



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΓΙΑ ΤΗ
ΜΟΡΦΩΤΙΚΗ ΑΥΤΟΤΕΛΕΙΑ ΤΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ
ΚΑΙ ΤΟΝ ΔΙΑΛΟΓΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΠΡΟΤΑΣΗ
ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ
ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

ΑΘΗΝΑ 2009

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	3
2. Σκοποί και στόχοι της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....	4
3. Μοντέλα και μορφές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....	5
4. Το ισχύον ελληνικό θεσμικό πλαίσιο.....	6
5. Επιπτώσεις από την έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....	7
6. Τάσεις και φορείς της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....	8

B. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΡΧΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ..11

Γ. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... 17

Α. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου **εκπαιδευτικό έργο** έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές και μέχρι σήμερα ο όρος έχει προσλάβει διάφορες σημασίες ανάλογα με την οπτική γωνία από την οποία διερευνήθηκε το περιεχόμενό του. Βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των εννοιολογικών αποσαφηνίσεων που έχουν διατυπωθεί είναι η συσχέτισή τους με όλους τους παράγοντες που αφορούν στο ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, τη σχολική μονάδα και το έργο των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική πράξη. Πρόκειται για σύνθετη διαδικασία στην οποία εμπλέκονται όλες οι παράμετροι της εκπαίδευσης, από την εκπαιδευτική νομοθεσία και τα προγράμματα σπουδών/σχολικά εγχειρίδια μέχρι τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή. Υπό την έννοια αυτή, μπορεί να θεωρηθεί ότι το εκπαιδευτικό έργο συντελείται τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος (μακροεπίπεδο) όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας και σχολικής τάξης (μικροεπίπεδο).

Κατ' αναλογία, ο όρος **αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου** αφορά στη συστηματική διαδικασία ελέγχου του βαθμού στον οποίο επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι που απορρέουν τόσο από το ιδεώδες της Αγωγής όσο και από τις ανάγκες ένταξης των εκπαιδευομένων στο εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η διαδικασία αυτή είναι συστημικού χαρακτήρα και περιλαμβάνει τις εξής θεματικές περιοχές/παραμέτρους:

- Διαθέσιμα μέσα – πόροι
- Προγράμματα Σπουδών και εκπαιδευτικό υλικό
- Έμφυχο δυναμικό
- Διοικητικό πλαίσιο
- Θεσμικό πλαίσιο
- Παιδαγωγικό κλίμα
- Διδακτική – μαθησιακή διαδικασία
- Εκπαιδευτικά επιτεύγματα

Η **αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου** επικεντρώνεται στην ανίχνευση/εντοπισμό των παραγόντων που εμποδίζουν την ενδεχόμενη μη ικανοποιητική επίτευξη των επιδιωκόμενων εκπαιδευτικών σκοπών και στόχων και στην παρακολού-

θηση του εκπαιδευτικού συστήματος έτσι ώστε, αφού μελετηθούν τα δεδομένα, να εξασφαλιστεί μέσω της ανατροφοδότησης η δυνατότητα παρεμβάσεων με στόχο:

- τη βελτίωση και τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης,
- την επιτυχία της εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγραμματισμού,
- τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση των ανθρώπινων κυρίως πόρων,
- τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών μέσων,
- την ενίσχυση της συμμετοχής των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία,
- την ανίχνευση τόσο των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών όσο και των μορφωτικών αναγκών των μαθητών
κ.λπ.

2. Σκοποί και στόχοι της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Οι γενικότεροι σκοποί της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι:

- η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων που μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος συνολικά,
- η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας,
- η συνεχής ανατροφοδότηση και βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και η δημιουργία σχέσεων, ποιοτικής φύσης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ειδικότερα, με την αξιολόγηση επιδιώκονται, μεταξύ άλλων, και οι παρακάτω στόχοι:

- η συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στην τάξη και η διαρκής επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού,
- η αναβάθμιση της ποιότητας της σχολικής ζωής, η επιτάχυνση της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος και η άμβλυνση των ανισοτήτων μεταξύ των διαφόρων σχολικών μονάδων,
- ο περιορισμός της γραφειοκρατίας με την ταχύτερη μετάδοση των πληροφοριών και την αποτελεσματικότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων,

- ο εντοπισμός των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος,
- η διασφάλιση της δυνατότητας έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών,
- η ενθάρρυνση της συμμετοχής του εκπαιδευτικού προσωπικού στις διαδικασίες εισαγωγής, αποδοχής και προώθησης των εκπαιδευτικών αλλαγών,
- η καλλιέργεια «κουλτούρας αξιολόγησης», ώστε η αξιολόγηση να αντιμετωπίζεται ως διαδικασία ανατροφοδότησης και ενίσχυσης του εκπαιδευτικού έργου,
- η ερμηνεία και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολογικής διαδικασίας με στόχο τη βελτίωση του επιστημονικού και επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτικού προσωπικού και της εικόνας του σχολείου προς την κοινωνία,
- η ανάδειξη των ηγετικών και κοινωνικών ικανοτήτων/δεξιοτήτων εκείνων των εκπαιδευτικών που μπορούν να παίξουν πρωταγωνιστικό ρόλο σε θέσεις-κλειδιά στην εκπαίδευση (στελέχη εκπαίδευσης κ.λπ.).

