

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**ΤΟ Π.Σ. MYSCHOOL ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΕ ΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΒΕΝΕΤΣΑΝΟΣ (de8018004)

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Δρ. ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΜΠΕΛΙΑΣ

ΛΑΡΙΣΑ

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2019-2020

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας : «Το Π.Σ.Myschool ως εργαλείο αξιολόγησης σε μια σχολική μονάδα» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε αυτή τη διπλωματική εργασία επιχειρείται μια πλήρης αναφορά στα Πληροφορικά Συστήματα που χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν στο χώρο της Εκπαίδευσης και παρουσιάζεται αναλυτικά το Π.Σ. Myschool που χρησιμοποιείται σήμερα σε όλα τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Επίσης παρουσιάζεται η εξέλιξη των διαδικασιών αξιολόγησης όπως αυτές έχουν προκύψει στο ελληνικό κράτος ξεκινώντας από την αξιολόγηση των μαθητών και συνεχίζοντας στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, των Διευθυντών και της σχολικής μονάδας στο σύνολό της.

Βασικός στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να αναδειχθεί το κατά πόσον το Π.Σ. Myschool μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα δυναμικό εργαλείο αξιολόγησης με βάση τα δεδομένα που καταχωρούνται σε αυτό, στο χώρο της εκπαίδευσης και να διερευνηθεί το κατά πόσο μια τέτοια εξέλιξη θα ήταν γενικά αποδεκτή από την εκπαιδευτική κοινότητα.

Για το ερευνητικό μέρος της εργασίας αυτής, δημιουργήθηκε ένα αναλυτικό ερωτηματολόγιο πενήντα δύο (52) ερωτήσεων το οποίο και ζητήθηκε να απαντηθεί μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου από τους χειριστές κυρίως του πληροφορικού συστήματος σχολικών μονάδων σε ένα μεγάλο μέρος της επικράτειας.

Τα αποτελέσματα αναλύθηκαν και μελετήθηκαν με τη βοήθεια του προγράμματος επεξεργασίας στατιστικών δεδομένων SPSS, εξάγοντας χρήσιμα και ενδιαφέροντα συμπεράσματα για την προοπτική χρήσης του Π.Σ. Myschool στο πλαίσιο της αξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: Π.Σ. Myschool, Αξιολόγηση Μαθητών, Αξιολόγηση εκπαιδευτικών, αξιολόγησης Διευθυντών σχολικών μονάδων, Αξιολόγησης Σχολικής μονάδας, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Abstract

Several Information Systems have been used in the last decades by the Greek Ministry of Education, in order to organize the schools of secondary education and support them to deal with the bureaucracy. The most recent one is the I.S. Myschool which was initiated, in the beginning of 2014, for all school units of Primary and Secondary Education as well for the central and peripheral Administrative Structures of the Ministry. In the first chapter of this thesis a short historical review of these Information Systems is followed by an explicit and analytical presentation of I.S. Myschool and its possibilities.

The last few years many information systems have been applied in the Greek schools in order to simplify the tedious bureaucratic work in every school unit. These systems are presented extensively in Chapter 2 of this thesis. On the other hand one of the main recent objectives of the Greek government is to apply an evaluation system in the educational community starting from the students and going upwards to the teachers, professors, school principals and secondary school office's chiefs. The evolution of the evaluation systems in Greece is analyzed in chapter 3. Since the implementation of an evaluation to such extent is extremely complicated and rather tedious, a central Information System must be applied.

The main objective of this thesis is to investigate whether the use of I.S. Myschool is suitable for this kind of evaluation processes, and show some ways for coping with the evaluation tactics that are already followed in the Greek educational system.

In the chapters 4 to 7 of the thesis a research is presented on whether the use of I.S. Myschool as an evaluation tool is accepted by the educational community in Greece. The research was supported by a questionnaire of 52 questions which was sent by mail for answering by My School users. The results were analyzed statistically with SPSS program which led in very interesting conclusions.

Keywords: Interactive Information Systems, evaluation, students, principals, school units, Myschool.

Ευχαριστίες

Για τη διεκπεραίωση αυτής της διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Δρ. Δημήτριο Μπέλια, επίκουρο καθηγητή, ο οποίος ως επιβλέπων καθηγητής έδωσε εξ αρχής σαφείς και εύστοχες οδηγίες για την ολοκλήρωσή της, τους Δρ. Αλεξάνδρα Μπεκιάρη και Δρ. Λάμπρο Σδρόλια (επίκουρο καθηγήτρια και καθηγητή) ως αξιολογητές αντίστοιχα για τον επιστημονικό έλεγχο της. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων που με ενέπνευσαν για να ξεκινήσω και να ολοκληρώσω αυτό το έργο.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ χρωστώ και στη φιλόλογο Παναγιώτα Λυμπέρη η οποία με στήριξε σε όλη τη διάρκεια της διεκπεραίωσής της εργασίας με εύστοχες και καίριες φιλογογικές παρεμβάσεις.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
Abstract.....	5
Ευχαριστίες.....	7
Περιεχόμενα.....	8
Κατάλογος εικόνων.....	12
Κατάλογος Πινάκων.....	12
Κατάλογος διαγραμμάτων.....	14
Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή.....	15
1.1 Η σημασία της παρούσας ερευνητικής εργασίας.....	15
1.2 Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας.....	16
1.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι υποθέσεις.....	17
1.4 Ερευνητική μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο.....	18
1.5 Περιορισμοί και πλεονεκτήματα της μελέτης.....	19
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση πληροφοριακών συστημάτων.....	21
2.1 Ιστορική ανασκόπηση.....	21
2.2 Συστήματα διαχείρισης σχολικών μονάδων σε άλλες χώρες.....	25
2.3 Οι χρήστες του Myschool στην Ελλάδα.....	26
2.4 Η Δομή του Myschool μιας σχολικής μονάδας.....	26
2.5 Καρτέλες εργαζομένων.....	35
2.6 Καρτέλες μαθητών.....	36
Κεφάλαιο 3. Βιβλιογραφική επισκόπηση της αξιολόγησης.....	40

3.1 Η Έννοια της αξιολόγησης των μαθητών στις βαθμίδες της εκπαίδευσης	40
3.2 Αξιολόγηση με βάση το Διαθεματικό Πλαίσιο.....	42
3.3 Η διαδικασία αξιολόγησης	43
3.4 Αδυναμίες της αξιολόγησης στο σχολείο	44
3.5 Τα σημερινά αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθητών	45
3.6 Αυθεντική Αξιολόγηση	46
3.7 Με ποιο τρόπο το MySchool συμβάλλει ή μπορεί να συμβάλλει στην αξιολόγηση των μαθητών	47
3.8 Η έννοια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών	49
3.9 Σύντομη ιστορία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών	50
3.10 Τα μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών	55
3.11 Περιορισμοί στην μεθοδολογία της αξιολόγησης	57
3.12 Τα κριτήρια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.....	59
3.13 Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών	61
3.14 Η αξιολόγηση των διευθυντών.....	63
3.15 Η εξέλιξη του ρόλου του διευθυντή	69
3.16 Η ανάγκη αξιολόγησης των διευθυντών.....	73
3.17 Κριτήρια και όργανα αξιολόγησης διευθυντών.....	73
3.18 Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των διευθυντών	76
3.19 Αξιολόγηση ή Αυτοαξιολόγηση	78
3.20 Κριτήρια για την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων.....	79
3.21 Ποιος κάνει την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας	82
3.22 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου	83

3.23 Πώς μπορεί να συμβάλει το Myschool στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας.....	84
Κεφάλαιο 4: Ερευνητική διαδικασία.....	86
4.1 Ερευνητική μέθοδος	86
4.2 Το δείγμα της έρευνας	86
4.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	88
4.4 Σχεδιασμός της έρευνας	89
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων	92
5.1 Στατιστική ανάλυση των απαντήσεων	92
5.2 Ανάλυση παραγόντων για τις ενότητες του ερωτηματολογίου	100
5.2.1. Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool	100
5.2.2. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας	103
5.2.3 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών.....	106
5.2.4 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών	109
5.2.5 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών	111
5.2.6 Μέσοι όροι και αξιοπιστία των δεικτών αξιολόγησης του Π.Σ. MySchool	114
Κεφάλαιο 6: Συζήτηση αποτελεσμάτων	116
6.1 Ο ρόλος του Myschool.....	116
6.2 Οι χειριστές του Myschool	116
6.3 Το Myschool και η σχολική μονάδα	117
6.4 Το Myschool και η αξιολόγηση των μαθητών	117
6.5 Το Myschool και η αξιολόγηση των καθηγητών	118
6.6 Το Myschool και η αξιολόγηση των διευθυντών	118
6.7 Οι δείκτες αξιολόγησης	119
Κεφάλαιο 7 Συμπεράσματα.....	121
7.1 Συμπεράσματα της μελέτης	121
7.2 Περιορισμοί και πλεονεκτήματα της μελέτης.....	123

7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	124
Επίλογος.....	125
Ελληνική Βιβλιογραφία.....	126
Ξένη Βιβλιογραφία.....	133
Παράρτημα Ι.....	138

Κατάλογος εικόνων

Εικόνα 1. Η αρχική σελίδα του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 2. Η καρτέλα Φορείς του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 3. Η καρτέλα Λίστα Βιβλίων του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 4. Η καρτέλα Προσωπικό του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 5. Η καρτέλα Σχολική Μονάδα του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 6. Συνέχεια της καρτέλας Σχολική Μονάδα του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 7. Η καρτέλα Μαθητές του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 8. Η καρτέλα Αναφορές του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 9. Η καρτέλα Εκπαιδευτικού στο Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 10. Η καρτέλα Έκδοση Αποτελεσμάτων από τη Διαχείριση Μαθητών του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 11. Η καρτέλα Άλλες Λειτουργίες στη Διαχείριση Μαθητών του Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 12. Η καρτέλα Μαθητή στο Π.Σ. Myschool.

Εικόνα 13. Η καρτέλα μαθημάτων που παρακολουθεί ο μαθητής/τρια.

Εικόνα 14. Σκίτσο του Κυρ σχετικό με την αξιολόγηση των μαθητών/τριών.

Εικόνα 15. Η εξέλιξη του συστήματος βαθμολογίας.

Εικόνα 16. Η καρτέλα για τις κτιριακές υποδομές της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. Myschool.

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Συγκριτικός πίνακας δυνατοτήτων συστημάτων διαχείρισης σχολικών μονάδων.

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.

Πίνακας 3. Ημερομηνίες γέννησης και διορισμού του δείγματος.

Πίνακας 4. Ειδικότητες των συμμετεχόντων.

Πίνακας 5. Μέσοι όροι απάντησης για τις ερωτήσεις για τον χειριστή/τρια του Π.Σ. Myschool.

Πίνακας 6. Απαντήσεις για τη συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 7. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των μαθητών.

Πίνακας 8. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των καθηγητών.

Πίνακας 9. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των διευθυντών.

Πίνακας 10. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 11. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η πρώτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 12. Τελικής λύση πρώτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων).

Πίνακας 13. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για τη δεύτερη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 14. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η δεύτερη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 15. Τελική λύση δεύτερης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων).

Πίνακας 16. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την τρίτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 17. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η τρίτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 18. Τελική λύση τρίτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων).

Πίνακας 19. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την τέταρτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 20. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η τέταρτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 21. Τελική λύση τέταρτης ανάλυσης παραγόντων (με περιστροφή Varimax)

Πίνακας 22. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την πέμπτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 23. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η πέμπτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 24. Τελική λύση πέμπτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων).

Πίνακας 25. Μέσοι όροι των προκυπτουσών δεικτών αξιολόγησης του Π.Σ. Myschool και δείκτες αξιοπιστίας Cronbach-α.

Κατάλογος διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1. Γράφημα Scree για την πρώτη ανάλυση παραγόντων.

Διάγραμμα 2. Γράφημα Scree για τη δεύτερη ανάλυση παραγόντων.

Διάγραμμα 3. Γράφημα Scree για την τρίτη ανάλυση παραγόντων.

Διάγραμμα 4. Γράφημα Scree για την τέταρτη ανάλυση παραγόντων.

Διάγραμμα 5. Γράφημα Scree για την πέμπτη ανάλυση παραγόντων.

Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή

1.1 Η σημασία της παρούσας ερευνητικής εργασίας

Σύμφωνα με το νέο πολυνομοσχέδιο του Υπουργείου Παιδείας που κατατέθηκε για δημόσια διαβούλευση στις 22/4/2020, έχουν ξεκινήσει οι διαδικασίες για την κατάρτιση του νέου Προεδρικού Διατάγματος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η οποία θα ξεκινήσει από το 2021. Επίσης στο ίδιο πολυνομοσχέδιο περιλαμβάνονται διατάξεις για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των σχολικών μονάδων οι οποίες προβλέπεται να εφαρμοστούν από το σχολικό έτος 2020-2021. Με τον τρόπο αυτόν επανέρχεται στην επικαιρότητα η έννοια της αξιολόγησης στον τομέα της εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση και η εκπαίδευση είναι συνυφασμένες έννοιες όταν σκέφτεται κανείς μόνο τη μαθησιακή και γνωστική εξέλιξη των εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιολογούν τους μαθητές τους με βάση τους κύριους στόχους μάθησης και όχι κάποια αυθαίρετα πρότυπα (Bain 2004). Ο Καψάλης (2003) διαπιστώνει κάποιες από τις αδυναμίες της αξιολόγησης των μαθητών στο σχολείο, οι οποίες απορρέουν κυρίως από τη σχέση του εκπαιδευτικού και του μαθητή αλλά και από την ίδια την προσωπικότητα ή την κατάρτιση του εκπαιδευτικού. Το εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζεται από την πολιτεία παρεμβαίνει συχνά στο σύστημα αξιολόγησης με σκοπό να το προσαρμόσει στις ανάγκες της εποχής αλλά και τις δυνατότητες της κοινωνίας. Στις περισσότερες «ανεπτυγμένες κοινωνίες» η αξιολόγηση των μαθητών στα μαθήματα επιτυγχάνεται μέσω της βαθμολογίας η οποία, λόγω της αδυσώπητης ανταγωνιστικότητας που επικρατεί, έχει αποκτήσει υπέρμετρη σημασία. Αποτέλεσμα αυτού του ανταγωνισμού είναι η δημιουργία εντάσεων και απογοητεύσεων μεταξύ γονιών, μαθητών και εκπαιδευτικών και η τάση για βαθμοθηρία (Τριλιανός 1998). Συστήματα όπως η Αυθεντική Αξιολόγηση έχουν αναπτυχθεί για να ελαττώσουν τις αρνητικές συνέπειες της διαδικασίας, αλλά αυτά σπάνια εφαρμόζονται οργανωμένα και με ενιαίο τρόπο σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Η αρνητική εικόνα που έχει αναπτυχθεί στην κοινωνία γύρω από την έννοια της αξιολόγησης από μικρή κιόλας ηλικία φαίνεται ότι αντανακλά αρνητικά και πάνω στην επέκταση μιας διαδικασίας αξιολόγησης στους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές και μιας ολόκληρης σχολικής μονάδας. Η ανταγωνιστικότητα που θα αναπτυχθεί αλλά και τα ευάλωτα αποτελέσματα λόγω της ανθώπινης σχέσης αξιολογητή και αξιολογούμενου δεν είναι δεδομένου ότι θα λειτουργήσουν θετικά προς τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αντίδραση της εκπαιδευτικής κοινότητας απέναντι σε μια τέτοια διαδικασία απορρέει από το γεγονός ότι δεν έχουν αποσαφηνιστεί τα κριτήρια και ο τρόπος αξιολόγησης αλλά ακόμη και ο ρόλος του αξιολογητή. Ήδη από το 1895 οπότε ιδρύεται το «Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης» και καθορίζονται μόνιμοι Επιθεωρητές στη Μέση Εκπαίδευση (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994) μέχρι το 1970 άρχισε να διαμορφώνεται ο κακός

χαρακτήρας στην έννοια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Ο χαρακτήρας αυτός, παρά τις όποιες διορθωτικές κινήσεις που έγιναν από το 1970 έως σήμερα φαίνεται καλά ριζωμένος στην καρδιά του εκπαιδευτικού συστήματος που είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί οδηγώντας σε αδιέξοδο κάθε προσπάθεια εφαρμογής της αξιολόγησης σε ένα ευρύτερο πλαίσιο από αυτό των μαθητών. Ταυτόχρονα η δαιδαλώδης και γραφειοκρατική μορφή εφαρμογής της αξιολόγησης που επιχειρήθηκε κατά καιρούς είχαν σαν αποτέλεσμα να μην εφαρμοστεί ποτέ στην πράξη οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης.

Μια διέξοδος από το αδιέξοδο αυτό φαίνεται να δημιουργείται από το κεντρικό Πληροφορικό Σύστημα Myschool το οποίο έχει εξελιχθεί και εφαρμοστεί σε πολύ μεγάλο βαθμό στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παρόμοια συστήματα κεντρικής μηχανοργάνωσης που χρησιμοποιούνται στην Αγγλία, της Η.Π.Α. και την Αυστραλία αλλά και σε άλλες χώρες αξιοποιούνται ήδη στη διαδικασία της αξιολόγησης με βάση συγκεκριμένους δείκτες και απόλυτη διαφάνεια.

Η σημασία λοιπόν της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να αναδειχτεί ένας τρόπος με τον οποίο τα δεδομένα που καταγράφονται στο σύστημα Π.Σ. MySchool μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας αντικειμενικής αξιολόγησης στο χώρο της εκπαίδευσης και φυσικά να διερευνήσει το πόσο σύμφωνη είναι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μια τέτοια διαδικασία.

1.2 Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας

Ο θεωρητικός σκοπός αυτής της έρευνας είναι διπλός. Από τη μεριά η εργασία παρουσιάζει το πλαίσιο της αξιολόγησης όπως αυτό έχει διαμορφωθεί μέχρι σήμερα σε επίπεδο μαθητών, εκπαιδευτικών, διευθυντών και σχολικών μονάδων. Από την άλλη επιδιώκει μια λεπτομερή παρουσίαση του Π.Σ. MySchool και των δυνατοτήτων του με σκοπό να αποδείξει ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης σε όλα τα παραπάνω επίπεδα.

Ο ερευνητικός σκοπός αυτής της εργασίας ήταν να διερευνήσει το κατά πόσον η εκπαιδευτική κοινότητα είναι σύμφωνη με τη χρήση του Π.Σ. MySchool ως εργαλείου αξιολόγησης.

Για να επιτευχθεί ο ερευνητικός σκοπός της εργασίας τέθηκαν από τον ερευνητή οι επιμέρους στόχοι που αναφέρονται παρακάτω.

Ο πρώτος στόχος της έρευνας ήταν να αποσαφηνιστούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών χρηστών του συστήματος MySchool για τη συμβολή του στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας.

Ο δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η συμβολή του Π.Σ. MySchool σε μια διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών.

Ο τρίτος στόχος της έρευνας ήταν να διευρευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή του Π.Σ. MySchool σε μια διαδικασία αξιολόγησης τους.

Ο τέταρτος στόχος της έρευνας ήταν να διευρευνηθεί η συμβολή του Π.Σ. MySchool σε μια διαδικασία αξιολόγησης των διευθυντών.

1.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι υποθέσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα που κλήθηκε να απαντήσει αυτή η έρευνα σύμφωνα με τους παραπάνω στόχους ήταν τα εξής:

- Θεωρούν οι χρήστες το σύστημα MySchool ως εύχρηστο και ασφαλές;
- Είναι η εκπαιδευτική κοινότητα σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας;
- Είναι η εκπαιδευτική κοινότητα σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των μαθητών;
- Είναι η εκπαιδευτική κοινότητα σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
- Είναι η εκπαιδευτική κοινότητα σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών;

Οι ερευνητικές υποθέσεις οι οποίες τέθηκαν προκειμένου να απαντηθούν τα ανωτέρω ερωτήματα ήταν οι εξής:

H1 Το σύστημα MySchool θεωρείται εύχρηστο και ασφαλές.

H2 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας;

H3 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των μαθητών;

H4 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση τους;

H5 Η εκπαιδευτική κοινότητα είναι σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών;

Αντίστοιχα οι μηδενικές υποθέσεις της έρευνας ήταν:

- Το σύστημα MySchool δεν θεωρείται εύχρηστο και ασφαλές.
- Οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας;

- Οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των μαθητών;
- Οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση τους;
- Η εκπαιδευτική κοινότητα διαφωνεί με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών;

1.4 Ερευνητική μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο

Η μέθοδος της έρευνας που διενεργήθηκε βασίστηκε στην τεχνική της απλής τυχαίας δειγματοληψίας με κύρια χαρακτηριστικά μιας εμπειρικής δειγματοληπτικής έρευνας Διευθυντών, Υποδιευθυντών και Εκπαιδευτικών που είχαν εμπειρία στη χρήση του πληροφορικού συστήματος MySchool. Έγινε προσπάθεια ώστε το ερωτηματολόγιο να σταλεί σε Γυμνάσια και Λύκεια σε όλη την επικράτεια ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα από τη χρήση της εφαρμογής τόσο από σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων όσο και από σχολεία πιο απομακρυσμένων περιοχών.

Το τεχνικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα ήταν η εφαρμογή Google Form με την οποία συντάχθηκε ένα δομημένο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο ερωτήσεων κλειστού τύπου. Η επιλογή αυτού του εργαλείου βασίστηκε στο μηδενικό κόστος της διαδικασίας, στην εύχρηστη μορφή του και στα άμεσα αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής. Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 90 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο χρονικό διάστημα Νοέμβριος έως Δεκέμβριος του 2019. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο θέμα της ασφάλειας και αξιοπιστίας των απαντήσεων αφού επιλέχθηκε ως όριο η μία απάντηση ανά ερωτώμενο.

Η ερευνητική μέθοδος στηρίχθηκε στο δομημένο ερωτηματολόγιο ως ένα αποδεδειγμένα καλό μέσο περισυνέλεξης δεδομένων και ως το πιο δημοφιλές εργαλείο ποσοτικής έρευνας. Η σύνταξη και η δόμηση του ερωτηματολογίου βασίστηκε σε προηγούμενη έρευνα με τίτλο «Πληροφορικά Συστήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης και η Συμβολή τους στην Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας: Μελέτη Περίπτωσης MySchool» που πραγματοποιήθηκε το 2018 από τον Μιχαήλ Παπουτσάκη στο πλαίσιο μεταπτυχιακού προγράμματος του Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πειραιά. Συγκεκριμένα επιλέχθηκαν 8 ερωτήματα που αφορούσαν την αξιολόγηση της σχολική μονάδας τα οποία εμπλουτίστηκαν με ερωτήσεις του ίδιου ύφους για την αξιολόγηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών καθώς και με ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα. Η διαδικασία αυτή επιλέχθηκε έτσι ώστε να υπάρχει δυνατότητα σύγκρισης των αποτελεσμάτων ώστε να διερευνηθεί η διαχρονικότητα ή η εξέλιξη των επικρατούντων απόψεων.

Το σύνολο των ερωτήσεων έφτασε τις πενήντα δύο (52) ερωτήσεις βαθμονόμησης στην κλίμακα Likert, όπου ο ερωτώμενος μπορούσε να απαντήσει μία μόνο από τις υπάρχουσες πέντε επιλογές Καθόλου, Λίγο,

Μέτρια, Πολύ και Πάρα πολύ. Τα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου συνοψίζονται παρακάτω:

- Όλες οι απαντήσεις ήταν μοναδικές και ανώνυμες.
- Οι ερωτήσεις ήταν κοινές για όλους του ερωτώμενους σύντομες και σε κατανοητή γλώσσα ώστε να αποφεύγονται παρερμηνείες.
- Οι ερωτήσεις ομαδοποιήθηκαν έτσι ώστε να προσδιορίζεται και να εξειδικεύεται ο στόχος τους.
- Όλες οι ερωτήσεις δέχονταν μία μόνο απάντηση.
- Οι απαντήσεις μπορούσαν εύκολα να κωδικοποιηθούν για μια σχετικά εύκολη στατιστική ανάλυση.

Η επιλογή της κλίμακας Likert βασίστηκε στην παραδοχή ότι η συνολική βαθμολογία ενός ερωτώμενου σε αυτή την κλίμακα δείχνει τη στάση του απέναντι στο συγκεκριμένο ζήτημα. Ωστόσο η κλίμακα Likert συνοδεύεται και από κάποιο μειονεκτήματα. Πρώτο ο τρόπος διατύπωσης των ερωτήσεων μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις των ερωτώμενων (Hasson & Arnetz, 2007). Δεύτερο το εύρος των απαντήσεων μπορεί να δυσκολέψει κάποιους στην επιλογή της μίας και μοναδικής απάντησης μειώνοντας έτσι την αξιοπιστία της αληθινής τους πρόθεσης. Τρίτον η συνολική βαθμολόγηση που προκύπτει από μια κλίμακα Likert μπορεί να προκύψει από πολλούς συνδυασμούς απαντήσεων, ειδικά σε ένα εκτεταμένο ερωτηματολόγιο, μειώνοντας έτσι την αξιοπιστία των γενικευμένων συμπερασμάτων. Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε τα μειονεκτήματα της κλίμακας Likert να ελαχιστοποιηθούν διατηρώντας:

- Σαφή και κατανοητή διατύπωση των ερωτήσεων.
- Μικρό αριθμό ερωτήσεων σε κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου.
- Την ανάγκη απάντησης σε όλες τις ερωτήσεις.

1.5 Περιορισμοί και πλεονεκτήματα της μελέτης

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο σε εκπαιδευτικούς που ήταν και χειριστές του συστήματος MySchool. Αυτό θεωρήθηκε αρχικά αναγκαίο προκειμένου οι ερωτώμενοι να γνωρίζουν τη δομή και τις δυνατότητες του συστήματος περιόρισε όμως σημαντικά το δείγμα των ερωτώμενων. Το οριακό δείγμα των 90 ερωτώμενων θα μπορούσε να ισχυριστεί κάποιος ότι δεν οδηγεί εύκολα στη γενίκευση των συμπερασμάτων σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα. Από την άλλη μεριά όμως οι απαντήσεις που δεν θα έπαιρναν υπόψη τη γνώση για τη δομή, την εξέλιξη και τη χρησιμότητα του συστήματος που προκύπτει λόγω της εξοικείωσης με αυτό δεν θα οδηγούσαν σε σωστά συμπεράσματα.

Ένα βασικό πλεονέκτημα της έρευνας ήταν ότι διεξήχθη με αδιάβλητο τρόπο μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου και χωρίς καμία προηγούμενη συνεννόηση του ερευνητή με τον ερωτώμενο. Έτσι τα αποτελέσματα μπορούν να θεωρηθούν πλήρως ειλικρινή και αδιάβλητα.

Μια τέτοια ταυτόχρονη έρευνα για τέσσερις τομείς αξιολόγησης και συγκεκριμένα αξιολόγηση σχολικών μονάδων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών γίνεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα. Προηγούμενες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στην αξιολόγηση ενός μόνο τομέα και κυρίως αυτού της σχολικής μονάδας.

Επίσης βασικό πλεονέκτημα της μελέτης είναι ότι λαμβάνει χώρα λίγο πριν την εφαρμογή της γενικευμένης αξιολόγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι μπορεί να συμβάλει προς την κατεύθυνση της σωστής εφαρμογής της και όχι διορθωτικά μετά από την θέσπισή της.

Επίσης θα πρέπει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα δεν σχεδιάστηκε για να μετρήσει την αποτελεσματικότητα του συστήματος MySchool σε μια διαδικασία αξιολόγησης αλλά τη δυναμική που έχει για να εξελιχθεί, να βελτιωθεί και να αξιοποιηθεί πλέον ως ένα αξιόπιστο και αντικειμενικό εργαλείο αξιολόγησης. Προς αυτή την κατεύθυνση αναμένεται να εκπονηθούν περισσότερες ερευνητικές εργασίες στο μέλλον με έναυσμα την παρούσα εργασία.

Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση πληροφοριακών συστημάτων.

2.1 Ιστορική ανασκόπηση

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης, με τη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας, ανέπτυξε μια σειρά από συστήματα με σκοπό τη βελτίωση των δημόσιων υπηρεσιών, την ενίσχυση των δημοκρατικών διαδικασιών και των διαδικασιών στήριξης των δημόσιων πολιτικών.

Τα πληροφοριακά αυτά συστήματα λειτουργούν τα τελευταία χρόνια συλλέγοντας δεδομένα που χρησιμοποιούνται για τη λήψη αποφάσεων τόσο κεντρικά στις αντίστοιχες διοικητικές δομές των Υπουργείων όσο και περιφερειακά στα διάφορα όργανα διοίκησης. Στο χώρο της Παιδείας τέτοια συστήματα αναπτύχθηκαν στις αντίστοιχες διοικητικές δομές του Υπουργείου όσο και στις Περιφερειακές Διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η παραγωγή αυτών των συστημάτων ανατέθηκε αρχικά σε ιδιωτικές εταιρείες και είχαν ως κύριο σκοπό τη γραμματειακή υποστήριξη των σχολείων της Δευτεροβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης. Όλα τα συστήματα που αναπτύχθηκαν σχεδιάστηκαν σύμφωνα με τις λειτουργικές ανάγκες των σχολείων αλλά και τις νομολογίες του Υπουργείου. Μια από τις εταιρείες που δραστηριοποιήθηκαν σε αυτό το χώρο ήταν και η εταιρεία Εραφος η οποία ανέπτυξε τα παρακάτω λογισμικά:

«Νέστωρ»: Το λογισμικό αυτό αναπτύχθηκε σε συνεργασία με το Ερευνητικό και Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και αφορούσε τη μηχανοργάνωση των Ενιαίων τότε, Γενικών αργότερα, και Επαγγελματικών Λυκείων. Στις βασικές λειτουργίες του περιλαμβάνονταν οι εγγραφές των μαθητών, η βαθμολογία τους, οι απουσίες και η έκδοση των αποτελεσμάτων μαζί με την εκτύπωση απαραίτητων βεβαιώσεων, πτυχίων καθώς και τη μηχανογραφική δήλωση προτίμησης των υποψηφίων για τις σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το σύστημα εφαρμόστηκε στα τέλη της δεκαετίας του '90 και με τις συνεχείς ανανεώσεις του μετά το έτος 2000 συμπεριέλαβε και νέες λειτουργίες που κάλυψαν νέες ανάγκες στο χώρο της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

«Δ-Βάση»: Το λογισμικό αυτό σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε ως ένα ολοκληρωμένο περιβάλλον διαχείρισης για όλα τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις λειτουργίες του συμπεριλήφθηκαν τέσσερα διαφορετικά συστήματα εφαρμογών που στόχευαν:

- Στη διαχείριση των καθημερινών λειτουργιών της σχολικής μονάδας όπως στοιχεία μαθητών, βαθμολογία, απουσίες, έκδοση αποτελεσμάτων, εκτύπωση καταστάσεων και ελέγχων προόδου, πιστοποιητικών, βεβαιώσεων και απολυτηρίων.

- Στην τήρηση των εσόδων-εξόδων και στατιστικών στοιχείων.
- Στη Μισθοδοσία των καθηγητών.
- Εισαγωγή βαθμολογίας με σάρωση.

Το σύστημα αυτό χρησιμοποιήθηκε σε περισσότερες από 2.300 σχολικές μονάδες σε όλη την Ελλάδα υποστηρίζοντας πλήρως όλα τα μέτρα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της εποχής του.

«e-Βάση»: Το υποσύστημα αυτό σχεδιάστηκε σύμφωνα με την υπ. αρ. 43991/Λ20/05/2008 εγκύκλιο της Διεύθυνσης Λειτουργικών Υποδομών Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών του Υ.ΠΑΙ.Θ. και η εφαρμογή του ήταν υποχρεωτική για τα Δημόσια και Ιδιωτικά Γυμνάσια. Κύριο στοιχείο του λογισμικού αυτού ήταν η μεταφορά επιλεγμένων στοιχείων από τον υπολογιστή στο διαδίκτυο έτσι ώστε να είναι άμεσα διαθέσιμα σε κάθε ενδιαφερόμενο. Τα στοιχεία αυτά μπορούσαν να είναι βαθμολογίες, παρατηρήσεις επίδοσης, στοιχεία απουσιών, ενημερωτικά σημειώματα προς όλους ή συγκεκριμένες ομάδες. Η ταχύτητα, η ακρίβεια, η αξιοπιστία, η αυτοματοποίηση των διαδικασιών και η ολοκληρωμένη και άμεση πληροφόρηση που πρόσφερε το eΒΑΣΗ άλλαξαν τα δεδομένα στον τρόπο ενημέρωσης μαθητών, γονέων και κηδεμόνων.

«Athena.net»: αυτό ήταν το ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα που δημιουργήθηκε από την ομώνυμη ομάδα, για τη διοικητική υποστήριξη των υπηρεσιών εκπαίδευσης (Διευθύνσεων Εκπαίδευσης και Σχολείων) και την ενημέρωση και διευκόλυνση των εκπαιδευτικών. Η εφαρμογή "Αθηνά" ξεκίνησε το 2008, στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας, με αφορμή την ανάγκη να αποθηκεύονται όλες οι αμοιβές των εργαζομένων σε ένα κοινό σημείο. Στη συνέχεια εξαπλώθηκε σε 7 Διευθύνσεις Εκπαίδευσης από 4 διαφορετικές περιφέρειες και κάλυψε ένα ευρύτατο φάσμα από τις διοικητικές λειτουργίες των υπηρεσιών. Η εφαρμογή αυτή σχεδιάστηκε από την αρχή διαδικτυακά χρησιμοποιώντας εργαλεία ανοιχτού κώδικα. Το 2009 εκδόθηκαν με αυτή για πρώτη φορά ετήσιες βεβαιώσεις αποδοχών (για το οικονομικό έτος 2008) από τα σχολεία της ΔΔΕ Α' Αθήνας, ενώ το καλοκαίρι της ίδιας χρονιάς αναπτύχθηκε η υπηρεσία αμοιβών επιτροπών.

Από το σχολικό έτος 2009-10 άρχισε η υλοποίηση υπηρεσιών πέρα από τα οικονομικά, για τη διευκόλυνση υποχρεώσεων των σχολείων, όπως καταγραφή απεργιών, παρουσιολόγιο ωρομισθίων κλπ.

Το 2010 εντάχθηκαν στο "Αθηνά" και άλλες Δ.Δ.Ε. καθώς και η Διοικούσα Επιτροπή Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων (Δ.Ε.Π.Π.Σ.). Από τότε μέχρι σήμερα, η ομάδα υλοποίησε εφαρμογές για την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων που χαρακτηρίστηκαν Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία, την αξιολόγηση του προσωπικού τους, τις εισαγωγικές εξετάσεις των μαθητών κ.ά.

Την ίδια χρονιά η ομάδα «Αθηνά» συνεργάστηκε με τη Διεύθυνση Οργάνωσης και Διεξαγωγής Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας για παροχή τεχνογνωσίας στο θέμα του υπολογισμού αμοιβών επιτροπών.

Το σχολικό έτος 2011-12, με την κατάργηση των γραφείων εκπαίδευσης και την ενοποίησή τους στις διευθύνσεις, η χρήση της εφαρμογής επεκτάθηκε ακόμη περισσότερο. Έτσι το Δεκέμβριο του 2012, για να αντιμετωπιστεί η αύξηση των χρηστών άρα και των απαιτούμενων πόρων αλλά και λόγω της επέκτασης της εφαρμογής σε πολλές διευθύνσεις εκπαίδευσης ανά την Ελλάδα, η εφαρμογή μεταφέρθηκε σε εξυπηρετητές στις εγκαταστάσεις του ΙΤΥΕ-Διόφαντος.

Από το 2013, η ομάδα «Αθηνά» συνεργάζεται με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) στα πλαίσια διάφορων εφαρμογών.

Η εφαρμογή "Αθηνά" λειτούργησε με σκοπό την υλοποίηση των παρακάτω στόχων:

- Πλήρης μηχανογραφική στήριξη των υπηρεσιών διοίκησης και των σχολικών μονάδων.
- Συγκέντρωση και οργάνωση όλης της πληροφορίας που είναι διασκορπισμένη σε διάφορες πηγές και υποσυστήματα μέσα σε μια υπηρεσία.
- Ομογενοποίηση των υπηρεσιών που μέχρι τότε παρέχονταν από ξένα και ασύμβατα μεταξύ τους υποσυστήματα.
- Παροχή υπηρεσιών στους εκπαιδευτικούς με τη δημιουργία προσωπικού λογαριασμού, και ηλεκτρονική διεκπεραίωση αιτήσεων, δηλώσεων και άλλων διαδικασιών.
- Διαρκή υποστήριξη για βελτίωση των υπηρεσιών.

«**Survey**»: Το Υπ. Παιδείας στην προσπάθειά του για μια καλύτερη κεντρική μηχανοργάνωση προχώρησε στην υλοποίηση ενός συστήματος καταγραφής του εκπαιδευτικού και του μαθητικού δυναμικού των Σχολικών Μονάδων της Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το όνομα Survey.

Το σύστημα πρόσφερε τη δυνατότητα της καταγραφής στοιχείων από τις σχολικές μονάδες μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου που είχε αναπτυχθεί. Οι Διοικητικές Υπηρεσίες, στις οποίες υπάγονταν οι μονάδες αυτές (Περ/κες Δ/νσεις, Δ/νσεις και Γραφεία Εκπ/σης), μπορούσαν επίσης να ελέγξουν την ορθότητα των στοιχείων αλλά και να λάβουν αντίστοιχες συγκεντρωτικές πληροφορίες για τις σχολικές μονάδες της περιοχής ευθύνης τους. Το σύστημα αυτό όμως δεν λειτούργησε για πολύ γιατί *σύμφωνα με την εγκύκλιο 4528/Δ1/15-01-2014 το σύστημα της ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ (survey) κλείδωσε και δεν επιτρέπεται πλέον καμία αλλαγή στα καταχωρημένα στοιχεία. Το σύστημα είναι πλέον διαθέσιμο αποκλειστικά και μόνο για άντληση των δεδομένων.* Το σύστημα αυτό μπορούσε να ικανοποιεί λειτουργίες που αφορούσαν: στοιχεία Σχολείου, στοιχεία εκπαιδευτικών, μαθητικό δυναμικό, σχολικά εργαστήρια, αναθέσεις, ωρολόγιο πρόγραμμα, και στοιχεία για τις

σχολικές εκδρομές. Αργότερα από το σύστημα αυτό ενημερώθηκε η εφαρμογή «Publications» με την οποία άρχισε να υλοποιείται ο έλεγχος εκτύπωσης των σχολικών βιβλίων και η διανομή τους στις σχολικές μονάδες.

«E-DataCenter»: Το έργο αυτό σχεδιάστηκε από την εταιρεία ΕΠΑΦΟΣ και περιέλαβε πληροφορίες που αφορούσαν τους φορείς και το προσωπικό του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το σύστημα αυτό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε σαν ένα κεντρικό σημείο πρόσβασης και αναφοράς για στοιχεία που αφορούσαν διοικητικά θέματα της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου, των περιφερειακών Διευθύνσεων, των γραφείων και των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Σύστημα - «Myschool»: Με την εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας με αρ. πρωτ.: 171490/Δ2/12-11-2013 γνωστοποιήθηκε στην εκπαιδευτική κοινότητα η έναρξη της παραγωγικής λειτουργίας του νέου ενιαίου Πληροφοριακού Συστήματος Σχολικών Μονάδων και Διοικητικών δομών «myschool».

Το πληροφοριακό αυτό σύστημα αναπτύχθηκε ώστε να παρέχει υποστηρικτικές υπηρεσίες τόσο προς τις σχολικές μονάδες όσο και στις διοικητικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙ.Θ.

Οι υπηρεσίες που αφορούν το νέο πληροφοριακό σύστημα είναι:

- Εφαρμογές γραμματειακής υποστήριξης των Νηπιαγωγείων, Δημοτικών, Γυμνασίων, Λυκείων και Επαγγελματικών Λυκείων της χώρας.
- Κεντρική βάση δεδομένων που δέχεται αυτοματοποιημένα τα στοιχεία που καταχωρούνται από τις σχολικές μονάδες.
- Σύστημα πρόσβασης σε επιλεγμένα δεδομένα της κεντρικής βάσης μέσω του διαδικτύου, για τα υψηλότερα των σχολικών μονάδων επίπεδα (Γραφεία Εκπαίδευσης, Νομαρχιακές και Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης) για την παρακολούθηση και την περαιτέρω αξιοποίησή τους.
- Εφαρμογές Υποστήριξης της διεξαγωγής των Πανελληνίων Εξετάσεων (Συστήματα ηλεκτρονικής καταχώρισης προτιμήσεων υποψηφίων και υποστήριξης βαθμολογικών κέντρων).

Η χρήση του Myschool στοχεύει στη γενικότερη αναβάθμιση του μηχανισμού λειτουργίας της εκπαίδευσης με τη μείωση της γραφειοκρατίας, την απλούστευση των διαδικασιών, την αποτελεσματικότερη και ασφαλέστερη διαχείριση των δεδομένων, την ασφαλέστερη διεξαγωγή των πανελλαδικών εξετάσεων και την εγκυρότερη και ταχύτερη ενημέρωση του πολίτη.

2.2 Συστήματα διαχείρισης σχολικών μονάδων σε άλλες χώρες

Οι αυξημένες γραφειοκρατικές και λειτουργικές απαιτήσεις που συνδέονται με τη διαχείριση και διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, έχουν οδηγήσει αναπόφευκτα στην ανάπτυξη ενός μεγάλου πλήθους πληροφοριακών συστημάτων που χρησιμοποιούνται ήδη σε όλο τον κόσμο και ξεπερνούν σε αριθμό τα 480. Τα συστήματα αυτά προσφέρονται για περιορισμένη χρήση σε κάθε σχολική μονάδα που θα τα επιλέξει αλλά σε κάποιες χώρες, όπως η Ελλάδα ή η Αυστραλία, χρησιμοποιούνται σαν ένα βασικό εργαλείο κεντρικής διοίκησης.

Τα περισσότερα από αυτά τα συστήματα διαχείρισης (Management Information Systems) προσφέρουν εφαρμογές που ικανοποιούν τον παιδαγωγικό τομέα, τον οικονομικό τομέα ή τον διοικητικό τομέα μιας σχολικής μονάδας. Αναλυτικότερα οι δυνατότητες που προσφέρονται από τέσσερα τέτοια συστήματα παρουσιάζονται συγκριτικά στον Πίνακα 1.

Διαχείριση	Alma	Classter	MySchool	Parent Locker
Βιβλιοπωλείο	X	V	X	X
Κυλικείο	X	X	X	V
Αναλυτικό πρόγραμμα	V	V	V	V
Κτιριακές εγκαταστάσεις	X	V	V	X
Οικονομικά	V	V	V	V
Ανώτερη Εκπαίδευση	X	V	V	X
Χρήση Αιθουσών	X	X	V	X
Ανεξάρτητο/Ιδωτικό	V	V	V	V
Βαθμίδα/Τάξη	V	V	V	V
Βιβλιοθήκη	X	V	X	X
Διαδικτυακό Ημερολόγιο	V	V	V	V
Διαδικτυακές Πληρωμές	V	V	V	V
Πύλη Γονέων/Κηδεμόνων	V	V	V	V
Αναφορές/Αναλύσεις	V	V	V	V
Σχολική περιοχή	V	V	V	V
Ειδική Αγωγή	V	V	V	V

Πίνακας 1: Συγκριτικός πίνακας δυνατοτήτων συστημάτων διαχείρισης σχολικών μονάδων

Τα συστήματα που εμφανίζονται στον πίνακα 1 επιλέχθηκαν τυχαία ανάμεσα στα επικρατέστερα που χρησιμοποιούνται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης και εμφανίζουν τις περισσότερες δυνατότητες. Το σύστημα MySchool εμφανίζεται ως συνώνυμο του ελληνικού πληροφορικού συστήματος αλλά δεν προέκυψε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας μια σαφής σχέση ή εξάρτηση με αυτό. Το ίδιο όνομα φέρει και το πληροφορικό σύστημα της Αυστραλίας το οποίο ως κεντρικό σύστημα διοίκησης θα μπορούσε να αποτελεί την άμεση εξέλιξη του ελληνικού συστήματος.

