



Μέρος Γ' παραρτήματα

*Αποσπάσματα από το
Τεχνικό Δελτίο του
Πειραματικού
Προγράμματος: Στόχοι
και Μεθοδολογία*

παράρτημα 1

Εισαγωγή

Στο παράρτημα αυτό παραθέτουμε αποσπάσματα από το Τεχνικό Δελτίο του πειραματικού προγράμματος⁶ που περιλαμβάνουν ένα σύνολο πληροφοριών σχετικά με τη σκοπιμότητα και αναγκαιότητα του προγράμματος, τους ειδικότερους στόχους και τη μεθοδολογία του.

1. Περίληψη του Πειραματικού Προγράμματος

Το έργο «Πειραματικό Πρόγραμμα Εσωτερικής Αξιολόγησης και Προγραμματισμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα» αποβλέπει στον εκσυγχρονισμό του ελληνικού εκπ/κού συστήματος στο σύνολό του, δίνοντας βαρύτητα στην εσωτερική αξιολόγηση στο επίπεδο της σχολικής μονάδας και την αποκέντρωση.

Το έργο περιλαμβάνει δραστηριότητες στους τομείς:

- Συγκρότηση Δικτύου Εκπ/κής Πληροφόρησης (Δ.Ε.Π.) και επανατροφοδότησή του με στοιχεία και πληροφορίες που θα προκύψουν κατά την πειραματική εφαρμογή των διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης. Εξασφάλιση της ροής της πληροφορίας οριζόντια και κάθετα.
- Ανάπτυξη διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης και προγραμματισμός δράσης.
- Συγκέντρωση και εκτίμηση των συμπερασμάτων αναφορικά με τις διαδικασίες της εσωτερικής αξιολόγησης και αξιολόγηση του υλικού που θα παραχθεί κατά την πειραματική εφαρμογή.
- Ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας και των παραγόντων που την συναποτελούν.

2. Σκοπιμότητα και αναγκαιότητα του προτεινόμενου προγράμματος.

Το προτεινόμενο πρόγραμμα υπάγεται στη Δράση Α του Υπο Έργου ΙΙΙ του Έργου Σ.Ε.Π.Π.Ε. Εντάσσεται στο πλαίσιο της πρότασης του Τμήματος Αξιολόγησης του Π.Ι. για τον προγραμματισμό και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, ενώ παράλληλα, ενισχύει και προεκτείνει τους στόχους της ενέργειας 4.1γ για τον “εκπαιδευτικό σχεδιασμό”.

Η αναγκαιότητα του προγράμματος αναλύεται στο Τεχνικό Δελτίο του Υπο Έργου ΙΙΙ του Έργου των Σ.Ε.Π.Π.Ε, για την υιοθέτηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.

Στο πλαίσιο των απαιτήσεων του γενικότερου εκσυγχρονισμού του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, χρειάζεται η σχολική μονάδα να γίνει ο πυρήνας όπου θα προσδιορίζεται και θα ασκείται το σύνολο των δράσεων, που στοχεύουν στην εξασφάλιση των συνθηκών για την προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών στο πλαίσιο των τοπικών, εθνικών και ευρωπαϊκών αναγκών και συνθηκών.

Αυτό σημαίνει ανάγκη ενδυνάμωσης της σχολικής μονάδας και των παραγόντων που την συναποτελούν (εκπ/κοί, μαθητές, γονείς και κοινότητα), ώστε να μπορούν να διεκδικήσουν και να αναπτύξουν τις καλύτερες δυνατές συνθήκες και δράσεις για την αποτελεσματικότερη οργάνωση, διοίκηση και διαχείριση της σχολικής μονάδας.

Η προτεινόμενη δράση αποτελεί:

1. συνεισφορά στην ανάπτυξη της ποιότητας της εκπαίδευσης,
2. μοχλό αλλαγής και βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος,
3. συμβολή στη διεύρυνση της γνώσης για τις παραμέτρους που συνθέτουν το εκπαιδευτικό έργο στη σχολική μονάδα και
4. ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων στη ζωή της Σχολικής Μονάδας (μαθητών, γονέων, εκπ/κών και κοινότητας).

Ειδικότερα το πρόγραμμα αποσκοπεί:

- α) στην αναβάθμιση και ενίσχυση του ρόλου των εκπ/κών στην σχολική διαδικασία,
- β) στην ανανέωση του παιδαγωγικού κλίματος και των διδακτικών πρακτικών,
- γ) στην αναβάθμιση και ενίσχυση του ρόλου των μαθητών μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες,
- δ) στην αναβάθμιση του κοινωνικού ρόλου του σχολείου με την ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων, των επιστημονικών, κοινωνικών και οικονομικών φορέων της περιοχής στους τομείς που αφορούν την οργάνωση, διοίκηση και διαχείριση της σχολικής μονάδας και
- ε) στην αποκέντρωση της λήψης αποφάσεων για το εκπαιδευτικό έργο.

⁶ Βλ. Τεχνικό Δελτίο Πειραματικού Προγράμματος «Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα» Προγραμματισμός 2ου και 3ου Έτους Εφαρμογής, Έργο Σ.Ε.Π.Π.Ε., Αθήνα, Νοέμβριος 1998, υλικό το οποίο έχει κατατεθεί στη Μ.Υ. των Σ.Ε.Π.Π.Ε.

Το πειραματικό πρόγραμμα επιδιώκει να συμβάλει στην ενίσχυση και την ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας, στο πλαίσιο της διοικητικής και εκπαιδευτικής αποκέντρωσης, αξιοποιώντας τη γνώση που αποκτάται με την άντληση, ροή, ανταλλαγή και επεξεργασία της πληροφορίας. Η βασική αντίληψη του προγράμματος είναι ότι η γνώση στηρίζεται και προϋποθέτει την πληροφορία. Παράλληλα, η άντληση και η αξιοποίηση της πληροφορίας, μέσα από συλλογικές διαδικασίες και την ενεργοποίηση των μελών μιας κοινότητας ή ομάδας, συμβάλλει στην αυτοδυναμία της κοινότητας στο σύνολό της. Θεωρούμε ότι η θέση αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική στη σημερινή “κοινωνία της πληροφορίας”, όπου οι διαθέσιμες πληροφορίες είναι πολλές και ποικίλες, αλλά οι ευκαιρίες και δυνατότητες για την αξιοποίησή τους σημαντικά περιορισμένες. Εκτιμούμε ότι η δημιουργία συνθηκών κατάλληλων για την αξιοποίηση της πληροφορίας διαμορφώνει, παράλληλα, τις προϋποθέσεις για το μετασχηματισμό της πληροφορίας σε γνώση. Μια τέτοια προϋπόθεση είναι η επικοινωνία, πυρήνας της οποίας είναι η θεματοποίηση των διαφορετικών αντιλήψεων και πρακτικών, δηλαδή η επίγνωση των βάσεων και διαστάσεών της. Παράλληλα, η ανάπτυξη σχέσεων επικοινωνίας διευκολύνει τις συλλογικές διαδικασίες και αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση συναίνεσης. Βασική θέση του παραπάνω προβληματισμού αποτελεί η αντίληψη ότι η πληροφορία είναι χρήσιμη όταν οδηγεί στην απόκτηση της γνώσης και όταν γίνεται εργαλείο για τον προσδιορισμό των προβλημάτων. Ο προσδιορισμός των προβλημάτων, ο οποίος σε μεγάλο βαθμό (προ)καθορίζει και τις δυνατές λύσεις, συνδέεται με την αναγνωσιμότητά τους, τη δυνατότητα δηλαδή να αναγνωρίζονται ως προβλήματα από τα μέλη τόσο της συγκεκριμένης κοινότητας, όσο και της ευρύτερης κοινωνίας. Η μεταφορά του προβληματισμού αυτού στο χώρο της εκπαίδευσης αναδεικνύει το κυρίαρχο, σήμερα, πρόβλημα, το οποίο συνδέεται με τον προσδιορισμό των παραμέτρων της ποιότητας του εκπαιδευτικού Έργου.

Είναι φανερό ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί συνισταμένη πολλών παραγόντων. Παράλληλα, η αποτίμησή της συνδέεται τόσο με την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, όσο και με τη διαμόρφωση και διάχυση στο σχολικό χώρο ενός συνόλου αντιλήψεων, πρακτικών και επιλογών, δηλαδή “αναπαραστάσεων” της σχολικής πραγματικότητας και των στοιχείων που τη συνθέτουν.

Η εκτίμηση της αποτελεσματικότητας προϋποθέτει την εξεύρεση, τη διάθεση και τη ροή της πληροφορίας με τη μορφή ενός συνόλου δεικτών. Οι δείκτες αυτοί περιγράφουν τη φυσιογνωμία της σχολικής μονάδας, τις όψεις και διαστάσεις του εκπ/κού έργου και το φάσμα των δραστηριοτήτων στο επίπεδο του σχολείου. Αυτό αναδεικνύει την ανάγκη για:

- α. επιλογή διαδικασιών, μεθόδων και τεχνικών με στόχο την αναζήτηση και την κωδικοποίηση της πληροφορίας,
- β. δημιουργία ενός αρχείου που θα επιτρέπει την πρόσβαση στην πληροφορία, και
- γ. διευκόλυνση της διακίνησης και ροής της πληροφορίας

Τα παραπάνω διαμορφώνουν τις προϋποθέσεις για τη συγκέντρωση και την αξιοποίηση των στοιχείων εκείνων τα οποία είναι αναγκαία για τη σκιαγράφηση της φυσιογνωμίας της σχολικής μονάδας. Ταυτόχρονα, επιτρέπουν τη διασύνδεση της σχολικής μονάδας με αντίστοιχες σχολικές μονάδες, αφού, έτσι διαμορφώνεται μια κοινή γλώσσα για την περιγραφή τους. Επί πλέον, η ένταξη της σχολικής μονάδας σε ένα σύνολο (π.χ., στο σύνολο των σχολείων μιας περιφέρειας, μιας βαθμίδας, του συνόλου της χώρας), που επιτυγχάνεται μέσω της κοινής γλώσσας περιγραφής, διαμορφώνει τις συνθήκες για τη συγκριτική αποτίμηση των σχολικών μονάδων και θέτει τις βάσεις για τη συνολική αξιολόγηση της Β/θμιας και Α/θμιας εκπαίδευσης ως πυλώνων του εθνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος.

Ο άξονας του προγράμματος: εξεύρεση - διακίνηση/ροή - ανταλλαγή της πληροφορίας υλοποιείται στο πρόγραμμα αυτό με τη δημιουργία ενός ηλεκτρονικού Δικτύου Εκπ/κής Πληροφόρησης (Δ.Ε.Π.). Η δημιουργία ηλεκτρονικού Δικτύου Εκπ/κής Πληροφόρησης αξιοποιεί, με τον καλύτερο τρόπο, τη σύγχρονη και ώριμη τεχνολογία για την υλοποίηση ενός βασικού στόχου της εκπαιδευτικής πολιτικής, ο οποίος συνδέεται με τη δημιουργία υποδομής στο τοπικό/περιφερειακό επίπεδο για τη στήριξη του θεσμού και των διαδικασιών της εκπαιδευτικής και διοικητικής αποκέντρωσης.