3. Μοντέλα και μορφές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Τα μοντέλα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι:

- το **τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης**, το οποίο υιοθετεί κυρίως τη φιλοσοφία της ποσοτικής αξιολόγησης,
- το **ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό μοντέλο**, το οποίο υιοθετεί σχεδόν αποκλειστικά τις αρχές της ποιοτικής αξιολόγησης.

Με γνώμονα τον φορέα της αξιολόγησης, οι μορφές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου διακρίνονται ως εξής:

- **Εξωτερική αξιολόγηση**

Η *εξωτερική αξιολόγηση*, η οποία μπορεί να γίνει σε τοπικό, περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο, πραγματοποιείται από φορείς που δεν έχουν άμεση συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες και ανήκουν συνήθως στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης. Οι τύποι της εξωτερικής αξιολόγησης που εφαρμόζονται στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα είναι η **επιθεώρηση**, η **παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος** και οι **εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης**.

- **Εσωτερική αξιολόγηση**

Η εσωτερική αξιολόγηση διενεργείται από τους παράγοντες που ανήκουν στον οργανισμό ο οποίος αξιολογείται. Η εσωτερική αξιολόγηση διακρίνεται σε **ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση** και σε **συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση**.

Κυριότερες μέθοδοι της εσωτερικής αξιολόγησης είναι οι εξής:

- Συμμετοχική αξιολόγηση
- Ενδυναμωτική αξιολόγηση
- Διοίκηση ολικής ποιότητας
- Έρευνα δράσης
- Ενεργός έρευνα

Με γνώμονα τον χρόνο κατά τον οποίο διεξάγεται η αξιολόγηση, διακρίνονται οι εξής μορφές:

- Αρχική
- Διαγνωστική
- Διαμορφωτική
- Τελική

4. Το ισχύον ελληνικό θεσμικό πλαίσιο

Με τον Νόμο 1566/85 για τον εκσυγχρονισμό της δομής και της λειτουργίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ο όρος *αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου* καθιερώθηκε επίσημα από την Πολιτεία. Στο Σχέδιο Π.Δ. 140/1988 σημειώνεται ότι με τον όρο αυτό νοείται η συνεκτίμηση του συλλογικού και συμμετοχικού έργου των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένους σχολικούς χώρους, ενώ στο Π.Δ. 320/1993 ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικά. Ο Νόμος 2525/1997 ορίζει ότι ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης νοείται η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία. Στον Νόμο 2986/2002, που αφορά στην Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στην

αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και σε άλλες διατάξεις, το εκπαιδευτικό έργο συνδέεται με τη σχολική μονάδα, ενώ η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται ως ξεχωριστή διαδικασία. Ειδικότερα, στον συγκεκριμένο νόμο η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επισημαίνεται ότι συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης -και της κοινωνίας-, δεδομένου ότι η ισόρροπη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και η πρόσβαση στη γνώση αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Τέλος, σύμφωνα με τον Νόμο 2986/2002, ορίζονται ως φορείς αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.).

5. Επιπτώσεις από την έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Παρά τις κατά καιρούς νομοθετικές ρυθμίσεις, το ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου παραμένει μετέωρο και, εν πολλοίς, άλυτο. Στη χώρα μας, η εμπειρία του επιθεωρητισμού (τεχνοκρατικό μοντέλο εξωτερικής αξιολόγησης), η οποία κυριάρχησε μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του '80, λειτούργησε ως τροχοπέδη στην προώθηση και εφαρμογή σύγχρονων μορφών αξιολόγησης, αφού συνέβαλε στο να ταυτιστεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού.

Ειδικότερα, η έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στα ελληνικά εκπαιδευτικά πράγματα έχει αρνητικές επιπτώσεις:

- στην παρακολούθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών που συντελούνται στην Ευρώπη και τον κόσμο,
- στην επίτευξη των στόχων που αναφέρονται στη σύγκλιση των εκπαιδευτικών πολιτικών στις χώρες της Ε.Ε.,
- στην υποχρέωση λογοδοσίας προς το κοινωνικό σύνολο για τη σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων που διατίθενται για την εκπαίδευση,
- στην τεκμηρίωση της διαπίστωσης των γενικότερων αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος,
- στην προσπάθεια βελτίωσης και ποιοτικής αναβάθμισης όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην άμεση παρέμβαση με σκοπό την επίλυση των προβλημάτων,

- στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής έρευνας και του συστήματος γενικότερα, με συνέπεια την αναποτελεσματική διάθεση και την ανεπαρκή αξιοποίηση των πόρων (ανθρώπινων και υλικών) που διατίθενται για την εκπαίδευση,
- στην προσπάθεια περιορισμού της γραφειοκρατίας στο ισχύον ανελαστικό και συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα,
- στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής αυτονομίας είτε σε μακροεπίπεδο (εθνικό/περιφερειακό) είτε σε μικροεπίπεδο (τοπικό/σχολική μονάδα),
- στην προσπάθεια άμβλυνσης των ανισοτήτων ανάμεσα στις σχολικές μονάδες,
- στην επίτευξη αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνία,
- στην εκτίμηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών με στόχο τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής ανάλογα με τις εκάστοτε περιστάσεις,
- στην επιστημονική, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών,
- στην ενίσχυση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων που αφορούν σε καινοτομίες στην εκπαίδευση,
- στην ανάδειξη των στελεχών της εκπαίδευσης με αξιοκρατικό τρόπο, αφού, σύμφωνα με το ισχύον καθεστώς, η επιλογή τους στηρίζεται σε τυπικά κυρίως προσόντα και όχι στην αποτελεσματικότητα του έργου τους,
- στη διαμόρφωση του σωστού παιδαγωγικού κλίματος ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης
κ.λπ.

