

**Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας: Απόψεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

School self-evaluation: Views of headmasters and teachers of primary education

Βασιλική Πατένταλη, Εκπαιδευτικός, Διευθύντρια Δημ. Σχ. Αδριανής -Νικηφόρου, MSc στην Εκπαιδευτική Ηγεσία και Διοίκηση, Παν. Λευκωσίας, patevas@yahoo.gr

Vasiliki Patentali, Headmaster of the Primary School of Adriani-Nikiforos, Drama, MSc in Educational Leadership and Management, University of Nicosia, patevas@yahoo.gr

Abstract: An imperative request to upgrade the quality of education is raised in the modern Greek reality. The concepts of quality and efficiency have been the subject of numerous international investigations in order for the characteristics of effective schools to be identified. Therefore emerged the factors which should be evaluated so as a school may be regarded as effective or not. The application of self-evaluation of the school is an effort that will assess the quality indicators of the educational work and will enable the feedback and then the formulation of action plans for further improvement of the educational work.

In the present study the views of teachers and directors of Primary Education on the self-assessment of the school were investigated, conclusions were reached and proposals were made so as this alternative form of evaluation to assert central position in the Greek educational system. The findings of the study indicated that the views of teachers on the self-evaluation of the school are not clear. While they consider necessary the application of self-assessment for the improvement of the provided educational work, however they express strong reservations about the objectives the self-assessment pursues and the results it will achieve. On the other hand, directors are more convinced than teachers that the self-evaluation has a feedback-improver character and therefore wish to implement it. At this time to overcome the barriers of its implementation the consensus of the parties involved is necessary as well as the political will for its effective implementation.

Keywords: self-evaluation, school unit, views

Περίληψη: Στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα προβάλλει επιτακτικά το αίτημα για αναβάθμιση στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι έννοιες της ποιότητας και της

αποτελεσματικότητας αποτέλεσαν το αντικείμενο πλήθους ερευνών διεθνώς, προκειμένου να εντοπιστούν τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων. Ως εκ τούτου αναδειχθηκαν οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι πρέπει να αξιολογούνται, ώστε ένα σχολείο να μπορεί να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικό ή μη. Η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα αποτελεί μία προσπάθεια να εφαρμοστεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ένα «φιλικό» σύστημα αξιολόγησης, που θα αποτιμά τους δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και θα δίνει τη δυνατότητα της ανατροφοδότησης και στη συνέχεια της διαμόρφωσης σχεδίων δράσης για περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, εξήχθησαν συμπεράσματα και υποβλήθηκαν προτάσεις, ώστε η εναλλακτική αυτή μορφή αξιολόγησης να διεκδικήσει κεντρική θέση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα ευρήματα της εργασίας έδειξαν ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δεν είναι ξεκάθαρες. Ενώ θεωρούν αναγκαία την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης για τη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, ωστόσο εκφράζουν έντονες επιφυλάξεις για τους στόχους που αυτή επιδιώκει και για τα αποτελέσματα που θα επιφέρει. Από την άλλη οι διευθυντές είναι περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς πεπεισμένοι ότι η αυτοαξιολόγηση έχει ανατροφοδοτικό-βελτιωτικό χαρακτήρα και γι' αυτό επιθυμούν την εφαρμογή της σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι οι συνάδελφοί τους εκπαιδευτικοί.

Λέξεις κλειδιά: αυτοαξιολόγηση, σχολική μονάδα, απόψεις

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες σε πολλές χώρες παγκοσμίως εκδηλώνεται η ανάγκη για την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις και προκλήσεις της σύγχρονης εποχής. Η σύγχρονη κοινωνία είναι πλέον μια μαθάνουσα κοινωνία και η σχολική μονάδα οφείλει να προετοιμάζει κατάλληλα τους μαθητές, προσφέροντάς τους όλα τα απαραίτητα μέσα για συνεχή εμπλουτισμό των γνώσεών τους και συνεχή ανάπτυξη των ικανοτήτων τους. Μία διοικητική πρακτική η οποία μπορεί να συμβάλει προς αυτή την κατεύθυνση δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για μία συνεχώς αναπτυσσόμενη σχολική μονάδα είναι αυτή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχει εφαρμοστεί ήδη εδώ και πολλά χρόνια σε πολλές χώρες της Ευρώπης, κυρίως αγγλοσαξονικές, στη χώρα μας όμως η υποχρεωτική εφαρμογή της θεσπίστηκε μόλις πριν λίγους μήνες και από τον Ιανουάριο του 2015 με την αλλαγή της κυβέρνησης έχει «παγώσει» η εφαρμογή της.

Είναι γεγονός ότι το ζήτημα της αξιολόγησης τις τελευταίες δεκαετίες, έχει απασχολήσει την εκπαιδευτική κοινότητα τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο και σε εθνικό. Εδώ και τριάντα δύο χρόνια, από το 1982, με την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή, στο ελληνικό

εκπαιδευτικό σύστημα δεν εφαρμόζεται καμιά μορφή αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Στο πέρασμα του χρόνου προσπάθειες έγιναν πολλές, όλες όμως έμειναν ανενεργές και παροπλισμένες, είτε γιατί οι εκπαιδευτικοί αντέδρασαν σθεναρά και μαζικά, είτε γιατί η εκπαιδευτική ηγεσία δεν είχε την πολιτική βούληση να τις εφαρμόσει. Έχουν λοιπόν προταθεί διάφορα μοντέλα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου κι ένα από αυτά είναι κι εκείνο της εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Το μοντέλο τούτο εντάσσεται στα αναπτυξιακά μοντέλα αξιολόγησης, καθώς εμφανίζεται ως ένα ισχυρό μέσον ενίσχυσης του σχολείου στο πλαίσιο των διαδικασιών αποσυγκέντρωσης του ελέγχου και της λήψης αποφάσεων για όλο και περισσότερα ζητήματα της εκπαίδευσης .

Το ΥΠΑΙΘ από το 1997 έχει ξεκινήσει τις προσπάθειες για την εφαρμογή του θεσμού της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες της επικράτειας. Με την Υπουργική απόφαση με Αρ. Πρωτ. 30972/Γ1/5-3-2013 (ΦΕΚ 614, τ.β'/15-3-2013) και με την εγκύκλιο με Αρ. Πρωτ. 30973/Γ1/5-3-2013 καθορίζεται ότι από το σχολικό έτος 2013-14 η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης θα εφαρμοστεί σταδιακά σε όλες τις σχολικές μονάδες υποχρεωτικά.

Το συνδικαλιστικό όργανο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ), έχει τονίσει επανειλημμένως τη θέση της για την αξιολόγηση, ως «μία ανατροφοδοτική, γνήσια παιδαγωγική διαδικασία ουσιαστικής αποτίμησης τόσο του εκπαιδευτικού έργου, όσο και συνολικά της εκπαιδευτικής πολιτικής. Μιλά για μια αποτίμηση από τα «κάτω» που θα πραγματοποιείται από τους εκπαιδευτικούς συλλογικά και όχι από μονοπρόσωπα όργανα και θα έχει ως στόχο την ανίχνευση των προβλημάτων και το σχεδιασμό των αναγκαίων παρεμβάσεων στην κατεύθυνση της ουσιαστικής ενίσχυσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του δημόσιου σχολείου» (ΔΟΕ, 2014). Παρόλα αυτά η σύνδεση της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης με τους Νόμους των τελευταίων ετών Ν.3848/2010, Ν.4024/2011 και το Π.Δ. 152/2013 έχει οδηγήσει σε μια δριμύτατη αντιπαράθεση και διαμάχη μεταξύ ΥΠΑΙΘ και ΔΟΕ. Κυριαρχεί η άποψη, ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες αποτελεί το πρώτο βήμα για την εφαρμογή της ατομικής αξιολόγησης και της «εισβολής του νεοεπιθεωρητισμού» (Κάτσικας & Θεριανός, 2014).

Επομένως, οι διευθυντές αλλά και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων οφείλουν τη δεδομένη στιγμή να διαμορφώσουν άποψη και να αποφασίσουν για τη στάση που θα ακολουθήσουν.

