

## Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση.

**Ιωάννης Κατολέων**

Msc Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Email: [jkatoleon@hotmail.com](mailto:jkatoleon@hotmail.com)

**Άννα Κυριακάκη**

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Email: [a.kyriakaki@aegean.gr](mailto:a.kyriakaki@aegean.gr)

### Περίληψη

Η συζήτηση και ο προβληματισμός που δημιουργήθηκε με την ψήφιση του Ν.4823/2021 που αφορά στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, καθώς και οι αντιδράσεις που αυτή προκάλεσε στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας, οδήγησαν στην ανάγκη πραγματοποίησης της παρούσας εργασίας. Στόχος της είναι να παρουσιάσει την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός αξιόπιστου, αποτελεσματικού και εφαρμόσιμου συστήματος αξιολόγησης της επίτευξης ποιότητας στην εκπαίδευση, και να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την αξιολόγηση του έργου τους γενικά, και ειδικά σε σχέση με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης. Προκειμένου να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι, πέραν της βιβλιογραφικής επισκόπησης, πραγματοποιήθηκε πρωτογενής ποσοτική έρευνα με χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Μονάδες έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προκύπτει το σημαντικό εύρημα ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν κατά πλειοψηφία την αξιολόγηση, καθώς πιστεύουν ότι μπορεί να συμβάλει στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά όχι με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης. Αξιολογούν ότι τα υφιστάμενα κριτήρια αξιολόγησης μπορούν να συνεισφέρουν μέτρια στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και θεωρούν, σε μέτριο βαθμό, ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι κατάλληλος για την αξιολόγησή τους. Εκτιμούν ότι το καταλληλότερο μοντέλο αξιολόγησης είναι αυτό που θα επικεντρώνεται στον εκπαιδευτικό και όχι σε μετρήσιμα αποτελέσματα βάσει προκαθορισμένων στόχων. Τέλος, βασικές προϋποθέσεις ενός αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης θεωρούν τη διαφάνεια, την αξιοκρατία και την άμεση εμπλοκή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό του. Η συμβολή των ευρημάτων της παρούσας εργασίας είναι ιδιαίτερα σημαντική σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής.

**Λέξεις Κλειδιά:** Αξιολόγηση, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτικό Έργο, Ποιότητα Εκπαίδευσης, Νομοθεσία

### Abstract

The debate during the voting process of Law 4823/2021 regarding the evaluation of teachers and their work in primary and secondary education in Greece, and the reactions generated within the educational community, unveiled the need for the present research. Its aim is to present the necessity of a reliable, effective and applicable evaluation system for the achievement of quality in education.

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Furthermore, it explores the views and attitudes of secondary school teachers in relation to the evaluation of their work in general, and in particular in relation to the existing evaluation system. Along with the literature review, a quantitative research was carried out using a structured questionnaire on a sample of education teachers. The analysis of the research highlights that the majority of teachers are in favor of the evaluation, as they believe that it can contribute to the upgrading of the educational process, but do not agree with the existing evaluation system. They regard the existing evaluation criteria and the suitability of the director of the school unit as their evaluator as a moderate tool for the upgrading of the educational work. They believe that the most appropriate evaluation model is one that will focus on the teacher and not on measurable results based on predetermined goals. According to these findings, the basic elements for a reliable evaluation system are transparency, meritocracy and the direct involvement of teachers in its planning. The contribution of the findings of this paper is particularly important for any educational policy planning.

**Keywords:** Evaluation, Educator, Educational Project, Quality of Education, Legislation

### **Εισαγωγή στην Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και του Εκπαιδευτικού**

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μια ευρεία έννοια που περιλαμβάνει επιμέρους τμήματα του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι η αξιολόγηση μαθητών, εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών προγραμμάτων σχολικών μονάδων και, γενικά, ολόκληρης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Scriven, 1998). Το μοντέλο αξιολόγησης είναι μια ολοκληρωμένη αντιμετώπιση του τρόπου αξιολόγησης ενός προγράμματος ή ενός συστήματος που εξετάζει, όχι μόνο το θεωρητικό πλαίσιο, αλλά και τις προτάσεις, τον σκοπό και τους ειδικούς στόχους που έχουν τεθεί, τις μεθόδους και τις τεχνικές, και αξιολογεί την αξία και τη χρήση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από τη διαδικασία της αξιολόγησης (Ασπρίδης, 2013, 2020). Ο Κασσωτάκης (1992) θεωρεί ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μια ολοκληρωμένη διαδικασία ελέγχου του βαθμού επίτευξης των στόχων που έχουν τεθεί, και, παράλληλα, μια διαδικασία εντοπισμού των αιτιών που δυσχεραίνουν την επίτευξη των στόχων αυτών, με σκοπό -μέσω της ανατροφοδότησης- τη βελτίωση της ποιότητας της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, ο Πασιαρδής (1994:15) αναφέρει ότι είναι «η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία ενός σχολικού συστήματος ή μιας σχολικής μονάδας συγκεντρώνει πληροφορίες σε ότι αφορά τη διδασκαλία και τον εκπαιδευτικό ειδικότερα, όπως και για όλο το μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας γενικότερα, με σκοπό την βελτίωσή τους». Η διαδικασία της αξιολόγησης μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορες δραστηριότητες, όχι μόνο

Τεύχος 3, Αρ. 1

στον ιδιωτικό, αλλά και στον δημόσιο τομέα με κύριο στόχο τη βελτίωση της παραγωγικότητας των δημοσίων υπαλλήλων (Ρωσσίδης κ.ά., 2016).

Η ελληνική πολιτεία, μετά την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή, μέσα από τους νόμους που αφορούν στην εκπαίδευση, έχει προσπαθήσει να οριοθετήσει την έννοια της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Στον Νόμο 2525/1997, άρθρο 8, σημειώνεται ότι *«ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου 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»*. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Νόμου 2986/2002, *«Σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η συνεχής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και σχέσης με τους μαθητές. Η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μία διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά ανατροφοδοτεί τη διδακτική πράξη επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων»*.

Στη βιβλιογραφία, ο όρος «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού» συνήθως ταυτίζεται με τον όρο «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου», και αυτό συμβαίνει γιατί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έχει άμεση σύνδεση με το έργο της εκπαιδευτικής μονάδας και δεν μπορεί να είναι ανεξάρτητη από την αξιολόγησή της (Μαρκόπουλος & Λουρίδας, 2010). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού είναι μια ολοκληρωμένη διαδικασία, κατά την οποία συλλέγονται πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό και τη διδασκαλία, με στόχο τη βελτίωσή του και, κατόπιν, τη λήψη μέτρων για την επαγγελματική του εξέλιξη (Πασιαρδής, 1996). Η διαδικασία αυτή δεν σταματά στην εκτίμηση της διδασκαλίας με βάση τις μαθησιακές επιδόσεις των μαθητών, αλλά περικλείει και την ευρύτερη εκπαιδευτική προσπάθεια. Πραγματοποιείται αξιολόγηση των ενεργειών και των δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού, που εντάσσονται σε συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας και δράσης (Παπασταμάτης, 2001). Η ποιότητα του προσφερόμενου έργου του εκπαιδευτικού επηρεάζει καταλυτικά την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009), αφού οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην ανάπτυξη των μαθητών, βοηθώντας τους να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής.

Τεύχος 3, Αρ. 1

Η αλήθεια είναι ότι η οποιαδήποτε προσπάθεια για τη συλλογή πληροφοριών για τον εκπαιδευτικό από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος οδηγεί σε αρνητικούς συνειρμούς και καταγράφεται ως προσπάθεια ελέγχου του αξιολογούμενου (Κωνσταντίνου, 2000). Για να μπορέσει να γίνει μεταστροφή αυτού του κλίματος, πρέπει η διαδικασία να εφαρμοστεί σταδιακά, συστηματικά και με μεγάλη προσοχή. Επιπλέον, οι αξιολογούμενοι και οι αξιολογητές θα πρέπει να ενημερωθούν και να καταρτιστούν επιστημονικά (Ζουγανέλη κ.ά., 2007).

Είναι γεγονός ότι η αξιολόγηση συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, στην αξιολογική στελέχωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Κασσωτάκης, 2003), και, μέσω της ανατροφοδότησης, στον σωστό εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Ζουγανέλη κ.ά., 2007). Προκειμένου να επιτευχθεί με επιτυχία η διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, είναι απαραίτητο να προκαθοριστούν και να διασαφηνιστούν από την αρχή οι στόχοι και τα κριτήριά της (Πασιαρδής, 1996). Ενώ, για να αποφευχθούν οι αρνητικές στάσεις και οι ενστάσεις, πρέπει να συμμετέχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι στη διαμόρφωση της διαδικασίας αξιολόγησης (Δεληγιάννης, 2002).

