να προβεί στην αναγνώριση ποιοτικών χαρακτηριστικών, που θα μπορούσαν να αποδώσουν μακροπρόθεσμα.

β. Η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος εμπερικλείει την άντληση πληροφοριών μέσα από την παρατήρηση διαφόρων πτυχών του εκπαιδευτικού συστήματος, - όπως για παράδειγμα είναι το εκπαιδευτικό έργο, η κτιριακή υποδομή του σχολείου, η εκπαιδευτική πορεία του μαθητικού πληθυσμού-, την αποτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης και την εξέλιξη διαφόρων παραγόντων, που σχετίζονται με την εκπαίδευση. Ωστόσο, η ανατροφοδότηση από αυτές τις πληροφορίες δε δίνει γρήγορα αποτελέσματα, αφού διαρκεί μεγάλο χρονικό διάστημα η επεξεργασία και η δημοσίευση αυτών των στοιχείων. Στην ελληνική πραγματικότητα γίνεται με τη συλλογή στοιχείων από διάφορες υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ, όπως είναι η Στατιστική υπηρεσία, και ο Οργανισμός σχολικών κτιρίων.

γ. Οι περιφερειακές, εθνικές και διεθνείς μελέτες αξιολόγησης δεν εστιάζουν σε ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης, αλλά προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες, για την ικανότητα σύγκρισης μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων, και τη αναλυτική μελέτη συγκεκριμένων πτυχών τους, όπως τα διδακτικά εγχειρίδια, το σχολικό κλίμα, κ.α.

Σύμφωνα με την Ηλιού (1991) τις τελευταίες δεκαετίες τα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη εγκαταλείπουν το τύπο εξωτερικής αξιολόγησης και στρέφονται προς την εσωτερική αξιολόγηση ή προς την εξισορρόπηση εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Η εσωτερική αξιολόγηση ονομάζεται «εσωτερική» για το λόγο του ότι κατά την εφαρμογή της οι αξιολογητές, όπου αναλαμβάνουν να την υλοποιήσουν συγκροτούνται από άτομα, που συνδέονται ήδη με αυτήν και γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες της, όπως μπορεί να είναι οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές ή όσοι επηρεάζονται άμεσα από τις δραστηριότητες της, όπως οι γονείς και η τοπική κοινωνία. Στόχος μέσα από την εσωτερική αξιολόγηση είναι να γίνει η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών, και η σχολική μονάδα να αποτελέσει το κινητήριο μοχλό για την

ανάπτυξη καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Η εσωτερική αξιολόγηση έχει το πλεονέκτημα σύμφωνα με τον Χαρίση (2012) ότι τα βασικά στοιχεία, που σχετίζονται με την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι γνωστά και οικεία στους υπεύθυνους φορείς αξιολόγησης: σχολική μονάδα, εκπαιδευτικοί, σχολικές τάξεις, μαθητικό δυναμικό, υφιστάμενη κοινωνική πραγματικότητα, νομοθετικά πλαίσια. Οι φορείς, που θα αναλάβουν την εσωτερική αξιολόγηση θεωρούνται ως καλύτεροι γνώστες του τοπικού συγκείμενου, όπου θα λάβει χώρα η αξιολόγηση. Μοιάζουν ως πιο αποδοτικοί αξιολογητές, γιατί κρίνεται ότι μπορούν να κερδίσουν σε σύντομο χρονικό διάστημα την εμπιστοσύνη του αξιολογούμενου πληθυσμού, ενώ έχουν ταυτόχρονα τη δυνατότητα να επικοινωνούν με αποτελεσματικό τρόπο με τους εργαζόμενους στο συγκεκριμένο περιβάλλον και να χειρίζονται κατάλληλα την εφαρμογή των προτάσεων, που θα ανακοινώνουν για τη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Μπορούν να συγκεντρώνουν πληροφορίες από όλα τα μέρη, που απαρτίζουν την εκπαιδευτική κοινότητα και να προετοιμάζουν μελλοντικές ενέργειες και εισηγήσεις για τα πεδία, που ενδέχεται να χρειάζονται τροποποίηση.

Αυτού του είδους η αξιολόγηση κατά τους Κουτούζη & Χατζηευστρατίου (1999) από τη μία θεωρείται ότι λόγω της συνύπαρξης αξιολογητή και αξιολογούμενου προσφέρει μεγαλύτερη αξιοπιστία στην άντληση των πληροφοριών, από την άλλη πλευρά όμως η τόσο στενή συνεργασία των δύο μερών μπορεί να αποτελέσει μειονέκτημα, καθώς συγχρόνως δημιουργεί ένα κλίμα, στα πλαίσια του οποίου είναι πολύ πιθανόν να ευνοηθούν οι συνθήκες για μία υποκειμενική και μεροληπτική αξιολόγηση. Είναι πιθανόν ακόμη η αξιολόγηση να εμφανίσει αδυναμίες σε τομείς, όπως η εστίαση σε θέματα, που δεν συνδέονται άμεσα με τη εκπαιδευτική μονάδα και σε θέματα χρονικής σπατάλης σε σχέση με το αναμενόμενο όφελος, που θα προκύψει για το σχολείο και τους μαθητές. Μπορεί να μειωθεί η αξία, που θα δοθεί στην αξιολογική διαδικασία, να γίνει γραφειοκρατική αντιμετώπιση της εφαρμογής της, να δοθεί έμφαση σε όχι και τόσο σημαντικά ζητήματα, προκειμένου να μην υπάρξουν εσωτερικές συγκρούσεις, να προκύψει ένα κλίμα εσωστρέφειας στις σχολικές μονάδες και να εξαχθούν με πολύ κόπο συμπεράσματα, τα οποία να είναι ικανά να συνδεθούν και να συγκριθούν με την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου.

Η εσωτερική αξιολόγηση μπορεί να υλοποιηθεί μέσα από διαφορετικούς τρόπους, σύμφωνα με τις Κατσαρού & Δεδούλη (2008), όπως είναι η ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση, ή αλλιώς όπως ονομάζεται

αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

α. Η ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση σχετίζεται με τις αξιολογικές κρίσεις, που γίνονται από τους ανώτερους στη διοικητική – εκπαιδευτική ιεραρχία του σχολείου, οι οποίοι αναλαμβάνουν να κρίνουν τους υφιστάμενους τους, π.χ. οι διευθυντές τους υποδιευθυντές και τους εκπαιδευτικούς. Αυτού του είδους η αξιολόγηση στοχεύει κυρίως στην εποπτεία των όσων συμβαίνουν στην καθημερινή πραγματικότητα της σχολικής μονάδας. Έχει ως βάση τις υποκειμενικές κρίσεις των ανθρώπων, που εμπλέκονται στη διεξαγωγή της. Ωστόσο, προκύπτει ότι δεν συμβάλλει ενεργά στην διαμόρφωση ενός κλίματος συνευθύνης για τη αναβάθμιση της σχολικής μονάδας, αφού είναι συμπληρωματική της εξωτερικής αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα της επιθεώρησης και εστιάζεται κυρίως στα άτομα και τις πρακτικές τους.

β. Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση στηρίζεται σε διαδικασίες, που σχεδιάζονται, οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας, κυρίως τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς ακόμα και τους τοπικούς φορείς. Οι φορείς διεξαγωγής της εσωτερικής αξιολόγησης θεωρούνται ως καλύτεροι γνώστες των συνθηκών και των προβλημάτων, που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα. Οι εσωτερικοί αξιολογητές μπορούν με άλλα λόγια να εκτιμήσουν τις ενδεχόμενες δυσκολίες στην λειτουργία της σχολικής μονάδας έχοντας μια πιο πλήρη εικόνα για αυτήν και να ρυθμίσουν τις δράσεις τους για την επίλυση τους. Δεδομένου ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς, ανιχνεύει την εκπαιδευτική πραγματικότητα από μέσα και ανατροφοδοτεί τις εκπαιδευτικές πρακτικές, συμβάλλοντας στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Υπουργείο Παιδείας, 2010). Σύμφωνα με τη Μπακάλμπαση και συν. (2001) μέσα από την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, προάγεται η συναδελφικότητα και η συνεργασία, καλλιεργείται κλίμα συνευθύνης στις διαδικασίες της αξιολόγησης και αυτοδέσμευσης τους για τη βελτίωση του έργου τους. Παράλληλα, προσφέρεται η ευκαιρία για διάλογο πάνω στους στόχους, στις επιδιώξεις και προσδοκίες, καθώς και στα κριτήρια αξιολόγησης στο επίπεδο του σχολείου και της τάξης. Κατά τον Ψαχαρόπουλο (2003) είναι σπουδαίο το γεγονός ότι πραγματοποιείται η αποδοχή των διαδικασιών αξιολόγησης από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και οι στόχοι επιτυγχάνονται με την αξιοποίηση εύχρηστων εργαλείων, που εξυπηρετούν όσο το δυνατόν περισσότερο τις ανάγκες του σχολείου. Μέσα από την συμμετοχικότητα των μετόχων του σχολείου η διεξαγωγή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου καθίσταται πιο αποτελεσματική και αυξάνει την εξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων.

Γενικά, παρατηρείται μια θετική προδιάθεση προς τις διαδικασίες συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με την Τσανίδου (2015) συνιστά μία καινοτόμα προσπάθεια, που θα βοηθήσει το σχολείο να λειτουργήσει ως μοχλός βελτίωσης των εκπαιδευτικών του πρακτικών. Θα υπάρξουν αλλαγές αναφορικά με την αυτονομία των σχολείων, την αποδοτικότητα των εργαζομένων τους, τον προγραμματισμό και τη λήψη αποφάσεων. Η αυτοαξιολόγηση θα ενισχύει τις διαδικασίες ανάπτυξης των σχολείων μέσα από δράσεις και πρωτοβουλίες των μελών της σχολικής κοινότητας, όπου θα εξυπηρετούν τη παροχή ενός ποιοτικού εκπαιδευτικού αγαθού.

Πέρα από τις θετικές διαστάσεις της εσωτερικής αξιολόγησης, επιχειρείται μια προσπάθεια συνδυασμού της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγηση. Αυτό συμβαίνει, γιατί επικρατεί η αντίληψη κατά την MacBeath (2001) ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα για να είναι σωστά δομημένο πρέπει να αξιολογείται περιοδικά και να βασίζεται τόσο σε εσωτερικά μέρη άντλησης δεδομένων, αναφερόμενη στις δυνάμεις της εκπαιδευτικής κοινότητας, όσο και σε εξωτερικά εστιαζόμενη στη κεντρική εξουσία και τα όργανα της. Αποτελέσματα της Eurydice (2004) υποστηρίζουν ότι η εσωτερική αξιολόγηση ωφελεί, καθώς συνεισφέρει στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού μέσω του εντοπισμού των αδυναμιών της σχολικής μονάδας, και η εξωτερική αξιολόγηση λειτουργεί συμπληρωματικά αποτελώντας το έλεγχο στις διαδικασίες βελτίωσης. Ο Nivo (2001) επιπλέον επισημαίνει ότι η αλληλεπίδραση, που θα υπάρξει από τον συνδυασμό εσωτερικής με εξωτερικής αξιολόγησης ενδέχεται να δώσει χρήσιμες πληροφορίες για την εφαρμογή των δύο τύπων αξιολόγησης και να αυξήσει την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Μέσα από την συνεργασία τόσο των μελών της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές), όσο και του εξωτερικού αξιολογητή θα συλλεχθούν δεδομένα, που θα προσφέρουν μία πλήρη εικόνα για την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Τόσο οι εσωτερικοί, όσο και οι εξωτερικοί αξιολογητές, θα κάνουν ευεργετικά σχόλια, ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις και βελτιωτικές εισηγήσεις.

Σύμφωνα με τη Eurydice (2004) στην πλειονότητα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες ένα σύστημα πολλαπλού ελέγχου αξιολόγησης και γίνεται με άλλα λόγια ένας συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Οι δύο τύποι αξιολόγησης όπως υποστηρίζει ο Κασσωτάκης (1992) είναι απαραίτητο να αλληλοσυμπληρώνονται μιας και όταν συνδυάζονται διαφορετικά είδη αξιολόγησης, τότε επιτυγχάνεται μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στην αξιολογική διαδικασία. Κατά τον Δούκα (2002) από το συνδυασμό αυτό, θα

αναδειχθούν περισσότερα οφέλη, αφού από την μία πλευρά η εσωτερική αξιολόγηση θα έχει ως επιδίωξη τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου και τη συλλογή στοιχείων για το τι και πως μαθαίνουν οι μαθητές και από την άλλη η εξωτερική αξιολόγηση ως ανεξάρτητη διαδικασία θα συντελεί στην ομαλή συνολική λειτουργία του συστήματος και θα αντλεί πληροφορίες για την αξιολόγηση του συνόλου της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, ο MacDonald, (2003) θεωρεί ότι η σημαντικότητα του συνδυασμού της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης σε μία σχολική μονάδα βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι ουσιώδες μεταβολές στα σχολεία δεν είναι εφικτό να μπου σε τροχιά έναρξης μέσα από διαδικασίες, που έχουν κατεύθυνση μόνο «από πάνω προς τα κάτω», αλλά ως επί το πλείστον με διαδικασίες, που αρχίζουν και εξελίσσονται στα σχολεία και εμπυχώνονται ως δράσεις από τα ανώτερα θεσμικά όργανα.

Οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να λάβει μέρος ο συνδυασμός της εσωτερικής και της εξωτερικής αξιολόγησης σύμφωνα με τον Alvik (1997) είναι οι ακόλουθες μορφές:

α) Παράλληλη μορφή, στα πλαίσια της οποίας διεξάγει μια διακριτή αξιολόγηση η σχολική μονάδα και άλλη μία αξιολόγηση η ομάδα εξωτερικής αξιολόγησης. Στη συνέχεια, συγκρίνουν τα αποτελέσματα από τις αξιολογήσεις τους και καταλήγουν σε πορίσματα και διαπιστώσεις.

β) Διαδοχική μορφή, όπου αρχικά, η σχολική μονάδα αναλαμβάνει να πραγματοποιήσει την εσωτερική της αξιολόγηση. Έπειτα, έχουν σειρά οι υπεύθυνοι της εξωτερικής αξιολόγησης, οι οποίοι θα αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της εσωτερικής, έχοντας τα ως θεμέλιο για την διεξαγωγή της αξιολόγησης τους ή το αντίστροφο.

γ) Συνεργατική μορφή, στα πλαίσια της οποίας οι υπεύθυνοι από την εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση συνεργάζονται, συνδιαλλέγονται και αποφασίζουν μαζί για το πως θα πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση και με ποια κριτήρια ποιότητας. Ταυτόχρονα, συνεκτιμούν τους λόγους και το σκεπτικό με τον οποίο θα αξιολογήσουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Αναζητώντας την αναγκαιότητα εφαρμογής ενός εγκεκριμένου συστήματος εκπαιδευτικής αξιολόγησης, χρειάζεται πέρα από την επιλογή του πιο κατάλληλου είδους αξιολόγησης να ληφθεί υπόψη το Προεδρικό Διάταγμα 152/2013, που διευκρινίζει τα οριζόμενα από το νόμο 3848/2010, άρθρο 32, για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Σύμφωνα με αυτό στην υιοθέτηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι αναγκαίο μεταξύ πολλών παραγόντων να συνεκτιμηθούν η εξασφάλιση όρων, που σχετίζονται με τους αξιολογητές, όπως:

1.η επιμόρφωση των αξιολογητών. Η επιμόρφωση αναφέρεται ως αναγκαία σύμφωνα με

αυτό. Σε αυτήν θα περιλαμβάνεται η φιλοσοφία, η δομή, τα κριτήρια και οι διαδικασίες αξιολόγησης. Μπορεί να χρειαστεί οι αξιολογητές να επιμορφωθούν ως προς τους τρόπους εμπλουτισμού και αξιοποίησης των στοιχείων, που θα συλλέγουν ή ως προς το πως θα πραγματοποιείται η ενημέρωση των αξιολογούμενων για τον τρόπο εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, και την ανατροφοδότηση, που θα παρέχουν.

2. η παρουσίαση σεναρίων στους αξιολογητές. Θα μπορούσαν να προσφερθούν σενάρια για την υλοποίηση πειραματικών αξιολογήσεων ή να γίνει το εγχείρημα για τη συγγραφή υποψήφιων σεναρίων από τους αξιολογητές. που να συμπίπτουν με κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης.

3. η συζήτηση για τα κριτήρια αξιολόγησης. Θα χρειαστεί να διατυπωθούν τα κύρια κριτήρια αξιολόγησης, που θα εκτιμηθούν σχετικά με τον σχεδιασμό και τη προετοιμασία της διδασκαλίας ή να γίνει η πρόταση ασκήσεων ενδυνάμωσης της κριτικής σκέψης.

Αφού αναλύθηκαν όλοι οι τύποι της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα χαρακτηριστικά τους είναι σημαντικό στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι στο κεφάλαιο 4, όπου ακολουθεί υπάρχει η επιδίωξη για την παρουσίαση της σύνδεσης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με κοινωνιολογικές θεωρίες. Ειδικότερα, παρουσιάζονται στοιχεία για την συσχέτιση της με την φονξιοναλιστική προσέγγιση και τη μαρξιστική θεωρία.

3.4 Συμπέρασμα

Πριν την εφαρμογή ενός αξιολογικού συστήματος είναι απαραίτητο να έχουν διατυπωθεί στοιχεία, όπως οι τομείς, που θα δίνει έμφαση, οι τρόποι συλλογής των δεδομένων, αλλά και οι φορείς αξιολόγησης. Τα είδη της αξιολόγησης, που μπορεί να εφαρμόσει το αξιολογικό σύστημα για τον απολογισμό του εκπαιδευτικού έργου, είναι:

α. η εξωτερική αξιολόγηση, όπου μπορεί να λάβει χώρα από μέσα από: τη επιθεώρηση, την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω προγραμμάτων σε εθνικό επίπεδο και τις εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης.

β. η εσωτερική αξιολόγηση, όπου μπορεί να υλοποιηθεί μέσω της ιεραρχικής εσωτερικής αξιολόγησης και της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης.

γ. ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, κατά την πραγματοποίηση του οποίου η εσωτερική οδηγεί στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού μέσω του εντοπισμού των αδυναμιών της σχολικής μονάδας, και η εξωτερική λειτουργεί συμπληρωματικά, αποτελώντας το έλεγχο στις διαδικασίες βελτίωσης. Μπορεί να λάβει μέρος μέσα από: α) παράλληλη μορφή, β) διαδοχική μορφή, και γ) συνεργατική μορφή. Τα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη γενικά εγκαταλείπουν το τύπο εξωτερικής αξιολόγησης και στρέφονται είτε προς την εσωτερική αξιολόγηση και αντίστοιχους φορείς αξιολόγησης, είτε προς την εξισορρόπηση εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης.

4: Σύνδεση αξιολόγησης με κοινωνιολογικές θεωρίες

4.1 Η φονξιοναλιστική προσέγγιση

Προσεγγίζοντας το θέμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου από την σκοπιά των κοινωνιολογικών θεωριών είναι ορθό να αποσαφηνιστεί ότι οι καθημερινές δραστηριότητες των υποκειμένων, που συνδέονται με την εκπαίδευση, - όπως των δασκάλων, του μαθητικού πληθυσμού και των διοικητικών φορέων της εκπαίδευσης- επηρεάζονται καθοριστικά από σημαντικούς παράγοντες, που είναι γενικότεροι και τοποθετούνται εκτός σχολικής μονάδας. Κύριος παράγοντας διαμόρφωσης της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού έργου είναι η κοινωνία σύμφωνα με τον Durkheim και γενικά οι ανάγκες της κοινωνίας, όπως υποστηρίζουν στο σύνολο τους οι φονξιαλιστές. Το εκπαιδευτικό έργο θα χρειαστεί να συνδεθεί με την εκπαίδευση σαν θεσμό, και να αναδειχτεί πως το εκπαιδευτικό σύστημα αλληλεπιδράει με την κοινωνία, στην οποία λαμβάνει χώρα, προκειμένου να αντλήσουμε περισσότερες πληροφορίες για αυτό.

Όπως υποστηρίζουν οι Blackledge & Hunt (2004) για τον Durkheim, ο οποίος είναι ο βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας του φονξιαλισμού, η κοινωνία είναι ένα μέρος ιδιαίτερο, αποτελεί μια πραγματικότητα καθεαυτή και δίνει χρήσιμες πληροφορίες για τα όσα συμβαίνουν στο εσωτερικό της. Όπως η φύση χρειάζεται να εξεταστεί για να κατανοηθεί η ίδια και τα χαρακτηριστικά της έτσι και η κοινωνία απαιτεί την προσεκτική μελέτη της από τον κοινωνικό επιστήμονα προκειμένου να γίνει κατανοητή. Ο κοινωνικός ιστός έχει εξέχοντα ρόλο στην διάπλαση των ανθρώπων, αφού επιδρά στην ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας τους και εμπλέκεται σε πολλούς τομείς της ζωής τους, όπως στον εκπαιδευτικό τομέα. Η εκπαίδευση συνδέεται άρρηκτα με την κοινωνία και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο, όπως τονίζει ο Ritzer (2012) είναι αδύνατο να προσδιοριστεί, με τη λογική ποιο καλείται να είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι αυτό διαφέρει από κοινωνία σε κοινωνία και από εποχή σε εποχή. Αυτό που χρειάζεται να γίνει είναι να εξεταστεί η κοινωνία και να γίνει αντιληπτή ποια είναι η θέση, που κατέχει η εκπαίδευση μέσα σε αυτήν. Όταν γίνει αυτό θα διαπιστωθεί ότι η εκπαίδευση είναι από τη φύση της κοινωνική και ότι είναι ένα μέσο, που εξυπηρετεί ένα σκοπό. Ο σκοπός αυτός ορίζεται από την κοινωνία και όχι από τα άτομα, που εκπαιδεύονται. Άρα το έργο των εκπαιδευτικών, και ο τρόπος της αξιολόγησης του χρειάζεται να ρυθμίζεται και να κρίνεται σε συνάρτηση με την

κοινωνία. Οι αλλαγές, που μπορεί να προκύπτουν στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν άμεση επομένως σύνδεση με τις γενικότερες κοινωνικές αλλαγές.

Η εκπαίδευση σύμφωνα με τον Durkheim, (1973) είναι απαραίτητη σε μια κοινωνία και νοείται ως το σύνολο των επιδράσεων, που δέχονται οι ανήλικοι μαθητές/τριες από τις γενιές των ενηλίκων, οι οποίες τους προετοιμάζουν για την κοινωνική ζωή. Η βασική λειτουργία της εκπαίδευσης είναι να αναπτύξει στο μαθητικό πληθυσμό τόσο τις σωματικές, όσο και τις πνευματικές καταστάσεις, όπου η κοινωνία θεωρεί απαραίτητες για να καλυφθούν οι ανάγκες της. Από τα πρώτα έτη της ανάπτυξης του ανθρώπου γίνεται προσπάθεια μέσα από την παρεχόμενη εκπαίδευση να προωθηθεί η συντήρηση και εξέλιξη της κοινωνίας, η αξία της «κοινωνικοποίησης» και της «εξανθρώπισης» του ανθρώπου, μέσα από την επιλογή και διαχείριση της γνώσης και την παροχή των κατάλληλων κανονιστικών πλαισίων. Το προσφερόμενο εκπαιδευτικό αγαθό ρυθμίζεται στα πλαίσια της κοινωνίας, στην οποία διαμορφώνεται μια κουλτούρα και ορισμένες βασικές αξίες ή νόρμες, που χρειάζεται να είναι κοινές για όλα τα μέλη της, ώστε να υπάρχει αρμονία στις κοινωνικές σχέσεις, να διασφαλίζεται μια τάξη και να μην δημιουργείται μια χαοτική κατάσταση. Το εκπαιδευτικό σύστημα βοηθάει με άλλα λόγια στη διαίωνιση της κοινωνικής ισορροπίας, αφού μεταβιβάζει στους νεότερους ένα σύνολο από κανόνες, αρχές και αξίες, οι οποίες είναι κυρίαρχες στη συγκεκριμένη κοινωνία για το τι είναι καλό και κακό, τι ηθικό και ανήθικο κ.λ.π. Η λειτουργία του σχολείου εστιάζεται στην προσπάθεια για οικοδόμηση των κανόνων, αρχών και αξιών από το μαθητικό πληθυσμό προκειμένου να προαχθεί η διασφάλιση της τάξης.

Οι αξίες σύμφωνα με τον (Banks, 2007) αφορούν στα πρότυπα, που ορίζουν ορισμένες πράξεις ως επιθυμητές και άλλες ως ανεπιθύμητες. Οι νόρμες συνδέονται με τους ρυθμιστικούς κανόνες της καθημερινής ζωής και αποτελούν συγκεκριμένες εφαρμογές των αξιών. Μπορεί για παράδειγμα η κουλτούρα μιας κοινωνίας να προτάσσει ως πρώτιστη αξία για τους πολίτες της την αξία της ευγένειας. Με τον ίδιο τρόπο το εκπαιδευτικό σύστημα έχει ιδιαίτερες αξίες και νόρμες, που εκτιμά σημαντικές για την προσφορά μιας ποιοτικής μάθησης και ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου. Σε εργασιακά περιβάλλοντα όπως το εκπαιδευτικό, η επαγγελματική συμπεριφορά αξιολογείται από τις νόρμες της επαρκούς προετοιμασίας, της έγκαιρης βαθμολόγησης, της συνέπειας στην ώρα, της διάδοσης των υψηλών ηθικών αξιών της εποχής και της χώρας του, και της αποφυγής κριτικής συναδέλφων. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται η «τάξη» στον τομέα της εργασίας και σε ζητήματα όπως η ομαλή συναναστροφή των κοινωνικών ομάδων, που έρχονται σε επαφή κατά την άσκηση των εκπαιδευτικών

καθηκόντων.

Επιπρόσθετα, κατά τον Durkheim υπάρχει ένας βασικός διαχωρισμός ως προς την ύπαρξη δύο κοινωνιών: της προβιομηχανικής και της νεώτερης κοινωνίας. Στη νεώτερη είναι υπαρκτό το στοιχείο της ανάπτυξης μιας κοινωνίας, που χαρακτηρίζεται από μεγάλο καταμερισμό εργασίας σε ομάδες ειδικών. Η κοινωνία αυτή αποτελείται από εξειδικευμένα μέρη, το καθένα από τα οποία πρέπει να επιτελέσει μια λειτουργία. Ο τρόπος ενοποίησης της έχει μετατοπιστεί σε μια νέα μορφή τάξης, την οποία αποτυπώνει με τον όρο οργανική αλληλεγγύη. Μέσω της οργανικής αλληλεγγύης η κοινωνία ενοποιείται χάρη στην αλληλεξάρτηση των μερών της, το καθένα από τα οποία χρειάζεται τα υπόλοιπα για να υπάρχει μια καλή συνεργασία. Για το άτομο δεν είναι πια αρκετό να ανήκει σε μια ευρύτερη οικογένεια και να ακολουθεί τις παραδοσιακές συνήθειες. Η κοινωνία πλέον έχει γίνει αρκετά πολύπλοκη και το σχολείο οφείλει να προσφέρει στους/στις μαθητές/τριες όχι μόνο γνώσεις, αλλά και τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να είναι ικανοί/ές να ανταπεξέλθουν σε πολλές διαφορετικές καταστάσεις, με τις οποίες μπορούν να βρεθούν μελλοντικά αντιμέτωποι/ες. Είναι απαραίτητο οι μελλοντικοί πολίτες να έχουν το περιθώριο για προσωπική πρωτοβουλία και σκέψη. Η συλλογική συνείδηση γίνεται πιο γενική, παρέχει αφηρημένες αξίες, που το άτομο πρέπει να εφαρμόσει μόνο του στις καθημερινές καταστάσεις.

Στην φονξιοναλιστική θεωρία κατά τον Κυρίδη (2015), αναφέρεται ότι για τη διατήρηση της υπόστασης της κοινωνίας και προκειμένου να υπάρχει μια σχετική τάξη σε αυτήν, είναι απαραίτητο να επιλυθούν βασικά προβλήματα της. Οι μηχανισμοί επίλυσης προβλημάτων ονομάζονται «θεσμοί» και μπορούμε να πούμε ότι σε αυτούς εντάσσονται έννοιες όπως είναι η οικογένεια, οι πολιτικοί θεσμοί, οι οικονομικοί θεσμοί, οι θρησκευτικοί θεσμοί και η εκπαίδευση. Για την καλύτερη κατανόηση των παραπάνω, οι φονξιοναλιστές χρησιμοποιούν το παράδειγμα του ανθρώπινου οργανισμού και παρομοιάζουν την κοινωνία με το ανθρώπινο σώμα. Ειδικότερα, ισχυρίζονται ότι όπως στο ανθρώπινο σώμα το κάθε όργανο έχει μια συγκεκριμένη λειτουργία (ή λειτουργίες), το ίδιο συμβαίνει και με την κοινωνία και τους παράγοντες, που την περιβάλλουν. Στην κοινωνία κάθε μέρος και κάθε θεσμός έχει μια συγκεκριμένη λειτουργία (ή λειτουργίες) και τα διάφορα μέρη της κοινωνίας εξαρτώνται στενά το ένα από το άλλο για την παροχή διάφορων υπηρεσιών. Η εξάρτηση αυτή υπάρχει και στον κλάδο της εκπαίδευσης, η οποία συμβάλλει σημαντικά στο να λυθεί το πρόβλημα της διάπλασης των νέων μέσα από την ανάπτυξη εκείνων των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, που χρειάζεται η κοινωνία.

Για τον φονξιοναλιστή Parsons, η έννοια «κοινωνία» αντικαθίσταται από την έννοια

«κοινωνικό σύστημα». Το κοινωνικό σύστημα όπως επισημαίνει στο σύγγραμμα του ο Trevino (2001) αναφέρεται σε μια εννοιολογική μεθοδολογία, μέσα από την οποία μπορούν να αντληθούν στοιχεία για την αντίληψη και εξήγηση των όσων συμβαίνουν στις υφιστάμενες κοινωνίες, αλλά και για το συνδυασμό ορισμένων αναλυτικών στοιχείων, που αποτελούν χαρακτηριστικά της κοινωνικής ζωής, όπως οι συναναστροφές των ατόμων στο κοινωνικό σύστημα. Σε κάθε τομέα του κοινωνικού συστήματος, οι περισσότεροι άνθρωποι μπορούν και προσαρμόζονται σε αυτόν και τις απαιτήσεις του, και υιοθετούν τις κατάλληλες συμπεριφορές αυτορρύθμισης, επειδή η πλειοψηφία τους αποδέχονται τις αξίες, που ισχύουν για αυτόν ως έγκυρες. Έχει προηγηθεί ουσιαστικά ο ενστερνισμός και η εσωτερίκευση των αξιών και των νορμών αυτών κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης τους, και αυτή η διαδικασία είναι που τους βοηθάει αργότερα να ανταπεξέλθουν στις σύνθετες απαιτήσεις της καθημερινότητας και των διαφορετικών τομέων της ζωής τους. Με αυτό τον τρόπο, οι άνθρωποι εκπληρώνουν τις «προσδοκίες», που σχετίζονται με τους ρόλους τους και κατά συνέπεια οι κοινωνικοί θεσμοί λειτουργούν αποτελεσματικά. Όταν η κοινωνικοποίηση, η οποία είναι βασική λειτουργία της εκπαίδευσης καταλήγει στην αποδοχή της κουλτούρας, τότε διασφαλίζεται η τάξη στην κοινωνία.

Όπως αναφέρει η Κυριζοπούλου (2016) ο Parsons θεωρεί ότι το κοινωνικό σύστημα αποτελείται μάλιστα από κοινωνικούς ρόλους σύμφωνα με τους οποίους καθορίζεται η συμπεριφορά, η οποία αναμένεται να έχει ο κάθε επαγγελματίας στο χώρο του. Για παράδειγμα, στον εκπαιδευτικό χώρο, διαφορετικά θα είναι τα χαρακτηριστικά, που θα συνοδεύουν το προφίλ και το ρόλο των εκπαιδευτικών, και διαφορετικά των ανώτερων διοικητικά στελεχών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο ρόλος του δασκάλου συνεπάγεται συγκεκριμένα δικαιώματα και καθήκοντα, που είναι αποδεκτά από όλους. Το τι αναμένεται να κάνουν τα άτομα στις θέσεις τους στην κοινωνία συνδέεται με την έννοια της «κοινωνικοποίησης» και τις προσδοκίες των ρόλων τους, οι οποίες καθορίζονται από τα ηθικά κριτήρια της εκάστοτε κοινωνίας. Με άλλα λόγια, η κουλτούρα εκδηλώνεται στην κοινωνική οργάνωση.

Σύμφωνα με την Γκλέζου (2017) η σημασία της κοινωνικοποίησης, είναι ιδιαίτερη και πολλά ερεθίσματα της πηγάζουν και από τη σχολική ζωή των ανθρώπων. Ουσιαστικά, οι άνθρωποι ήδη από τη μικρή ηλικία αναπτύσσουν στα πλαίσια του σχολείου δομές κινήτρων και δομές ικανοτήτων, που θα τους βοηθήσουν όταν μεγαλώσουν να μπορούν να αναλάβουν μελλοντικούς κοινωνικούς ρόλους. Για παράδειγμα, οι άνθρωποι ήδη από μαθητές υιοθετούν κοινωνικές αξίες, αρχίζουν να

δρουν με βάση αυτές, και ασκούν τα καθήκοντα, που περιλαμβάνει ο κάθε ρόλος, που αναλαμβάνουν. Πέρα από αυτά οι άνθρωποι μαθαίνουν να καλλιεργούν ουσιαστικές ικανότητες και δεξιότητες και μπαίνουν στη διαδικασία να επιλέγουν εκείνες, που θα τους είναι χρήσιμες και προσοδοφόρες σε κάθε περίπτωση της ζωής τους, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις προσδοκίες των άλλων ατόμων, αναφορικά με τη συμπεριφορά, που συνάδει με κάθε ρόλο. Για την ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων και δεξιοτήτων έχει μεγάλη σημασία ο δάσκαλος με το έργο και τη συμπεριφορά του, καθώς αυτός κατέχει μέσα στην τάξη μια ιεραρχικά ανώτερη θέση από τα παιδιά.

Το εκπαιδευτικό σύστημα όπως επισημαίνει ο Parsons, πέρα από τη διαμόρφωση προσωπικοτήτων μέσω της κοινωνικοποίησης, προωθεί και την διαδικασία της επιλογής για την κατάκτηση μιας κοινωνικής θέσης στη κοινωνική διαστρωμάτωση. Οι μεγάλες αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην εκπαίδευση έδωσαν ένα ανεκτίμητο αγαθό σε όλο το μαθητικό πληθυσμό, αυτό της αξίας της ισότητας των ευκαιριών, ωστόσο η ισότητα των ευκαιριών δίνει τη δυνατότητα να αναδειχτεί η διαφορετικότητα, που αναμφίβολα εμφανίζεται στα επιτεύγματα των μαθητών/τριών. Η διαφορετικότητα αυτή μπορεί να πηγάζει από τις ικανότητες των μαθητών/τριών, τις αντιλήψεις της κάθε οικογένειας σχετικά με την εκπαίδευση και τα ατομικά κίνητρα του/της κάθε μαθητή/τριας σε επίπεδο ενδιαφέροντος του για την εκπαίδευση. Με αυτό τον τρόπο, καταδεικνύεται ότι οι διαφορές στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα είναι ικανές να εισάγουν νέες μορφές ανισοτήτων.

Μέσω της διαδικασίας της «κοινωνικοποίησης» γίνεται αποδεκτό το γεγονός ότι οι όποιες αναδυόμενες ανισότητες στο εισόδημα και την κοινωνική θέση του κάθε μελλοντικού πολίτη, απορρέουν από τις διαφορές στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Η σχολική επίδοση σύμφωνα με τον Fisher (2006) αναδεικνύεται ως καθοριστικός παράγοντας διαχωρισμού των μαθητών και παρουσιάζεται ως η ικανότητα δράσης σύμφωνα με συγκεκριμένες αξίες. Σε αυτήν εκτιμώνται από τη μια πλευρά: α. τα γνωστικά στοιχεία, τα οποία επιμερίζονται στον γραπτό λόγο, τους μαθηματικούς συλλογισμούς και τις πραγματολογικές πληροφορίες για διάφορα θέματα και β. από την άλλη πλευρά η ηθική συμπεριφορά των μαθητών/τριών, η οποία εστιάζεται στην υπεύθυνη συμπεριφορά στο σχολικό περιβάλλον, βασικά συστατικά της οποίας είναι ο σεβασμός, η συνεργατικότητα και η ανάληψη πρωτοβουλιών.

Η επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών στο μέλλον κατά τον Parsons (1959) έχει συνδεθεί με τη διαδικασία της επιλογής. Το επάγγελμα, που θα ασκήσει κάθε άτομο, σχετίζεται άμεσα με τον κοινωνικό του ρόλο. Έχει γίνει αποδεκτό ότι είναι ορθό να

αμείβονται καλύτερα αυτοί που κατορθώνουν να κατακτούν υψηλές επιδόσεις στην εκπαίδευση. Η σχολική επιτυχία και η ισότητα ευκαιριών επομένως έχει ένα συγκεκριμένο τρόπο ερμηνείας, ο οποίος διαδίδεται μέσα στο κοινωνικό σύστημα και είναι ικανός να καθορίσει σημαντικές παραμέτρους της ζωής των ανθρώπων στα πλαίσια της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Η ιδεολογία αυτή συνυπάρχει ως κύριο συστατικό της «κοινής κουλτούρας», που συνοδεύει τη σύγχρονη κοινωνία και την αποδοχή ορισμένων κοινών αξιών από όλα τα μέλη της κοινωνίας, τα οποία λειτουργούν ως προϋποθέσεις της σχολικής επιτυχίας.

Σύμφωνα με την Φραγκουδάκη (1985) για την φονξιοναλιστική προσέγγιση, το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται ότι αποτελεί ένα σπουδαίο μέσο κοινωνικής κινητικότητας. Ωστόσο, αυτό στο οποίο χρειάζεται να δίνεται μεγάλη έμφαση είναι η διαδικασία της επιλογής. Μέσα από το σύστημα αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών/τριών φαίνεται να αυξάνονται οι πιθανότητες όσων προέρχονται από γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο για την κατάκτηση αρχικά υψηλών βαθμολογιών και για την πρόσβαση μετέπειτα σε επαγγέλματα κύρους, που θα συντελέσουν στην πορεία και εξέλιξη τους στο κοινωνικό σύστημα. Κρίνεται ουσιαστικό όμως να δίνονται εφόδια ανέλιξης σε όλους τους ανθρώπους, οι οποίοι επιθυμούν να καλλιεργήσουν τις δυνατότητες τους και το ταλέντο, που ενδέχεται να διαθέτουν σε κάποιο τομέα. Στη συνέχεια στο υποκεφάλαιο 4.2 θα αναδειχτεί πώς το παρεχόμενο εκπαιδευτικό αγαθό επηρεάζεται εκτός των άλλων και από την οικονομία μιας χώρας, το ταξικό της σύστημα ή την ιδεολογία της κατά την κοινωνιολογική θεωρία του μαρξισμού.

4.2 Η μαρξιστική θεωρία

Σύμφωνα με τον Μαρξ (2002) η κοινωνία στο σύνολο της περιλαμβάνει προσδιοριστικές αρχές και επίπεδα, τα οποία από τη μια διαθέτουν μια αυτονομία, από την άλλη όμως επηρεάζονται σοβαρά από τα όσα εκτυλίσσονται στο πεδίο της παραγωγής ή ειδικότερα της οικονομίας. Όλα τα πεδία, που βρίσκονται έξω από την παραγωγή ιεραρχούνται και τοποθετούνται στο κοινωνικό πεδίο ανάλογα με τη σχέση τους με την δομή της παραγωγής. Η κοινωνική σύνδεση, που υπάρχει ανάμεσα στους κατόχους παραγωγής και τους άμεσους παραγωγούς καθορίζει την πολιτική μορφή της κυριαρχίας σε κάθε κράτος. Ο θεσμός της εκπαίδευσης και το εκπαιδευτικό έργο δε θα μπορούσαν να μείνουν ανεπηρέαστα από τα όσα συμβαίνουν στην παραγωγή και την κοινωνία.

Ειδικότερα, με βάση τα όσα αναφέρει ο Giddens (2009,1993), στην κοινωνία, όπου υπάρχει το κεφαλαιοκρατικό σύστημα συνεχίζονται να συντηρούνται οι ανισότητες σε επίπεδο διαβίωσης των ανθρώπων ακόμη και μέσα από τις υπάρχουσες διαδικασίες στην εκπαίδευση: της επιλογής, της κοινωνικοποίησης και της διαχείρισης της γνώσης. Μέσα από το μαρξισμό προκύπτει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένας παράγοντας, που επιδρά άμεσα στην προώθηση της διατήρησης του καπιταλιστικού οικονομικού συστήματος. Το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται ως προϊόν της κοινωνικής δομής, όπου μια κοινωνική τάξη και πιο συγκεκριμένα η αστική κυριαρχεί μέσα από την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής πάνω στις άλλες τάξεις.

Όπως επισημαίνουν μέσα από τις θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής οι Bowles & Gintis (1976) για να γίνει καλύτερα αντιληπτό το σύστημα της εκπαίδευσης χρειάζεται να διερευνηθεί πρώτα η κοινωνία στην οποία λαμβάνει χώρα. Προκειμένου να καταλάβουμε τα όσα συμβαίνουν στο σύστημα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, θα χρειαστεί να διακρίνουμε τους οικονομικούς και κοινωνικούς θεσμούς της κοινωνίας, που έρχονται σε επαφή με την εκπαίδευση, αλληλεπιδρούν και αλληλοσχετίζονται με αυτήν. Τα συστήματα του καπιταλισμού έχουν μηχανισμούς ελέγχου, που επιδρούν στην κοινωνία και στην εκπαίδευση και συνδέονται ταυτόχρονα με το πεδίο της οικονομίας.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την εστίαση στη μορφή της εκπαίδευσης, που κυριαρχεί στις ΗΠΑ, οι Bowles & Gintis (1976) τονίζουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έχει ως κύριο χαρακτηριστικό της λειτουργίας του τη διαιώνιση του καπιταλιστικού συστήματος. Είναι ένας από τους πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, που ευνοούν την ενίσχυση του υπάρχοντος κοινωνικού και οικονομικού καθεστώτος. Επομένως, τα στοιχεία αυτά, που διέπουν την εκπαίδευση θεωρείται ότι την καθιστούν αδύναμη ως προς την ανάδειξη της σαν βασικό μοχλό κοινωνικής αλλαγής, ο οποίος θα χρησιμεύσει στην ώθηση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Τόσο η εκπαίδευση, όσο και η κρατική πολιτική ακόμη κι αν έχουν τις προσδοκίες για κοινωνική αλλαγή θεωρούνται ότι δεν έχουν την ισχύ να δώσουν λύση στα προβλήματα, που προκύπτουν στο σύστημα της καπιταλιστικής οικονομίας.

Η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος σύμφωνα με τον Madan (2006) συνδέεται άμεσα με την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ταξικής δομής της κοινωνίας κι αυτό είναι κάτι, το οποίο επιτυγχάνεται μέσα από τις διαδικασίες της νομιμοποίησης και της κοινωνικοποίησης. Ουσιαστικά, η νομιμοποίηση αφορά στη διάδοση από το εκπαιδευτικό σύστημα της ιδεολογίας των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και της αξιοκρατίας. Αυτό που θεωρείται ως κοινή αξία είναι η πίστη ότι η οικονομική επιτυχία

είναι στενά συνδεδεμένη με τις ικανότητες και την απαραίτητη κατάρτιση ή εκπαίδευση. Στην πραγματικότητα, σε αυτό επιδρά στενά η κοινωνικοοικονομική καταγωγή. Από την άλλη, η διαδικασία της κοινωνικοποίησης στο σχολείο θεωρείται ότι αναπαράγει στοιχεία του καπιταλιστικού συστήματος μέσω του τρόπου καλλιέργειας της σκέψης και του τρόπου δράσης του/της μαθητή/τριας, ο οποίος προσιδιάζει στα χαρακτηριστικά, που καλείται να έχει ο/η αυριανός/ή εργαζόμενος/η. Για παράδειγμα, τα χαρακτηριστικά της ευπείθειας, της υπακοής και της παθητικότητας των διδασκόμενων αξιολογούνται με μεγαλύτερη βαρύτητα κατά την εκπαιδευτική πράξη και αναδεικνύονται ως προσόντα, ενώ η αξία των χαρακτηριστικών της δημιουργικότητας, του αυθορμητισμού και της ικανότητας αυτοδιαχείρισης περιθωριοποιείται.

Οι θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής κατά τον Κελπανίδη (2012) υποστηρίζουν επίσης ότι το εκπαιδευτικό σύστημα ωθεί τους διδασκόμενους να διαμορφώνουν στοιχεία για τον εαυτό τους, τις επιδιώξεις και τις ταξικές ταυτίσεις τους σύμφωνα με τις απαιτήσεις του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας. Οι διδασκόμενοι προετοιμάζονται για την κατάληψη μιας θέσης στην ταξικά κυριαρχούμενη και αλλοτριωμένη εργασία, μέσα από τη δημιουργία ικανοτήτων, προσόντων, και ιδεών, που αρμόζουν σε μια καπιταλιστική οικονομία και πείθονται μέσα από το πνεύμα της κυρίαρχης ιδεολογίας για το δίκαιο της συγκεκριμένης κατανομής. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι εκπαιδευτικοί και το έργο τους σύμφωνα με τον Κωνσταντινίδη (1997) ρυθμίζονται στα πλαίσια ενός ήδη διαμορφωμένου εκπαιδευτικού συστήματος, στο οποίο καλούνται να προσαρμοστούν και σύμφωνα με αυτό να υλοποιήσουν τους στόχους της μάθησης. Το περιβάλλον της μάθησης εξαρτάται στενά από το κοινωνικό και οικονομικό σύστημα του τόπου, όπου οι εκπαιδευτικοί θα κληθούν να εργαστούν. Τα κοινά σημεία, που υπάρχουν ανάμεσα στις κοινωνικές σχέσεις της εκπαίδευσης και στον τρόπο εργασίας του καπιταλιστικού συστήματος μπορούν κατά τους Blackledge & Hunt (2004), να γίνουν ορατά μέσα από την αρχή της αντιστοιχίας από τις παρακάτω παραδοχές:

- Οι διδασκόμενοι, αλλά και οι εργαζόμενοι αν συγκριθούν θα φανεί ότι έχουν μειωμένες ευκαιρίες για συμμετοχή στην εξουσία.
- Επιπλέον, τόσο η εκπαίδευση, όσο και η εργασία, αποτελούν μέσο για την ικανότητα υλοποίησης κάποιου σκοπού και δεν είναι ο αυτοσκοπός.
- Ο καταμερισμός της εργασίας γίνεται εκ νέου ορατός σε επίπεδο εκπαίδευσης μέσα από την εξειδίκευση και την υποδιαίρεση της γνώσης σε μικρότερα μέρη, καθώς και μέσα από τον αυξημένο ανταγωνισμό, που δημιουργείται ανάμεσα στους διδασκόμενους.