Για να καταλήξουν θα πρέπει κατ' αρχάς να είναι ενήμεροι και επιμορφωμένοι για αυτό το είδος της αξιολόγησης και είναι απαραίτητο να γνωρίζουν ότι η αυτοαξιολόγηση είναι μια συμμετοχική διαδικασία, η οποία για να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι αναγκαίο να συμμετέχουν σ' αυτήν οικειοθελώς. Ταυτόχρονα όμως θα πρέπει και οι φορείς που την υλοποιούν να είναι αξιόπιστοι και αντικειμενικοί. Επιπλέον, είναι ανάγκη να διαμορφώσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την επιτυχή εφαρμογή της, διαβεβαιώνοντας τους συμμετέχοντες, ότι τα στοιχεία και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τη βελτίωση

του εκπαιδευτικού έργου και όχι για τη κατηγοριοποίηση των σχολείων και την βαθμολογική και μισθολογική εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Επομένως, είναι απαραίτητο για την επιτυχή εφαρμογή της να διασφαλιστούν ορισμένες προϋποθέσεις που σχετίζονται με την αλλαγή των αντιλήψεων των συμμετεχόντων σχετικά με την έννοια και τις πρακτικές της αυτοαξιολόγησης, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αυτοαξιολόγηση και γενικότερα την ανάπτυξη κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Η έννοια της αυτοαξιολόγησης

Σε μια περίοδο κοινωνικοοικονομικών ανακατατάξεων η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου αναδεικνύεται ως ένας από τους κυριότερους στρατηγικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Οι Πασιαρδής, Πασιαρδή και Saunders (1999) αναφέρουν, ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες αποτελεσματικότητας του σχολείου. Τούτο, γιατί παρέχει ανατροφοδότηση, που έχει ως στόχο τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, των προϊόντων της και των διασυνδέσεων του εκπαιδευτικού συστήματος με το ευρύτερο κοινωνικό και οικονομικό σύστημα με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και προκαθορισμένους στόχους.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αναπτυχθεί διάφορες μορφές και συστήματα αξιολόγησης, εκείνο όμως που κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι αυτό της συμμετοχικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009). Πρόκειται για ένα σύστημα αξιολόγησης που στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και τοπική αυτοδιοίκηση), καθώς θεωρούνται οι καλύτεροι γνώστες των συνθηκών και προβλημάτων που αντιμετωπίζει το σχολείο και γι αυτό μπορούν να οργανώσουν τη δράση τους για τη βελτίωση ή την επίλυσή τους.

Προς αυτή την κατεύθυνση συνέβαλε και η στροφή στη διοίκηση των οργανισμών σύμφωνα με την οποία εγκαταλείφθηκε η μονομέρεια της διοικητικής συμπεριφοράς και δόθηκε βαρύτητα στην συμμετοχική ηγεσία και διοίκηση. Η προσέγγιση αυτή είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη μίας νέας φιλοσοφίας διοίκησης, αυτήν της διοίκησης ολικής ποιότητας, πατέρας της οποίας θεωρείται ο Edward Deming. Η εισαγωγή της ολικής ποιότητας στα σχολεία επιδιώκει τη μετατροπή του ισχύοντος συστήματος διοίκησης και αξιολόγησης του σχολείου σε ένα σύστημα συνεχούς βελτίωσης και μάθησης. Η διοίκηση ολικής ποιότητας προσεγγίζει τη σχολική μονάδα ως σύστημα και επομένως ενδιαφέρεται για την αποτελεσματικότητα των διαφόρων υποσυστημάτων της. Εξάλλου, θεωρεί αναγκαία τη

συμμετοχή όλων των μελών του οργανισμού στη διαδικασία διαμορφωτικής αξιολόγησης και κατάστρωσης βελτιωτικού σχεδίου δράσης και τονίζει, ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης θα πρέπει να γίνεται με μικρά βήματα. Η αυτοαξιολόγηση του σχολείου αποτελεί μία διοικητική πρακτική η οποία συστηματοποιεί τα τρία παραπάνω γνωρίσματα .

Οι Schildkamp and Visscher (2009) ορίζουν την αυτοαξιολόγηση σχολείου ως μία διαδικασία συστηματικής συλλογής πληροφοριών, η οποία ξεκινά από το ίδιο το σχολείο και έχει ως στόχο την αξιολόγηση της λειτουργίας του και του βαθμού πραγμάτωσης των στόχων του, ώστε να ληφθούν αποφάσεις βελτιωτικής δράσης. Ο MacBeath (1999) επεξηγεί ότι πρόκειται για μια «εκ των έσω» αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μονάδας, που έχει ως στόχο να τη βελτιώσει μέσω μιας συνεχόμενης διαδικασίας αυτοκριτικής. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί λοιπόν ένα μηχανισμό και μία διαδικασία με την οποία επιχειρείται η ανάπτυξη, καθώς αυτή, καταγράφοντας και συλλέγοντας πληροφορίες και αξιολογώντας τις παραμέτρους της σχολικής ζωής, αποκτά τη δυνατότητα να χαράξει σχέδιο δράσης, για τη διαχείριση των προβλημάτων της και τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Καπαχτσή, 2011). Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (2013) η αυτοαξιολόγηση βοηθά τη σχολική μονάδα να γνωρίσει τον εαυτό της, να συνειδητοποιήσει τις πτυχές της σχολικής ζωής στις οποίες επιτυγχάνεται ικανοποιητική εργασία αλλά και να εντοπίσει εκείνες που χρήζουν βελτίωση.

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, εάν επιθυμούμε, να συμβάλλει στη βελτίωση του σχολείου προσδοκάται να είναι μια διαδικασία συμμετοχική . Η ιδέα λοιπόν πάνω στην οποία στηρίζεται η αυτοαξιολόγηση είναι αυτή της συμμετοχής και της διάδρασης. Με την εμπλοκή τους τα άτομα που συμμετέχουν στην εφαρμογή της αναπτύσσουν τα αισθήματα της ευθύνης και της κυριότητας και υπηρετούν τους οργανισμικούς στόχους, επειδή τους θεωρούν και δικούς τους στόχους. Ενισχύεται λοιπόν κατ' αυτό τον τρόπο η ανάπτυξη κινήτρων και η δέσμευσή τους για εφαρμογή στην πράξη βελτιωτικών σχεδίων δράσης .

Τα οφέλη από την υλοποίησή του προγράμματος της αυτοαξιολόγησης, όπως αναφέρουν και οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα «Αξιολόγηση της Ποιότητας στη Σχολική Εκπαίδευση» είναι πολλά και θα μπορούσε το πρόγραμμα με μία ή δύο λέξεις να περιγραφεί ως «πολύ εποικοδομητικό», «εξαιρετικά επιτυχημένο», «θαυμάσια πρωτοβουλία» και «γόνιμη διαδικασία» .

2. Σκοπός της έρευνας-Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Η παρούσα έρευνα, λαμβάνοντας υπόψη τα όσα αναφέρθηκαν ως τώρα, θα επιχειρήσει να απαντήσει στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες οι απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για

το θεσμό της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας;

- Σε ποιο βαθμό οι απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το θεσμό της αυτοαξιολόγησης επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες (ηλικία, φύλο, εκπαιδευτικό υπόβαθρο, ενημέρωση - γνώση για το θεσμό της αυτοαξιολόγησης, υπηρεσιακή κατάσταση, χρόνια υπηρεσίας, περιοχή σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί ο διευθυντής ή ο εκπαιδευτικός);

3. Μεθοδολογία

3.1 Διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας-Εργαλεία μέτρησης

Η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αυτοαξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της επισκόπησης πεδίου η οποία σύμφωνα με τους Cohen, Manion, and Morrison (2007) αποτελεί μία από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους της ποσοτικής έρευνας. Η συλλογή των δεδομένων για τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε από το Μάρτιο του 2014 ως τις αρχές Απριλίου. Αρχικά, έγινε η δοκιμαστική εφαρμογή της (pretest) η οποία θεωρήθηκε σκόπιμη, ώστε να διαπιστωθεί η πλήρης κατανόηση του εργαλείου από τους συμμετέχοντες ως προς το περιεχόμενό του. Οι τιμές test-retest που προέκυψαν από τις επαναλαμβανόμενες μετρήσεις επιβεβαίωσαν την αξιοπιστία του εργαλείου, καθώς δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σχεδόν σε όλες τις απαντήσεις ($p < .001$).

