

Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών

8

Αικατερίνη Ζουγανέλη, Καθηγήτρια Αγγλικής Γλώσσας,
Πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι. (Συντονίστρια)

Κώστας Καφετζόπουλος, Χημικός, Πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι.

Ευστρατία Σοφού, Εκπαιδευτικός Προσχολικής Αγωγής, Πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι.

Βασίλης Τσάφος, Καθηγητής Φιλολόγος, Πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι.

Ι. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της συζήτησης για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, η αξιολόγησή του είναι ένα από τα κυρίαρχα και αμφιλεγόμενα ζητήματα, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Σήμερα όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται η άποψη ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να αποτελέσει μηχανισμό ανατροφοδότησης και προϋπόθεση βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αυτή εξάλλου αποτελεί και μία από τις παραδοχές στην οποία στηρίχθηκε η ερευνητική μελέτη «Αξιολόγηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». Στο πλαίσιο της μελέτης αυτής η «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» αποτελεί έναν από τους τρεις μηχανισμούς ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος μαζί με την «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών» και την «Εκπαιδευτική Έρευνα» και ο ρόλος της στο εκπαιδευτικό μας σύστημα διερευνάται με στόχο την αποτύπωση της γνώσης, των στάσεων και των απόψεων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, έτσι ώστε τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από την ανάλυση των ευρημάτων να παράσχουν χρήσιμη ανατροφοδότηση για την ερμηνεία της παρούσας κατάστασης και για τον μελλοντικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

Στο κείμενο που ακολουθεί περιλαμβάνεται καταρχάς μια συνοπτική παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου που αποτέλεσε τη βάση για τη

διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Στη συνέχεια περιγράφονται οι στόχοι της έρευνας σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και ακολουθεί η ανάλυση των απαντήσεων κατά ομάδα ερωτωμένων (εκπαιδευτικοί, Σχολικοί Σύμβουλοι, διοικητικά στελέχη και γονείς) στις κλειστές ερωτήσεις των ερωτηματολογίων καθώς και η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τέλος, ύστερα από τη σύνθεση των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων της έρευνας, παρουσιάζονται τα σημαντικότερα ευρήματά της και επιχειρείται η διατύπωση προτάσεων για περαιτέρω δράση.

2. Θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου¹

Η συστηματική χρήση του όρου «εκπαιδευτικό έργο» εμφανίζεται στη χώρα μας στα μέσα της δεκαετίας του '80 στο πλαίσιο της προσπάθειας αφενός να εφαρμοστεί εκ νέου η αξιολόγηση μετά την κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή το 1982, και αφετέρου να υπάρξει ένας εννοιολογικός επαναπροσδιορισμός που θα οδηγούσε στη νομιμοποίηση της διαδικασίας της αξιολόγησης, στον βαθμό, βέβαια, που η τελευταία μπορούσε να αποφορτιστεί σημασιολογικά από την ελεγκτική της διάσταση. Ο σχετικός προβληματισμός που προκλήθηκε στην εκπαιδευτική κοινότητα οδήγησε σταδιακά σε μια σειρά ορισμών για το εκπαιδευτικό έργο, οι οποίοι άλλοτε επικεντρώνονται στον εκπαιδευτικό και στη δράση που εκδηλώνεται μέσω της παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης (Γκότοβος, 1986) και άλλοτε αναφέρονται στο εκπαιδευτικό σύστημα (Κασσωτάκης, 1992). Ο ορισμός που δίνει ο Παπακωνσταντίνου (1993), σύμφωνα με τον οποίο ως «εκπαιδευτικό έργο» μπορεί να νοηθεί το «σύνολο ενεργειών και προσπαθειών προκειμένου να εκτελεστεί, να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στον χώρο του σχολείου» φαίνεται να είναι ευρύτερος.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Παπακωνσταντίνου (1993), το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να γίνει κατανοητό ως έργο που επιτελείται σε τρία επάλληλα επίπεδα: α) στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος, ως αποτέλεσμα συνολικά της λειτουργίας του, δηλαδή ως περιγραφή σε επίπεδο μακροανάλυσης της θεσμικής εκπαιδευτικής δραστηριότητας, β) στο επίπεδο της σχολικής μονάδας ή ιδρύματος, ως αποτέλεσμα οργανωμέ-

1. Εκτενέστερη αναφορά του θεωρητικού πλαισίου πραγματοποιείται στο άρθρο Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13 (2007), σσ. 135-151.

νης και σχεδιασμένης δραστηριότητας, ως περιγραφή δηλαδή της δράσης στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου σχολείου, και τέλος γ) στο επίπεδο της σχολικής τάξης, ως αποτέλεσμα συντονισμένης δραστηριότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού, σε επίπεδο δηλαδή μικροανάλυσης ως προϊόν της εκπαιδευτικής και διδακτικής πράξης.

Από τον παραπάνω ορισμό συνάγεται ότι το εκπαιδευτικό έργο είναι το αποτέλεσμα της σύμπτωσης και του συντονισμού παραγόντων που, σε προσδιορισμένα χρονικά πλαίσια, εναρμονίζονται για τη θεσμική πραγμάτωση της εκπαιδευτικής πράξης. Το εκπαιδευτικό έργο, επομένως, αναφέρεται σε όλους τους παράγοντες που αφορούν στο ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, στη σχολική μονάδα και στο έργο του εκπαιδευτικού, οπότε αφορά συγχρόνως και σε όλες τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας: από την εκπαιδευτική νομοθεσία και τα Αναλυτικά Προγράμματα έως τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή. Επίσης, ανάλογα με τους στόχους της εκάστοτε αξιολόγησης, μπορεί να προσδίδεται στη διαδικασία της αξιολόγησης διαφορετικός προσανατολισμός, ελεγκτικός ή ανατροφοδοτικός. Στην πρώτη περίπτωση η αξιολόγηση μετρά τον βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκαν οι προκαθορισμένοι στόχοι εστιάζοντας στο αποτέλεσμα, στο προϊόν της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και αποσκοπεί άμεσα στον έλεγχο της εκπαιδευτικής πράξης και στην αποτελεσματικότητα ευρύτερα. Στη δεύτερη περίπτωση, όταν η αξιολόγηση έχει ανατροφοδοτικό χαρακτήρα με στόχο την ευρύτερη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, αποτιμάται η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως προς ποικίλες παραμέτρους και όχι μόνο ως προς τον βαθμό επίτευξης συγκεκριμένων στόχων. Σε αυτό το πλαίσιο η αξιολόγηση συνδέεται άμεσα με τη διδασκαλία ως πράξη, ως συνειδητή δράση, αφού τη συμπληρώνει, την επηρεάζει αλλά και επηρεάζεται από αυτήν με σχέση αμφίδρομη και ανατροφοδοτική.

Η διερεύνηση των τάσεων που επικρατούν διεθνώς και ιδιαίτερα στον χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος της αξιολόγησης συνδέεται όλο και περισσότερο με την ποιότητα της εκπαίδευσης και τη βελτίωσή της, λειτουργώντας ως μηχανισμός ανατροφοδότησης και εποπτείας. Την τελευταία δεκαετία όλες σχεδόν οι χώρες-μέλη προχώρησαν σε μεταρρυθμίσεις των αξιολογικών τους πρακτικών με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Παρά τις διαφορές που παρατηρούνται από χώρα σε χώρα ως προς τις πρακτικές της αξιολόγησης, διαπιστώνεται ότι στις περισσότερες από αυτές:

- i. Η διαδικασία αξιολόγησης μετακινείται από τα πρόσωπα στη σχολική μονάδα, στην οποία δίνεται όλο και μεγαλύτερη αυτονομία.

- ii. Η αξιολόγηση χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο για τον έλεγχο της επίτευξης συγκεκριμένων στόχων που προσδιορίζονται σε κεντρικό επίπεδο και εξειδικεύονται σε τοπικό ή σχολικό, και λιγότερο ως μηχανισμός συμμόρφωσης προς τις κεντρικές εντολές.
- iii. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί μέρος της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.
- iv. Ο εκπαιδευτικός αναπτύσσεται επαγγελματικά μέσω της αξιολόγησης και βελτιώνει την ποιότητα του έργου του, και τέλος
- v. Γίνεται εμφανής η τάση για αλληλοσυσχέτιση της εσωτερικής με την εξωτερική αξιολόγηση.

Όσον αφορά στη χώρα μας, το θεσμικό πλαίσιο σχετικά με την αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου ορίζεται από τον Νόμο 2986/2002 για «Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις». Στον νόμο αυτό η αναφορά στο εκπαιδευτικό έργο γίνεται σε σχέση με τη σχολική μονάδα, ενώ η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναφέρεται ως ξεχωριστή διαδικασία η οποία, αν και δεν έχει ακόμη εφαρμοστεί, έχει προκαλέσει έντονες αντιδράσεις στον χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας, καταδεικνύοντας ότι η μορφή και το είδος του μηχανισμού αξιολόγησης δεν είναι «ζήτημα τεχνικής απόφασης» στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά ένα ζήτημα με επιπτώσεις στον πολιτικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό χώρο (Σολομών, 1998).

Ο προβληματισμός γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης στη χώρα μας, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία (Ανδραδάκης, 2005, Κασσωτάκης, 2005), επικεντρώνεται στους παρακάτω άξονες:

- Αναγκαιότητα ή μη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.
- Έννοια, στόχοι και λειτουργίες, καθώς και αρμόδιοι φορείς για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.
- Μορφές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, και κριτήρια με τα οποία θα αξιολογηθεί ο εκπαιδευτικός (επιστημονική κατάρτιση, παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια, ανάπτυξη πρωτοβουλιών, συνεργασία, υπηρεσιακή συνέπεια κ.λπ.).
- Προσβασιμότητα στα αποτελέσματα της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών (οι ίδιοι οι αξιολογούμενοι εκπαιδευτικοί, ο Διευθυντής του σχολείου, ο Προϊστάμενος Εκπαίδευσης, οι γονείς των μαθητών κ.λπ.).

- Τρόποι αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης (οικονομική εξέλιξη, προαγωγή, μονιμοποίηση, αυτοβελτίωση, επιμόρφωση κ.λπ.).

Από την άλλη πλευρά, η δυσκολία εφαρμογής συστηματικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών έχει αποδοθεί σε ποικίλους παράγοντες, όπως:

- Το βεβαρημένο παρελθόν του επιθεωρητισμού.
- Οι σθεναρές αντιστάσεις των συνδικαλιστικών οργανώσεων.
- Η έλλειψη πρωτοβουλίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών για εναλλακτικές μορφές συλλογικής αξιολόγησης με μια διαδικασία από τη βάση προς την κορυφή.
- Η ελλιπής ενημέρωση για τις σύγχρονες εξελίξεις στον χώρο της αξιολόγησης από την πλευρά μιας μεγάλης μερίδας των εμπλεκόμενων στην αξιολόγηση.
- Ο ελεγκτικός, διαπιστωτικός και αποσπασματικός χαρακτήρας της αξιολόγησης που υιοθετήθηκε στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής.
- Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.
- Η άμεση εξάρτηση της εφαρμογής των εκπαιδευτικών μέτρων από την πολιτική ηγεσία.
- Η μη αξιοποίηση από την Πολιτεία των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης του έργου της σχολικής μονάδας.
- Η απουσία, τέλος, διαπραγμάτευσης και ουσιαστικού διαλόγου ανάμεσα στις συνδικαλιστικές οργανώσεις και στο ΥΠ.Ε.Π.Θ. (Κασσωτάκης, 2005, Ματθαίου, 2006, Μαυρογιώργος, 2002, Χαραλάμπους & Γκανάκας, 2006).

3. Στόχοι της έρευνας για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών και ερευνητικά ερωτήματα

Η διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας και οι προβληματισμοί που έχουν τεθεί σε ερευνητικό επίπεδο σχετικά με τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την εφαρμογή συστηματικής αξιολόγησης στη χώρα μας, καθώς και οι θεσμικές προϋποθέσεις που ορίζονται από τον προαναφερόμενο νόμο αποτέλεσαν τη βάση για τον προβληματισμό μας και καθόρισαν τη διατύπωση των στόχων της συγκεκριμένης ερευνητικής ενότητας ως εξής:

- Αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών, των στελεχών της

εκπαίδευσης και των γονέων των μαθητών σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

- Καταγραφή του βαθμού συμφωνίας τους με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου καθώς και του βαθμού ενημέρωσης σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα.
- Καταγραφή των απόψεών τους σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τα κριτήρια που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και τις μορφές αξιολόγησης που θεωρούν ως τις πλέον κατάλληλες.
- Σύγκριση ανάμεσα στο ισχύον νομοθετικό πλαίσιο και στις απόψεις εκπαιδευτικών, Στελεχών της Εκπαίδευσης και γονέων, ώστε να διερευνηθούν σημεία συμφωνίας ή απόκλισης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που συμπεριλήφθηκαν στα ερωτηματολόγια και στις συνεντεύξεις της ευρύτερης έρευνας πεδίου, διαμορφώθηκαν με βάση τους παραπάνω στόχους και ήταν τα ακόλουθα:

- Ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών και Στελεχών της Εκπαίδευσης σχετικά με την αναγκαιότητα ενός συστήματος αξιολόγησης του έργου τους;
- Ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις γονέων-κηδεμόνων των μαθητών σχετικά με την αναγκαιότητα ενός συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και των Στελεχών της Εκπαίδευσης;
- Ποια είναι η άποψη εκπαιδευτικών και Στελεχών σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου;
- Ποιος είναι ο βαθμός ενημέρωσης εκπαιδευτικών και Στελεχών σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;
- Ποια κριτήρια θεωρούν εκπαιδευτικοί και Στελέχη ως τα πιο σημαντικά για την αξιολόγηση του έργου τους;
- Ποιες μορφές αξιολόγησης θεωρούν εκπαιδευτικοί και Στελέχη ως τις πλέον κατάλληλες για να αποτιμήσουν το έργο τους;

Σημειώνεται ότι το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς των μαθητών δεν περιελάμβανε ερωτήσεις που αφορούσαν στον βαθμό ενημέρωσής τους για ζητήματα αξιολόγησης και στις απόψεις τους για τις μορφές αξιολόγησης.

II. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

1. Ανάλυση δεδομένων της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας

1.1. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους εκτιμούν ότι η αξιολόγησή τους είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το 61% τη θεωρεί «πολύ» ή «αρκετά» αναγκαία. Ωστόσο ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (35%) φαίνεται να εκφράζει την αντίθετη άποψη θεωρώντας την αξιολόγηση «λίγο» και «καθόλου» αναγκαία. Από τη διερεύνηση της επιρροής των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών (φύλο, βαθμίδα εκπαίδευσης, χρόνια υπηρεσίας κ.λπ.) προκύπτει ότι η βαθμίδα της εκπαίδευσης στην οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επηρεάζει ευρύτερα τη στάση τους απέναντι στην αξιολόγηση. Όπως διαπιστώνεται από τα ευρήματα της έρευνας, οι δάσκαλοι, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι περισσότερο επιφυλακτικοί ως προς την αναγκαιότητα μιας τέτοιας αξιολογικής διαδικασίας: το 44% των δασκάλων θεωρεί «λίγο» ή «καθόλου» αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, σε σχέση με το 31% των καθηγητών Γυμνασίου, το 27% των καθηγητών Λυκείου και το 21% των καθηγητών της Τ.Ε.Ε. που έχουν την ίδια άποψη.

Πίνακας 1: Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

Βάση	Σύνολο	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	Τ.Ε.Ε.
Πολύ	20%	11%	26%	31%	39%
Αρκετά	41%	42%	40%	40%	40%
Λίγο	26%	31%	25%	23%	15%
Καθόλου	9%	13%	6%	4%	6%

Τα ποιοτικά δεδομένα που προκύπτουν από τις συνεντεύξεις επιβεβαιώνουν την άποψη ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού κρίνεται απαραίτητη σχεδόν από όλους τους εκπαιδευτικούς. Ορισμένοι εκφράζουν την άποψη ότι το εκπαιδευτικό σύστημα υποβαθμίζεται από την έλλειψη αξιολόγησης και υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αξιολογούνται όπως αξιολογούνται όλοι οι επαγγελματίες στην εργασία τους.

Για άλλους, η αξιολόγηση είναι απαραίτητη κυρίως για τις περιπτώσεις εκείνες των εκπαιδευτικών οι οποίοι κρίνονται ανεπαρκείς και *«δεν θα έπρεπε να εργάζονται στον χώρο της εκπαίδευσης»*. Από άλλους εκφράζεται η άποψη ότι θα πρέπει να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί, χωρίς όμως να λογίζεται η αξιολόγηση ως απαραίτητο στοιχείο για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Τέλος, από ορισμένους, πολύ λίγους, υποστηρίζεται και η αντίθετη άποψη. Υπήρξαν δηλαδή εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντέδρασαν στην ιδέα της αξιολόγησης, και μάλιστα εκπαιδευτικοί μεγαλύτεροι σε ηλικία και με μεγάλη προϋπηρεσία. Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν το ζήτημα της αναγκαιότητας της αξιολόγησης με αυτό του μοντέλου εφαρμογής της και εξέφρασαν τη δυσπιστία τους σχετικά με τους φορείς που θα κληθούν να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτικούς: *«Να έρθει ο Σύμβουλος να με αξιολογήσει μετά από 33 χρόνια· Σε τι να με αξιολογήσει;»*, λέει χαρακτηριστικά ένας από αυτούς. Κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι η αξιολόγηση θα υλοποιηθεί υπό το πνεύμα της τιμωρίας, ότι θα αποτελέσει *«ένα τσεκούρι πάνω από κεφάλι τους»*, και γι' αυτό θεωρούν ότι δεν πρέπει να εφαρμοστεί ή τουλάχιστον ότι πρέπει να υλοποιηθεί προαιρετικά για όσους εκπαιδευτικούς το επιθυμούν. Ορισμένοι επίσης τάχθηκαν υπέρ της αξιολόγησης στη βάση της σχολικής μονάδας και κατά της ατομικής αξιολόγησης. Τέλος, αρκετοί σχολίασαν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται άτυπα, σε καθημερινή βάση από τους μαθητές και δευτερευόντως από τους γονείς.

Φαίνεται όμως ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ περισσότερο απαραίτητη την αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης. Το 83% των εκπαιδευτικών του δείγματος τη θεωρεί «πολύ» ή «αρκετά» αναγκαία, σε αντίθεση με το 17% του συνόλου των ερωτωμένων που επιλέγει τις κατηγορίες «λίγο» και «καθόλου».

Τα δεδομένα της έρευνας απεικονίζουν δύο διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης. Οι εκπαιδευτικοί συμμερίζονται κατά κύριο λόγο την άποψη ότι η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για την επιλογή τους σε θέσεις Στελεχών Εκπαίδευσης (61% «πολύ» και «αρκετά») και δευτερευόντως ότι συμβάλλει αφενός στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αφετέρου στην ανατροφολόγηση σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του (60% και 59% τα αντίστοιχα ποσοστά). Όπως χαρακτηριστικά δηλώνει στη συνέντευξη ένας εκπαιδευτικός, *«πρέπει να υπάρχει μια αξιολόγηση όχι με βαθμό, αλλά μια βοήθεια, ίσως μια υπόδειξη για το τι κάνουν σωστά η όχι»*.

Από την άλλη πλευρά, ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την άποψη ότι η αξιολόγηση είναι ένας τρόπος να αναλάβουν

οι ίδιοι τις ευθύνες που τους αναλογούν (61% «πολύ» και «αρκετά»), καθώς επίσης και με την άποψη ότι η αξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως μηχανισμός ελέγχου και περιορισμού της παιδαγωγικής ελευθερίας και αυτονομίας τους (50% «πολύ» και «αρκετά») είτε ως επιχείρημα για την ενοχοποίησή τους σχετικά με τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης (48% αντίστοιχα). Μικρότερο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών (38%) που συμφωνεί με την άποψη ότι η αξιολόγηση θα συμβάλλει στην ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους.

Πίνακας 2: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τα παρακάτω:

Βάση	Τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο	Τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και της αυτονομίας των εκπαιδευτικών	Την αναπροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του	Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης	Την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης	Την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους
Πολύ	24%	20%	21%	23%	25%	18%	11%
Αρκετά	36%	30%	38%	25%	35%	38%	27%
Λίγο	25%	28%	24%	25%	20%	25%	33%
Καθόλου	10%	15%	9%	19%	12%	11%	20%

Στο ερώτημα εάν αισθάνονται ικανοποιημένοι από την ενημέρωση που έχουν σχετικά με θέματα που αφορούν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στην πλειονότητά τους (72%) φαίνεται να είναι «καθόλου» ή «λίγο» ικανοποιημένοι. Παρά το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων δεν έγινε ιδιαίτερη αναφορά στο ζήτημα της ενημέρωσης τους σχετικά με θέματα που αφορούν στην αξιολόγηση, είναι χαρακτηριστική η περίπτωση ενός εκπαιδευτικού, ο οποίος δεν γνώριζε αν αξιολογείται ή είχε την αίσθηση ότι αξιολογείται από τον Διευθυντή και από τον Σχολικό Σύμβουλο, στοιχείο που αποκαλύπτει ότι η ενημέρωση εκπαιδευτικών τόσο για το ισχύον θεσμικό πλαίσιο της αξιολόγησης όσο και για τη μορφολογία και

μεθοδολογία της είναι ελλιπής: «ο Σύμβουλος έχει μπει στην τάξη μου μια χρονιά πριν κάμποσα χρόνια και μάλιστα για να δει το μάθημα. Με άφησε και ολοκλήρωσα κάτι που έκανα, και μετά έκανε κι αυτός κάτι στα παιδιά, κάτι τους παρουσίασε. Αυτός τώρα, δεν ξέρω να σας πω, πώς τα χρησιμοποίησε αυτά τα πράγματα για την αξιολόγηση, δεν ξέρω πώς αξιολογούν, αλλά νομίζω πως κάπως πρέπει να αξιολογούμαστε».

Με αναφορά στα κριτήρια για τη αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρωτίστως θα πρέπει να αξιολογείται για τη διδακτική και παιδαγωγική του ικανότητα καθώς και για την υπηρεσιακή του συνέπεια και υπευθυνότητα (94%, 92% και 90% «πολύ» και «αρκετά»).

Μεγάλο επίσης είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνεί ότι στην αξιολόγηση θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού (87%), η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών (76%) και η συνεργασία με συναδέλφους (72%). Μικρότερα ποσοστά εκπαιδευτικών φαίνεται να συμφωνούν με την άποψη ότι στα κριτήρια της αξιολόγησης πρέπει να περιλαμβάνονται η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον Διευθυντή του σχολείου (63%) και η συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο (49%) ή η ανταπόκριση του εκπαιδευτικού στα εξωδιδασκικά του καθήκοντα (46%).

Πίνακας 3: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;

Βάση %	Επιστημονική κατάρτιση	Διδακτική ικανότητα	Παιδαγωγική ικανότητα	Συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο	Συνεργασία με τους συναδέλφους του	Συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου	Συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	Ανταπόκριση στα εξωδιδασκικά καθήκοντα	Υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα
Πολύ	41%	68%	68%	13%	29%	20%	32%	17%	67%
Αρκετά	46%	26%	24%	36%	43%	43%	44%	29%	23%
Λίγο	6%	1%	2%	33%	18%	24%	15%	27%	3%
Καθόλου	1%	1%	1%	10%	3%	6%	35%	15%	15%

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων διαφάνηκε ότι το ζήτημα που απασχολεί περισσότερο τους εκπαιδευτικούς δεν είναι τόσο αυτό των κριτηρίων της αξιολόγησης όσο εκείνο των φορέων που θα αναλάβουν την αξιολόγηση. Γενικότερα, ενώ φαίνεται να είναι θετικά διακείμενοι ως προς την αξιολόγηση του έργου τους, εκφράζουν γενικευμένη δυσπιστία σχετικά με την αντικειμενικότητα και το αδιάβλητο της διαδικασίας αλλά και της ικανότητας των προσώπων που θα κληθούν να τους αξιολογήσουν. Η δημιουργία μιας αδιάβλητης και αντικειμενικής διαδικασίας είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την αποδοχή της από την εκπαιδευτική κοινότητα και αυτό εκφράστηκε ξεκάθαρα από τους εκπαιδευτικούς. Η έντονη δυσπιστία και επιφυλακτικότητα που εκφράστηκε είτε χρησιμοποιείται ως πρόφαση για τη μη εφαρμογή της αξιολόγησης είτε είναι πραγματική αγωνία της εκπαιδευτικής κοινότητας, βασισμένη στην παγιωμένη αντίληψη ότι στο παρόν εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι εφικτό να υλοποιηθεί μια αξιοκρατική και αδιάβλητη διαδικασία.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι «αξιολογητές» τους θα πρέπει να έχουν επιστημονικά προσόντα υψηλού επιπέδου και να διαθέτουν εμπειρία. Δεν μπορεί, λένε οι εκπαιδευτικοί, να έρθει κάποιος να τους αξιολογήσει χωρίς να έχει μπει ποτέ σε τάξη. Η πλειονότητα πιστεύει ότι οι πιο κατάλληλοι φορείς για την αξιολόγηση θα μπορούσαν να είναι έμπειροι συνάδελφοι, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων και οι Σχολικοί Σύμβουλοι. Κάποιοι άλλοι προτείνουν την υλοποίηση μιας τέτοιας διαδικασίας από την κεντρική διοίκηση (π.χ. αξιολογητές του Υπουργείου που θα περιοδεύουν ανά την Ελλάδα). Επίσης, από μια μερίδα εκπαιδευτικών προτείνεται η άμεση εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού σε συνεργασία με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας ή τον Σχολικό Σύμβουλο, σαν ένα εργαλείο βελτίωσης του έργου του, που όχι μόνο θα είναι αποτελεσματικό αλλά θα προκαλέσει και τους λιγότερους κραδασμούς στην εκπαιδευτική κοινότητα. Άλλοι μιλούν για «ανεξάρτητους» φορείς αξιολόγησης, άτομα που θα έρχονται από άλλες περιοχές της χώρας, προκειμένου να αποφευχθούν η μεροληψία και η υποκειμενικότητα στην κρίση.

Τα παραπάνω ευρήματα της ποιοτικής έρευνας φαίνεται ότι συμφωνούν με τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας στο ερώτημα σχετικά με τις μορφές αξιολόγησης που μπορούν να αποτιμήσουν καλύτερα το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του. Φαίνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τάσσονται υπέρ της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης (αυτοαξιολόγησης) της σχολικής μονάδας. Το 69% των ερωτωμένων συμφωνεί «πολύ» και

«αρκετά». Δευτερευόντως θεωρούν ως πιο κατάλληλη μια μορφή αξιολόγησης που θα συνδύαζε την εσωτερική και την εξωτερική αξιολόγηση (50%), ενώ λιγότεροι από τους μισούς (44%) προκρίνουν την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και πολύ λίγοι (19%) είναι όσοι θεωρούν ότι η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να αποτιμήσει το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του.

Πίνακας 4: Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;

Βάση %	Εξωτερική αξιολόγηση (φορείς που τοποθετούνται εκτός του σχολείου)	Ιεραρχική αξιολόγηση (π.χ. ο Διευθυντής να αξιολογεί τον εκπαιδευτικό)	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας	Συνδυασμός εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και εξωτερικής αξιολόγησης
Πολύ	5%	9%	30%	16%
Αρκετά	15%	31%	43%	30%
Λίγο	31%	32%	14%	26%
Καθόλου	40%	19%	5%	20%

Γενικώς θα λέγαμε ότι διαπιστώνονται αντιφάσεις στον λόγο των εκπαιδευτικών. Από τη μια φαίνεται να θεωρούν ως πιο κατάλληλους αξιολογητές τους διευθυντές και τους Σχολικούς Συμβούλους, οι οποίοι, σύμφωνα με την άποψή τους, γνωρίζουν το έργο του εκπαιδευτικού, δεν είναι ξενόφερτοι ή άσχετοι με το ζήτημα και ξένοι ως προς το εκπαιδευτικό σώμα. Από την άλλη, προτείνουν ανεξάρτητους φορείς ώστε να αποφευχθεί η μεροληψία και η υποκειμενική κρίση ή η ελεγκτική εξουσία κάποιου διευθυντή. Εν κατακλείδι, όπως επισημαίνει ένας εκπαιδευτικός, εκφράζοντας την άποψη και τις επιφυλάξεις της πλειονότητας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ποιοτική έρευνα, η αξιολόγηση «είναι δίκοπο μαχαίρι, κάποιον μπορεί να βοηθήσει, κάποιον όμως μπορεί να δημιουργήσει καταστάσεις που είχαμε μάθει, είχαμε ακούσει παλαιότερα».