### **Ο Θεσμός της Αξιολόγησης της Εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση**

Για την ενίσχυση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε, το 2000, έκθεση σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης στα κράτη μέλη. Στην έκθεση αυτή προτείνονται 16 δείκτες, οι οποίοι θα ενίσχυαν την οργάνωση της διαδικασίας αξιολόγησης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, με σκοπό τη σύγκριση των σχολικών μονάδων εντός των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ). Στόχος ήταν η ανάπτυξη της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, καθώς και ο συνδυασμός των δυο μεθόδων (ΕΕ, 2000). Γενικότερα, στην ΕΕ παρατηρείται μια ποικιλομορφία στα συστήματα αξιολόγησης που υιοθετούν και εφαρμόζουν τα κράτη-μέλη, τα οποία τείνουν να εναρμονίζονται με τα ιδιαίτερα εκπαιδευτικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους. Παρακάτω παρουσιάζονται οι διαδικασίες αξιολόγησης εκπαίδευσης τεσσάρων ευρωπαϊκών κρατών και αναδεικνύονται οι διαφορές, αλλά και τα κοινά σημεία, στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας της αξιολόγησης.

Στην Ιταλία, το 1997 ιδρύθηκε το Εθνικό Ινστιτούτο για την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος (INVALSI, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione), και το 2009 καθιερώθηκε ένα σύστημα αξιολόγησης για κάθε σχολείο, με τη συμμετοχή

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

των ίδιων των σχολείων και σε συνεργασία με ειδικούς σε θέματα αξιολόγησης. Το σύστημα αυτό αφορούσε, κυρίως, τις διδακτικές διαδικασίες, με απώτερο σκοπό την ανάδειξη καλών πρακτικών που θα συμβάλλουν στη βελτίωση της μάθησης και της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολείων. Όσο αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος, τα δεδομένα που συλλέγονται χρησιμοποιούνται για τη λήψη αποφάσεων, οι οποίες συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες των σχολείων και του κοινωνικού συνόλου. Ενώ η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι ένα εργαλείο ρύθμισης, που ενεργοποιεί διαδικασίες ανάπτυξης και βελτίωσής της. Μια σχολική μονάδα μπορεί να συγκρίνει τις δράσεις με άλλες σχολικές μονάδες, να πραγματοποιεί μια πιο αντικειμενική αυτοαξιολόγηση, όχι μόνο των αδύνατων στοιχείων της, αλλά και της συνοχής και των επιλογών της, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Στην Πορτογαλία η αξιολόγηση είναι υποχρεωτική από το 1986, φορέας υλοποίησης της διαδικασίας είναι το Εθνικό Συμβούλιο Αξιολόγησης (Conselho Nacional de Educação, CNE) και αφορά κυρίως τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών και τις ικανότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού. Το σύστημα προβλέπει εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση του σχολείου και των εκπαιδευτικών. Η εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) πραγματοποιείται από το ίδιο το σχολείο, με την υποστήριξη της κεντρικής εκπαιδευτικής διοίκησης. Μέσω της σύνταξης της έκθεσης αυτοαξιολόγησης αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη, βελτιώνοντας τις μεθόδους διδασκαλίας και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των μαθητών. Η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από τη Γενική Επιθεώρηση Παιδείας και Επιστημών (IGEC) και διεξάγεται σε εθνικό επίπεδο, η αξιολόγηση επικεντρώνεται στην παρακολούθηση της παιδαγωγικής και επιστημονικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και πραγματοποιείται από μια ομάδα αξιολογητών που περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς από όλες τις βαθμίδες<sup>1</sup>.

Στην Κύπρο, την αξιολόγηση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διενεργούν οι επιθεωρήσεις των αντίστοιχων διευθύνσεων του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, οι επιθεωρητές είναι υπεύθυνοι για την αξιολόγηση του δημόσιου σχολείου και του διδακτικού προσωπικού. Τα σχολεία πραγματοποιούν επίσης εσωτερική αξιολόγηση με την μορφή άτυπης

<sup>1</sup> Πηγή: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>

Τεύχος 3, Αρ. 1

συνοπτικής έκθεσης, η οποία καταρτίζεται από τον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων της σχολικής μονάδας και υποβάλλεται στο Υπουργείο στο τέλος κάθε σχολικού έτους (Ευρυδίκη, 2022).

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Φινλανδίας είναι πλήρως αποκεντρωμένο, καθώς την ευθύνη για την παροχή της εκπαίδευσης την έχουν αποκλειστικά οι δήμοι της χώρας. Η αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και εφαρμόζεται, τόσο σε τοπικό όσο και σε κεντρικό επίπεδο. Οι κανονισμοί είναι σαφείς για τις μορφές και τις διαδικασίες αξιολόγησης που θα πραγματοποιηθούν (Ευρυδίκη, 2015). Παρόλα αυτά δεν έχει θεσμοθετηθεί τακτική και συστηματική εξωτερική αξιολόγηση, καθώς έχει δοθεί στους δήμους η ευχέρεια να αποφασίζουν το πότε, σε ποια σχολεία και με ποιο τρόπο θα την εφαρμόσουν. Στο φινλανδικό σύστημα βασικός σκοπός της αξιολόγησης είναι η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των συνθηκών της μάθησης (Ευρυδίκη, 2015).

### **Ο θεσμός της Αξιολόγησης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Με την ίδρυση του ελληνικού κράτους ξεκινάει και η προσπάθεια για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Το 1830, με το διάταγμα 1372/5, θεσπίζεται ο θεσμός του επιθεωρητή. Τα επόμενα 150 χρόνια ακολούθησαν διάφορες νομοθετικές ρυθμίσεις, που επικεντρώνονταν κυρίως σε αναπροσαρμογές των επαγγελματικών υποχρεώσεων των επιθεωρητών, αλλά και σε διορισμούς διαφόρων οργάνων, κυρίως κατά τη διάρκεια των περιόδων που είχαν επικρατήσει διδακτορικά καθεστώτα (Ιορδανίδης, 2011). Ο Νόμος 1304/1982 καταργεί τον θεσμό του επιθεωρητή και προβλέπει την αντικατάστασή του με τον θεσμό του σχολικού συμβούλου, με στόχο την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας, συλλογικότητας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον σχολικό σύμβουλο.

Στις επόμενες δεκαετίες, με διάφορες νομοθετικές ρυθμίσεις (Ν.1566/1985, Ν. 2043/1992, Ν.2525/1997, Ν.2986/2002, Ν.3848/2010, ΠΔ.152/2013, Ν.4547/2018, Ν. 4692/2020), επιχειρήθηκε η ένταξη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρατηρείται μια πληθώρα νομοθετικών ρυθμίσεων, όπου, στις περισσότερες περιπτώσεις, ο κάθε νέος νόμος καταργούσε τον προηγούμενο. Απόρροια των παραπάνω ήταν να υπάρχει μεγάλη αντίδραση από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, καθώς η κεντρική διοίκηση δεν έδειχνε την πρόθεση

Τεύχος 3, Αρ. 1

σοβαρότητα σε αυτήν την πολύ σημαντική διαδικασία, με αποτέλεσμα κανένα από τα συστήματα αξιολόγησης να μην έχει εφαρμοστεί στην πράξη.

### **Η αξιολόγηση σύμφωνα με τον Νόμο 4823/2021**

Ο Νόμος 4823/2021 «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις» αναφέρει ότι ο αντικειμενικός στόχος του νόμου είναι η οργάνωση των δομών και η επιλογή και αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης. Εισάγει ένα θεσμοθετημένο και ολοκληρωμένο σύστημα παρακολούθησης και ελέγχου της διαδικασίας της αξιολόγησης, και ταυτόχρονα προωθεί την ενίσχυση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων και τη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Σκοπός είναι η αναβάθμιση της ποιότητας της δημόσιας εκπαίδευσης μέσω της διαρκούς και συστηματικής αξιολόγησης των στελεχών της, των εκπαιδευτικών και του έργου τους. Επίσης, προωθεί την αυτονομία των σχολικών μονάδων, δίνοντας μεγαλύτερη ελευθερία στην οργάνωση της διδασκαλίας, την ενίσχυση του ρόλου του διευθυντή και των εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης και τη δημιουργία ενός πλαισίου αυξημένης διαφάνειας και λογοδοσίας (άρθρο 2). Το άρθρο 66 αναφέρεται στα όργανα και το αντικείμενο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογούνται, για τη γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου τους, από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (ειδικότητας), για το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της τάξης από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, και για την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Παιδαγωγικής Ευθύνης. Το έργο των εκπαιδευτικών αποτιμάται σε τετραβάθμια ποιοτική κλίμακα (από εξαιρετικό έως μη ικανοποιητικό) ως προς δυο πεδία: α) το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο όσο αφορά τη γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου, το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της σχολικής τάξης, και β) την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού.

