

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΑΛΛΑΓΗ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ.**

ΑΡΓΥΡΩ ΝΤΕΝΤΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΚΟΥΤΟΥΖΗΣ

ΒΟΛΟΣ 2021

Η Αργυρώ Ντέντα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως εκπαιδευτική αλλαγή» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

[υπογραφή φοιτητή/-τριας]

Περίληψη

Κάθε εκπαιδευτική αλλαγή στοχεύει στη βελτίωση του σχολείου (Postholm, 2012; Timperley, 2008). Όμως, η έννοια της αλλαγής δεν είναι άμεσα αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς σε όλες τις εκφάνσεις της με αποτέλεσμα συνήθως οι αλλαγές να είναι αργές (Sugrue, 2008) ή να επαναπροσδιορίζονται (Day et. al., 2006). Η αλλαγή στους οργανισμούς παρουσιάζει εμπόδια, αφού παράγοντες όπως η κουλτούρα του σχολείου (Hallinger, 2003) ή η έλλειψη πόρων και η γραφειοκρατία (Cakmak & Gunduz, 2012) εμποδίζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα για την αυτοαξιολόγηση σε επίπεδο σχολικής μονάδας ως μια εκπαιδευτική αλλαγή που εφαρμόζεται πλέον υποχρεωτικά, καθώς και η εξέταση ορισμένων παραγόντων που μπορούν να συνεισφέρουν στην αποτελεσματική εφαρμογή της.

Μέσα από τη διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας με τη χρήση ερωτηματολογίου και τη μέθοδο τυχαίας δειγματοληψίας εξετάζεται ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα αντιμετωπίζουν θετικά την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης ως μια σημαντική εκπαιδευτική αλλαγή, ο βαθμός στον οποίο τα οφέλη της αυτοαξιολόγησης υπερτερούν σε σχέση με τα εμπόδια που θέτει για τους εκπαιδευτικούς και οι παράγοντες οι οποίοι επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και μπορούν να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της. Το δείγμα της έρευνας απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχολεία των περιοχών της Μακεδονίας και της Ηπείρου και η ανάλυση των δεδομένων υλοποιήθηκε με τη χρήση του SPSS 20.0.

Τα οφέλη της αυτοαξιολόγησης δεν αναγνωρίζονται πλήρως από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι γενικά διακατέχονται από προσαρμοστικότητα και δεκτικότητα στις εκπαιδευτικές αλλαγές.

Εντούτοις, διακατέχονται από φόβο για τις επιπτώσεις της αυτοαξιολόγησης, όπως το εργασιακό άγχος, ο επιπλέον φόρτος εργασίας, η δημιουργία ανταγωνιστικού κλίματος και ενός αισθήματος ανασφάλειας για τους ίδιους.

Απαιτείται περισσότερη οργάνωση στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, μεγαλύτερη έμφαση στις λεπτομέρειες της εφαρμογής της, καλύτερη και αποτελεσματικότερη διάχυση

αυτών των πληροφοριών στους εκπαιδευτικούς και χρήση εξειδικευμένων επιστημόνων για μεμονωμένες εξειδικευμένες περιπτώσεις σχολικών μονάδων που χρήζουν μεγαλύτερης προσοχής από την ηγεσία της εκπαίδευσης.

Λέξεις – κλειδιά: εκπαιδευτική αλλαγή, αυτοαξιολόγηση, στάσεις και απόψεις, παράγοντες επιρροής

Abstract

Every educational change aims to improve the school (Postholm, 2012; Timperley, 2008). However, the concept of change is not immediately accepted by teachers in all its forms, with the result that changes are usually slow (Sugrue, 2008) or redefined (Day et al., 2006). Educational change presents obstacles as factors such as school culture (Hallinger, 2003) or lack of resources and bureaucracy (Cakmak & Gunduz, 2012) hinder its effective implementation.

The purpose of this thesis is to investigate the views of primary and secondary school teachers in Greece on self-assessment at school level as an educational change that is now mandatory and to examine some factors that can contribute to its effective implementation.

Quantitative research with the use of a questionnaire and random sampling method examines the extent to which teachers in Greece view the implementation of self-assessment positively as a significant educational change, the extent to which the benefits of self-assessment outweigh the barriers and the factors that affect the self-assessment of the school unit and can lead to greater effectiveness of its implementation. The sample of the research consists of teachers of Primary and Secondary Education in schools in the regions of Macedonia and Epirus and the data analysis was carried out using SPSS 20.0.

The benefits of self-assessment are not fully recognized by teachers who are generally possessed by adaptability and receptivity to educational change. However, they are possessed by the fear of the effects of self-assessment such as work stress, extra workload, creating a competitive climate and a sense of insecurity for themselves.

There is a need for more organization in the self-assessment process, greater emphasis on the details of its implementation, better and more effective dissemination of this information to teachers and the use of specialized scientists for individual specialized cases of schools that need more attention from the educational leadership.

Keywords: educational change, self-assessment, attitudes and views, factors of influence

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου, αρχικά, προς τον επιβλέποντα καθηγητή της εργασίας μου, κ. Μανώλη Κουτούζη, για την ουσιαστική καθοδήγησή του και τον χρόνο που διέθεσε για κάθε παρατήρηση και συμβουλή που μου παρείχε. Έπειτα, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους και φίλους που συμμετείχαν στην έρευνα και βοήθησαν στη διανομή του ερωτηματολογίου.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω προς τους γονείς μου και τον αδερφό μου που βρίσκονται στο πλευρό μου σε κάθε μου βήμα, αλλά και στον σύζυγό μου και τη λατρεμένη μου κόρη για την υπομονή τους και τη στήριξή τους σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περιεχόμενα

Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή.....	1
1.1. Σκοπός - Ερευνητικά ερωτήματα.....	1
1.2. Σημασία Έρευνας.....	2
1.3. Συνεισφορά Έρευνας.....	3
1.4. Μεθοδολογική Προσέγγιση.....	4
1.5. Δομή Εργασίας.....	4
Κεφάλαιο 2: Η έννοια της αλλαγής στην εκπαίδευση.....	6
2.1. Ορισμός.....	6
2.2. Διαστάσεις και Στάδια Αλλαγής.....	7
2.2.1. Στάδια Αλλαγής.....	7
2.2.2. Διαστάσεις και Πτυχές Αλλαγής.....	8
2.3. Εμπόδια στην αλλαγή.....	9
Κεφάλαιο 3 - Η Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας.....	13
3.1. Η Έννοια και η Διαδικασία.....	13
3.2 Χαρακτηριστικά και Προϋποθέσεις.....	15
3.3 Στάδια και Συνέχεια της Αυτοαξιολόγησης.....	18
3.4. Τομείς και Περιοχές της Αυτοαξιολόγησης.....	19
3.5. Η εφαρμογή στην Ελλάδα και διεθνώς.....	22
3.6. Σύγχρονες έρευνες.....	24
Κεφάλαιο 4 Μεθοδολογία.....	26
4.1.Επιλογή Μεθόδου.....	26
4.2.Ερευνητικό Εργαλείο (με αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα).....	27
4.3.Δείγμα Έρευνας.....	28
4.4. Περιορισμοί και Προβλήματα στην Ερευνητική Διαδικασία.....	31
Κεφάλαιο 5 Αποτελέσματα.....	33
5.1. Περιγραφική Στατιστική.....	33
5.1.1 Ατομικά Χαρακτηριστικά και Απόψεις Εκπαιδευτικών.....	33
5.1.2. Στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή.....	34
5.1.3. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά.....	46
5.1.4. Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.....	56
5.2. Έλεγχος κανονικότητας.....	65
5.3. Επαγωγική Στατιστική.....	68
Κεφάλαιο 6 Συζήτηση.....	77

Κεφάλαιο 7 Συμπεράσματα και Προτάσεις.....	81
Βιβλιογραφία.....	83
Παράρτημα Α – Ερωτηματολόγιο.....	91
Παράρτημα Β – Γραφήματα.....	95

Πίνακας Πινάκων

Πίνακας 4 1 Φύλο.....	29
Πίνακας 4 2 Ηλικία.....	29
Πίνακας 4 3 Διδακτική εμπειρία.....	30
Πίνακας 4 4 Επίπεδο σπουδών.....	30
Πίνακας 4 5 Βαθμίδα εκπαίδευσης.....	31
Πίνακας 4 6 Μορφή απασχόλησης.....	31
Πίνακας 5 1 Συμμετοχή σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.....	33
Πίνακας 5 2 Θετική απόκριση στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης.....	33
Πίνακας 5 3 Άποψη για εφαρμογή αυτοαξιολόγησης από σχολικές μονάδες φέτος.....	34
Πίνακας 5 4 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 1.....	34
Πίνακας 5 5 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 2.....	35
Πίνακας 5 6 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 3.....	36
Πίνακας 5 7 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 4.....	36
Πίνακας 5 8 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 5.....	37
Πίνακας 5 9 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 6.....	37
Πίνακας 5 10 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 7.....	38
Πίνακας 5 11 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 8.....	39
Πίνακας 5 12 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 9.....	39
Πίνακας 5 13 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 10.....	40
Πίνακας 5 14 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 11.....	40
Πίνακας 5 15 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 12.....	41
Πίνακας 5 16 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 13.....	42
Πίνακας 5 17 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 14.....	42
Πίνακας 5 18 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 15.....	43
Πίνακας 5 19 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 16.....	43
Πίνακας 5 20 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 17.....	44
Πίνακας 5 21 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 18.....	45
Πίνακας 5 22 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 19.....	45
Πίνακας 5 23 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 20.....	46
Πίνακας 5 24 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 1.....	47
Πίνακας 5 25 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 2.....	47
Πίνακας 5 26 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 3.....	48
Πίνακας 5 27 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 4.....	49
Πίνακας 5 28 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 5.....	49
Πίνακας 5 29 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 6.....	50
Πίνακας 5 30 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 7.....	51
Πίνακας 5 31 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 8.....	51
Πίνακας 5 32 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 9.....	52
Πίνακας 5 33 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 10.....	53
Πίνακας 5 34 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 11.....	53
Πίνακας 5 35 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 12.....	54
Πίνακας 5 36 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 13.....	54
Πίνακας 5 37 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 14.....	55
Πίνακας 5 38 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 15.....	56

Πίνακας 5 39	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 1...	57
Πίνακας 5 40	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 2...	57
Πίνακας 5 41	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 3...	58
Πίνακας 5 42	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 4...	59
Πίνακας 5 43	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 5...	59
Πίνακας 5 44	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 6...	60
Πίνακας 5 45	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 7...	60
Πίνακας 5 46	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 8...	61
Πίνακας 5 47	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 9...	62
Πίνακας 5 48	Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 10.	62
Πίνακας 5 49	Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Έλεγχος κανονικότητας.....	65
Πίνακας 5 50	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Έλεγχος κανονικότητας. .	66
Πίνακας 5 51	Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης: Έλεγχος κανονικότητας.....	67
Πίνακας 5 52	Περιγραφική στατιστική φύλου – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων).....	69
Πίνακας 5 53	Περιγραφική στατιστική συμμετοχής σε αυτοαξιολόγηση – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων).....	70
Πίνακας 5 54	T-test ανεξάρτητων δειγμάτων συμμετοχής σε αυτοαξιολόγηση – παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση.....	70
Πίνακας 5 55	Περιγραφική στατιστική θετικής ανταπόκρισης στην αυτοαξιολόγηση – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων).....	71
Πίνακας 5 56	T-test ανεξάρτητων δειγμάτων θετικής ανταπόκρισης σε αυτοαξιολόγηση – Υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης.....	71
Πίνακας 5 57	Περιγραφική στατιστική συμφωνίας με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης φέτος – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων).....	72
Πίνακας 5 58	T-test ανεξάρτητων δειγμάτων συμφωνίας με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης φέτος – Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή & υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης.....	73
Πίνακας 5 59	Περιγραφική στατιστική βαθμίδας εργασίας – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων).....	74
Πίνακας 5 60	T-test ανεξάρτητων δειγμάτων βαθμίδας εργασίας – Υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης	74
Πίνακας 5 61	Περιγραφική στατιστική μορφής απασχόλησης - μεταβλητών (ANOVAtest).....	75
Πίνακας 5 62	ANOVAtest μορφής απασχόλησης – παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση....	76

Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή

1.1. Σκοπός- Ερευνητικά ερωτήματα

Στην Ελλάδα το ενδιαφέρον των ερευνητών επικεντρώνεται κυρίως σε απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για γενικότερα θέματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης, για την ατομική τους αξιολόγηση, αλλά και για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, βάσει των τελευταίων εξελίξεων στη χώρα μας, η αυτοαξιολόγηση τίθεται πια άμεσα σε εφαρμογή με το Ν. 4969/2020. Η έρευνα για τη νέα εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στην Ελλάδα είναι ως εκ τούτου ακόμα σε πρώιμο στάδιο κι απαιτείται περαιτέρω διερεύνηση για το πεδίο της εφαρμογής της. Η ψήφιση του νέου νόμου αλλά και οι συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί στον χώρο της εκπαίδευσης εξαιτίας της πρόσφατης πανδημίας του Covid – 19 καθιστούν σκόπιμη και επιτακτική την ανάγκη μελέτης της αυτοαξιολόγησης.

Στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως εκπαιδευτικής αλλαγής που πρόκειται να εφαρμοστεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η εξέταση διαφόρων παραμέτρων γύρω από την αποτελεσματική εφαρμογή της. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εξετάζεται ως μία επικείμενη αλλαγή που εισάγεται στο ελληνικό σχολείο και αναμένεται να εφαρμοστεί στο άμεσο χρονικό διάστημα. Στόχος είναι να συνδεθούν οι δύο έννοιες της αυτοαξιολόγησης και της εκπαιδευτικής αλλαγής, να διερευνηθεί η μεταξύ τους σχέση και να εξεταστούν διάφορες παράμετροι γύρω από την αποτελεσματική εφαρμογή τους.

Έτσι, επιμέρους στόχοι της μελέτης είναι να εξεταστεί:

- α) αν και σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την επικείμενη αυτοαξιολόγηση ως μία σημαντική αλλαγή από την οποία μπορούν να προκύψουν οφέλη για τους ίδιους και τη σχολική μονάδα,
- β) τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί (διευθυντής και σύλλογος διδασκόντων) να συμβάλλουν στην αποτελεσματική εισαγωγή μιας εκπαιδευτικής αλλαγής όπως η αυτοαξιολόγηση εντός της σχολικής μονάδας και
- γ) τους τρόπους με τους οποίους μπορεί μία αλλαγή όπως η αυτοαξιολόγηση να εφαρμόζεται με επιτυχία στα σχολεία.

Μέσα από τους επιμέρους στόχους και τον βασικό σκοπό της εργασίας καθορίστηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα αντιμετωπίζουν θετικά την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης ως μια σημαντική εκπαιδευτική αλλαγή;
2. Σε ποιον βαθμό υπερτερούν τα οφέλη της αυτοαξιολόγησης σε σχέση με τα εμπόδια που θέτει για τους εκπαιδευτικούς;
3. Ποιοι είναι οι παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και μπορούν να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της;

1.2.Σημασία Έρευνας

Τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης εποχής, όπως είναι η διαμόρφωση τάσεων σε παγκόσμιο επίπεδο, ο ανταγωνισμός και η διεθνοποιημένη οικονομία, έχουν άμεσο αντίκτυπο τόσο στα δεδομένα του πολιτικού, οικονομικού και κοινωνικού γίνεσθαι γενικότερα όσο και στον χώρο της εκπαίδευσης ειδικότερα, όπου η παγκοσμιοποίηση εγείρει νέες απαιτήσεις και ασκεί πιέσεις για συνεχείς αλλαγές.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα τελευταία χρόνια έχει εφαρμόσει αρκετές αλλαγές κάποιες εκ των οποίων υλοποιήθηκαν με επιτυχία, άλλες χρειάστηκε να αναθεωρηθούν και άλλες βρέθηκε ότι δεν επέφεραν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Παράλληλα, ιδιαίτερος λόγος το τελευταίο διάστημα γίνεται για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και τους τρόπους με τους οποίους αυτή θα μπορούσε να συνεισφέρει στη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

Η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί μέρος της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Η αλλαγή ως έννοια συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη και αποτελεί μια επιθυμητή κατάσταση που περιλαμβάνει ευκαιρίες με την έννοια της αξιολόγησης, της ωρίμανσης και της ανάπτυξης (Cakmak & Gunduz, 2012). Πρόκειται για μία περίπλοκη διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε ένα πλαίσιο και είναι δύσκολο να επιτευχθεί (Fullan, 2000). Στους σχολικούς οργανισμούς η αλλαγή- υπό ορισμένες προϋποθέσεις, όπως η συνεργασία και το κοινό όραμα- μπορεί να ενθαρρύνει την ανάπτυξη και τη μάθηση εντός και εκτός του σχολικού χώρου (Fullan, 2007; Harris et. al, 2002) και να συνεισφέρει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι μία έννοια που μπορεί να χαρακτηριστεί είτε ως διαδικασία είτε ως προϊόν (Macbeath, 2007) και περιλαμβάνει όλες εκείνες τις ενέργειες κατά τις οποίες τα εμπλεκόμενα μέλη περιγράφουν και αξιολογούν με συστηματικό τρόπο τη λειτουργία ενός σχολείου, με σκοπό τη λήψη αποφάσεων, την ανάληψη πρωτοβουλιών και τη χάραξη συγκεκριμένης πολιτικής (Vanhoof & Petegem, 2011). Η ανάγκη για αυτοαξιολόγηση στις σχολικές μονάδες προέκυψε, καθώς συνδέθηκε με τη σχολική αποτελεσματικότητα όταν αυτή άρχισε να αναδύεται ως κυρίαρχο θέμα στην εκπαιδευτική έρευνα (Macbeath, 2004). Προκειμένου να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική εισαγωγή και εφαρμογή της, έχει ιδιαίτερη σημασία το γεγονός να θεσπίζονται κριτήρια που θα ορίζουν με συγκεκριμένο τρόπο την έννοια της βελτίωσης και της επιτυχίας σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά κάθε σχολείου (Macbeath, 2007). Κάθε ενέργεια θα πρέπει να γίνεται προσεκτικά, η διαδικασία να εκτελείται σε στάδια, να γίνει κατανοητή η υιοθέτησή της από το σύνολο των εκπαιδευτικών και να υπάρχει εποικοδομητική συζήτηση πριν την έναρξη της εφαρμογής.

Με βάση τα παραπάνω μπορούμε να θεωρήσουμε ότι ως διαδικασία η αυτοαξιολόγηση εντάσσεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αλλαγής, αφού με κοινά τα χαρακτηριστικά της συλλογικότητας, της συνεργασίας και της πρωτοβουλίας και οι δύο έννοιες αποσκοπούν στη βελτίωση του έργου που παράγεται από την εκάστοτε σχολική μονάδα.

1.3.Συνεισφορά Έρευνας

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που αναμένεται να συνεισφέρουν στη βιβλιογραφία γύρω από την αυτοαξιολόγηση και την εκπαιδευτική αλλαγή σχετίζονται με την ανάδειξη του βαθμού αποδοχής του θεσμού της αυτοαξιολόγησης από τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Με την πρόσφατη θέσπιση νόμου που θέτει σε υποχρεωτική εφαρμογή τον θεσμό της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων αναδεικνύεται η στάση των εκπαιδευτικών στη χώρα μας και μπορούν να προκύψουν συγκρίσιμα αποτελέσματα με τη διεθνή βιβλιογραφία.

Επιπλέον, δίνεται βαρύτητα στους παράγοντες που μπορούν να συνδράμουν στη θετική έκβαση και στην αύξηση της αποτελεσματικής εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Καθώς η σύγχρονη βιβλιογραφία δίνει έμφαση στην

ενδυνάμωση των σχολικών μονάδων μέσα από την εφαρμογή αυτού του θεσμού, η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης κρίνεται απαραίτητο συστατικό της επιτυχίας της. Με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης αναμένεται να βελτιωθεί ο τρόπος λειτουργίας της σχολικής μονάδας και η ποιότητα του παρεχόμενου έργου των εκπαιδευτικών.

Ταυτόχρονα, μέσα από την παρούσα έρευνα αποτυπώνονται επίσης τα οφέλη που έχει η αυτοαξιολόγηση έτσι όπως τα αντιλαμβάνονται οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί και εξετάζεται και η αποτελεσματικότητα του σχεδιασμού του πρόσφατου νόμου για την αυτοαξιολόγηση.

1.4.Μεθοδολογική Προσέγγιση

Η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε στην παρούσα μελέτη είναι η ποσοτική. Οι λόγοι για τους οποίους προτιμήθηκε η ποσοτική προσέγγιση είναι επειδή δίνει τη δυνατότητα ακριβούς προσδιορισμού των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών και γενίκευσης των αποτελεσμάτων λόγω του μεγαλύτερου και αντιπροσωπευτικότερου δείγματος (Creswell, 2003). Πιο συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκε η έρευνα επισκόπησης με χρήση ερωτηματολογίου.

Το δείγμα της έρευνας απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι και διευθυντές) που εργάζονται σε σχολεία των περιοχών της Μακεδονίας και της Ηπείρου, ενώ η επιλογή τους έγινε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Η συλλογή των δεδομένων ολοκληρώθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου που περιλαμβάνει ερωτήσεις κυρίως κλειστού τύπου. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε επιλέχθηκε από τη διεθνή βιβλιογραφία με ορισμένες προσθήκες και προσαρμογές για τις ανάγκες της έρευνας.

Πριν τη διανομή των ερωτηματολογίων, προηγήθηκε επικοινωνία με διευθυντές και εκπαιδευτικούς προκειμένου να εξασφαλιστούν η υψηλή συμμετοχή, αλλά και η συναίνεσή τους στη συμμετοχή της έρευνας. Η διανομή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με τη χρήση της διαδικτυακής υπηρεσίας Googleforms. Τέλος, τα δεδομένα καταχωρήθηκαν και αναλύθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS, προκειμένου να προκύψουν τα απαιτούμενα συμπεράσματα.

1.5. Δομή Εργασίας

Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται μέσα σε επτά κεφάλαια. Στο πρώτο εισαγωγικό κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρεί να απαντήσει η παρούσα εργασία, αναδεικνύεται η σημασία της έρευνας, αποτυπώνεται η προσδοκώμενη συνεισφορά της, παρουσιάζεται συνοπτικά η ερευνητική μεθοδολογία που εφαρμόστηκε και η δομή της εργασίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έννοια της αλλαγής στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, δίνεται αναλυτικά ο ορισμός της έννοιας της εκπαιδευτικής αλλαγής, οι διαστάσεις και τα στάδια της αλλαγής καθώς και τα πιο συχνά συναντώμενα εμπόδια.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η αυτοαξιολόγηση στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Αφού αναλυθεί η έννοια και η διαδικασία, εξετάζονται τα χαρακτηριστικά και οι προϋποθέσεις εφαρμογής της, οι τομείς και οι περιοχές αυτοαξιολόγησης. Ακόμη, καταγράφεται η εφαρμογή του θεσμού στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σύγχρονων ερευνών γύρω από το θέμα.

Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπόνηση της έρευνας. Συγκεκριμένα, εξηγείται ο λόγος επιλογής της μεθόδου, παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο δηλαδή το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε, παρουσιάζονται βασικά δημογραφικά και ατομικά χαρακτηριστικά του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα και προβλήματα που παρουσιάστηκαν στην ερευνητική διαδικασία.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται σημαντικά μεγέθη περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης όπως οι συχνότητες, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση και τα αποτελέσματα ελέγχου κανονικής κατανομής για το δείγμα. Ακόμη, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα t-test και ANOVA για δημογραφικές και ατομικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου σε σχέση με τις τρεις εξεταζόμενες μεταβλητές, ήτοι τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή, τα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας (υπέρ και κατά) και τους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Στο έκτο κεφάλαιο καταγράφεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν ενώ στο έβδομο κεφάλαιο αποτυπώνονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν μέσα από την ανάλυση των δεδομένων και γίνονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 2: Η έννοια της αλλαγής στην εκπαίδευση

2.1.Ορισμός

Η αλλαγή ως έννοια συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη και αποτελεί μια επιθυμητή κατάσταση που περιλαμβάνει ευκαιρίες με την έννοια της αξιολόγησης, της ωρίμανσης, της ανάπτυξης (Cakmak & Gunduz, 2012). Πρόκειται για μία περίπλοκη διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο και είναι δύσκολο να επιτευχθεί (Fullan, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί συνεχώς εξελίσσονται, βελτιώνονται, αφουγκράζονται το εξωτερικό κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον και προσαρμόζονται στις τεχνολογικές αλλαγές. Όλοι οι οργανισμοί χρειάζεται να καινοτομούν και να αναπτύσσουν πρακτικές που τους βοηθούν να συμβαδίζουν με τις κοινωνικές, τεχνολογικές και άλλων ειδών αλλαγές που λαμβάνουν χώρα και τους επιτρέπουν να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις. Τα σχολεία ως εκπαιδευτικοί οργανισμοί που λειτουργούν ως ανοικτά συστήματα καλούνται να καθοδηγούν την αλλαγή αντί να προσαρμόζονται σε αυτήν. Συνεπώς, η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί μέρος της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό.

Κάθε εκπαιδευτική αλλαγή στοχεύει στη βελτίωση του σχολείου (Postholm, 2012; Timperley, 2008). Ο απώτερος στόχος της βελτίωσης του σχολείου είναι η βελτίωση της μάθησης των μαθητών, των συνθηκών διδασκαλίας και των μαθησιακών διαδικασιών (Hargreaves et. al., 1998). Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ανταποκριθούν στις υψηλές απαιτήσεις και τους νέους ρόλους που αποκτούν, να επαναπροσδιορίσουν την ταυτότητά τους και να ενσωματώσουν νέες προοπτικές στις εκπαιδευτικές πρακτικές τους (Day & Kington, 2008).

Ωστόσο, η έννοια της αλλαγής συνήθως δεν είναι άμεσα αποδεκτή από τα άτομα. Για παράδειγμα, η αλλαγή του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν ή η αλλαγή του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζουν χωρίς την ανάλογη αλλαγή της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών μπορεί να μην επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα (Vandeyar, 2016). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικές αλλαγές συνήθως είναι αργές και δεν πραγματοποιούνται με απλό τρόπο (Sugrue, 2008). Συχνά η εκπαιδευτική αλλαγή απαιτεί τον επαναπροσδιορισμό των επαγγελματικών ιδιοτήτων των εκπαιδευτικών (Day et. al., 2006). Κατά συνέπεια, μια εκπαιδευτική αλλαγή μπορεί να προκαλέσει την επαναδιαπραγμάτευση των ιδιοτήτων της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, αλλά ενδέχεται να μην επαρκεί ώστε να πράξει τελικά τη

διαδικασία αναδιαμόρφωσης της ταυτότητάς τους (Vahasantanen, 2015). Η ταυτότητα των εκπαιδευτικών σχετίζεται με το κοινωνικό σύνολο μέσα στο οποίο λειτουργούν, αλλά οι κοινωνικές απαιτήσεις δεν επαρκούν ώστε να υιοθετήσουν οι εκπαιδευτικοί τις αλλαγές χωρίς οι ίδιοι να καταβάλλουν προσπάθεια ή χωρίς να παρακινηθούν (Reeves, 2009).

2.2. Διαστάσεις και Στάδια Αλλαγής

2.2.1. Στάδια Αλλαγής

Όσον αφορά στα στάδια της αλλαγής έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα από ερευνητές. Οι επιτυχημένες αλλαγές πραγματοποιούνται με συγκεκριμένα εργαλεία. Ένα από τα πιο διαδεδομένα και αποτελεσματικά είναι το μοντέλο αλλαγής τριών σταδίων του Lewin (1958). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο το πρώτο στάδιο στη διαδικασία αλλαγής είναι να σταματήσει να υφίσταται η υπάρχουσα κατάσταση, το δεύτερο είναι να μεταβάλλει πτυχές της και τρίτον να οδηγήσει στην υιοθέτηση νέων συμπεριφορών. Το δεύτερο στάδιο πραγματοποιείται μόνο εφόσον οι άνθρωποι αναγκαστούν να αναγνωρίσουν την παύση ύπαρξης της υπάρχουσας κατάστασης και οδηγηθούν στην αντιμετώπιση νέων πτυχών της. Το τρίτο στάδιο οδηγεί στη βελτίωση του συστήματος που υπήρχε και την εγκαθίδρυση ενός νέου.

Οι Kendall et. al. (2005) πρότειναν ένα μοντέλο αλλαγής τεσσάρων σταδίων. Στο πρώτο στάδιο μελετώνται οι εισροές δηλαδή η υποδομή, το προσωπικό, οι υλικοί πόροι, οι δεξιότητες και η εμπειρία του προσωπικού καθώς και οι θεσμικές διαδικασίες όπως οι συνεργασίες, οι προσεγγίσεις για τον προγραμματισμό των προγραμμάτων σπουδών και η ανάπτυξη στρατηγικών για την παροχή υποστήριξης σε όλους τους μαθητές. Στο δεύτερο στάδιο εφαρμόζονται αλλαγές στους παράγοντες του πρώτου σταδίου και κάνουν αισθητή την παρουσία τους στην καθημερινή λειτουργία του σχολείου. Στο τρίτο στάδιο οι αλλαγές αρχίζουν να έχουν μετρήσιμο αντίκτυπο στα αποτελέσματα των μαθητών, στην επίδοση των καθηγητών και στο σύνολο της κοινότητας. Στο τέταρτο στάδιο η αλλαγή έχει πια ενσωματωθεί και έχει προκαλέσει αλλαγές στις υποδομές, στο εκπαιδευτικό σύστημα και στις διαδικασίες που εφαρμόζονται για την μεταφορά πρακτικών και ιδεών.

Η προσέγγιση εκπαιδευτικής αλλαγής που προτάθηκε από τον Fullan (2000) βασίζεται στη θεωρία της οργανωσιακής αλλαγής που εφαρμόζεται σε τρία στάδια: την έναρξη, την εφαρμογή και τη θεσμοποίηση. Σε αυτή την περίπτωση γίνεται η υπόθεση ότι η αλλαγή είναι εφικτή και μια σειρά μικρών επιμέρους αλλαγών μπορεί να οδηγήσει σε μια

«μετασχηματιστική» αλλαγή (transformational) (Gersick, 1991), δηλαδή μια αλλαγή η οποία καταλήγει να έχει μετασχηματιστικό και μεταρρυθμιστικό χαρακτήρα. Η προσέγγιση αυτή αναγνωρίζει δυσκολίες σε κάθε στάδιο αλλά δεν αξιολογεί τη σκοπιμότητα με βάση την κλίμακα και την έκταση της προτεινόμενης αλλαγής. Ωστόσο, ο Gold (1999) ισχυρίζεται ότι εμπειρικές έρευνες έχουν δείξει ότι πολλές αλλαγές καθίστανται αναποτελεσματικές και η δεύτερη αυτή προσέγγιση δυσκολεύεται να διακρίνει ποιες αλλαγές μπορεί να είναι πιο επιτυχημένες από αυτές που έχουν λιγότερες πιθανότητες να είναι επιτυχημένες.

2.2.2. Διαστάσεις και Πτυχές Αλλαγής

Σύμφωνα με τον Fullan (2000) υπάρχουν δύο διαστάσεις σε μια αλλαγή, η προσωπική και η οργανωσιακή. Η μια αφορά αυτό που μπορούν τα άτομα να κάνουν για να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά τους ως παράγοντες αλλαγής παρά το όλο σύστημα και η άλλη αφορά τον τρόπο με τον οποίο το σύστημα απαιτείται να μετασχηματιστεί. Εφόσον οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αρχίσουν να λειτουργούν ως εκπαιδευόμενοι, μιλήσουν και συνεργαστούν με άτομα που έχουν διαφορετικές απόψεις και αλληλοεπιδράσουν μαζί τους τότε το ίδιο το σύστημα είναι πιθανό να αλλάξει (Vandeyar, 2016).

Στη συνέχεια ο Fullan (2007) εμπλουτίζει την παραπάνω συζήτηση εντάσσοντας σε αυτή πιθανά πεδία-πτυχές της εκπαιδευτικής αλλαγής. Συγκεκριμένα, ισχυρίστηκε ότι το πρώτο πεδίο της εκπαιδευτικής αλλαγής που είναι πιο ορατό αφορά την εισαγωγή νέων ή αναθεωρημένων υλικών, όπως για παράδειγμα τεχνολογία ή υλικό που αφορά το πρόγραμμα σπουδών. Η δεύτερη που είναι πιο δύσκολη να εφαρμοστεί αφορά τις νέες διδακτικές προσεγγίσεις δηλαδή δράσεις ή στρατηγικές διδασκαλίας. Τέλος, η τρίτη που είναι και η πιο δύσκολη να εφαρμοστεί είναι η αλλαγή στις πεποιθήσεις των ανθρώπων (βλ και προσωπική διάσταση παραπάνω). Η πραγματική αλλαγή επέρχεται όταν επιτυγχάνονται και οι τρεις διαστάσεις.

Αντίστοιχα, σύμφωνα με τον Goodson (2001) υπάρχουν τρεις πτυχές της αλλαγής, η εσωτερική, η εξωτερική και η προσωπική. Όσοι υιοθετούν την εσωτερική αλλαγή εργάζονται στο σχολικό περιβάλλον ώστε να προωθήσουν την αλλαγή μέσα σε ένα εξωτερικό πλαίσιο υποστήριξης. Η εξωτερική αλλαγή επιβάλλεται από πάνω προς τα κάτω στη διοίκηση όπως συμβαίνει για παράδειγμα με την εισαγωγή εθνικών κατευθυντήριων γραμμών για την εκπαίδευση και τα προγράμματα σπουδών συγκεκριμένα. Τέλος, η προσωπική αλλαγή αφορά στις προσωπικές πεποιθήσεις και αποστολές που οδηγούν τα άτομα στην αλλαγή. Αν οι τρεις

αυτές πτυχές συγκλίνουν για το σύνολο των ατόμων που αφορά μια αλλαγή, τότε αυτή επέρχεται πολύ εύκολα. Αν όμως υπάρχει διαφωνία, τότε προκύπτουν προβλήματα.

2.3. Εμπόδια στην αλλαγή

Η αλλαγή στους οργανισμούς δεν γίνεται πάντα χωρίς εμπόδια και δυσκολίες. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους οι αλλαγές δεν υιοθετούνται ούτε εφαρμόζονται αποτελεσματικά. Μάλιστα ένα από τα πιο δύσκολα εγχειρήματα είναι η αλλαγή στην υπάρχουσα κουλτούρα του σχολείου. Η κουλτούρα του σχολείου επηρεάζει την καθημερινή του λειτουργία σημαντικά (Hallinger, 2003).

Οι Cakmak & Gunduz (2012) μελέτησαν τα εμπόδια που προκύπτουν κατά τις εκπαιδευτικές αλλαγές και τις μεθόδους υπερπήδησης αυτών. Τα κύρια εμπόδια που εντόπισαν στην έρευνά τους έγκεινται στην έλλειψη χρηματοοικονομικών πόρων, την πίεση που δέχονται από άλλα τοπικά σχολεία¹, τη μεγάλη γραφειοκρατία, την έλλειψη κοινών αξιών και τις συμφωνίες μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων. Η έλλειψη πόρων μπορεί να αντιμετωπιστεί με τη συνεργασία των γονέων, του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και των εκπαιδευτικών. Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου ή μέσω χρηματοδοτούμενων προγραμμάτων μπορεί να αντιμετωπίσει το ζήτημα της πίεσης από τα άλλα τοπικά σχολεία, ενώ η γραφειοκρατία ήδη στην εποχή κατά της πανδημίας του Covid-19 έχει μειωθεί εξαιτίας της ψηφιοποίησης και της εκτενέστερης χρήσης των διαθέσιμων ηλεκτρονικών μέσων. Επιπλέον, το Υπουργείο καλείται να επιβάλει την κοινή συμφωνία και συμμόρφωση των εκπαιδευτικών μονάδων ώστε να εφαρμόζεται εξίσου ποιοτική εκπαίδευση.

Σε άλλη έρευνα, οι Hutchinson & Hayward (2005) βρίσκουν ότι οι λόγοι αποτυχίας των εκπαιδευτικών αλλαγών έγκεινται στην αμφισβήτηση της βελτίωσης που επιφέρουν, στην έλλειψη κατανόησης των διαδικασιών της αλλαγής και στον διαχωρισμό του προγράμματος σπουδών και της αξιολόγησης αντί να αποτελούν ένα ενιαίο μέρος της μάθησης και της διδασκαλίας. Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, ορισμένα εμπόδια στην εφαρμογή των αλλαγών είναι το αίσθημα της πίεσης που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί, η έλλειψη ευκαιρίας να κατανοήσουν τις αλλαγές πριν χρειαστεί να τις εφαρμόσουν και ο μεταβατικός χαρακτήρας των αλλαγών (Hargreaves, 2004; Spillane et. al., 2002). Συχνά οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι οι αλλαγές είναι ασαφείς ή χωρίς ουσιαστικό αντίκρισμα

¹ Χαρακτηριστικά οι ίδιοι αναφέρουν (Cakmak&Gunduz, 2012) ότι διευθυντής ενός σχολείου που είχε προβεί σε κάποιες αλλαγές όταν ρωτήθηκε για τα εμπόδια της διαδικασίας, αποκρίθηκε ότι συνάδελφοί του διευθυντές άλλων σχολείων της περιοχής διαμαρτυρήθηκαν στον ίδιο για τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο του, καθώς οι γονείς των μαθητών τους έκαναν παράπονα που παρόμοιες αλλαγές δεν συμβαίνουν στα δικά τους σχολεία.

(Leithwood et. al., 2002). Είναι όμως σε θέση να κατανοήσουν τις νέες πληροφορίες με βάση τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, τις αξίες και τις εμπειρίες τους και για τον λόγο αυτό είναι σημαντικό να έχουν τον χρόνο να εξερευνήσουν την αλλαγή με βάση τα δικά τους πιστεύω πριν την εφαρμόσουν (Timperley et. al., 2009). Αν δεν τους δοθεί αυτή η ευκαιρία δυσκολεύονται να κατανοήσουν την αλλαγή και αντιστέκονται στην εφαρμογή της.

Ακόμη, εξαιτίας της πρότερής τους εμπειρίας, οι εκπαιδευτικοί είναι υποψιασμένοι ότι μια αλλαγή που έρχεται θα ακολουθηθεί πολύ σύντομα από μια άλλη με αποτέλεσμα να μην δεσμεύονται στην εφαρμογή της. Οι καθηγητές αξιοποιούν τις πρότερες εμπειρίες τους από τις αλλαγές που προσπάθησαν να υιοθετήσουν αλλά τελικά δεν ήταν επιτυχημένες με αποτέλεσμα να φοβούνται να προσπαθήσουν ξανά (Fullan, 2000).

Παράλληλα, ένα από τα βασικά εμπόδια σε μια εκπαιδευτική αλλαγή είναι η αντίσταση που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί σε αυτήν (Joram & Gabriele, 1998). Σύμφωνα με τον Wubbels (1992) οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν βαθιά ριζωμένες πεποιθήσεις στις εμπειρίες που είχαν οι ίδιοι ως μαθητές στο σχολικό σύστημα. Οι προκαταλήψεις που δημιουργούνται από αυτή τη στάση των εκπαιδευτικών διαμορφώνουν και τον τρόπο με τον οποίο κατανοούν νέες πληροφορίες και γνώσεις. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αφομοιώνουν νέες έννοιες στα υπάρχοντα συστήματα πεποιθήσεών τους και χρησιμοποιούν νέες εννοιολογικές προσεγγίσεις προκειμένου να περιγράψουν τη διδασκαλία τους χωρίς όμως ουσιαστικά να έχουν αλλάξει τις υποκείμενες πεποιθήσεις τους (Spillane et. al., 2002).

Προς την ίδια κατεύθυνση, ένα συνηθισμένο εμπόδιο στην αλλαγή είναι η αδυναμία αναγνώρισης της ανάγκης για αλλαγή (Greenberg & Baron, 2000). Αν οι εκπαιδευτικοί δεν αντιληφθούν την αναγκαιότητα και χρησιμότητα της αλλαγής στα σχολεία δεν θα είναι πρόθυμοι να την αποδεχτούν. Άλλωστε, η συνήθεια σε αυτές τις περιπτώσεις είναι το ισχυρότερο χαρακτηριστικό που τους κρατάει πίσω.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές νιώθουν ότι μια αλλαγή λειτουργεί απειλητικά για τις κοινωνικές σχέσεις που έχουν αποκτήσει με τους συναδέλφους τους (Robbins, 2000), ενώ κάποιοι ερευνητές αποδίδουν το πρόβλημα προώθησης των εκπαιδευτικών αλλαγών στο πρόβλημα αντιμετώπισης των φυσικών συναισθηματικών αντιδράσεων των εκπαιδευτικών οι οποίοι χάνουν τη βεβαιότητα της καθημερινότητάς τους και αντιδρούν στην αλλαγή (Hargreaves, 1998).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικές αλλαγές στα συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως το Ελληνικό, συνήθως πηγάζουν από κυβερνητικές αποφάσεις που συνήθως εκφράζουν και μια διαφορετική πολιτική ιδεολογία. Ενδέχεται οι εκπαιδευτικοί να μην έχουν πρόβλημα με μια συγκεκριμένη αλλαγή, αλλά με τον τρόπο που

αυτή εφαρμόζεται ή με τον τρόπο με τον οποίο καλούνται οι ίδιοι να την εφαρμόσουν. Σύμφωνα με τον Dinham (2000) το πρόβλημα πολλές φορές δεν είναι η ίδια η αλλαγή, αλλά ο τρόπος με τον οποίο επιβάλλεται ή εισάγεται ο οποίος συνήθως συνοδεύεται από έλλειψη κατανόησης, κατεύθυνσης, δεσμεύσεων, χρόνου και πόρων. Και ο Harris (2009) επιβεβαιώνει σε έρευνά του ότι η εφαρμογή της αλλαγής συνήθως είναι βιαστική χωρίς τους επαρκείς πόρους να εφαρμοστεί.

