

# Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2016, Αρ. 2

6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.  
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



## 6<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων  
24-26 Ιουνίου 2016

### ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ISSN: 2529-1157

#### ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

~~Παπαδόπουλος~~ Ιωάννης

Πολυγρονιπούλου Σταυρούλα

~~Μπασιλιά~~ Αγγελική

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

**Διευθυντής και προώθηση μηχανισμών  
αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας:  
Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχολεία  
της Δυτικής Αττικής.**

*Γεώργιος Τσούνης, Βασιλική Τσούνη, Ιωάννης  
Αναστασόπουλος, Μαρία Γονίδου*

doi: [10.12681/edusc.1014](https://doi.org/10.12681/edusc.1014)

## Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσούνης Γ., Τσούνη Β., Αναστασόπουλος Ι., & Γονίδου Μ. (2017). Διευθυντής και προώθηση μηχανισμών αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχολεία της Δυτικής Αττικής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(2), 1365–1381. <https://doi.org/10.12681/edusc.1014>



**Διευθυντής και προώθηση μηχανισμών αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο  
σχολικής μονάδας: Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχολεία  
της Δυτικής Αττικής.**

Τσουνής Γεώργιος Msc Καθηγητής Φυσικής Αγωγής

tsounisgeorge@yahoo.com

Τσούνη Βασιλική Msc, Med Φιλολόγος

vtsoni@yahoo. gr

Ιωάννης Αναστασόπουλος Msc, MTh, Θεολόγος

giannisanastasop@hotmail. com

Μαρία Γονίδου, Msc, Ψυχολόγος

mariagonidou@live. com

### **Περίληψη**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί σημαντικότερο παράγοντα στην οποιαδήποτε βελτιωτική προσπάθεια των σχολικών οργανισμών. Δυστυχώς στην πατρίδα μας το ειδικό βάρος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου δεν αναγνωρίστηκε ποτέ και η διαδικασία της αξιολόγησης εξαντλήθηκε στην ψήφιση νομοσχεδίων από την πολιτεία, τα οποία όμως ουδέποτε εφαρμόστηκαν καθώς πάντα προσέκρουαν σε συνδικαλιστικές και πολιτικοideολογικές αντιδράσεις. Στο πλαίσιο αυτής της προβληματικής και με την αφορμή την υποχρεωτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιήσαμε ποσοτική έρευνα σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής. Η έρευνα εστίασε το ενδιαφέρον της στην διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών έναντι της αυτοαξιολόγησης και ότι αναγνωρίζουν το διευθυντή ως το κατάλληλο άτομο για την εφαρμογή της, έχοντας όμως την κατάλληλη επισημονική κατάρτιση. Στα αποτελέσματα διαφαίνεται ο προβληματισμός των εκπαιδευτικών για τον αντίκτυπο της αυτοαξιολόγησης στο σχολικό κλίμα.

**Λέξεις κλειδιά:** Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, σχολική βελτίωση, απόψεις εκπαιδευτικών, ρόλος του διευθυντή.

## Abstract

Educational Evaluation is an important factor of any effort made in order to improve the school units. Unfortunately in our country the role of Educational evaluation has been constantly underestimated and the whole evaluation procedure was actually limited to the voting of new laws that were never followed due to trade-union, political and ideological confrontations. Because of the above mentioned and the compulsory educational evaluation implementation, a study has been conducted in primary and secondary schools in western Attiki. The study was focused on the examination of the teachers' opinions regarding the educational evaluation of their school units. The results of the study show the teachers' positive attitude towards educational evaluation and their approval of the school principal as the only suitable person to perform it as long as he is qualified. The teacher's clear concern regarding the impact of educational evaluation on school environment is also shown in the study.

**Key –words:** Educational evaluation, school development, teachers' opinions, the role of the school principal.

## Εισαγωγή

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του σύγχρονου κόσμου είναι οι ραγδαίες κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές ανακατατάξεις. Οι σημαντικές αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε όλες τις πτυχές του κοινωνικού βίου, όπως η παγκοσμιοποίηση, η χρήση της τεχνολογίας, οι αλλαγές στις κοινωνικές δομές και η παγκόσμια οικονομική κρίση, δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Η τελευταία βρίσκεται σε διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης με το εξωτερικό περιβάλλον, αποτελώντας βασικό μοχλό ανάπτυξης και εξέλιξης για μια κοινωνία.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2001: 25), οι σχολικές μονάδες ως «ανοιχτά συστήματα» δέχονται επιδράσεις από το περιβάλλον. Καθώς το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα, το μέλλον του δεν μπορεί παρά να είναι στενά συνδεδεμένο με το μέλλον της ευρύτερης κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργεί (Στυλιανίδης, 2008: 23). Τα διάφορα συστήματα αξιολόγησης μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμους αρωγούς στην προσπάθεια ανάπτυξης και βελτίωσης των σχολικών οργανισμών, καθώς μπορούν να λειτουργήσουν ως μηχανισμοί ανατροφοδότησης. Η αξιολόγηση

στην σχολική μονάδα, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1996: 7), είναι η διαδικασία μέσω της οποίας η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας συλλέγει πληροφορίες για τη διδασκαλία, τον εκπαιδευτικό και το μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας με σκοπό τη βελτίωσή της.

Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες ο θεσμός της αξιολόγησης εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό. Στη χώρα μας η αξιολόγηση -παρόλο τις κατά καιρούς προσπάθειες θεσμοθέτησης και εφαρμογής της- έχει μείνει στα χαρτιά.

### **Εννοιολογική οριοθέτηση**

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι μια πολυσήμαντη έννοια, η οποία δεν μπορεί εύκολα να αποσαφηνιστεί με έναν και μόνο ορισμό. Ως εκ τούτου η εννοιολογική οριοθέτησή της μπορεί να γίνει μέσα από την σύνθεση των διαφόρων ορισμών που δίνουν οι διάφοροι συγγραφείς ανάλογα με την οπτική γωνία που μελετούν το ζήτημα της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Όπως αναφέρουν οι Κασσωτάκης και Φλουρής (2005: 423), η σημασία της αρκετές φορές συγχέεται με την σημασία άλλων όρων όπως της μέτρησης, βαθμολογίας, εξέτασης κ.α.

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση σύμφωνα με τον Ανδρέου (1999: 188) ορίζεται *«ως η διαδικασία από την οποία αποτιμώνται όλοι οι παράγοντες που προσδιορίζουν το εκπαιδευτικό έργο ή και συμβάλλουν σε αυτό, από την υλικοτεχνική υποδομή, τα προγράμματα ως την οργάνωση του σχολείου, τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και την εργασιακή συνέπειά τους»*. Ο Δημητρώπουλος (1998: 30) δίνει τον εξής ορισμό: *«εκπαιδευτική αξιολόγηση ορίζεται ως η συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού, εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς»*. Η Πολιτεία από την μεριά της με τον νόμο 2525/1997 δίνει τον ακόλουθο ορισμό για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών: *«Με τον όρο αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νοείται η συνεχής 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 Ν. 2525/97).

Πατατηρούμε ότι σύμφωνα με τους παραπάνω ορισμούς η αξιολόγηση σαν μια επιστημονική διαδικασία πρέπει να διέπεται από οργάνωση και συστηματικότητα.

### **Αναγκαιότητα αξιολόγησης**

Η αξία της αξιολόγησης στην σχολική μονάδα αναδεικνύεται κυρίως μέσα από τους πολύπλευρους και σύνθετους σκοπούς και στόχους που αυτή εξυπηρετεί. Οι Μιχαήλ, και άλλοι (2003: 68) αναφέρουν ότι *«πρωταρχικός σκοπός της αξιολόγησης είναι να οδηγήσει το εκπαιδευτικό σύστημα στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με ταυτόχρονη ανάπτυξη ενός αισθήματος υπεγγυότητας και ατομικής και συλλογικής ευθύνης για τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου»*. Στην παραπάνω θέση παρατηρούμε τον διττό ρόλο που εξυπηρετεί η αξιολόγηση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Από την μια πλευρά καθίσταται ο κύριος μηχανισμός μέσω της ανατροφοδότησης στην προσπάθεια που καταβάλλεται για την επιδιωκόμενη σχολική βελτίωση και ταυτόχρονα αποτελεί ενισχυτικό παράγοντα στην καθιέρωση κλίματος ατομικής και συλλογικής ευθύνης από τους κατεξοχήν παράγοντες που διαμορφώνουν το τελικό αποτέλεσμα στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Η Μπρίνια (2008: 197) αναλύοντας τους στόχους της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική μονάδα επισημαίνει ως εξειδικευμένους στόχους της αξιολόγησης τους εξής: α) τη βελτίωση των διαδικασιών μάθησης, β) τη διαπίστωση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, γ) τον εντοπισμό των προβλημάτων του σχολικού οργανισμού, δ) τη βελτίωση της διοίκησης, ε) τον προγραμματισμό της δράσης του οργανισμού, στ) την απλοποίηση των διαδικασιών της λήψης αποφάσεων, ζ) την συμμετοχή των διαφόρων φορέων και των τοπικών κοινωνιών σε δράσεις στα πλαίσια της σχολικής ζωής και θ) την επιδιωκόμενη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας.