Τα κριτήρια για την αξιολόγηση του διδακτικού και παιδαγωγικού έργου του εκπαιδευτικού από τον Σύμβουλο Επιστημονικής Ευθύνης είναι, 1) η προετοιμασία της διδασκαλίας, 2) η ετοιμότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο, 3) η διδακτική μεθοδολογία και οι πρακτικές, 4) το παιδαγωγικό κλίμα και η διαχείριση της τάξης, και 6) ο αναστοχασμός της διδασκαλίας – αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού

Τεύχος 3, Αρ. 1

Το παιδαγωγικό κλίμα και η διαχείριση της σχολικής τάξης αξιολογείται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας με κριτήρια που αφορούν το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της τάξης, καθώς και τον αναστοχασμό – αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού.

Η υπηρεσιακή συνέπεια και η επάρκεια των εκπαιδευτικών αξιολογείται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Παιδαγωγικής Ευθύνης με βάση: 1) τη συνέπεια και το ενδιαφέρον κατά την εκτέλεση των υπαλληλικών του υποχρεώσεων, 2) την ενεργό συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτοαξιολόγησή της, 3) τη συνεργασία με τους συναδέλφους, και 4) την επικοινωνία και τη συνεργασία με γονείς και φορείς (άρθρο 67).

Στο άρθρο 73 περιγράφεται η διαδικασία αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών, η οποία είναι μια τεκμηριωμένη αποτίμηση του έργου τους και πραγματοποιείται από δυο αξιολογητές. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου γίνεται τουλάχιστον μια φορά κατά την τετραετή θητεία του Συμβούλου Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης. Η αξιολόγηση για την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια πραγματοποιείται κάθε δυο έτη (άρθρο 77).

### **Αναγκαιότητα και Βασικοί Στόχοι της Έρευνας**

Το θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών απασχολεί την πολιτική ηγεσία, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς αλλά και την κοινωνία γενικότερα. Οι αντιπαραθέσεις που έχουν δημιουργηθεί σχετικά με αυτό το θέμα είναι πολλές και επικεντρώνονται κυρίως στη δυσπιστία των εκπαιδευτικών για τις πραγματικές προθέσεις της πολιτικής ηγεσίας σε σχέση με τη διαδικασία της αξιολόγησης. Παρόλα αυτά, οι εξελίξεις σε παγκόσμιο επίπεδο εντείνουν την αναγκαιότητα να ακολουθηθούν οι νέες τάσεις στον χώρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κασσωτάκης, 2016). Προς αυτήν την κατεύθυνση, ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) έχει συνάψει 17 στόχους για τη βιώσιμη ανάπτυξη και μέσα σε αυτούς, και συγκεκριμένα στο Νο 4, εντάσσεται η *Ποιότητα στην Εκπαίδευση*<sup>2</sup>.

Έρευνες των τελευταίων χρόνων καταδεικνύουν ότι οι συνθήκες έχουν ωριμάσει και ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης. Η παρούσα εργασία στηρίχθηκε στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί, στη συντριπτική πλειοψηφία τους, επιθυμούν την αξιολόγησή τους, ταυτόχρονα όμως διατυπώνουν σημαντικές ενστάσεις σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής της, τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται

<sup>2</sup> Πηγή: <https://sdgs.un.org/goals>

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

προκειμένου να είναι αντικειμενική και αξιόπιστη, καθώς και για τη χρήση των αποτελεσμάτων της (Αναστασίου, 2014). Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα επιδίωξε να συγκεντρώσει πληροφορίες για τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αξιολόγηση (διαδικασία, αναγκαιότητα, κριτήρια, κ.ά.), την εφαρμογή, τη λειτουργία και τις ενδεχόμενες αδυναμίες της διαδικασίας. Δεδομένα, τα οποία, αν γνωρίζουν και λάβουν υπόψη οι ιθύνοντες, μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας της αξιολόγησης. Η διαπίστωση, συνεπώς, ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους μπορεί, υπό συνθήκες, να οδηγήσει στην ποιοτική βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, αποτέλεσε τη βάση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Επίσης η επιλογή της Περιφερειακής Ενότητας (Π.Ε.) Χίου ως περιοχής έρευνας, έγινε με κριτήριο ότι πρόκειται για μια ακριτική νησιωτική περιοχή με σχολεία σε αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές και, επίσης, όπου δεν έχει πραγματοποιηθεί παρόμοια έρευνα στο παρελθόν.

Είναι γεγονός ότι όλες οι προσπάθειες, που έχουν πραγματοποιηθεί από την ελληνική πολιτεία με στόχο την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους, έχουν αποτύχει. Στο πλαίσιο αυτό, βασικοί στόχοι της έρευνας είναι να διερευνηθεί η στάση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη διαδικασία της αξιολόγησης, καθώς και οι απόψεις τους σχετικά με τα στοιχεία που πρέπει να έχει ένα σύστημα αξιολόγησης ώστε να είναι αντικειμενικό και αξιόπιστο για να μπορεί να εκπληρώσει τον σκοπό του, δηλαδή τη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και την επίτευξη ποιότητας στην εκπαίδευση.

## **Μεθοδολογία της Έρευνας**

### ***Ερευνητική μέθοδος***

Για την επίτευξη των βασικών στόχων της έρευνας, πραγματοποιήθηκε μια πρωτογενής ποσοτική έρευνα, με ερευνητικό εργαλείο δομημένο ανώνυμο ερωτηματολόγιο (Google Forms), το οποίο στάλθηκε ηλεκτρονικά σε όλα τα σχολεία της Π.Ε. Χίου μέσω της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2021-2022 στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Π.Ε. Χίου (530 μόνιμοι και αναπληρωτές σύμφωνα με την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Χίου).

**Δειγματοληψία και δείγμα**

Ακολουθήθηκε δειγματοληψία ευκολίας ή κατά κρίση (Babbie, 2020) και το δείγμα αποτέλεσαν 93 άτομα που απάντησαν ολοκληρωμένα στο ερωτηματολόγιο της έρευνας (απάντησε το 18%). Το δείγμα αποτελείται από περίπου ίσο αριθμό ανδρών (46) και γυναικών (47), το 50% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 46 έως 55 ετών. Η πλειοψηφία είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και έχουν προϋπηρεσία από 11 έως 20 έτη, το 13% κατέχουν θέση ευθύνης. Το 50% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και ένα ποσοστό 10,8% είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου, ενώ το 32,3% είναι κάτοχοι μόνο του βασικού πτυχίου.

**Διάρκεια και περιορισμοί έρευνας**

Η διάρκεια της έρευνας ήταν περίπου δύομιση μήνες. Περιορισμοί της έρευνας είναι η πραγματοποίησή της σε μια περιφερειακή ενότητα και όχι σε εθνικό επίπεδο, η δύσκολη διά ζώσης πρόσβαση στις μονάδες έρευνας (εκπαιδευτικούς) εξαιτίας των περιορισμών λόγω Covid-19, και το σχετικά μικρό δείγμα. Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα SPSS-28, με περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση.

**Δομή του ερωτηματολογίου**

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 18 ερωτήσεις κλειστού τύπου, διχοτομικές και σε πενταβάθμια κλίμακα Likert (1= Καθόλου, 5= Πάρα Πολύ). Η διαμόρφωσή του στηρίχθηκε στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί, στη θεωρία περί αξιολόγησης, στον Νόμο 4823/2021, και σε αντίστοιχες έρευνες του παρελθόντος. Αποτελείται από τέσσερις ενότητες ερωτήσεων. Η πρώτη αφορά τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγηση γενικά, και ειδικά απέναντι στο υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης (έξι ερωτήσεις). Η δεύτερη αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα υφιστάμενα κριτήρια αξιολόγησης, καθώς και στο ποιος τους αξιολογεί (δύο ερωτήσεις). Η τρίτη εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένα αξιόπιστο και εφαρμόσιμο σύστημα αξιολόγησης (πέντε ερωτήσεις). Η τέταρτη περιλαμβάνει τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων, τα οποία εξετάζονται με πέντε ερωτήσεις και αφορούν στο φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, την εργασιακή σχέση και την προϋπηρεσία τους.

Τεύχος 3, Αρ. 1

Αξίζει να αναφερθεί ότι πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας ολόκληρου του ερωτηματολογίου με τον συντελεστή Cronbach Alpha. Η μέτρηση έδωσε τιμή  $\alpha=0,929$ , η οποία είναι αρκετά υψηλή και αποδίδει, αντίστοιχα, μεγάλο βαθμό αξιοπιστίας σε όλο το ερωτηματολόγιο.