1.2. Οι απόψεις των Διευθυντών των σχολικών μονάδων

Οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται να συμφωνούν σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους εκπαιδευτι-

κούς με την άποψη ότι η αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των Στελεχών είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (74% και 88% «πολύ» και «αρκετά» στα αντίστοιχα ερωτήματα). Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζουν, δεν υπάρχει κανένα σύστημα και καμία εργασία που να μην αξιολογείται. Πιστεύουν ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη και πως ένα μέρος της «κακοδιαμονίας», των προβλημάτων και των αδυναμιών της εκπαίδευσης οφείλεται στην έλλειψη αξιολόγησης. Οι επιφυλάξεις που εξέφρασαν ορισμένοι ως προς την αναγκαιότητά της σχετίζονται κυρίως με τον τρόπο εφαρμογής της: *«Αυτό που φοβόμαστε είναι ο τρόπος που θα γίνεται και με ποια κριτήρια»*. Παράλληλα, θεωρούν ότι η αξιολόγηση είναι απαραίτητη, γιατί είναι ένας τρόπος να αναγνωριστεί το έργο των καλών εκπαιδευτικών, να υπάρξει αξιοκρατία και ανταμοιβή αυτών που προσπαθούν.

Η αναγκαιότητα της αξιολόγησης, σύμφωνα με τις απόψεις που διατύπωσαν οι Διευθυντές κατά τις συνεντεύξεις, συνδέεται με το γεγονός ότι δεν λειτουργούν όλοι οι εκπαιδευτικοί με τον ίδιο τρόπο και δεν είναι όλοι κατάλληλοι και πρόθυμοι να προσφέρουν στην εκπαίδευση. Η αξιολόγηση θεωρείται ως «αντίδοτο» σε μια νοοτροπία δημοσιοϋπαλληλική, η οποία έχει αναπτυχθεί και περιορίζει το αίσθημα ατομικής ευθύνης των εκπαιδευτικών. Η αξιολόγηση είναι απαραίτητη επίσης, γιατί δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αντιληφθεί τις ανεπάρκειές του σε διάφορους τομείς της επίδοσής του και να βελτιώσει τη διδακτική του πρακτική: *«δεν σας κρύβω ότι πολλές από τις ενέργειές μου μπορεί να ήταν άστοχες. Ποιος μου το είπε αυτό;... Επάνω στη διδασκαλία μου και επάνω στη συμπεριφορά μου. Ποιος μου το είπε αυτό το πράγμα εκτός από τη δική μου ενδοσκόπηση και τη δική μου αυτοκριτική; Και καλά, αν έχω την δυνατότητα να την κάνω, αν δεν την έχω, ποιος θα μου πει;»*. Αυτή τη στιγμή, υποστηρίζει ένας Διευθυντής, ο εκπαιδευτικός *«λειτουργεί ανεξέλεγκτα, γεγονός που του στερεί τη δυνατότητα της αυτοβελτίωσης»*.

Όσον αφορά στους στόχους της αξιολόγησης, σε υψηλά ποσοστά εκφράζεται η συμφωνία («πολύ» και «αρκετά») των Διευθυντών των σχολικών μονάδων με την άποψη ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί: α) τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο (76%), β) την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του (70%), γ) την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις Στελεχών της Εκπαίδευσης (70%) και δ) την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν (68%). Ωστόσο, ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων στην ποσοτική έρευνα Διευθυντών συμφωνεί («πολύ» και «αρκετά») ότι η αξιολό-

γηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί: α) την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης (41%), καθώς και τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και αυτονομίας τους (37%). Τέλος, ένα σχετικά μικρό ποσοστό (33%) δηλώνει ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους.

Πίνακας 5: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τα παρακάτω:

Βάση	Τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο	Τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και της αυτονομίας των εκπαιδευτικών	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα	Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης	Την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης	Την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους
Πολύ	43%	18%	27%	18%	31%	21%	11%
Αρκετά	33%	20%	43%	24%	39%	47%	22%
Λίγο	18%	34%	18%	29%	20%	15%	37%
Καθόλου	5%	24%	6%	25%	6%	10%	26%
ΔΞ/ΔΑ	1%	5%	6%	5%	4%	6%	4%

Ο βαθμός ικανοποίησης των Διευθυντών των σχολικών μονάδων από την ενημέρωση που έχουν για θέματα σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του είναι χαμηλός: μόλις το 32% των συμμετεχόντων δηλώνουν «πολύ» και «αρκετά» ικανοποιημένοι.

Τα κριτήρια που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του, σύμφωνα με τη θετική («πολύ» και «αρκετά») άποψη των Διευθυντών των σχολικών μονάδων είναι κατά φθίνουσα κατάταξη: α) η διδακτική και η παιδαγωγική ικανότητα (97%), β) η επιστημονική κατάρτιση και η υπηρεσιακή συνέπεια-υπευθυνότητα (93%), γ) η συνεργασία με τους συναδέλφους (88%), δ) η συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου (84%), ε) η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών (75%), στ) η συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο (73%) και η) η ανταπόκριση στα εξωδιδασκτικά του καθήκοντα (66%).

Πίνακας 6: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;

Βάση	Επιστημονική κατάρτιση	Διδακτική ικανότητα	Παιδαγωγική ικανότητα	Συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο	Συνεργασία με τους συναδέλφους του	Συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου	Συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	Ανταπόκριση στα εξωδιδασκικά καθήκοντα	Υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα
Πολύ	51%	72%	75%	22%	48%	37%	34%	22%	78%
Αρκετά	42%	25%	20%	51%	40%	47%	41%	44%	15%
Λίγο	2%	0%	1%	19%	5%	8%	18%	19%	0%
Καθόλου	2%	1%	1%	4%	3%	2%	3%	8%	2%
ΔΞ/ΔΑ	3%	2%	3%	4%	3%	2%	4%	4%	8%

Παρόμοια με τους εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι απασχολεί και τους Διευθυντές το θέμα των φορέων της αξιολόγησης. Στην πλειονότητά τους εκφράζουν την άποψη ότι οι πιο κατάλληλοι φορείς για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι κυρίως ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός και ο Σχολικός Σύμβουλος. Η αξιολόγηση για το παιδαγωγικό έργο και την επιστημονική κατάρτιση γενικότερα του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να πραγματοποιείται από τον Σχολικό Σύμβουλο, ακόμη και από παλαιότερους εκπαιδευτικούς, ενώ η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού ως υπαλλήλου θα μπορούσε να γίνεται από τον Διευθυντή του σχολείου ή και από τον Προϊστάμενο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας από τους συμμετέχοντες: «δεν μπορώ να ασκήσω κριτική στο επιστημονικό κομμάτι του καθηνός, αλλά στο θέμα τού πώς χειρίζεται μια τάξη νομίζω ότι έχω άποψη, στο θέμα τού πώς λειτουργεί μέσα στο σχολείο, σε ό,τι έχει να κάνει με την επικοινωνία με τους φορείς του σχολείου ή με τα παιδιά, νομίζω ότι μπορώ να έχω άποψη. Στο θέμα του πώς λειτουργεί για να προσφέρει μέσα στο σχολείο ή αν αποφεύγει τη διαδικασία προσφοράς, νομίζω ότι μπορώ να έχω άποψη. Ο Σύμβουλος σίγουρα σε θέματα επιστημονικότητας».

Ωστόσο, άλλοι συμμετέχοντες Διευθυντές εκφράζουν την επιφύλαξη τους σχετικά με το αν ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας μπορεί να αξιολογήσει τον εκπαιδευτικό. Πιστεύουν ότι η αξιολόγηση δεν μπορεί να εφαρμοστεί από τον Διευθυντή, διότι «και αυτός είναι ακόμη ένας συνά-

δελφος» και δεν μπορεί να μπει μέσα στην τάξη συναδέλφου και να τον αξιολογήσει. Όσον αφορά στη συμμετοχή άλλων φορέων στη διαδικασία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και ειδικότερα στη συμμετοχή μαθητών και γονέων, από ορισμένους εκφράζεται η άποψη ότι οι μαθητές και οι γονείς μπορούν να είναι αξιολογητές, εφόσον ούτως ή άλλως άτυπα αξιολογούν τους διδάσκοντες σε καθημερινή βάση, ενώ από άλλους ότι δεν είναι σε θέση να αξιολογήσουν αντικειμενικά τους εκπαιδευτικούς. Επιφυλάξεις, επίσης, εκφράστηκαν και για τον ρόλο του Υπουργείου Παιδείας, και ειδικότερα κατά πόσο η κεντρική διοίκηση του Υπουργείου Παιδείας μπορεί να διασφαλίσει το αδιάβλητο της διαδικασίας.

Στο ερώτημα σχετικά με τις μορφές αξιολόγησης που μπορούν να αποτιμήσουν καλύτερα το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του, οι περισσότεροι Διευθυντές που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα τάσσονται υπέρ της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης (αυτοαξιολόγησης) της σχολικής μονάδας. Το 79% συμφωνεί («πολύ» και «αρκετά») με αυτήν τη μορφή αξιολόγησης. Δευτερευόντως θεωρούν ως πιο κατάλληλη μορφή, την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση (π.χ. ο Διευθυντής να αξιολογεί τον εκπαιδευτικό, 70%), ενώ το 65% προκρίνει τον συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Τέλος, μικρό είναι το ποσοστό των Διευθυντών (28%) που θεωρούν ότι η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να αποτιμήσει το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του.

Πίνακας 7: Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;

Βάση	Εξωτερική αξιολόγηση (φορείς που τοποθετούνται εκτός του σχολείου)	Ιεραρχική αξιολόγηση (π.χ. ο Διευθυντής να αξιολογεί τον εκπαιδευτικό)	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας	Συνδυασμός εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και εξωτερικής αξιολόγησης
Πολύ	7%	28%	45%	30%
Αρκετά	21%	42%	34%	35%
Λίγο	33%	19%	11%	19%
Καθόλου	32%	9%	5%	11%
ΔΞ/ΔΑ	7%	2%	4%	5%

Η ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν από τις συνεντεύξεις δίνει ενδιαφέροντα στοιχεία σχετικά με τα παραπάνω ευρήματα. Ορισμένοι Διευθυντές υποστηρίζουν τόσο την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ατομική βάση όσο και την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, ενώ σύμφωνα με άλλους η διαδικασία αξιολόγησης πρέπει να εφαρμόζεται αμφίδρομα, τόσο από τη βάση των εκπαιδευτικών προς την κορυφή της ιεραρχίας όσο και αντίστροφα. Τέλος, ένας από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκε στην αναγκαιότητα εφαρμογής ενός συστήματος αξιολόγησης που να αποτελεί προϊόν συναίνεσης όλων των εμπλεκόμενων φορέων, συνδικαλιστών, Πολιτείας και εκπαιδευτικών.

Οι Διευθυντές αναφέρθηκαν επίσης στην αναγκαιότητα της αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, ώστε η τελευταία να συντελεί αφενός στην αναγνώριση και στην ανταμοιβή των εκπαιδευτικών εκείνων που κάνουν καλά τη δουλειά τους, και αφετέρου στην «τιμωρία» εκείνων που δεν εκτελούν τα καθήκοντά τους ικανοποιητικά, όσων δηλαδή «*λειτουργούν διεκπεραιωτικά και χωρίς ζήλο*». Την αξιολόγηση θα πρέπει να ακολουθεί «ένα σύστημα επιβράβευσης, όπως για παράδειγμα να μπορεί «*ο εκπαιδευτικός να διαλέξει σχολείο, να παρακολουθήσει μια μετεκπαίδευση ή να κάνει κάποιο διδακτορικό, ή να του δοθούν bonus-μόρια ή να έχει κάποιου είδους οικονομική εξέλιξη*». Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που δεν είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους, όπως επισημαίνει ένας Διευθυντής, η αξιολόγησή τους δεν θα πρέπει να τους οδηγεί στην ανεργία, αλλά στη δυνατότητα να εργαστούν σε έναν άλλο χώρο, σε έναν άλλο τομέα: «*...αν κριθεί ότι εγώ δεν μπορώ και δεν είμαι ικανός να σταθώ σε μια τάξη, τότε να με βοηθήσει να εργαστώ σε έναν άλλο χώρο, σε έναν άλλο τομέα. Δεν λέω να χάσω τη δουλειά μου, δεν λέω να μείνω άνεργος, αλλά ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ένας χώρος πολύ ευαίσθητος, δεν έχεις να κάνεις με άψυχο υλικό, έχεις να κάνεις με ζωντανές ψυχές, και εκεί υπάρχει πρόβλημα*».

1.3. Οι απόψεις των Σχολικών Συμβούλων

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας, οι Σχολικοί Σύμβουλοι στην πλειονότητά τους θεωρούν «πολύ» και «αρκετά» αναγκαία την αξιολόγηση όλων όσοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο των Στελεχών (96%) όσο και των εκπαιδευτικών (95%).

Αναφορικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης διαπιστώνουμε ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι θεωρούν «πολύ» και «αρκετά» σημαντικούς τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (95%), την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του (92%), και σε μεγάλο βαθμό, όχι όμως με την ίδια

βαρύτητα, την επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης (85%) και την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν (82%). Ελάχιστοι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα Σχολικούς Συμβούλους φαίνεται να πιστεύουν ότι η αξιολόγηση έχει ως στόχο να ενοχοποιήσει τους εκπαιδευτικούς για τις αδυναμίες της εκπαίδευσης (17%), και τέλος ότι η αξιολόγηση περιορίζει την ελευθερία και την αυτονομία των εκπαιδευτικών (15%).