3.2 Στατιστική ανάλυση

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρησιμοποίηση του Στατιστικού Πακέτου για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS- έκδοση 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences). Αναλύσεις συχνότητας έγιναν σε όλες τις ποιοτικές μεταβλητές για να περιγραφούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και απόψεις του δείγματος. Για την εξέταση της ύπαρξης πιθανών στατιστικών διαφορών μεταξύ των μέσων όρων δυο επιμέρους ομάδων του δείγματος (π.χ. άνδρες-γυναίκες, στελέχη εκπαίδευσης-απλοί εκπαιδευτικοί, κλπ) χρησιμοποιήθηκε t-test ανεξάρτητων δειγμάτων. Για την σύγκριση των συχνοτήτων δυο συνθηκών μιας ποιοτικής μεταβλητής χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο χ^2 . Η διαδικασία crosstabs και το στατιστικό κριτήριο χ^2 χρησιμοποιήθηκε επίσης για τον έλεγχο της ανεξαρτησίας μεταξύ δυο ποιοτικών μεταβλητών. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν οι δείκτες Cramer's ϕ και V κατά περίπτωση για να εκτιμηθεί η ισχύς των σημαντικών σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών. Ο δείκτης Cronbach's α χρησιμοποιήθηκε για την εξέταση του βαθμού εσωτερικής συνοχής επιμέρους κλιμάκων των ερωτηματολογίου.

3.3 Δείγμα της έρευνας

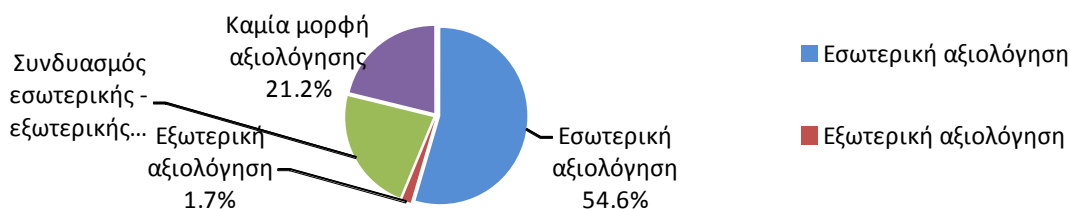
Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 359 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (36.8% άντρες, N=132 άντρες, 63.2% γυναίκες, N=227) από αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές της Ελλάδας. Η ανάλυση των δεδομένων που σχετίζεται με τη θέση που κατέχουν οι συμμετέχοντες στη σχολική μονάδα έδειξε ότι οι 317 είναι απλοί εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (88.3%) και οι 42 διευθυντές (11.7%). Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηματολογίων διανεμήθηκε στους Νομούς Δράμας και στην περιφέρεια σχολείων Δυτικής Θεσσαλονίκης. Διανεμήθηκαν επίσης, ερωτηματολόγια στους Νομούς Αττικής, Σερρών, Κυκλάδων, Δωδεκανήσου, Χαλκιδικής, Αιτωλοακαρνανίας.

4 Ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας

4.3 Αναγκαία μορφή αξιολόγησης

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση σε ποιο βαθμό θεωρούν αναγκαία καθεμία από τις παρακάτω μορφές αξιολόγησης στη σχολική μονάδα για τη βελτίωση της ποιότητας στην παρεχόμενη εκπαίδευση. Οι εναλλακτικές απαντήσεις αναφέρονταν στην εσωτερική αξιολόγηση, την εξωτερική, το συνδυασμό των δύο προαναφερθέντων και υπήρχε και η επιλογή «καμία μορφή αξιολόγησης».

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (54.6%) θεωρεί την εσωτερική αξιολόγηση αναγκαία για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ένα αξιόλογο ποσοστό (22.6%) δείχνει τη προτίμησή του σε μία μορφή αξιολόγησης, η οποία αποτελεί συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, ένα ακόμη σημαντικό ποσοστό (21.2%) θεωρεί ότι καμία μορφή αξιολόγησης δεν είναι αναγκαία για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και έπεται το ελάχιστο ποσοστό του 1.7% που επιλέγει την εξωτερική αξιολόγηση (Γράφημα 1).



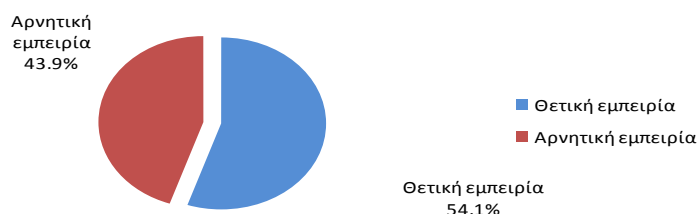
Γράφημα 1. Ποσοστιαία κατανομή δείγματος σε σχέση με την επιλογή μορφής αξιολόγησης

Τα ευρήματα της έρευνας μας συμφωνούν με εκείνα της έρευνας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σύμφωνα με την οποία η αξιολόγηση στην εκπαίδευση θα πρέπει να ξεκινήσει από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αποδέχονται να εφαρμόσουν μία μορφή εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης, η οποία θα έχει ως κύριο φορέα υλοποίησης το Σύλλογο Διδασκόντων (Nevo, 1994; Χαρακόπουλος, 1998; Sullivan και Glanz, 2000; Παμουκτσόγλου, 2003; Χαϊδεμενάκου, 2005; Γκανάκας, 2006; Αθανασίου και Ξηνταράς, 2008; Καπαχτσή, 2008; Κρέκης, 2012).

4.4 Συμμετοχή σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης στο παρελθόν

Αναφορικά με τον αριθμό των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας στο παρελθόν, τα αποτελέσματα δείχνουν, ότι η πλειονότητα του δείγματος (72.7%) δεν έχει συμμετάσχει σε μία τέτοιου είδους διαδικασία και μόνο το 27.3% δηλώνει ότι κατά το παρελθόν συμμετείχε, γεγονός που αποδεικνύει ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί υπηρετούσαν σε σχολικές μονάδες, που εφάρμοσαν πιλοτικά το πρόγραμμα.

Ωστόσο, φαίνεται ότι οι απόψεις των 96 εκπαιδευτικών, οι οποίοι στο παρελθόν υπηρετούσαν σε σχολεία που εφάρμοσαν την αυτοαξιολόγηση, για το αν θεωρούν την εμπειρία τους αυτή θετική, δίστανται (Γράφημα 2). Κυριαρχούν με μικρή διαφορά εκείνοι που θεωρούν την εμπειρία θετική με ποσοστό 54.1% και ακολουθούν με μικρή διαφορά και ποσοστό 43.9% όσοι τη θεωρούν αρνητική.



Γράφημα 2. Ποσοστιαία κατανομή των εμπειριών των εκπαιδευτικών που είχαν συμμετάσχει σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης

4.5 Εφαρμογή αυτοαξιολόγησης

Διερευνήθηκε επίσης η άποψη των συμμετεχόντων σχετικά με το αν θεωρούν ότι πρέπει να εφαρμοστεί η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης υποχρεωτικά, προαιρετικά ή καθόλου. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι η πλειοψηφία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των διευθυντών επιθυμεί να εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, προαιρετικά με ποσοστά 62.1% και 50.0% αντίστοιχα. Αξιοσημείωτο επίσης είναι το γεγονός ότι ένα σημαντικό ποσοστό των διευθυντών (42.9%) δηλώνει πως επιθυμεί η

αυτοαξιολόγηση να εφαρμοστεί υποχρεωτικά. Επομένως, από το δείγμα των διευθυντών μόνο το 7.1% δηλώνει ότι δεν επιθυμεί να εφαρμοστεί καθόλου η αυτοαξιολόγηση. Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη, με ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό (24.6%) δηλώνουν την αντίθεση τους στην εφαρμογή του θεσμού.

Πίνακας 1. Ποσοστιαία κατανομή εκπαιδευτικών και διευθυντών σε σχέση με το πώς θεωρούν πως πρέπει να εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Εφαρμογή Αυτοαξιολόγησης	Συχνότητα	Ποσοστό %	Συχνότητα	Ποσοστό %
	Εκπαιδευτικοί		Διευθυντές	
Υποχρεωτικά	42	13.2%	18	42.9%
Προαιρετικά	197	62.1%	21	50.0%
Καθόλου	77	24.6%	3	7.1%
Σύνολο	317	100%	42	100%

Μέσω της εφαρμογής της διαδικασίας crosstabs εξετάστηκε εάν οι δυο μεταβλητές (διευθυντής: ναι-όχι, εφαρμογή αξιολόγησης: υποχρεωτικά-προαιρετικά-καθόλου) είναι εξαρτημένες μεταξύ τους. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι υπήρχε σχέση μεταξύ των δυο μεταβλητών ($\chi^2(2) = 25.37, p < .001$) και η σχέση αυτή ήταν στατιστικά σημαντική, αλλά όχι πολύ ισχυρή (Cramer's $V = .266, p < .001$).