- Τα επίπεδα της εκπαίδευσης εναρμονίζονται με τα διαφορετικά επίπεδα της δομής της απασχόλησης και καλλιεργούν τη συνείδηση των μελλοντικών πολιτών για το τι θα αντιμετωπίσουν στον εργασιακό τομέα.

Σύμφωνα με το Λάσκο (2006) για τη μαρξιστική θεωρία, το εκπαιδευτικό σύστημα και οι επιδράσεις, που έχει στους αποδέκτες του συνδέονται στενά με τον τρόπο με τον οποίο αυτό διαμορφώνεται στα πλαίσια του κοινωνικοοικονομικού ιστού. Το σχολείο λειτουργεί στα πλαίσια μιας κοινωνίας, που επηρεάζεται καθοριστικά από την καπιταλιστική οικονομία και αναπαράγει τις κοινωνικές σχέσεις παραγωγής. Η άνιση σχολική επίδοση και η διαμόρφωση γενικά της εκπαιδευτικής ανισότητας σχετίζεται με την κεφαλαιοκρατική δομή της κοινωνίας, με την κοινωνική προέλευση και με τις έννοιες της σύγκρουσης των ταξικών συμφερόντων. Συγκρίνοντας τα όσα αναφέρθηκαν στη μαρξιστική θεωρία με το κοινωνιολογικό ρεύμα του φονξιαλισμού γίνεται διακριτό ότι οι δύο θεωρίες παρουσιάζουν κοινά στοιχεία μεταξύ τους ιδιαίτερα στα σημεία, που αφορούν στην πίστη για το πως γίνεται αντιληπτή η επιτυχία μέσω των μηχανισμών της κοινωνικοποίησης και της νομιμοποίησης, που επιτελούνται κατά την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πράξης. Στο σημείο αυτό χρειάζεται να αναφερθεί ότι με το υποκεφάλαιο αυτό και το συμπέρασμα του ολοκληρώνεται το θεωρητικό μέρος της εργασίας και θα ακολουθήσει το β' μέρος της εργασίας με στοιχεία για την μεθοδολογία, που χρησιμοποιείται για την έρευνα μας.

4.3 Συμπέρασμα

Σύμφωνα με τον φονξιαλισμό το εκπαιδευτικό σύστημα μεταβιβάζει στους νεότερους ένα σύνολο από κανόνες, αρχές και αξίες, οι οποίες είναι κυρίαρχες στη κοινωνία. Το σχολείο οφείλει να προσφέρει όχι μόνο γνώσεις, αλλά και τα απαραίτητα εφόδια, ώστε οι μαθητές/τριες να είναι ικανοί/ές να ανταπεξέλθουν σε διαφορετικές καταστάσεις και μελλοντικούς κοινωνικούς ρόλους. Για την ανάπτυξη αυτών έχει μεγάλη σημασία ο δάσκαλος με το έργο και τη συμπεριφορά του, καθώς κατέχει μέσα στην τάξη μια ιεραρχικά ανώτερη θέση από τα παιδιά. Ωστόσο, παρά την εκπαιδευτική προσπάθεια αναδεικνύονται ανισότητες αργότερα στην επαγγελματική ζωή και η κατάκτηση θέσεων εργασίας συνδέεται με την υψηλή επίδοση. Η σχολική επιτυχία και η ισότητα ευκαιριών έχει ένα συγκεκριμένο τρόπο ερμηνείας, ο οποίος είναι ικανός να καθορίσει σημαντικές παραμέτρους της ζωής των ανθρώπων.

Σύμφωνα με τον Μαρξ (2002) ο θεσμός της εκπαίδευσης και το εκπαιδευτικό έργο δε θα μπορούσαν να μείνουν ανεπηρέαστα από όσα συμβαίνουν στην οικονομία και την κοινωνία. Το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται ως προϊόν της κοινωνικής δομής, όπου η αστική τάξη κυριαρχεί πάνω στις άλλες τάξεις. Τα στοιχεία, που διέπουν την εκπαίδευση θεωρείται ότι την καθιστούν αδύναμη ως προς την ανάδειξη της σαν βασικό μοχλό κοινωνικής αλλαγής, ο οποίος θα χρησιμεύσει στην ώθηση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί και το έργο τους ρυθμίζονται στα πλαίσια ενός ήδη διαμορφωμένου εκπαιδευτικού συστήματος, στο οποίο καλούνται να προσαρμοστούν και σύμφωνα με αυτό να υλοποιήσουν τους στόχους της μάθησης. Ωστόσο, είναι καλό να γίνονται προσπάθειες προς την βελτίωση της ποιότητας της μάθησης και την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.

Κεφ. 5: Μεθοδολογία της έρευνας

5.1. Σκοπός & Στόχοι της έρευνας

Με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασίας επιδιώχθηκε ως σκοπός να ανιχνεύσουμε και να αναλύσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κρήτης για την προσπάθεια εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Επιμέρους στόχοι ήταν α. ν' αναδειχτεί η δεκτικότητα, που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι σε αυτή τη νέα κατάσταση, β. αν θεωρούν ότι μέσω της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης και του διδακτικού τους έργου, γ. αν έχουν να προτείνουν τον τρόπο εφαρμογής της αξιολογικής διαδικασίας και δ. τα οφέλη ή τα προβλήματα, που κατά τη γνώμη τους μπορούν να προκύψουν. Αναμένεται να γίνει καταγραφή των προτάσεων για τους φορείς υλοποίησης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, μέσα από τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών, και τη διατύπωση των αναγκών τους για το θεσμό της αξιολόγησης.

5.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα εντοπίζονται στην: ανάλυση της ενότητας, που αναφέρεται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και στις σχετικές προτάσεις, που αναφέρονται για τον τρόπο εφαρμογής του θεσμού της αξιολόγησης. Μέσω αυτών και των σχετικών ευρημάτων, που θα προκύψουν θα γίνει προσπάθεια να αναδειχτούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Τα ερωτήματα, που τέθηκαν στόχευαν:

- α. Στον εντοπισμό των απόψεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου
- β. Στον τρόπο κατανόησης από τους εκπαιδευτικούς της παιδαγωγικής σκοπιμότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου
- γ. Στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους φορείς, που εμπλέκονται σε μία αξιόπιστη και αντικειμενική αξιολόγηση

Πιο αναλυτικά, κύριο ερευνητικό ερώτημα είναι το εξής:

- Είναι αναγκαία η εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες;

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα:

-Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της ποιότητας μάθησης των μαθητών/τριών και συνεπώς στην ανατροπή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μεταξύ τους;

- Ποιους σκοπούς θα πρέπει να υπηρετεί η αξιολόγηση;

-Ποια θα είναι η χρησιμότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου για την διδακτική πράξη;

-Ποιοι χρειάζεται να είναι οι φορείς αξιολόγησης;

5.3 Τα Υποκείμενα της έρευνας

Για τη συλλογή των δεδομένων από το δείγμα του υπό εξέταση πληθυσμού χρησιμοποιήθηκε ως μέσο η συνέντευξη. Η υλοποίηση των συνεντεύξεων έγινε αυτοπροσώπως. Οι εκπαιδευτικοί επιλέχτηκαν με τυχαίο τρόπο, από τους πίνακες των σχολικών μονάδων του νομού Ηρακλείου της Κρήτης με τη μέθοδο της διαστρωμάτωσης. Τη συλλογή των δεδομένων διαδέχθηκε στη συνέχεια η ανάλυση περιεχομένου για την ομαδοποίηση των απαντήσεων των συνεντεύξεων, που πραγματοποιήθηκαν στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Την χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας το δείγμα αποτέλεσαν 15 άτομα, εκ των οποίων τα 10 ήταν νηπιαγωγοί και τα 5 δάσκαλοι. Η ερευνητική μας προσπάθεια είχε διάρκεια 1 μήνα κατά το σχολικό έτος 2019-2020.

Η συνέντευξη μας αποτελείται από 10 ερωτήματα ανοιχτού τύπου, όπου οι συνεντευξιαζόμενοι μπορούν να δώσουν και να αναλύσουν την προσωπική τους άποψη. Από τους 15 συνεντευξιαζόμενους οι 12 είναι γυναίκες και οι 3 άνδρες. Η πολυπληθέστερη ηλικιακή ομάδα είναι: 26 έως 30. Οι περισσότεροι υπηρετούν στην εκπαίδευση έως 6 έτη. Συνοπτικά από τα περιγραφικά στοιχεία του δείγματος προκύπτει ότι:

1. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι γυναίκες, εξαιτίας

του ότι οι νηπιαγωγοί είναι γυναίκες. Το εύρημα αυτό εκτιμάται ότι σχετίζεται με το ελάχιστο αριθμό των υπηρετούντων ανδρών νηπιαγωγών.

2. Η ηλικία του δείγματος κυμαίνεται από 26-48 χρόνια, με την πλειοψηφία στην ηλικιακή ομάδα 26-30.

3. Η πλειοψηφία του δείγματος έχει έστω και δετή εκπαιδευτική και παιδαγωγική εμπειρία.

4. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι νηπιαγωγοί και οι λιγότεροι δάσκαλοι.

5.4 Καθορισμός ερευνητικής διαδικασίας

Όσον αφορά γενικά την εκπαιδευτική έρευνα, οι μέθοδοι που υπάρχουν για την υλοποίηση αυτής διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: τις ποιοτικές (ερμηνευτικές) και τις ποσοτικές (εμπειρικές) μεθόδους. Εμείς επιλέξαμε για την έρευνα μας τις ποιοτικές μεθόδους, και χρησιμοποιούμε ως εργαλείο εφαρμογής τους, την ημιδομημένη συνέντευξη. Η ημιδομημένη συνέντευξη παρέχει στον/στην ερευνητή/τρια μεγαλύτερη ελευθερία, όσο και τη δυνατότητα διατύπωσης περισσότερων διευκρινιστικών ερωτήσεων, που προκύπτουν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ούσων, με αποτέλεσμα τη συλλογή περισσότερων πληροφοριών. Το γεγονός αυτό αποτελεί και έναν από τους λόγους, που θεωρείται κατάλληλος ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης.

Κύριος λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα είναι γιατί θεωρούμε πως μπορούν να δοθούν με πιο αξιόπιστο τρόπο πληροφορίες για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την έκφραση και αιτιολόγηση της άποψης των συνεντευξιαζόμενων. Επιδιώκουμε να παρατηρήσουμε πως αντιλαμβάνονται και κατανοούν την έννοια της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική πράξη, αν πιστεύουν στη χρησιμότητα της, αν θεωρούν ότι μπορεί να έχει θετικές ή αρνητικές επιδράσεις στο έργο των εκπαιδευτικών και ποιες θα ήταν αυτές. Θέλουμε να αναπτύξουν τη σκέψη τους, να διατυπώσουν με σαφή και αναλυτικό τρόπο τις ιδέες τους και να επιχειρηματολογήσουν ως προς αυτές. Η ποιοτική μέθοδος έρευνας εξυπηρετεί στη διερεύνηση του θέματος της εργασίας μας, καθώς στοχεύει σύμφωνα με τον Creswell (2016) στην κατανόηση ενός κοινωνικού φαινομένου σε βάθος. Αποτελεί την κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή για να εκτιμηθούν οι αναπαραστάσεις, οι στάσεις, οι αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά δεδομένα της συμπεριφοράς των ατόμων, εστιάζοντας πάντα στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό (αξιακό και ιδεολογικό) πλαίσιο, στο οποίο εγγράφονται. Στόχος της ποιοτικής διερεύνησης του ζητήματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου δεν αποτελεί απλά η περιγραφή της στάσης ή συμπεριφοράς του

δείγματος, αλλά η ολιστική κατανόηση του.

Ο Kvale (1996) αναφέρει ότι οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας παρέχουν τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να αντλήσει πλούσιες πληροφορίες για το υπό εξέταση θέμα και να βοηθηθεί στην λήψη αποτελεσμάτων για ερωτήματα, που σχετίζονται με το "Γιατί;" και το "Πώς;" των φαινομένων. Οι μέθοδοι αυτές εστιάζονται σύμφωνα με την Παπαγεωργίου (1998) στο νόημα, δηλαδή στο πώς τα υποκείμενα της έρευνας κατανοούν και νοηματοδοτούν τον κόσμο, την εμπειρία και τον εαυτό τους. Αυτό σημαίνει ότι ως ερευνήτρια θα έχω τη δυνατότητα να εστιαστώ στην ποιότητα και στην «υφή» της εμπειρίας των συνεντευξιζομένων, καθώς και σε διεργασίες και νοήματα, τα οποία δεν μπορούν να μελετηθούν πειραματικά ή να μετρηθούν σε συνάρτηση με την ποσότητα, το βαθμό, την ένταση ή τη συχνότητά τους. Μέσα από την ποιοτική έρευνα, γίνεται η αναζήτηση όπως αναφέρει ο Patton (2002) νόμων αιτίου – αποτελέσματος και με την κατάλληλη προσπάθεια μέσα από μία σωστή και αξιόπιστη ανάλυση των δεδομένων θα υπάρξουν σημαντικά ευρήματα. Η ποιοτική μέθοδος έρευνας θα με βοηθήσει στην εξέταση του θέματος μου, καθώς σε αυτήν υπάρχει η τάση να μη χρησιμοποιούνται «μεταβλητές», οι οποίες έχουν προκαθοριστεί από το πρόσωπο μου ως ερευνήτρια. Αυτές οι μεταβλητές, που αξιοποιούνται δεν στοχεύουν στο να προβλέψουν, αλλά στο να κατανοήσουν.

Μέσω των ποιοτικών μεθόδων έρευνας, όπως επισημαίνει ο Βάμβουκας (2010) συλλέγονται δεδομένα, τα οποία περιγράφουν προβλήματα κι έννοιες από τη ζωή των ατόμων. Τα δεδομένα μπορούν να προέλθουν από συνεντεύξεις, παρατηρήσεις, συμμετοχικές παρατηρήσεις, ιστορίες, αλληλεπιδράσεις, περιπτωσιολογικές μελέτες, προσωπικές εμπειρίες, ιστορίες ζωής, αναλύσεις αρχείων, οπτικό υλικό κι ενδοσκοπήσεις. Η ποιοτική έρευνα έχει δύο βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία λήφθηκαν σοβαρά υπόψη κατά τον σχεδιασμό της μεθοδολογίας της έρευνας μας. Το πρώτο είναι η σημαντικότητα του ρόλου της ερευνήτριας, καθώς αποτελεί το βασικό παράγοντα με το οποίο διεξάγεται η έρευνα, και το δεύτερο είναι ο κύριος σκοπός της έρευνας, που επιθυμεί να ανιχνεύσει πλευρές του κοινωνικού συστήματος, που μελετά. Και τα δύο αυτά χαρακτηριστικά είναι αναπόσπαστα μέρη της διαδικασίας και θεωρούν την ερευνήτρια ως το άτομο, που δομεί τη γνώση και όχι ως απλό δέκτη αυτής. Η ερευνήτρια συλλέγει τα δεδομένα, τα οποία μετατρέπει και ερμηνεύει, μέσω της ανάλυσης, σε πληροφορίες.

Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον κορμό της διαδικασίας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, μιας και μπορούν να πάρουν μέρος τόσο ως αξιολογητές, όσο και ως αξιολογούμενοι και εργάζονται σε ένα σχολικό περιβάλλον μια εποχή, που όλα συνεχώς μεταβάλλονται με ταχύτερους ρυθμούς θεωρήσαμε ότι θα είναι

ιδιαίτερα ενδιαφέρον να διακρίνουμε πως αντιλαμβάνονται το θέμα αυτό. Σύμφωνα μάλιστα με το Μακρίδη και συν. (2000) είναι πολύ σημαντικό να εκτιμούνται κατά τον σχεδιασμό της αξιολογικής διαδικασίας οι προσωπικές γνώμες και θέσεις των εκπαιδευτικών, καθώς με αυτόν τον τρόπο νιώθουν και οι ίδιοι ικανοποίηση και αποδοχή. Βάση όλων των παραπάνω, κρίνεται αναγκαίο να φανεί οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τι νόημα δίνουν στην αξιολόγηση του έργου τους, αν υποστηρίζουν την εφαρμογή της, και αν έχουν και οι ίδιοι να προτείνουν τρόπους, που θα μπορούσε να υλοποιηθεί. Η ποιοτική έρευνα μπορεί να μας δώσει πιο ξεκάθαρες απαντήσεις και να συντελέσει στην δημιουργία ενός κατάλληλου πλαισίου αξιολόγησης, που θα είναι πιο κοντά στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και θα βοηθάει στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Καθοριστικό στοιχείο στην επιλογή της μεθόδου αποτέλεσε και η υλοποίηση μερικών πιλοτικών συνεντεύξεων, όπου βοήθησαν να γίνουν αντιληπτά τα αποτελέσματα, που μπορούν να αντληθούν και αν εξυπηρετεί το συγκεκριμένο εργαλείο στην συλλογή των δεδομένων μας με αξιόπιστο και έγκυρο τρόπο. Σημειώνεται ότι οι πιλοτικές συνεντεύξεις με βοήθησαν να διαπιστώσω εάν (α) η δομή της συνέντευξης ήταν κατάλληλη, (β) οι ερωτήσεις ήταν κατανοητές και μπορούσαν να οδηγήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων και (γ) αν απαιτούνταν τροποποιήσεις. Εφόσον το πρόγραμμα της συνέντευξης και οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν κατάλληλα, στη συνέχεια πραγματοποίησα τη μελέτη μου με τη συμμετοχή όλων των ατόμων, που συνιστούν τον υπό μελέτη πληθυσμό.

5.5 Διαμόρφωση εργαλείου

Το ερευνητικό εργαλείο, που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας ήταν η συνέντευξη, καθώς σύμφωνα με την Κυριαζή (2011) μέσω αυτής μπορούν να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις, οι εμπειρίες, τα συναισθήματα, οι αντιλήψεις, οι πεποιθήσεις και τα κίνητρα των ατόμων αναφορικά με συγκεκριμένα ζητήματα της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν ατομικά, δηλαδή σε κάθε συνέντευξη συμμετείχε μόνο ο ερευνητής και το άτομο το οποίο παραχωρούσε τη συνέντευξη. Η διαδικασία εφαρμογής της συνέντευξης διευκόλυε τη λήψη πληροφοριών, μιας και αυτός ο τρόπος υλοποίησης της ενδείκνυται σε ζητήματα, που αφορούν την προσωπική άποψη των συμμετεχόντων, στα οποία όπως αναφέρουν οι Cohen, Manion & Morrison (2008), είναι πολύ πιθανό οι συμμετέχοντες να μην επιθυμούν να εκφράσουν τις απόψεις τους μπροστά σε άλλα άτομα παρά μόνο στους ερευνητές.

Οι ερωτήσεις, που τέθηκαν, ακολουθούσαν μια σειρά διαβαθμισμένης δυσκολίας.

Ειδικότερα, στην αρχή υπήρχαν κάποιες εισαγωγικές στο θέμα ερωτήσεις, οι οποίες ήταν πιο απλές και γενικές, ενώ στη συνέχεια της συνέντευξης, υπήρχαν ερωτήσεις πιο ειδικές και σύνθετες, όπου χρειαζόταν μεγαλύτερη διατύπωση αναλυτικής σκέψης και επεξεργασμένων συλλογισμών. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων απέβλεπε αφ' ενός στην άντληση πληροφοριών στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό και αφ' ετέρου στην απάντηση του κύριου και των επιμέρους ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης. Οι ερωτήσεις ήταν ανοικτού τύπου, ουδέτερες και κατανοητές και είχαν διαμορφωθεί με τρόπο τέτοιο, ώστε να αποφεύγονται φορτισμένες ή καθοδηγητικές εκφράσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Όσον αφορά τα είδη των συνεντεύξεων, σύμφωνα με τον Βάμβουκα (2010) διακρίνονται σε τρία μέρη: στις δομημένες, ημι-δομημένες και μη δομημένες. Στην έρευνα αυτή αξιοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, η οποία αποτελεί τη συνηθέστερη επιλογή στην ποιοτική έρευνα στις επιστήμες της αγωγής και περιλαμβάνει μερικές καθοριστικές ερωτήσεις ή, αλλιώς, ερωτήσεις-κλειδιά, οι οποίες αφ' ενός βοηθούν τους/τις ερευνητές/τριες να προσδιορίσουν ευκολότερα τις πλέον σημαντικές ερευνητικές περιοχές, που πρέπει να προσεγγίσουν, και αφ' ετέρου δίνουν το περιθώριο τόσο σε στους/στις ίδιους/ιες, όσο και στους/στις συμμετέχοντες, να επεκταθούν και να μελετήσουν το ερευνητικό ερώτημα σε μεγαλύτερο βάθος. Οι συμμετέχοντες/ουσες σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003) δίνουν απαντήσεις σχετικές με το ερευνητικό ερώτημα και έχουν και τη δυνατότητα να επεκταθούν, αλλά όχι να ξεφύγουν εντελώς, καθιστώντας τη συνέντευξη ακατάλληλη για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η ημιδομημένη συνέντευξη λοιπόν αποτελεί ευέλικτη διαδικασία, αφού μπορεί να οδηγήσει στην εύρεση πληροφοριών, που είναι σημαντικές για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, και κάποιες από αυτές μπορεί να μην είχαν γίνει αντιληπτές από τους/τις ερευνητές/τριες πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης.

Αναφορικά με τη διαδικασία διεξαγωγής της, πριν από την έναρξη της συνέντευξης, ως ερευνήτρια ανέλαβα να ενημερώσω αναλυτικά τους/τις υποψήφιους/ες συμμετέχοντες/ουσες για (α) τον σκοπό και τη μεθοδολογία της μελέτης, (β) τα αναμενόμενα οφέλη και τους ενδεχόμενους προβληματισμούς, (γ) την ελευθερία επιλογής για τη συμμετοχή σε αυτήν, (δ) τον τρόπο με τον οποίο θα διαφυλαχθεί η ανωνυμία και τα προσωπικά δεδομένα, (ε) τον ρόλο τους ως συμμετέχοντες/ουσες, καθώς επίσης (στ) το όνομα και τα στοιχεία επικοινωνίας μου ως ερευνήτρια, ώστε να μπορούν να μου απευθυνθούν, αν το επιθυμούν σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας. Με τον τρόπο αυτόν, τα υποκείμενα της έρευνας θεωρείται ότι αντιλήφθηκαν

καλύτερα τη μεθοδολογία της μελέτης και τη διαδικασία της συνέντευξης, αυξήθηκε η εμπιστοσύνη τους προς το πρόσωπο της ερευνήτριας, καθώς και η πιθανότητα να συμμετάσχουν στη μελέτη. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη μελέτη ήταν η υπογραφή των συμμετεχόντων/ούσων στο έντυπο πληροφορημένης συναίνεσης, που εξασφάλιζε με αυτό τον τρόπο την εφαρμογή των απαιτούμενων ηθικών αρχών στη μελέτη.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν σε χώρους, όπου δεν υπήρχαν εξωτερικά ερεθίσματα (π.χ. θόρυβοι, αλληλεπίδραση με άλλα άτομα κ.ά.), τα οποία θα μπορούσαν να αποσπάσουν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και να αποδιοργανώσουν τη σκέψη τους. Επιπλέον, ο χώρος, η ημερομηνία και η ώρα διεξαγωγής της συνέντευξης ορίστηκε έπειτα από συνεννόηση και εξυπηρετούσε τους συμμετέχοντες/ουσες. Κατά την υλοποίηση της εκάστοτε ατομικής συνέντευξης, γνωστοποιούνταν εξ αρχής, ότι οι ερωτήσεις αφορούν στις απόψεις και ιδέες τους για το ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και όχι στη διερεύνηση των γνώσεων τους, καθώς και ότι μας ενδιαφέρει η ελεύθερη έκφραση τους και ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Γενικά, ως ερευνήτρια προσπάθησα να αναπτύξω μια σχέση οικειότητας, εμπιστοσύνης και συμπάθειας μαζί τους πριν από την έναρξη της συνέντευξης, γεγονός που είχε θετικό αντίκτυπο στην αλληλεπίδρασή τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η ηχοληψία των συνεντεύξεων έγινε σε μαγνητόφωνο και στη συνέχεια καταγράφηκαν με τη μορφή κειμένου, λέξη προς λέξη, όσα διατυπώθηκαν. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, ενημέρωσα για το γεγονός ότι η συνέντευξη θα καταγραφεί, διαβεβαιώνοντάς τους ότι θα διασφαλιστεί η ανωνυμία τους και ότι τα γραπτά δεδομένα, που θα αντληθούν θα χρησιμοποιηθούν εξ ολοκλήρου για τα πλαίσια ολοκλήρωσης της εργασίας του Μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, κρατούνταν σημειώσεις αναφορικά με τις παρατηρήσεις, τις σκέψεις και τις ιδέες της ερευνήτριας, γεγονός που συνείσφερε σημαντικά στη φάση της ανάλυσης των δεδομένων. Ο χρόνος πραγματοποίησης της κάθε συνέντευξης ποίκιλλε με βάση με το άτομο, που τη παραχωρούσε και το πόσο αναλυτική αποτύπωση σκέψεων διέθετε. Συνήθως, οι συνεντεύξεις διαρκούσαν 15- 20 λ.

Ως ερευνήτρια πραγματοποίησα τις συνεντεύξεις, προσπαθώντας να αξιοποιήσω συγκεκριμένες ικανότητες και τεχνικές, ώστε να είμαι σε θέση να αντλήσω κατάλληλα και αντιπροσωπευτικά δεδομένα από τους συμμετέχοντες. Μια από τις σημαντικότερες ικανότητες ήταν η ικανότητα να ακούω προσεκτικά τους ομιλητές και να τους δίνω τη δυνατότητα να αφηγούνται τις εμπειρίες τους στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, χωρίς να

διακόπτω τον ειρμό τους. Επιπλέον, επιδίωκα να διατηρώ ουδέτερη στάση του σώματος, να είμαι χαμογελαστή και πρόσχαρη, ώστε να νιώθουν άνετα οι συμμετέχοντες, να δείχνω ενδιαφέρον, και να τους ενθαρρύνω ως προς την έκφραση των ιδεών τους. Επίσης, η χρήση της σιωπής, όποτε ήταν αναγκαίο, ώστε να λάβουν οι συμμετέχοντες το χρόνο τους και να μην έχουν καθοδηγητική επιρροή ως προς τις απαντήσεις τους ήταν καθοριστικής σημασίας, καθώς τους έδινε χρόνο να σκεφθούν, να επεξηγήσουν και να αναλύσουν συγκεκριμένα θέματα, καθώς επίσης και να μιλήσουν περισσότερο.

Στο τέλος της κάθε συνέντευξης, ευχαριστούσα τους/τις συμμετέχοντες/ουσες για τον χρόνο και τη συμμετοχή τους και τους ρωτούσα εάν επιθυμούν να προσθέσουν οτιδήποτε άλλο, ώστε να τους δοθεί μία ακόμη ευκαιρία να αναπτύξουν ένα θέμα ή μία ιδέα, την οποία θα ήθελαν, αλλά δεν έτυχε να το κάνουν προηγουμένως.

5.6 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων

Για την επεξεργασία των δεδομένων ποιοτικών ερευνών θεωρείται ως πλέον κατάλληλη σύμφωνα με τον Τσιώλη (2014) και τους Ίσαρη & Πουρκό (2015) η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου και πιο συγκεκριμένα η τεχνική της κατηγοριοποίησης. Ο τρόπος, που ακολουθήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων μας είχε ως εξής: Αφού προηγήθηκε η μετεγγραφή των συνεντεύξεων και η προσεκτική ανάγνωση και μελέτη των κειμένων, ώστε να αναζητηθούν νοήματα, που θα δημιουργούσαν μια καλύτερη εικόνα για την κατανόηση του εξεταζόμενου θέματος, σε δεύτερο στάδιο πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση των ευρημάτων μέσα από τη λεπτομερή εξέταση των κειμένων και την απόδοση ενός ή περισσότερων κωδικών σε κάθε απόσπασμα κειμένου. Στη συνέχεια, έλαβε χώρα η επεξεργασία και ο συνδυασμός διαφορετικών κωδικών για την αναζήτηση των πιθανών θεμάτων, που θα προέκυπταν από τα δεδομένα. Αφού εξετάστηκαν διεξοδικά τα υποψήφια θέματα, ώστε να πληρούν τα κριτήρια για να συμπεριληφθούν, και φάνηκε ότι τα δεδομένα εντός των θεμάτων παρουσίαζαν συνοχή μεταξύ τους και υπήρχαν ξεκάθαροι και αναγνωρίσιμοι διαχωρισμοί ανάμεσα στα θέματα, ακολούθησε η τελική διαμόρφωση του θεματικού χάρτη των δεδομένων. Στο στάδιο αυτό αποσαφηνίστηκε η ουσία του κάθε θέματος, καθώς και η διάσταση των δεδομένων, που θα συλλαμβάνει μέσα από τη τελική ένταξη των κωδικών στις κατηγορίες, που αντιστοιχούσαν για κάθε θεματική. Αφού λοιπόν αναδείχθηκαν όλες οι θεματικές, δόθηκαν σε αυτές τα τελικά τους ονόματα και ολοκληρώθηκε η ανάλυση, μέσα από την τεκμηρίωση με κατηγορίες, που στηρίζονταν σε

κωδικούς και αποσπάσματα από τα δεδομένα. Τέλος, πραγματοποιήθηκε η τελική ανάλυση, η συγγραφή, η ερμηνεία και ο σχολιασμός των δεδομένων. Στο Μέρος Γ', όπου ακολουθεί θα γίνει η ανάλυση όσων ευρημάτων, συλλέχθηκαν κατά την διεξαγωγή της έρευνας.

Κεφ.6: Ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων

Στην παρούσα ενότητα αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Η παρουσίαση των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος πραγματοποιείται λαμβάνοντας υπόψη τη δομή της συνέντευξης και τις θεματικές, που αναδείχθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, τα ευρήματα από την ποιοτική έρευνα διακρίνονται σε δύο υποκεφάλαια. Το υποκεφάλαιο 6.1 περιλαμβάνει την έκθεση των δεδομένων για τα δημογραφικά στοιχεία, που συλλέχθηκαν και το υποκεφάλαιο 6.2 εμπεριέχει αναλυτικά τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων στις υπόλοιπες ερωτήσεις της συνέντευξης υπό τη μορφή παρουσίασης τους σε θεματικές ενότητες.

Κεφ.6.1 Δημογραφικά στοιχεία

Όπως φαίνεται από τα δεδομένα, που συγκεντρώθηκαν από τους 15 συνεντευξιαζόμενους ως προς το φύλο, οι 12 είναι γυναίκες και οι 3 είναι άνδρες. Όσον αφορά την ηλικία του δείγματος, υπάρχουν 8 άτομα, από 26 έως 30 ετών, και 4 άτομα, που βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα από 31 έως 39 ετών. Επίσης, υπάρχουν 3 άτομα, τα οποία κυμαίνονται στην ηλικία των 40 έως 48 ετών. Σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας, τα 10 άτομα διαθέτουν από 1-6 έτη, τα 3 από 11-15 έτη, και τα 2 από 17 και 18 έτη αντίστοιχα. Ακόμη, αναφορικά με την ειδικότητα απασχόλησης, το δείγμα μας περιλαμβάνει 10 νηπιαγωγούς (γυναίκες) και 5 δασκάλους/ες (2 γυναίκες και 3 άνδρες).

Κεφ.6.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Πίνακας 1: Συνοπτική περιγραφή αποτελεσμάτων

Θεματικές ενότητες	Κατηγορίες	Υποκατηγορίες-κωδικοί
Α.Εκπαιδευτική αξιολόγηση	Κ.1 Έννοια αξιολόγησης	Υ.3 Διαπίστωση ανταπόκρισης πράξεων στις προσδοκίες και τροποποίηση εργασίας για μεγιστοποίηση αποτελεσματικότητας εργαζόμενου. Υ.4 Συνολική εκτίμηση ενός έργου.
	Κ.2 Σκοπός αξιολόγησης	Υ.9 Υποστήριξη επαγγελματικής ανέλιξης εκπαιδευτικού. Υ.11 Καλύτερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων Υ.12 Ενεργοποίηση ενδιαφέροντος μαθητών και στήριξη εκπαιδευτικής δραστηριότητας στις ανάγκες τους.
Β.Αξιολόγηση και εκπαιδευτικό επάγγελμα	Κ.3 Χρησιμότητα αξιολόγησης σε θέματα του τομέα απασχόλησης	Υ.15 Καθοδήγηση στο διδακτικό μέρος για την καλύτερη υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου. Υ.23 Παρατήρηση μαθητών και επιπέδου μάθησης.
	Κ.4 Συμβολή αξιολόγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	Υ.32 Εύρεση τρόπων αυτοβελτίωσης και εξέλιξης. Υ.35 Αποτίμηση έργου εκπαιδευτικού και επιβεβαίωση θετικών σημείων του.
	Α. Θετική Β. Αρνητική	Υ.40 Προσφορά άγχους στον εκπαιδευτικό.
Γ. Εφαρμογή αξιολόγησης και επιρροή στο έργο του εκπαιδευτικού	Κ.5 Εμπειρίες εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση του έργου του	Υ.50 Παροχή χρήσιμων παρατηρήσεων. Υ.54 Πίεση σε ψυχολογικό επίπεδο.
	Α.Θετικές Β.Αρνητικές Γ. Ουδέτερες	Υ.55 Καμία
	Κ.6 Συνεισφορά εμπειριών στην καθημερινή	Υ.56 Βελτίωση στην εργασία. Υ.57 Καλύτερη οργάνωση στο εκπαιδευτικό έργο.

	εκπαιδευτική πραγματικότητα	
Δ. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	Κ.7 Ανάγκη συχνότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	Υ.66 Κατά τη διάρκεια. Υ.67 Στο τέλος Υ.68 Πριν την έναρξη του έτους Υ.69 Σε καμία.
	Κ.8 Ανάγκη επαναληψιμότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	Υ.70 Κάθε Χρόνο Υ.71 Κάθε τρία χρόνια Υ.72 Ανάληψη καθηκόντων Υ.73 Άλλο: Σε μόνιμους ανά 2ετία και σε αναπληρωτές κάθε χρόνο. Υ.74 Καθόλου.
	Κ.9 Στάση εκπαιδευτικών ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου	Υ.75 Ναι Υ.76 Ναι υπό προϋποθέσεις Υ.77 Όχι
	Κ.10 Προτίμηση φορέων διεξαγωγής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	Υ.78 σχολικοί σύμβουλοι Υ.79 διευθυντές

Ανάλυση θεματικών ενοτήτων

A. Εκπαιδευτική αξιολόγηση

6.2.1 Έννοια αξιολόγησης

Όσον αφορά την προσπάθεια προσέγγισης του όρου «αξιολόγηση», τα περισσότερα υποκείμενα της έρευνας εξέφρασαν την άποψη ότι η έννοια αυτή αναφέρεται στην συνολική εκτίμηση του έργου ενός προσώπου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται σε αποσπάσματα: α. «αξιολόγηση για εμένα είναι σαν μια συνολική κριτική ενός έργου, π.χ. στην εκπαίδευση των όσων απαρτίζουν την σχολική ζωή και το έργο του

εκπαιδευτικού» (Συν.2), και β. «σίγουρα όταν τελειώνεις ένα ολόκληρο θέμα, ή μια δραστηριότητα κάνεις μια αξιολόγηση να δεις πως πήγε ..πώς θα μπορούσες να το είχες κάνει διαφορετικά». Αρκετοί συνεντευξιαζόμενοι υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση σχετίζεται με την διαπίστωση επίτευξης των στόχων ενός προσώπου ή της ανταπόκρισης των πράξεων του στις προσδοκίες του και την τροποποίηση της εργασίας του για μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του, όπως αποδεικνύεται από το απόσπασμα: «αξιολόγηση για μένα είναι μια συστηματική διαδικασία, κατά την οποία γενικά ελέγχουμε κατά πόσον επιτυγχάνονται οι στόχοι μας είτε είναι διδακτικοί, είτε εκπαιδευτικοί, είτε με όποιον τομέα ασχολούμαστε (Συν.5)» και «ένας τρόπος να δεις αν αυτό που κάνεις ανταποκρίνεται στις προσδοκίες σου να την τροποποιήσεις, ώστε να γίνεις πιο αποτελεσματικός σε αυτό που κάνεις» (Συν.2). Οι υπόλοιποι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν πως η αξιολόγηση παραπέμπει στη μέτρηση και στον έλεγχο των δυνατοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών ενός προσώπου. Συγκεκριμένα, μια συνεντευξιαζόμενη το τεκμηριώνει λέγοντας ότι: «είναι η μέτρηση των δυνατοτήτων μου, το να μετράω, να βλέπω, να συγκρίνω τι έχω κάνει στη καθημερινότητα μου (Συν.6)». Υπάρχουν ακόμη οι απόψεις ότι συνδέεται με τον έλεγχο των γνώσεων κάθε ανθρώπου, του επιπέδου και των βημάτων ανάπτυξης/εξέλιξης κάποιου: «το να ελέγχει ο καθένας, να τσεκάρει τις γνώσεις του αν προοδεύει ή γενικά σε τι επίπεδο είναι και αν πάει μπροστά (Συν.4), αλλά και με τη μέτρηση της συμπεριφοράς ενός προσώπου σε μια συγκεκριμένη κατάσταση: «..πως συμπεριφέρθηκα σε μια συγκεκριμένη κατάσταση και πως θα έπρεπε ίσως (Συν.6)».

6.2.2 Σκοπός αξιολόγησης στην εκπαίδευση

Ως προς τον σκοπό της αξιολόγησης στην εκπαίδευση η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του υπό διερεύνηση πληθυσμού πιστεύουν ότι η αξιολόγηση επιδιώκει να οδηγήσει πρωταρχικά στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανέλιξης του εκπαιδευτικού (Συν.13, 10,14,12,4). Επιπλέον, αρκετοί θεωρούν ότι θα συμβάλλει, ώστε να γίνεται με τον πλέον κατάλληλο τρόπο η διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων (Συν. 5, 12, 3), καθώς και ότι θα αποτελέσει ευκαιρία για πιο γρήγορη ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και μεγαλύτερη στήριξη της εκπαιδευτικής δραστηριότητας στις ανάγκες τους (Συν.6,14,7). Ορισμένοι κρίνουν ότι ο σκοπός της αξιολόγησης αποβλέπει ακόμη στο να βελτιώνεται η ποιότητα του

μαθήματος και το προϊόν της εκπαίδευσης (Συν.13,8). Υπάρχει επίσης η άποψη ότι επικεντρώνει στην υιοθέτηση καινοτομιών (Συν.5), στην παρατήρηση των προσόντων και χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού, όπως εάν ο εκπαιδευτικός είναι κοινωνικός, εργατικός, αν θέλει να μαθαίνει διαρκώς, να εξελίσσεται (Συν.11), στην εκτίμηση της απόδοσης του εκπαιδευτικού ως προς το έργο του από τη μάθηση, που προκύπτει στους μαθητές και στην υπολογισμό της προώθησης αξιών σε μαθητές (Συν.1). Τέλος, εκφράζεται μία γνώμη, ότι η αξιολόγηση εστιάζει στην ενίσχυση της απόδοσης του εκπαιδευτικού έργου στον μέγιστο βαθμό (Συν.15).

B. Αξιολόγηση και εκπαιδευτικό επάγγελμα

6.2.3 Χρησιμότητα αξιολόγησης σε θέματα του τομέα απασχόλησης

Σε σχέση με τα θέματα στα οποία θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση στον τομέα απασχόλησης των εκπαιδευτικών, ως κεντρικό στοιχείο αναδείχτηκε η προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό. Ειδικότερα, οι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν: «θα βοηθήσει να καταλάβω τις ανάγκες των μαθητών (Συν.8)», «σίγουρα στην παρατήρηση των παιδιών (Συν.3, 9, 14), στο κατά πόσο τα παιδιά μαθαίνουν με βάση τις δραστηριότητες (Συν.7)». Στη συνέχεια επικρατεί η αντίληψη από πολλούς συνεντευξιαζόμενους ότι η αξιολόγηση είναι αναγκαία στην καθοδήγηση στο διδακτικό μέρος για την καλύτερη υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου (Συν.1,3,6,12,11). Μια ακόμη συνεντευξιαζόμενη τονίζει: «από πρακτικής άποψης θα ήταν χρήσιμη με την παροχή κάποιων εκπαιδευτικών μέσων, υλικών, εξοπλισμού, ή και νέων διδακτικών εσόδων, σχολικών δραστηριοτήτων (Συν.5)». Υπάρχουν ακόμη αρκετές απόψεις όπως ότι η αξιολόγηση θα συνεισφέρει στην αναγνώριση των κατάλληλων επαγγελματικών χαρακτηριστικών ενός εκπαιδευτικού. Αυτό τεκμηριώνεται από το παρακάτω απόσπασμα: «Έναν εκπαιδευτικό θα τον βοηθήσει σίγουρα στον επαγγελματικό χώρο, στον επαγγελματισμό, όπως αν ένας υπάλληλος είναι τυπικός στις υποχρεώσεις του (Συν.2)». Η αξιολόγηση θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη στο: «να σε αξιολογούν γενικά στο πρόγραμμα, να είσαι λίγο πιο οργανωμένος και πιο συγκροτημένος, να θέτεις στόχους στο τι να βελτιώνουν τα παιδιά (Συν.4)». Μερικοί συνεντευξιαζόμενοι κλίνουν στην άποψη ότι η αξιολόγηση θα δώσει σημαντικές πληροφορίες για την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρεται σε σχετικά μέρη των συνεντεύξεων: «Θα με βοηθήσει σε θέματα

συμπεριφοράς και του δασκάλου προς τα παιδιά (Συν.3)» «και του διευθυντή προς τους δασκάλους (Συν.3)» «και στο κομμάτι της συνεργασίας με τους συναδέλφους (Συν.10)». Δύο συνεντευξιαζόμενες υποστηρίζουν ότι θα συμβάλει στην παροχή σχολίων από γονείς για τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (Συν.10, 12). Μία άλλη συνεντευξιαζόμενη τονίζει ότι θα την στηρίξει στην παρατήρηση της εκπαιδευτικής εργασίας από τον ανώτερο (Συν.3). Μια συνεντευξιαζόμενη έχει την άποψη ότι θα φανεί σημαντική για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στην τάξη, των συναδέλφων και της προϊσταμένης. (Συν.14). Επίσης, υπάρχει μια άποψη ότι η αξιολόγηση θα συνεισφέρει στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων ως προς τη απόκτηση γνώσεων διοίκησης στον τομέα εργασίας. Όπως τονίζει η εκπαιδευτικός: «θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη στη γνώση της νομοθεσίας στο διοικητικό κομμάτι (Συν.12)». Υπάρχει ωστόσο και μια συνεντευξιαζόμενη, η οποία βρίσκεται σε αντίθεση με την χρησιμότητα της αξιολόγησης και υποστηρίζει ότι δε θα τη βοηθήσει στον τομέα απασχόλησης της απαντώντας: «σε κανένα (Συν.15)».

6.2.4. Συμβολή αξιολόγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Οι συνεντευξιαζόμενοι πιστεύουν στην πλειονότητα τους ότι η αξιολόγηση θα συμβάλει θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι θα βοηθήσει στην εξέλιξη στην εργασία των εκπαιδευτικών. Οι απόψεις αυτές τεκμηριώνονται από αρκετά αποσπάσματα, όπως: «ως εκπαιδευτικός βρίσκεις νέους τρόπους να βελτιωθείς και να εξελιχθείς (Συν.2,4,5,6,9,10,11)». «Και επαγγελματικά γίνεσαι καλύτερος (Συν.8)», «αισθάνεσαι καλύτερα με το περιβάλλον σου.. έχεις μια ανέλιξη, έχεις και μια αισιοδοξία για το επάγγελμα σου (Συν.8)». Επόμενη επικρατέστερη άποψη είναι ότι θα βοηθήσει στην αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού και την επιβεβαίωση των θετικών σημείων του (Συν.5,10,12,13,14)». Υπάρχουν επιπλέον οι απόψεις ότι θα προκύψουν: α. προώθηση της αυτοεπιμόρφωσης: «ένας εκπαιδευτικός δεν θα κάθεται να επαναπαύεται, θα επιμορφώνεται συνεχώς, θα βρίσκει καινοτόμα πράγματα για να κάνει (Συν.1)» και β. βοήθεια στις διαδικασίες επιλογής στελεχών: «σίγουρα συνδέεται με την εξέλιξη του εκπαιδευτικού και γενικότερα με υπηρεσιακές διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως την επιλογή στελεχών (Συν.5)». Δύο συνεντευξιαζόμενοι πιστεύουν ότι θα υπάρξει συμμόρφωση των εκπαιδευτικών, που δεν διδάσκουν στις απαιτήσεις του επαγγέλματος (Συν.7,10). Δύο άλλοι ωστόσο,

επιλέγουν να διατηρήσουν στάση ουδετερότητας και απαντούν ότι αυτό θα εξαρτηθεί από τον τρόπο εφαρμογής της αξιολόγησης. Ειδικότερα, ο ένας απαντά: «Και ναι και όχι... ξέρεις από τη μια μπορεί να γίνει ο εκπαιδευτικός καλύτερος (Συν.2)», «αλλά το πρόβλημα είναι ότι μπορεί να γίνει αυτοσκοπός (Συν.2)» «και στο τέλος να καταλήξεις να είσαι ένας συλλέκτης χαρτιών πτυχίων επιμορφώσεων σεμιναρίων (Συν.2)». Μία συνεντευξιαζόμενη διατυπώνει ότι η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών κατά ένα μέρος. Σε μικρό βαθμό: «Πιστεύω μπορεί να συμβάλλει εν μέρει, αλλά δεν μπορεί να δώσει τη συνολική εικόνα του έργου ενός εκπαιδευτικού (Συν.3)». «Μπορεί να συμβάλλει, αλλά σε μικρό βαθμό πιστεύω (Συν.3)». «Περισσότερο θεωρώ άγχος προσφέρει σε ένα εκπαιδευτικό ..σίγουρα είναι καλό σε θέμα οργάνωσης, σε θέματα διοικητικά, «αλλά στο έργο του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη θεωρώ ότι πιο πολύ κακό κάνει παρά καλό (Συν.3)». Τρεις συνεντευξιαζόμενοι επισημαίνουν και την αρνητική συμβολή της αξιολόγησης, θεωρώντας ότι ενδέχεται να οδηγήσει στην επιβολή ποινών και κυρώσεων σε εκπαιδευτικούς (Συν.2, 7,1). Άλλοι τρεις σημειώνουν ότι θα προκληθεί δυσάρεσκα στους περισσότερους εκπαιδευτικούς και ότι θα το δουν ως κάτι αρνητικό (Συν.1, 4,9). Υπάρχουν ακόμη οι απόψεις ότι η αξιολόγηση μπορεί να προάγει τον ανταγωνισμό και όχι την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Συν.5,11), αλλά και να μην έχει αντικειμενικά αποτελέσματα, καθώς ενδέχεται ο αξιολογητής να μην έχει αντικειμενική κρίση και σωστή επιστημονική κατάρτιση (Συν.5,6,12). Ενδέχεται ακόμη να αποβεί μια αξιολόγηση άδικη για ένα εκπαιδευτικό, καθώς μια κακή χρονιά ή στιγμή δεν μπορεί να αξιολογήσει όλο του το έργο (Συν.6,5,3). Μπορεί γενικά να προκύψει αναποτελεσματική διεξαγωγή της αξιολόγησης, αφού μπορεί να προκληθεί κάποια διαφωνία ανάμεσα σε αυτόν που κάνει την αξιολόγηση και αυτόν που αξιολογείται, να υπάρχει μια σύγκρουση ...να μην συνεργάζεται ο ένας με τον άλλο...να μην δέχεται τα αποτελέσματα και εκείνη την ώρα να μην του αρέσει η διαδικασία αυτή (Συν.14,13). Τέλος, διατυπώνεται μια άποψη ότι η αξιολόγηση δεν θα συμβάλλει καθόλου στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τεκμηριώνεται μέσα από το απόσπασμα: «Με κανένα τρόπο (Συν.15)».

