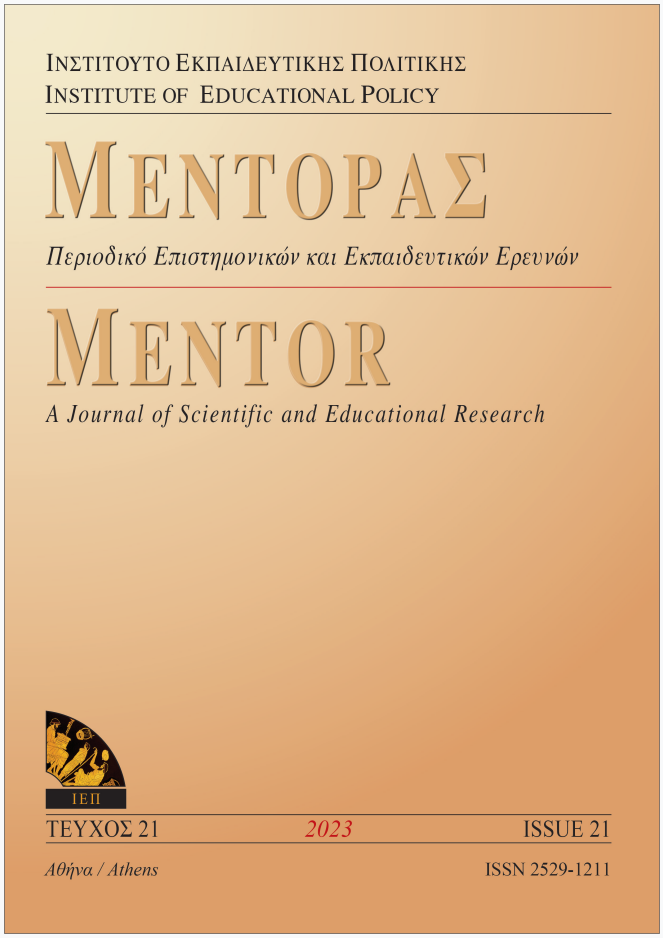
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Μέντορας

Τόμ. 21, Αρ. 1 (2023)

ΜΕΝΤΟΡΑΣ



Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό και το πλαίσιο εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Βασίλειος Νιτσοτόλης

Βιβλιογραφική αναφορά:

Νιτσοτόλης Β. (2023). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό και το πλαίσιο εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας . *Μέντορας*, *21*(1), 24–43. ανακτήθηκε από https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mentoras/article/view/35147

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 27/02/2026 00:17:58

Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό και το πλαίσιο εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Βασίλειος Νιτσοτόλης
Εκπαιδευτικός Μαθηματικός ΠΕ03 & Πληροφορικός ΠΕ86
(Ph.D student, M.Sc, M.Sc, M.Sc)
Μουσικό Σχολείο Λάρισας
vnitsotoli@sch.gr

Περίληψη

Τόσο διεθνώς όσο και στην Ευρωπαϊκή Ένωση η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα αποτελούν γνωρίσματα της σύγχρονης εκπαίδευσης. Προκειμένου η σύγχρονη κοινωνία να επιτύχει τα παραπάνω και να παρέχει στους πολίτες της την εκπαίδευση που δικαιούνται έχουν αναπτυχθεί διάφορες διαδικασίες. Η σύνδεση αυτών των διαδικασιών με την αξιολόγηση αποτελεί μια διεθνή τάση και ένα εργαλείο ανατροφοδότησης για την περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται. Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η διερεύνηση των στάσεων, των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας καθώς και του πλαισίου εφαρμογής της. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την αναγκαιότητα της αυτοαξιολόγησης, τον σημαίνοντα ρόλο του/της διευθυντή/ντριας, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των σημαντικών αρνητικών στάσεων τους ως προς τον θεσμό της αξιολόγησης. Η συνεισφορά του παρόντος άρθρου έγκειται στην παρουσίαση τρόπων εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και των προεκτάσεών της.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας, διευθυντής/ντρια σχολικής μονάδας

Abstract

Both internationally and in the European Union, quality and efficiency are features of modern education. In order for modern society to achieve the above and provide its citizens with the education they deserve, various processes have been developed. Linking these processes to assessment is an international trend and a feedback tool for improving the quality of education provided. The purpose of this article is to investigate the attitudes,

perceptions, and beliefs of teachers as well as the context of the implementation of school unit self-assessment.

Keywords: educational assessment, school unit self-assessment, headteacher

1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες δικαίωμα κάθε ατόμου μιας κοινωνίας. Για τον λόγο αυτόν, τα σύγχρονα κράτη έχουν αναπτύξει διάφορες διαδικασίες ώστε να παρέχουν στους πολίτες τους την ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση που δικαιούνται. Μια τέτοια διαδικασία είναι και η αξιολόγηση η οποία μπορεί να λειτουργήσει ως ένα εργαλείο για την επίτευξη των στόχων που είναι η παροχή ποιοτικής και αποτελεσματικής εκπαίδευσης αλλά και η συνεχής βελτίωσή της. Προϋπόθεση για αυτήν τη βελτίωση στις χώρες της Ε.Ε. θεωρείται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών συστημάτων (Eurydice, 2004).

Οι διαφορετικές ιστορικές, εκπαιδευτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που υπάρχουν στα διάφορα κράτη δημιούργησαν μια ποικιλία συστημάτων αξιολόγησης. Ωστόσο, τα διάφορα συστήματα αξιολόγησης παρουσιάζουν και κάποια κοινά χαρακτηριστικά όπως είναι οι αποκεντρωμένες διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η αναδιάρθρωση του μηχανισμού διοίκησης, ο ανασχεδιασμός των οργανογραμμάτων, η ενεργή συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας, ο εντοπισμός νέων απαιτήσεων στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τέλος η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Κάθε προσπάθεια υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού συστήματος αξιολόγησης έρχεται αντιμέτωπο και με το σύνολο των αντιλήψεων, των στάσεων και των πεποιθήσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού που επικρατούν σε μία χώρα. Ειδικότερα, κατά την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας τα παραπάνω μπορεί να αποτελέσουν σημεία τριβής ή εναγκαλισμού και ενίσχυσης της εφαρμογής του θεσμού. Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό και την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και να εντοπίσει εκείνες οι οποίες μπορεί να ενισχύσουν ή να δυσχεραίνουν την εφαρμογή της. Τέλος, το παρόν άρθρο στοχεύει να προτείνει τρόπους υλοποίησής της.