Το φαινόμενο αυτό έχει καταγραφεί στη βιβλιογραφία και ως σύνδρομο επαναλαμβανόμενων αλλαγών (Abrahamson, 2004). Οι εκπαιδευτικοί συχνά αντιμετωπίζουν μια πληθώρα αντιφατικών αλλαγών χωρίς να έχουν την ευκαιρία ή τον χρόνο να τις κατανοήσουν. Γι' αυτό, σύμφωνα με τον Hargreaves (2004), αισθάνονται συχνά μπερδεμένοι, απογοητευμένοι και αντιστέκονται στις αλλαγές. Επομένως, όταν μια αλλαγή δημιουργεί άγχος και αβεβαιότητα στους εκπαιδευτικούς, τότε είναι πολύ πιθανό να αντισταθούν σε αυτήν ή να την εφαρμόσουν τελικά με διαφορετικό από τον επιθυμητό τρόπο. Έτσι, είναι σημαντικό μια αλλαγή να λαμβάνει υπόψη της τους εκπαιδευτικούς, καθώς αυτοί βρίσκονται πιο κοντά στους μαθητές και είναι υπεύθυνοι για τις επιδόσεις τους, ενώ είναι οι καθ' ύλην αρμόδιοι για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν καθημερινά.

Ο Clement (2014) μελέτησε τις προοπτικές των εκπαιδευτικών στη διαχείριση της υποχρεωτικής αλλαγής προκειμένου να εντοπίσει πώς μπορεί να εφαρμοστεί πιο αποτελεσματικά και άμεσα. Χρησιμοποιώντας μια μελέτη περίπτωσης διαπίστωσε ότι ενώ ορισμένοι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν το ισχυρό αρνητικό αντίκτυπο της εκπαιδευτικής αλλαγής, άλλοι την εφάρμοσαν άμεσα και προσπάθησαν να είναι δημιουργικοί στην εφαρμογή της. Αυτό υποδηλώνει ότι είναι εφικτή η διαχείριση της εντολής για αλλαγή με θετικό τρόπο και υπάρχουν εναλλακτικές προσεγγίσεις.

Τα τελευταία χρόνια το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει εφαρμόσει αρκετές αλλαγές κάποιες εκ των οποίων εφαρμόστηκαν με επιτυχία, άλλες χρειάστηκε να αναθεωρηθούν, όπως για παράδειγμα ο τρόπος εισαγωγής των αποφοίτων λυκείων σε πανεπιστημιακά ιδρύματα, και άλλες βρέθηκε ότι δεν επέφεραν τα επιθυμητά αποτελέσματα για παράδειγμα η εφαρμογή του σχολικού συμβούλου από τη στιγμή που κρίθηκε από το κράτος ότι πρέπει να καταργηθεί όπως και έγινε με τον Ν.4547/2018.

Μια αλλαγή η οποία έχει επιχειρηθεί τα τελευταία χρόνια και ετοιμάζεται εκ νέου να εισαχθεί είναι η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Η αυτοαξιολόγηση εντάσσεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αλλαγής καθώς αναμένεται να αλλάξει τις σχολικές μονάδες προς όφελός τους, οδηγώντας τις σε αναστοχασμό και διορθωτικές παρεμβάσεις, προκειμένου να βελτιώσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου.

Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε παραπάνω η εφαρμογή της πρέπει να είναι προσεκτική, εκτελέσιμη σε στάδια, να γίνει κατανοητή η υιοθέτησή της από το σύνολο των εκπαιδευτικών και να υπάρξει επικοινωνιακή συζήτηση πριν την έναρξη της εφαρμογής της. Παρουσιάζει δηλαδή όλα τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής αλλαγής που αναφέρθηκαν και αποτελεί το κύριο αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

Η παρούσα εργασία αντιμετωπίζει την αυτοαξιολόγηση ως εκπαιδευτική αλλαγή. Σκοπός είναι η κατανόηση της αυτοαξιολόγησης, η αναγκαιότητα και η συνεισφορά της εφαρμογής της μέσα από το πρίσμα της εκπαιδευτικής αλλαγής η οποία έχει μακροπρόθεσμο χαρακτήρα και ουσία. Η αυτοαξιολόγηση αντιμετωπίζεται ως εκπαιδευτική αλλαγή γιατί προσφέρει καινοτομία που βελτιώνει τα αδύναμα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας και το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών (Γκανάκας, 2006). Επιπλέον, η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως ένα χρήσιμο εργαλείο αυτοβελτίωσης των εκπαιδευτικών και να δημιουργήσει μια προοπτική με απώτερο στόχο την αποκόμιση οφελών (MacBeath et. al., 2005).

Κεφάλαιο 3 - Η Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας

3.1. Η Έννοια και η Διαδικασία

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχει απασχολήσει κατά καιρούς πολλούς ερευνητές. καθώς υπάρχει ανάγκη κατανόησης της σχέσης της με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης στα σχολεία και τον τρόπο προσαρμογής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης για την ατομική βελτίωση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητάς τους ως εκπαιδευτικών (Πίος, 2013). Ως διαδικασία κύριος στόχος της είναι η εύρεση των γενικών τάσεων ή και αδυναμιών που υπάρχουν στη σχολική μονάδα χωρίς να απονέμονται ευθύνες σε όσους εμπλέκονται σε αυτήν (Kyriakides & Campbell, 2004).

Η αυτοαξιολόγηση αφορά ένα σύνολο διαδικασιών συστηματικών, συλλογικών, συμμετοχικών οι οποίες λαμβάνουν χώρα σε μια σχολική μονάδα (Καραγιάννη, 2018). Η διαδικασία αυτή λειτουργεί ως συστηματικός και μεθοδικός απολογισμός των δραστηριοτήτων της μονάδας και μέσα από αυτήν η σχολική μονάδα είναι σε θέση να αναγνωρίσει τις δυνατότητές της, αλλά και τα σημεία στα οποία χρήζει βελτίωσης (Πασιαρδής, 2006). Επίσης, σημαντικά χαρακτηριστικά της είναι η αυτονομία που προσδίδει στις σχολικές μονάδες, αλλά και ο βαθμός ελευθερίας των εκπαιδευτικών που προκύπτει από αυτήν.

Ο MacBeath (1999) ορίζει την αυτοαξιολόγηση ως μια εσωτερική διαδικασία με στόχο τη βελτίωση της συνεχόμενης διαδικασίας αυτοκριτικής. Η Καπαχτοσή (2011) συμπληρώνει αυτόν τον ορισμό υποστηρίζοντας ότι πρόκειται για μια διαδικασία καταγραφής και συλλογής πληροφοριών και αξιολόγησης παραμέτρων της σχολικής ζωής με απώτερο στόχο την ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (2012) η αυτοαξιολόγηση εξυπηρετεί τη διαδικασία αναγνώρισης της θέσης και της κατάστασης της σχολικής μονάδας, της συνειδητοποίησης των πτυχών της και του εντοπισμού των θεματικών στις οποίες χρειάζεται βελτίωση.

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια συμμετοχική διαδικασία με σκοπό να φέρει θετικά αποτελέσματα, αύξηση της αποτελεσματικότητας και βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Πατένταλη, 2015). Είναι μια συστηματική, συλλογική και δημοκρατική διερεύνηση όλων των πτυχών της σχολικής ζωής από τους εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα και έχει ως στόχο την απόκτηση έγκυρης γνώσης σχετικά με το εκπαιδευτικό έργο και τη δραστηριοποίηση των εμπλεκόμενων μερών (Καπίδης και συν., 2001). Ο

χαρακτηρισμός ως «συστηματική» αφορά στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών (ή και των μαθητών και των γονιών) στον προγραμματισμό της οργάνωσης και στην υλοποίηση της αξιολόγησης για την εύρεση τυχόν αδυναμιών της σχολικής μονάδας (Υφαντή, 2000), ενώ εμπλεκόμενοι φορείς μπορεί να είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς, ακόμα και η τοπική αυτοδιοίκηση (Πατένταλη, 2015). Ταυτόχρονα, είναι μια διαδικασία που απαιτεί αξιοπιστία και αντικειμενικότητα από τους συμμετέχοντες.

Κατά τον Rogers (1999) η αξιολόγηση είναι σημαντική για την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς εξυπηρετεί τη βελτίωση των εκπαιδευτών και συγκεκριμένα της αποδοτικότητάς τους, της οργάνωσης του εκπαιδευτικού τους έργου και του ελέγχου της καταλληλότητας. Έτσι, εξυπηρετεί τη βελτίωση της διαδικασίας μάθησης και διδασκαλίας (Kyriakides & Campbell, 2004) με αποτέλεσμα να συνδέεται με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών (Kyriakides et al., 2002).

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας λειτουργεί, επίσης, ως καταλύτης του προγραμματισμού και της βελτίωσης. Τα σχολεία σε αυτή τη διαδικασία μαθαίνουν τον εαυτό τους και προσδιορίζουν τις στρατηγικές με τις οποίες θα προωθήσουν αλλαγές και βελτιώσεις (Ryan&Telfer, 2011). Πρόκειται για μία διαδικασία που ξεκινά από τις σχολικές μονάδες με τη συλλογή συστηματικών πληροφοριών για τη λειτουργία τους, αναλύει και κρίνει τις πληροφορίες που συγκεντρώνει για την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει και του βαθμού πραγμάτωσης των στόχων της και, έπειτα, προχωρά σε συστάσεις (Plowright, 2007; Schildkamp&Visscher, 2010). Προς την ίδια κατεύθυνση και ο Devos (1998) τονίζει τη συστηματική συλλογή πληροφοριών, την ανάλυση και αξιολόγηση αυτών, αλλά και τη λήψη αποφάσεων προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτή η διαδικασία μπορεί, μεταξύ άλλων, να στοχεύει επίσης στην αύξηση της δημιουργικότητας εντός της σχολικής μονάδας, στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί και στην απόκτηση εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Simons, 2013).

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως μορφή αξιολόγησης της σχολικής μονάδας αποτελεσματικά με στόχο την εύρεση σημείων που χρήζουν βελτίωσης (Boud & Donovan, 1982), καθώς η βάση της στηρίζεται στην ανάπτυξη και αλλαγή που πηγάζει από το εσωτερικό, ενώ η ανατροφοδότηση ως διαδικασία εξυπηρετεί στη διαδικασία συνεχούς μάθησης της ίδιας της σχολικής μονάδας και στην ανάπτυξή της (MacBeath, 1999). Άλλωστε, αποτελεί διαδικασία που διενεργείται από τους ίδιους τους αποδέκτες της, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές (Kyriakides & Huddleston, 1999).

Καθώς πρόκειται για μία συλλογική και συμμετοχική διαδικασία, η αυτοαξιολόγηση υποβοηθάει τον δημοκρατικό διάλογο σχετικά με την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης.

Με αυτόν τον τρόπο εξυπηρετεί τις αρχές της δημοκρατίας και της διαφάνειας μέσω της συμμετοχής μαθητών και γονέων στη διαδικασία (Kyriakides & Huddleston, 1999).

Σύμφωνα με τον ίδιο (MacBeath, 1999) οι βασικές αρχές της φιλοσοφίας της αυτοαξιολόγησης είναι οι εξής:

1. Οι άνθρωποι έχουν μια έμφυτη κλίση για μάθηση. Τα άτομα αξιολογούν τις δράσεις τους με βάση την ικανοποίηση που τους προσφέρουν. Η μάθηση νέων θεματικών προσφέρει ικανοποίηση αυξάνοντας τα θετικά συναισθήματα των ατόμων.
2. Η αλλαγή εκκινεί μέσα από την ίδια τη σχολική μονάδα. Η αλλαγή μπορεί να φέρει βελτιώσεις και να επιτύχει την αποτελεσματική μάθηση με τη χρήση πιο αποδοτικών μεθόδων. Επιπλέον, η αλλαγή μέσα από τις βελτιώσεις που επιφέρει μεταφέρει το ενδιαφέρον και την εστίαση στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και όχι στην εμφάνιση καλών δεικτών.
3. Η ανατροφοδότηση είναι σημαντική για την ανάπτυξη των ατόμων. Οποιαδήποτε μονάδα ή ομάδα πρέπει να ενημερώνεται για το πώς την αντιμετωπίζουν και τη βλέπουν οι υπόλοιποι και πρέπει να γνωρίζει τη χρησιμότητα και το αντίκτυπο που έχει. Πρόκειται για πτυχές της εμπειρίας της αυτοαξιολόγησης που έχουν τη δική τους συμβολή στη φιλοσοφία της αυτοαξιολόγησης. Μέσα από την ανατροφοδότηση η μονάδα γνωρίζει τις δυνατότητές της, τα σημεία που πρέπει να βελτιώσει και έτσι έχει την ευκαιρία να αναπτυχθεί.
4. Τα άτομα δεσμεύονται απέναντι σε ό,τι δημιουργούν οι ίδιοι. Τα άτομα αισθάνονται περηφάνεια και αυτοπεποίθηση όταν δεν ακολουθούν και δεν οδηγούνται από άλλους αλλά οι ίδιοι καθοδηγούν με βάση αυτό που δημιουργούν και εφαρμόζουν.

3.2 Χαρακτηριστικά και Προϋποθέσεις

Τα σχολεία στις μέρες μας γίνονται ολοένα και πιο αυτόνομα και αυτοκατευθυνόμενα, αλλά ταυτόχρονα υποχρεούνται να αξιολογούν την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν. Αυτό απαιτεί γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες μπορεί να αποκαλύψει η αυτοαξιολόγηση και οι οποίες ξεκινούν μέσα από το σχολείο. Κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης οι εμπλεκόμενοι περιγράφουν και αξιολογούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας με συστηματικό τρόπο με σκοπό τη λήψη αποφάσεων ή την υιοθέτηση πρωτοβουλιών στο πλαίσιο της συνολικής ανάπτυξης και πολιτικής της (Vanhoof & VanPetegem, 2011).

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο ώστε τα άτομα να αναγνωρίζουν το διαφορετικό πλαίσιο κάθε σχολικής μονάδας, να συλλέγονται οι κατάλληλες πληροφορίες και να ευρίσκονται τα πεδία που χρήζουν βελτίωσης. Μέσα από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας αναμένει κανείς τη βελτίωση ή και την αλλαγή των εκπαιδευτικών διαδικασιών, τη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων των μαθητών, την αναβάθμιση του συνολικού σχολικού περιβάλλοντος (Σολομών, 1999). Μέσω αυτής οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να διατηρήσουν τον έλεγχο της εργασίας τους, οι σχολικές μονάδες να προβάλλουν την αποτελεσματικότητά τους και η ηγεσία τους να αναδειχθεί περαιτέρω για το έργο της προς την κοινωνία.

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί έναν μηχανισμό αξιολόγησης της λειτουργίας των σχολικών μονάδων που εξετάζει και την προσέγγιση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας που παρέχεται στους μαθητές. Στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης οι σχολικές μονάδες μπορούν να προσδιορίσουν τους σημαντικούς για αυτές τομείς και να καθορίσουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να βελτιώσουν τις διαδικασίες τους, να παρακολουθήσουν τις εξελίξεις και να αναθεωρήσουν. Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης περιλαμβάνει διάφορους φορείς με διαφορετικούς ρόλους, καθήκοντα και ευθύνες οι οποίοι συμμετέχουν και συμβάλλουν στη βελτίωση των σχολικών μονάδων. Οι φορείς αυτοί είναι οι ηγέτες, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι ίδιοι οι μαθητές.

Η σχολική μονάδα μέσω της αυτοαξιολόγησης λογοδοτεί στην κοινωνία, καθώς εισέρχεται σε διαδικασία επικύρωσης της αποτελεσματικότητάς της (Θεοφιλίδης, 2014). Ακόμη, στοχεύει στη βελτίωσή της η οποία για να επιτευχθεί πρέπει να αξιοποιούνται οι ορθές πληροφορίες (Θεοφιλίδης, 2012). Επιπλέον, η αυτοαξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Σολομών, 1999), καθώς ενθαρρύνονται οι συμμετοχικές και δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

Σύμφωνα με τον Δρακόπουλο (2013) τα πλεονεκτήματα της αυτοαξιολόγησης είναι τα εξής:

- Λαμβάνει υπόψη τη διαφορετικότητα της κάθε σχολικής μονάδας, καθώς και το τοπικό πλαίσιο λειτουργίας της.
- Αναγνωρίζει τον ρόλο που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αναγνώριση των δυσλειτουργιών στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος.
- Ευνοεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τη συλλογικότητα.
- Ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση.
- Ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών.
- Συμβάλλει στην ανάπτυξη και βελτίωση της σχολικής κοινότητας.

- Μεγεθύνει το κύρος της σχολικής μονάδας στην τοπική κοινότητα.

Από την άλλη, τα μειονεκτήματα είναι (Δρακόπουλος, 2013):

- Υιοθετείται μια εσωστρεφής συμπεριφορά.
- Εντείνει τις πιθανότητες διαφωνιών και συγκρούσεων μεταξύ συναδέλφων.
- Γίνεται αποσπασματική χρήση εργαλείων έρευνας χωρίς απαραίτητα να υπάρχει συστηματικότητα και συγκεκριμένη θεματολογία.
- Παρατηρείται έλλειψη μετάβασης από την άντληση δεδομένων στη σχεδίαση βελτιωτικών δράσεων.
- Υπάρχει απουσία στηρίγματος και παραδειγμάτων.

Τα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης που οδηγούν σε καλύτερα αποτελέσματα είναι η προσφορά προσωπικής και επαγγελματικής υποστήριξης στα εμπλεκόμενα μέρη (Sammons et. al., 1995), η διασφάλιση της συμμετοχής των εμπλεκόμενων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Mortimore et. al., 1988), ο συντονισμός δράσεων που πρέπει να αναληφθούν με δραστηριότητες σε άλλους τομείς πολιτικής (Wikeleyet. al., 2002) και οι κοινοί στόχοι της ομάδας (Potteret. al., 2002). Για να λειτουργήσει η αυτοαξιολόγηση πρέπει όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της ομάδας να έχουν θετική στάση απέναντί της (McBeath, 1999). Αυτό σημαίνει ότι απαιτείται συνειδητοποίηση της χρησιμότητας και της αξίας της, έτσι ώστε αυτή να έχει πιθανότητες επιτυχίας (Schildkamp, 2007).

Σύμφωνα με τους Koulaïdis & Kotsira (2004) χρόνιες κοινωνικές ανάγκες και αιτήματα όπως η βελτίωση του σχολείου, η αύξηση της αποτελεσματικότητάς του, η μεγαλύτερη αυτονομία της σχολικής μονάδας και η κοινωνική λογοδοσία της σχολικής μονάδας, μπορούν να καλυφθούν από σύγχρονα συστήματα αυτοαξιολόγησης. Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης επιτρέπει στη σχολική μονάδα να διερευνήσει την υφιστάμενη κατάσταση, να εντοπίσει τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία της ώστε να οξύνει τα δυνατά και να αμβλύνει τα αδύναμα και να οργανώσει και συντονίσει τη διαδικασία υλοποίησης των σχεδίων.

Οι Vanhoof & VanPetegem (2011) εξέτασαν την αυτοαξιολόγηση ως πολιτική δράση και οριοθέτησαν τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί η διαδικασία για να είναι αποτελεσματική:

1. Η σχολική μονάδα πρέπει να είναι έτοιμη να συμμετέχει σε συστηματική ενδοσκόπηση.
2. Η σχολική ομάδα πρέπει να συνεργάζεται για την επίτευξη των κοινών στόχων.
3. Πρέπει να ασκείται συμμετοχική ηγεσία ως μέσο δημιουργικότητας.

4. Πρέπει να υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία.
5. Πρέπει η ομάδα να επιδιώκει τη δημιουργία υποστηρικτικών σχέσεων και συνεργασιών.
6. Πρέπει η σχολική ομάδα να ενσωματώνει τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης στην υπάρχουσα σχολική πολιτική.
7. Η ομάδα ανταποκρίνεται στις εσωτερικές και εξωτερικές προσδοκίες που αφορούν στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.

3.3 Στάδια και Συνέχεια της Αυτοαξιολόγησης

Όσον αφορά στα στάδια που ακολουθούνται κατά την αυτοαξιολόγηση, υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις. Σύμφωνα με τους Bordelois et. al. (2018) υπάρχουν τρία βασικά στάδια αυτοαξιολόγησης τα οποία είναι: (α) ο σχεδιασμός της διαδικασίας κατά τον οποίο καθορίζονται οι στόχοι, οι σκοποί, τα ενδιαφερόμενα μέρη, (β) η εκτέλεση της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης, (γ) η ανάλυση αποτελεσμάτων. Οι διαδικασίες αυτές εκτελούνται με τη βοήθεια ορισμένων επιτροπών οι οποίες συγκαλούνται, την καταγραφή των επιμέρους διαδικασιών, τη διεξαγωγή ερευνών και ανάλυσης των αποτελεσμάτων, τον έλεγχο της πληροφόρησης αλλά και τη διεξαγωγή μιας συνολικής εκτίμησης της αυτοαξιολόγησης.

Η Καραγιάννη (2018) σημειώνει ότι τα στάδια της αυτοαξιολόγησης είναι κυρίως δύο, το διαγνωστικό και το διερευνητικό. Το διαγνωστικό στάδιο αφορά συζητήσεις σε ομάδες, τη σύνταξη μιας έκθεσης στην οποία αποτυπώνονται δείκτες ενώ το διερευνητικό στάδιο αφορά στη διαμόρφωση κριτηρίων, τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων. Κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης λαμβάνονται στοιχεία από τη σχολική μονάδα και από τους εκπαιδευτικούς.

Σύμφωνα με τους Κατσαρού & Δεδούλη (2008) κάθε μοντέλο εσωτερικής αξιολόγησης εστιάζει σε διαφορετικά κριτήρια ώστε να αποτιμήσει το εκπαιδευτικό έργο. Αρχικά, συγκεντρώνονται δεδομένα του σχολείου τα οποία προκύπτουν από εξωτερικούς παράγοντες και για τα οποία δεν ευθύνονται οι εμπλεκόμενοι της σχολικής μονάδας. Ακόμη, καταγράφονται οι διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα μέσα στη σχολική μονάδα και τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι θεματικές περιοχές του εκπαιδευτικού έργου, τα μέσα και οι πόροι της σχολικής μονάδας, η ηγεσία και διοίκησή της, η μάθηση, το κλίμα και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Έπειτα, εξετάζονται τα αποτελέσματα της

εκπαίδευσης και του σχολείου συνολικά και στο τέλος, προσδιορίζονται τα κριτήρια ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Η ενεργή και ουσιαστική εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης θεωρείται απαραίτητο στοιχείο ώστε να καταστεί εφικτή η οποιαδήποτε βελτίωση. Σύμφωνα με τους Κουλιαδή & Κότσιρα – Ταμπακοπούλου (2005) η διαδικασία και η συνέχεια της αυτοαξιολόγησης μπορεί να σκιαγραφηθεί ως εξής:

- Αποτίμηση εκπαιδευτικού έργου: Γίνεται καταγραφή του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, όπως για παράδειγμα η ποιότητα της διδασκαλίας και μάθησης, η επίδοση των μαθητών και μαθητριών, οι σχέσεις των εμπλεκόμενων μερών.
- Διατύπωση προτεραιοτήτων για δράση: Γίνεται εκτίμηση των τομέων λειτουργίας της σχολικής μονάδας με έμφαση σε τομείς που έχουν προτεραιότητα και απαιτείται ανάληψη δράσεων.
- Σχεδιασμός δράσης: Γίνεται εφαρμογή κοινά αποφασισμένων καινοτόμων δράσεων που ενισχύουν ή και βελτιώνουν την ποιότητα συγκεκριμένων τομέων λειτουργίας της σχολικής μονάδας.
- Υλοποίηση του βελτιωτικού σχεδίου δράσης.
- Παρακολούθηση και αξιολόγηση δράσης: Γίνεται έλεγχος της αποτελεσματικότητας των σχεδίων δράσης.

Από τη μεριά του σχολείου, άλλωστε, απαιτείται οργανωμένος και βιώσιμος σχεδιασμός, στόχοι και αποτελεσματική ανατροφοδότηση, εμπλοκή γονέων και κοινότητας, ύπαρξη ασφαλούς περιβάλλοντος και επαγγελματισμός. Οι σχολικές μονάδες έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τη μάθηση και την επίτευξη στόχων των μαθητών και αυτό αναδεικνύει τη σημασία της αυτοαξιολόγησης, αφού μέσω της ανάπτυξης που θα επιφέρει θα ωφελήσει τους ίδιους τους μαθητές (Ryan&Telfer, 2011).

3.4. Τομείς και Περιοχές της Αυτοαξιολόγησης

Το Ι.Ε.Π. (2011) προτείνει ένα πλαίσιο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας το οποίο περιλαμβάνει την ταυτότητα του σχολείου, τα κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών και του σχολείου. Το σχολείο κρίνεται για τα μέσα και τους πόρους που διαθέτει μέσα από την εξέταση της υλικοτεχνικής υποδομής και των οικονομικών πόρων που διαθέτει, της επάρκειας διδακτικού και λοιπού προσωπικού, αλλά και για την ηγεσία και διοίκησή του σχετικά με την οργάνωση και τον συντονισμό της σχολικής ζωής, τη διαχείριση

και αξιοποίηση των πόρων και των μέσων που διαθέτει και την αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Ακόμη, κρίνεται η διαδικασία της μάθησης και διδασκαλίας, το κλίμα και οι σχέσεις που δημιουργούνται στο πλαίσιο του σχολείου και τα προγράμματα και οι δράσεις βελτίωσης.

Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης πρέπει να εξεταστούν ζητήματα όπως η ένταξη του εκπαιδευτικού σχεδιασμού στην καθημερινή δραστηριότητα του σχολείου, η οργανική του σύνδεση με συγκεκριμένα δεδομένα αξιολόγησης για τη λειτουργία του, η συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας σε όλα τα στάδια εφαρμογής του, η ανάπτυξη συνεργασιών με άλλα σχολεία, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς για την επίτευξη των στόχων του, καθώς και η υποστήριξη της διάρκειας και της βιωσιμότητας των δράσεων βελτίωσης (Ι.Ε.Π., 2011).

Παράλληλα, πρέπει να εξετάζονται και τα αποτελέσματα που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί κυρίως μέσα από την εξέταση των επιτευγμάτων και της προόδου των μαθητών, αλλά και τα αποτελέσματα που παρουσιάζει το σχολείο ως προς την επίτευξη των ετήσιων στόχων του (Ι.Ε.Π., 2011). Τομείς οι οποίοι μπορούν να αξιολογηθούν στο πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας διακρίνονται σε επιμέρους βασικούς δείκτες ποιότητας με κάθε δείκτη να αντιστοιχεί σε συγκεκριμένες παραμέτρους που θεωρούνται καθοριστικές στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο (Ι.Ε.Π., 2011). Για την εκτίμηση της ποιότητας μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ποσοτικά δεδομένα όπως ο αριθμός των αιθουσών, η επιφάνεια αιθουσών ανά μαθητή και δεδομένα που συγκεντρώνονται με την αξιοποίηση άλλων ερευνητικών μεθόδων και εργαλείων (π.χ. συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια).

Σύμφωνα με την πρόσφατη Υπουργική Απόφαση 6603/ΓΔ4/2021 το έργο της σχολικής μονάδας αποτιμάται ως προς τις εξής τρεις λειτουργίες που επιμερίζονται σε περαιτέρω θεματικούς άξονες:

1. Παιδαγωγική και μαθησιακή λειτουργία

- a. Διδασκαλία, μάθηση και αξιολόγηση: Περιλαμβάνει τους εξής δείκτες: προγραμματισμός διδακτικού έργου, εφαρμογή καινοτόμων/ εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών, ενίσχυση ήπιων δεξιοτήτων (softskills) και ψηφιακών δεξιοτήτων μαθητών και μαθητριών, ενίσχυση κριτικής σκέψης μαθητών/τριών, υλοποίηση δράσεων για την ανάπτυξη του γλωσσικού και επιστημονικού εγγραμματισμού, εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για την υποστήριξη της διδασκαλίας των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων, αναστοχασμός και

ανατροφοδότηση για τη βελτίωση των πρακτικών διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης.

- b. **Ενιαία ενταξιακή εκπαίδευση:** Περιλαμβάνει την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, την εφαρμογή πρακτικών διαφοροποιημένης μάθησης, την εφαρμογή των εξατομικευμένων παρεμβάσεων και την υποστήριξη για την ένταξη παιδιών προσφύγων.
- c. **Πρόληψη και αντιμετώπιση σχολικής βίας και εκφοβισμού και συμμετοχή του σχολείου και υποστήριξη σε δράσεις και διακρίσεις μαθητών/τριών:** Περιλαμβάνει τη λήψη μέτρων πρόληψης και παρέμβασης, την ενημέρωση και συνεργασία με την οικογένεια, την αξιοποίηση υποστηρικτικών δομών, την υποστήριξη των ενδιαφερόντων των μαθητών/τριών όπως για παράδειγμα με τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες και ομίλους, την προετοιμασία για συμμετοχή σε σχολικούς διαγωνισμούς, σε πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και αθλητικές δράσεις.
- d. **Φοίτηση και σχολική διαρροή:** Περιλαμβάνει την πρόληψη και τον περιορισμό των περιστασιακών απουσιών των μαθητών/τριών, την πρόληψη και περιορισμό φαινομένων διακοπής φοίτησης και τη μέριμνα για την ομαλή μετάβαση μεταξύ βαθμίδων.
- e. **Σχέσεις μεταξύ μαθητών/τριών:** Περιλαμβάνει την ενίσχυση των διαύλων επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών/τριών, τη διαμόρφωση κλίματος αλληλοσεβασμού και εμπιστοσύνης με έμφαση στο σεβασμό της διαφορετικότητας και τη διαμόρφωση τρόπων διαχείρισης των εντάσεων και συγκρούσεων.
- f. **Σχέσεις μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών:** Περιλαμβάνει την έμφαση στην πρόληψη και στην τήρηση των κανόνων, την ενίσχυση των διαύλων επικοινωνίας και συνεργασίας μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών και την καλλιέργεια κλίματος σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών.
- g. **Σχέσεις σχολείου – οικογένειας:** Περιλαμβάνει την ενίσχυση των διαύλων επικοινωνίας και συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και την υποστήριξη δράσεων ενημέρωσης, συνεργασίας και επιμόρφωσης γονέων για θέματα κοινού ενδιαφέροντος.

2. Διοικητική λειτουργία

- a. Ηγεσία – Οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας: Περιλαμβάνει ως δείκτες τη στοχοθεσία και προτεραιοποίηση των στόχων, τη συλλογικότητα κατά τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση της ενημέρωσης εκπαιδευτικών, μαθητών/τριών και γονέων, την αποτελεσματική αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και τη διασφάλιση της εφαρμογής του σχολικού κανονισμού.
 - b. Διαχείριση υλικών πόρων και υποδομών: Περιλαμβάνει την κατανομή πόρων, την προστασία και αξιοποίηση σχολικών χώρων και υποδομών και τον εκσυγχρονισμό και εμπλουτισμό των υποδομών.
 - c. Σχολείο και κοινότητα: Περιλαμβάνει τις πρωτοβουλίες για τη διαμόρφωση δικτύων σχολείων, την ενίσχυση σχέσεων και την επιδίωξη συνεργασιών με φορείς (κοινωνικούς, πολιτιστικούς, τοπικούς κλπ.), την εξωστρέφεια και προβολή του έργου του σχολείου και τη διάχυση των καλών πρακτικών.
3. Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών
- a. Συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις: Περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε ενδοσχολικές επιμορφώσεις και τη συμμετοχή σε επιμορφώσεις από αρμόδιους φορείς.
 - b. Ανάλυση επιμορφωτικών πρωτοβουλιών του σχολείου για τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της αξιολόγησης: Περιλαμβάνει το σχεδιασμό και υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων για επιμέρους ειδικότητες ή ομάδες ειδικοτήτων, το σχεδιασμό και υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων με τη μορφή της ετεροπαρατήρησης και τον σχεδιασμό και υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων σε συνεργασία με άλλα σχολεία.
 - c. Συμμετοχή του προσωπικού σε άλλες δράσεις όπως προγράμματα Erasmus, συνεργασίες με άλλα σχολεία κλπ.: Περιλαμβάνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε εθνικά και ευρωπαϊκά προγράμματα, σε δράσεις κοινωνικού ενδιαφέροντος και τη δικτύωση με άλλα σχολεία.

Οι σχολικές μονάδες διακρίνονται από διαφορετικά χαρακτηριστικά και απαιτείται συνυπολογισμός του τοπικού πλαισίου λειτουργίας τους για να προκύψουν ικανοποιητικά αποτελέσματα από τις στρατηγικές βελτίωσής τους (Θεοφιλίδης, 2014). Απαιτείται επικοινωνία και διαδραστικότητα μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, καθώς και

δημοκρατική – συμμετοχική λήψη αποφάσεων ώστε να προσδιορίζονται με σαφήνεια τα προβλήματα, να ορίζονται οι προτεραιότητες και να προγραμματίζονται οι αναγκαίες βελτιωτικές κινήσεις.

3.5. Η εφαρμογή στην Ελλάδα και διεθνώς

Ιδιαίτερος λόγος το τελευταίο διάστημα γίνεται για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και τους τρόπους με τους οποίους αυτή- ως αλλαγή- θα μπορούσε να συνεισφέρει στη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Στα πλαίσια αναμόρφωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και εναρμόνισής του με τα ευρωπαϊκά πρότυπα, η συζήτηση περί αυτοαξιολόγησης είναι πιο επίκαιρη από ποτέ και στη χώρα μας, όπου η αυτοαξιολόγηση προς το παρόν έχει εφαρμοστεί μόνο πιλοτικά.

Ο Ν. 3848/2010 ορίζει την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Η λειτουργία της αξιολόγησης έγκειται στον έλεγχο και την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού έργου και των διαδικασιών που ακολουθούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και λειτουργεί ως μια διαδικασία σύγκρισης μεταξύ του σχεδιασμού και της εφαρμογής αυτού στην πράξη.

Με τον Ν. 3848/2010 καθιερώνεται η εφαρμογή του θεσμού της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και γίνεται υποχρεωτική το 2013 παρά το γεγονός ότι απασχόλησε την πολιτεία δεκαετίες νωρίτερα. Συγκεκριμένα με την Υπουργική απόφαση αρ. πρωτ. 30972/Γ1/5-3-2013 (ΦΕΚ 614, τ.β'/15-03-2013) και με την εγκύκλιο με αρ. πρωτ. 30973/Γ1/5-3-2013 καθορίστηκε η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας υποχρεωτικά.

Η αυτοαξιολόγηση συμπεριλαμβάνεται στην εκπαιδευτική ατζέντα των περισσότερων ευρωπαϊκών χωρών τα τελευταία 20 χρόνια (Ryan & Telfer, 2011). Υπάρχουν, όμως, διαφορές στην εφαρμογή της στις σχολικές μονάδες από χώρα σε χώρα. Στην Ιρλανδία εφαρμόζεται ένα μοντέλο έξι σταδίων: (α) αναγνώριση εστίασης, (β) συγκέντρωση δεδομένων, (γ) ανάλυση και κριτική, (δ) καταγραφή, αναφορά, σχέδιο βελτίωσης, (ε) εφαρμογή βελτιωτικού σχεδίου και (στ) παρακολούθηση δράσεων και αξιολόγηση αντίκτυπου (DES, 2016). Στη Σκωτία δίνεται έμφαση στη βελτίωση της σχολικής μονάδας μέσα από την εξέταση των βασικών στοιχείων της μονάδας, την εξέταση των ανταγωνιστών- δηλαδή των άλλων σχολικών μονάδων- και τη ματιά στο μέλλον (Alba, 2015).

Στον Καναδά γίνεται πρώτα ο σχεδιασμός, έπειτα η εστίαση σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, η μέτρηση των δεικτών, η συγκέντρωση των δεδομένων, η ανάλυσή τους, η

αναφορά και η ανάπτυξη ενός σχεδίου δράσης (MacBeath, 2006), όπως αναφέρουν οι Koulaïdis & Kotsira (2004) και σύμφωνα με όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω. Στη Σιγκαπούρη (Tee, 2003) εφαρμόζεται το μοντέλο αριστείας των σχολικών μονάδων και δίνεται έμφαση στην ηγεσία, το ανθρώπινο δυναμικό, τον στρατηγικό σχεδιασμό, τους πόρους, τους μαθητές, τα αποτελέσματα της εργασίας του ανθρώπινου δυναμικού, τα αποτελέσματα της διοίκησης, τις συνεργασίες και τα αποτελέσματα αποδοτικότητας. Στη Νέα Ζηλανδία εφαρμόζεται ένα μοντέλο αυτοαξιολόγησης πέντε σταδίων και συγκεκριμένα, της καταγραφής της κατάστασης, του σχεδιασμού, της εφαρμογής, της παρακολούθησης και της πληροφόρησης (Nusche et. al., 2012).

Παράλληλα, και στο πλαίσιο της Ε.Ε. η αυτοαξιολόγηση διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα ως προς το περιεχόμενο και τις πρακτικές της. Για παράδειγμα, στο Ηνωμένο Βασίλειο η αυτοαξιολόγηση πραγματοποιείται υποχρεωτικά ανά τρία χρόνια, στη Λετονία ανά έξι χρόνια, στην Εσθονία δίνεται μια τριετής έκθεση στο πλαίσιο του σχεδίου ανάπτυξης της σχολικής μονάδας ενώ στη Γερμανία κάθε κρατίδιο αποφασίζει τη συχνότητα διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης (Eurydice, 2015).

Παρατηρούμε ότι εφαρμόζονται διαφορετικά μοντέλα αυτοαξιολόγησης προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα, η διασφάλιση του μέλλοντος και της σωστής εκπαίδευσης των παιδιών. Παρά τη διαφορετικότητά τους όμως ο στόχος τους είναι ο ίδιος: η βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας (Kurum & Cinkir, 2019).

3.6. Σύγχρονες έρευνες

Η παρακολούθηση και αξιολόγηση στην εκπαίδευση έχουν αποκτήσει διαφορετική διάσταση με την εφαρμογή εννοιών όπως η διαφάνεια, η λογοδοσία και η αποτελεσματικότητα στις σχολικές μονάδες. Η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων εφαρμόζεται με βάση διάφορα στοιχεία που παρέχονται σε συνεργασία με τους ενδιαφερόμενους, προκειμένου η σχολική μονάδα να αναπτυχθεί και να βελτιωθεί (Kurum & Cinkir, 2019). Τα τελευταία χρόνια πολλές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων και ορισμένα από αυτά επιλέχθηκε να παρουσιαστούν στη συγκεκριμένη υποενότητα.

Οι Ryan & Telfer (2011) εξέτασαν την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας σε τοπικά δημοτικά σχολεία του Οντάριο στον Καναδά εστιάζοντας στα θεμελιώδη συστατικά των αποτελεσματικών σχολείων, του σκοπού της αυτοαξιολόγησης και των προκλήσεων που παρουσιάζονται κατά την εφαρμογή της σε τοπικό και διεθνές επίπεδο. Η αυτοαξιολόγηση

της σχολικής μονάδας αποτελεί μέσο για τη βελτίωση και τρόπο ανάπτυξής της (McNamara et. al., 2011). Επίσης, αποτελεί μια πορεία δράσης η οποία αναλαμβάνεται από την ίδια και στην οποία οι εμπλεκόμενοι περιγράφουν και αξιολογούν τη λειτουργία του σχολείου με συστηματικό τρόπο για τη λήψη αποφάσεων ή ανάληψη πρωτοβουλιών (VanPetegem, 2005).

Οι Koren & Brejc (2011) υποστηρίζουν ότι οι σχολικές μονάδες μπορούν να προσλάβουν εξωτερικούς συνεργάτες αλλά εξακολουθούν να έχουν την ευθύνη της αυτοαξιολόγησης.

Η Πατένταλη (2015) διερεύνησε τις απόψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αυτοαξιολόγηση και βρήκε ότι οι περισσότεροι από αυτούς τάσσονται υπέρ της αυτοαξιολόγησης ή ενός συνδυασμού εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Ωστόσο, υπάρχει ο φόβος ότι τα αποτελέσματα αυτοαξιολόγησης θα χρησιμοποιηθούν εις βάρος των εμπλεκόμενων αλλά προς όφελος της ηγεσίας και ταυτόχρονα ο φόβος της αλλαγής.