Το εύρημα αυτό δεν μας εκπλήσσει διότι το ίδιο αποτέλεσμα απέδωσε και έρευνα του ΥΠΑΙΘ, και συγκεκριμένα του Εκπαιδευτικού Ινστιτούτου με θέμα την «Αξιολόγηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (2008). Σε παρόμοιες διαπιστώσεις κατέληξαν και η Καπαχτσή (2011), οι Vanhoof, Van Petegem και De Mayer αλλά και οι Κασιμάτη και Γιαλαμάς (2003).

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες στην έρευνα που στην προηγούμενη ερώτηση απάντησαν, ότι δεν επιθυμούν να εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση, κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα, αν θα άλλαζαν γνώμη σε περίπτωση που αυτή αποσυνδέονταν από την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Από τους 80 συμμετέχοντες που απάντησαν «καθόλου» στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης, το 38,75% δήλωσαν, ότι θα άλλαζαν γνώμη στην περίπτωση αυτή, ενώ το 61,25% ότι θα εξακολουθούσαν να υποστηρίζουν πως δεν επιθυμούν να εφαρμοστεί ο θεσμός.

4.6 Στόχοι της αυτοαξιολόγησης

Η ερώτηση δύο του ερωτηματολογίου αφορούσε στους στόχους με τους οποίους μπορεί να συνδέεται η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Αυτοί λοιπόν οι στόχοι ομαδοποιήθηκαν σε δυο κατηγορίες, έτσι ώστε να γίνει πιο εύκολη η επεξεργασία των δεδομένων. Ως κριτήρια χρησιμοποιήθηκαν οι θέσεις του Υπουργείου που είναι υπέρ της αυτοαξιολόγησης της

σχολικής μονάδας και οι θέσεις των συνδικαλιστικών φορέων των εκπαιδευτικών που εκφράζουν τις αντιρρήσεις τους στον θεσμό. Έτσι, οκτώ απαντήσεις εντάχθηκαν σε μια νέα κατηγορία που στο εξής θα αναφέρεται ως «Θετικά» της αυτοαξιολόγησης και οι υπόλοιπες έξι σε μια κατηγορία που στο εξής αναφέρεται ως «Αρνητικά». Πιο συγκεκριμένα η κατηγορία «Θετικά» περιλάμβανε τις εξής απαντήσεις:

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συνδέεται με τα παρακάτω:

- 1) Τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.
- 2) Τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων(εκπαιδευτικών – μαθητών – γονέων).
- 3) Την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- 4) Την ανάγκη λογοδότησης του σχολείου στην κοινωνία.
- 5) Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.
- 6) Την ανάδειξη καλών πρακτικών των σχολικών μονάδων.
- 7) Την αυτονομία της σχολικής μονάδας.
- 8) Την ανάπτυξη κουλτούρας αξιολόγησης στο σχολείο.

Ενώ η κλίμακα «Αρνητικά» περιλάμβανε τις απαντήσεις

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συνδέεται με τα παρακάτω:

- 1) Την κατηγοριοποίηση των σχολείων.
- 2) Τη μισθολογική και βαθμολογική καθήλωση των εκπαιδευτικών.
- 3) Την ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- 4) Τη χειραγωγή των εκπαιδευτικών.
- 5) Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τα διάφορα εκπαιδευτικά προβλήματα.
- 6) Την πρόκληση άγχους και νευρικότητας στους εκπαιδευτικούς.

Για την εξέταση του βαθμού εσωτερικής συνοχής χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης α του Cronbach. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης φάνηκε ότι και οι δυο κλίμακες είχαν υψηλό βαθμό εσωτερικής συνοχής (θετικά: $\alpha = .85$, αρνητικά: $\alpha = .80$).

T-test ανεξαρτήτων δειγμάτων χρησιμοποιήθηκε για την διερεύνηση των πιθανών διαφορών στις παραπάνω μεταβλητές ανάμεσα στους διευθυντές και στους εκπαιδευτικούς. Ο έλεγχος των μέσων όρων τους μέσω *t*-test έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσά τους τόσο στη μεταβλητή «θετικά» ($t = -7.44, p < .001$) όσο και στη μεταβλητή αρνητικά ($t = 4.37, p < .001$). Ειδικότερα, οι διευθυντές ($MO=3.48\pm 0.66$) αναφέρουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα θετικά της αυτοαξιολόγησης απ' ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ($MO=2.63\pm 0.82$). Ενώ αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί ($MO=3.72\pm 0.99$) αναφέρουν σε

μεγαλύτερο βαθμό τα «αρνητικά» της αυτοαξιολόγησης απ' ότι οι διευθυντές ($MO=2.89\pm 1.18$) του δείγματος.

Συσχετίζοντας την ανεξάρτητη μεταβλητή «εκπαιδευτικός» με τις εξαρτημένες μεταβλητές που ονομάσαμε «θετικά» της αυτοαξιολόγησης διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί συνδέουν από καθόλου έως λίγο την αυτοαξιολόγηση με το στόχο της επίτευξης αυτονομίας στη σχολική μονάδα (63%), με τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων (61%) και με τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου (45%). Μόνο το 25% αυτών πιστεύει, ότι η αυτοαξιολόγηση θα αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό έργο από πολύ έως πάρα πολύ. Με ποσοστά που κυμαίνονται από 54% έως 53% οι εκπαιδευτικοί και πάλι δηλώνουν, ότι η εφαρμογή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης θα βοηθήσει από λίγο έως καθόλου στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και μόνο το 23% περίπου αυτών έχει πειστεί, ότι μπορεί μιας τέτοιας μορφής αξιολογική διαδικασία να έχει θετικά αποτελέσματα. Αν όμως αθροίσουμε τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις στις διαβαθμίσεις «αρκετά», «πολύ» και «πάρα πολύ» προκύπτουν αποτελέσματα που κυμαίνονται από 45%-55% σε όλους σχεδόν του στόχους που ονομάσαμε «θετικά» της αυτοαξιολόγησης και μόνο ο στόχος βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων λαμβάνει μικρότερο ποσοστό (39%). Αυτό σημαίνει ότι οι μισοί εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης θα επιφέρει θετικά αποτελέσματα και οι υπόλοιποι μισοί εκφράζουν την αντίθεσή τους, δηλώνοντας ότι αυτή μπορεί να συνεισφέρει στη βελτίωση των στόχων από καθόλου έως λίγο εκφράζοντας έτσι την επιφύλαξή τους για το πώς θα διαμορφωθούν οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών κατά την υλοποίηση της εφαρμογής της. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα το οποίο αφορά στην ανάγκη λογοδότησης του σχολείου στην κοινωνία. Το 72% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με τον παραπάνω στόχο από αρκετά έως πάρα πολύ. Το αποτέλεσμα αυτό ίσως να καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης συνδέεται περισσότερο με την ανάγκη λογοδότησης του σχολείου απέναντι στην κοινωνία και λιγότερο με την ανάγκη ανάδειξης των αδύναμων στοιχείων μιας σχολικής μονάδας και στη συνέχεια την ανάπτυξη δράσεων για τη βελτίωσή τους. Το κυριότερο συμπέρασμα είναι ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται ως προς το ποιοι είναι οι στόχοι της αυτοαξιολόγησης.

Συσχετίζοντας την ανεξάρτητη μεταβλητή «εκπαιδευτικός» με τις εξαρτημένες μεταβλητές που ονομάσαμε «αρνητικά» της αυτοαξιολόγησης διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί συνδέουν αρκετά έως πάρα πολύ την αυτοαξιολόγηση με την πρόκληση άγχους και νευρικότητας στους εκπαιδευτικούς (86%), με την προσπάθεια της πολιτείας να χειραγωγήσει τους εκπαιδευτικούς (80%), με την ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ των εμπλεκομένων (80%), με την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών (80%), με την κατηγοριοποίηση των σχολείων που θα επιφέρει αυτή (77%) καθώς και με τη μισθολογική και βαθμολογική καθήλωσή τους (74%).