1.1. Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

Στην ερώτηση «τι είναι αξιολόγηση;» δημιουργείται πολλές φορές μια σύγχυση με άλλους σχετικούς όρους γιατί αναφερόμαστε σε μια έννοια που είναι πολυδιάστατη (Κασσωτάκης και Φλουρής, 2005). Η αξιολόγηση αποτελεί μια συστηματική διαδικασία συλλογής, επεξεργασίας και ανάλυσης δεδομένων. Σκοπός της είναι ο εντοπισμός εκείνων των στοιχείων που χρήζουν βελτίωσης. Η σπουδαιότητα και η αναγκαιότητα της χρήσης της αξιολόγησης δεν περιορίζεται μόνο σε συγκεκριμένα στοιχεία αλλά επεκτείνεται και σε κάθε πτυχή της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μπορεί για παράδειγμα να αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα, ένα αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ένα διδακτικό εγχειρίδιο, το έργο που παράγεται σε μία εκπαιδευτική κοινότητα, τους/τις εκπαιδευτικούς ή και τους/τις ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες.

Οι διάφορες μορφές αξιολόγησης που συναντάμε εξαρτώνται από τα μοντέλα που χρησιμοποιούνται γι' αυτήν κάθε φορά (Σολομών, 1998). Κατ' αυτόν τον τρόπο μπορούμε να προσεγγίσουμε αυτήν την πολυδιάστατη έννοια της αξιολόγησης μέσα από δυο διαφορετικές οπτικές. Αυτήν της τεχνοκρατικής και αυτήν της πλουραλιστικής προσέγγισης (Χατζηγεωργίου, 2004).

1.2. Αυτοαξιολόγηση Σχολικής Μονάδας

Στην Ε.Ε. αλλά και διεθνώς έχει επικρατήσει τις τελευταίες δεκαετίες το μοντέλο της εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας (αυτοαξιολόγηση). Πρόκειται για μια διαδικασία που διενεργείται από την ίδια τη σχολική μονάδα η οποία στόχο έχει τη συστηματική συλλογή δεδομένων σχετικά με τους διάφορους τομείς της λειτουργίας της. Στη συνέχεια, τα δεδομένα αυτά αναλύονται και επεξεργάζονται προκειμένου να εντοπιστούν τα σημεία που χρειάζονται βελτίωση. Μέσα από αυτήν την ανάλυση πραγματοποιείται η λήψη των αποφάσεων στη σχολική μονάδα που θα την οδηγήσει στο να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας που παρέχει. Άλλωστε, η επιμέρους βελτίωση της εκάστοτε σχολικής μονάδας μπορεί να οδηγήσει αθροιστικά στη βελτίωση του συνόλου του εκπαιδευτικού συστήματος (MacBeath, 2001).

Η αυτοαξιολόγηση διενεργείται από όλους/ες τους/τις άμεσα ή έμμεσα

εμπλεκόμενους/ες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αποτέλεσμα αυτού είναι η αξιολόγηση να αποτελεί μια διαδικασία αυτογνωσίας της σχολικής μονάδας καθώς οι τελικοί αποδέκτες της είναι οι ίδιοι/ες οι πρωταγωνιστές/ίστριες της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Χατζόπουλος, 2006). Στη συνέχεια, οι σχολικές μονάδες καλούνται να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης και να προτείνουν διάφορα σχέδια δράσης. Για να είναι επιτυχημένη η εφαρμογή της εσωτερικής αξιολόγησης πρέπει να συνδεθεί και με το εκάστοτε συγκείμενο της σχολικής μονάδας που επικρατεί ώστε να αντανακλά τις ιδιαιτερότητες της αλλά και την κουλτούρα της. Η μοναδικότητα της κάθε αξιολόγησης συμβαδίζει και με τη μοναδικότητα της κάθε σχολικής μονάδας (MacBeath κ.ά., 2005).

Ως προς την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης, η διεθνής εμπειρία έχει να αναδείξει αρκετά πλεονεκτήματα. Τα κυριότερα από αυτά επικεντρώνονται στη διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής από κάτω προς τα πάνω (bottom-up) (Κατσαρού κ.ά., 2003), στην ενδυνάμωση του κύρους της σχολικής μονάδας αλλά και στην ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και συλλογικότητας στα μέλη του σχολείου. Συνεπώς, η βελτίωση της σχολικής μονάδας προκύπτει με βάση τις δικές της αποφάσεις και δυνάμεις (Solomon, 1998) και μάλιστα σε ένα πλαίσιο λήψης που η ίδια έχει καθορίσει (Nevo, 2001). Τέλος, από την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης παρατηρείται ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών αναγνωρίζοντας πλέον σ' αυτούς/ές τον πρωτεύοντα ρόλο, δεδομένου ότι είναι οι αυθεντικοί/ές γνώστες/στριες των προβλημάτων και των δυνατοτήτων της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Για τη θετική λειτουργία του θεσμού της αυτοαξιολόγησης πρέπει να εξασφαλιστεί και το αντίστοιχο περιβάλλον δράσης και λειτουργίας της (Σολομών, 1999). Για τον λόγο αυτόν, είναι αναγκαίο να γίνει ριζική αναθεώρηση των αντιλήψεων, των στάσεων και των πεποιθήσεων των συμμετεχόντων/ουσών. Το άκουσμα της λέξης «αξιολόγηση», συνειρμικά ενεργοποιεί αυτοματισμούς που συνδέονται με εξωτερικό έλεγχο, συμμόρφωση και τιμωρία. Για την επιτυχή έκβαση της αυτοαξιολόγησης θα πρέπει να γίνει αναμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων των συμμετεχόντων/ουσών της (εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες και γονείς). Προφανώς, πρόκειται για μια διαδικασία δύσκολη με πολλές προκλήσεις και απαιτήσεις, λόγω των σχέσεων που ενυπάρχουν στις παιδαγωγικές σχέσεις.