Γ. Εφαρμογή αξιολόγησης και επιρροή στο έργο του εκπαιδευτικού

6.2.5. Εμπειρίες εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση του έργου του

Αναφορικά με τις εμπειρίες, που θα αποκομίσουν οι εκπαιδευτικοί από την αξιολόγηση του έργου τους, τα υποκειμένα της έρευνας διαφοροποιούν τις απόψεις τους σχετικά με αυτές. Αναλυτικότερα, οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι, υποστηρίζουν ότι οι εμπειρίες αυτές θα είναι θετικές. Τρεις συνεντευξιαζόμενοι, αποφαίνονται ότι θα είναι αρνητικές, και μία συνεντευξιαζόμενη θεωρεί ότι μπορεί να είναι ουδέτερες, και ότι δεν θα προκύψει καμία εμπειρία. Για τις θετικές εμπειρίες ως κυρίαρχη άποψη αναδεικνύεται ότι θα υπάρξει η προσφορά χρήσιμων παρατηρήσεων στον εκπαιδευτικό (Συν.2,6,7,4,8,10,11,14). Στη συνέχεια, ακολουθεί ως επόμενη βασική αντίληψη ο εντοπισμός τυχών λαθών στο εκπαιδευτικό έργο και η προσφορά βοήθειας στον εκπαιδευτικό για να γίνει καλύτερος (Συν.1,3,9). Δύο από τις συνεντευξιαζόμενες θεωρούν ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα συνεισφέρει στην αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού σαν ανθρώπου: «θα βελτιωθεί ο ίδιος ως άνθρωπος (Συν.7)», «...εμπειρίες αυτοβελτίωσης (Συν.13)». Μία συνεντευξιαζόμενη ακόμη διατυπώνει ότι θα της δοθεί η ευκαιρία να κάνει έναν απολογισμό των ατομικών πεπραγμένων στη σχολική μονάδα (Συν.12). Ως αρνητικές εμπειρίες εκφράζουν οι δύο εκπαιδευτικοί: την επίδραση στα συναισθήματα του εκπαιδευτικού με παροχή άγχους: «Όταν αξιολογείται ... συναισθηματικά (Συν.8)», - και πίεσης, σε ψυχολογικό επίπεδο: «λίγο πιεστικό από ψυχολογικής άποψης (Συν.5)». Διακρίνεται ακόμη μια συνεντευξιαζόμενη, όπου πιστεύει ότι η αξιολόγηση ενδέχεται να έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ποιότητα της δουλειάς του εκπαιδευτικού (Συν.2). Τέλος, μια συνεντευξιαζόμενη αναφέρει ότι δεν θα υπάρξει αποκόμιση εμπειριών από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και το τεκμηριώνει με το παρακάτω απόσπασμα: «Εμπειρίες αποκομίζει ο εκπαιδευτικός από την καθημερινή τριβή με το έργο του και χτίζει σε αυτό που έκανε, που έμαθε, που δούλεψε από τη προηγούμενη χρονιά, μαθαίνοντας και διορθώνοντας τα λάθη του από τις εμπειρίες, που αποκομίζει κάθε χρόνο από αυτό, που κάνει (Συν.15)».

6.2.6 Συνεισφορά εμπειριών στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα

Οι απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για το πως οι εμπειρίες, που θα

αποκομίσουν θα τους βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα συγκλίνουν οι περισσότερες προς την βελτίωση στην εργασία (Συν.1,2, 3, 5, 6,8, 9,10,12). Ως δεύτερη γνώμη αναδεικνύεται η καλύτερη οργάνωση στο εκπαιδευτικό έργο (Συν.3,4,5,7,11,14). Αποτυπώνεται επιπρόσθετα, η πεποίθηση από ορισμένους ότι θα ωθήσει στην προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συν.2,4,6,13), καθώς και ότι θα συμβάλλει στην προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό (Συν.3,5,14). Υπάρχει η αντίληψη από δύο εκπαιδευτικούς ότι θα συνεισφέρει στην προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των συναδέλφων (Συν.13,7) και στην εύρεση των μη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών (Συν.5,11). Μια συνεντευξιαζόμενη εκφράζει ότι θα τη βοηθήσει στην αντίληψη του τρόπου λειτουργίας του συστήματος κοινωνικά (Συν.12), μία άλλη στην διαπίστωση επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων και στον επανακαθορισμό τους (Συν.9), μία ακόμη στην προώθηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Συν.1), και μία στην επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης (Συν.5). Μια συνεντευξιαζόμενη, η οποία έχει αντίθετη γνώμη για τις εμπειρίες, που θα αποκομίσει από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συμπληρώνει με την εξής απάντηση και το σκέλος της καθημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας: «Εμπειρίες αποκομίζει ο εκπαιδευτικός από την καθημερινή τριβή με το έργο του..μαθαίνοντας και διορθώνοντας τα λάθη του από τις εμπειρίες, που αποκομίζει κάθε χρόνο από αυτό που κάνει (Συν.15)».

Δ. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

6.2.7 Ανάγκη συχνότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Ως προς το κάθε πότε είναι χρήσιμο να αξιολογείται το εκπαιδευτικό έργο, οι περισσότεροι από τους συνεντευξιαζόμενους πιστεύουν ότι αυτή η ενέργεια είναι απαραίτητο να γίνεται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Συν.1,2,3, 4, 5,8,9,10,11,12,13,14). Μία εξ αυτών μάλιστα τονίζει ότι χρειάζεται κατά την διεξαγωγή της να λαμβάνονται υπόψη έξτρα παραμέτρους αξιολόγησης, όπως ο τρόπος εφαρμογής της. Όπως ισχυρίζεται η ίδια: «Μάλλον στη μέση της χρονιάς..αλλά η αξιολόγηση πιστεύω ότι πρέπει να είναι διαβαθμισμένη, να μην αξιολογηθεί το ίδιο αυστηρά ένας αναπληρωτής, που είναι η 1^η του χρονιά και ένας μόνιμος που είναι η 20^η (Συν.11)». «Υπάρχουν επιπλέον κάποιες ειδικότητες, που δεν έχουν κάνει τόσα

παιδαγωγικά μαθήματα στο πανεπιστήμιο θα αξιολογηθούν το ίδιο με το δάσκαλο, που κάνει 4 χρόνια παιδαγωγικά μαθήματα; και αυτή είναι μια παράμετρος (Συν.11)». Αρκετοί συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι είναι καλύτερο να γίνεται στο τέλος της σχολικής χρονιάς (Συν.1,2,6,9,10,12,14). Λιγότεροι εκφράζουν την αντίληψη ότι θα είναι πιο εποικοδομητικό να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πριν την έναρξη του έτους, ώστε να δει ο διευθυντής ...κατά πόσο ο εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται στις προσδοκίες κάθε τάξης (Συν.2,7,9,12). Υπάρχει επίσης, μια συνεντευξιαζόμενη, που έχει την πεποίθηση ότι δε χρειάζεται να πραγματοποιείται σε καμία από τις τρεις επιλογές και υποστηρίζει: «Σε καμία. Δεν υπάρχει λόγος να γίνεται ούτε πριν, ούτε μετά, ούτε στο τέλος (Συν.15)».

6.2.8 Ανάγκη επαναληψιμότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Σε σχέση με την επαναληψιμότητα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού, οι 11 από τους συνεντευξιαζόμενους πιστεύουν ότι είναι απαραίτητο να γίνεται: κάθε χρόνο «(Συν.1,3,4,5,6,7,8,10,12,13,14)». Μία από αυτούς, αιτιολογεί την άποψη της αυτή ως εξής: «κάθε χρόνο, γιατί αλλιώς .. θα επαναπαυόμαστε.. θα λέμε εντάξει τα πήγα πάρα πολύ καλά με την αξιολόγηση, μετά από 3 χρόνια... και το σχολείο ουσιαστικά είναι μια μικρή κοινωνία, που συνεχώς εξελίσσεται και αναπτύσσεται... δηλαδή μέσα σε 3 χρόνια μπορούν να γίνουν πολλά περισσότερα πράγματα... πλέον σε κάποιο σχολείο ασχολούνται και με την ρομποτική που πριν μια τριετία δεν ασχολούνταν, οπότε θεωρώ ότι κάθε χρόνο θα πρέπει να αξιολογούμε, γιατί κάθε χρόνο υπάρχει κάτι καινούργιο «(Συν.1)». Υπάρχει μια συνεντευξιαζόμενη, όπου ισχυρίζεται ότι θα πρέπει να γίνεται κατά την ανάληψη καθηκόντων: «Όταν πρωτοπροσλαμβάνονται στην αρχή... νομίζω ότι εξαρχής καλό είναι να γίνεται μια αξιολόγηση (Συν.9)». Μια ακόμη θεωρεί ότι χρειάζεται να πραγματοποιείται ανά τριετία: «θα έλεγα κάθε τρία χρόνια (Συν.11)». Ένας επιπλέον συνεντευξιαζόμενος δίνει ως απάντηση μια διαφορετική επιλογή. «Εξαρτάται μιλώντας πάντα στο δημοτικό, αν ένας εκπαιδευτικός έχει σταθερή θέση και είναι μόνιμος σε ένα σχολείο και εξαρτάται ποια τμήματα αναλαμβάνει δηλαδή αν εγώ πάρω ένα τμήμα για 2 χρόνια δεν χρειάζεται κάποιος να με αξιολογεί κάθε χρόνο... μπορεί να με αξιολογήσει τελειώνοντας ο κύκλος για τη διετή φοίτηση των παιδιών των οποίων έχω οριστεί υπεύθυνος... αν όμως είμαι αναπληρωτής ωραία ενδεχομένως ναί κάθε χρόνο εξαρτάται από τη θέση και την ιδιότητα του κάθε εκπαιδευτικού, γιατί φέτος

είμαι στο ένα σχολείο, του χρόνου ως αναπληρωτής θα είμαι στο άλλο σχολείο.. άρα θα πρέπει όλο αυτό να ανανεώνεται σίγουρα ανά τακτά χρονικά διαστήματα, αλλά εξαρτάται και από τη θέση, που μετά έχει ο καθένας στην εκπαίδευση (Συν.2)».

Επίσης, υπάρχει μια εκπαιδευτικός, όπου θεωρεί ότι δεν χρειάζεται να διεξάγεται καθόλου αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, καθώς σύμφωνα με την ίδια τίθεται υπό αμφισβήτηση η ικανότητα των ατόμων, που συνέβαλαν για να φτάσει στο επίπεδο ο εκπαιδευτικός να εξασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο (Συν.15).

6.2.9 Στάση εκπαιδευτικών ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

Οι απόψεις των υποκειμένων της έρευνας για την αναγκαιότητα υιοθέτησης ενεργειών ενίσχυσης της εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι κατά κύριο λόγο θετικές, με τη διάκριση ότι μερικές από αυτές διατυπώνονται με επιφύλαξη και υπάρχει και μία, που είναι αρνητική. Ειδικότερα, προκύπτουν 7 από τους 14 θετικά διακειμένους συνεντευξιαζόμενους, όπου εκφράζουν ότι είναι αναγκαία η ενέργεια αυτή αρκεί να ληφθούν υπόψη ορισμένες προϋποθέσεις. Πιο συγκεκριμένα, δύο συνεντευξιαζόμενοι υποστηρίζουν: «Ναι ότι θα χρειαζόταν.. αλλά εξαρτάται ποιος θα είναι ο σκοπός της αξιολόγησης.. πως θα οριστεί και πως θα σχεδιαστεί όλο αυτό το πρόγραμμα της αξιολόγησης (Συν.2)», «ίσως να γίνει σαφές για ποιους λόγους γίνεται, να γίνουν δράσεις ενημέρωσης, για ποιο λόγο γίνεται η αξιολόγηση, για ποιο σκοπό και με ποια μέθοδο..να έχουν διευκρινιστεί από πριν οι ενέργειες...άρα είναι αναγκαία υπό αυτές τις προϋποθέσεις, γιατί μέχρι στιγμής υπάρχει μια πολύ ασαφής εικόνα με αποτέλεσμα να βγαίνουν διάφορα σενάρια (Συν.11)». Μια συνεντευξιαζόμενη τονίζει: «Σίγουρα είναι αναγκαία η αξιολόγηση, αλλά με ένα τρόπο όχι τόσο επίσημο, αυστηρό, να γίνει σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο με τον εκπαιδευτικό.. με άτομα, που εμπλέκονται στην εκπαίδευση.. (Συν.3)». Δύο άλλοι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν ως προϋπόθεση να πραγματοποιείται για να βοηθηθεί ο/η εκπαιδευτικός να γίνει καλύτερος/η στο έργο του/της: «Μπορώ να πω ότι είμαι υπερ, αλλά θα προτιμούσα να γίνει κάπως πιο εθελοντικά πως να το πω.. σε ένα σεμινάριο μικροδιδασκαλίας, που ήμουν .. σαν επιμόρφωση για να βελτιωθώ όχι για να σε κρίνει ο άλλος κόβεσαι, δε κόβεσαι...δηλαδή για τέτοιες ενέργειες...να μπορεί να δεχτεί ο εκπαιδευτικός ότι η αξιολόγηση θα γίνει για βελτίωση των πραγμάτων και όχι σαν εξετάσεις, που θα υπάρχουν ποινές, δηλαδή να μπορείς να δεις ότι κάπου χρειάζεσαι διόρθωση και να

στο πουν με ένα καλό τρόπο και να υπάρχει μια θετικότητα στην όλη αξιολόγηση, γιατί ο όρος αξιολόγηση εμένα μου πάει στο αρνητικό (Συν.8)», «Ναι θεωρώ ότι είναι, αλλά όχι με τη μορφή σε κρίνω αν θα κάνεις καλά τη δουλειά σου ή δε την κάνεις σωστά, να είναι ενέργειες, οι οποίες θα σε βοηθούν να εξελιχθείς και να γίνεις καλύτερος και όχι να σε φοβίζουν, ώστε όταν ακούς αξιολόγηση α..τώρα με αξιολογεί κάποιος ή είναι κάποιος στην τάξη μου και με παρατηρεί και να έρθει με κακόβουλο τρόπο, ενώ αν είναι με τη σκοπιά ότι σε βοηθάω για να γίνει καλύτερος, νομίζω ότι όλους θα τους βοηθήσει (Συν.10)». Διατυπώνεται ακόμη η άποψη ότι είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν ενέργειες, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, αρκεί πρώτα απ' όλα ν' αλλάξει η εικόνα, που έχουν οι εκπαιδευτικοί για αυτήν: «Απόλυτα αναγκαία...καταρχήν δεν είναι μόνο να υιοθετηθούν ενέργειες, αλλά να υπάρξει οπωσδήποτε ένας σχεδιασμός σε κεντρικό επίπεδο, ο οποίος θα απορροφήσει την αξιολόγηση και αν θέλεις μέσα σε εισαγωγικά θα την διαφημίσει, ώστε να σταματήσουν οι συνάδελφοι να είναι τόσο αρνητικοί (Συν.12)». Οι ενέργειες αυτές χρειάζεται να γίνουν με προσοχή: «Πιστεύω να.. πρέπει να γίνουν κάποιες ενέργειες...οι φορείς...να είναι...όχι άνθρωποι, που έχουμε συνδιαλλαγή καθημερινά μαζί τους, γιατί πολλές φορές είναι λίγο υποκειμενικό.. κι αν έχεις εσύ κάποια σύγκρουση με τον ανώτερο σου δεν θα είναι αντικειμενική...θα πρέπει να μπαίνουν κάποια εξωτερικά κριτήρια για να γίνεται η αξιολόγηση (Συν.13)». Πέρα από τις παραπάνω γνώμες και αντιλήψεις, εκφράζεται μια ακόμη συνεντευξιαζόμενη, όπου είναι διαμετρικά αντίθετη με την χρησιμότητα αυτών των ενεργειών και απαντά αρνητικά, χωρίς να δίνει περιθώρια διαπραγμάτευσης, καλύπτοντας και το δεύτερο σκέλος της ερώτησης για τους φορείς αξιολόγησης: «Όχι. Κανένας φορέας (Συν.15)».

6.2.10 Προτίμηση φορέων διεξαγωγής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Αναφορικά με τους φορείς, που θα μπορούσαν να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, οι απόψεις είναι αρκετές. Συγκεκριμένα, οι συνεντευξιαζόμενοι απαντούν ότι χρειάζεται να πραγματοποιηθεί από τους σχολικούς συμβούλους (1,2,3,5,7,8,9,11,14). Ενδεικτικά παρατίθεται ένα από τα αποσπάσματα, που το τεκμηριώνει: «σκέφτομαι καλύτερα από όλα οι σχολικοί σύμβουλοι (Συν.8)». Από την άλλη πλευρά, θεωρούν ως καλή επιλογή και τους διευθυντές, μιας και όπως υποστηρίζει μία συνεντευξιαζόμενη είναι πιο κοντά με τους εκπαιδευτικούς και έχουν

πιο άμεση επαφή με την τάξη (Συν.1,2,3,5,7,9). Πέντε από τα υποκείμενα της έρευνας έχουν διαφορετική άποψη και εστιάζουν στην επιλογή «άλλο», προτείνοντας ο ένας εξ αυτών ότι θα μπορούσαν να είναι έμπειροι εκπαιδευτικοί από το χώρο, αγαπητοί από τους συναδέλφους τους, οι οποίοι θα κάνουν την αξιολόγηση λίγο καλοπροαίρετα υπό την μορφή συζήτησης και θα είναι κοντά στα παιδιά και οι ίδιοι (Συν.6, 11,2)». Από τα υπόλοιπα 2 υποκείμενα της επιλογής: άλλο, η μία εκπαιδευτικός πιστεύει ότι θα πρέπει να είναι μία ομάδα από όλους: καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων «θεωρώ ότι θα πρέπει να είναι μια ομάδα από αυτούς.. δηλαδή να συνεργαστούν και να μας αξιολογούν (Συν.10)», και η άλλη εκπαιδευτικός ότι είναι απαραίτητο να υπάρχουν ομάδες σχολείων, όπου θα έχουν το σχολικό σύμβουλο τους, το συντονιστή τους, ο οποίος θα είναι μεταβιβαστής των αναγκών παραπέρα, σε άλλους φορείς, όπως το ΙΕΠ, το Πανεπιστήμιο ή κατευθείαν το Υπουργείο: «Ο σχολικός σύμβουλος είναι αυτός που θα έχει άμεση επαφή με την τάξη με τον εκπαιδευτικό... δεν θα είναι όμως ένας σχολικός σύμβουλος για όλο το νομό... θα είναι ομάδες σχολείων, οι οποίες θα έχουν το συντονιστή τους, το σύμβουλο τους, γιατί μόνο η λέξη αλλάζει ουσιαστικά (Συν.12)». «Αυτοί μετά εάν έχουν μια διασύνδεση με κάποιο φορέα, όπως είναι το ΙΕΠ, το Πανεπιστήμιο ή κατευθείαν το Υπουργείο αυτό είναι ένα άλλο θέμα... έτσι, το φαντάζομαι δηλαδή ότι θα είναι ο συντονιστής ή ο σύμβουλος, που θα πρέπει να είναι ο άμεσος αξιολογητής και μετά αυτός να μεταβιβάζει τις ανάγκες παραπέρα (Συν.12)». Ένας εκπαιδευτικός θεωρεί ότι φορέας ανάληψης της εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, θα πρέπει να είναι οι Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας: «ως προς τους φορείς να είναι οι Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας, που να γνωρίζουν από την αξιολόγηση (Συν.13)». Τέσσερις εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι χρειάζεται να είναι το ΙΕΠ: «Οπότε θεωρώ το ΙΕΠ σαν διεπιστημονική ομάδα είναι πιο σύγχρονοι εκεί (Συν.4,2,7,14). Υπάρχει ακόμη μια συνεντευξιαζόμενη, η οποία δε θεωρεί αναγκαία την υλοποίηση ενεργειών για την ενίσχυση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και την πρόταση φορέων ανάληψης εφαρμογής της και δίνει την απάντηση: «Όχι. Κανένας φορέας (Συν.15)».

Κεφ.7: Συζήτηση αποτελεσμάτων έρευνας, συμπεράσματα, περιορισμοί και προτάσεις

7.1 Συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας

Μετά την ανάλυση των δεδομένων, στο μέρος αυτό θα συζητηθούν, θα σχολιαστούν και θα ερμηνευτούν τα αποτελέσματα της έρευνας μας σε σύγκριση με τις πληροφορίες, του βιβλιογραφικού μέρους, καθώς και με άλλες έρευνες, που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν στο πεδίο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Ειδικότερα, προσπαθώντας να προσδιορίσουμε την έννοια «αξιολόγηση», σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας μας, διαπιστώνεται ότι η αξιολόγηση αναφέρεται κυρίως στην εκτίμηση του τρόπου εργασίας ενός προσώπου, στη μέτρηση και στον έλεγχο των ατομικών πράξεων, δυνατοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών. Αυτά επιβεβαιώνονται από τα ήδη υπάρχοντα βιβλιογραφικά δεδομένα, αφού σύμφωνα με το Δημητρόπουλο (2010) η αξιολόγηση συνδέεται με έννοιες όπως είναι η εκτίμηση, η μέτρηση, η παρατήρηση, η βαθμολόγηση και ο έλεγχος σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, από πολύ απλές καταστάσεις, που αφορούν στο τι επιτυγχάνουμε σε προσωπικό επίπεδο σαν άνθρωποι, έως πιο σύνθετες και πολύπλοκες, όπου μπορεί να παραπέμπουν στην εκτίμηση για παράδειγμα της παραγωγικότητας μας σαν εργαζόμενοι, στην παρατήρηση της αποδοτικότητας μας σαν μαθητές.

Κατά ξένους μελετητές όπως είναι ο Scriven, (1991) η αξιολόγηση αναφέρεται στη διαδικασία προσδιορισμού της αξίας ενός προϊόντος, ή της διαδικασίας μιας παραγωγής. Η διαδικασία αξιολόγησης συνήθως περιλαμβάνει την αναγνώριση των σχετικών προτύπων αξίας, ή την διερεύνηση της απόδοσης των αξιολογήσεων σε αυτά τα πρότυπα και την ολοκλήρωση ή σύνθεση των αποτελεσμάτων για να επιτευχθεί μια συνολική αξιολόγηση ή ένα σύνολο αξιολογήσεων. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι συνεντευξιζόμενοι σύνδεσαν την έννοια της αξιολόγησης περισσότερο με την παρατήρηση της αντανάκλασης της προσπάθειας ενός έμψυχου παράγοντα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Reezigt, Creemers και DeJong (2003) γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής των σύγχρονων πρακτικών εκπαιδευτικής αξιολόγησης και τονίζεται η σημασία του ενδιαφέροντος για την έννοια της αξιολόγησης διεθνώς και την επίδραση της στη μάθηση, ενώ διευκρινίζεται πως διαπιστώνεται μια δυσκολία συσχετισμού μεταξύ των ερευνητικών αποτελεσμάτων και των πρακτικών αξιολόγησης, που

ακολουθούνται στα σχολεία. Διακρίνεται μια έλλειψη ως προς την εφαρμογή των ερευνητικών τάσεων για την αξιολόγηση.

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων παρουσιάζεται ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση έχει ως σκοπό την υποστήριξη της επαγγελματικής ανέλιξης του εκπαιδευτικού. Έπειτα, οι συνεντευξιζόμενοι πιστεύουν ότι η αξιολόγηση αποσκοπεί στην προσαρμογή του μαθήματος στις εκπαιδευτικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, καθώς και στην καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας, της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι απόψεις αυτές επαληθεύονται από την βιβλιογραφία, αφού βάσει δεδομένων της χώρας μας η αξιολόγηση έχει ως σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των μαθητών/τριών, των εκπαιδευτικών, και της κοινωνίας (Π.Δ. 152/2013).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Καλογιάννη (2017) οι εκπαιδευτικοί σε διοικητικές θέσεις της σχολικής μονάδας μπορούν να χρησιμοποιήσουν την αξιολόγηση ως ένα μέσο για να εξακριβώσουν πόσο τυπικοί, οργανωμένοι και αποτελεσματικοί καθημερινά. Ο Σολομών (1999) θεωρεί ότι ο ρόλος της αξιολόγησης έγκειται στην προσφορά χρήσιμων γνώσεων σε κάθε σχολική μονάδα για τη βελτίωση του συνολικού της έργου και την προβολή διαδικασιών ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού και τη συμβουλευτική καθοδήγηση των εργαζόμενων, για τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων για την πορεία λειτουργίας του. Κατά τον Τριλιανό (2013), θα βοηθηθούν στο έργο τους οι εκπαιδευτικοί, καθώς κατευθύνουν κατά μεγάλο βαθμό τη σχολική διαδικασία προς την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και την αύξηση των μαθητών/τριών, που οδηγούνται σε σχολική επιτυχία. Κατά τον Mankiw (2002), θα υπάρξει οργάνωση και εξασφάλιση των οικονομικών πόρων, που είναι αναγκαίο αναλογικά να δαπανηθούν για την εκπαίδευση, προκειμένου το αγαθό της εκπαίδευσης να έχει τόσο βραχυπρόθεσμα, όσο και μακροπρόθεσμα παραγόμενα οφέλη για την κοινωνία. Σύμφωνα με έρευνα του Κελπανίδη και συν. (2007) σκοπός της αξιολόγησης είναι να παρατηρηθούν και να επισημανθούν τυχόν αδυναμίες, που υπάρχουν στο εκπαιδευτικό έργο και να λειτουργήσουν υποστηρικτικά, ώστε να υπάρξει βελτίωση σε αυτό. Επιπλέον, στην έρευνα του Καββαδία (2002) επικρατεί η αντίληψη ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση θα έχει γενικά ως σκοπό την παρατήρηση του τρόπου άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και την επιρροή του από τις υποδείξεις της διοικητικής ιεραρχίας.

Συζητώντας για την χρησιμότητα της αξιολόγησης σε θέματα του τομέα απασχόλησης καταδεικνύεται ότι θα υπάρξει προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό, θα υποστηριχτεί επιπλέον ο/η εκπαιδευτικός σε θέματα διδασκαλίας και τρόπου παροχής της εκπαίδευσης. Αυτά συμφωνούν με τα όσα αναφέρονται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, καθώς κατά την Τσακίρη (2007) η αξιολόγηση στην εκπαίδευση θα αναλύσει όλους τους παράγοντες, που συνεισφέρουν στην διαμόρφωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος στην τάξη και θα βοηθήσει στη συλλογή δεδομένων για το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολείο, τη λειτουργία της τάξης, τις στάσεις και συμπεριφορές των υποκειμένων της παιδαγωγικής πράξης. Επιπλέον, θα διαπιστώσει το βαθμό επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων και θα εστιάσει στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, βοηθώντας το σχολείο, τους μαθητές, την κοινωνία και τους εκπαιδευτικούς.

Μια άποψη ακόμη είναι αυτή του Oosterhof (2010), η οποία θεωρεί ότι σε περιοχές, όπως είναι το διδακτικό έργο, θα υπάρξουν χρήσιμα αποτελέσματα, που θα συμβάλλουν στη ανατροφοδότηση των διδακτικών πρακτικών, της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που παράγεται σε ένα σχολείο και γενικότερα της εκπαίδευσης σαν θεσμού. Θα προσφερθούν ουσιαστικές πληροφορίες όσον αφορά τις επαγγελματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών και την αναγκαιότητα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, προς την κατεύθυνση βελτίωσης του τρόπου εργασίας, ενώ θα γίνει αντιληπτό το επίπεδο υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης, με βάση τη θεσμική της λειτουργία, αλλά και τις κοινωνικές προσδοκίες. Σύμφωνα με έρευνα της Ζουγανέλη και συν. (2007) οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να πιστεύουν ότι η αξιολόγηση θα χρησιμεύσει κυρίως στην αναβάθμιση και προαγωγή όσων έχουν τις δυνατότητες σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης, στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, και στην ανατροφοδότηση σχετικά με το έργο, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα του και έπειτα στην ανάληψη των ευθυνών, που αναλογούν στους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά τη συμβολή της αξιολόγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών χρειάζεται να σχολιαστεί ότι η αξιολόγηση θα συμβάλλει σε αυτήν μέσα από την εξέλιξη στην εργασία των εκπαιδευτικών και την εύρεση τρόπων αυτοβελτίωσης. Θα προωθηθεί η αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού και η επιβεβαίωση των θετικών σημείων του. Ωστόσο, υπάρχουν και επιφυλακτικές απόψεις, όπου αμφιταλαντεύονται, και συσχετίζουν τη συνεισφορά της με τον τρόπο εφαρμογής της, ενώ τονίζουν ταυτόχρονα ότι μπορεί να βοηθήσει τους

εκπαιδευτικούς να γίνουν καλύτεροι, μπορεί όμως να τους κάνει κακό και να τους οδηγήσει να γίνουν συλλέκτες πτυχίων επιμορφώσεων ή να τους βοηθήσει γενικά η αξιολόγηση σε μικρό βαθμό ή υπό προϋποθέσεις ανάλογα με το ποιος και πως θα τη κάνει, για ποιο σκοπό, ενώ εκφράζεται και μια άποψη, η οποία είναι εκ διαμέτρου αντίθετη με τη συνεισφορά αυτή.

Όπως περιγράφεται στο βιβλιογραφικό μέρος, κατά το Κασσωτάκη (1997) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα προσφέρει την ευκαιρία στο εκπαιδευτικό προσωπικό να παρατηρήσει τυχόν ελλείμματα ή αδυναμίες, που παρουσιάστηκαν κατά την εκπαιδευτική πράξη και να βρει τις αιτίες, που τα δημιούργησαν, να αποκτήσει μεγαλύτερη αυτοαντίληψη και αυτοεπίγνωση για το έργο του και να γίνει καλύτερο στον τομέα εργασίας του. Ο Πασιαρδής (2014) επισημαίνει ότι θα υπάρξει καθοδήγηση και παροχή υποστήριξης στο εκπαιδευτικό προσωπικό, εκτίμηση της προσφοράς και αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών στο έργο του σχολείου, καθώς και ευρήματα για όσα συμβαίνουν στον εκπαιδευτικό χώρο, που είναι πιθανόν να οδηγήσουν σε αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού. Μπορεί να προκύψουν βελτιώσεις στη μισθολογική αναβάθμιση ή προαγωγή των πιο αποτελεσματικών εκπαιδευτικών και να προσφερθούν κίνητρα σε όσους εκπαιδευτικούς έχουν ηγετικές και κοινωνικές ικανότητες και επιθυμούν να εξελιχθούν, να υπηρετήσουν σε θέσεις κλειδιά στην εκπαίδευση, όπως ως στελέχη εκπαίδευσης.

Επιπλέον, σύμφωνα με το Κιούση (1991) οι εκπαιδευτικοί θα ανανεώνουν το προφίλ τους μέσα από τη συνεχή απόκτηση νέων εμπειριών, γνώσεων και δεξιοτήτων, θα διαπιστώνουν τους τομείς, στους οποίους έχουν ανάγκη για επιμόρφωση και μέσω της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, που είναι τμήμα της επαγγελματοποίησης του εκπαιδευτικού, θα αυξήσουν τις δυνατότητες τους και θα οδηγηθούν τελικά σε επαγγελματική αναβάθμιση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από την έρευνα της Παμουκτσόγλου (2000), διακρίνεται ότι με την αξιολόγηση θα υπάρξει αναβάθμιση του κύρους των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα θα μπορούν να ληφθούν αποφάσεις για την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης, τη μονιμοποίηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ή τον καθορισμό των κριτηρίων πρόσληψης των αναπληρωτών.

Προσπαθώντας να σχολιάσουμε τις εμπειρίες, που θα αποκομίσουν οι εκπαιδευτικοί από την αξιολόγηση του έργου τους, η πλειονότητα των απόψεων επικεντρώνεται στην παροχή χρήσιμων παρατηρήσεων, που θα συμβάλλουν στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Υπάρχουν ωστόσο απαντήσεις,

όπου αμφιταλαντεύονται στο ότι οι εμπειρίες μπορεί να είναι θετικές, αλλά πιθανόν και αρνητικές. Οι αρνητικές αφορούν στη δυσμενή επίδραση στην ποιότητα του έργου του εκπαιδευτικού και στα συναισθήματα του εκπαιδευτικού με παροχή άγχους. Ελάχιστες απαντήσεις επισημαίνουν ότι η αξιολόγηση μεταξύ των θετικών και αρνητικών μπορεί να έχει απλά διαδικαστικές εμπειρίες υλοποίησης ή γενικά να μην δώσει εμπειρίες, αφού αυτές προκύπτουν από την καθημερινή τριβή με το επάγγελμα. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο Πασιαρδής (2005) υποστηρίζει ότι μέσα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα διερευνηθούν τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, οι προηγούμενες γνώσεις και οι επαγγελματικές εμπειρίες, που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τους στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών/τριών τους, καθώς και η αποτελεσματικότητά τους.

Ο Κασσωτάκης (2018) προσθέτει ότι μέσα από την αξιολόγηση οι εκπαιδευτικοί θα εξελιχθούν και θα οδηγηθούν σε προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Η χρήση των αποτελεσμάτων, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης σύμφωνα με την Αντωνίου (2017) θα ωθεί, για παράδειγμα σε συμβουλές, επιβραβεύσεις ή ποινές, αλλά και στην παροχή της δυνατότητας συνδυασμένης επεξεργασίας των επιμέρους δεδομένων σε ευρύτερο γεωγραφικό επίπεδο, ώστε να μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για το εκπαιδευτικό σύστημα ως σύνολο. Με βάση την έρευνα του Millman (1982), τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα ωθήσουν τους εκπαιδευτικούς να παρατηρήσουν τα χαρακτηριστικά, που υιοθετούν κατά την διδασκαλία τους, την συμπεριφορά τους, την ευχέρεια και τις ικανότητες τους. Ακόμη, οι ερευνητές Wright, Horn και Sanders (1997) αναφέρουν ότι το εκπαιδευτικό έργο χρειάζεται να αξιολογείται ως προς την επιρροή του στην μετέπειτα μαθησιακή πορεία των μαθητών. Είναι πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν ότι η αποτελεσματικότητά τους συνδέεται στενά με την διαδικασία της μάθησης και έχει σημαντικές επιπτώσεις τόσο σε αυτήν, όσο και στους αποδέκτες της και την πρόοδο τους μελλοντικά στον ακαδημαϊκό τομέα.

Κάνοντας μία αναλυτική αναφορά για το πώς θα συνεισφέρουν οι εμπειρίες, που θα αποκομίσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα τους βοηθήσουν κυρίως στο να βελτιωθούν γενικά στην εργασία, να οργανώσουν καλύτερα το εκπαιδευτικό έργο και να οδηγήσουν στην βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/τριών. Με βάση τα βιβλιογραφικά δεδομένα, η ικανότητα των

εκπαιδευτικών κατά την Κουτσελίνη & Πυργιωτάκη (2015) να μπορούν να εκτιμούν τον τρόπο κατανόησης και την πρόοδο των μαθητών/τριών τους από όποιο κοινωνικοοικονομικό στρώμα κι αν προέρχονται και ν' αναπροσαρμόζουν τον τρόπο διδασκαλίας τους σύμφωνα με τις ανάγκες των διδασκόμενων δείχνει ότι μπορεί να υπάρξει αξιολόγηση απέναντι στους μηχανισμούς, όπου επιδρούν στο σύστημα διαχείρισης και λειτουργίας του σχολείου.

Όπως τονίζουν οι Danielson, (2001), και Stronge, (2002) μέσω της αξιολόγησης θα προσφερθούν χρήσιμα στοιχεία για τη βελτίωση του επιστημονικού και επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την αναγνώριση του έργου τους και μια πιο σταθερή εικόνα για την απόδοση στο έργο τους. Σύμφωνα με τον Husen (2001) η μετατροπή του τοπικού σχολείου σε μία κοινότητα διάδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών, όπου οι ίδιοι θα καταφέρουν να λειτουργούν ως μία ενωμένη κοινότητα και να συμμετέχουν σε δίκτυα συνεργασίας θα έχει οφέλη για τη μάθηση. Από τα δεδομένα της έρευνας του Χαρακόπουλου (1998) διαπιστώνεται ότι η αξιολόγηση θα συμβάλλει στη βελτίωση των εκπαιδευτικών στο έργο τους, θα τους εμπνεύσει για μεγαλύτερη προσπάθεια και υψηλότερη απόδοση, θα βοηθήσει στην επίτευξη της αυτογνωσίας τους, θα κινητοποιήσει τους λιγότερο ενεργητικούς στο έργο τους εκπαιδευτικούς και θα επιτρέψει την ανατροφοδότησή των εκπαιδευτικών.

Για την συχνότητα διεξαγωγής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου επικρατούσα άποψη είναι ότι ευδόκιμη χρονική περίοδος θα ήταν στο ενδιάμεσο, δηλαδή κατά διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Στη συνέχεια υπάρχουν από λιγότερους συνεντευξιζόμενους οι απαντήσεις στο τέλος του έτους, πριν την έναρξη του έτους και μια απάντηση ότι δε χρειάζεται να πραγματοποιείται σε καμία από τις τρεις επιλογές. Αυτό που καταγράφεται στην βιβλιογραφία κατά την MacBeath (2001) είναι ότι για να έχει ένα εκπαιδευτικό σύστημα σωστή δόμηση πρέπει να αξιολογείται περιοδικά και να βασίζεται τόσο σε εσωτερικά μέρη άντλησης δεδομένων, αναφερόμενη στις δυνάμεις της εκπαιδευτικής κοινότητας, όσο και σε εξωτερικά εστιαζόμενη στη κεντρική εξουσία και τα όργανα της. Στην έρευνα του Χαρακόπουλου (1998), οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν θετικές απόψεις για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και τονίζουν ότι κρίνεται αναγκαίο να διεξάγεται σε τακτά χρονικά διαστήματα.

Προχωρώντας στο επίπεδο της αναγκαιότητας δράσεων για την ενίσχυση της εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι απαραίτητο να

επισημανθεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνας καθιστούν αναγκαία την υιοθέτηση τέτοιων ενεργειών. Ωστόσο, οι μισοί από τους συνεντευξιαζόμενους έχουν επιφύλαξη και μία συνεντευξιαζόμενη είναι αρνητική ως προς την αναγκαιότητα και τους φορείς αξιολόγησης. Η διστακτικότητα αυτή είναι ένα σημαντικό εύρημα και χρειάζεται να τονιστεί ότι τεκμηριώνεται με την ακόλουθη άποψη. Αναφέρεται ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη ορισμένες προϋποθέσεις, όπως να γίνει σαφές για ποιους λόγους και με ποια μέθοδο θα πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση, να διοργανωθούν δράσεις ενημέρωσης, ώστε να μην την βλέπουν οι εκπαιδευτικοί ως κάτι αρνητικό, να υπάρχουν κάποια εξωτερικά κριτήρια για να έχει αντικειμενικά αποτελέσματα και να υλοποιηθεί με ένα τρόπο όχι τόσο επίσημο και αυστηρό, αλλά έτσι ώστε να υποστηριχτεί ο/η εκπαιδευτικός για να γίνει καλύτερος/η στο έργο του/της.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με βάση τις βιβλιογραφικές πηγές κρίνεται απαραίτητη, καθώς σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (1993) επικεντρώνει στη βελτίωση του αποτελέσματος του εκπαιδευτικού έργου ή στη λήψη αποφάσεων για ενδεχόμενες αλλαγές. Σύμφωνα με τη Ζουγανέλη και συν. (2007) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα λειτουργήσει ανατροφοδοτικά για το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του. Το είδος αυτό της αξιολόγησης είναι χρήσιμο, καθώς έχει ως στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την αναζήτηση θέσεων και πρακτικών, που αφορούν στη βελτίωση της απόδοσης της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού.

Σε σχέση με έρευνα που διεξήγαγαν οι Μανωλίτσης και Οικονομίδης (2013) για την ετοιμότητα και τις πρακτικές των νηπιαγωγών της Κρήτης για την αξιολόγηση διαπιστώθηκε ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων συγκλίνουν στην αναγκαιότητα της αξιολόγησης περισσότερο ως προς συνιστώσες της εκπαίδευσης, που περικλείουν ή συνδιαμορφώνουν το εκπαιδευτικό έργο, και πιο συγκεκριμένα ως προς την αξιολόγηση των υποδομών στην εκπαίδευση και του διοικητικού πλαισίου εργασίας. Στη συνέχεια, θεωρούν ως περισσότερο αναγκαία την αξιολόγηση της διδασκαλίας, στην οποία δίνουν μεγάλη έμφαση, και έπειτα την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όσον αφορά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών έδειξαν ότι αν και δε είναι αντίθετοι με αυτήν την προοπτική, έχουν ένα σημαντικά χαμηλότερο βαθμό συμφωνίας συγκριτικά με τις απαντήσεις τους για την αξιολόγηση περιοχών των υποδομών και της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Σχολιάζοντας τις απόψεις για τους φορείς ανάληψης εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, παρατηρείται ότι οι απαντήσεις έχουν πολλές και διαφορετικές οπτικές. Υπάρχουν όπως φάνηκε συνεντευξιαζόμενοι, οι οποίοι θεωρούν κατάλληλους τους σχολικούς συμβούλους, και τους διευθυντές, και συνεντευξιαζόμενοι, που προτείνουν άλλες απαντήσεις: α. εκπαιδευτικοί με χρόνια εμπειρία, αποδεκτοί από συναδέλφους και παιδιά, β. μία ομάδα από όλους: καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων και γ. ομάδες σχολείων, όπου θα έχουν το σχολικό σύμβουλο τους, το συντονιστή τους, ο οποίος θα είναι μεταβιβάστης των αναγκών παραπέρα, σε άλλους φορείς, όπως το ΙΕΠ, το Πανεπιστήμιο ή κατευθείαν το Υπουργείο. Λιγότερες απόψεις αμφιταλαντεύονται ανάμεσα στην εκδοχή του ΙΕΠ, ενώ ελάχιστες είναι οι απόψεις, που εστιάζουν στους Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας.

Σύμφωνα με όσα αναγράφονται στο βιβλιογραφικό μέρος, μέχρι στιγμής, με το Ν. 1304/7-12-1982 συνεχίζει να υπάρχει ο θεσμός του Σχολικού συμβούλου στην Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Γενική και Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση. Με βάση τη Τσιούμαρη (2014) οι σχολικοί σύμβουλοι αξιολογούν το έργο, που επιτελέστηκε στην περιφέρεια της αρμοδιότητάς τους, συντάσσοντας και υποβάλλοντας συνοπτικές εκθέσεις, στις οποίες επισημαίνουν παρατηρήσεις για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τα προβλήματα και τις δυσκολίες, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία, και κάνοντας προτάσεις για συγκεκριμένα μέτρα για την επίλυσή τους (Π.Δ. 214/84). Λειτουργούν αποσυγκεντρωτικά, καθώς αποδίδουν λόγο μόνο στη Κεντρική Διοίκηση, και ευεργετικά για την πρόοδο της εκπαίδευσης με το περιεχόμενο της αξιολόγησής τους να έχει ρόλο ρυθμιστικό, συντονιστικό, επιμορφωτικό, και όχι διοικητικό-εξουσιαστικό.

Από την άλλη πλευρά, ο Νίνο (2001) δεν εστιάζει σε συγκεκριμένα πρόσωπα, που θεωρεί ότι είναι ορθό να αναλάβουν την διεξαγωγή της αξιολόγησης, ωστόσο επισημαίνει ότι χρειάζεται να υπάρξει ένας συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, μιας και έτσι ενδέχεται να δοθούν χρήσιμες πληροφορίες για την εφαρμογή των δύο τύπων αξιολόγησης και να αυξηθεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Μέσα από την συνεργασία τόσο των μελών της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές), όσο και του εξωτερικού αξιολογητή θα συλλεχθούν δεδομένα, που θα προσφέρουν μία πλήρη εικόνα για την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας της Καραπάνου (2019)

ως τα πλέον κατάλληλα πρόσωπα για την διενέργεια της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου τους αναδεικνύονται ο σχολικός σύμβουλος, ο συντονιστής του εκπαιδευτικού έργου, ο διευθυντής της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας, μια ανεξάρτητη αρχή διαμορφωμένη για τον σκοπό αυτό ακόμα και ο σύλλογος των διδασκόντων (μεμονωμένοι ή κάποιος συνδυασμός αυτών).

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ότι για την επαναληψιμότητα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα τους πιστεύουν ότι είναι απαραίτητο να γίνεται κάθε χρόνο. Όπως αιτιολογείται και από μία εκπαιδευτικό το σχολείο είναι μια μικρή κοινωνία, που συνεχώς εξελίσσεται και αναπτύσσεται και κάθε χρόνο υπάρχει κάτι καινούργιο. Μια μονάχα απάντηση αντιπροσωπεύει την άποψη ότι θα πρέπει να γίνεται κατά την ανάληψη καθηκόντων, ανά τριετία, καθόλου, ενώ υπάρχει ακόμη μία πρόταση ότι θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί στους μόνιμους εκπαιδευτικούς με την ίδια τάξη ανά διετία και στους αναπληρωτές κάθε χρόνο.

Όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε σχολικό επίπεδο, στηριζόμενοι στις βιβλιογραφικές πηγές φαίνεται να υποστηρίζεται ότι το εκπαιδευτικό έργο επηρεάζεται κυρίως όπως γίνεται διακριτό στο άρθρο 47 του ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018, από τον προγραμματισμό, που γίνεται σε κάθε σχολική μονάδα στην αρχή του σχολικού έτους από τον Σύλλογο Διδασκόντων, τη συζήτηση, τον επανασχεδιασμό ή τη διόρθωση του εκπαιδευτικού έργου, αν και όπου κρίνεται αναγκαίο μετά από αποφάσεις από τη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων κατά την διάρκεια του σχολικού έτους, και την αξιολόγηση, που αυτό λαμβάνει στο τέλος κάθε σχολικού έτους. Όπως αναφέρεται, *«ο σύλλογος διδασκόντων, εκτιμώντας και τις απόψεις του σχολικού συμβουλίου για θέματα, που εντάσσονται στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του, το οποίο οφείλει να έχει προηγουμένως συγκληθεί για αυτό το λόγο, προβαίνει σε αποτίμηση της υλοποίησης του προγραμματισμού και συντάσσει σχετική έκθεση, ως προς τα εξής: α) την επίτευξη των στόχων, που είχαν τεθεί στο πρόγραμμα δράσης, β) τις δυσκολίες και τα προβλήματα, που έχουν αντιμετωπιστεί κατά την υλοποίηση αυτών των εκπαιδευτικών στόχων, γ) τις προτάσεις βελτίωσης για το επόμενο σχολικό έτος»*. Οι εισηγήσεις, που διατυπώνονται για το εκπαιδευτικό έργο αποστέλλονται με έγγραφο στο οικείο ΠΕ.Κ.Ε.Σ., όπου οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου αναλαμβάνουν τη διεξοδική επίβλεψη όλων των εκθέσεων των σχολικών μονάδων, για τις οποίες είναι αρμόδιοι και έχουν την παιδαγωγική ευθύνη.