Τέλος, θα ήταν σημαντικό να αναφέρουμε και τον ρόλο της αξιολόγησης στην επαγγελματική ενδυνάμωση και την τόνωση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τον Ανδρέου (2003: 21-22), η αξιολόγηση συμβάλλει στην τόνωση του αισθήματος επαγγελματικής αυτάρκειας του εκπαιδευτικού και αποτελεί μέσο πραγμάτωσης των επαγγελματικών στόχων του.

### **Εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση**

Το είδος ή η μορφή αξιολόγησης σύμφωνα με τους διαχωρισμούς που έχουν γίνει βρίσκεται σε άμεση αναφορά με τη σκοπιμότητα της αξιολόγησης δηλαδή τι επιθυμούμε να πετύχουμε μέσω αυτής (Δημητρώπουλος, 2007: 157), αλλά και το φορέα που αξιολογεί. Ένα βασικό κριτήριο κατηγοριοποίησης της αξιολόγησης είναι η σχέση που έχουν οι αξιολογητές ως προς το αντικείμενο που αξιολογείται. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ανάλογα με τη θέση του αξιολογητή μπορεί να είναι εσωτερική, αν πραγματοποιείται από τους παράγοντες του εκπαιδευτικού

οργανισμού οπότε ο αξιολογητής λέγεται και εσωτερικός αξιολογητής ή εξωτερική όταν γίνεται από φορείς εκτός σχολικής μονάδας οπότε ο αξιολογητής καλείται εξωτερικός αξιολογητής (Κουτούζης, 2008: 26-27)).

Η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου που άρχισε να αναπτύσσεται τις τελευταίες δεκαετίες για να εξομαλύνει τα προβλήματα και μειονεκτήματα της εξωτερικής αξιολόγησης διακρίνεται σύμφωνα με τον Σολομών (1999:18-19) σε:

- *Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση.* Σχετίζεται με την πρόθεση άσκησης διοικητικού ελέγχου και την συμμόρφωση στην υπάρχουσα νομοθεσία. Βασίζεται σε ατομικές –υποκειμενικές κρίσεις, δεν ευνοεί την ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και δεν προάγει την βελτίωση.

- *Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση.* Στηρίζεται σε διαφορετικό εκπαιδευτικό τρόπο σκέψης και λειτουργίας. Οργανώνεται και υλοποιείται από τους ίδιους παράγοντες της εκπαιδευτικής μονάδας, οι οποίοι έχουν ίδια άποψη τόσο των ιδιαίτερων συνθηκών της λειτουργίας της, όσο και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν. Έτσι, μπορεί να υπάρξει αναβάθμιση και του σχολικού περιβάλλοντος και των μαθησιακών διαδικασιών. Ως αδύνατα σημεία αναφέρονται η τάση εσωστρέφειας της σχολικής μονάδας και οι δυσκολίες στην επικοινωνία με την εκπαιδευτική κοινότητα.

Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση αποτελεί, σύμφωνα με τους Κατσαρού και Δεδούλη (2008: 131), μια αληθινά εναλλακτική διάσταση της αξιολόγησης, που δεν έχει να κάνει ούτε με τον παραδοσιακό έλεγχο και την ιεραρχική αξιολόγηση, ούτε με την αποκαλούμενη αντικειμενικού, «επιστημονικού» ή λογιστικού απολογισμού αξιολόγηση, που γίνεται συνήθως από κεντρικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς με κυριότερα εργαλεία τα τεστ για τους μαθητές και σπανιότερα τα ερωτηματολόγια για τους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει να σημειώσουμε εδώ ότι η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα κυρίως σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, όπου μεγάλο μέρος της ευθύνης και της λήψης αποφάσεων περνάει στο τοπικό επίπεδο στους ίδιους τους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ψαχαρόπουλος, 2003: 125-126).

### **Ιστορική αναδρομή**

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση στην ελληνική πραγματικότητα αποτέλεσε διαχρονικά ένα ακανθώδες ζήτημα και ένα πεδίο πάνω στο οποίο έλαβαν χώρα αρκετές

αντιπαραθέσεις. Μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικές περιόδους στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης σε σχέση με το ζήτημα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Η πρώτη περίοδος καταλαμβάνει χρονικά ένα τεράστιο διάστημα από το 1830, με τη γέννηση του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους μέχρι και το 1982. Η δεύτερη περίοδος αρχίζει από το 1982 και συνεχίζεται μέχρι και σήμερα. Το κύριο χαρακτηριστικό της πρώτης περιόδου είναι ο λεγόμενος επιθεωρητισμός, η καθιέρωση δηλαδή ενός συστήματος αξιολόγησης που είχε βασικό άξονα και εκφραστή τον επιθεωρητή. Αντίθετα η δεύτερη περίοδος χαρακτηρίζεται από την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή ως διαχρονικό αίτημα του κλάδου των εκπαιδευτικών, και την προσπάθεια εκ μέρους της πολιτείας μέσα από μια σειρά νομοθετικών προτάσεων και ρυθμίσεων να καθιερώσει ένα σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση, προσπάθεια που δεν βρήκε πρόσφορο έδαφος και κατέστη ανενεργή μέχρι και τα τελευταία χρόνια.