Πέραν από τα πλεονεκτήματα όμως της εφαρμογής του θεσμού της αυτοαξιολόγησης, εντοπίζονται και αδύναμα σημεία. Αυτά σχετίζονται με: α) τις

περιορισμένες γνώσεις και δεξιότητες που έχουν οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί ως προς την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης (Σολομών, 1999), β) την εξαγωγή συμπερασμάτων τα οποία περιορίζονται στη σχολική μονάδα στην οποία εφαρμόστηκε η αυτοαξιολόγηση χωρίς να μπορούν να έχουν μια άμεση γενικευμένη ισχύ για το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα και γ) τα μη ορατά άμεσα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης που μπορεί να λειτουργήσουν ανασταλτικά ως προς το ενδιαφέρον και την προσήλωση των συμμετεχόντων/ουσών σε μια τέτοια χρονοβόρα διαδικασία (Solomon, 1998).

Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική εμπειρία έχει δείξει ότι παρόλο που το εγχείρημα της εσωτερικής αξιολόγησης είναι δύσκολο, για την επιτυχημένη εφαρμογή της πρέπει να δοθεί βαρύτητα στην ανάπτυξη δημοκρατικών διαδικασιών αξιολόγησης στις σχολικές μονάδες. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες θα πραγματοποιηθεί και η ζητούμενη αποκέντρωση δίνοντας έτσι περισσότερες αρμοδιότητες στα σχολεία και στους/στις εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, μπορεί να γίνει ανταλλαγή πληροφοριών και καλών πρακτικών ανάμεσα στα σχολεία εγκαθιστώντας και αναπτύσσοντας έτσι ένα δίκτυο διάχυσης εμπειριών. Τέλος, δεδομένου ότι στα πλαίσια της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας οι εκπαιδευτικοί διενεργούν οι ίδιοι/ες την αξιολογική έρευνα, έχει ως αποτέλεσμα και τη δική τους επαγγελματική εξέλιξη (Καλαϊτζοπούλου, 2001). Συνέπεια των παραπάνω είναι η δυνατότητα των εκπαιδευτικών να κρίνουν, να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να αναπτύσσουν τη γενικότερη επαγγελματική τους κουλτούρα. Η εφαρμογή, λοιπόν, της εσωτερικής αξιολόγησης δεν αποτελεί μια απλή διεκπεραιωτική διαδικασία αλλά μια συνεχή διαδικασία διαπραγμάτευσης και ερμηνείας (Schratz, 1997).

2. Έρευνα

2.1. Σκοπός της έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, την αναγκαιότητά της αλλά και τους παράγοντες που επηρεάζουν την καλύτερη εφαρμογή της. Τα ερευνητικά ερωτήματα που εξετάζονται είναι τα ακόλουθα: α) Ποιες είναι οι στάσεις (αντιλήψεις, πεποιθήσεις) των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; β) Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την καλύτερη εφαρμογή του θεσμού της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας καθώς και ποιες προεκτάσεις μπορεί να έχει

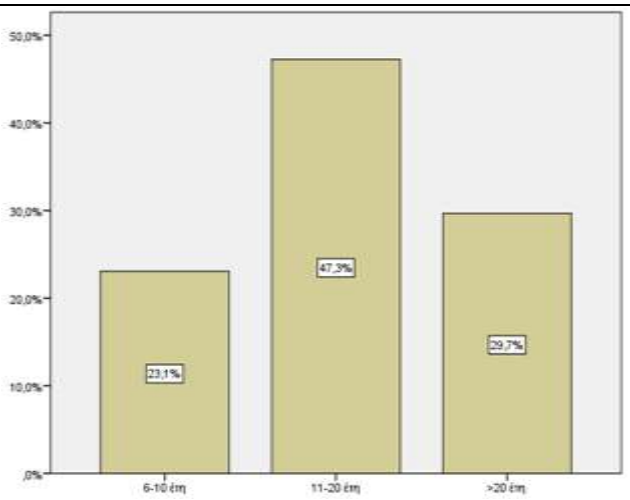
αυτή η μορφή αξιολόγησης;

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική. Ως ερευνητικό εργαλείο συλλογής των εμπειρικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο έχοντας πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert και απαντήσεις που κυμαίνονταν από το «Καθόλου», «Λίγο», «Μέτρια», «Πολύ» έως το «Πάρα πολύ», οι οποίες με τη σειρά τους καταγράφουν τον βαθμό συμφωνίας του/της ερωτώμενου/ης ως προς την ερώτηση που του/της διατυπώνεται (Ζαφειρόπουλος, 2015). Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου παρουσίασαν συντελεστή α του Cronbach άνω του 0,67 επομένως παρουσιάζουν αποδεκτή αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας.