Η έρευνα της Καραπάνου (2019) αναδεικνύει ως ιδανική χρονική

επαναληψιμότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου την επιλογή κάθε ένα με δυο χρόνια. Σε αυτήν προτείνεται μάλιστα ότι η αξιολόγηση καλείται να πραγματοποιείται μέσω: παρατήρησης του αξιολογούμενου μέσα στην τάξη, συνέντευξης του/της εκπαιδευτικού, περιγραφικών εκθέσεων των διευθυντών της εκάστοτε σχολικής μονάδας, περιγραφικής έκθεσης των σχολικών συμβούλων και ερωτηματολογίων συμπληρωμένων από τους/τις μαθητές/τριες.

7.2 Συμπεράσματα

Μετά τη συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων αξίζει στην ενότητα αυτή να διατυπωθούν τα συμπεράσματα της έρευνας και να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Είναι πολύ σημαντικό να αναδειχθούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και ειδικότερα να διαπιστωθεί αν στις μέρες μας οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την εφαρμογή της αξιολόγησης του έργου τους ως ένα απαραίτητο στοιχείο ύπαρξης στις σχολικές μονάδες. Κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστεί από την πλευρά τους ο τρόπος κατανόησης των σκοπών, που μπορεί να υπηρετήσει η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η χρησιμότητα της για την διδακτική πράξη, η συμβολή της στη βελτίωση της ποιότητας μάθησης των μαθητών/τριών και συνεπώς στην ανατροπή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μεταξύ τους, καθώς και ποιους φορείς, κρίνουν ως τους πιο κατάλληλους για την υλοποίηση της.

Όσον αφορά την αναγκαιότητα της εφαρμογής της αξιολόγησης του έργου τους, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα κρίνουν στην συντριπτική πλειονότητα τους, ότι είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν δράσεις για την ενίσχυση της εφαρμογής της, πέρα από μία συνεντευξιαζόμενη, που έχει αντίθετη άποψη. Ένα σημαντικό όμως εύρημα, που χρειάζεται να επισημανθεί είναι ότι οι μισοί από τους συνεντευξιαζόμενους, που είναι θετικά διακείμενοι, εκφράζουν ορισμένους ενδοιασμούς και επιφυλάξεις. Τονίζουν ότι να μεν είναι αναγκαίες τέτοιες ενέργειες, αλλά χρειάζεται να ληφθούν υπόψη ορισμένες προϋποθέσεις, όπως το να γίνει σαφές πως θα σχεδιαστεί το πρόγραμμα της αξιολόγησης, για ποιους λόγους και με ποια μέθοδο θα πραγματοποιηθεί, αλλά και να διοργανωθούν δράσεις ενημέρωσης, για να μην την θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ως κάτι αρνητικό, καθώς και να υπάρχουν εξωτερικά κριτήρια, που θα προωθούν την εξαγωγή αντικειμενικών αποτελεσμάτων.

Υποστηρίζουν επιπλέον στους όρους αυτούς ότι η αξιολόγηση πρέπει να υλοποιηθεί με ένα τρόπο όχι τόσο επίσημο και αυστηρό, αλλά έτσι ώστε να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί για να εξελιχθούν στο έργο τους. Να γίνει σαν επιμόρφωση για να αντιληφθούν αν και σε ποια σημεία χρειάζονται διόρθωση και να βελτιωθούν. Είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν προτάσεις στο εκπαιδευτικό προσωπικό με ένα καλό τρόπο, και να υπάρχει μια θετικότητα στην διαδικασία της αξιολόγησης και να μην γίνει σαν εξέταση, που θα διέπεται από ποινές. Το εκπαιδευτικό προσωπικό χρειάζεται να νιώθει άνετα και να μην διακρίνεται από το συναίσθημα του «φόβου» και την νοοτροπία ότι ο αξιολογητής, που θα το παρατηρεί θα βρίσκεται στο χώρο με «κακόβουλη»

προδιάθεση, όπως αναφέρει μία συνεντευξιαζόμενη, αλλά να νιώθει ότι είναι εκεί υπό την προοπτική να συνδράμει σε αυτό, ώστε να γίνει καλύτερο.

Σε σχέση με τον τρόπο που κατανοούν τους σκοπούς, που μπορεί να υπηρετήσει η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η αξιολόγηση θα συνεισφέρει κυρίως στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανέλιξης του εκπαιδευτικού. Επιπρόσθετα, κρίνουν ότι θα επιδιώκεται η καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας, της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αξιολόγηση θα αποβλέπει ακόμη στο να κατευθύνει την ανταπόκριση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας στο εκάστοτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα και στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις των παιδιών, μέσα από την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος τους και την καλύτερη κατανόηση των διδασκόμενων ζητημάτων, καθώς και στην παρατήρηση της επίτευξης των στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος και στην υιοθέτηση καινοτομιών.

Διαπιστώνοντας στοιχεία για τη χρησιμότητα της αξιολόγησης στην διδακτική πράξη, φαίνεται να αντλούνται τα παρακάτω συμπεράσματα. Ως κεντρικό στοιχείο αναδεικνύεται η στήριξη των εκπαιδευτικών σε θέματα διδασκαλίας και τρόπου παροχής της εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση θα λειτουργήσει υποστηρικτικά για τους εκπαιδευτικούς και θα τους προσφέρει καθοδήγηση στο διδακτικό κομμάτι, στο πως να κάνουν καλύτερα το έργο τους μέσα από τις συμβουλές ενός έμπειρου αξιολογητή για τη παρατήρηση των λαθών ή τα αποτελέσματα της μάθησης στους αποδέκτες της, στον τρόπο, που κατανοούν οι μαθητές/τριες με τη συγκεκριμένη μεθοδολογία και τα σημεία, που τους προκαλείται δυσκολία βάσει αυτής, στο μαθησιακό περιβάλλον, που επιδιώκουν στην τάξη, καθώς και στην πρόταση ενός διαφορετικού τρόπου προσέγγισης, μιας τεχνικής ή μεθόδου ή είδους διδασκαλίας ή ενός τρόπου επεξήγησης, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά για την εκμάθηση ενός αντικειμένου. Θα υπάρξει λοιπόν, ακόμη η προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό μέσα από την κατανόηση των αναγκών των μαθητών/τριών, και του τι είναι ανάλογο με τις ικανότητες και δυνατότητες τους, με στόχο την καλύτερη όσο γίνεται εξέλιξη των δυνατοτήτων τους.

Ανάμεσα στις απόψεις για τις εμπειρίες του εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση του έργου του, οι συνεντευξιαζόμενοι τονίζουν ότι θα προκύψουν από αυτήν και θετικές και αρνητικές εμπειρίες. Οι θετικές εμπειρίες θα παραπέμπουν στην παύση εφησυχασμού του εκπαιδευτικού και στη συνεχή προσπάθεια του για εξέλιξη, κάτι που θα επηρεάζει με τη σειρά του την διδακτική πράξη και την ποιότητα της παραγόμενης μάθησης. Θα συνεισφέρουν στην παροχή χρήσιμων παρατηρήσεων μέσα από την συζήτηση με τον παρατηρητή, οι οποίες θα έρχονται σε στενή επαφή με το χαρακτήρα του εκπαιδευτικού,

την ικανότητα και τα προσόντα του αξιολογητή. Αν ο εκπαιδευτικός είναι δυναμικός θα τον βοηθήσουν στη διδακτική του πράξη καθημερινά, γιατί θα λάβει σχόλια από τον αξιολογητή, που δε θα φοβηθεί να ακούσει και θα τα αξιοποιήσει για να γίνει καλύτερος. Ως αρνητικές εμπειρίες διαπιστώνονται η επίδραση στα συναισθήματα του εκπαιδευτικού με την παροχή άγχους και πίεσης, που μπορεί να του προκληθεί σε ψυχολογικό επίπεδο και η αρνητική επίδραση στο έργο του. Οι συνεντευξιαζόμενοι γενικά θεωρούν ότι αν ο εκπαιδευτικός είναι ως χαρακτήρας ντροπαλός θα του είναι μία δυσάρεστη εμπειρία.

Η αξιολόγηση αναμένεται κατά κύριο λόγο όπως διαπιστώνεται από τις απόψεις των περισσότερων υποκειμένων της έρευνας να λειτουργήσει επεμβατικά στο πεδίο της μάθησης των μαθητών/τριών, συμβάλλοντας στην βελτίωση της ποιότητας της από πρακτικής άποψης, αφού θα είναι χρήσιμη για την παροχή εκπαιδευτικών μέσων, υλικών, εξοπλισμού, ή και νέων διδακτικών εσόδων, σχολικών δραστηριοτήτων. Μπορεί να ενισχύσει τους εκπαιδευτικούς με τη συμπλήρωση των γνώσεων τους και την επαφή τους με νέες καινοτόμες δράσεις, που θα τους διευκολύνουν στις μεθόδους τους. Θα υπάρξει ακόμη ανατροφοδότηση στο έργο τους και προώθηση της επιμόρφωσης τους. Η αξιολόγηση ενδέχεται να συνεισφέρει στην αναγνώριση των κατάλληλων επαγγελματικών χαρακτηριστικών ενός εκπαιδευτικού, που θα αυξήσουν την παραγωγικότητα του ως προς την προσφορά του εκπαιδευτικού έργου, θα το εκσυγχρονίσουν ως προς την ποιότητα του, και θα οδηγήσουν στο να γίνει η διδασκαλία πιο αποτελεσματική. Θα λειτουργήσει θετικά για την αναβάθμιση του μαθήματος, την οργάνωση της εκπαίδευσης και την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Εκτός από τα παραπάνω, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πρόκειται να συνεισφέρει στην αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού σαν ανθρώπου και να δώσει σημαντικές πληροφορίες για την παιδαγωγική διαδικασία. Μπορεί να οδηγήσει στην απόκτηση μιας δεύτερης γνώμης για το έργο, που προσφέρει και να συντελέσει στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων ως προς τη στάση του προς τη κοινωνία. Ενδέχεται να δράσει υποστηρικτικά για το μαθητικό πληθυσμό, δίνοντας την ευκαιρία να φανούν ποιες είναι οι αδυναμίες των μαθητών, έτσι ώστε να υπάρξουν θετικές αλλαγές, σε πεδία όπως οι επιδόσεις τους. Ο/η εκπαιδευτικός θα μπορέσει να βοηθήσει ακόμη περισσότερο τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, αλλά και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες να βελτιώσουν τις δεξιότητες τους.

Τέλος, όσον αφορά τους φορείς ανάληψης εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμπεραίνεται ότι οι απόψεις αν και κατανέμονται σε πολλά μέρη,

αναδεικνύουν ως πιο κατάλληλους τους σχολικούς συμβούλους, και τους διευθυντές. Προτιμάται ακόμη η επιλογή «άλλο», με τις προτάσεις να είναι: α. εκπαιδευτικοί με χρόνια εμπειρία, αγαπητοί από συναδέλφους και κοντά στα παιδιά, β. μία ομάδα από όλους: καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, και γ. ομάδες σχολείων, όπου θα έχουν το σχολικό σύμβουλο τους, το συντονιστή τους, ο οποίος θα είναι μεταβιβαστής των αναγκών σε άλλους φορείς.

Κλείνοντας στο σημείο αυτό, αξίζει να τονιστεί ότι μέσω της παρούσας έρευνας προέκυψαν χρήσιμα ευρήματα για τις απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του Ν. Ηρακλείου για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Είναι σημαντικό, τα αποτελέσματα, που λήφθηκαν από αυτήν την εργασία να γίνουν γνωστά και να βάλουν έστω κι ένα μικρό λιθαράκι βοήθειας, στο εκπαιδευτικό έργο, αλλά και στη φύση και το περιεχόμενο της αξιολόγησης αν τελικά υιοθετηθούν συστήματα αξιολόγησης. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών, χρειάζεται να μελετηθούν με προσοχή, ώστε να υπάρχει προσαρμογή της διαδικασίας στις ανάγκες τους, για ένα ζήτημα, που τους αφορά τόσο στενά, και τα δεδομένα, που θα συγκεντρωθούν, να λειτουργήσουν προς όφελος για το εκπαιδευτικό προσωπικό, το μαθητικό πληθυσμό και τη κοινωνία στο σύνολο της. Ελπίζουμε η βιβλιογραφική αναδίφηση του θέματος, αλλά και τα ερευνητικά αποτελέσματα, από τις απόψεις, που εξέφρασαν οι εκπαιδευτικοί να βοηθήσουν στα χαρακτηριστικά και την λειτουργία της αξιολόγησης, έτσι ώστε αν εφαρμοστεί να είναι η καλύτερη δυνατή.

7.3 Πιθανοί περιορισμοί έρευνας

Κάθε έρευνα υπόκειται σε πιθανούς περιορισμούς, που μπορεί να εμφανίζονται όσον αφορά τη διεξαγωγή της. Καταρχάς, υπάρχει η συμβολή του ανθρώπινου παράγοντα ως προς τη διαδικασία διεξαγωγής μιας έρευνας. Στην περίπτωση μας, όπου χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η ημιδομημένη συνέντευξη αξίζει να αναφέρουμε ότι τα αποτελέσματα της έρευνας κρίθηκαν από τη πορεία της συνέντευξης και τις προσωπικές απαντήσεις και απόψεις, που έδωσε το δείγμα πληθυσμού, οι οποίες μας κατεύθυναν στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και στη κατανόηση του υπό μελέτη ζητήματος. Συγκεκριμένα, δόθηκε έμφαση στο να τεκμηριώνονται επαρκώς οι πληροφορίες από τους συνεντευξιαζόμενους, ώστε να συντελούν στην εμβάθυνση του θέματος διερεύνησης.

Στην διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και στον τρόπο λήψης των πληροφοριών υπολογίζεται ως περιορισμός η υποκειμενικότητα των ερωτώμενων, αλλά και ο περιορισμένος χρόνος ή η βιασύνη ή το άγχος κάποιου συνεντευξιαζόμενου. Δεδομένου ότι τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να καθοριστούν από την ατμόσφαιρα της συνέντευξης, φροντίσαμε να είναι από την αρχή έως το τέλος άμεση, θετική και ενθαρρυντική, ώστε οι συνεντευξιαζόμενοι να νιώσουν άνετα και με προθυμία να απαντήσουν με λεπτομέρειες στα όσα επρόκειτο να ερωτηθούν. Ήταν ουσιαστικό να υπάρχει ευκολία διαχείρισης των ζητημάτων της συνέντευξης από τα υποκείμενα της έρευνας, καλή ροή λόγου, και αν κάποια ερώτηση δεν γινόταν κατανοητή να έχει ο συνεντευξιαζόμενος την ευχέρεια να ρωτήσει την ερευνήτρια και να λάβει επεξηγήσεις.

Για την αποφυγή δυσκολίας των συνεντευξιαζόμενων και κατ' επέκταση αρνητικών επιπτώσεων στα αποτελέσματα της έρευνας, υπήρχε ένα ξεκάθαρο πλαίσιο μελέτης και οι ερωτήσεις της συνέντευξης είχαν σχεδιαστεί και μελετηθεί με επιμέλεια και ιδιαίτερη προσοχή, ώστε να είναι διαμορφωμένες με τρόπο που να είναι σαφείς και συγκεκριμένες, ενώ ο τρόπος υποβολής τους γινόταν κλιμακωτά, από τις πιο απλές στις πιο σύνθετες. Η σειρά με την οποία υποβάλλονταν είχε συνοχή και έδινε την ευχέρεια στους συνεντευξιαζόμενους να ξεδιπλώσουν τις σκέψεις τους. Στην αρχή κρίθηκε απαραίτητο να υπάρχουν κάποιες εναρκτήριου τύπου ερωτήσεις, ενώ κατά την διάρκεια της συνέντευξης να υπάρχουν ερωτήσεις, όπου μπορούσαν να γίνουν αντικείμενο αναλυτικότερης περιγραφής. Αυτά διαδραμάτισαν αξιόλογο ρόλο στην ερευνητική διαδικασία και συντέλεσαν με ικανοποιητικό τρόπο στην εξαγωγή συμπερασμάτων, καθώς και στην εγκυρότητα και αξιοπιστία των δεδομένων της έρευνας.

Ήταν σημαντικό για το πρόσωπο μου ως ερευνήτρια να έχω προστρέξει σε ποικιλία βιβλιογραφικών αναφορών και να γνωρίζω καλά το θέμα, που εξετάζω. Διαφορετικά θα ήταν δύσκολη η προσπάθεια εφαρμογής της κατάλληλης μεθοδολογίας, ώστε να ανιχνευτούν οι ιδέες των συνεντευξιαζόμενων, να γίνουν κατανοητές οι απόψεις τους, και να διαθέτω την ευελιξία και τη διατήρηση μιας ισορροπίας και ουδέτερης στάσης, που θα με καταστήσει ικανή να προχωρήσω σε μια ορθή ερμηνεία των απαντήσεων. Το επιστημολογικό μου υπόβαθρο και η γνώση γύρω από το φιλοσοφικό πλαίσιο των δύο μορφών έρευνας, λήφθηκε σοβαρά υπόψη, αφού ήταν καθοριστικά στοιχεία για τη φύση των ερωτημάτων, που τέθηκαν και για την επιλογή εκείνων των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία είχαν αξία και ενδιαφέρον για το πεδίο και το σκοπό της έρευνας. Η γνώση αυτή συνέβαλε, ώστε να υπάρξει ορθή επεξεργασία και ανάλυση των αποτελεσμάτων και επαρκής παρουσίαση και τεκμηρίωση των κατηγοριοποιήσεων, που προέκυψαν. Ως ερευνήτρια ανέλαβα την λεπτομερειακή εξέταση του συνόλου των περιπτώσεων, όπου αποτέλεσαν ασφαλείς ενδείξεις για τα δεδομένα της κατηγοριοποίησης μου.

Ακόμη, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης υπήρχε η ετοιμότητα μου να κάνω τις όποιες αναγκαίες τροποποιήσεις ως προς το περιεχόμενο των ερωτήσεων, όπως για παράδειγμα επαναδιατύπωση μιας ερώτησης, παροχή κάποιας πιο εξειδικευμένης, αλλαγή στην σειρά υποβολής τους ή και υποβολή κάποιων πρόσθετων ερωτήσεων, όταν και εάν το έκρινα αναγκαίο, ώστε να δοθεί η ευκαιρία για την λήψη περισσότερων πληροφοριών σχετικά με το θέμα διερεύνησης και να υπάρξει μεγαλύτερη ανάλυση στα δεδομένα των ερευνητικών ερωτημάτων. Οι πρόσθετες ερωτήσεις αυτές μπορούσαν να εστιάσουν στα αποτελέσματα της αξιολόγησης και να δώσουν εμμέσως πρόσθετα στοιχεία στα υποκείμενα της έρευνας για τη σημαντικότητα της αξιολόγησης του έργου τους.

Επίσης, για να γίνει με αξιόπιστο τρόπο η λήψη των ευρημάτων της έρευνας, είχαν εξασφαλιστεί τα κατάλληλα μέσα υλοποίησης, π.χ. μαγνητόφωνο, και είχαν γίνει πρωτοβουλίες για την επιμέλεια του χώρου και των συνθηκών διεξαγωγής των συνεντεύξεων, π.χ. χώρος χωρίς θορύβους, με καλή θερμοκρασία και χωρίς οσμές ή έντονα χρώματα. Χρειάστηκε ως προς τα αποτελέσματα της έρευνας να εκτιμηθεί η επάρκεια του δείγματος του πληθυσμού αναφοράς και να δοθούν σαφή δεδομένα για τα πλαίσια της κλίμακας της μελέτης μας. Έτσι, εκτιμήθηκε ότι η έρευνα μας σχετίζεται με 15 συνολικά εκπαιδευτικούς, ότι η διεξαγωγή της αφορά τη παρούσα εργασία για την ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών και θα δώσει τη δυνατότητα

εξαγωγής σημαντικών συμπερασμάτων και υποθέσεων για τις απόψεις των συμμετεχόντων του επιλεγμένου δείγματος. Είναι ορθό ωστόσο, να αναφέρουμε ότι δεδομένου του δείγματος μας, όπου ερευνά τις απόψεις συγκεκριμένου αριθμού εκπαιδευτικών σε μια περιορισμένη γεωγραφικά περιοχή της χώρας, μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, δεν είναι δυνατό να οδηγηθούμε σε γενίκευση των αποτελεσμάτων ως προς την ισχύ και αντιπροσωπευτικότητα τους για όλους τους εκπαιδευτικούς της χώρας.

Επίσης, λόγω του ότι το μέγεθος του δείγματος αποτέλεσαν νηπιαγωγοί και δάσκαλοι, εκ των οποίων οι νηπιαγωγοί ήταν όλες γυναίκες και δεδομένου ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελείται και από γυναίκες και από άνδρες δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει ισόρροπη απάντηση ως προς τον τρόπο αντίληψης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με βάση την οπτική και των δύο φύλων. Οι απαντήσεις δίνουν πιο πολύ διευκρινιστικά στοιχεία από την γυναικεία πλευρά κατανόησης του θέματος. Παρ' όλα αυτά όμως μπορούν να δώσουν μια πρώτη εικόνα για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του ν. Ηρακλείου Κρήτης όσον αφορά την αναγκαιότητα ύπαρξης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

7.4 Προτάσεις

Μια πρόταση για το μέλλον θα ήταν να επαναληφθεί η αντίστοιχη έρευνα με υποκείμενα από το πληθυσμό της ίδιας γεωγραφικά περιοχής, για να γίνει αντιληπτό αν παραμένουν μετά από χρόνια ίδιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών της αντίστοιχης βαθμίδας για το ζήτημα της αξιολόγησης του έργου τους, εάν έχουν διαφοροποιηθεί ή εάν έχουν προκύψει νέες ιδέες για την κατανόηση και αντιμετώπιση του.

Μία άλλη θα ήταν να προσφερθούν οι απαραίτητοι πόροι από την πολιτεία και να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για τη δημιουργία προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βασισμένων στα αποτελέσματα από την αξιολόγηση του έργου τους. Όπως δηλώνουν και οι ίδιοι οι συνεντευξιαζόμενοι η επιμόρφωση θα επιδράσει θετικά σε πολλαπλά επίπεδα άσκησης του έργου τους, όπως στον επανασχεδιασμό της διδασκαλίας με εναλλακτικό τρόπο και την υιοθέτηση καινοτόμων δράσεων. Θα ήταν ωφέλιμο μάλιστα να ξαναγίνει η έρευνα μετά την παρακολούθηση των επιμορφώσεων, ώστε να γίνουν διακριτές οι όποιες αλλαγές στο έργο των εκπαιδευτικών.

Θα μπορούσε βέβαια να καθιερωθεί και ο ρόλος ενός εξωτερικού συνεργάτη/συμβούλου/επιμορφωτή για τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων. Όπως προτείνει μία από τις συνεντευξιαζόμενες πρώτα θα ήθελε να έχει το σύμβουλο της, - να συζητάει μαζί του σε ένα κλίμα εχεμύθειας τα ενδεχόμενα θέματα, τα οποία την απασχολούν, να δέχεται υποστήριξη, να τα βελτιώνει, - και έπειτα να φτάνει η ώρα της αξιολόγησης, όπου θα τονίζονται τα σημεία αναγκαιότητας παροχής ενδεχομένως περαιτέρω βοήθειας.

Θα μπορούσε ακόμη να γίνει υποχρεωτική η ενδουπηρεσιακή επιμόρφωση, για αναπληρωτές και μόνιμους εκπαιδευτικούς, να υλοποιείται κατά την διάρκεια του διδακτικού έτους, με άδεια μετ' αποδοχών, και να διαμορφώνεται από τους αρμόδιους φορείς, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψιν τα όσα εκτυλίσσονται στο μικροεπίπεδο της σχολικής μονάδας.

Τόσο πριν την έναρξη, όσο και κατά τη διάρκεια των επιμορφώσεων, είναι ορθό να διατυπώνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα, που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία τους, και να επιδιωχτεί η λήψη μέτρων, όπως η δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, τα οποία θα συντελέσουν στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού έργου και της λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων. Οι

εκπαιδευτικοί θα μπορούν σε αυτά να εκφράσουν τις ιδέες τους και ν' ανταλλάξουν απόψεις σε ζητήματα, όπως είναι οι υπάρχουσες δομές στέγασης, τα μέσα διδασκαλίας, ο εργαστηριακός εξοπλισμός, οι κανονισμοί, ο οδηγός και τα προγράμματα σπουδών.

Επίσης, μετά την ολοκλήρωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, θα ήταν σκόπιμο η διαδικασία να διέπεται από την αξιολόγηση των επιμορφούμενων και των επιμορφωτών, ώστε ν' αναδειχτεί η αξία των παραγόμενων αποτελεσμάτων και για τις δύο πλευρές. Έτσι, η επιμόρφωση θα αποκτήσει περισσότερη εγκυρότητα και αξιοπιστία και οι επιμορφούμενοι θα καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για πιο ενεργή συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα. Θα γίνονται σαφέστερα τα ενδιαφέροντα τους και το υλικό, που καλείται να διαμορφώνει ο επιμορφωτής, αλλά και η διδακτική μεθοδολογία, που χρειάζεται να ακολουθεί, ώστε να μεγιστοποιηθεί η ικανοποίηση κάλυψης των εκπαιδευτικών αναγκών των επιμορφούμενων.

Το περιεχόμενο της επιμόρφωσης χρειάζεται να έχει ρυθμιστεί με τρόπο, τέτοιο που να έχει ως επίκεντρο τα ζητήματα, που αναδύονται στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευόμενων. Να έχει ανθρωποκεντρική κατεύθυνση, να βελτιώνει τις εκπαιδευτικές ικανότητες και δεξιότητες, να δίνει έμφαση στην παροχή γνώσεων, όσον αφορά τις νέες διδακτικές μεθοδολογίες και τα σύγχρονα θέματα εκπαίδευσης, να σχετίζεται με την οργάνωση και προετοιμασία της διδασκαλίας, να προτείνει πρακτικές λύσεις, για την διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς, καθώς και μαθησιακών δυσκολιών.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καλείται να διαθέτει πρακτικό χαρακτήρα μάθησης, δίνοντας έμφαση σε βιωματικές ασκήσεις, να συμβάλλει στην επαγγελματική βελτίωση και να διαθέτει οργανωμένο υλικό ενημέρωσης, που θα υπάρχει σε ειδικά διαμορφωμένη διαδικτυακή πλατφόρμα.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, οι προτάσεις αυτές στοχεύουν στην αξιοποίηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες με έμφαση στον ανατροφοδοτικό της χαρακτήρα. Η αξιολόγηση θα συνδεθεί με τον σχεδιασμό μίας επιμορφωτικής πολιτικής, όπου θα ανταποκρίνεται στη φιλοσοφία των προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς, και θα συμβάλλει στην συμπλήρωση των δυνατοτήτων τους με νέες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, που θα ωθούν στην όσο το δυνατόν καλύτερη άσκηση του ρόλου τους.

Επίλογος

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μία σύνθετη έννοια, η οποία έχει ως σκοπό την βελτίωση της ποιότητας του τελικού προϊόντος της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Μέσα από πολλούς παράγοντες, αλλά και από το εκπαιδευτικό έργο, όπου συμβάλλει στην οικοδόμηση γνώσεων, στην καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων και στον ενστερνισμό στάσεων, συμπεριφορών και αξιών, αναπτύσσεται ο κάθε άνθρωπος ως οντότητα και ως μελλοντικά χρήσιμος στην κοινωνία αυριανός πολίτης. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση διαφαίνεται ότι θα υποστηρίξει το εκπαιδευτικό προσωπικό στην επαγγελματική του ανάπτυξη, αφού θα το βοηθήσει στην εξέλιξη του, στην παρατήρηση τυχών ελλείψεων και στην αυτοβελτίωση του, στην ανατροφοδότηση και στην καλύτερη αίσθηση με το περιβάλλον εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν χρήσιμες εμπειρίες, που θα τους επηρεάσουν στον τρόπο εργασίας τους, στο διδακτικό μέρος και γενικά στην προσφορά του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ως φορείς ανάληψης της αναδεικνύονται οι σχολικοί σύμβουλοι και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων. Οι εκπαιδευτικοί θα προτιμούσαν αν εφαρμοστεί η αξιολόγηση να υλοποιείται ανά έτος και να διεξάγεται κυρίως κατά την διάρκεια της χρονιάς. Γενικά, αυτό που παρατηρείται είναι ότι εκδηλώνεται μία θετική προδιάθεση για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου υπό προϋποθέσεις, ενώ ως κύρια οφέλη από την εφαρμογή της αναδεικνύονται ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού έργου, η προσωπική ανάπτυξη του/της εκπαιδευτικού, καθώς και η παροχή βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό. Ως πιθανά προβλήματα προκύπτουν το άγχος, όπου μπορεί να νιώσουν οι εκπαιδευτικοί, και οι αρνητικές συνέπειες του για την απόδοσή τους, αλλά και η επιβολή ποινών και κυρώσεων, σε όσους εκπαιδευτικούς θεωρείται ότι δεν είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους. Πριν κλείσουμε, χρειάζεται να αναφερθεί ότι εάν επιθυμούμε μία κοινωνία ακόμη καλύτερη, με περισσότερο δραστήριους μελλοντικά πολίτες, χρειάζεται να δοθεί ώθηση στην καθιέρωση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, όχι υπό την μορφή της αυστηρής κριτικής και του ελέγχου των δομών και των εργαζομένων, αλλά της εύρεσης λύσεων και εναλλακτικών τρόπων δράσης, που θα λειτουργήσουν ευεργετικά για την πρόοδο της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση της κοινωνίας. Η αξιολόγηση είναι κρίσιμης σημασίας να δίνει έμφαση και στην αναγνώριση των θετικών χαρακτηριστικών του έργου των εκπαιδευτικών για την συνέχιση ύπαρξής τους.

Βιβλιογραφία

- Αγγελίδης, Π. (2011). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση
- Αγγελή, Β. (2013). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Από τη θεωρία στην τάξη. Αξιολόγηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Αθανασιάδης, Χ. (2001). *Εκπαιδευτικά συνδικάτα και αξιολόγηση 1982-2000*. Στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 146-153.
- Αθανασίου, Λ. & Γεωργούση, Κ. (2006). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Προβλήματα και προοπτικές*. Πρακτικά του 1ου Εκπ/κού Συνεδρίου "Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας" (Ιωάννινα, 12-14/5/06), σ. 1122.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). *Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον*, Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (επιμ.). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Πάτρα: ΕΑΠ, σ. 99-143.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2007). *Διαδικασία και όργανα λήψης αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης*. Στο: Ευανθία Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.), *Θέματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς ΥΠΕΠΘ* (σ.σ. 279-291). Αθήνα
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2007). *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα*. Στο: Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι. & Τσιάκκικος, Α. (επιμ.). *Η Αξιολόγηση του Διδακτικού Έργου των Εκπαιδευτικών. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Έλλην, σ. 39-60
- Αθανασίου, Λ. (1993). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο*. Στο: Η Αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των Βαθμών στο Σχολείο: Επιχειρήματα και Αντεπιχειρήματα (σ.σ.229-254). Αθήνα: Γρηγόρης
- Alvik, T. (1997). *School self-evaluation: A whole school approach*. Dundee: CIDREE.
- Αναστασίου, Μ. (2014). *Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους: νομοθετικό πλαίσιο και αντιδράσεις*. Έρκυνα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων, Τ'2*. 63-75
- Ανδρεαδάκης, Ν.& Μαγγόπουλος, Γ. (2006). *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: Διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ή μηχανισμός επιλογής;* 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη». 13-14 Μαΐου. Αθήνα: Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.). Διαθέσιμο στο: http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/Andreadakis_M/aggoroulos.pdf.
- Ανδρέου Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1990) *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Εξάντας.
- Ανδρέου, Α. (1992). Στο: Α. Ανδρέου (Επιμ.). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος συγγραφέων καθηγητών.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύννορα - Α.Α. Λιβάνης.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύννορα - Α.Α. Λιβάνης.

- Αντωνίου, Μ. (2017). *Συγκριτική προσέγγιση και ανάλυση των συστημάτων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού προσωπικού της Ελλάδας και χωρών του εξωτερικού- Οι σύγχρονες τάσεις στον τομέα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης*. Αιγάλεω: Διπλωματική εργασία στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων»
- Αρχιμανδρίτης, Ι. (1957). *Επιθεωρητής και Δάσκαλοι*. Τρίπολις.
- Ασκούνη, Ν. (2007). *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην Ψυχολογική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Banks, O. (2007). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Blackledge D., Hunt B. (2004). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Βλάχος, Δ. (2008). *Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και οι σύγχρονες απαιτήσεις από την εκπαίδευση. Εκπαίδευση και Ποιότητα στο Ελληνικό σχολείο*. Εισηγήσεις διημερίδων (Αθήνα, 20-21/03/2008), σ. 7-22.
- Bowles, S. and Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and contradictions of economic life*. New York: Basic Books.
- Γιοκαρίνης, Κ. (2004). *Ο σχολικός σύμβουλος. Εποπτεία και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Γκλέζου, Ν. (2017). *Η θεωρία κοινωνικοποίησης του στο πλαίσιο του δομολεειτουργισμού*. Αθήνα: Πρακτικά 7^{ου} πανελληνίου συνεδρίου επιστημών εκπαίδευσης με θέμα εκπαίδευση χαρισματικών ατόμων στην Ελλάδα
- Γραμματικόπουλος, Β. (2006). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Μοντέλα αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό, Ειδικό Τεύχος: Η Φυσική Αγωγή Σήμερα. Τόμος 4 (2), 237-246
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Μτφ: Κουβαράκου Νάνσυ) Αθήνα: Ίων
- Γρόλλιος, Γ., Λιάμπας, Τ., & Τζήκας, Χ. (2002). *Ορισμένα ζητήματα σχετικά με την ιστορία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού*, στο Κάτσικας Χ. Καββαδίας, Γ. (επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: ποιος, ποιον και γιατί*. Αθήνα : Σαββάλας, σ. 113-135
- Δαλακούρα, Π. (2015). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τη σκοπιά των γονέων. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αλεξανδρούπολη: Μεταπτυχιακή εργασία
- Δεληγιάννη, Ν. (2002). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στα πλαίσια σύγχρονων απόψεων της εκπαιδευτικής αξιολόγησης*. Στο Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 33, 28-44.
- Danielson, C. (2001). *New trends in teacher evaluation*. *Educational Leadership* 58 (5), 12-15
- Δημαρέλος, Ι. (2006). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βάση των απόψεων των εκπαιδευτικών*. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ε.Α.Π.: Διπλωματική εργασία
- Δημητρόπουλος, Ε. (2010). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δούκας, Χ. (2000). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εξουσία. Η Περίπτωση της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών (1982-1994)*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δούκας, Χ. (2002). *Ποιότητα και αξιολόγηση στην Εκπαίδευση - Συνοπτική Ερευνητική Επισκόπηση*. Διαθέσιμο στο: www.pi-schools.gr
- Durkheim, E. (1973). *Education et Sociologie*. PUF, σ. 41-68
- Eurydice (2004). *Evaluation of schools providing compulsory education in Europe*.

- Brussels: Eurydice European Unit. Διαθέσιμο στο: <http://www.eurydice.org>
- Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Αθήνα: Πορεία.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration. Theory, research and practice (6th ed.)*. New York: McGraw - Hill, Inc.
- Husen, T. (1991). *Η αμφισβήτηση του σχολείου* (Μτφ.: Χατζηπαντελή, Π.). Αθήνα: Προτάσεις.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1998). *Θεωρία και πράξη της αυτοαξιολόγησης Σχολείου*. Εισήγηση του Συνεδρίου ΔΟΕ-ΠΟΕΔ. Χίος (22,23/4/1998)
- Fischer, L. (2006). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Μτφ: Σπυριδοπούλου, Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Giddens, A. (2009). *Εισαγωγή στη Κοινωνιολογία*. Μτφ: Τσαούσης, Δ. Αθήνα: Gutenberg
- Giddens, A. (1993). *Κοινωνιολογία*. Μτφ: Τριανταφυλλοπούλου, Ν. Αθήνα: Οδυσσέας
- Ζαβλάνος, Μ. (2017). *Η ποιότητα στη διδασκαλία, στη μάθηση και στη διοίκηση*. Αθήνα: Σταμούλη ΑΕ
- Ζαχαρενάκης, Κ. (2017). *Αντισταθμιστική αγωγή. Επιστημονικοπαιδαγωγικές, εκπαιδευτικοπολιτικές και οικονομικοκοινωνικές διαστάσεις μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής (προσχολικής) μεταρρύθμισης*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2007). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Στο: *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τ. 13, σ. 135-151.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα : Γρηγόρη
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Isoré, M. (2009). *“Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review”*. OECD Education Working Papers, No. 23, Paris : OECD Publishing.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Johnson, B. (1997). *An organizational analysis of multiple perspectives of effective teaching: Implications of teacher evaluation*. Journal of personnel evaluation in education, 11, 69-87.
- Jorgensen, M. (1984). *Το σχολείο ανήκει στους μαθητές του*. (Μτφ: Λ. Τζελέπογλου, Λ. & Βεργίδη, Δ.). Αθήνα: Ανδρομέδα.
- Καββαδίας, Γ. (2002). *Ο εκσυγχρονισμός της αξιολόγησης*. Στο: Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας, Γ. (επιμ.). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί*. Αθήνα: Σαββάλας, σελ. 173186.
- Καλογιάννης, Δ. (2017). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε τροχιά επαγγελματοποίησης. Λόγοι και τρόποι θέσμισης ενός νέου επαγγέλματος*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Καντάς, Κ. (2014). *Εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα και σχολική επιτυχία*. Αθήνα: Βερέττας
- Καπαχτσής, Β. (2008). *Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού. Στάσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στην αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.
- Καραπάνου, Α. (2019). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: απόψεις εκπαιδευτικών Περιφερειακών Ενοτήτων Φλώρινας και Πέλλας*. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης: Φλώρινα, Πτυχιακή εργασία

- Καρυφύλλης, Α. (2001). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον 21^ο αιώνα σε σχέση με την αξιολόγηση του παρελθόντος*, στο: Ο δάσκαλος του 21^{ου} στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Ξάνθη: Σπανίδης, σ.375-379
- Κασιμάτη, Α. & Γιαλαμάς, Β. (2003). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Απόψεις Ελλήνων Εκπαιδευτικών*. Διαθέσιμο στο <http://www.math.uoa.gr/me/conf2/papers/kasimat.pdf>
- Κογκούλης, Ι. (2011). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). *Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του*. Στο: Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ελλήνων Συγγραφέων – Καθηγητών, σ. 46-70.
- Κασσωτάκης, Μ. (1997). *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης των Μαθητών*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Στο *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 30, 3-7.
- Κασσωτάκης, Μ. (2018). *Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2013). *Μάθηση και διδασκαλία*. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. ΥΠΕΠΘ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book5.pdf
- Καψάλης, Α. & Ραμπίδης, Κ. (2006). *Εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: εσωτερική αξιολόγηση μιας προσπάθειας*. Εκπαίδευση και επιστήμη, Τ. 3, σ. 257-273
- Κελπανίδης, Μ., Αντωνιάδη, Φ., Παπαδοπούλου, Σ., Ποιμενίδου, Δ. (2007). *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση του έργου τους: ερευνητικές διαπιστώσεις*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση. Τ.44, σ.157-177
- Κελπανίδης, Μ. (1991). *Κράτος Πρόνοιας και Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κελπανίδης, Μ. (2012). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός
- Κιούσης, Γ. (1990). *Αρχές και βάσεις της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών*. Στο *Λόγος και Πράξη*, 43, 5-20.
- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Κοινοπραξία Αθηνά (2006). *Πρόταση για ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Λευκωσία: Κοινοπραξία Αθηνά
- Κολοκοτρώνης, Δ., Λιαπούσης, Γ., Κοντογεωργίου, Α. (2016). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: κριτήρια και απόψεις των εκπαιδευτικών*. Στο: *Η εκπαίδευση σήμερα*. Τόμος 1, Τ'1, σ. 5-17
- Κονιδάρη, Α. (2016). *Η αγωγή δημιουργικών μαθητών εξασφαλίζει την ποιότητα στην εκπαίδευση και γαλουχεί πολίτες με καινοτόμες ιδέες*. Πρακτικά 5^ο Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης: Αθήνα
- Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). *Αξιολόγηση στην Εκπαιδευτική Μονάδα*. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (επιμ.). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Πάτρα: ΕΑΠ, σ. 13-43.
- Κουτούζης, Μ. (2008). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*. Στο *Ομάδα εκτέλεσης έργου (Επιμ.) Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (τομ. Α' – Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*, 27-48). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κουτσελίνη, Μ. & Πυργιωτάκης, Ι. (2015). *Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της*

μάθησης. Αθήνα: Πεδίο

Kvale, S. (1996). *Interviews, an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Πεδίο

Κυριακίδης, Λ. & Δημητρίου, Δ. (2004). *Οι απόψεις των Κυπρίων εκπαιδευτικών και επιθεωρητών για υιοθέτηση συστήματος αξιολόγησης εκπαιδευτικών που*

στηρίζεται στα πορίσματα της έρευνας για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό. Στο

Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη, & Π. Στραβάκου, (επιμ.),

Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική έρευνα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κυρίδης, Α., Μότα Ε., Μυσιρλή, Φ., Τουρτούρας Χ. (2018). *Επιθεωρητισμός και αξιολόγηση τη δεκαετία του '70*. Στο: *Επιστημονικό βήμα του δασκάλου*, Τ.' 22, σ.115-144

Κυρίδης, Α. (2015). *Εκπαιδευτική ανισότητα. Οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισης της*. Αθήνα: Κυριακίδη

Κυριακίδης, Λ. (2006). *Σημασία και δυνατότητες σύζευξης της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και της εξωτερικής αξιολόγησης*. Πρακτικά Συνεδρίου «Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας» (σ.21-29). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

Κυριζοπούλου, Σ. (2016). *Πολιτιστικές αξίες και παιδεία κατά τον Τάλκοτ Πάρσονς*. Θεσσαλονίκη: Διπλωματική εργασία, Τμήμα Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας

Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού ως κοινωνική, παιδαγωγική και επαγγελματική αναγκαιότητα: Αιτιολογημένη πρόταση από μία θεωρητική και πρακτική σκοπιά*. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. 2000, 75-87

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

Κωνσταντινίδης, Θ. (1997). *Κοινωνιολογία του σχολείου και της σχολικής τάξης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη

Λάσκος, Χ. (2006). *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Θεωρητικές τάσεις και θεμελίωση*. Θεσσαλονίκη: Διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Λίβερη – Καντερέ, Α. (2018). *Απόψεις δασκάλων για τον θεσμό του σχολικού συμβούλου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα γενικής και ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης*. Φλώρινα: διδακτορική διατριβή

Λουκέρης, Δ., Κατσαντώνη, Σ. & Συρίου, Ι. (2009). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τ'15

McBeath, J. (2001b). *Το σχολείο που μαθαίνει. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;* 157-166. Αθήνα: Μεταίχμιο

MacDonald, D. (2003). *Curriculum Change and the Post-Modern World: Is the Curriculum-Reform Movement an Anachronism?* *Journal of Curriculum Studies*, 35(2), pp. 139-149.

Madan, S. (2006). *Μαρξισμός και εκπαίδευση*. Μτφ: Κοκαβέσης, Φ. Αθήνα: Επίκεντρο

Μακρίδης, Γ., Γρηγορίου, Γ. & Χανδριώτης, Δ. (2000). *Οι Στάσεις των Εκπαιδευτικών για την Αξιολόγησή τους*: Παγκύπρια Έρευνα. Πρακτικά 17ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Μαθηματικής Παιδείας. Αθήνα, σ. 525-538.