Πίνακας 8: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τα παρακάτω:

Βάση	Τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο	Τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και της αυτονομίας των εκπαιδευτικών	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα	Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης	Την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης	Την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους
Πολύ	62%	2%	61%	3%	51%	40%	24%
Αρκετά	33%	13%	31%	14%	34%	41%	30%
Λίγο	3%	33%	5%	33%	11%	14%	28%
Καθόλου	1%	47%	1%	46%	2%	3%	15%
ΔΞ/ΔΑ	1%	4%	2%	3%	2%	1%	1%

Τα δεδομένα από την ποιοτική έρευνα επιβεβαιώνουν τον ισχυρισμό ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι θεωρούν την αξιολόγηση κυρίως ως μέσον αυτοβελτίωσης και συγχρόνως κίνητρο για βελτίωση της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού. Ενδεικτικά, ένας Σχολικός Σύμβουλος θεωρεί ότι «με αυτό το κενό δεν αναγνωρίζεται το σημαντικό έργο κάποιων εκπαιδευτικών, Διευθυντών, Προϊσταμένων», ενώ κάποιος άλλος υποστηρίζει πως «η αξιολόγηση θα πρέπει να έχει ύψος και λογική που να λειτουργεί στον εκπαιδευτικό σαν κίνητρο αυτοβελτίωσής του». Όλοι πάντως οι Σχολικοί Σύμβουλοι που συμμετείχαν στην ποιοτική έρευνα φροντίζουν να διατυπώσουν την πολιτικώς ορθή άποψη ότι είναι απαραίτητο να τηρηθούν οι προϋποθέσεις

που θα διασφαλίσουν την αντικειμενικότητα και την αμεροληψία της αξιολογικής διαδικασίας, ώστε να γίνει αποδεκτή από το σύνολο των εκπαιδευτικών.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι προκρίνουν επίσης τη λογική της ανταμοιβής, η οποία πρέπει να χαρακτηρίζει την αξιολογική διαδικασία, ώστε να μετατρέπεται σε εσωτερικό κίνητρο, καθώς ο εκπαιδευτικός αισθάνεται ότι με αυτόν τον τρόπο αναγνωρίζεται η συμβολή του: *«Πρώτα από όλα η αξιολόγηση σημαίνει αυτοβελτίωση: βελτιώνεσαι· δεν γίνεται αξιολόγηση για να σε απολύσει κάποιος· γίνεται για να γίνεις εσύ καλύτερος· δεύτερον, πιθανώς για να εξελιχθείς»*, δηλώνει χαρακτηριστικά ένας Σχολικός Σύμβουλος.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι θεωρούν απαραίτητη την ύπαρξη κριτηρίων αξιολόγησης, γιατί έτσι θα υπάρχουν συγκεκριμένες παράμετροι με βάση τις οποίες μπορεί να αξιολογηθεί το εκπαιδευτικό έργο. Η διδακτική και παιδαγωγική ικανότητα του εκπαιδευτικού θεωρούνται πρωταρχικά κριτήρια για την αξιολόγησή του. Σχεδόν το σύνολο των ερωτηθέντων (98%) συμφωνεί ότι τα δύο παραπάνω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη «πολύ» ή «αρκετά» για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του. Είναι χαρακτηριστικό ότι ως προς τα δύο αυτά κριτήρια δεν υπάρχουν αρνητικά ποσοστά. Λίγο μικρότερα ποσοστά συγκεντρώνουν η επιστημονική κατάρτιση (97%), η υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα (96%), η συνεργασία με τους συναδέλφους (93%), η συνεργασία με γονείς (90%), η συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου (91%), η συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο (88%) και τέλος η ανταπόκριση του σε εξωδιδασκτικά καθήκοντα (69%). Είναι εμφανές ότι για τους Σχολικούς Συμβούλους σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα παιδαγωγικά κριτήρια, καθώς θεωρούν σημαντικό τόσο το «πώς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας (διδακτική ικανότητα) όσο και το παιδαγωγικό κλίμα μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι ιεραρχούν σε υψηλότερη θέση τη συνεργασία με τους συναδέλφους και τους γονείς από τη συνέπεια σε ένα γραφειοκρατικό-διοικητικό πλαίσιο ως κριτήριο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 9: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;

Βάση	Επιστημονική κατάρτιση	Διδακτική ικανότητα	Παιδαγωγική ικανότητα	Συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο	Συνεργασία με τους συναδέλφους του	Συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου	Συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	Ανταπόκριση στα εξωδιδασκικά καθήκοντα	Υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα
Πολύ	62%	89%	88%	39%	49%	41%	45%	26%	74%
Αρκετά	35%	9%	10%	48%	43%	49%	44%	42%	22%
Λίγο	1%	0%	0%	9%	5%	7%	6%	20%	1%
Καθόλου	1%	1%	1%	2%	1%	1%	1%	8%	1%
ΔΞ/ΔΑ	1%	1%	1%	1%	1%	1%	3%	3%	2%

Το πρόβλημα ενημέρωσης σχετικά με την αξιολόγηση καταγράφεται σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, όπως και με τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Οι 7 στους 10 περίπου από τους Σχολικούς Συμβούλους (71%) φαίνεται να είναι είτε «λίγο» (47%) είτε «καθόλου» (24%) ικανοποιημένοι από την ενημέρωση σε θέματα που αφορούν στην αξιολόγηση.

Όσον αφορά στις μορφές αξιολόγησης, οι Σχολικοί Σύμβουλοι προτείνουν την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης. Μάλιστα προκρίνουν ιδιαίτερο ρόλο για τους ίδιους στη διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης. Όπως υποστηρίζει στη συνέντευξή του ένας Σχολικός Σύμβουλος «...πρέπει να επιμείνουμε ώστε κάθε σχολική μονάδα να ξέρει το δρόμο της, πού βαδίζει, τι στόχο έχει, ποια προβλήματα έχει και θα πρέπει η σχολική μονάδα να έχει και συγκεκριμένες προτάσεις, δεν νομίζω ότι θα λυθεί το θέμα αν έλθει η αξιολόγηση από πάνω».

Η επιφυλακτική έως αποτρεπτική στάση των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με μορφές αξιολόγησης που υιοθετούν μια διαδικασία «εκ των άνω» (top down) φαίνεται και από τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας στο σχετικό ερώτημα. Οι μισοί περίπου από τους Σχολικούς Συμβούλους (52%) απορρίπτουν την εξωτερική αξιολόγηση ως μορφή ακατάλληλη για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου στο σύνολό του, και στη μεγάλη τους πλειονότητα (84%) θεωρούν ως πιο κατάλληλη

μορφή αξιολόγησης τον συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, και με το ίδιο ποσοστό (84%) την εσωτερική αξιολόγηση. Είναι πάντως σημαντικό ότι η εσωτερική αξιολόγηση, μια εναλλακτική μορφή αξιολόγησης που εμπλέκει τον εκπαιδευτικό σε αναστοχαστικές διαδικασίες και τον αναδεικνύει σε σημαντικό φορέα τόσο της εκπαιδευτικής όσο και της αξιολογικής διαδικασίας στο πλαίσιο του έργου που παράγεται στο σχολείο, όχι μόνο νομιμοποιείται ως μορφή αξιολόγησης, αλλά θεωρείται από τους περισσότερους (84%) ως αποτελεσματική και κατάλληλη.

Πίνακας 10: Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;

Βάση	Εξωτερική αξιολόγηση (φορείς που τοποθετούνται εκτός του σχολείου)	Ιεραρχική αξιολόγηση (π.χ. ο Διευθυντής να αξιολογεί τον εκπαιδευτικό)	Συλλογική εσωτερική αξιο- λόγηση (αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας	Συνδυασμός εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και εξωτερικής αξιολόγησης
Πολύ	15%	24%	36%	57%
Αρκετά	37%	47%	38%	27%
Λίγο	30%	23%	18%	11%
Καθόλου	15%	4%	4%	3%
ΔΞ/ΔΑ	2%	1%	3%	2%

Με δεδομένη την ανάγκη για περισσότερη ενημέρωση σχετικά με την αξιολόγηση, τίθεται το ερώτημα αν πράγματι οι Σχολικοί Σύμβουλοι αναγνωρίζουν την αξία της αξιολόγησης αυτής της μορφής ή την αντιμετωπίζουν ως «πρώτο βήμα προκειμένου να δημιουργηθεί ομαλά και όσο το δυνατόν πιο ανώδυνα μια κουλτούρα αξιολόγησης στη δημόσια εκπαίδευση», άποψη που καταθέτει κάποιος άλλος Σύμβουλος και την οποία συμμερίζονται και άλλοι, όπως προκύπτει από τις συνεντεύξεις.

Επιπρόσθετα, η άποψη των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τους φορείς της αξιολόγησης είναι ενδεικτική της ασάφειας που επικρατεί στον χώρο της εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα της αξιολόγησης. Ενώ βάσει των ερωτηματολογίων προκρίνουν τον ανατροφοδοτικό

χαρακτήρα της αξιολόγησης, που συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου έργου, όταν καλούνται να διατυπώσουν προφορικά την άποψή τους, προτείνουν ως κατάλληλους να αναλάβουν την αξιολογική διαδικασία. τα Στελέχη της Εκπαίδευσης. Οι συγκεκριμένοι φορείς προσδίδουν μάλλον ιεραρχικό και γραφειοκρατικό χαρακτήρα στην αξιολόγηση και η ανάληψη της αξιολογικής διαδικασίας αποκλειστικά από αυτούς επαναφέρει λογικές παλαιότερων εποχών.

Από την άλλη, ενδεικτική του αρνητικού κλίματος που διαμορφώνεται απέναντι στην αξιολόγηση είναι η πρόταση ενός Σχολικού Συμβούλου να μην έχει κανέναν ρόλο στην αξιολογική διαδικασία, όχι μόνο γιατί το θεωρεί άσκοπο, αλλά και γιατί δημιουργεί προσκόμματα στις σχέσεις του με τους εκπαιδευτικούς: *«δεν νομίζω ότι θα λυθεί το θέμα αν έρθει η αξιολόγηση από πάνω, αν ο Σύμβουλος αναλάβει την αξιολόγηση. Θα φοβάται ο συνάδελφος, και την ημέρα που θα πάει ο Σύμβουλος, θα είναι εντάξει πιστεύω· και την άλλη μέρα δεν θα είναι, και θα γράφει και στο βιβλίο ύλης και δεν θα κάνει τίποτα από ό,τι είναι γραμμένο στο βιβλίο ύλης. Εγώ θέλω να ευαισθητοποιηθεί μόνος του για αυτό το πράγμα, να πειστεί ότι είναι υποχρέωσή του».*

1.4. Οι απόψεις των διοικητικών στελεχών (Διευθυντές Εκπαίδευσης και Προϊστάμενοι Γραφείων)

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας, οι Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι θεωρούν σε πολύ μεγάλο ποσοστό αναγκαία την αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των Στελεχών της Εκπαίδευσης. Σχεδόν το σύνολο των διοικητικών στελεχών θεωρούν είτε «πολύ» είτε «αρκετά» αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των στελεχών (97% και 96% τα αντίστοιχα ποσοστά), ωστόσο, όταν ερωτώνται, εκφράζουν επιφύλαξη για τον τρόπο με τον οποίο αυτή θα εφαρμοστεί. Την αναγκαιότητα αυτή την ερμηνεύουν είτε ως γραφειοκρατική επιταγή είτε ως αναπτυξιακή προοπτική του σχολείου και του εκπαιδευτικού. Η ποικιλία αυτή των υποδηλούμενων στάσεων σχετίζεται άμεσα με την αντίληψη που έχουν για την αξιολογική διαδικασία. Ένας Προϊστάμενος, για παράδειγμα, αποδίδει πολλά από τα σημερινά προβλήματα της εκπαίδευσης (μη επαρκής ανταπόκριση Διευθυντών, υψηλός βαθμός χαλάρωσης στα σχολεία...) στην απουσία αξιολόγησης και θεωρεί ότι η αξιολογική διαδικασία θα λειτουργήσει επανορθωτικά. Ένας άλλος θεωρεί ότι μπορεί να λειτουργήσει ελεγκτικά και αναφέρει συγκεκριμένα:

«ο έλεγχος και η αξιολόγηση είναι τρόπος διοίκησης, δεν μπορεί να προγραμματίζεις και τέτοια και να μην αξιολογείς αυτό που προγραμματίζεις. Δηλαδή, να λειτουργούν τα σχολεία χάρη στη φιλοπατρία των Ελλήνων». Υπάρχουν βέβαια κάποιοι που επισημαίνουν ότι είναι απαραίτητο να τηρηθούν οι προϋποθέσεις που θα διασφαλίσουν την αντικειμενικότητα και την αμεροληψία της αξιολογικής διαδικασίας, ώστε να γίνει αποδεκτή από το σύνολο των εκπαιδευτικών.

Είναι φανερό από τις απαντήσεις των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης ότι υπάρχει πρόβλημα ενημέρωσης ως προς την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου. Οι μισοί περίπου από τα διοικητικά στελέχη δηλώνουν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από την ενημέρωση σχετικά με θέματα που αφορούν στην αξιολόγηση (53% «λίγο» και «καθόλου» ικανοποιημένοι).

Όταν αναφέρονται στους στόχους της αξιολόγησης, διαπιστώνουμε ότι οι Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι θεωρούν ως «πολύ» και «αρκετά» σημαντικούς στόχους της αξιολόγησης πρωτίστως τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, του έργου δηλαδή που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί (96%), την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του (95%), και την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν (93%). Δευτερευόντως, την επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης (89%). Ως προς τις «αρνητικές» παραμέτρους της αξιολογικής διαδικασίας ελάχιστοι είναι αυτοί που πιστεύουν ότι η αξιολόγηση ενοχοποιεί τους εκπαιδευτικούς για τις αδυναμίες της εκπαίδευσης (24%) και ακόμη λιγότεροι εκείνοι που θεωρούν ότι η αξιολόγηση περιορίζει την ελευθερία και την αυτονομία των εκπαιδευτικών (19%)(βλ. Πίνακα 11).