Ο άξονας αυτός υλοποιείται, επίσης, με τη δημιουργία ενός “Παρατηρητηρίου Αξιολόγησης”, για την επιστημονική ενημέρωση και ανταλλαγή της πληροφορίας σε θέματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Το “Παρατηρητήριο” αποτελεί κόμβο για την πρόσβαση στις σχετικές με το περιεχόμενο του προγράμματος διαθέσιμες πληροφορίες στο εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου αποτιμάται, επίσης -και ταυτόχρονα εξαρτάται- από το σύνολο των αναπαραστάσεων της σχολικής πραγματικότητας, οι οποίες συγκροτούνται, διαχέονται και λειτουργούν στο σχολικό χώρο. Έτσι, η αποτίμηση, ως έκφραση της - αυτονομίας για τη συγκρότηση της γνώσης - απαίτησης για αντικειμενικότητα, υποδεικνύει την ανάγκη για την καταγραφή των καταστάσεων ή/και των σχέσεων, δηλαδή την απεικόνιση των πρακτικών που συγκροτούν τη σχολική πραγματικότητα και διαμορφώνουν τη σχέση της σχολικής μονάδας με το πλαίσιο της τοπικής κοινότητας. Η απαίτηση αυτή διαμορφώνει τους άξονες του προγράμ-

ματος: εσωτερική αξιολόγηση, αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Οι άξονες αυτοί αναφέρονται στις διοικητικές, εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και κοινωνικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα και στοχεύουν καταρχήν στην καταγραφή και περιγραφή των εικόνων οι οποίες, συχνά, μολονότι είναι συγκροτημένες και λειτουργούν, δεν είναι εύκολα διαθέσιμες.

Οι άξονες αυτοί υλοποιούνται στο πρόγραμμα με την οργάνωση και εφαρμογή μιας σειράς ενεργειών, στόχος των οποίων είναι η συνολική αποτίμηση και ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου μέσα από διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θα εμπλακούν σε διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης για την περιγραφή της σχολικής μονάδας, τον εντοπισμό των προβλημάτων, την ανάδειξη των δυνατοτήτων, την ιεράρχηση των στόχων και την επίλυση των προβλημάτων.

Οι άξονες του προγράμματος: εσωτερική αξιολόγηση, αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα αξιοποιούν με τον καλύτερο τρόπο τη διαθέσιμη επιστημονική γνώση, η οποία αποτελεί την αποκρυστάλλωση των ερευνητικών προσπαθειών της εκπαιδευτικής κοινότητας στον ελληνικό και διεθνή χώρο.

Σύμφωνα με αυτή, η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες διερεύνησης, δηλαδή τη συλλογή, την ανάλυση και την επεξεργασία της πληροφορίας, αποτελεί την αναγκαία συνθήκη για τη βελτίωση της ποιότητας του συντελούμενου έργου. Παράλληλα, με τις δραστηριότητες αυτές οι επιδιώξεις του προγράμματος εναρμονίζονται με ένα βασικό στόχο της σημερινής εκπαιδευτικής πολιτικής, ο οποίος συνδέεται με την ενεργητική συμμετοχή των συντελεστών της σχολικής μονάδας στις διαδικασίες ενός αποκεντρωμένου συστήματος εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Συνάμα, η σύνδεση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με το σύνολο των αναπαραστάσεων της σχολικής πραγματικότητας, οι οποίες διαμορφώνονται, διαχέονται και λειτουργούν στον εκπαιδευτικό χώρο και τον κοινωνικό περίγυρο του, μέσα από διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης, αναδεικνύει τη σημαντικότερη, ίσως, διάσταση της φιλοσοφίας του προγράμματός μας.

Συγκεκριμένα, θεωρούμε ότι η αποτίμηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, ως έκφραση της - λιγότερο αποδεκτής, αλλά τουλάχιστον αναδεικνυόμενης, στη βάση σοβαρών επιχειρημάτων- απαίτησης για τη διατύπωση αξιολογικών κρίσεων, υποδεικνύει την ανάγκη για τον προσδιορισμό, από τους ίδιους τους συντελεστές, των στοιχείων εκείνων τα οποία συνθέτουν την έννοια της ποιότητας. Ταυτόχρονα, οι περιγραφές, μέσα από διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης, των διοικητικών, εκπ/κών, παιδαγωγικών και κοινωνικών διαστάσεων της σχολικής πραγματικότητας και οι αναπαραστάσεις των σχολικών πρακτικών που αναδύονται από τις περιγραφές αυτές, αποτελούν τα μέσα με βάση τα οποία οι κρυσταλλώσεις των σχολικών πρακτικών είναι δυνατόν να ανασυγκροτούνται ή/και να διαφοροποιούνται.

Η επισήμανση αυτή, δηλαδή ότι η όποια αλλαγή στα εκπαιδευτικά πράγματα, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, απαιτεί τη συμμετοχή των εμπλεκόμενων, κυρίως με την απόκτηση γνώσης και την αξιοποίηση της πληροφορίας, αποτελεί μια σημαντική παραδοχή της θεώρησής μας. Όψη της παραδοχής αυτής είναι και η αντίληψη ότι η απόκτηση χρήσιμης γνώσης -γνώσης που θα αποτελέσει μοχλό για την πραγματοποίηση αλλαγών- δεν επιτυγχάνεται απλά με την εφαρμογή ενός συνόλου κανόνων με βάση τους οποίους συλλέγονται, ταξινομούνται και παρουσιάζονται οι πληροφορίες και τα δεδομένα. Είναι, μάλλον, μια διαδικασία ερμηνείας των δεδομένων και διαπραγμάτευσης του νοήματος. Τόσο η διαμόρφωση συναινετικών διαδικασιών, όσο και η αναζήτηση τρόπων για την τεκμηρίωση της “εγκυρότητας” των στοιχείων, με βάση τα οποία αποδίδεται νόημα σε μια διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αποτελούν για το πρόγραμμα αυτό σημείο προβληματισμού και διερεύνησης. Αυτό αναδεικνύει την ανάγκη οι διερευνήσεις με βάση τη μεθοδολογία της ενεργητικής συμμετοχικής έρευνας να συμπληρώνονται και να ενισχύονται και με τη διεξαγωγή άλλων μορφών έρευνας. Επίσης οι περιγραφές των πρακτικών με βάση τα παραδοσιακά εργαλεία της εκπαιδευτικής έρευνας για την ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων είναι ανάγκη να συμπληρώνονται με τη χρήση μέσων και μεθόδων της ερμηνευτικής παράδοσης στην εκπαιδευτική έρευνα, όπως είναι η χρήση παραδειγμάτων και προσομοιώσεων των ποικίλων σχολικών πρακτικών.

Έτσι το πρόγραμμα αξιοποιεί και παράλληλα θεματοποιεί, με την ανάδειξη μιας καθαρά ερευνητικής διάστασης στο συνολικό πρόγραμμα, την επιστημονική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία η ενεργητική συμμετοχική έρευνα αποτελεί την ουσία της αλλαγής των σχολικών πρακτικών και την προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπ/κού έργου.

Τα παραπάνω αναδεικνύουν μια βασική καινοτομία του προγράμματός μας, σε σχέση με το ζήτημα της αξιολό-

γησης, η οποία συνδέεται με την αντίληψη ότι η γνώση γίνεται “αντικειμενική” με την επεξεργασία της πληροφορίας: Τη συλλογή των στοιχείων, τη συγκρότηση και ανάδειξη αναπαραστάσεων της σχολικής πραγματικότητας, την ερμηνεία τους και τη διαπραγμάτευση του νοήματος. Το σκεπτικό αυτό διαφοροποιεί το πρόγραμμα αυτό σε σχέση με άλλα προγράμματα τα οποία με επεξεργασμένες και τεχνοκρατικού χαρακτήρα μεθόδους αποβλέπουν να καταγράψουν (υποτίθεται με αντικειμενικό τρόπο), να ταξινομήσουν και να συστηματοποιήσουν την πληροφορία με στόχο την αξιολόγηση ενός έργου. Η διαφοροποίηση στηρίζεται στην αντίληψη ότι το κρίσιμο σημείο δεν είναι η συλλογή ενός συνόλου πληροφοριών και η εξαγωγή συμπερασμάτων από εξωτερικούς, με τη διαδικασία της άντλησης πληροφοριών, αξιολογητές. Είναι, περισσότερο, η διαδικασία άντλησης και η αξιοποίηση της πληροφορίας από τους ίδιους τους συμμετέχοντες, καθώς επίσης και ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου, ο οποίος απαιτεί συλλογικό προβληματισμό και προϋποθέτει, και παράλληλα διαμορφώνει, συναίνεση. Για το λόγο αυτό δε γίνεται χρήση απόλυτα διαμορφωμένων μεταβλητών, αλλά οι μεταβλητές προσδιορίζονται και επαναπροσδιορίζονται μέσα από τις διαδικασίες της εσωτερικής αξιολόγησης, με τη συνεργασία του φορέα ο οποίος συντονίζει την υλοποίηση (ομάδα επιστημονικής υποστήριξης) και του φορέα εκτέλεσης του προγράμματος.

Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί ότι η έμφαση, η οποία δίνεται στην εσωτερική αξιολόγηση, για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, εναρμονίζεται με τους στόχους της σημερινής εκπαιδευτικής πολιτικής -σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο - για την ανάδειξη των κατάλληλων διαδικασιών αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα σχετίζεται με:

- α) την πολιτική του Υπ.Ε.Π.Θ. για την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου,
- β) τις κατευθύνσεις του Ευρωπαϊκού Πιλοτικού Προγράμματος για την Αξιολόγηση της Ποιότητας της Εκπαίδευσης,
- γ) τα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμποσίου για τις Τάσεις στην Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων: Σχολική (Αυτο-) Αξιολόγηση και Αποκέντρωση,
- δ) τις κατευθύνσεις του Ευρωπαϊκού Δικτύου των Υπευθύνων Πολιτικής για την Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων.

Επιπλέον, ο εμπλουτισμός των ερευνητικών εργαλείων που είναι διαθέσιμα σήμερα με νέα και κατάλληλα μέσα για την περιγραφή των σχολικών πρακτικών και των κοινωνικών/παιδαγωγικών σχέσεων, συμβάλλει στο γενικό στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με το στόχο αυτό, δίνεται έμφαση στον προσδιορισμό των στοιχείων εκείνων που συνθέτουν την ποιότητα της εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Έτσι, εκτιμούμε ότι το πρόγραμμα αυτό αποτελεί σοβαρή καινοτομία για τα ελληνικά δεδομένα και για το λόγο αυτό στηρίζεται στη συνεργασία και τη συναίνεση των εμπλεκόμενων.

3. Αντικείμενο και στόχοι του προτεινόμενου προγράμματος

Στο πλαίσιο του προγράμματος “Πειραματικό Πρόγραμμα Εσωτερικής Αξιολόγησης και Προγραμματισμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα” επιχειρείται να διερευνηθεί το ιδιαίτερο περιεχόμενο, οι προϋποθέσεις, οι διαδικασίες ανάπτυξης και τα αποτελέσματα της εφαρμογής ενός προτύπου εσωτερικής αξιολόγησης και προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας.