Mankiw, G. (2002). *Μακροοικονομική θεωρία*. Αθήνα: Gutenberg

Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. & Δαλαβίκας, Θ. (2009). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τ' 15, σ.195-209 Διατίθεται στο

υπερσύνδεσμο:

<http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos15/195-209.pdf>

- Μανωλίτσης, Γ. & Οικονομίδης, Β. (2013). *Ετοιμότητα και πρακτικές των νηπιαγωγών της Κρήτης για την αξιολόγηση στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Στο Καρράς, Κ., Καλογιαννάκη, Π., Wolhuter, C. & Ανδρεαδάκης, Ν. (Επιμ.), Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών στον Κόσμο. Σύγχρονες τάσεις, προβλήματα και προοπτικές. Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου (329-344). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Μαρξ, Κ. (2002). *Το κεφάλαιο. Τ'1*. Μτφ: Μαυρομάτη, Π. Αθήνα: Σύγχρονη εποχή
- Ματσαγγούρας, Η., Γιαλούρης, Π. , & Κουλουμπαρίτση Αλεξάνδρα (2014). *Επιμορφωτικό Υλικό για την Αξιολόγηση Στελεχών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΔ 152/2013)*. Αθήνα: ΙΕΠ
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Στρατηγικές διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg
- Μελέτη αποτύπωσης συστήματος αξιολόγησης της εκπαίδευσης (2007). *Στόχοι, περιεχόμενο και μεθοδολογία της μελέτης. Α' Παραδοτέο. Estimate consulting: Σύμβουλοι επιχειρήσεων*. Αθήνα: Παπαδέας & ΣΙΑ ΟΕ
- Mialaret, G. (2006). *Sciences de l' e'ducation: Aspects historiques, Probl`emes e'riste'mologiques*. Paris: PUF
- Millman, Jason (1982). *"Teacher Evaluation"*. Northwest Regional Educational Laboratory, Oregon. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED223719.pdf> .
- Μπαγάκης, Γ. (επιμ.). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχιμο, σ. 146-153.
- Μπακάλμπαση, Ε., Φωκάς, Ε. & Δημητρίου, Ι. (2001). *Αξιολόγηση και εσωτερική πολιτική της εκπαιδευτικής μονάδας. Μια σχέση που διασφαλίζει την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης*. Επιστημονικό βήμα, Τ.'15
- Μπάλιου, Ε. (2011). *Οδηγός αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου: εξωτερική αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στην Ελλάδα*. Αθήνα
- Μπαλωμένου, Α. & Διπλάρη, Χ. (2006). *Ο θεσμός της αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα: Ιστορική Αναδρομή- Προοπτικές*. Πρακτικά του 1ου Εκπ/κού Συνεδρίου "Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας" (Ιωάννινα, 12-14/5/06), σ. 38-50.
- Μπασέτας, Κ. (2010). *Οι προσδοκίες των δασκάλων και οι επιδράσεις τους στους μαθητές*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Μπουζάκης, Σ. (2006), *Συγκριτική Παιδαγωγική ΙΙΙ: θεωρητικές προσεγγίσεις και ζένα εκπαιδευτικά συστήματα*. Αθήνα: Gutenberg
- Ναζάκης, Α. (2002). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών*. Στο: Κάτσικας και συνεργάτες
- Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση Ποιος, ποιον και γιατί. Αθήνα: Σαββάλας
- Nivo, D. (2001). *School evaluation: Internal or external?*, Studies in Educational Evaluation: 27, 95-106.
- Ξανθάκου, Γ. (2011). *Δημιουργικότητα και καινοτομία στο σχολείο και την κοινωνία*. Αθήνα: Διάδραση
- Ξωχέλλης, Π. (1990). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε.). Εσωτερική Αξιολόγηση και Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Οικονομίδης, Β. (2017). *Το παιδαγωγικό κλίμα της σχολικής τάξης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Στο Θέματα Σύγχρονης Παιδαγωγικής, Διδακτικής Θεωρίας και Πράξης*. Επιμ.: Καρράς Κωνσταντίνος. Ρέθυμνο Πανεπιστήμιο Κρήτης

- Oosterhof, A. (Επιμ.:Κασιμάτη Κ.) (2010). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ίων
- Ovando, M. (2001). "Teachers' Perception of a Learner - Centered Teacher Evaluation System". *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 15: 13, 213- 231.
- Παλαιοκρασάς, Σ., Δημητρόπουλος, Σ., Κωστάκη, Α. & Βρεττάκου, Β. (1997). *Αξιολόγηση της εκπαίδευσης: Ευρωπαϊκές τάσεις και πρόταση για ένα πλαίσιο ελληνικής πολιτικής*. Αθήνα: Ίων.
- Παμουκτσόγλου (2000). *Σχολικός σύμβουλος: Αποτυχημένος θεσμός ή «Αδύναμος» Σχολικός σύμβουλος*. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου. Αθήνα: Ατραπός
- Παμουκτσόγλου, Α. (2003). *Αξιολόγηση και σχολικός σύμβουλος. Συνιστώσες της σχολικής αποτελεσματικότητας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική
- Παπαβασιλείου, Χ. (2008). *Από τον Επιθεωρητή στο σχολικό σύμβουλο. Ιστορικο-κοινωνική αναδρομή και η σημερινή πραγματικότητα*. Ρόδος: διδακτορική διατριβή
- Παπαγεωργίου Γ. (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαδάκης, Ν. & Γραβάρης, Δ. (2005). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς*. Αθήνα: Σαββάλας
- Παπαδημητρακόπουλος, Β. (2006). *Για μια εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας*. Επιστημονικό Βήμα, Τ.΄ 6, σ.43-59
- Παπαδόπουλος, Π. (2015). *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου. Διαμορφώνοντας μια αξιολογική κουλτούρα*. Νέος Παιδαγωγός, Τ.΄ 5, 5-14.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπασταμάτης, Α. (2001). *Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών*. Στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 31, σ. 37-64.
- Parsons, T. (1959). *The school class as a social system: some of its functions in American society*. *Educational Review*, 29, Pp. 297-318.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από τη σκοπιά των Κυπρίων Εκπαιδευτικών*. Νέα Παιδεία, 97, 27-46.
- Πασιαρδής, Π. (1994). *Προς ένα σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού*. Νέα Παιδεία, 72, 15-33.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι. & Τσιάκκρος, Α. (2007). *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών: Που βρισκόμαστε σήμερα*. Στο: Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι. & Τσιάκκρος, Α. (επιμ.). *Η Αξιολόγηση του Διδακτικού Έργου των Εκπαιδευτικών – Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Έλλην.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών. Τ' 2*. Αθήνα: Ίων
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd edition. Sage Publications, Inc.
- Πηγάκη, Π. (2010). *Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Διδακτική μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Pogodzinski, B., Umpstead, R. & Witt, J. (2015). *Teacher evaluation reform implementation and labor relations*. *Journal of Education Policy*, 30(4), 540-561.
- Πρακτικά Συνεδρίου Εκπαιδευτικών εν Αθήναις 17-22/10/1949
- Reezigt G., Creemers B. & De Jong, R. (2003). "Teacher Evaluation in the Netherlands and its Relationship to Educational Effectiveness Research". *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Kluwer Academic Publishers, 17:1, 67- 81.
- Reid, G. (2019). *Τρόποι μάθησης και συμπερίληψη. Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς*,

- επαγγελματίες στήριξης και γονείς. Μτφ: Στασινός Δ. Αθήνα: Παρισσιανού Α.Ε. Ρεκαλίδου, Γ. (2011). *Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση*; Αθήνα: Πεδίο
- Ritzer, G. (2012). *Σύγχρονη κοινωνιολογική θεωρία*. Μτφ: Γιώργος Χρηστίδης, Αθήνα: Κριτική
- Rogers, A. (1988). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Σαΐτη
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park: Sage.
- Sergiovanni, T. & Starratt, R. (2002). *Supervision. A Redefinition*. New York: McGraw- Hill
- Sergiovanni, T. J. & Starratt, R. J. (1998). *Supervision: A redefinition (6th)* New York: McGraw-Hill
- Sink, C. A. and Spencer, A. R., (2005). *My Class Inventory—Short Form as an Accountability Tool for Elementary School Counselors to Measure Classroom Climate*. ASCA. Διαθέσιμο στο: <http://www.schoolcounselor.org/files/9-1-37%20Sink.pdf>
- Σιδηρά, Β. (2011). *Η συμμετοχική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η ανατροφοδότηση με τα αποτελέσματα της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής των ΚΕΚ των Κοινωνικών Εταιρών και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Σολομών, Ι. (1992). *Εξουσία και τάξη στο Νεοελληνικό σχολείο. Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σολομών, Ι. (1998). *Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: Μορφές κοινωνικούς ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων*, Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 1, τεύχος 2 . Διαθέσιμο στο: <http://virtualschool.web.auth.gr/1.3/TheoryResearch/CongressSolomon.html>
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2007) *Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, τεύχος 13. Ανακτήθηκε 04/01/2020 από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/069-083.pdf>
- Stronge, J. H. (2002). *Quality of effective teachers*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Ταρατόρη – Τσαλκατίδου (2015). *Σχολική Αξιολόγηση*. Αφοί Κυριακίδη
- Τσανίδου, Χ. (2015). *Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας - από τη σκοπιά των σχολικών συμβούλων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Τερζής, Ν. (1986). *Η Παιδαγωγική του Αλέξανδρου Π. Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση
- Τσακίρη, Δ. (2007). *Η Αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Ποικιλότητα και συνθετότητα νέων αιτημάτων και καταστάσεων στην εκπαιδευτική πράξη – Ερευνητικές διαπιστώσεις και προοπτικές*. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο ίσο για παιδιά άνισα», (Αθήνα 4-6 Μαΐου 2007), σ. 372-379. Τσαούσης
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική
- Τσιούμαρη, Ν. (2014). *Νέο θεσμικό πλαίσιο αξιολόγησης εκπαιδευτικών και ο θεσμός*

του σχολικού συμβούλου. Βόλος: μεταπτυχιακή εργασία

Trevino, J. (2001). *Talcott Parsons today: his theory and legacy in contemporary Sociology*. United States: Rowman and Littlefield Publishers

Τριανταφύλλου, Ε. (2010). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην ενδοσχολική επιμόρφωση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2011). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός. Παραδείγματα Σχεδίων Δράσης*. Αθήνα: αυτοέκδοση

ΥΠΕΠΘ. Νόμος 2525/97, Νόμος υπ' αριθ.25/5/19-9-97. Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διαστάσεις - Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 23-9-1997 αρ.φύλλου 188.

Υπουργείο Παιδείας (2010). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Διαδικασίες Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα*. Διαθέσιμο: http://www.opengov.gr/ypepth/wpcontent/uploads/downloads/2010/06/Protasi_Autoaksiologisis.pdf

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήση.

Φράγκος, Χ. (1991). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Στο: Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 1, σ. 3-8.

Φράγκος, Χ. (1985). *Από τον Επιθεωρητή στον Σχολικό Σύμβουλο*.

Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου της ΔΟΕ: Αθήνα. ΦΕΚ 144/Α/7-12-1982. Για την επιστημονική - παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Νόμος 1304/1982

ΦΕΚ 104/Α/19-7-1984. Σύσταση και συγκρότηση συμβουλίων αρμοδίων για την επιλογή, την επανάκριση για ανανέωση της θητείας, τα θέματα υπηρεσιακής κατάστασης και τον πειθαρχικό έλεγχο των σχολικών συμβούλων. Προεδρικό Διάταγμα 277/1984

ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985. Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Νόμος 1566/1985

ΦΕΚ 296/Α/30-12-1988. Ρύθμιση θεμάτων εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Νόμος 1824/1988

ΦΕΚ/138/Α/25-8-1993. Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Προεδρικό Διάταγμα 320/1993

ΦΕΚ 188/Α/23-9-1997. Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις. Νόμος 2525/1997

ΦΕΚ 24/Α/13-2-2002. Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις Νόμος 2986/2002

ΦΕΚ 163/Α/21-9-2010. Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις, Νόμος 3879/ 2010

ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010. Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις. Νόμος 3848/2010

ΦΕΚ 240/Α/5-11-2013. Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Προεδρικό Διάταγμα 152/2013
ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018. Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Νόμος 4547/2018
West- Burnham. J. (2001). *Interpersonal Leadership. NCSL Leading Edge Seminar*. Nottingham: National College for school leadership
Wright P., Horn S. & Sanders, W.(1997). "*Teacher and Classroom Context Effects on Student Achievement: Implications for Teacher Evaluation*". *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Kluwer Academic Publishers, 11, 57- 67.
Χαρακόπουλος, Κ.(1998). *Διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την αξιολόγησή τους και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας*. Αθήνα: διδακτορική διατριβή
Χαρίσης, Α. (2015). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου – αξιολόγηση της σχολικής μάθησης και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων. Τ.12
Χατζηγεωργίου, Γ. (2012). *Γνώθι το Curriculum*. Αθήνα: Διάδραση
Χατζηδήμου, Χ. (2015). *Εισαγωγή στη θεματική της διδακτικής. Συμβολή στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κυριακίδη
Χατζηχρήστου, Χ. (2015). *Πρόληψη και προαγωγή της ψυχικής υγείας στο σχολείο και στην οικογένεια*. Αθήνα: Gutenberg
Χουλιάρα, Ξ. (2009). *Η Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και ιδρυμάτων, η συστημική θεωρία και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*, 5th International Conference in Open & Distance Learning - November 2009, Athens, Greece – PROCEEDINGS, σ. 136-155.
Χυτήρης, Λ. (2001). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Introbooks
Ψαχαρόπουλος, Γ. (2003). *Συστήματα αξιολόγησης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρώπη*. Στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 36, σ. 114-132.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Στο πρώτο μέρος του παραρτήματος παρατίθεται αρχικά ένα αντίγραφο από το δελτίο με τη δομή της συνέντευξης. Στη συνέχεια, στο δεύτερο μέρος διατίθεται ο πίνακας με τις θεματικές ενότητες και τις κατηγορίες με τους κωδικούς και τα σχετικά αποσπάσματα. Στο τρίτο μέρος ακολουθεί όλο το ερευνητικό υλικό, που προέκυψε από την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων στον υπό μελέτη πληθυσμό, σε πίνακες, στα πλαίσια της διαδικασίας της απομαγνητοφώνησης, προσπαθώντας να μεταφερθούν επακριβώς οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων για κάθε συνέντευξη, με τη μέγιστη προσοχή, ώστε να αποφευχθούν τυχόν αλλοιώσεις ή τροποποιήσεις. Στην αρχική στήλη των πινάκων, δίνονται οι ερωτήσεις, που τέθηκαν από την ερευνήτρια, στην μεσαία στήλη αυτολεξεί οι απαντήσεις του/της κάθε συνεντεξιαζόμενου/ης με υπογραμμίσεις στα μέρη του κειμένου, όπου θεωρείται ότι προκύπτουν αποτελέσματα, και στην τελική οι τίτλοι με τους αναδυόμενους κώδικες, που προκύπτουν από τα αποτελέσματα των απαντήσεων.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΜΕΡΟΣ Α:

Οδηγός Συνέντευξης

Μεθοδολογία:

Ποιοτική Έρευνα. Ημι-δομημένη Συνέντευξη με τη χρήση μαγνητοφώνου.

Ομάδα Στόχος:

Εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που διδάσκουν σε Νηπιαγωγεία και Δημοτικά Σχολεία του Νομού Ηρακλείου.

Η Δομή της Συνέντευξης

Α' Ενότητα. Διερεύνηση δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών

- ➔ Φύλο
- ➔ Ηλικία
- ➔ Χρόνια υπηρεσίας
- ➔ Ιδιότητα /Ειδικότητα απασχόλησης

Β' Ενότητα. Διερεύνηση των απόψεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρησιμότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τις επιπτώσεις από την προσπάθεια καθιέρωσης της.

Ερωτήσεις κύριου μέρους:

- 1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;
- 2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;
- 3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;
- 5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την

αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;

6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)

7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)

8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);

9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;

10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;

ΜΕΡΟΣ Β:

Θεματικές ενότητες

Θεματικές ενότητες	Κατηγορίες	Υποκατηγορίες-κωδικοί	Φράσεις-κλειδιά
Α.Εκπαιδευτική αξιολόγηση	Κ.1 Έννοια αξιολόγησης	Υ.1 Κριτική τρόπον εργασίας	<p>για μια ζωή κρινόμαστε ... πως εργαζόμαστε .. μας (Συν.1, 15).</p> <p>Το να ελέγχει ο καθένας, να τσεκάρει τις γνώσεις του αν προοδεύει ή γενικά σε τι επίπεδο είναι και αν πάει μπροστά (Συν.4,11).</p>
		Υ.2 Έλεγχος γνώσεων κάθε ανθρώπου, επιπέδου και βημάτων ανάπτυξης/εξέλιξης κάποιου.	<p>για μια συστηματική διαδικασία, κατά την οποία γενικά ελέγχουμε κατά πόσον επιτυγχάνονται οι στόχοι μας ... ένας τρόπος να δεις αν αυτό που κάνεις ανταποκρίνεται στις προσδοκίες σου ... να την τροποποιήσεις, ώστε να γίνεις πιο αποτελεσματικός σε αυτό που κάνεις (Συν.2,9,5)</p>
		Υ.3 Διαπίστωση επίτευξης στόχων ή ανταπόκρισης πράξεων στις προσδοκίες και τροποποίηση εργασίας για μεγιστοποίηση αποτελεσματικότητας εργαζόμενου.	<p>Αξιολόγηση για μένα είναι σαν για μια συνολική κριτική ενός έργου.. (Συν.2, 3, 10, 12, 13, 14)</p>
		Υ.4 Συνολική εκτίμηση ενός έργου.	<p>..πως συμπεριφέρθηκα σε μια συγκεκριμένη κατάσταση και πως θα έπρεπε ίσως (Συν.6, 7)</p>
	Κ.2 Σκοπός αξιολόγησης στην εκπαίδευση	Υ.6 Εκτίμηση απόδοσης εκπαιδευτικών ως προς το έργο τους από τη μάθηση, που προκύπτει στους μαθητές.	<p>.. αν θα έχουν μάθει .. να σε καθορίσουν αλλά όταν τα παιδιά τα περισσότερα έχουν μάθει κάτι μπορούν να δείξουν αν έχει κάνει καλά το έργο του ο εκπαιδευτικός ή αν δε το έχει κάνει (Συν.1).</p>

		<p>Υ.7 Εκτίμηση προώθησης αξιών σε μαθητές.</p> <p>Υ.8 Βελτίωση ποιότητας μαθήματος και προϊόντος εκπαίδευσης.</p> <p>Υ.9 Υποστήριξη επαγγελματικής ανέλιξης εκπαιδευτικού.</p> <p>Υ.10 Ανάλυση καινοτόμων δράσεων.</p> <p>Υ.11 Καλύτερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων</p> <p>Υ.12 Ενεργοποίηση ενδιαφέροντος μαθητών και στήριξη εκπαιδευτικής δραστηριότητας στις ανάγκες τους.</p> <p>Υ.13 Παρατήρηση προσόντων και χαρακτηριστικών εκπαιδευτικού.</p> <p>Υ.14 Μέγιστη απόδοση</p>	<p>είναι να δίνουμε αγάπη σε αυτό το επάγγελμα, γιατί αύριο θα βγάλουμε κάποιους ανθρώπους έξω, που θα πρέπει κι αυτοί να δώσουν αγάπη και σεβασμό .. μάθουν το σεβασμό και τη παιδεία, .. παιδεία που θα δώσει ο εκπαιδευτικός αλλά και ο γονέας (Συν.1).</p> <p>Να βελτιώνεται η ποιότητα του μαθήματος το προϊόν της εκπαίδευσης (Συν.13,8)</p> <p>και στην προσωπική επαγγελματική βελτίωση του εκπαιδευτικού (Συν.13, 10,14,12,4)</p> <p>η ανάληψη ίσως καινοτόμων δράσεων, (Συν. 5)</p> <p>να γίνεται και πιο σωστή διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, (Συν. 5, 12, 3).</p> <p>Είναι μια .. ενδιαφέρον των μαθητών πιο εύκολα πιο γρήγορα ή να καταλάβουν κάτι καλύτερα.. (Συν.6,14,7)</p> <p>Εάν ο εκπαιδευτικός είναι κοινωνικός, εργατικός, το ψάχνει στη δουλειά, αν θέλει να μαθαίνει διαρκώς, να εξελίσσεται, κατά πόσο είναι συνεργάσιμος μέσα στο σύλλογο, κατά πόσο έχει ιδέες, (Συν.11)</p> <p>..μέγιστη απόδοση</p>
--	--	--	---

		εκπαιδευτικού έργου	εκπαιδευτικού έργου (Συν.15)
B.Αξιολόγηση και εκπαιδευτικό επάγγελμα	Κ.3 Χρησιμότητα αξιολόγησης σε θέματα του τομέα απασχόλησης	<p>Υ.15 Καθοδήγηση στο διδακτικό μέρος για την καλύτερη υλοποίηση εκπαιδευτικού έργου.</p> <p>Υ.16 Αναγνώριση κατάλληλων επαγγελματικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικού</p> <p>Υ.17 Παρατήρηση ανταπόκρισης εκπαιδευτικού στα εργασιακά καθήκοντα</p> <p>Υ.18 Προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό.</p> <p>Υ.19 Παρατήρηση εκπαιδευτικής εργασίας από τον ανώτερο.</p> <p>Υ.20 Καλύτερη οργάνωση εκπαιδευτικού στο πρόγραμμα.</p> <p>Υ.21 Καθιέρωση στόχων από εκπαιδευτικό για το τι να βελτιώνουν τα παιδιά.</p> <p>Υ.22 Παροχή εκπαιδευτικών μέσων, σχολικών</p>	<p>..στο πως να κάνω καλύτερα το έργο ..να το κάνεις με ένα διαφορετικό τρόπο...στο διδακτικό (Συν.1, 3, 6, 12, 11)</p> <p>Έναν εκπαιδευτικό θα τον βοηθήσει σίγουρα στον επαγγελματικό χώρο, στον επαγγελματισμό, όπως αν ένας υπάλληλος είναι τυπικός στις υποχρεώσεις του και αν πληρεί αν μπορεί να ανταπεξέλθει στα εργασιακά του καθήκοντα (Συν.2)</p> <p>και έπειτα στην παροχή βοήθειας στα παιδιά, στους μαθητές του.(Συν.2, 6)</p> <p>και στην παρατήρηση της συνολικής δουλειάς μου από τον επόπτη μου (Συν.3)</p> <p>Η αξιολόγηση .. να σε αξιολογούν γενικά στο πρόγραμμα, να είσαι λίγο πιο οργανωμένος και πιο συγκροτημένος, να θέτεις στόχους στο τι να βελτιώνουν τα παιδιά.(Συν.4)</p> <p>Από πρακτικής άποψης θα ήταν χρήσιμη με την παροχή κάποιων εκπαιδευτικών μέσων.. σχολικών</p>

	<p>δραστηριοτήτων. Υ.23 Παρατήρηση μαθητών και επιπέδου μάθησης.</p> <p>Υ.24 Κατανόηση αναγκών μαθητών.</p> <p>Υ.25 Θέματα συμπεριφοράς δασκάλου προς παιδιά, διευθυντή προς δασκάλους.</p> <p>Υ.26 Αλλαγή κουλτούρας συνεργασίας με συναδέλφους</p> <p>Υ.27 Αξιολόγηση εκπαιδευτικού στην τάξη, συναδέλφων και προϊσταμένης.</p> <p>Υ.28 Παροχή σχολίων από γονείς για τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού.</p> <p>Υ.29 Απόκτηση γνώσεων διοίκησης στον τομέα εργασίας.</p> <p>Υ.30 Καμία.</p>	<p>δραστηριοτήτων (Συν.5) Σίγουρα στην παρατήρηση των παιδιών (Συν.3, 9, 14) Στο κατά πόσο τα παιδιά μαθαίνουν με βάση τις δραστηριότητες που επιλέγω να τους κάνω (Συν.7)</p> <p>.. τις ανάγκες των μαθητών το τι θέλουν ..(Συν.8)</p> <p>Θα με βοηθήσει σε θέματα συμπεριφοράς και του δασκάλου προς τα παιδιά και του διευθυντή προς τους δασκάλους (Συν.3)</p> <p>στόχους που ήδη έχω θέσει, να αλλάξω την κουλτούρα της συνεργασίας μου με τους συναδέλφους μου, ώστε να έχουμε ένα κοινό όραμα και να μπορέσω να βοηθήσω να εξελιχτεί όλο αυτό. (Συν.13,10)</p> <p>Μπορούμε να αξιολογήσουμε και τους συναδέλφους .. στους συναδέλφους εννοώ και τον εαυτό μου μέσα στην τάξη, και τους άλλους συναδέλφους και τη προϊσταμένη (Συν.14)</p> <p>μετά από κάποια συνολική συνάντηση με τους γονείς να τους ρωτήσω και τους ίδιους πως με βλέπουν(Συν.10, 12)</p> <p>στα πάντα στη γνώση της νομοθεσίας στο διοικητικό κομμάτι, σε όλα.(Συν.12)</p> <p>Σε κανένα. Μας αρκεί ο</p>
--	---	--

		Επαρκής η υπάρχουσα βοήθεια από το σύμβουλο.	σύμβουλος και να είναι σωστός. (Συν.15)
Κ.4 Συμβολή αξιολόγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Α. Θετική	Υ.31 Καινοτόμες ενασχολήσεις και εξέλιξη εκπαιδευτικού.	Υ.32 Εύρεση τρόπων αυτοβελτίωσης και εξέλιξης.	Υ.33 Βοηθητικό σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης.
	Υ.34 Επιλογή στελεχών.	Υ.35 Αποτίμηση έργου εκπαιδευτικού και επιβεβαίωση θετικών σημείων του.	Υ.36 Συμμόρφωση εκπαιδευτικών, που δεν διδάσκουν στις απαιτήσεις του επαγγέλματος.
	Υ.37 Καλύτερη αίσθηση με το περιβάλλον εργασίας.	Υ.38 Αισιοδοξία για το επάγγελμα.	
			<p>.. βρίσκει καινοτόμα πράγματα για να κάνει ..θεωρώ θετική την αξιολόγηση πως ο κάθε εκπαιδευτικός θα βρει, θα εξελισσεται αντί να μένει στάσιμος. (Συν.1)</p> <p>βρίσκεις νέους τρόπους να βελτιωθείς και να εξελιχθείς (Συν.2,4,5,6,8,9,10,11)</p> <p>είναι καλό σε θέμα οργάνωσης, σε θέματα διοικητικά (Συν.3)</p> <p>Σίγουρα η αξιολόγηση συνδέεται..την επιλογή στελεχών. (Συν.5)</p> <p>.. στην αποτίμηση και στην βελτίωση της ποιότητας του έργου του..επιβεβαιώσουν τα θετικά σημεία του εκπαιδευτικού έργου (Συν.5,10,12,13,14)</p> <p>υπάρχουν εκπαιδευτικοί που απλά δεν αγαπάνε το αντικείμενο ...(Συν.7) .. σε συμμορφώνει ώστε να κάνεις καλύτερα τη δουλειά σου. (Συν.10)</p> <p>αισθάνεσαι καλύτερα με το περιβάλλον σου καλύτερα..οπότε ανεβαίνεις επαγγελματικά.</p> <p>Έχεις μια ανέλιξη, έχεις και μια αισιοδοξία για το επάγγελμα σου. (Συν.8)</p>

	<p>B. Αρνητική</p>	<p>Υ.39 Κατάληξη εκπαιδευτικών σε συλλέκτες εκπαιδευτικών τίτλων.</p> <p>Υ.40 Προσφορά άγχους στον εκπαιδευτικό.</p> <p>Υ.41 Επιβολή ποινών και κυρώσεων σε εκπαιδευτικούς</p> <p>Υ.42 Πρόκληση δυσαρέσκειας στους εκπαιδευτικούς</p> <p>Υ.43 Ενίσχυση ανταγωνισμού μεταξύ εκπαιδευτικών.</p> <p>Υ.44 Μη αντικειμενική αξιολόγηση.</p> <p>Υ.45 Άδικη αξιολόγηση</p>	<p>το πρόβλημα είναι ότι μπορεί να γίνει αυτοσκοπός και στο τέλος να καταλήξεις να είσαι ένας συλλέκτης χαρτιών πτυχίων επιμορφώσεων σεμιναρίων (Συν.2)</p> <p>θεωρώ άγχος προσφέρει σε ένα εκπαιδευτικό.(Συν.3,1,10,11)</p> <p>ποινές και κυρώσεις, που μπορείς να έχεις είτε ως μόνιμος, είτε ως αναπληρωτής (Συν.2, 7,1)</p> <p>πιστεύω ότι οι περισσότεροι θα δυσανασχετήσουν, θα το δουν ως κάτι αρνητικό (Συν.1, 4,9)</p> <p>ίσως προάγει τον ανταγωνισμό και όχι την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Συν.5,11)</p> <p>Και έπειτα ποιος μου λέει ότι αξιολογητής, που θα διεξάγει την αξιολόγηση θα έχει αντικειμενική κρίση και θα έχει σωστή επιστημονική κατάρτιση (Συν.5,6,12).</p> <p>θα μπορούσε να αδικηθεί ένας εκπαιδευτικός, γιατί δε σημαίνει ότι μια κακή χρονιά, ή μια κακή στιγμή μπορεί να αξιολογήσει όλο του το έργο ή ένας άνθρωπος μπορεί να αξιολογήσει όλο του το έργο</p>
--	---------------------------	---	--

		<p>Υ.46 Αναποτελεσματική διεξαγωγή της αξιολόγησης</p> <p>Υ.47 Μετατροπή της γνώσης σε χρησιμοθηρική</p> <p>Υ.48 Κανένα</p>	<p>(Συν.6,5,3)</p> <p>Μπορεί να υπάρχει κάποια διαφωνία ανάμεσα σε αυτόν που κάνει την αξιολόγηση και αυτόν που αξιολογείται, να υπάρχει μια σύγκρουση... να μην συνεργάζεται ο ένας με τον άλλο... να μην δέχεται τα αποτελέσματα και εκείνη την ώρα να μην του αρέσει η διαδικασία αυτή (Συν.14,13)</p> <p>να μπουν σε μία διαδικασία να κάνουν επιμορφωτικά σεμινάρια με τα λεφτά, που βγάζουν για να περνούν τις αξιολογήσεις (Συν.3, 8)</p> <p>κανένα (Συν.15)</p>
<p>Γ. Εφαρμογή αξιολόγησης και επιρροή στο έργο του εκπαιδευτικού</p>	<p>Κ.5 Εμπειρίες εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση του έργου του</p> <p>A.Θετικές</p> <p>B.Αρνητικές</p>	<p>Υ.49 Εντοπισμός λαθών στο εκπαιδευτικό έργο.</p> <p>Υ.50 Παροχή χρησίμων παρατηρήσεων.</p> <p>Υ.51 Αυτοβελτίωση εκπαιδευτικού</p> <p>Υ.52 Απολογισμός ατομικών πεπραγμένων στη σχολική μονάδα.</p> <p>Υ.53 Αρνητική επίδραση στην ποιότητα εργασίας</p>	<p>.. αν έχει κάνει κάποιο λάθος .. θα μπορέσει να μάθει για να γίνει ο ίδιος καλύτερος θεωρώ.. (Συν.1,3,9)</p> <p>.. αν είναι ένας άνθρωπος, που γνωρίζει το αντικείμενο, σαφώς μπορεί να σε βοηθήσει με τις παρατηρήσεις.. (Συν.2,6,7,4,8,10,11,14)</p> <p>...θα βελτιωθεί ο ίδιος ως άνθρωπος (Συν.7,13)</p> <p>να ανατροφοδοτήσω και να συγκεντρώσω το μυαλό μου όλα όσα έχω κάνει (Συν.12)</p> <p>αν όμως δε σε καλύπτει ... έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ποιότητα της δουλειάς σου (Συν.2)</p>

		του εκπαιδευτικού. Υ.54 Πίεση σε ψυχολογικό επίπεδο. Υ.55 Καμία	Ίσως είναι λίγο πιεστικό από ψυχολογικής άποψης (Συν.5,8) Εμπειρίες αποκομίζει ο εκπαιδευτικός από την καθημερινή τριβή .. που κάνει.(Συν.15)
	Γ. Ουδέτερες		
	Κ.6 Συνεισφορά εμπειριών στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα	Υ.56 Βελτίωση στην εργασία. Υ.57 Καλύτερη οργάνωση στο εκπαιδευτικό έργο. Υ.58 Διαπίστωση επίτευξης εκπαιδευτικών στόχων και επανακαθορισμός τους. Υ.59 Αντίληψη τρόπου λειτουργίας συστήματος κοινωνικά. Υ.60 Προώθηση συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων. Υ.61 Προσωπική ανάπτυξη εκπαιδευτικού Υ.62 Προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό Υ.63 Προώθηση επιμόρφωσης	να βελτιώσεις τη δουλειά σου (Συν.1,2, 3, 5, 6,8, 9,10,12) τον βοηθήσει να οργανωθεί καλύτερα, να οργανώσει το έργο του.. (Συν.3,4,5,7,11,14) βλέπει κατά πόσο έχει πετύχει αυτούς τους στόχους.. ξαναθέτει νέους στόχους (Συν.9) αν θες μια εμπειρία, να αποκόμισα.. πιο πολύ κοινωνικά, στο πώς δουλεύει το σύστημα.. (Συν.12) θα υπάρχει μια συνεργασία με τους συναδέλφους του. (Συν.13,7) ..επιδιώκουν τη βελτίωση του ίδιου του εαυτού τους (Συν.2,4,6,13) θα βελτιωθούν οι επιδόσεις των μαθητών (Συν.3,5,14) να επιμορφώνονται συνεχώς οι εκπαιδευτικοί (Συν.1)

		<p>εκπαιδευτικών</p> <p>Υ.64 Εύρεση μη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών</p> <p>Υ.65 Επιλογή στελεχών εκπαίδευσης</p>	<p>ο εντοπισμός των εκπαιδευτικών, που δεν είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους (Συν.5,11).</p> <p>να υπάρχει ένας αξιοκρατικός τρόπος που θα επιλέγονται τα στελέχη της εκπαίδευσης (Συν.5)</p>
<p>Δ. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου</p>	<p>Κ.7 Ανάγκη συχνότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου</p>	<p>Υ.66 Κατά τη διάρκεια.</p> <p>Υ.67 Στο τέλος</p> <p>Υ.68 Πριν την έναρξη του έτους</p> <p>Υ.69 Σε καμία.</p>	<p>Θα έλεγα μπορεί και κατά τη διάρκεια στο μέσο. (Συν.1,2,3, 4, 5,8,9,10,11,12,13,14)</p> <p>Νομίζω στο τέλος ..αν γίνει κατά τη διάρκεια ..δε θα νιώθει άνετα... (Συν.1,2,6,9,10,12,14)</p> <p>πριν την έναρξη του έτους ώστε να δει ο διευθυντής ...κατά πόσο ο εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται στις προσδοκίες κάθε τάξης. (Συν.2,7,9,12)</p> <p>Σε καμία... (Συν.15)</p>
	<p>Κ.8 Ανάγκη επαναληψιμότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου</p>	<p>Υ.70 Κάθε Χρόνο</p> <p>Υ.71 Κάθε τρία χρόνια</p> <p>Υ.72 Ανάλυση καθηκόντων</p> <p>Υ.73 Άλλο: Σε μόνιμους ανά 2ετία και σε αναπληρωτές κάθε χρόνο.</p>	<p>Κάθε Χρόνο (Συν.1,3,4,5,6,7,8,10,12,13,14)</p> <p>Θα έλεγα κάθε τρία χρόνια. (Συν.11)</p> <p>Ανάλυση καθηκόντων. Όταν πρωτοπροσλαμβάνονται στην αρχή.(Συν.9)</p> <p>.. αν εγώ πάρω ένα τμήμα για 2 χρόνια .. να με αξιολογήσει τελειώνοντας ο κύκλος για τη διετή φοίτηση των παιδιών ... αν όμως είμαι αναπληρωτής ωραία</p>

		Υ.74 Καθόλου.	<p>ενδεχομένως να κάθε χρόνο.(Συν.2)</p> <p>Καθόλου. Ποτέ, γιατί έρχεται σε πλήρη αμφισβήτηση η ικανότητα των ατόμων, που συνέβαλαν για να φτάσει στο επίπεδο να εξασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο. (Συν.15)</p>
	Κ.9 Στάση εκπαιδευτικών ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου	<p>Υ.75 Ναι</p> <p>Υ.76 Ναι υπό προϋποθέσεις</p> <p>Υ.77 Όχι</p>	<p>Ναι (Συν.1,4,5,6,7,9,14)</p> <p>Ναι.. αλλά εξαρτάται ποιος θα είναι ο σκοπός ..πως θα σχεδιαστεί το πρόγραμμα της αξιολόγησης.. να γίνουν δράσεις ενημέρωσης (Συν.2,3,8,10,11,12,13)</p> <p>Όχι(Συν.15).</p>
	Κ.10 Προτίμηση φορέων διεξαγωγής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου	<p>Υ.78 σχολικοί σύμβουλοι</p> <p>Υ.79 διευθυντές</p> <p>Υ.80 Άλλο</p>	<p>θεωρώ ότι οι σχολικοί σύμβουλοι.. (Συν.1,2,3,5,7,8,9,11,14)</p> <p>και οι διευθυντές, που είναι πιο κοντά με τους εκπαιδευτικούς, έχουν πιο άμεση επαφή με την τάξη (Συν.1,2,3,5,7,9)</p> <p>έμπειροι εκπαιδευτικοί από το χώρο αγαπητοί από τους συναδέλφους τους .. κοντά στα παιδιά .. (Συν.6,11,2)</p> <p>θεωρώ μια ομάδα από αυτούς.. καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων.. δηλαδή να συνεργαστούν και να μας αξιολογούν (Συν.10) ομάδες σχολείων, οι οποίες θα έχουν το συντονιστή τους, το σύμβουλο τους... και μετά αυτός να μεταβιβάζει τις ανάγκες παραπέρα (Συν.12).</p>

		Υ.81 Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας	να είναι οι Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας, που να γνωρίζουν από την αξιολόγηση (Συν.13)
		Υ.82 ΙΕΠ	το ΙΕΠ σαν διεπιστημονική ομάδα είναι πιο σύγχρονοι εκεί (Συν.4,2,7,14)
		Υ.83 Κανένας φορέας	Κανένας φορέας (Συν.15)

ΜΕΡΟΣ Γ: Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1.....	σ. 151
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2.....	σ. 157
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3.....	σ. 165
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4.....	σ. 170
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5.....	σ. 173
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6.....	σ. 179
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7.....	σ. 186
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8.....	σ. 189
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9.....	σ. 195
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10.....	σ. 198
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 11.....	σ. 203
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 12.....	σ. 209
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 13.....	σ. 217
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 14.....	σ. 220
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 15.....	σ. 223

Συνέντευξη 1	
Ημερομηνία: 16/12/2019	
Ηλικία: 26 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 2 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «1»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Όταν προσπαθούμε εμείς οι ίδιοι να δούμε πως τα πάμε πρώτα, αλλά και το πως μας βλέπουν οι άλλοι και το πως μας κρίνουνε.. μια ζωή κρινόμαστε από την παιδική μας ηλικία που αξιολογούμε για τους βαθμούς μας στο σχολείο μέχρι και την ενήλικη ζωή μας ακόμα και τώρα που δουλεύουμε για το πως εργαζόμαστε με ποιο τρόπο θα εκπαιδεύσουμε, ή κάνουμε τη διδασκαλία μας κρινόμαστε από τους γονείς από τη προισταμένη ή το διευθυντή μας κρινόμαστε από πολλά εγώ την αξιολόγηση τη βλέπω θετικά γιατί όταν κάνεις ένα καλό έργο δεν έχεις κάτι να φοβηθείς.	Κριτική εαυτού και πράξεων μας από εμάς και τους άλλους. Κριτική εργασίας και τρόπου υλοποίησης της διδασκαλίας.
2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Για μένα ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση θα πρέπει να είναι για τους ανθρώπους που είναι ήδη στην.. για τους ανθρώπους, που δουλεύουν θα πρέπει κάποιος άνθρωπος όχι κάποιος άνθρωπος πιστεύω τα ίδια τα παιδιά θα πρέπει να τον αξιολογούν.. είναι οι καλύτεροι κριτές θεωρώ.	Η εκτίμηση της απόδοσης των εργαζομένων στην εκπαίδευση ως προς το έργο τους και τη μάθηση, που προκύπτει στους μαθητές. Η εκτίμηση της προώθησης των αξιών της αγάπης, του σεβασμού και της παιδείας στους μαθητές για να τα έχουν ως εφόδια στην αυριανή

	<p>Δηλαδή αν θα έχουν μάθει κάτι όχι μόνο, αλλά το μεγαλύτερο ποσοστό δηλαδή αν δε το 'χουν μάθει 2,3 δεν μπορούν τα 2,3 να σε καθορίσουν αλλά όταν τα παιδιά τα περισσότερα έχουν μάθει κάτι μπορούν να δείξουν αν έχει κάνει καλά το έργο του ο εκπαιδευτικός ή αν δε το 'χει κάνει. Αν τα παιδιά είναι αρνητικά ως προς τον εκπαιδευτικό, αλλά και ως προς αυτά που έχουν μάθει ή δεν έχουν μάθει κάτι σημαίνει ότι κάτι λάθος πήγε κάτι λάθος έχει κάνει ο συγκεκριμένος άνθρωπος δηλ. δε θεωρώ ούτε ότι κπ επιθεωρητής θα έπρεπε να υπάρχει όπως υπήρχε παλιά να κρίνει το έργο του, αλλά ούτε οι γονείς μόνο τα παιδιά θα πρέπει να κρίνουν αν έχουν μάθει κάτι για να καθορίσουν το έργο του εκπαιδευτικού γιατί ουσιαστικά μπορεί να δείξουν αν έχουν μάθει κάτι, αλλά και αν τους έχουν δώσει αγάπη, γιατί πάνω από όλα είναι να δίνουμε αγάπη σε αυτό το επάγγελμα, γιατί αύριο θα βγάλουμε κάποιους ανθρώπους έξω, που θα πρέπει κι αυτοί να δώσουν αγάπη και σεβασμό γιατί αν δε μάθουν το σεβασμό και τη παιδεία, που πρέπει όχι τη παιδεία τη μόρφωση αλλά να έχουν παιδεία τα παιδιά δηλαδή είναι η παιδεία που θα δώσει ο εκπαιδευτικός αλλά και ο γονέας δεν είναι η μόρφωση, αλλά είναι η παιδεία που θα πρέπει να</p>	<p>κοινωνία.</p>
--	--	------------------

	δώσουμε στα παιδιά είναι από τα σημαντικότερα.	
3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Ναι είναι δύσκολο αυτό στο τομέα μου τώρα τι να σου πω η αξιολόγηση δε... μπορεί και να μου φανεί τόσο χρήσιμη τι να σου πω δηλ. τώρα με αφήνεις δε ξέρω τι να απαντήσω Μαρία τι να σου πω σε ποια θέματα... θα μπορούσε να με βοηθήσει όχι ειλικρινά να σου πω κάτι θα μπορούσε να με βοηθήσει στο πως να κάνω καλύτερα το έργο μου δηλ. αν υπήρχε κάποιος άνθρωπος που να με αξιολογούσε να μου 'λεγε ξέρεις κάτι αυτό είναι λάθος εδώ δεν έχουν μάθει τα παιδιά δε μπορούν να το κατανοήσουν έτσι όπως το λες μπορείς να το κάνεις με ένα διαφορετικό τρόπο. Άρα στο διδακτικό πιο πολύ στο διδακτικό ναι στο διδακτικό πιο πολύ όπου αν υπάρχει κάποιος πιο έμπειρος άνθρωπος να μας βοηθήσει στο πως θα κάνουμε εμείς οι νεότεροι.	Καθοδήγηση στο διδακτικό κομμάτι για πρόταση εναλλακτικών τρόπων διατύπωσης ενός θέματος.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	Θεωρώ πως ναι γιατί έτσι ένας εκπαιδευτικός δεν θα κάθεται να επαναπαύεται, θα επιμορφώνεται συνεχώς και δε θα επαναπαύεται, γιατί όταν συνεχώς επιμορφώνεται βρίσκει καινοτόμα πράγματα για να κάνει γιατί ουσιαστικά μην... η αξιολόγηση λειτουργεί και σαν φόβητρο ότι αν δεν κάνουμε καλά τη δουλειά μας θα μας διώξουν οπότε εμείς πρέπει να είμαστε καλύτεροι, πρέπει να	Ναι. Προώθηση συνεχούς επιμόρφωσης και εύρεσης καινοτόμων ενασχολήσεων. Προσπάθεια αυτοβελτίωσης (να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους) για διατήρηση της εργασίας τους.

	προσπαθούμε συνεχώς οπότε θεωρώ πως ναι θεωρώ θετική την αξιολόγηση πως ο κάθε εκπαιδευτικός θα βρει, θα εξελίσσεται αντί να μένει στάσιμος.	
5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	Κοίτα όλοι από τα λάθη μας μαθαίνουμε οπότε αν έχει κάνει κάποιο λάθος θα φανεί στην αξιολόγηση και έτσι θα μπορέσει να μάθει για να γίνει ο ίδιος καλύτερος θεωρώ. Καθημερινά κάνουμε και σαν άνθρωποι λάθη οπότε όταν θα δούμε τα λάθη μας στην αξιολόγηση θα μας βοηθήσουν αυτά τα λάθη να γίνουμε καλύτεροι να δούμε που έχουμε κάνει λάθος και να προσπαθήσουμε να βρούμε εμείς τον τρόπο να γίνουμε καλύτεροι.	Εντοπισμός λαθών στο έργο του. Εύρεση τρόπων αυτοβελτίωσης.
6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)	Εγώ θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπήρχανε σίγουρα στη μέση και στο τέλος 2 φορές θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει αξιολόγηση μια στη μέση για να δούμε αν ο εκπαιδευτικός κάνει κάποιο λάθος, το οποίο δεν μπορεί να το δει και μια στο τέλος για να δούμε αν το δε.. αν βελτιώθηκε αν έκανε κάτι καλύτερο. Γιατί δε γίνεται αμα γίνει μια φορά στην αρχή θα είναι άσκοπο στην αρχή δε μπορούμε να κρίνουμε κπ για το έργο του, ενώ στη μέση που ξεκινάει η σχολική χρονιά, που έχουμε γνωριστεί με τα παιδιά μπορούμε να δούμε ότι κάτι κάνει και έτσι να	Στη μέση και στο τέλος.

	του δώσουμε κι εμείς το δρόμο να δει ποια είναι τα λάθη του και να μπορέσει να τα διορθώσει και στο τέλος να μια έχει πιο μια θετική αξιολόγηση.	
7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, Ι.Ε.Π., Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)	Ναι. Να σου πω κάτι θα μπορούσε περισσότερο ένας σχολικός σύμβουλος, αλλά και οι διευθυντές των σχολείων. Δε μπορεί κάποιος άλλος να κρίνει καλύτερα το έργο και να βοηθήσει τους ανθρώπους, που θα κάνουν την αξιολόγηση, γιατί εντάξει και οι καθηγητές των πανεπιστημίων έχουν σαφώς πάρα πολλές γνώσεις, αλλά όταν δεν είσαι στην τάξη με τα παιδιά δεν μπορείς να κρίνεις, δε μπορείς να δώσεις τόσες συμβουλές, όσο όταν θα είσαι στην τάξη. Θεωρώ ότι οι σχολικοί σύμβουλοι και οι διευθυντές, που είναι πιο κοντά με τους εκπαιδευτικούς, έχουν πιο άμεση επαφή με την τάξη.	Ναι. Είτε οι σχολικοί σύμβουλοι, είτε οι διευθυντές.
8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);	Κάθε χρόνο, γιατί αλλιώς μετά όπως είπα και νωρίτερα θα επαναπαυόμαστε.. θα λέμε εντάξει τα πήγα πάρα πολύ καλά με την αξιολόγηση, μετά από 3 χρόνια θα ξανακάνω τα ίδια όχι κάθε χρόνο, γιατί και το σχολείο ουσιαστικά είναι μια μικρή κοινωνία, που συνεχώς εξελίσσεται και αναπτύσσεται δηλαδή μέσα σε 3 χρόνια μπορούν να γίνουν πολλά περισσότερα πράγματα πλέον υπάρχει σε κάποιο	Κάθε χρόνο

	<p>σχολείο ασχολούνται και με την ρομποτική που πριν μια 3ετία δεν ασχολούνταν, οπότε θεωρώ ότι κάθε χρόνο θα πρέπει να αξιολογούμαστε, γιατί κάθε χρόνο υπάρχει κάτι καινούργιο.</p>	
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Κυρίως το να μην μένουν στάσιμοι να επιμορφώνονται συνεχώς οι εκπαιδευτικοί και να προσπαθούν αυτοί για το καλύτερο δηλαδή αυτό θεωρώ ότι δε θα μένουν κυρίως στάσιμοι ότι θα προσπαθούν αυτοί να γίνονται καλύτεροι και για τους ίδιους, αλλά και για τα παιδιά.</p>	<p>Ευκαιρία για συνεχή επιμόρφωση. Προσπάθεια να γίνουν καλύτεροι.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Πιστεύω ότι οι περισσότεροι θα δυσανασχετήσουν, θα φοβηθούν, θα το δουν ως κάτι αρνητικό, ότι κάποιος θα έρθει για να τους κρίνει άσχημα, ότι δεν θα δουν την προσπάθεια τους, και ότι ίσως κάποιοι άνθρωποι να χάσουν κάποια προνόμια, να χάσουν κάποια θέση, αν αξιολογηθούν αρνητικά. Αλλά θεωρώ ότι αυτό κυρίως, ότι θα επικρατήσει ένα άγχος από τους εκπαιδευτικούς, και ίσως να μην αποδώσουν το ίδιο καλά, αλλά κυρίως αυτό θεωρώ ότι θα υπάρξει ένας φόβος ότι έρχονται να τους κρίνουν άσχημα, ενώ θα έρθουν ίσα ίσα για να δουν το πως εσύ λειτουργείς και το πως αυτοί μπορούν να σε βοηθήσουν.</p>	<p>Φόβος για δυσμενή κριτική ως προς την προσπάθεια τους, χάσιμο προνομίων ή θέσης. Άγχος με αρνητικές συνέπειες για την απόδοσή τους.</p>

Αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Δεν ξέρω αν έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο;	Όχι, Σε όχι. ευχαριστώ.	
Κι εγώ ευχαριστώ.		