Τα δεδομένα από την ποιοτική έρευνα επιβεβαιώνουν, και σε κάποιο βαθμό διασαφηνίζουν, κάποια από τα ευρήματα της ποσοτικής. Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης φαίνεται να συσχετίζουν τη βελτίωση της εκπαίδευσης με την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών, που θα προκληθεί από την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης. Υποστηρίζεται, δηλαδή, ότι μια αξιολογική διαδικασία, μέσω της οποίας θα διακρίνονται και θα επιβραβεύονται οι ικανοί αλλά και θα ενισχύονται οι αδύναμοι εκπαιδευτικοί, θα δημιουργήσει κίνητρα αποδοτικότητας που θα οδηγήσουν σε βελτίωση όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Δηλαδή, ακόμη και εάν δεν λέγεται με σαφήνεια, για τους Προϊσταμένους τα προβλήματα της εκπαίδευσης οφείλονται στη μη αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Λέει χαρακτηριστικά ένας Προϊστάμενος: *«...με το που θα δοθεί η εντολή να εφαρμοστεί η αξιολόγηση, ο καθηγητής θα έχει 50% απόδοση παραπάνω».*

Πίνακας 11: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τα παρακάτω:

Βάση	Τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο	Τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και της αυτονομίας των εκπαιδευτικών	Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα	Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης	Την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης	Την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν	Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους
Πολύ	68%	3%	62%	8%	56%	44%	17%
Αρκετά	28%	16%	33%	16%	33%	49%	44%
Λίγο	2%	34%	2%	42%	7%	7%	28%
Καθόλου	1%	43%	2%	34%	2%	0%	9%
ΔΞ/ΔΑ	1%	35%	0%	0%	2%	0%	2%

Με βάση τα ποσοτικά δεδομένα, τα διοικητικά στελέχη ιεραρχούν ως σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού την παιδαγωγική (90% «πολύ» και 10% «αρκετά») και τη διδακτική ικανότητα (88% «πολύ» και 12% «αρκετά»), την υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα (88% «πολύ» και 9% «αρκετά»), την επιστημονική κατάρτιση (68% «πολύ» και 31% «αρκετά»), τη συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου (66% «πολύ» και 31% «αρκετά»), τη συνεργασία με τους συναδέλφους (57% «πολύ» και 40% «αρκετά»), τη συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο (47% «πολύ» και 49% «αρκετά»), και τέλος τη συνεργασία με γονείς (51% «πολύ» και 39% «αρκετά»). Αντιθέτως, ως μικρότερης σημασίας αξιολογικό κριτήριο θεωρούν την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού σε εξωδιδακτικά καθήκοντα (31% «πολύ» και 48% «αρκετά»).

Πίνακας 12: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;

Βάση	Επιστημονική κατάρτιση	Διδακτική ικανότητα	Παιδαγωγική ικανότητα	Συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο	Συνεργασία με τους συναδέλφους του	Συνεργασία με τον Διευθυντή του σχολείου	Συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	Ανταπόκριση στα εξωδιδασκασιακά καθήκοντα	Υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα
Πολύ	68%	88%	90%	47%	57%	66%	51%	31%	88%
Αρκετά	31%	12%	10%	49%	40%	31%	39%	48%	9%
Λίγο	1%	0%	0%	4%	3%	3%	8%	16%	3%
Καθόλου	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	4%	0%
ΔΞ/ΔΑ	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	1%	0%

Είναι εμφανές ότι για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης σημαντικό ρόλο παίζουν παιδαγωγικά κριτήρια, καθώς θεωρούν σημαντικό τόσο το «πώς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας (διδακτική ικανότητα) όσο και το παιδαγωγικό κλίμα μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση. Είναι επίσης φυσικό, λόγω του ρόλου τους, να ιεραρχούν πολύ υψηλά το κριτήριο της υπηρεσιακής συνέπειας, και μάλιστα να το θεωρούν πιο σημαντικό από τη συνεργατική δεξιότητα. Θεωρούν δηλαδή περισσότερο απαραίτητη την τήρηση του υπηρεσιακού πλαισίου από τη διαμόρφωση ενός συλλογικού-συνεργατικού κλίματος μέσα στο σχολείο, αλλά και από τη συνεργασία με τους γονείς, που αποτελεί σημαντικό ζητούμενο εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Τέλος, είναι χαρακτηριστικό ότι υπολείπεται στην ιεράρχησή τους η εξωδιδασκασιακή δραστηριότητα. Η στάση αυτή ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι πρόκειται για παράλληλη, μη τυπική παιδευτική λειτουργία που δεν εμπίπτει στο υπηρεσιακό πλαίσιο που τα ίδια τα στελέχη ορίζουν και ελέγχουν. Όπως προκύπτει από τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας, οι Προϊστάμενοι θεωρούν πως τα κριτήρια αξιολόγησης μπορούν σε κάποιο βαθμό να διασφαλίσουν την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης και να ορίσουν με σαφήνεια το αξιολογικό πλαίσιο.

Στην ερώτηση σχετικά με τις μορφές αξιολόγησης που θεωρούν ως τις πλέον κατάλληλες για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου στο

σύνολό του, περισσότεροι από τους μισούς Διευθυντές Εκπαίδευσης και Προϊσταμένους (56% «λίγο» και «καθόλου») απορρίπτουν την εξωτερική αξιολόγηση και προκρίνουν τις υπόλοιπες μορφές. Στη μεγάλη τους πλειονότητα (89%) θεωρούν ως πιο κατάλληλη την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση αναγνωρίζοντας σημαντική εξουσία στον Διευθυντή της σχολικής μονάδας. Θεωρούν επίσης ως κατάλληλη μορφή αξιολόγησης σε σημαντικό στατιστικά ποσοστό (84% «πολύ» και «αρκετά») τον συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης.

Πίνακας 13: Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του;

Βάση	Εξωτερική αξιολόγηση (φορείς που τοποθετούνται εκτός του σχολείου)	Ιεραρχική αξιολόγηση (π.χ. ο Διευθυντής να αξιολογεί τον εκπαιδευτικό)	Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) της σχολικής μονάδας	Συνδυασμός εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και εξωτερικής αξιολόγησης
Πολύ	10%	46%	31%	48%
Αρκετά	32%	43%	53%	39%
Λίγο	43%	10%	12%	12%
Καθόλου	13%	1%	3%	1%
ΔΞ/ΔΑ	1%	0%	0%	0%

Είναι δύσκολο να ερμηνεύσει κανείς τη συγκεκριμένη στάση των διοικητικών στελεχών. Μπορεί να πρόκειται είτε για μια προσπάθεια να αμβλύνουν τις αντιδράσεις απέναντι σε ελεγκτικού τύπου αξιολογικές μορφές, όπως η εξωτερική αξιολόγηση, είτε για μια αντίληψη που σταδιακά καλλιεργείται για την αξιοποίηση άλλων μορφών με περισσότερο ανατροφοδοτικό χαρακτήρα, όπως φαίνεται και από τα αξιολογικά κριτήρια που προκρίνονται. Είναι πάντως σημαντικό ότι η εσωτερική αξιολόγηση φαίνεται όχι μόνο να νομιμοποιείται ως μορφή αξιολόγησης, αλλά να θεωρείται επίσης από έναν σημαντικό στατιστικά αριθμό (74%) και αποτελεσματική και κατάλληλη.

Όπως και στην περίπτωση των Σχολικών Συμβούλων, τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης προτείνουν ως κατάλληλους φορείς αξιολόγησης τους Σχολικούς Συμβούλους, τους Διευθυντές και τους Προϊσταμένους, προσδίδοντας ιεραρχικό και γραφειοκρατικό χαρακτήρα στην αξιολόγηση. Πάντως είναι χαρακτηριστικό ότι ένας Προϊστάμενος δίνει και στους μαθητές ρόλο στην αξιολογική διαδικασία. Σε ένα τέτοιο, ωστόσο, πλαίσιο ενοχοποιείται κυρίως ο εκπαιδευτικός για τα προβλήματα της εκπαίδευσης, καθώς, σύμφωνα με τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας, είναι ο μόνος που δεν αναλαμβάνει κανέναν άλλο ρόλο στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πλην εκείνου του αξιολογούμενου.

1.5. Οι απόψεις των γονέων και κηδεμόνων

Σύμφωνα με τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας, οι γονείς στην πλειονότητά τους θεωρούν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είτε «πολύ» (59%) είτε «αρκετά» (31%) αναγκαία για τη βελτίωση της δημόσιας εκπαίδευσης. Αντίστοιχα είναι τα ποσοστά που προκύπτουν από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αναφορικά με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των Στελεχών της Εκπαίδευσης: το 52% των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνει ότι η αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης είναι σε «πολύ» μεγάλο βαθμό αναγκαία, ενώ το 34% ότι είναι «αρκετά» αναγκαία. Η εξέταση της επίδρασης συγκεκριμένων χαρακτηριστικών, όπως η εθνικότητα, στις απαντήσεις των γονέων δείχνει ότι οι αλλοδαποί γονείς δεν αποδίδουν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, και κυρίως στην αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης, μικρότερη σημασία από αυτήν που αποδίδουν οι Έλληνες γονείς. Πιο συγκεκριμένα, το 85% των αλλοδαπών γονέων θεωρούν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών «πολύ» και «αρκετά» αναγκαία, σε σχέση με το 91% των Ελλήνων γονέων που απάντησαν στο ίδιο ερώτημα.

Αντίθετα, στην περίπτωση της αξιολόγησης των Στελεχών της Εκπαίδευσης, το αντίστοιχο ποσοστό ανέρχεται στο 71% για τους αλλοδαπούς και στο 91% για τους Έλληνες γονείς. Ζητούμενο αποτελεί σε ποιον βαθμό οι αλλοδαποί γονείς είναι ενημερωμένοι σχετικά με το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας και ως ποιον βαθμό αισθάνονται ότι μπορεί και πρέπει να υιοθετούν μια κριτική στάση απέναντι σε ό,τι εκπροσωπεί θεσμικά όργανα.

Πίνακας 14: Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

Βάση	Σύνολο	Γονείς μαθητών Λυκείου	Γονείς μαθητών Τ.Ε.Ε.	Γονείς μαθητών Γυμνασίου	Γονείς μαθητών Δημοτικού	Εθνικότητα	
						ΕΛΛ.	ΑΛΛ.
Πολύ	59%	65%	45%	54%	61%	60%	43%
Αρκετά	31%	29%	38%	36%	29%	31%	42%
Λίγο	6%	4%	14%	7%	6%	6%	8%
Καθόλου	2%	2%	2%	1%	2%	2%	1%
ΔΞ / ΔΑ	2%	1%	0%	2%	2%	1%	6%

Πίνακας 15: Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

Βάση	Σύνολο	Γονείς μαθητών Λυκείου	Γονείς μαθητών Τ.Ε.Ε.	Γονείς μαθητών Γυμνασίου	Γονείς μαθητών Δημοτικού	Εθνικότητα	
						ΕΛΛ.	ΑΛΛ.
Πολύ	56%	60%	38%	48%	61%	59%	14%
Αρκετά	32%	30%	50%	40%	28%	32%	17%
Λίγο	8%	7%	5%	9%	8%	7%	16%
Καθόλου	2%	3%	5%	2%	2%	1%	5%
ΔΞ / ΔΑ	2%	1%	2%	2%	2%	1%	8%

Τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας επιβεβαιώνουν αυτά της ποσοτικής. Στην πλειονότητά τους οι γονείς υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση είναι ένα απαραίτητο συστατικό που λείπει από την υπάρχουσα ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ορισμένοι, ωστόσο, πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται. Δεν γνωρίζουν ακριβώς πώς γίνεται η αξιολόγησή τους, αλλά θεωρούν αυτονόητο ότι συμβαίνει. Άλλοι φαίνεται να μην έχουν άποψη και να βρίσκονται σε αμηχανία όταν ζητείται η άποψή τους: «Δεν μπορώ να μιλήσω για τους δασκάλους, γιατί είμαι αδόκιμος για να το κάνω. Το θέμα της κρίσης των δασκάλων δεν θα έπρεπε να είναι θέμα των γονέων, θα έπρεπε να είναι μιας διαδικασίας που θα αξιολογεί και θα παρακολουθεί τους δασκάλους».

Οι γονείς, στην πλειονότητά τους, θεωρούν πρωτεύοντα σκοπό της αξιολόγησης τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το 86% συμμερίζεται είτε «πολύ» είτε «αρκετά» αυτήν την άποψη, συνδέοντας έτσι άμεσα το έργο των εκπαιδευτικών και τον ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία με την ποιότητα της εκπαίδευσης. Επίσης σημαντικοί στόχοι

φαίνεται να είναι για τους γονείς η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους μέσω της αξιολόγησης (80%), αλλά και η ενημέρωση των ίδιων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους (74%). Επομένως, οι γονείς αντιλαμβάνονται την αξιολόγηση κυρίως ως μια διαδικασία η οποία μπορεί να συντελέσει στη βελτίωση του συστήματος της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα μπορεί να διευκολύνει τη λογοδοσία προς τους «καταναλωτές» του εκπαιδευτικού αγαθού. Η έννοια της λογοδοσίας φαίνεται ότι υπολανθάνει και στις απαντήσεις που έδωσε το 71% των ερωτηθέντων, οι οποίοι δηλώνουν ότι η αξιολόγηση εξυπηρετεί «πολύ» και «αρκετά» την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν. Μικρότερο είναι το ποσοστό των γονέων (67%) που υιοθετεί την άποψη ότι η αξιολόγηση εξυπηρετεί την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις Στελεχών της Εκπαίδευσης. Όταν οι γονείς πρέπει να απαντήσουν στο ερώτημα αν η αξιολόγηση αποτελεί μέσον ενοχοποίησης των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης, οι απόψεις φαίνεται να διχάζονται: το 45% του δείγματος συμφωνεί «πολύ» και «αρκετά» με αυτήν την άποψη, ενώ ένα άλλο 45% συμφωνεί είτε «λίγο» είτε «καθόλου». Οι εκπαιδευτικοί, περισσότερο από τα Στελέχη της Εκπαίδευσης, λειτουργούν ως ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στο σχολείο και στον κοινωνικό του περίγυρο και είναι συχνά σημείο αναφοράς για τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού και του κοινωνικού συστήματος. Ως εκ τούτου, το προφίλ και ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι αμφισβητούμενα και αποτελούν σημεία περαιτέρω ποιοτικής έρευνας.

Εξετάζοντας τις στάσεις των γονέων ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, παρατηρούμε ότι τα προαναφερόμενα ποσοστά δεν διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς τη θετική άποψη («πολύ» και «αρκετά») για τα περισσότερα σημεία της ερώτησης που αναφέρεται στους στόχους της αξιολόγησης. Οι γονείς, ανεξάρτητα από τη βαθμίδα εκπαίδευσης μέσα από την οποία εξετάζουν το θέμα, θεωρούν ότι ο πρωταρχικοί στόχοι της αξιολόγησης είναι η βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και η ενημέρωση των γονέων. Οι γονείς των μαθητών της Τ.Ε.Ε. φαίνεται ότι προσβλέπουν στην αξιολόγηση για την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης, ενώ οι γονείς των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου θεωρούν σε μεγαλύτερο ποσοστό ότι η αξιολόγηση μπορεί να διαδραματίζει ρόλο στην επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης.