6. Τάσεις και φορείς της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

Στον ευρωπαϊκό χώρο, τα τελευταία χρόνια, η **συμμετοχική εσωτερική αξιολόγηση** κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαίδευση. Η αντίληψη ότι κάθε σχολείο έχει το δικό του προφίλ και το γεγονός ότι στο σχολείο αναπτύσσεται από τα άτομα και τις ομάδες που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία μια πολυπαραγοντική δυναμική οδήγησαν στην υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, η οποία δίνει έμφαση όχι τόσο στην αξιολόγηση των προσώπων αλλά στη συστημική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. **Οι δείκτες και τα κριτή-**

ρια για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου διαμορφώνονται από κοινού, ως έναν βαθμό, τόσο από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (σύλλογοι διδασκόντων, γονέων, μαθητικές κοινότητες κ.λπ.) όσο και από τους εκπροσώπους της τοπικής κοινωνίας. Βέβαια, ο βαθμός εμπλοκής του κάθε προσώπου ή φορέα προσδιορίζεται κατά περίπτωση επί τη βάση των αποτελεσμάτων/συμπερασμάτων που προκύπτουν κάθε φορά από έρευνες και από την εφαρμογή αντίστοιχων πιλοτικών προγραμμάτων.

Στην **εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας** εμπλέκονται όλοι οι παράγοντες που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με αυτήν (εκπαιδευτικοί, διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό του σχολείου, σχολικός σύμβουλος, κριτικός φίλος¹, μαθητές, διοίκηση και γονείς), οι οποίοι καλούνται να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Ειδικότερα, η αυτοαξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας του σχολείου, αντανακλά τις ιδιαιτερότητές του και την κουλτούρα που αναπτύσσει, προβάλλοντας ηθικά κυρίως κίνητρα και θέτοντας ως στόχο τόσο τη διερεύνηση τρόπων βελτίωσης της ίδιας της σχολικής μονάδας όσο και την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αν και η διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης σε κάθε σχολείο είναι μοναδική, δεν αποκλείεται όμως η διαμόρφωση ενός κοινού πλαισίου αρχών, το οποίο μπορεί να μετασχηματίζεται ανάλογα με τις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες.²

Βασικά στοιχεία κάθε πλαισίου εσωτερικής αξιολόγησης είναι:

- η ενιαία φιλοσοφία,
- οι κατευθυντήριες αξίες,
- τα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που διαμορφώνονται ως αποτέλεσμα διαπραγμάτευσης ανάμεσα στους συμμετέχοντες και αποτελούν βασική προϋπόθεση διασφάλισης της ποιότητας,
- η οργάνωση των διαδικασιών της αξιολόγησης και
- οι μέθοδοι και τα εργαλεία της αξιολόγησης (συνεντεύξεις, ερωτηματολόγιο, επισκόπηση [survey], ανάλυση κειμένων/τεκμηρίων, προσωπικά ημερολόγια, μαγνητοφώνηση, βιντεοσκόπηση, φωτογράφιση).

¹ Ο όρος έχει υιοθετηθεί στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και αναφέρεται στο πρόσωπο το οποίο υποστηρίζει σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης.

² Είναι αυτονόητο ότι σε αυτό το πλαίσιο αρχών συμπεριλαμβάνεται και η αναγκαιότητα για εκπαιδευτική ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ, των ΑμεΑ κ.λπ. (βλ. Ευρυδίκη, Ευρωπαϊκή βάση δεδομένων: www.eurydice.org [ημ. πρόσβασης Μάιος 2009], Υπουργείο Παιδείας της Φινλανδίας: www.edu.fi, Υπουργείο Παιδείας της Γαλλίας: www.education.gouv.fr).

Σε αρκετές περιπτώσεις φαίνεται πως υιοθετείται και ο **συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας**, ο οποίος βασίζεται στην αντίληψη ότι ουσιαστικές αλλαγές στα σχολεία δεν μπορούν να δρομολογηθούν με διαδικασίες που έχουν φορά μόνον «από πάνω προς τα κάτω» (top-down process), αλλά κυρίως με διαδικασίες που ξεκινούν και αναπτύσσονται στα σχολεία (bottom-up process) και υποστηρίζονται από ανώτερα θεσμικά όργανα. Ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα, αφού οι δύο αξιολογήσεις αλληλοσυμπληρώνονται ενισχύοντας έτσι την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων τους.³ Το σημείο ισορροπίας ανάμεσα στην εσωτερική και την εξωτερική αξιολόγηση εξαρτάται από τον βαθμό αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην Ελλάδα, κατά το διάστημα 1997-1999, συντάχθηκε ένας *Οδηγός Αξιολόγησης* και πραγματοποιήθηκαν δύο πιλοτικές εφαρμογές για την αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας.⁴