Οι Kurum & Cinkir (2019) προσπάθησαν να αναπτύξουν ένα μοντέλο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας που θα υποστηρίζει την ανάπτυξή της σε δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το μοντέλο αυτό περιλάμβανε έξι στάδια: (α) προετοιμασία, (β) προγραμματισμό, (γ) εφαρμογή, (δ) αξιολόγηση, (ε) ανάληψη δράσης και (στ) παρακολούθηση και αναθεώρηση. Τα πρώτα δύο στάδια χρησιμοποιούνται για αυτοαξιολόγηση και τα δύο τελευταία για ανάπτυξη.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης και κάθε σχολική μονάδα υιοθετεί τη μεθοδολογία που ταιριάζει καλύτερα στην κουλτούρα της (Arnaiz et. al., 2016). Το πρόβλημα δεν έγκειται στην έλλειψη πόρων, αλλά στην έλλειψη ενός σαφούς πλαισίου για την πραγματοποίηση της αξιολόγησης (Campo et. al., 2016). Σύμφωνα με τους Campo et. al. (2016) η αυτοαξιολόγηση επιδιώκει αφενός τον προσδιορισμό των προβλημάτων, των επιτευγμάτων, των επιτυχιών και των δυσκολιών και αφετέρου τη διόρθωση, την επανεξέταση και προσαρμογή για να εξασφαλιστεί μια μόνιμη διαδικασία ποιοτικής βελτίωσης.

Κεφάλαιο 4 Μεθοδολογία

4.1.Επιλογή Μεθόδου

Σύμφωνα με τον Creswell (2011) η έρευνα αποτελεί μια συστηματική προσπάθεια του ερευνητή να συλλέξει στοιχεία τα οποία θα αξιοποιήσει για να απαντήσει σημαντικά ερωτήματα με την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών. Η διαδικασία συλλογής των στοιχείων αυτών και η μεθοδολογία επεξεργασίας και ανάλυσής τους αποτελεί έργο του ερευνητή ο οποίος καλείται και να ερμηνεύει τα αποτελέσματα της έρευνας καταλήγοντας σε ορισμένα συμπεράσματα (Cohen et. al., 2007).

Μια μέθοδος η οποία χρησιμοποιείται εκτεταμένα είναι η ποσοτική μέθοδος η οποία διερευνά την ύπαρξη σχέσεων μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών ή θέτει εκ των προτέρων από την έναρξη της έρευνας ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις και στη συνέχεια, εξετάζεται μέσω πρωτογενών στοιχείων η ορθότητα αυτών (Αθανασίου, 2003). Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις προκύπτουν μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και μελέτη σύγχρονων και παλιότερων ερευνών. Η ποσοτική μέθοδος επιλέγεται από ερευνητές που στοχεύουν στον έλεγχο θεωρητικών υποθέσεων με βάση τα πραγματικά δεδομένα και συχνά μάλιστα έχουν προβλεπτικό χαρακτήρα.

Σύμφωνα με την Τηλικίδου (2004) η δημοσκόπηση αποτελεί δημοφιλή μέθοδο συγκέντρωσης πρωτογενών δεδομένων για ποσοτικές έρευνες. Η συγκεκριμένη μέθοδος επιλέχθηκε και για την παρούσα έρευνα καθώς είναι εφικτή να λάβει χώρα εύκολα, γρήγορα και αποτελεσματικά. Μέσα από τη δημοσκόπηση με τη χρήση ερωτηματολογίου καθίσταται εφικτό να αποτυπωθούν στοιχεία που αφορούν σε συμπεριφορές, στάσεις, προτιμήσεις και απόψεις των ατόμων που εμπλέκονται γύρω από ένα εξεταζόμενο θέμα.

Η ποσοτική έρευνα με τη μέθοδο της δημοσκόπησης και τη χρήση ερωτηματολογίου κρίθηκε η κατάλληλη ερευνητική μέθοδος για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας καθώς εξαρχής τέθηκαν ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν από τη μελέτη δευτερογενών πηγών ενώ ταυτόχρονα αποτελεί ένα θέμα το οποίο χρήζει μελέτης με περιγράψιμα στοιχεία για την καλύτερη δυνατή κατανόηση και αντιμετώπιση του ζητήματος της αυτοαξιολόγησης. Μέσα από την ποσοτική έρευνα είναι εφικτός ο εντοπισμός τυχόν προβληματικών διαστάσεων της αυτοαξιολόγησης ως εκπαιδευτικής αλλαγής και μπορεί να καταστεί εφικτή και η αντιμετώπιση αυτών.

4.2.Ερευνητικό Εργαλείο (με αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα)

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί βασικό στοιχείο σε μια δειγματοληπτική έρευνα και σε οποιαδήποτε δραστηριότητα απαιτεί τη συλλογή στοιχείων. Με το ερωτηματολόγιο είναι εφικτό κανείς να διερευνήσει τις συμπεριφορές και τα γεγονότα που συμβαίνουν στο περιβάλλον των αντικειμένων που εξετάζει ο ερευνητής και να αποτυπωθούν οι στάσεις, απόψεις, γνώσεις και προσδοκίες γύρω από κάποιο θέμα.

Γι' αυτό η κατασκευή του ερωτηματολογίου είναι σημαντική, καθώς αποτελεί το μέσο παροχής δεδομένων και απαιτείται να είναι αξιόπιστο για να έχουν νόημα τα συμπεράσματα από την ανάλυση των δεδομένων. Η μορφή του επίσης είναι σημαντική όσον αφορά στο είδος και τη διατύπωση των ερωτημάτων που περιλαμβάνει. Σύμφωνα με τους Χαλικιά, Μανωλέσκου & Λάλου (2015) το ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι σαφές, σύντομο και οργανωμένο ώστε ο συμμετέχων να καθοδηγείται στη συμπλήρωσή του.

Η διατύπωση των ερωτήσεων πρέπει να διακρίνεται από σαφήνεια και περιεκτικότητα. Για αυτό αποφεύγονται ιδιοματισμοί, τεχνικές έννοιες και δύσκολες λέξεις. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων πρέπει να είναι σαφές και κατανοητό από όλους. Για αυτόν τον λόγο έχουν επιλεγθεί κυρίως κλειστού τύπου ερωτήσεις (και μια ανοικτού τύπου) οι οποίες καθοδηγούν τον συμμετέχοντα στην επιλογή μιας εκ των προκαθορισμένων απαντήσεων. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις διαθέτουν επίσης πλεονέκτημα στην ευκολία ανάλυσης των δεδομένων στην συνέχεια για τον ερευνητή (Χαλικιάς και συν., 2015).

Στην παρούσα έρευνα το επιλεγμένο ερευνητικό εργαλείο αποτελεί μια σύνθεση προγενέστερων ερευνών που έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα. Συγκεκριμένα, μέσα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας κρίθηκε σκόπιμο να μελετηθούν ορισμένες διαστάσεις της αυτοαξιολόγησης και της εκπαιδευτικής αλλαγής, ώστε οι δύο αυτές μεταβλητές να εξεταστούν συνδυαστικά και αποτελεσματικά.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αφορά στα δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Συγκεκριμένα, εξετάζεται για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος το φύλο, η ηλικία, η διδακτική εμπειρία, το επίπεδο σπουδών, η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν, η συμμετοχή τους σε κάποια διαδικασία αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας, η θετική ή μη απόκρισή τους στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης, η άποψή τους για την εφαρμογή αυτής σε μια τόσο δύσκολη χρονιά όπως η φετινή (2020-2021) καθώς και οι λόγοι για τους οποίους εκφράζουν αρνητική άποψη.

Η δεύτερη ενότητα αφορά στις στάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή. Συγκεκριμένα, εξετάζονται 20 προτάσεις – θέσεις οι οποίες αφορούν στις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετέχουν στο δείγμα της έρευνας απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή. Η κλίμακα αυτή χρησιμοποιήθηκε πρώτα από τους Dunham, Grube, Gardner, Cummings & Pierce (1989) και για το σκοπό της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ελληνική της μετάφραση όπως αυτή αποτυπώθηκε από την Τσικαντέρη (2011).

Η τρίτη ενότητα αφορά στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και συγκεκριμένα στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που τη συνοδεύουν. Για την κλίμακα αυτή χρησιμοποιήθηκαν ερωτήματα από την Σκαρπέλου (2018) που εξετάζουν την αυτοαξιολόγηση ως μέσο επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η τέταρτη ενότητα αφορά στους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και αντλήθηκε και αυτή από την Σκαρπέλου (2018).

Για τα ερωτήματα των Ενοτήτων δύο έως τέσσερα χρησιμοποιήθηκε η πενταβάθμια κλίμακα Likert (1-5). Για να απαντήσουν οι ερωτώμενοι χρησιμοποιούν την πενταβάθμια αυτή κλίμακα και συγκεκριμένα, η βαθμολογία «1» αντιστοιχεί στην απάντηση «Διαφωνώ απόλυτα» ενώ η βαθμολογία «5» στην απάντηση «Συμφωνώ απόλυτα». Η χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας χρησιμοποιήθηκε σε όλα τα ερωτήματα των ποσοτικών κλειστών ερωτήσεων προκειμένου να υπάρχει ομοιομορφία και συγκρισιμότητα. Όσον αφορά το ζήτημα της αξιοπιστίας, οι τιμές έχουν ελεγχθεί από τις προηγούμενες ερευνήτριες και οι τιμές ήταν αποδεκτές.

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου υλοποιήθηκε με γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην έναρξη της εργασίας. Συγκεκριμένα, η δεύτερη ενότητα αφορά στον βαθμό αποδοχής της αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως εκπαιδευτική αλλαγή, η τρίτη ενότητα αφορά στην αξιολόγηση των θετικών στοιχείων της αυτοαξιολόγησης αλλά και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ενώ η τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορά στους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και μπορούν να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της.

4.3. Δείγμα Έρευνας

Ο πληθυσμός στόχος στον οποίο απευθύνθηκε η παρούσα εργασία είναι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Κεντρικής και Βόρειας Ελλάδος. Ως εκ τούτου, το δείγμα προήλθε με τη μέθοδο τυχαίας δειγματοληψίας, αλλά αντλήθηκε από συγκεκριμένη κατηγορία εργαζομένων στη χώρα. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν ανήκουν σε διαφορετικές βαθμίδες και σχολικές μονάδες διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο την αντιπροσωπευτικότητα και διευκολύνοντας την ανάλυση των αποτελεσμάτων με δυνατότητα γενίκευσης (Creswell, 2011).

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά με τη χρήση της GoogleForms προς ηλεκτρονικές διευθύνσεις εν ενεργεία εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όπως επίσης με ανάρτησή του σε ιστοσελίδες κοινωνικών μέσων δικτύωσης που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα. Ο τελικός αριθμός ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκε είναι 113 (N=113). Η περίοδος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν 19-22/04/2021.

Στο δείγμα συμμετέχουν 20 άντρες (17,7%) και 93 γυναίκες (82,3%) (Πίνακας 4.1).

Πίνακας 4 1 Φύλο

Φύλο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άντρας	20	17,7	17,7	17,7
Γυναίκα	93	82,3	82,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Οι ηλικιακές ομάδες που εξετάστηκαν ήταν τέσσερις για τις οποίες προκύπτει ότι 12 άτομα (10,6%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα έως 30 ετών, 49 άτομα (43,4%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 31-40, 16 άτομα (14,2%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 41-50 και 36 άτομα (31,9%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα άνω των 51 ετών (Πίνακας 4.2).

Πίνακας 4 2 Ηλικία

Ηλικία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
έως 30	12	10,6	10,6	10,6
31-40	49	43,4	43,4	54,0
41-50	16	14,2	14,2	68,1
51 και άνω	36	31,9	31,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Όσον αφορά στη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι 15 (13,3%) διαθέτουν διδακτική εμπειρία 1-2 ετών, οι 26 (23%) 3-7 έτη, άλλοι 26 (23%) 8-15 έτη, οι 9 (8%) 16-20 έτη και οι υπόλοιποι 37 (32,7%) περισσότερα από 20 έτη (Πίνακας 4.3). Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος διαθέτει μεγάλη διδακτική εμπειρία.

Πίνακας 4 3 Διδακτική εμπειρία

Διδακτική εμπειρία				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
1-2 έτη	15	13,3	13,3	13,3
3-7 έτη	26	23,0	23,0	36,3
8-15 έτη	26	23,0	23,0	59,3
16-20 έτη	9	8,0	8,0	67,3
20 και άνω έτη	37	32,7	32,7	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Όσον αφορά στο επίπεδο σπουδών 47 άτομα (41,6%) είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ, 61 άτομα (54%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, μόλις ένα άτομο (0,9%) είναι κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών και 4 άτομα (3,5%) είναι και κάτοχοι δευτέρου πτυχίου (Πίνακας 4.4). Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος έχει προχωρήσει σε μετεκπαίδευση μετά την απόκτηση του βασικού τίτλου σπουδών, γεγονός που υποδηλώνει την θέληση για επιμόρφωση και απόκτηση περισσότερων δεξιοτήτων.

Πίνακας 4 4 Επίπεδο σπουδών

Επίπεδο σπουδών				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΑΕΙ - ΤΕΙ	47	41,6	41,6	41,6
Μεταπτυχιακό	61	54,0	54,0	95,6
Διδακτορικό	1	,9	,9	96,5
2ο πτυχίο	4	3,5	3,5	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Από τα 113 άτομα του δείγματος, τα 81 (71,7%) ανήκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και τα 32 (28,3%) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Πίνακας 4.5). Η συμμετοχή εκπαιδευτικών και από τις δύο βαθμίδες δίνει μια πιο συνολική εικόνα στην αποτύπωση του εξεταζόμενου θέματος.

Πίνακας 4 5Βαθμίδα εκπαίδευσης

Ανήκετε στην:				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	81	71,7	71,7	71,7
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	32	28,3	28,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Όσον αφορά στη μορφή απασχόλησης των εκπαιδευτικών του δείγματος, προκύπτει ότι 62 άτομα (54,9%) είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, 45 άτομα (39,8%) είναι αναπληρωτές και τα υπόλοιπα 6 άτομα (5,3%) είναι ωρομίσθιοι (Πίνακας 4.6).

Πίνακας 4 6 Μορφή απασχόλησης

Απασχολείστε ως:				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μόνιμος/η εκπαιδευτικός	62	54,9	54,9	54,9
Αναπληρωτής/τρια εκπαιδευτικός	45	39,8	39,8	94,7

Ωρομίσθιος/α εκπαιδευτικός	6	5,3	5,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

4.4. Περιορισμοί και Προβλήματα στην Ερευνητική Διαδικασία

Η έρευνα επικεντρώθηκε στη μελέτη των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Ως εκ τούτου δεν λαμβάνει υπόψη της την επίδραση άλλων παραγόντων και πληροφοριών όπως οι πολιτικές απόψεις των εκπαιδευτικών επί του θέματος ή το μοντέλο ηγεσίας που ακολουθεί η κάθε σχολική μονάδα.

Κατά τη φάση της ερευνητικής διαδικασίας δεν αντιμετωπίστηκε κάποιο πρόβλημα όσον αφορά τον σχεδιασμό και διανομή του ερωτηματολογίου. Ωστόσο, κρίνεται ότι σε σχέση με τον πληθυσμό που προσεγγίστηκε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, η συμμετοχή τελικά ήταν μικρή παρόλο που το δείγμα κρίνεται επαρκές για στατιστική ανάλυση.

Όσον αφορά στη διαδικασία ανάλυσης των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε ένα δημοφιλές και διαδεδομένο εργαλείο στατιστικών ελέγχων, το SPSS 20.0. Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για την οργάνωση, απλοποίηση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό αυτό οι κατανομές συχνότητας που αποτελούν γνωστή μέθοδο παρουσίασης ενός συνόλου δεδομένων και μπορούν να δομηθούν είτε ως πίνακες είτε ως γραφήματα. Ακόμη, όπου αυτό ήταν εφικτό υπολογίστηκε η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση ενώ υλοποιήθηκε και έλεγχος κανονικότητας της κατανομής. Η εκπόνηση στατιστικών ελέγχων υπήρξε πρωτόγνωρη εμπειρία για την ερευνήτρια και απαίτησε χρόνο και μελέτη γύρω από νέες θεματικές.

Κεφάλαιο 5 Αποτελέσματα

5.1. Περιγραφική Στατιστική

5.1.1 Ατομικά Χαρακτηριστικά και Απόψεις Εκπαιδευτικών

Αρχικά, εξετάστηκαν ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά και απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος. Στον Πίνακα 5.1 αποτυπώνεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών του δείγματος σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται. Προκύπτει ότι 40 άτομα (35,4%) έχουν συμμετάσχει ενώ 73 άτομα (64,6%) δεν έχουν συμμετάσχει. Η πλειοψηφία του δείγματος δεν έχει προσωπική εμπειρία από την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας.

Πίνακας 5 1 Συμμετοχή σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Έχετε συμμετάσχει σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	40	35,4	35,4	35,4
Όχι	73	64,6	64,6	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

Η επόμενη ερώτηση εξετάζει την απόκριση των εκπαιδευτικών του δείγματος στη σχολική μονάδα που εργάζονται φέτος όσον αφορά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.2). Προκύπτει ότι 24 άτομα (21,2%) απάντησαν θετικά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας όπου εργάζονται φέτος ενώ τα υπόλοιπα 89 άτομα (78,8%) δηλαδή η πλειοψηφία δεν ανταποκρίθηκε θετικά. Παρατηρούμε ότι υπάρχει μια τάση μη συμμετοχής στη διαδικασία γεγονός που ίσως υποδηλώνει μη αποδοχή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής αλλαγής.

Πίνακας 5 2 Θετική απόκριση στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης

Στη σχολική μονάδα που εργάζεστε φέτος έχετε απαντήσει θετικά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	24	21,2	21,2	21,2
Όχι	89	78,8	78,8	100,0

	Σύνολο	113	100,0	100,0	
--	--------	-----	-------	-------	--

Η επόμενη ερώτηση εξετάζει την άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος για την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να προχωρήσει τη φετινή χρονιά (2020-2021) στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ζητώντας την εφαρμογή της από τις σχολικές μονάδες (Πίνακας 5.3). Προκύπτει ότι 22 άτομα (19,5%) συμφωνούν ενώ τα υπόλοιπα 91 άτομα (80,5%) διαφωνούν. Διαφαίνεται η τάση μη αποδοχής της εκπαιδευτικής αλλαγής που επήλθε με την εφαρμογή του νόμου του Υπουργείου Παιδείας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 5 3 Άποψη για εφαρμογή αυτοαξιολόγησης από σχολικές μονάδες φέτος

Συμφωνείτε με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να προχωρήσει φέτος στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ζητώντας την εφαρμογή της από τις σχολικές μονάδες;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	22	19,5	19,5	19,5
Όχι	91	80,5	80,5	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

5.1.2. Στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα κατανομής συχνοτήτων για τα ερωτήματα της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου που αφορούν τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή. Η πρώτη ερώτηση εξετάζει την τάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί να δοκιμάζουν νέες ιδέες (Πίνακας 5.4). Προκύπτει ότι 2 άτομα (1,8%) διαφωνούν, 18 άτομα (15,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 64 άτομα (56,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 29 άτομα (25,7%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 80% των εκπαιδευτικών του δείγματος θέλουν να δοκιμάζουν νέες ιδέες, γεγονός που συμφωνεί με την δημιουργικότητα που επιδεικνύουν στην άσκηση του επαγγέλματός τους, αλλά ταυτόχρονα αποτελεί χαρακτηριστικό που θέτει στέρεες βάσεις για την αποδοχή των αλλαγών.

Πίνακας 5 4 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 1

[1. Έχω την τάση να δοκιμάζω νέες ιδέες.]
--

M.O. = 4,06, T.A. = 0,698

Η δεύτερη ερώτηση που αφορά στις στάσεις απέναντι στην αλλαγή εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συνήθως αντιστέκονται στις νέες ιδέες (Πίνακας 5.5). Προκύπτει ότι 31 άτομα (27,4%) διαφωνούν απόλυτα, 67 άτομα (59,3%) διαφωνούν, 13 άτομα (11,5%) τηρούν ουδέτερη στάση, μόλις ένα άτομο (0,9%) συμφωνεί και άλλο ένα άτομο (0,9%) συμφωνεί απόλυτα. Το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης ερώτημα συνάδει με αυτό της πρώτης ερώτησης της ίδιας ενότητας καθώς εξετάζει αντίστροφα την τάση δοκιμής νέων ιδεών. Περισσότεροι από το 85% των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν αντιστέκονται στην εφαρμογή νέων ιδεών συνήθως.

Πίνακας 5 5 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 2

[2. Συνήθως αντιστέκομαι στις νέες ιδέες.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	31	27,4	27,4	27,4
Διαφωνώ (2)	67	59,3	59,3	86,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	13	11,5	11,5	98,2
Συμφωνώ (4)	1	,9	,9	99,1
Συμφωνώ απόλυτα (5)	1	,9	,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 1,88, T.A. = 0,704

Η τρίτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι αλλαγές αρέσουν στους εκπαιδευτικούς (Πίνακας 5.6). Προκύπτει ότι 19 άτομα (16,8%) διαφωνούν απόλυτα, 57 άτομα (50,4%) διαφωνούν, 27 άτομα (23,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 8 άτομα (7,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 2 άτομα (1,8%) συμφωνούν απόλυτα. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δηλώνουν ουσιαστικά ότι τους αρέσουν οι αλλαγές.

Πίνακας 5 6 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 3

[3. Δεν μου αρέσουν οι αλλαγές.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	19	16,8	16,8	16,8

Διαφωνώ (2)	57	50,4	50,4	67,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	27	23,9	23,9	91,2
Συμφωνώ (4)	8	7,1	7,1	98,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	2	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,27, T.A. = 0,887

Η τέταρτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι περισσότεροι συνάδελφοι του δείγματος ωφελούνται από τις καινοτόμες αλλαγές (Πίνακας 5.7). Προκύπτει ότι μόλις ένα άτομο (0,9%) διαφωνεί απόλυτα, 23 άτομα (20,4%) διαφωνούν, 41 άτομα (36,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 38 άτομα (33,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 10 άτομα (8,8%) συμφωνούν απόλυτα. Μεγάλο ποσοστό του δείγματος (36,3%) δεν εκδηλώνει σαφή άποψη στο συγκεκριμένο ερώτημα. Αυτό πιθανώς οφείλεται στη διάκριση που γίνεται για τους συναδέλφους τους και όχι και για τους ίδιους.

Πίνακας 5 7 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 4

[4. Οι περισσότεροι συνάδελφοι στο σχολείο μου ωφελούνται από τις καινοτόμες αλλαγές.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	1	,9	,9	,9
Διαφωνώ (2)	23	20,4	20,4	21,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	41	36,3	36,3	57,5
Συμφωνώ (4)	38	33,6	33,6	91,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	10	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,29, T.A. = 0,923

Η πέμπτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συνήθως υποστηρίζουν τις νέες ιδέες (Πίνακας 5.8). Προκύπτει ότι 5 άτομα (4,4%) διαφωνούν, 16 άτομα (14,2%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 72 άτομα (63,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 20 άτομα (17,7%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 80% των

συμμετεχόντων δηλώνουν υποστηρικτικοί σε νέες ιδέες και επομένως κρίνεται ότι είναι δεκτικοί στις αλλαγές.

Πίνακας 5 8 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 5

[5. Συνήθως υποστηρίζω τις νέες ιδέες.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	0	0	0	0
Διαφωνώ (2)	5	4,4	4,4	4,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	16	14,2	14,2	18,6
Συμφωνώ (4)	72	63,7	63,7	82,3
Συμφωνώ απόλυτα (5)	20	17,7	17,7	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,95, T.A. = 0,705

Η έκτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι γύρω από τους εκπαιδευτικούς (στην ιδιωτική τους ζωή) θεωρούν ότι είναι υποστηρικτικές των αλλαγών (Πίνακας 5.9). Προκύπτει ότι 2 άτομα (1,8%) διαφωνούν απόλυτα, 8 άτομα (7,1%) διαφωνούν, 34 άτομα (30,1%) ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν, 55 άτομα (48,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 60% του δείγματος πιστεύουν ότι και τα άτομα του προσωπικού τους περιβάλλοντος πιστεύουν πως είναι υποστηρικτές των αλλαγών επιβεβαιώνοντας τα προηγούμενα ερωτήματα.

Πίνακας 5 9 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 6

[6. Οι άνθρωποι γύρω μου θεωρούν ότι είμαι υποστηρικτής των αλλαγών.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	2	1,8	1,8	1,8
Διαφωνώ (2)	8	7,1	7,1	8,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	34	30,1	30,1	38,9
Συμφωνώ (4)	55	48,7	48,7	87,6

Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,63, T.A. = 0,858

Η έβδομη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συχνά προτείνουν νέες προσεγγίσεις για πράγματα (Πίνακας 5.10). Προκύπτει ότι μόλις ένα άτομο (0,9%) διαφωνεί απόλυτα, 5 άτομα (4,4%) διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 64 άτομα (56,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 18 άτομα (15,9%) συμφωνούν απόλυτα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, άνω του 70%, προτείνει νέες προσεγγίσεις σε ζητήματα εκπαιδευτικά που απασχολούν τους ίδιους και τους συναδέλφους τους. Η ανάληψη πρωτοβουλιών για εφαρμογή νέων ιδεών αποτελεί χαρακτηριστικό του δείγματος της παρούσας έρευνας.

Πίνακας 5 10 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 7

[7. Συχνά προτείνω νέες προσεγγίσεις για πράγματα.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	1	,9	,9	,9
Διαφωνώ (2)	5	4,4	4,4	5,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	25	22,1	22,1	27,4
Συμφωνώ (4)	64	56,6	56,6	84,1
Συμφωνώ απόλυτα (5)	18	15,9	15,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,82 , T.A. = 0,782

Η όγδοη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συνήθως ωφελούνται από την αλλαγή (Πίνακας 5.11). Προκύπτει ότι 8 άτομα (7,1%) διαφωνούν, 42 άτομα (37,2%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 54 άτομα (47,8%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς εκφράζουν θετική άποψη για τις αλλαγές και τα οφέλη που προκύπτουν από αυτές. Θετικό είναι επίσης το γεγονός ότι λιγότερο από το 10% του δείγματος εκφράζει αρνητική άποψη για τα οφέλη που επιφέρουν οι αλλαγές.

Πίνακας 5 11 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 8

[8. Συνήθως ωφελούμαι από την αλλαγή.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)				
Διαφωνώ (2)	8	7,1	7,1	7,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	42	37,2	37,2	44,2
Συμφωνώ (4)	54	47,8	47,8	92,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,57, T.A. = 0,743

Η ένατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συνήθως διστάζουν να δοκιμάσουν νέες ιδέες (Πίνακας 5.12). Προκύπτει ότι 17 άτομα (15%) διαφωνούν απόλυτα, 61 άτομα (54%) διαφωνούν, 21 άτομα (18,6%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν. Σχεδόν το 70% των συμμετεχόντων του δείγματος δεν διστάζει να δοκιμάσει νέες ιδέες και επομένως ξεκινά άμεσα την εφαρμογή τους μόλις αυτό ζητηθεί.

Πίνακας 5 12 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 9

[9. Συνήθως διστάζω να δοκιμάσω νέες ιδέες.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	17	15,0	15,0	15,0
Διαφωνώ (2)	61	54,0	54,0	69,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	21	18,6	18,6	87,6
Συμφωνώ (4)	14	12,4	12,4	100,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	0	0	0	100
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,28, T.A. = 0,871

Η δέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι περισσότερες αλλαγές στο σχολείο όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι ενοχλητικές (Πίνακας 5.13).

Προκύπτει ότι 25 άτομα (22,1%) διαφωνούν απόλυτα, 50 άτομα (44,2%) διαφωνούν, 32 άτομα (28,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 4 άτομα (3,5%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 2 άτομα (1,8%) συμφωνούν απόλυτα. Περίπου το 5% του δείγματος μόνο θεωρούν ενοχλητικές τις αλλαγές που εφαρμόζονται στην σχολική τους μονάδα. Η πλειοψηφία δεν τις αντιμετωπίζει με αυτόν τον τρόπο ενώ σχεδόν ένας στους τρεις τηρεί ουδέτερη στάση.

Πίνακας 5 13 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 10

[10. Οι περισσότερες αλλαγές στο σχολείο μου είναι ενοχλητικές.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	25	22,1	22,1	22,1
Διαφωνώ (2)	50	44,2	44,2	66,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	32	28,3	28,3	94,7
Συμφωνώ (4)	4	3,5	3,5	98,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	2	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,19, T.A. = 0,882

Η ενδέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί περίμεναν με ενθουσιασμό την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης στο σχολείο τους (Πίνακας 5.14). Προκύπτει ότι 19 άτομα (16,8%) διαφωνούν απόλυτα, 40 άτομα (35,4%) διαφωνούν, 39 άτομα (34,5%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν. Με την εφαρμογή της συγκεκριμένης αλλαγής πρώτη φορά μέσα στα ερωτήματα φαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν περίμεναν με ανυπομονησία ή ενθουσιασμό την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα προηγούμενα ερωτήματα στα οποία φαίνεται ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αντιμετωπίζει θετικά τις νέες ιδέες και την εφαρμογή τους στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Μεγάλο επίσης είναι το ποσοστό των ατόμων που τηρούν ουδέτερη στάση. Σχεδόν ένας στους τρεις τηρεί μετριοπαθή στάση απέναντι στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική τους μονάδα.

Πίνακας 5 14 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 11

[11. Περίμενα με ενθουσιασμό την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης στο σχολείο μου.]

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	19	16,8	16,8	16,8
Διαφωνώ (2)	40	35,4	35,4	52,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	39	34,5	34,5	86,7
Συμφωνώ (4)	9	8,0	8,0	94,7
Συμφωνώ απόλυτα (5)	6	5,3	5,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,5, T.A. = 1,036

Η δωδέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αλλαγή της αυτοαξιολόγησης ωφελεί ή αναμένεται να ωφελήσει το σχολείο τους (Πίνακας 5.15). Προκύπτει ότι 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν απόλυτα, 33 άτομα (29,2%) διαφωνούν, 36 άτομα (31,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. 24 άτομα (21,2%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 7 άτομα (6,2%) συμφωνούν απόλυτα. Ουσιαστικά, σχεδόν το 40% των εκπαιδευτικών του δείγματος κρίνει αρνητικά την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στο σχολείο όπου εργάζονται αφού δεν προσδοκά να προκύψουν οφέλη από αυτήν.

Πίνακας 5 15 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 12

[12. Η αλλαγή αυτή ωφελεί/αναμένεται να ωφελήσει το σχολείο μου.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	13	11,5	11,5	11,5
Διαφωνώ (2)	33	29,2	29,2	40,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	36	31,9	31,9	72,6
Συμφωνώ (4)	24	21,2	21,2	93,8
Συμφωνώ απόλυτα (5)	7	6,2	6,2	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,81, T.A. = 1,090

Η δέκατη τρίτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αλλαγή της αυτοαξιολόγησης τους αναστατώνει άσχημα (Πίνακας 5.16). Προκύπτει ότι 17 άτομα (15%)

διαφωνούν απόλυτα, 35 άτομα (31%) διαφωνούν, 38 άτομα (33,6%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 18 άτομα (15,9%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 5 άτομα (4,4%) συμφωνούν απόλυτα. Παρά το γεγονός ότι η αυτοαξιολόγηση ως εκπαιδευτική αλλαγή δεν φαίνεται να είναι αποδεκτή, εντούτοις μόλις το 20% του δείγματος δηλώνουν ότι τους αναστατώνει σε μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 5 16 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 13

[13. Η αλλαγή αυτή με αναστατώνει άσχημα.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	17	15,0	15,0	15,0
Διαφωνώ (2)	35	31,0	31,0	46,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	38	33,6	33,6	79,6
Συμφωνώ (4)	18	15,9	15,9	95,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	5	4,4	4,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,64, T.A. = 1,061

Η δέκατη τέταρτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αλλαγή της αυτοαξιολόγησης τους βοηθά ή αναμένεται να τους βοηθήσει να αποδώσουν καλύτερα (Πίνακας 5.17). Προκύπτει ότι 14 άτομα (12,4%) διαφωνούν απόλυτα, 28 άτομα (24,8%) διαφωνούν, 41 άτομα (36,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 21 άτομα (18,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Μόνο ένας στους τέσσερις αναμένει να συνδράμει η αυτοαξιολόγηση στην καλύτερη απόδοση των εκπαιδευτικών και αυτό είναι αρκετά αποθαρρυντικό και χρήζει περαιτέρω μελέτης.

Πίνακας 5 17 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 14

[14. Η αλλαγή αυτή με βοηθά/αναμένεται να με βοηθήσει να αποδίδω καλύτερα.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	14	12,4	12,4	12,4
Διαφωνώ (2)	28	24,8	24,8	37,2

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	41	36,3	36,3	73,5
Συμφωνώ (4)	21	18,6	18,6	92,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,85, T.A. = 1,112

Η δέκατη πέμπτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αλλαγή της αυτοαξιολόγησης κέντρισε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.18). Προκύπτει ότι 12 άτομα (10,6%) διαφωνούν απόλυτα, 36 άτομα (31,9%) διαφωνούν, 32 άτομα (28,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 8 άτομα (7,1%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν το 30% θεώρησε ενδιαφέρουσα ουσιαστικά την συγκεκριμένη αλλαγή και άξια παρατήρησης. Σχεδόν αντίστοιχο ποσοστό τηρεί ουδέτερη στάση απέναντι στην εφαρμογή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής αλλαγής.

Πίνακας 5 18 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 15

[15. Η αλλαγή αυτή κέντρισε το ενδιαφέρον μου.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	12	10,6	10,6	10,6
Διαφωνώ (2)	36	31,9	31,9	42,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (2)	32	28,3	28,3	70,8
Συμφωνώ (4)	25	22,1	22,1	92,9
Συμφωνώ απόλυτα (5)	8	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,83, T.A. = 1,109

Η δέκατη έκτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αλλαγή της αυτοαξιολόγησης βοηθάει ή αναμένεται να βοηθήσει να βελτιωθούν μη ικανοποιητικές καταστάσεις στο σχολείο των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.19). Προκύπτει ότι 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν απόλυτα, 28 άτομα (24,8%) διαφωνούν, 37 άτομα (32,7%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 10 άτομα (8,8%) συμφωνούν απόλυτα. Το δείγμα φαίνεται να είναι χωρισμένο μεταξύ της αρνητικής, της θετικής και της ουδέτερης στάσης απέναντι στη συνδρομή της αυτοαξιολόγησης όσον

αφορά στη βελτίωση μη ικανοποιητικών καταστάσεων που υπάρχουν ήδη στα σχολεία των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 5 19 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 16

[16. Η αλλαγή αυτή βοηθάει/αναμένεται να βοηθήσει να βελτιωθούν μη ικανοποιητικές καταστάσεις στο σχολείο μου.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	13	11,5	11,5	11,5
Διαφωνώ (2)	28	24,8	24,8	36,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	37	32,7	32,7	69,0
Συμφωνώ (4)	25	22,1	22,1	91,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	10	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,92, T.A. = 1,135

Η δέκατη έβδομη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί σκοπεύουν να κάνουν οτιδήποτε χρειάζεται για να υποστηρίξουν την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.20). Προκύπτει ότι 16 άτομα (14,2%) διαφωνούν απόλυτα, 34 άτομα (30,1%) διαφωνούν, 42 άτομα (37,2%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 11 άτομα (9,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 10 άτομα (8,8%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν είναι πρόθυμοι να κάνουν όσα χρειάζονται προκειμένου να λειτουργήσουν υποστηρικτικά στην αλλαγή της αυτοαξιολόγησης. Εκδηλώνουν απροθυμία και απουσία θέλησης για την εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής αλλαγής.

Πίνακας 5 20 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 17

[17. Σκοπεύω να κάνω οτιδήποτε χρειάζεται να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	16	14,2	14,2	14,2
Διαφωνώ (2)	34	30,1	30,1	44,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	42	37,2	37,2	81,4

Συμφωνώ (4)	11	9,7	9,7	91,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	10	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,69, T.A. = 1,111

Η δέκατη όγδοη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης ευχάριστη (Πίνακας 5.21). Προκύπτει ότι 15 άτομα (13,3%) διαφωνούν απόλυτα, 36 άτομα (31,9%) διαφωνούν, 40 άτομα (35,4%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 15 άτομα (13,3%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 7 άτομα (6,2%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν βρίσκουν ευχάριστη την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης, ένας στους τρεις τηρεί ουδέτερη στάση και οι υπόλοιποι την αντιμετωπίζουν ευχάριστα και θετικά. Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους έχουν μια αρνητική στάση απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή της αυτοαξιολόγησης όπως προκρίνει και η σύγχρονη βιβλιογραφία.

Πίνακας 5 21 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 18

[18. Βρίσκω την αλλαγή αυτή ευχάριστη.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	15	13,3	13,3	13,3
Διαφωνώ (2)	36	31,9	31,9	45,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	40	35,4	35,4	80,5
Συμφωνώ (4)	15	13,3	13,3	93,8
Συμφωνώ απόλυτα (5)	7	6,2	6,2	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,67, T.A. = 1,064

Η δέκατη ένατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια αλλαγή που τρομάζει τους εκπαιδευτικούς (Πίνακας 5.22). Προκύπτει ότι 23 άτομα (20,4%) διαφωνούν απόλυτα, 33 άτομα (29,2%) διαφωνούν, 43 άτομα (38,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 11 άτομα (9,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 3 (2,7%) συμφωνούν απόλυτα. Η αυτοαξιολόγηση δεν φαίνεται να τρομάζει τους εκπαιδευτικούς επομένως ο λόγος που την αντιμετωπίζουν αρνητικά έγκειται σε άλλα στοιχεία αυτής.

Πίνακας 5 22 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 19

[19. Η αυτοαξιολόγηση είναι μία αλλαγή που με τρομάζει.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	23	20,4	20,4	20,4
Διαφωνώ (2)	33	29,2	29,2	49,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	43	38,1	38,1	87,6
Συμφωνώ (4)	11	9,7	9,7	97,3
Συμφωνώ απόλυτα (5)	3	2,7	2,7	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,45, T.A. = 1,009

Η εικοστή και τελευταία ερώτηση της ενότητας αυτής εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης αν την είχαν κατανοήσει καλύτερα (Πίνακας 5.23). Προκύπτει ότι 10 άτομα (8,8%) διαφωνούν απόλυτα, 20 άτομα (17,7%) διαφωνούν, 30 άτομα (26,5%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 43 άτομα (38,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 10 άτομα (8,8%) συμφωνούν απόλυτα. Οι μισοί σχεδόν συμμετέχοντες στην έρευνα παραδέχονται ότι αν είχαν κατανοήσει καλύτερα την αλλαγή αυτή θα την υποστήριζαν καλύτερα ή και περισσότερο. Το αποτέλεσμα αυτό πρέπει να ληφθεί υπόψη γιατί υποδηλώνει ότι με συγκεκριμένες ενημερωτικές ενέργειες εκ μέρους του Υπουργείου και των διευθύνσεων αλλά και των διευθυντών των σχολικών μονάδων, τα αποτελέσματα εφαρμογής και η αποδοχή της αυτοαξιολόγησης από τους εκπαιδευτικούς μπορούν να βελτιωθούν.

Πίνακας 5 23 Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Ερώτηση 20

[20. Θα μπορούσα να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή αν την είχα κατανοήσει καλύτερα.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	10	8,8	8,8	8,8
Διαφωνώ (2)	20	17,7	17,7	26,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	30	26,5	26,5	53,1

Συμφωνώ (4)	43	38,1	38,1	91,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	10	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,2, T.A. = 1,111

5.1.3. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά

Η ενότητα αυτή εξετάζει τις ερωτήσεις της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου που αφορά στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και συγκεκριμένα στα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα όπως τα αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στην χώρα μας. Η πρώτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης εννοείται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών του σχολείου (Πίνακας 5.24). Προκύπτει ότι 7 άτομα (6,2%) διαφωνούν απόλυτα, 23 άτομα (20,4%) διαφωνούν, 37 άτομα (32,7%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 36 άτομα (31,9%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 10 άτομα (8,8%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν το 40% των εκπαιδευτικών του δείγματος κρίνουν ότι η αυτοαξιολόγηση ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στο πλαίσιο λειτουργίας ενός σχολείου. Η ενεργή συμμετοχή όλων των πιθανών ενδιαφερομένων προσφέρει μια καλύτερη ανταπόκριση στην πραγματική κατάσταση και αξιολόγηση του σχολείου καθώς εκπροσωπούνται όλες οι απόψεις.

Πίνακας 5 24 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 1

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [1.Εννοείται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών του σχολείου.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	7	6,2	6,2	6,2
Διαφωνώ (2)	23	20,4	20,4	26,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	37	32,7	32,7	59,3
Συμφωνώ (4)	36	31,9	31,9	91,2
Συμφωνώ απόλυτα (5)	10	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,17, T.A. = 1,051

Η δεύτερη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση δυσκολεύεται η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες (Πίνακας 5.25). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 38 άτομα (33,6%) διαφωνούν, 47 άτομα (41,6%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 13 άτομα (11,5%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 6 άτομα (5,3%) συμφωνούν απόλυτα. Λίγο περισσότεροι από το 40% του δείγματος δεν πιστεύουν ότι η αυτοαξιολόγηση οδηγεί σε δυσκολία της επικοινωνίας ή της συνεργασίας με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες. Ουσιαστικά δεν πιστεύουν ότι δημιουργείται ένα κλίμα ανταγωνισμού μεταξύ των σχολικών μονάδων που παρεμποδίζει την επικοινωνία και τη μεταξύ τους συνεργασία.