Στις ίδιες διαπιστώσεις κατέληξαν ερευνητές στην Αγγλία, οι οποίοι αναφέρουν ότι οι αυξημένες απαιτήσεις λογοδοσίας των σχολείων και η συνεχής προσπάθεια των

εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στους δείκτες ποιότητας τους οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση . Η συνεχής αξιολόγηση και κριτική που ασκείται στο έργο των εκπαιδευτικών, συμβάλλει στην πρόκληση άγχους, περιορίζει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από μέρους τους και τους οδηγεί στο να εγκαταλείψουν πρόωρα το επάγγελμα . Παρατηρείται λοιπόν το φαινόμενο στην Αγγλία να υπάρχει έλλειψη εκπαιδευτικών για να διδάξουν στα σχολεία και αναγκάζεται η κυβέρνηση να προσλαμβάνει εκπαιδευτικούς, αναπληρωτές ή συμβασιούχους, για να καλύψει τα κενά . Άγγλοι ερευνητές αναφέρουν μάλιστα, ότι στην Αγγλία ο ανταγωνισμός των σχολείων είναι τόσο μεγάλος που το ένα τρίτο των γονέων δεν καταφέρνει να εγγράψει το παιδί του στο σχολείο της επιλογής τους .

Όσον αφορά το εύρημα, ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τη μισθολογική και βαθμολογική καθήλωση των εκπαιδευτικών, με τη χειραγώγησή τους καθώς και με την ενοχοποίησή τους, μπορεί να δικαιολογηθεί από το γεγονός, ότι η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης έχει συνδεθεί με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού σύμφωνα με την υπάρχουσα νομοθεσία. Είναι γνωστό άλλωστε οποιαδήποτε διαδικασία αξιολόγησης αντιμετωπίζεται με επιφυλακτικότητα από τους εκπαιδευτικούς. Η Εθνική Ένωση Δασκάλων της Αγγλίας (National Union of Teachers) αναφέρει, ότι το σύστημα αξιολόγησης στη χώρα τους θα μπορούσε να χαρακτηριστεί περισσότερο τιμωρητικό και λιγότερο υποστηρικτικό και δε συμβάλλει στη βελτίωση των σχολείων . Στη Σουηδία η Διεύθυνση Επιθεώρησης (Skolverket) υποστηρίζει, ότι ένα από τα αρνητικά αποτελέσματα του συστήματος της αξιολόγησης που εφαρμόζεται, είναι και οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά τις συνθήκες εργασίας τους. Οι συνθήκες αυτές αφορούν στο εργασιακό τους ωράριο και στο ύψος των αποδοχών τους και εξαρτώνται από την απόδοση του καθενός .

Συσχετίζοντας την ανεξάρτητη μεταβλητή «διευθυντής» με τις εξαρτημένες μεταβλητές που ονομάσαμε «θετικά» της αυτοαξιολόγησης διαπιστώνουμε, ότι τα ποσοστά των διευθυντών που θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με την κατηγορία «θετικά» είναι αρκετά διαφοροποιημένα από εκείνα των εκπαιδευτικών. Το 93% των διευθυντών θεωρεί ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με την ανάπτυξη κουλτούρας αξιολόγησης στο σχολείο από αρκετά έως πάρα πολύ, το 88% με την ανάδειξη καλών πρακτικών και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, το 84% με το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Το 81% θεωρεί ότι συνδέεται με τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων και την ανάπτυξη αυτονομίας στη σχολική μονάδα, το 79% με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τέλος το 72% με την ανάγκη λογοδότησης του σχολείου στην κοινωνία. Τα δεδομένα αυτά έχουν ιδιαίτερη σημασία για την εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς διαπιστώνεται ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν τη συμβολή της αυτοαξιολόγησης στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συσχετίζοντας την ανεξάρτητη μεταβλητή «διευθυντής» με τις εξαρτημένες μεταβλητές που ονομάσαμε «αρνητικά» της αυτοαξιολόγησης διαπιστώνουμε ότι τα ποσοστά των διευθυντών είναι πιο χαμηλά από εκείνα των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω συσχέτιση.

Οι διευθυντές λοιπόν, συνδέουν από αρκετά έως πάρα πολύ λίγο την αυτοαξιολόγηση με την προσπάθεια της πολιτείας για κατηγοριοποίηση των σχολείων (55%), για την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών (52%), για την ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ των εμπλεκομένων στη διαδικασία (50%), για τη μισθολογική και βαθμολογική καθήλωση τους (48%) καθώς και για τη χειραγώγησή τους (45%). Το 74% των διευθυντών συνδέοντας από αρκετά έως πάρα πολύ την αυτοαξιολόγηση με την πρόκληση άγχους και νευρικότητας στους εκπαιδευτικούς, συμφωνούν με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές πιστεύουν ότι η εφαρμογή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης θα προκαλέσει πρόσθετο άγχος και νευρικότητα στους εκπαιδευτικούς. Καταλήγουν μάλιστα σε αυτή τη διαπίστωση, είτε γιατί έχουν παρατηρήσει ήδη τέτοιου είδους συμπεριφορές από αυτούς με την ανακοίνωση της γενίκευσης της εφαρμογής του θεσμού, είτε γιατί εκτιμούν, ότι αυτό θα συμβεί, επηρεασμένοι από παλιότερες καταστάσεις αλλαγών που έχουν πραγματοποιηθεί στον εργασιακό τους χώρο.

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, ότι είναι πολύ υψηλό των ποσοστό των εκπαιδευτικών που συνδέει την αυτοαξιολόγηση με όλα αυτά που αναφέραμε ως αρνητικά, ενώ αντίθετα η πλειοψηφία των διευθυντών συνδέει την αυτοαξιολόγηση με τα θετικά. Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι ακόμη και οι διευθυντές φαίνονται να είναι προβληματισμένοι και εκφράζουν τις επιφυλάξεις τους για τα αποτελέσματα που αυτή θα επιφέρει σε κάποιους τομείς και έτσι δικαιολογούνται τα σημαντικά ποσοστά που αποδίδουν στην κατηγορία αρνητικά. Στις ίδιες περίπου διαπιστώσεις κατέληξε και η έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008) σύμφωνα με την οποία παρατηρείται διχογνωμία μεταξύ των εκπαιδευτικών για τους στόχους που η αξιολόγηση επιδιώκει.

Ο έλεγχος *t*-test χρησιμοποιήθηκε επίσης για τη διερεύνηση πιθανών διαφορών στις μεταβλητές «θετικά» και «αρνητικά» της αυτοαξιολόγησης, ανάμεσα στους συμμετέχοντες του δείγματος που είχαν αυξημένα προσόντα και σε αυτούς που δεν είχαν. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο ομάδων. Στη μεταβλητή «θετικά» ($t = -3.46, p < .05$), αυτοί που είχαν αυξημένα προσόντα ($MO=2.98\pm 0.90$) αναφέρουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα θετικά της αυτοαξιολόγησης απ' ότι οι συμμετέχοντες που δεν είχαν προσόντα ($MO=2.63\pm 0.80$). Αντίθετα, στη μεταβλητή «αρνητικά» ($t = 2.27, p < .05$) εκείνοι που δεν είχαν κανένα επιπλέον τίτλο σπουδών ($MO=3.70\pm 1$) αναφέρουν τα αρνητικά της αυτοαξιολόγησης σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι αυτοί που είχαν αυξημένα προσόντα ($MO=3.43\pm 0.99$).

Η συσχέτιση των προαναφερθέντων εξαρτημένων μεταβλητών με την ανεξάρτητη μεταβλητή «φύλο» έδειξε ότι οι γυναίκες αναφέρουν σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι οι άνδρες ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται περισσότερο με τα «αρνητικά» παρά με τα «θετικά». Μία πιθανή ερμηνεία ίσως να αποτελεί το γεγονός ότι οι γυναίκες είναι πιο επιφυλακτικές από τη φύση τους και αντιμετωπίζουν οποιαδήποτε αλλαγή με σκεπτικισμό εξαιτίας της ιδιοσυγκρασίας τους.

4.5 Επιμόρφωση για την αυτοαξιολόγηση

Αναφορικά με το αν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ή οποιαδήποτε άλλης μορφής επιμόρφωση για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (80.1%) δήλωσε ότι δεν έχει παρακολουθήσει καμιά επιμόρφωση για το νέο αυτό θεσμό, ενώ στην περίπτωση των διευθυντών το ποσοστό αυτών που έχουν λάβει κάποιου είδους επιμόρφωση ανέρχεται στο 59.5% (Πίνακας 2).