- Η πρώτη εφαρμογή με τίτλο *Πειραματικό Πρόγραμμα: Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα* έγινε στο πλαίσιο έργου του Π.Ι. που αφορούσε στην επεξεργασία ενός συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα στους τομείς των δεδομένων, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων.
- Η δεύτερη εφαρμογή έγινε στο πλαίσιο του *Ευρωπαϊκού Πιλοτικού Προγράμματος για την Αξιολόγηση της Ποιότητας της Εκπαίδευσης*,⁵ στο οποίο έλαβαν

³ Η συνύπαρξη εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης μπορεί να πάρει τρεις μορφές:

α) *Παράλληλη μορφή*. Το σχολείο και η ομάδα εξωτερικής αξιολόγησης διενεργούν ξεχωριστά τις αξιολογήσεις τους. Έπειτα μπορούν να παραβάλουν τα αποτελέσματα και να εξαγάγουν συμπεράσματα.

β) *Διαδοχική μορφή*. Η σχολική μονάδα διενεργεί εσωτερική αξιολόγηση και στη συνέχεια η ομάδα της εξωτερικής αξιολόγησης χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα της εσωτερικής ως βάση για τη δική της αξιολόγηση ή το αντίστροφο.

γ) *Συνεργατική μορφή*. Οι δύο ομάδες (εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης) συζητούν τη διαδικασία της αξιολόγησης και διαπραγματεύονται τα κριτήρια ποιότητας που θα χρησιμοποιηθούν, λαμβάνοντας υπόψη τα διαφορετικά κίνητρά τους και τις διαφορετικές οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορούν να εξετάσουν τη σχολική μονάδα.

⁴ Ο *Οδηγός Αξιολόγησης* συντάχθηκε στο πλαίσιο εφαρμογής του Νόμου 2525/1997 με πρωτοβουλία του Π.Ι. και περιελάμβανε επιμέρους δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου σε τέσσερις τομείς: διαχείριση και αξιοποίηση πόρων, σχέσεις-κλίμα, εκπαιδευτικές διαδικασίες, εκπαιδευτικά αποτελέσματα (επιστημονικός υπεύθυνος: Δ. Ματθαίου).

⁵ Υπεύθυνος του προγράμματος ήταν ο J. MacBeath.

μέρος 5 σχολικές μονάδες από την Ελλάδα, σε σύνολο 101 από 17 ευρωπαϊκές χώρες. Στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού πραγματοποιήθηκε εσωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν σε τέσσερις τομείς: εκπαιδευτικά επιτεύγματα, διαδικασίες σε επίπεδο τάξης, διαδικασίες σε επίπεδο σχολείου και σχολικό περιβάλλον. Είναι, πάντως, χαρακτηριστικό ότι τα παραπάνω προγράμματα καθώς και το πρόγραμμα με τίτλο *Ηγεσία για τη Μάθηση*, το οποίο συνεχίζεται ως προέκταση της δεύτερης εφαρμογής,⁶ αποτελούν τη μόνη απόπειρα εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας σε εξέλιξη στον ελληνικό χώρο.

B. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΡΧΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Οι τάσεις στην Ε.Ε. και διεθνώς φαίνεται ότι ευνοούν περισσότερο την πρακτική της **αξιολόγησης της σχολικής μονάδας** με έμφαση στην **αυτοαξιολόγηση**. Συζητείται, επίσης, συχνά η λεγόμενη «μετα-αξιολόγηση», η οποία αποτελεί συνδυασμό εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Στόχος της είναι α) η βελτίωση της σχολικής μονάδας μέσω της αυτοαξιολόγησης που διεξάγεται στο πλαίσιο της εσωτερικής αξιολόγησης και β) η διασφάλιση της ποιότητας της εσωτερικής αξιολόγησης και του εκπαιδευτικού έργου γενικότερα μέσω της εξωτερικής αξιολόγησης.

Στη χώρα μας εφαρμόζεται ένα είδος αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, το οποίο όμως συνιστά στείρα συγκεντρωτική, γραφειοκρατική και ιεραρχική διαδικασία: καταγράφει απλώς με γραμμικό τρόπο (τεχνοκρατικό μοντέλο) στατιστικά στοιχεία που αφορούν σε πόρους και μέσα της εκπαίδευσης.⁷ Κατά συνέπεια, ο βαθμός αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας αξιολογείται με γενικά κριτήρια που σχετίζονται κυρίως με τη διοικητική και την οργανωτική δομή της. Η διαδικασία αυτή δεν είναι κατ' ουσίαν αξιολογική, δεν επιτρέπει στις σχολικές μονάδες να λάβουν ανατροφοδότηση και να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματά της.

Ως εκ τούτου προτείνεται:

⁶ Υπεύθυνος του προγράμματος είναι ο D. Frost.

⁷ Σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, στο τέλος κάθε σχολικής χρονιάς ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καταγράφει κυρίως στατιστικά στοιχεία σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό (μαθητές, τμήματα, τάξεις κ.λπ.), τις υποδομές (κτίρια, εργαστήρια κ.λπ.) και τους πόρους (χρηματοδότηση κ.λπ.)