2.2. Δείγμα της έρευνας

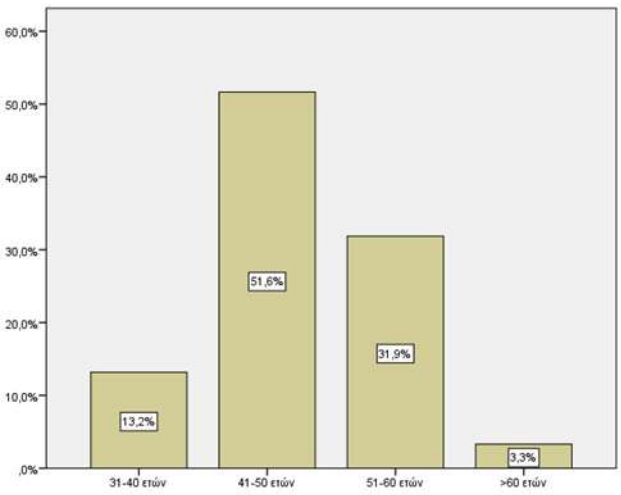
Η έρευνα διενεργήθηκε κατά το διάστημα Φεβρουαρίου-Μαρτίου του διδακτικού έτους 2017-2018. Ο πληθυσμός της έρευνας ήταν το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούσε το αντίστοιχο διάστημα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Πιερίας. Το δείγμα επιλέχθηκε με την «κατά στρώματα» τυχαία δειγματοληψία κατηγοριοποιώντας τα μέλη του πληθυσμού (Παρασκευόπουλος, 1993) με βάση τη μεταβλητή της θέσης της σχολικής μονάδας και ειδικότερα με το αν ήταν κεντρική ή επαρχιακή του νομού. Στη συνέχεια, ελήφθη τυχαία από κάθε επιμέρους ομάδα ο ανάλογος αριθμός περιπτώσεων σε σχέση με το μέγεθος του δείγματος. Τα εμπειρικά δεδομένα που συλλέχθηκαν με τα ερωτηματολόγια επεξεργάσθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS 24. Το μέγεθος του πληθυσμού από τον οποίο επιλέξαμε το δείγμα μας ήταν λίγο μεγαλύτερο από τα 1000 άτομα ενώ το μέγεθος του δείγματός περιορίστηκε στα 92 άτομα. Η μελέτη των παραπάνω περιορίστηκε σε έναν περιφερειακό νομό της επικράτειας (Πιερίας) και οποιαδήποτε γενίκευση (εξωτερική εγκυρότητα της έρευνας) θα αφορά νομούς με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά.

Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά το δείγμα μας αποτελούνταν από 60% γυναίκες και 40% άντρες. Η ηλικιακή κατανομή του δείγματος (Γράφημα 1) και τα αντίστοιχα ποσοστά ήταν στις ηλικίες 22-30 ετών (0%), 31-40 ετών (13,2%), 41-50 ετών (51,6%), 51-60 ετών (31,9%) και άνω των 60 ετών (3,3%).



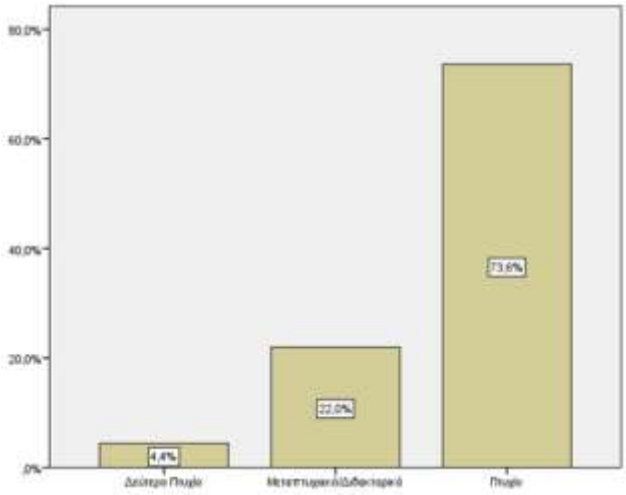
Γράφημα 1. Ηλικία

Η κατανομή των ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών του δείγματος (Γράφημα 2) ήταν 6-10 έτη (23,1%), 11-20 έτη (47,3%) και άνω των 20 ετών (29,7%).



Γράφημα 2. Προϋπηρεσία

Το προφίλ των ερωτώμενων σχετικά με τα ακαδημαϊκά τους προσόντα (Γράφημα 3) ήταν η κατοχή Δεύτερου Πτυχίου Α.Ε.Ι/Τ.Ε.Ι με ποσοστό 4,4% και η κατοχή Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού με ποσοστό 22%. Ως προς τη σχολική μονάδα που υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας, το ποσοστό σε κεντρική σχολική μονάδα (πρωτεύουσα του νομού) ήταν 54,9% και σε επαρχιακή (περιφέρεια του νομού) 45,1%. Το 95,6% του δείγματος δήλωσε ότι γνωρίζει τις βασικές γνώσεις χρήσης Η/Υ.



Γράφημα 3. Σπουδές

3. Αποτελέσματα

3.1. Αποτελέσματα

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματός μας μπορούν να διαμορφωθούν με βάση τους εξής άξονες: α) την αναγκαιότητα της αξιολόγησης, β) τον ρόλο της αυτοαξιολόγησης και γ) τις πιθανές αρνητικές επιπτώσεις της αυτοαξιολόγησης.

Ως προς τον πρώτο άξονα το ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος (Πίνακας 1) που απαντούν αθροιστικά στις τιμές «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» του ερωτηματολογίου για το αν θεωρούν αναγκαία την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ήταν 67,8%, απαραίτητη την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θεώρησε το 66%, αναγκαία την αξιολόγηση των στελεχών επέλεξε το 89,1% και τέλος αναγκαία την αξιολόγηση της εκπαίδευσης συνολικά το 81,4%. Ο συντελεστής α του Cronbach της ερώτησης του ερωτηματολογίου του πρώτου άξονα ήταν 0,863. Επομένως, η αξιοπιστία της εσωτερικής συνέπειας της ερώτησης ήταν υψηλή εφόσον ήταν μεγαλύτερος από 0,67.

Πίνακας 1. Απαντήσεις ως προς την αναγκαιότητα της αξιολόγησης

Απάντηση / Ερώτηση	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (αυτοαξιολόγηση);	2,2 %	4,4%	25,6%	38,9%	28,9%
Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;	2,2%	7,7%	24,2%	31,9%	34,1%
Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση των στελεχών;	2,2%	1,1%	7,9%	32,6%	56,2%
Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συνολικά;	0%	3,3%	15,4%	40,7%	40,7%

Ως προς τον δεύτερο άξονα το ποσοστό των εκπαιδευτικών (Πίνακας 2) που θεωρούν ότι τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης μπορούν να βελτιώσουν την παρεχόμενη ποιότητα εκπαίδευσης μέσα από την ανατροφοδότηση ήταν επίσης υψηλό δεδομένου ότι το 57,8% απαντούν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Η κατανομή των συχνοτήτων των απαντήσεων των ερωτηθέντων ως προς τη διάχυση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης και σε άλλες σχολικές μονάδες είναι επιμερισμένο σε όλες τις απαντήσεις καταγράφοντας σημαντικό ποσοστό αρνητικών απόψεων, καθώς «Καθόλου» και «Λίγο» απαντούν το 33,3% και «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» το 52,2%. Υψηλό καταγράφεται το αρνητικό ποσοστό της αντίληψης των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αυτοαξιολόγηση ως μέσο λογοδοσίας απαντώντας «Καθόλου» και «Λίγο» σε ποσοστό 40%, ενώ «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» σε ποσοστό 28,9%. Η θετική άποψη για την περαιτέρω χρησιμοποίηση των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης ως εργαλείου βελτίωσης της εκπαίδευσης καταγράφεται μέσα από τις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» σε ποσοστό 65,6%. Ο συντελεστής α του Cronbach της ερώτησης του ερωτηματολογίου του δεύτερου άξονα ήταν 0,848.