Όλα τα πληροφορικά συστήματα έχουν ως κύριο σκοπό να καταγράφουν πληροφορίες για τους μαθητές, το προσωπικό, τους εκπαιδευτικούς και τις υπόλοιπες λειτουργίες της σχολικής μονάδας στην οποία αξιοποιούνται. Στη συνέχεια οι πληροφορίες αυτές μπορούν να κοινοποιούνται στο συνολό τους ή αποσπασματικά προς κάθε ενδιαφερόμενο ελεύθερα ή με περιοριστικούς όρους έτσι ώστε να επιτυγχάνεται άμεση ενημέρωση. Τα περισσότερα από τα δεδομένα αυτά όμως είναι ικανά για να επιτευχθεί και μια μορφή άμεσης ή έμμεσης αξιολόγησης της σχολικής μονάδας ή του εκπαιδευτικού έργου αλλά και ειδικότερα του μαθητή ή του εκπαιδευτικού και φυσικά να γίνονται συγκρίσεις μεταξύ των σχολικών μονάδων που κοινοποιούν παρόμοια δεδομένα από παρόμοια συστήματα. Συνεπώς προκύπτει εύλογα ο ισχυρισμός ότι κάθε πληροφορικό σύστημα διαχείρισης μιας σχολικής μονάδας δεν επιλύει μόνο λειτουργικές ανάγκες αλλά συμβάλλει θετικά ως εργαλείο αξιολόγησης.

2.3 Οι χρήστες του Myschool στην Ελλάδα

Το σύστημα MySchool αποτελεί σήμερα στην Ελλάδα το κεντρικό γραμματειακό σύστημα των φορέων που υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΑΙ.Θ). Οι χρήστες που κάνουν χρήση και έχουν πρόσβαση σε αυτό είναι:

Οι σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Καταχωρούν και διαχειρίζονται μόνο τα στοιχεία που αφορούν τη σχολική τους μονάδα και έχουν πρόσβαση σε στοιχεία που αντλούνται από την κεντρική βάση δεδομένων. Επιπλέον μπορούν να αντλήσουν στοιχεία από τους Δήμους που αφορούν την έκδοση πιστοποιητικών για τους μαθητές.

Διευθύνσεις εκπαίδευσης: Οι φορείς αυτοί έχουν πλήρη πρόσβαση και έλεγχο στα στοιχεία των σχολικών μονάδων που ανήκουν στην περιοχή ευθύνης τους. Διατηρούν όμως μόνο την εποπτεία στους Μαθητές και τις Αναθέσεις Μαθημάτων των φορέων αυτών.

Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης: Έχουν πλήρη πρόσβαση στα στοιχεία των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης που διαχειρίζονται.

Υ.ΠΑΙ.Θ.: Έχει τον πλήρη έλεγχο στα στοιχεία όλων των φορέων.

2.4 Η Δομή του Myschool μιας σχολικής μονάδας

Το σύστημα Myschool σε επίπεδο σχολικής μονάδας δομείται από διαδοχικές καρτέλλες καθεμιά από τις οποίες διαθέτει τις δικές της επιλογές διαχείρισης. Κάποιες καρτέλες επικοινωνούν μεταξύ τους για να εξασφαλιστεί γρήγορη πρόσβαση και επιτάχυνση των διαδικασιών ενημέρωσης και ελέγχου των δεδομένων.

Οι βασικές καρτέλες περιλαμβάνουν την Αρχική, Φορείς, Προσωπικό, Σχολική Μονάδα, Μαθητές και Αναφορές.

Από την αρχική καρτέλα ο χρήστης του Π.Σ. Myschool αποκτά εύκολη πρόσβαση στα δεδομένα του λογισμικού επιλέγοντας το σχολικό έτος, το φορέα, τους εργαζομένους και τους μαθητές. Στην αρχική σελίδα αναφέρονται επίσης τα βασικά στοιχεία της σχολικής μονάδας καθώς και μηνύματα ή ειδοποιήσεις σχετικά με εκκρεμείς εργασίες και ενέργειες. Επίσης εμφανίζεται το τηλέφωνο υποστήριξης στο οποίο ο χειριστής μπορεί να καλέσει την επίλυση οποιουδήποτε τεχνικού προβλήματος ή για κάποια διευκρίνιση. Από την αρχική σελίδα γίνεται επίσης η επικαιροποίηση των δεδομένων σε τακτά χρονικά διαστήματα έτσι ώστε να διασφαλίζεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία τους.

Αρχική σελίδα

myschool

ΑΡΧΙΚΗ ΦΟΡΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αρχική

Επιλεγμένο σχολικό έτος 2019-2020

Στατιστικά και εκκρεμότητες Ειχειρίδια

Στο φορέα μου και τους εποπτευόμενους φορείς Καταχωρημένοι

Εργαζόμενοι (παρόντες και απόντες)	21
Μαθητές που φοιτούν	135

Εκκρεμείς εργασίες

Δεν υπάρχουν εκκρεμείς αιτήσεις μετεγγραφών στον ενεργό φορέα σας

Απεσταλμένα e-mails

Υπάρχουν e-mails που πιθανώς δεν παραδόθηκαν επιτυχώς.

Η τελευταία επιβεβαίωση πραγματοποιήθηκε στις 27/1/2020 11:02:36 πμ

> Επιβεβαίωση Δεδομένων

Εικόνα 1: Η αρχική σελίδα του Π.Σ. Myschool

Φορείς: Στην καρτέλα αυτή υπάρχουν οι επιλογές Ο φορέας μου, Πλήρης κατάλογος φορέων, Κτιριακή υποδομή, Βιβλίο κινητής περιουσίας, Βιβλιοθήκη Μονάδας.

Ο φορέας μου: Στην καρτέλα αυτή η σχολική μονάδα έχει πρόσβαση στα πεδία Επωνυμία, Κωδικός Φορέα, ΦΕΚ ίδρυσης της Μονάδας, Βαθμίδα Εκπαίδευσης, Κεντρικός φορέας, Τύπος Φορέα, Κατάσταση και Μ.Σ.Δ. Μονάδας καθώς και Μ.Σ.Δ. πλησιέστερης μονάδας άλλης βαθμίδας. Η σχολική μονάδα μπορεί να διαχειριστεί τα Ονόματα διευθυντή, αναπληρωτή διευθυντή και υποδιευθυντών, το όνομα του Υπεύθυνου Βιβλίων, τη Διεύθυνση και τα στοιχεία επικοινωνίας της σχολικής μονάδας τα στοιχεία Καλλικράτη καθώς και τις Ειδικές Εκπαιδευτικές ανάγκες που αντιμετωπίζει η μονάδα.

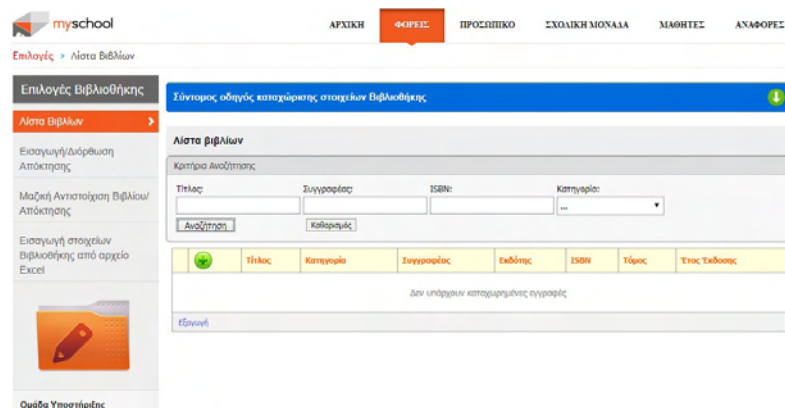
Εικόνα 2: Η καρτέλα Φορείς του Π.Σ. Myschool

Πλήρης κατάλογος φορέων: Στην καρτέλα αυτή η σχολική μονάδα μπορεί να κάνει αναζήτηση άλλων φορέων με βάση τον Κωδικό τους, Επωνυμία, Τύπο, Βαθμίδα, Δημοτική ενότητα, εποπτεύοντα φορέα, περιοχή μετάθεσης, Ομάδα Φορέων, Κατάσταση και σχολικό έτος. Η αναζήτηση αποδίδει τον Κωδικό, την Επωνυμία, τον Τύπο Φορέα, των Περιοχή και το Τηλέφωνο ενώ μπορεί κανείς να έχει πρόσβαση και στην πλήρη και αναλυτική καρτέλα του φορέα.

Κτιριακή υποδομή: Στην καρτέλα αυτή καταγράφεται η Συστέγαση, Τα Βασικά Στοιχεία συγκροτήματος, Τα Βασικά Στοιχεία Κτιρίων και το πλήθος των κινητών εργαστηρίων.

Βιβλίο κινητής περιουσίας: Στην καρτέλα αυτή καταγράφονται τα στοιχεία της κινητής περιουσίας που έχει αποκτήσει και διαχειρίζεται η σχολική μονάδα.

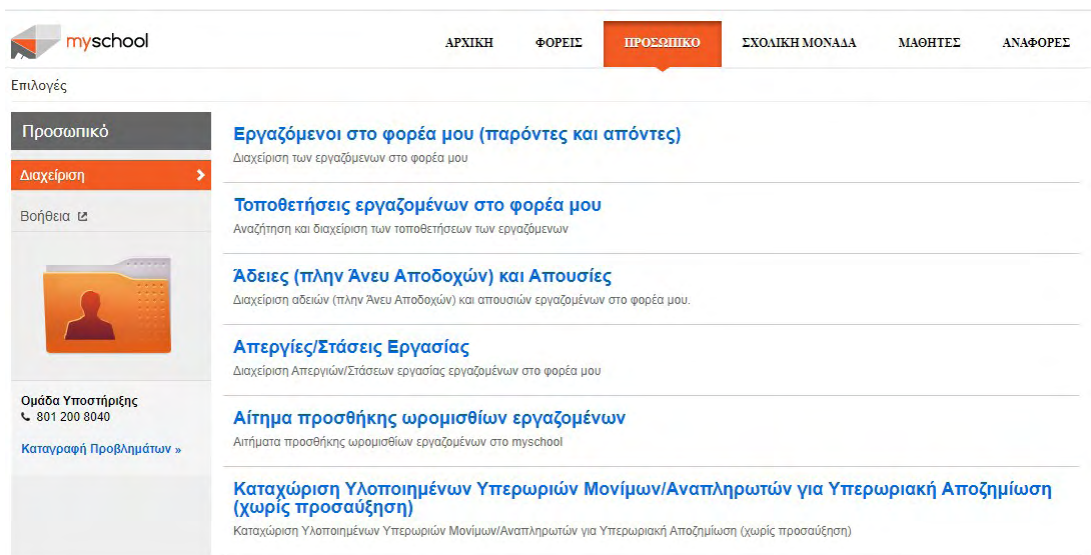
Βιβλιοθήκη Μονάδας: Στην καρτέλα αυτή καταγράφονται οι τίτλοι των βιβλίων που φυλάσσονται στην σχολική βιβλιοθήκη με αναφορά στην κατηγορία, στο συγγραφέα, τον εκδότη, ISBN, τόπος και το έτος έκδοσης. Η καρτέλα προσφέρει τη δυνατότητα αναζήτησης με βάση τον τίτλο, το συγγραφέα, το ISBN και την κατηγορία.



Εικόνα 3: Η καρτέλα Λίστα Βιβλίων του Π.Σ. Myschool

Προσωπικό: Από την καρτέλα μπορούν να γίνουν οι επιλογές διαχείρισης των εργαζομένων ως Εργαζόμενοι στο φορέα μου, Τοποθετήσεις των εργαζομένων στον φορέα μου, Άδειες και Απουσίες, Απεργίες/Στάσεις Εργασίας, Αίτημα προσθήκης ωρομίσθιων εργαζομένων, Καταχώριση υλοποιημένων Υπερωριών.

Εργαζόμενοι στο φορέα μου: Στην καρτέλα αυτή εμφανίζονται τα προσωπικά και τα υπηρεσιακά στοιχεία όλων των εργαζομένων που έχουν οργανική θέση στο φορέα για την τρέχουσα σχολική χρονιά ή υπηρετούν ως αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι. Επίσης αναφέρεται η σχέση τοποθέτησης και το



Εικόνα 4: Η καρτέλα Προσωπικό του Π.Σ. Myschool.

χρονικό διάστημα που αφορά.

Τοποθετήσεις των εργαζομένων στον φορέα μου: Από την καρτέλα αυτή γίνεται η αναζήτηση και η διαχείριση ενός εργαζομένου που έχει τοποθετηθεί στην σχολική μονάδα από την βάση εργαζομένων της διεύθυνσης. Η αναζήτηση γίνεται με βάση το ονοματεπώνυμο, την ειδικότητα, τον αριθμό μητρώου και το ΑΦΜ, τη σχέση εργασίας και την τρέχουσα κατάσταση του εργαζόμενου.

Άδειες και Απουσίες: Με την καρτέλα αυτή υποβάλλονται οι αιτήσεις των αδειών των εργαζομένων κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου. Στην καρτέλα καταχώρησης καταγράφονται η ημερομηνία και το είδος της άδειας, η διάρκειά της σε ημέρες, ο αριθμός πρωτοκόλου της αίτησης και στη συνέχεια δηλώνεται η έγκριση ή η ανάκλησή της.

Απεργίες/Στάσεις Εργασίας: Στην καρτέλα αυτή καταγράφονται οι εργαζόμενοι του φορέα που έχουν δηλώσει απεργία ή στάση εργασίας κατά την τρέχουσα ημέρα.

Αίτημα προσθήκης ωρομίσθιων εργαζομένων: Αν η σχολική μονάδα απαιτεί έναν ωρομίσθιο εργαζόμενο τότε υποβάλλει σχετικό αίτημα μέσω αυτής της καρτέλας. Η αναζήτηση γίνεται με βάση το ΑΦΜ του εργαζομένου και τηρείται λίστα αιτημάτων και ιστορικό έγκρισης ή απόρριψης.

Καταχώριση υλοποιημένων Υπερωριών: Στην καρτέλα αυτή καταγράφονται οι υπερωρίες των εργαζομένων της σχολικής μονάδας για κάθε μήνα υπηρεσίας και εκδίδεται το πιστοποιητικό των υπερωριών αυτών που κατατίθεται στην αρμόδια οικονομική υπηρεσία της Διεύθυνσης.

Εικόνα 5: Η καρτέλα Σχολική Μονάδα του Π.Σ. Myschool

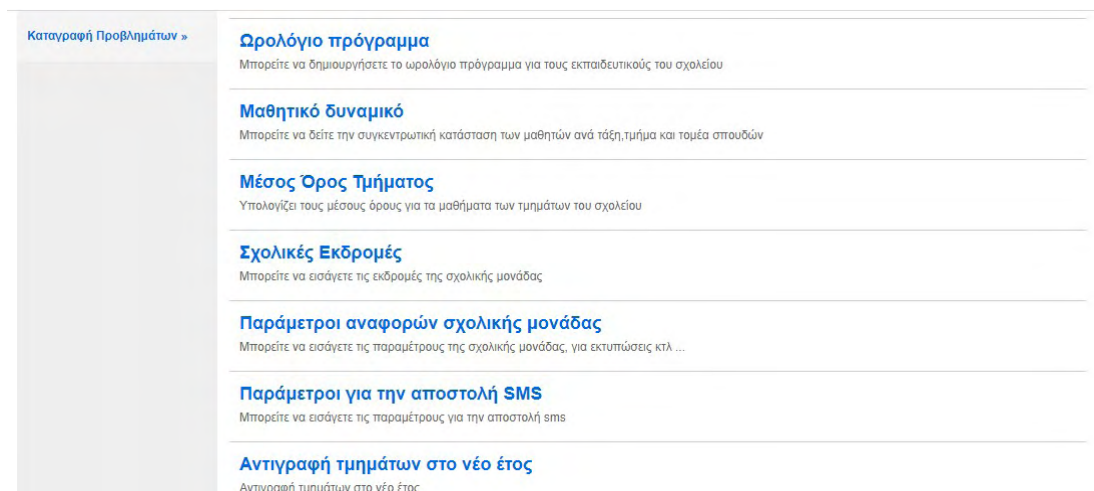
Σχολική Μονάδα: Η καρτέλα αυτή συγκεντρώνει όλες τις βασικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας σε υποκαρτέλες που είναι: η Διαχείριση των τμημάτων, η Συνδιδασκαλίες Μαθημάτων Διαφορετικών Τμημάτων ή Τάξεων, η Αναθέσεις Μαθημάτων σε Εκπαιδευτικούς, η Κενά Μαθημάτων, η Ωρολόγιο πρόγραμμα, η Μαθητικό δυναμικό, η Μέσος Όρος Τμήματος, η Σχολικές εκδρομές, η Παράμετροι Αναφορών Σχολικής Μονάδας, η Παράμετροι για την Αποστολή SMS, η Παρακολούθηση και Συντονισμός της Ύλης για τα Πανελλαδικών Εξεταζόμενα Μαθήματα και η Αντιγραφή Τμημάτων στο νέο έτος.

Διαχείριση των τμημάτων: Σε αυτή την καρτέλα καταγράφονται τα τμήματα ανά τάξη επιλογή, ξένη γλώσσα ή project που δημιουργούνται στη σχολική μονάδα.

Συνδιδασκαλίες Μαθημάτων Διαφορετικών Τμημάτων ή Τάξεων: Στην καρτέλα ορίζονται οι ομάδες συνδιδασκαλίας και ορίζονται τα μαθήματα που διδάσκονται σε κάθε ομάδα.

Αναθέσεις Μαθημάτων σε Εκπαιδευτικούς: Στην καρτέλα αυτή ορίζονται τα μαθήματα που αναθέτουν σε κάθε καθηγητή ανά τμήμα. Στην καρτέλα αναγράφονται οι ώρες διδασκαλίας που απαιτεί το κάθε μάθημα και οι ώρες του εκπαιδευτικού.

Κενά Μαθημάτων: Το σύστημα εκτιμά τα κενά που διαμορφώνονται ανά τάξη και μάθημα από την συμπλήρωση των άλλων καρτελών και η σχολική μονάδα καταχωρεί σε αυτή την καρτέλα τις δικές της εκτιμήσεις.



Εικόνα 6: Συνέχεια καρτέλας Σχολική Μονάδα του Π.Σ. Myschool

Ωρολόγιο πρόγραμμα: Στην καρτέλα αυτή καταχωρείται το ωρολόγιο εβδομαδιαίο πρόγραμμα μαθημάτων της σχολικής μονάδας ανά μάθημα και εκπαιδευτικό. Η συμπλήρωση αυτής της καρτέλας προϋποθέτει τη σωστή συμπλήρωση της καρτέλας Αναθέσεις μαθημάτων σε εκπαιδευτικούς.

Μαθητικό δυναμικό: Στην καρτέλα αυτή φαίνεται μια συγκεντρωτική κατάσταση της κατανομής του μαθητικού δυναμικού ανά τάξη, τμήμα και τομέα σπουδών. Επίσης μπορεί να εμφανιστεί μια κατάσταση παλινοστούντων/αλλοδαπών ή ρομά μαθητών.

Μέσος Όρος Τμήματος: Στην καρτέλα αυτή ενημερώνεται ο μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών ανά βαθμολογικής περίοδο και τμήμα για χρήση στον έλεγχο επίδοσης.

Σχολικές εκδρομές: Εδώ εισάγονται όλες οι εκδρομές που πραγματοποιεί η σχολική μονάδα με βάση τον προορισμό, την έναρξη, τη λήξη, την κατηγορία και την κατάσταση.

Παράμετροι Αναφορών Σχολικής Μονάδας: Εδώ εμφανίζονται όλα τα επίσημα στοιχεία που εμφανίζονται στις αναφορές και εκτυπώσεις της σχολικής μονάδας όπως το όνομα και η ειδικότητα του Διευθυντή και Υποδιευθυντή ή του Συντάκτη ενός τίτλου.

Παράμετροι για την Αποστολή SMS: Στην καρτέλα αυτή καταγράφεται ένας σύντομος οδηγός για τους παρόχους και ρυθμίζονται όλες οι παράμετροι που είναι απαραίτητες για την αποστολή μηνυμάτων SMS.

Παρακολούθηση και Συντονισμός της Ύλης για τα Πανελλαδικώς Εξεταζόμενα Μαθήματα: Από τη σελίδα αυτή ενημερώνεται η εξέλιξη της ύλης για τα μαθήματα που εξετάζονται πανελλαδικά.

Αντιγραφή Τμημάτων στο νέο έτος: Από την καρτέλα αυτή γίνεται η μεταφορά των τμημάτων από την τρέχουσα σχολική χρονιά στην επόμενη.

Εικόνα 7: Η καρτέλα Μαθητές του Π.Σ. Myschool

Μαθητές: Στην καρτέλα αυτή συγκεντρώνονται όλες οι δραστηριότητες που αφορούν το μαθητικό δυναμικό της σχολικής μονάδας όπως: Στοιχεία Μαθητών, Εγγραφές μαθητών, Απουσίες, Βαθμολογίες, Έκδοση αποτελεσμάτων, Πανελλήνιες εξετάσεις και Άλλες λειτουργίες.

Στοιχεία Μαθητών: Στην καρτέλα αυτή αναγράφονται όλα τα στοιχεία των μαθητών, τα αναλυτικά στοιχεία κάθε μαθητή, τα συγκεντρωτικά στοιχεία αλλοδαπών, ρομά, παλινοστούντων, εκδίδεται πιστοποιητικό γέννησης, και καταχωρούνται τα συγκεντρωτικά στοιχεία ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών καθώς και τα στοιχεία φοίτησης για απόκτηση ιθαγένειας.

Εγγραφές μαθητών: Όλες οι πληροφορίες που αφορούν τις εγγραφές και τις μεταγραφές των μαθητών καθώς και την κατανομή τους σε τμήματα, κατευθύνσεις και προσανατολισμούς καταχωρούνται σε αυτή την καρτέλα. Επίσης εδώ καταχωρούνται οι αιτήσεις μεταγραφής, και η αποδοχή των μαθητών από προηγούμενη εκπαίδευτική βαθμίδα.

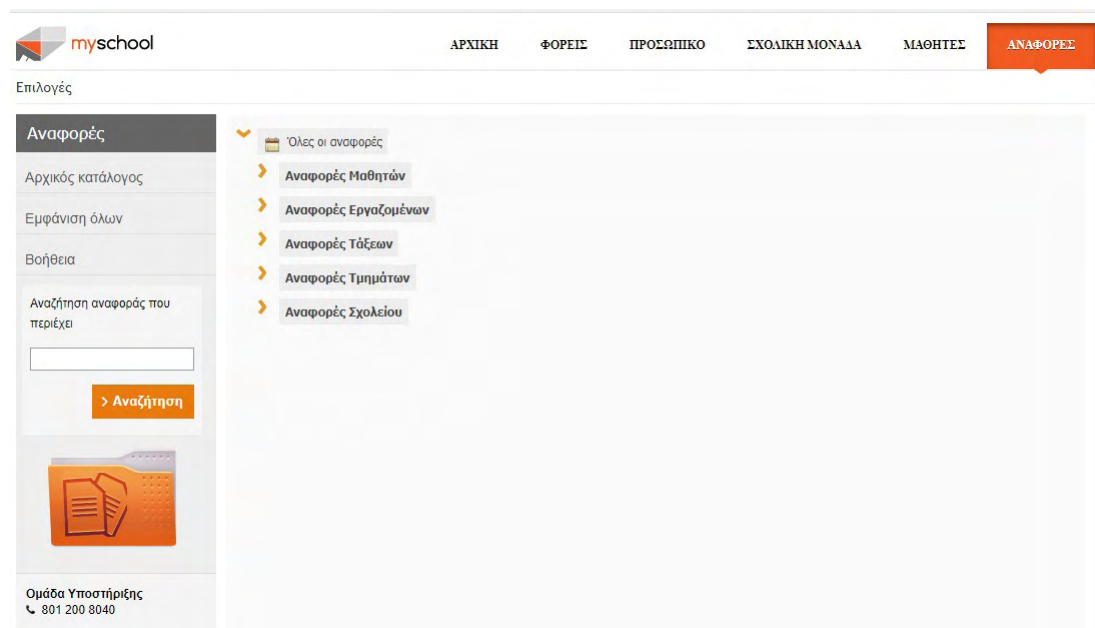
Απουσίες: Εδώ καταχωρούνται οι απουσίες των μαθητών ανά τμήμα και γίνεται η ενημέρωση των γονέων για τις απουσίες μέσω SMS ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Οι απουσίες μπορούν να καταχωρηθούν από άλλους χρήστες όπως για παράδειγμα τους υπεύθυνους των τμημάτων και η καταχώριση μπορεί να γίνει και με αρχείο xls.

Βαθμολογίες: Εδώ καταχωρούνται οι βαθμολογίες των μαθητών ανά τμήμα και βαθμολογική περίοδο. Οι βαθμολογίες μπορούν να καταχωρηθούν από άλλους χρήστες όπως για παράδειγμα τους υπεύθυνους των τμημάτων ή τους διδάσκοντες καθηγητές και η καταχώριση μπορεί να γίνει ανά τμήμα, τάξη ή και με αρχείο xls.

Έκδοση αποτελεσμάτων: Στην καρτέλα αυτή γίνεται η ενημέρωση διαγωγής, φοίτησης, η τελική επίδοση, καθώς και η ενημέρωση των αριθμών πρωτοκόλλου.

Πανελλήνιες εξετάσεις: Εδώ καταχωρούνται οι αιτήσεις των μαθητών για τη συμμετοχή τους στις πανελλήνιες εξετάσεις.

Άλλες λειτουργίες: Στις άλλες λειτουργίες περιλαμβάνονται η διαχείριση των ονομαστικών στοιχείων με πεζούς ή κεφαλαίους χαρακτήρες, μαζική εξαγωγή στοιχείων σε xml, μαζική αποστολή μαζικών sms σε γονείς, ενημέρωση απεσταλμένων μνημάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και αρχείο αποστολών ειδοποιήσεων σε κηδεμόνες.



Εικόνα 8: Η καρτέλα Αναφορές του Π.Σ. Myschool

Αναφορές: Το σύστημα Myschool προσφέρει μια μεγάλη ποικιλία αναφορών που ομαδοποιούνται σε αναφορές Μαθητών, Εργαζομένων, Τάξεων Τμημάτων και Σχολείου.

Αναφορές Μαθητών: Οι αναφορές Μαθητών περιλαμβάνουν γενικές καταστάσεις, Απουσίες, Παιδαγωγικά μέτρα και Ηθικές αμοιβές, Βαθμούς, έντυπα Βεβαιώσεις, Τίτλους, Αποτελέσματα, Στατιστικά στοιχεία και Πανελλαδικές εξετάσεις. Επίσης περιλαμβάνονται μερικοί πίνακες όπως

Συγκεντρωτικός και Αναλυτικός πίνακας εγγραφών, Πίνακας διδακτικού και μαθητικού δυναμικού, Συγκεντρωτικός Πίνακας που αφορά τη φοίτηση των μαθητών, κ.ά.

Αναφορές εργαζομένων: Στις αναφορές εργαζομένων περιλαμβάνονται γενικές καταστάσεις και στατιστικά στοιχεία. Από τις καρτέλες αυτές μπορεί να εκδοθεί βεβαίωση υπηρετήσης στο φορέα, καθώς και στατιστικοί πίνακες των εργαζομένων κατά ειδικότητα, προϋπηρεσία, μεταπτυχιακές σπουδές κ.ά.

Αναφορές τάξεων: Εδώ αναγράφεται η Καρτέλα τάξης και το Δυναμικό των τάξεων.

Αναφορές τμημάτων: Εδώ περιλαμβάνονται οι γενικές καταστάσεις που αφορούν τα Γενικά στοιχεία τμημάτων, Δυναμικό τμημάτων, και Στοιχεία Μαθητών, Εκπαιδευτικών Τμημάτων.

Αναφορές σχολείου: Οι αναφορές σχολείου περιλαμβάνουν το Ωρολόγιο πρόγραμμα μαθητών και εκπαιδευτικών καθώς και το Διαβιβαστικό.

2.5 Καρτέλες εργαζομένων

Στην καρτέλα εργαζομένων ο χειριστής του Π.Σ. Myschool έχει πρόσβαση σε όλα τα στοιχεία που αφορούν κάθε εκπαιδευτικό που υπηρετεί στη σχολική μονάδα.

Στην καρτέλα αναφέρονται τα προσωπικά στοιχεία του εκπαιδευτικού, το ΦΕΚ διορισμού, η θέση υπηρεσίας, επιπλέον στοιχεία και κάποιες υπευθυνότητες. Τα στοιχεία αυτά ενημερώνονται από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην οποία ανήκει η σχολική μονάδα και δεν μπορούν να αλλάξουν από τον χειριστή του συστήματος.

Από την καρτέλα αυτή ο χειριστής έχει πρόσβαση σε άλλες καρτέλες που αφορούν:

- το χρόνο υπηρεσίας,
- τα στοιχεία επικοινωνίας,
- τις άδειες και απουσίες του εργαζομένου, και
- τις αναθέσεις που έχει στη σχολική μονάδα

Επιλογή εργαζόμενου

Επίλεξε > Εργαζόμενοι στο φορέα μου > Επεξεργασία εργαζόμενου

ΑΡΧΙΚΗ ΦΟΡΕΙΣ **ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ** Επιλεγμένο σχολείο: ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΡΥΣΣΙΑΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Στοιχεία εργαζόμενου

Επίλεξε Επιστροφή στον κατάλογο

Γενικά στοιχεία

Βασικά στοιχεία

Χρόνος υπηρεσίας: Επώνυμο: ΒΕΝΕΤΣΑΝΟΣ Αριθμός Μητρώου: 401236

Στοιχεία επικοινωνίας: Όνομα: ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ Α.Φ.Μ.: 033550099

Λόγος / Απουσίες: Όνομα πατέρα: ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΑΜΚΑ:

Αναβάσει μονάδας: Όνομα μητέρας: ΜΑΡΙΑ Φύλο: ΑΡΡΗΝ Ημερομηνία γέννησης: 11/11/1964

Υπηρεσιακά στοιχεία

Ιδιότητα εργαζόμενου: [ΕΚ] Εκπαιδευτικό Προσωπικό Βαθμίδα Εκπαίδευσης: Δευτεροβάθμιας

Σχέση εργασίας: Μόνιμος Κατάσταση εργαζόμενου: ΕΠΗΡΕΩΣ

Βαθμίδα: Α' ΜΚ: 10

Υποναρκαίο Διδακτικό:

ΦΕΚ Διορισμού: Αριθμός: 1610/Β/17-08-2007 Ημενία: 1/9/2006 Σειρά δημοσίευσης: 0

Αναδρομικός Διορισμός: ΟΧΙ Ημερομηνία 1ης Ανάληψης Υπηρεσίας: 1/9/2006

Ειδικότητες:

Ειδικότητα	Κύρια
ΠΕ04.01 - ΦΥΣΙΚΟΙ	<input checked="" type="checkbox"/>

Θέση φακέλου και οργανική/προσωρινή τοποθέτηση (Η τοποθέτηση συμπληρώνεται από την καταχώρηση υπηρετήσεων)

Θέση προσωπικού φακέλου: x 0500205-ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ.Ε. ΑΝΑΤΩ Περιοχή Μετάθεσης Οργανικής: Α' ΑΝΑΤ. ΑΤΤΙΚΗΣ (Δ.Ε.) 2018

Οργανική/Προσωρινή τοποθέτηση: 0551857-ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΒΟΥΛΙΑΓΜΕΝΗΣ Εποπτεύων Φορέας: 0500205-ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ.Ε. ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

Επιπλέον Στοιχεία

Αυτοαίτια Αποχώρηση Πενταετής θητεία σε Π.Π.Σ.

Πρόθεση Παραίτησης Λήξη Θητείας σε Π.Π.Σ.

Έλαβε Μετάθεση Υπερ-Σετής Απόσπαση σε σχολείο εξωτερικού

Υπεύθυνος τμήματος - Βαθμοί/Απουσίες

Εικόνα 9: Η καρτέλα εκπαιδευτικού στο Π.Σ. Myschool

2.6 Καρτέλες μαθητών

Στην καρτέλα Μαθητές γίνεται η διαχείριση όλου του μαθητικού δυναμικού της σχολικής μονάδας. Αυτή περιλαμβάνει τις καρτέλες «Στοιχεία Μαθητών», «Εγγραφές Μαθητών», «Απουσίες», «Βαθμολογίες», «Έκδοση αποτελεσμάτων», «Πανεληνίες εξετάσεις» και «Άλλες Λειτουργίες». Αυτές με τη σειρά τους παρέχουν πρόσβαση σε επιμέρους καρτέλες. Για παράδειγμα στην καρτέλα «Έκδοση Αποτελεσμάτων» γίνεται «Ενημέρωση Διαγωγής», «Ενημέρωση Φοίτησης», «Τελική επίδοση», «Ενημέρωση αριθμών πρωτοκόλλου» και «Ενημέρωση αριθμών πρωτοκόλλου πρόσβασης Αποφοίτων».

The screenshot shows the Myschool web application interface. At the top, there is a navigation bar with the Myschool logo and several menu items: ΑΡΧΙΚΗ, ΦΟΡΕΙΣ, ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ, ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ, ΜΑΘΗΤΕΣ (highlighted), and ΑΝΑΦΟΡΕΣ. Below the navigation bar, there is a sidebar menu titled 'Επιλογές' with the following items: Διαχείριση Μαθητών (highlighted), Στοιχεία Μαθητών, Εγγραφές μαθητών, Απουσίες, Βαθμολογίες, Έκδοση Αποτελεσμάτων (highlighted with a right-pointing arrow), Πανελλήνιες εξετάσεις, Άλλες λειτουργίες, and Βοήθεια. The main content area displays a list of cards under the 'Διαχείριση Μαθητών' menu. The selected card is 'Έκδοση Αποτελεσμάτων', which is expanded to show several sub-items: 'Ενημέρωση διαγωνής', 'Ενημέρωση φοίτησης', 'Τελική επίδοση (Γενικά αποτελέσματα)', 'Τελική επίδοση (Αποτελέσματα επανεξέτασης)', 'Ενημέρωση αριθμών πρωτοκόλλου', and 'Ενημέρωση αριθμών πρωτοκόλλου πρόσβασης Αποφοίτων'. Each sub-item includes a brief description of its function.

Εικόνα 5: Η καρτέλα "Έκδοση Αποτελεσμάτων" από τη "Διαχείριση Μαθητών" του Π.Σ. Myschool

Στην καρτέλα «Άλλες λειτουργίες» περιλαμβάνονται λειτουργίες επεξεργασίας και επικοινωνίας όπως, «Μετατροπή των ονομαστικών στοιχείων των μαθητών σε κεφαλαίους ή πεζούς χαρακτήρες», «Μαζική ενημέρωση των προσωπικών στοιχείων μαθητών», «Μαζική εξαγωγή στοιχείων του σχολείου σε XML», «Μαζική αποστολή μαζικών e-mails στους κηδεμόνες», «Μαζική αποστολή μαζικών sms στους κηδεμόνες», «Ενημέρωση σχετικά με e-mails που δεν παραδόθηκαν επιτυχώς», «Αρχείο σχετικά με τις ειδοποιήσεις που έχουν σταλεί σε κηδεμόνες».

The screenshot shows the Myschool web application interface, similar to the previous one. The 'ΜΑΘΗΤΕΣ' menu item is highlighted. In the sidebar, 'Άλλες λειτουργίες' is highlighted with a right-pointing arrow. The main content area displays a list of cards under the 'Διαχείριση Μαθητών' menu. The selected card is 'Άλλες λειτουργίες', which is expanded to show several sub-items: 'Μετατροπή ονομαστικών στοιχείων μαθητών σε κεφαλαίους ή πεζούς χαρακτήρες', 'Μαζική ενημέρωση προσωπικών στοιχείων μαθητών', 'Μαζική εξαγωγή στοιχείων σχολείου σε XML', 'Μαζική αποστολή ενημερωτικών e-mails στους κηδεμόνες', 'Μαζική αποστολή ενημερωτικών sms στους κηδεμόνες', 'Ενημέρωση σχετικά με e-mails που πιθανώς δεν παραδόθηκαν επιτυχώς', and 'Αρχείο σχετικά με τις ειδοποιήσεις που έχουν σταλεί σε κηδεμόνες'. Each sub-item includes a brief description of its function.

Εικόνα 6: Η καρτέλα "Άλλες Λειτουργίες" στη "Διαχείριση Μαθητών" του Π.Σ. Myschool

Στην καρτέλα των μαθητών/τριων ο χειριστής του Π.Σ. Myschool έχει πλήρη πρόσβαση αλλά και ευθύνη για τη σωστή ενημέρωση όλων των στοιχείων.

The screenshot displays the 'Καρτέλα μαθητή' (Student Card) interface in Myschool. The page is divided into several sections:

- Navigation:** Includes 'Επιλογές > Κατάλογος μαθητών > Επεξεργασία μαθητή' and a top menu with 'ΑΡΧΙΚΗ', 'ΦΟΡΕΙΣ', 'ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ', 'ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ', 'ΜΑΘΗΤΕΣ', and 'ΑΝΑΦΟΡΕΣ'.
- Card Actions:** 'Ενέργειες' with icons for 'Επιστροφή στον κατάλογο' and 'Αποθήκευση'.
- General Information (Γενικά στοιχεία):**
 - Προσωπικά στοιχεία: Επώνυμο (input field)
 - Οικογενειακά στοιχεία: Όνομα (input field), Φύλο (dropdown menu: ΘΗΛΥ)
 - Κλίσεις ονομάτων: Όνομα πατέρα (input field), Ημερομηνία γέννησης (dropdown menu: 17/12/2002)
 - Όνομα μητέρας (input field)
- Basic Registration Information (Βασικά στοιχεία εγγραφής):**
 - Τάξη εγγραφής (dropdown menu: Γ), Αριθμός μητρώου (input field)
 - Βιβλίο μητρώου (input field: 4)
 - Κανόνες υπολογισμού αποτελεσμάτων (dropdown menu: Καμία ειδική κατηγορία)
 - Ειδικός κανόνας υπολογισμού αποτελεσμάτων (dropdown menu: Καμία ειδική κατηγορία)
 - Κατεύθυνση/Προσανατολισμός (dropdown menu: Υγιός)
- Administrative Information:**
 - Συμμετέχει στις Πανελλοδικές (checkbox: unchecked), Δεν υπάρχει η αίτηση συμμετοχής ή δεν έχει παραληφθεί ακόμα (dropdown menu)
 - Κωδικός υποψηφίου (input field)
 - Κατάσταση αίτησης Πανελλοδικών (dropdown menu: Δεν υπάρχει αίτηση)
- Registration Details (Εγγραφή στο Τμήματα):**
 - Κωδικός υποψηφίου: Γ2 - Γενικής Παιδείας Λυκείου
 - Κατάσταση αίτησης: Γ_ΣΧΕΔΙΟ - Επιλογής Λυκείου
 - Κατεύθυνση/Προσανατολισμός: Γ_ΥΓΕΙΑΣ - Υγιός
- Footer:** Ομάδα Υποστήριξης ☎ 801 200 8040, Καταγραφή Προβλημάτων >

Εικόνα 7: Καρτέλα μαθητή στο Π.Σ. Myschool

Στην καρτέλα μαθητή αναφέρονται τα προσωπικά και οικογενειακά στοιχεία, ο αριθμός Μητρώου σχολικής μονάδας, η ημερομηνία γέννησης, οι κανόνες υπολογισμού αποτελεσμάτων, η κατεύθυνση/προσανατολισμός και τα τμήματα για τα μαθήματα κατεύθυνσης και επιλογής. Επίσης αναγράφεται ο κωδικός υποψηφιότητας για της πανελλήνιες εξετάσεις όταν παραληφθεί η αίτηση συμμετοχής σε αυτές. Από την καρτέλα αυτή προσφέρεται πρόσβαση σε άλλες καρτέλες με τα στοιχεία επικοινωνίας, τη βαθμολογία και τις απουσίες, τις ηθικές αμοιβές και τα παιδαγωγικά μέτρα που έχουν επιβληθεί από τη σχολική μονάδα. Επίσης από την καρτέλα αυτή καταχωρείται αίτηση μετεγγραφής προς άλλη σχολική μονάδα με την οποία όταν γίνει αποδεκτή ο μαθητής/τρια αποδεσμεύεται και η καρτέλα γίνεται ορατή από τη νέα σχολική μονάδα.

Στοιχεία επικοινωνίας

Στοιχεία εγγραφής

Αίτηση μετεγγραφής


Μαθήματα

Βαθμοί

Απουσίες

Ηθικές αμοιβές

Παιδαγωγικά μέτρα



Ομάδα Υποστήριξης
☎ 801 200 8040

Όνομα μητέρας: **MARIANNA**

Φύλο: **ΘΗΛΥ**

Συμμετέχει στις Πανελλαδικές: **Όχι**

Κατάσταση φοίτησης: **Φοίτα**

Τάξη εγγραφής: **Γ**

Κατάσταση αίτησης Πανελλαδικών: **Δεν υπάρχει αίτηση**

Μαθήματα

Τμήμα	Τύπος μαθήματος	Μάθημα	Απαλλαγή	Βαθμός βάσης	Δεν υπολογίζεται στο Μ.Ο. χαρ/ σμού φοίτησης	Δεν υπολογίζεται στο Μ.Ο. παραγωγής / απόλυσης	Πρόξη
Γ_ΥΓΕΙΑΣ	Υγείας	Βιολογία	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ_ΥΓΕΙΑΣ	Υγείας	Φυσική	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ_ΥΓΕΙΑΣ	Υγείας	Χημεία	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ2	Γενικής Παιδείας Λυκείου	Θρησκευτικά	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ2	Γενικής Παιδείας Λυκείου	Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ2	Γενικής Παιδείας Λυκείου	Φυσική Αγωγή	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Γ_ΣΧΕΔΙΟ	Επιλογής Λυκείου	Σχέδιο Ελεύθερο	<input type="checkbox"/>	09,5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

Εικόνα 8: Η καρτέλα μαθημάτων που παρακολουθεί ο μαθητής/τρια.

Κεφάλαιο 3. Βιβλιογραφική επισκόπηση της αξιολόγησης

3.1 Η Έννοια της αξιολόγησης των μαθητών στις βαθμίδες της εκπαίδευσης

Είναι γενικά αποδεκτό ότι η αξιολόγηση των μαθητών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την καθεαυτή έννοια της εκπαίδευσης. Η έννοια αυτή όμως διαφοροποιείται ουσιαστικά ως προς τους στόχους της αλλά και τους τρόπους υλοποίησής της από βαθμίδα σε βαθμίδα της εκπαίδευσης.

Όπως αναφέρεται στο προεδρικό Διάταγμα (Π.Δ 8/1995) για την αξιολόγηση στο Δημοτικό:

«Αξιολόγηση είναι η διαδικασία που αποσκοπεί στο να προσδιορίσει, κατά τρόπο συστηματικό και αντικειμενικό, το αποτέλεσμα ορισμένης δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους τους οποίους αυτή επιδιώκει και την καταλληλότητα των μέσων και μεθόδων που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή τους.» (Άρθρ. 1, παρ. 1)

Το πώς αυτοί οι τρεις παράγοντες (στόχοι, αποτελέσματα και μέσα) συνδέονται με την εκπαιδευτική πρακτική και ειδικότερα με την μαθητική επίδοση διαφαίνεται επίσης από το ίδιο νομοθέτημα:

«Η Αξιολόγηση του μαθητή είναι η συνεχής παιδαγωγική διαδικασία, με βάση την οποία παρακολουθείται η πορεία της μάθησής του, προσδιορίζονται τα τελικά αποτελέσματά της και εκτιμώνται, παράλληλα, άλλα χαρακτηριστικά του, τα οποία σχετίζονται με το έργο του σχολείου. Η αξιολόγηση αποτελεί οργανικό στοιχείο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αρχίζει με τον καθορισμό των στόχων και ολοκληρώνεται με τον έλεγχο της επίτευξής τους.» (Άρθρ. 1. παρ. 2 & 3)

Στην παράγραφο 2 και 3 εντοπίζεται περισσότερο ο στόχος της αξιολόγησης που είναι η επίδοση σε γνωσιακές διαδικασίες ενώ, ίσως τα βασικότερα που πρέπει να αξιολογηθούν αφήνονται στη φράση «άλλα χαρακτηριστικά, τα οποία σχετίζονται με το έργο του σχολείου».

Από την προσεκτική ανάγνωση των ορισμών αυτών φαίνεται ότι η αξιολόγηση ενός μαθητή πρέπει να έχει τρία τουλάχιστον χαρακτηριστικά:

- Να επικεντρώνεται στις μαθησιασκές επιδόσεις.
- Να είναι συστηματική και όσο το δυνατόν αντικειμενική.
- Να έχει διαχρονικό χαρακτήρα δηλαδή να παρακολουθείται σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο μέρος της πορείας της μάθησης.