Πίνακας 5 25Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 2

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [2.Δυσκολεύεται η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	38	33,6	33,6	41,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	47	41,6	41,6	83,2
Συμφωνώ (4)	13	11,5	11,5	94,7
Συμφωνώ απόλυτα (5)	6	5,3	5,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,73, T.A. = 0,957

Η τρίτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση βελτιώνεται η ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα (Πίνακας 5.26). Προκύπτει ότι 11 άτομα (9,7%) διαφωνούν απόλυτα, 24 άτομα (21,2%) διαφωνούν, 36 άτομα (31,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 34 άτομα (30,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 8 άτομα (7,1%) συμφωνούν απόλυτα. Παρά το γεγονός ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί παραδέχονται τη βελτίωση της ποιότητας που προκύπτει μέσω της αυτοαξιολόγησης στο παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο σε μια σχολική μονάδα, εντούτοις το ποσοστό αυτών παραμένει μικρό και ελάχιστο μεγαλύτερο σε σχέση με όσους διαφωνούν με αυτήν την άποψη.

Πίνακας 5 26Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 3

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [3. Βελτιώνεται η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	11	9,7	9,7	9,7
Διαφωνώ (2)	24	21,2	21,2	31,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	36	31,9	31,9	62,8
Συμφωνώ (4)	34	30,1	30,1	92,9
Συμφωνώ απόλυτα (5)	8	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,04, T.A. = 1,093

Η τέταρτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ενδυναμώνεται η αυτοπεποίθηση και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.27). Προκύπτει ότι 12 άτομα (10,6%) διαφωνούν απόλυτα, 23 άτομα (20,4%) διαφωνούν, 41 άτομα (36,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 28 άτομα (24,8%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Το δείγμα είναι χωρισμένο μεταξύ της αρνητικής, της θετικής και της ουδέτερης άποψης στο ερώτημα αυτό.

Πίνακας 5 27Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 4

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [4. Ενδυναμώνεται η αυτοπεποίθηση και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	12	10,6	10,6	10,6
Διαφωνώ (2)	23	20,4	20,4	31,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	41	36,3	36,3	67,3
Συμφωνώ (4)	28	24,8	24,8	92,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,99, T.A. = 1,098

Η πέμπτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση δημιουργείται πλαίσιο χειραγώγησης των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας (Πίνακας 5.28). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 16 άτομα (14,2%) διαφωνούν, 28 άτομα (24,8%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 46 άτομα (40,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς θεωρούν ότι μέσω της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης δημιουργείται ένα πλαίσιο χειραγώγησης των ίδιων από το Υπουργείο Παιδείας το οποίο επιχειρεί να τους ελέγξει χρησιμοποιώντας την αυτοαξιολόγηση ως εργαλείο με αυτό το σκοπό. Ουσιαστικά, η πλειοψηφία του δείγματος αντιμετωπίζουν καχύποπτα την εφαρμογή της αυτοαξιολόγηση στα σχολεία.

Πίνακας 5 28Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 5

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [5. Δημιουργείται πλαίσιο χειραγώγησης των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	16	14,2	14,2	22,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	28	24,8	24,8	46,9
Συμφωνώ (4)	46	40,7	40,7	87,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,35, T.A. = 1,117

Η έκτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση ενισχύεται το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.29). Προκύπτει ότι 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν απόλυτα, 27 άτομα (23,9%) διαφωνούν, 40 άτομα (35,4%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 27 άτομα (23,9%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 6 άτομα (5,3%) συμφωνούν απόλυτα. Πολύ μεγάλο ποσοστό του δείγματος δεν εκφράζουν ξεκάθαρη άποψη πιθανώς επειδή δεν συνδέουν την αυτοαξιολόγηση με το διδακτικό έργο τους. Ωστόσο, η αρνητική άποψη υπερισχύει της θετικής με βάση τα αποτελέσματα.

Πίνακας 5 29Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 6

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [6. Ενισχύεται το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	13	11,5	11,5	11,5
Διαφωνώ (2)	27	23,9	23,9	35,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	40	35,4	35,4	70,8
Συμφωνώ (4)	27	23,9	23,9	94,7
Συμφωνώ απόλυτα (5)	6	5,3	5,3	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,88, T.A. = 1,070

Η έβδομη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση αναβαθμίζεται το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.30). Προκύπτει ότι τα 17 άτομα (15%) διαφωνούν απόλυτα, 29 άτομα (25,7%) διαφωνούν, 37 άτομα (32,7%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 21 άτομα (18,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Το 40% των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν πιστεύει ότι αυτοαξιολόγηση δίνει τη δυνατότητα αύξησης του γνωστικού επιπέδου των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 5 30 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 7

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [7. Αναβαθμίζεται το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	17	15,0	15,0	15,0
Διαφωνώ (2)	29	25,7	25,7	40,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	37	32,7	32,7	73,5
Συμφωνώ (4)	21	18,6	18,6	92,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,79, T.A. = 1,153

Η όγδοη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης (Πίνακας 5.31). Προκύπτει ότι 12 άτομα (10,6%) διαφωνούν απόλυτα, 29 άτομα (25,7%) διαφωνούν, 27 άτομα (23,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 37 άτομα (32,7%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 8 άτομα (7,1%) συμφωνούν απόλυτα. Το 40% του δείγματος θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση ευνοεί την εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Η δημιουργία ενός θεσμού συνδυάζεται με τη σταθερότητα και τη δημιουργία ελάχιστων προτύπων και αξιών και πιθανώς για αυτό οι απαντήσεις να τείνουν σε θετική γνώμη για το συγκεκριμένο ερώτημα.

Πίνακας 5 31 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 8

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [8. Προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	12	10,6	10,6	10,6
Διαφωνώ (2)	29	25,7	25,7	36,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	27	23,9	23,9	60,2
Συμφωνώ (4)	37	32,7	32,7	92,9
Συμφωνώ απόλυτα (5)	8	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,00, T.A. = 1,142

Η ένατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση, δημιουργείται αρνητικό κλίμα εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται εντός της σχολικής κοινότητας (Πίνακας 5.32). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 20 άτομα (17,7%) διαφωνούν, 24 άτομα ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 42 άτομα (37,2%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 18 άτομα (15,9%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς κρίνουν ότι δημιουργείται ένα αρνητικό κλίμα με την αυτοαξιολόγηση που προωθεί τον ανταγωνισμό μέσα στην σχολική κοινότητα και επομένως δε λειτουργεί με τις αξίες και τα πρότυπα που οι εκπαιδευτικοί πρεσβεύουν.

Πίνακας 5 32 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 9

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [9. Δημιουργείται αρνητικό κλίμα εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται εντός της σχολικής κοινότητας.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	20	17,7	17,7	25,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	24	21,2	21,2	46,9
Συμφωνώ (4)	42	37,2	37,2	84,1
Συμφωνώ απόλυτα (5)	18	15,9	15,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,35 , T.A. = 1,180

Η δέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση αναδεικνύονται τα θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας, ώστε να ενθαρρύνεται η συμμετοχή ακόμα και των πιο αδρανών μελών της (Πίνακας 5.33). Προκύπτει ότι 11 άτομα (9,7%) διαφωνούν απόλυτα, 24 άτομα (21,2%) διαφωνούν, 38 άτομα (33,6%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 31 άτομα (27,4%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Το δείγμα είναι χωρισμένο μεταξύ θετικής, αρνητικής και ουδέτερης άποψης στο συγκεκριμένο ερώτημα. Δεν υπάρχει κοινή γνώμη ως προς τον αντίκτυπο της αυτοαξιολόγησης στην ανάδειξη θετικών στοιχείων της σχολικής μονάδας ώστε να συμμετέχουν ακόμη και τα πιο αδρανή μέλη αυτής.

Πίνακας 5 33Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 10

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [10. Αναδεικνύονται τα θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας, ώστε να ενθαρρύνεται η συμμετοχή ακόμα και των πιο αδρανών μελών της.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	11	9,7	9,7	9,7
Διαφωνώ (2)	24	21,2	21,2	31,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	38	33,6	33,6	64,6
Συμφωνώ (4)	31	27,4	27,4	92,0

Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,03, T.A. = 1,098

Η ενδέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση γίνονται ορατές οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.34). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 32 άτομα (28,3%) διαφωνούν, 33 άτομα (29,2%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 32 άτομα (28,3%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 7 άτομα (6,2%) συμφωνούν απόλυτα. Όσοι τίθενται κατά και όσοι τίθενται υπέρ είναι σχεδόν ίσοι ενώ σχεδόν ένας στους τρεις τηρεί ουδέτερη στάση.

Πίνακας 5 34Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 11

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [11. Γίνονται ορατές οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	32	28,3	28,3	36,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	33	29,2	29,2	65,5
Συμφωνώ (4)	32	28,3	28,3	93,8
Συμφωνώ απόλυτα (5)	7	6,2	6,2	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,96, T.A. = 1,068

Η δωδέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης δύναται να μειωθεί η αυτονομία του εκπαιδευτικού (Πίνακας 5.35). Προκύπτει ότι 11 άτομα (9,7%) διαφωνούν απόλυτα, 22 άτομα (19,5%) διαφωνούν, 37 άτομα (32,7%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 34 άτομα (30,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 9 άτομα (8%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν το 40% των εκπαιδευτικών του δείγματος κρίνουν ότι με την αυτοαξιολόγηση μπορεί να μειωθεί ο βαθμός αυτονομίας του εκπαιδευτικού. Ουσιαστικά θεωρούν ότι με την αυτοαξιολόγηση θα τεθούν περιορισμοί στην αυτονομία που έχουν κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους.

Πίνακας 5 35Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 12

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [12. Δύναται να μειωθεί η αυτονομία του εκπαιδευτικού.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	11	9,7	9,7	9,7
Διαφωνώ (2)	22	19,5	19,5	29,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	37	32,7	32,7	61,9
Συμφωνώ (4)	34	30,1	30,1	92,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	9	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,07, T.A. = 1,100

Η δέκατη τρίτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση εισάγονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται ευκολότερα οι μαθησιακοί στόχοι (Πίνακας 5.36). Προκύπτει ότι 14 άτομα (12,4%) διαφωνούν απόλυτα, 24 άτομα (21,2%) διαφωνούν, 39 άτομα (34,5%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 28 άτομα (24,8%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 8 άτομα (7,1%) συμφωνούν απόλυτα. Το δείγμα είναι χωρισμένο στο ερώτημα αυτό μεταξύ θετικής, αρνητικής και ουδέτερης άποψης.

Πίνακας 5 36 Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 13

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [13. Εισάγονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται ευκολότερα οι μαθησιακοί στόχοι.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	14	12,4	12,4	12,4
Διαφωνώ (2)	24	21,2	21,2	33,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	39	34,5	34,5	68,1
Συμφωνώ (4)	28	24,8	24,8	92,9
Συμφωνώ απόλυτα (5)	8	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 2,93, T.A. = 1,116

Η δέκατη τέταρτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση και στη μείωση του κύρους τους (Πίνακας 5.37). Προκύπτει ότι 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν απόλυτα, 22 άτομα (19,5%) διαφωνούν, 34 άτομα (30,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 31 άτομα (27,4%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 13 άτομα (11,5%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν το 40% των συμμετεχόντων στην έρευνα κρίνουν ότι η αυτοαξιολόγηση θα επιβαρύνει περαιτέρω την επαγγελματική εξουθένωση από την οποία ήδη πλήττονται αλλά ταυτόχρονα θα συμβάλλει και στην μείωση του κύρους τους ως εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 5 37Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 14

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [14. Οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση και στη μείωση του κύρους τους.]				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	13	11,5	11,5	11,5
Διαφωνώ (2)	22	19,5	19,5	31,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	34	30,1	30,1	61,1
Συμφωνώ (4)	31	27,4	27,4	88,5
Συμφωνώ απόλυτα (5)	13	11,5	11,5	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,08, T.A. = 1,181

Η δέκατη πέμπτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο με την αυτοαξιολόγηση βελτιώνεται η οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.38). Προκύπτει ότι 11 άτομα (9,7%) διαφωνούν απόλυτα, 29 άτομα (25,7%) διαφωνούν, 35 άτομα (31%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 13 άτομα (11,5%) συμφωνούν απόλυτα. Η πλειοψηφία του δείγματος δεν πιστεύει πως η αυτοαξιολόγηση ευθύνεται για τη βελτίωση της οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 5 38Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά: Ερώτηση 15

Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [15. Βελτιώνεται η οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής μονάδας.]
--

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	11	9,7	9,7	9,7
Διαφωνώ (2)	29	25,7	25,7	35,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	35	31,0	31,0	66,4
Συμφωνώ (4)	25	22,1	22,1	88,5
Συμφωνώ απόλυτα (5)	13	11,5	11,5	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,00, T.A. = 1,157

5.1.4. Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Η παρούσα υποενότητα αφορά στις ερωτήσεις της τέταρτης ενότητας του ερωτηματολογίου που εξετάζει τους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Η πρώτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αυτοαξιολόγηση πρέπει να εφαρμόζεται υποχρεωτικά στην σχολική μονάδα (Πίνακας 5.39). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 28 άτομα (24,8%) διαφωνούν, 19 άτομα (16,8%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 43 άτομα (38,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς πιστεύουν ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης πρέπει να είναι υποχρεωτική σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Παρά το γεγονός ότι με την ανάλυση της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου καθίσταται σαφής η αρνητική κατά πλειοψηφία στάση και αντιμετώπιση της αυτοαξιολόγησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι παραπάνω από τους μισούς συμφωνούν με την υποχρεωτική της εφαρμογή. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να δοθεί έμφαση στον τρόπο υλοποίησης της αυτοαξιολόγησης και όχι στην εφαρμογή της αυτή καθ' αυτή.

Πίνακας 5 39 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 1

1. Η υποχρεωτική εφαρμογή της στη σχολική μονάδα.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό

Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	28	24,8	24,8	32,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	19	16,8	16,8	49,6
Συμφωνώ (4)	43	38,1	38,1	87,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,22, T.A. = 1,186

Η δεύτερη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η επανάληψη της αυτοαξιολόγησης πρέπει να λαμβάνει χώρα αρκετές φορές μέσα στο έτος (Πίνακας 5.40). Προκύπτει ότι 8 άτομα (7,1%) διαφωνούν απόλυτα, 27 άτομα (23,9%) διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 39 άτομα (34,5%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες στο δείγμα κρίνουν ότι δεν αρκεί μια φορά ανά έτος να γίνεται αυτοαξιολόγηση. Απαιτούνται περισσότερες επαναλήψεις μέσα στη διάρκεια του χρόνου και αυτό θεωρείται λογικό, καθώς πολλές αλλαγές λαμβάνουν χώρα μέσα στη διάρκεια του έτους και αλλάζουν τις συνθήκες της αυτοαξιολόγησης.

Πίνακας 5 40 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 2

2. Η επανάληψή της αρκετές φορές τον χρόνο.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	8	7,1	7,1	7,1
Διαφωνώ (2)	27	23,9	23,9	31,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	25	22,1	22,1	53,1
Συμφωνώ (4)	39	34,5	34,5	87,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,21, T.A. = 1,153

Η τρίτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με την αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών (Πίνακας 5.41). Προκύπτει ότι 6

άτομα (5,3%) διαφωνούν απόλυτα, 19 άτομα (16,8%) διαφωνούν, 15 άτομα (13,3%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 48 άτομα (42,5%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 25 άτομα (22,1%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 60% των εκπαιδευτικών του δείγματος πιστεύουν ότι οι εργασιακές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών θα αυξηθούν με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Αυτό ίσως συμβεί γιατί θα δημιουργηθούν προσδοκίες και θα αυξηθούν οι απαιτήσεις για το σύνολο των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Πίνακας 5 41 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 3

3. Η αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	6	5,3	5,3	5,3
Διαφωνώ (2)	19	16,8	16,8	22,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	15	13,3	13,3	35,4
Συμφωνώ (4)	48	42,5	42,5	77,9
Συμφωνώ απόλυτα (5)	25	22,1	22,1	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,59, T.A. = 1,162

Η τέταρτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και η αναγκαιότητα επίλυσής τους επιδρούν ως παράγοντας στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.42). Προκύπτει ότι 2 άτομα (1,8%) διαφωνούν απόλυτα, 9 άτομα (8%) διαφωνούν, 22 άτομα (19,5%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 62 άτομα (54,9%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 18 άτομα (15,9%) συμφωνούν απόλυτα. Το 70% του δείγματος κρίνει πως τα προβλήματα αλλά και η ανάγκη επίλυσής του δηλαδή η αμεσότητα που απαιτείται επηρεάζουν την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Το εύρημα αυτό είναι λογικό καθώς κάθε εκπαιδευτικός καλείται να αξιολογήσει με βάση την καθημερινή του εμπειρία, τις ανάγκες και τις επιθυμίες του αλλά και το πρότυπο που έχει στο μυαλό του για την ιδανική σχολική μονάδα.

Πίνακας 5 42 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 4

4. Τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και η αναγκαιότητα επίλυσής τους.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	2	1,8	1,8	1,8
Διαφωνώ (2)	9	8,0	8,0	9,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	22	19,5	19,5	29,2
Συμφωνώ (4)	62	54,9	54,9	84,1
Συμφωνώ απόλυτα (5)	18	15,9	15,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,75, T.A. = 0,882

Η πέμπτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η συμμετοχή ειδικών επιστημόνων εξειδικευμένων στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση (Πίνακας 5.43). Προκύπτει ότι 4 άτομα (3,5%) διαφωνούν απόλυτα, 10 άτομα (8,8%) διαφωνούν, 34 άτομα (30,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 51 άτομα (45,1%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς του δείγματος πιστεύουν ότι για την υλοποίηση της σχολικής μονάδας πρέπει να συμμετέχουν εξειδικευμένοι επιστήμονες οι οποίοι διαθέτουν την κατάρτιση, τις γνώσεις και την εμπειρία για να εκτελέσουν αυτό το έργο.

Πίνακας 5 43 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 5

5. Η συμμετοχή ειδικών επιστημόνων εξειδικευμένων στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	4	3,5	3,5	3,5
Διαφωνώ (2)	10	8,8	8,8	12,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	34	30,1	30,1	42,5
Συμφωνώ (4)	51	45,1	45,1	87,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,54, T.A. = 0,945

Η έκτη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.44). Προκύπτει ότι 5 άτομα (4,4%) διαφωνούν απόλυτα, 12 άτομα (10,6%) διαφωνούν, 27 άτομα (23,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 42 άτομα (37,2%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 27 άτομα (23,9%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 60% των συμμετεχόντων πιστεύουν ότι δεν υπάρχει επαρκές θεωρητικό πλαίσιο που να καθορίζει επακριβώς και αναλυτικά τη διαδικασία διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης και αυτό μπορεί να οδηγήσει σε κακή εφαρμογή ενός κατά τ' άλλα αποδεκτού θεσμού.

Πίνακας 5 44 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 6

6. Η απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	5	4,4	4,4	4,4
Διαφωνώ (2)	12	10,6	10,6	15,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	27	23,9	23,9	38,9
Συμφωνώ (4)	42	37,2	37,2	76,1
Συμφωνώ απόλυτα (5)	27	23,9	23,9	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,65, T.A. = 1,092

Η έβδομη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.45). Προκύπτει ότι 9 άτομα (8%) διαφωνούν απόλυτα, 10 άτομα (8,8%) διαφωνούν, 33 άτομα (29,2%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 47 άτομα (41,6%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 14 άτομα (12,4%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από τους μισούς πιστεύουν ότι απαιτείται οι εκπαιδευτικοί να επιθυμούν και να επιδιώκουν να επιμορφωθούν προκειμένου να μπορέσει και η αυτοαξιολόγηση να έχει θετικά αποτελέσματα για τη σχολική μονάδα αλλά και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς σε επαγγελματικό επίπεδο.

Πίνακας 5 45 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 7

7. Η θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	9	8,0	8,0	8,0
Διαφωνώ (2)	10	8,8	8,8	16,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	33	29,2	29,2	46,0
Συμφωνώ (4)	47	41,6	41,6	87,6
Συμφωνώ απόλυτα (5)	14	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,42, T.A. = 1,075

Η όγδοη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.46). Προκύπτει ότι 10 άτομα (8,8%) διαφωνούν απόλυτα, 24 άτομα (21,2%) διαφωνούν, 31 άτομα (27,4%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 32 άτομα (28,3%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 16 άτομα (14,2%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 40% των συμμετεχόντων κρίνουν θετικά την συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων μπορεί να λειτουργήσει εποικοδομητικά και να βελτιώσει την εικόνα της σχολικής μονάδας προς τα έξω.

Πίνακας 5 46 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 8

8. Η πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	10	8,8	8,8	8,8
Διαφωνώ (2)	24	21,2	21,2	30,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	31	27,4	27,4	57,5
Συμφωνώ (4)	32	28,3	28,3	85,8

Συμφωνώ απόλυτα (5)	16	14,2	14,2	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,18, T.A. = 1,182

Η ένατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.47). Προκύπτει ότι 5 άτομα (4,4%) διαφωνούν απόλυτα, 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν, 27 άτομα (23,9%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 52 άτομα (46%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 16 άτομα (14,2%) συμφωνούν απόλυτα. Το 60% των εκπαιδευτικών του δείγματος πιστεύουν ότι ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών, η ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και εμπειριών καθώς και η επικοινωνία για θέματα που αφορούν στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής επηρεάζουν και επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 5 47 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 9

9. Ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά την καθημερινότητα της σχολικής ζωής.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	5	4,4	4,4	4,4
Διαφωνώ (2)	13	11,5	11,5	15,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	27	23,9	23,9	39,8
Συμφωνώ (4)	52	46,0	46,0	85,8
Συμφωνώ απόλυτα (5)	16	14,2	14,2	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,54, T.A. = 1,018

Η δέκατη ερώτηση εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για παιδαγωγικά θέματα λειτουργεί ως παράγοντας επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Πίνακας 5.48). Προκύπτει ότι 6 άτομα (5,3%) διαφωνούν απόλυτα, 13 άτομα (11,5%) διαφωνούν, 25 άτομα (22,1%) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 52 άτομα (46%) συμφωνούν και τα υπόλοιπα 17 άτομα (15%) συμφωνούν απόλυτα. Περισσότεροι από το 60% του δείγματος κρίνουν θετικά για την

αυτοαξιολόγηση την προώθηση συνεργασίας με τους συναδέλφους του σχολείου τους για παιδαγωγικά ζητήματα.

Πίνακας 5 48 Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Ερώτηση 10

10. Η ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για παιδαγωγικά θέματα.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα (1)	6	5,3	5,3	5,3
Διαφωνώ (2)	13	11,5	11,5	16,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)	25	22,1	22,1	38,9
Συμφωνώ (4)	52	46,0	46,0	85,0
Συμφωνώ απόλυτα (5)	17	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	113	100,0	100,0	

M.O. = 3,54, T.A. = 1,053

Στη συνέχεια παρουσιάζεται συνολικά η τυπική απόκλιση της δεύτερης, τρίτης και τέταρτης ενότητας του ερωτηματολογίου που μετριοούνται με την κλίμακα Likert. Καθώς όλα τα ερωτήματα είναι πενταβάθμιας κλίμακας Likert με το 1 να αντιστοιχεί στη μικρότερη και πιο αρνητική βαθμολογία και το 5 να αντιστοιχεί στη μεγαλύτερη και θετική βαθμολογία, οι τιμές του μέσου όρου κυμαίνονται από 1 έως 5.

Από τους παραπάνω πίνακες παρατηρούμε ότι οι τιμές της τυπικής απόκλισης κυμαίνονται από 0,698-1,135 που θεωρούνται αποδεκτές. Το μεγαλύτερο μέσο όρο στην κατηγορία αυτών των ερωτήσεων παρουσιάζει το πρώτο ερώτημα που εξετάζει την τάση των εκπαιδευτικών να δοκιμάζουν νέες ιδέες (M.O. = 4,06, T.A. = 0,698), ενώ ακολουθεί σε βαθμολογία το ερώτημα που αφορά στην υποστήριξη νέων ιδεών από τους εκπαιδευτικούς (M.O. = 3,95, T.A. = 0,705) και η τάση των εκπαιδευτικών να προτείνουν συχνά νέες προσεγγίσεις για πράγματα (M.O. = 3,82, T.A. = 0,782).

Τον μικρότερο μέσο όρο συγκέντρωσε το ερώτημα που αφορά στην αντίσταση των εκπαιδευτικών σε νέες ιδέες (M.O. 1,88, T.A. = 0,704), ενώ ακολουθούν ο βαθμός ενόχλησης που προκαλούν οι αλλαγές που εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες (M.O. = 2,19, T.A. = 0,882) και το ερώτημα που εξετάζει τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών απέναντι σε αλλαγές (M.O. = 2,27, T.A. = 0,887).

Όσον αφορά στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας με έμφαση στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που έχει για τους εκπαιδευτικούς, παρατηρούμε ότι οι τιμές της τυπικής απόκλισης κυμαίνονται από 0,957-1,181 που θεωρούνται αποδεκτές και πιο συνεκτικές σε σχέση με τις ερωτήσεις της προηγούμενης ενότητας. Τον μεγαλύτερο μέσο όρο στην κατηγορία αυτών των ερωτήσεων παρουσιάζουν δύο ερωτήματα και συγκεκριμένα το ερώτημα που εξετάζει το πλαίσιο χειραγώγησης που δημιουργεί η αυτοαξιολόγηση μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας (Μ.Ο. = 3,35, Τ.Α. = 1,117) και το ερώτημα που εξετάζει το αρνητικό κλίμα που δημιουργεί η αυτοαξιολόγηση εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας (Μ.Ο. = 3,35, Τ.Α. = 1,18).

Τον μικρότερο μέσο όρο συγκεντρώνει το ερώτημα που εξετάζει τη δυσκολία επικοινωνίας και συνεργασίας με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες (Μ.Ο. = 2,73, Τ.Α. = 0,957) και μετά ακολουθεί το ερώτημα που εξετάζει την αναβάθμιση του γνωστικού επιπέδου των εκπαιδευτικών που προκαλείται με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης (Μ.Ο. = 2,79, Τ.Α. = 1,153) και το ερώτημα που εξετάζει την ενίσχυση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών μέσω της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης (Μ.Ο. = 2,88, Τ.Α. = 1,070).

Όσον αφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, παρατηρούμε ότι οι τιμές της τυπικής απόκλισης κυμαίνονται από 0,882-1,186 που θεωρούνται αποδεκτές. Τον μεγαλύτερο μέσο όρο στην κατηγορία αυτών των ερωτήσεων συγκεντρώνει το ερώτημα που αφορά στα προβλήματα της σχολικής μονάδας και την αναγκαιότητα επίλυσής τους (Μ.Ο. = 3,75, Τ.Α. = 0,882), ενώ ακολουθεί το ερώτημα που εξετάζει την απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης (Μ.Ο. = 3,65, Τ.Α. = 1,092) και αυτό που εξετάζει την αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών (Μ.Ο. = 3,59, Τ.Α. = 1,162).

Τον μικρότερο μέσο όρο συγκεντρώνει το ερώτημα που αφορά την πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Μ.Ο. = 3,18, Τ.Α. = 1,182), ενώ έπειτα ακολουθεί το ερώτημα που αφορά στην επανάληψη της αυτοαξιολόγησης αρκετές φορές τον χρόνο (Μ.Ο. = 3,21, Τ.Α. = 1,153) και το ερώτημα που αφορά στην υποχρεωτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα (Μ.Ο. = 3,22, Τ.Α. = 1,186).

5.2. Έλεγχος κανονικότητας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζεται ο έλεγχος κανονικότητας που πραγματοποιήθηκε για τις ενότητες δύο, τρία και τέσσερα του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας. Στους Πίνακες στο Παράρτημα Γ παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ελέγχου κανονικότητας κατανομής με βάση το τεστ Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk για τα ερωτήματα των ενοτήτων του ερωτηματολογίου. Όσον αφορά στην ενότητα για τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή, καθώς όλες οι τιμές sig είναι μικρότερες του 0,05 ($\alpha=5\%$) προκύπτει ότι υπάρχει κανονική κατανομή και με τα δύο τεστ για το σύνολο των ερωτημάτων της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου.

Όσον αφορά στα υπέρ και τα κατά της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, καθώς όλες οι τιμές sig είναι μικρότερες του 0,05 ($\alpha=5\%$) προκύπτει ότι υπάρχει κανονική κατανομή και με τα δύο τεστ για το σύνολο των ερωτημάτων της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου.

Όσον αφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης, καθώς όλες οι τιμές sig είναι μικρότερες του 0,05 ($\alpha=5\%$) προκύπτει ότι υπάρχει κανονική κατανομή και με τα δύο τεστ για το σύνολο των ερωτημάτων της τέταρτης ενότητας του ερωτηματολογίου.

5.3. Επαγωγική Στατιστική

Κρίθηκε σκόπιμη η πραγματοποίηση συσχετίσεων μεταξύ των δημογραφικών και ατομικών μεταβλητών με τις επιμέρους μεταβλητές – ενότητες του ερωτηματολογίου, δηλαδή των στάσεων απέναντι στην αλλαγή, των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων της αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας και των παραγόντων που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης.

Οι ερωτήσεις της μορφής Ναι/ Όχι, καθώς και η ερώτηση που αφορά τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εξετάστηκαν με τη χρήση του ελέγχου t-test ανεξάρτητων δειγμάτων καθώς οι ερωτήσεις αυτές επιδέχονται μόνο δύο πιθανών απαντήσεων. Το t-test χρησιμοποιείται σε μελέτες με ποσοτικές μεταβλητές δύο συνόλων που διαφοροποιούνται ως προς ένα χαρακτηριστικό. Το δείγμα θεωρείται

αντιπροσωπευτικό σε αποδεκτό βαθμό, ώστε να πραγματοποιείται το συγκεκριμένο τεστ. Με βάση τη στατιστική σημασία του t κρίνεται αν η μηδενική υπόθεση κάθε φορά απορρίπτεται ή επιβεβαιώνεται δηλαδή αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των δύο εξεταζόμενων κάθε φορά ομάδων ή δεν υπάρχει. Όταν η στατιστική σημαντικότητα είναι μικρή για επίπεδο σημαντικότητας 5% ($p < 0.05$), τότε η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται και το συμπέρασμα είναι ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους των δύο εξεταζόμενων δειγμάτων. Μάλιστα, όταν ο συντελεστής συσχέτισης μεταξύ των δύο δειγμάτων είναι θετικός αυτό υποδηλώνει θετική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Αρχικά, εξετάστηκε το φύλο σε σχέση με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή, την αυτοαξιολόγηση μέσα από τα υπέρ και τα κατά της και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.49). Από τον έλεγχο t-test ανεξάρτητων δειγμάτων δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αντρών και των γυναικών παρά το γεγονός ότι παρατηρούνται μικρές διαφοροποιήσεις στους μέσους όρους των δύο ομάδων.

Πίνακας 5 49 Περιγραφική στατιστική φύλου – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων)

	Φύλο	N	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Std. Error Mean
M.O. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Άντρας	20	2,85	,366	,082
	Γυναίκα	93	2,98	,442	,046
M.O. Αυτοαξιολόγησης	Άντρας	20	2,80	,616	,138
	Γυναίκα	93	3,08	,594	,062
M.O. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Άντρας	20	3,32	,780	,175
	Γυναίκα	93	3,50	,651	,068

Στη συνέχεια, εξετάστηκε η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας απέναντι στην αλλαγή, την αυτοαξιολόγηση μέσα από τα υπέρ και τα κατά της και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.50). Από τον έλεγχο t-test ανεξάρτητων δειγμάτων προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας απέναντι στην αλλαγή

και τους παράγοντες επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση ($p=0.041<0.05$) και μάλιστα η μεταξύ τους σχέση είναι αρνητική ($F = 4.26$, $t = - 0.372$) (Πίνακας 5.51). Παρατηρούμε μια ελάχιστη διαφορά στον μέσο όρο μεταξύ των δύο ομάδων (Μ.Ο. συμμετοχής = 3,432, Μ.Ο. μη συμμετοχής = 3,48). Οι εκπαιδευτικοί που δεν συμμετέχουν σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης φαίνεται ότι επηρεάζονται περισσότερο και αρνητικά από τους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν συμμετάσχει σε κάποια διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη σχολική τους μονάδα.

Πίνακας 5 50 Περιγραφική στατιστική συμμετοχής σε αυτοαξιολόγηση – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων)

Group Statistics					
	Έχετε συμμετάσχει σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας;	N	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Std. Error Mean
Μ.Ο. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Ναι	40	2,95	,504	,080
	Όχι	73	2,96	,389	,045
Μ.Ο. Αυτοαξιολόγησης	Ναι	40	3,00	,555	,088
	Όχι	73	3,04	,633	,074
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Ναι	40	3,432500	,8213146	,1298612
	Όχι	73	3,482192	,5865015	,0686448

Πίνακας 5 51 T-test ανεξάρτητων δειγμάτων συμμετοχής σε αυτοαξιολόγηση – παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
				F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
									Lower	Upper
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Equal variances assumed	4,26	,041	-,372	111	,710	-,0496918	,1334408	-,3141137	,2147302
	Equal variances not assumed			-,338	61,249	,736	-,0496918	,1468879	-,3433881	,2440045

Έπειτα, εξετάστηκε η θετική ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης τη φετινή χρονιά στη σχολική μονάδα όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος απέναντι στην αλλαγή, την αυτοαξιολόγηση μέσα από τα υπέρ και τα κατά της και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.52). Από τον έλεγχο t-test ανεξάρτητων δειγμάτων προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των χαρακτηριστικών της αυτοαξιολόγησης, δηλαδή των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων που την διακρίνουν και της θετικής ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης τη φετινή χρονιά στη σχολική μονάδα τους ($p=0.043<0.05$) και μάλιστα η μεταξύ τους σχέση είναι θετική ($F = 4.182, t = 2.892$) (Πίνακας 5.53). Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί που ανταποκρίθηκαν θετικά στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα όπου εργάζονται φέτος ανταποκρίνονται καλύτερα και πιο θετικά (M.O = 3,33, T.A. = 0,637) απέναντι στα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που επέλεξαν να μην συμμετέχουν (M.O. = 2,94. T.A. = 0,571).

Πίνακας 5 52 Περιγραφική στατιστική θετικής ανταπόκρισης στην αυτοαξιολόγηση – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων)

	Στη σχολική μονάδα που εργάζεστε φέτος έχετε απαντήσει θετικά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης;	N	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Std. Error Mean
M.O. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Ναι	24	3,21	,415	,085
	Όχι	89	2,89	,411	,044
M.O. Αυτοαξιολόγησης	Ναι	24	3,33	,637	,130
	Όχι	89	2,94	,571	,061
M.O. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Ναι	24	3,641667	,6645801	,1356568
	Όχι	89	3,416854	,6744082	,0714871

Πίνακας 5 53 T-test ανεξάρτητων δειγμάτων θετικής ανταπόκρισης σε αυτοαξιολόγηση – Υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης

Independent Samples Test								
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-	Mean Difference	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference

						tailed)		Differ ence	Lower	Upper
M.O. Αυτοαξιολόγησ ης	Equalvari ancesass umed	4,18 2	,043	2,892	111	,005	,390	,135	,123	,656
	Equalvari ancesnot assumed			2,716	33,6 44	,010	,390	,143	,098	,681

Στη συνέχεια, εξετάστηκε η συμφωνία ή μη των εκπαιδευτικών με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να προχωρήσει φέτος στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ζητώντας την εφαρμογή της από τις σχολικές μονάδες όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος απέναντι στην αλλαγή, την αυτοαξιολόγηση μέσα από τα υπέρ και τα κατά της και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.54). Από τον έλεγχο t-test ανεξάρτητων δειγμάτων προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά τόσο μεταξύ της άποψης των εκπαιδευτικών για τις κινήσεις του Υπουργείου με τις στάσεις που έχουν απέναντι στην εκπαιδευτική ($p=0.032<0.05$) όσο και μεταξύ της άποψης των εκπαιδευτικών για τις κινήσεις του Υπουργείου με τα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης ($p=0.009<0.05$) (Πίνακας 5.55). Και στην πρώτη περίπτωση ($F = 4.716$, $t = 4.110$) και στη δεύτερη ($F = 7.113$, $t = 3.933$) οι σχέσεις είναι θετικές. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν με τις κινήσεις του Υπουργείου να εφαρμόσει αυτήν τη χρονιά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες έχουν καλύτερη και πιο θετική στάση τόσο απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή (M.O. = 3,27, T.A = 0,456) όσο και απέναντι στα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης (θετικά και αρνητικά) (M.O. = 3,45, T.A. = 0,671) σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που διαφωνούν με τις ενέργειες του Υπουργείου (M.O. = 2,88, T.A. = 0,39 και M.O. = 2,92, T.A. = 0,542 αντίστοιχα).

Πίνακας 5 54 Περιγραφική στατιστική συμφωνίας με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης φέτος – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων)

	Συμφωνείτε με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να προχωρήσει φέτος στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ζητώντας την εφαρμογή της από τις σχολικές μονάδες;	N	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Std. Error Mean

Μ.Ο. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Ναι	22	3,27	,456	,097
	Όχι	91	2,88	,390	,041
Μ.Ο. Αυτοαξιολόγησης	Ναι	22	3,45	,671	,143
	Όχι	91	2,92	,542	,057
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Ναι	22	3,581818	,6374326	,1359011
	Όχι	91	3,436264	,6850006	,0718076

Πίνακας 5 55T-test ανεξάρτητων δειγμάτων συμφωνίας με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης φέτος – Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή & υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης

IndependentSamplesTest										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	MeanDifferen ce	Std. ErrorDifferen ce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Μ.Ο. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Equalvariancesassumed	4,716	,032	4,110	111	,000	,394	,096	,204	,583
	Equalvariancesnotassumed			3,734	28,868	,001	,394	,105	,178	,609
Μ.Ο. Αυτοαξιολόγησης	Equalvariancesassumed	7,113	,009	3,933	111	,000	,531	,135	,264	,799
	Equalvariancesnotassumed			3,453	27,992	,002	,531	,154	,216	,847

Έπειτα, εξετάστηκε η σχέση της βαθμίδας στην οποία ανήκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος με τη στάση τους απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή, με την αυτοαξιολόγηση μέσα από τα υπέρ και τα κατά της και με τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης (Πίνακας 5.56). Από τον έλεγχο t-test ανεξάρτητων δειγμάτων προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της βαθμίδας όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και των χαρακτηριστικών της αυτοαξιολόγησης ($p = 0.017 < 0.05$) (Πίνακας 5.57) και μάλιστα η σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών είναι αρνητική ($F = 5.906$, t

= -1.089). Αυτό σημαίνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση επηρεάζονται περισσότερο και αρνητικά για τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μ.Ο. = 3,13, Τ.Α. = 0,707) σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Μ.Ο. = 2,99, Τ.Α. = 0,559).

Πίνακας 5 56 Περιγραφική στατιστική βαθμίδας εργασίας – μεταβλητών (t-test ανεξάρτητων δειγμάτων)

Group Statistics					
	Ανήκετε στην:	N	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Std. Error Mean
Μ.Ο. Στάσεων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	81	2,93	,412	,046
	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	32	3,03	,474	,084
Μ.Ο. Αυτοαξιολόγησης	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	81	2,99	,559	,062
	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	32	3,13	,707	,125
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	81	3,414815	,6837600	,0759733
	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	32	3,590625	,6482529	,1145960

Πίνακας 5 57 T-test ανεξάρτητων δειγμάτων βαθμίδας εργασίας – Υπέρ και κατά αυτοαξιολόγησης

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper

	Total	113	3,03	,604	,057	2,91	3,14	2	4
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγ ηση	Μόνιμος/ η εκπαιδευτικός	62	3,374	,693	,088	3,198	3,55	1,0000	4,5000
	Αναπληρωτής/ τρια εκπαιδευτικός	45	3,50	,635	,094	3,313	3,695	1,6000	5,0000
	Ωρομίσθιος/ α εκπαιδευτικός	6	4,10	,456	,186	3,621	4,578	3,5000	4,6000
	Total	113	3,46	,675	,063	3,338	3,590	1,0000	5,0000

Πίνακας 5 59ANOVA τεστομορφής απασχόλησης – παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση

ANOVA						
		Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Μ.Ο. Παραγόντων επίδρασης στην αυτοαξιολόγηση	Between Groups	3,001	2	1,500	3,428	,036
	Within Groups	48,138	110	,438		
	Total	51,138	112			

Κεφάλαιο 6 Συζήτηση

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια σημαντική εκπαιδευτική αλλαγή η οποία άρχισε πρόσφατα να εφαρμόζεται υποχρεωτικά για τις ελληνικές σχολικές μονάδες. Η σύγχρονη βιβλιογραφία έχει αρκετά παραδείγματα αποτελεσματικής εφαρμογής της, αλλά και αντιδράσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στον τρόπο υλοποίησης και αξιοποίησής της. Ο βαθμός αποδοχής της αυτοαξιολόγησης από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την έκβαση της επιτυχούς ή μη εφαρμογής του θεσμού στη χώρα. Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν συγκεκριμένες γνώσεις και εμπειρίες γύρω από τον θεσμό της αυτοαξιολόγησης και είναι επιφυλακτικοί με τον τρόπο εφαρμογής, τα άτομα που θα κληθούν να αξιολογήσουν τη διαδικασία και τους παράγοντες που θα εξετάζονται στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης.