Η πιο πρόσφατη προσπάθεια καθιέρωσης ενός συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών έγινε με τον νόμο 3848/2010. Στον παραπάνω νόμο και συγκεκριμένα στο άρθρο 32 εισάγεται για πρώτη φορά η έννοια της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τον συγκεκριμένο νόμο κάθε σχολική μονάδα με την έναρξη του σχολικού έτους θα καταρτίζει πρόγραμμα δράσης με τους εκπαιδευτικούς στόχους, που θέτει για το τρέχον σχολικό έτος, την υλοποίηση των οποίων θα ελέγχει στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Στόχος του Υπουργείου είναι η σχολική μονάδα μέσα από τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να αναδειξεί τις δυνατότητες και τις όποιες αδυναμίες της, προβαίνοντας στις απαραίτητες διορθωτικές κινήσεις ή ακόμα και ενισχύοντας τα δυνατά της σημεία μέσα από συγκεκριμένες δράσεις. Κύρια επιδίωξη της όλης διαδικασίας είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας. Η προσπάθεια αυτή δεν τελεσφόρησε καθώς εφαρμόστηκε σε πιλοτική - εθελοντική βάση. Η σχεδόν καθολική αντίδραση και άρνηση οδήγησε στην υποχρεωτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας από το σχολικό έτος 2013-2014. Παρόλο το υποχρεωτικό της όλης διαδικασίας, επί της ουσίας έγινε απλή καταγραφή στοιχείων ενώ δεν έλειψαν και παραιτήσεις διευθυντών σχολικών μονάδων που αρνήθηκαν να εφαρμόσουν την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης και να έρθουν σε ρήξη με τους εκπαιδευτικούς.

Παράλληλα με το ΠΔ 152/2013 το Υπουργείο Παιδείας προχωράει με την αναλυτικότερη νομοθετική παρέμβαση στην ιστορία της ελληνικής εκπαιδευτικής



αξιολόγησης, στην καθιέρωση της αξιολόγησης των ίδιων των εκπαιδευτικών. Στο διάταγμα αυτό γίνεται αναλυτική παρουσίαση των κριτηρίων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της βαρύτητας του κάθε κριτηρίου, καθώς αυτή καθορίζεται με ποσοστά. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρείται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού να καλύψει όλες τις πλευρές της δραστηριότητας του εκπαιδευτικού.

### **Αξιολόγηση, ποιότητα και σχολική βελτίωση**

Η σχολική βελτίωση συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα η αξιολόγηση αποτελεί το ειδοποιό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών σχολείων (MacBeath, Schratz, Meuret&Jacobsen, 2005: 157). Τις τελευταίες δεκαετίες όροι από τον επιχειρηματικό κόσμο όπως Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και εργαλεία όπως το Μοντέλο επιχειρηματικής αριστείας (EFQM) εισάγονται στην εκπαίδευση. Η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ και η προσπάθεια που καταβάλλουν για να φτάσει η απόδοσή τους στην τελειότητα δημιουργούν τα σχολεία ποιότητας (Ζαβλανός, 2003: 116).

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση και η εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική συνδέονται καθώς φροντίζουν για την διασφάλιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Βέβαια το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρέχει μικρά περιθώρια στα σχολεία για αυτονομία και εσωτερική πολιτική. Παρόλα αυτά στην εφαρμογή εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής ο ρόλος του σχολικού διευθυντή είναι κυρίαρχος καθώς ο σχολικός διευθυντής είναι από τους κύριους παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας του σχολείου (Ανθοπούλου, 1999: 23-24) και παράλληλα είναι ρυθμιστικός παράγοντας για την επιτυχία όποιου εγχειρήματος αλλαγής ή καινοτομίας (Everard&Morris, 1999: 269-270). Απόλυτα σύμφωνο με τις παραπάνω απόψεις είναι και η άποψη ότι σε κάθε σχολική μονάδα η ηγεσία καθορίζει την ποιότητα του παραγόμενου έργου (Σαϊτής, 2008:256). Σύμφωνα με τις τελευταίες νομοθετικές ρυθμίσεις στη χώρα μας ο Διευθυντής του σχολείου έχει αυξημένο διοικητικό και αξιολογικό ρόλο.