Σκοπός του προγράμματος είναι ο πειραματισμός σε διάφορες μεθόδους προγραμματισμού και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με τη χρησιμοποίηση μέσων, εργαλείων και τεχνικών αξιολόγησης που θα υποστηρίξουν τη ροή/ανταλλαγή και επεξεργασία των πληροφοριών, τόσο στο τοπικό επίπεδο όσο και μεταξύ τοπικού και κεντρικού επιπέδου. Η υποστήριξη του εκπ/κού σχεδιασμού γίνεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής και διοικητικής αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το σκεπτικό της εσωτερικής αξιολόγησης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας στηρίζεται στην εκτίμηση του σημερινού εκπ/κού συστήματος (π.χ. τι γνώσεις δίνει; ποια είναι η ποιότητα των γνώσεων; συνδέεται η γνώση με την εργασία; τι χρειάζονται οι μαθητές σήμερα; κ.τ.λ.). Έτσι, προκύπτει η ανάγκη της καταγραφής σε βάθος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η οποία θα χρησιμοποιηθεί ως υπόβαθρο για τον προγραμματισμό ενός νέου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ο οποίος θα ανταποκρίνεται στις προκλήσεις και απαιτήσεις του νέου αιώνα που έρχεται. Σημείο εκκίνησης ενός τέτοιου σχεδιασμού είναι η αξιολόγηση της σημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η οποία γίνεται με τη συμμετοχή όλων εκείνων, οι οποίοι συμπράττουν στην διαμόρφωσή τους (μαθητές, εκπ/κοί, γονείς, φορείς, κ.τ.λ.). Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αυτής θα χρησιμοποιηθούν για την αλλαγή και βελτίωση του ελληνικού εκπ/κού συστήματος και την καταρχήν βελτίωση της ποιότητας του προσφερόμενου έργου στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, οι στόχοι του προγράμματος, οι οποίοι συνδέονται με την αξιοποίηση της πληροφορίας για τη βελτίωση των δι-

κητικών, παιδαγωγικών, κοινωνικών διαστάσεων της σχολικής πρακτικής, καθώς επίσης και με την παραγωγή γνώσης, είναι:

1. Η ηλεκτρονική σύνδεση των σχολείων για ανταλλαγή δεδομένων και πληροφόρησης, με τη δημιουργία Δ.Ε.Π. για συγκέντρωση, μελέτη και αξιοποίηση των δεδομένων που σχετίζονται με το εκπαιδευτικό έργο της Σ.Μ.
2. Η καταγραφή πρώτων γενικών δεδομένων σχετικά με το εκπ/κό δυναμικό, την υλικοτεχνική υποδομή, τις παιδαγωγικές σχέσεις, τις εκπαιδευτικές πρακτικές, τη διοίκηση, οργάνωση και λειτουργία της Σ.Μ.
3. Η ανάπτυξη και εφαρμογή ποσοτικών και ποιοτικών ερευνητικών εργαλείων, καθώς και η εκτίμηση της λειτουργικότητας των εργαλείων αυτών, για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου με διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης.
4. Η δραστηριοποίηση και η αναζήτηση νέων διαδικασιών συμμετοχής των παραγόντων της σχολικής ζωής και εκπαίδευσης (ενεργοποίηση συλλόγου διδασκόντων, γονέων, μαθητικών κοινοτήτων, φορέων, κ.τ.λ.) στην εσωτερική αξιολόγηση των παραμέτρων και των παραγόντων του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο Σ.Μ.
5. Η αναζήτηση μορφών συμμετοχής των επιστημονικών, κοινωνικών και οικονομικών φορέων της τοπικής κοινωνίας στη μορφωτική διαδικασία, τον προγραμματισμό και τη διοίκηση της Σ.Μ.
6. Η διερεύνηση, από τους ίδιους τους διδάσκοντες, των διδακτικών μεθόδων σε σχέση με τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων.
7. Η συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο Σ.Μ. με τη διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης με σκοπό τον προγραμματισμό νέων δράσεων που συνδέονται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της Σ.Μ.
8. Η δημιουργία “Παρατηρητηρίου Αξιολόγησης”, με θεματικό αντικείμενο την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο Σ.Μ. Το “Παρατηρητήριο Αξιολόγησης” θα επιτρέπει την πρόσβαση σε σχετικές πληροφορίες στον κάθε ενδιαφερόμενο (ερευνητή, εκπ/κό, φοιτητή, κ.λ.π.).

4. Αναμενόμενα αποτελέσματα - Αξιοποίηση - Γενίευση των αποτελεσμάτων του πειραματικού προγράμματος

Τα αναμενόμενα αποτελέσματα είναι η καταγραφή τρόπων και προϋποθέσεων για την:

1. Διαπίστωση του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας.
2. Αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.
3. Βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών πρακτικών.
4. Προώθηση διαδικασιών συμμετοχής των τοπικών φορέων στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό του σχολείου.
5. Αναβάθμιση του επιστημονικού, παιδαγωγικού και κοινωνικού ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και στην τοπική κοινωνία.

Συγκεκριμένα από τον πειραματισμό θα οριστικοποιηθεί ένα προτεινόμενο πλαίσιο και ένα σύνολο διαδικασιών για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του Εκπαιδευτικού Συστήματος (Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση) και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου σε διάφορα επίπεδα λήψης αποφάσεων. Το πλαίσιο αυτό αφορά και τα επίπεδα λήψης αποφάσεων της χώρας.

5. Μεθοδολογία σχεδιασμού και εκτέλεσης του πειραματικού προγράμματος.

Το “Πειραματικό Πρόγραμμα Εσωτερικής Αξιολόγησης και Προγραμματισμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα” προβλέπει:

- Την επεξεργασία και διάθεση στη Σ.Μ. εργαλείων για την ποσοτική και την ποιοτική αποτίμηση των βασικών διαστάσεων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (διοικητικών, εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών, και κοινωνικών), την ανάπτυξη και εφαρμογή στις Σ.Μ. μιας μεθοδολογίας που αντλεί από τις αρχές της συμμετοχικής έρευνας και τις πρακτικές εσωτερικής αξιολόγησης που αναπτύσσονται τα τελευταία χρόνια σε διάφορες χώρες και στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Τη συστηματική διερεύνηση, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από την επικοινωνία και τη συνεργασία της εκπαιδευτικής και της επιστημονικής κοινότητας και επιδιώκει την παραγωγή έγκυρης και αξιόπιστης γνώσης.
- Τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών του σχολείου έτσι ώστε οι αποφάσεις να λαμβάνονται συλλογικά.
- Την ανάπτυξη διαδικασιών εξασφάλισης της συναίνεσης, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από τη διαπραγμάτευση όλων των θέσεων και απόψεων.
- Την ανάπτυξη και ενδυνάμωση της Σ.Μ. και των εκπαιδευτικών της, μέσα από την εφαρμογή προγραμματισμένων δράσεων.
- Τη σύνδεση της Σ.Μ. με τις τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, με την ερευνητική κοινότητα και με την τοπική κοινότητα.

Έτσι αποφεύγονται οι δυσλειτουργίες και τα προβλήματα, τα οποία αναδεικνύουν η εφαρμογή μιας συγκεντρωτικής εκπαιδευτικής πολιτικής (π.χ. επιβολή μέτρων που δεν έχουν την αποδοχή των παραγόντων της εκ-

παίδευσης) και η συμβατική εκπαιδευτική έρευνα (π.χ η αυθεντία του ερευνητή και η δυσκολία άντλησης χρήσιμων συμπερασμάτων για τη Σ.Μ.), και παράλληλα αναγνωρίζεται ότι η Σ.Μ. είναι υπεύθυνη και υπόλογη για το έργο της. Η θέση αυτή διαφοροποιεί το μοντέλο που δοκιμάζεται στον πειραματισμό αυτό από άλλα μοντέλα που αναφέρει η σχετική βιβλιογραφία: το μοντέλο του κρατικού ελέγχου (παρέμβαση εξωτερικών αξιολογητών), το επαγγελματικό μοντέλο (αναζήτηση συμβούλων ή/και αξιολογητών για τις διάφορες περιοχές της σχολικής ζωής) ή το καταναλωτικό μοντέλο (το σχολείο λογοδοτεί στους “πελάτες”, δηλαδή στους γονείς και τους μαθητές).

Συνοψίζοντας τη σύντομη παρουσίαση των αρχών οι οποίες κατευθύνουν τη μεθοδολογία του προγράμματος, είναι φανερό ότι τόσο η διαμόρφωση συναινετικών διαδικασιών όσο και η αναζήτηση τρόπων για την τεκμηρίωση της εγκυρότητας των στοιχείων με βάση τα οποία αποδίδεται νόημα σε μια διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελούν για την “Εσωτερική Αξιολόγηση” αφετηριακά σημεία.

*Στοιχεία από την
Πρόοδο του
Πειραματικού
Προγράμματος*

παράρτημα 2

Λίγα ενημερωτικά στοιχεία

Το εκπαιδευτικό υλικό του πειραματικού προγράμματος *Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα* εφαρμόστηκε δοκιμαστικά σε προγενέστερη, αλλά παρόμοια μορφή κατά το σχολικό έτος 1997-98 και συνεχίστηκε να εφαρμόζεται και κατά το έτος 1998-99.

Κατά τον πρώτο χρόνο της εφαρμογής του συμμετείχαν στον πειραματισμό έξι σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης. Και συγκεκριμένα :

1. Το 2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής
2. Το 2^ο Γυμνάσιο Αγίου Ιωάννη Ρέντη
3. Το 2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου
4. Το 11^ο Λύκειο Περιστερίου
5. Το Γενικό Λύκειο Άμφισσας
6. Το 9^ο Λύκειο Λάρισας

Κατά το δεύτερο χρόνο (1998-99) παρέμειναν στο πειραματικό πρόγραμμα δύο σχολεία και προστέθηκαν τρία ακόμα από τη Β/θμια εκπαίδευση και τέσσερα από την Α/θμια. Ήταν η πρώτη φορά που συμμετείχαν Δημοτικά Σχολεία στον πειραματισμό. Ο πίνακας με τις σχολικές μονάδες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα κατά τη δεύτερη χρονιά διαμορφώθηκε ως εξής:

1. Το 2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής
2. Το 2^ο Γυμνάσιο Αγίου Ιωάννη Ρέντη
3. Το 4^ο Γυμνάσιο Χίου
4. Το Πειραματικό Λύκειο της Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης
5. Το 5^ο Λύκειο Βόλου
6. Το Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Αλσούπολης
7. Το 26^ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών
8. Το 10^ο Δημοτικό Σχολείο Περιστερίου
9. Το 1^ο Δημοτικό Σχολείο Πάτρας

Κατά την επιλογή των σχολικών μονάδων λόγω της φύσης του πειραματικού προγράμματος και τις δύο χρονιές ιδιαίτερα σημαντικός θεωρήθηκε ο παράγοντας που αφορούσε το βαθμό επιθυμίας του Συλλόγου Διδασκόντων να δραστηριοποιηθεί και να συμμετέχει στον πειραματισμό. Ακόμα συνυπολογίστηκε η γεωγραφική θέση του σχολείου και η κοινωνική προέλευση των μαθητών του. Επιδιώχθηκε η ανάμειξη στο πρόγραμμα μαθητών από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, προνομιούχες και υποβαθμισμένες.