- Να ξεκινήσει ένας ουσιαστικός και ειλικρινής **διάλογος** ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο να υπάρξει μια βαθιά **συναίνεση** στο κοινωνικό σώμα για τη διαμόρφωση μιας συνεκτικής διαδικασίας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Ένα σύγχρονο σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, πέρα από την εξασφάλιση της συνοχής και της συνέργειας όλων των παραμέτρων της εκπαίδευσης, χρειάζεται να διασφαλίζει την **εγκυρότητα**, την **αξιοπιστία** και την **αντικειμενικότητα της αξιολόγησης**. Αυτό, άλλωστε, ανταποκρίνεται στο **αίτημα για λογοδοσία προς το κοινωνικό σύνολο** σχετικά με την ποιότητα σπουδών και την ορθολογική αξιοποίηση των ανθρώπινων και των υλικών πόρων.
- Να υπάρξει συστηματική **ενημέρωση** και συμμετοχικού χαρακτήρα **επιμόρφωση** των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με τις σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα της αξιολόγησης και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της στην καθημερινή επαγγελματική τους πρακτική. Η δημιουργία μιας εσωτερικής «**κουλτούρας αξιολόγησης**» σε κάθε σχολική μονάδα, ως διαδικασίας ενίσχυσης της εκπαιδευτικής αυτονομίας και γενικότερα του εκπαιδευτικού έργου, μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση και τον σαφή προσδιορισμό κριτηρίων και διαδικασιών αξιολόγησης με συμμετοχικές διαδικασίες.
- Η αξιολόγηση «από μέσα προς τα έξω», δηλαδή η **αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας**, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα πρώτο βήμα ανάδειξης των δυνατοτήτων της και εντοπισμού των αδυναμιών της. Με την ανατροφοδότηση η σχολική μονάδα θα στοχεύει στην αυτοβελτίωσή της, διασφαλίζοντας παράλληλα τη **συλλογικότητα, τη συμμετοχικότητα και τον δημοκρατικό χαρακτήρα της όλης διαδικασίας**, στην οποία πρωταγωνιστικό ρόλο παίζει ο Σύλλογος Διδασκόντων.
- Ο συνδυασμός της αυτοαξιολόγησης με ένα είδος εξωτερικής αξιολόγησης θα μπορούσε να πιστοποιεί, σε δεύτερο επίπεδο, την εικόνα των δυνατοτήτων της σχολικής μονάδας, δηλαδή να διασφαλίζει την ποιοτική διάσταση της ίδιας της αυτοαξιολόγησης. Η δημιουργία ενός **Παρατηρητηρίου για την Ποιότητα στην Εκπαίδευση**⁸ θα συνέβαλλε αποφασιστικά προς αυτή την

⁸ Σημειώνεται ότι το Π.Ι. διαθέτει ανάλογη εμπειρία, αφού ήδη λειτουργεί σε αυτό Παρατηρητήριο για τη Σχολική Διαρροή, το οποίο διερευνά κυρίως τις παραμέτρους που σχετίζονται με τη σχολική διαρροή στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Κατά ανάλογο τρόπο, ένα Παρατηρητήριο για την Ποιότητα στην

κατεύθυνση. Στο Παρατηρητήριο θα μπορούσαν να δημιουργηθούν βάσεις δεδομένων, οι οποίες θα ενημερώνονται συνεχώς με εισροές στοιχείων κυρίως από την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, με στόχο την ανατροφοδότηση, τη λήψη αποφάσεων και σε τελική ανάλυση τη βελτίωση του συστήματος. Επίσης, προς την κατεύθυνση αυτή, δηλαδή τη διασταύρωση των στοιχείων/δεδομένων που θα προκύπτουν από την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, θα συνέβαλλε και η άντληση στοιχείων από επιτόπιες έρευνες, οι οποίες μπορούν να πραγματοποιούνται δειγματοληπτικά ή όπου κριθεί αναγκαίο, ανάλογα με τις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες.

- Κρίνεται απαραίτητη η δημιουργία, μέσα στο ίδιο το Παρατηρητήριο, ενός πλαισίου παρακολούθησης της προόδου των εκπαιδευτικών διαδικασιών σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο όσον αφορά στην ενημέρωση των δεικτών ποιότητας (indicators) και στην επίτευξη των στόχων αναφοράς (benchmarks), καθώς τα στοιχεία αυτά συνιστούν ταυτόχρονα και τις επιμέρους παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου. Κατά τον τρόπο αυτό, καθίσταται εφικτή κάθε είδους παρέμβαση και σε ανώτερο θεσμικό επίπεδο, με στόχο την υποστήριξη λήψης αποφάσεων και χάραξης κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής στα κράτη - μέλη της Ε.Ε.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αναφέρεται, όπως ήδη σημειώσαμε,⁹ σε ένα ευρύ πλαίσιο θεματικών περιοχών και αντίστοιχων δεικτών ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Ενδεικτικά μπορεί να γίνει αναφορά σε ορισμένους δείκτες που έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή, η διάθεση των οικονομικών πόρων, τα Προγράμματα Σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια, το εκπαιδευτικό, διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό, η αξιοποίηση του έμψυχου δυναμικού, η ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης σε συνδυασμό με την αξιολόγηση του μαθητή, το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία, τα επίπεδα συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο συντονισμός της σχολικής ζωής, η διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολι-

Εκπαίδευση, που θα παρακολουθεί, θα αξιολογεί και θα υποστηρίζει το εκπαιδευτικό έργο γενικότερα, θα μπορούσε να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός πλαισίου χάραξης εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής η οποία θα λαμβάνει υπόψη τη φιλοσοφία της σύγκλισης των εκπαιδευτικών πολιτικών των χωρών της Ε.Ε.