Πίνακας 2. Ποσοστιαία κατανομή εκπαιδευτικών και διευθυντών σε σχέση με την επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει

Επιμόρφωση - Σεμινάρια	Συχνότητα	Ποσοστό %	Συχνότητα	Ποσοστό %
	Εκπαιδευτικοί		Διευθυντές	
ΝΑΙ	63	19.9%	25	59.5%
ΟΧΙ	254	80.1%	17	40.5%
Σύνολο	317	100%	42	100%

Τα ίδια αποτελέσματα βρέθηκαν και στις έρευνες των Ρεκαλίδου και Μούσχουρα καθώς και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008).

T - test ανεξάρτητων δειγμάτων έγινε ανάμεσα στα στελέχη εκπαίδευσης και στους απλούς εκπαιδευτικούς, στα δεδομένα που προέρχονταν από την ερώτηση «σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είστε ενημερωμένοι – επιμορφωμένοι για να εφαρμόσετε τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης στη σχολική σας μονάδα». Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις δυο ομάδες ($t = -3.906, p < .001$) με τα στελέχη εκπαίδευσης να θεωρούν ότι είναι περισσότερο ενημερωμένοι ($MO = 3.00 \pm 1.13$) απ' ό τι οι απλοί εκπαιδευτικοί ($MO = 2.29 \pm .99$).

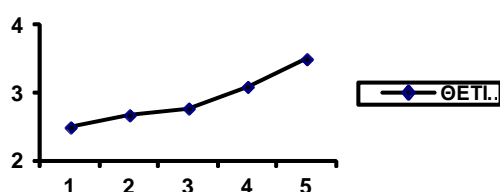
Κατόπιν έγινε προσπάθεια να ελεγχθεί ο βαθμός επίδρασης της ενημέρωσης –επιμόρφωσης σχετικά με την αυτοαξιολόγηση ως προς τα θετικά και αρνητικά της.

Για να εξεταστεί η επίδραση του διαφορετικού βαθμού ενημέρωσης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στα θετικά και αρνητικά της αυτοαξιολόγησης χρησιμοποιήθηκαν αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές, τις μεταβλητές «θετικά» και «αρνητικά» και ανεξάρτητη μεταβλητή τη μεταβλητή «σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είστε επιμορφωμένος-ενημερωμένος, για να εφαρμόσετε την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης στην σχολική σας μονάδα» (1, 2, 3, 4, 5). Το τεστ του Sheffe χρησιμοποιήθηκε για την διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των ομάδων. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι υπήρχε στατιστικά σημαντική επίδραση του παράγοντα «βαθμός ενημέρωσης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών» τόσο στα «θετικά» $F(4,354) = 6.12, p < .001, \eta^2 = .065$ όσο και στα «αρνητικά» $F(4,354) = 6.86, p < .001, \eta^2 = .072$ της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 3, Γράφημα 3.1 & 3.2).

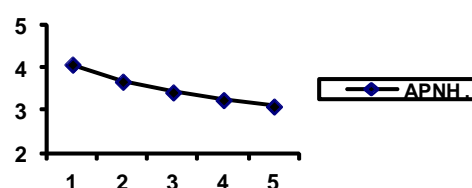
Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις στα «θετικά» και «αρνητικά» της αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τον διαφορετικό βαθμό ενημέρωσης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Σημείωση: Μέσοι όροι που μοιράζονται ίδιους δείκτες δεν διαφέρουν σε επίπεδο σημαντικότητας .05

Βαθμός ενημέρωσης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών					
	1	2	3	4	5
Θετικά	2.49±.81 _α	2.67±.73 _{αβ}	2.77±.76 _{αγ}	3.09±1.12 _{βγ}	3.50±1.12 _γ
Αρνητικά	4.07±.88 _α	3.67±1.0 _{αβ}	3.42±.99 _β	3.24±1.13 _β	3.09±1.34 _β



Γράφημα 3.1



Γράφημα 3.2

Σε γενικές γραμμές, παρά το γεγονός ότι δεν προέκυψαν στατιστικές διαφορές μεταξύ όλων των ομάδων και στις δυο εξαρτημένες μεταβλητές, παρατηρήθηκε η τάση να αυξάνεται η θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς την αυτοαξιολόγηση όσο αυξάνεται ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης που δηλώνουν, ενώ απεναντίας η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών να μειώνεται όσο αυξάνεται ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης.

Προκύπτει λοιπόν ότι η θετική στάση απέναντι στην αυτοαξιολόγηση αυξάνεται, όσο αυξάνεται και ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, ενώ αντίθετα η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών μειώνεται, όσο αυξάνεται ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης. Το εύρημα αυτό δεν μας εκπλήσσει, καθώς έχει διαπιστωθεί και σε άλλες έρευνες, ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της στάσης απέναντι στην αξιολόγηση και του βαθμού ενημέρωσης των εκπαιδευτικών .

4.6 Φορέας επιμόρφωσης

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα από ποιον φορέα επιθυμούν να επιμορφωθούν. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, λοιπόν, επιθυμούν να επιμορφωθούν από ειδικούς επιστήμονες (67.2%). Ένα σημαντικό ποσοστό (21.1%) επιλέγει

από το Σχολικό Σύμβουλο και μόνο το 10.1% επιθυμεί από το διευθυντή της σχολικής μονάδας (Πίνακας 4).

Από τα στοιχεία του πίνακα 4 προκύπτει ότι οι απαντήσεις των διευθυντών διαφοροποιούνται από εκείνες των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι διευθυντές (50%) επιθυμούν να επιμορφωθούν από το σχολικό σύμβουλο. Το 42.9% αυτών επιλέγει την επιμόρφωση από ειδικούς επιστήμονες και το 4.8% δηλώνει ότι επιθυμεί να επιμορφωθεί «από συνάδελφο εκπαιδευτικό».

Πίνακας 4. Ποσοστιαία κατανομή δείγματος ως προς το φορέα από το οποίο επιθυμούν να επιμορφωθούν σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Φορέας Επιμόρφωσης	Συχνότητα		Ποσοστό	
	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές	%	%
Από Σχολικό Σύμβουλο	67	21	21.1%	50.0%
Από Διευθυντή Σχολείου	32	1	10.1%	2.4%
Από ειδικούς επιστήμονες	213	18	67.2%	42.9%
Από κάποιον άλλο	5	2	1.6%	4.8%
Σύνολο	317	42	100%	100%

4.7 Κύρια πηγή ενημέρωσης

Στο ερώτημα «από ποια κυρίως πηγή προέρχεται η ενημέρωσή σας για θέματα σχετικά με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας» οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών αλλά και των διευθυντών φαίνονται στον παρακάτω πίνακα (5).

Πίνακας 5. Ποσοστιαία κατανομή δείγματος εκπαιδευτικών και διευθυντών ως προς τη πηγή από την οποία έχουν κυρίως ενημερωθεί σχετικά με το θεσμό της αυτοαξιολόγησης

Κύρια πηγή ενημέρωσης	Συχνότητα		Ποσοστό	
	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές	%	%
Βιβλία και άρθρα	26	10	8.2%	23.8%
Διαδίκτυο	111	9	35.0%	21.4%
Συζητήσεις με συναδέλφους	126	8	39.7%	19.0%
Από συνδικαλιστικούς φορείς	36	5	11.4%	11.9%
Επιμορφωτικά σεμινάρια	12	7	3.8%	16.7%
Κάτι άλλο	6	3	1.9%	7.1%
Σύνολο	317	42	100%	100%

Σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα 5 οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η κύρια πηγή ενημέρωσής τους, με ποσοστό 39.7%, είναι οι συζητήσεις που έχουν κάνει με συναδέλφους τους, ακολουθεί το διαδίκτυο με ποσοστό 35% και οι συνδικαλιστικοί φορείς με ποσοστό 11.4%. Ελάχιστοι από τους εκπαιδευτικούς έχουν ενημερωθεί από βιβλία και άρθρα (8.2%) καθώς και από επιμορφωτικά σεμινάρια (3.8%).

Οι δηλώσεις των διευθυντών είναι αρκετά διαφοροποιημένες από αυτές των εκπαιδευτικών και οι ίδιοι δηλώνουν ότι η κύρια πηγή ενημέρωσής τους είναι βιβλία και άρθρα με ποσοστό 23.8%. Παρόμοια όμως αποτελέσματα συγκεντρώνουν και οι κατηγορίες «Διαδίκτυο» (21.4%), και «Συζητήσεις με συναδέλφους» (19%) και επιμορφωτικά σεμινάρια (16.7%). Όσοι δηλώνουν ότι έχουν ενημερωθεί από συνδικαλιστικούς φορείς κυμαίνονται στο ίδιο ποσοστό με αυτό των εκπαιδευτικών (11.9%). Παρατηρείται λοιπόν, μία προσπάθεια από μέρους των διευθυντών να ενημερωθούν από έγκυρες και αξιόπιστες πηγές για να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να υλοποιήσουν αποτελεσματικά την εφαρμογή του θεσμού, αφού σύμφωνα με την εγκύκλιο 1900089/Γ1/10-12-2013 υπεύθυνος για την εφαρμογή της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης είναι ο διευθυντής του σχολείου με την επιστημονική/παιδαγωγική στήριξη του Σχολικού Συμβούλου και τη διοικητική των Διευθυντών Διευθύνσεων.