Το έργο των σχολικών μονάδων διευκόλυναν η Επιστημονική Επιτροπή (Ε.Ε.) και η Ομάδα Επιστημονικής Υποστήριξης (Ο.Ε.Υ.) του Τμήματος Αξιολόγησης του Π.Ι. Τα μέλη της Ε.Ε. μαζί με τον Επιστημονικό Υπεύθυνο του προγράμματος είναι υπεύθυνοι για το σχεδιασμό, την παρακολούθηση της υλοποίησης, το συντονισμό και την αξιολόγηση του προγράμματος, ενώ τα μέλη της Ο.Ε.Υ. είναι υπεύθυνα για το συντονισμό της υλοποίησης του προγράμματος και την επιστημονική υποστήριξη (παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και ενδοσχολική επιμόρφωση) των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα σχολικών μονάδων.

Μετά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής του προγράμματος (1997-98) συντάχθηκαν δύο εκθέσεις αξιολόγησής του, μία από τον επιστημονικό υπεύθυνο και μία από εξωτερικό αξιολογητή⁷. Στις δύο αυτές εκθέσεις συνεκτιμήθηκαν οι παρατηρήσεις των μελών της Ε.Ε. και της Ο.Ε.Υ. μέσα από τα ημερολόγια (Η) που τηρούσαν για την εξέλιξη του προγράμματος, οι εκθέσεις των σχολικών μονάδων (Ε.Σ.Μ.) από όλες τις φάσεις του πειραματισμού, οι συνεντεύξεις (Σ) που έδωσαν στην Ο.Ε.Υ. οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα εκπαιδευτικοί, τα τριμηνιαία δελτία παρακο-

⁷ Βλ. Έκθεση Αξιολόγησης του Επιστημονικού Υπευθύνου για το Πειραματικό Πρόγραμμα «Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα» κατά το 1ο Έτος Υλοποίησής του, Αθήνα, Νοέμβριος 1998, υλικό το οποίο έχει κατατεθεί στη Μ.Υ. των Σ.Ε.Π.Π.Ε., και Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης (Περίοδος 1997-98) για το Πειραματικό Πρόγραμμα «Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα», Θεσσαλονίκη 1998, υλικό το οποίο έχει κατατεθεί στη Μ.Υ. των Σ.Ε.Π.Π.Ε.

λούθησης της φυσικής προόδου του προγράμματος που συνέτασε η Ο.Ε.Υ., καθώς και οι σημειώσεις παρατήρησης της Ο.Ε.Υ. από τη διημερίδα (Σ.Π.Δ.) που διοργανώθηκε το Σεπτέμβριο του '98 και στην οποία συμμετείχαν πολλοί από τους εμπλεκόμενους στο πρόγραμμα εκπαιδευτικούς καθώς και ορισμένοι γονείς και μαθητές.

Αποσπάσματα από τις εκθέσεις αξιολόγησης του προγράμματος

Εδώ παραθέτουμε σε δύο γενικές κατηγορίες μια σειρά από εκτιμήσεις ή κρίσεις που προκύπτουν από τις προαναφερθείσες πηγές για το σύνολο του προγράμματος και για μια σειρά από επιμέρους στοιχεία του.

1. Κρίσεις που αφορούν τη θετική προσφορά του προγράμματος

Ο εξωτερικός αξιολογητής στην έκθεσή του σημειώνει σχετικά:

Οι δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αποτέλεσαν αντικείμενο συζήτησης στις σχολικές μονάδες... Το πρόγραμμα είχε θετική αποδοχή και οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν... Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν τις απεριόριστες δυνατότητες που έχουν οι Σύλλογοι Διδασκόντων.

Στην έκθεση του Επιστημονικού Υπευθύνου καταγράφεται:

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι το πρόγραμμα ΕΑ & ΠΕΕ τους προσέφερε μια αξιολογία και χρήσιμη εμπειρία, ενεργοποίησε το σύλλογο διδασκόντων, συνέβαλε στην ανάπτυξη σχέσεων επικοινωνίας και συλλογικότητας ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, δημιούργησε γόνιμο προβληματισμό, οδήγησε σε βαθύτερη συνειδητοποίηση των σχολικών καταστάσεων, προσέφερε τη δυνατότητα για προσδιορισμό προβλημάτων και καθορισμό πρακτικών αντιμετώπισής τους. Όπως αποτυπώνεται στα εκτενή παραθέματα που ακολουθούν, οι εκπαιδευτικοί... αναγνωρίζουν το θετικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους στην πειραματική εφαρμογή και υποστηρίζουν θερμά την ανάληψη αυτής της πρωτοβουλίας:

“Το πρόγραμμα ΕΑ και η διαδικασία του ήταν μια πολύ καλή εμπειρία και κάτι εντελώς πρωτόγνωρο στην εκπαιδευτική και τη σχολική μας πραγματικότητα.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“...πιστεύαμε εξαρχής ότι ο δρόμος της έρευνάς σας είναι ο μόνος που μπορεί να σώσει τον αυτοσεβασμό του εκπαιδευτικού...το ενδεχόμενο να παραμείνει αυτό το πείραμα μια ακόμη ‘άσκηση επί χάρτου’ μας τάραζε.» (Γενικό Λύκειο Άμφισσας, ΕΣΜ)

“Συνηθίσαμε να δουλεύουμε μέσα σε μικρότερες και μεγάλες ομάδες, και τα δύο είναι απαραίτητα. Προσωπικά ωφελήθηκα από τον προβληματισμό που δημιουργήθηκε και από τις απαντήσεις των παιδιών που κάποιες πρέπει να ερευνηθούν περισσότερο...Γενικά η δουλειά ήταν αξιολογία και ενδιαφέρουσα.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“Ακολουθώντας την προταθείσα συνεργασία του χωρισμού σε ομάδες, όλοι δήλωσαν ότι ήταν η πρώτη φορά που συνεργάστηκαν τόσο συστηματικά για θέματα λειτουργίας του σχολείου τους και ότι άντλησαν χαρά από αυτή τη συνεύρεση.” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, Η της ΟΕΥ)

“Σχετικά με τις διαδικασίες της διαγνωστικής φάσης ...όλοι δήλωσαν ότι εργάστηκαν μέσα σε κλίμα συνεργασίας και ενδιαφέροντος.” (9^ο Λύκειο Λάρισας, Η της ΟΕΥ)

“Σχετικά με την ανάπτυξη της διαγνωστικής φάσης...όλοι δήλωσαν τον ενθουσιασμό τους από τη συνεργασία που ανέπτυξαν στο πλαίσιο του προγράμματος και ότι μόνο είναι ήδη ένα μεγάλο κέρδος...καμία ομάδα δεν αντιμετώπισε προβλήματα συνεργασίας, αντίθετα, χάρηκαν τη συνεύρεση με τους γονείς οι οποίοι εμπλέχτηκαν πολύ θετικά στη διαδικασία.” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Η της ΟΕΥ)

“Οι συνάδελφοι δήλωσαν ότι έχουν θετικές διαπιστώσεις για το πρόγραμμα όπως: ευρύτερη γνωριμία και συνεργασία με τους συναδέλφους, βαθύτερη συνειδητοποίηση των σχολικών καταστάσεων, ευαισθητοποίηση σε πρακτικές αντιμετώπισης, διαφοροποίηση στάσεων απέναντι στους μαθητές, ευχάριστη συνεργασία με γονείς και βελτίωση σχέσεων.” (9^ο Λύκειο Λάρισας, Η της ΟΕΥ)

“Η επαφή μας με το πρόγραμμα ανέδειξε πολλά θετικά στοιχεία. Αύξησε την επαγγελματική μας συνείδηση, δημιούργησε ερεθισμούς για την εντόπιση προβλημάτων και τη λύση τους, μας έκανε περισσότερο συνειδητούς σχετικά με το χώρο της εργασίας μας. Θετική υπήρξε η επικοινωνία με τους γονείς καθώς και η συνεργασία των μελών των ομάδων με την ανάπτυξη της συλλογικότητας.” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, ΕΣΜ)

“...λίγο πολύ σ’ έναν ευσυνείδητο συνάδελφο, ‘αυτά’ [τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη διαδικασία] έχουν περάσει από το μυαλό του. Όμως, συνεχίζει, αυτό το πρόγραμμα μ’ έκανε να τα ξανακούσω δυνατά και να τα δω όχι μόνον στη βαθιά σκέψη και το υποσυνείδητο, να φύγουν οι ιδέες από το ράφι και τη μούγλα και να *υπάρξουν*.” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Σ)

“...μέσα από το πρόγραμμα της ΕΑ έχουν διαφοροποιηθεί οι σχέσεις μεταξύ των διδασκόντων. Πρώτη φορά...μου προέκυψε να αλλάζω απόψεις με συνάδελφο που στην ουσία δεν γνωριζόμαστε και έτσι γνωριστήκαμε, προέκυψαν συνεργασίες που δεν είχαν προκύψει άλλες χρονιές. Όσο το πρόγραμμα είναι συνεπές, θα έχουμε μοναδικές *συμπλοκές ειδικότητων*. Σε άλλη περίπτωση, δεν θα βρισκόμουν με το Γυμναστή, το Μαθηματικό, τώρα όλα αυτά μας προέκυψαν, το σχολείο δραστηριοποιήθηκε.” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Σ)

“Πιστεύω ότι ήταν θετική εμπειρία για πολλούς λόγους, αρχικά επειδή υποβάλλει μορφές συνεργασίας στις οποίες δεν είμαστε εθισμένοι ή για τις οποίες -για διάφορους λόγους- δεν είμαστε διαθέσιμοι. Επιπλέον καλλιέργησε δεξιότητες τις οποίες μπορούμε να αξιοποιήσουμε σε άλλες γνωστικές περιοχές. Ανέσυρε στην επιφάνεια θέματα που ενδεχομένως δεν προβλέπονταν -ή ενδεχομένως δεν προβλέπονταν από όλους- όπως π.χ. την προτεραιότητα στις συνειδήσεις των παιδιών των σχέσεων στο χώρο του σχολείου και το δεύτερο ρόλο που παίρνει το κτιριακό στις συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια -ίσως εξαιτίας της εισόδου στην εφηβεία....Τέλος πιστεύω ότι ανάλογες ενασχολήσεις βοηθούν τον εκπαιδευτικό να επιβιώνει και να προσαρμόζεται στη διαρκώς και πιο απαιτητική εκπαιδευτική -και όχι μόνο- πραγματικότητα.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

“Ενώ ήμουν αρνητική στην αρχή -λόγω χρόνου, τελικά δε μετάνιωσα που συμμετείχα. Η πίεση χρόνου από τη μια μεριά και η παντελής έλλειψη χρόνου για μένα λειτούργησαν πολύ ασφυκτικά κάποιες φορές. Από την άλλη όμως μια τέτοια εμπειρία με έφερε μπροστά σε πράγματα πρωτόγνωρα για μένα και όχι μόνο...Εκτιμώ ότι ο σύλλογός μας βγήκε κερδισμένος από αυτή την προσπάθεια γιατί έγινε πιο πλούσιος σε εμπειρίες...θα ήθελα να συνεχίσω την εκτέλεση του προγράμματος παρά τη μη ικανοποιητική εικόνα συνεργασίας και προθυμίας που έδειξε ο σύλλογος.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

“[Ο Σύλλογος]... εργάστηκε με κέφι και προθυμία, με εφηβικό ενθουσιασμό. Ανυπολόγιστες εργατοώρες δόθηκαν, οι συνάδελφοι δούλεψαν στο προαύλιο του σχολείου και με χιονόνερο...” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, Σ)