Υπάρχει επίσης ένα ποσοστό γονέων οι οποίοι δεν έχουν απαντήσει στο σχετικό ερώτημα, γεγονός που δημιουργεί ερωτηματικά σχετικά με

τον βαθμό στον οποίο οι γονείς, που αποτελούν μέρος της κοινής γνώμης, γνωρίζουν το θέμα της αξιολόγησης.

Πίνακας 16: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τα παρακάτω:

ΠΟΛΥ + ΑΡΚΕΤΑ	Σύνολο	Γονείς μαθητών Λυκείου	Γονείς μαθητών Τ.Ε.Ε.	Γονείς μαθητών Γυμνασίου	Γονείς μαθητών Δημοτικού	Εθνικότητα		ΔΞ/ΔΑ
						Έλληνες	Αλλοδαποί	
Τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο	86%	86%	81%	86%	86%	87%	78%	5%
Την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητά του	81%	81%	76%	79%	82%	82%	70%	7%
Την ενοχοποίηση των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης	44%	42%	50%	45%	46%	44%	46%	11%
Την επιλογή των εκπαιδευτικών σε θέσεις Στελεχών Εκπαίδευσης	67%	62%	64%	63%	71%	69%	47%	12%
Την ανάληψη από τους εκπαιδευτικούς των ευθυνών που τους αναλογούν	70%	68%	64%	70%	72%	72%	53%	10%
Την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους	74%	73%	74%	75%	74%	75%	73%	7%

Παρόλο που η ποσοτική διερεύνηση έδειξε ότι οι γονείς αντιλαμβάνονται την αξιολόγηση περισσότερο ως μέσο ανατροφοδότησης και λιγότερο ως μέσο ενοχοποίησης και τιμωρίας των εκπαιδευτικών, κατά την ποιοτική διερεύνηση η πλειονότητα των γονέων, αναφερόμενη στον σκοπό της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, σαφώς δηλώνει την ανάγκη για τον έλεγχο του εκπαιδευτικού έργου και της αποπομπής των μη ικανών από το εκπαιδευτικό σύστημα. Επομένως, οι γονείς αποδίδουν στην αξιολόγηση τον ρόλο του μέσου «τιμωρίας», χωρίς να παραβλέπουν ωστόσο την ευεργετική ιδιότητα που μπορεί να έχει για τους ίδιους η αξιολόγηση, όταν γίνεται μέσο για την ενημέρωσή τους σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στο σχολείο. Οι γονείς θεωρούν ότι η αξιολόγηση πρέπει να λειτουργεί ως ένας μηχανισμός ελέγχου, εφόσον, όταν εργάζεται κανείς κατά συνείδηση και όχι κάτω από μια γενική καθοδήγηση, θα υπάρχουν πάντα κάποιοι οι οποίοι δεν θα είναι συνεπείς: *«υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι έρχονται, παραδίδουν και φεύγουν, και υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι πραγματικά πιστεύουν ότι κάνουν λειτουργήματα»*. Οι περισσότεροι φαίνεται να αντιμετωπίζουν την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού περισσότερο ως μέσο αποβολής από το εκπαιδευτικό σύστημα των μη ικανών παρά ως μέσο αυτοβελτίωσης των εκπαιδευτικών και βελτίωσης της ποιότητας του έργου των τελευταίων ή της εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα παιδιά τους. Η λέξη «αξιολόγηση», δηλαδή, δείχνει να συνδέεται συνειρμικά με την αποπομπή από το σύστημα και την τιμωρία: *«... να έχει ο εκπαιδευτικός κάποιον πάνω από το κεφάλι του (...)· να ξέρει κι αυτός ότι θα λογοδοτήσει κάπου για τη δουλειά του»*.

Στο ερώτημα σχετικά με τα κριτήρια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, οι γονείς στην πλειονότητά τους συμφωνούν είτε «πολύ» είτε «αρκετά» με την άποψη ότι η διδακτική και η παιδαγωγική ικανότητα μαζί με την υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα αποτελούν τα πρωταρχικά κριτήρια για την αξιολόγησή τους (91% και 90%, αντίστοιχα). Ένα μεγάλο ποσοστό γονέων (85%) θεωρεί επίσης ότι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών πρέπει να λαμβάνεται υπόψη είτε «πολύ» είτε «αρκετά» κατά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, ενώ μεγάλο είναι το ποσοστό των γονέων (83%) που δηλώνει ότι η επιστημονική επάρκεια των εκπαιδευτικών πρέπει να αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης. Δευτερεύουσα σημασία αποδίδουν οι γονείς στα κριτήρια που αφορούν στη συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον διευθυντή του σχολείου και με τους συναδέλφους του (73% και 77% τα αντίστοιχα ποσοστά).

Πίνακας 17: Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του;

Βάση	Επιστημονική Κατάρτιση	Διδακτική Ικανότητα	Παιδαγωγική Ικανότητα	Συνεργασία με τους συναδέλφους του	Συνεργασία με το Διευθυντή του σχολείου	Συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	Υψηλосαική συνέπεια και υπευθυνότητα
Πολύ	52%	75%	75%	34%	32%	57%	69%
Αρκετά	31%	16%	16%	43%	41%	29%	21%
Λίγο	7%	2%	3%	14%	15%	7%	4%
Καθόλου	3%	1%	1%	2%	4%	3%	1%
ΔΞ/ΔΑ	7%	5%	5%	7%	8%	5%	5%

Γενικά, οι γονείς αισθάνονται την ανάγκη εφαρμογής ενός συστήματος αξιολόγησης που θα διασφαλίζει την ποιότητα του έργου του εκπαιδευτικού και τονίζουν ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν είναι κατάλληλοι για την εκπαιδευτική διαδικασία. Εξηγούν ότι ο φόβος αυτός αφορά περισσότερο στην παιδαγωγική επάρκεια ή στην ψυχοσυναισθηματική ικανότητα του εκπαιδευτικού και λιγότερο στην επιστημονική του επάρκεια ή στην επιστημονική του κατάρτιση. Όλοι οι γονείς που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις έκριναν απαραίτητη την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, κυρίως ως προς την παιδαγωγική τους επάρκεια. Τους απασχολεί ιδιαίτερα η ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευτικών και τονίζουν ότι αυτή πρέπει να αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης και καταλληλότητας για το εκπαιδευτικό επάγγελμα. Επίσης, σε κάποιους γονείς επικρατεί η πεποίθηση ότι «πολλοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν πραγματική κλίση να γίνουν εκπαιδευτικοί, αλλά το επιλέγουν λόγω των καλών συνθηκών της δουλειάς – μονιμότητα στο δημόσιο τομέα». Διατυπώνεται επίσης η άποψη ότι η αξιολόγηση για την καταλληλότητα των εκπαιδευτικών πρέπει να γίνεται από το Πανεπιστήμιο, ώστε να μην εντάσσονται στην εκπαίδευση άνθρωποι οι οποίοι δεν είναι κατάλληλοι ή δεν έχουν πραγματική διάθεση να προσφέρουν: «(...) για μένα η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται μέσα από το Πανεπιστήμιο και να μην αφορά μόνο το γνωστικό, αλλά και άλλα επίπεδα, να γίνεται δηλαδή, μαζί με την εκπαίδευση». Η αξιολόγηση της παιδαγωγικής επάρκειας είναι σημαντική, υποστηρίζουν οι γονείς, γιατί ο εκπαιδευτικός είναι μια προσωπικότητα που σμιλεύει τον χαρακτήρα νέων ανθρώπων: «να αξιολογείται για τη

σχέση του και τη συμπεριφορά του με τους μαθητές του(...). Ο καθηγητής πλάθει υλικό αυτήν τη στιγμή. Εκεί πρέπει να αξιολογείται, και όχι αν έβγαλε την ύλη». Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ως προς την επιστημονική τους επάρκεια και τις γνώσεις τους δεν φαίνεται, επομένως, να ανησυχεί ιδιαίτερα τους γονείς.

Υπάρχει διάχυτη στα λεγόμενα αρκετών γονέων η άποψη ότι δεν υφίσταται έλεγχος ή συντονισμός σε ό,τι συμβαίνει εντός του σχολείου και ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σε όλες τις περιπτώσεις κατάλληλοι να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις του έργου που τους έχει ανατεθεί από την πολιτεία. Η ακαταλληλότητα ορισμένων εκπαιδευτικών ερμηνεύεται από κάποιους γονείς ως έλλειψη ενδιαφέροντος για την εκπαίδευση και ως αδυναμία του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος να ελέγξει την ποιότητα του έργου των εκπαιδευτικών. Μερικοί, ωστόσο, θεωρούν ότι το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού «έχει να κάνει και με το τι εισπράττει ο καθηγητής από το σχολείο ως σύστημα. Αν είναι, δηλαδή, ευχαριστημένος από το περιβάλλον, από τον Προϊστάμενό του, τον Διευθυντή, από τους συνάδελφους, γιατί όλα αυτά είναι αλληλένδετα».

Το παραπάνω φαίνεται να αποτελεί πρωταρχικό κριτήριο για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, το οποίο προτάσσεται σε σχέση με άλλα, όπως για παράδειγμα η επιστημονική επάρκεια.

Τέλος, οι γονείς αναφέρονται στην ανάγκη δημιουργίας ενός αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης που θα διασφαλίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, χωρίς όμως να μπορούν να περιγράψουν πώς αυτό θα λειτουργεί. Άλλοτε αναφέρουν ότι αρμόδιοι φορείς αξιολόγησης των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να είναι ένα ειδικά καταρτισμένο προσωπικό ή τα Στελέχη της Εκπαίδευσης, ενώ άλλες φορές προτείνουν και τη συμμετοχή των ίδιων στη διαδικασία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ή τη συμμετοχή των μαθητών. Η συμμετοχή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης θεωρούν ότι μπορεί να βασίζεται στην έμμεση πληροφόρηση που έχουν από τα παιδιά τους. Οι περισσότεροι γονείς ισχυρίζονται ότι έχουν διαμορφωμένη άποψη για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Οι κυριότεροι παράγοντες που καθορίζουν την άποψη την οποία διαμορφώνουν σχετικά με τους εκπαιδευτικούς είναι η στάση του παιδιού τους στο σπίτι, η δυσφορία ή η ικανοποίηση από το μάθημα και τον όγκο της μελέτης, αλλά και οι προσωπικές συναντήσεις τους με τους εκπαιδευτικούς: «από τη συμπεριφορά που έχει στο διάβασμα στο σπίτι και από την κριτική που θα κάνει κάποια στιγμή το παιδί για τον καθηγητή. Βλέπεις αν διαβάζει, βλέπεις αν το φορτώνει, αν δεν του βάζει καθόλου· και ούτε να το φορτώνει είναι καλό, ούτε και το άλλο, βλέπεις τον τρόπο που πάει το παιδί να εργαστεί».

Αναφορικά με τη συμμετοχή των μαθητών ορισμένοι από τους ερωτηθέντες θεωρούν ότι θα μπορούσε να γίνει και ότι θα είχε και μεγάλο ενδιαφέρον για τους εκπαιδευτικούς: «αξιολόγηση νομίζω θα μπορούσε να γίνει μόνο από τους μαθητές (...). Δεν ξέρω τώρα αν θα μπορούσε να έχει επίσημο χαρακτήρα, να το πάρει, δηλαδή, ο καθηγητής και να το βάλει στον φάκελό του. Αλλά νομίζω ότι θα ήταν πολύ ενδιαφέρον και για τους εκπαιδευτικούς. Θα είχαν αυτοί μια εικόνα πώς τους βλέπουν τα παιδιά, θα μπορούσε ένας καθηγητής να ξέρει την εικόνα που έχουν οι μαθητές του για αυτόν. Και αν είναι αρνητική (...), ένα μήνυμα του το δίνει».

Γενικά οι γονείς φαίνονται να μη έχουν αναπτύξει μια σαφή άποψη του ρόλου τους ως εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Διατηρούν τον ρόλο του παρατηρητή και έχουν ασαφή άποψη για το θέμα της αξιολόγησης: «και εδώ έχουν περάσει εκπαιδευτικοί που δεν κάνανε καλά τη δουλειά τους. Δεν μπορούμε να κάνουμε εμείς κάτι, απλώς βοηθάς εσύ από το μέρος σου όσο μπορείς, εκτός και αν το πρόβλημα είναι τόσο μεγάλο πια, και όλοι οι γονείς μπορούσαμε σύσσωμοι να κάνουμε κάτι να διαμαρτυρηθούμε».

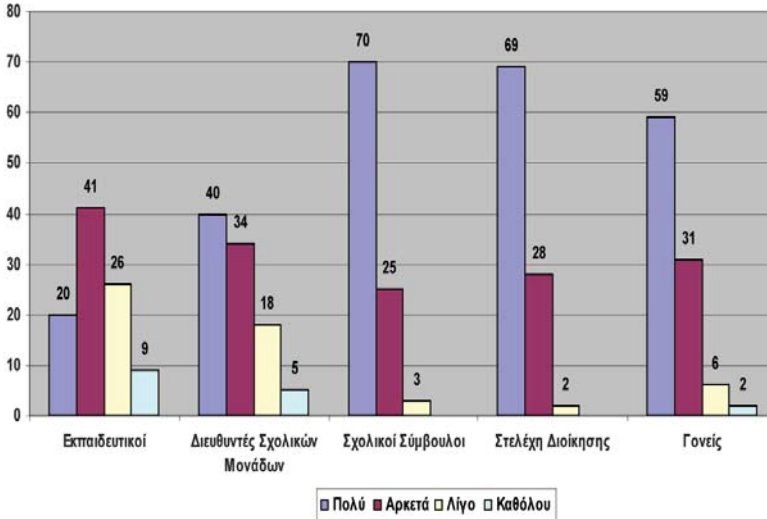
2. Σύνθεση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων

Όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκπαιδευτικοί, Διευθυντές σχολικών μονάδων, Σχολικοί Σύμβουλοι, διοικητικά στελέχη και γονείς, θεωρούν στην πλειονότητά τους αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του ακόλουθου γραφήματος (Γράφημα 1), από όλους περισσότερο επιφυλακτικοί ως προς αξιολόγηση των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι και τα διοικητικά στελέχη (Διευθυντές Εκπαίδευσης και Προϊστάμενοι), και κατά δεύτερο λόγο οι γονείς των μαθητών, τείνουν να θεωρούν περισσότερο αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Από τους εκπαιδευτικούς, αυτοί που τείνουν να διαφωνούν περισσότερο σε σχέση με τους υπόλοιπους με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης είναι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Γράφημα 1

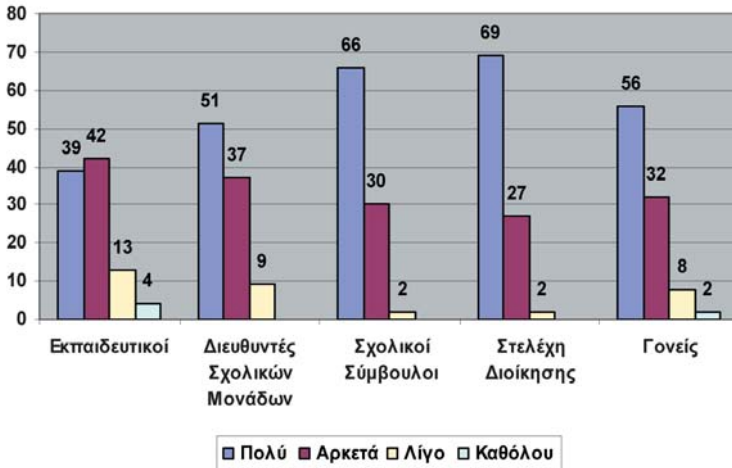
Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.