Στο Άρθρο 3 του Π.Δ. 216/2016 Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου αναφέρονται τα παρακάτω:

A. Για την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή κατά τη διάρκεια των τετραμήνων συνεκτιμώνται τα παρακάτω κριτήρια:

- α) η συνολική συμμετοχή του μαθητή στη μαθησιακή διδασκαλία (τα ερωτήματα που θέτει, οι απαντήσεις που δίνει, η συμβολή του στη μελέτη ενός θέματος μέσα στην τάξη, η συνεργασία του με συμμαθητές, η επιμέλεια στην εκτέλεση των εργασιών που του ανατίθενται), από την οποία ο εκπαιδευτικός σχηματίζει εικόνα για τις γνώσεις, την κατανόηση εννοιών και φαινομένων, τις δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, τις επικοινωνιακές δεξιότητες, την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα κτλ.,
- β) οι εργασίες που εκτελεί ο μαθητής στο πλαίσιο της καθημερινής μαθησιακής διαδικασίας στο σχολείο ή στο σπίτι, ατομικά ή ομαδικά,
- γ) οι συνθετικές δημιουργικές εργασίες, ατομικές ή ομαδικές, οι διαθεματικές εργασίες
- δ) οι ωριαίες γραπτές δοκιμασίες,
- ε) οι ολιγόλεπτες γραπτές δοκιμασίες (τεστ).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι στη βαθμίδα του Γυμνασίου η αξιολόγηση διαθέτει πολλά εργαλεία που μπορούν να αξιοποιηθούν σε κάθε διδακτική ενότητα κατά την κρίση του εκπαιδευτικού για την αξιολόγηση των μαθητών. Εύλογα όμως δημιουργούνται τα ερωτήματα αν τα εργαλεία αυτά είναι ισότιμα ως προς την αποτελεσματικότητά τους αφού καταλήγουν τελικά σε έναν και μόνο βαθμό ανά μάθημα, και κατά πόσο τα εργαλεία αυτά αξιολογούν και άλλες δεξιότητες εκτός από την γνωσιακή επίδοση. Σε κάθε περίπτωση γίνεται αντιληπτό ότι η καταγραφή και επεξεργασία των επιδόσεων ενός μαθητή απαιτεί ένα σύστημα μηχανοργάνωσης στ οποία να συγκεντρώνονται όλα τα δεδομένα και να διευκολύνεται η επεξεργασία τους.

Επίσης αποτελεί ένα μεγάλο ερωτηματικό και άξιον περαιτέρω έρευνας αν τα εργαλεία αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν ουσιαστικά στο πλαίσιο του ωρολόγιου προγράμματος, των προδιαγραφών της σχολικής μονάδας αλλά και της σύνθεσης μιας σχολικής τάξης.

Σε κάθε περίπτωση ένας εκπαιδευτικός που θα θελήσει να συμπεριλάβει κάποια από αυτά τα εργαλεία αξιολόγησης θα πρέπει να προβλέψει διαφορετικές κλίμακες βαθμολογίας για κάθε εργαλείο και στο τέλος να εφαρμόσει κάποιο είδος στατιστικής ανάλυσης της βαθμολογίας του. Δηλαδή κρίνεται αναγκαίο να χρησιμοποιήσει κάποιο είδος λογισμικού που θα τον διευκολύνει στην απόδοση μιας όσο το δυνατόν αντικειμενικής βαθμολογίας.

Για την αξιολόγηση των μαθητών στο Λύκειο τα Προεδρικά Διατάγματα επικεντρώνονται περισσότερο στα εξεταζόμενα μαθήματα και τον τρόπο με τον οποίο θα εξετάζονται γραπτώς δηλαδή τη δομή των θεμάτων. Το Λύκειο σαν βαθμίδα έχει χάσει τον αυτόνομο χαρακτήρα της ουσιαστικής αξιολόγησης των δεξιοτήτων και των ιδιαίτερων προσόντων ενός μαθητή και λειτουργεί ως πρόναος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δίνοντας βαρύτητα περισσότερο στις γνωστικές επιδόσεις με μόνο αξιακόκριτήριο τη βαθμολογία.

3.2 Αξιολόγηση με βάση το Διαθεματικό Πλαίσιο

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών, βάσει του οποίου εκπονούνται τα διδακτικά εγχειρίδια, ενσωμάτωσε και απαιτεί τη χρήση πολλών και σύνθετων εργαλείων αξιολόγησης και προτείνει ότι η αξιολόγηση η ίδια θα πρέπει να συμβάλλει στη διαδικασία της μάθησης. Αυτό συνεπάγεται ότι οι τεχνικές αξιολόγησης θα πρέπει να επικεντρωθούν τόσο στο τι γνωρίζουν όσο και στο τι ΔΕΝ γνωρίζουν οι μαθητές.

Συγκεκριμένα, στην Εισαγωγή του ΔΕΠΠΣ, οι βασικές αρχές που διέπουν τη φιλοσοφία της αξιολόγησης όπως προτείνονται από την Ελληνική Πολιτεία, καταγράφονται ως εξής:

«i) Η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών είναι διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, η οποία ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης.

ii) Η αξιολόγηση των μαθητών βασίζεται κυρίως στη εκτίμηση της επίδοσής τους με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, τα οποία προκύπτουν από τους στόχους μάθησης, και όχι στη σύγκριση με τους συμμαθητές τους.

iii) Η αξιολόγηση των μαθητών αφορά όχι μόνο τις αποκτηθείσες γνώσεις αλλά και την απόκτηση δεξιοτήτων, καθώς και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών.

iv) Η αξιολογική διαδικασία πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαφάνεια, αξιοπιστία, αντικειμενικότητα και εγκυρότητα. Οι στόχοι και τα κριτήρια αξιολόγησης πρέπει να είναι σαφή και να γνωστοποιούνται έγκαιρα στους μαθητές. Γίνονται γνωστά επίσης και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, τα οποία χρησιμοποιούνται προς όφελος των μαθητών.

v) Η αξιολόγηση των μαθητών αφορά τόσο την επίδοσή τους όσο και την πρόοδο που επιτυγχάνουν σε σχέση με τις πρότερες επιδόσεις τους.

vi) Κατά τη διαδικασία αξιολόγησης χρησιμοποιούνται ποικίλες μέθοδοι ανάλογα με τους στόχους, το περιεχόμενο και τη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου. Οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να είναι κατάλληλες για την ηλικία, τις μαθησιακές ανάγκες και τις εμπειρίες των μαθητών.

vii) Κατά την αξιολόγηση λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και ο ατομικός τρόπος και ρυθμός μάθησης. Επίσης, λαμβάνονται υπόψη παράγοντες, όπως το στάδιο της γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών, καθώς και οι ευκαιρίες που έχει κάθε παιδί για μάθηση στο κοινωνικό και οικογενειακό του περιβάλλον.

iiix) Σε όλες τις μορφές αξιολόγησης πρέπει, ανάλογα με την ηλικία και την πνευματική του ωρίμανση, να εμπλέκεται και ο μαθητής αξιολογώντας την

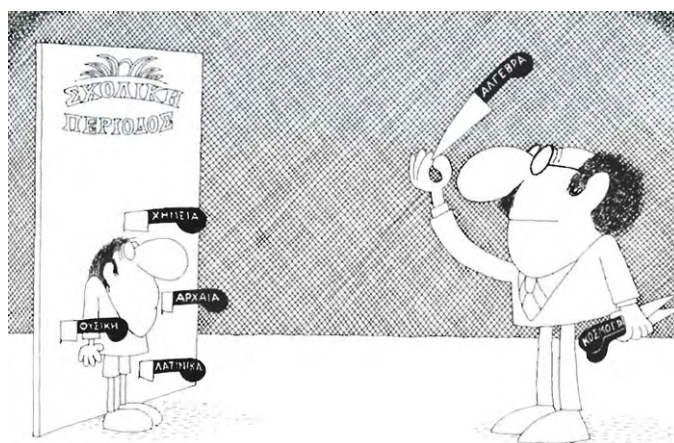
προσπάθειά του και, βοηθούμενος από τους εκπαιδευτικούς, να αποκτά όλο και αποτελεσματικότερες δεξιότητες αυτοαξιολόγησης.»

Αν και το ΔΕΠΠΣ φέρνει τον χαρακτήρα της αξιολόγησης πιο κοντά στις ιδιαίτερες ικανότητες και δεξιότητες των μαθητών εντούτοις τις συνδέει άμεσα με τις γνωστικές επιδόσεις τους σε κάθε μάθημα. Δημιουργείται έτσι το ερώτημα αν τα μαθήματα που διδάσκονται είναι αναγκαία και ικανά να αναδείξουν και να αναπτύξουν όλες τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την προετοιμασία των μαθητών στην πορεία τους προς την κοινωνία. Η απάντηση σε τέτοιου είδους ερωτήματα έχουν σαν αποτέλεσμα την επέκταση της αξιολόγησης και σε τομείς ευρύτερους του γνωστικού επιπέδου δηλαδή τη συσώρευση ακόμη περισσότερων δεδομένων για κάθε μαθητή που κάνει ακόμη περισσότερο επιτακτική της ανάγκη αξιοποίησης ενός κεντρικού συστήματος ελέγχου και επεξεργασίας.

3.3 Η διαδικασία αξιολόγησης

Η αξιολόγηση ενός μαθητή ξεκινά από την καθημερινή διαδικασία ενός μαθήματος στο οποίο, ως αναπόσπαστο κομμάτι της παιδαγωγικής πρακτικής, ελέγχεται η ανταπόκρισή στους στόχους του αναλυτικού προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί ελέγχουν την πρόοδο των μαθητών και αξιολογούν με κάποια συστηματική μέθοδο που τους επιτρέπει ταυτόχρονα να προβαίνουν στις κατάλληλες διορθωτικές κινήσεις. Αξιολογούν επίσης του μαθητές τους με βάση τους κύριους στόχους μάθησης και όχι κάποια αυθαίρετα πρότυπα (Bain 2004, σελ. 17).

Αν και η τοποθέτηση αυτή περιγράφει μια σωστή διαδικασία δεν είναι λίγες οι φορές που η καθημερινή αξιολόγηση επηρεάζεται από τη διάθεση τόσο των μαθητών όσο και των



Εικόνα 9: Σκίτσο του Κυρ σχετικό με την αξιολόγηση των μαθητών/τριών

εκπαιδευτικών. Ακόμη πιο δύσκολη αποδεικνύεται η διαδικασία με την οποία ο εκπαιδευτικός πρέπει να λειτουργήσει πέρα από τα προσωπικά του πρότυπα, που έχουν αναδειχθεί από την προσωπική εμπειρία και ακαδημαϊκή του πορεία και να εναρμονιστεί με τις αξιολογικές ανάγκες του μαθήματος στο

οποίο καλείται να αξιολογήσει. Οι αξιολογικές ανάγκες και προτεραιότητες επίσης ποικίλλουν από μάθημα σε μάθημα. Αν και ο μεγάλος αριθμός μαθημάτων συμβάλλει σε μια πολύπλευρη διαμόρφωση γνώσης με σκοπό την ολοκληρωμένη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών, η διαδικασία, οι στόχοι και η βαθμολογία της αξιολόγησης αυτής δεν είναι τις περισσότερες φορές ισάξια και ισοδύναμη. Η διαφοροποίηση αυτή εισάγει αρκετές αδυναμίες της αξιολόγησης των μαθητών στο σχολείο.

3.4 Αδυναμίες της αξιολόγησης στο σχολείο

Ο Καψάλης (2003) διαπιστώνει κάποιες από τις αδυναμίες της αξιολόγησης στο σχολείο ως:

α) Σφάλματα αναφοράς, που απορρέουν από ένα προσωπικό και στερεότυπο τρόπο βαθμολογίας από τον εκπαιδευτικό, που μπορεί να διαφοροποιήσει το αποτέλεσμα της αξιολόγησης πάνω στην ίδια επίδοση.

β) Η επίδραση της άλω, δηλαδή την περίπτωση κατά την οποία ο εκπαιδευτικός επηρεάζεται περισσότερο κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης από την προσωπικότητα του μαθητή και όχι από την πραγματική του επίδοση.

γ) Η επίδραση της επιείκειας, που επηρεάζει περισσότερο την αξιολόγηση οικείων και προσφιλών συμμαθητικών προσώπων.

δ) Πλάνη της εγγύτητας, η οποία εμφανίζεται ιδιαίτερα κατά την γραπτή αξιολόγηση και σχετίζεται με την χρονική διάρκεια της διόρθωσής τους.

ε) Τάση της προσκόλλησης, εμφανίζεται όταν ο εκπαιδευτικός αξιολογεί παίρνοντας ως βάση έναν αρχικό βαθμό που δόθηκε σε ένα μαθητή από τον ίδιο ή άλλο συνάδελφο του.

στ) Λάθη κοινωνικής αντίληψης, που σχετίζονται με την παράβλεψη των λαθών που υπάρχουν στο γραπτό ενός καλού μαθητή σε σχέση με τα ίδια λάθη που μπορεί να υπάρχουν στο γραπτό ενός μέτριου ή αδύνατου μαθητή.

ζ) Η επίδραση του Πυγμαλίωνος. Οι J.E. Elashoff & R.E. Snow (1971) καθώς και ο R.Nash (1976, όπ. Αναφ. Στο Καψάλης, 2003) διαπίστωσαν ότι οι επίδοση ενός μαθητή επηρεάζεται από τις προσδοκίες του δασκάλου. Η επίδραση αυτή στην αξιολογική διαδικασία συναντάται και με τον όρο «αυτοεκπληρούμενη προφητεία».

Στις αδυναμίες αυτές θα πρέπει να προσθέσουμε και την αδυναμία ταύτισης των βαθμολογικών κλιμάκων από μάθημα σε μάθημα. Είναι δύσκολο για παράδειγμα να αξιολογηθεί στην ίδια κλίμακα το μάθημα της Άλγεβρας με αυτό των Αρχαίων ή της Ιστορίας και το μάθημα των Καλλιτεχνικών με το μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

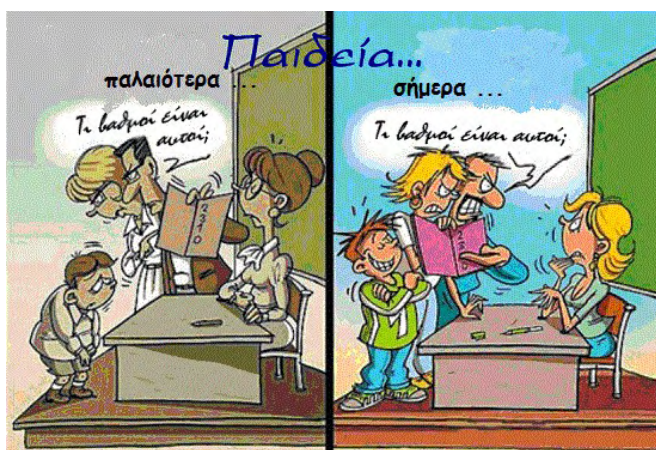
Διαφαίνεται δηλαδή ότι οι δείκτες αξιολόγησης θα πρέπει να διαφοροποιούνται και φυσικά δεν είναι απαραίτητο να ακολουθούν όλοι την ίδια βαθμολογική κλίμακα. Οι δείκτες αξιολόγησης θα πρέπει να έχουν κοινό χαρακτήρα για να εξασφαλίζουν δικαιοσύνη και φυσικά απαιτούν ένα κεντρικό σύστημα μηχανοργάνωσης για να απλουστεύεται όσο το δυνατόν η εφαρμογή και η αξιοποίησή τους.

3.5 Τα σημερινά αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθητών

Η αξιολόγηση του μαθητή στα μαθήματα μέσω της βαθμολογίας έχει αποκτήσει σήμερα υπέρμετρη σημασία, εξαιτίας κυρίως της αδυσώπητης ανταγωνιστικότητας που επικρατεί στις «ανεπτυγμένες» κοινωνίες. Αποτέλεσμα αυτού του ανταγωνισμού είναι η δημιουργία εντάσεων και απογοητεύσεων μεταξύ γονιών, μαθητών και δασκάλων και η τάση για βαθμοθηρία (Τριλιανός 1998).

Απο την άλλη οι συνθήκες που επικρατούν στην κοινωνία ανατακλούν στο χώρο της εκπαίδευσης, έχει αναγκάσει πολλούς εκπαιδευτικούς να ευθυγραμμίσουν τον τρόπο διδασκαλίας του με τις τυποποιημένες μεθόδους εξέτασης που επιβάλλονται είτε από τα διδακτικά εγχειρίδια, είτε από το γενικότερο εξεταστικό πλαίσιο, με αποκορύφωμα τις Πανελλήνιες Εξετάσεις της Γ΄ Λυκείου, όπου η επιτυχία του υψηλότερου βαθμού καθίσταται αυτοσκοπός όλης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η εξέλιξη αυτή ακυρώνει τους στόχους του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών, την επίτευξη των οποίων υποτίθεται ότι ελέγχει η αξιολογική διαδικασία. Στην πράξη, σήμερα, το μάθημα συρρικνώνεται στις δεξιότητες εκείνες που υπόκεινται ευκολότερα σε μέτρηση, όπως η



Εικόνα 10: Η εξέλιξη του συστήματος βαθμολογίας.

απομνημόνευση ή η μηχανική εκμάθηση, περιορίζεται η δημιουργικότητα και η ευελιξία των εκπαιδευτικών, και ελαττώνεται η επαγγελματική τους πρωτοβουλία. (Bicket et al, 1997).

Η κατάσταση αυτή απαιτεί μια ριζική μεταβολή του εκπαιδευτικού συστήματος η οποία θα προέλθει ως απόρροια της ακατάλληλης χρήσης των παραδοσιακών μεθόδων αξιολόγησης που δημιουργούν μια συνεχώς επιδεινούμενη κατάσταση.

Όταν κάτι τέτοιο δεν είναι εφικτό, γιατί συνδέεται και με άλλους τομείς που συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας κοινωνίας, είναι αναγκαίο να αλλάξει ο τρόπος αξιολόγησης ή να διαμορφωθεί ένας διαφορετικός τρόπος

επεξεργασίας των μετρήσεων της με σκοπό να εξασφαλιστεί μια πιο δίκαιη, ουσιαστική και ολοκληρωμένη αξιολόγηση. Κάτι τέτοιο θα πρέπει να υποστηρίζεται από τα κατάλληλα μηχανογραφικά εργαλεία.

Καθώς το πρόβλημα διατρέχει οριζόντια τα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, η διεθνής βιβλιογραφία, ξεκινώντας ήδη από το 1983 και την δημοσίευση της αναφοράς «A nation at risk» (Ένα έθνος σε κίνδυνο), του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ, γνώρισε μια σημαντική άνοδο θεωρητικών εργασιών που εντόπισαν αυτό που κατόπιν περιγράφηκε ως «αυθεντική αξιολόγηση», έννοια με την οποία θα ασχοληθούμε στην επόμενη παράγραφο. (NCEE, 2005)

3.6 Αυθεντική Αξιολόγηση

Η αυθεντική αξιολόγηση έχει σχεδιαστεί με αναφορά στο «κριτήριο» και όχι στον «κανόνα». Σκοπό της αυθεντικής αξιολόγησης είναι να προσδιορίζονται τα πλεονεκτήματα και οι αδυναμίες των μαθητών χωρίς όμως να συγκρίνονται και να κατατάσσονται σε κλίμακες αριστείας. Επίσης η αυθεντική αξιολόγηση βασίζεται στην απόδοση: Οι μαθητές καλούνται να αποδείξουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες, ή τις ικανότητές τους με οποιοδήποτε τρόπο θεωρούν οι ίδιοι περισσότερο κατάλληλο.

Με λίγα λόγια η πλήρως αυθεντική αξιολόγηση εκπληρώνει τους παρακάτω στόχους (Guba & Lincoln, 2001):

- Απαιτεί από τους μαθητές να αναπτύσσουν ολοκληρωμένες απαντήσεις παρά να επιλέγουν από ένα σύνολο προκαθορισμένων επιλογών
- Προκαλεί σκέψη ανώτερης τάξης πέραν των βασικών δεξιοτήτων
- Αξιολογεί απευθείας σχέδια εργασίας (project) με ολιστική προσέγγιση
- Συμπληρώνει την παραδοσιακή διδασκαλία
- Χρησιμοποιεί δείγματα μαθητικών εργασιών που συλλέγονται επί μεγάλο χρονικό διάστημα
- Απορρέει από σαφή κριτήρια τα οποία η μαθητές γνωρίζουν εκ των προτέρων
- Επιτρέπει την δυνατότητα έκφρασης της γνώμης πολλών «κριτών»
- Έχει μεγαλύτερη σχέση με τη διαδικασία μάθησης εντός της σχολικής αίθουσας
- Διδάσκει τους μαθητές να αξιολογούν οι ίδιοι την εργασία τους

Ωστόσο, σε ένα τέτοιο ελεύθερο εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι μαθητές δεν μπορούν να αξιολογηθούν σε μικρό χρονικό διάστημα και με τη χρήση των παραδοσιακών εξεταστικών μεθόδων (Ματσαγγούρας 1999, Τριλιανός 1998). Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η χρήση ενός ευρύτερου φάσματος αξιολόγησης που να είναι σε θέση να εντοπίσει δεξιότητες των μαθητών, όπως είναι η επίλυση ανοιχτών προβλημάτων, η κριτική σκέψη, η αναλυτική ικανότητα, η ικανότητα εφαρμογής υπάρχουσών γνώσεων σε νέα προβλήματα, καθώς και η ικανότητα προφορικής και γραπτής έκφρασης.

Επιπροσθέτως, το κονστρουκτιβιστικό μοντέλο μας υποχρεώνει να αξιολογούμε από κοινού τόσο τις ατομικές επιδόσεις όσο και τις επιδόσεις της ομάδας. Δεδομένου ότι τα παραπάνω αποτελούν και κοινωνικό αίτημα (Stone 1998, σελ 108), οι εκπαιδευτικές εξελίξεις οδηγούν συνεχώς προς την κατεύθυνση ενός πιο ισχυρού μαθησιακού περιβάλλοντος. Για το λόγο αυτό απαιτούνται εναλλακτικές προσεγγίσεις αξιολόγησης αλλά και ένα σύστημα καταγραφής και επεξεργασίας των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης.

3.7 Με ποιο τρόπο το MySchool συμβάλλει ή μπορεί να συμβάλει στην αξιολόγηση των μαθητών

Το σύστημα MySchool είναι μια πλατφόρμα λογισμικού στην οποία καταγράφονται οι βαθμοί επίδοσης των μαθητών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Οι βαθμοί αυτοί στο Γυμνάσιο και το Λύκειο διακρίνονται σε δύο προφορικούς βαθμούς, που εισάγονται σε δύο τετράμηνα και ένα γραπτό ο οποίος εισάγεται για τα γραπτά εξεταζόμενα μαθήματα στο τέλος του σχολικού έτους. Οι βαθμοί αυτοί χρησιμοποιούνται για να ενημερωθούν οι γονείς και κηδεμόνες για την μαθησιακή πορεία των μαθητών και να εξαχθεί ο γενικός βαθμός προαγωγής ή απόλυσης. Οι προφορικοί βαθμοί προκύπτουν από την εξέταση των μαθητών κατά τη διάρκεια των ωρών διδασκαλίας και μπορεί να είναι βαθμοί που προκύπτουν από προφορική ή γραπτή εξέταση ολιγόλεπτης ή και ωριαίας διάρκειας.

Στην επεξεργασία αυτής της βαθμολογίας, μετά την καταχώρισή της, το λογισμικό προσφέρει τη δυνατότητα υπολογισμού του μέσου όρου ανά μάθημα και ανά τάξη, του υπολογισμού του μέσου όρου σε ομάδες μαθημάτων καθώς και του γενικού μέσου όρου ο οποίος είναι απαραίτητος για την προαγωγή ή την απόλυση του μαθητή.

Ο υπολογισμός του μέσου όρου ανά τάξη δίνει την δυνατότητα να ελέγχεται το κατά πόσο υπερέχει ή στερείται ένας μαθητής από το μέσο όρο της τάξης του. Το στοιχείο αυτό φαίνεται τελικά πιο χρήσιμο από όσο ένας αριθμός σε μια απόλυτη κλίμακα βαθμολογίας.

Παράλληλα στο σύστημα καταγράφονται οι απουσίες των μαθητών κατά τη διάρκεια των δύο τετραμήνων. Με τον τρόπο αυτόν ελέγχεται η επάρκεια των μαθητών για τη συμμετοχή τους στις γραπτές προαγωγικές ή απολυτήριες εξετάσεις. Ίσως όμως και πάλι να είναι περισσότερο νόημα η καταγραφή των απουσιών ανά μάθημα και όχι το γενικό σύνολο των απουσιών. Αυτό γίνεται περισσότερο κατανοητό αν σκεφτεί κανείς ότι το όριο απουσιών του σχολικού έτους είναι σήμερα 114, αριθμός που ξεπερνά τις ώρες διδασκαλίας ορισμένων μαθημάτων τα οποία βαθμολογούνται όπως και τα υπόλοιπα.

Το σύστημα MySchool προσφέρει και τη δυνατότητα καταγραφής των ηθικών αμοιβών και των παιδαγωγικών μέτρων που αφορούν κάποιον μαθητή. Τα στοιχεία αυτά όμως δεν καταχωρούνται, ακόμη, στο λογισμικό από πολλά σχολεία και δεν συμβάλλουν στην γενικότερη αξιολόγηση των μαθητών. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν όμως ότι η πλατφόρμα μπορεί να ενισχυθεί με στοιχεία τα οποία αφορούν την εκπαίδευση δίνοντας μια καλύτερη εικόνα της προσωπικότητας του μαθητή.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η πλατφόρμα MySchool έχει βασιστεί στον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης και αυτό γιατί σχεδιάστηκε αρχικά ως μέσον υποστήριξης της μηχανοργάνωσης μιας σχολικής μονάδας. Μπορεί όμως με κατάλληλες παρεμβάσεις να μετατραπεί σε ένα σύστημα που υποστηρίζει περισσότερο την αυθεντική αξιολόγηση.

Μερικές από τις παρεμβάσεις αυτές θα μπορούσε να είναι η καταγραφή:

- Της συμμετοχικότητας των μαθητών στο καθημερινό μάθημα.
- Της συνεργατικότητας μαθητών σε ομαδικές εργασίες.
- Της βαθμολογίας των μαθητών ανά εργασία.
- Του αριθμού των απουσιών των μαθητών ανά μάθημα.
- Της συμμετοχής σε κοινές ή ατομικές δράσεις.
- Της βαθμολογίας που προκύπτει από προηγούμενα έτη φοίτησης.
- Της συμμετοχής των μαθητών σε ομάδες και ο ρόλος τους σε αυτές.
- Των διακρίσεων των μαθητών σε εξωσχολικές δραστηριότητες εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος.

Μια τέτοια καταγραφή θα προσφέρει τη δυνατότητα εκτύπωσης όχι μόνο ενός ελέγχου επίδοσης αλλά ενός μαθησιακού προφίλ στο οποίο θα αποτυπώνεται η εξέλιξη του μαθητή κατά τη διάρκεια της μαθητικής του πορείας καθώς και η ανάπτυξη των προσόντων και ικανοτήτων του.

Επίσης είναι βασικό να διατηρείται ένα ιστορικό στην βαθμολογία των μαθητών. Παλαιότερα η τήρηση ιστορικού γινόταν εφικτή με την τήρηση της καρτέλας του μαθητή σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα η οποία ακολουθούσε τον μαθητή σε κάθε σχολική μονάδα φοίτησής του. Σήμερα με τη χρήση του MySchool οι βαθμολογίες και τα στοιχεία που καταχωρούνται από κάθε σχολική μονάδα παραμένουν σε αυτή και δεν ακολουθούν τον μαθητή στην μονάδα φοίτησης που πιθανώς έχει μετεγγραφεί. Η πρακτική αυτή δημιουργεί ένα κενό στην παρακολούθηση της βαθμολογίας ενός μαθητή ανάμεσα στις σχολικές μονάδες και βαθμίδες, καθυστερεί την προσαρμογή του μαθητή στη νέα σχολική μονάδα αλλά δυσχεραίνει και την παρακολούθηση της προόδου και εξέλιξής του.

3.8 Η έννοια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών

Αν και η αξιολόγηση των μαθητών είναι συνυφασμένη και κατασταλαγμένη πλέον μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δημιουργεί ακόμη θολές εντυπώσεις μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Αυτό συμβαίνει για πολλούς και διάφορους λόγους. Πολλοί θεωρούν την αξιολόγηση ύποπτη ως προς τους σκοπούς της και την συνδέουν άμεσα με το καθεστώς της εργασίας, άλλοι τη θεωρούν άνευ ουσίας με ασαφή κριτήρια και άλλοι ανέφικτη να εφαρμοστεί στην πράξη λόγω του μεγάλου πλήθους των εκπαιδευτικών που πρέπει να αξιολογηθεί από ανύπαρκτους αξιολογητές.

Όμως οι μακρόχρονες μέθοδοι εκπαίδευσης που έχουν καθιερωθεί για χρόνια τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό αλλά και οι εφαρμογές τεχνολογίας και πληροφορικής που έχουν εισαχθεί κάπως άναρχα στο χώρο πιο πρόσφατα, χωρίς ακόμη μετρήσιμα αποτελέσματα, έχουν προκαλέσει μια έντονη κριτική ως προς την αποτελεσματικότητά της.

Θεωρείται λοιπόν αναγκαία από την κοινωνία η αναζήτηση τρόπων και μέσων βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά και μηχανισμών που διασφαλίζουν συνέπεια ανάμεσα στους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής και στις διαδικασίες που ακολουθούνται για την επίτευξή τους.

Γίνεται λοιπόν φανερό ότι στο επίκεντρο της αξιολόγησης δεν πρέπει τελικά να είναι μόνο οι μαθητές αλλά κυρίως οι εκπαιδευτικοί αφού αυτοί εκτελούν το έργο και άρα αυτοί μπορούν να εφαρμόσουν τις όποιες βελτιώσεις κρίνονται απαραίτητες.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λοιπόν θα μπορεί να λειτουργεί ως ένας μηχανισμός ελέγχου της λειτουργικότητας των εκπαιδευτικών μέσων και μεθόδων αλλά και μέτρησης της αποτελεσματικότητας όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Φυσικά κατά καιρούς έχουν καταγραφεί στη βιβλιογραφία πλήθος ορισμών για την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Για παράδειγμα αναφέρεται από την Κακανά (2006, σ. 31) «Οι ερευνητές συμφωνούν ότι η αξιολόγηση δεν είναι ταυτόσημη με τις έννοιες της μέτρησης και της βαθμολόγησης αλλά αποτελούν συστατικά της».

Κατά τον Scriven (1998) η εκπαιδευτική αξιολόγηση περιλαμβάνει διάφορους τομείς ανάλογα με το αντικείμενο που αξιολογείται (αξιολόγηση προγράμματος, προσωπικού, διδασκαλίας, μαθητών κ.λ.π.) και σύμφωνα με την γνώμη του είναι «τέχνη και επιστήμη γιατί συνδέεται με την ψυχολογία με ένα ιδιαίτερο τρόπο που εκφράζεται με την αντίδραση στα αξιολογικά φαινόμενα από όσους δέχονται την αξιολόγηση ή την ασκούν» (Ηλία και συνεργάτες, 2005, σ. 170).

Ο Pomron (1975) δίνει έμφαση στη «συστηματική αξιολόγηση» την οποία ορίζει ως οργανωμένη εκτίμηση της αξίας των εκπαιδευτικών φαινομένων. Ο Beeby ορίζει την αξιολόγηση ως «τη συστηματική συλλογή και ερμηνεία δεδομένων που οδηγεί ως μέρος μιας διαδικασίας σε μια αξιολογική κρίση με σκοπό τη δράση» (Wolf, 1990, σ. 8).

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του είναι μέρος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης άρα εντάσσεται στους παραπάνω ορισμούς.

Θεωρείται όμως και όχι άδικα, εξαιρετικά δύσκολο να οριστεί και να αξιολογηθεί το παραγόμενο έργο του εκπαιδευτικού, και μέσα από αυτό ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, γιατί αυτό είναι συνυφασμένο με το γενικότερο εκπαιδευτικό έργο και αποτελεί γρανάζι στη λειτουργία όλου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Για το λόγο αυτόν στο σύστημα αξιολόγησης θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τη λειτουργία του καθώς σύμφωνα με τη συστημική θεωρία των Hoy & Miskel (2001) το σχολικό σύστημα είναι ένας ανοιχτός οργανισμός που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1996) η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού είναι το μέσο με το οποίο η εκπαιδευτική ηγεσία συλλέγει πληροφορίες με σκοπό τη βελτίωση του αποτελέσματος ή τη λήψη αποφάσεων σχετικά με αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού, όπως μεθοδολογική ή βαθμολογική αναβάθμιση.

Κατά τον Stronge (1995), ο πρωταρχικός σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού είναι η αποτελεσματικότητα του και η προσωπική του ανάπτυξη.

Σε κάθε περίπτωση γίνεται αντιληπτό ότι η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία γιατί απαιτεί την καταγραφή πολλών παραμέτρων διαχρονικά. Σίγουρα η επεξεργασία των παραμέτρων αυτών θα πρέπει να οδηγεί σε κοινά αποδεκτούς και γνωστούς δείκτες αξιολόγησης μέσα από ένα κεντρικό σύστημα μηχανοργάνωσης το οποίο θα διασφαλίζει και το αδιάβλητο της διαδικασίας.

3.9 Σύντομη ιστορία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών

Η ιστορία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους φαίνεται να έχει την αρχή της στο έτος 1895 αφού τότε ιδρύεται το «Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης» και καθορίζονται μόνιμοι επιθεωρητές στη Μέση Εκπαίδευση (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Οι επιθεωρητές παίζουν καθοριστικό ρόλο για την εποπτεία της εκπαίδευσης μέχρι και τις αρχές της δεκαετίας του '60.

Το 1964 με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το οποίο μεταξύ άλλων αναλαμβάνει και την εποπτεία της λειτουργίας των σχολείων όλων των τύπων. Αυτή η μεταρρύθμιση όμως δεν πρόλαβε να εφαρμοστεί γιατί ακυρώθηκε το 1965 με τις πολιτικές αλλαγές ενώ δύο χρόνια αργότερα με το Νόμο 59/1967 καταργείται και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Το 1970 στις έδρες των Γενικών Επιθεωρητών ιδρύονται τα «Ανώτερα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης» τα οποία αποκτούν πειθαρχικές και διοικητικές αρμοδιότητες. Την περίοδο μέχρι το 1982, την άμεση εποπτεία των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης έχουν οι Διοικητικοί Επιθεωρητές Μέσης Εκπαίδευσης. Ο θεσμός των επιθεωρητών υπήρξε ο μακροβιότερος στο

διοικητικό, πειθαρχικό και εποπτικό μηχανισμό της εκπαίδευσης. Κατά πολλούς όμως υπήρξε και η περίοδος στην οποία άρχισε να διαμορφώνεται ο κακός χαρακτήρας στην έννοια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

Πιο συγκεκριμένα και για δύο δεκαετίες η εκπαιδευτική αξιολόγηση στην Ελλάδα άρχισε να περιφέρεται σαν «απειλή και φάντασμα» (Μαυρογιώργος, 2003, σ. 26). Στο διάστημα αυτό ψηφίστηκαν τρεις νόμοι, προστέθηκαν πάνω από δέκα Προεδρικά Διατάγματα και

δημοσιεύτηκαν αρκετές Υπουργικές Αποφάσεις. Τελικά όμως σε όλη αυτή την πορεία δεν εφαρμόστηκε ουσιαστικά κανένα σύστημα εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

Με την ψήφιση του Ν. 1304/82 «εκχωρούνται αρμοδιότητες στο σχολικό σύμβουλο με τομέα την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση αφενός και

στον προϊστάμενο εκπαίδευσης με τομέα τη διοικητική και πειθαρχική ευθύνη αφετέρου» (Ρέππα, 2005, σ. 43).

Οι εκπαιδευτικοί δεν αποδέχτηκαν την επιχειρούμενη αξιολόγηση και ο σχολικός σύμβουλος περιορίστηκε στη σύνταξη μιας συνοπτικής έκθεσης για το έργο στην περιφέρεια, τα προβλήματα της περιοχής και τις λύσεις που προτείνονται.

Με την ψήφιση του νόμου Ν. 1566/85 η αξιολόγηση εμφανίζεται και πάλι στο προσκήνιο αλλά λόγω των αντιδράσεων και πάλι δεν εφαρμόζεται.

Μετά από δώδεκα έτη η αξιολόγηση επανέρχεται με την ψήφιση του νόμου 2525/97.

Στο άρθρο 8 αναφέρεται ότι σκοπός της αξιολόγησης, είναι η αποτίμηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η εκτίμηση της απόδοσης των σχολικών μονάδων και γενικά της αποτελεσματικότητας του συστήματος.

Το σύστημα αξιολόγησης που εισάγεται φαίνεται ότι προσπαθεί να προάγει για πρώτη φορά την πολυσυλλεκτικότητα κατά τη συλλογή πληροφοριών μιας και η αξιολόγηση θα

Ασκείται όχι μόνο από έναν επιθεωρητή αλλά από τρεις λειτουργούς που θα ήταν ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο Προϊστάμενος της Διεύθυνσης, και ο Σχολικός Σύμβουλος μαζί με το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (Σ.Μ.Α).

Πιο αναλυτικά ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας είχε την υποχρέωση να συντάξει μια αξιολογική έκθεση για τη σχολική μονάδα του και τους εκπαιδευτικούς. Ο Προϊστάμενος

Έπρεπε να συντάξει μια έκθεση για τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων, και τους

Διευθυντές των σχολικών μονάδων. Ο Σχολικός Σύμβουλος διατύπωνε την άποψή του σε ειδική έκθεση για θέματα επιστημονικής και διδακτικής επάρκειας του εκπαιδευτικού, ενώ έργο των μελών του Σ.Μ.Α ήταν η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης, η σύνταξη ερωτηματολογίου αξιολόγησης κάθε σχολικής μονάδας, ο έλεγχος της ακρίβειας κατά τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους μαθητές και η μονιμοποίηση των νεοδιορισμένων. Οι εκθέσεις των μελών Σ.Μ.Α συλλέγονταν στο ΕΑ.Σ.Μ, σώμα αποτελούμενο από προσωπικότητες κύρους οι οποίες με τη σειρά τους ασκούσαν εποπτεία και έλεγχο στα μέλη του Σ.Μ.Α.

Οι αντιστάσεις που προβάλλουν οι εκπαιδευτικοί στην παραπάνω μορφή Αξιολόγησης αλλά και η δαιδαλώδης και γραφειοκρατική μορφή εφαρμογής της είχε σαν αποτέλεσμα να μην εφαρμοστεί ποτέ και αυτή η μορφή αξιολόγησης.

Το 2002 το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου επανέρχεται με την ψήφιση του νόμου 2986. Στις διατυπώσεις του νόμου διαφαίνεται ολιστική θεώρηση της αξιολόγησης, δηλαδή την αξιολόγηση όλων των συντελεστών του εκπαιδευτικού συστήματος και όχι μεμονωμένες διαδικασίες. Επίσης φαίνεται να αφαιρείται από τις διαδικασίες ο ελεγκτικός χαρακτήρας, και να προωθείται μια διαδικασία ανατροφοδότησης, με σκοπό την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων.

Σύμφωνα με το άρθρο 4 το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) είναι τα όργανα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων ενώ στο άρθρο 5 προβλέπεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τον Διευθυντή και το Σχολικό Σύμβουλο. Στο πλαίσιο του νόμου δημιουργείται και μια πυραμίδα αξιολόγησης κάθε στελέχους της ιεραρχίας από τους Διευθυντές μέχρι τους Προϊσταμένους. Πιο αναλυτικά το Κ.Ε.Ε. θα αναλάμβανε την εφαρμογή πρότυπων δεικτών και κριτηρίων για τη δυναμική αποτύπωση της κατάστασης, καθώς και τον έλεγχο της αξιοπιστίας του συστήματος αποτύπωσης και παρακολούθησης του εκπαιδευτικού έργου, τόσο στο επίπεδο σχολικής μονάδας όσο και της περιφέρειας. Επίσης θα συγκέντρωνε τις εκθέσεις αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων που συντάσσονταν από το σύλλογο διδασκόντων. Θα μπορούσε επίσης να συγκροτήσει ομάδες ειδικών, για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων θεμάτων που αναφέρονταν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Το Π.Ι. θα αναλάμβανε την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Τα δύο όργανα Π.Ι. και Κ.Ε.Ε. ήταν υπεύθυνα για την εισαγωγή καινοτομιών και με την καθιέρωση εβδομήντα θέσεων παρέδρων ενώ στο πλαίσιο των καθηκόντων τους ήταν και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά στην ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι περιοδική, αφορά τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και όπως αναφέρεται στο άρθρο 5 γίνεται κατά προτεραιότητα στις εξής κατηγορίες :

- α) των εκπαιδευτικών για μονιμοποίηση και υπηρεσιακή εξέλιξη,
- β) των ενδιαφερομένων εκπαιδευτικών που πρόκειται να κριθούν για την κάλυψη στελεχών της εκπαίδευσης,
- γ) των στελεχών εκπαίδευσης,
- δ) των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να αξιολογηθούν σε εθελοντική βάση και
- ε) κάθε άλλη περίπτωση ήθελε κριθεί αναγκαία.

Η ατομική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα γίνει από τον διευθυντή ως προς το διοικητικό έργο και από το σχολικό σύμβουλο ως προς το παιδαγωγικό.

Αυτός ο νόμος είχε σαν αποτέλεσμα την ουσιαστική κατάργηση του νόμου 2525/97 λόγω της μακρόχρονης απουσίας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού

έργου και του εκπαιδευτικού, αλλά και εξαιτίας της ταύτισης της αξιολόγησης με διαδικασίες αυταρχισμού.

Επίσης θεωρήθηκε «απειλή με άμεσες (διορισμούς, προαγωγές, κατάληψη ανώτερης θέσης) αλλά και έμμεσες επιπτώσεις όσον αφορά στο προφίλ των εκπαιδευτικών και στην εικόνα της σχολικής μονάδας» (Ανδρέου, 2003, σ. 21). Γενικά πολλοί τον χαρακτήρισαν ως επιστροφή στο σύστημα του επιθεωρητισμού, που επιβάλλεται «από τα έξω», που επιτηρεί συμμορφώνει και που έχει τη μορφή του πιο συντηρητικού, πιο αυταρχικού και πιο συγκεντρωτικού συστήματος απ' όσα έχουν προταθεί (Μαυρογιώργος, 2002). Στον ίδιο όμως νόμο αμφισβητήθηκε και ο ρόλος του Διευθυντή εξαιτίας της έλλειψης προσόντων - αφού η συντριπτική πλειοψηφία των Διευθυντών είχαν τοποθετηθεί μέσω πελατειακών σχέσεων.

Σημαντικό ρόλο έπαιξε και η έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με το σκοπό και τη διαδικασία της αξιολόγησης ενώ οι προσωπικές διαφορές στο χώρο του σχολείου θεωρήθηκαν ότι καθιστούν δύσκολο το ελεγκτικό έργο από τον Διευθυντή, ενώ αντίθετα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κατέληξε, ότι ο Διευθυντής θα μπορούσε να έχει «συμβουλευτικό και οργανωτικό ρόλο» και όχι ελεγκτικό (Φύκαρης, 1997, σ. 153).

Ο Σύμβουλος στον ίδιο νόμο αν και φάνηκε ότι αναλάμβανε διαμορφωτική αξιολόγηση, στην πραγματικότητα, περιορίζονταν μόνο στη σύνταξη μιας έκθεσης. Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο στο (Κάτσικας και συνεργάτες, 2002, σ. 145) η «ενημέρωση του φακέλου του εκπαιδευτικού με αξιολογικές εκθέσεις θεωρήθηκε ότι βασίζεται σε ένα σύστημα καταχώρησης, καταγραφής, αναφοράς και κοινοποίησης, ιδιαίτερα όταν η αξιολογική έκθεση γίνεται με ποσοτικούς ή και ποιοτικούς προσδιορισμούς».