4.8 Λόγοι για τη μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης

Στη συνέχεια η έρευνα επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της συχνότητας των λόγων για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές θεωρούν ότι ευθύνονται για τη μη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν μεταξύ τους, με ποσοστά 77.9% και 88.1% αντίστοιχα, ότι η σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αποτελεί το σημαντικότερο λόγο για τον οποίο δεν θα εφαρμοστεί στο μέλλον η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Υψηλά ποσοστά επίσης δίνουν οι εκπαιδευτικοί στην έλλειψη οργάνωσης και προγραμματισμού από την κεντρική διοίκηση (68.5%), στις συχνές αλλαγές στο Υπουργείο Παιδείας (67.9%) καθώς και στην έλλειψη πολιτικής βούλησης (58.7%). Από τη μεριά τους οι διευθυντές αποδίδουν υψηλά ποσοστά στην έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία (78.5%), αλλά συμφωνούν με τους εκπαιδευτικούς αποδίδοντας και αυτοί στους λόγους που προαναφέρθηκαν παραπάνω σημαντικά ποσοστά. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι υπάρχει συμφωνία μεταξύ τους ότι η πολιτική ηγεσία θα ευθύνεται αν στο μέλλον δε θα εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Σε παρόμοιες διαπιστώσεις κατέληξε και η έρευνα του Γκανάκα σύμφωνα με την οποία οι λόγοι μη εφαρμογής κάποιου αξιολογικού συστήματος από την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή (1982) έως σήμερα, οφείλονται στην ηγεσία του ΥΠΑΙΘ. Τα ευρήματα της έρευνας αναφέρουν ότι 71% των διευθυντών θεωρεί από αρκετά έως πάρα πολύ ότι η αυτοαξιολόγηση θα προσθέσει σε αυτούς επιπλέον φόρτο εργασίας και

για αυτό υποστηρίζουν ότι ο συγκεκριμένος λόγος αποτελεί έναν από τους πιθανούς λόγους μη εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης.

Αξίζει να αναφερθεί ότι και οι δύο ομάδες με ποσοστά 19.9% οι εκπαιδευτικοί και 21.4% οι διευθυντές θεωρούν «την έλλειψη διάθεσης για συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών» το πιο ασήμαντο ίσως λόγο για τη μη εφαρμογή του θεσμού, θέλοντας ταυτόχρονα να δηλώσουν έμμεσα ότι δεν τους φοβίζει η συνεργασία με τους συναδέλφους τους.

5. Εισηγήσεις

Η επεξεργασία των δεδομένων σε συνδυασμό με τις γενικότερες θεωρητικές αντιλήψεις αλλά και πρακτικές που ισχύουν και εφαρμόζονται σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης μας οδηγούν στο να διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις, προϋποθέσεις θα μπορούσαμε να τις χαρακτηρίσουμε, που απαιτούνται, αν επιθυμούμε, η εφαρμογή και γενίκευση πλέον του θεσμού της αυτοαξιολόγησης να στεφθεί με επιτυχία και να συμβάλλει ουσιαστικά στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

Η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας πρέπει να στηρίζει την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες, ώστε η εφαρμογή της να μην καταλήξει να αποτελεί μια διεκπεραιωτική διαδικασία, μία τυπική θεσμική υποχρέωση.

6. Κρίνεται απαραίτητο να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί στις σύγχρονες μορφές αξιολόγησης. Από την έρευνα άλλωστε φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με αυξημένα προσόντα διατίθενται θετικότερα προς την αυτοαξιολόγηση. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει την ανάγκη για εισαγωγή μαθημάτων σχετικών με την αξιολόγηση στα Προγράμματα Σπουδών των Πανεπιστημίων. Επίσης μορφές επιμόρφωσης οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση όπως επίσης και η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Η στήριξη από εκπαιδευτικούς φορείς (Σχολικούς Συμβούλους, κτλ) και δομές (Παρατηρητήριο) θα λειτουργήσει υποστηρικτικά προς αυτή την κατεύθυνση.
7. Η συνδρομή του κριτικού φίλου καθώς και η αξιοποίηση της εμπειρίας των εκπαιδευτικών και διευθυντών που έχουν ήδη εφαρμόσει την αυτοαξιολόγηση στη σχολική τους μονάδα καλό είναι να αξιοποιηθεί και να έχει χαρακτήρα συμβουλευτικό.
8. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφέρουν ότι υπάρχει αναντιστοιχία στις απόψεις του ΥΠΑΙΘ και των εκπαιδευτικών σχετικά με την αυτοαξιολόγηση, γεγονός που θα λειτουργήσει αρνητικά στην αποτελεσματική εφαρμογή της. Η ανάπτυξη κουλτούρας αξιολόγησης θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν, ότι η αυτοαξιολόγηση εντάσσεται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό-προγραμματισμό της σχολικής μονάδας και αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου.
9. Το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας είναι αναγκαίο να επανεξεταστεί. Κάθε σχολική μονάδα είναι απαραίτητο να μπορεί να διαμορφώνει τη δική της εσωτερική πολιτική, το δικό της πλαίσιο δράσης. Έτσι, θα είναι πιο εύκολη η σχεδίαση και εφαρμογή των σχεδίων δράσης κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης και η μετεξέλιξη της σχολικής μονάδας σε μανθάνοντα οργανισμό.

10. Προκειμένου να αντιμετωπιστούν λειτουργικά ζητήματα τα οποία προκύπτουν κατά την υλοποίηση της εφαρμογής του θεσμού, όπως είναι η εύρεση χρόνου για τις συνεδριάσεις της ολομέλειας και των ενδοσχολικών επιμορφώσεων, καλό είναι να υπάρξει μέριμνα από μέρους του υπουργείου και να δοθούν λύσεις (π.χ. θεσμοθέτηση συγκεκριμένης ώρας για τις συνεδριάσεις), ώστε αυτά να μην αποτελούν τροχοπέδη στην εφαρμογή της.
11. Η εκπαιδευτική ηγεσία πρέπει να αντιληφθεί ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές για να εφαρμόσουν την αυτοαξιολόγηση θα πρέπει η διαδικασία εφαρμογής της να μην τους προκαλεί άγχος και νευρικότητα. Η μείωση των γραφειοκρατικών υποχρεώσεων που απορρέουν από αυτή καθώς και ο καθορισμός του πλαισίου και του τρόπου εργασίας των εκπαιδευτικών που υλοποιούν το θεσμό, θα μπορούσε να μειώσει τις παραπάνω αρνητικές επιδράσεις.
12. Ο ρόλος του διευθυντή για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα κρίνεται καθοριστικός.
13. Επιτακτική θεωρείται επίσης η ανάγκη να αποσυνδεθεί η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης από την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού.
14. Σ' ένα τόσο σημαντικό ζήτημα του εκπαιδευτικού κλάδου όπως είναι η αξιολόγηση-αυτοαξιολόγηση η συνεργασία μεταξύ ΥΠΑΙΘ και ΔΟΕ κρίνεται απαραίτητη. Ουσιαστικός-επικοινωνιατικός διάλογος, συνεργασία και συμμετοχική λήψη αποφάσεων είναι απαραίτητα στοιχεία για τη διαμόρφωση κοινής – αποδεκτής πρότασης.
15. Η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος της αυτοαξιολόγησης που είχε ξεκινήσει από το 2010, όπως φάνηκε, δεν ήταν αρκετή για να προετοιμάσει το «έδαφος» για τη γενίκευση του θεσμού σε όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας. Η προαιρετική εφαρμογή του θεσμού για ένα ικανοποιητικό χρονικό διάστημα ίσως να λειτουργούσε υποστηρικτικά στην περαιτέρω γενίκευση και στην υποχρεωτική εφαρμογή του θεσμού μετέπειτα.
16. Αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης όχι μόνο από τη σχολική μονάδα στο πλαίσιο του ετήσιου προγραμματισμού αλλά και από την πλευρά της πολιτείας, η οποία οφείλει να παρέχει τους ανάλογους πόρους (ανθρώπινους και υλικούς), στοχεύοντας στη διαρκή βελτίωση και αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Συμπεράσματα

Στόχος της εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνεται, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων επιθυμεί να εφαρμοστεί η εσωτερική αξιολόγηση-αυτοαξιολόγηση ή ένας συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Αρνητική στάση απέναντι σε οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης εντοπίζεται σε ένα μικρό ποσοστό του δείγματος. Το αποτέλεσμα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται αυτή τη μορφή της αξιολόγησης και μάλιστα την θεωρούν αναγκαία για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, ωστόσο οι αντιδράσεις που υπήρξαν κατά τη γενίκευση του θεσμού πιθανόν να οφείλονται στο φόβο τους για το πώς θα αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης από την εκπαιδευτική ηγεσία αλλά και στο φόβο που προκαλεί η εισαγωγή οποιασδήποτε νέας ιδέας που ενδέχεται να επιφέρει αλλαγές στο

εργασιακό τους καθεστώς (π.χ. επιπλέον φόρτο εργασίας).

Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών επιθυμεί την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης είτε προαιρετικά είτε υποχρεωτικά. Αυτό πολύ πιθανόν να οφείλεται στο ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν, ότι ένα από τα καθήκοντα του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και αποδέχονται αυτή την ευθύνη που απορρέει από το ρόλο τους. Οι εκπαιδευτικοί από τη μεριά τους εκφράζουν τις ανησυχίες τους και φαίνεται, ότι επιθυμούν να εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση αλλά σε προαιρετική βάση. Αυτό ίσως να δηλώνει, είτε ότι δεν αισθάνονται ακόμη έτοιμοι, δεν έχει «ωριμάσει» ακόμη μέσα τους η ιδέα της εισαγωγής της αυτοαξιολόγησης, είτε ότι προσπαθούν να επικαλύψουν τον αρνητισμό τους και την αντίθεσή τους δηλώνοντας προαιρετικότητα στην εφαρμογή της.

Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων φαίνεται να συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι οι εκπαιδευτικοί, ότι η αυτοαξιολόγηση έχει ως στόχο την κατηγορία «θετικά» της αυτοαξιολόγησης, ενώ οι εκπαιδευτικοί αντίθετα, αναφέρουν ότι η αυτοαξιολόγηση συνδέεται περισσότερο με τα «αρνητικά». Αυτό πολύ πιθανόν να σημαίνει ότι οι διευθυντές αποδίδουν πολλές φορές τη μη αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων στην έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και θεωρούν ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης θα συμβάλλει στη βελτίωσή του. Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις επιφυλάξεις τους, δεν έχουν πειστεί για τους στόχους που η αυτοαξιολόγηση επιδιώκει, επηρεασμένοι ίσως, από τις εμπειρίες που τους έχουν μεταφέρει άλλοι από την εποχή του επιθεωρητισμού, από τη στάση των συνδικαλιστικών οργάνων καθώς και από την έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με τις σύγχρονες μορφές της αξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης. Σημαντικό συμπέρασμα επίσης είναι, ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται ως προς το ποιοι είναι οι στόχοι της αυτοαξιολόγησης. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα αναφέρουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τα θετικά της αυτοαξιολόγησης απ' ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν κάνει επιπλέον σπουδές. Εμφανίζονται λοιπόν πιο δεκτικοί στο να αναθεωρήσουν τις αντιλήψεις και στάσεις τους αλλά και να εφαρμόσουν καινοτόμες εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Ωστόσο, από την έρευνα διαφάνηκε, ότι η πλειοψηφία του δείγματος των εκπαιδευτικών δεν έχει παρακολουθήσει καμιάς μορφής ενημέρωση-επιμόρφωση, ενώ το ποσοστό αυτό διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό για τους διευθυντές του δείγματος, οι οποίοι δηλώνουν ότι έχουν επιμορφωθεί για να εφαρμόσουν τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης. Η εκπαιδευτική ηγεσία λοιπόν, δεν αντιμετώπισε με ιδιαίτερη προσοχή το ζήτημα της ενημέρωσης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία θα βοηθούσε τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τη σημαντικότητα του θεσμού της αυτοαξιολόγησης στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αποδοχή της, ώστε στη συνέχεια να την εφαρμόσουν προς όφελος της βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επίσης έδειξαν ότι η θετική στάση απέναντι στην αυτοαξιολόγηση αυξάνεται, όσο αυξάνεται και ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, ενώ αντίθετα η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών μειώνεται,

όσο αυξάνεται ο βαθμός επιμόρφωσης-ενημέρωσης. Η επιμόρφωση σε θέματα αξιολόγησης είναι δυνατόν να απομυθοποιήσει την αξιολόγηση-αυτοαξιολόγηση και να αναδείξει τους στόχους της, που είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου καθώς και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.

Διευθυντές και εκπαιδευτικοί συμφωνούν μεταξύ τους και υποστηρίζουν, ότι η σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, είναι ο σημαντικότερος λόγος για τον οποίο δεν θα εφαρμοστεί η αυτοαξιολόγηση δηλώνοντας εμμέσως ότι επιθυμούν την αποσύνδεση της εφαρμογής του θεσμού της αυτοαξιολόγησης από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Αναφέρουν επίσης, την έλλειψη οργάνωσης και προγραμματισμού από την κεντρική διοίκηση, τις συχνές αλλαγές στο Υπουργείο Παιδείας καθώς και την έλλειψη πολιτικής βούλησης ως τους αμέσως σημαντικότερους λόγους μη εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης.

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε εν μέσω απεργιακών κινητοποιήσεων του εκπαιδευτικού κλάδου για το ζήτημα της γενίκευσης της εφαρμογής του θεσμού της αυτοαξιολόγησης – αξιολόγησης. Παρόλα αυτά η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών ξεπέρασε κάθε προσδοκία. Σαφώς και είναι πολύ πιθανό τα αποτελέσματα της έρευνας να έχουν επηρεαστεί από το αρνητικό κλίμα που είχε δημιουργηθεί κατά το χρονικό διάστημα της δειγματοληψίας, Το ζήτημα αυτό λοιπόν, αποτελεί έναν σημαντικό λόγο τον οποίο πρέπει να λάβουμε υπόψη κατά τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε να διερευνηθούν στο μέλλον οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εφόσον η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης εφαρμοστεί. Έτσι, θα δοθεί η δυνατότητα να διαπιστωθεί, αν όντως η αυτοαξιολόγηση αποτέλεσε ένα εργαλείο που συνέβαλε στη διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης και στη μετατροπή του σχολείου σε μανθάνοντα οργανισμό ή μετατράπηκε σε μία διεκπεραιωτική διαδικασία χωρίς κανένα όφελος για τη σχολική μονάδα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bandura, A. (1986). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N J: Prentice Hall.
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 255-296). New York: Macmillan.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hoy, W., & Miskel, C. (1996). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw Hill.

- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Jones, K. (2003). *Education in Britain: 1944 to the Present*. Cambridge: Polity Press.
- MacBeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. London: Routledge.
- McBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jacobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Morley, L. (2005). The Micropolitics of quality. *Critical Quarters*, 47(1-2), 83-95.
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-328.
- Nevo, D. (1994). Combining internal and external evaluation: a case for school-based evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, (20), 87-98.
- NUT. (2008). from <http://www.teachers.org.uk/files/pr5108.pdf>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Rodd, J. (2003). Will Changes to the English Educational System of Tests, Targets and Tables Switch Children on to Learning? *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(2).
- Saunders, L. (1999). Who or What is School “Self-Evaluation for? *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 414-429.
- Schildkamp, K., & Visscher, A. (2010b). The use of performance feedback in school improvement in Louisiana. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1389-1403. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.04.004>
- Skolverket. (2004). *National evaluation of the compulsory school in 2003. A summary main report*. Stockholm.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the field. *In Journal of curriculum and supervision*, 15(3), 212-235.
- Vanhoof, J., Van Petegem, P., & De Mayer, S. (2009). Attitudes towards school self-evaluation. *Studies in Educational Evaluation*(35), 21-28.
- Woods, P., & Jeffrey, B. (1998). Choosing positions: living the contradictions of Ofsted *British Journal of Sociology of Education*, 19(4), 544-570.