Συνέντευξη 2	
Ημερομηνία: 16/12/2019	
Ηλικία: 31 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 11 έτη
Φύλο: Άνδρας	Ειδικότητα: Δάσκαλος

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενου «2»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;	Είναι ένας τρόπος να δεις αν αυτό που κάνεις ανταποκρίνεται στις προσδοκίες σου, και ανάλογα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της δουλειάς, που κάνεις είτε αυτή προέρχεται από έσενα είτε από άλλους, να τη διαμορφώσεις και να την τροποποιήσεις, ώστε να γίνεις πιο αποτελεσματικός σε αυτό που κάνεις.	Διαπίστωση ανταπόκρισης πράξεων στις προσδοκίες. Παρατήρηση των αποτελεσμάτων της εργασίας Τροποποίηση εργασίας για μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της.
2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Θα πρέπει να αποσκοπεί στη βελτίωση. Στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, στη βελτίωση αναβάθμιση της δικής σου δουλειάς άρα και του εαυτού σου γενικά ότι έχει θετικό αντίκτυπο πρώτα στον εαυτό σου και μετά στη δουλειά. Εγώ εστιάζω γενικά στη θετική πλευρά της αξιολόγησης.	Βελτίωση παρεχόμενης εκπαίδευσης. Βελτίωση και αναβάθμιση της προσωπικής εργασίας. Θετικές επιδράσεις κυρίως στην προσωπική ανάπτυξη του εαυτού.
3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγησης;	Μάλιστα. Έναν εκπαιδευτικό θα τον βοηθήσει σίγουρα στον επαγγελματικό χώρο, στον επαγγελματισμό, όπως αν ένας υπάλληλος είναι	Βοήθεια εκπαιδευτικών σε επαγγελματικά στοιχεία, όπως τυπικότητα στις υποχρεώσεις. Διαπίστωση ανταπόκρισης

	<p>τυπικός στις υποχρεώσεις του και αν πληρεί αν μπορεί να ανταπεξέλθει στα εργασιακά του καθήκοντα και κατά πόσο μπορεί να σταθεί και να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες των μαθητών του. Θεωρώ ότι η αξιολόγηση θα βοηθήσει πρώτα απ' όλα στην ομαλή λειτουργία του σχολείου έχοντας ικανούς συνεπείς επαγγελματίες εκπαιδευτικούς και έπειτα στην παροχή βοήθειας στα παιδιά, στους μαθητές του.</p>	<p>εργαζομένου στα εργασιακά καθήκοντα.</p> <p>Παρατήρηση ανταπόκρισης στις προσδοκίες των μαθητών.</p> <p>Συμβολή στην ομαλή λειτουργία του σχολείου</p> <p>Τροφοδοσία με ικανούς και συνεπείς επαγγελματίες εκπαιδευτικούς.</p> <p>Προσφορά βοήθειας στο μαθητικό πληθυσμό.</p>
<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Και ναι και όχι. Σίγουρα και πάντως συχνά..ξέρεις το ότι μπορεί να έχει και αρνητικές επιπτώσεις.. ξέρεις από τη μια μπορεί να γίνει ο εκπαιδευτικός καλύτερος ή να βρίσκεις νέους τρόπους να βελτιωθείς και να εξελιχθείς αλλά το πρόβλημα είναι ότι μπορεί να γίνει αυτοσκοπός και στο τέλος να καταλήξεις να είσαι ένας συλλέκτης χαρτιών πτυχίων επιμορφώσεων σεμιναρίων, απλός συλλέκτης χωρίς να έχεις βελτιώσει στην πραγματικότητα τη δουλειά σου να μην φαίνεται να μην έχει αντίκτυπο πάρα μόνο να γεμίζει το βιογραφικό, οπότε νομίζω ότι είναι και αρνητικά και θετικά.</p>	<p>Ουδετερότητα</p> <p>Θετικά: Βελτίωση ως εκπαιδευτικός.</p> <p>Εύρεση εναλλακτικών τρόπων αυτοβελτίωσης και εξέλιξης.</p> <p>Αρνητικά: Κατάληξη αξιολόγησης σε αυτοσκοπό.</p> <p>Κατάληξη εκπαιδευτικών σε συλλέκτες χαρτιών πτυχίων επιμορφώσεων και σεμιναρίων.</p>

<p>5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Εξαρτάται ποιος το κάνει, ποιος θα αξιολογήσει αν αυτός που θα αξιολογήσει είναι ικανός άνθρωπος, αν είναι ένας άνθρωπος, που γνωρίζει το αντικείμενο, σαφώς μπορεί να σε βοηθήσει με τις παρατηρήσεις, που θα σου κάνει, ώστε να βελτιώσεις τη δουλειά σου, αν όμως αυτός δε σε καλύπτει ή δε θέλει πραγματικά να σε βοηθήσει τότε είναι πολύ πιθανόν η αξιολόγηση που θα δεχθείς να έχει αρνητικό αντίκτυπο σε σένα και στην ποιότητα της δουλειάς σου στην πορεία θεωρώ ότι έχει να κάνει με τον αξιολογητή το ποιες εμπειρίες θα αποκομίσεις και ποιος θα είναι ο τελικός σκοπός της αξιολόγησης.</p>	<p>Εξάρτηση από την ικανότητα και τα προσόντα του αξιολογητή.</p> <p>Θετικές: Εμπειρίες: Παροχή χρήσιμων παρατηρήσεων.</p> <p>Αρνητικές: Προσωπικότητα και ποιότητα εργασίας.</p> <p>Καθημερινή πραγματικότητα: Βελτίωση στην εργασία.</p>
<p>Επομένως πιστεύεις πως οι εμπειρίες αυτές μπορεί να είναι είτε θετικές είτε αρνητικές;</p>	<p>Ναι εξαρτάται ποιος είναι ο σκοπός της αξιολόγησης ο τελικός σκοπός από εκεί νομίζω ότι εξαρτάται.</p>	<p>Θετικές ή αρνητικές ανάλογα το τελικό σκοπό της αξιολόγησης</p>
<p>Οι θετικές θεωρείς ότι θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>σε κάποια θέματα μπορεί να σε βοηθήσει και να σου λύσει και τα χέρια σε κάποια θέματα τουλάχιστον ακόμα το 1/3 των θεμάτων σου να αλλάξουν και να διαμορφωθούν προς το καλύτερο αυτό θα είναι όφελος δε ξέρω αν θα είναι αποτελεσματική σε όλους τους τομείς τουλάχιστον όχι σε αυτή τη φάση ή άμεσα θεωρώ ότι θέλει χρόνο.</p>	<p>Θετικές: Εμπειρίες: Παροχή χρήσιμων παρατηρήσεων.</p>

<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Πάντα μιλάμε σε μια τάξη σαν εκπαιδευτικός.</p>	
<p>Ναι.</p>	<p>Αν είναι σταθερός ο εκπαιδευτικός και ξέρει ακριβώς τι πρέπει να κάνει για παράδειγμα αν μιλήσουμε στο δημοτικό ποια τάξη έχει ποια θα αναλάβει καλό είναι στην αρχή να γίνει μια αξιολόγηση για να δει περίπου από ποιο επίπεδο ξεκινάει ούτως ώστε όταν έρθει η τελική αξιολόγηση στο τέλος της χρονιάς να δει ποιους στόχους έχει καταφέρει να πετύχει οπότε θεωρώ και στην αρχή και στη μέση και στο τέλος για να βλέπει στην πορεία και την εξέλιξη του και να έχει πιθανόν και χρόνο να τροποποιήσει κάποια πράγματα αν μπορεί ανά τακτά χρονικά διαστήματα για να βλέπει κι εσύ την πορεία σου και την εξέλιξη σου.</p>	<p>Και στην αρχή και στη μέση και στο τέλος.</p>
<p>7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, Ι.Ε.Π., Συντονιστές Υπουργείου</p>	<p>Αν είναι αναγκαία...εεε.. Ναι να γίνουν έτσι ενέργειες, που θα το ενισχύσουν να εφαρμοστεί. Δε ξέρω το κατά πόσο..Ναι ότι θα χρειαζόταν, θα χρειαζόταν η αξιολόγηση. Σίγουρα, αλλά εξαρτάται ποιος θα είναι ο σκοπός της αξιολόγησης και πως θα προσδιοριστεί. Θέλω να πω πως ότι και οι μαθητές</p>	<p>Ναι. Σχολικοί σύμβουλοι Έπειτα κάποια επιτροπή από το ΙΕΠ. Οι διευθυντές.</p>

<p>Παιδείας, σύμβουλοι, σχολείων,</p>	<p>Σχολικοί Διευθυντές (άλλο;)</p>	<p>αξιολογούνται, αλλά δε σημαίνει ότι βελτιώνονται με αυτές σε γνωστικό ή συμπεριφορικό επίπεδο απλώς είναι βαθμοί είναι δοσμένοι βαθμοί χωρίς να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. Επομένως εξαρτάται πως θα οριστεί και πως θα σχεδιαστεί όλο αυτό το πρόγραμμα της αξιολόγησης. Σίγουρα οι σχολικοί σύμβουλοι θα μπορούσαν να σε βοηθήσουν. Ίσως κάποια επιτροπή από το Ι.Ε.Π., το οποίο έχει αναλάβει και την συγγραφή των βιβλίων πάντα με τη συνεργασία εκπαιδευτικών και συμβούλων επομένως αναλύεται πολύ καλά το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων.. ενδεχομένως ο διευθυντής γιατί πριν γίνει διευθυντής ήταν μέσα στην τάξη άρα έχει γνώσεις.. τώρα οι καθηγητές των Πανεπιστημίων δε ξέρω ακριβώς τι εμπειρία έχουν μέσα στην τάξη και αν θα μπορούσαν να βοηθήσουν σε θεωρητικό επίπεδο φυσικά θα έχουν πάρα πολλές γνώσεις σε γνωστικό επίπεδο σίγουρα θα έχουν πάρα πολλές γνώσεις, σε πρακτικό δε ξέρω αν θα είναι εφαρμόσιμα αυτά που θα σου πούνε....άρα πιστεύω σχολικοί σύμβουλοι ίσως κάποια επιτροπή από το ΙΕΠ..και μετά και οι διευθυντές..</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν</p>	<p>Δε μπορείς να</p>	<p>Τα αποτελέσματα του</p>	

<p>σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>αξιολογήσεις άμεσα το έργο του εκπαιδευτικού και τα αποτελέσματα της δουλειάς του φαίνονται σε βάθος χρόνου.. σε κάποια πολύ απλά πράγματα το αν το παιδί έχει μάθει τη προπαίδεια αυτό μπορείς να το αξιολογήσεις σχεδόν άμεσα.. αλλά συνολικά αυτό θα φανεί πολλά χρόνια αργότερα.. μόνο σε συγκεκριμένα θέματα ή σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες προφανώς θα μπορούσες να αξιολογήσεις έναν εκπαιδευτικό το αν έμαθαν τα παιδιά ας πούμε να διαβάζουν ανάγνωση αν έμαθαν προπαίδεια, βασικές έννοιες από εκεί και πέρα συνολικά δεν μπορείς να αξιολογήσεις. Πολλά πράγματα δεν έχουν να κάνουν με το γνωστικό κομμάτι, έχουν να κάνουν και με το συμπεριφορικό κομμάτι άρα η αξιολόγηση πρέπει να είναι σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες, πολύ συγκεκριμένες όμως και κατά βάση γνωστικού περιεχομένου συνολικά το εκπαιδευτικό έργο δεν μπορείς να το αξιολογήσεις. Εξαρτάται μιλώντας πάντα στο δημοτικό, αν ένας εκπαιδευτικός έχει σταθερή θέση και είναι μόνιμος σε ένα σχολείο και εξαρτάται ποια τμήματα αναλαμβάνει δηλ. αν εγώ πάρω ένα τμήμα για 2 χρόνια δεν χρειάζεται κάποιος να με αξιολογεί κάθε χρόνο μπορεί να με αξιολογήσει</p>	<p>εκπαιδευτικού έργου φαίνονται σε βάθος χρόνου.</p> <p>Σε μόνιμους εκπαιδευτικούς με την ίδια τάξη ανά 2ετία.</p> <p>Σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς κάθε χρόνο.</p>
--	--	--

	<p>τελειώνοντας ο κύκλος για τη διετή φοίτηση των παιδιών των οποίων έχω οριστεί υπεύθυνος, αν όμως είμαι αναπληρωτής ωραία ενδεχομένως να κάθε χρόνο εξαρτάται από τη θέση και την ιδιότητα του κάθε εκπαιδευτικού, γιατί φέτος είμαι στο ένα σχολείο του χρόνου ως αναπληρωτής θα είμαι στο άλλο σχολείο.. άρα θα πρέπει όλο αυτό να ανανεώνεται σίγουρα ανά τακτά χρονικά διαστήματα, αλλά εξαρτάται και από τη θέση, που μετά έχει ο καθένας στην εκπαίδευση.</p>	
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Θα εστιάσω στα θετικά. Δε θα εστιάσω στα αρνητικά. Τα κυριότερα οφέλη είναι στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου, στο να είναι οι εκπαιδευτικοί, συνεπείς, τακτικοί, υπεύθυνοι, όσο γίνεται πιο επαγγελματίες, και να επιδιώκουν τη βελτίωση του ίδιου του εαυτού τους, αλλά και της δουλειάς τους και των μαθητών τους.</p>	<p>Αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου. Διατήρηση συνέπειας, τακτικότητας και υπευθυνότητας. Απόκτηση μεγαλύτερου επαγγελματισμού. Βελτίωση του εαυτού. Βελτίωση της εργασίας τους. Βελτίωση των μαθητών.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Ε..πιθανά προβλήματα.. αν αγχώνεσαι για την αρνητική αξιολόγηση δε ξέρω κατά πόσο θα μπορούσες να είσαι αποτελεσματικός. Πέρα από τις ποινές και τις κυρώσεις, που μπορείς να έχεις είτε ως μόνιμος, είτε ως αναπληρωτής από</p>	<p>Αρνητικό: πρόκληση άγχους από ενδεχόμενη αρνητική αξιολόγηση και επίδραση στην αποτελεσματικότητα. Ποινές και κυρώσεις σε μισθολογική εξέλιξη. Ποινές και κυρώσεις στην</p>

	<p>μισθολογική εξέλιξη, μπορεί να υπάρξουν συνέπειες στην εξέλιξη σου μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης από εκπαιδευτικός, διευθυντής, σύμβουλος... αν μια αρνητική αξιολόγηση μπορεί να σε κρατήσει πίσω αν ήθελε να σε κάνουν κάτι περισσότερο να σου κόψουν χρήματα να σε περιθωριοποιήσουν ή να σε στείλουν τέλος πάντων στην περίπτωση των μόνιμων όχι τόσο των αναπληρωτών, των μόνιμων θα μπορούσαν να μην καταφέρουν να πάρουν μια μετάθεση μια απόσπαση, που θα ήταν λόγω μιας κακής αξιολόγησης μπορεί να μην είναι κι αυτό αποτέλεσμα της κακής δουλειάς τους...γιατί εξαρτάται ποιος σε κρίνει, αν σε κρίνει κάποιος από το σχολικό περιβάλλον, που εσύ για συγκεκριμένους λόγους δεν τα πας καλά μαζί του μπορεί να έχεις ένα αρνητικό βαθμό, που να επηρεάσει μετά τη πορεία σου. Οπότε όσα είναι τα θετικά της αξιολόγησης, αλλά τόσα ίσως και πιο άσχημα να είναι τα αρνητικά της αξιολόγησης.</p>	<p>εξέλιξη μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης για διεκδίκηση ανώτερης θέσης.</p> <p>Ποινές και κυρώσεις στην μείωση προνομίων όπως στη λήψη μετάθεσης ή απόσπασης.</p>
<p>Θα ήθελες να προσθέσεις κάτι άλλο;</p>	<p>Όχι, σ' ευχαριστώ.</p>	
<p>Κι εγώ ευχαριστώ.</p>		

Συνέντευξη 3	
Ημερομηνία: 16/12/2019	
Ηλικία: 26 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 3 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης 3»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Αξιολόγηση για μενα είναι σαν μια συνολική κριτική ενός έργου, π.χ. στην εκπαίδευση των όσων απαρτίζουν την σχολική ζωή και το έργο του εκπαιδευτικού.	Συνολική κριτική ενός έργου.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση καλείται να είναι η καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.	Καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Σίγουρα στην παρατήρηση των παιδιών, στη βελτίωση του δικού μου έργου σε μένα και στην παρατήρηση της συνολικής δουλειάς μου από τον επόπτη μου την ιδιοκτήτρια του σταθμού στην προκειμένη περίπτωση.	Παρατήρηση μαθητών. Βελτίωση του έργου του εκπαιδευτικού. Αυτοβελτίωση. Παρατήρηση της συνολικής παραγόμενης εργασίας από τον εργοδότη.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	Πιστεύω μπορεί να συμβάλλει εν μέρει, αλλά δεν μπορεί να δώσει τη συνολική εικόνα του έργου ενός εκπαιδευτικού γιατί το έργο ενός εκπαιδευτικού είναι πάρα πολλά πράγματα, που δε μπορεί μία στιγμή αξιολόγησης να τα συμπεριλάβει. Είναι ναι μεν πολύ χρήσιμη, αλλά δε μπορεί να αντικατοπτρίσει το συνολικό έργο που κάνει ένας εκπαιδευτικός καθημερινά. Μπορεί να συμβάλλει, αλλά σε μικρό	Συμβολή κατά ένα μέρος. Σε μικρό βαθμό. Παροχή πληροφοριών για την εικόνα του εκπαιδευτικού έργου. Θετικό σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης. Αρνητικές επιδράσεις στο έργο του εκπαιδευτικού. Προσφορά άγχους στον εκπαιδευτικό.

	<p>βαθμό πιστεύω. Περισσότερο θεωρώ άγχος προσφέρει σε ένα εκπαιδευτικό, παρά..σίγουρα είναι καλό σε θέμα οργάνωσης, σε θέματα διοικητικά, αλλά στο έργο του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη θεωρώ ότι πιο πολύ κακό κάνει παρά καλό.</p>	
<p>5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Σίγουρα μπορεί να δει που υστερεί σε ποιο τομέα υστερεί τώρα όσον αφορά την καθημερινότητα ίσως τον βοηθήσει να οργανωθεί καλύτερα, να οργανώσει το έργο του, την τάξη του. Αυτό που σου είπα να οργανώσει καλύτερα τη τάξη του, να έρθει σε επαφή με ανθρώπους, που ασχολούνται με την εκπαίδευση, σίγουρα θα ωφεληθεί, θα δει τα λάθη του. Θεωρώ ότι θα βελτιωθεί στο έργο του, αλλά σε ένα μικρό βαθμό. Θεωρώ ότι το εκπαιδευτικό έργο έχει τόσες πολλές πτυχές, που μια αξιολόγηση μια φορά το χρόνο π.χ. δεν θα ωφελήσει πραγματικά τον άλλο, που δουλεύει καθημερινά τόσες ώρες με τα παιδιά.</p>	<p>Εμπειρίες: εντοπισμός τομέα, που έχει ελλείψεις. Καθημερινότητα: Καλύτερη οργάνωση. Οργάνωση στο έργο του. Καλύτερη οργάνωση στην τάξη. Αλληλεπίδραση με ανθρώπους στην εκπαίδευση. Εντοπισμός λαθών εκπαιδευτικού. Βελτίωση στο έργο του.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Για μένα στο τέλος σίγουρα ή ίσως νομίζω όχι καλύτερα στη μέση της χρονιάς κατά τη διάρκεια, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να έχει δεθεί και με τα παιδιά, να έχει γνωρίσει τα παιδιά, τις αδυναμίες τους τα προτερήματα τους, να έχει δει και τις δικές του δυνατότητες πάνω στα συγκεκριμένα παιδιά και</p>	<p>Κατά τη διάρκεια.</p>

	<p>ίσως τότε ωφεληθεί από μια αξιολόγηση. Ναι κατά τη διάρκεια της χρονιάς νομίζω.</p>	
<p>7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>Σίγουρα είναι αναγκαία η αξιολόγηση, αλλά με ένα τρόπο όχι τόσο επίσημο, αυστηρό, να γίνει σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο με τον εκπαιδευτικό. Σίγουρα θα έπρεπε να γίνεται με άτομα, που εμπλέκονται άμεσα στην εκπαίδευση. Στην εκπαίδευση.. να είναι και οι ίδιοι, - εκπαιδευτικοί, ή να έχουν υπάρξει εκπαιδευτικοί. Αυτό ισχύει. Οι διευθυντές των σχολείων ναι μου φαίνεται μια καλή πρόταση, όπως και οι σχολικοί σύμβουλοι. Τώρα όσον αφορά τους καθηγητές των Πανεπιστημίων ή το ΙΕΠ θεωρώ ότι τα βλέπουν πολύ αποστασιοποιημένα τα πράγματα για να μπορούν να κάνουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, δηλαδή είναι πολλά χρόνια εκτός τάξης για να μπορούν να κρίνουν κάποιον.</p>	<p>Ναι. Εν ενεργεία εκπαιδευτικοί εκπαιδευτικοί. Διευθυντές σχολείων. Σχολικοί σύμβουλοι.</p>
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Κάθε χρόνο πιστεύω, που αλλάζουν.. θα μου πεις οι μαθητές στο νηπιαγωγείο δεν αλλάζουν κάθε χρόνο. Κάθε σχολικό έτος εφόσον είναι έτσι οι συνθήκες, νέοι κάποιοι μαθητές ναι κάθε χρόνο.</p>	<p>Κάθε χρόνο</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Η προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, να γίνει ο ίδιος καλύτερος στο έργο του, σε ένα βαθμό πάντα. Σίγουρα μέσω της αξιολόγησης θα υπάρχει μια κατευθυντήριος γραμμή, δε θα μπορεί να</p>	<p>Προσωπική ανάπτυξη εκπαιδευτικού. Καλύτερευση εκπαιδευτικού ως προς το έργο του. Κατευθυντήριος γραμμή</p>

	<p>κάνει ο καθένας ότι θέλει. Θα υπάρχει ένας άξονας γύρω από κάθε εκπαιδευτικό, γύρω από κάθε σχολική τάξη. Τι άλλο τώρα μέσω της αξιολόγησης τι άλλα οφέλη, ίσως βοηθάει στο να οργανωθεί καλύτερα η εκπαίδευση, να φανούν ποιες είναι οι αδυναμίες και των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών, έτσι ώστε να υπάρξουν κάποιες βελτιώσεις.</p> <p>*Σίγουρα υπάρχουν αρκετά οφέλη, αλλά δημιουργούν και αρκετό άγχος γύρω από έναν εκπαιδευτικό όταν γίνονται κάτω από αυστηρά επίσημο πλαίσιο. Δηλαδή για μένα θα ήταν προτιμότερο να υπήρχε μια αξιολόγηση από τον προϊστάμενο της σχολικής μονάδας, που εμπλέκεται στη μαθησιακή διδασκαλία, παρά ενός ατόμου, που δε γνωρίζει ούτε τα προβλήματα του συγκεκριμένου σχολείου, ούτε τους εκπαιδευτικούς, ούτε τα παιδιά, δε γνωρίζει τις συνθήκες που υπάρχουν. Για μένα θεωρώ ότι θα έπρεπε να γίνεται η αξιολόγηση με πιο προσωπικό ύφος.</p>	<p>γύρω από τα πλαίσια εργασίας.</p> <p>Καλύτερη οργάνωση της εκπαίδευσης.</p> <p>Εντοπισμός αδυναμιών εκπαιδευτικών.</p> <p>Εντοπισμός αδυναμιών μαθητών.</p>
--	--	--

<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Σίγουρα το στρες που προκαλεί στον εκπαιδευτικό. Ίσως θεωρώ μέσω της αξιολόγησης η γνώση να γίνεται πιο χρησιμοθηρική, πως να στο πω να έχει ένα αυτοσκοπό, να μην στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, σε αυτό ειδικά που στοχεύουμε στο νηπιαγωγείο να γίνεται πιο συγκεκριμένη πιο στερεοποιημένη. Τι άλλο..Σίγουρα δεν αντικατοπτρίζει με τίποτα το έργο του εκπαιδευτικού από μία φορά, από μία ή δύο φορές, που μπορεί να τον δει κάποιος, να τον κρίνει, να τον αξιολογήσει. Θεωρώ ότι δεν έχει ολοκληρωμένη άποψη μέσω της αξιολόγησης κάποιος για το έργο του εκπαιδευτικού. Δε ξέρω θεωρώ ότι είναι καλό να υπάρχει, αλλά με άλλη μορφή η αξιολόγηση, γιατί με την υπάρχουσα μορφή θεωρώ ότι δημιουργεί αρκετά προβλήματα, παρά θετικά.</p>	<p>Πρόκληση στρες στον εκπαιδευτικό.</p> <p>Μετατροπή γνώσης σε χρησιμοθηρική και κατάληξη σε μη στόχευση στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.</p> <p>Αδυναμία προσέγγισης γνώσης σε πιο συγκεκριμένη μορφή.</p> <p>Αδυναμία δημιουργίας ολοκληρωμένης εικόνας για το έργο του εκπαιδευτικού.</p>
<p>Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση. Θα ήθελες κάτι άλλο να προτείνεις;</p>	<p>Όχι ευχαριστώ.</p>	
<p>Κι εγώ ευχαριστώ.</p>		

Συνέντευξη 4	
Ημερομηνία: 17/12/2019	
Ηλικία: 31 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 2 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «4»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;	Το να ελέγχει ο καθένας, να τσεκάρει τις γνώσεις του και κατά πόσο προχωράει μπροστά ή κάποιος να ελέγξει τι κάνει ο καθένας, αν προοδεύει ή γενικά σε τι επίπεδο είναι και αν πάει μπροστά.	Έλεγχος γνώσεων κάθε ανθρώπου. Παρατήρηση ύπαρξης προόδου. Έλεγχος πράξεων. Παρατήρηση επιπέδου και βημάτων ανάπτυξης/εξέλιξης κάποιου.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Εγώ πιστεύω για να βελτιωνόμαστε και να έχουμε περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό μας και στις δυνατότητες μας, αλλά νομίζω πιο πολύ για να βελτιώνεσαι σαν εκπαιδευτικός, για να μην επαναπαύεσαι.	Απόκτηση μεγαλύτερης πίστης στις δυνάμεις και δυνατότητες. Παύση εφησυχασμού και ενεργοποίηση για βελτίωση.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγησης;	Η αξιολόγηση θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη στο να σε αξιολογούν γενικά στο πρόγραμμα, να είσαι λίγο πιο οργανωμένος και πιο συγκροτημένος, να θέτεις στόχους στο τι να βελτιώνουν τα παιδιά, να θέτεις στόχους στο κάθε πρόγραμμα στο κάθε μάθημα.	Καλύτερη οργάνωση και συγκρότηση στο πρόγραμμα. Καθιέρωση στόχων για το τι να βελτιώνουν τα παιδιά. Καθιέρωση στόχων για κάθε πρόγραμμα και κάθε μάθημα.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	Αν γίνεται με σωστό και μεθοδευμένο τρόπο πιστεύω ναι..Δεν εφησυχάζονται και οι εκπαιδευτικοί βελτιώνονται συνεχώς και	Ναι. Παύση εφησυχασμού εκπαιδευτικών. Συνεχή βελτίωση

	<p>διαρκώς εξελίσσονται και μαθαίνουν καινούργια πράγματα για τα παιδιά, να είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών και τις αδυναμίες τους. Με βάση το θέμα το παιδί να είναι πιο κοντά στο παιδί και τις ανάγκες του .</p>	<p>εκπαιδευτικών. Διαρκή εξέλιξη εκπαιδευτικών. Εκμάθηση νέων πραγμάτων για τα ενδιαφέροντα των μαθητών και των αδυναμιών τους. Κατανόηση αναγκών μαθητών.</p>
<p>5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Με το να προσπαθούν να είναι πιο οργανωμένοι, και να θέτουν σωστά το πρόγραμμα και τους στόχους του. Στη καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα θα βλέπουν ελλείψεις και αδυναμίες τους και θα προσπαθούν να τις καλύψουν ή και με τη φαντασία τους θα προσπαθούν να βλέπουν και κάποια καινούργια πράγματα, να γίνουν καλύτεροι σε όλους τους τομείς, να μεταφέρουν παρατηρήσεις σε κάτι έξτρα σε γνώσεις τους. Αυτό θα έλεγα.</p>	<p>Εμπειρίες: Πιο μεγάλη οργάνωση. Σωστή πλαισίωση προγράμματος και στόχων του. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Παρατήρηση ελλείψεων και αδυναμιών εκπαιδευτικών και προσπάθεια κάλυψής τους. Παρατήρηση καινούριων πραγμάτων. Καλύτερευση σε όλους τους τομείς. Συμπλήρωση γνώσεων με παρατηρήσεις.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Στην αρχή δε θα το έλεγα δηλ. πριν καν ξεκινήσει τους στόχους του να φτιάξει το πρόγραμμα του. Θα έλεγα μπορεί και κατά τη διάρκεια στο μέσο. Δηλ. να ξεκινήσει να θέσει στόχους, να ξεκινήσει το πρόγραμμα του και στο ενδιάμεσο να το τσεκάρει και να δει τι δε πάει καλά που στο τέλος να είναι πιο σωστός, πιο οργανωμένος.</p>	<p>Κατά τη διάρκεια.</p>

<p>7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>Ναι πιστεύω πως ναι.. είναι αναγκαίο να γίνουν κάποιες ενέργειες, που να μπορέσει να γίνει σωστά και λειτουργικά η αξιολόγηση.</p> <p>Καθηγητές θα έλεγα όχι, έχουν άλλο τρόπο και στάση. Ή θα έλεγα ΙΕΠ, που έχει πολλές κατηγορίες, πολλοί μέσα, είτε οι Διευθυντές, που βρίσκονται πιο κοντά στα παιδιά. Δε ξέρω.</p>	<p>Ναι. Το ΙΕΠ.</p>
<p>Άρα εσύ πιστεύεις πιο πολύ Διευθυντές σχολείων και ΙΕΠ;</p>	<p>Και διευθυντές όχι πάντα, γιατί παίζει ρόλο εάν είναι νέος ή εάν είναι 100 χρονών, εάν μπορεί να βλέπει τι ανάγκες έχουν τα παιδιά. Οπότε θεωρώ το ΙΕΠ σαν διεπιστημονική ομάδα είναι πιο σύγχρονοι εκεί.</p>	<p>Ναι. Το ΙΕΠ.</p>
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Θα έλεγα 1 φορά το χρόνο. Κάθε χρόνο σίγουρα. Π.χ. κάποιος εκπαιδευτικός μπορεί να διοριστούν και μετά να εφησυχαστούν.</p>	<p>Κάθε χρόνο</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Θα επιμορφώνεται και θα είναι πιο καλά καταρτισμένος, θα έχει πιο πολύ αυτοπεποίθηση. Θα είναι πιο ευαισθητοποιημένος και πιο σωστός πιο αξιοκρατικός απέναντι στα παιδιά νομίζω ότι θα τα βλέπει πιο σωστά τα πράγματα θα είναι πιο δίκαιος. Επειδή κάπως θα τον τσεκάρουν θα είναι πιο οργανωμένος ότι επειδή θα τον τσεκάρουν θα έχει</p>	<p>Καλύτερη κατάρτιση. Μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και αξιοκρατία απέναντι στα παιδιά. Πιο σωστή οπτική πραγμάτων. Πιο δίκαιος εκπαιδευτικός.</p>

	κάποιο μπουσούλα και θα είναι πιο σωστός και οργανωμένος γενικά.	Πιο σωστός και οργανωμένος εκπαιδευτικός.
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Κάποιοι μπορεί να έχουν δυσαρέσκεια να μην θέλουν ή να είναι λίγο τώρα ποιοι να μην θέλουν κάποιοι που μπορεί να είναι λίγο πιο ξεροκέφαλοι, κάποιοι που κάνουν ότι τα ξέρουν όλα, που δε θέλουν να ανακατευτούν στο πρόγραμμα τους, και στο πως διαχειρίζονται τους στόχους και θα νιώθουν ότι τους τσεκάρουν, τους ελέγχουν, ότι τους κάνουν και κουμάντο στη δουλειά τους και δεν τους αφήνουν ελεύθερους και λίγο να δράσουν. Κάπως έτσι θα έλεγα.	Μη επιθυμία συμμετοχής στην αξιολογική διαδικασία. Πρόκληση δυσαρέσκειας στους εκπαιδευτικούς. Θεώρηση από τους εκπαιδευτικούς ότι επεμβαίνουν τρίτοι στο έργο τους.
Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση. Θα ήθελες να προσθέσεις κάτι άλλο;	Όχι, ευχαριστώ.	
Κι εγώ ευχαριστώ.		

Συνέντευξη 5	
Ημερομηνία: 18/12/2019	
Ηλικία: 27 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 1 έτος
Φύλο: Άντρας	Ειδικότητα: Δάσκαλος

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιζόμενου «5»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Αξιολόγηση για μένα είναι μια συστηματική διαδικασία, κατά την οποία γενικά ελέγχουμε κατά πόσον επιτυγχάνονται οι στόχοι μας είτε είναι διδακτικοί, είτε εκπαιδευτικοί, είτε με όποιον τομέα ασχολούμαστε και όχι μόνο να δούμε αν	Συστηματική διαδικασία ελέγχου επίτευξης στόχων. Διαδικασία εντοπισμού αιτιών μη επίτευξης στόχων. Ανατροφοδότηση για βελτίωση των αποτελεσμάτων.

	<p>επιτυγχάνονται οι στόχοι, αλλά να δούμε και αν μπορούμε να εντοπίσουμε τις αιτίες που ίσως δεν επιτυγχάνονται και έτσι μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης να βελτιώσουμε αυτά τα αποτελέσματα, για τις αιτίες να τις εντοπίσουμε και να τις διορθώσουμε.</p>	<p>Ανατροφοδότηση για εντοπισμό και διόρθωση αιτιών μη επίτευξης αναμενόμενων αποτελεσμάτων.</p>
<p>2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;</p>	<p>Όπως είπα πριν ο σκοπός θα έπρεπε να είναι ο εντοπισμός ενδεχόμενων αδυναμιών κάποιων εκπαιδευτικών πρακτικών, η ανάληψη ίσως καινοτόμων δράσεων, η βελτίωση γενικότερα της διδακτικής πρακτικής, η ανατροφοδότηση, και τελικά η πραγματική αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, δηλαδή να υπάρχει μια συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στη τάξη της σχολικής ζωής και γενικότερα να γίνεται και πιο σωστή διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων.</p>	<p>Παρατήρηση πιθανών αδυναμιών κάποιων εκπαιδευτικών πρακτικών.</p> <p>Ανάληψη καινοτόμων δράσεων.</p> <p>Βελτίωση διδακτικής πρακτικής.</p> <p>Ανατροφοδότηση.</p> <p>Αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.</p> <p>Συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στη τάξη.</p> <p>Καλύτερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων.</p>
<p>3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;</p>	<p>Σε πολλά θέματα. Από πρακτικής άποψης θα ήταν χρήσιμη με την παροχή κάποιων εκπαιδευτικών μέσων, υλικών, εξοπλισμού, ή και νέων διδακτικών εσόδων, σχολικών δραστηριοτήτων, και ύστερα με την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αν κριθεί απαραίτητη. Δηλαδή</p>	<p>Παροχή κάποιων εκπαιδευτικών μέσων, υλικών, εξοπλισμού, νέων διδακτικών εσόδων, σχολικών δραστηριοτήτων.</p> <p>Εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών.</p> <p>Επαγγελματική αναβάθμιση εκπαιδευτικών.</p>

	<p>πιστεύω ότι μετά από μία αξιολόγηση αν θα κριθεί ότι δεν είναι σωστά καταρτισμένος ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να γίνουν κάποια προγράμματα, ώστε να επιμορφωθεί. Άρα από αυτή την άποψη ναι είναι, θα φαινόταν χρήσιμη η αξιολόγηση. Και για την επαγγελματική του αναβάθμιση το πιο σημαντικό.</p>	
<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Ναι σίγουρα μπορεί. Σίγουρα η αξιολόγηση συνδέεται με την επαγγελματική ανάπτυξη και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού και γενικότερα με υπηρεσιακές διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως την επιλογή στελεχών. Από όσο ξέρω η περιοδική αξιολόγηση πραγματοποιείται από το σχολικό σύμβουλο, η οποία εντάσσεται και στην ετήσια αξιολόγηση του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Δηλαδή πιστεύω ότι κάπως μπορεί να γίνει κάποια να επιλεγεί σαν στέλεχος. Βασικά, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελεί όρο και προϋπόθεση οποιασδήποτε βελτίωσης στην εκπαίδευση. Δηλαδή γι' αυτό η όλη διαδικασία, η αξιολογική διαδικασία δεν εστιάζει στον εκπαιδευτικό, δηλαδή στην βαθμολόγηση του και στην κατάταξη του με βάση την απόδοση, αλλά στην αποτίμηση και στην</p>	<p>Ναι.</p> <p>Στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών.</p> <p>Στην επιλογή στελεχών.</p> <p>Παροχή πληροφοριών για τη αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών για την επιβεβαίωση των θετικών σημείων του, την επισήμανση των αδυναμιών και παραλείψεων του και την προτροπή βελτίωσης τους.</p>

	<p>βελτίωση της ποιότητας του έργου του. Δηλαδή με το να επιβεβαιώσουν τα θετικά σημεία του εκπαιδευτικού έργου ή να επισημάνουν αδυναμίες ή παραλείψεις και έτσι να τον προτρέψουν να βελτιωθεί, αλλά γενικά πιο θετικά δε ξέρω πως μπορεί να συμβεί με τους σχολικούς συμβούλους και αυτά.</p>	
<p>5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Καταρχάς από την όλη διαδικασία ο εκπαιδευτικός δεν επαναπαύεται και έτσι προσπαθεί να εξελίσσεται συνεχώς. Για μένα αυτή είναι ίσως η σημαντικότερη εμπειρία που μπορεί να αποκομίσει. Ίσως είναι λίγο πιεστικό από ψυχολογικής άποψης, αλλά ακόμη κι αν είναι αρνητική η αξιολόγηση του πάλι θα είναι καλό γι' αυτόν, καθώς θα υποστηριχτεί στο έργο του μέσα από επιμορφωτικά προγράμματα με την ανατροφοδότηση και όλα αυτά που λέγαμε πιο πριν. Άρα γενικότερα πιστεύω ότι μπορεί να τον βοηθήσει κυρίως με αυτά τα προγράμματα τα επιμορφωτικά. Βέβαια και με το ότι μπορεί να του δοθεί κάποιο νέο εκπαιδευτικό υλικό, νέες καινοτόμες δράσεις, θα τον βοηθήσουν στις μεθόδους του.</p>	<p>Θετικές εμπειρίες: Παύση εφησυχασμού του και συνεχής προσπάθεια για εξέλιξη.</p> <p>Αρνητικές εμπειρίες: Πίεση σε ψυχολογικό επίπεδο.</p> <p>Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα:</p> <p>Υποστήριξη στο έργο του μέσα από επιμορφωτικά προγράμματα και ανατροφοδότηση.</p> <p>Παροχή κάποιου νέου εκπαιδευτικού υλικού και νέων καινοτόμων δράσεων ως βοήθεια στις μεθόδους του.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια,</p>	<p>Νομίζω κατά τη διάρκεια. Αν όχι στο τέλος, αφού δηλαδή θα έχει τελειώσει νομίζω ότι θα ήταν καλύτερα κατά τη διάρκεια του έτους έτσι</p>	<p>Κατά τη διάρκεια</p>

στο τέλος)	ώστε να έχει περιθώρια βελτίωσης στο έργο του μέχρι στο τέλος. Στην αρχή όχι. Κατά τη διάρκεια.	
7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)	Ναι, σίγουρα πρέπει να υιοθετηθούν κάποιες ενέργειες. Ναι έτσι πιστεύω, ότι δεν λειτουργεί σωστά προς το παρόν η όλη διαδικασία. Ύστερα ποιοι φορείς. Ο σχολικός σύμβουλος φαντάζομαι ότι παίζει μεγάλο ρόλο σε αυτό το τομέα. Ο διευθυντής του σχολείου κι αυτός σίγουρα.	Ναι. Σχολικός σύμβουλος. Διευθυντής σχολείου.
8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);	Ίσως να ήταν σημαντικό.. ίσως κάθε χρόνο από το διευθυντή και έπειτα από το σχολικό σύμβουλο κάθε 3 με 5 χρόνια. Κάθε χρόνο από το διευθυντή. Κάθε 3 χρόνια περίπου από το σχολικό σύμβουλο.	
Και σαν μια γενική εικόνα;	Κάθε χρόνο, άντε κάθε χρόνο.	Κάθε χρόνο.
9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Τα κυριότερα οφέλη: η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών στο έργο τους και η βελτίωση της ποιότητας του έργου τους πιστεύω ότι έτσι θα ικανοποιηθούν ηθικά οι εκπαιδευτικοί για την προσπάθεια, που καταβάλλουν, θα αναλάβουν το μέρος των ευθυνών που τους	Βελτίωση ποιότητας εκπαιδευτικού συστήματος. Ανατροφοδότηση εκπαιδευτικών στο έργο τους. Βελτίωση ποιότητας εκπαιδευτικού έργου. Ηθική ικανοποίηση εκπαιδευτικών για την προσπάθεια τους.

	<p>αναλογεί, θα βελτιωθούν οι επιδόσεις των μαθητών και αυτό είναι πολύ σημαντικό με την όλη αναβάθμιση της εκπαίδευσης εννοώ. Μεγάλο όφελος είναι ο εντοπισμός των εκπαιδευτικών, που δεν είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους, γιατί υπάρχουν πολλοί τέτοιοι και έτσι να υπάρχει ένας αξιοκρατικός τρόπος που θα επιλέγονται τα στελέχη της εκπαίδευσης. Αυτά.</p>	<p>Ανάληψη μέρους των ευθυνών, που αναλογούν στους εκπαιδευτικούς.</p> <p>Βελτίωση επιδόσεων μαθητών.</p> <p>Εντοπισμός μη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στο έργο τους.</p> <p>Αξιοκρατικός τρόπος επιλογής στελεχών εκπαίδευσης.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Ίσως προάγει τον ανταγωνισμό και όχι την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Επίσης τους κατηγοριοποιεί και τους συγκρίνει μεταξύ τους που μπορεί να τους προκαλεί ένα άγχος και μια νευρικότητα, η οποία μπορεί να μειώνει και την απόδοσή τους. Πιστεύω ότι ίσως σχεδιάζεται και εφαρμόζεται βασικά ίσως τα κριτήρια, που χρησιμοποιεί, ίσως δεν υπάρχει σαφήνεια στα κριτήρια και δεν είναι αντικειμενική η εκτίμηση τους... των κριτηρίων αυτών. Δηλαδή και αυτό είναι ένα πρόβλημα, που μπορεί να υπάρχει. Και έπειτα ποιος μου λέει ότι αξιολογητής, που θα διεξάγει την αξιολόγηση θα έχει αντικειμενική κρίση και θα έχει σωστή επιστημονική κατάρτιση. Η αξιολόγηση θα μπορεί να είναι τέτοια, που να είναι άδικη όταν μάλιστα δεν αξιολογούνται και οι υπόλοιποι συντελεστές του</p>	<p>Ενίσχυση ανταγωνισμού και μείωση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.</p> <p>Κατηγοριοποίηση και σύγκριση μεταξύ των εκπαιδευτικών.</p> <p>Πρόκληση άγχους και νευρικότητας στους εκπαιδευτικούς και μείωσης της απόδοσής τους.</p> <p>Μη αντικειμενική αξιολόγηση από έλλειψη σαφήνειας κριτηρίων αξιολόγησης.</p> <p>Άδικη αξιολόγηση από αξιολογητή μη αντικειμενικό και με μη σωστή επιστημονική κατάρτιση και από μη αξιολόγηση και των υπόλοιπων συντελεστών του εκπαιδευτικού συστήματος.</p>

	εκπαιδευτικού συστήματος.	
Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση. Θα ήθελες να προσθέσεις κάτι άλλο;	Όχι αυτά. Ευχαριστώ.	
Κι εγώ ευχαριστώ πολύ.		

Συνέντευξη 6	
Ημερομηνία: 19/12/2019	
Ηλικία: 30 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 5 έτη
Φύλο: Άντρας	Ειδικότητα: Δάσκαλος

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενου «6»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;	Είναι μια μέτρηση και των δυνατοτήτων μου. Το να μετράω, να βλέπω, να συγκρίνω τι έχω κάνει στη καθημερινότητα μου, αν έχω πετύχει τους στόχους μου ή όχι πως συμπεριφέρθηκα σε μια συγκεκριμένη κατάσταση και πως θα έπρεπε ίσως για ανατροφοδότηση ευκαιρία για ανατροφοδότηση είναι στην ουσία. Να σου πω την αλήθεια. Αυτό το πράγμα. Τα σημειώνεις κάπου για να τα ξανασκεφτείς να δεις αν είχες το επιθυμητό αποτέλεσμα κι αν όχι πως θα μπορούσες να το χειριστείς καλύτερα την επόμενη φορά, ένα μάθημα και μια ανατροφοδότηση.	Μέτρηση των προσωπικών δυνατοτήτων. Μέτρηση, παρατήρηση, σύγκριση των πεπραγμένων της καθημερινότητας. Διαπίστωση επίτευξης στόχων/επιθυμητών αποτελεσμάτων. Παρατήρηση τρόπου συμπεριφοράς σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Ευκαιρία για ανατροφοδότηση.
2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Το ίδιο που λέω και πριν. Στην ουσία μια βοήθεια είναι για το δάσκαλο να μπορεί να χειριστεί καταστάσεις. Είναι μια ευκαιρία να μάθεις να χειρίζεσαι καλύτερα καταστάσεις, πως θα μπορούσες να κάνεις καλύτερα το μάθημα σου, να βελτιώσεις το μάθημα σου, να καταλαβαίνουν καλύτερα τα παιδιά, να βοηθήσεις περισσότερο τα παιδιά, πως να χειριστείς ένα δύσκολο	Ευκαιρία καλύτερης διαχείρισης καταστάσεων. Καλύτερη διεξαγωγή μαθήματος. Βελτίωση μαθήματος. Καλύτερη κατανόηση από τα παιδιά. Χειρισμός ενός δύσκολου μαθητή.