Στο νόμο 2986/2002, διαφαίνεται μια τάση κάθετης αντίληψης της αξιολόγησης. Με αυτήν θα αξιολογούνται η σχολική μονάδα, ο εκπαιδευτικός και όλα τα στελέχη εκπαίδευσης ιεραρχικά. Φαίνεται ότι υπάρχει πολυσυλλεκτικότητα κατά τη συλλογή πληροφοριών, καθώς επίσης συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής, διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης, μέσω των σχολικών συμβούλων. Όμως αν και χαρακτηρίστηκε σαν ολιστική προσέγγιση της αξιολόγησης, δε δραστηριοποιούνται ενεργά όλα τα υποσυστήματα (γονείς, μαθητές, κοινωνία, σύλλογος διδασκόντων), ώστε να έχουν λόγο, με απώτερο σκοπό την εφαρμογή αποφάσεων βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου. Ο σύλλογος διδασκόντων γίνεται υπεύθυνος μόνο για την έκθεση αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στα πλαίσια της τάσης που επικρατεί διεθνώς, της αυτοαξιολόγησης (MacBeath, 2001, σ. 11), σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευτικός παρακινείται να αντιμετωπίζει με μεγαλύτερη κριτική διάθεση το τι πρέπει να πράττει καθημερινά στη σχολική μονάδα. Το ερώτημα όμως που προκύπτει είναι πως θα δημιουργηθεί η «κουλτούρα αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας», όταν δεν αναφέρεται η οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων σε περιφερειακό επίπεδο ή και σε επίπεδο σχολικής μονάδας, έτσι ώστε η εμπειρία των εκπαιδευτικών σε αυτή τη μορφή αξιολόγησης να παραμένει ανύπαρκτη. (Παπασταμάτης, 2001, σ. 58). Παρ' όλ' αυτά ο σύλλογος διδασκόντων καλείται να συντάξει τις εκθέσεις αυτοαξιολόγησης, οι οποίες αποστέλλονται στο Κ.Ε.Ε και αξιολογούνται από το Π.Ι και το Κ.Ε.Ε. Όμως ο τρόπος που συνδέονται τα αποτελέσματα της

αξιολόγησης με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών καθώς και με τη ενδεχόμενη χρηματοδότηση της σχολικής μονάδας δεν αναφέρονται πουθενά στο νόμο.

Ακόμη το Κ.Ε.Ε και το Π.Ι συγκεντρώνουν και επεξεργάζονται τους δείκτες για τη δυναμική αποτύπωση της κατάστασης στις σχολικές μονάδες.

Το σύστημα αυτό συνάντησε την αντίδραση των εκπαιδευτικών και του συνδικαλιστικού κινήματος, γιατί οι δείκτες και τα κριτήρια θεωρήθηκαν ότι δεν είναι άλλα, από τους 17 δείκτες αξιολόγησης που έχει διαμορφώσει η Ε.Ε. και ο Ο.Ο.Σ.Α, σύμφωνα με τους οποίους «μετρούνται» οι λειτουργίες της σχολικής μονάδας, άποψη που αντικρούεται από εκείνους που ισχυρίζονται ότι το εκπαιδευτικό έργο δεν είναι μετρήσιμο και η παιδαγωγική δεν έχει κανόνες (Ναξάκης, 2002). Επίσης, εξ αιτίας των δεικτών μίλησαν για κατηγοριοποίηση σχολείων και «πρόθεση διαμόρφωσης συνθηκών αγοράς στο χώρο της εκπαίδευσης» (Ανδρέου, 2003, σ. 21). Ενώ άλλοι θεώρησαν ότι το Π.Ι. και το Κ.Ε.Ε μοιράζονται όλες τις αρμοδιότητες των Ε.Α.Σ.Μ και Σ.Μ.Α και αποτελούντα «κεντρικά επιτελεία της αξιολογικής διαδικασίας» (Μενδώνης, 2002, σ. 135).

Σχολιάζοντας την ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, εστιάζω στη φράση κατά «προτεραιότητα» που επικρίθηκε έντονα γιατί σηματοδοτεί τις πιο ευάλωτες ομάδες, τους νεοδιόριστους και τα στελέχη εκπαίδευσης (Μενδώνης, 2002), ενώ πολλοί αντέδρασαν γιατί θεώρησαν δεδομένο ότι η υπηρεσιακή εξέλιξη εμπεριέχει και τη μισθολογική εξέλιξη (Καλομοίρης, 2002). Για του παραπάνω λόγου αν και στο νόμο 2986/2002 φαίνεται να έχει επιτευχθεί ένα καλό επίπεδο οργάνωσης, η εφαρμογή του δεν πραγματοποιήθηκε εξαιτίας και των αντιδράσεων των συνδικαλιστών, που απέτρεψαν την προσπάθεια επιβολής, γιατί το σύστημα θεωρήθηκε εκ των «άνω και έξω». Η κριτική εστιάστηκε στα άτομα, στις ικανότητες των αξιολογητών στην αδιάβλητη λειτουργία των θεσμών και στις διαδικασίες αυταρχικού ελέγχου.

Το τελευταίο σχέδιο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είχε εκπονηθεί το 2013 με το Προεδρικό Διάταγμα 152 και την υπογραφή των υπουργών Παιδείας Κώστα Αρβανιτόπουλου και Διοικητικής Μεταρρύθμισης Κυριάκου Μητσοτάκη. Οι αντιδράσεις ήταν σφοδρές από τους εκπαιδευτικούς και ο φόβος της τότε κυβέρνησης μπροστά στις εκλογές που έρχονταν ήταν ο λόγος να μην εφαρμοστεί ποτέ. Όταν ανέλαβε τη διακυβέρνηση της χώρας ο ΣΥΡΙΖΑ, καταργήθηκε.

Το προεδρικό αυτό διάταγμα όμως φαίνεται να επανέρχεται σε ισχύ στο πλαίσιο της γενικότερης αξιολόγησης που έχει αρχίσει να εφαρμόζεται στο δημόσιο τομέα της χώρας.

Σύμφωνα με αυτό:

«Η αξιολόγηση διακρίνεται, ανάλογα με τη φύση του έργου που αξιολογείται, σε διοικητική και εκπαιδευτική. Ως διοικητική ορίζεται η αξιολόγηση των ενεργειών και αποτελεσμάτων που συνθέτουν το υπηρεσιακό έργο διοίκησης, οργάνωσης και αξιολόγησης προσωπικού και δομών με τις εκπαιδευτικές του προεκτάσεις και ως εκπαιδευτική ορίζεται η αξιολόγηση των ενεργειών και αποτελεσμάτων που σχετίζονται με την άσκηση του παιδαγωγικού, διδακτικού, επιμορφωτικού έργου και την επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη.»

Ως προς το σκοπό της αξιολόγησης το ίδιο ΠΔ αναφέρει:
«Σκοπός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού και του διοικητικού τους έργου μέσω της άμεσης σύνδεσής της με την επιμόρφωση, προς όφελος των ιδίων, των μαθητών και της κοινωνίας.»

3.10 Τα μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών

Κάθε χώρα διαμορφώνει το δικό της εκπαιδευτικό σύστημα ανάλογα με τις ανάγκες της και τους πολιτικούς της στόχους. Για το λόγο αυτό και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε κάθε χώρα βασίζεται σε διαφορετικά μοντέλα τα οποία διαμορφώνονται με βάση την κουλτούρα και το φιλοσοφικό της υπόβαθρο.

Τα μοντέλα αξιολόγησης που έχουν εμφανιστεί κατά καιρούς μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως προς τον τρόπο εφαρμογής τους σε δύο κατηγορίες: α) στο γραφειοκρατικό μοντέλο, και β) στο δημοκρατικό ή μετασχηματιστικό μοντέλο (Μαυρογιώργος, 1993, σ.149).

Στο γραφειοκρατικό μοντέλο, η αξιολόγηση στηρίζεται σε γραφειοκρατικές αρχές οργάνωσης που έχουν ως σκοπό τον απόλυτο έλεγχο και την ομοιομορφία στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Όπως αναφέρεται από τον Δούκα (1996, σ. 232) με το γραφειοκρατικό σύστημα «επιρρίπτονται ευθύνες για τα προβλήματα των σχολείων στο εκπαιδευτικό σώμα και αφετέρου καθιερώνονται μορφές ιδεολογικοπολιτικού ελέγχου της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την κρατική πολιτική».

Αντίθετα το μετασχηματιστικό μοντέλο αξιολόγησης προϋποθέτει αποκεντρωμένη και αυτοδιοικούμενη συνεταιριστική αξιολόγηση στα πλαίσια της σχολικής μονάδας (Simons, 1982). Κάθε σχολείο θεωρείται ως μια ξεχωριστή σχολική μονάδα με τους δικούς της φορείς (σύλλογο διδασκόντων, σύλλογο γονέων κτλ) και αναλαμβάνει την υποχρέωση αμοιβαίας πληροφόρησης και «απολογισμού της δικής τους συμβολής στα πλαίσια μιας συλλογικής ευθύνης» (Μαυρογιώργος, 1993, σ. 152). Το μοντέλο αυτό απορρίπτει κάθε είδος αξιολόγησης από ανώτερους φορείς και αξιοποιεί την αντίληψη της αξιολόγησης από τη βάση.

Ένας εκπαιδευτικός όμως αναλαμβάνει, πέρα του διδακτικού του έργου, και την ευθύνη εντοπίζει τα προβλήματα, τα παρατηρεί, οργανώνει σχέδιο δράσης, καταγράφει, προγραμματίζει νέες ενέργειες, αυτοαξιολογείται και βελτιώνεται.

Στην πορεία αυτή βέβαια ο εκπαιδευτικός δεν λειτουργεί ατομικά και αυτόνομα αλλά συνεργάζεται και συμμετέχει σε ομάδες με άλλα μέλη της σχολικής μονάδας (Hargreaves & Fullan, 1995).

Με το μοντέλο αυτό αξιολόγησης ο ρόλος του εκπαιδευτικού τροποποιείται πέρα από τα στενά διδακτικά όρια και δημιουργούνται εναλλακτικές προσεγγίσεις όπως η συμβουλευτική (mentoring), η συναδελφική καθοδήγηση (peer coaching), η αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων (peer assessment), η χρήση φακέλλου (portfolio) για σκοπούς διαφοροποιημένης επιθεώρησης και η έρευνα δράσης (action research) (Sullivan & Glanz, 2000). Μέσω αυτών των εναλλακτικών προσεγγίσεων θεωρείται μάλιστα ότι θα

ξεπεραστεί η ατομικότητα που αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και θα ενισχυθεί η συναδελφικότητα (Παπασταμάτης, 2001, σ. 52).

Ως προς το σκοπό της η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μπορεί να διακριθεί σε διαμορφωτική και τελική όπως έγινε για πρώτη φορά από τον Scriven (1967).

Η διαμορφωτική αξιολόγηση στοχεύει στην ποιοτική βελτίωση του εκπαιδευτικού, στην αναζωογόνηση και στον εμπλουτισμό της καριέρας του σύμφωνα με τους Πασιαρδή (1996), Sergiiovanni & Starratt (2002). Κύριος στόχος είναι η υποστήριξη και προσφορά ευκαιριών ανάπτυξης σε κάθε εκπαιδευτικό παράλληλα με την αντιμετώπιση αδυναμιών και ενίσχυσης της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων.

Η τελική αξιολόγηση πραγματοποιείται χρονικά μετά από τη διαμορφωτική αφού έχει παρέλθει κάποιος εύλογος χρόνος για βελτίωση κάποιας αδυναμίας που έχει εντοπιστεί νωρίτερα. Στην τελική αξιολόγηση ελέγχονται όλοι οι στόχοι που έχουν τεθεί για τη σχολική μονάδα και συνήθως εφαρμόζεται στις περιπτώσεις προαγωγής των εκπαιδευτικών σε ανώτερες διοικητικές θέσεις ή για μονιμοποίηση σε κάποια θέση.

Τα μοντέλα αξιολόγησης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν και ως προς τη θέση του φορέα που διενεργεί την αξιολόγηση σε εξωτερική και εσωτερική.

Η εξωτερική υλοποιείται από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων που βρίσκονται εκτός της σχολικής μονάδας. Για παράδειγμα σε αυτή συμμετείχαν οι επιθεωρητές που ήταν ειδικά ορισμένοι για το σκοπό αυτόν αλλά μπορεί να γίνεται και από τους εκάστοτε ανώτερους στη διοικητική ιεραρχία. Η καταγραφή εκθέσεων από τους ανώτερους προς τους υφιστάμενους αποτελεί μια συμβατική μορφή διοικητικού ελέγχου.

Η εσωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας και διακρίνεται κυρίως σε δύο μορφές:

α. την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση κατά την οποία οι ανώτεροι στη διοικητική ιεραρχία κρίνουν τους κατώτερους.

β. την συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση (Σολομών, 1992, σ. 18).

Η εσωτερική αξιολόγηση συναντάται κυρίως σε αποκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα ή συνδυάζεται με διαδικασίες αποσυγκέντρωσης της διοίκησης της εκπαίδευσης. Σε αυτοί συμμετέχουν όλοι οι παράγοντες της σχολικής ζωής όπως εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και τοπική αυτοδιοίκηση οι οποίοι θεωρούνται και οι άμεσα εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ουσιαστική και αποτελεσματική εφαρμογή της όμως προϋποθέτει την αλλαγή αντιλήψεων για την έννοια και τις πρακτικές (αυτό)αξιολόγησης, αλλαγή σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, φόρτος εργασίας, αναγνώριση και σεβασμός των διαφορετικών απόψεων και θέσεων μεταξύ των ατόμων, επιμόρφωση σε θέματα αυτοαξιολόγησης, αναζήτηση εξειδικευμένης βοήθειας και κατάρτισης.

Περισσότερο όμως απ' όλα, απαραίτητη προϋπόθεση για την αυτοαξιολόγηση

είναι η αυτογνωσία του εκπαιδευτικού που σύμφωνα με τον Dewey (1934) στα πλαίσια της στοχαστικοκριτικής σκέψης ορίζεται «ως διαδικασία ανίχνευσης σκέψης» (Δεληγιάννη, 2002, σ. 34).

Ένας αναστοχασμός των παραπάνω μοντέλων αξιολόγησης οδηγεί εύλογα στο συμπέρασμα ότι «ένα υγιές εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές πηγές αξιολόγησης» MacBeath (2001, σ. 10). Επίσης πρέπει να υπάρχει αλληλεπίδραση των εξωτερικών φορέων με τις εσωτερικές πηγές αξιολόγησης για ένα καλύτερο αποτέλεσμα, «οι εκ των άνω προσεγγίσεις χρειάζονται ανταπόκριση από τη βάση» (MacBeath, 2005, σ. 158). Γίνεται δηλαδή αντιληπτό ότι ο όγκος των δεδομένων και η επεξεργασία τους μπορεί να γίνεται πάνω σε μια πλατφόρμα μηχανοργάνωσης με ελεγχόμενη πρόσβαση από όλους του φορείς που συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης.

3.11 Περιορισμοί στην μεθοδολογία της αξιολόγησης

Αν και οι αξιολόγηση των εκπαιδευτικών φαίνεται αναγκαία από τη μεριά των εκάστοτε κυβερνητικών παραγόντων του ελληνικού κράτους τα τελευταία είκοσι και πλέον χρόνια, η πλήρης επίσημη εφαρμογή της στέκεται αδύνατη. Η αιτιολόγηση αυτής της στάσης δεν είναι εύκολη ούτε μονοσήμαντη. Φαίνεται όμως ότι έχει τις ρίζες της στους ίδιους παράγοντες που διαμόρφωσαν την ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια όπως για παράδειγμα τις πελατειακές σχέσεις, την εμπλοκή των πολιτικών πεποιθήσεων στο Δημόσιο τομέα, την οικονομική κρίση των τελευταίων χρόνων κτλ. Επίσης κάθε σύστημα αξιολόγησης που έχει επιχειρηθεί να εφαρμοστεί δεν φαίνεται να λαμβάνει υπόψη το τοπικό και ευρύτερο συγκείμενο, να αναλύει και να αξιολογεί τις ανάγκες τόσο της εκπαίδευσης όσο και του εκπαιδευτικού και να στηρίζεται σε κάποια θεωρητική βάση. Φαίνεται αδύνατο δηλαδή να αξιολογηθεί κάτω από ένα ενιαίο σύστημα μια σχολική μονάδα ή ένας εκπαιδευτικός που λειτουργεί σε μια παραμεθόρια περιοχή με ένα αντίστοιχο ενός μεγάλου αστικού κέντρου.

Οι διαφορές σε συνθήκες σχολικής μονάδας, εξοπλισμό, εμπειρία αλλά ακόμη και βιοτικό επίπεδο φαίνονται να είναι μεγάλες.

Από την άλλη σε κάθε αξιολόγηση που επιχειρήθηκε φαίνεται να χάθηκε ο πρωταρχικός σκοπός της αξιολόγησης που θα πρέπει να είναι η βελτίωση της απόδοσης του εκπαιδευτικού και η ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης που προσφέρεται από τις σχολικές μονάδες.

Σε κάθε προσπάθεια αξιολόγησης θα πρέπει να καθορίζονται με σαφήνεια και διαύγεια τρεις βασικοί παράγοντες: α) τι θα αξιολογείται, β) πώς θα γίνεται η αξιολόγηση (κριτήρια - μέθοδος) και γ) ποιοι θα αξιολογούν.

Και οι τρεις αυτοί παράγοντες δεν ήταν πάντα απόλυτα καθορισμένοι σε προηγούμενες προσπάθειες αξιολόγησης.

Οι μέθοδοι αξιολόγησης που έχουν προταθεί για την αξιολόγηση χωρίζονται στις παραδοσιακές και τις εναλλακτικές.

Στις παραδοσιακές συμπεριλαμβάνονται:

- α) η γραπτή εξέταση των αξιολογούμενων,
- β) η συστηματική παρατήρηση στην τάξη,
- γ) η εκτίμηση της επίδοσης των μαθητών με σκοπό τον έλεγχο των εκπαιδευτικών (Dunkin, 1997, σ. 4).

Στις εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης συμπεριλαμβάνονται:

- α) η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τους μαθητές,
- β) η αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων, στα πλαίσια της οποίας συστήνεται μια ομάδα υποστήριξης μεταξύ των συναδέλφων,
- γ) η αξιολόγηση μέσω του φακέλου επιτευγμάτων (portfolio), ο οποίος περιλαμβάνει δείγματα της εργασίας του εκπαιδευτικού,
- δ) η εξέταση του αξιολογούμενου σε κέντρα αξιολόγησης όπου επιδεικνύονται συγκεκριμένες δεξιότητες και ο εκπαιδευτικός υπόκειται σε πολλαπλές δοκιμασίες και τέλος
- ε) η αυτοαξιολόγηση με την οποία ο εκπαιδευτικός κάνει κριτική ανάλυση της διδακτικής του πρακτικής και οδηγείται σε διαφορετικές διδακτικές επιλογές έχοντας έναν υποστηρικτή που μπορεί να είναι και ο Σχολικός Σύμβουλος.

Οι μέθοδοι αυτές αξιολόγησης όμως υπόκεινται σε πολλούς περιορισμούς από το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα. Ένα από αυτά τα εμπόδια είναι ότι τα μέλη ενός συλλόγου διδασκόντων δεν έχουν την ίδια ιστορία και εξέλιξη πριν βρεθούν στη θέση του διδάσκοντα. Για παράδειγμα σε ένα σύλλογο διδασκόντων μπορεί να υπάρχουν συνάδελφοι με ή χωρίς μεταπτυχιακό τίτλο, με διαφορετικό τρόπο διορισμού, με ή χωρίς εμπειρία από τον ιδιωτικό τομέα, με ή χωρίς εμπειρία από παραμεθόριες περιοχές, με ή χωρίς παιδαγωγική κατάρτιση, με ή χωρίς εξειδίκευση στο διδακτικό αντικείμενο λόγω του καθεστώτος ανάθεσης μαθημάτων. Ένα άλλο παράδειγμα είναι η ρευστότητα των συστημάτων εξέτασης στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και ο συνεχής επανακαθορισμός του ρόλου και των αρμοδιοτήτων των σχολικών συμβούλων ή συντονιστών. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια συνεχής συρρίκνωση του αριθμού τους με παράλληλη συνεχή αύξηση των υποχρεώσεων και καθηκόντων τους.

Στο τελευταίο ερώτημα σχετικά με το ποιος αξιολογεί, είτε πρόκειται για εσωτερικό ή για εξωτερικό αξιολογητή, για ένα άτομο ή για ομάδα αξιολογητών, ο αξιολογούμενος θα πρέπει να αναγνωρίζει την αυθεντία του αξιολογητή, γιατί δεν μπορεί να λειτουργήσει κάποιος σαν αξιολογητής, χωρίς την κατάλληλη κατάρτιση πάνω σε θέματα αξιολόγησης. Έτσι σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο σοβαρή αξιολόγηση προϋποθέτει «επιστημονικά εκπαιδευμένους κύριους φορείς» (Δημητρόπουλος, 2002, σ. 269).

Τέλος, μετά τη συλλογή των δεδομένων για τον εκπαιδευτικό και τη διδασκαλία του, θα πρέπει να γίνει ανάλυση των πληροφοριών και να ακολουθήσει ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού, λήψη μέτρων και κατάλληλη διορθωτική παρέμβαση. Μια διαδικασία που απαιτεί και πάλι καταρτισμένο δυναμικό αλλά και ένα κεντρικό δυναμικό σύστημα καταχώρησης δεδομένων.

3.12 Τα κριτήρια της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών

Ένα από τα εύλογα ερωτήματα που προκύπτουν πριν από κάθε διαδικασία αξιολόγησης είναι το ποια θα είναι τα κριτήρια της. Τα κριτήρια μιας αξιολόγησης συνδέονται άμεσα τόσο με το σκοπό και το στόχο της όσο και με το είδος και τον τρόπο συλλογής των πληροφοριών που θα εκτιμηθούν.

Μια αξιολόγηση λοιπόν θα μπορούσε να ξεκινά από την παρατήρηση της συμπεριφοράς και της πράξης του αξιολογούμενου, ώστε να συλλεχθούν οι πληροφορίες και έπειτα να ακολουθεί η σύγκριση του αξιολογούμενου με κάποια βασικά μέρη μιας υποδειγματικής συμπεριφοράς. Επιχειρείται δηλαδή «μια αντιπαραβολή της πραγματικής επίδοσης του υποκειμένου με ένα υπόδειγμα» (Παπαμιχαήλ, 1985, σ. 35), με ένα πρότυπο μοντέλο εκπαιδευτικού το οποίο σύμφωνα με τον Scriven (1996), όπως αναφέρεται στο Dunkin (1997, σ. 3) είναι το «επαγγελματικό» που θεωρείται και «πολιτικά σωστό μοντέλο». Ο εκπαιδευτικός αυτός δηλαδή δεν θα κατέχει μόνο τη θεωρητική γνώση για το αντικείμενο της διδασκαλίας του αλλά θα διαθέτει και τις ειδικές ικανότητες και τακτικές προκειμένου να την υλοποιήσει. Μια τέτοια προσέγγιση όμως γίνεται από μόνη της χαοτική όσον αφορά την εκτίμηση της θεωρητικής γνώσης αλλά και την εκτίμηση των ικανοτήτων και πολύ περισσότερο την σύγκριση αυτών με ένα «αποδεκτό» πρότυπο.

Όσον αφορά λοιπόν τα κριτήρια, ο Ellet και οι συνεργάτες (1980) πρότειναν μια ομαδοποίηση σε περιοχές συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναλυτικά «καλύπτουν α) τα σχέδια διδασκαλίας και τα υλικά, β) τις διαδικασίες

της διδασκαλίας και γ) τις διαπροσωπικές ικανότητες» (Κιούσης, 1990, σ. 15).

Όποια όμως και αν είναι τα κριτήρια θα πρέπει να είναι εξαρχής γνωστά στον εκπαιδευτικό πριν τη διαδικασία της αξιολόγησης, να μην είναι υποκειμενικά και εσωτερικά και να είναι σαφή και προσδιορισμένα και να αναπτύσσονται με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίζεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της αξιολόγησης. Το σημαντικότερο όμως φαίνεται να είναι ο έλεγχος αυτών των κριτηρίων σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι σε μια μονωμένη ώρα διδασκαλίας όπου καταγράφεται απλά η εφαρμογή τους.

Όπως αναφέρεται στο Π.Δ. 152/2013 η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες χωρίζεται σε διοικητική και εκπαιδευτική αξιολόγηση με τα κριτήρια που χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες:

α) **Κατηγορία I** – Εκπαιδευτικό περιβάλλον, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 0,75):

αα) Διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες.

ββ) Παιδαγωγικό κλίμα στη σχολική τάξη.

γγ) Οργάνωση της σχολικής τάξης.

β) **Κατηγορία II** – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 0,50):

αα) Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας.

- ββ) Στόχοι και περιεχόμενο.
γγ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.
- γ) **Κατηγορία III** – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1,25):
αα) Προετοιμασία μαθητών για τη διδασκαλία.
ββ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.
γγ) Ενέργειες μαθητών κατά τη διαδικασία μάθησης.
δδ) Εμπέδωση της νέας γνώσης και αξιολόγηση των μαθητών.
- δ) **Κατηγορία IV** – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1,50):
αα) Τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις.
ββ) Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτοαξιολόγησή της.
γγ) Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς.
- ε) **Κατηγορία V** – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):
αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.
ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

Ενώ στο ίδιο Π.Δ. ορίζεται ότι:

Οι εκπαιδευτικοί της σχολικής τάξης, οι υπεύθυνοι τομέων εργαστηρίων και οι υπεύθυνοι Σ.Ε. της επαγγελματικής εκπαίδευσης αξιολογούνται στα κριτήρια της διοικητικής αξιολόγησης από τους διευθυντές των οικείων σχολικών μονάδων και των ΣΕΚ, αντίστοιχα, και στα κριτήρια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους οικείους σχολικούς συμβούλους, οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τους σχολικούς συμβούλους ειδικότητας και οι υπεύθυνοι τομέων εργαστηρίων και οι υπεύθυνοι Σ.Ε. από σχολικούς συμβούλους παιδαγωγικής ευθύνης των ΣΕΚ, που ορίζονται από τον περιφερειακό διευθυντή.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι αξιολογητές θα είναι δύο άτομα, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας και ο Σχολικός Σύμβουλος, τα οποία μπορούν να λειτουργούν ανεξάρτητα και αυτόνομα σε κάποια κριτήρια και συνεργατικά σε κάποια άλλα. Για παράδειγμα τα κριτήρια για το εκπαιδευτικό περιβάλλον που επικρατεί στην τάξη μπορεί να ελέγχεται από το Σχολικό Σύμβουλο κατά την επίσκεψή του σε μια διδακτική ώρα αλλά στην ουσία μπορεί να ελεγχθεί πιο ουσιαστικά από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου. Επίσης τα κριτήρια της κατηγορίας IV φαίνονται κάπως ασαφή ως προς τον καθορισμό τους. Για παράδειγμα αν κάποιος καθηγητής κάνει χρήση όλων των αδειών που προβλέπει ο νόμος και παράλληλα συμμετέχει σε πολυήμερες εκπαιδευτικές δραστηριότητες μπορεί να φαίνεται ασυνεπής όσον αφορά τις διδακτικές του υποχρεώσεις. Επίσης η επάρκεια είναι δύσκολο να μετρηθεί στην ίδια κλίμακα για ένα νεοδιόριστο καθηγητή και κάποιον με πολλά χρόνια υπηρεσίας.

Διαφαίνεται επίσης ότι μια τέτοια διαδικασία αξιολόγησης θα είναι χρονοβόρα χάνοντας την αμεσότητα που χρειάζεται κάθε βελτιωτική κίνηση για να είναι αποτελεσματική προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο μικρός αριθμός των Σχολικών Συμβούλων και ο μεγάλος αριθμός σχολείων που τους έχει ανατεθεί καθιστούν αδύνατη έστω και μία επίσκεψη σε κάθε σχολείο κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου. Άρα μια τέτοια προσέγγιση εύλογα χαρακτηρίζεται ως ανέφικτη. Η διαδικασία φαίνεται να γίνεται ακόμη πιο πολύπλοκη με εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε περισσότερες από μία περιφέρειες για συμπλήρωση του ωραρίου. Όταν οι αξιολογούμενοι υπηρετούν σε περισσότερες από μια σχολικές μονάδες οι οποίες ανήκουν σε υπηρεσιακές περιφέρειες περισσότερων σχολικών Συμβούλων, αξιολογούνται από όλους τους κατά τόπον αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους. Κάποιοι δηλαδή εκπαιδευτικοί θα έχουν δύο κάποιοι τρεις και άλλοι περισσότερους αξιολογητές για το εκπαιδευτικό τους έργο.

3.13 Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών

Το Myschool ως πλατφόρμα καταγραφής των προσόντων κάθε καθηγητή, των χρόνων υπηρεσίας του, της διαχρονικής εξέλιξής του, των προγραμμάτων διδασκαλίας που εφαρμόζει, της βαθμολογίας που παραδίδει, του ποσοστού της διδακτέας ύλης που καλύπτει, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως ένα εργαλείο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών εξοικονομώντας χρόνο και προγραμματίζοντας καλύτερα το έργο των αξιολογητών. Μάλιστα πολλά από αυτά τα στοιχεία μπορούν να καταγραφούν στο σύστημα από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς δίνοντας τους έτσι τη δυνατότητα να συμμετέχουν κατά ένα μέρος στη διαδικασία της αξιολόγησής τους καλύπτοντας έτσι αυτό το ζητούμενο.

Μία πρώτη έρευνα που έγινε στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας με θέμα την αξιολόγηση του συστήματος ηλεκτρονικής διακυβέρνησης Myschool των Ψάνη και Καμπούρη (2016), με ερωτηματολόγιο που δόθηκε σε όλους τους χειριστές του προγράμματος στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Πειραιά, μας έδωσε τα παρακάτω συμπεράσματα. Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν μια ήπια θετική στάση ως προς την αποτελεσματικότητα και την ευχρηστία που προσφέρει το σύστημα. Αναλυτικότερα οι ερωτώμενοι έδειξαν ικανοποιημένοι ως προς την εμφάνιση και τη λειτουργικότητα, αλλά όχι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι ως προς την υποστήριξη που τους παρέχει αυτό το νέο πληροφοριακό σύστημα. Το 42% δήλωσε πως χρειάζονται γνώσεις πληροφορικής για να το χειριστούν ενώ πάνω από το 70% δήλωσε πως η πλατφόρμα θεωρείται ασφαλής. Επίσης αυτό που επισήμανε η έρευνα ήταν πως το myschool δεν θεωρείται πως συμβάλει στη διοίκηση του σχολείου παρά μόνο σε λειτουργίες που αφορούν τους μαθητές (εγγραφές, βαθμολογίες, απουσίες, απολυτήρια) και για διαχείριση στατιστικών, ενώ πολύ λιγότερες για λειτουργίες που αφορούν την στελέχωση των σχολείων και μετακίνηση εκπαιδευτικών, για τον

προγραμματισμό επόμενου σχολικού έτους, για το σχεδιασμό ωρολογίου προγράμματος, διαχείριση εργαζομένων- ατομικός φάκελος- άδειες απουσίες κ.λ.π.

Παρά λοιπόν τις όποιες πρώτες αρνητικές αντιδράσεις που υπήρξαν κατά την πρώτη χρονιά εφαρμογής του myschool, η ανωτέρω έρευνα που έγινε μετά από 3 χρόνια εφαρμογής του, αν και σε μικρό δείγμα, μας δείχνει γενικά θετικές αντιδράσεις από την πλευρά των χρηστών. Σίγουρα για οποιαδήποτε νέα εφαρμογή και καινοτομία απαιτείται χρόνος προκειμένου οι άμεσα εμπλεκόμενοι να προσαρμοστούν. Το σημαντικό όμως προκειμένου να ενσωματωθεί η οποιαδήποτε αλλαγή είναι να υπάρχει ευνοϊκή στάση και θετική διάθεση από όλα τα άτομα που εμπλέκονται.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης της εξέλιξης αυτών των συμπερασμάτων επτά χρόνια μετά την πρώτη εφαρμογή της πλατφόρμας Myschool και από σχολεία όλης της επικράτειας.

3.14 Η αξιολόγηση των διευθυντών

Η Πολιτεία διαχρονικά εμφανίζει διαφορετικές προσδοκίες και στόχους όσον αφορά τη διοίκηση των σχολικών μονάδων αλλά και το θεσμό του Διευθυντή. Αυτό φαίνεται από μια σειρά νόμων που ψηφίστηκαν κατά τη μεταπολίτευση. Ειδικότερα, ο **Νόμος 309/1976** «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως» ξεκίνησε τον εκδημοκρατισμό του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μετά από μια περίοδο επτάετών οπισθοδρόμησης (1967-1974).

Στα άρθρα 16, 17, 34 και 37 του Νόμου αυτού προσδιορίζονται τα καθήκοντα των διευθυντών και υποδιευθυντών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και γίνεται ειδική αναφορά στις οργανικές θέσεις των Διδασκάλων και Καθηγητών Μέσης Εκπαίδευσης (όπως ονομαζόταν η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση). Βασικό κριτήριο για την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών σε διοικητικές θέσεις όπως προκύπτει από το νόμο αυτόν ήταν εύλογα τα χρόνια υπηρεσίας. Την εποχή εκείνη δεν είχε αναπτυχθεί ακόμη ο τομέας της Διοίκησης στην Ελλάδα έτσι ώστε οι Δημόσιοι υπάλληλοι να μπορούν να αποκτήσουν ειδικές γνώσεις. Έτσι αρκούσε μόνο η εμπειρία των εκπαιδευτικών στη σχολική τους μονάδα ή στη βαθμίδα εκπαίδευσης που υπηρετούσαν. Ειδικότερα, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήταν απαραίτητη η τριετή υπηρεσία στο βαθμό του

Διευθυντή Β΄ ώστε να προαχθούν στο βαθμό του Διευθυντή Α΄ (άρθρο 14, παρ.6), εξαετή υπηρεσία στο βαθμό του Διδασκάλου Α (άρθρο 14, παρ. 5) και οκταετή υπηρεσία ως απλός Διδάσκαλος (άρθρο 14 παρ. 4), στο σύνολο δηλαδή 17 χρόνια προϋπηρεσίας. Αντίστοιχα στη Μέση Εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί για να προαχθούν στο βαθμό του Γυμνασιάρχη απαιτούνταν 15 χρόνια υπηρεσίας (άρθρο 36 παρ. 3) και του Λυκειάρχη, 17 χρόνια (άρθρο 16, παρ. 4). Βοηθός Γυμνασιάρχη γινόταν όποιος εκπαιδευτικός συμπλήρωνε 12 χρόνια υπηρεσίας (άρθρο 36 παρ. 3), ενώ το βαθμό του Πρωτοβάθμιου Καθηγητή τον έπαιρναν οι εκπαιδευτικοί μετά από πενταετή υπηρεσία, εκτός των κλάδων Α9 και Α10, της Φυσικής Αγωγής και Οικιακής Οικονομίας αντίστοιχα, που έπρεπε να συμπληρώσουν οκτώ χρόνια στην εκπαίδευση.

Σημαντικό ρόλο για την κατάληψη της θέσης του διευθυντή κατείχαν οι αξιολογικές εκθέσεις των «ουσιαστικών προσόντων», που συνέτασσαν οι Επιθεωρητές για το εκπαιδευτικό προσωπικό. Για το λόγο αυτό, καταρτίζονταν δύο πίνακες με υποψήφιους διευθυντές. Ο ένας περιελάμβανε τους **«κατ' εκλογήν»** υποψηφίους, που είχαν συγκεντρώσει θετικές εκθέσεις αξιολόγησης από τους Επιθεωρητές και ο δεύτερος, όσους εκπαιδευτικούς είχαν συμπληρώσει την απαραίτητη προϋπηρεσία, **«κατ' αρχαιότητα»**, αλλά είτε δεν είχαν θετικές εκθέσεις αξιολόγησης, είτε δεν είχαν αξιολογηθεί. Σε περίπτωση ισοβαθμίας μεταξύ των υποψηφίων ο/η διευθυντής/ντρια οριζόταν από τον Επιθεωρητή.

Συμπερασματικά λοιπόν η Πολιτεία είχε τον πρώτο λόγο στη στελέχωση των διοικητικών θέσεων των σχολικών μονάδων, καθώς οι εκθέσεις των Επιθεωρητών δεν περιελάμβαναν σαφή, αντικειμενικά και κατ' επέκταση μετρήσιμα κριτήρια. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να προκύπτουν εντάσεις ύστερα από τις ενστάσεις που διατυπώνονταν από την πλευρά των υποψηφίων. Οι εντάσεις αυτές μεταφέρθηκαν στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων και οδήγησαν τελικά στην κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή

το 1982 (Καραφύλλης, 2002:167). Την εποχή εκείνη η θέση του Διευθυντή Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης ήταν πιο δυσχερής επειδή οι διευθυντές/-ντριες πέρα των διοικητικών καθηκόντων τους ήταν υποχρεωμένοι να διδάσκουν με πλήρες ωράριο. Τα καθήκοντά τους διευρύνονταν ακόμη περισσότερο με τη σύνταξη Ειδικών Εκθέσεων για το διδακτικό προσωπικό, με εξαίρεση τις περιπτώσεις δυσκολίας λόγω συγγένειας μέχρι τρίτου βαθμού, καθώς και ισοβαθμίας σε προηγούμενες διαδικασίες προαγωγής στο βαθμό του διευθυντή.

Ο **Νόμος 576/1977** που ακολούθησε, δεν άλλαξε το καθεστώς επιλογής των διευθυντών γιατί απευθυνόταν κυρίως σε θέματα που αφορούσαν τη Μέση και Ανώτερη Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Με το **Νόμο 1304/1982** (ΦΕΚ 144/7-12-1982), που αναφερόταν στην επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση στη Γενική και Μέση Τεχνική-Επαγγελματική εκπαίδευση, καταργήθηκαν οι διατάξεις των Νόμων 309/1976 και 576/1977 που αφορούσαν στη Διοίκηση και Εποπτεία του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, και ουσιαστικά καταργήθηκε ο θεσμός των Επιθεωρητών και Εποπτών. Τότε πρωτοεμφανίζεται ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου, καταργούνται οι πίνακες που συντάσσονταν για την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων και καταρτίζεται ένας ενιαίος πίνακας για κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης Νομού. Παράλληλα, οι Προϊστάμενοι των Διευνήσεων αναλαμβάνουν τη Διοίκηση και τον Έλεγχο των σχολείων μέσω των Γραφείων Εκπαίδευσης.

Διαφαίνεται από το νόμο αυτό ότι η Πολιτεία εφαρμόζει μια περισσότερο αξιοκρατική διαδικασία επιλογής για να επανδρώσει το σύστημα Διοίκησης των σχολικών μονάδων με νέους Διευθυντές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ο **Νόμος 1566** που ψηφίζεται από τη Βουλή το 1985 χαρακτηρίστηκε ως Νόμος Πλαίσιο. Αναφέρεται, μεταξύ άλλων, στα Όργανα Διοίκησης του Σχολείου της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δηλαδή στο Διευθυντή και στον Υποδιευθυντή, και καθιερώνει για πρώτη φορά το Σύλλογο Διδασκόντων ως κύριο Όργανο στη Διοίκηση της Σχολικής Μονάδας (άρθρο 11 του Ν. 1566/85), κάνοντας ένα βήμα προς ένα συλλογικό μοντέλο διοίκησης. Προσδιορίζει τα καθήκοντα των διευθυντών και υποδιευθυντών, το υποχρεωτικό ωράριο διδασκαλίας τους, καθώς και τις απαραίτητες προϋποθέσεις των υποψηφίων για τις θέσεις αυτές. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα σεόλους τους εκπαιδευτικούς ανεξάρτητα της ειδικότητάς τους να καταλάβουν θέσεις διοίκησης και όχι μόνο σε εκείνους από Α1 έως Α6, όπως ίσχυε. Σημαντική αλλαγή του νόμου ήταν ότι κατήργησε τη μονιμότητα και θεσμοθέτησε τη τετραετή θητεία των διευθυντών.

Τα κριτήρια που έθεσε ο νόμος για τη θέση του Διευθυντή ήταν η υπηρεσιακή κατάρτιση, το εκπαιδευτικό τους έργο, η ικανότητα να ασκήσουν διοίκηση, η γνώση τους για την εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας αλλά και η κοινωνική τους προσφορά, η προσωπικότητά τους, η μετεκπαίδευση, η επιμόρφωση, οι μεταπτυχιακές σπουδές τους και το συγγραφικό έργο (δημοσιεύσεις άρθρων, έκδοση βιβλίων).

Δρομολογήθηκε έτσι, η εφαρμογή ενός συστήματος επιλογής περισσότερο

Αξιοκρατικού με βάση τα προσόντα, μέσα από συλλογικά όργανα (Υπηρεσιακά Συμβούλια), στα οποία συμμετείχαν και εκπρόσωποι των εργαζομένων, ώστε να μειωθούν οι εντάσεις μεταξύ των διευθυντών και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού στα σχολεία. Ο νόμος αυτός παράλληλα θα αξιοποιούσε τους ικανότερους εκπαιδευτικούς σε διοικητικές θέσεις, με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Μελισσόπουλος, 2006:38).

Ο **Νόμος 1824/1988** που ακολούθησε, πέραν των άλλων ρυθμίσεων, προέβλεπε την

κατάρτιση του αξιολογικού πίνακα, ο οποίος θα υποβάλλοταν προς το Νομάρχη από το οικείο Περιφερειακό Συμβούλιο, με δυνατότητα υποβολής ενστάσεων εντός δέκα ημερών από τους υποψηφίους, χωρίς την παρέμβαση του Κεντρικού Συμβουλίου. Η συνέντευξη δεν ήταν υποχρεωτική και μπορούσε να αξιοποιηθεί επικουρικά από τα μέλη του Συμβουλίου, για τη διαμόρφωση μιας πληρέστερης κρίσης για την προσωπικότητα των υποψηφίων. Τέλος, η τοποθέτηση των διευθυντών στις σχολικές μονάδες γινόταν με βάση τη σειρά εγγραφής τους στους πίνακες και σύμφωνα με τις δηλώσεις προτίμησης.

Διαπιστώθηκε στη συνέχεια ότι η πρώτη προσπάθεια αποκέντρωσης του συστήματος επιλογής των διευθυντών, εκχωρώντας στα Περιφερειακά Συμβούλια την αρμοδιότητα αυτή, δεν επιτεύχθηκε πλήρως, δεδομένου ότι τα περισσότερα μέλη των Περιφερειακών

Συμβουλίων ήταν στελέχη Εκπαίδευσης, δηλαδή εκπρόσωποι της Πολιτείας, και μόνο δύο ήταν εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής κοινότητας (Στραβάκου, 2003:47).

Με την ψήφιση του **Νόμου 2043/1992** και των διατάξεων που αφορούσαν στα κριτήρια επιλογής των διευθυντών, γίνεται προσπάθεια να επανακτήσει η Πολιτεία τον έλεγχο της στελέχωσης των διοικητικών θέσεων στην εκπαίδευση, διασφαλίζοντας καλύτερες συνθήκες κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής της πολιτικής (Μελισσόπουλος, 2006:42).

Στο Νόμο αυτό διακρίνονται πέντε κατηγορίες κριτηρίων επιλογής διευθυντών με συγκεκριμένη μοριοδότηση ανά κατηγορία: η Αρχαιότητα στην Υπηρεσία (30 μονάδες), η Επιστημονική-παιδαγωγική κατάρτιση (20 μονάδες), οι Εκθέσεις των Σχολικών Συμβούλων (15 μονάδες), οι Εκθέσεις των Διευθυντών Σχολείων (15 μονάδες) και η Συγκρότηση του υποψηφίου-συνέντευξη (20 μονάδες).

Τελικά εκείνη τη χρονική περίοδο, δεν λήφθηκαν υπόψη οι Εκθέσεις των Σχολικών Συμβούλων και των Διευθυντών Σχολείων αφήνοντας την Αρχαιότητα, την Επιστημονική-Παιδαγωγική κατάρτιση και τη Συγκρότηση του υποψηφίου (συνέντευξη) να παίζουν τον κύριο ρόλο διαμορφώνοντας επίσης τις αξιολογικές μονάδες σε 45, 30 και 25 αντίστοιχα. Φυσικό ήταν να επικρατήσει τότε η αρχαιότητα αφού αφορούσε και τις περισσότερες αξιολογικές μονάδες δίνοντας έτσι το προβάδισμα στους εκπαιδευτικούς με τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας.

Παράλληλα η Κεντρική Διοίκηση μπορούσε να επεμβαίνει στη διαδικασία επιλογής, μέσω της αυξημένης μοριοδότησης της συνέντευξης (25 μονάδες)

και ελέγχοντας την πλειοψηφία των μελών του Υπηρεσιακού Συμβουλίου (Στραβάκου, 2003:48).