### Αποτελέσματα της Έρευνας

Σχετικά με τη χρησιμότητα της αξιολόγησης στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το 60% του δείγματος θεωρεί ότι είναι πάρα πολύ ή πολύ χρήσιμη, το 29% θεωρεί ότι είναι μέτρια χρήσιμη και το 11% θεωρεί ότι είναι ελάχιστα ή καθόλου χρήσιμη. Όσο αφορά την αξιοπιστία του συστήματος αξιολόγησης που νομοθετήθηκε με τον Ν.4823/2021, το 70% θεωρεί ότι το προτεινόμενο σύστημα είναι καθόλου ή ελάχιστα αξιόπιστο, το 23,6% πιστεύει ότι έχει μέτρια αξιοπιστία και μόνο το 6,4% θεωρεί ότι έχει πολλή ή πάρα πολλή αξιοπιστία.

Σχετικά με την πρόθεση των ερωτώμενων για τη συμμετοχή τους στην προσεχή διαδικασία αξιολόγησης, το 63,4% δήλωσαν ότι θα συμμετάσχουν, το 30,1% δεν έχουν αποφασίσει ακόμη και μόνο το 6,5% δηλώνουν ότι δεν θα συμμετάσχουν στη διαδικασία. Από τις συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν προέκυψε ότι, από αυτούς που δήλωσαν ότι θα συμμετάσχουν στην αξιολόγηση, η πλειοψηφία αισθάνεται πολλή καχυποψία και μέτρια ικανοποίηση, θεωρούν ότι πρόκειται για μια διαδικασία εκφοβισμού των εκπαιδευτικών και ότι οι μέντορες είναι κατάλληλοι για αξιολογητές τους. Από αυτούς που δήλωσαν ότι δεν θα συμμετάσχουν στην αξιολόγηση, όλοι αισθάνονται πολλή καχυποψία και καθόλου ικανοποίηση, θεωρούν ότι είναι πολύ περισσότερο μια διαδικασία εκφοβισμού των εκπαιδευτικών και θεωρούν ότι οι μέντορες είναι ελάχιστα κατάλληλοι για αξιολογητές τους.

Στη συνέχεια ζητήθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το 46% θεωρεί ότι συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης και το 50,5% δηλώνει ότι συμβάλλει στον εντοπισμό των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος. Από τους ερωτώμενους, το 55% πιστεύει ότι συμβάλλει στην αυτογνωσία και τη βελτίωση του διδακτικού και του παιδαγωγικού τους έργου μέσω της ανατροφοδότησης. Το 42% δηλώνει ότι συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και το 41% στην ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ των διδασκόντων της σχολικής μονάδας. Παρόλα αυτά, περισσότερο από το 50% δηλώνει ότι η

Τεύχος 3, Αρ. 1

αξιολόγηση είναι μια διαδικασία εκφοβισμού της εκπαιδευτικής κοινότητας εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας.

Διερευνήθηκε, στη συνέχεια, η άποψη των εκπαιδευτικών για τους λόγους δημιουργίας αυτής της αρνητικής στάσης. Το 80% δηλώνει ότι οφείλεται στην έλλειψη εμπιστοσύνης στα πραγματικά κίνητρα της πολιτείας, το 81% ότι οφείλεται στην έλλειψη σαφών, συγκεκριμένων και συστηματικών προτύπων και διαδικασιών αξιολόγησης, ενώ το 82,2% δηλώνει ότι οφείλεται στις ανεπαρκείς μεθόδους αξιολόγησης των εκπαιδευτικών λόγω έλλειψης πιστότητας και εγκυρότητας. Το 85,5% δηλώνει ότι οφείλεται στον γραφειοκρατικό, τεχνοκρατικό και ελεγκτικό χαρακτήρα της αξιολόγησης, ενώ το 77,8% δηλώνει ότι οφείλεται στην έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης, τόσο για τους αξιολογητές όσο και για τους αξιολογούμενους.

Μέσω της factor analysis έγινε ομαδοποίηση των παραγόντων που οδηγούν στην δημιουργία της αρνητικής στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στον θεσμό της αξιολόγησης. Η παραγοντική ανάλυση ανέδειξε τέσσερις παράγοντες:

1. σχεδιασμός και εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης ( $\alpha=0.934$ )
2. διαδικασία ελέγχου των εκπαιδευτικών ( $\alpha=0.883$ )
3. πρόκληση αρνητικών συναισθημάτων στους εκπαιδευτικούς ( $\alpha=0.903$ )
4. μεγάλος φόρτος εργασίας και η αξιολόγηση θα τους επιβαρύνει περαιτέρω ( $\alpha=0.731$ )

**Πίνακας 1:** Παραγοντική ανάλυση για την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στον θεσμό της αξιολόγησης

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component			
	1	2	3	4
Έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης τόσο για τους αξιολογητές όσο και για τους αξιολογούμενους	.836			
Έλλειψη σαφών, συγκεκριμένων και συστηματικών προτύπων και διαδικασιών αξιολόγησης	.814			

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

Ανεπαρκείς μέθοδοι για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, λόγω έλλειψης πιστότητας και εγκυρότητας	794		
Έλλειψη εμπιστοσύνης στα πραγματικά κίνητρα της πολιτείας	741		
Ο γραφειοκρατικός, τεχνοκρατικός και ελεγκτικός χαρακτήρας της αξιολόγησης	713		
Οι ατομικές προσεγγίσεις των αξιολογητών για διενέργεια αξιολογήσεων και τα προσωπικά πρότυπα που διατηρούν	707		
Ανάπτυξη σχέσεων εξάρτησης μεταξύ εκπαιδευτικών	689		
Έμφαση στην ποσοτική αξιολόγηση βάσει της επίτευξης προκαθορισμένων στόχων	674		
Κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών μέσω αξιολόγησης	669		
Χρήση της αξιολόγησης για περικοπές μισθών, προαγωγών και απώλειες θέσεων εργασίας	538		
Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μια διαδικασία εκφοβισμού των εκπαιδευτικών	.842		
Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μια διαδικασία χειραγώγησης των εκπαιδευτικών	.840		
Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μια διαδικασία ελέγχου των εκπαιδευτικών	.784		
Σε ποιο βαθμό η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να προκαλέσει στον εκπαιδευτικό τα παρακάτω συναισθήματα: ικανοποίηση	-.699		

Τεύχος 3, Αρ. 1

Σε ποιο βαθμό η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να προκαλέσει στον εκπαιδευτικό τα παρακάτω συναισθήματα: άγχος		.849	
Σε ποιο βαθμό η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να προκαλέσει στον εκπαιδευτικό τα παρακάτω συναισθήματα: ανασφάλεια		.849	
Σε ποιο βαθμό η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να προκαλέσει στον εκπαιδευτικό τα παρακάτω συναισθήματα: φόβο		.755	
Σε ποιο βαθμό η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να προκαλέσει στον εκπαιδευτικό τα παρακάτω συναισθήματα: καχυποψία		.637	
Ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση της αξιολόγησης			.861
Υπερβολικός φόρτος εργασίας			.680

Στη συνέχεια έγινε διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένα «κατάλληλο» σύστημα αξιολόγησης.

**Πίνακας 2:** Απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με ένα «κατάλληλο» σύστημα αξιολόγησης (means)

Χαρακτηριστικά κατάλληλου συστήματος αξιολόγησης	Μέση Τιμή (mean)
Διαφάνεια σε κάθε στάδιο των διαδικασιών της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	4,37
Ταυτόχρονη αξιολόγηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος	4,35
Κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και αξιολογητών	4,34
Επιστημονική κατάρτιση και αντικειμενική κρίση των αξιολογητών	4,29

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

Αναγνώριση της ποικιλομορφίας των συνθηκών εργασίας	4,29
Επιμόρφωση αξιολογητών και αξιολογούμενων	4,16
Εξασφάλιση του απαιτούμενου χρόνου για τη διαδικασία της αξιολόγησης	4,16
Εφαρμογή ενός συμμετοχικού και δημοκρατικού πλαισίου σε όλη τη διαδικασία της αξιολόγησης	4,13
Συχνή ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών για το έργο τους	4,11
Εμπλοκή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης	4,05
Αξιολόγηση παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών	3,84
Αξιολόγηση εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτικών	3,72
Αξιολόγηση ικανοτήτων συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς, γονείς, κ.λπ. για την επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας	3,72

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά ενός αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης είναι η διαφάνεια σε κάθε στάδιο της διαδικασίας αξιολόγησης, η αξιολόγηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος και η άμεση εμπλοκή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης. Η επαρκής επιστημονική κατάρτιση και οι επαγγελματικές δεξιότητες των αξιολογητών, η επιμόρφωση των αξιολογούμενων σε θέματα σχετικά με την αξιολόγηση του έργου τους. Η αναγνώριση της ποικιλομορφίας των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών και η εξασφάλιση του απαιτούμενου χρόνου για τη διεξαγωγή της αξιολόγησης, καθώς και η εξασφάλιση ενός δημοκρατικού πλαισίου σε όλη τη διαδικασία αξιολόγησης. Πολύ σημαντική, επίσης, θεωρούν τη συχνή ανατροφοδότηση για το εκπαιδευτικό τους έργο.