Πίνακας 2. Απαντήσεις ως προς τον ρόλο της αυτοαξιολόγησης

Απάντηση / Ερώτηση	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης θεωρείτε ότι βοηθούν στη βελτίωση της παρεχόμενη ποιότητας μέσα από την ανατροφοδότηση;	4,4%	8,9%	28,9%	36,7%	21,1%
Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης θεωρείτε ότι θα πρέπει να κοινοποιούνται και σε άλλες σχολικές μονάδες ώστε να διαχέονται οι καλές πρακτικές;	14,4%	18,9%	14,4%	34,4%	17,8%
Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης θεωρείτε ότι βοηθούν στη λογοδοσία της εκπαιδευτικής κοινότητας απέναντι στην κοινωνία;	22,2%	17,8%	31,1%	21,1%	7,8%
Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης θεωρείτε ότι θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο περαιτέρω έρευνας και εκπαιδευτικού σχεδιασμού;	2,2%	10,0%	22,2%	37,8%	27,8%

Ως προς τον τρίτο άξονα πολύ υψηλό είναι και το σχετικό ποσοστό των εκπαιδευτικών (Πίνακας 3) που θεωρούν την αυτοαξιολόγηση ως εργαλείο για αρνητικές επαγγελματικές εξελίξεις αφού το 71.9% του δείγματος απαντάει αθροιστικά στις τιμές «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Επιπλέον, το ποσοστό των αρνητικών απόψεων που θεωρούν την αυτοαξιολόγηση ως εργαλείο για μισθολογική καθήλωση είναι υψηλό καταγράφοντας σε ποσοστό 75,3% τις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Ακόμη, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν την

αυτοαξιολόγηση ως εργαλείο για την κατάταξη των σχολικών μονάδων σε σχολεία διαφόρων ταχυτήτων (με τις όποιες θετικές ή αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει η εξέλιξη αυτή) είναι επίσης υψηλό αφού το 88,7% των απαντήσεων του δείγματος ήταν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Παράλληλα, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί την αυτοαξιολόγηση ως την «κερκόπορτα» για την επαναφορά του επιθεωρητισμού ήταν 69,7% που επέλεξε τις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Τέλος, το συνολικό ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί ότι μπορεί να αλλοιωθούν οι σχέσεις στη σχολική μονάδα ήταν επίσης σημαντικό αφού το 66,3% επιλέγει «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Ο συντελεστής α του Cronbach της ερώτησης του ερωτηματολογίου του τρίτου άξονα ήταν 0,757.

Πίνακας 3. Απαντήσεις ως προς τις πιθανές αρνητικές επιπτώσεις της αυτοαξιολόγησης

Απάντηση / Ερώτηση	**Καθόλου**	**Λίγο**	**Μέτρια**	**Πολύ**	**Πάρα Πολύ**
Θεωρείτε αρνητικό από μια αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας τη χρησιμοποίησή της ως εργαλείου για αρνητικές επαγγελματικές εξελίξεις;	3,4%	3,4%	21,3%	29,2%	42,7%
Θεωρείτε αρνητικό από μια αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας τη χρησιμοποίησή της ως εργαλείου για μισθολογική καθήλωση;	3,4%	6,7%	14,6%	28,1%	47,2%
Θεωρείτε αρνητικό από μια αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας την κατάταξη των σχολικών μονάδων σε διάφορες κλάσεις;	2,2%	2,2%	6,7%	30,3%	58,4%
Θεωρείτε αρνητικό από μια αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας την έμμεση επαναφορά του «επιθεωρητισμού»;	7,9%	5,6%	16,9%	23,6%	46,1%

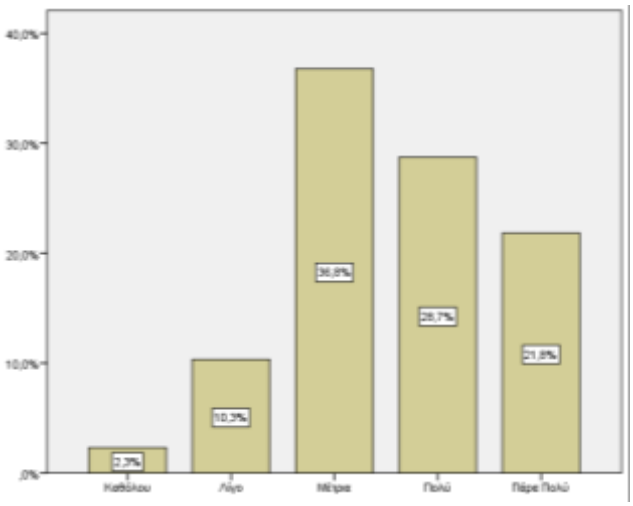
Θεωρείτε αρνητικό από μια αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας την αλλοίωση των σχέσεων μέσα στο σχολικό οργανισμό;	7,0%	7,0%	19,8%	22,1%	44,2%

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματός μας μπορούν να διαμορφωθούν στους εξής άξονες: α) το προφίλ του/της αξιολογητή/τριας της αυτοαξιολόγησης, β) τον ρόλο του/της διευθυντή/ντριας στην αυτοαξιολόγηση, γ) την ενημέρωση και επιμόρφωση για την αυτοαξιολόγηση και δ) τον τρόπο εφαρμογής και τις προεκτάσεις του θεσμού της αυτοαξιολόγησης.