Οι απόψεις των Σχολικών Συμβούλων, των διοικητικών στελεχών και των γονέων δεν φαίνεται να διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των Στελεχών της Εκπαίδευσης, σε αντίθεση με αυτές των εκπαιδευτικών και, κατά δεύτερο λόγο, των Διευθυντών των σχολικών μονάδων. Όπως φαίνεται από τα στοιχεία του Γραφήματος 2, οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων τείνουν να αποδέχονται σε μεγαλύτερο βαθμό την αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης σε σχέση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Οι γονείς, από την άλλη πλευρά, διατηρούν την ίδια θετική άποψη για την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των Στελεχών της Εκπαίδευσης με αυτήν της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, επιβεβαιώνοντας μέσω των ποσοτικών στοιχείων τη θέση τους για την ανάγκη εφαρμογής ενός συστήματος αξιολόγησης.

Γράφημα 2

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης είναι αναγκαία για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης



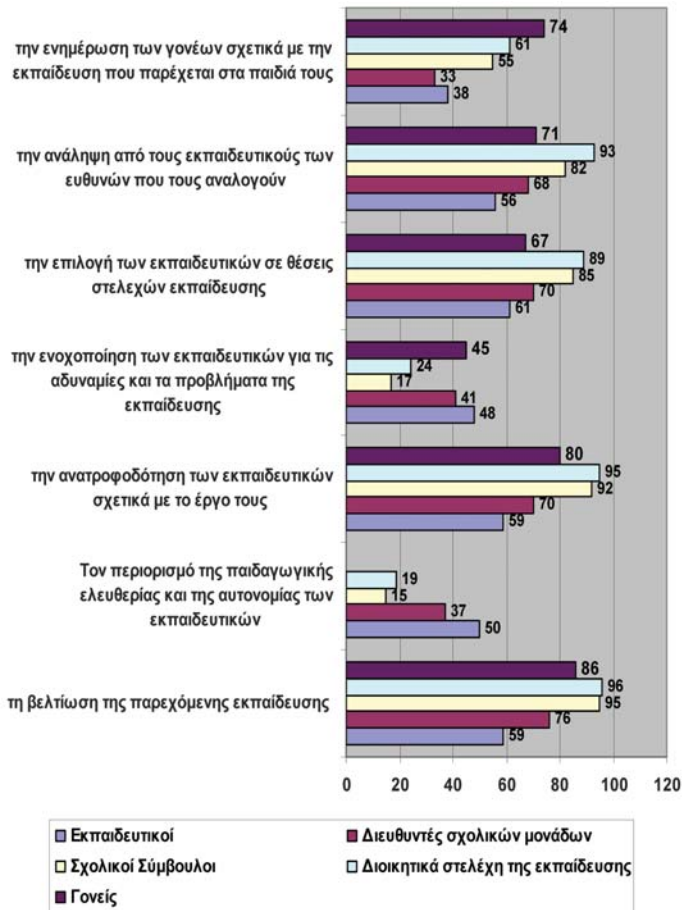
Τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας επιβεβαιώνουν αυτά της ποσοτικής: σχεδόν η πλειονότητα των ερωτηθέντων, από όλες τις ομάδες-στόχους, θεωρεί αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Αρκετοί είναι εκείνοι που πιστεύουν ότι δεν υπάρχει κανένα σύστημα ή καμία εργασία που να μην αξιολογείται, καθώς επίσης ότι η «κακοδαιμονία» της ελληνικής εκπαίδευσης οφείλεται, εν μέρει τουλάχιστον, στην έλλειψη αξιολόγησης. Οι επιφυλάξεις που διατυπώνονται από ορισμένους ως προς την αναγκαιότητα της αξιολόγησης σχετίζονται με τον τρόπο εφαρμογής της και τους σκοπούς που αυτή εξυπηρετεί. Δηλώνουν δηλαδή ότι η αξιολόγηση είναι μεν απαραίτητη για το εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά ταυτόχρονα εκφράζουν την πεποίθηση ότι στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα είναι σχεδόν αδύνατον να εφαρμοστεί μια αξιολογική, αντικειμενική και αδιάβλητη αξιολογική διαδικασία. Επομένως, τόσο από τα δεδομένα της ποσοτικής όσο και από αυτά της ποιοτικής συνάγεται το συμπέρασμα ότι η αναγκαιότητα της αξιολόγησης για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης βρίσκει σύμφωνους τους ερωτηθέντες, εκ των οποίων οι πιο θετικά διακεείμενοι είναι οι Σχολικοί Σύμβουλοι, τα διοικητικά στελέχη και οι γονείς των μαθητών, ενώ οι πιο επιφυλακτικοί οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων. Ταυτόχρονα διαπιστώνεται μια έντονη δυσπιστία για τον τρόπο εφαρμογής της αξιολογικής διαδικασίας, η οποία εκφράζεται πολλές φορές με τέτοια βεβαιότητα, που πιθανόν να ισοδυναμεί και με άρνηση.

Η δυσπιστία και η απόρριψη της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δεί-

χνει να οφείλεται στις αντιλήψεις μιας σημαντικής ομάδας εκπαιδευτικών αναφορικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολογικής διαδικασίας. Αξιολογώντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην αντίστοιχη ερώτηση του ερωτηματολογίου, αλλά και αυτές των ημιδομημένων συνεντεύξεων που αφορούν στους σκοπούς και στους στόχους της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μια διχογνωμία των ερωτηθέντων ως προς το αν η αξιολόγηση εξυπηρετεί την ανατροφοδότησή τους σχετικά με το έργο τους και τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ή την ενοχοποίηση τους για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης, καθώς και τον περιορισμό της παιδαγωγικής ελευθερίας και αυτονομίας τους.

Γράφημα 3

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εξυπηρετεί τους παρακάτω σκοπούς: (% «πολύ» και «αρκετά»)

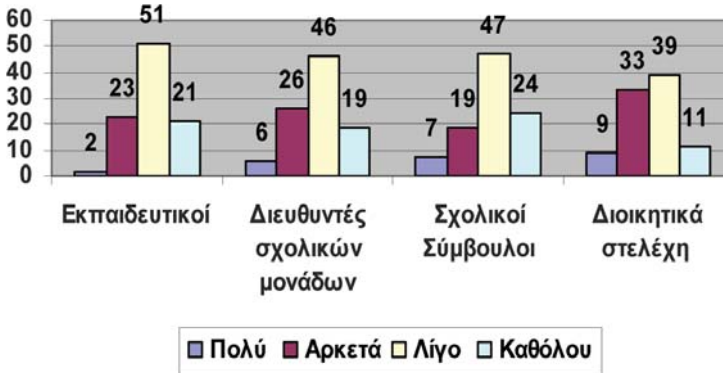


Οι εκπαιδευτικοί, όπως τουλάχιστον δηλώνουν, φοβούνται την επάνοδο στο ελεγκτικό αξιολογικό πλαίσιο, οπότε η αξιολόγηση μπορεί να εξελιχθεί σε ένα μηχανισμό ελέγχου και ενοχοποίησης των εκπαιδευτικών για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης. Η σύγκριση των ποσοστών μεταξύ των εκπαιδευτικών του δείγματος ανά βαθμίδα εκπαίδευσης αποκαλύπτει διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις τους, καθώς φαίνεται πως οι δάσκαλοι, σε σχέση με τους καθηγητές του Γυμνασίου και του Λυκείου, συμφωνούν περισσότερο με την άποψη ότι η αξιολόγηση περιορίζει την παιδαγωγική ελευθερία των εκπαιδευτικών και προσβλέπει στην ενοχοποίησή τους για τις αδυναμίες και τα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στις υπόλοιπες, αντίθετα, ομάδες ερωτηθέντων είναι μικρότερο ή ακόμη και ελάχιστο το ποσοστό όσων συμφωνούν με μια τέτοια αντίληψη ή πιστεύουν ότι η αξιολόγηση περιορίζει την ελευθερία και την αυτονομία των εκπαιδευτικών. Κάποιες επίσης επιπρόσθετες διαφοροποιήσεις οφείλονται στις διαφορετικές οπτικές που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα κάθε ομάδας υποκειμένων. Για παράδειγμα, οι γονείς δεν θεωρούν, όπως όλοι οι υπόλοιποι, ότι η αξιολόγηση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών ή των στελεχών της Εκπαίδευσης και ιεραρχούν ως πολύ σημαντικό στόχο την ενημέρωσή τους σχετικά με την εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά τους, στόχο που οι υπόλοιποι δεν θεωρούν τόσο σημαντικό.

Είναι φανερό από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων ότι υπάρχει πρόβλημα ενημέρωσης για την αξιολόγηση. Η πλειονότητα, κατά κύριο λόγο, των εκπαιδευτικών και των Σχολικών Συμβούλων και κατά δεύτερο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων και των διοικητικών στελεχών δηλώνει ανεπαρκώς ενημερωμένο σχετικά με θέματα που αφορούν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του ή ευρύτερα στην αξιολογική διαδικασία στο σχολείο. Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται, κυρίως από τη στάση των Διευθυντών των σχολικών μονάδων στην ποσοτική έρευνα, και κυρίως σε ερωτήματα που αφορούν σε ακανθώδη θέματα της αξιολόγησης, όπως είναι οι μορφές και τα κριτήρια ή οι φορείς της. Σε αυτές τις περιπτώσεις η επιλογή που υποδηλώνει έλλειψη ενημέρωσης ή άρνηση απάντησης (ΔΞ/ΔΑ) προσλαμβάνει κάποια σταθερά ποσοστά. Το φαινόμενο αποφυγής απάντησης είναι λιγότερο συχνό στα ερωτηματολόγια των Σχολικών Συμβούλων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης, ενώ δεν παρατηρείται καθόλου στους εκπαιδευτικούς.

Γράφημα 4
Ικανοποίηση από την ενημέρωση για θέματα σχετικά με την
αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του

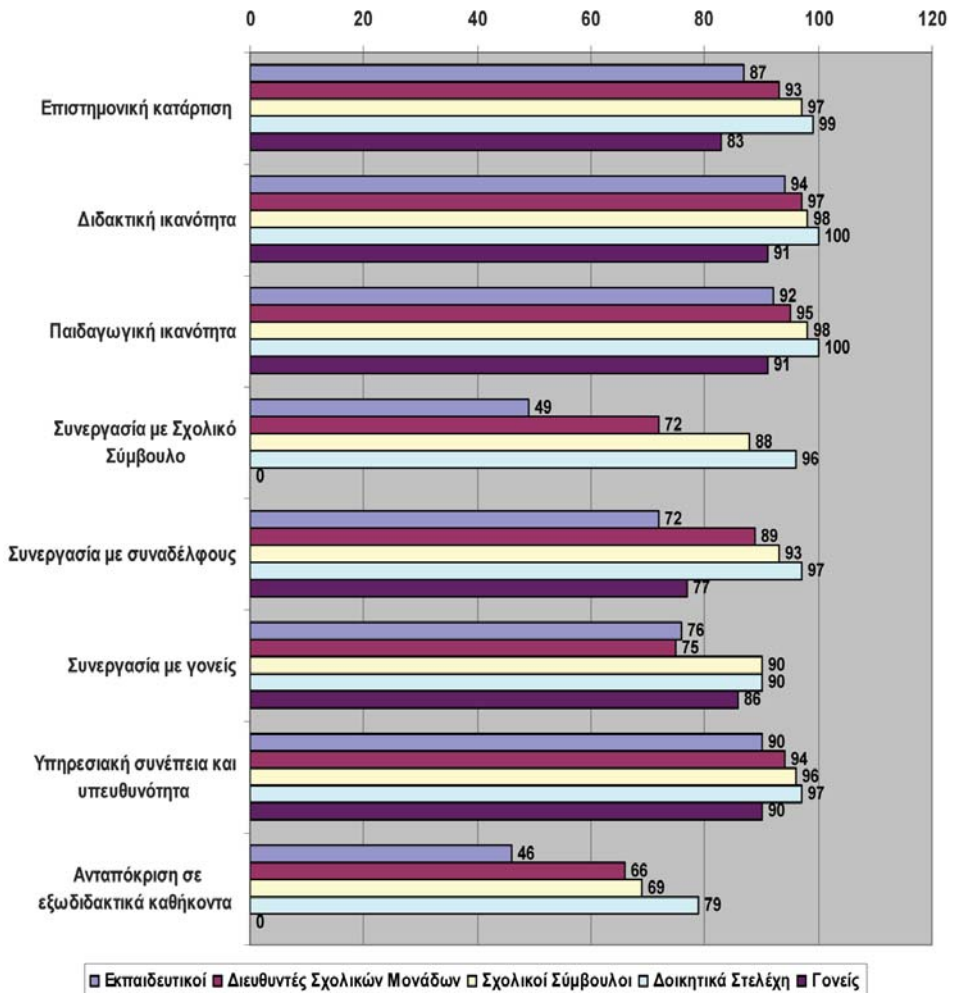


Είναι σημαντικό, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας, ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι προκρίνουν εκείνα τα κριτήρια αξιολόγησης που αφενός μπορούν σε κάποιο βαθμό να διασφαλίσουν την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης και να ορίσουν με σαφήνεια το αξιολογικό πλαίσιο και αφετέρου δεν μπορούν εύκολα να επηρεαστούν άμεσα από τις σχέσεις προϊσταμένου-υφισταμένου. Όλοι πάντως φροντίζουν να διατυπώσουν την πολιτικώς ορθή άποψη ότι είναι απαραίτητο να τηρηθούν οι προϋποθέσεις που θα διασφαλίσουν την αντικειμενικότητα και την αμεροληψία της αξιολογικής διαδικασίας, ώστε να γίνει αποδεκτή από το σύνολο των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτό, όσοι απάντησαν συμφωνούν στην πλειονότητά τους «πολύ» και «αρκετά» με την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρωτίστως θα πρέπει να αξιολογείται για τη διδακτική και παιδαγωγική ικανότητα και δευτερευόντως για την υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα. Πολύ υψηλό επίσης είναι το ποσοστό όσων θεωρούν ότι κριτήριο αξιολόγησης πρέπει να είναι η επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού, η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών και η συνεργασία με συναδέλφους. Μικρότερα συγκριτικά, αλλά ουσιαστικά υψηλά, είναι τα ποσοστά όσων προκρίνουν ως κριτήρια αξιολόγησης τη συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον Διευθυντή του σχολείου (67%) και τη συνεργασία του με τον Σχολικό Σύμβουλο. Όλοι επίσης οι εμπλεκόμενοι θεωρούν ως μικρότερης σημασίας αξιολογικό κριτήριο την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού στα εξωδιδασκικά καθήκοντά του. Ίσως γιατί στην κουλτούρα του ελληνικού μαθησοκεντρικού σχολείου η εξωδιδασκική δράση δεν αξιολογείται ως εξίσου σημαντική. Οι γονείς,

επίσης, έστω και αν δεν ερωτήθηκαν σχετικά στο ερωτηματολόγιο, τόνισαν στις συνεντεύξεις πως τους απασχολεί η ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευτικών και τονίζουν ότι και αυτό πρέπει να αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης, κυρίως της καταλληλότητας κάποιου για το εκπαιδευτικό επάγγελμα.