### Πίνακας 3: Κατάλληλοι αξιολογητές (means)

Κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου	(Mean)
Εκπαιδευτικοί	3,62

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

Διευθυντές σχολικών μονάδων	3,52
Μέντορες-Επόπτες-Καταρτισμένα άτομα-Σύμβουλοι	3,44
Ψυχολόγοι	3,28
Μαθητές	2,87
Γονείς	2,48

Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, θεωρούν ότι οι καταλληλότεροι για να πραγματοποιήσουν την αξιολόγησή τους, είναι οι συνάδελφοί τους και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων και ακολούθως οι μέντορες-επόπτες-καταρτισμένα άτομα-σύμβουλοι. Οι εκπαιδευτικοί δεν δείχνουν εμπιστοσύνη στην αξιολογική ικανότητα των μαθητών, παρόλο που αυτοί είναι οι αποδέκτες του εκπαιδευτικού τους έργου.

#### Πίνακας 4: Κατάλληλη μέθοδος αξιολόγησης (means)

Βαθμός καταλληλότητας μεθόδων αξιολόγησης	Mean
Αξιολόγηση μέτρησης της συμπεριφοράς	3,28
Άμεση παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη	3,03
Έκθεση αυτοαξιολόγησης	2,94
Συνέντευξη από αξιολογητή/ές	2,74
Έκθεση αξιολόγησης από αξιολογητή/ές	2,60
Αξιολόγηση βάσει αποτελεσμάτων ή προτύπων απόδοσης	2,38
Συγκριτική αξιολόγηση	2,20
Αξιολόγηση με ποσοστά	2,03

Ως καταλληλότερη μέθοδο αξιολόγησης, σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν τη μέτρηση της συμπεριφοράς και την άμεση παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη. Θεωρούν δε ελάχιστα έως μέτρια κατάλληλες την έκθεση αυτοαξιολόγησης και τη συνέντευξη από αξιολογητές, που είναι και οι μέθοδοι που προβλέπονται από τον νόμο 4823/2021.

Τεύχος 3, Αρ. 1

Ένα πολύ σημαντικό τμήμα της διαδικασίας της αξιολόγησης είναι η χρήση των αποτελεσμάτων της και το πώς, μέσω της ανατροφοδότησης, θα συμβάλουν στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

**Πίνακας 5: Αξιοποίηση αποτελεσμάτων αξιολόγησης (means)**

Σύνδεση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με	Mean
Υλική επιβράβευση	3,49
Υποχρέωση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα	3,45
Ηθική επιβράβευση	2,78
Βαθμολογική εξέλιξη	2,39
Μισθολογική εξέλιξη	2,15
Απομάκρυνση του εκπαιδευτικού από τη σχολική τάξη	1,96
Στέρηση βαθμολογικής εξέλιξης	1,81
Μείωση μισθολογικού κλιμακίου	1,54

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι οι ερωτώμενοι πιστεύουν, μέτρια έως πολύ, ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης θα πρέπει να συνδέονται πρώτα με την υλική και κατόπιν με την ηθική επιβράβευση, αλλά και, σε περίπτωση αρνητικής αξιολόγησης, με την υποχρέωση των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Ενώ σε καμία περίπτωση οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης να συνδέονται με μειώσεις μισθών, με στέρηση βαθμολογικής εξέλιξης ή με απομάκρυνση του εκπαιδευτικού από τη σχολική τάξη.

Στη συνέχεια, μέσω της factor analysis, έγινε ομαδοποίηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένα κατάλληλο σύστημα αξιολόγησης. Η παραγοντική ανάλυση ανέδειξε δύο βασικούς παράγοντες:

1. τον σχεδιασμό και την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης ( $\alpha=0,954$ )
2. την αξιολόγηση των δεξιοτήτων (εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών) των εκπαιδευτικών ( $\alpha=0,915$ ).

**Πίνακας 6:** Παραγοντική Ανάλυση για τα χαρακτηριστικά ενός κατάλληλου συστήματος αξιολόγησης

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component	
	1	2
Ταυτόχρονη αξιολόγηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος	.837	
Εφαρμογή ενός συμμετοχικού και δημοκρατικού πλαισίου σε όλη τη διαδικασία της αξιολόγησης	.814	
Εμπλοκή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης	.790	
Διαφάνεια σε κάθε στάδιο των διαδικασιών της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	.743	
Κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και αξιολογητών	.735	
Επιστημονική κατάρτιση και αντικειμενική κρίση των αξιολογητών	.734	
Αναγνώριση της ποικιλομορφίας των συνθηκών εργασίας	.713	
Συχνή ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών για το έργο τους	.702	
Εξασφάλιση του απαιτούμενου χρόνου για τη διαδικασία της αξιολόγησης	.651	
Αξιολόγηση παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών		.885
Αξιολόγηση εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτικών		.880
Αξιολόγηση ικανοτήτων συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς, γονείς, κ.λπ. για την επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας		.854
Επιμόρφωση αξιολογητών και αξιολογούμενων		.657

Πραγματοποιήθηκε, επίσης, Cluster Analysis, με στόχο να διαχωριστεί το δείγμα σε ομάδες, ανάλογα με τη στάση που έχουν διαμορφώσει απέναντι στην διαδικασία της αξιολόγησης. Από την ανάλυση προέκυψαν δύο ομάδες:

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

Η πρώτη (Ομάδα 1) έχει σχετικά θετική στάση απέναντι στη διαδικασία της αξιολόγησης, αποτελείται κυρίως από άντρες, με ηλικία άνω των 55 ετών, οι οποίοι είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, με προϋπηρεσία άνω των 20 ετών, είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σπουδών και έχουν δηλώσει ότι θα συμμετάσχουν στη διαδικασία αξιολόγησης.

Η δεύτερη (Ομάδα 2) έχει πολύ αρνητική στάση απέναντι στη διαδικασία της αξιολόγησης, αποτελείται κυρίως από γυναίκες, με ηλικία 45 έως 55 ετών, οι οποίες είναι μόνιμες εκπαιδευτικοί, με προϋπηρεσία κάτω των 20 ετών, είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σπουδών και έχουν επίσης δηλώσει ότι θα συμμετάσχουν στη διαδικασία αξιολόγησης.

Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης Ν. 4823/2021.

**Πίνακας 7:** Αξιολόγηση των κριτηρίων αξιολόγησης (Ν.4823/2021)

Κριτήρια Αξιολόγησης	Μέση Τιμή (mean)
Γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου: διδακτική μεθοδολογία και πρακτικές	3,34
Γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου: αναστοχασμός της διδασκαλίας – αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού	3,31
Γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου: ετοιμότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο	3,26
Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού: συνεργασία με τους συναδέλφους	3,18
Γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου: προετοιμασία διδασκαλίας	3,15
Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού: επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς	3,12
Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού: συνέπεια και ενδιαφέρον κατά την εκτέλεση των υπαλληλικών υποχρεώσεών του	3,10

Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού: ενεργός συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτοαξιολόγησή της	3,02
---	------

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί γενικά θεωρούν ως μέτρια τη συμβολή των υφιστάμενων κριτηρίων αξιολόγησης στην ουσιαστική αξιολόγησή τους. Υψηλότερη μέση τιμή παρουσιάζουν τα κριτήρια που αφορούν τις μεθόδους διδασκαλίας και την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού ως προς το γνωστικό του αντικείμενο, ενώ χαμηλότερη μέση τιμή παρουσιάζουν τα κριτήρια που αφορούν την υπηρεσιακή επάρκεια του εκπαιδευτικού και τη συμμετοχή του στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται, σε φθίνουσα σειρά, οι μέσες τιμές των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα άτομα-φορείς που θα πραγματοποιήσουν τη διαδικασία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον Ν. 4823/2021.