### **Η έρευνα**

#### **Σκοπός και στόχοι**

Όπως αναφέραμε και στην εισαγωγή ο κύριος σκοπός της εργασίας αυτής είναι η διερεύνηση του ρόλου που μπορεί να διαδραματίσει ο διευθυντής στην προώθηση διαδικασιών και μηχανισμών που ενισχύουν τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης και

της αποδοχής της από την εκπαιδευτική κοινότητα. Επιμέρους στόχοι της έρευνας αποτελούν οι εξής:

- Ο εντοπισμός της σχέσης που μπορεί να έχει η αποδοχή της αυτοαξιολόγησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό με την προσωπική στάση του Διευθυντή έναντι αυτής.
- Η διερεύνηση του αντίκτυπου της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης στις σχέσεις των εκπαιδευτικών τόσο μεταξύ τους όσο και με τον Διευθυντή.
- Η καταγραφή των απόψεων και των προβληματισμών των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης.
- Η διεξοδικότερη διερεύνηση και καταγραφή των τρόπων προώθησης της αυτοαξιολόγησης και των μηχανισμών στήριξης των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε αυτή από πλευράς Διευθυντή της σχολικής μονάδας.

### **Μεθοδολογία**

Ως βασική ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε η επισκόπηση μικρής κλίμακας. Όσον αφορά τη συλλογή των δεδομένων της έρευνάς μας επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση. Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση ανωνύμου ερωτηματολογίου. Επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθούν κλειστές ερωτήσεις και για τη μέτρησή τους χρησιμοποιήθηκε κλίμακα Likert με πέντε κατηγορίες. Στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ορίστηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών. Εξαρτημένες μεταβλητές ορίστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο ζήτημα της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Προκειμένου να αυξήσουμε την αξιοπιστία της έρευνας κάναμε πιλοτική χρήση του βασικού ερευνητικού μας εργαλείου σε ένα τυχαίο σχολείο σε 10 εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου έγινε προσπάθεια να είναι σύντομο, με σαφή και συναφή με τους ερευνητικούς στόχους ερωτήματα για να διασφαλιστεί η εγκυρότητα του. Τον πληθυσμό της έρευνάς μας αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί των δημοσίων σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής. Το δείγμα αποτέλεσαν 138 εκπαιδευτικοί δημοσίων σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής. Η επιλογή των σχολείων έγινε με τυχαίο τρόπο και οι ερωτηθέντες είναι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων. Τα

δεδομένα αναλύθηκαν με το λογισμικό πακέτο SPSS 20 και χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι επαγωγικής και περιγραφικής στατιστικής.

### **Αποτελέσματα**

#### **Δημογραφικά στοιχεία:**

- Φύλο: Από τους 138 που απάντησαν το ερωτηματολόγιο οι γυναίκες ήταν 70, δηλαδή ποσοστό 50,7%, και οι άντρες 68, δηλαδή ποσοστό 49,3%.
- Ειδικότητα: Οι δάσκαλοι /-ες ήταν 14 (10,1%) και οι εκπαιδευτικοί των διαφόρων ειδικοτήτων 124 (89,9%)
- Προϋπηρεσία:
  - α) 0-10 έτη , 48 εκπαιδευτικοί (34,8%).
  - β) 11-20 έτη ,65 συμμετέχοντες (47,1%).
  - γ) 21-30 έτη ,20 άτομα (14,5%).
  - δ) παραπάνω των 30 ετών, 5 εκπαιδευτικοί (3,6%).
- Τίτλος σπουδών: το δείγμα αποτέλεσαν 88 άτομα με πτυχίο διορισμού (63,8%), 1 κάτοχος τίτλου μετεκπαίδευσης από διδασκαλείο (0,7%) και 49 κάτοχοι μεταπτυχιακού και διδακτορικού τίτλου (35,5%).
- Τέλος 19 συμμετέχοντες (13,8%) δήλωσαν ότι είχαν διατελέσει διευθυντές/ντριες σχολικής μονάδας σε αντίθεση με το υπόλοιπο 86,2% που δεν είχαν διευθυντική εμπειρία.

#### **Αποδοχή αξιολόγησης σε συνάρτηση με τη στάση του διευθυντή**

- Ένα μεγάλο ποσοστό (68,1%) συμφωνεί ότι η αυτοαξιολόγηση του σχολικού έργου είναι απαραίτητη στη σχολική μονάδα και μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση του σχολείου.
- Για το αν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αναγκαίο να έχει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συμφωνεί το 64,5%,