“Το πρόγραμμα της εσωτερικής αξιολόγησης του σχολικού χώρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ήταν για το σχολείο μας, μια σχολική μονάδα με πολλές δυνατότητες, η ευκαιρία, η αφύπνιση, το ερεθίσμα να ξεφύγει από τον παραδοσιακό τρόπο λειτουργίας. Ήταν μια ευκαιρία να εντάξει στην παιδευτική διαδικασία γονείς, μαθητές, καθηγητές και να τους φέρει πιο κοντά, σε μια κοινή προσπάθεια ανανέωσης του περιεχομένου της γνώσης, των σχέσεων μεταξύ τους....Η συμμετοχή μας στο πρόγραμμα ήταν μεγάλη εμπειρία. Πιστεύουμε ότι κατά το επόμενο σχολικό έτος θα συνεχίσουμε την προσπάθεια αυτή με περισσότερα εφόδια. Η ‘Ιθάκη’ μας έδωσε ένα ωραίο ταξίδι.” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, ΕΣΜ)

“Όλοι οι καθηγητές που μετέχουν στο πρόγραμμα, έχουν επιδείξει μεγάλο ενδιαφέρον για τα σχόλια των μαθητών που αφορούν τη συμπεριφορά τους, έστω και αν ορισμένα σχόλια είναι αρνητικά...Η κριτική των μαθητών έχει προβληματίσει θετικά τους καθηγητές. Και η αρνητική κριτική των μαθητών, όσο και αν παρουσιάζεται περιορισμένη στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, συντελεί στην αναθεώρηση εσφαλμένων ίσως στάσεων και συμπεριφορών μελών του διδακτικού προσωπικού προς μαθητές, στην άσκηση γόνιμης αυτοκριτικής για τη βελτίωση του παιδαγωγικού έργου. Όσο κι αν φαίνεται κοινός τόπος, πρέπει να σημειωθεί ότι οι μαθητές διψούν για δικαιοσύνη, αξιοκρατία, ευαισθησία, κατανόηση, καλοσύνη, ανεκτικότητα εκ μέρους των καθηγητών, όπως φανερώνουν και οι απαντήσεις τους στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“ Το πρόγραμμα αντιμετωπίζεται θετικά από τους καθηγητές ως προς τη διαδικασία διερεύνησης των δεικτών ποιότητας και ειδικά τα συμπεράσματα από την επεξεργασία του ερωτηματολογίου.

Η όλη διαδικασία βοήθησε τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν στενότερα, να ασκήσουν γόνιμη κριτική και να καταλήξουν σε ωφέλιμη αυτοκριτική και γενικά να προβληματιστούν θετικότερα σε ζητήματα παιδαγωγικής-διδακτικής δεοντολογίας.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“Από τις απαντήσεις των μαθητών προέκυψαν χρήσιμα συμπεράσματα, που θα μας βοηθήσουν στο εκπαιδευτικό μας έργο, βελτιώνοντας τον τρόπο διδασκαλίας μας, τον ίδιο τον εαυτό μας, όσον αφορά τις σχέσεις μας με τους μαθητές μας, τη βελτίωση των σχέσεών μας με τους γονείς και γενικά στην ανύψωση του διδακτικού μας έργου.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“Κατά την προσωπική μου άποψη η όλη ανάπτυξη του προγράμματος (μέχρι το σημείο που έφτασε) ήταν πολύ γόνιμη και ενδιαφέρουσα. Όλοι σχεδόν οι καθηγητές του σχολείου μας αρχίσαμε έναν χρήσιμο διάλογο και προβληματισμό ... Ιδιαίτερα προβληματίσαν τον καθένα μας οι γνώμες και οι απόψεις των μαθητών όπως παρουσιάστηκαν μέσα από τις απαντήσεις τους. Απαντήσεις ειλικρινείς, λιτές και συχνά καυστικές. Γνώμες που αφορούσαν τα μαθήματα, τη σχολική ζωή γενικά, αλλά και τον καθένα από μας.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“Η διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης που εφαρμόζεται για πρώτη φορά στο σχολείο μας νομίζω ότι σηματοδοτεί μια πραγματική αλλαγή προς τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μια αλλαγή που ωθεί τον καθηγητή προς εντονότερο προβληματισμό για το έργο του, την προσφορά του, το ρόλο του και την εν γένει αποστολή του ως εκπαιδευτικού λειτουργού. Μια διαδικασία που τον βοηθάει να βγει από τον απομονωτισμό του, από ένα επαρχιακό περιχαράκωμα στον εαυτό του και τον ωθεί σε μια συλλογική συνεργατική προσπάθεια και έγνοια για τα εκπαιδευτικά πράγματα. ... Η μόνη ένσταση που προβάλλω εγώ σ’ αυτή την καινοτομία, σ’ αυτή την αλλαγή είναι μήπως εκφυλιστεί στην πορεία σε μια επίφαση αλλαγής και δε γενικευτεί πανελλαδικά αυτό το ζωογόνο και δημιουργικό πρόγραμμα. Ειλικρινά δεν το κρύβω ότι στη δική μου συνείδηση μειώνεται το ηθικό βάρος αυτής της προσπάθειας από το γεγονός ότι αφ’ ενός οι καθ’ όλα αγαπητοί και αξιόλογοι συνάδελφοι του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου είναι αποσπασμένοι σ’ αυτό –σήμερα εκεί, αύριο ίσως όχι- αφ’ ετέρου δε τα κονδύλια προέρχονται από ευρωπαϊκές επιχορηγήσεις. Αυτό καθ’ εαυτό δεν είναι αρνητικό, αλλά θα ήμουν περισσότερο αισιόδοξος και περιχαρής αν οι χρηματοδοτήσεις προέρχονταν από κρατικά κονδύλια, κάτι που θα δήλωνε –κατά την ταπεινή μου γνώμη- το αδιάπτωτο ενδιαφέρον της πολιτείας για την εκπαίδευση και την παιδεία γενικότερα.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

“Η συμμετοχή μας στο πρώτο αυτό στάδιο του προγράμματος απέβη θετική για τον καθένα μας χωριστά και για το σύνολο. Λειτουργήσαμε συλλογικά σε ολομέλεια ή κατά ομάδες. Οι συναντήσεις μας ξεφυγαν από τις καθιερωμένες ‘παιδαγωγικές συνεδριάσεις’. Ο προβληματισμός και η ελεύθερη έκφραση ήταν τα κύρια χαρακτηριστικά τους. Σε κάποιες περιπτώσεις υπήρξαν ενδοιασμοί και επιφυλάξεις για το αν θα πρέπει να θίξουμε τα ‘κακώς κείμενα’. Διατυπώθηκαν αντιρρήσεις πάνω σε ορισμένα θέματα αλλά αποφεύχθηκαν ακραίες θέσεις-τάσεις. Οι ήπιες διαφωνίες τελικά οδήγησαν σε σύγκλιση απόψεων. Το κλίμα όπως διαμορφώθηκε από την πρώτη κιόλας συνεδρίαση ήταν θετικό και ευοίωνο για τον επιδιωκόμενο στόχο. Προσωπικά με ικανοποίησε το γεγονός πως όλοι συνειδητοποιήσαμε ότι δε μας ενώνουν μόνο τα συνδικαλιστικά αιτήματα. Όλοι έχουμε τις ίδιες ανησυχίες, αγωνίες και προβληματισμούς γύρω από το έργο μας, όλοι ενδιαφερόμαστε για την καλή μαρτυρία των μαθητών για το πρόσωπό μας, την εικόνα μας μέσα στην κλειστή κοινωνία της πόλης μας... Το αποτέλεσμα, επίσης, που προέκυψε το θεωρώ θετικό και για τους μαθητές και για τους καθηγητές. Οι μαθητές έδειξαν προθυμία να συμμετάσχουν και φάνηκαν να αποζητούν κάτι τέτοιο όχι για να τα ‘ψάλλουν’ στους καθηγητές αλλά να εκφράσουν αυτό που θέλουν και αποζητούν και δεν έχουν το θάρρος να το πουν ευθέως. Με εξέπληξε η ευαισθησία των παιδιών επάνω στα θέματα που κλήθηκαν να απαντήσουν, οι ‘εύστοχες’ παρατηρήσεις, το αίσθημα του δικαίου που τα διακρίνει... Εμείς από την πλευρά μας πήραμε αφορμή να κάνουμε την αυτοκριτική μας. Η ενδοσκοπήση στράφηκε γύρω από τους στόχους που θέσαμε και τις απαντήσεις που λάβαμε...με βάση το αποτέλεσμα της φετινής δουλειάς, φαίνεται πως το πρόγραμμα εσωτερικής αξιολόγησης μπορεί να προσφέρει ουσιαστικά στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη σχολική μονάδα. Καλό θα ήταν να διευρυνθεί και να συνεχιστεί...” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

2. Κρίσεις που αφορούν αδυναμίες του προγράμματος

Δυσκολία δημιουργήθηκε κατά κοινή ομολογία από την πίεση του χρόνου και τον όγκο της εργασίας. Στην έκθεση του Επιστημονικού Υπευθύνου διαβάζουμε σχετικά:

Η πίεση του χρόνου ήταν, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις της πλειοψηφίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, η μεγαλύτερη δυσκολία που συνάντησαν προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος κατά τον 1^ο χρόνο της εφαρμογής του. Η καθυστέρηση της εφαρμογής του προγράμματος αλλά και η εφαρμογή του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας που λειτούργησε από φέτος για τα Λύκεια δημιούργησαν πιεστικά χρονικά περιθώρια στους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έπρεπε ουσιαστικά σε διάστημα 4 μηνών (Μάρτιος-Ιούνιος) να υλοποιήσουν το κύριο μέρος του προγράμματος (εισαγωγή στοιχείων στο ΔΕΠ, διαγνωστική και διερευνητική φάση, σύνταξη έκθεσης αξιολόγησης, κλπ). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται σε έκθεση σχολείου:

“...για το συγκεκριμένο πρόγραμμα υπάρχει επισήμανση πως από άποψη χρονικών περιθωρίων λειτούργησε για το χρονικό διάστημα που ασχοληθήκαμε αρκετές φορές πιεστικά ίσως και ασφυκτικά.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

Έτσι, αρκετοί εκπαιδευτικοί παραπονιούνται για τη συμπίεση των εργασιών που όφειλαν να διεκπεραιώσουν στο τελευταίο 4μηνο- “...η πίεση ήταν το τελευταίο διάστημα, δεν υπήρξε ισοκατανομή χρόνου” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Σ), γεγονός που είχε ως συνέπεια να

“...τρώνε Σαββατοκύριακα, απογεύματα ολόκληρα ...αλλιώς το πρόγραμμα δε θα προχωρούσε.” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, Σ)

Γενικότερα, επισημαίνουν τις ιδιαίτερες απαιτήσεις του προγράμματος σε χρόνο και εργασία, εκτιμώντας, από την εμπειρία που αποκόμισαν κατά τον 1^ο χρόνο της εφαρμογής του, ότι δεν είναι δυνατόν να διερευνηθούν σε βάθος όλοι οι δείκτες που προτείνονται από την ΟΕΥ και με τη διαδικασία που προτείνεται στην περίοδο των 3 ετών. Όπως υπογραμμίζεται από το 2^ο Γυμνάσιο Ρέντη:

“...χρειάζεται πολύς χρόνος για την ανάλυση του κάθε δείκτη-είναι αδύνατον να τους βγάλουμε στα επόμενα δύο χρόνια.” (Σ)