**Πίνακας 8:** Αξιολόγηση των ατόμων/φορέων που θα πραγματοποιήσουν την αξιολόγηση (Ν. 4823/2021)

Αξιολογητές	Mean
Κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: διευθυντής της σχολικής μονάδας	3,32
Κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: σύμβουλος εκπαίδευσης επιστημονικής ευθύνης (ειδικότητας)	3,18
Κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: σύμβουλος εκπαίδευσης παιδαγωγικής ευθύνης	2,89

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, υψηλότερη μέση τιμή παρουσιάζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, και ακολουθούν οι σύμβουλοι εκπαίδευσης επιστημονικής και παιδαγωγικής ευθύνης, ως κατάλληλοι αξιολογητές. Από την περαιτέρω ανάλυση προέκυψε ότι όσοι κατέχουν θέση ευθύνης (διευθυντές και υποδιευθυντές) και όσοι έχουν προϋπηρεσία πάνω από 30 έτη θεωρούν ότι οι

Τεύχος 3, Αρ. 1

διευθυντές είναι πολύ έως πάρα πολύ κατάλληλοι για να πραγματοποιήσουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

### Συμπεράσματα

Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης συνιστά έναν από τους πρωταρχικούς στόχους της βιώσιμης ανάπτυξης σύμφωνα με τον ΟΗΕ. Η επίτευξη ποιοτικής εκπαίδευσης μπορεί να συνδεθεί με ένα αξιόπιστο και αποτελεσματικό σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και του έργου του. Οι περισσότερες χώρες της Ευρώπης έχουν αναπτύξει συστήματα και διαδικασίες αξιολόγησης προς αυτή την κατεύθυνση. Στην Ελλάδα, η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγηση έχει οδηγήσει στην ακύρωση κάθε προσπάθειας που έχει γίνει έως τώρα για την καθιέρωση ενός συστήματος αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία είχε ως στόχο να διερευνήσει την αναγκαιότητα της αξιολόγησης, αλλά και τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στο υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης (Ν. 4823/2021), αλλά και γενικότερα απέναντι στη διαδικασία αξιολόγησης.

Τα βασικά συμπεράσματα από την πρωτογενή ποσοτική έρευνα είναι τα παρακάτω:

- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει δηλώσει την πρόθεσή της να συμμετέχει στη διαδικασία της αξιολόγησης, ανεξάρτητα αν την θεωρεί ή όχι κατάλληλη.
- Το 60% των εκπαιδευτικών πιστεύει πολύ έως πάρα πολύ ότι η αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει θετικά στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το εύρημα αυτό συμφωνεί και με ανάλογες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί (Γκανάκας, 2006, Ζουγανέλη κ.ά., 2008, Κελπανίδης κ.ά., 2007, Πίκλας, 2011, Μπελέσης, 2012, Νάσικα, 2014, Ράλλης, 2020, Κοτσώνη, 2022), ενώ έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα των Ανδρεαδάκη & Μαγγόπουλου (2006) όπου η πλειοψηφία των ερωτώμενων διαφωνεί με τη διαδικασία της αξιολόγησης. Στην μελέτη των Raufler και Sloat (2020), οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι η αξιολόγηση δεν είχε θετικό αντίκτυπο στη διδακτική τους πρακτική και ότι είχε ελάχιστη επίδραση στη διδασκαλία, στη μάθηση και στην ανάπτυξή τους.
- Οι μισοί περίπου από τους ερωτώμενους πιστεύουν ότι η αξιολόγηση μπορεί πολύ έως πάρα πολύ να συμβάλει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης, στον εντοπισμό των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην αυτογνωσία και τη βελτίωση του διδακτικού και

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.

<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

παιδαγωγικού έργου τους, εύρημα που συμφωνεί με τις έρευνες των Κελπανίδη κ.ά. (2007, 2015). Αντίθετα, σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι η αξιολόγηση θα συμβάλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και στη δημιουργία συνεργασιών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

- Ένα μικρό ποσοστό 6,5% των ερωτώμενων δήλωσε ότι δεν θα συμμετάσχει στη διαδικασία της αξιολόγησης. Ταυτόχρονα, το 70% των ερωτώμενων θεωρεί το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης καθόλου ή ελάχιστα αξιόπιστο και επαρκές. Επομένως οι εκπαιδευτικοί προτίθενται να συμμετέχουν στη διαδικασία αξιολόγησης που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας, χωρίς να πιστεύουν ότι το συγκεκριμένο σύστημα θα προσφέρει στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Η πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρούν ότι σκοπός της αξιολόγησης είναι ο έλεγχος, η χειραγώγηση και ο εκφοβισμός των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, αναπτύσσουν αρνητικά συναισθήματα (π.χ. καχυποψία, άγχος, φόβος), ενώ οι περισσότεροι θεωρούν σε μέτριο βαθμό ότι θα λάβουν κάποιο συναίσθημα ικανοποίησης μέσω της αξιολογικής διαδικασίας. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχει καταλήξει και η έρευνα της Κακαρούμπα (2020), όπου αναφέρεται ότι τα συναισθήματα αυτά δεν συνδέονται απαραίτητα με ενδεχόμενες απολύσεις ή με μισθολογικές ή βαθμολογικές στερήσεις, αλλά περισσότερο με ανησυχία για το κύρος και την αξιοπιστία τους ως ανθρώπων και ως εκπαιδευτικών.
- Σε σχέση με την αρνητική στάση των ερωτώμενων απέναντι στο υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων (85,5%) δηλώνει ότι ο γραφειοκρατικός, τεχνοκρατικός και ελεγκτικός χαρακτήρας της αξιολόγησης επηρεάζει πολύ έως πάρα πολύ την αρνητική τους στάση, καθώς θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό έργο είναι πολυσύνθετο και επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, πολλοί από τους οποίους δεν είναι μετρήσιμοι. Το 82,5% των εκπαιδευτικών πιστεύει πολύ έως πάρα πολύ ότι η αξιολογική διαδικασία στερείται πιστότητας και εγκυρότητας και αυτή η έλλειψη τους δημιουργεί την αντίδραση στη διαδικασία. Επίσης, το 81% πιστεύει πολύ έως πάρα πολύ ότι στη διαδικασία της αξιολόγησης υπάρχει έλλειψη σαφών, συγκεκριμένων και συστηματικών προτύπων, με αποτέλεσμα η διαδικασία να στερείται αξιοπιστίας. Το 80% αμφισβητεί τα πραγματικά κίνητρα της πολιτείας, ενώ πάνω από τα τρία τέταρτα των ερωτώμενων ανέφεραν ότι η αρνητική στάση

απέναντι στη διαδικασία της αξιολόγησης οφείλεται πολύ έως πάρα πολύ στον μεγαλύτερο φόρτο εργασίας που αυτή θα τους προσθέσει. Η συντριπτική επίσης πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρεί ότι η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης από τους αξιολογητές και τους αξιολογούμενους είναι πάρα πολύ σημαντικός λόγος δημιουργίας αρνητικής στάσης. Τέλος, ένα υψηλό ποσοστό (70%) αναφέρει ότι μέσω της αξιολόγησης θα πραγματοποιηθεί κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών.

Από την παραγοντική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε, προκύπτει ότι η δημιουργία αρνητικής στάσης απέναντι στη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και του έργου του οφείλεται κυρίως σε τέσσερις παράγοντες: στον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης στο οποίο δεν συναινούν οι αξιολογούμενοι, στο ότι η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία ελέγχου των εκπαιδευτικών, στην πληθώρα αρνητικών συναισθημάτων που δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς, και στον υφιστάμενο αυξημένο φόρτο εργασίας που θα επιβαρυνθεί με τη διαδικασία της αξιολόγησης.

Σε σχέση με τα χαρακτηριστικά που, κατά την γνώμη τους, θα πρέπει να έχει ένα αξιόπιστο και εφαρμόσιμο σύστημα αξιολόγησης, οι ερωτώμενοι απάντησαν ότι το σημαντικότερο χαρακτηριστικό είναι η διαφάνεια σε κάθε στάδιο της διαδικασίας, είναι πολύ σημαντικό για τους ερωτώμενους να αισθάνονται ότι αξιολογούνται αμερόληπτα. Επίσης, θεωρούν πολύ σημαντική την αξιολόγηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και τη συμμετοχή τους στον σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης, εύρημα που προκύπτει και στην έρευνα των Νιούστα κ.ά. (2014).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι καταλληλότεροι να συμμετέχουν στην αξιολόγηση είναι οι συνάδελφοί τους, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων και ακολούθως οι μέντορες-επόπτες-καταρτισμένα άτομα-σύμβουλοι και οι ψυχολόγοι, ενώ στο τέλος είναι οι μαθητές και οι γονείς, με βαθμολογία κάτω του μετρίου. Σχεδόν στα ίδια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και οι έρευνες των Ράλλη (2020), Κοτσώνη (2022) και του Γκανάκα (2006). Επίσης σε έρευνα του Κελπανίδη (2007), οι σχολικοί σύμβουλοι ήταν πρώτοι στην κατάταξη για την αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, ενώ οι διευθυντές είχαν υψηλότερα ποσοστά σε άλλους τομείς, όπως είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών ή οι σχέσεις με γονείς και συναδέλφους. Παρόλο που οι μαθητές είναι οι αποδέκτες του προσφερόμενου εκπαιδευτικού έργου, δεν θεωρούνται κατάλληλοι για να συμμετάσχουν στη διαδικασία αξιολόγησης. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και έρευνες των Ράλλη (2020), Κελπανίδη (2007) και Γκανάκα (2006).