Η ποσοτική προσέγγιση που προτιμήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής έχει προσφέρει χρήσιμα αποτελέσματα για τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή, τα χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης και συγκεκριμένα τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά της όπως αυτά γίνονται αντιληπτά από τους εκπαιδευτικούς καθώς και τους παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Καθώς η πλειοψηφία του δείγματος δεν έχει προσωπική εμπειρία από την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας γίνεται αντιληπτό το ευρύ πεδίο και η ευκαιρία που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα να οικοδομήσει εξ αρχής τον θεσμό αυτό και να τον πλάσει με τρόπο που να αποδίδει τόσο για τη σχολική μονάδα όσο και για τους εκπαιδευτικούς της. Η έλλειψη εμπειρίας με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης οδηγεί τους εκπαιδευτικούς να τηρούν μια στάση επιφυλακτική και καχύποπτη απέναντι στον θεσμό και αυτή η στάση επηρεάζεται από τις γενικότερες απόψεις τους γύρω από την εκπαιδευτική αλλαγή.

Στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αποτελούν συχνό φαινόμενο που συνήθως προκαλούν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς εξαιτίας του συχνού, γρήγορου και πρόχειρου χαρακτήρα που τις διακρίνει. Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δείχνουν σαφή τάση και προτίμηση να δοκιμάζουν νέες ιδέες εντούτοις η δημιουργικότητά τους αυτή δεν πραγματώνεται στην περίπτωση της αυτοαξιολόγησης. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται με παιδιά και νέους που χαρακτηρίζονται από φαντασία, δημιουργικότητα και αλλαγές συμπεριφοράς. Αυτά τα χαρακτηριστικά τους κάνουν ευπροσάρμοστους και δεκτικούς στις αλλαγές. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι γύρω τους τους θεωρούν

υποστηρικτές νέων ιδεών και συμμετόχους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών για την εφαρμογή νέων ιδεών.

Η διαφορετική αντιμετώπιση του θεσμού της αυτοαξιολόγησης υποδηλώνει ότι ίσως υπάρχει πρότερη γνωριμία και εμπειρία με αντίστοιχες διαδικασίες που έχουν αφήσει αρνητικά κατάλοιπα στις απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών (Πατένταλη, 2015). Μάλιστα, μεγάλο μέρος του δείγματος (40%) δεν προσδοκά να προκύψουν οφέλη από τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα όπου εργάζονται χωρίς όμως να παραδέχονται ότι η διαδικασία αυτή τους προκαλεί άγχος και αναστάτωση. Πιθανώς η αντίληψη ότι η αυτοαξιολόγηση δεν θα συμβάλει στην καλύτερη απόδοση των εκπαιδευτικών να τους αποθαρρύνει και να αιτιολογεί την επιφυλακτική έως και αρνητική τους στάση απέναντί της. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν απροθυμία εφαρμογής όσων απαιτούνται για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης γιατί δεν πιστεύουν σε αυτή την εκπαιδευτική αλλαγή. Δεν τη βρίσκουν ευχάριστη ή ωφέλιμη για τους ίδιους με αποτέλεσμα να τηρούν αρνητική στάση όπως έχει βρεθεί και σε άλλες έρευνες (Hutchinson & Hayward, 2005). Ωστόσο, οι λόγοι που τους οδηγούν σε αυτές τις αντιλήψεις δεν στηρίζονται στον φόβο για τη θέση τους ή το επάγγελμά τους.

Τα αίτια που τους οδηγούν σε αυτές τις αντιλήψεις αποτελούν αντικείμενο άλλων μελλοντικών ίσως ερευνών. Ωστόσο, πιθανά αίτια είναι το άγχος και ο φόβος ανταπόκρισης στις νέες συνθήκες και τα κριτήρια που μπορεί να τεθούν στο πλαίσιο μιας τέτοιας αλλαγής. Ακόμη, ενδεχομένως να συνηθίζουν σε συγκεκριμένες καταστάσεις τις οποίες στη συνέχεια επιθυμούν να μην αλλάξουν από φόβο μήπως η νέα κατάσταση είναι πιο αγχωτική ή επιζήμια για τους ίδιους. Επιπλέον, μια άλλη πιθανή αιτία είναι η πεποίθησή τους ότι η αλλαγή δεν αναμένεται να προσδώσει κάτι ωφέλιμο στον τρόπο εκτέλεσης της εργασίας τους ούτε θα τους προσφέρει κάποιο όφελος στην επαγγελματική τους πορεία.

Το θετικό που προκύπτει από τη μελέτη των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στις εκπαιδευτικές αλλαγές είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται ότι δεν κατανοούν την φύση της αυτοαξιολόγησης και τα οφέλη που αυτή αναμένεται να επιφέρει αλλά ταυτόχρονα δεν είναι αρνητικοί ούτε φοβούνται τις εκπαιδευτικές αλλαγές. Παράλληλα, θετικό, επίσης, σε αυτό το αποτέλεσμα είναι ότι οι διευθύνσεις, αλλά και οι ηγεσίες των σχολικών μονάδων έχουν την ευκαιρία να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς για τα θετικά χαρακτηριστικά και τα πλεονεκτήματα της αυτοαξιολόγησης εν προκειμένω και να πείσουν για τη θετική απόκριση σε αυτήν μερίδα των εκπαιδευτικών που σήμερα δυσπιστούν απέναντι στο θεσμό. Η βελτίωση των επιπέδων αποδοχής της αυτοαξιολόγησης μπορεί να βελτιώσει και την εφαρμογή του μέτρου.

Μέσα από τα ευρήματα για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών γύρω από την εκπαιδευτική αλλαγή και τα ευρήματα για τις αντιλήψεις τους σχετικά με την αυτοαξιολόγηση προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν αρνητικά τις εκπαιδευτικές αλλαγές συνολικά αλλά κρίνουν συγκεκριμένα κάθε περίπτωση ξεχωριστά. Για αυτό, ενώ αποτυπώνεται η θετική τους στάση για τις εκπαιδευτικές αλλαγές και φαίνεται να αντιλαμβάνονται τις θετικές επιπτώσεις αυτών στο επάγγελμά τους, εντούτοις εκφράζουν σοβαρές επιφυλάξεις για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης.

Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται σε σημαντικό βαθμό το γεγονός ότι η αυτοαξιολόγηση εξυπηρετεί στην ευρύτερη συμμετοχή των ενδιαφερομένων της σχολικής μονάδας και στην ενθάρρυνση εκδήλωσης ενδιαφέροντος από μονάδες που δεν είχαν έως σήμερα την ευκαιρία. Η διευρυμένη συμμετοχή γονέων, παιδιών, συλλόγων γονέων και κηδεμόνων και της εκπαιδευτικής κοινότητας στο πλαίσιο λειτουργίας ενός σχολείου μπορεί να προσθέσει αξία στη διαδικασία με τη μεγαλύτερη και καλύτερη εκπροσώπηση των απόψεων. Οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν ότι η αυτοαξιολόγηση συμβάλει σε ένα κλίμα ανταγωνισμού μεταξύ σχολικών μονάδων ή και συναδέλφων, ενώ ταυτόχρονα αντιλαμβάνονται ότι η συνεισφορά της στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου μπορεί να είναι σημαντική.

Ωστόσο, η κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να εφαρμόσει την αυτοαξιολόγηση μέσα σε μια τόσο δύσκολη χρονιά σε όλα τα επίπεδα και για όλα τα επαγγέλματα μεταξύ των οποίων και αυτό των εκπαιδευτικών κρίνεται καχύποπτα και θεωρείται σε σημαντικό βαθμό ενέργεια χειραγώγησης. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κρίνουν πως η αυτοαξιολόγηση δεν αναμένεται να συνεισφέρει σε επίπεδο γνώσεων ή εφαρμογής καινοτομιών μέσω της ευγενούς άμιλλας που είναι επιθυμητή. Υπάρχει ο φόβος δημιουργίας κλίματος ανταγωνιστικότητας έστω και από μικρή μερίδα εκπαιδευτικών και αυτό δημιουργεί μεγαλύτερο φόβο και επιφυλακτικότητα απέναντι στην εφαρμογή του μέτρου. Επιπλέον, υπάρχει ο φόβος απώλειας της αυτονομίας που αποτελεί σημαντικό πλεονέκτημα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού και της επιπλέον προσπάθειας που μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση και κατ' επέκταση σε δυσαρέσκεια από το επάγγελμα.

Εφόσον η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης είναι υποχρεωτική εξετάστηκαν οι παράγοντες που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορούν να επιδράσουν στην αποτελεσματικότητα και στον βαθμό εφαρμογής της. Φαίνεται ότι η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης πρέπει να αφορά το επίπεδο της σχολικής μονάδας ώστε να μπορέσει να βελτιωθεί συνολικά και συλλογικά αλλά πρέπει να δοθεί έμφαση στον τρόπο με τον οποίο θα γίνει αυτό, ώστε να είναι κοινώς αποδεκτός από την εκπαιδευτική κοινότητα. Ακόμη, η συχνότητα εφαρμογής της

αυτοαξιολόγησης πρέπει να είναι μεγάλη και όχι μόνο μια φορά ετησίως. Η αυτοαξιολόγηση αναμένεται να δημιουργήσει προσδοκίες για το σύνολο των εκπαιδευτικών από τις ηγεσίες των σχολικών μονάδων και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων. Εφόσον συμβεί κάτι τέτοιο το μέτρο της αυτοαξιολόγησης θα χάσει και άλλους υποστηρικτές.

Κάθε σχολική μονάδα αντιμετωπίζει διαφορετικά προβλήματα, διαφορετικό μείγμα εκπαιδευτικών και μαθητών και διαφορετικές συνθήκες εργασίας. Αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης και να διατίθενται και από το Υπουργείο εξειδικευμένοι επιστήμονες που διαθέτουν τις γνώσεις, την εμπειρία και την κατάλληλη κατάρτιση ώστε να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η αυτοαξιολόγηση σε κάθε σχολική μονάδα της χώρας. Κάτι αντίστοιχο προτείνεται σε επίπεδο σχολικής μονάδας από τους Koren & Brejc (2011).

Η μεγαλύτερη επεξήγηση και η εκτενέστερη ανάλυση του πλαισίου εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των απόψεων των εκπαιδευτικών και στην αύξηση της αποδοχής του μέτρου από τη σχολική κοινότητα. Η επιμόρφωση όπου χρειάζεται μπορεί να είναι κατάλληλο εργαλείο. Ακόμη, η εμπλοκή των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης κρίνεται θετικά από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και πρέπει να συνυπολογιστεί. Τέλος, ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών και η μεταξύ τους επικοινωνία μπορούν να επηρεάσουν θετικά την αποτελεσματικότητα του μέτρου.

Κεφάλαιο 7 Συμπεράσματα και Προτάσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα για την αυτοαξιολόγηση σε επίπεδο σχολικής μονάδας ως μια εκπαιδευτική αλλαγή που εφαρμόζεται πλέον υποχρεωτικά, καθώς και η εξέταση ορισμένων παραγόντων που μπορούν να συνεισφέρουν στην αποτελεσματική εφαρμογή της.

Προκειμένου να βρεθεί οι βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν θετικά ή αρνητικά την αυτοαξιολόγηση ως εκπαιδευτική αλλαγή, να καταγραφούν οι τρόποι με τους οποίους μπορούν να πειστούν για την αποτελεσματικότητά της και οι παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, επιλέχθηκε η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας επισκόπησης με τη χρήση ερωτηματολογίου. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην περιοχή της Μακεδονίας και της Ηπείρου με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας.

Μέσα από την περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση προκύπτουν ορισμένα χρήσιμα συμπεράσματα που απαντούν και στα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, εντοπίζεται ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με καχυποψία και επιφυλακτικότητα την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας στη χώρα όχι τόσο από ίδια γνώση ή εμπειρία, καθώς η πλειοψηφία δεν έχει συμμετάσχει στο παρελθόν σε κάτι αντίστοιχο, όσο μέσα από τη διαδικασία κριτικής σκέψης και αξιολόγησης που δεν λαμβάνει ωστόσο υπόψη σημαντικές πληροφορίες. Απαιτείται περισσότερη οργάνωση στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, μεγαλύτερη έμφαση στις λεπτομέρειες της εφαρμογής της, καλύτερη και αποτελεσματικότερη διάχυση αυτών των πληροφοριών στους εκπαιδευτικούς και χρήση εξειδικευμένων επιστημόνων για μεμονωμένες εξειδικευμένες περιπτώσεις σχολικών μονάδων που χρήζουν μεγαλύτερης προσοχής από την ηγεσία της εκπαίδευσης.

Τα οφέλη της αυτοαξιολόγησης αναγνωρίζονται μόνο σε θεωρητικό επίπεδο από τους εκπαιδευτικούς, παρόλο που οι ίδιοι και το άμεσο περιβάλλον τους κρίνει ότι διακατέχονται από προσαρμοστικότητα και δεκτικότητα στις εκπαιδευτικές αλλαγές. Φαίνεται ότι οι ίδιοι αναγνωρίζουν πιο άμεσα, εύκολα και γρήγορα τα εμπόδια που προκύπτουν από την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης και διακατέχονται από φόβο για τις επιπτώσεις που ενδεχομένως επιφέρει. Αυτές συνοψίζονται στο εργασιακό άγχος, τον επιπλέον φόρτο εργασίας, τη δημιουργία ανταγωνιστικού κλίματος και ενός αισθήματος ανασφάλειας για την

απόδοση των ίδιων ως εκπαιδευτικών. Αυτός ο φόβος δημιουργεί ένα αίσθημα δυσαρέσκειας για τον θεσμό και μια προληπτική στάση απέναντί του.

Η παρούσα έρευνα διακρίνεται από ορισμένους περιορισμούς. Αρχικά, το δείγμα της έρευνας είναι αντιπροσωπευτικό, καθώς ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών στους οποίους απευθύνεται και αφορά είναι χιλιάδες και δεν ήταν εφικτή η προσέγγιση του πληθυσμού αυτού προκειμένου να καταγραφεί μια πιο εμπεριστατωμένη και πλήρης εικόνα των απόψεών τους. Ακόμη, η καταγραφή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ενδεχομένως να μην ήταν αντικειμενική ανάλογα με τις προσωπικές τους απόψεις και πεποιθήσεις απέναντι στο ζήτημα, όπως συμβαίνει και στις υπόλοιπες ποσοτικές έρευνες.

Όσον αφορά σε προτάσεις για μελλοντική έρευνα, προτείνεται να διερευνηθούν τα αίτια που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε αρνητικές αντιλήψεις απέναντι στην αυτοαξιολόγηση, καθώς και παράγοντες που θα μπορούσαν να τους πείσουν να αλλάξουν αυτή τη στάση.

Βιβλιογραφία

- Abrahamson, E. 2004. *Change Without Pain: How Managers Can Overcome Initiative Overload, Organizational Chaos, and Employee Burnout*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Alba, F. (2015). How good is our school? Report on Education Scotland. Livingston. Διαθέσιμο από: <https://education.gov.scot/improvement/self-evaluation/HGIOS4>.
- Arnaiz, P., Escarbajal, A., Guirao, J.M., Martinez, R. (2016). Building inclusive processes for school improvement: A case study. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16 (1), 290 – 294.
- Braybrooke, D., Lindblom, C.E (1963). *A strategy of decision: Policy Evaluation as a Social Process*. New York: Free Press of Glencoe.
- Brej, M., Gradisnik, S., Koren, A. (2011). Teachers' roles in self – evaluation in education. *Management, Knowledge and Learning*, 531 – 537.
- Bordelois, M.I., Mustelier, J.J.B., Zevallos, I.V. (2018). The Career Self- Evaluation in Improving the Quality of Higher Education. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2 (1), 84 – 91.
- Boud, D.J., Donovan, W.F. (1982). The facilitation of school- based evaluation a case study. *Journal of Curriculum Studies*, 82 (4), 359 – 370.
- Cakmak, E., Gunduz, H.B. (2012). Obstacles to change in educational organization and methods to overcome these obstacles: Views of principals. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46. 4436 – 4440.
- Campo, R., Wattiez, A., Tanos, V, Sardo, A.D.S, Grimbizis, G., Wallwiener, D., et al. (2016). Gynaecological endoscopic surgical education and assessment. A diploma programme in gynaecological endoscopic surgery. *European Journal of Obstetrics and Gynecology and Reproductive Biology*, 199, 183 - 186
- Clement, J. (2014). Managing mandated educational change. *School Leadership & Management*, 34 (1), 39 – 51.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J.W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Επιμέλεια Χαράλαμπος Τζορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.

- Day, C., Kington, A. (2008). Identity, well – being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture and Society*, 16 (1), 7 – 23.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G., Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32 (4), 601 – 616.
- Department for Education and Skills (DES) (2016). *School self- evaluation guidelines 2016 – 2020: Post primary*. Dublin: Department of Education and Skills.
- Devos, G. (1998). Conditions and caveats for self – evaluation: the case of secondary schools. Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Diego: ERIC Document Reproduction Service, No. ED421493.
- Dinham, S. 2000. Teacher Satisfaction in an Age of Change. In *Teaching in Context*, edited by S. Dinham and C. Scott, 1835. Camberwell, VIC: The Australian Council for Educational Research.
- Eurydice (2015). *Η διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση στην Ευρώπη*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευριδίκη.
- Fullan, M.G. (2000). The return of large – scale reform. *The Journal of Educational Change*, 1 (1), 5 – 28.
- Fullan, M.G. (2007). *Leading in a culture of change*. 2nd Edition. San Francisco: Jossey – Bass.
- Gardner, J., Harlen, W., Hayward, L., Stobart, G., Montgomery, M. (2010). *Developing teacher assessment*. Maidenhead: OUP.
- Gersick, C.J.G. (1991). Revolutionary change theories: a multilevel exploration of the punctuated equilibrium paradigm. *Academy of Management Review*, 16 (1), 10 -36.
- Gold, B.A. (1999). Punctuated legitimacy: a theory of educational change. *Teachers College Record*, 101 (2), 192 – 219.
- Goodson, I.F. (2001). Social Histories of Educational Change. *Journal of Educational Change*, 2, 45 – 63.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329–352.
- Hargreaves, A. (1998). The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves,

- A. Hargreaves, A. (2004). Inclusive and Exclusive Educational Change: Emotional Responses of Teachers and Implications for Leadership. *School Leadership & Management*, 24 (3): 287-309.
- Harris, A. (2009). Big Change Question: Does Politics Help or Hinder Education Change? *Journal of Educational Change*, 10 (1), 6367.
- Harris, A., Day, C., Hopkins, D., Hadfield, M., Hargreaves, A., Chapman, C. (2002). *Effective leadership for school improvement*. New York: Routledge.
- Hofman, R. H., Dukstra, N. J., Hofman, W.H.A. (2005). School self-evaluation instruments: an assessment framework. *International Journal of Leadership in Education*, 8 (3), 253-272.
- Hutchinson, C., Hayward, L. (2005). The journey so far: assessment for learning in Scotland. *The Curriculum Journal*, 16(2), 225-248.
- Joram, E., & Gabriele, A. (1998). Preservice teacher's prior beliefs: Transforming obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 14, 175-191.
- Kendall, L., O' Donnell, L., Golden, S., Ridley, K., Machin, S., Rutt, S. et al. (2005). Excellence in Cities. The national evaluation of a policy to raise standards in urban schools 2000 – 2003. Research Report 675 B. London: Department for Education and Skills.
- Koren, A., Brejc, M. (2011). *Vlogadrzave, sol, uciteljev in ucencevpriugotavljanju in zagotavljanjukakovosti*. Ljubljana: Pedagogskafakulteta UL.
- Koulaidis, V., Kotsira, A. (2004). Quality Assurance in Education: Self – evaluation process at the level of the school unit. In Quality of Education: Teachers professional training and development, Conference Proceedings, Education Research Centre of Greece.
- Kurum, G., Cinkir, S. (2019). An authentic look at evaluation in education: A school self-evaluation model supporting school development. *Eurasian Journal of Educational Research*, 83, 253 – 286.
- 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., Campbell, R.J., Christoforidou, E. (2002). Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self – evaluation approach: A complementary way of measuring effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (3), 291 – 325.
- 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.

- Leithwood, K., Steinbach, R., Jantzi, D. (2002). School Leadership and Teachers' Motivation to Implement Accountability Policies. *Educational Administration Quarterly*, 38 (1), 94-119.
- Lewin, K. (1958). Group decision and social change. In *Readings in Social Psychology*, eds. E.E. Maccoby, T.M. Newcomb, and E.L. Hartley, Holt, Rinehart and Winston, New York, pp. 197 – 211.
- Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change* (pp. 558-575). Dordrecht, Netherlands: Kluwer.
- MacBeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves; The case for school self- evaluation*. London: Routledge.
- MacBeath, J. (2004). Putting the Self back into Self-Evaluation. *Improving Schools*, 7(1), 87-91.
- MacBeath, J. (2006). *School inspection and self – evaluation: Working with the new relationship*. London: Routledge.
- MacBeath, J. (2008). Leading learning in the self-evaluating school, *School Leadership and Management*, 28(4), 385-399.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., Jacobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς Άλλαξαν Όλα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Marzano, R.J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- MacNamara, G., O'Hara, J., Lisi, P.L., Davidsottir, S. (2011). Operationalising self-evaluation in schools: Experiences from Ireland and Iceland. *Irish Educational Studies*, 30 (1), 63 – 82.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoli, L., Lewis, D., Ecob, R. (1988). *School Matters: The Junior Years*. Somerset: Open books.
- Nusche, D., Laveault, D., McBeath, J., Santiago, P. (2012). *OECD Reviews of evaluation and assessment in education*. New Zealand: OECD Publishing.
- Pedder, D., James, M. (2012). Professional Learning as a Condition for Assessment for Learning. In J. Gardner (Ed.), *Assessment and Learning* (pp. 33-48). London: SAGE Publications.
- Plowright, D. (2007). Self- evaluation and ofsted inspection. *Educational Management Administration and Leadership*, 35 (3), 373 – 393.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: a theoretical review. *Educational Research*, 54(4), 405-429.

- Potter, D., Reynolds, D., Chapman, C. (2002). School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice. *School Leadership & Management*, 22 (3), 243 – 256.
- Reeves, J. (2009). Teacher investment in learner identity. *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), 34 – 41.
- Robbins, S. (2000). *Essentials of organizational behavior* (6th ed.). Upper SaddleRiver, NJ: Prentice Hall.
- Rogers, A. (1988). *Ηεκπαίδευσηενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ryan, T.G., Telfer, L. (2011). A review of (elementary) school self- assessment processes: Ontario and beyond. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3 (3), 171 – 191.
- Sammons, P., Hillman, J., Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: Office for Standards in Education.
- Schildkamp, K. (2007). The Utilization of a Self – Evaluation Instrument for Primary Education. EnschedePrintPartnersIpskamp.
- Schildkamp, K., Visscher, A. (2010). The use of performance feedback in school improvement in Louisiana. *Teaching and Teacher Education*, 26 (7), 1389 – 1403.
- Simmons, H. (2013). Enhancing the quality of education through school self – evaluation. In M. Lai ve S. Kushner, *A development and negotiated approach to school self- evaluation*, Emerald, 1 – 18.
- Spillane, J. P., Reiser, B., & Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of Educational Research*, 72, 387-431.
- Sugrue, C. (2008). The future of educational change. In C. Sugrue (Ed.) *The future of educational change. International perspectives* (pp. 219 – 225). London: Routledge.
- Tee, N.P. (2003). The Singapore school and the school excellence model. *Educational Research for Policy and Practice*, 2, 27 – 39.
- Timperley, H. (2008). Teacher professional learning and development. In *Educational Practices Series*. Belley, France: Imprimerie Nouvelle Gonnet
- Timperley, H. S., Annan, B., Robinson, V. M. J. (2009). Successful Approaches to Innovation that Have Impacted on Student Learning in New Zealand.’’ In *Reforming Learning: Concepts, Issues and Practice in the Asia-Pacific Region*, edited by C.-H. Ng and P. D. Renshaw, 345364. Dordrecht: Springer.

- Vahasantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1-12.
- Van Petegem, P. (2005). Designing school policy: School effectiveness research as a starting point for school self-evaluation. Acco, Leuven.
- Vanhoof, J., Petegem, V. P. (2011). Designing and evaluating the process of school self-evaluations. *Improving Schools*, 14 (2). 200-212.
- Vandeyar, S. (2016). The Teacher as an Agent of Meaningful Educational Change. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17 (2), 373 – 393.
- Wikeley, F., Stoll, L., Lodge, C. (2002). Effective school improvement: English case studies. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 8 (4), 363 – 385.
- Wildavsky, A. (1974). *The Politics of the Budgetary Process*. 2nd Edition. Boston: Little Brown.
- William, D. (2003). National curriculum assessment: how to make it better. *Research Papers in Education*, 18 (2), 129 – 136.
- Wubbels, T. (1992). Taking account of student teachers' preconceptions. *Teaching and Teacher Education*, 8, 137-149.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. (2003). *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Ιωάννινα: Αυτοέκδοση.
- Γκανάκας, Ι. (2006). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου από τη σκοπιά διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη.
- Δρακόπουλος, Θ. (2013). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στις φυσικές επιστήμες σε επίπεδο σχολικής μονάδας – Απόψεις εκπαιδευτικών*. Διδακτορική διατριβή. Σχολή Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση: Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

- Θεοφιλίδης Χ. (2014). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα; Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ι.Ε.Π. (2011). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση – Διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Αθλητισμού και Πολιτισμού.
- Καπαχτσή, Β. (2011). *Η Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Μια αναπτυξιακή διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καραγιάννη, Ε. (2018). Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 373 – 384.
- Κασσωτάκης, Μ. (2018). *Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Καπίδης, Π., Παύλου, Α., Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2001). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου*, Αθήνα, Μεταίχιμο, σ. 214 – 224.
- Κατσαρού, Ε., Δεδούλη, Μ. (2008). Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο Πλαίσιο του Γ΄ ΚΠΣ / ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/ ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1/ Κατηγορία Πράξεων 2.1.1. σ: «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης». Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Gutenberg.
- Πασιαρδής, Π. (2006). *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: Απόψεις και θέσεις των εκπαιδευτικών λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πατένταλη, Β. (2015). Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας: Απόψεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 3 (2), 119 – 140.
- Πίος, Σ. (2013). Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, 1-21.
- Τηλικίδου, Ε.Ι. (2004). *Η έρευνα του μάρκετινγκ. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εφαρμογές*. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.
- Τσιώλης, Δ. (2019). *Αυτοαξιολόγηση και ανάπτυξη κουλτούρας εμπιστοσύνης στο σχολείο: σχέση προϋποθέσεις και περιορισμοί στο ελληνικό σχολείο*. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση & Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Τμήμα Αξιολόγησης.

Υφαντή, Α. (2001). Αξιολόγηση και πολιτική των εκπαιδευτικών αλλαγών. Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσου, Α., Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS Statistics*. [ηλ. Βιβλίο]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Παράρτημα Α – Ερωτηματολόγιο

Οι παρακάτω φράσεις εκφράζουν διάφορες στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή. Για κάθε φράση, παρακαλώ κυκλώστε τον αριθμό εκείνο, ο οποίος περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια τη δική σας στάση.

		Διαφωνώ απόλυτα	κετάΔιαφωνώ	ούτεΔιαφωνώ	κετάΣυμφωνώ	λυταΣυμφωνώ
1	Περιμένω με ενθουσιασμό τις αλλαγές στο σχολείο μου.	1	2	3	4	5
2	Η αλλαγή συνήθως ωφελεί το σχολείο μου.	1	2	3	4	5
3	Συνήθως αντιστέκομαι στις νέες ιδέες.	1	2	3	4	5
4	Δεν μου αρέσουν οι αλλαγές.	1	2	3	4	5
5	Οι περισσότεροι συνάδελφοι στο σχολείο μου ωφελούνται από τις καινοτόμες αλλαγές.	1	2	3	4	5
6	Έχω την τάση να δοκιμάζω νέες ιδέες.	1	2	3	4	5
7	Η αλλαγή με αναστατώνει άσχημα.	1	2	3	4	5
8	Η αλλαγή συνήθως με βοηθά να αποδίδω καλύτερα.	1	2	3	4	5
9	Συνήθως υποστηρίζω τις νέες ιδέες.	1	2	3	4	5
10	Οι αλλαγές κεντρίζουν το ενδιαφέρον μου.	1	2	3	4	5
11	Οι άνθρωποι γύρω μου θεωρούν ότι είμαι υποστηρικτής των αλλαγών.	1	2	3	4	5
12	Συχνά προτείνω νέες προσεγγίσεις για πράγματα.	1	2	3	4	5
13	Οι περισσότερες αλλαγές στο σχολείο μου είναι ενοχλητικές.	1	2	3	4	5
14	Η αλλαγή συνήθως βοηθάει να βελτιωθούν μη ικανοποιητικές καταστάσεις στο σχολείο μου.	1	2	3	4	5
15	Σκοπεύω να κάνω οτιδήποτε χρειάζεται να	1	2	3	4	5

5	υποστηρίξω την αλλαγή.					
1 6	Βρίσκω τις περισσότερες αλλαγές ευχάριστες.	1	2	3	4	5
1 7	Συνήθως ωφελούμαι από την αλλαγή.	1	2	3	4	5
1 8	Συνήθως διστάζω να δοκιμάσω νέες ιδέες.	1	2	3	4	5

Για κάθε μία από τις ακόλουθες προτάσεις παρακαλείσθε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα τις στάσεις σας, επιλέγοντας ένα από τα πέντε αριθμητικά σύμβολα, των οποίων η αντιστοιχία με τον βαθμό συμφωνίας έχει ως εξής:

1= Διαφωνώ απόλυτα

2= Διαφωνώ

3= Ούτε συμφωνώ / Ούτε διαφωνώ

4= Συμφωνώ

5= Συμφωνώ απόλυτα

B. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, τα υπέρ και τα κατά.					
Με την αυτοαξιολόγηση:					
1. Ευνοείται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών του σχολείου.	1	2	3	4	5
2. Δυσκολεύεται η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες.	1	2	3	4	5
3. Βελτιώνεται η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.	1	2	3	4	5
4. Ενδυναμώνεται η αυτοπεποίθηση και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
5. Δημιουργείται πλαίσιο χειραγώγησης των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας.	1	2	3	4	5
6. Ενισχύεται το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
7. Αναβαθμίζεται το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
8. Προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα	1	2	3	4	5

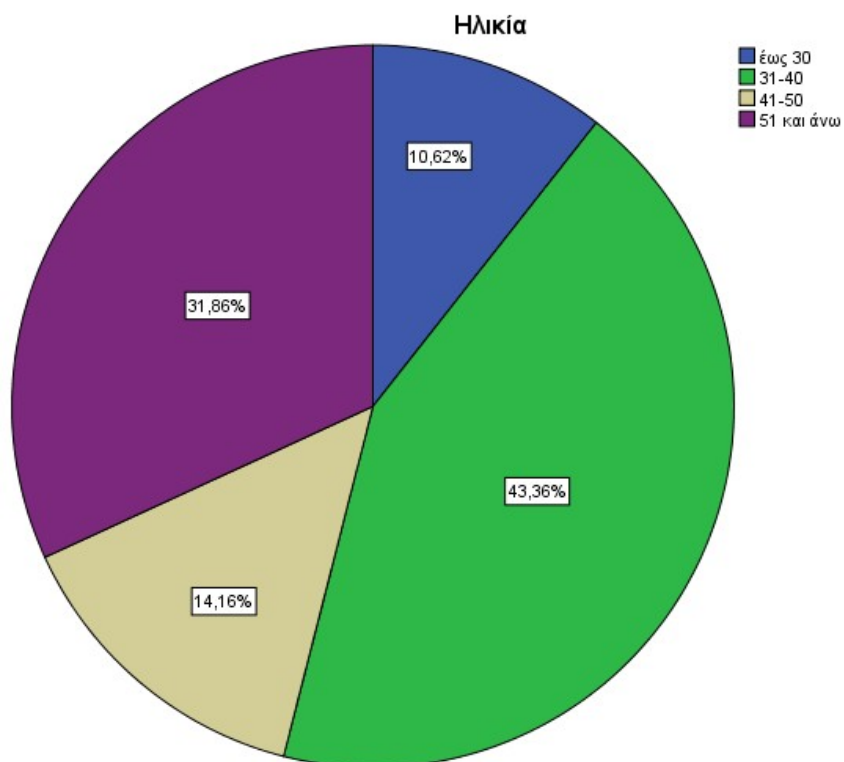
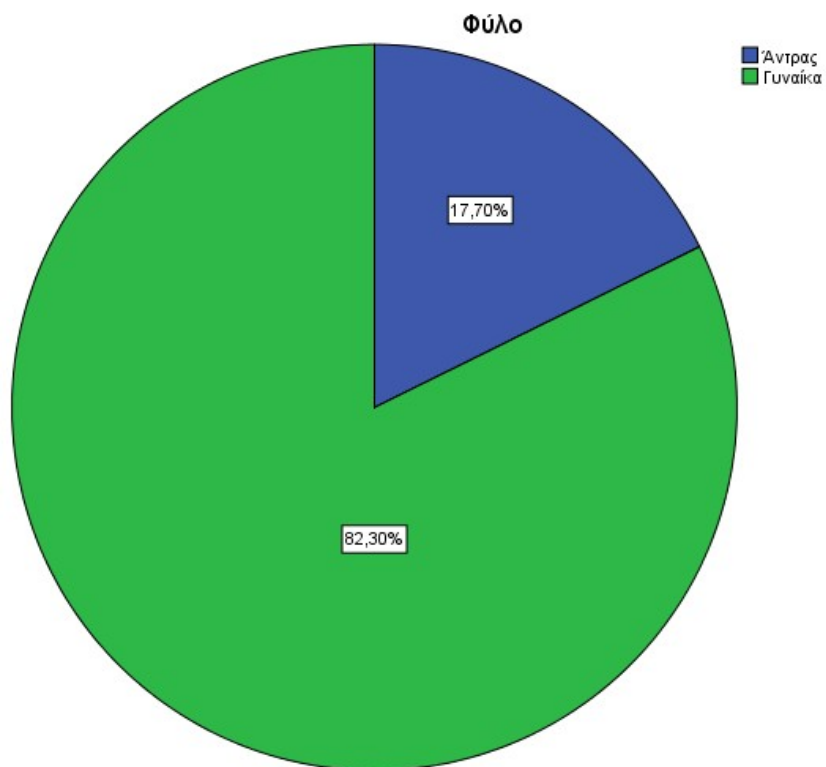
συνεργασίας και εμπιστοσύνης.					
9. Δημιουργείται αρνητικό κλίμα εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται εντός της σχολικής κοινότητας.	1	2	3	4	5
10. Αναδεικνύονται τα θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας, ώστε να ενθαρρύνεται η συμμετοχή ακόμα και των πιο αδρανών μελών της.	1	2	3	4	5
11. Γίνονται ορατές οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
12. Δύναται να μειωθεί η αυτονομία του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5
13. Εισάγονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται ευκολότερα οι μαθησιακοί στόχοι	1	2	3	4	5
14. Οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση και στη μείωση του κύρους τους.	1	2	3	4	5
15. Βελτιώνεται η οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5

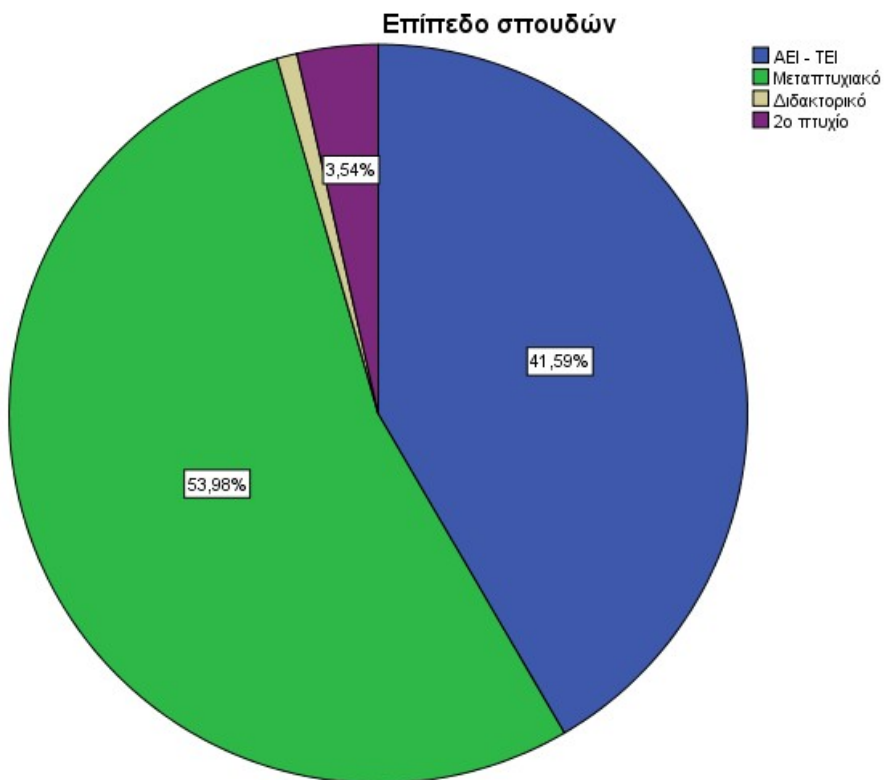
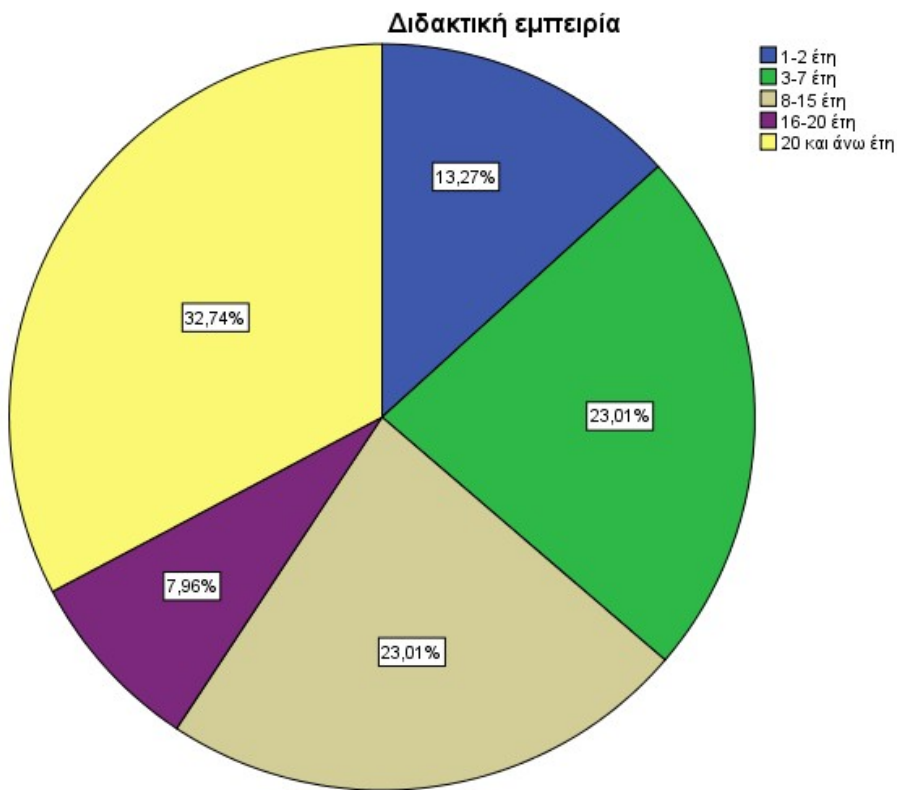
Γ. Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις;					
1. Η υποχρεωτική εφαρμογή της στη σχολική μονάδα	1	2	3	4	5
2. Η επανάληψή της αρκετές φορές τον χρόνο.	1	2	3	4	5
3. Η αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
4. Τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και η αναγκαιότητα επίλυσής τους.	1	2	3	4	5
5. Η συμμετοχή ειδικών επιστημόνων εξειδικευμένων στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
6. Η απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης.	1	2	3	4	5
7. Η θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση.	1	2	3	4	5
8. Η πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5

9. Ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά την καθημερινότητα της σχολικής ζωής.	1	2	3	4	5
10. Η ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για παιδαγωγικά θέματα.	1	2	3	4	5