- Στις ειδικότητες προέκυψε διαφοροποίηση στις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς το σημαντικό ρόλο του διευθυντή στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου .
- Το 61,2% των εκπαιδευτικών ειδικότητας συμφωνεί ενώ το 92,8% των δασκάλων συμφωνεί .
- Από τις απαντήσεις προκύπτει ένα μεγάλο ποσοστό (52,2%) που συμφωνεί με το ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι το κατάλληλο άτομο για την οργάνωση και εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.
- Όσο αφορά την προϋπηρεσία ως διευθυντής παρουσιάζεται ισχυρή διαφοροποίηση καθώς το 89,4% των συμμετεχόντων που είχαν προϋπηρεσία ως διευθυντές συμφωνεί στην παραπάνω ερώτηση .
- Μόνο το 46,2% των συμμετεχόντων που δεν έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντές συμφωνεί .
- Ένα μεγάλο ποσοστό (53,6%) συμφωνεί με την πρόταση ότι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου εξαρτάται άμεσα από τις γνώσεις και δεξιότητες του διευθυντή στην όλη διαδικασία.
- Επίσης ένα μεγάλο ποσοστό(49,3%) συμφωνεί με την πρόταση ότι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επηρεάζεται από την προσωπική στάση του διευθυντή έναντι αυτής
- Στην παραπάνω πρόταση παρουσιάζεται ισχυρή διαφοροποίηση στις απαντήσεις όσων έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντές.
- Το 84,2% που έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντής/ντρια συμφωνεί με την παραπάνω πρόταση ενώ μόνο το 43,6% των εκπαιδευτικών που δεν έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντές/ντριες συμφωνεί.

### **Περί αυτοαξιολόγησης**

- Από τις απαντήσεις, επίσης, των συμμετεχόντων στην έρευνα προκύπτει ότι το 32,6% συμφωνεί στο ότι η διαδικασία αυτοαξιολόγησης αποσκοπεί στη χειραγώγηση των εκπαιδευτικών, το 21% δεν εκφέρει άποψη, ενώ το 46,3% διαφωνεί.

- Αυτό είναι σημαντικό, γιατί θα είναι περισσότερο πρόθυμοι στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης.
- Στην παραπάνω πρόταση παρουσιάζεται ισχυρή διαφοροποίηση στις απαντήσεις όσον αφορά την διευθυντική προϋπηρεσία.
- Το 78,9% των συμμετεχόντων που έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντής/ντρία διαφωνεί ενώ το 41,1% των συμμετεχόντων που δεν έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντής/ντρία διαφωνεί .
- Στην ερώτηση αν η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου έχει ως απώτερο σκοπό την ιεράρχηση και κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων βλέπουμε ότι το 49,3% συμφωνεί, το 21% δεν εκφέρει άποψη και το 29,7% διαφωνεί.
- Εδώ παρατηρούμε ότι υπάρχει διάχυτη η φοβία στους εκπαιδευτικούς ότι η αυτοαξιολόγηση θα χρησιμοποιηθεί για την κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων γεγονός που θα έχει αντίκτυπο και στην εργασιακή τους υπόσταση.
- Στην ερώτηση αν η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου έχει άμεση σχέση με την ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών βλέπουμε ότι 62,3% των συμμετεχόντων συμφωνεί.

#### **Αξιολόγηση και διαπροσωπικές σχέσεις**

- Στην ερώτηση αν η διαδικασία αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών δημιουργεί εντάσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς βλέπουμε ότι το 76,1% συμφωνεί.
- Επίσης στην ερώτηση αν η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου δημιουργεί εντάσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας βλέπουμε ότι το 75,4% των συμμετεχόντων συμφωνεί.
- Στην ερώτηση αν η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι μια συλλογική διαδικασία που βοηθά στη σύσφιξη των σχέσεων στη σχολική μονάδα οι απόψεις διίστανται

- Βλέπουμε ότι το 30,4% των συμμετεχόντων συμφωνεί, το 26,1% δεν εκφέρει άποψη, ενώ το 43,5% των συμμετεχόντων διαφωνεί.