Ως προς τον πρώτο άξονα του προφίλ του/της αξιολογητή/τριας ξεχώρισαν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τη συνάφεια των τίτλων σπουδών του/της, τα χρόνια διδασκαλίας του/της στις σχολικές αίθουσες, τη θέση ευθύνης του/της και τη γνώση των τοπικών συνθηκών απαντώντας αθροιστικά «Πολύ» και Πάρα Πολύ» σε ποσοστό 83,5%, 97,8%, 65,2% και 66% αντίστοιχα. Υψηλό ήταν το ποσοστό των αρνητικών στάσεων για τη συμμετοχή των γονέων ή μαθητών/τριών στην αυτοαξιολόγηση αφού οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» συγκέντρωσαν ποσοστό 68,2%, σε αντίθεση με τις απαντήσεις του «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» που συγκέντρωσαν το 13,6%, γεγονός που υποδηλώνει την έλλειψη σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές/τριες.

Ως προς τον δεύτερο άξονα του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας στην αυτοαξιολόγηση ξεχώρισαν τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που απάντησαν αθροιστικά θετικά στις κατηγορίες «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Ειδικότερα ως προς την αναγκαιότητα της συμμετοχής του/της διευθυντή/ντριας (ποσοστό 66%), τη δημιουργία κλίματος αυτενέργειας (ποσοστό 95,6%), του εμψυχωτικού και ηγετικού του/της ρόλου (ποσοστό 94,5%). Επιπλέον, ως προς τον βαθμό ελευθερίας που δίνει στον Σύλλογο Διδασκόντων για τη λήψη αποφάσεων (ποσοστό 50,6%), τη γνωστοποίηση του οράματός του/της (ποσοστό 77,5%), του ρόλου του/της σχετικά με την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη διαχείριση των συγκρούσεων (ποσοστό 91%), τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας (ποσοστό 96,7%). Τέλος, ως προς τη διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων σε συνεργασία με άλλα στελέχη (ποσοστό 59,6%). Ο συντελεστής α του Cronbach της ερώτησης αυτού του άξονα ήταν λίγο μεγαλύτερος από 0,67.

Ως προς τον τρίτο άξονα της ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση το συντριπτικό ποσοστό των εκπαιδευτικών (Γράφημα 4) αναφέρουν ότι έχουν από μέτρια (36,8% επιλέγει αυτήν την απάντηση) έως πάρα πολύ (το 50,5% απαντούν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ») ενημέρωση για το θέμα της αυτοαξιολόγησης. Ακόμη, το ποσοστό που θεωρούν ως υπεύθυνο φορέα επιμόρφωσης για την αυτοαξιολόγηση την ίδια την υπηρεσία ήταν εξαιρετικά υψηλό συγκεντρώνοντας ποσοστό 83,2% οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σχεδόν το μισό ποσοστό των εκπαιδευτικών θεωρεί πως πρέπει να ενημερωθεί με δική του πρωτοβουλία για την αυτοαξιολόγηση τη στιγμή που το 50,5% απαντούν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ».



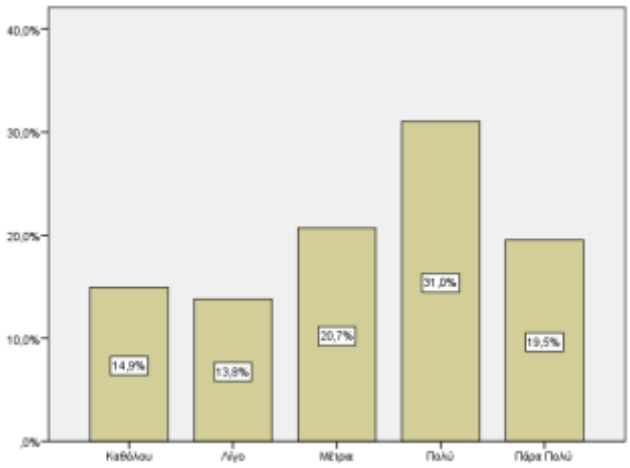
Γράφημα 4. Είστε ενημερωμένος/η για την αυτοαξιολόγηση

Σημαντικό είναι και το ποσοστό της αρνητικής άποψης των εκπαιδευτικών για την ενημέρωσή τους από τους συνδικαλιστικούς φορείς απαντώντας «Καθόλου» και «Λίγο» το 49,4% του δείγματος, ενώ «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» το 29,9% αντίστοιχα. Παράλληλα, ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο/η διευθυντής/ντρια οφείλει να τους/τις ενημερώσει για την αυτοαξιολόγηση καθώς το 62,5% επιλέγει τις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» (Πίνακας 4).

Πίνακας 4. Απαντήσεις ως προς την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση

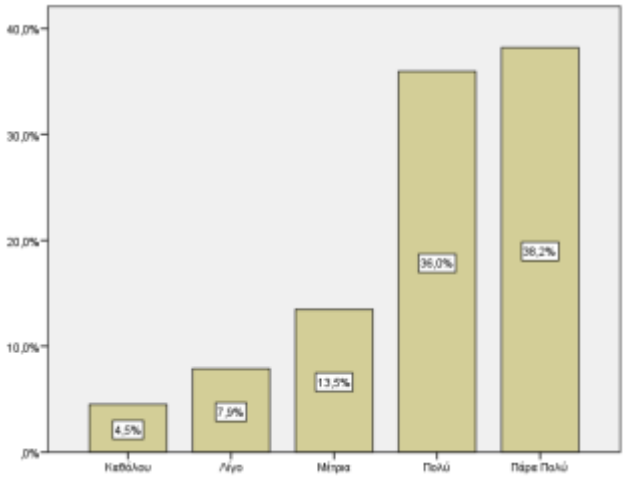
Απάντηση / Ερώτηση	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
Θεωρείτε ότι για την αυτοαξιολόγηση πρέπει να σας επιμορφώσει η υπηρεσία με τη μορφή σεμιναρίου;	2,2%	5,6%	9,0%	41,6%	41,6%
Θεωρείτε ότι για την αυτοαξιολόγηση πρέπει να ενημερωθείτε με δική σας πρωτοβουλία;	13,8%	18,4%	17,2%	28,7%	21,8%
Θεωρείτε ότι για την αυτοαξιολόγηση πρέπει να σας ενημερώσουν οι συνδικαλιστικοί φορείς;	36,8%	12,6%	20,7%	23,0%	6,9%
Θεωρείτε ότι για την αυτοαξιολόγηση πρέπει να σας ενημερώσει ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου;	0%	13,6%	23,9%	40,9%	21,6%