Με το **Νόμο 2188/1994**, ρυθμίζονται ζητήματα εκπαίδευσης των ελληνοπαίδων του εξωτερικού και ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ επαναπροσδιόρίζονται τα κριτήρια για την κατάληψη των θέσεων Στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με την κατάθεση του Προεδρικού Διατάγματος 398/1995. Το Διάταγμα αυτό όριζε τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών ως εξής: α) η Επιστημονική και Παιδαγωγική Κατάρτιση και Συγκρότηση (35 μονάδες, από τις οποίες οι 27 μετρήσιμες και οι 8 εκτιμήσιμες) β) η Υπηρεσιακή κατάσταση και Εμπειρία (25 μονάδες, από τις οποίες οι 16 μετρήσιμες και οι 9 εκτιμήσιμες) και γ) η Ικανότητα Άσκησης Διοικητικών Καθηκόντων και Καθοδηγητικού έργου - Κοινωνική Δραστηριότητα (40 μονάδες, από τις οποίες οι 22 μετρήσιμες και οι 18 εκτιμήσιμες).

Γίνεται έτσι φανερό ότι επικράτησε για άλλη μια φορά το προσωπικό κριτήριο για τα μέλη των Συμβουλίων επιλογής των διευθυντών (ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ), μέσω του αυξημένου ποσοστού των «εκτιμήσιμων» κριτηρίων.

Με το **Νόμο 2525/1997** ιδρύονται τα Τεχνικά και Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια και προσδιορίζεται ο τρόπος πλήρωσης των θέσεων των Διευθυντών Τ.Ε.Ε (Τεχνικών-Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων), που είναι όμοιος με αυτόν που ισχύει για τους διευθυντές Γυμνασίων και Ενιαίων Λυκείων. Εισάγεται ο θεσμός του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου και Νηπιαγωγείου και καθιερώνονται τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, που αφορούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τέλος, ασχολείται με ζητήματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Ο **Νόμος 2817/2000** αναφέρεται στα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και προσδιορίζει επακριβώς τον τρόπο, αλλά και τη χρονική περίοδο κατά την οποία θα πραγματοποιείται η διαδικασία επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων (άρθρο 8, παρ. 11).

Με το **Νόμο 2986/2002** παραχωρούνται αρμοδιότητες στις Υπηρεσίες της Περιφέρειας και επαναφέρεται το ζήτημα της αξιολόγησης τόσο του εκπαιδευτικού έργου, όσο και των ίδιων των εκπαιδευτικών, με ουσιαστική συμμετοχή της οικείας σχολικής μονάδας. Δίνεται το δικαίωμα ψήφου, σε ένα Σχολικό Σύμβουλο της ίδιας Σχολικής Βαθμίδας, με τη συμμετοχή του στο Υπηρεσιακό Συμβούλιο επιλογής Διευθυντών, με στόχο μια πιο αξιοκρατική διαδικασία στη στελέχωση της διοικητικής πυραμίδας της εκπαίδευσης. Τέλος, επανακαθορίζεται και αυξάνεται το ειδικό επίδομα θέσης, σε μια προσπάθεια αναβάθμισης του επιπέδου διοίκησης των σχολικών μονάδων.

Οι **Νόμοι 3149/2003, 3194/2003, 3205/2003** και **3255/2004** περιλαμβάνουν διατάξεις που αφορούν στους διορισμούς μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών και σε γενικά ζητήματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που είχαν προσδιοριστεί με διατάξεις προηγούμενων Νόμων και λιγότερο ή καθόλου σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης.

Ο **Νόμος 3260/2004** που υπερψηφίστηκε από μια νέα κοινοβουλευτική πλειοψηφία, καταργεί τους υπάρχοντες Περιφερειακούς Διευθυντές Εκπαίδευσης όλης της χώρας και τους πίνακες επιλογής τους. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, συντάσσεται νέος πίνακας υποψηφίων, από τον

οποίο επιλέγονται οι Περιφερειακοί Διευθυντές απευθείας από την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου, διαδικασία που είχε ακολουθήσει και η προηγούμενη κυβέρνηση, αποδεικνύοντας ότι οι θέσεις αυτές αποτελούν πρωτίστως πολιτικές θέσεις.

Στο νόμο αυτό περιλαμβάνεται ρύθμιση για την άμεση αντικατάσταση των Διευθυντών Εκπαίδευσης και των Προϊσταμένων Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και Προϊσταμένων των Γραφείων Φυσικής Αγωγής και Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, που τελικά όμως δεν υλοποιήθηκε.

Ο **Νόμος 3467/2006**, διακρίνει τα κριτήρια επιλογής διευθυντών σε τέσσερις κατηγορίες με συνολική αποτίμηση εκατό αξιολογικών μονάδων:

- α) Υπηρεσιακή κατάσταση – διδακτική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου.
- β) Επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία.
- γ) Προσωπικότητα και γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αποτιμάται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής.
- δ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού του έργου, όπως αυτό συνάγεται από τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου.

Με το **νόμο 3848/2010** για τους διευθυντές σχολικών μονάδων καταρτίζονται πίνακες επιλογής και επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α' και οκταετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί πέντε τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον τρία σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας. Ειδικότερα υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ01 έως και ΠΕ20.

Κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελούν: α) Η γνώση του αντικείμενου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: αα) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία και ββ) την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου. β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής. γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση τις οικείες αξιολογικές εκθέσεις.

Με το **Νόμο 4327/2015** για την πλήρωση των θέσεων των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης, επιλέγονται εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης με βάση πίνακες επιλογής. Ως Διευθυντές σχολικών μονάδων επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή (10) τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη στην Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από τα ανωτέρω οκτώ (8) έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία (3) τουλάχιστον θα πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη

θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας, συμπληρώνοντας σε αυτά τουλάχιστον το 50% του υποχρεωτικού τους ωραρίου. Υποψήφιοι για τις θέσεις Διευθυντών γυμνασίων, ΓΕΛ και ΕΠΑ.Λ., μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20, ΠΕ 32 και ΠΕ 33. Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής για την εισαγωγή στους πίνακες αυτά διαμορφώθηκαν ως εξής:

α) Η επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία.

β) Η υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου.

γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, όπως προκύπτει από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, καθώς και η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου που αποτιμώνται πρώτον στην περίπτωση των υποψηφίων Διευθυντών σχολικών μονάδων και Ε.Κ. κατά τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων, δεύτερον στην περίπτωση των υποψηφίων υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Ε.Κ. και υποψηφίων υπευθύνων τομέων Ε.Κ. κατά τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων και τρίτον στην περίπτωση των υποψηφίων Διευθυντών Εκπαίδευσης κατά τη μυστική ψηφοφορία των Διευθυντών και υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Ε.Κ., των Προϊσταμένων νηπιαγωγείων και των Προϊσταμένων Δημοτικών σχολείων.

Στον **Νόμο 4351/2015** διευκρινίζεται ότι η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, όπως προκύπτει από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, καθώς και η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου που αποτιμώνται πρώτον στην περίπτωση των υποψηφίων Διευθυντών σχολικών μονάδων κατά τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων.

Με το **Νόμο 4473/2017** το πρώτο, δεύτερο και τρίτο εδάφιο της παρ. 2 του άρθρου 11 του ν. 3848/2010 (Α' 71), όπως αντικαταστάθηκαν με το άρθρο 17 του ν. 4327/2015 (Α' 50), αντικαθίστανται ως εξής: «Ως Διευθυντές σχολικών μονάδων και Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία σε αυτήν, οι οποίοι έχουν ασκήσει για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα στην πρωτοβάθμια ή/και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνολικά. Από τα ανωτέρω οκτώ (8) έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία (3) τουλάχιστον θα πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας, συμπληρώνοντας σε αυτά τουλάχιστον το 50% του υποχρεωτικού τους ωραρίου.»

Στον ίδιο νόμο αναφέρεται ότι: «Εκπαιδευτικοί που έχουν ολοκληρώσει δύο (2) συνεχόμενες θητείες πλήρων διδακτικών ετών που προηγούνται της επιλογής στην ίδια θέση διευθυντή σχολικής μονάδας ή Ε.Κ., με επιλογή ή αναπλήρωση, δεν επιτρέπεται να υποβάλουν αίτηση υποψηφιότητας για τη θέση του σχολείου ή Ε.Κ. όπου υπηρετούν αλλά δύνανται να υποβάλουν αίτηση σε οποιοδήποτε άλλο». Εισάγεται έτσι για πρώτη φορά περιορισμός της θητείας ενός διευθυντή στην ίδια σχολική μονάδα.

Στο ίδιο νόμο διευρύνονται τα προσόντα των υποψήφιων διευθυντών σχολικών μονάδων αφού στον φάκελλο υποψηφιότητας κατατίθενται επιπλέον αναλυτικό βιογραφικό σημείωμα και παραστατικά (αντίγραφα, βεβαιώσεις) προσόντων των υποψηφίων που δεν μοριοδοτούνται και που κατά την κρίση τους έχουν συμβάλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και θα συντείνουν ουσιαστικά στη βέλτιστη εκπλήρωση των καθηκόντων τους, όπως άλλες σπουδές, επιμόρφωση και μετεκπαίδευση, οργάνωση εκπαιδευτικών συνεδρίων, σεμιναρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή συμμετοχή σε αυτά με την ιδιότητα του εισηγητή, του μέλους της επιστημονικής ομάδας ή του επιμορφωτή, συγγραφικό και ερευνητικό έργο, πρωτοβουλίες σε σχέση με το εκπαιδευτικό έργο, υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εφαρμογή καινοτομιών σχετική με την εκπαίδευση, διοικητική ή καθοδηγητική εμπειρία, συμμετοχή σε συμβούλια, επιτροπές ή ομάδες εργασίας και σε όργανα διοίκησης επιστημονικών και εκπαιδευτικών οργανώσεων, ανάληψη κοινωνικής δράσης και συμμετοχή στα κοινά καθώς και επίσημες διακρίσεις.»

Με το **Νόμο 4547/2018** καθορίζονται νέοι όροι, προϋποθέσεις και τα κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα προβλέπεται:

Για την πλήρωση των θέσεων των στελεχών της εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης, με βάση αξιολογικούς πίνακες επιλογής οι οποίοι, ύστερα από την κύρωσή τους ισχύουν για τρία έτη. Οι υποψήφιοι κατατάσσονται στους πίνακες με βάση το άθροισμα των μονάδων, τις οποίες συγκεντρώνουν σύμφωνα με την αποτίμηση των ακόλουθων κριτηρίων:

- α) επιστημονική συγκρότηση,
- β) διοικητική και διδακτική εμπειρία,
- γ) προσωπικότητα και γενική συγκρότηση

Με το νόμο αυτόν για πρώτη αποτιμώνται μεταξύ άλλων το διδακτορικό και τα μεταπτυχιακά πτυχία σωρευτικά ενώ λαμβάνονται υπόψη οι εισηγήσεις σε επιστημονικά συνέδρια και η συγγραφή σχολικών εγχειριδίων, δίνοντας έτσι ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιστημονική συγκρότηση του υποψηφίου. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι με το νόμο αυτόν εισάγεται για πρώτη φορά η αξιολόγηση των διευθυντών σχολικών μονάδων κατά τη διάρκεια της θητείας τους και όχι μόνο κατά την διαδικασία επιλογής τους.

3.15 Η εξέλιξη του ρόλου του διευθυντή

Μετά το 1985 οι νόμοι που αφορούν την εκπαίδευση των μαθητών ρυθμίζουν μια πληθώρα εκπαιδευτικών και διοικητικών θεμάτων, όπως αυτά του ρόλου και των καθηκόντων του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και του τρόπου επιλογής των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας χαρακτηριζόταν πάντα από μια συγκεντρωτική δομή, σχεδιασμό και κεντρικό έλεγχο, σύμφωνα με τα πρότυπα της Κεντρικής Ευρώπης, ρυθμίζοντας την πολιτική του μέσα από ένα πλέγμα Νόμων, Προεδρικών διαταγμάτων και Υπουργικών αποφάσεων,

τα οποία συγκροτούν και την εκπαιδευτική νομοθεσία κάθε κράτους (Λαΐνας, 2000:23-40).

Η ιεραρχική διάταξη των διοικητικών θέσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας έχει στην κορυφή της τον/την υπουργό και την κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας. Ακολουθούν οι θέσεις των προϊσταμένων των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι αρμόδιοι για τη διοίκηση και τον έλεγχο της λειτουργίας των σχολείων σε επίπεδο νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος και οι θέσεις των προϊσταμένων των Γραφείων Εκπαίδευσης. Στο σχολικό επίπεδο διοικητικά καθήκοντα ασκούν οι διευθυντές/ντριες και οι υποδιευθυντές/ντριες.

Η Ελληνική Πολιτεία φαίνεται, θεωρητικά τουλάχιστον, να αναγνωρίζει τον πολυσχιδή και ηγετικό ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων (Ανδρέου, 1985).

Έτσι προοδευτικά τον αναβαθμίζει με τις αρμοδιότητες που του εκχωρεί, παράλληλα με τον τρόπο **επιλογής** του και τον **προσδιορισμό** των γενικών και ειδικών καθηκόντων και αρμοδιοτήτων του.

Η Υ.Α με αριθμό Φ./353 επηρέασε την μέχρι πρότινος θεώρηση του ρόλου του διευθυντή, ως απλού διεκπεραιωτή διοικητικών και υπηρεσιακών υποθέσεων (Φασούλης, 2000:415-417) και άρχισε σαφώς να αποκαλύπτεται ο προσανατολισμός προς ένα διαφορετικό μοντέλο διεύθυνσης.

Με το νόμο 2986/2002, ο/η διευθυντής/ντρια τοποθετείται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όλοι οι άλλοι συντελεστές της εκπαίδευσης (μαθητές, εκπαιδευτικοί, σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, σύμβουλοι, περιφερειάρχης κτλ.) παρεμβαίνουν και επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη μέσω αυτού.

Ο/η διευθυντής/ντρια κατέχει ξεχωριστή θέση στη σχολική κοινότητα, είναι «ο διοικητικός και ο επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο του σχολείου, στο οποίο ασκεί τα καθήκοντά του, αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού, μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του» (Υπ. απ. Φ.353.1/324/105657/Δ1 Φ.Ε.Κ.1340 τ.Β/16-10-2002) και αποτελεί συστατικό μέρος της Διοίκησης του Εκπαιδευτικού συστήματος (Μελισσόπουλος, 2006).

Σύμφωνα με το άρθρο 11, κεφ. Δ΄ του Νόμου 1566/1985, ΦΕΚ 167, οι αρμοδιότητες του Διευθυντή σχολικών μονάδων συνοψίζονται στα παρακάτω: «Ο Διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους».

Ο Νόμος 2986/2002 αποτελεί κομβικό σημείο για την εκπαιδευτική διοίκηση στη χώρα μας. Γίνεται μια πρώτη προσπάθεια αποκέντρωσης των Κεντρικών Εκπαιδευτικών Υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας, παραχωρώντας αρμοδιότητες στις περιφερειακές υπηρεσίες. Παρά τη μικρή πρόοδο που σημειώνεται σε ότι αφορά στη Διοίκηση των σχολικών μονάδων και την βαρύτητα που επιδιώκεται να δοθεί σε ένα συλλογικό μοντέλο διοίκησης με

την αναβάθμιση του ρόλου του συλλόγου διδασκόντων, τελικά ο διευθυντής διαδραματίζει και πάλι κυρίαρχο ρόλο στη διοίκηση της σχολικής μονάδας (Στραβάκου, 2003:45-46).

Με την υπουργική απόφαση Φ.358.1/1324/105657/Δ1, καθορίζονται εκ νέου τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες όλων των στελεχών της εκπαίδευσης και επιχειρείται η ουσιαστική αναβάθμιση του έργου των διευθυντών/ντριών, με την παροχή ειδικού επιδόματος θέσης, δυνατότητας προγραμματισμού και οργάνωσης της σχολικής ζωής,

με την εφαρμογή πλήθους παράλληλων καινοτόμων δράσεων και ευρωπαϊκών προγραμμάτων, στην κατεύθυνση της δημιουργίας ενός σύγχρονου ανοιχτού σχολείου.

Ο/Η διευθυντής/ντρια μιας σχολικής μονάδας πρέπει να έχει ικανότητες, αρετές και αντιλήψεις που τον διαφοροποιούν από τον μέχρι πρότινος «διαχειριστικό τύπο» (Πρίντζας, 2003). Ο/Η διευθυντής/ντρια τοποθετείται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος του σχολείου του (άρθρο 27).

Ειδικότερα:

- Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους, για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.
- Καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα με τη συμπεριφορά του.
- Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα.
- Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που αναλαμβάνουν, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς όπως ορίζει η νομοθεσία, έχοντας ως γνώμονα τους στόχους της αξιολόγησης (όπως ορίζονται από το νόμο 2986/2002).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι ο νομοθέτης, αν και φαίνεται πως παραχωρεί στο διευθυντή καθήκοντα και αρμοδιότητες, στην πραγματικότητα δεν τις προσδιορίζει όλες μέσα από το κείμενο του Νόμου, αλλά τις παραπέμπει στο Κεντρικό Όργανο, το Υπουργείο Παιδείας (Μιχόπουλος, 1994:98). Σε κάθε περίπτωση πάντως, θεωρείται ένα σημαντικό γρανάζι της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, που «με τη συμπεριφορά του μεταδίδει με δυναμικό τρόπο την αποστολή του σχολείου (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000:21).

Είναι ηγέτης, προσανατολισμένος στο κοινωνικό-συναισθηματικό κλίμα της ομάδας της οποίας ηγείται (Ματσαγγούρας, 2006) και χρησιμοποιεί την εκπαιδευτική νομοθεσία και γενικότερα τους κανόνες της γραφειοκρατίας, για

να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις ομαλής λειτουργίας του σχολείου, μόνο ως μέσο, αφού ο σκοπός είναι το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο. Εκεί στρέφει την προσοχή του και προσπαθεί να πείσει, να καθοδηγήσει, να εμπνεύσει τους άλλους συντελεστές και κυρίως τους εκπαιδευτικούς με το παράδειγμά του. Λειτουργεί όχι μόνο ως διοικητικός προϊστάμενος, αλλά κυρίως ως εκπαιδευτικός-παιδαγωγός, «ως πρώτος μεταξύ ίσων» (Σαΐτης, 2002).

Κατά γενική ομολογία, ο διευθυντής οφείλει **να** καλλιεργεί ένα θετικό περιβάλλον, **να** καθοδηγεί το συλλογικό προγραμματισμό με την εμπέδωση ενός οργανωτικού κλίματος και **να** παρέχει συγκεκριμένες διδακτικές και παιδαγωγικές οδηγίες, όντας ο ίδιος γνώστης των παιδαγωγικών θεμάτων. **Να** φροντίζει για την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή και **να** προσβλέπει στην αξιοποίηση, από το διδακτικό προσωπικό, των νέων τεχνολογιών για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου, **να** προωθεί προγράμματα με σκοπό την επαγγελματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού και **να** ενθαρρύνει όλους τους παράγοντες και ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. **Να** επιζητά την επικοινωνία με την ευρύτερη κοινότητα, **να** δημιουργεί «ζεστό» και φιλικό κλίμα μάθησης, **να** είναι φορέας καινοτομιών στο σχολείο και **να** προσδίδει σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, πίστη για υψηλές προσδοκίες, διευκολύνοντας την μεταξύ τους επικοινωνία. **Να** προσδοκά για τον εαυτό του γνώσεις και δεξιότητες δια της «δια βίου μάθησης» και γενικά **να** είναι ο συνεργάτης, ο οποίος στο χώρο του σχολείου θα είναι «ορατός από παντού», δε θα ασκεί, αλλά θα παρέχει δύναμη, αλλά επίσης θα ελέγχει και θα αξιολογεί, συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματικότητα των δράσεων για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου (Παπαϊωάννου, 1981:27-31; Πασιαρδής, 1994:172-173).

Όσο στην πράξη, ο ρόλος του διευθυντή παραμένει διεκπεραιωτικός και αυστηρά οριοθετημένος, με γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, από τη στιγμή που όλα τα κύρια θέματα του σχολείου, διδακτικά και λειτουργικά, καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση, μέσω μιας πληθώρας εγκυκλίων και διαταγών (Μπίστα, 2007:62; Παπαναούμ, 1995:110). Ο Ιορδανίδης στη διδακτορική του εργασία (2002), εκτιμά ότι ο διευθυντής έχει «περιορισμένες αρμοδιότητες και ελάχιστα περιθώρια λήψης αποφάσεων». Οι διοικητικές του αρμοδιότητες περιορίζονται στο επίπεδο της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου, στο λειτουργικό προγραμματισμό, στην αποτελεσματική οργάνωση του σχολείου και του προσωπικού και στην καθοδήγηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Μέσα στα καθημερινά του καθήκοντα παραμένει η διεκπεραίωση μεγάλου όγκου γραφειοκρατικής εργασίας (αλληλογραφία, ενημέρωση υπηρεσιακών βιβλίων κ.ά.). Επιτελεί καθήκοντα λογιστή ελέγχοντας τα οικονομικά της σχολικής μονάδας αλλά και επιστάτη που επιβλέπει τη συντήρηση των σχολικών χώρων. Προϋπόθεση, για έναν ικανό διευθυντή, θεωρείται η πολύ καλή **γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας** και η **αγαστή συνεργασία** με τους προϊσταμένους του και ιδιαίτερα με το Υπουργείο Παιδείας (Υπ. απ. αριθ. Φ. 350/2/1/52091/6-5-1978).

Οι διευθυντές εξακολουθούν να μη διαθέτουν τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους, έτσι ώστε να παρεμβαίνουν στην αισθητική του σχολείου τους, ενώ δεν έχουν καμιά ανάμιξη στην επιλογή του διδακτικού

προσωπικού και στην κατάρτιση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, όπως συμβαίνει σε χώρες όπως οι ΗΠΑ και η Αγγλία (Πασιαρδής, 1997).

Επικουρικά προς τον διευθυντή της σχολικής μονάδας λειτουργεί ο υποδιευθυντής, ο οποίος τον αναπληρώνει στα καθήκοντά του, αλλά και τον βοηθά στην άσκηση των καθηκόντων του και έχει την ευθύνη της διοικητικής υπηρεσίας του σχολείου (Ιορδανίδης, 2002). Ο ρόλος του κρίνεται ως υποβαθμισμένος, από τη στιγμή που δεν του παραχωρούνται ουσιαστικές αρμοδιότητες (Στραβάκου, 2003:52).

3.16 Η ανάγκη αξιολόγησης των διευθυντών

Με το νόμο 4547/2018 οι διευθυντές των σχολικών μονάδων υπάγονται μαζί με τα άλλα στελέχη της εκπαίδευσης σε μια διαδικασία αξιολόγησης. Σύμφωνα με το νόμο αυτόν «Η αξιολόγηση έχει σκοπό τη βελτίωση της ατομικής απόδοσης κάθε στελέχους και συνολικά της ποιότητας της δημόσιας εκπαίδευσης και πραγματοποιείται, για κάθε θητεία, σύμφωνα με τις αρχές της αμεροληψίας, της επαγγελματικής ικανότητας και της αποδοτικότητας, λαμβανομένης υπόψη της ιδιαιτερότητας του εκπαιδευτικού έργου».

Επίσης αναφέρεται ότι: «οι Διευθυντές ή Προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων και Ε.Κ., (αξιολογούνται) από τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου που έχει την παιδαγωγική ευθύνη της σχολικής μονάδας ή του Ε.Κ. και τον Διευθυντή Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης».

Κάθε αξιολογητής υποχρεούται να συντάσσει εκθέσεις αξιολόγησης για όλα τα στελέχη της αρμοδιότητάς του, εφόσον άσκησε καθήκοντα στην οικεία θέση επί πέντε (5) τουλάχιστον μήνες κατά το τελευταίο έτος της αξιολογούμενης θητείας τους. Η έκθεση αξιολόγησης απαρτίζεται από δύο τμήματα, το πρώτο από τα οποία συμπληρώνεται από τον αξιολογούμενο και το δεύτερο από τους αξιολογητές, τα οποία περιλαμβάνουν τουλάχιστον: α) το πρώτο τμήμα: αα) τους τίτλους σπουδών του αξιολογουμένου, καθώς και τις επιμορφώσεις του, ββ) συνοπτική περιγραφή του έργου που έχει επιτελεστεί από την υπηρεσία στην οποία ανήκει ο αξιολογούμενος, κατά τη διάρκεια της θητείας του, γγ) συνοπτική περιγραφή του έργου που έχει επιτελεστεί από τον αξιολογούμενο, κατά τη διάρκεια της θητείας του, β) το δεύτερο τμήμα: αα) τα στοιχεία της συμβουλευτικής συνέντευξης του άρθρου 41, ββ) τη βαθμολογία του αξιολογουμένου, βάσει των κριτηρίων του άρθρου 40. 2.α) Το δεύτερο τμήμα των εκθέσεων αξιολόγησης συμπληρώνεται από τους αρμόδιους αξιολογητές μία φορά κατά τη διάρκεια της θητείας του αξιολογουμένου και, ειδικότερα, μέσα στους πέντε (5) τελευταίους μήνες πριν από τη λήξη της θητείας.

3.17 Κριτήρια και όργανα αξιολόγησης διευθυντών

Τα κριτήρια αξιολόγησης των στελεχών της εκπαίδευσης κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες: α) υπηρεσιακές σχέσεις και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, β) γνώση και εφαρμογή αρχών εκπαιδευτικής διοίκησης και

παιδαγωγικής καθοδήγησης, γ) αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην άσκηση καθηκόντων.

Κάθε κατηγορία κριτηρίων αναλύεται στα εξής επιμέρους κριτήρια:

α) υπηρεσιακές σχέσεις και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού:

αα) υπηρεσιακές σχέσεις: αξιολογούνται η καλή συνεργασία με τους υφισταμένους και η συνεισφορά στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη δομή ευθύνης, η καλή συνεργασία με τους προϊσταμένους και με τις λοιπές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, η επικοινωνία και η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς ή τους κηδεμόνες, τους φορείς και τους πολίτες, καθώς και η ικανότητα προφορικής και γραπτής επικοινωνίας με ακρίβεια, σαφήνεια και πληρότητα, η ικανότητα διαπραγμάτευσης και αντίληψης των προβλημάτων επικοινωνίας και η επίδειξη σεβασμού στη διαφορετικότητα,

ββ) διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού: αξιολογούνται η εμπέδωση κλίματος ασφάλειας στο ανθρώπινο δυναμικό και η καλλιέργεια του αισθήματος του «συνανήκειν» στην εκπαιδευτική δομή, η συνδιαμόρφωση σκοπού, οράματος και επιμέρους στόχων και η παρακίνηση όλων στην υλοποίησή τους, η παροχή πλαισίου για ανάπτυξη πρωτοβουλιών από το ανθρώπινο δυναμικό, η καθοδήγηση και η υποστήριξη του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς και η ενίσχυση των κινήτρων για επαγγελματική ανάπτυξη, μέσω ενδοϋπηρεσιακών δράσεων, επιμορφώσεων και συμμετοχής σε ημερίδες και συνέδρια, β) γνώση και εφαρμογή αρχών εκπαιδευτικής διοίκησης και παιδαγωγικής καθοδήγησης: αα) προγραμματισμός, οργάνωση, συντονισμός και εποπτεία διοικητικού και παιδαγωγικού έργου: αξιολογούνται ο στρατηγικός σχεδιασμός, ο προγραμματισμός, ο συντονισμός, η εποπτεία, η καθοδήγηση και η ανατροφοδότηση του προσωπικού σχετικά με το διαλαμβανόμενο έργο, η κατάλληλη οργάνωση του ατομικού και συλλογικού φόρτου εργασίας στο προσωπικό ευθύνης, με προσπάθεια αξιοποίησης των εμπειριών και ενδιαφερόντων του, η επιτυχής εφαρμογή συμμετοχικών μοντέλων στην οργάνωση και τη διοίκηση της εκπαιδευτικής δομής και η εισαγωγή και η χρήση καινοτόμων μεθόδων και τεχνολογιών στο διοικητικό και παιδαγωγικό τομέα, ββ) αντικειμενική και αμερόληπτη αξιολόγηση κατά την κρίση των στελεχών της εκπαίδευσης: αξιολογούνται η ενημέρωση των αξιολογουμένων για τις διαδικασίες και τα κριτήρια της αξιολόγησης, ο προγραμματισμός της αξιολόγησης και η τεκμηρίωση της αξιολόγησης βάσει των προβλεπόμενων κριτηρίων, γγ) πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων: αξιολογούνται η πρόβλεψη και η πρόληψη εντάσεων και δυσλειτουργιών σε διοικητικά και εκπαιδευτικά ζητήματα, η επίλυση διοικητικών και εκπαιδευτικών ζητημάτων και η επιδέξια και έγκαιρη διαχείριση συγκρούσεων στο διοικητικό και εκπαιδευτικό τομέα, με διασφάλιση των παιδαγωγικών αρχών,

γ) αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην άσκηση καθηκόντων:

αα) αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων: αξιολογούνται η εύρυθμη λειτουργία της εκπαιδευτικής δομής με καλή συνεργασία των τμημάτων της, η επιτυχής υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στον τομέα ευθύνης, η επιτυχής οργάνωση και στήριξη θεσμοθετημένων καινοτομιών και δράσεων διοικητικής και παιδαγωγικής υφής, καθώς και η τήρηση των χρονοδιαγραμμάτων των υπηρεσιακών υποχρεώσεων,

ββ) ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου: αξιολογούνται η συμβολή στην επίτευξη των στόχων μέσω της συνεργασίας και συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων της εκπαιδευτικής δομής, η ορθή διαχείριση διοικητικών, επιστημονικών και παιδαγωγικών ζητημάτων στον τομέα ευθύνης του αξιολογουμένου, η συμβολή στη συνοχή και συνέπεια των εκτιμήσεων και των συμπερασμάτων της αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου σε σχέση με τη στοχοθεσία του προγραμματισμού, η ικανοποίηση των υφισταμένων από τον τρόπο λειτουργίας της δομής, η επικοινωνία και η ενημέρωση των αποδεκτών για τις παρεχόμενες υπηρεσίες της εκπαιδευτικής δομής και η αποδοχή και η επίδειξη σεβασμού προς τη διαφορετικότητα.

Κάθε επιμέρους κριτήριο αξιολόγησης βαθμολογείται από τους αξιολογητές με έναν ακέραιο βαθμό από 0 έως 100 που, κατά την αντικειμενική κρίση, αρμόζει στο αντίστοιχο κριτήριο για τον αξιολογούμενο.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο νόμος προβλέπει ότι κάθε στέλεχος της εκπαίδευσης να μην αξιολογείται μόνο από πάνω προς τα κάτω αλλά και από κάτω προς πάνω, δηλαδή όχι μόνο από τους ανώτερους αλλά και από τους υφισταμένους εφόσον αυτοί είναι περισσότεροι από τρεις. Η αξιολόγηση αυτή πραγματοποιείται βάσει ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο καταρτίζεται από την υπηρεσία που είναι αρμόδια για την τήρηση των διαδικασιών αξιολόγησης. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια:

α) ικανότητα διοίκησης και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού,

β) ικανότητα αποτελεσματικής καθοδήγησης του προσωπικού σε διοικητικά και εκπαιδευτικά ζητήματα, υπηρεσιακές σχέσεις και συμπεριφορά,

γ) ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και επίλυσης προβλημάτων,

δ) ανάληψη ευθύνης,

ε) δεκτικότητα στην εισαγωγή νέων μεθόδων και νέων τεχνολογιών.

Επί των κριτηρίων αυτών τα στελέχη βαθμολογούνται βάσει της παρακάτω κλίμακας: 90-100: άριστο, 75-89: πολύ επαρκές, 60-74: επαρκές, 50-59: μερικώς επαρκές, 40-49: μέτριο, 25-39: ανεπαρκές, 0-24: ακατάλληλο.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι κάθε διευθυντής σχολικής μονάδας θα πρέπει να συλλέγει τρεις τουλάχιστον αξιολογήσεις: Μία από τον

Προϊστάμενο της βαθμίδας της Εκπαίδευσης, μία από το συντονιστή της ειδικότητας του, μία από τους υφισταμένους του για ότι αφορά τα διευθυντικά του καθήκοντα και φυσικά μία από το σχολικό σύμβουλο για ότι αφορά τα διδακτικά του καθήκοντα. Επίσης ένας Σχολικός Σύμβουλος πέρα από τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειας του θα επωμιστεί και την αξιολόγηση των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Είναι λοιπόν προφανές ότι ο όγκος της αξιολόγησης είναι μεγάλος και δύσκολα διαχειρίσιμος μέσα στο χρονικό πλαίσιο ενός σχολικού έτους και ακόμη και μιας θητείας στελέχους της εκπαίδευσης. Η δυσκολία αυτή γίνεται εντονότερη αν χρησιμοποιηθεί μια γραφειοκρατική διαδικασία διεκπεραίωσης. Αντιθέτως μπορεί να εξομαλυνθεί κατά ένα μεγάλο μέρος αν χρησιμοποιηθεί ένα κεντρικό μηχανογραφικό σύστημα.

3.18 Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των διευθυντών

Με το νόμο 4369/2016 συνιστάται Εθνικό Μητρώο Επιτελικών Στελεχών Δημόσιας Διοίκησης, στο οποίο εντάσσονται υποψήφιοι για την κάλυψη διοικητικών θέσεων αυξημένης ευθύνης, όπως αυτές καθορίζονται στις διατάξεις του ίδιου νόμου. Το Μητρώο τηρείται ηλεκτρονικά από το Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.) και είναι αναρτημένο στην επίσημη ιστοσελίδα του. Στο Άρθρο 14 όμως του ίδιου νόμου αναφέρεται ότι «Στις διατάξεις του συστήματος αξιολόγησης του παρόντος δεν υπάγονται: α) οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,...» . Γίνεται έτσι σαφές ότι υπάρχει η υποδομή για μια διαδικασία ηλεκτρονικής αξιολόγησης των διοικητικών υπαλλήλων, αλλά αυτή δεν έχει ακόμη επεκταθεί στο χώρο της εκπαίδευσης.

Από την άλλη μεριά το σύστημα Myschool αποτελεί τα τελευταία χρόνια το βασικό σύστημα μηχανοργάνωσης των σχολικών μονάδων το οποίο μάλιστα με τη σχετική εγκύκλιο : *Καταχώριση στοιχείων στα Πληροφοριακά Συστήματα myschool και Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Σύστημα Διαχείρισης (Ο.Π.ΣΥ.Δ.) (12/9/2017)* αντικατέστησε ένα μέρος των χειρόγραφων βιβλίων των σχολικών μονάδων.

Μέχρι σήμερα το σύστημα δεν περιλαμβάνει στοιχεία που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την αξιολόγηση των Διευθυντών σχολικών μονάδων. Φαίνεται όμως ότι θα μπορούσαν να καταχωρηθούν κάποια από τα παρακάτω: 1) Σύντομο βιογραφικό, 2) Συμμετοχή σε σεμινάρια, 3) Προγραμματισμός και οργάνωση του προσωπικού, 4) Ενδοϋπηρεσιακές δράσεις επιμόρφωσης, 5) Εκθέσεις αξιολόγησης των υφισταμένων, 6) Στατιστικά στοιχεία από τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης από τους υφισταμένους, 7) Λύσεις και διαδικασίες με τις οποίες αντιμετωπίστηκαν διάφορες κρίσεις. Φυσικά δημιουργείται το ερώτημα για το ποιος θα είναι υπεύθυνος για τη συλλογή και καταχώριση αυτών των στοιχείων αλλά πολύ περισσότερο πόσο ώριμη είναι η εκπαιδευτική κοινότητα να αποδεχθεί μια τέτοια διαδικασία αξιολόγησης. Η απάντηση σε αυτό δίνεται εν μέρει από το ερευνητικό μέρος αυτής της εργασίας.

3.19 Αξιολόγηση ή Αυτοαξιολόγηση

Σε πολλές χώρες η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων έχει μετακινηθεί από το καθεστώς ενός κεντρικού ελέγχου που διαπιστώνει το κατά πόσο μια σχολική μονάδα είναι σύμφωνη με μια κεντρική στρατηγική και πολιτική και έχει τοποθετηθεί στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης. Με βάση την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων λαμβάνονται στη συνέχεια ευρύτερες αποφάσεις που αφορούν το σύνολο των σχολικών μονάδων.

Η αυτοαξιολόγηση έχει το θεωρητικό πλεονέκτημα ότι είναι άμεση και μπορεί να αποφέρει γρήγορες διορθωτικές κινήσεις και παρεμβάσεις που αφορούν τη σωστή λειτουργία και τον σκοπό της σχολικής μονάδας. Επίσης η αυτοαξιολόγηση αποτελεί εργαλείο της σχολικής μονάδας και τελεί υπό τον απόλυτο έλεγχό της. Επίσης εμπλέκει το ίδιο το προσωπικό λειτουργίας της σχολικής μονάδας δηλαδή εκπαιδευτικούς, υποδιευθυντές και διευθυντές δίνοντας τους τη δυνατότητα να βελτιώσουν οι ίδιοι το περιβάλλον και τις συνθήκες εργασίας τους. Η εμπλοκή αυτή όμως εισάγει και κάποια μειονεκτήματα. Για παράδειγμα η διαδικασία αυτοαξιολόγησης μπορεί να γίνεται τυπικά και επιφανειακά, χωρίς υπευθυνότητα και φυσικά υπό το φόβο να μην αλλοιωθεί η εμπιστοσύνη των γονέων ή των ανώτερων διοικητικών αρχών όσον αφορά τη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας. Η άποψη αυτή ενισχύεται από δύο βασικά επιχειρήματα: οι υπηρετούντες στην σχολική μονάδα δεν είναι πάντα μόνιμοι, και επιπλέον η σχολική μονάδα δεν είναι αναγνωρισμένος αυτόνομος οργανισμός. Τα επιχειρήματα αυτά καθιστούν την αυτοαξιολόγηση ένα δυναμικό και όχι στατικό ή πάγιο θεσμό ο οποίος ανανεώνεται κάθε χρόνο ως προς τους κριτές αλλά ενδεχομένως και ως προς τα κριτήρια.

Η αυτοαξιολόγηση λοιπόν όπως προκύπτει και από τον ΟΟΣΑ, παίζει περισσότερο το ρόλο ενός δυναμικού εργαλείου εσωτερικής διοίκησης μιας σχολικής μονάδας και λιγότερο ενός μέσου προγραμματισμού και χάραξης πολιτικής στο χώρο της παιδείας. Η εξωτερική αξιολόγηση κρίνεται λοιπόν σε κάποιο βαθμό απαραίτητη αφού απομακρύνεται από τη εσωτερική δυναμική της σχολικής μονάδας και μπορεί να συμβάλλει πιο ουσιαστικά στην αξιοπιστία και εγκυρότητα μιας διαδικασίας αξιολόγησης.

Η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να επιτευχθεί με πολλούς τρόπους. Το ποιος αξιολογεί, τι αξιολογείται και πώς, πώς γίνεται η επεξεργασία και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων είναι τα κύρια σημεία τα οποία θα πρέπει να επιλύσει κάθε πολιτική αρχή. Σημαντικό όμως σημείο της αξιολόγησης παραμένει η διαύγεια και σταθερότητα των κριτηρίων αξιολόγησης αλλά και των λειτουργιών της έτσι ώστε να επιτυγχάνονται έγκυρα συμπεράσματα ώστε να αποδεικνύεται η όποια εξέλιξη σε βάθος χρόνου.

3.20 Κριτήρια για την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων

Τα κριτήρια αξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας στην Ελλάδα δεν είναι ακόμη οριοθετημένα και προσδιορισμένα στο σύνολό τους. Διαφαίνεται όμως ότι αυτά προσανατολίζονται περισσότερο προς τα κριτήρια που θέτουν οι γονείς όταν καλούνται να επιλέξουν την πιο κατάλληλη σχολική μονάδα ή όταν θέλουν να συγκρίνουν τις σχολικές μονάδες μεταξύ τους. Άλλωστε σύμφωνα με διαρροές προκύπτει ότι οι γονείς θα παίξουν πρωταρχικό ρόλο και θα έχουν κύριο λόγο στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας μέσω ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων.

Τα κριτήρια αυτά προκύπτουν κυρίως από:

Τις σχολικές εγκαταστάσεις

Προσβασιμότητα, πόσο εύκολα φτάνει κανείς στη σχολική μονάδα, αν υπάρχει δηλαδή συγκοινωνία ή φορέας του σχολείου υπεύθυνος για τις μετακινήσεις των μαθητών.

Εξοπλισμός, αν το σχολείο δηλαδή διαθέτει αθλητικές εγκαταστάσεις, αλλά και επιστημονικά εργαστήρια, ηλεκτρονικούς υπολογιστές, προβολείς κτλ.

Βοηθητικοί χώροι και η αξιοποίησή τους, αν δηλαδή η σχολική μονάδα διαθέτει βιβλιοθήκη, θέατρο, ειδικές αίθουσες μαθημάτων, κυλικείο κτλ. που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Περιβάλλον, αν δηλαδή η σχολική μονάδα διαθέτει ένα περιβάλλον ήρεμο και ασφαλές όπου διευκολύνεται και ενισχύεται η διαδικασία της μάθησης.

Επάρκεια σε νερό, ηλεκτρικό, τηλέφωνο και θέρμανση, τους παράγοντες δηλαδή που διευκολύνουν την επιβίωση στη σχολική μονάδα.

Μαθητικό δυναμικό

Πολυπολιτισμικότητα, κατά πόσο δηλαδή στη σχολική μονάδα φοιτούν μαθητές από άλλες εθνότητες.

Αριθμός μαθητών ανά τάξη, στοιχείο που σύμφωνα με τους γονείς επηρεάζει τη διδασκαλία μέσα στην τάξη.

Πλήθος μαθητών, σαν γενικός αριθμός που μπορεί να επηρεάζει την ασφάλεια των μαθητών στα διαλλείματα και τις κενές ώρες.

Συστεγαζόμενες βαθμίδες, κατά πόσο δηλαδή οι κτιριακές εγκαταστάσεις επιτρέπουν το συγχροτισμό παιδιών από διαφορετικές ηλικίες.

Ακαδημαϊκά κριτήρια

Πρόγραμμα λειτουργία, κατά πόσο δηλαδή τηρείται το πρόγραμμα των μαθημάτων αλλά και το πρόγραμμα λειτουργίας του σχολείου.

Προσόντα καθηγητών, αφορά κυρίως την προϋπηρεσία και την παιδαγωγική επάρκεια και τα κατ' επέκταση τις ειδικότητες και τις μεταπτυχιακές σπουδές των διδασκόντων.

Αποτελέσματα σε εξετάσεις και διαγωνισμούς ευρείας κλίμακας, αφορά κυρίως την επιτυχία στις πανελλήνιες εξετάσεις για το Λύκειο αλλά και διαγωνισμούς που διοργανώνονται από το υπουργείο παιδείας ή διεθνείς οργανισμούς.

Ενισχυτικά προγράμματα, κατά πόσον δηλαδή λαμβάνεται μέριμνα για τους αδύνατους μαθητές ή τους μαθητές που χρήζουν ιδιαίτερης φροντίδας λόγω μαθησιακών δυσκολιών.

Εξωδιδασκτικά προγράμματα, αφορά κυρίως εξωδιδασκτικές ασχολίες που ενισχύουν τις κλίσεις και αναζητήσεις των μαθητών.

Υπηρεσίες

Ψυχολόγος, η ύπαρξη ψυχολόγου σε κάθε σχολική μονάδα είναι ένα από τα ζητούμενα που μπορεί να προλάβει καταστάσεις και να βοηθήσει γονείς και εκπαιδευτικούς προς όφελος των μαθητών.

Επαγγελματικός προσανατολισμός, θεωρείται απαραίτητος ειδικά για τις τελευταίες τάξεις του Λυκείου.

Ιατρείο, αυξάνει την ασφάλεια μιας σχολικής μονάδας στην άμεση αντιμετώπιση επικίνδυνων περιστατικών.

Κυλικείο, ζωτικός χώρος σε κάθε σχολική μονάδα και απαραίτητος για όσες σχολικές μονάδες κρατούν παιδιά μετά το μεσημέρι για διάφορες δραστηριότητες.