Εξάλλου η ασάφεια και η ρευστότητα, που αναπόφευκτα σε κάποιο βαθμό χαρακτηρίζει το πρόγραμμα, λόγω του πειραματικού του χαρακτήρα, φαίνεται πως ενόχλησε τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτό. Στην έκθεση του Επιστημονικού Υπευθύνου επισημαίνεται:

Η ασάφεια η οποία σε κάποιο βαθμό χαρακτηρίζει την εξέλιξη του προγράμματος λόγω ακριβώς του ερευνητικού /πειραματικού χαρακτήρα του, φάνηκε να μη γίνεται αποδεκτή από όλους τους εκπαιδευτικούς. Τα δεδομένα υποδεικνύουν την προσδοκία ορισμένων εκπαιδευτικών για σαφήνεια στην εξέλιξη της έρευνας και σαφείς οδηγίες στην υλοποίηση. Συγκεκριμένα, 4 από τις 6 ΣΜ (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, 2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, 11^ο Λύκειο Περιστερίου, 9^ο Λύκειο Λάρισας) παραπονούνται για ασάφεια στη διαδικασία και την πορεία του προγράμματος, εκλαμβάνουν τις όποιες διαφοροποιήσεις έγιναν στην αρχική πορεία του ως έλλειψη προγραμματισμού και ζητούν καλύτερη οργάνωση και προγραμματισμό τη νέα σχολική χρονιά:

“Υπήρχε ασάφεια στους στόχους και τους σκοπούς του προγράμματος...ο αρχικός σχεδιασμός του προγράμματος και ο τρόπος αλλαγής των στοιχείων αργότερα, δεν είχαν σχέση...η πορεία του προγράμματος ήταν έξω από τους αρχικούς όρους της συμφωνίας με το ΠΠ...δεν είχε οργανωθεί καλά το πρόγραμμα.” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, Σ)

“Η μελέτη του υλικού με τις θεματικές περιοχές και τους δείκτες γινόταν από όλους...όμως σ’ αυτή τη φάση υπήρχε για μας κάτι το απροσδιόριστο.” (9^ο Λύκειο Λάρισας, ΕΣΜ)

“...δώστε μας ένα χρονοδιάγραμμα από το Σεπτέμβριο για όλη την επόμενη χρονιά... αρκεί να το ξέρουμε, όχι να ξαφνιαζόμαστε.” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Σ)

Άλλη μία δυσκολία που παρουσιάστηκε σχετίζεται με την έλλειψη από την πλευρά των εκπαιδευτικών εμπειρίας και γνώσεων σχετικά με διερευνητικές διαδικασίες. Στην ίδια έκθεση υπογραμμίζεται σχετικά:

Όπως προκύπτει από το σύνολο των δεδομένων, ιδιαίτερη δυσκολία φάνηκε να αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διερευνητική φάση -στο σχεδιασμό της διερευνητικής πορείας, τη διαμόρφωση εργαλείων, την ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων. Η απειρία των εκπαιδευτικών σε διερευνητικές δραστηριότητες και η έλλειψη των απαραίτητων δεξιοτήτων προκάλεσαν κάποιες φορές κατά τη διάρκεια της διαδικασίας συναισθηματικά αγωνία και φόβου, απογοήτευσης και αποθάρρυνσης, καθώς και μια διάθεση απόδοσης ευθυνών σε τρίτους:

“Αφιερώσαμε χρόνο προσωπικό για πράγματα που δε γνωρίζαμε.” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, ΕΣΜ)

“Η προσωπική μου διαπίστωση ήταν ότι το άγνωστο ...προκαλεί φόβο για ενδεχόμενο λάθος, για αποτυχία και την επακόλουθη απόρριψη...” (9^ο Λύκειο Λάρισας, Σ)

“Είχαμε την εντύπωση ότι θα κάναμε μια δουλειά και ότι χρειαζόμαστε υποστήριξη και καθοδήγηση για να προχωρήσουμε.” (ΣΠΔ.)

“Διαπιστώνουμε, τέλος, με λύπη ότι δυστυχώς δεν έχουμε στη διάθεσή μας περισσότερες πληροφορίες για να ερμηνεύσουμε τα αποτελέσματα στα οποία καταλήξαμε. Αυτή η οδυνηρή εμπειρία του τέλους μας δίδαξε τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να δουλέψουμε και τον οποίο προφανώς δε γνωρίζαμε...” (9^ο Λύκειο Λάρισας, ΕΣΜ)

Ανάλογες είναι και οι παρατηρήσεις του εξωτερικού αξιολογητή στην έκθεσή του:

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο πρόγραμμα δεν έχουν εθιστεί σε λειτουργίες ομάδας που διεξάγει ένα πρόγραμμα με προδιαγραφές, σχεδιασμό, επιστημονικές δεσμεύσεις κ.τ.λ... Από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί σε όλα τα σχολεία ήταν η σύνταξη ερωτηματολογίων... Οι εκθέσεις των σχολικών μονάδων δεν ήταν όλες συστηματοποιημένες... Διαπιστώθηκε, από τις σχολικές μονάδες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, ότι απαιτείται ειδική επιμόρφωση και παροχή στήριξης στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα.

Τέλος, όπως υπογραμμίζεται στην έκθεση του Επιστημονικού Υπευθύνου, το πρόγραμμα φαίνεται πως είχε να αντιμετωπίσει πολλές επιφυλάξεις, ακόμα και δυσπιστία από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν σχετικά:

“Ο Σύλλογος απεδέχθη με επιφυλάξεις το πιλοτικό πρόγραμμα, αφού δεν ήταν πληροφορημένος επαρκώς γύρω από το θέμα, αν και δόθηκαν διευκρινήσεις που πιθανόν δεν έγιναν απόλυτα κατανοητές για τις διαδικασίες και τους στόχους ενός προγράμματος που εφαρμόζεται για πρώτη φορά.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

“Βέβαια, υπήρχαν και επιφυλάξεις –όχι ενθουσιασμός- σε σχέση με το πόσες ώρες θα διέθεταν...” (2^ο Γυμνάσιο Ρέντη, Σ)

“...είχα όμως κάποιες επιφυλάξεις, γιατί δεν ήξερα τι ακριβώς έπρεπε να κάνω και αν θα μπορούσα να διαθέσω τον απαιτούμενο χρόνο για μια τέτοια προσπάθεια...ήμουν λοιπόν επιφυλακτική διότι δεν ήξερα αν το ζητούμενο θα ήταν μέσα στις δυνατότητές μου... όταν ήρθαν οι εκπρόσωποι του ΠΙ και μας ενημέρωσαν τα πράγματα έγιναν σαφή.” (2^ο Γυμνάσιο Ναυπάκτου, ΕΣΜ)

Στην ίδια έκθεση επίσης επισημαίνεται:

Η επιφυλακτικότητά τους στην αρχή του προγράμματος εκφράζεται και σε σχέση με την ίδια τη διαδικασία της ΕΑ. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διατυπώνει απορίες σχετικά με το ποιος θα έχει την ιδιοκτησία της πληροφορίας που θα παραχθεί από την ΕΑ, ποιοι θα είναι οι αποδέκτες της πληροφορίας και το πώς θα χρησιμοποιηθεί αυτή η πληροφορία από εξωτερικούς παράγοντες, καθώς και σχετικά με τις διαδικασίες ελέγχου της πληροφορίας που θα περιλαμβάνεται στην τελική έκθεση της αξιολόγησης (Η της ΟΕΥ). Οι επιφυλάξεις αυτής της μορφής φαίνονται να συνδέονται και με τη δυσκολία των εκπαιδευτικών να κατανοήσουν τη φιλοσοφία και τους στόχους του προγράμματος ΕΑ, αφού, όπως επισημαίνει η ΟΕΥ, μόλις τον Απρίλιο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί φάνηκαν να κατανοούν την ουσία του προγράμματος (φιλοσοφία, στόχους, διαδικασίες) (Η της ΟΕΥ). Μέσα στο πλαίσιο των γενικότερων μεταρρυθμίσεων του ΥπΕΠΘ, η έκφραση επιφυλακτικότητας από τους εκπαιδευτικούς –μερικές φορές και δυσπιστίας- ως προς τη σκοπιμότητα και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος ήταν εντονότερη και μεγαλύτερης διάρκειας. Στις περισσότερες ΣΜ εκδηλώνεται από την αρχή, ενισχύεται με την αποστολή προς τα σχολεία της σχετικής εγκυκλίου του ΥπΕΠΘ για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και ειδικότερα για την αυτοαξιολόγηση και παραμένει αμείωτη, όπως διαφάνηκε στη διημερίδα, έως το τέλος του 1^{ου} έτους εφαρμογής του προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τον σκεπτικισμό τους για την τύχη των αποτελεσμάτων του προγράμματος – κατά πόσον τα αποτελέσματα θα αξιοποιηθούν ή θα αγνοηθούν από την πολιτεία- καθώς και για τον τρόπο με τον οποίο τελικά θα αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα αυτά -κατά πόσον δηλαδή το συγκεκριμένο πρόγραμμα “... θα χρησιμοποιηθεί για τη χειραγώγησή τους”. Οι παρακάτω δηλώσεις είναι αντιπροσωπευτικές:

“Ένα άλλο στοιχείο που με έκανε επιφυλακτική, ήταν το αίσθημα ότι το πρόγραμμα ήταν αποτέλεσμα ενός γενικότερου κλίματος που υπάρχει τελευταία, στο να συμμετέχουμε σε προγράμματα για να απορροφήσουμε κάποια κονδύλια από την ΕΟΚ και ως εκ τούτου ότι τα αποτελέσματα της έρευνας, θα είχαν την τύχη να κλειστούν σε κάποιο συρτάρι και να μην αξιοποιηθούν κατάλληλα.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

“Η χρονική συγκυρία με τα τεκταινόμενα στο χώρο της παιδείας αφαίρεσε τον αρχικό ενθουσιασμό ότι ίσως με τη συμμετοχή στο έργο συμμετέχουμε και στη διαμόρφωση κάποιων μέτρων αξιολόγησης.” (11^ο Λύκειο Περιστερίου, ΕΣΜ)

“...ξεκίνησαν με πολύ κέφι το πρόγραμμα, παρόλο ότι σκέφτηκαν μήπως είναι παγίδα...” (2^ο Γυμνάσιο Αγίας Παρασκευής, Σ)

Στο ίδιο πνεύμα ο εξωτερικός αξιολογητής αναφέρει στην έκθεσή του:

Εκφράστηκαν από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς σοβαρές επιφυλάξεις και ορισμένες φορές και δυσπιστία σχετικά με τη σκοπιμότητα και αποτελεσματικότητα του προγράμματος και άλλοτε επιφυλάξεις για τη χρήση των αποτελεσμάτων. Αυτές ενισχύθηκαν με την έκδοση από το Υπ.Ε.Π.Θ. της εγκυκλίου Γ24791\7-9-1998 με θέμα “Διαδικασίες αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου”. Επίσης διατυπώθηκε η άποψη ότι η Εσωτερική Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας μπορεί είτε να παραμερισθεί λόγω των διαδικασιών της ατομικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είτε να υποταχθεί σε αυτήν. Επίσης εκφράστηκαν επιφυλάξεις για την “καταγωγή” και τη σκοπιμότητα του προγράμματος: χρηματοδότηση από την Ε.Ε., απορρόφηση κονδυλίων.