### **Τρόποι προώθησης της αυτοαξιολόγησης και μηχανισμοί στήριξης**

- Καθίσταται σαφές ότι ο διευθυντής πρέπει να έχει την απαραίτητη διοικητική και επιστημονική κατάρτιση προκειμένου να εφαρμοστεί επιτυχώς η αυτοαξιολόγηση καθώς συμφωνεί το 73,2%.
- Στην καθιέρωση από πλευράς διευθυντή ενός συνεργατικού κλίματος, και συλλογικότητας στην λήψη αποφάσεων αλλά και «ανοιχτής επικοινωνίας» συμφωνεί επίσης μεγάλο ποσοστό ( 77,5%).
- Ένα ποσοστό 65,9% των συμμετεχόντων επικροτεί την ανάληψη από τον Διευθυντή καθοδηγητικού και συμβουλευτικού ρόλου για την προώθηση της αυτοαξιολόγησης.
- Επίσης το 64,5% των συμμετεχόντων επικροτεί την δημιουργία κινήτρων από τον Διευθυντή για την προώθηση της αυτοαξιολόγησης.
- Από την έρευνα προκύπτει ότι ένα μεγάλο ποσοστό (70,3%) συμφωνεί στο ότι η διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων από ειδικούς επιστήμονες μπορεί να στηρίξει τους εκπαιδευτικούς στη συμμετοχή τους στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.
- Στην ερώτηση αν η ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικών αλλαγών και προώθησης καινοτομιών βελτιώνει τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης, βλέπουμε ότι το 65,4% των συμμετεχόντων συμφωνεί.
- Τέλος οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στην πρόταση ότι η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με μεταβίβαση ευθυνών και εξουσίας βελτιώνει τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σε ποσοστό 59,4% .
- Φαίνεται ότι η μεταβίβαση ευθυνών και εξουσίας μπορεί να οδηγήσει στην ενθάρρυνση της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης.

### **Συμπεράσματα**

Η ανάλυση των ερωτηματολογίων οδήγησε στην εξαγωγή ποικίλων και χρήσιμων συμπερασμάτων. Σαν γενικότερο συμπέρασμα μπορούμε να διατυπώσουμε ότι παρόλο τις εντάσεις και τις τριβές που έχει προκαλέσει το ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν είναι αρνητικά διακείμενοι απέναντι στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Συνοψίζοντας τα υπόλοιπα συμπεράσματα σημειώνουμε τα εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον πρωταρχικό ρόλο του διευθυντή στην διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σε συνάρτηση όμως με τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες. Επίσης υπερθεματίζουν στην άποψη ότι το συνεργατικό κλίμα, η «ανοιχτή» επικοινωνία και η ανάληψη συμβουλευτικού και καθοδηγητικού ρόλου από πλευράς διευθυντή προωθούν την αυτοαξιολόγηση.

- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την αυτοαξιολόγηση του σχολικού έργου ως ουσιαστική διαδικασία, που δεν τους χειραγωγεί αλλά αποτελεί προάγγελο της ατομικής τους αξιολόγησης. Εμφανίζονται διχασμένοι στην υπόθεση ότι στην πραγματική στοχοθεσία της αυτοαξιολόγησης εντάσσεται η κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων.

- Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα τους υποστηρίζουν ότι η αυτοαξιολόγηση του σχολικού έργου αποτελεί πηγή συγκρούσεων και εντάσεων στην σχολική μονάδα σε αντίθεση με την κατευθυντήρια γραμμή του Υπουργείου σε σχέση με την φιλοσοφία της ΑΕΕ.

- Τέλος αναγνωρίζουν την ανάγκη επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε θέματα αυτοαξιολόγησης αλλά και τη σημασία της ενδυνάμωσης και μεταβίβασης αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς στην προώθηση της αυτοαξιολόγησης. Αυτό έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με την άποψη του Πασιαρδή, (1996: 94) που αναφέρει ότι πρέπει να δεχτούμε ότι βασική συνθήκη για την επιτυχία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι η σύνδεσή της με την επιμόρφωση των αξιολογούμενων εκπαιδευτικών .

### **Προτάσεις**

Λαμβάνοντας υπόψη τόσο το θεωρητικό πλαίσιο, όσο και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας είμαστε σε θέση να διατυπώσουμε κάποιες προτάσεις που αφορούν τον αξιολογικό ρόλο του Διευθυντή στη σχολική μονάδα και με ποιον τρόπο θα προωθήσει την αυτοαξιολόγηση στα

πλαίσια του εφικτού. Με βάση λοιπόν τα παραπάνω προτείνουμε σε σχέση με την προώθηση της αξιολογικής διαδικασίας από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας:

➤ Την θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των Διευθυντών των σχολικών μονάδων σε θέματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης μέσα από την δημιουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων, αλλά και την περιοδική επιμόρφωσή τους μέσα από σεμινάρια, ημερίδες κ.α. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονίσουμε ότι σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες θεωρείται προαπαιτούμενο για τους Διευθυντές των σχολείων οι σπουδές στην Διοίκηση της εκπαίδευσης. Το ζητούμενο είναι οι διευθυντές να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας και εμπύχωσης αλλά και διαχείρισης ομάδων και κρίσεων. Επίσης να επιμορφθούν σε θέματα δεκτικότητας νέων ιδεών και καινοτομιών και εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

➤ Σε σχέση με την προηγούμενη πρόταση θα πρέπει να επανεξεταστεί ο τρόπος επιλογής των Διευθυντών των σχολείων δίνοντας μεγαλύτερο βάρος στις γνώσεις και την προσωπικότητα των υποψηφίων και λιγότερο στην προυπηρεσία καθώς δεν μας ενδιαφέρει ο Διευθυντής να έχει πολλά χρόνια Διευθυντικής ή εκπαιδευτικής προυπηρεσίας αλλά να έχει την ικανότητα και τη διάθεση να αναβαθμίσει το σχολείο του και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Αυτό προϋποθέτει αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια στην επιλογή και περιορισμό στην βαρύτητα της συνέντευξης που έχει λειτουργήσει στην Ελλάδα σαν το κύριο μέσο για την αναξιοκρατία στις επιλογές Στελεχών Εκπαίδευσης.