Τεύχος 3, Αρ. 1

Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, θεωρούν ότι η καταλληλότερη μορφή αξιολόγησης θα πρέπει να είναι ένα πλουραλιστικό μοντέλο, το οποίο θα επικεντρώνεται στον εκπαιδευτικό, θα αναγνωρίζει την ποικιλομορφία και τις ιδιαιτερότητες του έργου του και δεν θα εξετάζει και αξιολογεί μόνο την επίτευξη των προσδοκώμενων στόχων. Ομοίως, σε έρευνα της Χαϊδεμενάκου (2009), οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση πρέπει να επικεντρώνεται στον εκπαιδευτικό και στην προσωπική και επαγγελματική του εξέλιξη.

Πολύ σημαντικό μέρος της αξιολογικής διαδικασίας είναι η χρήση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της. Οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης πρέπει να συνδέονται, πρώτα με την υλική και κατόπιν με την ηθική επιβράβευσή τους. Από τους εκπαιδευτικούς που κατέχουν θέσεις ευθύνης, οι περισσότεροι θεωρούν ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης πρέπει να συνδέονται με την ηθική τους επιβράβευση, στο ίδιο αποτέλεσμα καταλήγει και η έρευνα της Κοτσώνη (2022). Αντίθετα, οι μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα αποτελέσματα δεν πρέπει να συνδέονται με κάποιου είδους ηθική επιβράβευση. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν επιθυμούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης να έχουν τιμωρητικό χαρακτήρα και να συνδέονται με μισθολογική ή βαθμολογική υστέρηση ή με ενδεχόμενη απομάκρυνσή τους από τη σχολική τάξη. Σε αντίστοιχα αποτελέσματα καταλήγουν και οι έρευνες των Ράλλη (2020), Γκανάκα (2006) και Χαρακόπουλου (1998). Οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι η ανατροφοδότηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλη τη διαδικασία και προτείνουν οι εκπαιδευτικοί με αρνητική αξιολόγηση να συμμετέχουν υποχρεωτικά σε επιμορφωτικά σεμινάρια, το ίδιο εύρημα προκύπτει και στην έρευνα των Λουκέρη κ.ά. (2009) και της Κοτσώνη (2022), όπου οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν τον ανατροφοδοτικό χαρακτήρα της αξιολόγησης προκειμένου να επιτευχθεί η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού τους έργου. Παραγοντική ανάλυση ανέδειξε ότι δυο παράγοντες είναι αυτοί που καθορίζουν τις προϋποθέσεις που πρέπει να έχει ένα αποτελεσματικό και αξιόπιστο σύστημα αξιολόγησης: ο σωστός και επιστημονικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός και η εξασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών για την όσο το δυνατόν χωρίς προβλήματα εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης και η αξιολόγηση των δεξιοτήτων (παιδαγωγικών, διδακτικών και συνεργατικών) των εκπαιδευτικών, καθώς και η ετοιμότητα για αξιολόγηση, τόσο των αξιολογητών όσο και των αξιολογούμενων.

Το Υπουργείο Παιδείας, με τον νόμο 4823/2021, έχει καθορίσει τα κριτήρια και τα άτομα-φορείς, σύμφωνα με τα οποία θα πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του. Οι

Τεύχος 3, Αρ. 1

ερωτώμενοι εκτιμούν ότι τα κριτήρια αυτά θα συμβάλουν μέτρια έως πολύ στην ουσιαστική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του. Περισσότερο σημαντικά αξιολογούν τα κριτήρια που αφορούν τα διδακτικά και παιδαγωγικά τους καθήκοντα και λιγότερο σημαντικά αυτά που σχετίζονται με τη δημοσιούπαλληλική τους ιδιότητα. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και σε αντίστοιχες έρευνες (Γκανάκα, 2006, Ζουγανέλη κ.ά., 2008, Μπελέση, 2012, Λαδιά, 2021, Κοτσώνη, 2022), όπου η διδακτική ικανότητα, η παιδαγωγική κατάρτιση και, ακολούθως, η υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα θεωρούνται τα σημαντικότερα κριτήρια. Όσον αφορά τα άτομα-φορείς που θα πραγματοποιήσουν την αξιολόγηση, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι θα συμβάλλουν μέτρια έως πολύ στην ουσιαστική αξιολόγηση. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αυτός που θεωρείται περισσότερος κατάλληλος για να πραγματοποιήσει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του. Οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν θέσεις ευθύνης θεωρούν ότι οι διευθυντές είναι πολύ έως πάρα πολύ κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση, ίσως θεωρούν λόγω της θέσης τους ότι έχουν γνώση και άποψη για τους εκπαιδευτικούς που θα αξιολογήσουν, στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα της Κοτσώνη (2022) και του Ράλλη (2020). Αντίθετα, στην έρευνα της Κακαρούμπα (2020) οι συμμετέχοντες δεν θεωρούν ότι οι διευθυντές είναι κατάλληλοι για να συμμετέχουν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διότι πιστεύουν ότι η κρίση τους δεν θα είναι αντικειμενική και αξιόπιστη. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές είναι μέτρια κατάλληλοι, ίσως γιατί συνήθως κάθε σχολικό έτος αλλάζουν σχολική μονάδα και εκτιμούν ότι οι διευθυντές δεν μπορούν να σχηματίσουν αξιόπιστη άποψη για το έργο τους. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται μοιρασμένοι ανάμεσα σε αυτούς που θεωρούν τους διευθυντές πολύ έως πάρα πολύ κατάλληλους και σε αυτούς που τους θεωρούν ελάχιστα έως μέτρια κατάλληλους. Υπάρχει, επίσης, ένα σημαντικό ποσοστό μόνιμων εκπαιδευτικών που θεωρεί ότι οι διευθυντές είναι ακατάλληλοι αξιολογητές, γεγονός που πιθανόν να συνδέεται με τις σχέσεις εξάρτησης που δημιουργούνται μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων.

Συνοψίζοντας, ο θεσμός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και του έργου του είναι ένα πολύπλοκο ζήτημα, που δημιουργεί πλήθος αντιδράσεων στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας. Σύμφωνα με την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στην παρούσα εργασία, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του μπορεί, υπό προϋποθέσεις, να αποτελέσει ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, αλλά και τη βελτίωση του ίδιου

© Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης, 2023

Κοντολέων, Ι., Κυριακάκη, Α., (2023). Εκτίμηση του Υφιστάμενου Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Μια Εμπειρική Διερεύνηση. *Επιθεώρηση Δημόσιας Διοίκησης* 3(1), 61-90.<https://www.lawjournals.unic.ac.cy/index.php/pareview>

Τεύχος 3, Αρ. 1

του εκπαιδευτικού. Παρά τις σοβαρές ενστάσεις και επιφυλάξεις, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι θετικοί απέναντι στον θεσμό της αξιολόγησης και δηλώνουν ότι θα συμμετέχουν στην αξιολόγηση, παρόλο που δεν θεωρούν το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης κατάλληλο. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τη σημαντικότητα του θεσμού για τη γενικότερη αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η διαδικασία αξιολόγησης στη δημόσια εκπαίδευση και στον δημόσιο τομέα γενικά, πολλές φορές συναντά μεγάλη αντίσταση από τους εργαζόμενους/δημόσιους υπαλλήλους. Ωστόσο, ένα κατάλληλο σύστημα αξιολόγησης μπορεί να επιφέρει βελτίωση σε επίπεδο αποδοτικότητας, ποιότητας και αποτελεσματικότητας μιας δημόσιας δομής, γι' αυτό και είναι απαραίτητο να αναζητηθούν ενδεδειγμένες και εφαρμόσιμες λύσεις (Ρωσίδης, 2014).

Αξίζει να επισημανθεί ότι στην Ελλάδα, εδώ και πολλές δεκαετίες και παρά τις αλλεπάλληλες νομοθετικές ρυθμίσεις, δεν έχει εφαρμοστεί ένα καθολικό σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους. Από την παρούσα έρευνα γίνεται αντιληπτό ότι, ενώ οι εκπαιδευτικοί έχουν γενικά θετική στάση απέναντι στον θεσμό της αξιολόγησης, λόγω της έλλειψης κουλτούρας αξιολόγησης που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, επικρατεί το αίσθημα του φόβου, της καχυποψίας και της αντίδρασης σε κάθε νέα διαδικασία. Ίσως, λοιπόν, είναι αναγκαία η διοργάνωση, από το Υπουργείο Παιδείας, ενός προγράμματος ενημέρωσης και επιμόρφωσης όλων των εμπλεκόμενων στη διαδικασία της αξιολόγησης, πριν την εφαρμογή της.