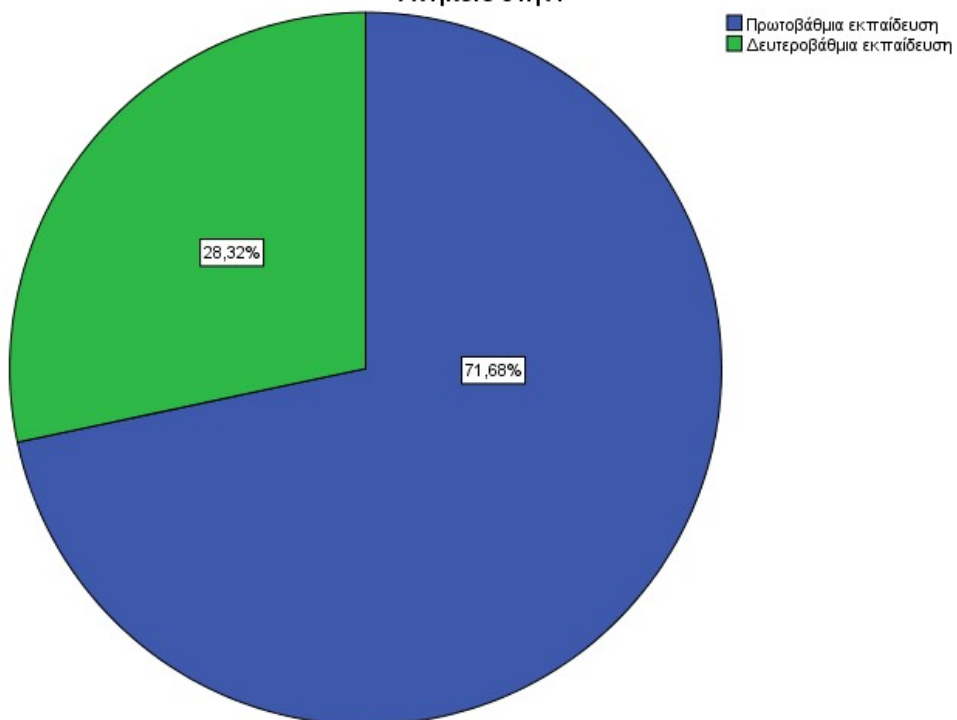
Παράρτημα Β – Γραφήματα

Δημογραφικά Στοιχεία

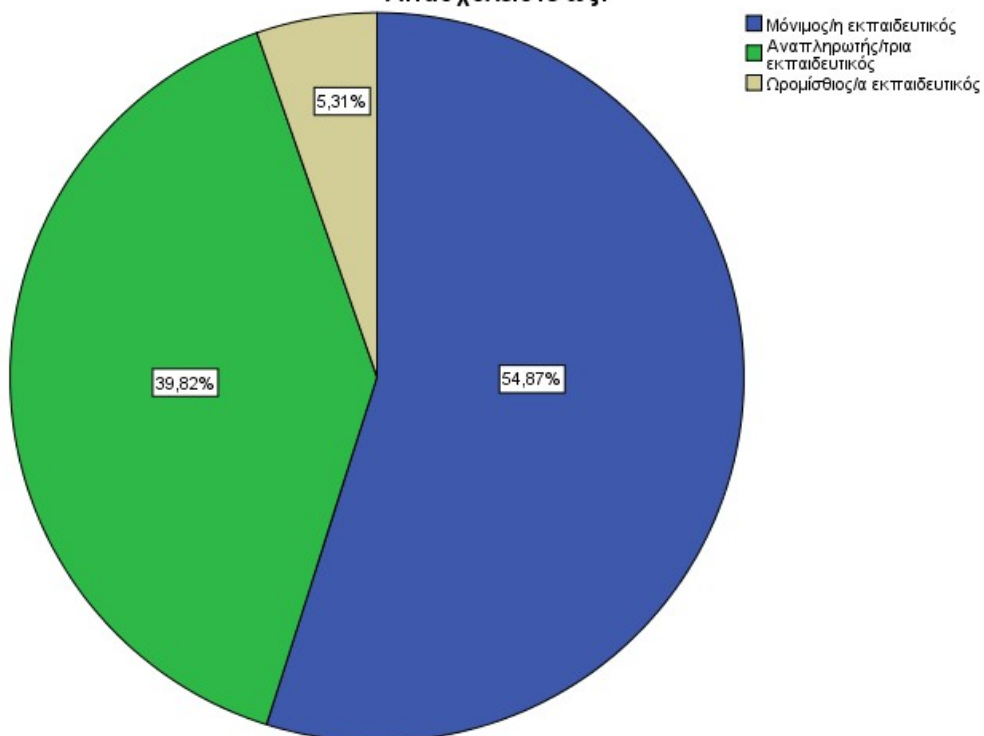




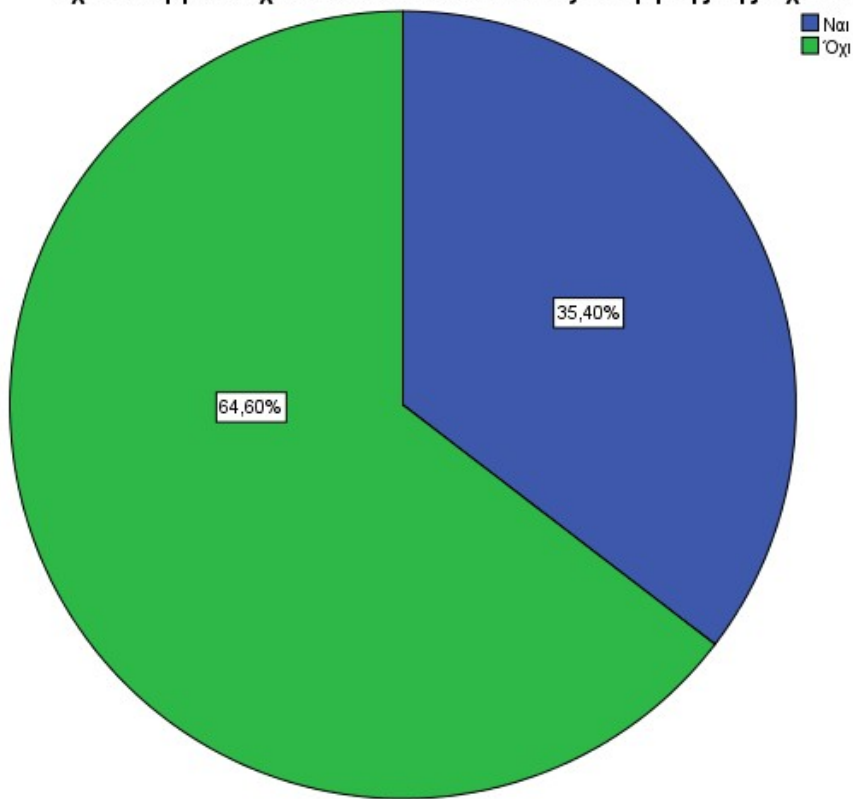
Ανήκετε στην:



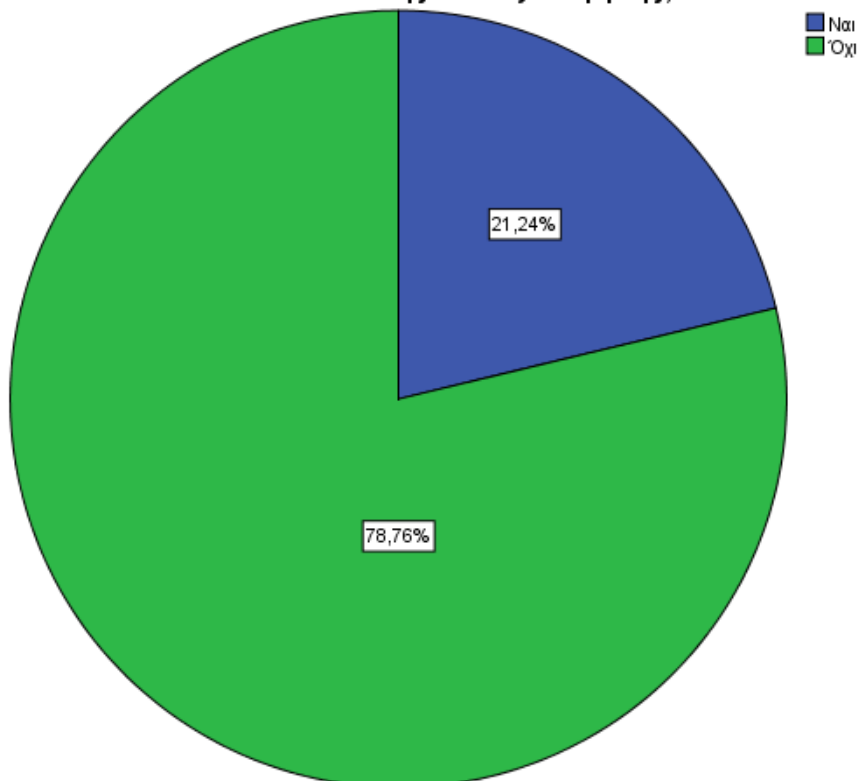
Απασχολείστε ως:



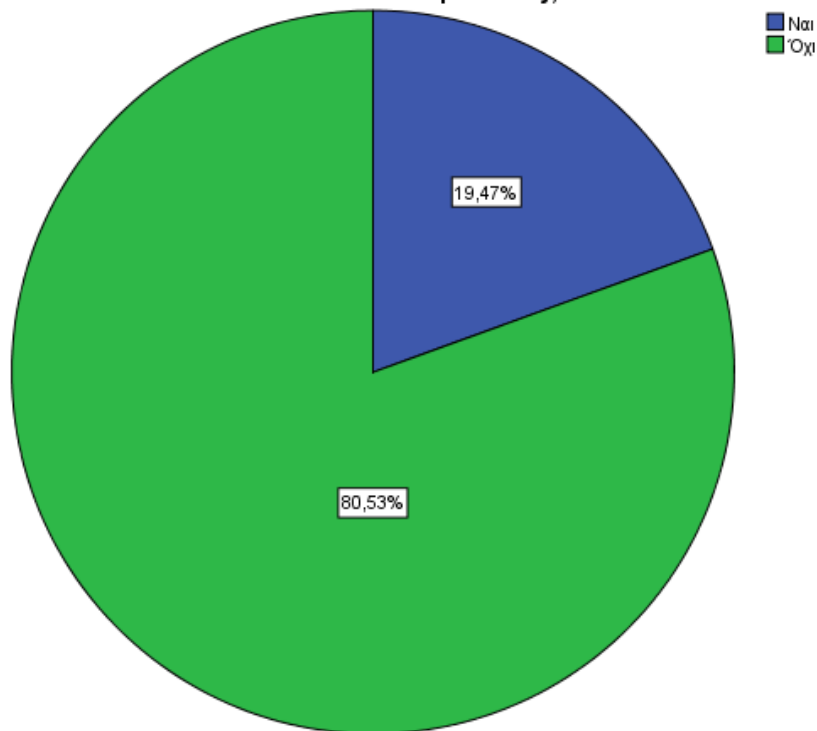
Έχετε συμμετάσχει σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας;



Στη σχολική μονάδα που εργάζεστε φέτος έχετε απαντήσει θετικά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης;

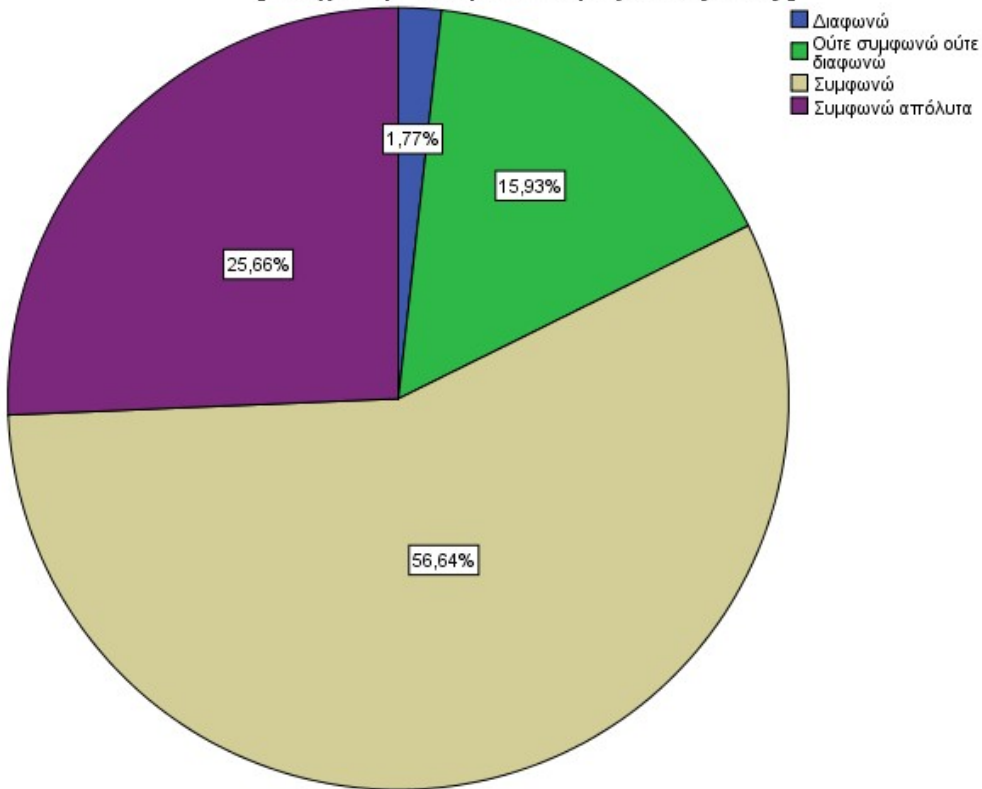


Συμφωνείτε με την κίνηση του Υπουργείου Παιδείας να προχωρήσει φέτος στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ζητώντας την εφαρμογή της από τις σχολικές μονάδες;

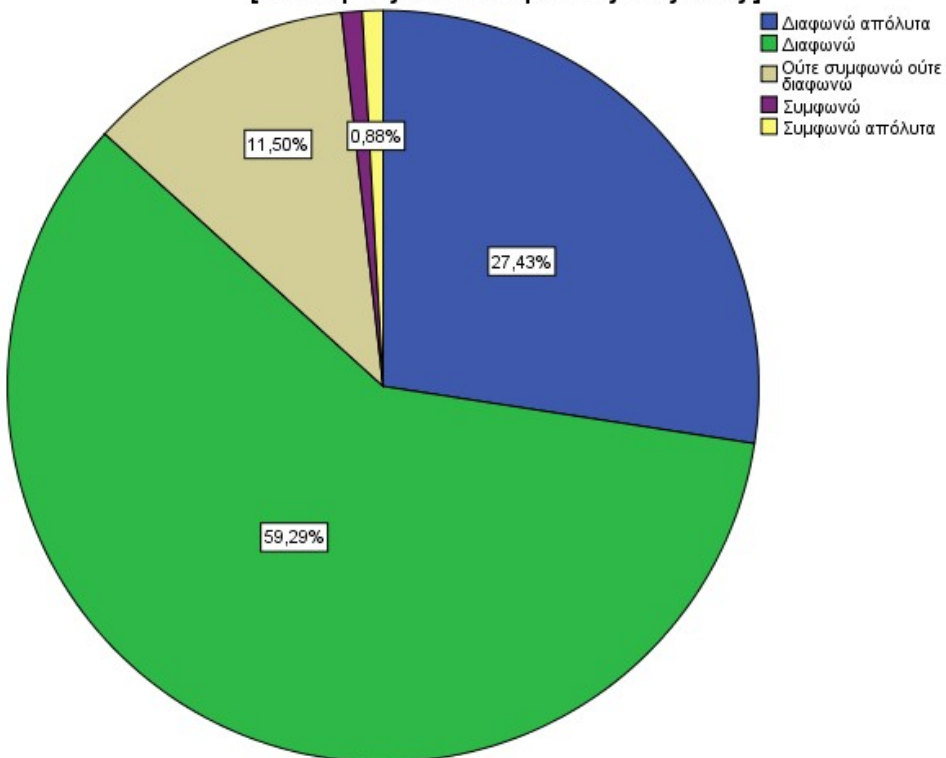


Στάσεις απέναντι στην αλλαγή

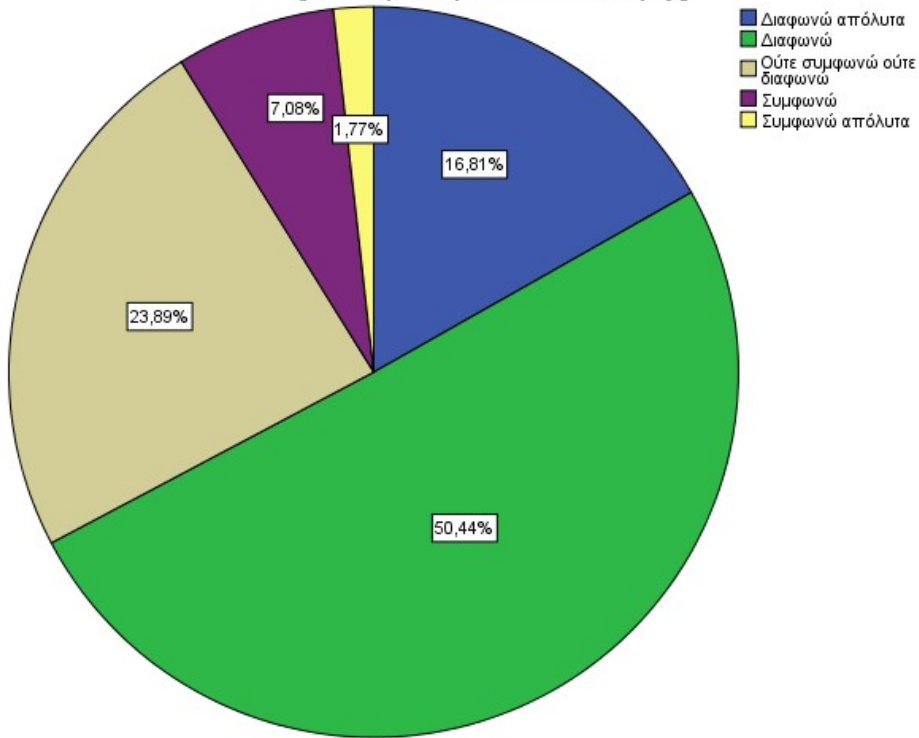
[1. Έχω την τάση να δοκιμάζω νέες ιδέες.]



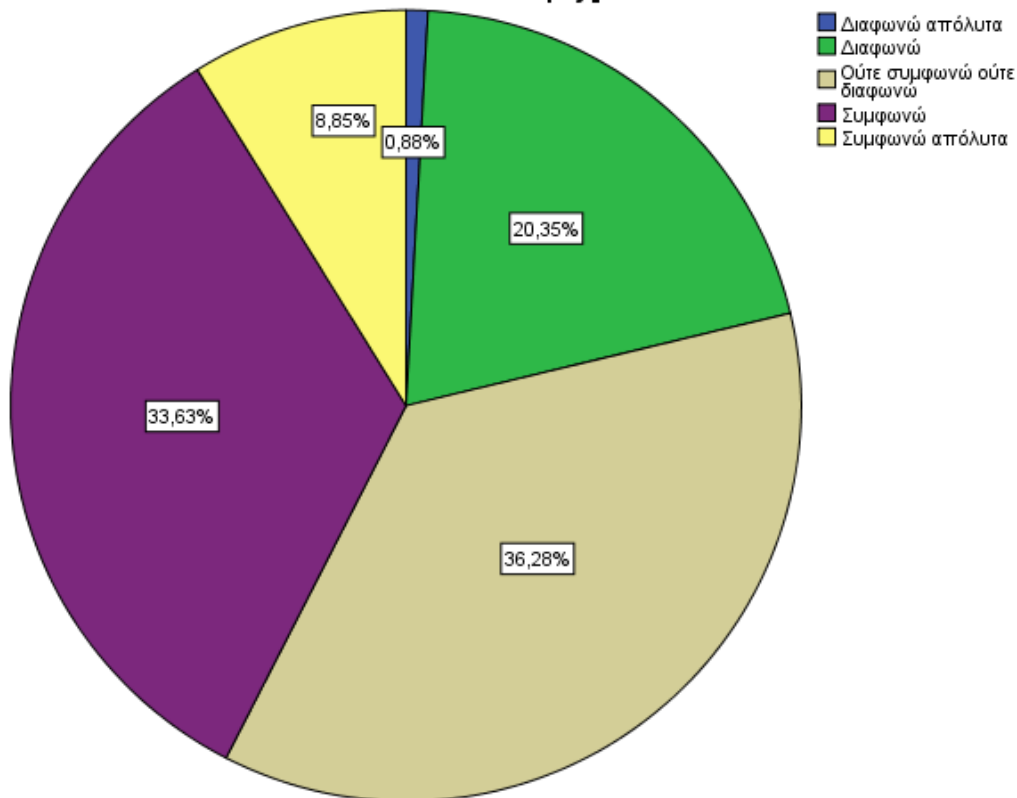
[2. Συνήθως αντιστέκομαι στις νέες ιδέες.]



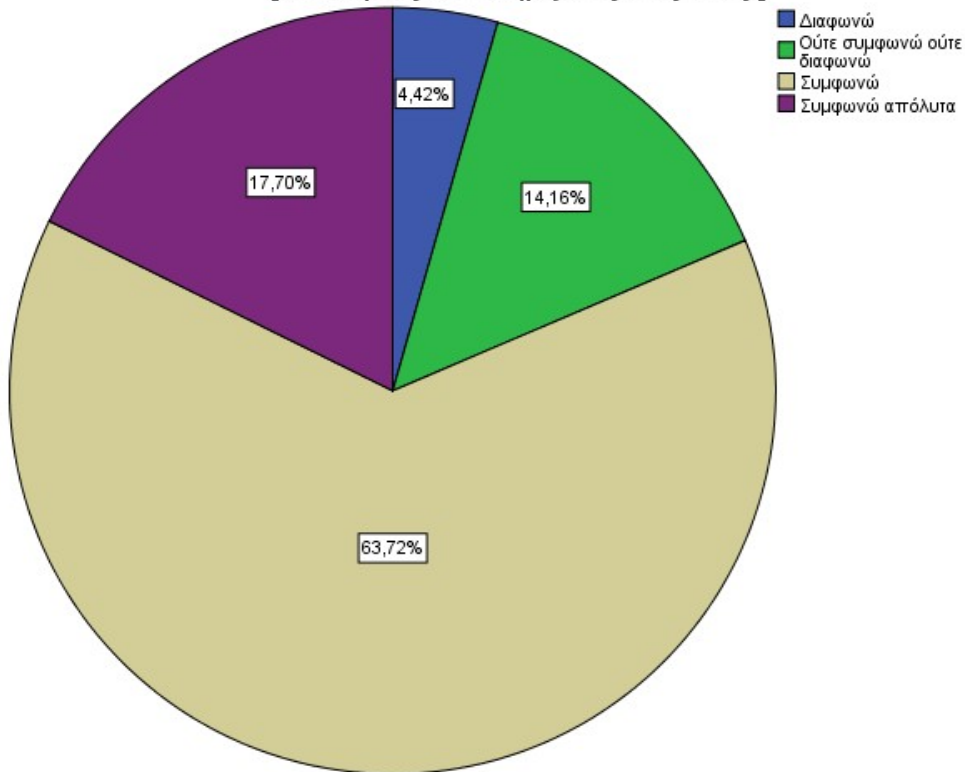
[3. Δεν μου αρέσουν οι αλλαγές.]



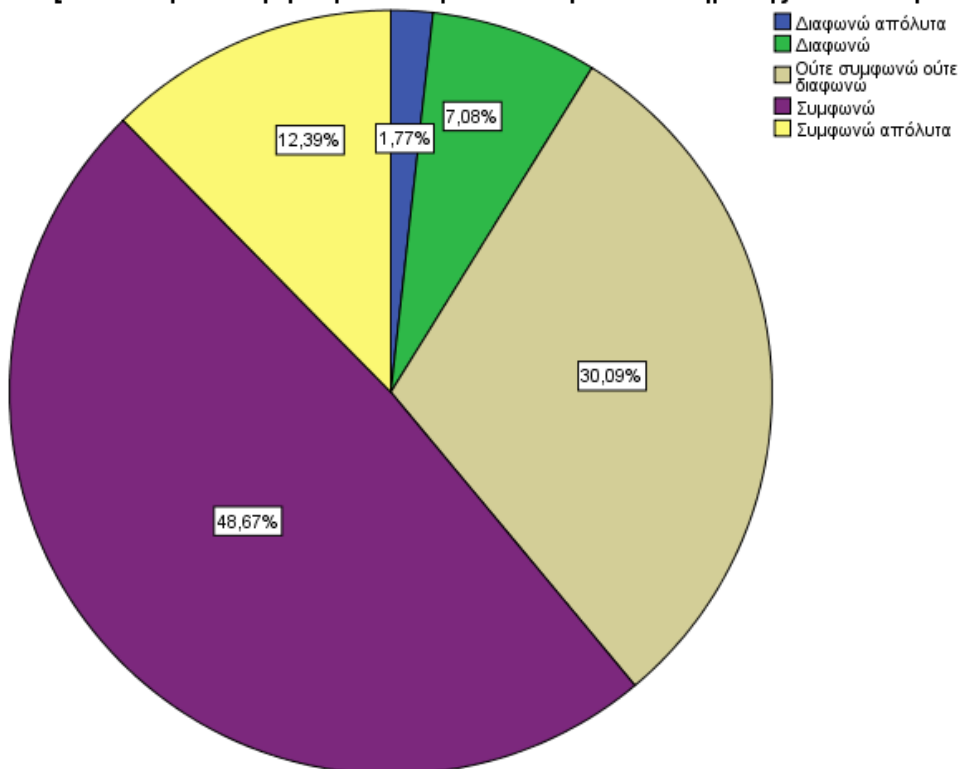
[4. Οι περισσότεροι συνάδελφοι στο σχολείο μου ωφελούνται από τις καινοτόμες αλλαγές.]



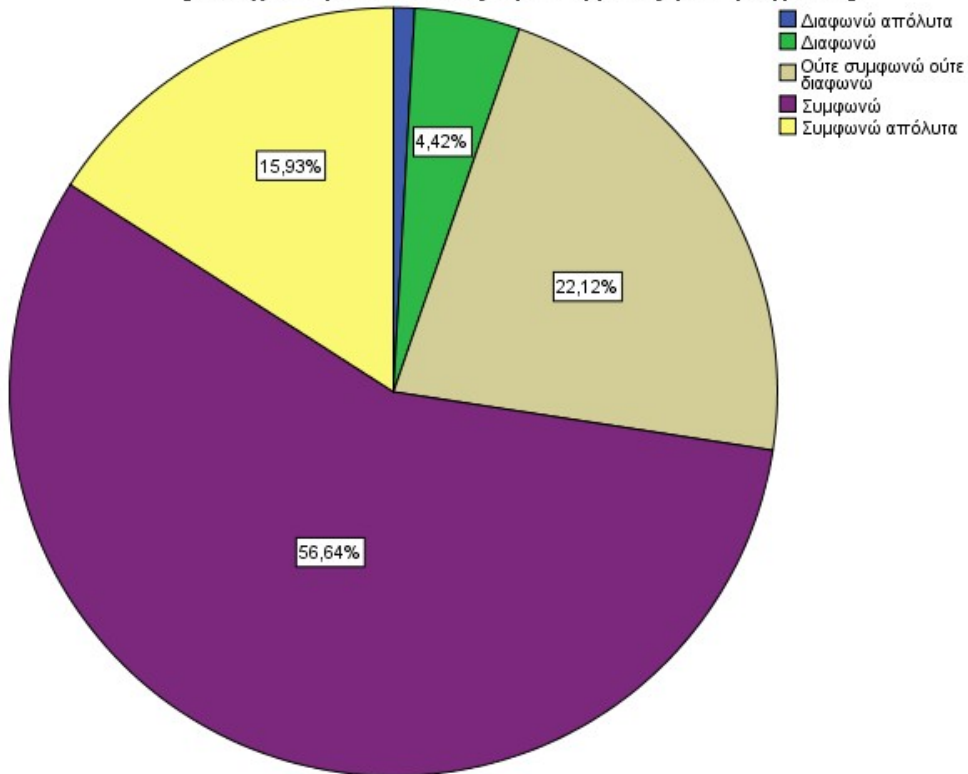
[5. Συνήθως υποστηρίζω τις νέες ιδέες.]



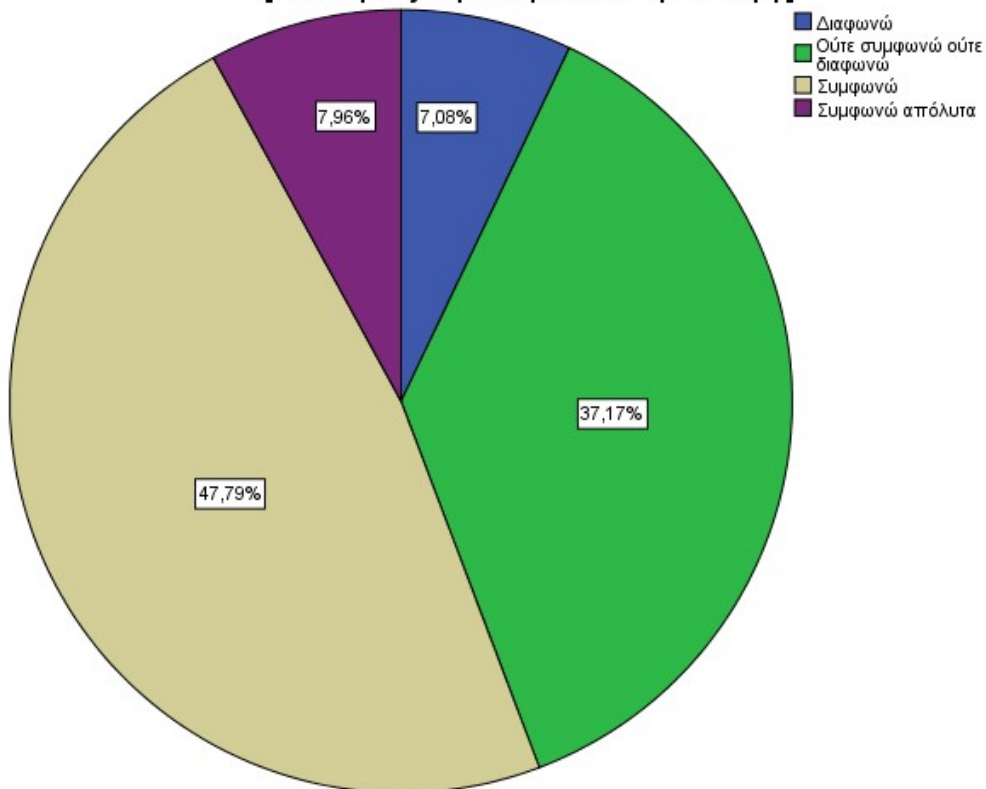
[6. Οι άνθρωποι γύρω μου θεωρούν ότι είμαι υποστηρικτής των αλλαγών.]



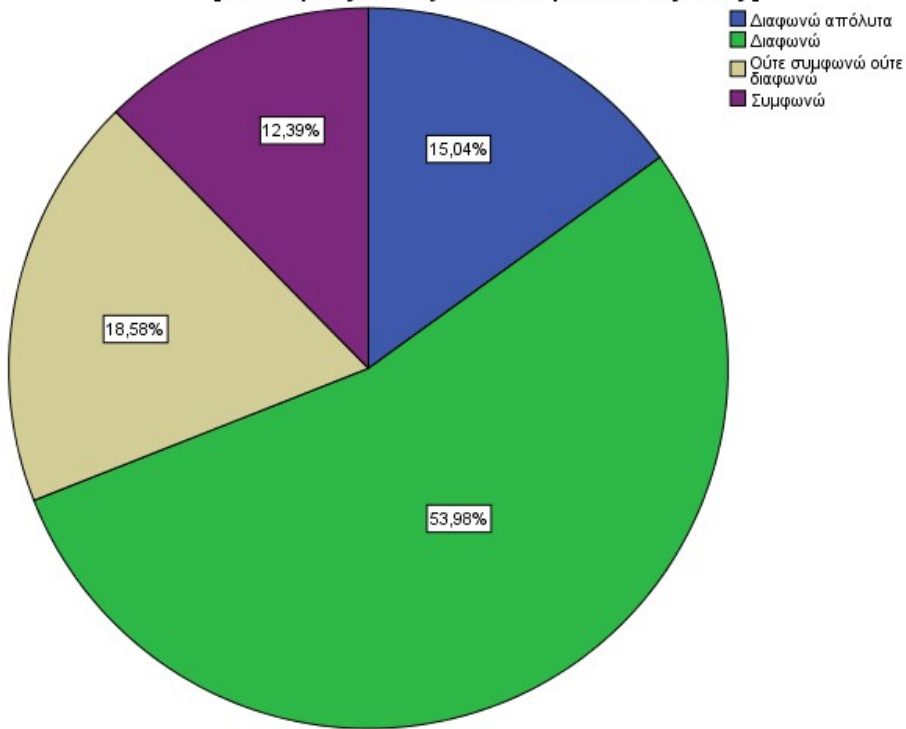
[7. Συχνά προτείνω νέες προσεγγίσεις για πράγματα.]



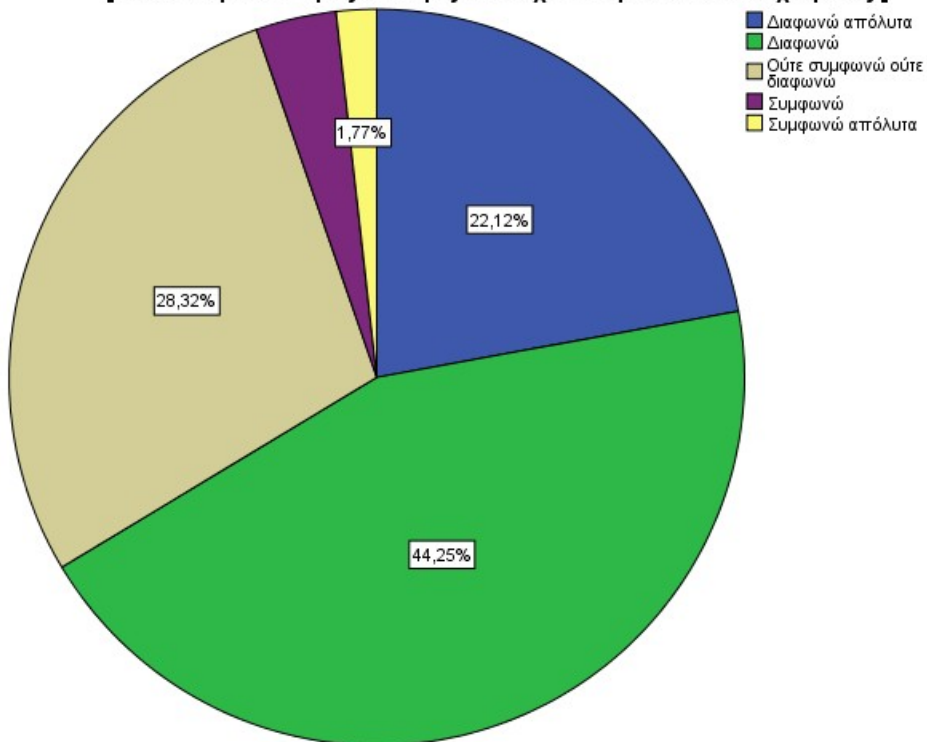
[8. Συνήθως ωφελούμαι από την αλλαγή.]



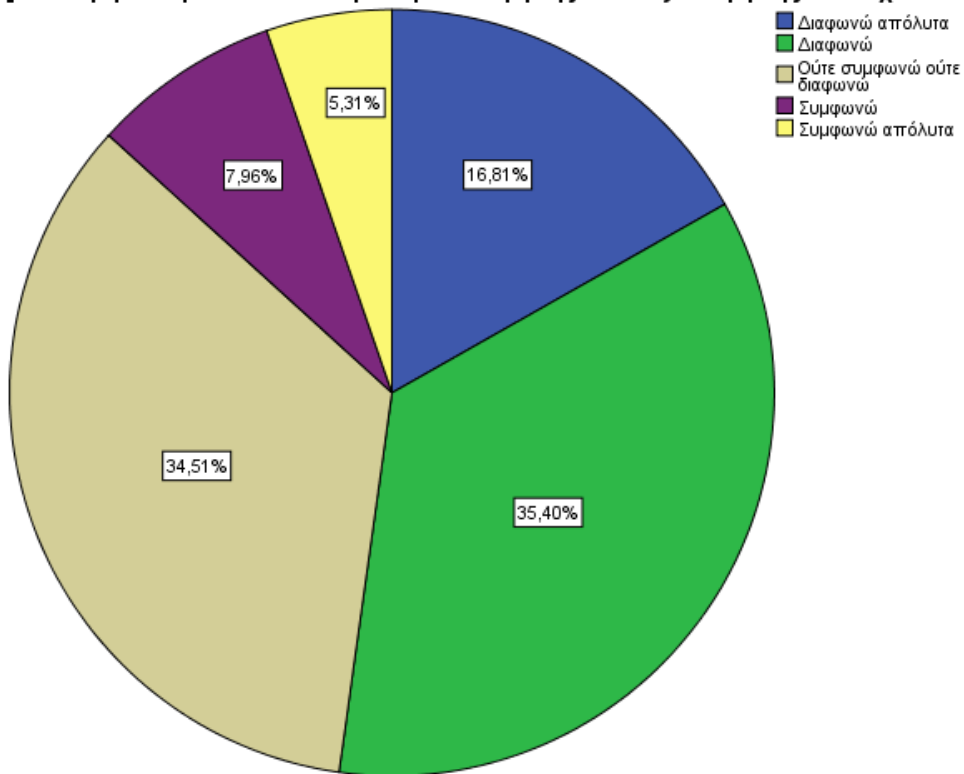
[9. Συνήθως διστάζω να δοκιμάσω νέες ιδέες.]



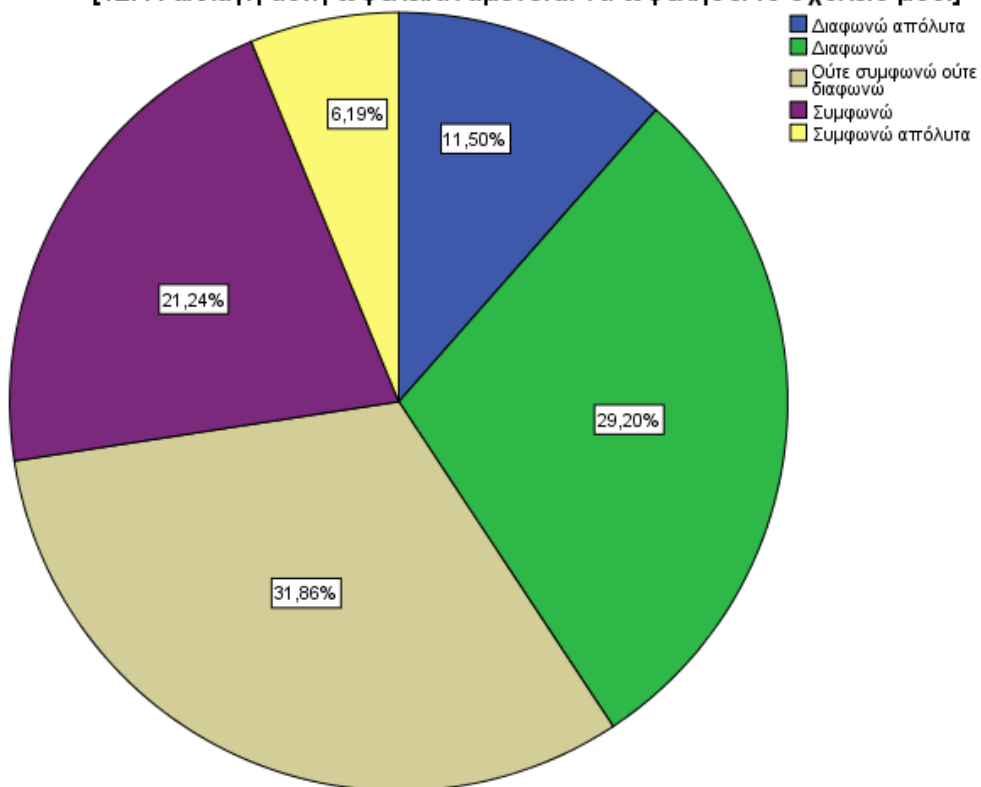
[10. Οι περισσότερες αλλαγές στο σχολείο μου είναι ενοχλητικές.]



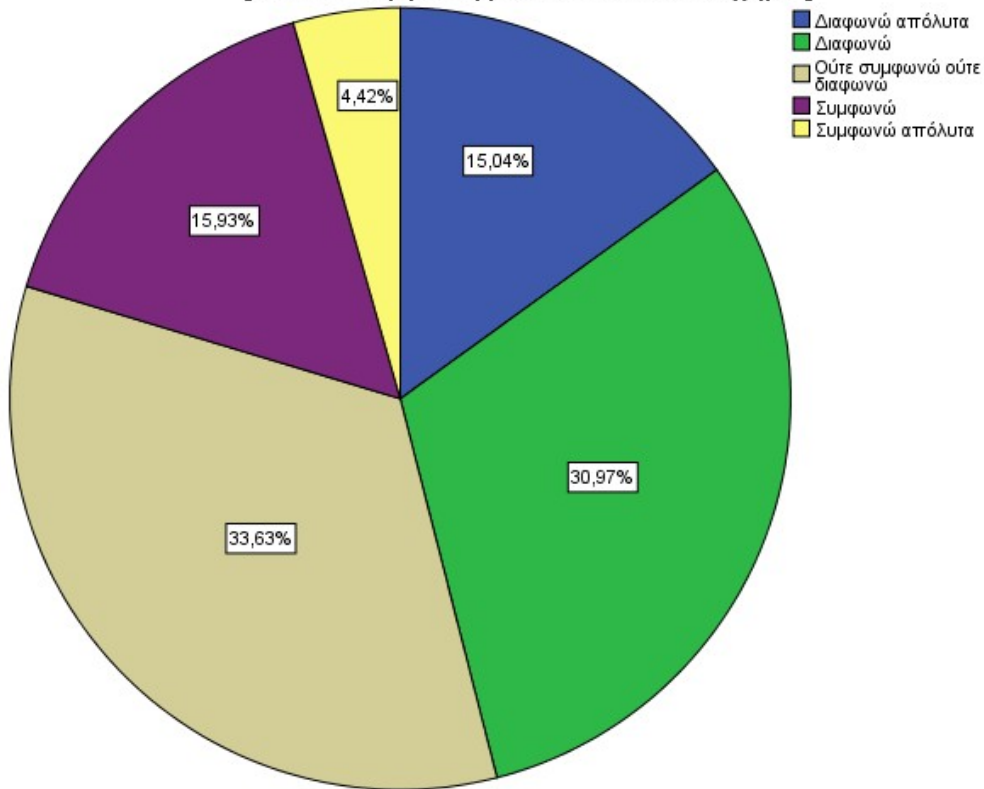
[11. Περίμενα με ενθουσιασμό την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης στο σχολείο μου.]