Η αξιολόγηση των παραπάνω κριτηρίων μπορεί να γίνει με τη χρήση ερωτηματολογίου και η απάντηση να δίνεται με τη μορφή κλίμακας Likert ώστε να επιτυγχάνεται άμεση και γρήγορη βαθμολογία. Το αποτέλεσμα της βαθμολογίας μπορεί να οδηγήσει σε διάφορες διορθωτικές κινήσεις και παρεμβάσεις από τη μεριά του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων αλλά και του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων ώστε να λύνονται προβλήματα και να βελτιώνεται η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Η πρόσβαση των ενδιαφερόμενων σε στοιχεία που αφορούν η λειτουργία και την επίδοση μιας σχολικής μονάδας δείχνει να αναπτύσσεται όλο και

περισσότερο τα τελευταία χρόνια στις χώρες όπου η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων έχει καθιερωθεί. Σε αρκετές από αυτές η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων των μαθητών αποτελεί νόμιμη υποχρέωση όσον αφορά την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας. Στις χώρες αυτές πιστεύεται ότι η σύγκριση της επίδοσης των μαθητών μπορεί να λειτουργήσει θετικά για τη βελτίωση μιας σχολικής μονάδας. Φυσικά σε μια τέτοια δημοσιοποίηση θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ασφάλεια των προσωπικών δεδομένων των μαθητών. Επίσης η δημοσιοποίηση της επίδοσης των μαθητών σε εξετάσεις ευρείας κλίμακας δεν συνδέεται άμεσα μόνο με τις ενέργειες της σχολικής μονάδας αλλά και διαφόρων εξωγενών παραγόντων όπως είναι η οικογένεια και τα φροντιστήρια. Η ευθύνη λοιπόν του σχολείου στις επιδόσεις των μαθητών σε τέτοιες διαδικασίες είναι μάλλον περιορισμένη και φυσικά σε κάθε περίπτωση μη απόλυτα ελεγχόμενη. Μια τέτοια δημοσιοποίηση μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε στιγματισμό κάποιων σχολικών μονάδων ή υπερδιόγκωση κάποιων άλλων φέρνοντας απόλυτη ανισορροπία στην κατανομή των μαθητών μιας ευρύτερης περιοχής και φυσικά επηρεάζοντας αρνητικά άλλες παραμέτρους της αξιολόγησης. Η δημοσιοποίηση λοιπόν τέτοιων στοιχείων αλλά και άλλων που προκύπτουν από τα κριτήρια αξιολόγησης θα πρέπει να γίνονται προσεκτικά με απόλυτα δίκαιο τρόπο, με βάση αντικειμενικά κριτήρια και μάλλον από έμπειρους αξιολογητές.

Για την εσωτερική αξιολόγηση (αυτο-αξιολόγηση) οι παράγοντες ή τα φυσιογνωμικά στοιχεία της σχολικής μονάδας που αξιολογούνται μπορεί να είναι:

α. Φύση, ποσότητα και ποιότητα του βασικού εξοπλισμού (επάρκεια και ποσότητα υλικού και ανθρώπινοι πόροι συντήρησης, πρόβλεψη αλλαγών).

β. Φύση, ποσότητα και ποιότητα πόρων παιδαγωγικής (οπτικοακουστικός εξοπλισμός, διδακτικός εξοπλισμός στις τάξεις και εγκαταστάσεις για ανεξάρτητη μελέτη μαθητών, εξοπλισμός πληροφορικής, εξοπλισμός βιβλιοθήκης, προσόντα του προσωπικού που έχουν την ευθύνη για τα διδακτικά μέσα).

γ. Εκπαιδευτικό προσωπικό (αριθμός και προσόντα διδακτικού προσωπικού, αναλογία προσωπικού-μαθητών, διορισμός προσωπικού, συντήρηση ή ενίσχυση των ικανοτήτων, κινητικότητα προσωπικού, προαγωγή και μισθοδοσία προσωπικού).

δ. Σχολικός πληθυσμός(κοινωνικά χαρακτηριστικά, χαρακτηριστικά εγγραφών, περιοχή κατοικίας μαθητών, δικαιώματα και υποχρεώσεις των μαθητών, ύπαρξη διδασκτρων, δωρεάν παιδεία, μετάβαση από μια τάξη στην άλλη, σύστημα αναγνώρισης αρετών και επιβολής ποινών, κατανομή δραστηριοτήτων, εσωτερικοί κανονισμοί, τύποι αξιολόγησης που εφαρμόζονται, εξετάσεις, επιτυχία στις εξετάσεις, πιστοποίηση, τίτλοι σπουδών, εξέλιξη του προσανατολισμού των μαθητών, απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, πορεία αποφοίτων, εξέλιξη του ποσοστού προαγωγής).

ε. Παιδαγωγικές λειτουργίες (ποιότητα διδασκαλίας, έλεγχος προόδου των μαθητών, ενισχυτικές παρεμβάσεις, διδακτικές προσεγγίσεις, ομαδική εργασία, συμβουλευτική, παρουσία διδακτικού προσωπικού εκτός ωρών εργασίας, επιμορφώσεις διδακτικού προσωπικού).

στ. Κοινωνικο-θεσμικό περιβάλλον (καταλληλότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης, προσφορά μαθημάτων και κατευθύνσεων).

ζ. Διοικητική και οικονομική διαχείριση (καταμερισμός εργασίας των θεσπισμένων οργάνων, υποδοχή μαθητών - γονέων, κατανομή και αξιοποίηση πόρων, οικονομική ενίσχυση των μαθητών, δημόσιες σχέσεις με άλλους φορείς, πόροι διοικητικού και εκπαιδευτικού προσωπικού για διοίκηση και εφαρμογή προγραμμάτων).

3.21 Ποιος κάνει την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Με βάση το Π.Δ. 152 σχετικά με την *Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* δεν αναφέρεται κάποιος συγκεκριμένος εξωτερικός φορέας που θα υλοποιεί και θα επεξεργάζεται την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας. Φαίνεται λοιπόν ότι η πολιτεία οδεύει προς την καθιέρωση μιας εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων. Η αξιολόγηση αυτή όμως δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε διαπιστώσεις αλλά και σε αποφάσεις και τελικές παρεμβάσεις.

Η τάση αυτή περιγράφει μια εμπλοκή του σχολείου στην αξιολόγηση του έργου που το ίδιο επιτελεί με την «εσωτερική αξιολόγηση» ή τον «εκπαιδευτικό σχεδιασμό» (αυτοαξιολόγηση), και λειτουργεί προς την κατεύθυνση της αυτοβελτίωσης του σχολείου.

Αυτή η μορφή αξιολόγησης στηρίζεται σε διαδικασίες που παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής μονάδας –κυρίως τους εκπαιδευτικούς και συχνά μαθητές ή και γονείς– «οι οποίοι θεωρούνται οι καλύτεροι γνώστες των συνθηκών αλλά και των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα, αλλά και εκείνοι οι οποίοι μπορούν καλύτερα από οποιονδήποτε, άλλο να οργανώσουν τη δράση και τη βελτίωση ή την επίλυσή τους» (Σολομών, Ι., 1999: 19). Μέσα από αυτό το μοντέλο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός εντάσσεται στη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και έτσι έχει τη δυνατότητα να διαπιστώσει αστοχίες και ατέλειες κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να προχωρήσει σε διορθωτικές παρεμβάσεις. Άλλωστε, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είναι τα πρόσωπα που γνωρίζουν καλύτερα από οποιονδήποτε άλλο τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης και είναι σε θέση να αξιολογήσουν όλους εκείνους τους παράγοντες που συντελούν στην ποιοτική αναβάθμισή της. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στους «διευθυντές των σχολικών μονάδων αλλά και στους ίδιους τους εργαζόμενους να διαπιστώνουν τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά τη διαδικασία της διοίκησης και να εντοπίζουν τα αίτια των προβλημάτων αυτών» (Κασσωτάκης, Μ., 1999). Με την παραπάνω λογική της εσωτερικής αξιολόγησης (αυτο-αξιολόγησης) το εκπαιδευτικό έργο σε μια συνολικότερη

έννοια περιλαμβάνει την ταυτόχρονη αξιολόγηση όλων των παραγόντων και τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα χρονικά, τοπικά ή στις διάφορες μορφές και στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Φυσικά η προσέγγιση της αυτοαξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας συνοδεύεται και από κάποια αρχικά προβλήματα εφαρμογής της διαδικασίας που απαιτούν περισσότερη συζήτηση. Με ποιο τρόπο δηλαδή θα κατοχυρώνεται η νομιμότητα της εφαρμογής κάθε διορθωτικής παρέμβασής που αποφασίζεται από μια σχολική μονάδα και ποιοι παράγοντες θα υποστηρίζουν και θα ελέγχουν την αποτελεσματικότητα αυτών των παρεμβάσεων. Γίνεται λοιπόν σαφές ότι ένα σύστημα εξωτερικής αξιολόγησης της αυτοαξιολόγησης κρίνεται απαραίτητο αυξάνοντας με τον τρόπο αυτόν την πολυπλοκότητα της διαδικασίας. Ίσως η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να ήταν πιο αποτελεσματική σε ένα αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα με πλήρως αυτόνομες σχολικές μονάδες, κάτι το οποίο στην Ελλάδα τουλάχιστον δεν έχει ακόμη πραγματοποιηθεί.

3.22 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

Οι σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων της γενικής εκπαίδευσης της χώρας (πεδίο εφαρμογής: άρθρο 4 παρ. 1 και 2 του ν. 2986/2002 και άρθρο 32, παρ. 2 του ν. 3848/2010) αξιολογούν κάθε έτος το εκπαιδευτικό τους έργο ως προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Όπως αναφέρεται στο άρθρο 3 του Πλαισίου Αυτοαξιολόγησης σχολικών μονάδων (ΦΕΚ 614/2013 - Αριθμ.30972/Γ1):

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (ΑΕΕ) στη σχολική μονάδα πραγματοποιείται με βάση το πλαίσιο της ΑΕΕ. Στη διαδικασία της αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τόσο τα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, τα οποία αντιστοιχούν στις ακόλουθες αναλυτικές/ερμηνευτικές κατηγορίες του εκπαιδευτικού έργου:

- Δεδομένα του σχολείου
- Εκπαιδευτικές Διαδικασίες
- Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα

Το εκπαιδευτικό έργο αποτιμάται με δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, οι οποίοι έχουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, αποκτούν διαφορετική σημασία κατά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου, η αξία τους επηρεάζεται από τις διαφορές μεταξύ των σχολικών μονάδων και συμβάλλουν με διαφορετικό τρόπο στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

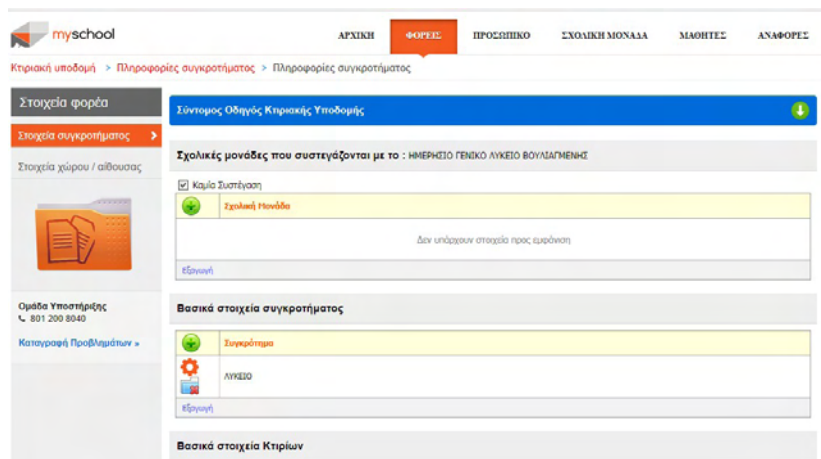
Αν και η αυτή η αξιολόγηση είναι θεσμοθετημένη είναι αμφίβολο αν τηρείτε από όλες τις σχολικές μονάδες. Τις περισσότερες φορές εντάσσεται σε μια συνέλευση συλλόγου και συζητείται επιφανειακά χωρίς κάποια επίσημη

καταγραφή και τις περισσότερες φορές χωρίς ουσιαστικό έλεγχο. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου όμως θα μπορούσε να αποτελεί τμήμα της αξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας.

3.23 Πώς μπορεί να συμβάλλει το Myschool στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας

Από τα παραπάνω γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας είτε γίνεται σε επίπεδο αυτοαξιολόγησης είτε γίνεται σε επίπεδο εξωτερικής αξιολόγησης απαιτεί την καταγραφή κάποιων παραμέτρων με αντικειμενικό, σαφή και διαυγή τρόπο. Στην πλατφόρμα του Myschool ήδη καταγράφονται τα στοιχεία που αφορούν:

- Τις κτιριακές εγκαταστάσεις
- Το σχολικό πληθυσμό
- Τον αριθμό, την προϋπηρεσία και το επιστημονικό επίπεδο των εκπαιδευτικών
- Το ωρολόγιο πρόγραμμα και το πλαίσιο λειτουργίας
- Τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό
- Τη βαθμολογία και την πρόοδο των μαθητών



Εικόνα 11: Η καρτέλα για τις κτιριακές υποδομές της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. Myschool

Τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν επαρκή για μια πρώτη αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Είναι βασικό βέβαια τα στοιχεία αυτά να ενημερώνονται και να ανανεώνονται όσον αφορά τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων, τις μεταβολές χρήσης των κτιριακών χώρων αλλά και τις μεταβολές που αφορούν τον σύλλογο διδασκόντων και των μαθητών όσον αφορά τα πρόσωπα αλλά και τις επιδόσεις τους. Επίσης το σύστημα μπορεί

να συμπεριλάβει ή να συνδυάσει πεδία με τα οποία να γίνεται η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Το τμήμα αυτό της πλατφόρμας My school θα μπορεί να επιτρέπει την άμεση πρόσβαση κάθε ενδιαφερόμενου έτσι ώστε να έχει μια πλήρη εικόνα της σχολικής μονάδας αλλά και των υπηρεσιών που αυτή μπορεί να προσφέρει. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί άμεσα η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων σε όλη την επικράτεια γλυτώνοντας γραφειοκρατία και χρονοβόρες διαδικασίες με αμφίβολα αποτελέσματα.

Κεφάλαιο 4: Ερευνητική διαδικασία

4.1 Ερευνητική μέθοδος

Με την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε η μέτρηση της συμφωνίας ενός δείγματος εκπαιδευτικών στη χρήση των δεδομένων του πληροφορικού συστήματος MySchool ως εργαλείου αξιολόγησης των μαθητών των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των σχολικών μονάδων. Στο πλαίσιο αυτό καταγράφηκαν οι απαντήσεις ενός ικανοποιητικού αριθμού ερωτηθέντων έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα όσο το δυνατόν περισσότερο αξιόπιστο δείγμα μετρήσιμων δεδομένων.

Η μέθοδος της έρευνας βασίστηκε στην τεχνική της απλής τυχαίας δειγματοληψίας εκαπιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από όλη την επικράτεια. Πολλές φορές η χρήση ενός κεντρικού Πληροφοριακού συστήματος δεν είναι το ίδιο εύκολη σε κάθε σχολική μονάδα γιατί περιορίζεται από τις τεχνικές δυνατότητες του εξοπλισμού αλλά και της επικοινωνίας μιας σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτόν κρίθηκε αναγκαίο να επεκταθεί η έρευνα όχι μόνο σε σχολεία μεγάλων αστικών κέντρων αλλά και σε μονάδες πιο απομακρυσμένων περιοχών. Επίσης έγινε προσπάθεια να συλλεχθούν απαντήσεις από όλα τα είδη σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όπως Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια, Επαγγελματικά Λύκεια αλλά και Μουσικά ή Καλλιτεχνικά Γυμνάσια ή Λύκεια.

Η ποσοτική μέθοδος προκρίνεται από τον Creswell (2011) για κάποια μελέτη που επιχειρεί να προσεγγίσει και να ερμηνεύσει τις σχέσεις μεταξύ μεταβλητών, συμβάλλοντας σε μια πιο γενικευμένη θεώρηση των εξεταζόμενων φαινομένων. Επίσης με τον τρόπο αυτόν επιτυγχάνεται περισσότερη αντικειμενικότητα καθώς οι απόψεις του ερευνητή δεν εμπλέκονται και δεν παρεμβαίνουν σε μια ποιοτική ερμηνεία των συμπερασμάτων. Έτσι διασφαλίζεται η εγκυρότητα της έρευνας παράλληλα με την αξιοπιστία της (Αθανασίου, 2007).

4.2 Το δείγμα της έρευνας

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή την έρευνα. Το 53% αποτελούσαν από γυναίκες, και το 47% αποτελούσαν από άνδρες. Το 53% του δείγματος υπηρετούσαν σε Γενικά Λύκεια, το 38% απασχολούνταν σε Γυμνάσια το 6% υπηρετούσαν σε ΕΠΑΛ και το υπολειπόμενο 3% υπηρετούσαν σε Μουσικό ή Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες και συμμετέχουσες είχαν μόνιμη σχέση εργασίας (97%), με το 3% να είναι αναπληρωτές καθηγητές/τριες. Το 48% του δείγματος ήταν εκπαιδευτικοί, το 12% ήταν υποδιευθυντές, και το 40% ήταν διευθυντές. Ως προς το επίπεδο σπουδών τους, το 36% διέθεταν βασικό πτυχίο, το 56% διέθεταν μεταπτυχιακό τίτλο, και το 9% διέθεταν διδακτορικό τίτλο. Το 56% του δείγματος ήταν χειριστές/τριες του Π.Σ. MySchool από το διάστημα 2013-2015. Το 24% ήταν χειριστές/τριες του Π.Σ. MySchool από το διάστημα 2016-2018, και το υπολειπόμενο 20% ήταν χειριστές/τριες του Π.Σ. MySchool από το διάστημα 2019-2020.

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

		Συχνότητα	Ποσοστό
Φύλο	Άνδρας	42	46,7
	Γυναίκα	48	53,3
Βαθμίδα υπηρεσίας	Γυμνάσιο	34	37,8
	Γενικό Λύκειο	48	53,3
	ΕΠΑΛ	5	5,6
	Μουσικό ή Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο	3	3,3
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	87	96,7
	Αναπληρωτής	3	3,3
Θέση εργασίας	Εκπαιδευτικός	43	47,8
	Υποδιευθυντής	11	12,2
	Διευθυντής	36	40,0
Επίπεδο σπουδών	Βασικό πτυχίο	32	35,6
	Μεταπτυχιακό	50	55,6
	Διδακτορικό	8	8,9
Είμαι χειριστής/τρια του Π.Σ. MySchool από:	2013-2015	50	55,6
	2016-2018	22	24,4
	2019-2020	18	20,0

Οι ημερομηνίες γέννησης του δείγματος κυμαίνονταν από το 1952 έως το 2000, με μέσο έτος γέννησης το 1967. Τα έτη διορισμού του δείγματος ποίκιλαν από το 1980 έως το 2020, με μέσο έτος διορισμού το 1999 (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. Ημερομηνίες γέννησης και έτη διορισμού του δείγματος

	N	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος
Ημερομηνία γέννησης	90	1952	2000	1967
Έτος διορισμού	90	1980	2020	1999

Οι κυριότερες ειδικότητες που αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες ήταν «ΠΕ02 Φιλολογία» με 28,9%, «ΠΕ03 Μαθηματικά» με 16,7%, «ΠΕ04 Φυσικές επιστήμες» με 14,4%, «ΠΕ86 Πληροφορική» με 6,7%, και «ΠΕ80 Οικονομικά» με 5,6%. Οι ειδικότητες αυτές αποτελούσαν συνολικά το 72,3% του δείγματος. Αυτές και οι υπολειπόμενες ειδικότητες παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.

Πίνακας 4. Ειδικότητες των συμμετεχόντων

	Συχνότητα	Ποσοστό
ΠΕ01 Θεολογία	3	3,3
ΠΕ02 Φιλολογία	26	28,9
ΠΕ03 Μαθηματικά	15	16,7
ΠΕ04 Φυσικές επιστήμες	13	14,4

ΠΕ05 Γαλλικά	1	1,1
ΠΕ06 Αγγλικά	8	8,9
ΠΕ07 Γερμανικά	3	3,3
ΠΕ08 Καλλιτεχνικά	1	1,1
ΠΕ11 Φυσική αγωγή	2	2,2
ΠΕ78 Κοινωνικές επιστήμες	2	2,2
ΠΕ79 Μουσική	1	1,1
ΠΕ80 Οικονομικά	5	5,6
ΠΕ81 Πολιτικών μηχανικών	1	1,1
ΠΕ82 Μηχανολόγοι	2	2,2
ΠΕ86 Πληροφορική	6	6,7
ΠΕ88 Γεωπονική	1	1,1
Σύνολο	90	100,0

4.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως βασικό εργαλείο της έρευνας σχεδιάστηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο πενήντα δύο (52) ερωτήσεων. Ο λόγος επιλογής του ερωτηματολογίου ως ερευνητικό μέσο, ήταν ότι μπορεί να προσφέρει τη δυνατότητα έρευνας πληθυσμών με ποικιλομορφία ως προς τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, ενώ ειδικά στις κοινωνικές επιστήμες διευκολύνει τη συλλογή πληροφοριών που είναι δύσκολο παρατηρηθούν (Βάμβουκας, 2010· Παρασκευόπουλος, 1993).

Το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε με ερωτήσεις κλειστού τύπου στο μεγαλύτερο μέρος τους γιατί αυτές μπορούν να προσελκύσουν πιο εύκολα το ενδιαφέρον των ερωτώμενων, ενώ παράλληλα ενθαρρύνουν την ταχεία, ειλικρινή και άμεση συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Οι παράγοντες αυτοί ενισχύουν την αξιοπιστία και της εγκυρότητα της έρευνας (Καραγεώργος, 2002). Τέλος, ένα μεγάλο πλεονέκτημα των ερευνών με κλειστού τύπου ερωτήσεις είναι ότι οι απαντήσεις μπορούν εύκολα να κωδικοποιηθούν και να αναλυθούν (Γραμματικού, 2010· Wilson & Mclean, 1994).

Κατά τη σύνταξη του τελικού ερωτηματολογίου προσέχθηκε ιδιαίτερα η έκταση και η μορφή του. Για τον λόγο αυτόν καταβλήθηκε προσπάθεια οι ερωτήσεις να διατυπωθούν σε γλώσσα απλή και κατανοητή, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η μέγιστη δυνατή συμμετοχή. Ως βάση του ερωτηματολογίου στάθηκαν οκτώ (8) ερωτήσεις από προγενέστερη διπλωματική εργασία με θέμα: «Πληροφοριακά Συστήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης και η Συμβολή τους στην Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας: Μελέτη Περίπτωσης MySchool» Μιχαήλ Παπουτσάκης 2018, που διερευνούσε τη συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας. Με βάση αυτές τις ερωτήσεις διαμορφώθηκε το ύφος και των υπόλοιπων ερωτήσεων αντλώντας παράλληλα εμπειρικά προσωπικά στοιχεία από τη χρήση του Myschool στη σχολική μονάδα όπου λειτουργώ ως υποδιευθυντής. Οι ερωτήσεις αυτές επιλέχθηκαν ώστε να μπορεί να γίνει μια συσχέτιση των απαντήσεων με τα

αποτελέσματα της εν λόγω εργασίας ώστε να ελεγχθεί οποιαδήποτε διαφοροποίηση των απόψεων που μπορεί να έχει δημιουργήσει η εξέλιξη και η διαχρονική χρήση του συστήματος.

Το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε έξι (6) κύριες ενότητες:

- α) Εισαγωγή-Δημογραφικά στοιχεία
- β) Ερωτήσεις για το χειριστή/τρια του Myschool
- γ) Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας
- δ) Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των μαθητών/τριών
- ε) Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών
- στ) Η συμβολή του Myschool στην αξιολόγηση των Διευθυντών.

Ο αριθμός των ερωτήσεων σε κάθε ενότητα διαμορφώθηκε ανάλογα με τα στοιχεία που καταγράφονται στο πληροφοριακό σύστημα και μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης αλλά και το ενδιαφέρον του υπογράφοντα για κάθε περίπτωση.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας μελέτης, συνοδεύτηκε από εισαγωγικό σημείωμα και παρατίθεται στο Παράρτημα Ι. Στο εισαγωγικό σημείωμα, καθορίζεται ο στόχος της έρευνας, και ενθαρρύνονται οι ερωτώμενοι ώστε να προχωρήσουν στην συμπλήρωσή του.

Για την κατασκευή και αποστολή του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η ηλεκτρονική πλατφόρμα «google forms», η οποία προσφέρει τη δυνατότητα δημιουργίας ενός σύγχρονου, διαδραστικού ερωτηματολογίου, ενώ παράλληλα παρέχει τη δυνατότητα συλλογής των απαντήσεων σε υπολογιστικά φύλλα (excel) και έτοιμα γραφήματα. Ο τρόπος με τον οποίο διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο ήταν αποκλειστικά μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε περισσότερα από 1200 σχολεία από όλη την επικράτεια. Η διαδικασία κράτησε από τις 11 Νοεμβρίου του 2019 έως τις 11 Ιανουαρίου του 2020 λόγω του ότι παρεμβλήθηκαν οι διακοπές των Χριστουγέννων. Συλλέχθηκαν ανώνυμες απαντήσεις από 90 συνολικά ερωτηματολόγια από τα οποία διαμορφώθηκαν εμφανείς τάσεις έτσι ώστε το πλήθος τους να θεωρηθεί ως ικανοποιητικό για το σκοπό και το στόχο αυτής της ερευνητικής εργασίας.

4.4 Σχεδιασμός της έρευνας

Οι απαντήσεις στα ερωτηματολόγια παραλήφθηκαν ως αρχείο Excell από την εφαρμογή Google Forms. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις της πρώτης ενότητας δίνονταν με τη μορφή επιλογής (ερωτήσεις 1, 4, 6, 7, 8) ή καταγραφής (ερωτήσεις 2, 3, 5). Για την στατιστική επεξεργασία οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν ως:

- Στην ερώτηση φύλου (ερώτηση 1) κωδικοποιήθηκαν ως Άνδρας (1) και Γυναίκα (2),
- Για τη βαθμίδα υπηρεσίας (ερώτηση 4) ως Γυμνάσιο (1), Γενικό Λύκειο (2), ΕΠΑΛ (3) και Μουσικό ή Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο ή Λύκειο (4)
- Σχέση εργασίας (ερώτηση 6) ως Μόνιμος/η (1) και αναπληρωτής (2) ενώ η απάντηση ωρομίσθιος δεν παρουσιάστηκε και δεν αντιστοιχίστηκε.

- Θέση εργασίας (ερώτηση 7) ως εκπαιδευτικός (1), Υποδιευθυντής (2) και Διευθυντής (3), και
- Για το επίπεδο σπουδών (ερώτηση 8) το Βασικό πτυχίο (1), Μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο (2) και Διδακτορικό (3). Η απάντηση δεύτερο πτυχίο δόθηκε μόνο μία φορά και για αυτό κρίθηκε σκόπιμο να ενσωματωθεί στον Μεταπτυχιακό τίτλο χωρίς να προκαλέσει σοβαρό σφάλμα στα στατιστικά αποτελέσματα.

Για τις ερωτήσεις 2, 3 και 9 που αφορούσαν χρονολογίες, χωρίστηκαν κλάσεις τιμών ως εξής:

Για το έτος γέννησης (ερώτηση 2): 1952-1962 (1), 1963-1972(2), 1973-1982(3), 1983-1992(4).

Για το έτος διορισμού (ερώτηση 3): <2000(1), 2001-2005(2), 2006-2009(3), 2010-2015 (4), 2016-2020(5).

Για το έτος έναρξης χρήσης του Π.Σ. Myschool (ερώτηση 9): 2013-2015 (1), 2016-2018(2) και 2019-2020(3).

Στις υπόλοιπες 43 ερωτήσεις των ενότητων 2, 3, 4, 5 και 6 οι απαντήσεις διαμορφώθηκαν στην κλίμακα αθροιστικής βαθμολόγησης Likert scale, που αποτελεί μία από τις πιο διαδεδομένες κλίμακες για τη μέτρηση των τάσεων, πεποιθήσεων και απόψεων ομάδων ατόμων. Με την κλίμακα αυτή σε κάθε ερώτηση οι ερωτώμενοι καλούνταν να απαντήσουν, δίνοντας μόνο μία απάντηση, με κλιμάκωση πέντε (5) βαθμίδων: «Καθόλου», «Λίγο», «Μέτρια», «Πολύ», «Πάρα Πολύ». Για τη στατιστική επεξεργασία οι απαντήσεις αυτές κωδικοποιήθηκαν ως: «Καθόλου» (1), «Λίγο»(2) «Μέτρια»(3), «Πολύ»(4), «Πάρα Πολύ»(5).

Αναφορικά με τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν αρχικά περιγραφικές μέθοδοι, όπως η μέση τιμή, η τυπική απόκλιση και τα ποσοστά. Αρχικά μελετήθηκαν με αυτή τη διαδικασία τα κύρια ερωτήματα του ερωτηματολογίου ανά ενότητα.

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν πέντε αναλύσεις παραγόντων προκειμένου να μελετηθεί η παραγοντική δομή των αντίστοιχων πέντε τμημάτων του ερωτηματολογίου και να εξαχθούν οι σχετικοί δείκτες αξιολόγησης. Η μέθοδος που επιλέχθηκε ήταν η ανάλυση κύριων συνιστωσών, χωρίς περιστροφή των δεδομένων για τις περιπτώσεις τεσσάρων από τις πέντε αναλύσεις, ενώ στην περίπτωση της τρίτης ανάλυσης παραγόντων χρησιμοποιήθηκε η ορθογωνική περιστροφή Varimax με κανονικοποίηση Kaiser. Οι επιλογές αυτές έγιναν με βάση τη βέλτιστη εξαγωγή παραγόντων. Επιπλέον εξετάστηκε η καταλληλότητα των δεδομένων με χρήση των ελέγχων δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin και σφαιρικότητας Bartlett, με διάγραμμα Scree.

Το τεστ KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) προσδιορίζει την επάρκεια δειγματοληψίας των δεδομένων που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για την ανάλυση παραγόντων (Steiber & Krowinski, 1996) και διασφαλίζει την καταλληλότητα

διεξαγωγής της παραγοντικής ανάλυσης. Σχετικά μεγάλες τιμές του δείκτη δηλώνουν ότι η παραγοντική ανάλυση είναι κατάλληλη τεχνική για τα δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί.

Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων

5.1 Στατιστική ανάλυση των απαντήσεων

Στα κυρίως ερωτήματα του ερωτηματολογίου, όλες οι απαντήσεις ήταν έγκυρες (N=90), με εξαίρεση το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις για την υπηρεσιακή τους προαγωγή και εξέλιξη να προκύπτει από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα;», το οποίο είχε έγκυρες απαντήσεις N=89. Η ελάχιστη τιμή απάντησης ήταν 1 («Καθόλου»), εκτός από το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. MySchool ως εύχρηστο εργαλείο διοίκησης της σχολικής μονάδας;», στο οποίο η ελάχιστη τιμή ήταν 2 («Λίγο»), καθώς και τα ερωτήματα «Σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση του Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;» και «Σε ποιο βαθμό εξασφαλίζεται η ασφάλεια πρόσβασης στο Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;», στα οποία η ελάχιστη τιμή ήταν 3 («Μέτρια»). Η μέγιστη τιμή απάντησης ήταν 5 («πάρα πολύ»), εκτός από το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να παρέχεται πρόσβαση στα δεδομένων του Π.Σ. MySchool προς τους γονείς και κηδεμόνες;», στο οποίο η μέγιστη τιμή απάντησης ήταν 4 («πολύ»).

Στις ερωτήσεις που αφορούν τον χειριστή/τρια του Π.Σ. MySchool, κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες συμφώνησαν πάρα πολύ ότι στη σχολική τους μονάδα γίνεται χρήση του Π.Σ. MySchool (μέσος όρος M.O.=4,73), ενώ συμφώνησαν πολύ ότι εξασφαλίζεται η ασφάλεια πρόσβασης στο Π.Σ. MySchool στη σχολική τους μονάδα (M.O.=4,47), ότι η πρόσβαση στο Π.Σ. MySchool από τη σχολική τους μονάδα είναι εύκολη (M.O.=4,17), ότι το Π.Σ. MySchool είναι ένα εύχρηστο εργαλείο διοίκησης της σχολικής μονάδας (M.O.=4,12), καθώς και ότι το Π.Σ. MySchool είναι ασφαλές ως προς την προστασία προσωπικών δεδομένων μαθητών και εργαζομένων (M.O.=3,72). Το δείγμα, κατά μέσο όρο, ωστόσο θεωρούσε ότι η επεξεργασία των δεδομένων που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορεί να συμβάλλει σε μέτριο βαθμό σε μια διαδικασία αξιολόγησης (M.O.=3,26). Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει αυτά τα αποτελέσματα.

Πίνακας 5. Μέσοι όροι απάντησης για τις Ερωτήσεις για τον χειριστή/τρια του Π.Σ. MySchool

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση του Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;	4,73	0,493
Σε ποιο βαθμό εξασφαλίζεται η ασφάλεια πρόσβασης στο Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;	4,47	0,674

Πόσο εύκολη είναι η πρόσβαση στο Π.Σ. MySchool από τη σχολική σας μονάδα;	4,17	0,939
Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. MySchool ως εύχρηστο εργαλείο διοίκησης της σχολικής μονάδας;	4,12	0,776
Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. MySchool ασφαλές ως προς την προστασία προσωπικών δεδομένων μαθητών και εργαζομένων;	3,72	0,887
Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι η επεξεργασία των δεδομένων που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης;	3,26	0,966

Στα ερωτήματα της συμβολής του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, κατά μέσο όρο οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν πολύ να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις που αναλαμβάνει η σχολική μονάδα (Μ.Ο.=3,87). Οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν σε μέτριο βαθμό ότι τα στοιχεία που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool έως σήμερα, αποτελούν μια μορφή ελέγχου-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας από ανώτερες διοικητικές δομές (Μ.Ο.=3,36), ότι χρησιμοποιούν τα στατιστικά στοιχεία από το Π.Σ. MySchool για θέματα της σχολικής τους μονάδας (Μ.Ο.=3,10), ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στην ενημέρωση προς τους γονείς για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,84), καθώς και ότι στο μέλλον επιθυμούν η χρήση των στοιχείων του Π.Σ. MySchool να συνδέεται με μια μορφή αξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,82). Επιπλέον, οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν κατά μέτριο βαθμό ότι θα πρέπει να παρέχεται στους μαθητές και τους γονείς ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. MySchool με σκοπό να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση των υπηρεσιών που παρέχει η σχολική μονάδα (Μ.Ο.=2,81), ότι θα πρέπει να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από τη Διεύθυνση της Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,73), ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αξιολογικής κουλτούρας για το έργο της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,63), και ότι θα πρέπει να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,60).

Κατά μέσο όρο, το δείγμα συμφωνούσε λίγο ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool είναι επαρκή για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Μ.Ο.=2,09). Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τα ανωτέρω αποτελέσματα.

Πίνακας 6. Απαντήσεις για τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις που αναλαμβάνει η σχολική μονάδα;	3,87	1,093
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα στοιχεία που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool έως σήμερα, αποτελούν μια μορφή ελέγχου-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας από ανώτερες διοικητικές δομές;	3,36	1,115
Σε ποιο βαθμό επιθυμείτε η χρήση των στοιχείων του Π.Σ. MySchool, να συνδέεται στο μέλλον με μια μορφή αξιολόγησης της σχολικής μονάδας;	2,82	1,354
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από τη Διεύθυνση της Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	2,73	1,261
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	2,60	1,261
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να παρέχεται ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. MySchool για χρήση από γονείς και μαθητές; με σκοπό να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση των υπηρεσιών που παρέχει η σχολική μονάδα;	2,81	1,315
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αξιολογικής κουλτούρας για το έργο της σχολικής μονάδας;	2,63	1,258

Σε ποιο βαθμό κρίνετε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ως επαρκή για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	2,09	1,067
Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα στατιστικά στοιχεία από το Π.Σ. MySchool για θέματα της σχολικής σας μονάδας;	3,10	1,200
Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στην ενημέρωση προς τους γονείς για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας;	2,84	1,141

Στα ερωτήματα της συμβολής του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών, κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν παρά πολύ ότι χρησιμοποιούν το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση των απουσιών των μαθητών (Μ.Ο.=4,80) και για την καταχώριση της βαθμολογίας των μαθητών (Μ.Ο.=4,58). Το δείγμα συμφωνούσε κατά μέσο όρο πολύ ότι τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή θα πρέπει να μεταφέρονται στη σχολική μονάδα στην οποία φοιτά (Μ.Ο.=4,10), ότι η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων για τη βαθμολογία των μαθητών (έλεγχοι επίδοσης) θα πρέπει να ολοκληρώνεται μέσω του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=3,81), καθώς και ότι τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή θα πρέπει να διατηρούνται από το Δημοτικό έως το Λύκειο (Μ.Ο.=3,80).

Το δείγμα κατά μέσο όρο συμφωνούσε σε μέτριο βαθμό ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαχρονική αξιολόγηση των μαθητών που φοιτούν στη σχολική μονάδα (Μ.Ο.=3,41), ότι χρησιμοποιούν το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση στοιχείων όπως η διαγωγή, οι ηθικές αμοιβές και οι έπαινοι των μαθητών (Μ.Ο.=3,29), ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις του σχολείου στις οποίες συμμετέχει ένας μαθητής/τρια (Μ.Ο.=3,27), ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση των μαθητών (Μ.Ο.=3,08), ότι συχνά εξαγονται στοιχεία των μαθητών από το Π.Σ. MySchool σε μορφή xls για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία (Μ.Ο.=2,94), και ότι οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=2,57).

Οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν λίγο ότι θα πρέπει να παρέχεται πρόσβαση στα δεδομένων του Π.Σ. MySchool προς τους γονείς και κηδεμόνες (Μ.Ο.=1,78). Ο Πίνακας 7 παρουσιάζει τα σχετικά αποτελέσματα.

Πίνακας 7. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις του σχολείου στις οποίες συμμετέχει ένας μαθητής/τρια;	3,27	1,178
Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση της βαθμολογίας των μαθητών;	4,58	1,049
Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση των απουσιών των μαθητών;	4,80	0,737
Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση στοιχείων όπως είναι η διαγωγή, οι ηθικές αμοιβές και οι έπαινοι των μαθητών;	3,29	1,493
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαχρονική αξιολόγηση των μαθητών που φοιτούν στη σχολική μονάδα;	3,41	1,004
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων για τη βαθμολογία των μαθητών (έλεγχοι επίδοσης) να ολοκληρώνεται μέσω του Π.Σ. MySchool;	3,81	1,297
Πόσο συχνά εξάγονται στοιχεία των μαθητών από το Π.Σ. MySchool σε μορφή xls για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία;	2,94	1,248
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να παρέχεται πρόσβαση στα δεδομένων του Π.Σ. MySchool προς τους γονείς και κηδεμόνες;	1,78	1,025
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool	2,57	1,366

Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να διατηρούνται τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή από το Δημοτικό έως το Λύκειο;	3,80	1,309
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή να μεταφέρονται στη σχολική μονάδα στην οποία φοιτά;	4,10	1,152
Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση των μαθητών;	3,08	1,173

Στα ερωτήματα της συμβολής του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών, κατά μέσο όρο τα μέλη του δείγματος συμφωνούσαν πολύ ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο Π.Σ. MySchool η ακαδημαϊκή πορεία ενός εκπαιδευτικού (Μ.Ο.=3,67), καθώς και ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι εξωδιδασκτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός (Μ.Ο.=3,64).

Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν σε μέτριο βαθμό ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο MySchool ένα πρόγραμμα διδασκαλίας και δραστηριοτήτων για κάθε εκπαιδευτικό (Μ.Ο.=3,42), ότι η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις υπηρεσιακής προαγωγής και εξέλιξης θα πρέπει να προκύπτει μέσα από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα (Μ.Ο.=3,35), αλλά και ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό θα πρέπει τον ακολουθούν ως ηλεκτρονικός φάκελος σε όλη την εκπαιδευτική του πορεία (Μ.Ο.=3,30). Επιπλέον, το δείγμα συμφωνούσε κατά μέτριο βαθμό ότι τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό θα πρέπει να αξιοποιούνται από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (Μ.Ο.=2,80), ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούνται από τον Διευθυντή μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=2,54), καθώς και ότι τα στοιχεία των εκπαιδευτικών που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησής τους από τον Διευθυντή ή από μία ανώτερη διοικητική αρχή (Μ.Ο.=2,53).

Το δείγμα κατά μέσο όρο συμφωνούσε μόνο λίγο ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούνται από τον Σχολικό Σύμβουλο μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=2,38) και από τους γονείς μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=2). Ο Πίνακας της σελίδας που ακολουθεί παρουσιάζει αυτά τα ευρήματα.

Πίνακας 8. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο Π.Σ. MySchool η ακαδημαϊκή πορεία ενός εκπαιδευτικού;	3,67	1,132
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο MySchool ένα πρόγραμμα της διδασκαλίας και των δραστηριοτήτων για κάθε εκπαιδευτικό;	3,42	1,236
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι εξωδιδακτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός;	3,64	1,266
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα στοιχεία των εκπαιδευτικών που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης τους από τον Διευθυντή ή μια ανώτερη διοικητική αρχή;	2,53	1,247
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις για την υπηρεσιακή τους προαγωγή και εξέλιξη να προκύπτει από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα;	3,35	1,253
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε στην αξιοποίηση των δεδομένων του Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό από το Σχολικό Σύμβουλο, για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	2,80	1,247
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ MySchool για κάθε εκπαιδευτικό να τον ακολουθούν ως ηλεκτρονικός φάκελος σε όλη την εκπαιδευτική του πορεία;	3,30	1,369
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τους γονείς μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	2,00	1,209

Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον Διευθυντή στις σχολικής μονάδας μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	2,54	1,265
Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον Σχολικό Σύμβουλο μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	2,38	1,214

Τέλος, στα ερωτήματα της συμβολής του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών, κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν πολύ ότι ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών επιβαρύνεται μέσα από κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=3,61). Οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν κατά βαθμό μέτριο ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του (Μ.Ο.=2,98), καθώς και ότι η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. MySchool (Μ.Ο.=2,51).

Οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν μόνο λίγο ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool είναι αντικειμενική (Μ.Ο.=2,43), και ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας (Μ.Ο.=2,29). Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει τα σχετικά αποτελέσματα.

Πίνακας 9. Μέσοι όροι απάντησης για τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας;	2,29	1,154
Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του;	2,98	1,307

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	2,51	1,247
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool επιβαρύνει τον φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών;	3,61	1,233
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool είναι αντικειμενική;	2,43	1,039

5.2 Ανάλυση παραγόντων για τις ενότητες του ερωτηματολογίου

Στην ερευνητική αυτή εργασία πραγματοποιήθηκαν πέντε αναλύσεις παραγόντων προκειμένου να μελετηθεί η παραγοντική δομή των αντίστοιχων πέντε τμημάτων του ερωτηματολογίου και να εξαχθούν οι σχετικοί δείκτες αξιολόγησης. Ειδικότερα, η μέθοδος που επιλέχθηκε ήταν η ανάλυση κύριων συνιστωσών, χωρίς περιστροφή των δεδομένων για τις περιπτώσεις τεσσάρων από τις πέντε αναλύσεις (υποενότητες 5.2.1, 5.2.2, 5.2.4, 5.2.5), ενώ στην περίπτωση της τρίτης ανάλυσης παραγόντων χρησιμοποιήθηκε η ορθογωνική περιστροφή Varimax με κανονικοποίηση Kaiser (υποενότητα 5.2.3). Οι επιλογές αυτές έγιναν με βάση τη βέλτιστη εξαγωγή παραγόντων. Επιπλέον εξετάστηκε η καταλληλότητα των δεδομένων με χρήση των ελέγχων δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin και σφαιρικότητας Bartlett, με διάγραμμα Scree.

5.2.1. Ενχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool

Στην πρώτη ανάλυση παραγόντων, μελετήθηκε η παραγοντική δομή των ερωτημάτων για τους χειριστές του Π.Σ. MySchool (6 ερωτήματα). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 9, τα μέτρα καταλληλότητας των δεδομένων ήταν επαρκή, τόσο για τη δειγματοληπτική επάρκεια (η οποία ήταν οριακά αποδεκτή με $KMO=0,68$), όσο και στον έλεγχο σφαιρικότητας των δεδομένων Bartlett ($\chi^2=61,99$, $df=15$, $p<0,0005$).