	<p>μαθητή, ή πως θα μπορούσε να διδάξεις διαφορετικά ένα μάθημα, ώστε την επόμενη φορά ή την επόμενη χρονιά αν έχεις την ίδια τάξη να κερδίσεις το ενδιαφέρον των μαθητών πιο εύκολα πιο γρήγορα ή να καταλάβουν κάτι καλύτερα.</p>	<p>Διαφορετικός τρόπος διδασκαλίας μαθήματος.</p> <p>Εύκολη ενεργοποίηση ενδιαφέροντος μαθητών.</p>
<p>3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;</p>	<p>Θα με βοηθήσει σε θέματα συμπεριφοράς και του δασκάλου προς τα παιδιά και του διευθυντή προς τους δασκάλους και σε θέματα διδασκαλίας, δηλαδή ποια τεχνική ποια μέθοδος είναι καλύτερα να χρησιμοποιηθεί για την εκμάθηση ενός αντικειμένου. Δηλαδή θεωρώ ότι η αξιολόγηση μιας κατάστασης απέναντι ενός δασκάλου.. το πώς χειρίστηκε ένας διευθυντής για παράδειγμα σε θέμα συμπεριφοράς για να ξέρει μετά ο διευθυντής πως να χειρίζεται τον ανθρώπινο παράγοντα στην ουσία γιατί μπορεί να αδικήσει μπορεί να μεροληπτεί υπέρ κάποιου και κάποιος να νιώθει αδικημένος και στην τελική κάποιος διευθυντής έχουν ένα αέρα ότι έχουν εξουσία, ενώ στην ουσία ο σύλλογος κάνει τον διευθυντή, δηλαδή αυτό θα το χρειαζότανε.. και η συμπεριφορά του δασκάλου απέναντι στα παιδιά... τώρα από ποιους θα γίνει αυτό δε ξέρω, γιατί και τα παιδιά πολλές φορές λένε ψέματα ή μπορεί να μεγαλώνουν κάτι που μπορεί να είπε ο δάσκαλος, να το αντιλαμβάνονται διαφορετικά. Δηλαδή είναι λίγο δύσκολο αυτό. Τώρα στο μάθημα καταλαβαίνεις ίσα ίσα περισσότερο για να σε</p>	<p>Θέματα συμπεριφοράς δασκάλου προς παιδιά.</p> <p>Θέματα συμπεριφοράς διευθυντή προς τους δασκάλους.</p> <p>Θέματα διδασκαλίας: εύρεση καλύτερης τεχνικής/ μεθόδου για την εκμάθηση ενός αντικειμένου.</p> <p>Καλύτερη διεξαγωγή μαθήματος.</p> <p>Πιο εύκολη και γρήγορη εμπέδωση μαθήματος.</p> <p>Μεγαλύτερες πιθανότητες για καλύτερη κατανόηση μαθήματος.</p>

	<p>βοηθήσει, για να βοηθήσει το δάσκαλο να κάνει καλύτερα το μάθημα και να εμπεδώσουν οι μαθητές πιο εύκολα και πιο γρήγορα. να έχει οι περισσότερες πιθανότητες να καταλάβουν περισσότερο τα παιδιά το μάθημα.</p>	
<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Πιστεύω ότι μπορεί υπο προϋποθέσεις ανάλογα ποιος θα τη κάνει και πως θα τη κάνει, για ποιο σκοπό, αν την κάνει για ανατροφοδότηση είναι πολύ καλή θεωρώ. Και πως με ρώτησες; Με ποιο τρόπο βοηθάει; Ναι βοηθάει τον εκπαιδευτικό να καταλάβει τα λάθη ίσως που κάνει τι στην ουσία δυσκολεύει τους μαθητές του ή τον ίδιο στην διαχείριση μιας κατάστασης ή στην διδασκαλία ενός μαθήματος. Θεωρώ ότι είναι πολύ βοηθητικό στην ανάπτυξη, μακάρι να υπάρχει να υπάρξει, απλά δε ξέρω πως θα μπορούσε να γίνει, ώστε να γίνει σωστά, όχι κακοπροαίρετα, όχι με την έννοια της απόλυσης, γιατί το έχουμε κι αυτό στο μυαλό μας και το φοβόμαστε όλοι αν γίνει σωστά υπό την έννοια της καθοδήγησης, που βέβαια και αυτό πάλι ενέχει κινδύνους, γιατί ο κάθε δάσκαλος ξέρει το κλίμα της τάξης του, καταλαβαίνει τις δυνατότητες των μαθητών του και είναι λίγο επίφοβο να έρθει ένας εξωτερικός άσχετος άνθρωπος ή και εσωτερικός, αλλά ο οποίος δεν βρίσκεται στην τάξη συνέχεια να σου προτείνει πράγματα. Άλλο να σου προτείνει βασικά και άλλο να σε ακολουθεί κιόλας στο τι θα κάνεις ξέρεις, γιατί ο δάσκαλος θεωρώ έχει μια</p>	<p>Ναι με προϋποθέσεις (ποιος και πως θα τη κάνει, για ποιο σκοπό, αν θα την κάνει για ανατροφοδότηση, υπό την έννοια της καθοδήγησης, των προτάσεων).</p> <p>Κατανόηση των λαθών του εκπαιδευτικού.</p> <p>Εντοπισμός δυσκολιών των μαθητών του.</p> <p>Κατανόηση του εαυτού του/ του τρόπου δράσης του στην διαχείριση μιας κατάστασης ή στην διδασκαλία ενός μαθήματος.</p>

	άλλη αντίληψη της κατάστασης και πολλές φορές λειτουργεί ενστικτωδώς.	
5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	Τι εμπειρίες δε ξέρω. Κοίτα να σου πω έτσι όπως το σκέφτομαι εγώ τώρα. Θεωρητικά, τα 2 μυαλά ας πούμε ή τα 3 δε ξέρω πόσοι θα είναι αυτοί οι αξιολογητές του έργου του εκπαιδευτικού είναι καλύτερα από το 1. Οπότε εάν είναι στην ουσία να αξιολογηθεί για να του προταθούν διάφοροι τρόποι προσέγγισης και διδασκαλίας θα ήταν καλό. Για πες μου λίγο το 2ο σκέλος.	Εμπειρίες: Πρόταση τρόπων προσέγγισης και διδασκαλίας.
Πώς θα τον βοηθήσουν οι εμπειρίες αυτές στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα.	Αα..επίσης κάτσε στο 1ο σκέλος θυμήθηκα ένα ακόμη..αν και αυτός ο οποίος θα τον αξιολογήσει ήταν εκπαιδευτικός και ξέρει δηλαδή θα μπορέσει να του προτείνει και από δικές του εμπειρίες μέσα ξέρεις τρόπους επίλυσης προβλημάτων ή οτιδήποτε το οποίο θα μπορούσε να τον βοηθήσει στην καθημερινότητα του. Αυτό θα του χρησίμευε και στην καθημερινότητα του αν έχει αυτόν δηλαδή αν του δώσει παραδείγματα κι αυτός ο ίδιος αξιολογητής του πει πως θα μπορούσε να χειριστεί μια κατάσταση πως θα μπορούσε να διδάξει το μάθημα πως θα.. ξέρεις εκείνη την ώρα μπορεί απλά να του το προτείνει και να μην το κάνει...αλλά κάποια στιγμή σε μια δύσκολη κατάσταση θα το έχει στο πίσω μέρος του μυαλού του και ίσως το χρησιμοποιήσει.. ίσως χρησιμοποιήσει δηλαδή του αξιολογητή την εμπειρία μέσω της συζήτησης που είχαν υπερ του. Μόνο αυτό. Τώρα αν θες παραδείγματα δε ξέρω δε	Εμπειρίες: Πρόταση τρόπων επίλυσης προβλημάτων. Πρόταση ιδεών για χειρισμό καθημερινών καταστάσεων. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: χρήση ιδεών αξιολογητή για αντιμετώπιση καταστάσεων ή ευεργετική επίδραση στον εαυτό του σε μελλοντική αξιοποίηση.

	μπορώ να στο εξηγήσω κάπως διαφορετικά.	
6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)	Νομίζω στο τέλος και θα σου πω γιατί. Αν γίνει κατά τη διάρκεια θα νιώθει ότι κάποιος τον παρακολουθεί δε θα νιώθει άνετα και δε θα είναι πολύ αυθεντικός..αν γίνει στο τέλος και ο ίδιος θα έχει μια συνολική εικόνα του έργου του όλη τη χρονιά των αποτελεσμάτων των παιδιών και όλα αυτά. Σίγουρα δε θα μπορέσει να βοηθήσει τη τάξη που πέρασε από τα χέρια του, θα μπορέσει όμως να βοηθήσει την επόμενη οπότε και απειλή δε θα νιώθει και πιο βοηθητικό θα του είναι. Οπότε πιστεύω στο τέλος της χρονιάς. Έτσι πιστεύω γιατί αν ερχόταν στη μέση της χρονιάς και μου έλεγε θα ξανάρθω τον επόμενο μήνα, θα ξανάρθω, εδώ πως το έκανες, πως πήγε, πώς αυτό, με αγχώνεις εκεί και δε με βοηθάει.	Στο τέλος
7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)	Ναι. Κοίτα δε ξέρω. Πάντως κανείς από αυτούς που μου είπες. Ούτε ο διευθυντής. Δε νομίζω ότι μπορεί να το κάνει. Εγώ θα διάλεγα το άλλο. Τώρα δε ξέρω κατά πόσο μπορεί να συμβεί αυτό. Κάποιοι έμπειροι εκπαιδευτικοί από το χώρο που είναι αγαπητοί από τους συναδέλφους τους και θα κάνουν την αξιολόγηση λίγο καλοπροαίρετα υπό την μορφή συζήτησης και να είναι κοντά στα παιδιά και οι ίδιοι. Δηλαδή ένας έμπειρος δάσκαλος ας πούμε που να είναι κοντά στα παιδιά..που δεν έχει φύγει, γιατί όταν κάποιος φεύγει και γίνεται διευθυντής ή αναλαμβάνει κάποια άλλη θέση ευθύνης νομίζω ότι απομακρύνεται	Ναι. Έμπειροι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, αγαπητοί και αποδεκτοί από συναδέλφους και κοντά στα παιδιά.

	<p>ξεχνάει πως είναι να είσαι στην πράξη /τάξη, και έρχεται και τα βλέπει λίγο διαφορετικά.. οπότε κανένας από αυτούς ένας έμπειρος δάσκαλος, ο οποίος είναι όμως κοντά στα παιδιά θυμάται, έχει ζήσει καταστάσεις και είναι στην ουσία ακόμη εν ενεργεία και αγαπητός από τους συναδέλφους, και οι συνάδελφοι τον αποδέχονται ότι εντάξει έχει μια γνώση μια εμπειρία θα πει τη γνώμη του και θα προσπαθήσει να τους βοηθήσει με αυτό που θα τους πει όχι θα τους κρίνει ίσως να ήταν καλύτερη επιλογή για μένα τουλάχιστον.</p>	
8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);	Κάθε χρόνο.	Κάθε χρόνο.
9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	<p>Θα βελτιωθεί ο εκπαιδευτικός πάρα πολύ, θα μάθει, δε θα κάνει τα ίδια λάθη, θα έχει περισσότερες επιλογές για να διδάξει για να χειριστεί μια κατάσταση, οτιδήποτε τελοςπάντων, θα ξέρει πως να χειρίζεται καλύτερα άλλες καταστάσεις, και άρα για τα παιδιά μετέπειτα και για τη λειτουργία του σχολείου μετέπειτα. Δηλαδή ξέρεις αυτό είναι ένας κρίκος. Το ένα συνδέεται με το άλλο. Ο απώτερος στόχος είναι τα παιδιά στην ουσία οπότε θεωρώ ότι θα βοηθηθούν αυτά μέσω της βοήθειας που θα πάει μέσω της αξιολόγησης στους εκπαιδευτικούς.</p>	<p>Βελτίωση εκπαιδευτικών.</p> <p>Μη επανάληψη ίδιων λαθών.</p> <p>Προσφορά περισσότερων επιλογών για την διδασκαλία ή τον χειρισμό μιας κατάστασης.</p> <p>Βοήθεια για τα παιδιά και για τη λειτουργία του σχολείου.</p>
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την	Η μεροληψία. Δηλαδή άμα τη κάνει κάποιος, ο οποίος είναι μέσα στο σχολείο και σε θέση	Μεροληπτικός αξιολογητής λόγω γνωριμιών ή

<p>εφαρμογή της αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>της του ευθύνης ή γενικά είναι σε θέση μέσα στο σχολείο υπάρχει περίπτωση να μη μπορέσει να διακρίνει τη φιλία, τη φιλική σχέση την οποία πιθανόν θα έχουν από μια αναγκαστική αξιολόγηση, που πρέπει να γίνει από μια επικριτική στάση ίσως μια φιλική συμβουλή ή οτιδήποτε, γιατί καλώς ή κακώς.. υπάρχουν άνθρωποι συνάδελφοι, μιλούν σε άλλους συναδέλφους, και τα σχετικά ή τους θεωρούν κατώτερους, είτε τους θεωρούν οτιδήποτε οπότε δεν μπορούν οι ίδιοι θεωρώ... και απλά να σημειωθεί ότι η αξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί αρνητικά για να απειλούν συναδέλφους.. δηλαδή εξαρτάται από ποιους θα εφαρμοστεί το τι έχει να γίνει. Επίσης βασικά αυτό είναι της μεροληψίας και τι άλλο τώρα της αδικίας, ως προς τι τώρα, σίγουρα υπάρχουν περιπτώσεις που θα μπορούσε να αδικηθεί ένας δάσκαλος, ένας εκπαιδευτικός γιατί δε σημαίνει ότι μια κακή χρονιά, ή μια κακή στιγμή μπορεί να αξιολογήσει όλο του το έργο ή ένας άνθρωπος μπορεί να αξιολογήσει όλο του το έργο, οπότε χρειάζεται προσοχή.</p>	<p>αρνητικών διαπροσωπικών σχέσεων.</p> <p>Η χρήση της αξιολόγησης ως απειλή μεταξύ συναδέλφων βάση του αξιολογητή.</p> <p>Εμφάνιση μιας άδικης αξιολόγησης, λόγω κακών συγκυριών για τον εκπαιδευτικό.</p>
<p>Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση.</p>	<p>Ελπίζω να σε βοήθησα.</p>	
<p>Με βοήθησες πάρα πολύ. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ!</p>	<p>Κι εγώ ευχαριστώ πολύ!</p>	

Συνέντευξη 7	
Ημερομηνία: 18/12/2019	
Ηλικία: 29 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 3 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «7»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	<p>Να αξιολογεί κάποιος το ίδιο το έργο του και κατά πόσο ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εργασίας του.</p> <p>Η αξιολόγηση αναφέρεται στην ατομική επίδοση με κύριο σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία τόσο των πρακτικών όσο και τη βελτίωση της ατομικής επίδοσης. Για μένα αξιολόγηση σημαίνει το να εντοπίσει κάποιος τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία και να με κρίνει με βάση την επίδοσή μου το εκπαιδευτικό μου έργο όσον αφορά την ικανότητα και την αξία μου και το πως συνυπάρχω με άλλους ανθρώπους.</p>	<p>Εκτίμηση έργου και ανταπόκρισης στις ανάγκες της εργασίας.</p> <p>Αποτελεσματική λειτουργία πρακτικών και βελτίωση ατομικής επίδοσης.</p> <p>Κριτική με βάση την επίδοση στο έργο για την ικανότητα, αξία μου και το πως συνυπάρχω με άλλους ανθρώπους.</p>
2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	<p>Η εκπαιδευτική δραστηριότητα να ανταποκρίνεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις των παιδιών.</p>	<p>Ανταπόκριση εκπαιδευτικής δραστηριότητας στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις των παιδιών.</p>
3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	<p>Στο κατά πόσο τα παιδιά μαθαίνουν με βάση τις δραστηριότητες που επιλέγω να τους κάνω και δεύτερον στο κατά πόσο ανταποκρίνονται οι δραστηριότητες πάλι σύμφωνα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και στην αποδοχή που επιδιώκω από τα παιδιά.</p>	<p>Επίπεδο μάθησης παιδιών με βάση τις δραστηριότητες επιλογής για υλοποίηση.</p> <p>Επίπεδο ανταπόκρισης δραστηριοτήτων σύμφωνα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και την επιδιωκόμενη αποδοχή από τα παιδιά.</p>
4. Η αξιολόγηση μπορεί να	Κάλλιστα μπορεί να	Ναι.

<p>συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>συμβάλλει διότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που απλά δεν αγαπάνε το αντικείμενο απλά μπήκαν τυχαία και δεν μπορούν να διδάξουν στις απαιτήσεις, που επιβάλλει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.</p>	<p>Αναγνώριση εκπαιδευτικών, που δεν αγαπάνε το αντικείμενο και δεν μπορούν να διδάξουν στις απαιτήσεις, που επιβάλλει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.</p>
<p>5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Εμπειρίες...θα βελτιωθεί ο ίδιος ως άνθρωπος και ο εκπαιδευτικός θα βελτιώσει κάποια πράγματα όσον αφορά τη διδασκαλία του, τον τρόπο εξήγησης, το μαθησιακό περιβάλλον που επιδιώκει στην τάξη, τα είδη διδασκαλίας του, όσον αφορά στην καθημερινότητα θα τον βοηθήσουν να γίνει η διδασκαλία του πιο αποτελεσματική, να βάζει προσδοκίες ανάλογα με το επίπεδο και τις επιδόσεις των παιδιών υψηλό επίπεδο υψηλές προσδοκίες χαμηλό επίπεδο χαμηλές προσδοκίες.</p>	<p>Εμπειρίες: Αυτοβελτίωση σαν άνθρωπος Βελτίωση διδασκαλίας στον τρόπο εξήγησης, το μαθησιακό περιβάλλον και τα είδη διδασκαλίας του. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Υλοποίηση πιο αποτελεσματικής διδασκαλίας. Διαμόρφωση προσδοκιών ανάλογα με το επίπεδο και τις επιδόσεις των παιδιών.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Κατά τη γνώμη μου πριν την έναρξη του έτους ώστε να δει ο διευθυντής ή οι κεντρικοί παράγοντες κάποιου σχολικού περιβάλλοντος κατά πόσο ο εκπαιδευτικός που διορίζεται ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της κάθε τάξης.</p>	<p>Πριν την έναρξη του έτους</p>
<p>7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του</p>	<p>Ναι είναι, διότι μπορεί να αποτελέσει μια ανατροφοδότηση και προϋπόθεση, ώστε να γίνει πιο καλά η βελτίωση της εκπαίδευσης. Σχολικοί σύμβουλοι κατά τη γνώμη μου, ώστε να μιλήσει με τον εκπαιδευτικό και να</p>	<p>Ναι. Σχολικοί σύμβουλοι. Σύμβουλοι από το ΙΕΠ Διευθυντές σχολείων</p>

<p>εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>συλλέξει κάποια στοιχεία του. Επίσης κάποιοι σύμβουλοι από το ΙΕΠ, που γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες του εκπαιδευτικού προγράμματος και τέλος οι Διευθυντές του σχολείου, ώστε να γνωρίζουν το χαρακτήρα του κάθε εκπαιδευτικού, που έχουν στο σχολείο τους.</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Κάθε χρόνο κατά τη γνώμη μου.</p>	<p>κάθε χρόνο</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Να υπάρχει ένα κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εργαζομένους να υπάρχει ένα κλίμα συνεργασίας, εκπαιδευτικών και παιδιών κατά κύριο λόγο, οι προισταμένοι να καταλαβαίνουν τα προβλήματα της κάθε σχολικής μονάδας και να φροντίζουν να τα επιλύουν, να παίρνουν πρωτοβουλίες, ώστε να προτείνουν νέες δραστηριότητες ή και πρότυπα με βάση τις ανάγκες των μαθητών.</p>	<p>Ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εργαζομένους.</p> <p>Ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας, εκπαιδευτικών και παιδιών.</p> <p>Αντίληψη προβλημάτων κάθε σχολικής μονάδας από προϊστάμενους και λήψη μέτρων για την επίλυση τους.</p> <p>Λήψη πρωτοβουλιών για πρόταση νέων δραστηριοτήτων και προτύπων με βάση τις ανάγκες των μαθητών.</p>

<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Το να υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και κάποιος εκπαιδευτικός να χάσει και τη δουλειά του αν αξιολογηθεί ότι δεν είναι ικανός να ασκεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Επίσης μπορεί να μην κάνει αποτελεσματικά το μάθημα όταν αξιολογηθεί ότι κάτι δε κάνει σωστά, δηλαδή να αισθανθεί άσχημα η ψυχολογία του. Να επηρεαστεί ψυχολογικά και να μην έχει την απαιτούμενη απόδοση όσον αφορά το εκπαιδευτικό του έργο. Αυτά.</p>	<p>Δημιουργία κλίματος σύγκρουσης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Χάσιμο εργασίας. Αρνητική επίδραση στην ψυχολογία του εκπαιδευτικού και μείωση απόδοσης εκπαιδευτικού.</p>
<p>Αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Δεν ξέρω θα ήθελες να συμπληρώσεις κάτι άλλο;</p>	<p>Όχι, όχι. Σε ευχαριστώ.</p>	
<p>Κι εγώ ευχαριστώ.</p>		

Συνέντευξη 8	
Ημερομηνία: 19/12/2019	
Ηλικία: 44 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 6 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «8»	Κωδικοί
<p>1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;</p>	<p>Όταν προσπαθείς να δεις αν έχεις πετύχεις κάποιους στόχους, που έχεις βάλεις κι όταν κάνεις κάποιες μετρήσεις με συγκεκριμένους δείκτες.</p>	<p>Αντίληψη επίτευξης στόχων. Μετρήσεις με συγκεκριμένους δείκτες.</p>
<p>2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;</p>	<p>Να βελτιώνεται η ποιότητα του μαθήματος το προϊόν της εκπαίδευσης κάτι προς βελτίωση όλων γενικώς όχι μόνο του μαθήματος.</p>	<p>Βελτίωση ποιότητας μαθήματος. Βελτίωση προϊόντος εκπαίδευσης.</p>

<p>3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;</p>	<p>Θα με βοηθήσει να καταλάβω τις ανάγκες των μαθητών το τι θέλουν το περιεχόμενο του μαθήματος.</p>	<p>Κατανόηση αναγκών μαθητών. Κατανόηση στοιχείων για το περιεχόμενο του μαθήματος.</p>
<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Ναι. Γιατί μέσα από την αξιολόγηση καταλαβαίνεις που χωλάνεις και διορθώνεσαι. Και επαγγελματικά γίνεσαι καλύτερος, αισθάνεσαι καλύτερα με το περιβάλλον σου καλύτερα, με το διευθυντή σου καλύτερα οπότε ανεβαίνεις επαγγελματικά. Έχεις μια ανέλιξη, έχεις και μια αισιοδοξία για το επάγγελμά σου, προσφέρεις καλύτερα μετά.</p>	<p>Ναι. Αντίληψη μερών ελλείψεων και διόρθωση. Καλύτερος επαγγελματίας. Καλύτερη αίσθηση με το περιβάλλον εργασίας. Αισιοδοξία για το επάγγελμα. Καλύτερη προσφορά στο επάγγελμα.</p>
<p>5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Εγώ αξιολόγηση στο μυαλό μου έχω ότι κάτι σαν ασ πούμε να βιντεοσκοπήσουμε ένα μάθημα. Οπότε αν μιλάμε για κάτι τέτοιο.. Μπορεί μετά να δει τον εαυτό του, τις αντιδράσεις των παιδιών να δει, γιατί πολλές φορές νομίζουμε εμείς ότι λέμε κάποια πράγματα κάνουμε.. ο εκπαιδευτικός θα δει τη γλώσσα του σώματος, που δεν μπορεί να τη δει όταν διδάσκει και παίζει πολύ μεγάλο ρόλο στη μάθηση αυτό. Βέβαια κοίτα και αρνητικές εμπειρίες. Όταν αξιολογείται κάποιος έχει και ένα άγχος εκείνη την ώρα. Δηλαδή η αξιολόγηση θα μπορούσε να είναι θετική, αλλά δεν είμαι σίγουρη και πολύ, ειδικά στην Ελλάδα, που βλέπουμε τα πράγματα και λίγο συναισθηματικά. Οι</p>	<p>Παρατήρηση στοιχείων για τον εαυτό του εκπαιδευτικού. Λήψη πληροφοριών για τις αντιδράσεις των παιδιών. Παροχή πληροφοριών για τη μη λεκτική του στάση στην τάξη και βοήθεια στη μάθηση. Αρνητικές: επίδραση στα συναισθήματα των εκπαιδευτικών με παροχή άγχους Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: χρησιμότητα για την παρατήρηση των πεπραγμένων και μη πεπραγμένων</p>

	<p>ξένοι, κάποιoi Ευρωπαϊοί, που τα βλέπουν λίγο διαφορετικά, δε βλέπουν τόσο το συναίσθημα και θα έκαναν μια αξιολόγηση και θα δέχονταν τη κρίση από τους άλλους, στην Ελλάδα υπάρχει αυτό το κώλυμα και θέλει λίγο προσοχή ως προς το πως θα διεξαχθεί.</p> <p>Αν μιλάμε για βιντεοσκόπηση θα προτιμούσα να με ρωτούσαν αν θέλω να τη κάνω και να έκανα τη βιντεοσκόπηση εγώ η ίδια. Να έβαζα τη κάμερα, να έπαιρνα το βιντεάκι να το δω πρώτα μόνη μου. Να αναλάμβανα να νιώθω ότι συμμετέχω κι εγώ κάπως και ότι το δέχομαι. Να δω το βίντεο πρώτα εγώ να μου φύγουν οι τύψεις τι έχω κάνει τι δεν έχω κάνει, να κάνω μια αυτοαξιολόγηση πρώτα και μετά να το πάω να του δουν οι άλλοι και να είμαι κι εγώ μπροστά στους άλλους. Να μην γίνεται η αξιολόγηση ερήμην μου και πιστεύω ότι έτσι θα ήταν πιο χρήσιμη.</p>	
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Πριν την έναρξη του έτους δεν καταλαβαίνω γιατί να γίνει και στο τέλος δεν προλαβαίνεις να διορθωθείς για τον επόμενο χρόνο έρχεται και το καλοκαίρι και ξεχνιέσαι. Εγώ θα έλεγα κατά την διάρκεια.</p>	<p>Κατά την διάρκεια</p>
<p>7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και</p>	<p>Είναι λίγο δύσκολο τώρα. Μπορώ να πω ότι είμαι υπερ, αλλά θα προτιμούσα να γίνει κάπως πιο εθελοντικά πως να το πω. Εγώ σε ένα σεμινάριο</p>	<p>Ναι. Σχολικοί σύμβουλοι.</p>

<p>αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>μικροδιδασκαλίας, που ήμουν και μας βιντεοσκοπούσε, υπήρχε ένα κίνητρο. Κάναμε ένα σχέδιο διδασκαλίας και μας το έκανε, γιατί θα έδινε μια πιστοποίηση, που μου χρειαζόνταν και θέλω να γίνω καλύτερη, σαν επιμόρφωση για να βελτιωθώ όχι για να σε κρίνει ο άλλος κόβεσαι, δε κόβεσαι. Δηλαδή για τέτοιες ενέργειες. Να μπορεί να δεχτεί ο εκπαιδευτικός ότι η αξιολόγηση θα γίνει για βελτίωση των πραγμάτων και όχι σαν εξετάσεις, που θα υπάρχουν ποινές, δηλαδή να μπορείς να δεις ότι κάπου χρειάζεσαι διόρθωση και να στο πουν με ένα καλό τρόπο και να υπάρχει μια θετικότητα στην όλη αξιολόγηση, γιατί ο όρος αξιολόγηση εμένα μου πάει στο αρνητικό. Σκέφτομαι καλύτερα από όλα οι σχολικοί σύμβουλοι. Οι διευθυντές μπλέκονται πολύ.. το βλέπω γλωμό ..Οι σχολικοί σύμβουλοι και ίσως και οι καθηγητές Πανεπιστημίων, που να έχουν όμως σχέση, να έχουν διδάξει όμως σε σχολείο, γιατί αλλιώς μπορεί να μπει και το θέμα με κρίνεις εσύ που είσαι εκεί και διάβασες απλά αυτά. Τώρα τα άλλα μου φαίνονται πιο απομακρυσμένα. Πρέπει να υπάρχει και το θέμα της ακεραιότητας να ξέρει ο άλλος ότι κρίνεται αντικειμενικά χωρίς σκοπιμότητες και νομίζω</p>	
--	--	--

	<p>ότι ένας σχολικός σύμβουλος επειδή προς στο σχολείο πιο κοντά.</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Στην ανάληψη καθηκόντων όταν πρωτοπροσλαμβάνεσαι, στην αρχή του έργου να σε αξιολογήσουν αν κάνεις ή όχι αυτό εγώ σαν εκπαιδευτικός δε θα το ήθελα. Λίγο πιο καλό μου φαίνεται το κάθε χρόνο, τα 3 χρόνια μου φαίνονται μακριά και να γίνει με ένα τρόπο θετικό όχι με έναν τρόπο γράφουμε εξετάσεις κόβεσαι δε κόβεσαι. Το κάθε χρόνο προτιμάω. Αν υπάρχει κάποιο θέμα για τους μαθητές σίγουρα το κοιτάς νωρίτερα.</p>	<p>κάθε χρόνο</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Θα είναι η αναβάθμιση όλου του έργου και των ίδιων των εκπαιδευτικών και του μαθήματος οπότε και οι μαθητές μετά καλύτερα δηλαδή σαν αλυσίδα. Και μετά αν και οι μαθητές προσλαμβάνουν ένα μάθημα καλύτερα, μετά θα είναι και αυτοί καλύτεροι οπότε και κοινωνικά μετά. Και οικογενειακά μετά θα νιώθουν καλύτερα και όλο πάει έτσι. Πιστεύω η αναβάθμιση του ίδιου του εκπαιδευτικού και του έργου του.</p>	<p>Αναβάθμιση όλου του έργου. Αναβάθμιση των εκπαιδευτικών. Αναβάθμιση του μαθήματος. Καλύτεροι μαθητές, κοινωνικά και οικογενειακά.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Ένα άγχος στους εκπαιδευτικούς και να μπουν σε μία διαδικασία να κάνουν επιμορφωτικά σεμινάρια με τα λεφτά, που βγάζουν για να περνούν τις αξιολογήσεις. Θα πρέπει να υπάρχουν δωρεάν επιμορφώσεις, για τους εκπαιδευτικούς, που θα μπορούν να τις κάνουν</p>	<p>Πρόκληση άγχους στους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα έξοδα για συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια για ανταπόκριση στις αξιολογήσεις.</p>

και ένας κύκλος πιο ευρύς, γιατί παίρνουν λίγους. Επίσης και ένα άλλο, που θα ήθελα να πω είναι, γιατί να νιώθω μόνος μέσα στο σχολικό περιβάλλον, απέναντι στους μαθητές και απέναντι στο διευθυντή, γιατί να μην έχω κι εγώ ένα σύμβουλο να με βοηθάει και να λέω τα προβλήματα μου αντί να μπαίνω στη διαδικασία της αξιολόγησης. Δηλαδή θα μπορούσε η αξιολόγηση να μην γίνεται έτσι ή να γίνεται διαφορετικά πριν αξιολογηθώ να έχω πάρει βοήθεια από το κράτος, στο σχολείο μέσα, να έχω πάει και να μιλήσω για τα προβλήματα. Ούτε να τα συζητάμε μεταξύ μας οι συνάδελφοι και όχι του ίδιου σχολείου, γιατί υπάρχουν ίντριγκες και μη μάθει ο ένας από τον άλλο και τι θα πει ειδικά αν δεν είσαι μόνιμος και φοβάσαι τη θέση σου και αν θα σε ξαναπάρουν και τα μόρια και εκείνο και το άλλο.. δεν μπορείς να μιλήσεις καθόλου και δεν παίρνεις βοήθεια από πουθενά. Θέλει ένα θετικό κλίμα να υπάρχει για να γίνει η αξιολόγηση αλλιώς θα μπούμε στα τρυπάκια, που είπα στο τέλος. Αν δε είσαι μόνιμος θα φοβάσαι για τη θέση σου και δεν θα υπάρχει καλό κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, που παίζει αυτό ρόλο για το παιδαγωγικό κλίμα σε ένα σχολείο, μεταξύ των διευθυντών. Αυτά. Αυτό

	πιστεύω δηλαδή ότι είναι αρνητικό στις αξιολογήσεις.	
Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση. Θα ήθελες να προσθέσεις κάτι άλλο;	Όχι, σε ευχαριστώ πάρα πολύ.	
Κι εγώ.		

Συνέντευξη 9	
Ημερομηνία: 20/12/2019	
Ηλικία: 29 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 2 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «9»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;	Θέτεις αρχικά κάποιους στόχους και βλέπεις κατά πόσο είναι εφικτοί, πραγματοποιηθήκαν, υλοποιήθηκαν.	Καθιέρωση στόχων και παρατήρηση βαθμού υλοποίησής τους.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Ο σκοπός της αξιολόγησης είναι να δεις αν οι στόχοι που έθεσες αρχικά υλοποιήθηκαν και σε περίπτωση που έχεις οργανώσει ένα πρόγραμμα αν δεις ότι δεν πέτυχες το στόχο μήπως χρειάζεται κάπως αλλιώς να μορφοποιήσεις το υλικό σου για να έχεις τον εφικτό στόχο, που επιθυμείς.	Διαπίστωση υλοποίησης αρχικών στόχων σε ένα πρόγραμμα. Μορφοποίηση υλικού με εναλλακτικό τρόπο για επίτευξη στόχου.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Νομίζω ότι η αξιολόγηση είναι απαραίτητη και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό όσο και για το τι έχει καταφέρει ο μαθητής, διότι ο εκπαιδευτικός βλέπει που είναι λάθος τι έκανε σωστό τι να συνεχίσει, ο εκπαιδευτικός βλέπει τι είναι ανάλογο με τις ικανότητες δυνατότητες του μαθητή, με στόχο την καλύτερη όσο γίνεται εξέλιξη των δυνατοτήτων του μαθητή.	Για την διόρθωση των λαθών του εκπαιδευτικού και την συνέχιση των σωστών πρακτικών. Για την καλύτερη εξέλιξη των δυνατοτήτων του μαθητή.

<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Σίγουρα θεωρώ ότι συμβάλλει, καθώς βλέπει αν έχει μείνει πίσω σε κάποια νέα επιτεύγματα που εμφανίζονται. Μέσα από την αξιολόγηση προσθέτει ένα ακόμη λιθαράκι στις ήδη γνώσεις που κατέχει.</p>	<p>Παρατήρηση επιπέδου εκπαιδευτικού και συμβάδισης του με νέα επιτεύγματα.</p> <p>Συμπλήρωση νέων γνώσεων στις ήδη υπάρχουσες.</p>
<p>5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Στην αρχή της χρονιάς πιστεύω ότι ένας εκπαιδευτικός θέτει κάποιους στόχους για τη σχολική του χρονιά. Μέσα από την αξιολόγηση βλέπει κατά πόσο έχει πετύχει αυτούς τους στόχους για να συνεχίσει, σε περίπτωση που κάτι δεν πήγε όπως είχε υπολογίσει, ξαναθέτει νέους στόχους και προσπαθεί να βρει νέους τρόπους και μέσα ίσως διαφορετικά για να μπορέσει να καταφτάσει στο επιθυμητό του αποτέλεσμα.</p>	<p>Εμπειρίες: ικανότητα παρατήρησης βαθμού επίτευξης στόχων εκπαιδευτικού.</p> <p>Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: επαναπροσδιορισμός νέων στόχων και προσπάθεια εύρεσης νέων τρόπων και μέσων για επίτευξη επιθυμητού αποτελέσματος.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Νομίζω ότι είναι καλό να γίνεται από την αρχή και στη μέση και στο τέλος, για να βλέπω ο εκπαιδευτικός οι τεχνικές που ακολούθησα στην αρχή μου έφεραν αυτό που επιθυμούσα, αν όχι να τις τροποποιήσω, να το εξετάσω πάλι στη μέση της σχολικής χρονιάς, με την αλλαγή των τεχνικών, που χρησιμοποίησα τώρα, να δω αν έχω οδηγηθεί στο εφικτό αποτέλεσμα και εννοείται η τελική αξιολόγηση θεωρείται απαραίτητη.</p>	<p>Από την αρχή και στη μέση και στο τέλος.</p>
<p>7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του</p>	<p>Ναι θεωρώ ότι είναι απαραίτητο. Νομίζω ότι αυτοί, οι οποίοι σίγουρα πρέπει να πάρουν μέρος είναι οι Διευθυντές</p>	<p>Ναι. Διευθυντές σχολείων Σχολικοί σύμβουλοι</p>

εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)	σχολείων, που έρχονται και σε επαφή με τους μαθητές και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και οι σχολικοί σύμβουλοι. Σίγουρα και άλλοι φορείς, μπορούν κι αυτοί με το δικό τους τρόπο να συμβάλλουν. Αλλά κυρίως θεωρώ ο Διευθυντής του σχολείου και οι Σχολικοί σύμβουλοι.	
8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);	Ανάληψη καθηκόντων. Όταν πρωτοπροσλαμβάνονται στην αρχή. Νομίζω ότι εξ αρχής καλό είναι να γίνεται μια αξιολόγηση, ώστε είτε αναπληρωτής, είτε μόνιμος να υπάρχει η αξιολόγηση.	Ανάληψη των καθηκόντων
9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Θεωρώ ότι το μόνο όφελος που μπορεί να υπάρξει είναι η βελτίωση, η εξέλιξη του εκπαιδευτικού όσον αφορά τη δουλειά του, το πώς θα βοηθήσει τους μαθητές τους και γενικά τον ίδιο τον εαυτό του για να δει πως μπορεί να γίνει ακόμη πιο ολοκληρωμένος δάσκαλος.	Βελτίωση και εξέλιξη εκπαιδευτικού στην εργασία του. Βοήθεια μαθητών από εκπαιδευτικό. Αυτοβοήθεια στον εκπαιδευτικό για να γίνει πιο ολοκληρωμένος δάσκαλος.
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Ενδεχομένως για άτομα, τα οποία δεν έχουν συνηθίσει την εφαρμογή της αξιολόγησης θα τους είναι κάπως λίγο δύσκολο μέχρι να μπορούν να προσαρμοστούν και να δουν πως θα το δουλέψουν.	Δυσκολίες ατόμων για προσαρμογή στη νέα κατάσταση της εφαρμογής της αξιολόγησης.
Ήταν η τελευταία ερώτηση. Έχετε κάτι άλλο να προσθέσετε;	Όχι, ευχαριστώ.	
Κι εγώ.		

Συνέντευξη 10	
Ημερομηνία: 28/12/2019	
Ηλικία: 28 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 3 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Δασκάλα

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «10»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Γενικά είναι λίγο μπερδεμένη έννοια. Όσοι την ακούν όλοι την φοβούνται. Για μένα αξιολόγηση πρέπει να υπάρχει, αλλά πρέπει να υπάρχει κάτω από κάποιους όρους. Η αξιολόγηση σε κάνει σίγουρα καλύτερο. Βλέπεις εσύ και μέσα από τα μάτια των άλλων και μέσα από τα δικά σου την αυτοαξιολόγηση, πώς πάει η δουλειά σου, πώς προχωράει, αν τη κάνεις σωστά. Σίγουρα όταν τελειώνεις ένα ολόκληρο θέμα, ή μια δραστηριότητα κάνεις μια αξιολόγηση να δεις πώς πήγε εκεί βλέπεις τα λάθη σου πώς θα μπορούσες να το είχες κάνει διαφορετικά, οπότε θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική να υπάρχει ειδικά στο δικό μας χώρο, αν και είναι απαραίτητο να υπάρχει σε όλους τους χώρους, σε όλο τον επαγγελματικό τομέα.	Παρατήρηση της πορείας της εργασίας σου. Αναγνώριση λαθών και εύρεση εναλλακτικών τρόπων διεξαγωγής ενός θέματος ή μιας δραστηριότητας.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Είναι να σε κάνει καλύτερο στη δουλειά σου, να βλέπεις τα δικά σου λάθη, να βλέπεις τι θα μπορούσες να είχες κάνει διαφορετικά, να σε εξελίξει επαγγελματικά.	Βελτίωση των εκπαιδευτικών στην εργασία. Παρατήρηση των λαθών τους. Παρατήρηση εναλλακτικών τρόπων χειρισμού καταστάσεων.

		Επαγγελματική εξέλιξη.
3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Στο κομμάτι το εκπαιδευτικό, της συνεργασίας με τους γονείς. Για παράδειγμα, έχω ένα θέμα για το φυσικό περιβάλλον και αρχίζω τις δραστηριότητες μου όταν το τελειώσω να δω από μια γενική σκοπιά πως πήγε, να δω τι πέτυχε τι δεν πέτυχε τι θα μπορούσα να είχα κάνει διαφορετικά. Στο κομμάτι με τους γονείς μετά από κάποιες συναντήσεις μαζί τους να δω τις αντιδράσεις των γονιών, ή μετά από κάποια συνολική συνάντηση με τους γονείς να τους ρωτήσω και τους ίδιους πως με βλέπουν, θα με βοηθήσει να μου κάνουν και οι ίδιοι μια αξιολόγηση και στο κομμάτι της συνεργασίας με τους συναδέλφους, θεωρώ που είναι πάρα πολύ σημαντικό.	Σε εκπαιδευτικό επίπεδο: παρατήρηση αποτελεσμάτων δραστηριοτήτων και εύρεση εναλλακτικών τρόπων δράσης. Σε επίπεδο συνεργασίας με τους γονείς: παρατήρηση αντιδράσεων γονιών σε συναντήσεις. Παροχή σχολίων για τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού από γονείς. Σε επίπεδο συνεργασίας με τους συναδέλφους.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	Εννοείται ότι μπορεί να συμβάλει γιατί σε κάνει καλύτερο στη δουλειά σου, βλέπεις τα λάθη σου, βλέπεις ποια είναι τα καλά σου σημεία, οπότε συνεχίζεις να τα έχεις εξελίξασαι, όπως επίσης και το αντίθετο ας πούμε όταν κάποιος εκπαιδευτικός δε κάνει σωστά τη δουλειά του ή πρέπει να αλλάξει τις εκπαιδευτικές του μεθόδους του ή πρέπει να φύγει από το χώρο. Θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει κι αυτό η αξιολόγηση να σε	Ναι. Βελτίωση εκπαιδευτικού στην εργασία του. Παρατήρηση λαθών εκπαιδευτικού. Παρατήρηση θετικών σημείων εκπαιδευτικού. Συμμόρφωση ως προς τον τρόπο εργασίας, όπως αλλαγή εκπαιδευτικών μεθόδων.

	συμμορφώνει ώστε να κάνεις καλύτερα τη δουλειά σου.	
5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	Θα συναναστραφώ με κάποιον άλλο άνθρωπο, θα συζητήσω μαζί του, θα μου κι αυτός τη γνώμη του για το εκπαιδευτικό μου έργο. Θα πάρω πράγματα από εκείνο που θα με βοηθήσουν να είμαι καλύτερη μετέπειτα.	Εμπειρίες: Συναναστροφή με άλλο άνθρωπο και συζήτηση μαζί του για το εκπαιδευτικό έργο. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Λήψη πληροφοριών για βελτίωση εκπαιδευτικών.
6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)	Στην αρχή δε θεωρώ ότι θα πρέπει να γίνεται. Νομίζω κατά την διάρκεια όχι πολλές φορές, αλλά ανά 3μηνο, 6μηνο, θα μπορούσε να συμβαίνει, ανά 3μηνο θεωρώ, γιατί αλλάζουμε συχνά θέματα, οπότε θεωρώ θα ήταν καλό να βλέπεις πως κυλάει το κάθε θέμα και σίγουρα στο τέλος μια ολοκληρωμένη σκοπιά της σχολικής χρονιάς θα έπρεπε να υπήρχε, αλλά σίγουρα και κατά τη διάρκεια θα έπρεπε να υπήρχε και μια μικρή αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση για να δούμε πως κυλάνε ώστε να διορθώνονται μέσα στη χρονιά κάποια πράγματα. Και σίγουρα στο τέλος μια σφαιρική ολική άποψη και αξιολόγηση για το τι έχει συμβεί.	Κατά τη διάρκεια και στο τέλος.
7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της	Ναι.. θεωρώ ότι είναι, αλλά όχι με τη μορφή σε κρίνω αν θα κάνεις καλά τη δουλειά σου ή δε την κάνεις σωστά, να είναι ενέργειες, οι οποίες θα σε βοηθούν να εξελιχθείς και να γίνεις καλύτερος και όχι να σε φοβίζουν, ώστε	Ναι Άλλο. Μία ομάδα από όλους: καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων,

<p>αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί Σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>όταν ακούς αξιολόγηση α..τώρα με αξιολογεί κάποιος ή είναι κάποιος στην τάξη μου και με παρατηρεί και να έρθει με κακόβουλο τρόπο, ενώ αν είναι με τη σκοπιά ότι σε βοηθάω για να γίνει καλύτερος, νομίζω ότι όλους θα τους βοηθήσει. Θεωρώ ότι θα πρέπει να είναι μια ομάδα από αυτούς. Δηλαδή να συνεργαστούν και να μας αξιολογούν, γιατί θεωρώ ότι και το ΙΕΠ που είναι υπεύθυνο πρέπει να υπάρχει και να συνεργάζεται με το σχολείο, οπότε θα πρέπει να αποτελεί μέρος της αξιολόγησης, αλλά και ο διευθυντής ο οποίος είναι μέρος του σχολείου και υπεύθυνος για το σχολείο να ξέρει τι συμβαίνει στο σχολείο του. Νομίζω ότι πρέπει όλοι αυτοί να συνεργάζονται.</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Σίγουρα κάθε χρόνο.. είναι ανώφελο να υπάρχει μετά από 3 χρόνια, γιατί έχουν αλλάξει πάρα πολλά πράγματα και εσύ κάθε μέρα αλλάζεις με βάση το που σε πάνε τα παιδιά ή με βάση την ομάδα, που δουλεύεις.</p>	<p>Κάθε χρόνο.</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Είναι η εξέλιξη σε εκπαιδευτικές μεθόδους, γίνεσαι καλύτερος εκπαιδευτικός, συνεργάζεσαι και με άλλους ανθρώπους, γίνεσαι πιο διαλλακτικός, ακολουθείς νέες μεθόδους διδασκαλίας στο κομμάτι το εκπαιδευτικό.</p>	<p>Εξέλιξη σε εκπαιδευτικές μεθόδους. Βελτίωση ως εκπαιδευτικός. Συνεργασία και με άλλους ανθρώπους. Απόκτηση μεγαλύτερης διαλλακτικότητας.</p>

		Ακολουθία νέων μεθόδων διδασκαλίας σε επίπεδο εκπαιδευτικό.
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Είναι όταν έρχεται κάποιος για να σε κρίνει αυστηρά με τον τρόπο, που έχουμε όλοι στο μυαλό μας την αξιολόγηση, ότι έρχομαι να σε κρίνω να δω αν κάνεις ή δε κάνεις σωστά τη δουλειά σου όπου εκεί μπορεί να προκύψει και εσύ να αγχωθείς και να μην κάνεις πραγματικά σωστά τη δουλειά σου ή μπορεί να σου γυρίσει αντίθετα και απλά να νευριάσεις με τον άλλο και την παρουσία του, επειδή καταλαβαίνεις ότι σε κρίνει με αρνητικό τρόπο, τα οποία μπορεί να μην έχουν μετά σωστά αποτελέσματα στην πραγματική αξιολόγηση.	Άγχος από αυστηρή αξιολόγηση και αρνητική επίδραση στην εργασία με μειωμένη απόδοση. Νευρικότητα στην παρουσία του άλλου και την αρνητική κριτική του, με δυσμενείς επιδράσεις στην πραγματική αξιολόγηση.
Ήταν η τελευταία ερώτηση.	Σε ευχαριστώ πάρα πολύ.	
Κι εγώ σε ευχαριστώ για την βοήθεια.		