Γράφημα 5

Σε ποιον βαθμό νομίζετε ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα παρακάτω κριτήρια για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του (% «πολύ» και «αρκετά»)



Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, οι διάφορες ομάδες ερωτηθέντων διαφοροποιούνται με κριτήριο τις μορφές αξιολόγησης που προκρίνουν ως τις περισσότερο αποτελεσματικές (Γράφημα 6). Σε αυτό το πλαίσιο, η εξωτερική αξιολόγηση φαίνεται ότι είναι η λιγότερο κατάλληλη μορφή αξιολόγησης, από τις υπόλοιπες προτεινόμενες στο ερώτημα, για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου. Με αυτό συμφωνούν περίπου στο ίδιο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων. Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, μολονότι κατατάσσουν αυτήν τη μορφή της αξιολόγησης τελευταία στην αξιολογική τους κλίμακα, διαφοροποιούνται σημαντικά από τους προαναφερθέντες άμεσα εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα. Επίσης έχει ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι φαίνεται να εμπιστεύονται την εξωτερική αξιολόγηση ως μέσον αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου περισσότερο από όλους τους άλλους.

Πολύ υψηλό είναι το ποσοστό των στελεχών στο επίπεδο της διοίκησης που προκρίνουν την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση για την αποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού, όπως υψηλό είναι επίσης αυτό των Σχολικών Συμβούλων και των Διευθυντών της σχολικής μονάδας. Εκφράζεται έτσι η τάση για την αναγνώριση εξουσίας στον Διευθυντή, στοιχείο που δεν φαίνεται να επικροτούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αφενός κατατάσσουν την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση χαμηλά στην εκτίμησή τους στην ποσοτική έρευνα και αφετέρου δηλώνουν δυσπιστία σε κάθε μορφή αξιολόγησης που προβλέπει μια εκ των άνω διαδικασία.

Όλοι οι εμπλεκόμενοι στην έρευνα φαίνεται να συμφωνούν με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως μέσο για την εκτίμηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, με τα Στελέχη της Εκπαίδευσης να εμφανίζονται ως οι πλέον ένθερμοι υποστηρικτές αυτής της μορφής αξιολόγησης. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων και κατά κύριο λόγο οι εκπαιδευτικοί, που βρίσκονται πιο κοντά στη ζωή του σχολείου, προκρίνοντας αυτήν τη μορφή αξιολόγησης μάλλον εκφράζουν και πάλι την προσδοκία τους να μην αποτελεί η αξιολογική διαδικασία ελεγκτικό γραφειοκρατικό μηχανισμό, αλλά να υλοποιείται ως μια συμμετοχική διαδικασία που πραγματώνεται στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας και παρακολουθεί την πορεία εξέλιξης της καθώς και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης φαίνεται ότι υποστηρίζεται περισσότερο από τους Σχολικούς Συμβούλους και τα διοικητικά στελέχη και λιγότερο από τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους εκπαιδευτικούς.

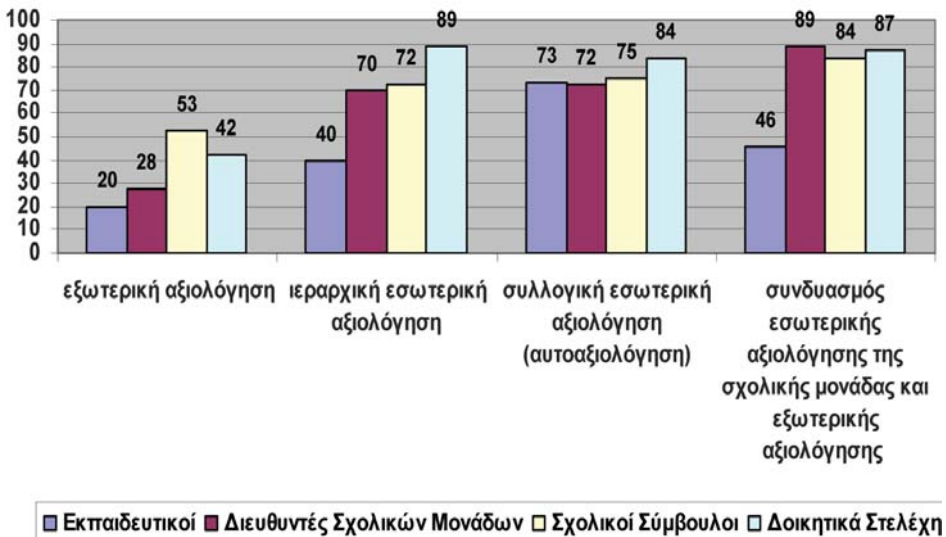
Γενικά, παρατηρώντας τα ποσοτικά δεδομένα του παρακάτω πίνακα και σε συνδυασμό με τα ποιοτικά δεδομένα που σχολιάστηκαν σε άλλο σημείο του κειμένου, μπορούμε να υποθέσουμε ότι η στάση που υιοθετούν οι διάφορες ομάδες των εμπλεκομένων στο εκπαιδευτικό έργο απέναντι στην πλέον αποτελεσματική μορφή αξιολόγησης συναρτάται με τον θεσμικό τους ρόλο εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και με τον ρόλο που ενδεχομένως θα πρέπει να υιοθετήσουν σε ένα σύστημα αξιολόγησης.

Μολονότι το θέμα του φορέα της αξιολόγησης δεν έχει τεθεί άμεσα στα ερωτηματολόγια, τα ποσοστά των απαντήσεων στην ερώτηση σχετικά με τις μορφές αξιολόγησης επιτρέπουν τη διατύπωση υποθέσεων σχετικά με τη δυσπιστία των εκπαιδευτικών ως προς την ιεραρχική αξιολόγησή τους από φορέα θεσμικά ανώτερο.

Επίσης, το γεγονός ότι όλοι οι ερωτηθέντες εκφράζουν έλλειψη ενημέρωσης για θέματα αξιολόγησης δημιουργεί ερωτηματικά σχετικά με τον βαθμό ενσυνείδητης αποτίμησης των μοντέλων αξιολόγησης για προσδιορισμό της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Γράφημα 6

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποτιμήσουν το έργο του εκπαιδευτικού στο σύνολό του· (% «πολύ» και «αρκετά»)



3. Συμπεράσματα και προτάσεις

Συνοψίζοντας τα συμπεράσματα της έρευνας πεδίου σε εκπαιδευτικούς, Διευθυντές σχολικών μονάδων, Στελέχη της Εκπαίδευσης και γονείς, θα ήταν ίσως χρήσιμο να προβληθούν τα ακόλουθα:

- Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι ένα ζήτημα περίπλοκο, το οποίο εγείρει ποικίλες και εκ διαμέτρου αντίθετες αντιδράσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα.
- Η πλειονότητα των ερωτηθέντων αντιλαμβάνεται θετικά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των Στελεχών της Εκπαίδευσης, δηλώνει όμως επιφυλάξεις για τον τρόπο εφαρμογής της και για τους σκοπούς που αυτή θα εξυπηρετεί.
- Διαπιστώνεται αμφισημία στις αντιλήψεις και στις στάσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης. Ενώ η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η αξιολόγηση εξυπηρετεί την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το έργο τους, ένα σημαντικό ποσοστό, κατά κύριο λόγο των εκπαιδευτικών, πιστεύει ότι η αξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενοχοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί για τις αδυναμίες και τα προβλήματα της εκπαίδευσης.
- Οι καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε γενικές γραμμές είναι θεωρητικά πιο θετικοί ως προς την αξιολόγηση και την αντιμετωπίζουν περισσότερο ως αναγκαίο κακό. Από την πλευρά τους, οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκφράζονται πιο κριτικά και τονίζουν την αντίθεσή τους όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο θα υλοποιηθεί και θα λειτουργήσει η αξιολόγηση. Περισσότερο θετικές ομάδες, ως προς τον άξονα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται οι Διευθυντές σχολικών μονάδων, οι Σχολικοί Σύμβουλοι, οι Διευθυντές Προϊστάμενοι των Γραφείων Εκπαίδευσης και οι γονείς.
- Σχεδόν όλοι οι ερωτηθέντες δηλώνουν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από την ενημέρωσή τους για ζητήματα που αφορούν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.
- Στην πλειονότητά τους οι εμπλεκόμενοι συμφωνούν με την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρωτίστως θα πρέπει να αξιολογείται για τη διδακτική και παιδαγωγική ικανότητα και δευτερευόντως για την υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα.
- Η λιγότερο κατάλληλη μορφή αξιολόγησης, σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων, είναι η εξωτερική αξιολόγηση. Ωστόσο για όλες τις άλλες προτεινόμενες μορφές αξιολόγησης οι διάφορες

ομάδες ερωτηθέντων διαφοροποιούνται ως προς την καταλληλότητα τους.

Από όσα αναφέρθηκαν προκύπτει ότι τα σημεία στα οποία θα πρέπει να δοθεί προσοχή είναι τα ακόλουθα:

- Θα πρέπει να γίνει συστηματική προσπάθεια ενημέρωσης όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα που αφορούν στην έννοια, στους σκοπούς, στους στόχους και στις μορφές αξιολόγησης, ώστε να διαφοροποιηθούν οι αντιλήψεις των εμπλεκομένων για την αξιολόγηση.
- Η εφαρμογή της αξιολόγησης θα μπορούσε να ξεκινήσει από εκείνες τις μορφές (π.χ. συλλογική εσωτερική αξιολόγηση), που προκαλούν τις λιγότερες αντιδράσεις ακόμη και από εκείνους που αντιτίθενται στην εφαρμογή της αξιολογικής διαδικασίας στην εκπαίδευση.
- Η αξιολόγηση θα πρέπει να περιλαμβάνει όλους τους συντελεστές του εκπαιδευτικού έργου και να εξετάζει όλες τις παραμέτρους. Η αποδοχή της αξιολόγησης από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα για την πιλοτική της εφαρμογή. Η αξιολόγηση των Στελεχών της Εκπαίδευσης μπορεί να αποτελέσει πρωταρχική προτεραιότητα εφαρμογής, με χαρακτηριστικό την αποδοχή από τα ίδια τα στελέχη. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πρέπει να ακολουθηθεί αφού προηγηθεί η αξιολόγηση των στελεχών, με επίγνωση των αδυναμιών εφαρμογής και με έμφαση στην εσωτερική αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση πρέπει να ξεκινήσει οπωσδήποτε, και μάλιστα «από πάνω προς τα κάτω» (από την αξιολόγηση των στελεχών) και «από μέσα προς τα έξω» (από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας).
- Θα πρέπει να δρομολογηθεί η ανάληψη πρωτοβουλιών από τις σχολικές μονάδες και από τους εκπαιδευτικούς. Όσο η αξιολόγηση θα επιβάλλεται μόνο από τη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης, όσο το αίτημα αυτό θα προέρχεται μόνο από έξω, τόσο οι αντιδράσεις και οι αντιστάσεις απέναντί της θα συνεχίζονται.

Σε κάθε περίπτωση η διαχείριση της εφαρμογής του μέτρου της αξιολόγησης χρήζει προσεκτικής μεταχείρισης και πρέπει να συνδέεται με την έννοια της ανατροφοδότησης αλλά και να αποσυνδεθεί από την έννοια του στείρου και κατευθυνόμενου ελέγχου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γκότοβος, Α. (1986). *Η λογική του υπαρκτού σχολείου*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Δ.Ο.Ε., (1993). Οι θέσεις της Δ.Ο.Ε. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου-Στελέχη Εκπαίδευσης-Αξιολόγηση μαθητή. Αντλήθηκε από <http://www.doe.gr>.
- Ζουγανέλη, Κ., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 135-151.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. Στο *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου - βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών, 46-70.
- Κασσωτάκης, Μ. (2005). Αξιολόγηση και Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Στο Κοσμίδου-Hardy, Χ. (επιμ.). *Ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 64-81.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ματθαίου, Δ. (2006). Σημείωμα του εκδότη. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 9-11.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2002). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: η εναρμόνιση του πανοπτισμού. Στο Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας, Γ., *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί*. Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 139-149.
- Σολομών, Ι. (1998). Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: Μορφές κοινωνικού ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων. *Virtual School, The Sciences of Education Online*, 1 (3). Αντλήθηκε από: <http://web.auth.gr/Virtualschool/1.2/TheoryResearch/CongressSolomon.html>.
- Χαραλάμπους, Δ. & Γκανάκας, Ι. (2006). Το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στη μεταπολιτευτική Ελλάδα: επίσημες πολιτικές και συνδικαλιστικές αντιστάσεις. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 13-41.