Πίνακας 10. Έλεγχοι KMO και Bartlett για την πρώτη ανάλυση παραγόντων

Μέτρο δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin	0,683
---	-------

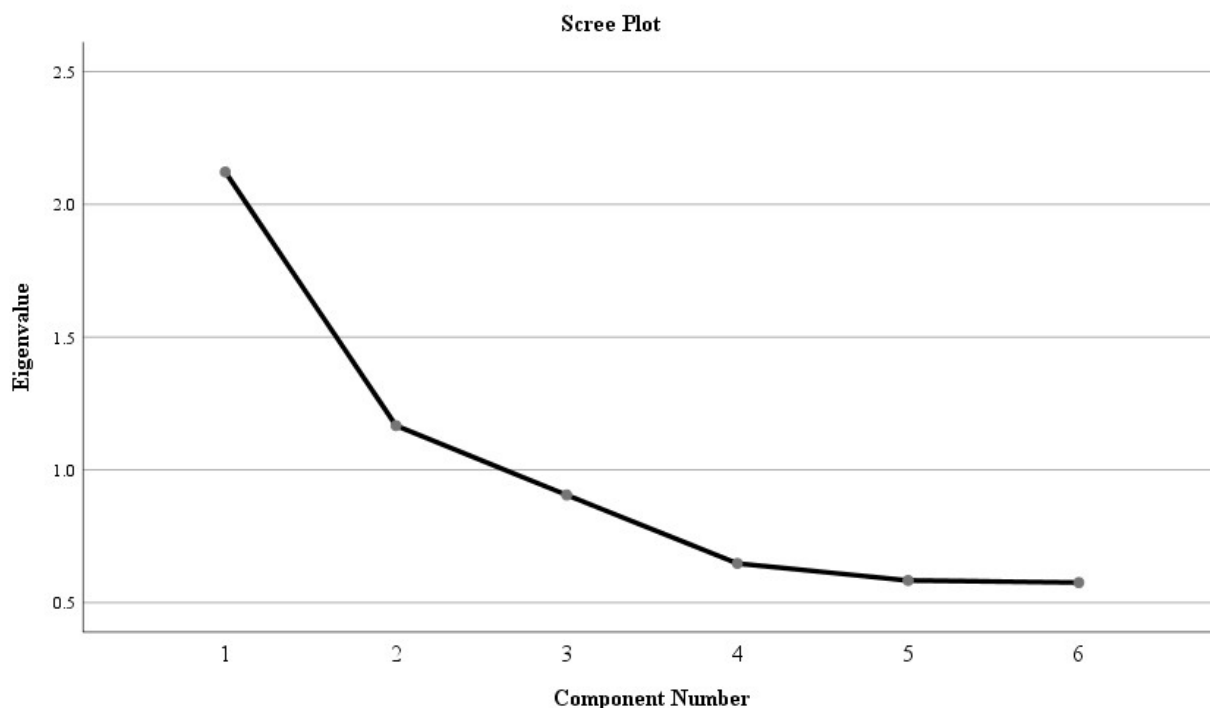
Έλεγχος σφαιρικότητας	χ^2	61,986
Bartlett	df	15
	p	0,000

Η ανάλυση παραγόντων αρχικά εξήγαγε δύο παράγοντες οι οποίοι ερμήνευαν το 54,8% της παρατηρούμενης διακύμανσης στα δεδομένα για τα ερωτήματα για τους χειριστές του Π.Σ. MySchool (Πίνακας 11).

Πίνακας 11. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η πρώτη ανάλυση παραγόντων

Παράγοντας	Αρχικές ρίζες			Αθροίσματα εξαγωγής τετραγωνικών φορτίσεων			Αθροίσματα περιστροφής τετραγωνικών φορτίσεων		
				Σύνολο			Σύνολο		
	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	ο	% Διακ.	Αθρ. %	ο	% Διακ.	Αθρ. %
	1	2,122	35,363	35,363	2,122	35,363	35,363	2,121	35,342
2	1,167	19,444	54,807	1,167	19,444	54,807	1,168	19,465	54,807
3	0,905	15,090	69,897						
4	0,647	10,790	80,687						
5	0,583	9,722	90,409						

Σύμφωνα με το διάγραμμα Scree (Διάγραμμα 1, επόμενη σελίδα), διαφαίνεται ότι υπάρχει ένας κύριος εξαγόμενος παράγοντας, με τα υπόλοιπα σημεία στο γράφημα να τείνουν να ευθυγραμμίζονται με τον οριζόντιο άξονα.



Διάγραμμα 1. Γράφημα Scree για την πρώτη ανάλυση παραγόντων

Στην πρώτη ανάλυση παραγόντων, παρουσιάστηκε πολυσυγγραμμικότητα σε δύο ερωτήματα, όπου τα δύο αυτά ερωτήματα παρουσίασαν υψηλή φόρτιση (<0,4) σε παραπάνω από έναν παράγοντα. Αυτά ήταν το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση του Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;», με φόρτιση 0,6 στον πρώτο παράγοντα και αρνητική φόρτιση -0,49 στον δεύτερο παράγοντα, καθώς και το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. MySchool ασφαλές ως προς την προστασία προσωπικών δεδομένων μαθητών και εργαζομένων;», το οποίο είχε υψηλές φορτίσεις στους δύο παράγοντες (0,56 και 0,41). Τα ερωτήματα αυτά, επειδή δεν μπορούσε να προσδιοριστεί ένας παράγοντας στον οποίο ανήκουν, αφαιρέθηκαν από την ανάλυση.

Μετά από την παραπάνω διαδικασία, ο δεύτερος παράγοντας παρέμεινε με ένα ερώτημα το οποίο είχε υψηλή φόρτιση σε αυτόν τον παράγοντα. Αυτό ήταν το ερώτημα «Κρίνετε ότι η επεξεργασία των δεδομένων που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης;», με φόρτιση 0,85 στον δεύτερο παράγοντα. Δεδομένου ότι κάθε παράγοντας στην ανάλυση παραγόντων οφείλει να έχει το λιγότερο τρία ερωτήματα (MacCallum et al., 1999, Raubenheimer, 2004), το ερώτημα αυτό επίσης εξαιρέθηκε από την ανάλυση.

Με βάση το νόημα και το περιεχόμενο των ερωτημάτων από τα οποία αποτελούταν, ο παράγοντας αυτός ονομάστηκε «**Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool**» και αποτελούταν από τρία ερωτήματα. Τα ερωτήματα αυτά είχαν υψηλή φόρτιση στον παράγοντα, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,68 έως 0,71. **Παράλληλα, τα τρία αυτά ερωτήματα είχαν οριακά επαρκή αξιοπιστία Cronbach με $\alpha=0,58$.** Ο Πίνακας 12 παρουσιάζει την τελική λύση για την πρώτη ανάλυση παραγόντων.

Πίνακας 12. Τελική λύση πρώτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων)

Παράγοντας	Ερωτήματα	Φόρτιση
Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool	Σε ποιο βαθμό εξασφαλίζεται η ασφάλεια πρόσβασης στο Π.Σ. MySchool στη σχολική σας μονάδα;	0,676
	Πόσο εύκολη είναι η πρόσβαση στο Π.Σ. MySchool από τη σχολική σας μονάδα;	0,708
	Θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. MySchool ως εύχρηστο εργαλείο διοίκησης της σχολικής μονάδας;	0,679

5.2.2. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Στη δεύτερη ανάλυση παραγόντων, που σχετίζεται με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (10 ερωτήματα), οι δείκτες καταλληλότητας των δεδομένων ήταν υψηλοί και επαρκείς (KMO=0,85, Bartlett $\chi^2=330,49$, $df=45$, $p<0,0005$). Ο Πίνακας 12 παρουσιάζει αυτά τα αποτελέσματα.

Πίνακας 13. Έλεγχοι KMO και Bartlett για τη δεύτερη ανάλυση παραγόντων

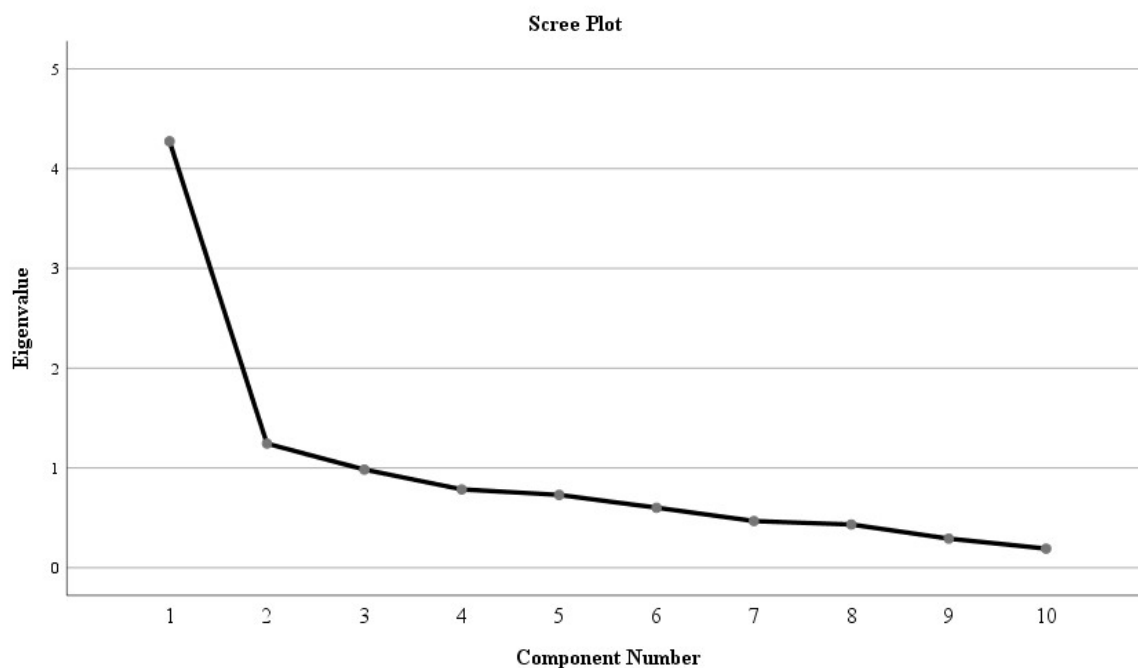
Μέτρο δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin		0,848
Έλεγχος σφαιρικότητας	χ^2	330,490
Bartlett	df	45
	p	0,000

Το αρχικό μοντέλο ανάλυσης παραγόντων εξήγαγε δύο παράγοντες, οι οποίοι ερμήνευαν το 55,2% της παρατηρούμενης διακύμανσης των δεδομένων (Πίνακας 14).

Πίνακας 14. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η δεύτερη ανάλυση παραγόντων

Παράγοντας	Αρχικές ρίζες			Αθροίσματα εξαγωγής τετραγωνικών φορτίσεων			Αθροίσματα περιστροφής τετραγωνικών φορτίσεων		
				Αθρ.					
	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	Σύνολο	% Διακ.	%	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %
1	4,273	42,732	42,732	4,273	42,732	42,732	3,592	35,919	35,919
2	1,244	12,443	55,175	1,244	12,443	55,175	1,926	19,255	55,175
3	0,983	9,833	65,008						
4	0,785	7,846	72,854						
5	0,730	7,299	80,153						

Το γράφημα Scree (Διάγραμμα 2) συνιστά ότι η ανάλυση παραγόντων εξάγει έναν βασικό παράγοντα, με τα υπόλοιπα σημεία στο διάγραμμα σε μεγάλο βαθμό να ευθυγραμμίζονται με τον οριζόντιο άξονα.



Διάγραμμα 2. Γράφημα Scree για την δεύτερη ανάλυση παραγόντων

Οκτώ από τα δέκα ερωτήματα παρουσίασαν υψηλή φόρτιση στον παράγοντα 1, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,48 έως 0,85. Δύο από τα δέκα ερωτήματα εμφάνισαν υψηλή φόρτιση στον δεύτερο παράγοντα, με τιμές 0,58 και 0,83. Δεδομένου ότι ο παράγοντας αυτός αποτελούταν από δύο μόνο ερωτήματα, εξαιρέθηκε από τη μελέτη (MacCallum et al., 1999, Raubenhheimer, 2004). Η τελική λύση της δεύτερης ανάλυσης παραγόντων παρουσιάζεται στον Πίνακα 15. Ο παράγοντας που εξήχθη, βάσει του περιεχομένου των ερωτημάτων του, ονομάστηκε «**Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας**» και αποτελούταν από οκτώ ερωτήματα. **Η αξιοπιστία Cronbach για τα ερωτήματα αυτά ήταν υψηλή και επαρκής με $\alpha=0,85$** (Πίνακας 15)

Πίνακας 15. Τελική λύση δεύτερης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων)

Παράγοντας	Ερωτήματα	Φόρτιση
Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας	Συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις που αναλαμβάνει η σχολική μονάδα;	0,509
	Συμφωνείτε ότι τα στοιχεία που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool έως σήμερα, αποτελούν μια μορφή ελέγχου-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας από ανώτερες διοικητικές δομές;	0,475
	Επιθυμείτε η χρήση των στοιχείων του Π.Σ. MySchool, να συνδέεται στο μέλλον με μια μορφή αξιολόγησης της σχολικής μονάδας;	0,841
	Συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από τη Διεύθυνση της Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	0,848
	Συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	0,772
	Συμφωνείτε να παρέχεται ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. MySchool για χρήση από γονείς και μαθητές, με σκοπό να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση των υπηρεσιών που παρέχει η σχολική μονάδα;	0,602

Συμφωνείτε ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αξιολογικής κουλτούρας για το έργο της σχολικής μονάδας;	0,705
Κρίνετε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ως επαρκή για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;	0,746

5.2.3 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών

Στην τρίτη ανάλυση παραγόντων, που αφορά τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών (12 ερωτήματα), οι έλεγχοι καταλληλότητας των δεδομένων ήταν υψηλοί και επαρκείς (KMO=0,81, Bartlett $\chi^2=349,35$, df=66, $p<0,0005$). Ο Πίνακας 16 της ακόλουθης σελίδας παρουσιάζει τα αποτελέσματα.

Πίνακας 16. Έλεγχοι KMO και Bartlett για την τρίτη ανάλυση παραγόντων

Μέτρο δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin		0,808
Έλεγχος σφαιρικότητας	χ^2	349,351
Bartlett	df	66
	p	0,000

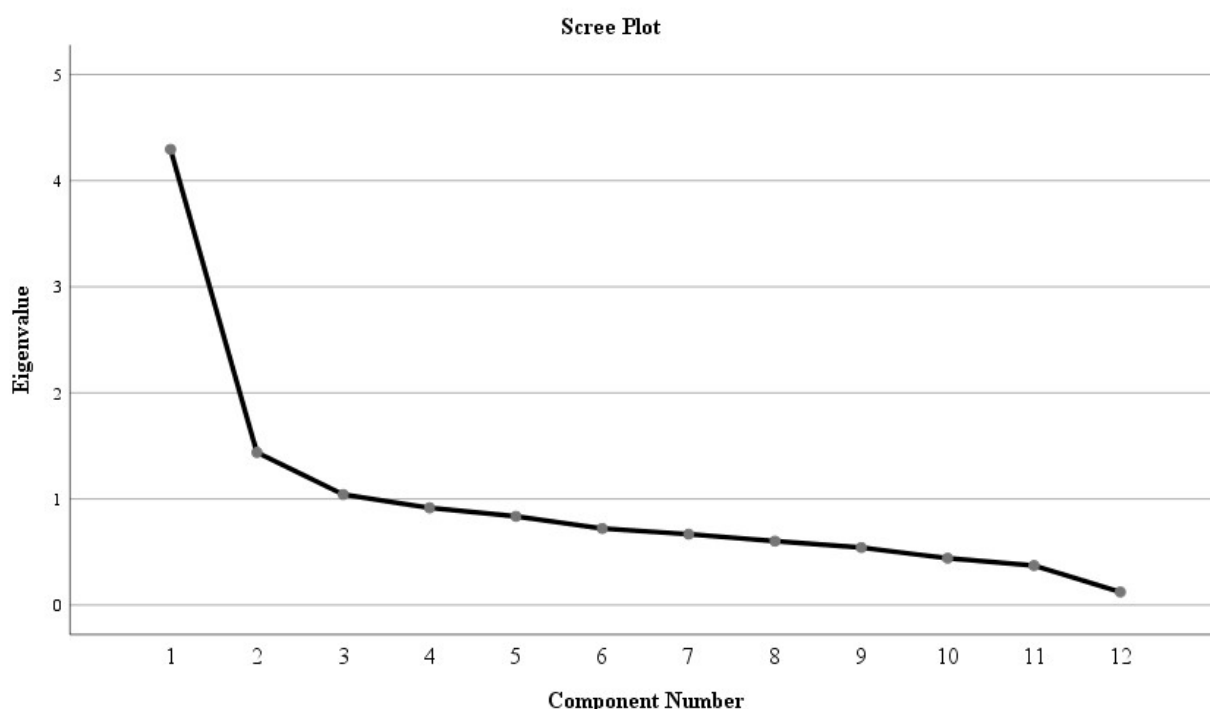
Η τρίτη ανάλυση παραγόντων αρχικά εξήγαγε 3 παράγοντες, οι οποίοι συνολικά εξηγούσαν το 56,4% της διακύμανσης στα ερωτήματα που συμπεριλήφθηκαν στην ανάλυση (Πίνακας 17).

Πίνακας 17. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η τρίτη ανάλυση παραγόντων

Παράγοντας	Αρχικές ρίζες			Αθροίσματα εξαγωγής τετραγωνικών φορτίσεων			Αθροίσματα περιστροφής τετραγωνικών φορτίσεων		
	Σύνολο								
	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	ο	% Διακ.	Αθρ. %
1	4,295	35,788	35,788	4,295	35,788	35,788	3,216	26,796	26,796
2	1,439	11,990	47,778	1,439	11,990	47,778	1,862	15,519	42,316

3	1,042	8,683	56,461	1,042	8,683	56,461	1,697	14,146	56,461
4	0,917	7,638	64,099						
5	0,836	6,968	71,067						

Το διάγραμμα Scree συνιστούσε ότι η ανάλυση εξάγει έναν κύριο παράγοντα, με τα υπόλοιπα σημεία στο γράφημα να τείνουν να ευθυγραμμίζονται με τον οριζόντιο άξονα (Διάγραμμα 3).



Διάγραμμα 3. Γράφημα Scree για την τρίτη ανάλυση παραγόντων

Επτά από τα δώδεκα ερωτήματα παρουσίασαν υψηλές φορτίσεις στον παράγοντα 1, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,44 έως 0,73. Από εκεί και πέρα, ένα από τα δώδεκα ερωτήματα εμφάνισε πολυσυγγραμμικότητα και επίσης εξαιρέθηκε από τη μελέτη. Αυτό ήταν το ερώτημα «*Συμφωνείτε ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαχρονική αξιολόγηση των μαθητών που φοιτούν στη σχολική μονάδα;*», με φόρτιση 0,44 στον πρώτο παράγοντα και φόρτιση 0,44 στον τρίτο παράγοντα. Επιπρόσθετα, δύο ερωτήματα παρουσίασαν υψηλή φόρτιση στον δεύτερο παράγοντα και επειδή ο παράγοντας αυτός αποτελούταν μόνο από δύο μόνο ερωτήματα, εξαιρέθηκε από τη μελέτη (MacCallum et al., 1999, Raubenheimer, 2004). Τα ερωτήματα αυτά ήταν τα «*Θα συμφωνούσατε να παρέχεται πρόσβαση στα δεδομένων του Π.Σ. MySchool προς τους γονείς και κηδεμόνες;*» με φόρτιση 0,825, και «*Πιστεύετε ότι οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool;*», με

φόρτιση 0,77. Τέλος, δύο επιπλέον ερωτήματα εμφάνισαν υψηλή φόρτιση στον τρίτο παράγοντα, με τιμές 0,59 και 0,86, και επίσης εξαιρέθηκαν από την ανάλυση. Τα ερωτήματα αυτά ήταν τα «Χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση στοιχείων όπως είναι η διαγωγή, οι ηθικές αμοιβές και οι έπαινοι των μαθητών;» και «Πόσο συχνά εξάγονται στοιχεία των μαθητών από το Π.Σ. MySchool σε μορφή xls για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία;».

Η τελική λύση της ανάλυση παραγόντων αποτελούταν από έναν παράγοντα με 7 ερωτήματα, που ονομάστηκε «**Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών**». Η αξιοπιστία Cronbach για τα ερωτήματα αυτά ήταν υψηλή και επαρκής με $\alpha=0,82$ (Πίνακας 18).

Πίνακας 18. Τελική λύση τρίτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων)

Παράγοντας	Ερωτήματα	Φόρτιση
Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών	Συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις του σχολείου στις οποίες συμμετέχει ένας μαθητής/τρια;	0,724
	Χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση της βαθμολογίας των μαθητών;	0,577
	Χρησιμοποιείτε το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση των απουσιών των μαθητών;	0,641
	Θα συμφωνούσατε η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων για τη βαθμολογία των μαθητών (έλεγχοι επίδοσης) να ολοκληρώνεται μέσω του Π.Σ. MySchool;	0,547
	Θα συμφωνούσατε να διατηρούνται τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή από το Δημοτικό έως το Λύκειο;	0,703
	Θα συμφωνούσατε τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή να μεταφέρονται στη σχολική μονάδα στην οποία φοιτά;	0,728
	Κρίνετε ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση των μαθητών;	0,542

5.2.4 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών

Στην τέταρτη ανάλυση παραγόντων, που σχετίζεται με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών (10 ερωτήματα), οι δείκτες καταλληλότητας των δεδομένων ήταν υψηλοί και αποδεκτοί, με ΚΜΟ=0,89 και Bartlett $\chi^2=663$, $df=45$, $p<0,0005$ (Πίνακας 19).

Πίνακας 19. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την τέταρτη ανάλυση παραγόντων

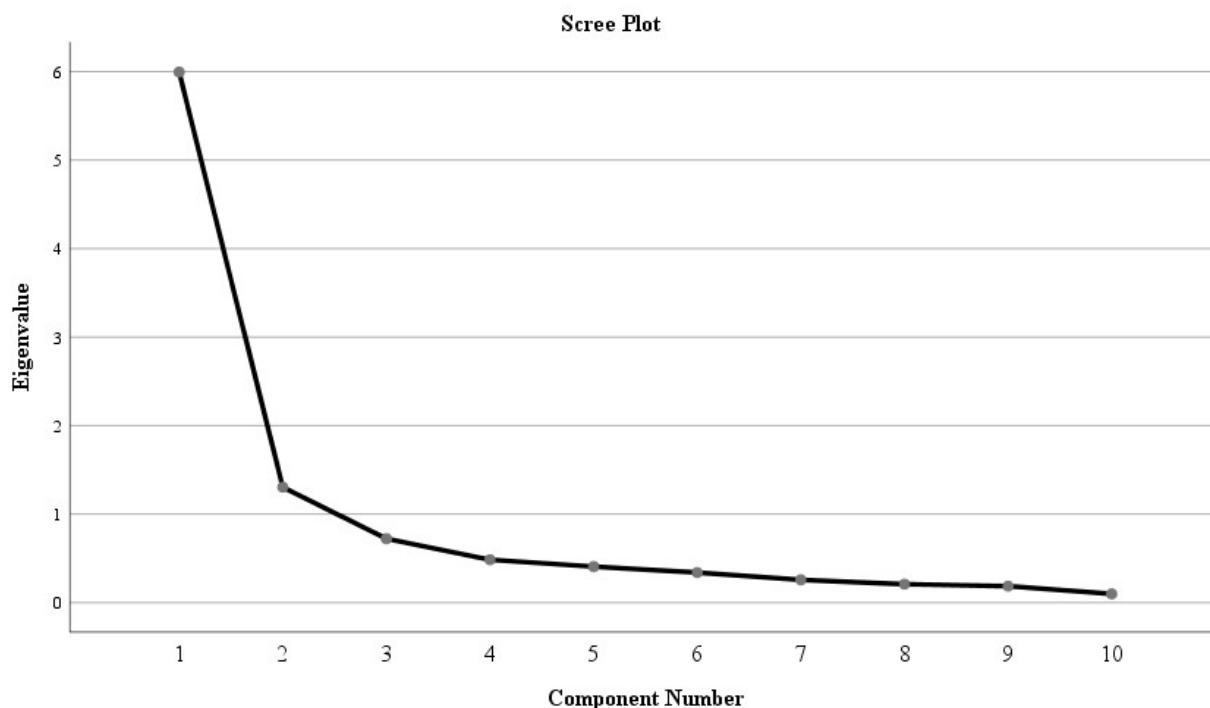
Μέτρο δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin		0,886
Έλεγχος σφαιρικότητας	χ^2	663,007
Bartlett	df	45
	p	0,000

Το αρχικό μοντέλο ανάλυσης παραγόντων εξήγαγε δύο παράγοντες, οι οποίοι συνολικά ερμήνευαν το 73% της διακύμανσης των δεδομένων (Πίνακας 20).

Πίνακας 20. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η τέταρτη ανάλυση παραγόντων

Παράγοντας	Αρχικές ρίζες			Αθροίσματα εξαγωγής τετραγωνικών φορτίσεων			Αθροίσματα περιστροφής τετραγωνικών φορτίσεων		
							Σύνολο		
	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	ο	% Διακ.	Αθρ. %
1	5,995	59,945	59,945	5,995	59,945	59,945	3,713	37,133	37,133
2	1,304	13,040	72,986	1,304	13,040	72,986	3,585	35,852	72,986
3	0,722	7,220	80,206						
4	0,484	4,843	85,049						
5	0,407	4,066	89,115						

Το γράφημα Scree για την τέταρτη ανάλυση παραγόντων, συνιστούσε ότι εξάγεται ένας κύριος παράγοντας, αφού μετά από το πρώτο σημείο του διαγράμματος, τα υπόλοιπα σημεία τείνουν να ευθυγραμμίζονται με τον οριζόντιο παράγοντα (Διάγραμμα 4, επόμενη σελίδα).



Διάγραμμα 4. Γράφημα Scree για την τέταρτη ανάλυση παραγόντων

Από τα δέκα ερωτήματα που συμπεριλήφθηκαν στην ανάλυση, τέσσερα παρουσίασαν πολυσυγγραμμικότητα με υψηλή φόρτιση και στους δύο παράγοντες και συνεπώς εξαιρέθηκαν από την ανάλυση. Αυτά ήταν τα ερωτήματα «Πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο MySchool ένα πρόγραμμα της διδασκαλίας και των δραστηριοτήτων για κάθε εκπαιδευτικό;» (φορτίσεις 0,79 και -0,45), «Πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι εξωδιδασκτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός;» (0,72 και -0,49), «Θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τους γονείς μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;» (0,66 και 0,47), καθώς και «Θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον Σχολικό Σύμβουλο μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;» (0,79 και 0,50).

Τα υπολειπόμενα 6 ερωτήματα εμφάνισαν υψηλή φόρτιση στον πρώτο παράγοντα, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,73 έως 0,88 και διατηρήθηκαν στην ανάλυση. Η τελική λύση της τέταρτης ανάλυσης παραγόντων αποτελούταν από 6 ερωτήματα και ονομάστηκε «**Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών**» (Πίνακας 21, επόμενη σελίδα). Τα ερωτήματα αυτού του παράγοντα είχαν υψηλή και αποδεκτή αξιοπιστία Cronbach, με $\alpha=0,89$.

Πίνακας 21. Τελική λύση τέταρτης ανάλυσης παραγόντων (με περιστροφή Varimax)

Παράγοντας	Ερωτήματα	Φόρτιση
	Πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο Π.Σ. MySchool η ακαδημαϊκή πορεία ενός εκπαιδευτικού;	0,791
	Συμφωνείτε ότι τα στοιχεία των εκπαιδευτικών που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης τους από τον Διευθυντή ή μια ανώτερη διοικητική αρχή;	0,677
Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών	Συμφωνείτε η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις για την υπηρεσιακή τους προαγωγή και εξέλιξη να προκύπτει από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα;	0,726
	Θα συμφωνούσατε στην αξιοποίηση των δεδομένων του Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό από το Σχολικό Σύμβουλο, για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	0,850
	Θα συμφωνούσατε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό να τον ακολουθούν ως ηλεκτρονικός φάκελος σε όλη την εκπαιδευτική του πορεία;	0,881
	Θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον Διευθυντή στις σχολικής μονάδας μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	0,825

5.2.5 Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών

Η πέμπτη ανάλυση παραγόντων, που αφορούσε στη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών (5 ερωτήματα), είχε επαρκείς δείκτες καταλληλότητας των δεδομένων για ενσωμάτωση στην ανάλυση, με ΚΜΟ=0,79 και Bartlett $\chi^2=108,76$, $df=10$, $p<0,0005$ (Πίνακας 22, επόμενη σελίδα).

Πίνακας 22. Έλεγχοι ΚΜΟ και Bartlett για την πέμπτη ανάλυση παραγόντων

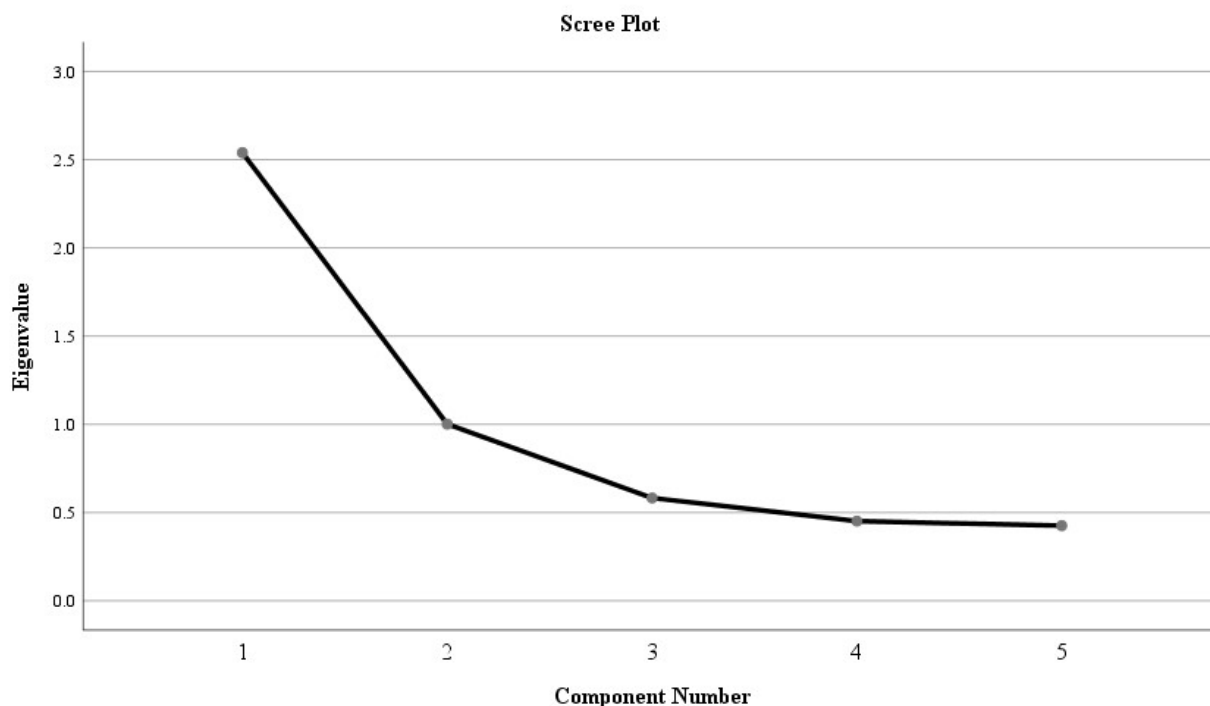
Μέτρο δειγματοληπτικής επάρκειας Kaiser-Meyer-Olkin		0,785
Έλεγχος σφαιρικότητας	χ^2	108,760
Bartlett	df	10
	p	0,000

Το αρχικό μοντέλο ανάλυσης παραγόντων εξήγαγε δύο παράγοντες, οι οποίοι ερμήνευαν το 70,8% της παρατηρούμενης διακύμανσης των δεδομένων (Πίνακας 23).

Πίνακας 23. Ποσοστό παρατηρούμενης διακύμανσης που ερμηνεύει η πέμπτη ανάλυση παραγόντων

Παράγοντας	Αρχικές ρίζες			Αθροίσματα εξαγωγής τετραγωνικών φορτίσεων			Αθροίσματα περιστροφής τετραγωνικών φορτίσεων		
	Σύνολο								
	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	Σύνολο	% Διακ.	Αθρ. %	ο	% Διακ.	Αθρ. %
1	2,539	50,789	50,789	2,539	50,789	50,789	2,532	50,644	50,644
2	1,001	20,025	70,814	1,001	20,025	70,814	1,009	20,170	70,814
3	0,582	11,650	82,464						
4	0,451	9,022	91,486						
5	0,426	8,514	100,000						

Για άλλη μία φορά, το διάγραμμα Scree συνιστούσε ότι το μοντέλο εξάγει έναν κύριο παράγοντα, με τα υπόλοιπα σημεία του γραφήματος να τείνουν να ευθυγραμμίζονται με τον οριζόντιο άξονα (Διάγραμμα 5, επόμενη σελίδα).



Διάγραμμα 5. Γράφημα Scree για την πέμπτη ανάλυση παραγόντων

Ένα από τα πέντε ερωτήματα εμφάνισε υψηλή φόρτιση στον δεύτερο παράγοντα, με ιδιαίτερα υψηλή τιμή 0,99 («Πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool επιβαρύνει τον φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών;»). Εντούτοις, δεδομένου ότι κάθε παράγοντας της ανάλυσης παραγόντων οφείλει να περιλαμβάνει τουλάχιστον τρία ερωτήματα (MacCallum et al., 1999, Raubenheimer, 2004), ο δεύτερος παράγοντας εξαιρέθηκε από την ανάλυση. Τα υπόλοιπα τέσσερα ερωτήματα διατηρήθηκαν στην ανάλυση, αφού εμφάνισαν υψηλή φόρτιση στον πρώτο παράγοντα, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,78 έως 0,81 (Πίνακας 24, επόμενη σελίδα). Ο παράγοντας αυτός ονομάστηκε «**Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών**» και είχε υψηλή και αποδεκτή αξιοπιστία Cronbach, με $\alpha=0,80$.

Πίνακας 24. Τελική λύση πέμπτης ανάλυσης παραγόντων (χωρίς περιστροφή δεδομένων)

Παράγοντας	Ερωτήματα	Φόρτιση
Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών	Συμφωνείτε ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας;	0,808
	Συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του;	0,807
	Συμφωνείτε η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. MySchool;	0,778
	Πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool είναι αντικειμενική;	0,788

5.2.6 Μέσοι όροι και αξιοπιστία των δεικτών αξιολόγησης του Π.Σ. MySchool

Με βάση τις παραπάνω αναλύσεις παραγόντων και τις σχετικές με αυτές αναλύσεις αξιοπιστίας Cronbach- α , υπολογίστηκαν οι πέντε σχετικοί δείκτες αξιολόγησης του Π.Σ. MySchool. Τα αποτελέσματα, που παρουσιάζονται στον Πίνακα 24 της επόμενης σελίδας, έδειξαν ότι κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες χρήστες του Π.Σ. MySchool ήταν πολύ σύμφωνοι με την ευχρηστία και την ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool (M.O.=4,25). Οι συμμετέχοντες ήταν κατά μέσο όρο πολύ σύμφωνοι με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών (M.O.=3,92). Από την άλλη πλευρά, το δείγμα κατά μέσο όρο ήταν μέτρια σύμφωνο με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (M.O.=2,86), μέτρια σύμφωνο με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών (M.O.=3,04), καθώς και μέτρια σύμφωνο με τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών (M.O.=2,55). Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο οριακά το δείγμα συμφωνούσε ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει μέτρια, και όχι λίγο, στην αξιολόγηση των διευθυντών.

Πίνακας 25. Μέσοι όροι των προκυπτουσών δεικτών αξιολόγησης του Π.Σ. MySchool και δείκτες αξιοπιστίας Cronbach-α.

Παράγοντες	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Δείκτης Cronbach-α
1. Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool	4,25	0,592	0,58
2. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας	2,86	0,855	0,85
3. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών	3,92	0,787	0,82
4. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών	3,04	1,009	0,89
5. Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών	2,55	0,945	0,80

Κεφάλαιο 6: Συζήτηση αποτελεσμάτων

6.1 Ο ρόλος του Myschool

Το πληροφορικό σύστημα MySchool χρησιμοποιείται σήμερα από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων τόσο σε κεντρικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο περιφερειακών διοικητικών δομών όπως Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το σύστημα καταγράφει δεδομένα φοίτησης και επίδοσης για τους μαθητές, προσωπικά στοιχεία και δεδομένα υπηρεσίας και προϋπηρεσίας για τους εκπαιδευτικούς μαζί με άλλα στοιχεία που αφορούν γενικότερα τις σχολικές μονάδες όπως αναφέρονται αναλυτικά στο κεφάλαιο 2 της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Το σύστημα αυτό σχεδιάστηκε αρχικά για να συμβάλλει αποτελεσματικά στην οργάνωση, την παρακολούθηση και την εκτέλεση διοικητικών εργασιών σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και Σχολικής Μονάδας. Σχεδόν όλες οι σχολικές μονάδες χρησιμοποιούν αυτό το πληροφορικό σύστημα σε διαδικασίες που αφορούν τους μαθητές, για τη διαχείριση στατιστικών και θεμάτων σχολικής λειτουργίας όπως αναθέσεις εκπαιδευτικών, ωρολόγιο πρόγραμμα, καταγραφή αδειών, υπερωριών κτλ.

Το πλήθος και το είδος όμως των δεδομένων που καταγράφονται σε αυτό μπορούν να συμβάλλουν επίσης σε μια ορθολογικότερη κεντρική διοίκηση η οποία θα βασίζεται σε άμεσες πληροφορίες βελτιώνοντας έτσι την ταχύτητα και την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Σαν προέκταση αυτής της δυνατότητας θα μπορούσε να θεωρηθεί και η συμβολή του σε έναν άμεσο απολογισμό και αξιολόγηση του διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου που θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια έγκαιρη και έγκυρη λήψη και εφαρμογή διορθωτικών μέτρων.

Στην παρούσα ερευνητική εργασία συμμετείχαν συνολικά 90 ερωτώμενοι με ποσοστό 46,7% άνδρες και 53,3% γυναίκες ποσοστά όμως που δεν φαίνεται να επηρεάζουν ουσιαστικά τα τελικά συμπεράσματα αφού παλαιότερες εργασίες αυτού του τομέα δείχνουν παρόμοια ποσοστά (Μ. Παπουτσάκης, 2018) ή και εντελώς διαφορετικά (Α. Ψάνη & Α.Καμπούρης, 2016). Οι ερωτώμενοι προέρχονταν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και είχαν μόνιμη θέση εργασίας σε ποσοστό 96,7%.

6.2 Οι χειριστές του Myschool

Οι ερωτώμενοι ως χειριστές του συστήματος MySchool δήλωσαν ως ειδικότητα φιλόλογοι στο μεγαλύτερο ποσοστό 28,9%, μαθηματικοί σε ποσοστό 16,7%, φυσικών επιστημών σε ποσοστό 14,4%, Αγγλικών σε ποσοστό 8,9% αφήνοντας την ειδικότητα της πληροφορικής στο 6,7% στην πέμπτη θέση. Η κατανομή αυτή μπορεί να φαίνεται ότι επηρεάζει σε ένα βαθμό την δυνατότητα επεξεργασίας των δεδομένων του συστήματος για

εξαγωγή δεικτών αξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας δεν φαίνεται όμως ότι εμποδίζει τη δυνατότητα αυτή σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης.

6.3 Το Myschool και η σχολική μονάδα

Από τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής εργασίας προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν πολύ να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις που αναλαμβάνει η σχολική μονάδα καθώς και ότι τα στοιχεία που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool έως σήμερα, αποτελούν μια μορφή ελέγχου-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας από ανώτερες διοικητικές δομές. Επίσης φάνηκε ότι αξιοποιούνται τα στατιστικά στοιχεία από το Π.Σ. MySchool για θέματα της σχολικής τους μονάδας καθώς και ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει μέτρια στην ενημέρωση προς τους γονείς για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Επίσης εκφράστηκε σε μέτριο βαθμό η επιθυμία της μελλοντικής χρήσης των στοιχείων του Π.Σ. MySchool σε μια μορφή αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και επιπλέον αναδείχθηκε συμφωνία σε μέτριο βαθμό να παρέχεται στους μαθητές και τους γονείς ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας μέσα από το Π.Σ. MySchool με σκοπό να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση των υπηρεσιών που παρέχει η σχολική μονάδα.

Όσο αφορά τον φορέα της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας φάνηκε ότι υπάρχει συμφωνία σε μέτριο βαθμό αυτός να είναι η Διεύθυνση της Εκπαίδευσης και ο σχολικός Σύμβουλος. Επίσης έγινε μέτρια αποδεκτό ότι το Π.Σ. MySchool συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αξιολογικής κουλτούρας για το έργο της σχολικής μονάδας. Κατά μέσο όρο, το δείγμα συμφωνούσε λίγο ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool είναι επαρκή για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποτέλεσμα που καταδεικνύει ότι το σύστημα θα πρέπει να ενισχυθεί με την καταγραφή περισσότερων στοιχείων αξιολογικού χαρακτήρα.

6.4 Το Myschool και η αξιολόγηση των μαθητών

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα έδειξαν ότι συμφωνούν πάρα πολύ στη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών, στη χρήση για την καταχώπιση των απουσιών και της βαθμολογίας. Το δείγμα επίσης συμφώνησε κατά μέσο όρο πολύ ότι τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή θα πρέπει να μεταφέρονται στη σχολική μονάδα στην οποία φοιτά, ότι η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων για τη βαθμολογία των μαθητών (έλεγχοι επίδοσης) θα πρέπει να ολοκληρώνεται μέσω του Π.Σ. MySchool, καθώς και ότι τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool ανά μαθητή θα πρέπει να διατηρούνται από το Δημοτικό έως το Λύκειο.

Το δείγμα κατά μέσο όρο συμφώνησε σε μέτριο βαθμό ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν σε μια

διαχρονική αξιολόγηση των μαθητών που φοιτούν στη σχολική μονάδα, ότι χρησιμοποιούν το Π.Σ. MySchool για την καταχώριση στοιχείων όπως η διαγωγή, οι ηθικές αμοιβές και οι έπαινοι των μαθητών, ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις του σχολείου στις οποίες συμμετέχει ένας μαθητής/τρια, ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση των μαθητών. Η, εξαγωγή στοιχείων των μαθητών από το Π.Σ. MySchool σε μορφή xls για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία, και ότι οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool αντιμετωπίστηκαν θετικά σε μέτριο βαθμό από το δείγμα. Τέλος οι ερωτώμενοι συμφώνησαν λίγο ως προς την δυνατότητα πρόσβασης στα δεδομένα του Π.Σ. MySchool από τους γονείς και κηδεμόνες.

6.5 Το Myschool και η αξιολόγηση των καθηγητών

Όσον αφορά τη διαδικασία αξιολόγησης των καθηγητών αυτή η έρευνα έδειξε συμφωνία κατά πολύ στο ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο Π.Σ. MySchool η ακαδημαϊκή πορεία κάθε εκπαιδευτικού, καθώς και ότι θα πρέπει να καταγράφονται στο Π.Σ. MySchool οι εξωδιδασκτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει κάθε εκπαιδευτικός.

Οριακά πολύ αποδείχθηκε και η συμφωνία για τη μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις υπηρεσιακής προαγωγής και εξέλιξης μέσα από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα, αλλά και ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό θα πρέπει τον ακολουθούν ως ηλεκτρονικός φάκελος σε όλη την εκπαιδευτική του πορεία.

Σε μέτριο βαθμό αναδείχθηκε συμφωνία ως προς την καταχώριση στο MySchool ενός πρόγραμματος διδασκαλίας και δραστηριοτήτων από κάθε εκπαιδευτικό που θα μπορούσε να συμβάλλει στην αξιολόγησή του. Επιπλέον, το δείγμα συμφωνούσε κατά μέτριο βαθμό ότι τα δεδομένα του Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό θα πρέπει να αξιοποιούνται από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούνται από τον Διευθυντή μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool, καθώς και ότι τα στοιχεία των εκπαιδευτικών που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. MySchool συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησής τους από τον Διευθυντή ή από μία ανώτερη διοικητική αρχή.

Το δείγμα κατά μέσο όρο συμφωνούσε μόνο λίγο ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούνται από τον Σχολικό Σύμβουλο μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool και από τους γονείς μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. MySchool.