Επίλογος

Τη σχολική χρονιά 1998-99 οι σχολικές μονάδες που συμμετέχουν στο πειραματικό πρόγραμμα έδωσαν έμφαση στην αξιολόγηση των δεικτών ποιότητας που επέλεξαν σε συνεργασία με την Ο.Ε.Υ. Ο σχεδιασμός του πειραματικού προγράμματος προβλέπει για τη σχολική χρονιά 1999-2000 οι σχολικές μονάδες να επικεντρώσουν την προσπάθειά τους στον προγραμματισμό και την παρακολούθηση της δράσης, ως απόρροιας της εσωτερικής αξιολόγησης. Παράλληλα, η Ο.Ε.Υ. θα εστιάσει τη δράση της στην αξιολόγηση της συνολικής εμπειρίας, τόσο με βάση το υλικό παρακολούθησης που θα έχει συγκεντρωθεί ως τότε όσο και με ένα σύνολο σχεδιασμένων ενεργειών αξιολόγησης του προγράμματος. Σύμβουλος αξιολόγησης έχει επιλεγεί ο Επίτιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, κος Basil Bernstein.

*Γενική Βιβλιογραφία για
την Αξιολόγηση του
Εκπαιδευτικού Έργου*

παράρτημα 3



Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αβδάλη, Λ. (1989), *Οι Βαθμοί Είναι Αναγκαίοι; Παιδαγωγικές και Κοινωνιολογικές Απόψεις και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση και Βαθμολογία στο Σχολείο*, Αθήνα, Σύγχρονη Εποχή.
- Αδαλόγλου-Παπαδογιάννη, Κ. (1993), Η Έρευνα που Προσανατολίζεται στη Σχολική Τάξη. Κατευθύνσεις και Εφαρμογές, *Φιλολόγος*, τ.74, σσ.275-285.
- Ανδρέου, Α. (1993), Η Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ.20, σσ.10-12.
- Ανδρέου, Α. (1996), Σχετικά με την “Αποκέντρωση” του Εκπαιδευτικού Συστήματος, *Θέσεις*, τ. 55, σσ.141-152.
- Αργύρη, Ι. (1986), Η Αξιολόγηση του Διδακτικού Έργου σε Αναφορά με τα Έξι Γνωστικά Επίπεδα κατά Bloom, *Νεοελληνική Παιδεία*, τ. 7 σσ.107-114.
- Ασπρουλάκης, Κ. (1985), Η Αξιολόγηση του Μαθητή στα Πλαίσια της Παιδευτικής Διαδικασίας και της Διδακτικής Πράξης, *Λόγος και Πράξη*, τ.27, σσ.5-23.
- Βαλαμακάκη-Ράλλη, Η. (1978), *Η Παραδοσιακή και οι Σύγχρονες Μέθοδοι Αξιολόγησης των Μαθητών: Πλεονεκτήματα, Μειονεκτήματα*, Αθήνα.
- Βαλαμακάκη-Ράλλη, Η. (1979), *Εξέταση και Βαθμολογία του Μαθητή*, Αθήνα.
- Βαράβα-Σκούρα, Τ. (1989), *Θέματα Γνωστικής Ανάπτυξης, Μάθησης και Αξιολόγησης*, Αθήνα, εκδόσεις Παπαζήσης.
- Βάσκα (Λύκειο) (1979), *Η Σχολική Αξιολόγηση και τα Προβλήματά της*, Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών Λυκείου Βάσκα, Αθήνα.
- Βεκ, Χ. (1986), *Αξιολόγηση και Βαθμολογία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδόσεις Σύγχρονη Εποχή.
- Βεργίδης, Δ. (1991), Προϋποθέσεις για μια Αποτελεσματική Αξιολόγηση της Σχολικής Πρακτικής, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ.13, ένθετο σσ.19-22.
- Βλαντή, Μ. & Θεοδωρόπουλου, Α. (1995), *Αξιολόγηση Προγραμμάτων Κατάρτισης*, Αθήνα, ΕΛΚΕΠΑ.
- Bloom, B. S. & Krathwohl, D. R. (1986), *Ταξινόμια Διδακτικών Στόχων*, Τόμος Α: Γνωστικός Τομέας (μτφ. Λαμπράκη-Παγανού Α.), Αθήνα, εκδόσεις Κώδικας.
- Bloom, B. S. & Krathwohl, D. R. (1991), *Ταξινόμια Διδακτικών Στόχων*, Τόμος Β: Συναισθηματικός Τομέας (μτφ Λαμπράκη-Παγανού, Α.), Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Κώδικας.
- Γέρος, Θ. (1991), *Σχολική Αποτυχία*, Αθήνα, εκδόσεις Βιβλιονομία.
- Γεωργούσης, Π. (1981), *Μέθοδοι Αξιολόγησης της Επίδοσης των Μαθητών (Τέστ και Μετρήσεις στην Εκπαίδευση) με Στοιχεία Στατιστικής*, Αθήνα, ΣΕΛΕΤΕ.
- Γιοκαρίνης, Κ. (1988), *Η Τεχνική των Ερωτήσεων στη Διδακτική Πράξη και Αξιολόγηση*, Δράμα.
- Γκότοβος, Θ., Μαυρογιώργος, Γ. & Παπακωνσταντίνου, Π. (1986), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Αθήνα, εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Δανασσής, Α. & Δελλασσούδας, Λ. (1985), *Οι Εξωσχολικοί Παράγοντες και η Σχολική Επίδοση των Μαθητών της Μέσης Εκπαίδευσης*, Αθήνα.
- Δέρας, Π. (1973), *Η Αξιολόγηση της Προόδου των Μαθητών*, Αθήνα, ΣΕΛΕΤΕ.
- Δημαράς, Α. (1997), *Μια Πρόταση που Έγινε. Το Εθνικό Απολυτήριο. Τεκμήρια για την Ιστορία*, Αθήνα, εκδόσεις Ερμής.

Δημητράσκος, Κ. (1994), *Η Εγκυρότητα Περιεχομένου των Εξετάσεων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διδακτορική Διατριβή), Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Δημητρόπουλος, Ε. (1984), *Πέρα από την Προαγωγή ή την Απόρριψη, ο Μαθητής Έχει τη Δική του Αξία. Προτάσεις για ένα Δημοκρατικό Σχολείο Χωρίς Βαθμούς* (Εμπειρική Έρευνα), Αθήνα, εκδόσεις Γλάρος.

Δημητρόπουλος, Ε. (1986), *Συμβουλευτική και Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια Πρώτη Προσπάθεια Αξιολόγησης του Θεσμού*, Αθήνα, Καραμπερόπουλος (Διακίνηση εκδόσεις Γρηγόρης).

Δημητρόπουλος, Ε. (1994), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Μέρος Πρώτο: Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε. (1994), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Μέρος Δεύτερο: Η Αξιολόγηση του Μαθητή*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε. (1997), *Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Δούκας, Χ. (1997), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εξουσία: Η Περίπτωση της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών (1982-1994)*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου (1978), *Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Λευκωσία.

Ζαβλανός, Μ. (1988), *Τέστ και Μετρήσεις*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Ζαμπέτα, Π. (1994), *Η Εκπαιδευτική Πολιτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 1974-1989*, Αθήνα, εκδόσεις Θεμέλιο.

Ζιαγάκης, Π. (1993), *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Λόγος και Πράξη*, τ. 53, σσ.122-127.

Ηλιού, Μ. (1994), *Μία Καταγραφή Προβλημάτων στην Ελληνική Εκπαίδευση (σχεδιάγραμμα), Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 76, σσ.19-22.

Ηλιού, Μ. (1991), *Ποιος Φοβάται την Αξιολόγηση, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.57, σσ.58-63.

Θεοφιλίδης, Χ. (1988), *Η Τέχνη των Ερωτήσεων*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Ingenkamp, Κ. (1980), *Παιδαγωγική Διαγνωστική: Μέτρηση και Αξιολόγηση της Σχολικής Επίδοσης των Μαθητών*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Εγνατία.

Καζαμιάς, Α. & Κασσωτάκης, Μ. (1995), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, Αθήνα, εκδόσεις Σείριος.

Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε. (1996), *Αποτελεσματικά Σχολεία, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.86, σσ.81-86.

Κασσωτάκης, Μ. (1981), *Η Επίδοση των Μαθητών στη Μέση Εκπαίδευση σε Σχέση με το Επάγγελμα και το Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα, το Εισόδημα και την Περιοχή της Έδρας τους*, Αθήνα.

Κασσωτάκης, Μ. (1983), *Η Αξιολόγηση του Μαθητή στο Αυταρχικό και στο Φιλελεύθερο Δημοκρατικό Σχολείο: Δύο Σχολεία, Δύο Αδιέξοδα, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.11, σσ.72-78.

Κασσωτάκης, Μ. (1997), *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης των Μαθητών*, 7η έκδοση, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Κατσαρού, Ε. (1994), *Ενεργητική - Συμμετοχική Έρευνα, Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 25, σσ.18-22.

Κατσιμάνης, Κ. Σ. (1985), *Ερωτήσεις Κρίσης και Ουσιαστική Αξιολόγηση. Αντιφάσεις, Αίτια και Διέξοδοι, Νεοελληνική Παιδεία*, τ. 2, σσ.40-49.

Καψάλης, Α. (1994), *Αξιολόγηση και Βαθμολογία στο Δημοτικό Σχολείο*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Art of Texts.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1983), *Επιλογή και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Συναίνεση και Αξιοκρατία ή Έλεγχος και Αναπαραγωγή; Σύγχρονα Θέματα*, τ.28, σσ.79-88.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1995), *Κοινωνιολογική Ανάλυση της Ελληνικής Εκπαίδευσης: Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις*, τόμος Ι, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1996), *Κοινωνιολογική Ανάλυση της Αξιολόγησης και της Επίδοσης: Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις*, τόμος ΙΙ, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg.

Κορντιέ, Α. (1995), *Κουμπούρες δεν Υπάρχουν. Ψυχανάλυση και Σχολική Αποτυχία*, Αθήνα, εκδόσεις Ολκός.

Κοσμίδου-Hardy, X. & Μαριμαρινός, Γ. (1994), Ο Δάσκαλος και η Ενεργός Έρευνα, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 79, σσ.51-59.

Κοσμόπουλος, Α. (1985), *Στοιχεία Γενικής Διδακτικής και Αξιολόγησης*, Αθήνα, εκδόσεις Ο.Ε.Δ.Β.

Κουτσιαύτης, Ε. (1993), *Η Αξιολόγηση στη Διαδικασία Μάθησης και Επιλογής*, Θεσσαλονίκη.

Κυρίδης, Α. (1984), *Οι Ανισωτικές Λειτουργίες του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος όπως Εμφανίζονται μέσα από τους Εισιτήριους Διαγωνισμούς για τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Διδακτορική Διατριβή)*, Αθήνα, Νομική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Κυρίδης, Α. (1997), *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση και η Πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο 1955-1985*, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg.

Κωστάκη, Α. (1984), *Πορίσματα από μια Ανάλυση των Επιτυχιών στις Εισιτήριες Εξετάσεις Λυκείου*, Αθήνα, ΚΕΠΕ.

Λάζος, Ε. & Λάμπρου, Ε. (1978), *Η Σχέση της Σχολικής Αποτυχίας με Ψυχολογικά Προβλήματα Προσωπικότητας των Μαθητών* (Εμπειρική Έρευνα), Αθήνα.