Αδιαμφισβήτητα, οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που γνωρίζουν καλύτερα τις ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και, παράλληλα, είναι άμεσοι αποδέκτες σχολίων, επικρίσεων μαθητών και γονέων. Η κεντρική διοίκηση πρέπει να διαβουλεύεται ουσιαστικά με την εκπαιδευτική κοινότητα για όλα τα εκπαιδευτικά θέματα. Στο πλαίσιο αυτό, η διαδικασία σχεδιασμού του συστήματος αξιολόγησης είναι σημαντικό να πραγματοποιηθεί με την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών, με τον τρόπο αυτό η διαδικασία της αξιολόγησης θα γίνει ευκολότερα αποδεκτή από την εκπαιδευτική κοινότητα. Από την άλλη πλευρά, και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να απαιτήσουν την εισαγωγή της αξιολόγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η στείρα αντίδρασή τους σε κάθε πρόταση της κεντρικής διοίκησης σχετικά με την αξιολόγησή τους, χωρίς να συνοδεύεται από σοβαρές αντιπροτάσεις, έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της αξιοπιστίας και του κύρους τους.

Τεύχος 3, Αρ. 1

Τέλος, όπως αναφέρει και ο Μαυρογιώργος (1993), το κεντρικό πρόβλημα της ελληνικής εκπαίδευσης εντοπίζεται ήδη από τη δεκαετία του '90, στις ασυνέπειες, τις αντιφάσεις και τις παλινδρομήσεις ανάμεσα στη μεταρρύθμιση και αντιμεταρρύθμιση των εκπαιδευτικών θεμάτων. Το Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να καθιερώσει ένα σύστημα αξιολόγησης, με προοπτική να δοκιμαστεί σε βάθος χρόνου. Οι συνεχείς αλλαγές μειώνουν την αξιοπιστία κάθε προσπάθειας και δημιουργούν εντάσεις και συγκρούσεις μεταξύ του Υπουργείου και των συνδικαλιστών, με αποτέλεσμα να μην έχει εφαρμοστεί ποτέ μέχρι τώρα καθολική και ουσιαστική αξιολόγηση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ****Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

- Paufler, N. A. & Sloat, E. F. (2020). Using Standards to Evaluate Accountability Policy in Context: School Administrator and Teacher Perceptions of a Teacher Evaluation System. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 100806.
- Scriven, M. (1998). The Nature of Evaluation Part I: Relation to Psychology. *Practical assessment, Research & Evaluation*, 6(11), 1149-1156.

**Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία**

- Αναστασίου, Μ. (2014). Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών και του Έργου τους: Νομοθετικό Πλαίσιο και Αντιδράσεις. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Επιστημονικών Θεμάτων*, Έρκυνα, 2, 63-75.
- Ανδρεαδάκης, Ν., Μαγγόπουλος, Γ. (2006). Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών: Διαδικασία Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών ή Μηχανισμός Επιλογής. Στο Πρακτικά 3ου Πανελληνίου συνεδρίου ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ. «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα (13-14/5/2006).
- Ασπρίδης, Γ. (2020). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Διεπιστημονική Προσέγγιση*. Αθήνα: εκδ. Κριτική.
- Ασπρίδης, Γ. (2013) *Εισαγωγή στην Πολιτική και Διοικητική Οργάνωση του Ελληνικού Κράτους*. Αθήνα: εκδ. Προπομπός.
- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: εκδ. Κριτική.
- Γκανάκας, Ι. (2006). *Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου από τη Σκοπιά Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο).
- Δεληγιάννης, Α. (2002). Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 28-43.
- Ευρωπαϊκή Έκθεση του Μαΐου 2000, για την Ποιότητα της Σχολικής Εκπαίδευσης: Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας - Έκθεση με Βάση τις Εργασίες της Ομάδας Εργασίας «Δείκτες Ποιότητας». Διαθέσιμο στο: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11063>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΕΑ/Ευρυδίκη. (2015). *Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη*. Έκθεση Δικτύου Ευρυδίκη. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε., Τσάφος, Β. (2008). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Στο *Η ποιότητα στην εκπαίδευση: έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, 391-436.
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε., Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 135-151.
- Ιορδανίδης, Γ. (2011). *Ο Θεσμός του Επιθεωρητή στην Ελληνική Εκπαίδευση: Ιστορική Επισκόπηση της Πορείας του Θεσμού*. <http://www.eriande.edmedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/iordanidis.htm> [Ανακτήθηκε στις 14 Ιουλίου 2022]
- Κακαρούμπα, Α. (2020). *Απόψεις των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αχαΐας, σε Σχέση με την Αξιολόγησή τους και την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού τους Έργου*. Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Κασσωτάκης, Μ. (2016). Οι Σύγχρονες Διεθνείς Τάσεις στους Τομείς της Αξιολόγησης των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών και η Περίπτωση της Ελλάδας. Στο Μ. Κασσωτάκης (Επιμ.), *Πρακτικά του Α' Επιστημονικού Συνεδρίου της Ελληνικής εταιρίας εκπαιδευτικής αξιολόγησης* (σσ. 43-75). Αθήνα. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 3-8.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της Αντικειμενικής Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου και τα Προβλήματά του. Στο *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Βασική Κατάρτιση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών* (σελ.46-70). Αθήνα, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων.
- Κελπανίδης, Μ. Χ., Αντωνιάδη, Φ., Παπαδοπούλου, Σ., Ποιμενίδου, Δ. (2015). Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Αξιολόγηση του Έργου τους: Ερευνητικές Διαπιστώσεις. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 44.
- Κελπανίδης, Μ., Αντωνιάδη, Φ., Παπαδοπούλου, Σ., Ποιμενίδου, Δ. (2007). Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Αξιολόγηση του Έργου τους: Ερευνητικές Διαπιστώσεις, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 44, 157-175.
- Κοτσώνη, Π. (2022). *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαιδευτικού Έργου: Μελέτη σε Σχολεία Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης Ν. Αχαΐας*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού ως Κοινωνική, Παιδαγωγική, και Επαγγελματική Αναγκαιότητα: Αιτιολογημένη Πρόταση από μια Θεωρητική και Πρακτική Σκοπιά*. Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων.
- Λαδιά, Λ. (2021). *Διερεύνηση των Αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας σχετικά με την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού τους Έργου σε Επίπεδο Σχολικής Μονάδας*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λουκέρης, Δ., Κατσαντώνη, Σ., Συρίου, Ι. (2009). Αξιολόγηση του Έργου του Εκπαιδευτικού. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 15, 180-194.
- Μαρκόπουλος, Ι., Λουρίδας, Π. (2010). Κριτική Προσέγγιση Νέων Κανόνων Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 25-41.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1993) *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μπελέσης, Ι. (2012). *Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών και Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη Β' Δ/ση Π.Ε. Αθήνας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Νάσικα, Ε. (2014). *Σχολική Ηγεσία και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Προσωπικού*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Νιούστας, Γ., Γκατζελάκη, Ε., Κωνσταντίνου, Χ. (2014). Οι Ενστάσεις των Εκπαιδευτικών σχετικά με το Προεδρικό Διάταγμα 152/2013 για την Αξιολόγησή τους. Στο πρακτικό του 9ου πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος με θέμα «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα». Τομ. Β, 153-168. Ανακτήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4823-2021-phek-136a-3-8-2021.html>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για τον Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα.

Τεύχος 3, Αρ. 1

- Παπασταμάτης, Α. (2001). Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-64.
- Πασιαρδής, Π. (1996). *Η αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών: Απόψεις και Θέσεις των Εκπαιδευτικών Λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.
- Πασιαρδής, Π. (1994). Προς ένα Νέο Σύστημα Αξιολόγησης του Έργου του Εκπαιδευτικού, *Νέα Παιδεία*, 31, 15-33.
- Πίκλας, Ι. (2011). *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου: Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Βοιωτίας*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Ράλλης, Δ. (2020). *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου: Μελέτη Περίπτωσης Διευθυντών και Εκπαιδευτικών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ηλείας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Ρωσσιδής, Ι. (2014). *Εφαρμογές του Επιχειρησιακού Management στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση*. Αθήνα: εκδ. Σταμούλη.
- Ρωσσιδής, Ι., Ασπρίδης, Γ., Κατσιμάρδος, Π., Μπούας, Κ. (2016) Το Ατέρμονο Εγχείρημα της Βελτίωσης της Παραγωγικότητας των Δημοσίων Υπαλλήλων στην Ελλάδα, *Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης*, 22.
- Χαΐδεμενάκου, Σ. (2006). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και οι Εκπαιδευτικοί: Από την Πλευρά Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσπρωτίας, Πρακτικά 1<sup>ο</sup> Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση», Ιωάννινα.
- Χαρακόπουλος Κ., (1998). *Διερεύνηση των Αντιλήψεων και των Στάσεων των Ελλήνων Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την Αξιολόγησή τους και την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου σε Επίπεδο Σχολικής Μονάδας*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.