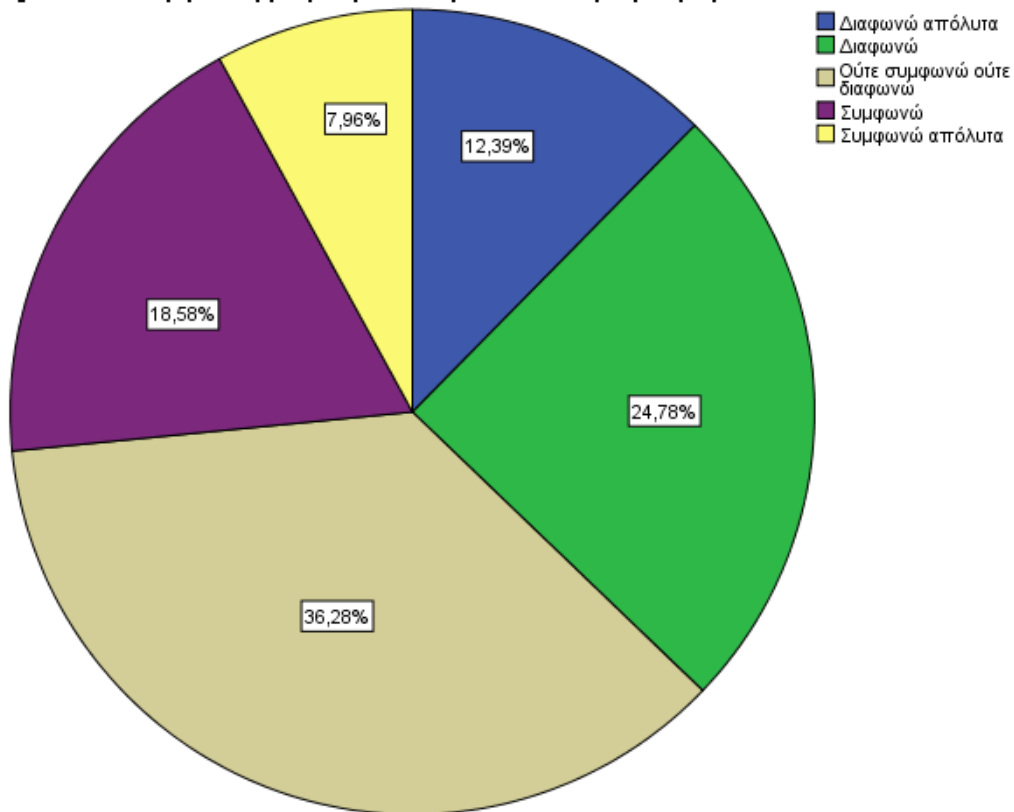
[12. Η αλλαγή αυτή ωφελεί/αναμένεται να ωφελήσει το σχολείο μου.]



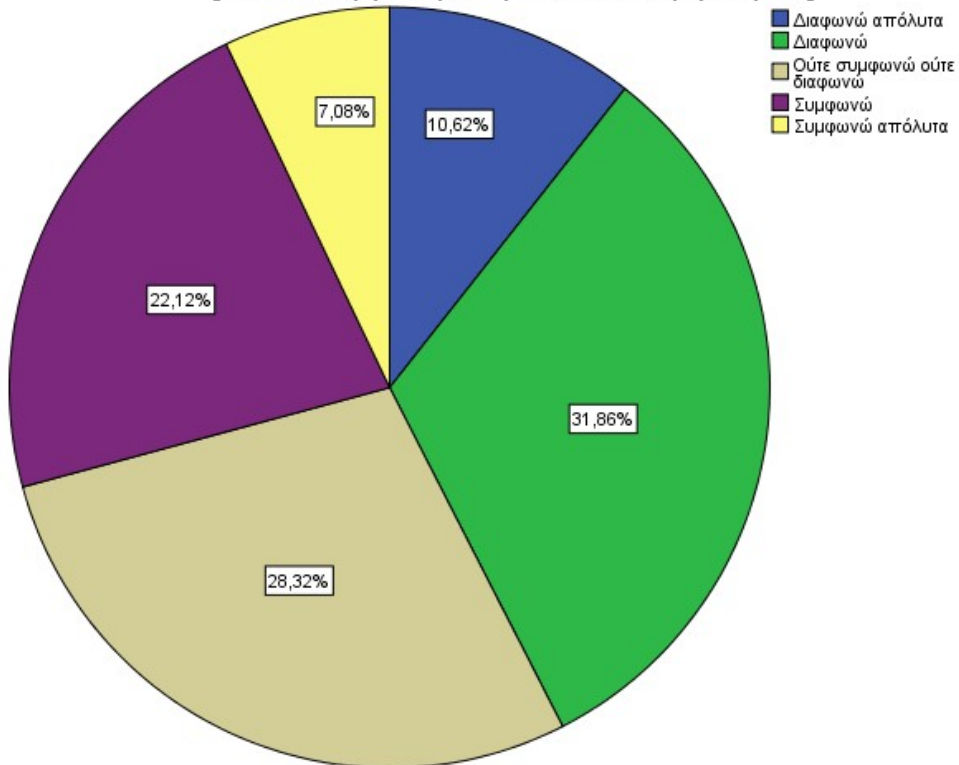
[13. Η αλλαγή αυτή με αναστατώνει άσχημα.]



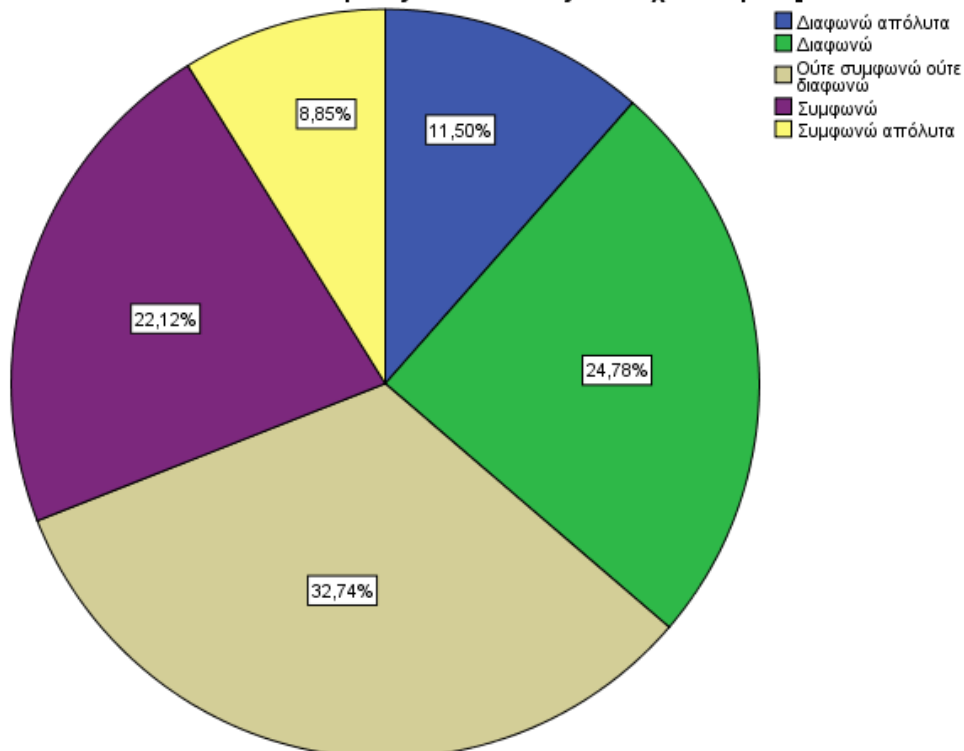
[14. Η αλλαγή αυτή με βοηθά/αναμένεται να με βοηθήσει να αποδώω καλύτερα.]



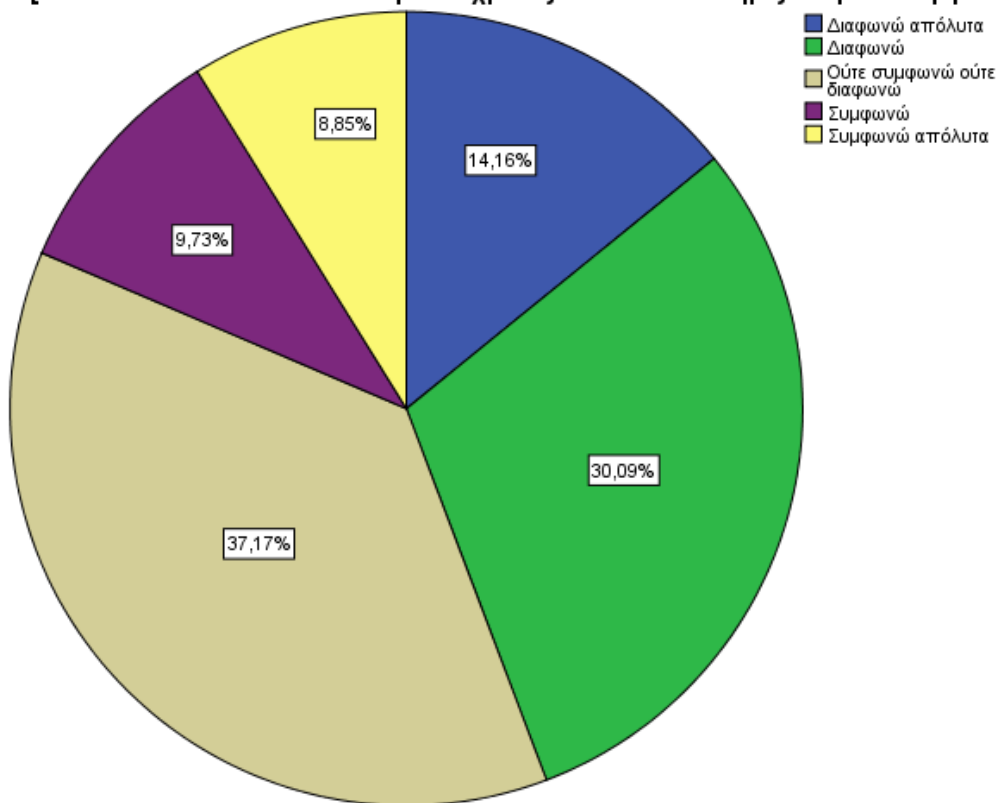
[15. Η αλλαγή αυτή κέντρισε το ενδιαφέρον μου.]



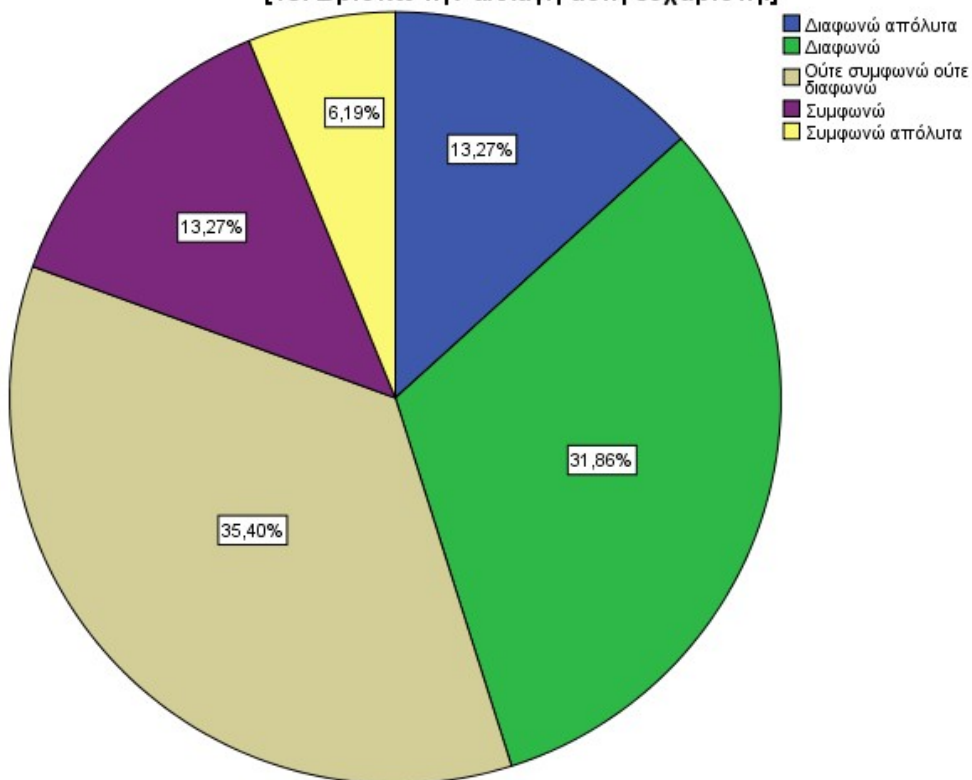
[16. Η αλλαγή αυτή βοηθάει/αναμένεται να βοηθήσει να βελτιωθούν μη ικανοποιητικές καταστάσεις στο σχολείο μου.]



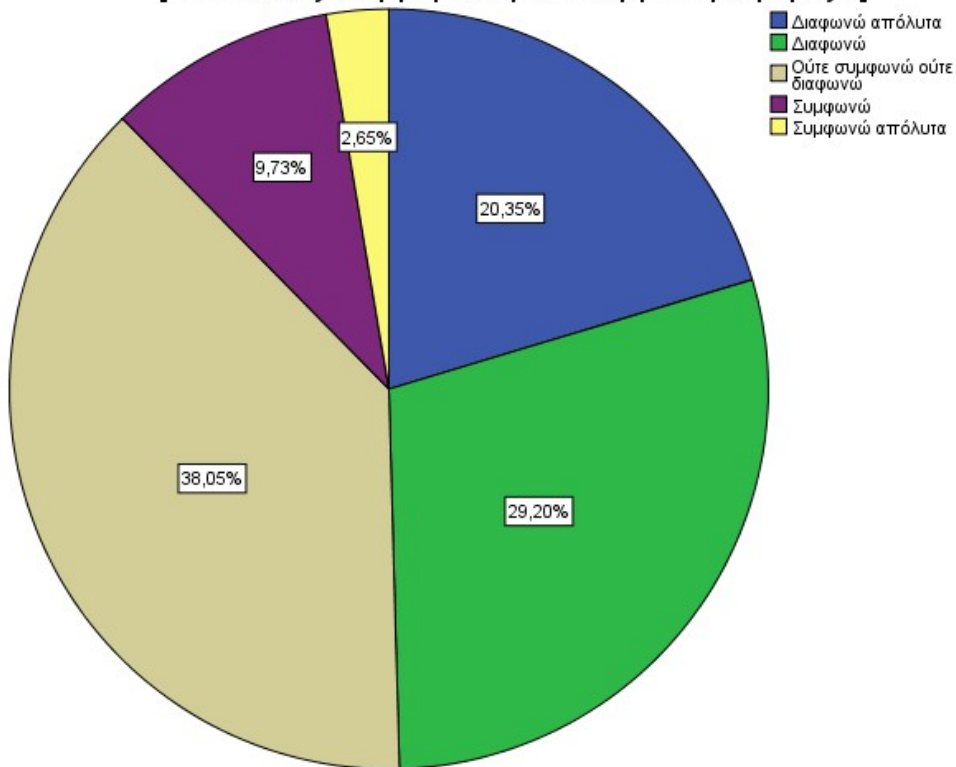
[17. Σκοπεύω να κάνω οτιδήποτε χρειάζεται να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή.]



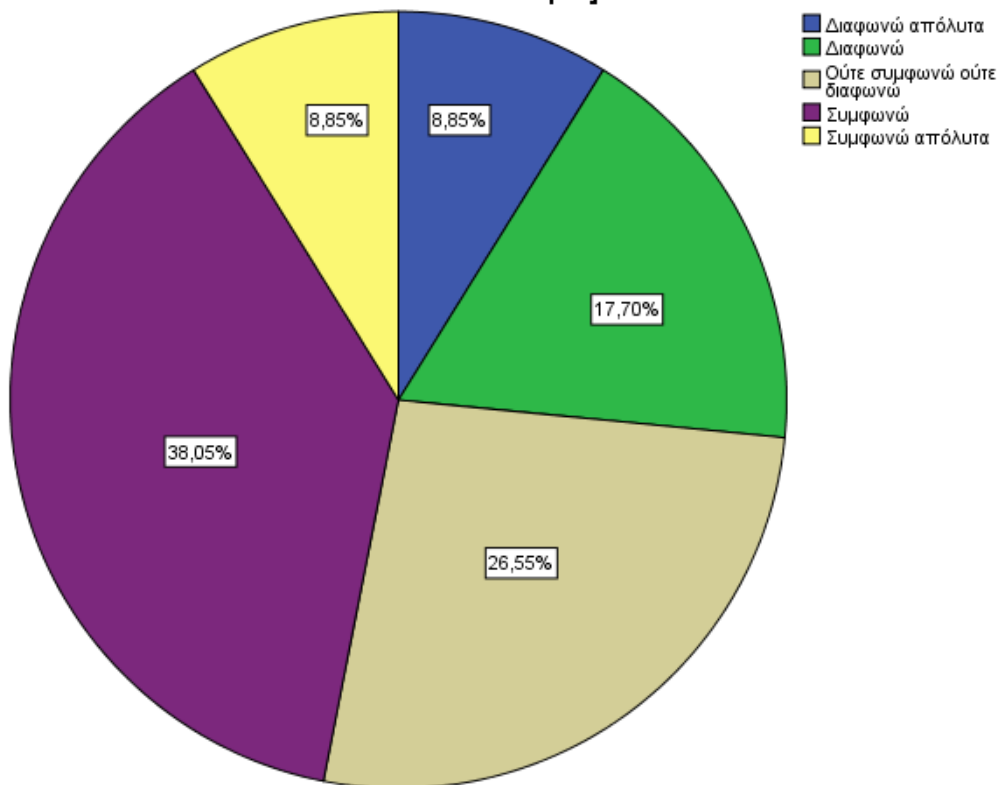
[18. Βρίσκω την αλλαγή αυτή ευχάριστη.]



[19. Η αυτοαξιολόγηση είναι μία αλλαγή που με τρομάζει.]

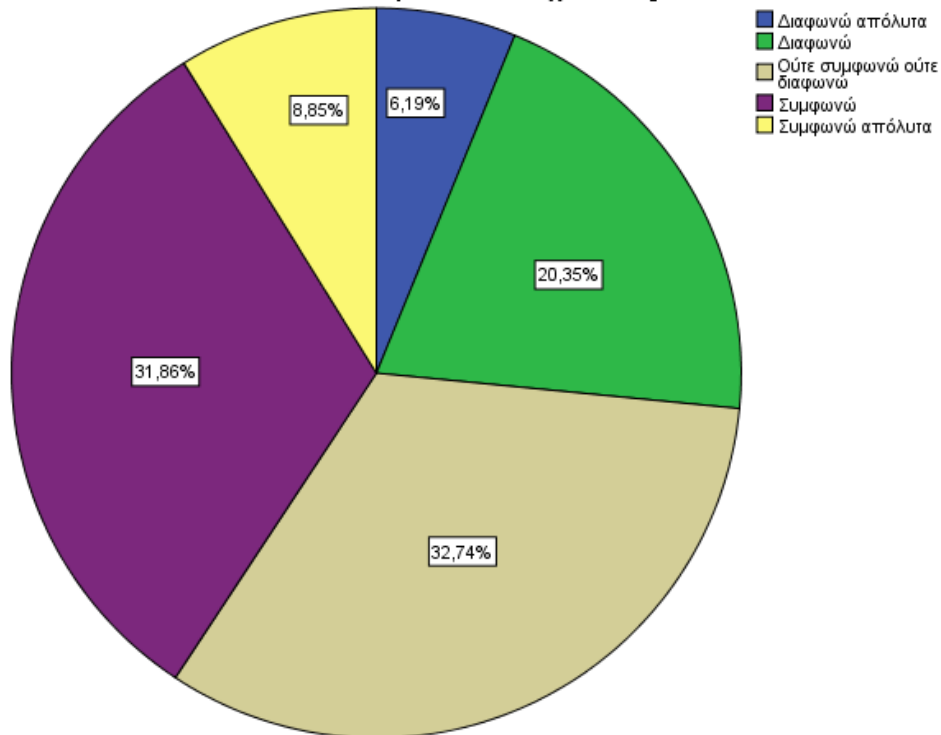


[20. Θα μπορούσα να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή αν την είχα κατανοήσει καλύτερα.]

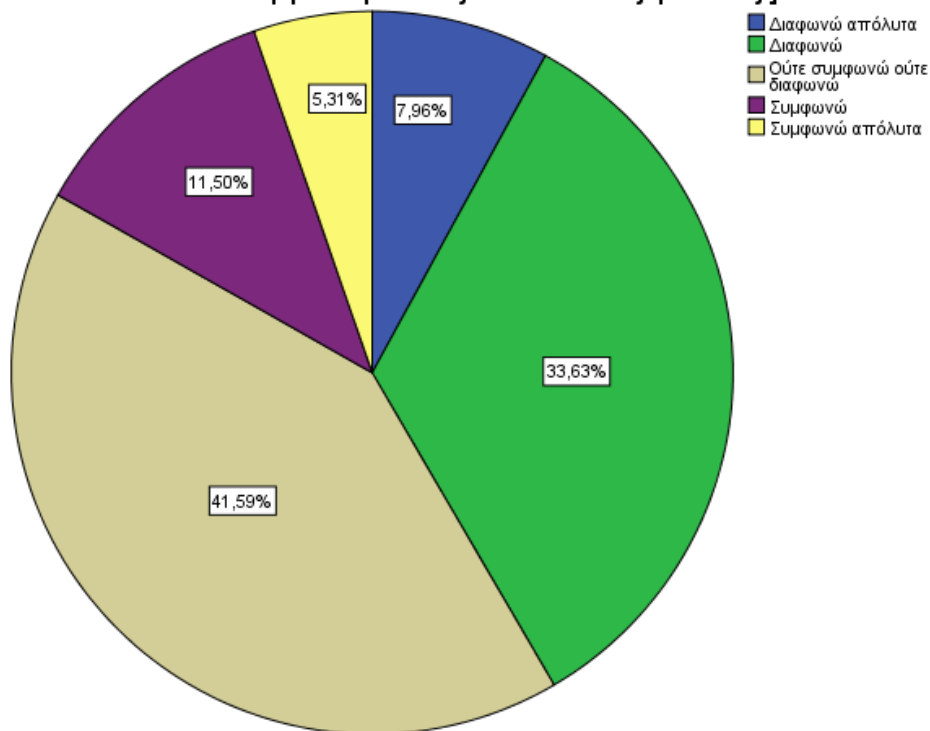


Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά

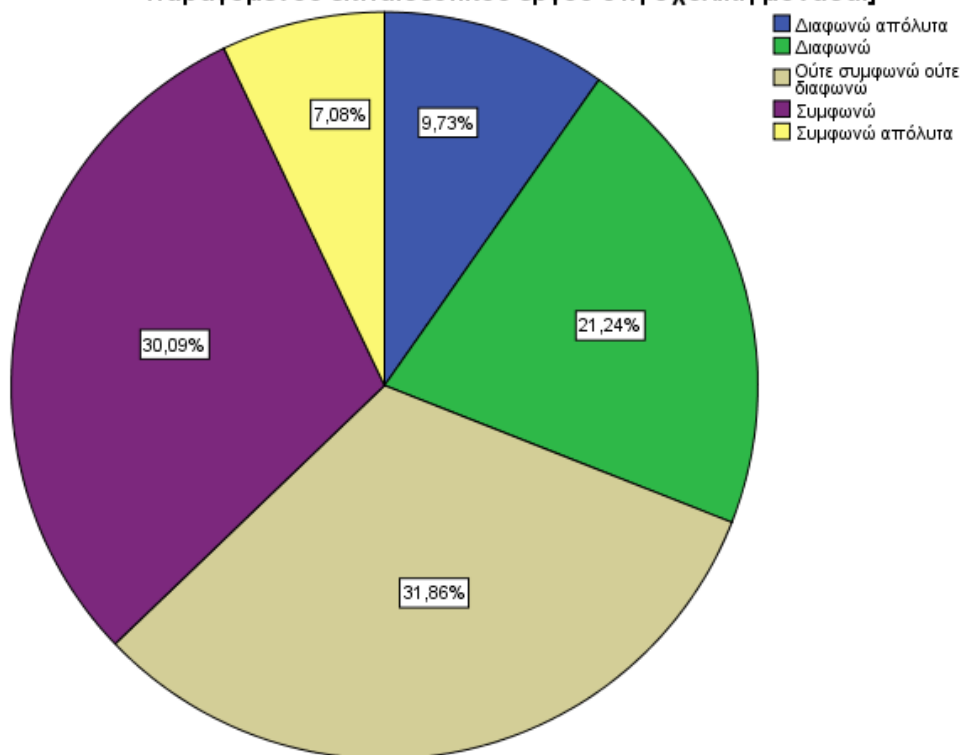
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [1.Ευνοείται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών του σχολείου.]



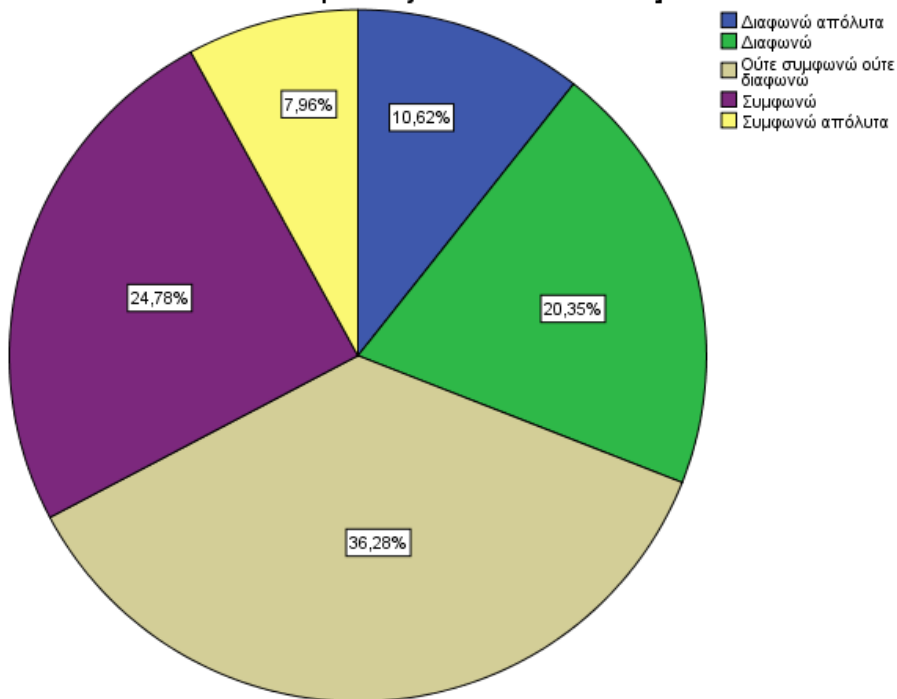
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [2.Δυσκολεύεται η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες.]



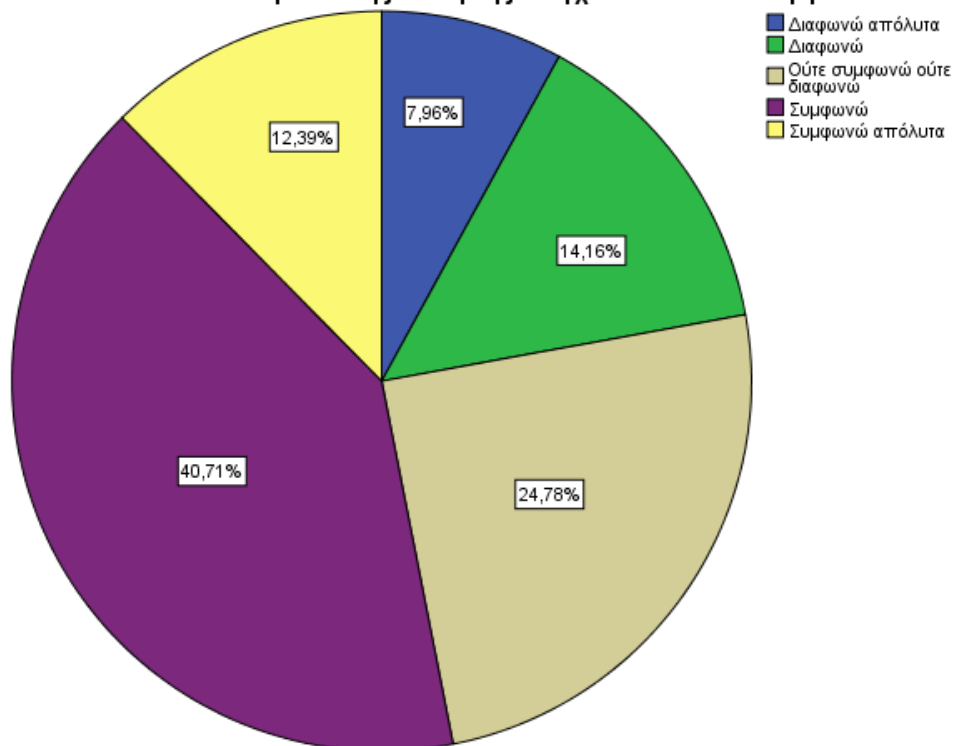
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [3. Βελτιώνεται η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.]



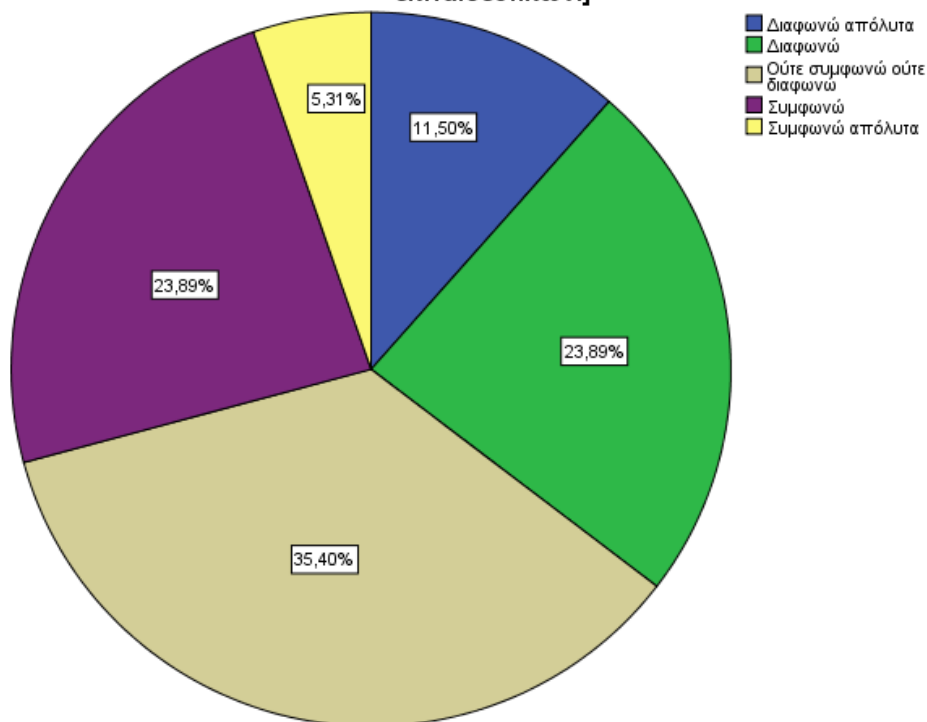
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [4. Ενδυναμώνεται η αυτοπεποίθηση και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών.]



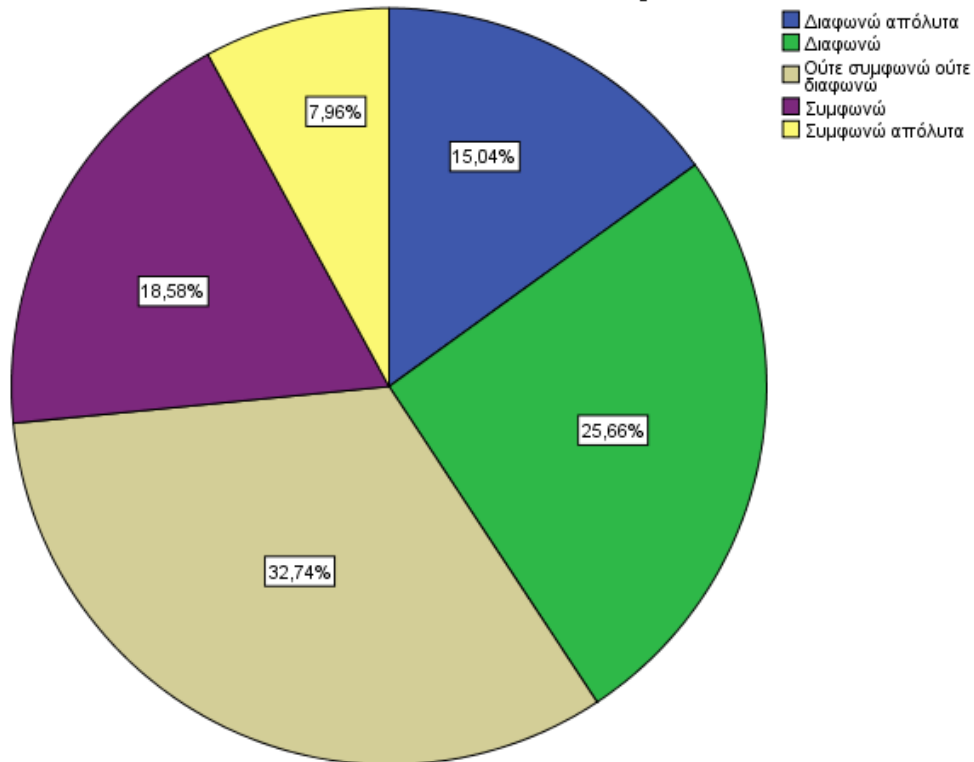
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [5. Δημιουργείται πλαίσιο χειραγώγησης των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας.]



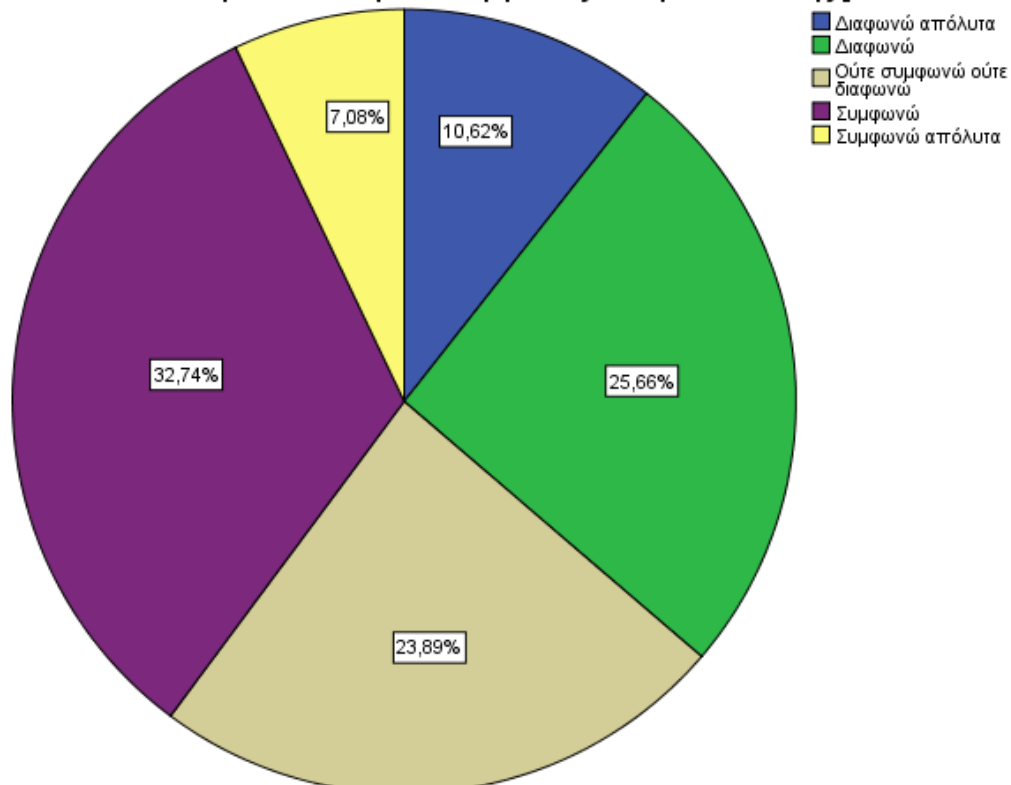
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [6. Ενισχύεται το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών.]



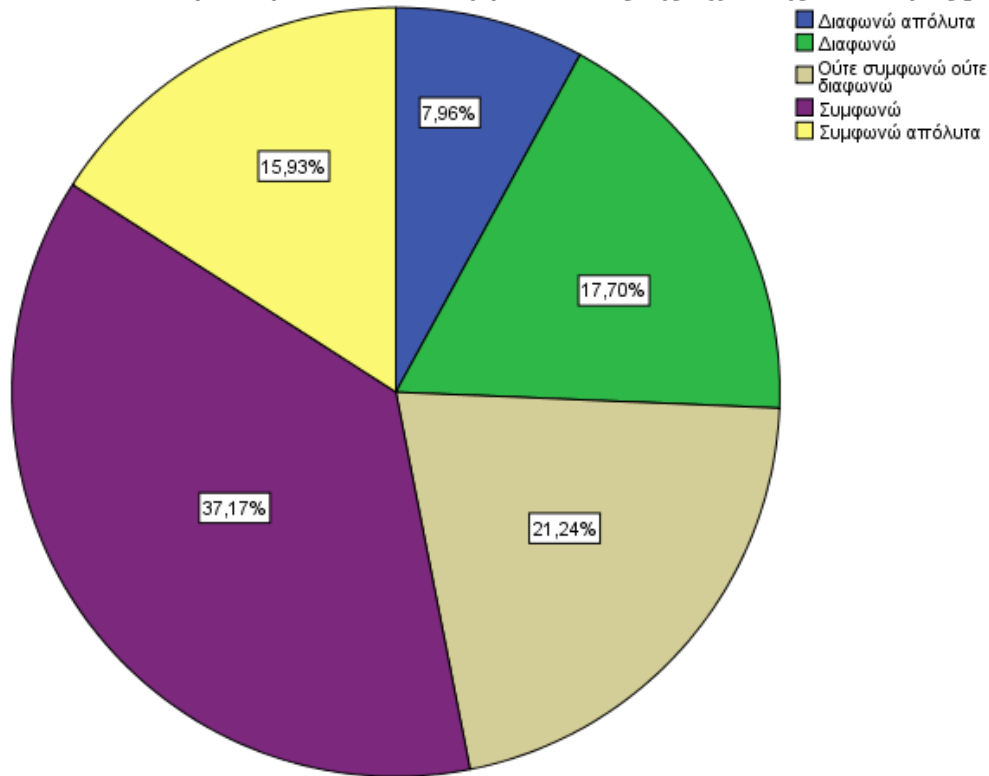
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [7. Αναβαθμίζεται το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.]



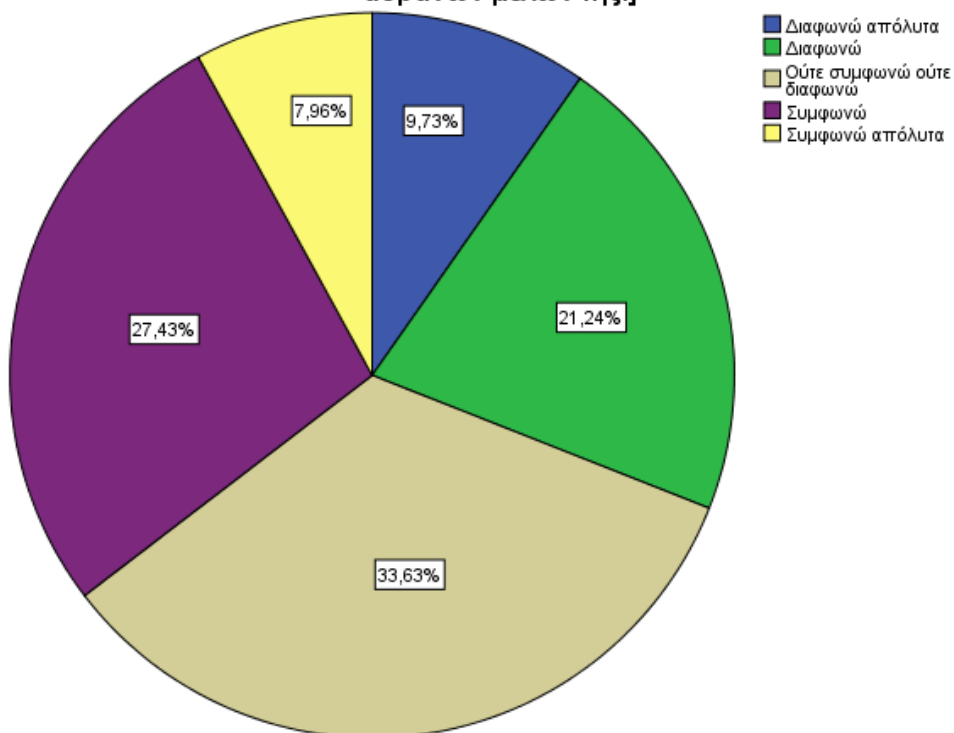
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [8. Προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.]