➤ Την παράλληλη επιμόρφωση και επιστημονική στήριξη των εκπαιδευτικών που παίρνουν μέρος στις αξιολογικές διαδικασίες. Ιδιαίτερα στον τομέα αυτό παρατηρείται έλλειμα ενημέρωσης και πληροφόρησης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα αξιολόγησης όπως και για το τι ισχύει στην Ευρωπαϊκή ένωση και την παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα.

➤ Ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην διαμόρφωση των κριτηρίων αυτοαξιολόγησης προσαρμοσμένων στις ανάγκες και ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας. Η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς και τους καθιστά μετόχους στην όλη διαδικασία καθώς την συνδιαμορφώνουν και δεν τους επιβάλλεται από άνωθεν. Σε αρκετές χώρες ο κρατικός παρεμβατισμός στην αυτοαξιολόγηση εξαντλείται στην παροχή γενικών κατευθύνσεων ενώ η εφαρμογή της όλης διαδικασίας αφορά τη σχολική μονάδα.



➤ Συνεργασία και ανοιχτή επικοινωνία με άλλες σχολικές μονάδες και υιοθέτηση καλών πρακτικών. Η ανταλλαγή απόψεων και η δημιουργία ενός δικτύου επικοινωνίας μεταξύ των σχολικών μονάδων θα βγάλει το σχολείο από τη εσωστρέφεια και τους εκπαιδευτικούς από την ανασφάλεια που τους δημιουργεί το ζήτημα της αξιολόγησης.

Στην δύσκολη οικονομική και κοινωνική συγκυρία πιστεύουμε πως η οικονομική άνοδος και η πρόοδος και αναβάθμιση της κοινωνίας περνάει μόνο μέσα από την βελτίωση της Παιδείας. Βασικό πυλώνα της εκπαιδευτικής βελτίωσης αποτελεί η αξιολόγηση και είναι αναγκαίο να στηριχθεί από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς παραμερίζοντας συνδικαλιστικά και μικροπολιτικά οφέλη και φοβικά σύνδρομα του παρελθόντος.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Ανδρέου, Α. (2003). Τάσεις και προσεγγίσεις για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τχ. 30, σ. 20-22.

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Ανθοπούλου, Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.-Σ., Κατσουλάκος, Σ., Μαυρογιώργος, Γ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων, Τομ. Β΄, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (σελ. 17-91). Πάτρα: Ε ΑΠ.

Δημητρόπουλος, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ζαβλανός, Μ., (2003). *Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη

Κασσωτάκης Μ. & Φλουρής Γ. (2005). *Μάθηση & διδασκαλία, τ. Β΄ (θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας)*. Αθήνα: ίδια έκδοση

Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι.

Κουτούζης, Μ. (2008). Αξιολόγηση στην Εκπαιδευτική Μονάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Χατζηευστρατίου, Ι. & Κόκκος, Α. (επιμ.). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Πάτρα: ΕΑΠ., σ. 11-38

Μιχαήλ, Κ., Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης, Μ., Τσιάκκικος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2003). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών: μια νέα προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τχ. 36, σελ. 60-81.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.

Πασιαρδής, Π. (1996). *Η Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: Απόψεις και Θέσεις των Εκπαιδευτικών Λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: Γρηγόρης.

στο ΕΑΠ.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης*. 5η έκδοση. Αθήνα: Χρήστος Αθ. Σαΐτης

Σαΐτης, Χ. (2001). *Η Λειτουργία του Σχολείου μέσα από τις Αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων*. Αθήνα: Ατραπός.

Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Π.Ι.

Στυλιανίδης, Μ. (2008). *Το Σχολείο του Μέλλοντος: Στρατηγική πρόγνωση και σχεδιασμός*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. (2010). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα. Βασικό Πλαίσιο..*

Ψαχαρόπουλος, Γ. (2003). Συστήματα αξιολόγησης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Στο: *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τχ. 36, σελ. 114-132.

Ξενόγλωσση

Everard, K. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική διοίκηση*. Πάτρα: ΕΑΠ.

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jacobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*, (μετ. Δεληγιάννη Μ.) .Αθήνα: Μεταίχμιο.