Συνέντευξη 11	
Ημερομηνία: 21/12/2019	
Ηλικία: 39 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 13 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Δασκάλα

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «11»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Να κατατάσσεται σε κάποια κατηγορία ανάλογα με τις επιδόσεις σου όμως όχι μόνο ή να κατατάσσεσαι ή να βαθμολογείσαι ή να σε παρατηρεί κάποιος να σε κρίνει, να γράφει μια έκθεση για σένα, ναι να κατατάσσεται αν πρέπει να διαλέξω μια λέξη.	Κατάταξη σε κατηγορία βάση των ατομικών επιδόσεων.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση καλείται να είναι: να διαπιστώσει αν ο εκπαιδευτικός είναι επαρκής στα καθήκοντα του εάν επιτυγχάνει τους στόχους ενός παιδαγωγού είτε γνωστικούς, παιδαγωγικούς, ηθικούς, κοινωνικούς στα παιδιά. Επίσης εάν ο ίδιος παρουσιάζει κάποια προσόντα ή εάν είναι κοινωνικός, εργατικός, το ψάχνει στη δουλειά, αν θέλει να μαθαίνει διαρκώς, να εξελίσσεται, κατά πόσο είναι συνεργάσιμος μέσα στο σύλλογο, κατά πόσο έχει ιδέες.	Διαπίστωση επάρκειας εκπαιδευτικού στα καθήκοντα. Διαπίστωση επίτευξης στόχων ενός παιδαγωγού. Παρατήρηση προσόντων εκπαιδευτικού. Παρατήρηση χαρακτηριστικών κοινωνικότητας, εργατικότητας, ενδιαφέροντος για τη δουλειά του, συνεχούς επιμόρφωσης, εξέλιξης, συνεργατικότητας στο σύλλογο, πρότασης ιδεών.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Στο να μου εντοπίσει κάποιος πιο έμπειρος από εμένα τα αδύνατα σημεία μου στο μάθημα πάνω και να με βοηθήσει να μου δώσει πρακτικά εργαλεία	Εντοπισμός αδύνατων σημείων εκπαιδευτικού πάνω στο μάθημα του. Προσφορά πρακτικών εργαλείων για βοήθεια για

	να με βοηθήσει να τα βελτιώσω.	βελτίωση αδύνατων σημείων.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	<p>Σαν επαγγελματίες ..αυτό εξαρτάται καθαρά από τον τρόπο με τον οποίο γίνεται. Μπορεί να βοηθήσει, αλλά μπορεί και να καταστρέψει ένα εκπαιδευτικό. Μετά από συζητήσεις με συναδέλφους, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους είναι αρνητικοί προς την αξιολόγηση εάν έχει καθιερωθεί μια αρνητική εικόνα και ψυχολογία αυτό από μόνο του δε βοηθάει, κλείνει τις πόρτες, κανείς που είναι αρνητικός απέναντι στην αξιολόγηση δεν θα βελτιωθεί μέσα από αυτήν.</p> <p>Μπορεί και κάποιος που είναι θετικά διακείμενος να του κάνει ζημιά εάν η αξιολόγηση γίνει με τρόπο άσχημο αν δεν γίνει με τακτ ή εάν ο σκοπός της είναι να γίνουν απολύσεις. Νομίζω στην ελληνική κουλτούρα πολλοί λίγοι άνθρωποι θέλουν να αξιολογούνται, δεν το έχουμε στην κουλτούρα μας αμέσως παίρνουμε αρνητική θέση.</p>	Και ναι, και όχι. Ανάλογα τον τρόπο εφαρμογής της.
5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	<p>Θα πρέπει να ληφθεί αρχικά με ποιο τρόπο θα γίνει η αξιολόγηση. Αν θα έρθει κάποιος να παρακολουθήσει το μάθημα σου, αν θα σου πάρει συνέντευξη, αν θα κάνει και τα δύο, αν θα σου δώσει υλικό να διαβάσεις και αν μετά θα σε αξιολογήσει.</p> <p>Αναλόγως.</p> <p>Αν μιλάμε για ένα τρίτο παρατηρητή και πάλι</p>	<p>Αμφιλεγόμενες βάση του χαρακτήρα του εκπαιδευτικού.</p> <p>Αρνητικές αν είναι ντροπαλός. Θετικές, αν είναι δυναμικός.</p> <p>Εκμάθηση χρήσιμων πληροφοριών μέσα από την παροχή σχολίων και παρατηρήσεων.</p> <p>Αξιοποίηση σχολίων για βελτίωση στην εργασία.</p>

	<p>πιστεύω ότι είναι πολύ υποκειμενικό, γιατί εξαρτάται από το πώς θα φερθεί ο τρίτος παρατηρητής, πόσο θα έχει προετοιμάσει τον εκπαιδευτικό, εάν θα μπει έπειτα από προειδοποίηση ή αν θα μπει απροειδοποίητος, πώς θα του μιλήσει, πώς θα τον καθησυχάσει, θα τον βοηθήσει να μην μπλοκάρει. Το τι θα αποκομίσει ο εκπαιδευτικός..λοιπόν αν είναι ντροπαλός θα του είναι δυσάρεστη εμπειρία αν είναι δυναμικός και είναι σίγουρος για τον εαυτό του και θέλει να μάθει μέσα από αυτή τη διαδικασία θα πάρει χρήσιμες πληροφορίες μετά από την συζήτηση με τον παρατηρητή του. Νομίζω είναι πάρα πολύ υποκειμενικό. Σε περίπτωση που είναι δυναμικός οι εμπειρίες, που θα αποκομίσει θα τον βοηθήσουν στη διδακτική του πράξη καθημερινά, γιατί θα ακούσει σχόλια και παρατηρήσεις από τον αξιολογητή του, που δε θα φοβηθεί να τις ακούσει και θα τις αξιοποιήσει για να γίνει καλύτερος.</p>	
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>Σίγουρα όχι στην αρχή ούτε στο τέλος, γιατί στην αρχή δεν έχει γνωρίσει τα παιδιά καλά και στο τέλος είναι η ψυχολογία να σηκωθούμε να φύγουμε. Μάλλον στη μέση της χρονιάς. Αλλά να πω κάτι ακόμη; Η αξιολόγηση πιστεύω ότι πρέπει να είναι διαβαθμισμένη, να</p>	<p>Στη μέση της χρονιάς, λαμβάνοντας υπόψη έξτρα παραμέτρους αξιολόγησης, όπως τον τρόπο εφαρμογής της σε εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων και τους αποδέκτες της.</p>

	<p>μην αξιολογηθεί το ίδιο αυστηρά ένας αναπληρωτής, που είναι η 1^η του χρονιά και ένας μόνιμος που είναι η 20^η. Ο αναπληρωτής χρειάζεται πιο πολύ κατεύθυνση. Δηλαδή η αξιολόγηση του θα είναι για να τον κατευθύνει και εδώ μπαίνει ένα άλλο θέμα. Η αξιολόγηση έχει τον ίδιο σκοπό για όλους. Δε θα αξιολογήσεις το ίδιο κάποιον που είναι καινούργιος και κάποιον που είναι παλιός, ή κάποιον που είναι εργατικός και κάποιον που τεμπελιάζει. Επίσης, που κάνει μάθημα αν είναι σε ένα δύσκολο σχολείο, σε ένα σχολείο μέσα στην πόλη, ή στο χωριό, είναι πάρα πολλά, για να μην στο πάω πιο πέρα στην οικογενειακή κατάσταση, αν το μεσημέρι σχολάει και πάει στο σπίτι με 3 παιδιά θα έχει τον ίδιο χρόνο να διαβάσει όπως ένας αναπληρωτής που είναι μόνος του. Δεν είναι όλοι το ίδιο. Εγώ πάντα πίστευα ότι δεν έχει τόσο σημασία η αξιολόγηση, όσο έχει η επιμόρφωση. Η αν θέλεις αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, αφού τους έχεις επιμορφώσει. Υπάρχουν κάποιες ειδικότητες, που δεν έχουν κάνει τόσα παιδαγωγικά μαθήματα στο πανεπιστήμιο θα αξιολογηθούν το ίδιο με το δάσκαλο, που κάνει 4 χρόνια παιδαγωγικά μαθήματα; και αυτή είναι μια παράμετρος.</p>	
--	---	--

<p>7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>Ενέργειες.. ίσως να γίνει σαφές για ποιους λόγους γίνεται να γίνουν δράσεις ενημέρωσης, για ποιο λόγο γίνεται η αξιολόγηση για ποιο σκοπό και με ποια μέθοδο. Όχι γεια σας ήρθαμε να σας αξιολογήσουμε. Να έχουν διευκρινιστεί από πριν οι ενέργειες.</p> <p>Άρα είναι αναγκαία υπό αυτές τις προϋποθέσεις, γιατί μέχρι στιγμής υπάρχει μια πολύ ασαφής εικόνα με αποτέλεσμα να βγαίνουν διάφορα σενάρια. Φορείς.. δε ξέρω τι είναι καλύτερο.. θα έλεγα</p> <p>ή σχολικοί σύμβουλοι, ή άλλοι εκπαιδευτικοί, που μπορεί να έχουν χρόνια εμπειρία στη συγκεκριμένη τάξη αποδεδειγμένα ή κάποιος πιο γενικός και αόριστος εξωτερικός παράγοντας.</p>	<p>Ναι, υπό προϋποθέσεις. Σχολικοί σύμβουλοι ή άλλοι εκπαιδευτικοί με χρόνια εμπειρία στη συγκεκριμένη τάξη ή κάποιος πιο γενικός και αόριστος εξωτερικός παράγοντας.</p>
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Θα έλεγα κάθε τρία χρόνια.</p>	<p>Κάθε τρία χρόνια</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Αν γίνει σωστά το όφελος είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα πάρουν μια ανατροφοδότηση πάνω στο έργο τους. Αυτό πρώτο. Και ότι καλλιεργείται μια διάθεση αυτοβελτίωσης, *αλλά όχι καθέννας μόνος του. Αυτό πρέπει να το καλλιεργήσει το κράτος, να επιμορφώνει. Επίσης σε ακραίες περιπτώσεις υπάρχει π.χ. 1 δάσκαλος που δεν είναι κατάλληλος</p>	<p>Ανατροφοδότηση στο εκπαιδευτικό έργο.</p> <p>Καλλιέργεια διάθεσης αυτοβελτίωσης.</p> <p>Εντοπισμός ακατάλληλων εκπαιδευτικών.</p>

	να διδάσκει 1 στους 100, 200, 300 αυτό θα το εντοπίσει η αξιολόγηση εάν γίνει σωστά.	
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Θα καλλιεργηθεί ο ανταγωνισμός ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς...εγώ είμαι ο καλύτερος, εγώ κάνω περισσότερα, εγώ πήρα την πιο υψηλή βαθμολογία και αυτό είναι μια βόμβα μέσα στα σχολεία. Το ανταγωνιστικό, ο πανικός και ο φόβος, που θα νιώσουν πολλοί συνάδελφοι, και σε πολλούς λειτουργεί ανασταλτικά, δηλαδή θα αποδώσει πολύ χαμηλότερα απ' ό,τι μπορεί πραγματικά μόνο και μόνο επειδή ξέρει ότι αξιολογείται. Μετά έχει να κάνει με το ποιος κάνει την αξιολόγηση, και αν θα γίνει αντικειμενικά. Και είναι και αυτό που είπαμε και στην αρχή ότι ο Έλληνας δε νιώθει καλά στην ιδέα να αξιολογείται, οπότε από την αρχή θα είναι κακό το κλίμα και βεβαίως αν γίνεται η αξιολόγηση με σκοπό την απόλυση ε.. βεβαίως μετά μιλάμε για την καταστροφή. Στα προβλήματα αν γίνεται όπως λειτουργούν οι εταιρίες για να γίνουν περικοπές είναι ό,τι χειρότερο. Να δοθεί μια ευκαιρία στον 1 στους 300 για τα ελλείμματα, αλλά αν δε το 'χει καθόλου.	Καλλιέργεια ανταγωνισμού ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Δημιουργία συναισθημάτων πανικού και φόβου και μείωση απόδοσης. Εξάρτηση αντικειμενικότητας αποτελεσμάτων από τον αξιολογητή. Αρνητικό κλίμα στα συναισθήματα των εκπαιδευτικών λόγω μη ετοιμότητας τους στην νέα κατάσταση εφαρμογής της αξιολόγησης. Κίνδυνος περικοπών και απολύσεων.
Έχετε να προσθέσετε κάτι άλλο;	Όχι, ευχαριστώ.	

Κι εγώ ευχαριστώ.		
-------------------	--	--

Συνέντευξη 12	
Ημερομηνία: 29/12/2019	
Ηλικία: 39 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 17 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενου «12»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Γενικά νομίζω ότι είναι μια σφαιρική αποτύπωση της δουλειάς σου, του τι μπορείς να κάνεις, του πόσο καλός μπορείς να γίνεις ή το που κάνεις λάθος για να διορθωθείς.	Σφαιρική αποτύπωση εργασίας. Παρατήρηση ατομικών δυνατοτήτων. Παρατήρηση δυνατότητας αυτοβελτίωσης. Εντοπισμός λαθών για αυτοδιόρθωση.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση πρέπει να έχει καθαρά βελτιωτικό χαρακτήρα κι όταν θα αξιολογείται ο εκπαιδευτικός, το σχολείο, γενικά θα πρέπει να γίνεται με σκοπό και μόνο τη βελτίωση του.	Ο βελτιωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού, του σχολείου.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη σε όλα από τη διδακτική διαδικασία, το μαθησιακό κομμάτι, την επαφή με τα παιδιά, την επαφή με τους γονείς, τη στάση απέναντι στην κοινωνία στα πάντα στη γνώση της νομοθεσίας στο διοικητικό κομμάτι, σε όλα.	Στη διδακτική διαδικασία. Στο μαθησιακό κομμάτι. Στην επαφή με τα παιδιά. Στην επαφή με τους γονείς. Στον τρόπο οπτικής της κοινωνίας. Στη γνώση της νομοθεσίας.

<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Βέβαια. Προφανώς. Για 2 λόγους. Πρώτον γιατί σε κάνει καλύτερο όταν μαθαίνεις καινούργια πράγματα, όταν παίρνεις μια ανατροφοδότηση, ένα feedback τι έκανα καλά τι έκανα λάθος και δεύτερον γιατί ακόμα κι αν θέλεις σε εισαγωγικά τη λέξη «φόβος» ότι θα αξιολογηθώ σου δίνει κίνητρο να γίνεις καλύτερος ακόμη κι αν κάποιος, ο οποίος φοβάται την αξιολόγηση σου λέει καλύτερα να δουλέψω λίγο παραπάνω προκειμένου να έχω ένα καλό αποτέλεσμα και αυτό τον βοηθάει και επαγγελματικά αναπτύσσεται.</p>	<p>Ναι.</p> <p>Λήψη πληροφοριών μέσω της ανατροφοδότησης για εκμάθηση νέων πραγμάτων, που θα κάνουν καλύτερο τον εκπαιδευτικό.</p> <p>Αυτοαντίληψη: παρατήρηση πράξεων τι έκανε καλά ο εκπαιδευτικός, τι έκανε λάθος.</p> <p>Λειτουργία σαν φόβητρο και ώθηση να εργαστεί περισσότερο ο εκπαιδευτικός για να έχει ένα καλό αποτέλεσμα.</p>
---	---	---

<p>5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Πάρα πολλές. Επειδή εγώ έχω αξιολογηθεί είδα όταν υπήρξε η διαδικασία της αξιολόγησης στην σχολική εκπαίδευση το 2014...εγώ αξιολογήθηκα σαν προϊσταμένη της σχολικής μονάδας... είδα ότι μπήκα στην διαδικασία να ανατροφοδοτήσω και να συγκεντρώσω το μυαλό μου όλα όσα έχω κάνει με βάση ένα ερωτηματολόγιο που μας έδωσαν να συμπληρώσουμε. Επομένως μια εμπειρία που αποκόμισα είναι αυτή ότι έπρεπε να κάτσω, να συγκεντρώσω στο μυαλό μου το τι έχω κάνει να θυμηθώ, μια δεύτερη εμπειρία ήταν η σχέση με τον αξιολογητή, πώς αυτός αντιμετώπισε τη διαδικασία και πώς εγώ αντιμετώπισα τη διαδικασία και το τρίτο το βασικό ήταν σε σχέση με το αποτέλεσμα της αξιολόγησης, το οποίο μπορεί να δημιουργούσε άγχος σε κάποιους ή μπορεί τελικά να ήταν ανύπαρκτο και να μην υπήρξε και κανένα αποτέλεσμα απλά να έγινε για να γίνει.</p>	<p>Θετικές Εμπειρίες: Η ικανότητα συγκέντρωσης και απολογισμού των ατομικών πεπραγμένων στη σχολική μονάδα. Η παρατήρηση της αντιμετώπισης της διαδικασίας από τον αξιολογητή και από τον εκπαιδευτικό. Αρνητικές και ουδέτερες: Η παρατήρηση του αποτελέσματος της αξιολόγησης και η επίδραση του: πρόκληση άγχους, ανυπαρξία αποτελέσματος και απλά διαδικαστική φύση υλοποίηση αξιολόγησης.</p>
<p>Πώς πιστεύεις εσένα ότι σε βοήθησαν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα τα σχόλια που πήρες;</p>	<p>Κοίταξε επειδή δεν ήταν επιτυχημένο. Τουλάχιστον η δική μου προσωπική εμπειρία ήταν ότι δεν ήταν επιτυχημένο, γιατί ο αξιολογητής μου έκανε πάρα πολύ γενικές ερωτήσεις, που δεν ήταν είχαν να κάνουν με το αντικείμενο μου. Δηλαδή η ερώτηση που εγώ κλήθηκα να απαντήσω</p>	<p>Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Έλλειψη προσφοράς στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα λόγω αστοχίας τρόπου εφαρμογής αξιολόγησης. Παρατήρηση τρόπου λειτουργίας συστήματος κοινωνικά και στο πως ένας θεσμός λειτουργεί.</p>

	<p>ήταν: όταν θα φύγεις από το χωριό που κάνεις μάθημα για ποιο λόγο θες να σε θυμούνται οι άνθρωποι εκεί στο χωριό. Επομένως ο άνθρωπος αυτός ασκούσε ένα καθαρά τυπικό ρόλο, που δεν ήξερε ούτε ο ίδιος τι ρωτούσε και σε ποιον άρα δεν υπήρξε κάτι το οποίο να πω αχ αυτό που μου είπε μήπως να το ξαναδώ με έκανε καλύτερη. Επίσης είναι μια αξιολόγηση, η οποία έγινε εκτός χώρου σχολείου. Πήγα εγώ στο γραφείο του και τον βρήκα για να μου κάνει αυτές τις ερωτήσεις. Αν εγώ του έλεγα ότι είχα βάλει χρυσές πόρτες σε όλο το σχολείο θα με πίστευε, ενώ εγώ μπορεί να ήμουν με τις κουρελούδες. Δεν υπήρχε κάπου να έρθει να δει τι κάνω, να δει τη δουλειά μου. Επομένως αυτή η αξιολόγηση για μένα δεν ήταν καμία.. ήταν απλά μια εμπειρία δε μου πρόσφερε κάτι, δεν αποκόμισα κάτι, πέρα από το είδα το πως δουλεύει το σύστημα, αν θες μια εμπειρία, να αποκόμισα, αλλά όχι πάνω στη διδακτική μου επάρκεια, αλλά πιο πολύ κοινωνικά, στο πώς δουλεύει το σύστημα και στο πως ένας θεσμός λειτούργησε τη δεδομένη περίοδο.</p>	
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια,</p>	<p>Απόλυτα σε κανένα από τα 3 ξεχωριστά και στα 3 όμως. Πριν την έναρξη της χρονιάς δε θα γίνει αξιολόγηση θα γίνει όμως ένας προγραμματισμός. Δε</p>	<p>Και στα 3 (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος).</p>

<p>στο τέλος)</p>	<p>μπορεί να γίνει αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού έργου, που δεν έχει γίνει. Μπορεί να γίνει μια αποτίμηση της προηγούμενης χρονιάς εάν βρίσκεσαι στο ίδιο σχολείο, αλλά με τόσους αναπληρωτές στην εκπαίδευση όταν πάνε κι έρχονται από εδώ κι από εκεί δεν μπορείς. Κατά τη διάρκεια συνεχώς οπωσδήποτε ανά τρίμηνο να υπάρχει αξιολογητής ή αναφορά, που θα δίνει ο εκπαιδευτικός στον αξιολογητή. Ούτε τιμωρητικά, ούτε λεκτικά.. συνεργασία θα είναι. Θα είναι ο αξιολογητής.. θα μπαίνει μέσα, θα σου λέει αυτό το έκανες καλά, αυτό δεν το έκανες, ο οποίος θα λειτουργεί σαν μέντορας περισσότερο. Και στο τέλος της χρονιάς μια αποτίμηση τι έγινε, κάναμε καλά, τι κάναμε και αν δούμε ότι κάτι δεν έγινε σωστά το διορθώνουμε, όχι επειδή δε μπορούμε να γυρίσουμε το χρόνο πίσω... ούτε την επόμενη χρονιά. Παίρνουμε τον εκπαιδευτικό ο οποίος χωλαίνει σε αυτό το σημείο και κάνουμε μια επιμόρφωση, ώστε την επόμενη χρονιά να μην έχουμε ξανά το ίδιο. Έτσι την φαντάζομαι την αξιολόγηση, στα στάδια που πρέπει να γίνεται.</p>	
<p>7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του</p>	<p>Απόλυτα. Απόλυτα αναγκαία. Καταρχήν δεν είναι μόνο να υιοθετηθούν ενέργειες, αλλά να υπάρξει οπωσδήποτε ένας</p>	<p>Ναι. Άλλο. Ομάδες σχολείων, οι οποίες θα έχουν το σχολικό σύμβουλο τους,</p>

<p>εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>σχεδιασμός σε κεντρικό επίπεδο, ο οποίος θα απορροφήσει την αξιολόγηση και αν θέλεις μέσα σε εισαγωγικά θα την διαφημίσει, ώστε να σταματήσουν οι συνάδελφοι να είναι τόσο αρνητικοί. Τώρα φορείς... Ξεκινάμε από τους σχολικούς συμβούλους για αρχή. Ο σχολικός σύμβουλος είναι αυτός που θα έχει άμεση επαφή με την τάξη με τον εκπαιδευτικό. Δεν θα είναι όμως ένας σχολικός σύμβουλος για όλο το νομό. Θα είναι ομάδες σχολείων, οι οποίες θα έχουν το συντονιστή τους, το σύμβουλο τους, γιατί αυτή η λέξη αλλάζει μόνο η λέξη ουσιαστικά. Αυτοί μετά εάν έχουν μια διασύνδεση με κάποιο φορέα, όπως είναι το ΙΕΠ, το Πανεπιστήμιο Κρήτης ή κατευθείαν το Υπουργείο αυτό είναι ένα άλλο θέμα. Εμείς σαν εκπαιδευτικοί στην τάξη με αυτόν που θα θέλαμε να μιλάμε και να έχουμε την άμεση επαφή να μπορούμε να σηκώσουμε το τηλέφωνο και να πούμε εδώ έκανα αυτό, το έκανα καλά, μπορώ να κάνω κάτι άλλο, χρειάζομαι μια βοήθεια, διδάσκω για το περιβάλλον και δεν ξέρω.. δεν το έχω πει καλά, δε το καταλαβαίνω, έλα λίγο να το δεις να με αξιολογήσεις, να μου πεις αυτό δεν το έκανες καλά να το συζητήσουμε και όταν τελειώσει η διαδικασία γενικά να</p>	<p>το συντονιστή τους. Μεταβιβαστής αναγκών παραπέρα, σε άλλους φορείς, όπως το ΙΕΠ, το Πανεπιστήμιο Κρήτης ή κατευθείαν το Υπουργείο.</p>
--	---	--

	<p>στείλεις στον φορέα ένα μήνυμα να πεις τα παιδιά του Ρεθύμνου ή του Ηρακλείου έχουν πρόβλημα με την περιβαλλοντική κάνε ένα σεμινάριο. Έτσι, το φαντάζομαι δηλαδή ότι θα είναι ο συντονιστής ή ο σύμβουλος, που θα πρέπει να είναι ο άμεσος αξιολογητής και μετά αυτός να μεταβιβάζει τις ανάγκες παραπέρα.</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Κάθε εξάμηνο, κάθε δυο μήνες κάθε μήνα, αλλά επειδή δεν μπορεί να είναι τόσο τυπικό τουλάχιστον κάθε χρόνο.</p>	<p>Κάθε χρόνο.</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Αρχικά ο ίδιος ο εκπαιδευτικός βοηθιέται, ωφελείται πάνω στην επαγγελματική ανάπτυξη, ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος ξέρει ότι θα κάνει αυτό, θα το κάνει έτσι και θα το κάνει σωστά πατάει γερά στα πόδια του. Άρα ο ίδιος είναι καλός στην τάξη μέσα όταν ξέρει ότι θα αξιολογηθεί και θα πάρει πράγματα πίσω από την αξιολόγηση έχει κίνητρο για να γίνει καλύτερος. Όταν τα παιδιά σε δεύτερη φάση έχουν έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος είναι καλός, σταθερός και ξέρουν ότι θα έχουν μια απάντηση σε αυτά που ρωτούν, τότε βοηθιούνται τα παιδιά. Το σχολείο το ίδιο έχει μια άλλη εικόνα απέναντι στην κοινωνία, γιατί είναι πολύ σημαντικό η κοινωνική διάσταση του σχολείου στους γονείς, στο δήμο,</p>	<p>Βοήθεια στην επαγγελματική ανάπτυξη.</p> <p>Γνώση βημάτων υλοποίησης εργασίας: πιο ικανός εκπαιδευτικός.</p> <p>Λήψη ανατροφοδοτικών σχολίων: κίνητρο εκπαιδευτικού για να γίνει καλύτερος.</p> <p>Σταθερός εκπαιδευτικός στην παροχή απαντήσεων στα παιδιά: προσφορά βοήθειας σε αυτά.</p> <p>Βελτίωση εικόνας σχολείου απέναντι στην κοινωνία.</p> <p>Αυτοδιόρθωση εκπαιδευτικού μέσα από την γνώση των βημάτων εργασίας του και την παροχή επιμόρφωσης.</p>

	<p>στην υπηρεσία, σε όλα όταν ξέρουν όλοι αυτοί ότι το σχολείο δουλεύει, το σχολείο δουλεύει σε όλους τους τομείς, γιατί όταν ο εκπαιδευτικός αξιολογείται και γνωρίζει τι πρέπει να κάνει και γνωρίζει ότι θα έχει επιμόρφωση σε αυτά, που χωλαίνει αυτομάτως διορθώνεται. Οπότε και στους 3 τομείς. Και ο ίδιος ο δάσκαλος και στις σχέσεις του με τα παιδιά και στο κοινωνικό σύνολο, στη κοινωνική διάσταση και στα 3.</p>	
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Το μεγαλύτερο απ' όλα είναι η αντίδραση των συναδέλφων, οι οποίοι θεωρούν ότι είναι μορφής τιμωριτικής και πιστεύουν ότι θα συνδεθεί με αφαίρεση μισθού ή με απόλυση. Το δεύτερο που θα μπορούσε να προκύψει είναι να μην είναι τόσο καταρτισμένοι αυτοί που θα τη κάνουν οι σύμβουλοι ή οποιοσδήποτε άλλος, όπως ονομαστεί οπότε να μπερδευτεί λίγο παραπάνω η εκπαιδευτική κοινότητα δηλαδή ο ένας να λέει αυτά και η μια ομάδα σχολείου να λειτουργεί με αυτό τον τρόπο και ο άλλος να λέει τα άλλα και να λειτουργεί διαφορετικά.</p>	<p>Αντίδραση των συναδέλφων. Πίστη ότι θα συνδεθεί με αφαίρεση μισθού ή με απόλυση. Ελλιπής κατάρτιση αξιολογητών με αποτέλεσμα την έκφραση αμφιλεγόμενων στοιχείων από την εκπαιδευτική κοινότητα και από την ομάδα αξιολογητών του σχολείου.</p>
<p>Έχετε κάτι άλλο να συμπληρώσετε; Ήταν η τελευταία ερώτηση. Κι εγώ σας ευχαριστώ.</p>	<p>Όχι αυτά. Σας ευχαριστώ.</p>	

Συνέντευξη 13	
Ημερομηνία: 29/12/2019	
Ηλικία: 40 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 18 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενου «13»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Η λέξη αξιολόγηση με παραπέμπει στην ανατροφοδότηση σαν ένα μέσο για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου σε ένα τομέα εργασίας.	Ανατροφοδότηση και βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Η αναβάθμιση της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού, και ίσως και στην προσωπική επαγγελματική βελτίωση του εκπαιδευτικού γιατί με την αξιολόγηση μπαίνω στη διαδικασία να εντοπίσω τα λάθη μου, να δείξω τις δυνατότητες μου, να επανασχεδιάσω πράγματα, να βελτιωθώ, να αποτιμήσω το εκπαιδευτικό μου έργο.	Αναβάθμιση της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού. Προσωπική και επαγγελματική βελτίωση του εκπαιδευτικού. Εντοπισμός λαθών. Παρουσίαση των προσωπικών δυνατοτήτων. Επανασχεδιασμός πραγμάτων. Αυτοβελτίωση. Αποτίμηση εκπαιδευτικού έργου.
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Από την θέση της προϊσταμένης θα μπορέσω να ιεραρχήσω στους στόχους μου, στόχους που ήδη έχω θέσει, να αλλάξω την κουλτούρα της συνεργασίας μου με τους συναδέλφους μου, ώστε να έχουμε ένα κοινό όραμα και να μπορέσω να βοηθήσω να εξελιχτεί όλο αυτό. Θα κάνω τον επανασχεδιασμό μου, θα εντοπίσω τυχόν	Ιεράρχηση στόχων. Αλλαγή κουλτούρας συνεργασίας με τους συναδέλφους. Υλοποίηση προσωπικού επανασχεδιασμού και εντοπισμός τυχόν προβλημάτων στο έργο.

	προβλήματα, που υπάρχουν στο έργο, που έχω ξεκινήσει.	
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;	Πιστεύω ναι ίσως μέσω της ανατροφοδότησης, ώστε να βοηθήσει στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής του εκπαιδευτικού.	Ναι. Παροχή ανατροφοδότησης: βοήθεια στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής του εκπαιδευτικού.
5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	Θα μπορέσει να εντοπίσει τα τυχόν προβλήματα, που έχει και να βελτιώσει το παρεχόμενο έργο, εμπειρίες αυτοβελτίωσης. Στην καθημερινή πραγματικότητα να βοηθήσει στο καλό κλίμα ανάμεσα στους συναδέλφους..θα υπάρχει μια συνεργασία με τους συναδέλφους του.	Εμπειρίες: Εντοπισμός τυχών προβλημάτων. Βελτίωση παρεχόμενου έργου από τον εκπαιδευτικό. Εμπειρίες αυτοβελτίωσης εκπαιδευτικού. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Δημιουργία καλού κλίματος ανάμεσα στους συναδέλφους. Πρόωθηση συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων.
6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)	Κατά την διάρκεια περισσότερο. Καθώς θα προχωράει το σχολικό έτος θα εντοπίζουμε αδυναμίες θα αξιολογούμε, θα γυρίζουμε πίσω να δούμε τι εμπειρίες είχαμε, αν με βάση αυτά που σχεδιάζαμε κάποιο στόχο έχουν επιτευχθεί ή αν βρισκόμαστε σε καλό σημείο ή αν θα πρέπει να κάνουμε περισσότερα πράγματα για να φτάσουμε στους στόχους μας.	Κατά την διάρκεια.
7. Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα	Πιστεύω ναι. Πρέπει να γίνουν κάποιες ενέργειες. Ως προς τους φορείς να είναι οι Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας, που να γνωρίζουν από την αξιολόγηση.. να είναι	Ναι. Συντονιστές του Υπουργείου Παιδείας.

<p>πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>εξωτερικοί συνεργάτες να έρχονται, δηλαδή όχι άνθρωποι, που έχουμε συνδιαλλαγή καθημερινά μαζί τους, γιατί πολλές φορές είναι λίγο υποκειμενικό.. κι αν έχεις εσύ κάποια σύγκρουση με τον ανώτερο σου δεν θα είναι αντικειμενική. Θα πρέπει να μπαίνουν κάποια εξωτερικά κριτήρια για να γίνεται η αξιολόγηση.</p>	
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Κάθε χρόνο.</p>	<p>Κάθε χρόνο.</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Να ενισχύσει τις καλές πρακτικές, να καλλιεργήσει την υπευθυνότητα, αν η αξιολόγηση γίνει μέσα σε μια σχολική μονάδα. Αν γίνεται η αξιολόγηση σε μια εκπαιδευτική μονάδα να εντοπίσει λάθη ή αδυναμίες εκπαιδευτικού που να προσπαθήσει να μην τα ξαναεπαναλάβει.</p>	<p>Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου. Ενίσχυση καλών πρακτικών. Καλλιέργεια υπευθυνότητας. Εντοπισμός λαθών ή αδυναμιών εκπαιδευτικού και προσπάθεια μη επανάληψής τους.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Στη γραφειοκρατική αντιμετώπιση της διαδικασίας το ότι άντε να κάνουμε μια έκθεση χωρίς νόημα. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί είναι ανενημέρωτοι για το θέμα της αξιολόγησης και υπάρχει αυτός ο φόβος ή η ανασφάλεια ότι μπορεί να απολυθώ ή να χάσω τη δουλειά μου λόγω της αξιολόγησης αν δε πάρω καλό βαθμό από τον αξιολογητή μου. Μπορεί να χαλάσουν οι σχέσεις</p>	<p>Γραφειοκρατική και χωρίς νόημα διεξαγωγή της διαδικασίας και χωρίς ουσιαστικά αποτελέσματα. Μη κατάλληλη ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το θέμα της αξιολόγησης. Δημιουργία φόβου ή ανασφάλειας απόλυσης λόγω μη λήψης καλού βαθμού. Διατάραξη διαπροσωπικών σχέσεων</p>

	των συναδέλφων αν γίνεται εσωτερική αξιολόγηση... πόσο μου έβαλε ο διευθυντής μου και γιατί μου έβαλε τόσο, γιατί δε μου έβαλε παραπάνω. Αυτά.	συναδέλφων.
Αυτή ήταν η τελευταία ερώτηση; Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;	Αυτά. Ευχαριστώ.	
Κι εγώ σας ευχαριστώ.		

Συνέντευξη 14	
Ημερομηνία: 29/12/2019	
Ηλικία: 30 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 4 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιζόμενου «14»	Κωδικοί
1.Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγηση;	Είναι η εκτίμηση για κάποιο αποτέλεσμα, ικανότητες, δεξιότητες ή αποτέλεσμα κάποιου προγράμματος.	Εκτίμηση για κάποιο αποτέλεσμα, ικανότητες, δεξιότητες ή για κάποιο πρόγραμμα.
2.Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Για να αναβαθμιστεί το έργο του παιδαγωγού και να βοηθήσουμε καλύτερα το παιδί στην τάξη, να γνωρίσουμε το επίπεδο του και πως μπορεί να βελτιωθεί, τι τεχνικές θα κάνουμε, να βάλουμε νέους στόχους για να πετύχουμε να δώσουμε κάποιες ευκαιρίες στο παιδί για να υπάρξει κάποια εξέλιξη.	Αναβάθμιση έργου παιδαγωγού Εύρεση τρόπων καλύτερης βοήθειας παιδιού στην τάξη Γνώση του επιπέδου του παιδιού και του τρόπου βελτίωσης του Επιλογή πιο προσοδοφόρων τεχνικών υλοποίησης του μαθήματος Καθιέρωση νέων στόχων και προσφορά ευκαιριών στο παιδί για εξέλιξη
3.Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησης σας θα μπορούσε να φανεί	Μπορούμε να αξιολογήσουμε και τους συναδέλφους μπορεί να υπάρξει αξιολόγηση	Αξιολόγηση παιδιών. Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσα στην

<p>χρήσιμη η αξιολόγηση;</p>	<p>εννοείται και στα παιδιά, στους συναδέλφους εννοώ και τον εαυτό μου μέσα στην τάξη, και τους άλλους συναδέλφους και τη προϊσταμένη, γιατί κι όλοι εργαζόμαστε στο χώρο.</p>	<p>τάξη. Αξιολόγηση συναδέλφων και προϊσταμένης.</p>
<p>4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;</p>	<p>Ναι σίγουρα, γιατί οι εκπαιδευτικοί θα δουν αν υστερούν σε κάποιες γνώσεις, αν πρέπει να καλλιεργήσουν κάποιες δεξιότητες. Βλέπουν που υστερούν τι χρειάζεται να κάνουν για να αναβαθμιστούν να αναπτύξουν καλύτερες τεχνικές, να αλλάξουν την εκπαιδευτική μέθοδο, που χρησιμοποιούν και μπορεί να πρέπει να αλλάξουν και τους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που είχαν βάλει στην αρχή και να τους αναδιαμορφώσουν.</p>	<p>Ναι. Παρατήρηση ελλειμμάτων εκπαιδευτικών σε γνώσεις. Παρατήρηση αναγκαιότητας καλλιέργειας έξτρα δεξιοτήτων. Εκτίμηση απαραίτητων ενεργειών για αναβάθμιση. Ανάπτυξη καλύτερων τεχνικών διδασκαλίας. Διαφοροποίηση εκπαιδευτικής μεθόδου. Αλλαγή και αναδιαμόρφωση στόχων εκπαιδευτικής διαδικασίας.</p>
<p>5. Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;</p>	<p>Μπορεί να φέρει τα θετικά, ώστε να βελτιωθεί η εκπαίδευση, που παρέχει. Μπορώ στο καθημερινό πρόγραμμα να ενσωματώσω κάποιες άλλες τεχνικές, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά, που έχει το κάθε παιδί μέσα στην τάξη. Επίσης μπορεί να είναι ειδικός και να μας βοηθήσει να γνωρίσουμε κάποιες τεχνικές, που ίσως εμείς μπορεί να μη γνωρίζουμε.</p>	<p>Εμπειρίες: Θετικές Βελτίωση παρεχόμενης εκπαίδευσης από τον εκπαιδευτικό. Καθημερινότητα: Ενσωμάτωση άλλων τεχνικών, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά, κάθε παιδιού στην τάξη. Καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Επαφή εκπαιδευτικών με νέες τεχνικές διδασκαλίας.</p>
<p>6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η</p>	<p>Εγώ θεωρώ ότι είναι και κατά τη διάρκεια και στο</p>	<p>Και κατά τη διάρκεια και στο τέλος.</p>

<p>αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)</p>	<p>τέλος.</p>	
<p>7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)</p>	<p>Ναι. Σίγουρα θα έλεγα άνθρωποι, οι οποίοι έχουν τις γνώσεις να το κάνουν αυτό.. τώρα θα μπορούσα να πω ή το ΙΕΠ ή οι σχολικοί σύμβουλοι, με την έννοια ότι έχουν τις γνώσεις, γιατί ο διευθυντής είναι διευθυντής, αλλά μπορεί να μην έχει τις απαραίτητες γνώσεις για να το κάνει αυτό.</p>	<p>Ναι. Ή το ΙΕΠ ή οι σχολικοί σύμβουλοι.</p>
<p>8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);</p>	<p>Κάθε χρόνο.</p>	<p>Κάθε χρόνο</p>
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Μπορεί να δώσει στον εκπαιδευτικό κάποιες εναλλακτικές μεθόδους για το πως θα δουλέψει με το παιδί, πως θα εργαστεί να αναδιαμορφωθούν οι αρχικοί στόχοι, που είχε στην εκπαιδευτική διαδικασία προσθετικό για το παιδί. Ότι μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να βοηθήσει το παιδί να βελτιώσει τις δεξιότητες του, τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες, που έχουν.</p>	<p>Προσφορά εναλλακτικών μεθόδων τρόπου εργασίας με το παιδί. Αναδιαμόρφωση αρχικών στόχων εκπαιδευτικής διαδικασίας. Προσφορά βοήθειας στον εκπαιδευτικό για να συντελέσει, ώστε τα παιδιά βελτιώσουν τις δεξιότητες τους. Προσφορά βοήθειας για ενίσχυση του εκπαιδευτικού στην διαχείριση παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ιδιαίτερες</p>

		ικανότητες.
10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;	Μπορεί να υπάρχει κάποια διαφωνία ανάμεσα σε αυτόν που κάνει την αξιολόγηση και αυτόν που αξιολογείται, να υπάρχει μια σύγκρουση, να μην συνεργάζεται ο ένας με τον άλλο. Να μην δέχεται τα αποτελέσματα και εκείνη την ώρα να μην του αρέσει η διαδικασία αυτή, αλλά και στο τέλος της διαδικασίας μετά να μην είναι δεκτικός σε αυτές τις συμβουλές οδηγίες, που μπορεί να πάρει από αυτόν που κάνει την αξιολόγηση.	Διαφωνία ανάμεσα σε αυτόν που κάνει την αξιολόγηση και αυτόν που αξιολογείται. Έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των δύο πλευρών και μη αποδοχή των αποτελεσμάτων. Μη ύπαρξη δεκτικότητας εκπαιδευτικού στις συμβουλές και οδηγίες του αξιολογητή.
Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι άλλο;	Όχι ευχαριστώ.	
Ευχαριστώ κι εγώ.		

Συνέντευξη 15	
Ημερομηνία: 29/12/2019	
Ηλικία: 48 ετών	Χρόνια υπηρεσίας: 15 έτη
Φύλο: Γυναίκα	Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

Ερωτήσεις	Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενης «15»	Κωδικοί
1. Τι σημαίνει για εσάς η έννοια αξιολόγησης;	Η διαδικασία, που εξετάζει την αποτελεσματικότητα ενός έργου ή μιας δουλειάς.	Εξέταση αποτελεσματικότητας ενός έργου ή μιας δουλειάς.
2. Ποιος καλείται να είναι ο σκοπός της αξιολόγησης στην εκπαίδευση;	Η μέγιστη απόδοση του εκπαιδευτικού έργου.	Μέγιστη απόδοση εκπαιδευτικού έργου.
3. Σε ποια θέματα σχετικά με τον τομέα απασχόλησής σας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη η αξιολόγηση;	Σε κανένα. Μας αρκεί ο σύμβουλος και να είναι σωστός.	Κανένα. Μπορούμε να απευθυνθούμε στο σύμβουλο.
4. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη	Με κανένα τρόπο.	Με κανένα τρόπο.

των εκπαιδευτικών; Αν ναι, πώς;		
5.Τι είδους εμπειρίες πιστεύετε ότι θα αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός από την αξιολόγηση του έργου του και πώς θα τον βοηθήσουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα;	Εμπειρίες αποκομίζει ο εκπαιδευτικός από την καθημερινή τριβή με το έργο του και χτίζει σε αυτό που έκανε, που έμαθε, που δούλεψε από τη προηγούμενη χρονιά μαθαίνοντας και διορθώνοντας τα λάθη του από τις εμπειρίες, που αποκομίζει κάθε χρόνο από αυτό που κάνει.	Καμία. Έλλειψη αποκόμισης εμπειριών. Εμπειρίες: προκύπτουν από τη καθημερινή τριβή με το έργο.
6. Πότε θα ήταν χρήσιμο να διεξάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου; (πριν την έναρξη του έτους, κατά τη διάρκεια, στο τέλος)	Σε καμία. Δεν υπάρχει λόγος να γίνεται ούτε πριν, ούτε μετά, ούτε στο τέλος.	Σε καμία.
7.Είναι αναγκαία η υιοθέτηση ενεργειών, που θα ενισχύσουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και αν, ναι α. ποιοι φορείς θα πρέπει να αναλάβουν την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (καθηγητές Πανεπιστημίων, ΙΕΠ, Συντονιστές Υπουργείου Παιδείας, Σχολικοί σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων, άλλο;)	Όχι. Κανένας φορέας.	Όχι. Κανένας φορέας.
8. Πόσο συχνά θα ήταν σημαντικό να αξιολογείται το έργο του εκπαιδευτικού (κάθε χρόνο, κάθε τρία χρόνια, στην ανάληψη των καθηκόντων, καθόλου);	Καθόλου. Ποτέ, γιατί έρχεται σε πλήρη αμφισβήτηση η ικανότητα των ατόμων, που συνέβαλαν για να φτάσει στο επίπεδο να εξασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο. Δηλαδή αμφισβητούνται οι καθηγητές των	Καθόλου. Ποτέ. Αμφισβήτηση ικανότητας ατόμων, που συνέβαλαν για να φτάσει στο επίπεδο ο εκπαιδευτικός να εξασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο.

	<p>Πανεπιστημίων.. αυτοί που τους δώσανε πτυχίο, γιατί για να πάρεις ένα πτυχίο θεωρείσαι ότι είσαι άξιος να διδάξεις, αφού έχεις κάνει και κάποιες ώρες, έχεις δουλέψει μέσα σε σχολείο δηλαδή σε ελέγξανε κάποιοι και έβαλαν την υπογραφή τους για να πάρεις ένα πτυχίο, τώρα τι αξιολόγηση να σου κάνει.. δηλαδή τότε ήσουν άξιος, που σου δώσανε το πτυχίο για να δουλέψεις και τώρα σου το αμφισβητούνε και σου λένε να έρθουμε πάλι να σε αξιολογήσουμε. Δηλαδή έβαλε την υπογραφή του ο πρύτανης, έβαλε ο καθηγητής πανεπιστημίου, ναι όλα καλά σε εσένα και τώρα θα έρθω εγώ να σε αξιολογήσω. Τι να αξιολογήσεις, εσύ δε μου έβαλες την υπογραφή σου ότι είμαι άξια να δουλέψω.</p>	
<p>9. Ποια είναι τα κυριότερα οφέλη, που θα προκύψουν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Κανένα. Όταν έχεις το σύμβουλο, που μπορείς να απευθυνθείς ή τον Προϊστάμενο ή τους φορείς, που μπορούν να σου σταθούν σε αυτό, που κάνεις.</p>	<p>Κανένα. Ύπαρξη συμβουλου, που μπορείς να απευθυνθείς ή Προϊστάμενου ή άλλων φορέων.</p>
<p>10. Ποια είναι τα πιθανά προβλήματα, που μπορεί να αναδειχτούν από την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;</p>	<p>Κανένα, από τη στιγμή, που είμαι σε πλήρη αντίθεση με την εφαρμογή της. Την απορρίπτω δηλαδή όπως και το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών. Αυτό που μας τρομάζει είναι ο τρόπος, που θα γίνει η αξιολόγηση και πλέον δεν υπάρχει εμπιστοσύνη, γιατί πλέον υπάρχουν, οι προσωπικές εμπάθειες συμπάθειες δεν θα</p>	<p>Κανένα. Απόρριψη λόγω φόβου για τον τρόπο διεξαγωγής της αξιολόγησης. Έλλειψη εμπιστοσύνης για την αντικειμενικότητα του τρόπου αξιολόγησης και των αποτελεσμάτων. Μη ετοιμότητα εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της</p>

	κριθούμε αντικειμενικά, οπότε για ποιο λόγο να το περάσουμε αυτό. Δε ξέρω κατά πόσο είμαστε έτοιμοι να γίνει η αξιολόγηση.	αξιολόγησης.
Ήταν η τελευταία ερώτηση. Θα θέλατε να αναφέρετε κάτι άλλο;	Όχι ευχαριστώ.	
Κι εγώ σας ευχαριστώ.		