⁹ Βλ. Μέρος Α΄ του κειμένου: Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου/εννοιολογικές αποσαφηνίσεις, σελ. 3.

κού προγράμματος, η φοίτηση και η διαρροή των μαθητών, η ατομική και κοινωνική τους ανάπτυξη κ.λπ.

Κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια ευρεία συζήτηση μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με τη διαμόρφωση των κριτηρίων αξιολόγησης του μαθητή. Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην ανάπτυξη ικανοτήτων εφαρμογής γνώσεων καθώς και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων. Τα παραπάνω θεωρούνται προαπαιτούμενα τόσο για την ομαλή μετάβαση του μαθητή από τη μια βαθμίδα στην άλλη όσο και για την αρμονική του ένταξη στο εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

Η αξιολόγηση του μαθητή μπορεί να λαμβάνει χώρα ανά τακτά χρονικά διαστήματα σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Σημειώνεται ότι το πρόγραμμα PIZA του ΟΟΣΑ θεωρείται το μοναδικό σύστημα αξιολόγησης που καλύπτει μεγάλο εύρος χωρών (60 χώρες) και γνωστικών αντικειμένων. Η μελέτη των στοιχείων που προκύπτουν από την αξιολόγηση των μαθητών στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος μπορεί να δώσει πολύτιμα στοιχεία για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την επιτυχή μετάβαση των μαθητών στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Για την επίτευξη αυτού του στόχου το PIZA σχεδιάζει την αξιολόγηση των ικανοτήτων των μαθητών στα παρακάτω πεδία:

1. να χρησιμοποιούν τη γλώσσα, τα σύμβολα, την επιστήμη και την τεχνολογία,
2. να διαχειρίζονται τη ζωή τους και να βρίσκουν τη θέση τους σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, αναγνωρίζοντας δικαιώματα και υποχρεώσεις τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τους άλλους,
3. να συνεργάζονται αρμονικά (ομάδες εργασίας), να διαχειρίζονται και να επιλύουν αντιπαραθέσεις, να δημιουργούν και να διατηρούν προσωπικές σχέσεις, να σέβονται και να εκτιμούν αξίες, πιστεύω και πολιτισμούς.

Εξάλλου, από το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη ανάλογων ικανοτήτων¹⁰ οι οποίες θεωρούνται αναγκαίες για την προσωπική ολοκλήρωση των μαθητών, την ανάπτυξη της ιδιότητας του ενεργού πολίτη, την κοινωνική τους ένταξη και απασχόληση.

¹⁰ Το πλαίσιο αναφοράς της Ε.Ε. ορίζει οκτώ (8) βασικές ικανότητες: επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία, ψηφιακή ικανότητα, μεταγνωστικές ικανότητες, κοινωνικές ικανότητες, επιχειρηματικότητα, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση (βλ. Επίσημη Εφημερίδα της Ε.Ε. 18/12/06).

Στο πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου εντάσσεται και η **αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού** ως μία από τις παραμέτρους εκείνες που επηρεάζουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

- Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να ενταχθεί στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, με εστίαση στο επιστημονικό, παιδαγωγικό, υπηρεσιακό και κοινωνικό έργο του εκπαιδευτικού. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η αξιολόγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, αφού για τη μονιμοποίησή τους βαρύνουσα σημασία μπορεί να έχει η πιστοποίηση της εισαγωγικής τους επιμόρφωσης (βλ. σχετικά Πρόταση του Π.Ι. για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, μέρος Β').
- Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν ως **στελέχη της εκπαίδευσης** ή εκείνων που πρόκειται να διεκδικήσουν θέση στελέχους ενδείκνυται ένα πολυδιάστατο μοντέλο συνδυασμού εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του έργου τους. Συγκεκριμένα, η αξιολόγηση των εν ενεργεία και των υποψηφίων στελεχών θα μπορούσε να επικεντρωθεί στον βαθμό ανάδειξης των επιστημονικών, παιδαγωγικών, οργανωτικών και γενικότερα ηγετικών τους ικανοτήτων.¹¹ Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η επιλογή τους με αμιγώς αξιοκρατικά κριτήρια. Ως ενδεικτικοί τρόποι αξιολόγησης εν προκειμένω αναφέρονται η αυτοαξιολόγηση (self-evaluation), η αμφίδρομη αξιολόγηση (top-down και bottom-up) σε σχέση είτε με τη σχολική μονάδα είτε με την περιφέρεια, η αξιολόγηση από συναδέλφους (peer evaluation/assessment), ο ατομικός φάκελος επιτευγμάτων (portfolio), η αξιολόγηση από εξωτερικό αξιολογητή, η αξιολόγηση από δευτεροβάθμιο όργανο σε περιπτώσεις ενστάσεων ή όπου παρουσιάζεται αδυναμία αντικειμενικής αποτίμησης όλων των πτυχών του έργου τους ή σε περίπτωση που η έκθεση αυτοαξιολόγησής τους αποκλίνει από τα δεδομένα που προκύπτουν από τους άλλους τρόπους αξιολόγησης κ.λπ.¹²

¹¹ Σημειώνεται ότι το πιλοτικό πρόγραμμα *Ηγεσία για τη Μάθηση*, το οποίο αποτελεί συνέχεια του *Ευρωπαϊκού Πιλοτικού Προγράμματος για την Αξιολόγηση της Ποιότητας της Εκπαίδευσης* προβάλλει τον εκπαιδευτικό ως εμπνευστή της όλης διαδικασίας και ως θετικό πρότυπο μίμησης.