Στην ερώτηση (Γράφημα 5) αν θα ήταν θετικότερα διακείμενοι απέναντι στην αυτοαξιολόγηση αν την είχαν εφαρμόσει προγενέστερα κάποιες σχολικές χρονιές, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ποσοστό 50,5% τις επιλογές «Πολύ» και «Πάρα Πολύ».



Γράφημα 5. Αν είχατε εφαρμόσει την αυταξιολόγηση για κάποιες σχολικές περιόδους θα ήσασταν πιο θετικοί στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

Τέλος, εξαιρετικά υψηλό ήταν το συνολικό ποσοστό των εκπαιδευτικών (Γράφημα 6) που θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως «γέφυρα» για τη μετέπειτα εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου δίνοντας σε ποσοστό 74,2% τις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Ο συντελεστής α του Cronbach της ερώτησης ήταν 0,725.



Γράφημα 6. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως «γέφυρα» για τη μετέπειτα αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

Εκτός από την περιγραφική στατιστική χρησιμοποιήθηκε και η επαγωγική για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Προκύπτουν στατιστικά σημαντικές θετικές όλες οι συσχετίσεις (Πίνακας 5) ανάμεσα σε όσους θεωρούν: απαραίτητη την αυτοαξιολόγηση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (r=0,679 ,$**p$<0,01), απαραίτητη την αυτοαξιολόγηση με αυτήν των στελεχών (r=0,358 ,$**p$<0,01), απαραίτητη την αυτοαξιολόγηση με το εκπαιδευτικού έργο συνολικά (r=0,690 ,$**p$<0,01).

Πίνακας 5. Πίνακας Συσχετίσεων

Pearson Correlation	*Θεωρείτε απαραίτητη την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών*	*Θεωρείτε απαραίτητη την αξιολόγηση των στελεχών*	*Θεωρείτε απαραίτητη την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συνολικά*
Θεωρείτε απαραίτητη την αυτοαξιολόγηση	,679**	,358**	,690**

$**p$<0,01

Επιπλέον, ιδιαίτερη εντύπωση παρουσιάζει η υψηλή συσχέτιση της αξιολόγησης των στελεχών και του εκπαιδευτικού έργου συνολικά (r=0,733

,$**p<0,01$), στοιχείο που καταδεικνύει την αναγκαιότητα του ρόλου των στελεχών της εκπαίδευσης όπως του/της διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας ευρύτερα στην εκπαίδευση.

Ως προς τη συσχέτιση ανάμεσα στο αν οι εκπαιδευτικοί είχαν εφαρμόσει την αυτοαξιολόγηση τα προηγούμενα έτη ώστε να είναι πιο θετικοί στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και στο αν θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως «γέφυρα» για τη μετέπειτα αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου προκύπτει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση (r=0,578 ,$**p<0,01$). Αυτό μας δείχνει ότι ένας τρόπος εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι μέσα από την απόκτηση της αντίστοιχης εμπειρίας και κουλτούρας που μπορεί να προσφέρει η εφαρμογή της κάποιες σχολικές χρονιές.

Από την εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One - way Analysis) προέκυψε ότι ο παράγοντας προϋπηρεσία δεν έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση. Το ίδιο συμπεραίνουμε και με την ανάλυση ANOVA ότι δηλαδή η προϋπηρεσία δεν φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρησιμοποίηση της αυτοαξιολόγησης ως προθάλαμο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Συγκρίναμε με το στατιστικό εργαλείο t-test και καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς αυξημένων προσόντων (κατόχους δεύτερου πτυχίου, μεταπτυχιακού ή διδακτορικού) και μη αυξημένων (κατόχους βασικού πτυχίου) σχετικά με την εμπειρία εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης που οδηγεί σε θετική στάση στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (t(85)=2,53 ,p=0,013) και τη χρήση της αυτοαξιολόγησης ως «γέφυρα» για τη μετέπειτα αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (t(87)=3,14 ,p=0,001).

Τέλος, εντοπίζεται στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές που εξετάζουν το εάν είναι αναγκαία η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, αν είναι σημαντικός ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην αυτοαξιολόγηση και το εάν η αυτοαξιολόγηση μπορεί να αποτελέσει «γέφυρα» για τη μετέπειτα εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Η παραπάνω ανάλυση συσχέτισης δίνει απαντήσεις στα δύο ερευνητικά ερωτήματα του άρθρου δηλαδή αν οι στάσεις των εκπαιδευτικών για την αυτοαξιολόγηση συμμεταβάλλονται με τους παράγοντες που καθορίζουν την εφαρμογή της αλλά και τις προεκτάσεις της.

3.2. Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα του παρόντος άρθρου αναδεικνύουν την αντίληψη της αναγκαιότητας ύπαρξης του θεσμού της αυτοαξιολόγησης. Όπως προέκυψε από τα δεδομένα της έρευνας, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για την επιτυχή και αποτελεσματική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Επιπλέον, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί διατηρούν αρνητικές στάσεις ως προς τον θεσμό της αξιολόγησης και τον τρόπο εφαρμογής του. Τέλος, ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι και οι προεκτάσεις της χρήσης του θεσμού της αυτοαξιολόγησης.