6.6 Το Myschool και η αξιολόγηση των διευθυντών

Τέλος, στα ερωτήματα της συμβολής του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών, κατά μέσο όρο υπήρξε συμφωνία κατά πολύ ότι ο φόρτος

εργασίας των εκπαιδευτικών επιβαρύνεται μέσα από κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool. Οι συμμετέχοντες συμφωνούσαν κατά βαθμό μέτριο ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του, καθώς και ότι η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. MySchool.

Οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν μόνο λίγο ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool είναι αντικειμενική, και ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας.

6.7 Οι δείκτες αξιολόγησης

Τα αποτελέσματα της παραπάνω ανάλυσης ανέδειξαν την ύπαρξη πέντε βασικών δεικτών αξιολόγησης σχετικά με το Π.Σ. MySchool. Αυτοί ήταν η «Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών», καθώς και η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών» (Ερευνητικό Ερώτημα ΕΕ3).

Επιπλέον, καταδείχτηκε ότι τα μέλη ενός συλλόγου διδασκόντων που είναι χρήστες του Π.Σ. MySchool αποδέχονται την ευχρηστία και την ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool απαντώντας έτσι θετικά στο ερώτημα Η1 Το σύστημα MySchool θεωρείται εύχρηστο και ασφαλές, δείχνοντας συμφωνία με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνητικών εργασιών (Μ.Παπουτσάκης, 2018).

Επίσης είναι αποδεκτή η συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών απαντώντας και πάλι θετικά στο ερώτημα Η3 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των μαθητών;

Από την άλλη πλευρά, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, διευθυντές και υποδιευθυντές, αποδέχονταν λιγότερο και συγκεκριμένα αποδέχονταν σε μέτριο βαθμό, τη συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών, στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και στην αξιολόγηση των διευθυντών δίνοντας έτσι μια επιφυλακτική απάντηση στα ερωτήματα Η4 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση τους; Η2 Οι εκπαιδευτικοί είναι σύμφωνοι με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας; και Η5 Η εκπαιδευτική κοινότητα είναι σύμφωνη με τη χρήση του MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών;

Μάλιστα, η αξιολόγηση των διευθυντών έλαβε τον χαμηλότερο μέσο όρο από όλους τους άλλους δείκτες, και οριακά μόνο συνιστούσε μία μέτρια αποδοχή και όχι μία μικρή αποδοχή της χρησιμότητας του Π.Σ. MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών (Ερευνητικό Ερώτημα ΕΕ5).

Φαίνεται λοιπόν ότι το πληροφορικό σύστημα MySchool μπορεί να συμβάλλει σε μια διαδικασία αξιολόγησης όπως αυτή προτείνεται από το Υπουργείο Παιδείας με την προϋπόθεση βέβαια ότι θα έχει διαμορφωθεί κατάλληλα για να καταγράφει τα κοινώς αποδεκτά κριτήρια.

Κεφάλαιο 7 Συμπεράσματα

7.1 Συμπεράσματα της μελέτης

Το πληροφορικό σύστημα Myschool χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας από το 2013 καταγράφοντας δεδομένα για τους μαθητές/τριες, τους εκπαιδευτικούς και τις σχολικές μονάδες που βοηθούν τόσο στη διαχείριση των σχολικών μονάδων όσο και στη λήψη κεντρικών αποφάσεων και δρομολόγηση παρεμβάσεων από τη μεριά της πολιτείας.

Για τη χρήση του συστήματος, τη μορφή των δεδομένων και την ευχρηστία του έχουν γίνει αρκετές έρευνες και μελέτες στο παρελθόν. Η συγκεκριμένη έρευνα όπως μπορεί να χαρακτηριστεί ως πρωτοποριακή γιατί για πρώτη φορά ερευνά το σύστημα Myschool ως εργαλείο αξιολόγησης και επικοινωνίας όλων όσων συμβαίνουν σε μια σχολική μονάδα.

Έτσι στο πρώτο μέρος της η εργασία αυτή περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο το συγκεκριμένο σύστημα πληροφορικής μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ένα εργαλείο αξιολόγησης των μαθητών/τριων, των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των σχολικών μονάδων γενικότερα και στο δεύτερο μέρος ερευνά το κατά πόσο μια τέτοια εξέλιξη είναι αποδεκτή από τη σχολική κοινότητα.

Η αξιολόγηση ως έννοια έχει πολλές φορές εμπλακεί στη σχολική ζωή της Ελλάδας δεν έχει όμως καταφέρει να εξελιχθεί σε θεσμό που μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά και αποτελεσματικά στην βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι δυσκολίες που έχουν εμποδίσει μια τέτοια εξέλιξη είναι κυρίως η ρευστότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων όπως αυτά διαμορφώνονται και επικρατούν από το 1980 έως σήμερα αλλά και η σύνδεση κάθε κάθε μορφής αξιολόγησης στον κλάδο των εκπαιδευτικών με ένα ελεγκτικό και τιμωρητικό χαρακτήρα, πεποίθηση που έχει διαμορφωθεί μέσα στην τελευταία δεκαετία. Ο φόβος με την αξιολόγηση απορρέει συνήθως από την ενδεχόμενη παύση, την αλλαγή των εργασιακών συνθηκών ή ακόμη και την απόλυση προκειμένου να ικανοποιηθούν άλλοι οικονομικοί ή πελατειακοί στόχοι.

Γίνεται έτσι σαφές ότι η αξιολόγηση δεν μπορεί να ξεκινά από το μηδέν, ούτε θα πρέπει να βασίζεται σε μεμονωμένες διαπροσωπικές παρατηρήσεις αλλά θα πρέπει να βασίζεται σε μια βάση δεδομένων η οποία θα μπορεί να ενημερώνεται σε πραγματικό χρόνο με ευθύνη μάλιστα του αξιολογούμενου, ενώ τα δεδομένα αυτά θα συνδέονται με κοινά και σταθερά κριτήρια σύμφωνα με τις ανάγκες και τους στόχους της κοινωνίας. Είναι προφανές ότι κάτι τέτοιο δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς τη χρήση ενός κεντρικού συστήματος όπως αυτό του Myschool. Παρόμοια συστήματα χρησιμοποιούνται ήδη και στο εξωτερικό είτε μεμονωμένα σε κάθε σχολική μονάδα είτε και κεντρικά σε εθνικό επίπεδο σε όλα τα σχολεία μιας βαθμίδας. Σαν άμεση εξέλιξη του ελληνικού συστήματος Myschool θα μπορούσε να θεωρηθεί το κεντρικό σύστημα της Αυστραλίας που μοιράζεται μάλιστα και το ίδιο όνομα.

Η έρευνα της εργασίας αυτής βασίστηκε σε ένα ερωτηματολόγιο 52 ερωτήσεων το οποίο απαντήθηκε από 90 ερωτώμενους δειγματοληπτικά από όλα τα

σχολεία της επικράτειας. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι η εκπαιδευτική κοινότητα συμφωνεί σε μέτριο βαθμό στην αξιοποίηση του συστήματος Myschool για την αξιολόγηση των μαθητών. Το συμπέρασμα αυτό θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως αναμενόμενο αφού η δομή και οι λειτουργίες του συστήματος είναι κατά το μεγαλύτερο μέρος προσανατολισμένες σε αυτή την κατεύθυνση.

Αυτή όμως καθαυτή η χρήση του συστήματος αφήνει ανοικτά τα περιθώρια επέκτασης του και σε άλλα επίπεδα αξιολόγησης όπως είναι αυτό των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των σχολικών μονάδων γενικότερα.

Γενικά έχει γίνει κατά πολύ αποδεκτό από το σύνολο των ερωτώμενων ότι θα πρέπει να καταχωρείται στο Π.Σ. MySchool η ακαδημαϊκή πορεία κάθε εκπαιδευτικού, καθώς και ότι θα πρέπει να καταγράφονται στο Π.Σ. MySchool οι εξωδιδακτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει κάθε εκπαιδευτικός.

Οριακά πολύ αποδείχθηκε και η συμφωνία για τη μοριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις υπηρεσιακής προαγωγής και εξέλιξης μέσα από το Π.Σ. MySchool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα, αλλά και ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool για κάθε εκπαιδευτικό θα πρέπει τον ακολουθούν ως ηλεκτρονικός φάκελος σε όλη την εκπαιδευτική του πορεία.

Επίσης το δείγμα των ερωτηθέντων συμφώνησε σε μέτριο βαθμό ως προς την καταχώριση στο MySchool ενός πρόγραμματος διδασκαλίας και δραστηριοτήτων από κάθε εκπαιδευτικό που θα μπορούσε να συμβάλει στην αξιολόγησή του και να αξιοποιούνται από το Σχολικό Σύμβουλο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, ή από τον Διευθυντή ή μια ανώτερη διοικητική αρχή για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών όχι όμως και από τους γονείς και κηδεμόνες.

Το σύστημα Myschool στην παρούσα του μορφή δεν επιτρέπει την καταχώριση δεδομένων που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε μια διαδικασία αξιολόγησης των διευθυντών. Το δείγμα όμως των ερωτηθέντων συμφώνησε κατά μέτριο βαθμό ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. MySchool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του, καθώς και ότι η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. MySchool. Το συμπέρασμα αυτό αφήνει λοιπόν ανοικτό το ενδεχόμενο χρήσης του πληροφορικού συστήματος στο μέλλον για μια διαδικασία αξιολόγησης των διευθυντών με κατάλληλη διαμόρφωση των κριτηρίων και των δεδομένων που θα καταχωρούνται.

Φυσικά μια τέτοια διαδικασία αξιολόγησης δεν μπορεί να ολοκληρώνεται μόνο μέσω του πληροφορικού συστήματος και αυτό φάνηκε και από το μικρό ποσοστό συμφωνίας ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. MySchool είναι αντικειμενική, και ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. MySchool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας.

Η παραγοντική ανάλυση των αποτελεσμάτων αυτής της ερευνητικής εργασίας ανέδειξαν την ύπαρξη πέντε βασικών δεικτών αξιολόγησης σχετικά με το Π.Σ. MySchool. Αυτοί ήταν η «Ευχρηστία και ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση της σχολικής

μονάδας», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών», η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των καθηγητών», καθώς και η «Συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των διευθυντών».

Γενικά αναδείχτηκε από το δείγμα αυτής της έρευνας ότι τα μέλη ενός συλλόγου διδασκόντων που είναι χρήστες του Π.Σ. MySchool αποδέχονται την ευχρηστία και την ασφάλεια χρήσης του Π.Σ. MySchool δηλώνοντας συμφωνία με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνητικών εργασιών (Μ.Παπουτσάκης, 2018). Επίσης είναι αποδεκτή η συμβολή του Π.Σ. MySchool στην αξιολόγηση των μαθητών και σε μέτριο βαθμό στην αξιολόγηση των καθηγητών, στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Η αξιολόγηση των διευθυντών έλαβε τον χαμηλότερο μέσο όρο από όλους τους άλλους δείκτες, και οριακά μόνο συνιστούσε μία μέτρια αποδοχή και όχι μία μικρή αποδοχή της χρησιμότητας του Π.Σ. MySchool για την αξιολόγηση των διευθυντών.

Φαίνεται λοιπόν ότι το πληροφορικό σύστημα MySchool μπορεί να συμβάλλει σε μια διαδικασία αξιολόγησης όπως αυτή προτείνεται από το Υπουργείο Παιδείας με την προϋπόθεση βέβαια ότι θα έχει διαμορφωθεί κατάλληλα ως προς τη δομή του για την καταγραφή δεδομένων σύμφωνα με τα κοινώς αποδεκτά κριτήρια.

7.2 Περιορισμοί και πλεονεκτήματα της μελέτης

Κατά την εκτέλεση της παρούσας ερευνητικής εργασίας παρατηρήθηκε μια απροθυμία των εκπαιδευτικών στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η διαπίστωση αυτή ήταν ευνόητη αφού εστάλησαν ηλεκτρονικά περισσότερα από 1000 ερωτηματολόγια για να συγκεντρωθεί ένα αξιόπιστο δείγμα 90 απαντημένων ερωτηματολογίων. Στη μειωμένη αυτή απόκριση μπορεί να υποθέσουμε ότι συνέβαλε ο φόρτος εργασίας των χειριστών του συστήματος, ο περιορισμένος χρόνος διασποράς του ερωτηματολογίου αλλά ίσως και η αρνητική διάθεση σε κάθε έρευνα με θέμα την αξιολόγηση. Έτσι κάποια από τα συμπεράσματα που εξήχθηκαν θα πρέπει να αντιμετωπιστούν με μια σχετική επιφύλαξη.

Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της έρευνας όμως είναι ότι το δείγμα δεν εντοπίστηκε σε μια περιοχή ή περιφέρεια αλλά επεκτάθηκε σε όλη την επικράτεια. Επίσης η έρευνα δεν περιορίστηκε σε μια συγκεκριμένη μορφή αξιολόγησης αλλά επεκτάθηκε σε τέσσερα διαφορετικά επίπεδα.

Δίνεται έτσι η δυνατότητα μέσα από αυτή την εργασία να γίνουν στο μέλλον άλλες ερευνητικές εργασίες περισσότερο εξειδικευμένες και σε μεγαλύτερα δείγματα για κάθε επίπεδο αξιολόγησης για να εξαχθούν περισσότερα ουσιαστικά και καίρια συμπεράσματα.

7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Σίγουρα η διαδικασία αξιολόγησης όπως αυτή κρίνεται αναγκαία στο χώρο της εκπαίδευσης θα παραμείνει στην επικαιρότητα της ελληνικής κοινωνίας για τα επόμενα χρόνια και αναμένεται να καθιερωθεί σε θεσμό. Καμία όμως διαδικασία αξιολόγησης δεν μπορεί να θεωρηθεί ως πλήρης από την πρώτη στιγμή της εφαρμογής της και φυσικά θα πρέπει να μεταβάλλεται και να αναπροσαρμόζεται σύμφωνα με τις επικρατούσες συνθήκες αλλά και ανάγκες.

Ως επέκταση της παρούσας ερευνητικής εργασίας προτείνεται σε επόμενη έρευνα η οποία θα διεξαχθεί στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας να συμπεριληφθεί ο δημογραφικός παράγοντας του επιπέδου σπουδών και της θέσης απασχόλησης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, προκειμένου να εντοπιστεί και να αναδειχτεί η διαμόρφωση μιας διαχρονικής αξιολογικής κουλτούρας.

Ενδιαφέρον θα είχε επίσης να επαναληφθεί μια αντίστοιχη έρευνα σε εύλογο χρονικό διάστημα ενός ή δύο ετών παίρνοντας υπόψη την εξέλιξη του συστήματος αλλά και τη διαμόρφωση των αναγκών χρήσης του.

Επίλογος

Σίγουρα η χρήση του Π.Σ. MySchool έχει καθιερωθεί σε μεγάλο βαθμό σε σχολικές μονάδες της ελληνικής επικράτειας και ήδη αξιοποιείται κατά πολύ σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων. Ως κεντρικό πληροφορικό σύστημα όμως μπορεί να συμβάλλει πολύ περισσότερο στην ποιοτική αναβάθμιση και αβελτίωση των υπηρεσιών και στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων ως ένα εύχρηστο εργαλείο δυναμικής και αντικειμενικής αξιολόγησης.

Από την παρούσα μελέτη φάνηκε ότι η χρήση του Π.Σ. MySchool ως εργαλείο αξιολόγησης έχει ικανοποιητική αποδοχή για την αξιολόγηση των μαθητών αλλά λιγότερη για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των σχολικών μονάδων.

Είναι λοιπόν προφανές ότι σαν προέκταση της παρούσας εργασίας θα μπορούσαν να διερευνηθούν ποιοι παράγοντες μπορούν να συμβάλλουν σε μια αντικειμενική αξιολόγηση πέραν αυτής των μαθητών και με ποιο τρόπο αυτή θα μπορούσε να ενσωματωθεί στην υπάρχουσα μορφή του συστήματος MySchool.

Έγινε φανερό από την παρούσα μελέτη όσο και από πολλές προηγούμενες ότι κάθε τέτοια προσπάθεια θα πρέπει να έχει την πλήρη αποδοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας προκειμένου να λειτουργήσει προς τη θετική κατεύθυνση της εξελικτικής πορείας της.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2001). Κατάρτιση και επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο: Α. Ανδρέου (Επιμ.). Οργάνωση και Διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα: Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο – Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, ΟΙΕΛΕ.

Αναστασιάδου, Σ., Βασιλούδη, Π., Μπέτσα, Ο. και Παππά, Α. (2008α). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών της Άθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την Οργάνωση και Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων, με τη βοήθεια της Factor Analysis. Στο: Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), Αξιολόγηση και Διοίκηση Άθμιας και Β'θμιας Εκπαίδευσης, (τόμ. Α'). Πάτρα: Tyrocenter.

Αναστασίου Μ, (2014). Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους: νομοθετικό πλαίσιο και αντιδράσεις, Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 2ο, σελ 63-75.

Ανδρέου, Α. (1985). Η διοίκηση της εκπαίδευσης: γραφειοκρατία, συγκεντρωτισμός και μορφές νομιμοποίησης της κρατικής εξουσίας. Σύγχρονα Θέματα, 24, 57-61.

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

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση-Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Εκδόσεις: Λιβάνη.

Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, με την απόφαση 139/2014 υπ' αρ. Γ/ΕΞ/5902/02-10-2014.

Βαβουρανάκης, Χ. (1986). Στοιχεία πειραματικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Βακάλης, Γ. (2006). Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

Βαλανίδου, Χ., «Το σχολείο δεν αλλάζει, αλλάζοντας μόνο το σχολείο», (πρόσβ.:15 Μαΐου 2010), <http://www.edugate.gr/ek-ep/12-05-09-01-49k>.

Carr, W., & Kemmis, S. (1997). Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία: Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης, μτφ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλιγκού & Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.

Γκόβαρης Χ & Ρουσάκης Ι, (2008). Πολιτικές στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Γκότοβος, Α. (1986). Η λογική του υπαρκτού σχολείου. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.

Δεληγιάννη, Ν. (2002). αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στα πλαίσια σύγχρονων απόψεων της Εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Στο Παιδαγωγική επιθεώρηση, 33, 28-44. Δημητρόπουλος, Ε. (2002). Εκπαιδευτική αξιολόγηση. αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δ.Ο.Ε. (1993). Οι θέσεις της Δ.Ο.Ε. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου-Στελέχη Εκπαίδευσης-Αξιολόγηση μαθητή. Αντλήθηκε από <http://www.doe.gr>.

Δούκας, Χ. (2002). Εκπαιδευτική πολιτική και εξουσία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δεληγιάννη, Ν. (2002). αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στα πλαίσια σύγχρονων απόψεων της Εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Στο Παιδαγωγική επιθεώρηση, 33, 28-44.

ΕΑΠ, (1999). Εγχειρίδιο Μελέτης. Πάτρα.

Εγχειρίδιο Χρήσης Πύλης «Myschool», Έκδοση 01-09-2014.

Έκθεση ΟΟΣΑ. (2007). Δείκτες ΟΟΣΑ 2007: Η Εκπαίδευση σε μια ματιά, ΟΟΣΑ, 27 Ιουνίου 2009, <http://www.fa3.gr/arthra/oosa/ekthesi-2007.htm-45k>.

Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 11 Νοεμβρίου 2016, Τεύχος 1, αρ. Φύλλου 211, Προεδρικόδιάταγμα υπ' αριθμ. 126, Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 14 Μαΐου 2015, Τεύχος 1, Νόμος υπ' αριθμ 4327, Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.

Ζαβλανός, Μ. (1982). Αδυναμίες στο σύστημα διοίκησης στην εκπαίδευση. Λόγος και Πράξη, 16: 3-7.

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

Ζουγανέλη, Κ., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 13, 135-151.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (1992). Ηεξέλιξη των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Πατάκη.

Θεοφιλίδης, Χ. (1994). Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου. Λευκωσία: Αυτοέκδοση.

Θηβαίος, Ν., Κριτήρια και διαδικασίες επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων στην Ελληνική δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση, Διπλωματική εργασία, Πανπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, 2010.

Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης. Ιστορικό της Δια Βίου Εκπαίδευσης – ΙΔΒΕ, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Ηπείρου, 1 Αυγούστου 2010, www.teiep.gr/idbe/general.php

Ιορδανίδης, Γ. (2002). Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Ιωαννίδης, Γ., Λέππουρας, Γ. (2005), Σημειώσεις Επικοινωνίας Ανθρώπου – Μηχανής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Καζαμίας, Α. (1983). Η εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα και τα παράδοξά της: μια ιστορική συγκριτική θεώρηση. Στο: Πρακτικά της Ακαδημίας Αθηνών, 58, 415-467.

Κακανά, Δ., Μ. (2006). Τάσεις και πρακτικές της αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Κακανά, Δ., Μπότσογλου, Κ., Χανιωτάκης, Ν., Καβαλάρη, Ε. (επιμ.), αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Καλομοίρης, Γ., Χαραμής, Π. (2002). Σύγχρονες τάσεις στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. ελληνική περίπτωση. Στο Κάτσικας, Χ., & Καββαδίας, Γ. (επιμ.), αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί. Αθήνα: Σαββάλας.

Καραφύλλης, Α. (2002). Νεοελληνική εκπαίδευση. Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Αθήνα: Κριτική Α.Ε.

Κασσωτάκης, Μ. (2005). Αξιολόγηση και Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Στο Κοσμίδου-Hardy, Χ. (επιμ.). Ποιότητα 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.

Κάτσικας, Χ., & Καββαδίας, Γ. (2002). αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί. Αθήνα: Σαββάλας.

Καψάλης, Α. Γ., (2003). Παιδαγωγική Ψυχολογία. Αθήνα: Κυριακίδη Αφοί Α.Ε.

Κλάδης, Δ. (2000). Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην www.edu.uoc.gr/_poreia/docs.html.

Κολιάδης, Ε. Α. (1997β). Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Κοινωνικογνωστικές Θεωρίες. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κοσμόπουλος, Α. (1996). Το σχολείο πέθανε – ζήτω το σχολείο του προσώπου. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Λαΐνας, Α. (2000), Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα, στο: Παπαναούμ, Ζ. (επιμ.), Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, Θεσσαλονίκη.

Μαραβέλια Σ, (2017). Διπλωματική Εργασία, Πληροφοριακά Συστήματα και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους στην Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης: Myschool

Ματθαίου, Δ. (2006). Σημείωμα του εκδότη. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, 7, 9-11

Ματσαγγούρας, Η. (1999). Η σχολική τάξη. Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μαυρογιώργος, Γ. (2002). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: η εναρμόνιση του πανοπτισμού. Στο Κάτσικας, Ψ. & Καββαδίας, Γ., Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί. Αθήνα: Σαββάλας, σς. 139-149.

MacBeath, J. (2001). Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jacibcent, L. (2005). αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μελισσόπουλος, Σ. (2006). Η επιλογή του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση. Εκδόσεις: Κυριακίδη Αφοί.

Μιχόπουλος, Α. Β. (1993), Η Εκπαίδευση στο Πλαίσιο της Οργανωτικής Θεωρίας, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μιχόπουλος, Α. (1998). Εκπαιδευτική διοίκηση: Διαδικασίες δομικής μορφολογίας. Αθήνα.

Μιχόπουλος, Α. (2002). Εκπαιδευτικό δίκαιο. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Ναζάκης, Α.(2002). αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Στο: Κάτσικας και συνεργάτες, αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί. Αθήνα: Σαββάλας.

Παπαδημητρίου Γ, Φλώρου Γ, Αναστασιάδου Σ, (2001). Κλίμακες αξιολόγησης: η περίπτωση της κλίμακας Likert. Πρακτικά 14ου Πανελληνίου Συνεδρίου Στατιστικής, 81-88. Πρόσβαση [on line]: <http://hdl.handle.net/2159/8834> [20/12/11].

Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παπαναούμ & Π. Χατζηπαναγιώτου (Επιμ.), Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.

Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η διεύθυνση σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Παπαναούμ, Ζ. (2005). Η διεύθυνση σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Παπάνης Ε , (2007). Παιδαγωγική, Ψυχολογική και Κοινωνιολογική Έρευνα. Educational, Psychological and Sociological Research - Ευστράτιος Παπάνης, Ψυχολόγος,Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Αιγαίου. Πηγή: http://eparanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_1084.html

Παπάς, Α. (1994). Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας. Αθήνα: Gutenberg.

Παπασταμάτης, Α. (2001). αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 31, 37-61.

Παρασκευόπουλος Ι, (1999). Ερωτηματολόγιο δια-προσωπικής και ενδο-προσωπικής προσαρμογής (ΕΔΕΠ) : Οδηγίες συμπλήρωσης και αξιολόγησης / Ι. Ν. Παρασκευόπουλος, Νικόλαος Δ. Γιαννίτσας. - Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Πασιαρδή, Γ. (2001). Το Σχολικό Κλίμα (Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του).Αθήνα: τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία, (146η εκδ.). Αθήνα: τυπωθήτω – ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.

Πασιαρδής, Π. (1994). Αποτελεσματικός Διευθυντής: Αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 20-21, 171-205.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία, (1η εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.

Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Γ. και Τσιάκκίρος, Α. (2005). Η αξιολόγηση του Διδακτικού έργου των Εκπαιδευτικών: Από τη θεωρία στην Πράξη. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Πρίντζας, Γ. (2003). Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο ανοιχτό σχολείο. Στο: Ζ.

Ρόντος Κ, (2006). Στατιστική έρευνα : Μέθοδοι και εφαρμογές / Κωνσταντίνος Ρόντος, Ευστράτιος Παπάνης. - 1η έκδ. - Αθήνα : Εκδόσεις Ι. Σιδέρης.

Σαΐτης, Χ. & Γουρναρόπουλος, Γ. (2001). Η αναγκαιότητα προγραμματισμού για τη δημιουργία διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση. Νέα Παιδεία, 99, 75-90.

Σαΐτης, Χ. (1992). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (1996). Νομοθετικά κενά – ασάφειες και οι επιπτώσεις τους στη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Διοικητική Ενημέρωση, 4, 87-95.

Σαΐτης, Χ. (1997). Management Ολικής Ποιότητας: Μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης. Διοικητική Ενημέρωση, 9, 21-51.

Σαΐτης, Χ. (1998). Ο θεσμός του Υποδιευθυντή ως βάση για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. Διοικητική Ενημέρωση, 11, 39-59.

Σαΐτης, Χ. (2000α). Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Σαΐτης, Χ. (2002). Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαϊτης, Χ. (2005α). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σολομών, Ι. (1998). Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: Μορφές κοινωνικού ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων. *Virtual School, The Sciences of Education Online*, 1 (3). Λήθηκε από : <http://web.auth.gr/VirtualSchool/1.2/theoryResearch/CongressSolomon.html>.

στη Διδακτική Πράξη. Στο: Διοίκηση και Τεχνολογία, Σύρος.

Στραβάκου, Π. (2003). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Τζιμογιάννης, Α. (2000). Οι Τεχνολογίες της Πληροφορικής στην Εκπαίδευση. Ιωάννινα: ΣΕΛΕΤΕ/ΠΑΤΕΣ.

Τριλιανός, Α. (1987). Η άσκηση της εξουσίας και ο διευθυντής. *Λόγος και Πράξη*, 31.

Τριλιανός, Α. (1997). Η Κριτική σκέψη και η Διδασκαλία της. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τριλιανός, Α. (1998). Μεθοδολογία της διδασκαλίας, τ. Α' και τ. Β'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

ΥΠΕΠΘ αρ. πρωτ.: 171490/Δ2/12-11-13, έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας με Θέμα 1: «Έναρξη της παραγωγικής λειτουργίας νέου ενιαίου Πληροφοριακού Συστήματος Σχολικών Μονάδων και Διοικητικών δομών «Myschool» για Α'-Βάθμια Εκπαίδευση και Γυμνάσια. Θέμα 2: «Έναρξη πιλοτικής λειτουργίας «Myschool» για ΓΕΛ, ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, Διευθύνσεις και Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης.

ΥΠΕΠΘ αρ. πρωτ.: 149084/ΓΔ4/ 8-9-17, έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας με θέμα «Καταχώριση στοιχείων στα Πληροφοριακά Συστήματα myschool και Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Σύστημα Διαχείρισης (Ο.Π.ΣΥ.Δ.)»

Φασούλης, Κ. (2000). Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της σχολικής μονάδας. Θεσμικά προβλήματα και αντιφάσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Στο: 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολικής Μάθησης: Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Αθήνα.

Φύκαρης, Ι. (1997). Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Προβληματισμοί και επισημάνσεις. Στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 96-97, 151-155

Χαλικιάς Μ, Μανωλέσσου Α, Λάλου Π, (2015). Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. (www.kallipos.gr)

Χαλκιά, Κ. (2003). Η ελευθερία της μέτρησης και η πειθαρχία της διαίσθησης: Σχέσεις διαλόγου μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας στην εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες. Στο: 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Αθήνα.

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.

Χατζηδήμου, Δ. και Βιτσιλάκη, Χρ. (2006). Αποτίμηση του έργου του διευθυντή της σχολικής μονάδας από την οπτική των διευθυντών: μία εμπειρική διερεύνηση. Κίνητρο, 7.

Χλαπάνη, Γ. (2006), Δημιουργία κοινοτήτων μάθησης με αξιοποίηση των τεχνολογιών των επικοινωνιών: μελέτη περίπτωσης υλοποίησης επιμορφωτικού προγράμματος εκπαιδευτικών για τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών.

Ψάνη, Α., Καμπούρης, Α., Αξιολόγηση του συστήματος ηλεκτρονικής διακυβέρνησης – MYSCHOOL, Διπλωματική εργασία, Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά, 2016.

Ξένη Βιβλιογραφία

Alvik, T. (1997). School self-evaluation: A whole school approach. Dundee: CIDREE.

Bain, K. (2004). What the Best College Teachers Do. Harvard University Press

Barber, M., (1996). The learning game: Arguments for an education revolution. London: Victor Gollancz.

Brophy J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M.C. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching (3rd ed.). New York: McMillan.

Cullingford, C. (1997): Assessment versus Evaluation. London: Cassell.

- Dewey, J. (1934). *Art as experience*, Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Elashoff, Janet D. & Snow, R. E. (1971) "Pygmalion" Reconsidered. Worthington, Ohio: Charles A. Jones Publishing Co.
- Eurydice (2004). *Evaluation of schools providing compulsory education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit in: <http://www.eurydice.org>
- Everston, C. M., Anderson, C. W., Anderson, L. M., & Brophy, J. E. (1980). Relationships between classroom behaviors and student outcomes in junior high mathematics and English classes. *American Educational Research Journal*, 17, 43-60.
- Gagatsis, A., & Koutselini, M. (2000). Curriculum development as praxis and differentiation in practice: The case of mathematics. In A. Gagatsis (Ed.), *A multidimensional approach to learning in mathematics and sciences*. Nicosia, 107-122.
- Galton, M. (1987). Structured observation. In M.J. Dunkin (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education*, Pergamon, Elmsford, NY (1987), 142–146.
- Griffin, C. (1987). *Curriculum theory in adult and lifelong education*, London: Croom Helm.
- Guba, Egon G., Lincoln, Yvonna S. (2001). *Fourth Generation Evaluation*, SAGE Publications.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as a social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold. Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας 145
- Hines, J., Hungerford, H., & Tomera, A. (1986). Analysis and synthesis of research and responsible environmental behavior: A Meta-Analysis. *Journal of Environmental Education*, 18 (2), 1-8.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration. Theory, research and practice* (6th ed.). New York: McGraw - Hill, Inc.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Prides & J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics*, London: Penguin.
- Keeves, J. P. (1994). Methods of assessment in schools. In T. Husen, & T. N. Postlethwaite, *International encyclopedia of education* (362–370). Oxford/New York: Pergamon Press.

Koutselini, M. (2008). Listening to students' voices for teaching in mixed ability classrooms: Presuppositions and considerations for differentiated instruction. *Learning and Teaching* 1 (1), 2008, 17-30.

Kyriakides, L., & Campbell, L. R. J. (2004) School self-evaluation and school improvement: a critique of values and procedures. *Studies in Educational Evaluation*, 30, 23–36.

Kyriakides, L., & Huddleston, P., (1999). Ethical issues arising from the political dimensions of program evaluation: Lessons from two evaluation studies, *Proceedings of the Fifth UK Evaluation Society Conference*, 23-39.

Kyriakides, L., Campbell, R.J., & Christofidou, E., (2002). Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self-evaluation approach: A complementary way of measuring teacher effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement* 13 (3), 291–325.

Legrand-Gelber, R. (1980). L' acquisition de la langue maternelle. In Francois Fr. (Ed.). *Linguistique*, (pp.459-483). Paris: PUF.

MacBeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. London: Routledge.

MacDonald, D. (2003). Curriculum Change and the Post-Modern World: Is the Curriculum-Reform Movement an Anachronism? *Journal of Curriculum Studies*, 35 (2), 139–49.

MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. Ανακτήθηκε στη διεύθυνση:
https://www.researchgate.net/publication/254733888_Sample_Size_in_Factor_Analysis.

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

Muijs, R. D., & Reynolds, D. (2000). School effectiveness and teacher effectiveness: some preliminary findings from the evaluation of the Mathematics Enhancement Programme. *School Effectiveness and School Improvement*, 11 (3), 273-303.

Muijs, R.D., & Reynolds, D. (2001). *Effective teaching. research and practice*. London: Paul Chapman Publishing.

Murphy, J. (1992). Effective schools: Legacy and future directions. In D. Reynolds & P. Cuttance (Eds), *School Effectiveness, research, policy and practice*, 67-72. London: Cassel. Χριστόφια Παλάτου & Καλογήρου 146

Ramsey, J., Hungerford, H., & Tomera, A. (1981). The effects of environmental action and environmental case study instruction on the environmental behavior of 8th grade students. *Journal of Environmental Education*, 13 (1), 24-27.

Raubenheimer, J. (2004). An item selection procedure to maximise scale reliability and validity. *South African Journal of Industrial Psychology*, 30(4), a168. Ανακτήθηκε στη διεύθυνση: <https://sajip.co.za/index.php/sajip/article/view/168>.

Scheerens, J., & Bosker, R. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.

Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park CA: Sage.

Scriven, M. (1998). The nature of evaluation in Practical assessment. In *Research and Evaluation*, 6, 11.

Serafini F. (2000). Three paradigms of assessment: Measurement, procedure, and inquiry. *The Reading Teacher*, 54, 384 – 393.

Sergiovanni, T., & Starratt, R. (2002). *Supervision. A Redefinition*. New York: McGraw - Hill.

Solomon, J. (1998). *Trends in the Evaluation of Education Systems: School (Self) Evaluation and Decentralization*. Pedagogical Institute, Department of Evaluation and European Commission DG XXII, Athens.

Stronge, J. H. (1995). Balancing individual and institutional goals in educational personnel evaluation: a conceptual framework. In *Studies in Educational Evaluation*, 21, 131-151.

Stufflebeam, D. L. (2001). The metaevaluation imperative. *American Journal of Evaluation*, 22 (2), 183-209.

Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the field. In *Journal of curriculum and supervision*, 15 (3), 212 - 235.

Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer.

Tomlinson, C. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Valiandes, S., & Koutselini, M. (2008). Differentiated instruction in mixed ability classrooms, the whole picture: Presuppositions and issues for discussion. Paper presented in the 2008 Conference of the International Academy of Linguistics, Behavioral, and Social sciences, Association for Global Business. Newport Beach, California, November 20-22.

Wolf, R. M. (1990). The nature of educational evolution. In H. J. Walberg, *The international Encyclopedia of educational Evaluation*. Oxford Pergamon Press, 8- 10.

Παράρτημα Ι

Ερωτηματολόγιο ερευνητικής εργασίας.

Ερωτηματολόγιο
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»
Έρευνα Διπλωματικής Εργασίας

Αγαπητοί συνάδελφοι

Το ερωτηματολόγιο αυτό συντάχθηκε για τις ανάγκες της έρευνας με τίτλο *«Το Π.Σ. Myschool ως εργαλείο εσωτερικής αξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας»*.

Σκοπός αυτής της ερευνητικής εργασίας είναι να αναδειχθεί η αποτελεσματικότητα της χρήσης του πληροφοριακού συστήματος Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και στην αξιολόγηση των μαθητών, καθηγητών και διευθυντών.

Τα συμπεράσματα από την έρευνα και την επεξεργασία που θα ακολουθήσει θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την αυτοαξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας αλλά και από ανώτερες διοικητικές δομές για τον ίδιο σκοπό.

Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις γνωρίζοντας ότι οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές ενώ θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας της διπλωματικής εργασίας.

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας

Βενετσάνος Εμμανουήλ

Φυσικός (ΠΕ 04.01)

Ερωτήσεις προφίλ

1. Φύλο
 - a. Άνδρας
 - b. Γυναίκα

2. Έτος γέννησης

3. Έτος διορισμού

4. Βαθμίδα υπηρεσίας
 - a. Γυμνάσιο
 - b. Γενικό Λύκειο
 - c. ΕΠΑΛ
 - d. Μουσικό ή Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο
 - e. Μουσικό ή Καλλιτεχνικό Λύκειο

5. Ειδικότητα

6. Σχέση εργασίας
 - a. Αναπληρωτής/τρια
 - b. Μόνιμος/η
 - c. Ωρομίσθιος/α
7. Θέση εργασίας
 - a. Εκπαιδευτικός/Χρήστης Π.Σ. Myschool
 - b. Υποδιευθυντής/τρια
 - c. Διευθυντής/τρια
8. Επίπεδο σπουδών
 - a. Βασικό Πτυχίο
 - b. Δεύτερο Πτυχίο
 - c. Μεταπτυχιακό
 - d. Διδακτορικό

Ερωτήσεις για τον χειριστή/τρια του Π.Σ. Myschool

9. Είμαι Χειριστή/τρια Π.Σ. Myschool από: _____ (έτος)

10. Σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση του Π.Σ. Myschool στη σχολική σας μονάδα;
 - a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)

- e. Πάρα Πολύ (5)
11. Σε ποιο βαθμό εξασφαλίζεται ασφάλεια πρόσβασης στο Π.Σ. Myschool στη σχολική σας μονάδα;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
12. Πόσο εύκολη είναι η πρόσβαση στο Π.Σ. Myschool από τη σχολική μονάδα;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
13. Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. Myschool ως εύχρηστο εργαλείο διοίκησης της σχολικής μονάδας;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
14. Σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το Π.Σ. Myschool ασφαλές ως προς την προστασία προσωπικών δεδομένων μαθητών και εργαζομένων;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
15. Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι η επεξεργασία των δεδομένων του Π.Σ. Myschool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

Η συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας

16. Σε ποιο βαθμό συμφωνείται να καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool οι δράσεις που αναλαμβάνει η σχολική μονάδα;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

17. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα στοιχεία που έχει καταχωρηθεί στο Π.Σ. Myschool έως σήμερα, αποτελούν μια μορφή ελέγχου-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας από ανώτερες διοικητικές δομές;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
18. Σε ποιο βαθμό επιθυμείτε η χρήση των στοιχείων του Π.Σ. Myschool, να συνδέεται στο μέλλον με μια μορφή εξωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
19. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. Myschool από τη Διεύθυνση της εκπαίδευσης για την αξιολόγηση τη σχολικής μονάδας;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
20. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να αξιοποιούνται τα δεδομένα του Π.Σ. Myschool από το Σχολικό σύμβουλο για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
21. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να παρέχεται ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας στο Π.Σ. Myschool, για χρήση από γονείς και μαθητές, με σκοπό να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση των υπηρεσιών που παρέχει η σχολική μονάδα;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
22. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι το Π.Σ. Myschool συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αξιολογικής κουλτούρας για το έργο της σχολικής μονάδας;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Μέτρια

- d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
23. Σε ποιο βαθμό κρίνετε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool ως επαρκή για την αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Μέτρια
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
24. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα στατιστικά στοιχεία από το Π.Σ. Myschool για θέματα της σχολικής σας μονάδας;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
25. Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι το Π.Σ. Myschool συμβάλλει στην ενημέρωση προς τους γονείς για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

Η συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των μαθητών

26. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool οι δράσεις του σχολείου στις οποίες συμμετέχει ένας μαθητής;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
27. Κατά πόσο χρησιμοποιείτε το Π.Σ. Myschool για την καταχώριση της βαθμολογίας των μαθητών;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
28. Κατά πόσο χρησιμοποιείτε το Π.Σ. Myschool για την καταχώριση των απουσιών των μαθητών;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

29. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε το Π.Σ. Myschool για την καταχώριση στοιχείων όπως είναι η διαγωγή, οι ηθικές αμοιβές και οι έπαινοι των μαθητών;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
30. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι οι βαθμολογίες μαθητών που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool μπορούν να συμβάλλουν σε μια διαχρονική αξιολόγηση των μαθητών που φοιτούν στη σχολική μονάδα;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
31. Σε ποιο βαθμό θα προτείνατε η ενημέρωση των γονέων για τη βαθμολογία των μαθητών να γίνεται μέσω του Π.Σ. Myschool;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
32. Πόσο συχνά εξάγονται στοιχεία των μαθητών από το Π.Σ. Myschool σε μορφή xls για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
33. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να παρέχεται πρόσβαση στα δεδομένα του Π.Σ. Myschool στους γονείς και κηδεμόνες;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
34. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
35. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool ανά μαθητή να διατηρούνται από το Δημοτικό έως το Λύκειο;

- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
36. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε τα δεδομένα που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool ανά μαθητή να μεταφέρονται και να είναι προσβάσιμα από την σχολική μονάδα στην οποία φοιτά;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
37. Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι τα στοιχεία που καταχωρούνται σήμερα στο Π.Σ. Myschool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση των μαθητών;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

Η συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των καθηγητών

38. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι στο Π.Σ. Myschool πρέπει να καταχωρείται η ακαδημαϊκή πορεία ενός εκπαιδευτικού;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
39. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι στο Π.Σ. Myschool πρέπει να καταχωρείτε ένα πρόγραμμα της διδασκαλίας και των δραστηριοτήτων για κάθε εκπαιδευτικό;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
40. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι θα πρέπει να καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool οι εξωδιδακτικές δράσεις και ευθύνες που αναλαμβάνει κάθε εκπαιδευτικός;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

41. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα στοιχεία των διδασκόντων που έχουν καταχωρηθεί στο Π.Σ. Myschool συμβάλλουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης τους από τον Διευθυντή ή μια ανώτερη διοικητική αρχή;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
42. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε η μριοδότηση των εκπαιδευτικών σε κρίσεις για την υπηρεσιακή τους προαγωγή και εξέλιξη να προκύπτει από το Π.Σ. Myschool όταν θα έχουν καταχωρηθεί όλα τα απαραίτητα προσόντα;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
43. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε στην αξιοποίηση των δεδομένων του Π.Σ. Myschool για κάθε εκπαιδευτικό από το Σχολικό Σύμβουλο, για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
44. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε τα στοιχεία που καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool για κάθε εκπαιδευτικό να τον ακολουθούν, ως ηλεκτρονικός φάκελος, σε όλη την εκπαιδευτική πορεία του;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
45. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τους γονείς μέσω του Π.Σ. Myschool;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)
 - Πάρα Πολύ (5)
46. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. Myschool;
- Καθόλου (1)
 - Λίγο (2)
 - Αρκετά (3)
 - Πολύ (4)

- e. Πάρα Πολύ (5)
47. Σε ποιο βαθμό θα συμφωνούσατε να αξιολογούνται οι εκπαιδευτικοί από τον το Σχολικό Σύμβουλο μέσα από εφαρμογές του Π.Σ. Myschool;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

Η συμβολή του Π.Σ. Myschool στην αξιολόγηση των διευθυντών

48. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ότι τα δεδομένα που έχουν καταχωρηθεί έως σήμερα στο Π.Σ. Myschool μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση ενός Διευθυντή Σχολικής Μονάδας;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
49. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε να καταχωρούνται στο Π.Σ. Myschool οι δράσεις των οποίων την πρωτοβουλία και τη διεκπεραίωση αναλαμβάνει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας για την αξιολόγησή του;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
50. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε η αξιολόγηση των Διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς να γίνεται με εφαρμογές του Π.Σ. Myschool;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)
51. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. Myschool επιβαρύνει το φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

52. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάθε διαδικασία αξιολόγησης που μπορεί να γίνει μέσω του Π.Σ. Myschool είναι αντικειμενική;
- a. Καθόλου (1)
 - b. Λίγο (2)
 - c. Αρκετά (3)
 - d. Πολύ (4)
 - e. Πάρα Πολύ (5)

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας!!!