¹² Σημειώνεται ότι στο Τμήμα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης του Π.Ι., σύμφωνα με το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 2986/2002), υπάρχει πρόβλεψη σύστασης μέχρι και εβδομήντα (70) θέσεων παρέδρων επί θητεία διαφόρων ειδικοτήτων, έργο των οποίων αποτελεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών. Το σώμα αυτό θα λειτουργεί και ως δευτεροβάθμιο όργανο κρίσης σε περίπτωση ενστάσεων.

- Είναι αυτονόητο ότι το προτεινόμενο πλαίσιο αρχών και κανόνων για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα πρέπει να ανταποκρίνεται τόσο στις **πραγματικές ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος** όσο και στα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα. Αυτονόητο επίσης είναι ότι οι ιδιαιτερότητες του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος υπαγορεύουν διαφοροποιήσεις ή και εναλλακτικές στρατηγικές, ανάλογα με την εκάστοτε εκπαιδευτική περίσταση. Ένα μοντέλο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας και της ελληνικής κοινωνίας και σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να εφαρμοστεί κάποιο σύστημα στη βάση υποθέσεων εργασίας ή συμπερασμάτων που έχουν εξαχθεί από την υλοποίηση ανάλογων πιλοτικών προγραμμάτων σε ξένες χώρες. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η εφαρμογή **πιλοτικού προγράμματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου** για ικανό χρονικό διάστημα, τριών περίπου ετών. Στο πρόγραμμα αυτό θα εφαρμοστούν όλες οι σύγχρονες τάσεις για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, προκειμένου να προσδιοριστούν με σαφήνεια οι όροι, οι συνθήκες και τα κριτήρια που θα διασφαλίζουν την αξιοπιστία του εγχειρήματος. Στο πρόγραμμα θα μπορούν να συμμετέχουν εθελοντικά σχολικές μονάδες από την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου προϋποθέτει τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και, ως εκ τούτου, για την εφαρμογή της απαιτείται τόσο η **συναίνεση των εμπλεκόμενων μερών** όσο και η **πολιτική βούληση**. Η αξιολόγηση δεν μπορεί και δεν πρέπει να χρησιμοποιηθεί για να «ενοχοποιήσει» ή να «ελέγξει» τους εκπαιδευτικούς αλλά για να υποστηρίξει όλες τις παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος. Για τον λόγο αυτό, δεν μπορεί παρά να αποτελεί μια βαθύτατα συμμετοχική διαδικασία, στην οποία εμπλέκονται όλοι όσοι μετέχουν στο εκπαιδευτικό έργο.¹³ Η αξιολόγηση περιλαμβάνει όλες τις παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος και σαφώς δεν πρέπει να περιορίζεται αποκλειστικά στον εκπαιδευτικό ή τον μαθητή. Ως ανατροφοδοτικός υποστηρικτικός μηχανισμός συνυφαίνεται με την ίδια την ποιότητα της εκπαίδευσης και στοχεύει στη διαρκή βελτίωση και αναβάθμισή της. Έτσι, η αξιολόγηση -αποσυνδεδεμένη από τη λογική του στείρου συγκεντρωτικού και γραφειοκρα-

¹³ Εδώ συμπεριλαμβάνονται και όλοι οι επιστημονικοί φορείς της Εκπαίδευσης.

τικού ελέγχου- συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτονομίας του εκπαιδευτικού έργου και στην επίτευξη των στόχων ποιότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Γ. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Νόμοι και Προεδρικά Διατάγματα

Νόμος 1566/1985
Νόμος 1304/1982
Νόμος 2525/1997
Νόμος 2986/2002
Π.Δ. 320/1993
Π.Δ. 140/1998
Υ.Α. Δ2-1938/1998
Σχέδιο Π.Δ. 140/1988

Μελέτες και άρθρα

- Αθανασίου, Λ. (1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο. *Η Αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των Βαθμών στο Σχολείο: Επιχειρήματα και Αντεπιχειρήματα*, 229-254. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γκότοβος, Θ. (1984). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (1999). Σχολική αποτελεσματικότητα - Μια συγκριτική Οικονομική Προσέγγιση, *Μέντορας* 1, 49-76.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου - Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, 46-70. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, *Ηλέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 3-8.
- 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.στ: «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης». Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2001). Εφαρμόζοντας το Πειραματικό Πρόγραμμα «Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός Έργου στη Σχολική Μονάδα»: Το Παράδειγμα των Διερευνητικών Πρακτικών. *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*, 206-213. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κατσαρού, Ε., Μπανιάς, Π., Σοφianού, Ε., & Τσάφος, Β. (2003). *Εσωτερική αξιολόγηση στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Αχαρνών. Πρακτικά του Ιου Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κουλαϊδής, Β. (επιμ.). (2005). *Αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κ.Ε.Ε.

- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λάμνιαν, Κ. (1997). Η αξιολόγηση του μαθητή: ανάδειξη διαφοροποιημένων σηματοδοτήσεων της έννοιας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 26, 7-35.
- Ματθαίου, Δ. (2000). *Οδηγός αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αδημοσίευτη Έκθεση, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1992). Η αξιολόγηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση και η ευρεία συναίνεση. *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Διήμερο της Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.*, 86-106. Αθήνα: Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ. & Σταμάτης, Θ. (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει*. Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: Θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές προεκτάσεις. *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, 11-21. Θεσσαλονίκη.
- Παπασταμάτης, Α. (2001). Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-64.
- Πασιαρδής, Π. (1994). Προς ένα σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 72, 15-33.
- Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι., Τσιάκκιρος, Α. (2005). *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Έλλην.
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.
- Σολομών, Ι. (1998). Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: μορφές κοινωνικού ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων. *Virtual school, The sciences of education on line*, 1 (2), στην ηλεκτρονική διεύθυνση: www.auth.gr/virtualschool/1.2/TheoryResearch/CongressSolomon.html
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Αξιολόγησης.
- ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Apple, M. (1979). *Ideology and Curriculum*. Boston: Routledge and Kegan Paul.
- Alvik, T. (1997). *School Self-evaluation: A whole School Approach*. Dundee: CIDREE
- Barkley, St., & Cohn, R. (1999). Professional Growth offer Alternative to Teacher Checklists. *The School Administrator Web Edition*, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: www.aasa.org
- Bowman, M. (1999). Using Peers in Teacher Evaluation. *The School Administrator Web Edition*, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: www.aasa.org

- Carr, W., & Kemmis, S. (1997). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία: Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, μτφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλιγκού & Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.
- Clemmons, J., Laase, L., Cooper, D., Areglado, N., & Dill, M. (1993). *Portfolios in the Classroom: A Teacher's Sourcebook*. New York: Scholastic.
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, μτφρ. Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση.
- Costa, A. L., & Killick, B. (1993). Through the Lens of the critical Friend. *Educational Leadership*, 51 (2), 49-51.
- Cullingford, C. (1997): *Assessment versus Evaluation*. London: Cassell.
- Eurydice (2004). *Evaluation of Schools providing compulsory Education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit in: <http://www.eurydice.org>
- Freiberg, M., Zbikowski, J., & Ganser, T. (1996). *Where do we go from here? Decisions and Dilemmas of Teacher Mentors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York.
- Harris, A. (1999). *Teaching and Learning in effective School*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Ingvarson, L. C. (2001). Developing Standards and Assessments for accomplished Teaching: A Comparison of recent Reforms in the USA and the UK. In D. Middlewood & C. Cardno (Eds), *Developments in Teacher Appraisal*. London: Routledge.
- Kelly, C. (1999). The motivational Impact of school- based Performance Rewards. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 12, 309–26.
- MacDonald, D. (2003). Curriculum Change and the post-modern World: Is the Curriculum-Reform Movement an Anachronism?. *Journal of Curriculum Studies*, 35 (2), 139–49.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1976), *Ambiguity and Choice in Organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.
- McBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*, επιμ.–μτφρ. Χ. Δούκας & Ζ. Πολυμεροπούλου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- McBeath, J. (2001). Το σχολείο που μαθαίνει. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση; Πώς;*, 157-166. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mialaret, G. (2006). *Sciences de l'Éducation: Aspects historiques, Problèmes épistemologiques*. Paris: PUF.
- Miles, M. (1981). Mapping the Common Properties of Schools. In R. Lehming & M. Kane (Eds), *Improving Schools: Using what we know*. Beverly Hills, California: Sage Publications.
- Nevo, D. (2001). School Evaluation: Internal or external. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 95-106.
- Painter, B. (2001). Using teaching Portfolios. *Educational Leadership*, 58 (5), 31-34.
- Peterson, K. D. (2000). *Teacher Evaluation: A comprehensive Guide to new Directions and Practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park CA: Sage.
- Sergiovanni, T. J., & Starrat, R. J. (2002). *Supervision: A redefinition*. N. York: Mc Graw Hill Publishing Company.
- Strange, J. H. (1995). Balancing individual and institutional Goals in educational Personnel Evaluation: A conceptual Framework. *Studies in Educational Evaluation*, 21 (2), 131-151.

Teddlie, C., Stringfield, S., & Burdett, J. (2003). International Comparisons of the Relationships among educational Effectiveness, Evaluation and Improvement Variables: An Overview. *Journal Personnel Evaluation in Education*, 17 (1), 5-20.

Verdis, A., Kriemadis, T. & Pashiardis, P. (2003). Historical, comparative and statistical Perspectives of School Effectiveness Research: Rethinking educational Evaluation in Greece. *International Journal of Educational Management*, 17 (4), 155-169.

Δικτυακός τόπος για την αξιολόγηση στη Μ. Βρετανία και την Ολλανδία http://www.sici-pectorates.org/ww/en/pub/sici/members/european_inspectorates_profil.htm (ημ. πρόσβασης 11/ 06/ 09)

Ευρυδίκη, Ευρωπαϊκή βάση δεδομένων www.eurydice.org (ημ.πρόσβασης Μάιος 2009)

Υπουργείο Παιδείας της Φινλανδίας www.edu.fi

Υπουργείο Παιδείας της Γαλλίας www.education.gouv.fr