Η λειτουργία του θεσμού της αυτοαξιολόγησης ως «γέφυρα» για τη μετέπειτα αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου βρίσκει τους περισσότερους εκπαιδευτικούς σύμφωνους. Ταυτόχρονα, η εφαρμογή του θεσμού της αυτοαξιολόγησης για κάποιες χρονικές περιόδους, διαμορφώνει μια θετικότερη στάση για την εφαρμογή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Στοιχείο από το οποίο μπορούμε να καθορίσουμε και τον τρόπο εφαρμογής της αξιολόγησης στις υπόλοιπες κατηγορίες της εκπαίδευσης (όπως των εκπαιδευτικών ή των στελεχών). Επιπρόσθετα, η απόκτηση της αντίστοιχης εμπειρίας και κουλτούρας είναι κομβικής σημασίας για την υλοποίησή της. Επίσης, για να επιτευχθεί αυτή η μετάβαση πρέπει ο/η διευθυντής/ντρια να επιδείξει στοιχεία μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Για την εισαγωγή, ωστόσο, ενός νέου θεσμού όπως αυτός της αυτοαξιολόγησης, χρειάζεται κατάλληλη προετοιμασία, στοιχείο που πρέπει να ληφθεί υπόψη από τους/τις υπεύθυνους/ες χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Γενικότερα, κατά την εισαγωγή νέων μεταρρυθμίσεων ή καινοτόμων θεσμών πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και το αντίστοιχο θεωρητικό πλαίσιο σχετικά με τις Θεωρίες Αλλαγής (μοντέλο σταδίων King & Anderson, 2002, μοντέλο Lewin, μοντέλο John Kotter κ.ά.) αντλώντας έτσι γνώση σχετικά με τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν όταν εισάγεται/εφαρμόζεται μια αλλαγή σε έναν οργανισμό.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η αλλαγή της κουλτούρας ενός οργανισμού είναι μια διαδικασία πολύπλοκη, απαιτητική και χρονοβόρα (Moorhead & Griffin,1989). Όπως καταδεικνύει η έρευνα, κρίνεται σκόπιμη η εισαγωγή ενός εθνικού συστήματος επιμόρφωσης που θα καθιστά ικανό τον/την εκπαιδευτικό να αντεπεξέρχεται σε σύγχρονα, απαιτητικά και πολύπλοκα περιβάλλοντα όπως είναι

αυτά της αυτοαξιολόγησης (Ξωχέλλης, 2006).

3.3. Προτάσεις

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αυτοαξιολόγηση είναι μία πολύπλοκη και δυναμική διαδικασία και ότι κατά την υλοποίησή της οποίας εμπλέκονται διάφοροι φορείς και παράγοντες της εκπαίδευσης προτείνουμε για την επιτυχή εφαρμογή της τη χρήση στρατηγικού σχεδιασμού (SWOT ανάλυση), τεχνικών διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και διοίκηση αλλαγών. Επιπρόσθετα, αναγκαία κρίνεται η αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση και την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Παράλληλα, προτείνεται η ενίσχυση του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας στην αυτοαξιολόγηση ως εμψυχωτή/τριας και καθοδηγητή/τριας. Ως προς τον τρόπο εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης, προκρίνεται η σταδιακή εφαρμογή της. Σημαντική είναι και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από το υπουργείο με κατάλληλα σεμινάρια για θέματα που αφορούν την αυτοαξιολόγηση. Ακόμη, θα πρέπει να ληφθεί ιδιαίτερη μέριμνα ώστε οποιοσδήποτε/οποιαδήποτε εμπλακεί με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να έχει συναφείς τίτλους σπουδών αλλά και εμπειρία σε θέσεις μάχιμου εκπαιδευτικού, καθώς και τη διαβεβαίωση από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία ότι οποιαδήποτε εφαρμογή της αξιολόγησης δεν θα συνδέεται με αρνητικές επαγγελματικές εξελίξεις των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η αντιμετώπιση της αυτοαξιολόγησης από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία οφείλει να γίνεται με όρους ενσυναίσθησης σχετικά με το αρνητικό κλίμα που επικρατεί στους/στις εκπαιδευτικούς αναφορικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης. Τέλος, η αυτοαξιολόγηση είναι μια σοβαρή διαδικασία που αφορά όλη την εκπαιδευτική κοινότητα και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με τη δέουσα βαρύτητα.

Βιβλιογραφία

EURYDICE (2004) *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe.* No. D/2004/4008/2. European Commission. Directorate-General for Education and Culture, Brussels, Eurydice European Unit.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015) *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία;* Αθήνα, Εκδόσεις Κριτική.

Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001) *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας,* Αθήνα, Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2005) *Μάθηση και διδασκαλία. Θεωρία πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας,* Αθήνα.

Κατσαρού, Ε., Δεδούλη, Μ. (2008) *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

King, N., & Anderson, N. (2002) *Managing innovation and change: A critical guide for organisations* (2nd ed.)*,* London, Thomson.

Kotter, J. P. (2012) *Leading change,* Boston, MA: Harvard Business Review.

Lewin, K., Lippit, R. & White, R. (1939) Patterns of Aggressive Behavior in Experimentaly Created Social Climates, *Journal of Social Psychology*,10, σ. 269-308.

MacBeath, J. (2001) *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη* (επιμ. – μτφρ. Χρίστος Δούκας και Ζωή Πολυμερόπουλου), Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

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

Moorhead, G & Griffin, R. (1989) *Organizational behaviour*, Boston, Houghton Mifflin Co.

Nevo, D. (2001) *School evaluation: Internal or external, studies in Educational Evaluation,* 27, 95-106.

Ξωχέλλης, Π. (2006) *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*, Αθήνα, Τυπωθήτω.

Παρασκευόπουλος, Ι (1993) *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας. Τόμος Α & Β,* Αθήνα, Βιβλιοπωλείο Γρηγόρη.

Schratz, M. (1997) *Initiating change through self –evaluation: Methodological implications for school development,* Dundee, CIDREE.

Solomon, J. (ed) (1998) *Trends in evaluation of education systems: School (self) evaluation and decentralization,* Athens, Pedagogical Institute.

Σολομών, Ι. (επιμ.) (1999) *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα,* Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Χατζηγεωργίου, Γ. (2004) *Γνώθι το Curriculum*, Αθήνα, Ατραπός.