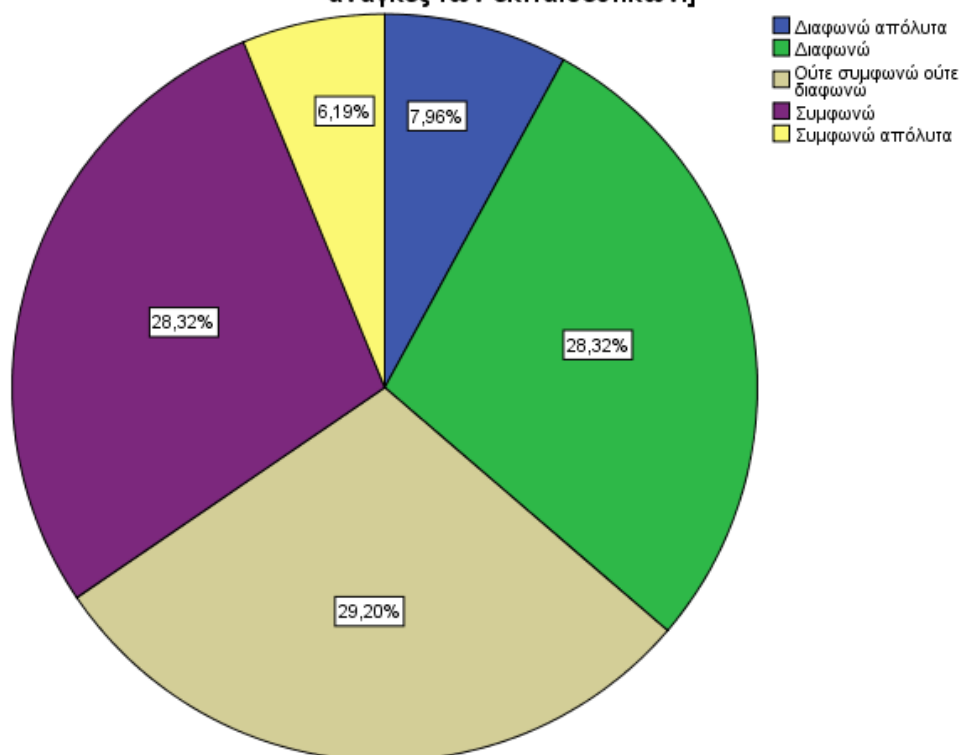
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [9. Δημιουργείται αρνητικό κλίμα εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται εντός της σχολικής κοινότητας.]



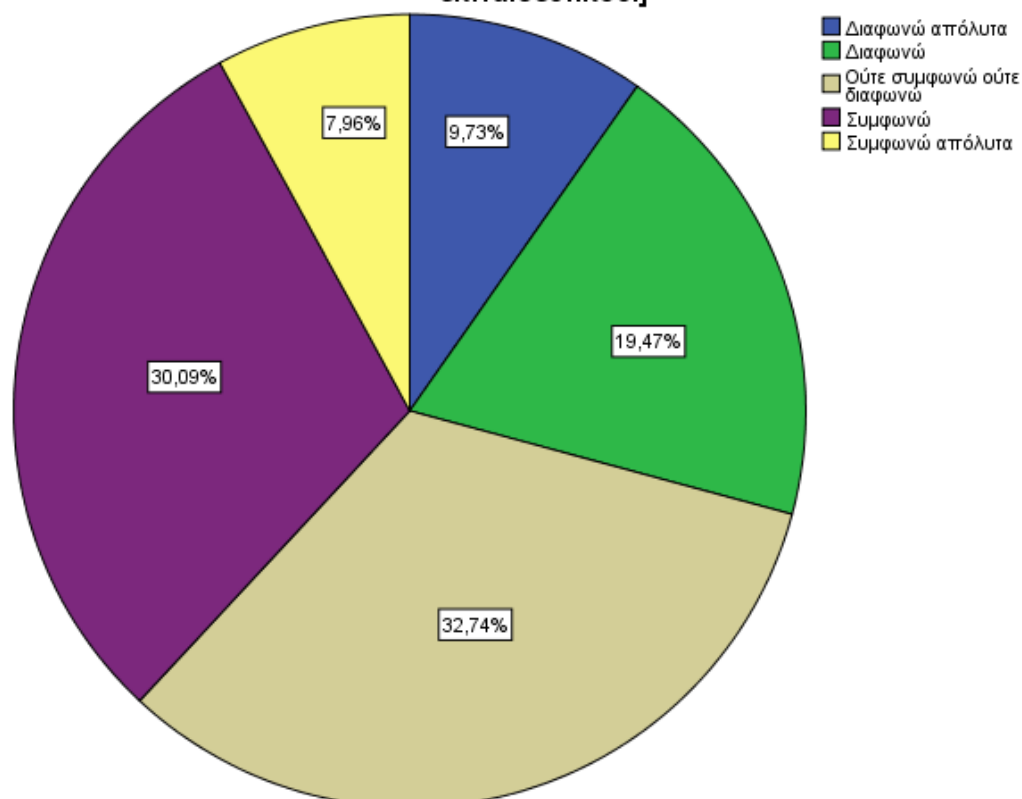
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [10. Αναδεικνύονται τα θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας, ώστε να ενθαρρύνεται η συμμετοχή ακόμα και των πιο αδρανών μελών της.]



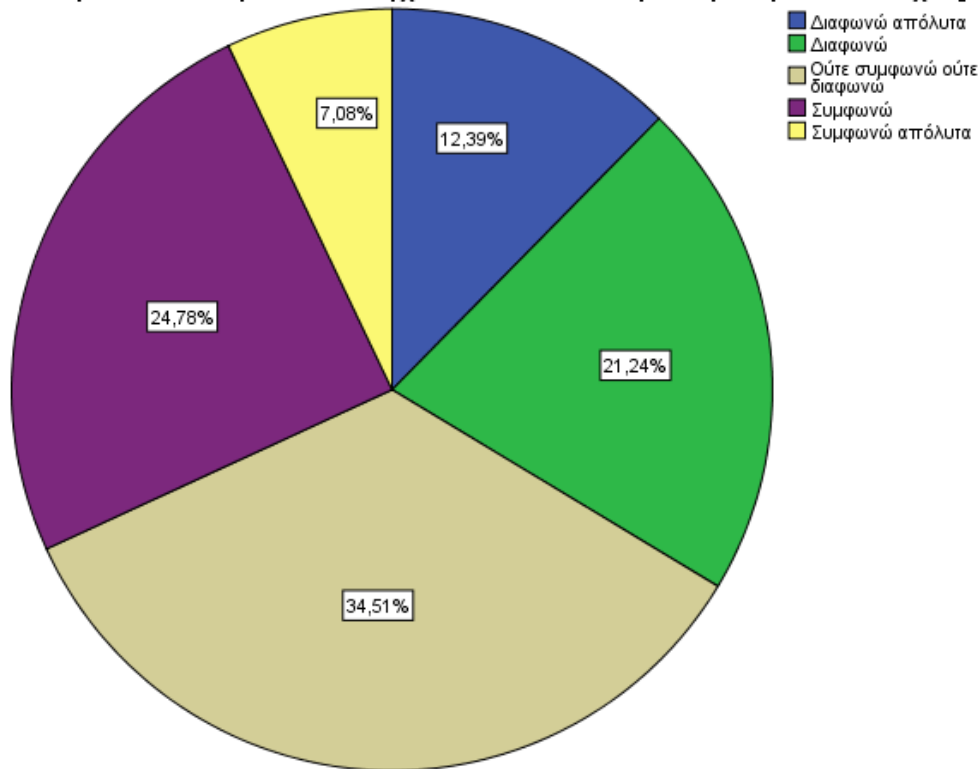
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [11. Γίνονται ορατές οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.]



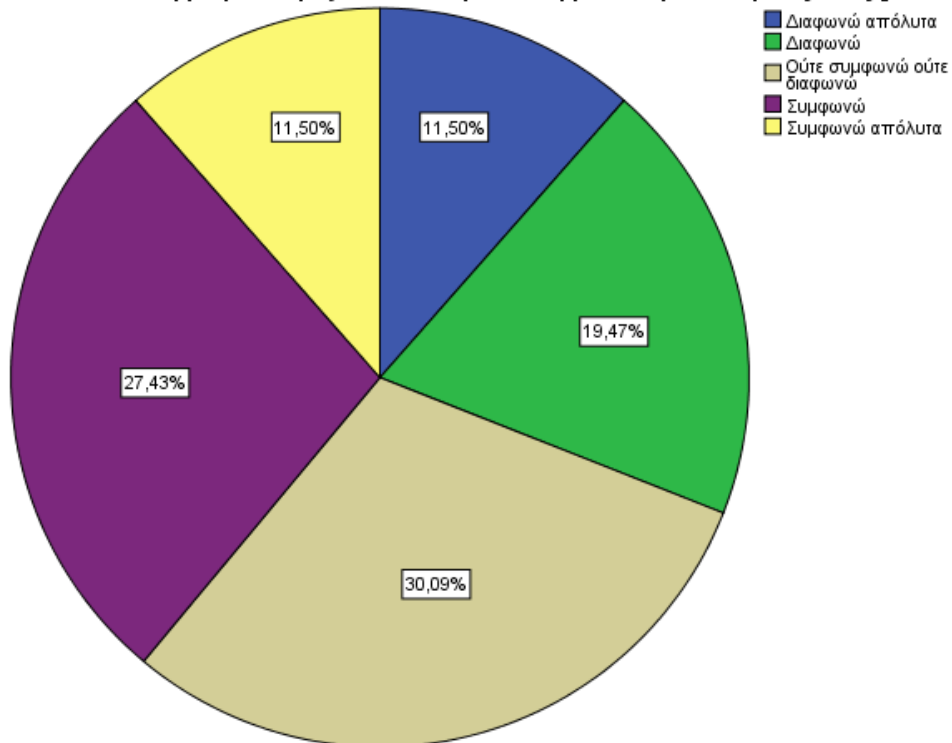
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [12. Δύναται να μειωθεί η αυτονομία του εκπαιδευτικού.]



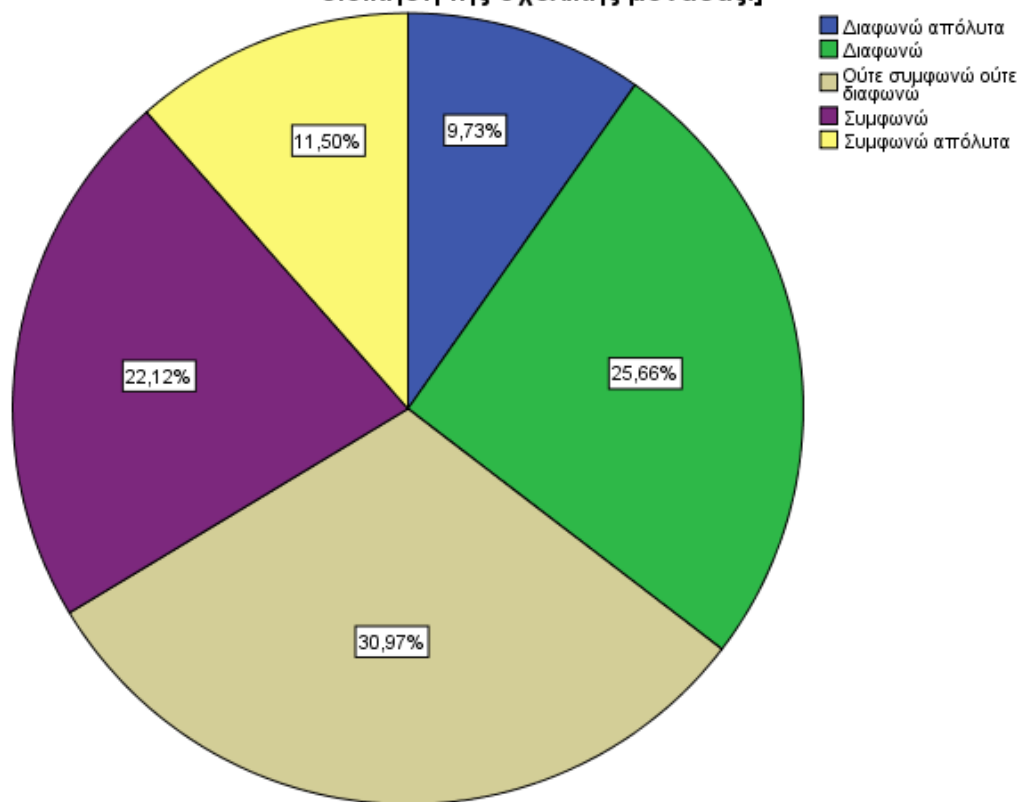
Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [13. Εισάγονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται ευκολότερα οι μαθησιακοί στόχοι.]



Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [14. Οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση και στη μείωση του κύρους τους.]

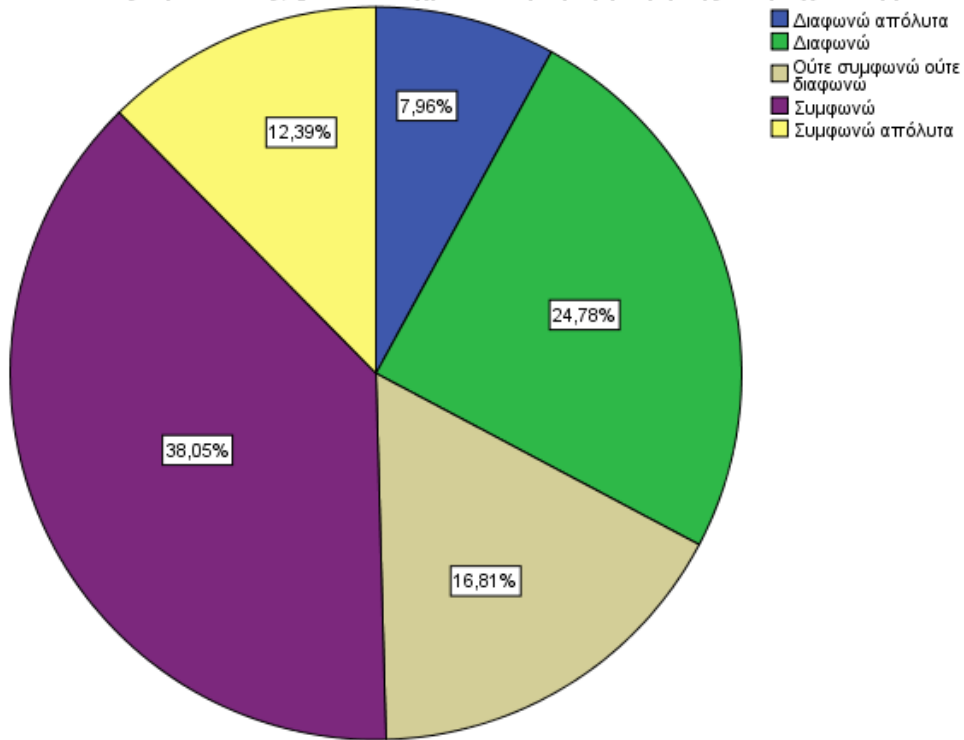


Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης: [15. Βελτιώνεται η οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής μονάδας.]

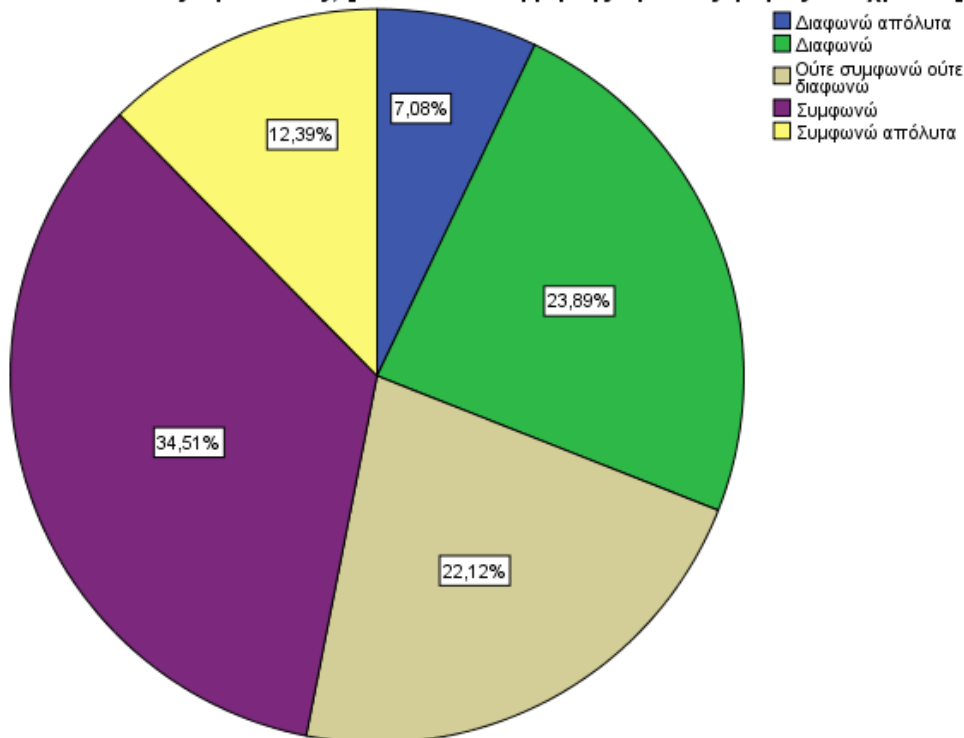


Παράγοντες που επιδρούν στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

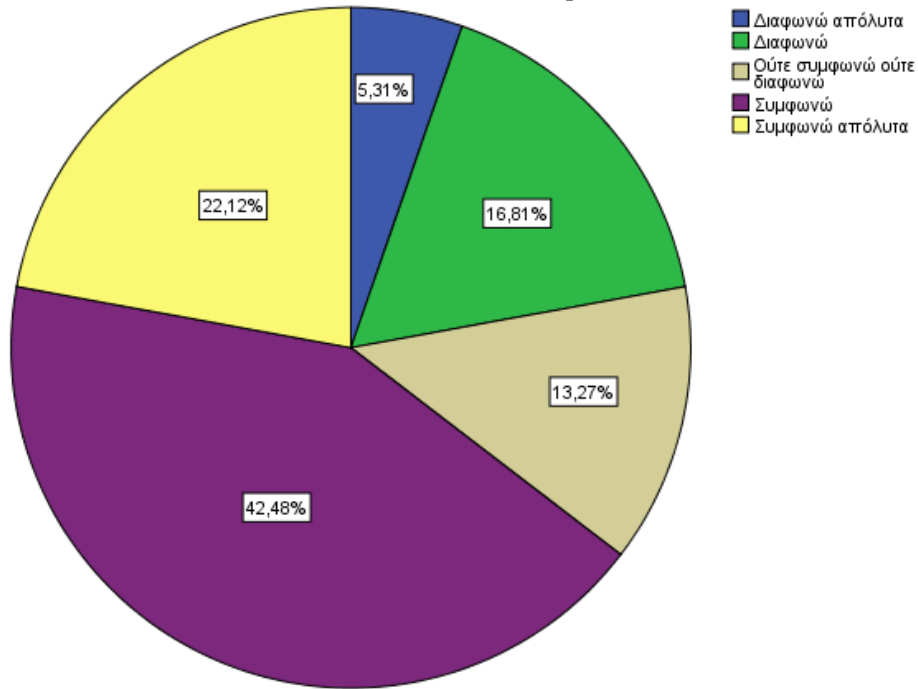
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [1. Η υποχρεωτική εφαρμογή της στη σχολική μονάδα.]



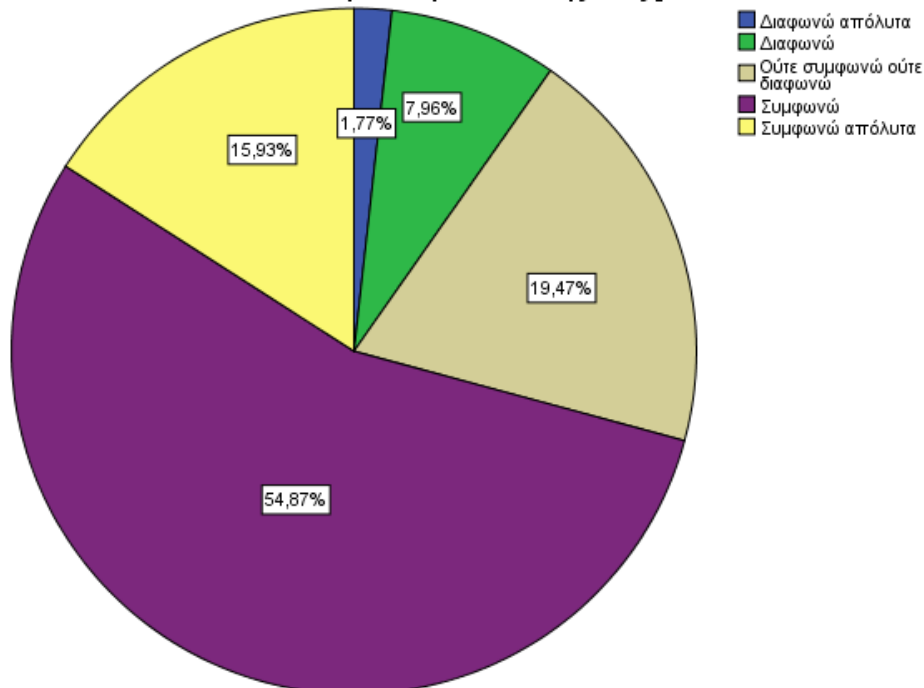
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [2. Η επανάληψή της αρκετές φορές τον χρόνο.]



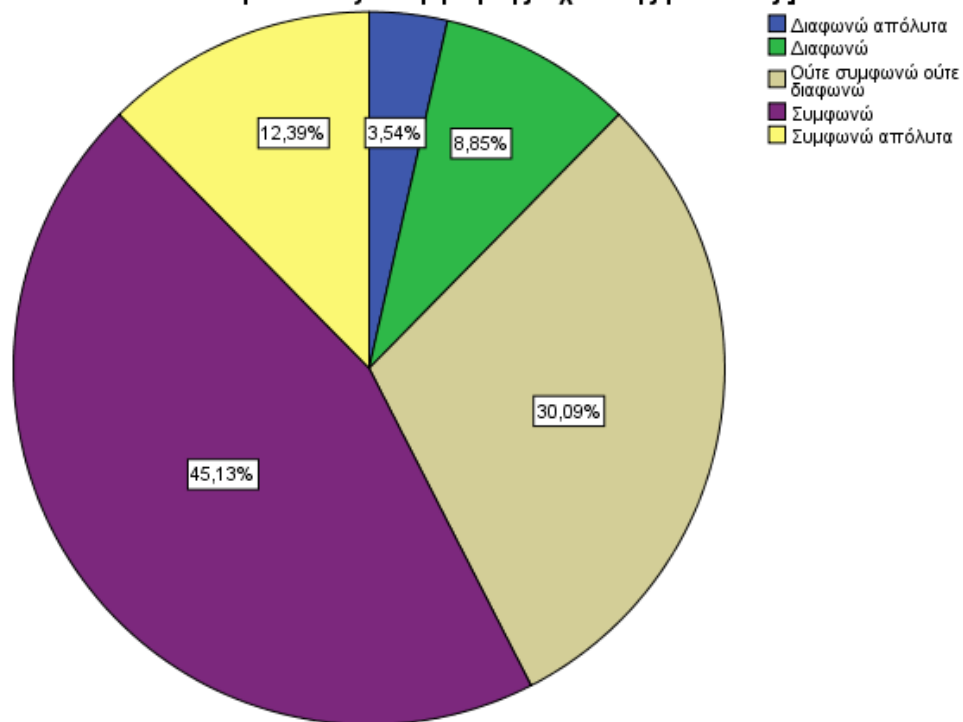
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [3. Η αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών.]



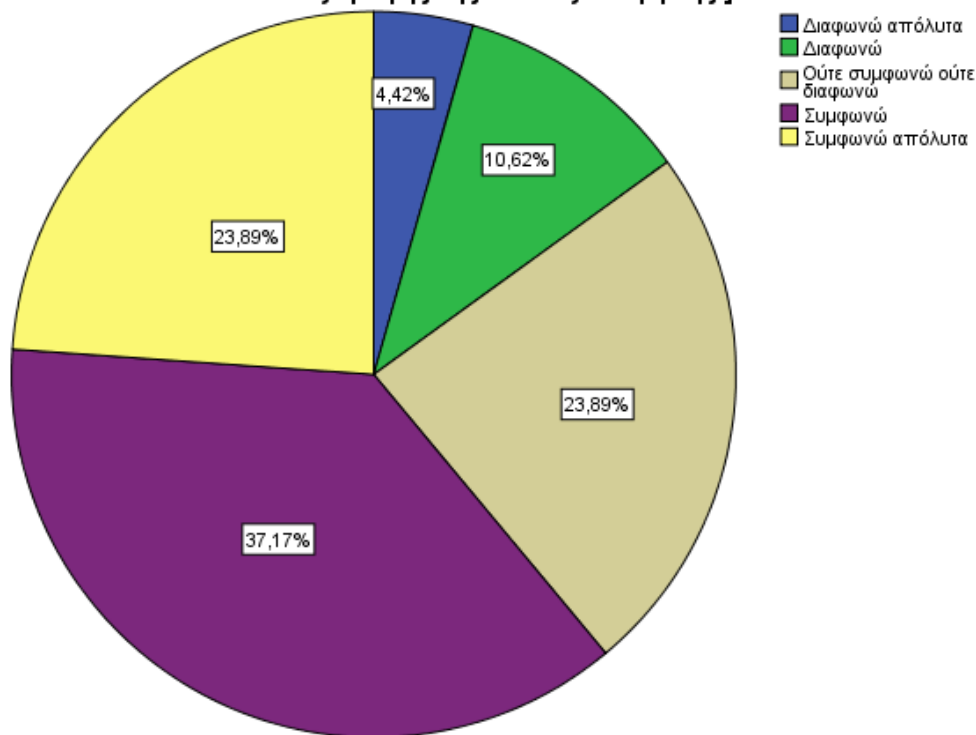
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [4. Τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και η αναγκαιότητα επίλυσής τους.]



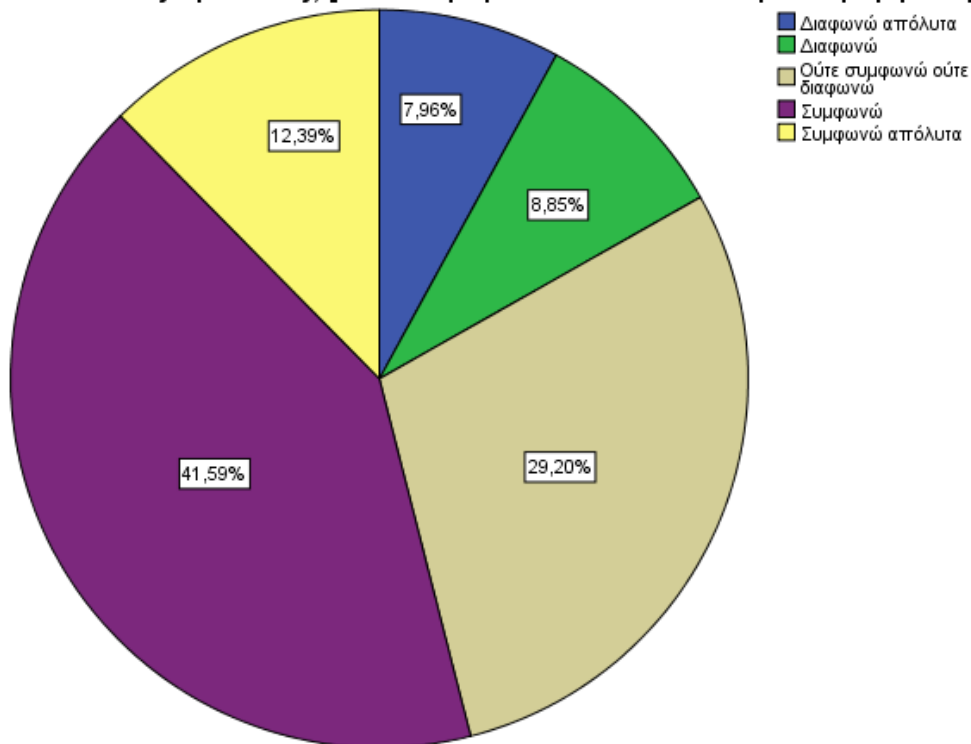
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [5. Η συμμετοχή ειδικών επιστημόνων εξειδικευμένων στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.]



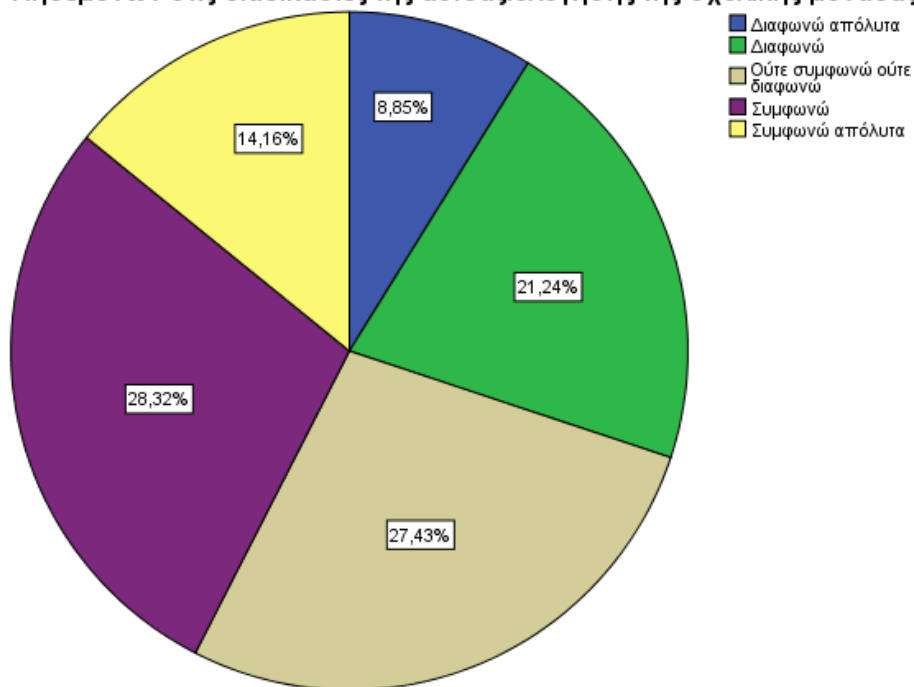
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [6. Η απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης.]



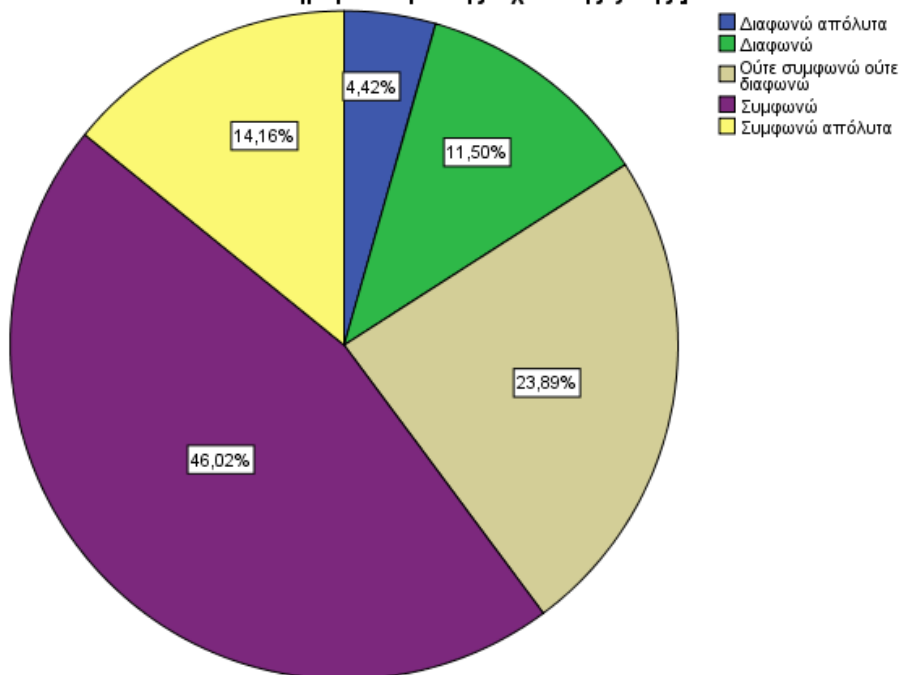
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [7. Η θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση.]



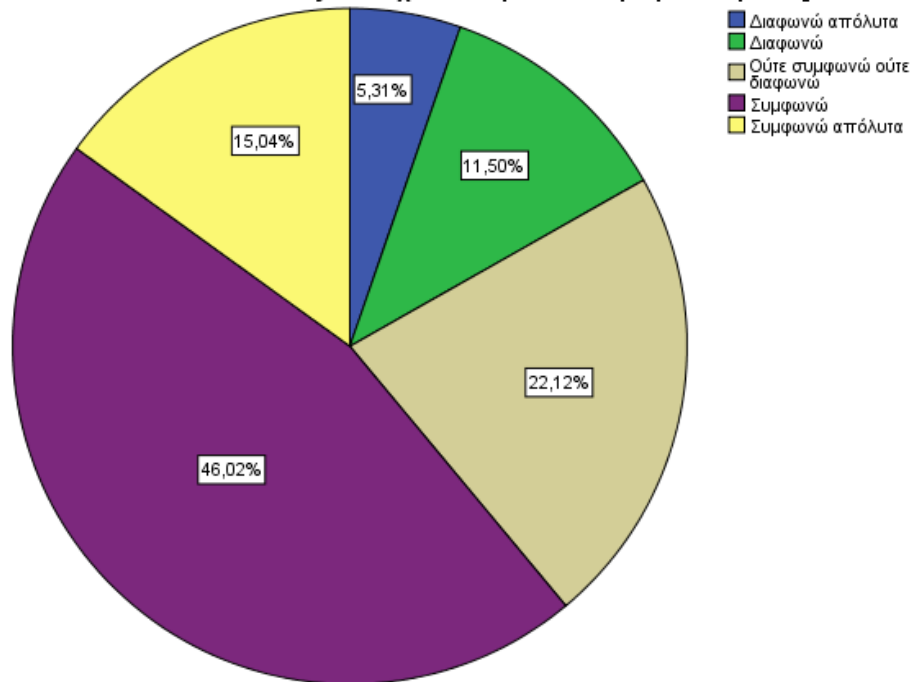
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [8. Η πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.]



Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [9. Ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά την καθημερινότητα της σχολικής ζωής.]



Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [10. Η ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για παιδαγωγικά θέματα.]



Παράρτημα Γ – Έλεγχοι Κανονικότητας

Tests of Normality						
Στάσεις απέναντι στην αλλαγή: Έλεγχος κανονικότητας	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
[1. Έχω την τάση να δοκιμάζω νέες ιδέες.]	,288	113	,000	,811	113	,000
[2. Συνήθως αντιστέκομαι στις νέες ιδέες.]	,302	113	,000	,774	113	,000
[3. Δεν μου αρέσουν οι αλλαγές.]	,290	113	,000	,856	113	,000
[4. Οι περισσότεροι συνάδελφοι στο σχολείο μου ωφελούνται από τις καινοτόμες αλλαγές.]	,203	113	,000	,890	113	,000
[5. Συνήθως υποστηρίζω τις νέες ιδέες.]	,344	113	,000	,782	113	,000
[6. Οι άνθρωποι γύρω μου θεωρούν ότι είμαι υποστηρικτής των αλλαγών.]	,278	113	,000	,862	113	,000
[7. Συχνά προτείνω νέες προσεγγίσεις για πράγματα.]	,315	113	,000	,829	113	,000
[8. Συνήθως ωφελούμαι από την αλλαγή.]	,278	113	,000	,842	113	,000
[9. Συνήθως διστάζω να δοκιμάσω νέες ιδέες.]	,318	113	,000	,832	113	,000
[10. Οι περισσότερες αλλαγές στο σχολείο μου είναι ενοχλητικές.]	,247	113	,000	,860	113	,000
[11. Περίμενα με ενθουσιασμό την αλλαγή της αυτοαξιολόγησης στο σχολείο μου.]	,206	113	,000	,889	113	,000
[12. Η αλλαγή αυτή ωφελεί/αναμένεται να ωφελήσει το σχολείο μου.]	,180	113	,000	,914	113	,000
[13. Η αλλαγή αυτή με αναστατώνει άσχημα.]	,186	113	,000	,909	113	,000
[14. Η αλλαγή αυτή με βοηθά/αναμένεται να με βοηθήσει να αποδώω καλύτερα.]	,182	113	,000	,915	113	,000
[15. Η αλλαγή αυτή κέντρισε το ενδιαφέρον μου.]	,198	113	,000	,911	113	,000

[16. Η αλλαγή αυτή βοηθάει/αναμένεται να βοηθήσει να βελτιωθούν μη ικανοποιητικές καταστάσεις στο σχολείο μου.]	,165	113	,000	,917	113	,000
[17. Σκοπεύω να κάνω οτιδήποτε χρειάζεται να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή.]	,204	113	,000	,897	113	,000
[18. Βρίσκω την αλλαγή αυτή ευχάριστη.]	,188	113	,000	,905	113	,000
[19. Η αυτοαξιολόγηση είναι μία αλλαγή που με τρομάζει.]	,211	113	,000	,891	113	,000
[20. Θα μπορούσα να υποστηρίξω την αλλαγή αυτή αν την είχα κατανοήσει καλύτερα.]	,232	113	,000	,894	113	,000

Tests of Normality						
H αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας – Υπέρ και κατά Με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης:	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
[1.Ευνοείται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών του σχολείου.]	,193	113	,000	,910	113	,000
[2.Δυσκολεύεται η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες.]	,219	113	,000	,889	113	,000
[3. Βελτιώνεται η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.]	,183	113	,000	,910	113	,000
[4. Ενδυναμώνεται η αυτοπεποίθηση και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών.]	,193	113	,000	,914	113	,000
[5. Δημιουργείται πλαίσιο χειραγώγησης των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης ελέγχου από το Υπουργείο Παιδείας.]	,249	113	,000	,887	113	,000
[6. Ενισχύεται το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών.]	,192	113	,000	,912	113	,000
[7. Αναβαθμίζεται το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.]	,166	113	,000	,914	113	,000

[8. Προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.]	,208	113	,000	,902	113	,000
[9. Δημιουργείται αρνητικό κλίμα εξαιτίας του ανταγωνισμού που καλλιεργείται εντός της σχολικής κοινότητας.]	,239	113	,000	,894	113	,000
[10. Αναδεικνύονται τα θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας, ώστε να ενθαρρύνεται η συμμετοχή ακόμα και των πιο αδρανών μελών της.]	,181	113	,000	,914	113	,000
[11. Γίνονται ορατές οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.]	,180	113	,000	,909	113	,000
[12. Δύναται να μειωθεί η αυτονομία του εκπαιδευτικού.]	,182	113	,000	,910	113	,000
[13. Εισάγονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται ευκολότερα οι μαθησιακοί στόχοι.]	,189	113	,000	,914	113	,000
[14. Οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση και στη μείωση του κύρους τους.]	,171	113	,000	,914	113	,000
[15. Βελτιώνεται η οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής μονάδας.]	,164	113	,000	,916	113	,000

Tests of Normality						
Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα.	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [1. Η υποχρεωτική εφαρμογή της στη σχολική μονάδα.]	,249	113	,000	,888	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [2. Η επανάληψή της αρκετές φορές τον χρόνο.]	,222	113	,000	,902	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [3. Η αύξηση των εργασιακών υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών.]	,283	113	,000	,862	113	,000

Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [4. Τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και η αναγκαιότητα επίλυσής τους.]	,319	113	,000	,835	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [5. Η συμμετοχή ειδικών επιστημόνων εξειδικευμένων στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.]	,262	113	,000	,873	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [6. Η απουσία θεωρητικού πλαισίου σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης.]	,235	113	,000	,882	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [7. Η θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση.]	,246	113	,000	,874	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [8. Η πιθανή συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.]	,182	113	,000	,913	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [9. Ο διάλογος μεταξύ των εκπαιδευτικών όσον αφορά την καθημερινότητα της σχολικής ζωής.]	,276	113	,000	,872	113	,000
Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις; [10. Η ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για παιδαγωγικά θέματα.]	,280	113	,000	,869	113	,000