Λαίνας, Θ. (1993), Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Αναλυτικά Προγράμματα: Η Θεομοθέτηση της Αποκέντρωσης και της Ευρύτερης Συμμετοχής, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ.19, σσ.254-294.

Μάνος, Κ. (1976), *Μέθοδοι Αξιολόγησης των Μαθητών*, Αθήνα.

Μάνος, Κ. (1986), *Αξιολόγηση της Επιδόσεως των Μαθητών με Βάση την Ταξινόμια Bloom και Χρήση των Αντικειμενικών Τέστ*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (επιμ) (1995), *Η Εξέλιξη της Διδακτικής: Επιστημολογική Θεώρηση*, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg.

Μαυρογιώργος, Γ. (1992), *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία: Για μια Αντί(παλη) Πρόταση*, Αθήνα, εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση.

Μαυρογιώργος, Γ. (1982), *Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση* (αρθρογραφία-πανεπιστημιακές σημειώσεις), Ιωάννινα.

Μαυρογιώργος, Γ. (1989), "Συμμετοχή" των Μαθητών στο Μάθημα, Άτυπες Μορφές Αξιολόγησης και Κοινωνική Διάκριση στο Δημοτικό Σχολείο, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 49, σσ.15-20.

Μπαγάκης, Γ. (1992), Ένα Παράξενο Σύνθημα: ο Εκπαιδευτικός ως Έρευνητής και μια Απόπειρα Θεμελίωσης της Έρευνας Δράσης, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ.19, σσ.31-35.

Μπαγάκης, Γ. (1993), Τι Είναι η Έρευνα Δράσης και ποια η Αναγκαιότητά της Σήμερα στην Εκπαίδευση, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 20, σσ.36-40.

Μπουζάκης, Σ. (1990), Θεωρία και Πράξη των Συστημάτων Αξιολόγησης των Μαθητών σε Επιλεγμένα Ευρωπαϊκά Συστήματα, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.55, σσ.87-96.

Mager, R. (1995), *Διδακτικοί Στόχοι και Διδασκαλία*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

McDonald, B. (1989), Η Αξιολόγηση και ο Έλεγχος της Εκπαίδευσης, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ.11, σσ.127-145.

Ξωχέλλης, Π. κ.ά. (1986), Μεθόδευση της Διδασκαλίας και Αξιολόγηση της Σχολικής Επίδοσης στο Γυμνάσιο

και Λύκειο. Πορίσματα μιας Εμπειρικής Έρευνας στην Ελλάδα, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, (Α΄ Μέρος), τ.26, σσ.85-103, (Β΄ Μέρος), τ.27, σσ.17-31.

ΟΛΜΕ (1983), *Η Αξιολόγηση του Μαθητή*, Πρακτικά του Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου της ΟΛΜΕ, Αθήνα.

ΟΙΕΛΕ (1992), *Αξιολόγηση του Επιδεικτικού Έργου, Βασική Κατάρτιση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών* (Πρακτικά Ημερίδας της ΟΙΕΛΕ), Αθήνα, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.

Παλαιοκρασσάς, Σ., Δημητρόπουλος, Ε., Κωστάκη, Α. & Βρεττάκου, Β. (1997), *Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης. Ευρωπαϊκές Τάσεις και Πρόταση για Ένα Πλαίσιο Ελληνικής Πολιτικής* (Έρευνα για Λογαριασμό του ΚΠΕΕ), Αθήνα, εκδόσεις Ίων.

Παπαδημητρίου, Κ. (1974), *Τα Αίτια της Σχολικής Καθυστερήσεως και το Πρόβλημα των Εξετάσεων*, Μεσολόγγι.

Παπαϊωάννου, Α. (1978), *Εισαγωγή στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, Λευκωσία.

Παπαϊωάννου, Α. (1978), *Η Ερώτηση Σχολικής Επιλογής και η Τράπεζα Ερωτήσεων*, Λευκωσία.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1989), *Αξιολόγηση Μαθητών-Εκπαιδευτικών και Κοινωνική Δυναμική, Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ.1, σσ.14-15.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1993), *Εκπαιδευτικό Έργο και Αξιολόγηση στο Σχολείο*, Αθήνα, εκδόσεις Έκφραση.

Παπαμιχαήλ, Γ. (1985), *Αξιολόγηση και Εκπαιδευτική Πράξη, Νέα Παιδεία*, τ.33, σσ.35-42.

Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ. (1985), *Η Αξιολόγηση της Σχολικής Επίδοσης, Δυνατότητες και Όρια*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Παπαναστασίου, Κ. (1993), *Μέτρηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Λευκωσία, έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου.

Πασιαρδής, Π. (1996), *Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Πολυχρονόπουλος, Π. (1980), *Ένα Πρότυπο για την Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Λειτουργίας, Νέα Παιδεία*, τ.13, σσ.41-50.

Πολυχρονόπουλος, Π. (1991), *Φιλοσοφική, Παιδαγωγική και Κοινωνιολογική Θεώρηση της Αξιολόγησης, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 58, σσ.69-74.

Πουλίδης, Α. (1994), *Οι Επιδόσεις στην Εκπαίδευση και η Αξιολόγησή τους, Νέα Παιδεία*, τ. 70, σσ.84-87.

Σαλβαράς, Ι. (1996), *Εμπειρική Διδακτική. Οι Διδακτικοί Στόχοι*, Αθήνα, έκδοση Γενναδίου Σχολής, τ. 28, σσ.74-85.

Τάνος, Χ. (1987), *Συναισθηματικός Παράγοντας και Σχολική Επίδοση, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 32, σσ.66-72.

Τζάνη, Μ. (1983), *Σχολική Επιτυχία. Ζήτημα Ταξικής Προέλευσης*, Αθήνα.

Τσιμπούκης, Κ. (1989), *Μέτρηση και Αξιολόγηση στις Επιστήμες της Αγωγής*, Αθήνα.

Φλουρής, Γ. (1983), *Αυτοσυναίσθημα. Επίδοση και Επαγγελματικές Φιλοδοξίες* (Εμπειρική Έρευνα), Ηράκλειο.

Φλουρής, Γ. (1989), *Αυτοαντίληψη. Σχολική Επίδοση και Επίδραση Γονέων*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Φράγκος, Χ. (1978), *Η Επίδραση του Τρόπου Εξέτασης στην Επίδοση των Μαθητών* (Εμπειρική Έρευνα), Ιωάννινα.

Φύκαρης, Ι. (1997), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών: Προβληματισμοί και Επιστημάνσεις, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 96-97, σσ.151-154.

Χιωτάκης, Σ. (επιμ) (1993), *Η Αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των Βαθμών στο Σχολείο*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρης.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

(αγγλικής και γαλλικής γλώσσας)

- Abernot, Y. (1996), *Les Méthodes d'Évaluation Scolaire*, Paris, Dunod.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. & West, M. (1994), *Creating the Conditions for School Improvement*, London, David Fulton.
- Airasian, P.W. (1997), *Teacher Self-evaluation Tool Kit*, London, Sage.
- Alkin, M.C. (1988), Quality of Educational Indicators, *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 14.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (1993), *Teachers Investigate their Work*, London, Routledge.
- Alvik, T. (1997), *School Self-evaluation: A Whole School Approach*, Case Study No. 2, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Alvik, T. (1997), *School Self-evaluation: What, Why, How, By Whom, For Whom?*, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Amigues, R., Zerbato-Poudou, M.-Th. & Armogathe, D. (1996), *Les Pratiques Scolaires d'Apprentissage et d'Évaluation*, Paris, Dunod.
- Baert, A., Leys, E. & Struelens, M. (1997), *The Double Mirror: Combining Self-evaluation With an External Inspection*, Case Study No. 5, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Barlow, M. (1992), *L'Évaluation Scolaire: Décoder son Langage*, Lyon, Chronique Sociale.
- Barth, R. (1990), *Improving Schools from Within: Teachers, Parents and Principals Can Make the Difference*, San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Baudelot, Ch. & Establet, R. (1989), *Le Niveau Monte*, Paris, Ed. du Seuil.
- Blanchard, S. & Vogler, J. (1996), *L'Évaluation*, Paris, Hachette d'Education.
- Bollington, R. & Hopkins, D. (1989), School-based review -as a Strategy for the Implementation of Teacher Appraisal and School Improvement, *Educational Change and Development*, 10, 8-17.
- Bollington, R., Hopkins, D. & West, M. (1990), *An Introduction to Teacher Appraisal*, London, Cassell.
- Bonniol, J.-J. & Vial, M. (1997), *Les Modèles de l'Évaluation: Textes Fondateurs avec Commentaires*, Paris, Bruxelles, De Boeck Université.
- Bonniol, J.-J. (1981), *Déterminants et Mécanismes des Comportements d'Évaluation d'Épreuves Scolaires* (Thèse d'Etat), Université de Bordeaux 2.
- Bray, M. (1996), *Decentralisation of Education: Community Financing*, Washington D.C., World Bank.
- Brennan, J., Frazer, M. & Williams, R. (1995), *Guidelines on Self-evaluation*, London, The Open University Validation Service.
- Broadfoot, P. M. (1996), *Education, Assessment and Society*, Buckingham, Open University Press.
- Broadfoot, P., Murphy, R. & Torrance, H. (1990), *Changing Educational Assessment: International Perspectives and Trends*, London, Routledge.
- Brown, S. (1991) 'The Influence on Policy and Practice of Research on Assessment(1)' *Cambridge Journal of Education*, 21(2), 1991, 231-44.

- Bullock, A. & Thomas, H. (1997), *Schools at the Centre -A Study of Decentralisation*, London, Routledge.
- Bunnell, S. (ed) (1987), *Teacher Appraisal in Practice*, London, Heinemann.
- Burkard, C. (1997), *Self-evaluation: A Tough Nut to Crack?*, Case Study No.3, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Buttlefield, S. (1995), *Educational Objectives and National Assessment*, Buckingham, Open University Press.
- Cadet, B. (éd) (1995), *Processus de l'Évaluation Individuelle et Collective, Les Sciences de l'Éducation pour l'Ère Nouvelle*, No spécial, 4, C.E.R.S.E., Caen.
- Cardinet, J. (1992), *Évaluation Scolaire et Mesure*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck & Paris, Ed. Universitaires.
- Cardinet, J. (1994), *Évaluation Scolaire et Pratique*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck.
- Chapman, J. D. et al. (eds) (1996), *The Reconstruction of Education: Quality, Equality and Control*, London, Cassell.
- Chinapah, V. & Mizon, G. (1990), *Evaluating Educational Programmes and Projects: Holistic and Practical Considerations*, Paris, UNESCO.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (1995), *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*, New York, Teachers College, Columbia University.
- Clift, P., Nuttall, D., & McCormick, R. (1987), *Studies in School Self-Evaluation*, Lewes, Falmer Press.
- Cullingford, C. (ed) (1997), *Assessment versus Evaluation*, London, Cassell.
- Cuttance, P. (1995), *Building High Performance School Systems*, Keynote address to the Eighth International Congress for School Effectiveness and Improvement, Leeuwarden, The Netherlands, January.
- Dalin, P. et al. (1987), *The School Development Guide*, Windsor, IMTEC/NFER.
- Day, C., Whitaker, P. & Wren, D. (1987), *Appraisal and Professional Development in the Primary School*, Buckingham, Open University Press.
- De Landsheere, G. & De Landsheere V. (1982), *Définir les Objectifs de l'Éducation*, Liège, G.Thone.
- De Landsheere, G. (1979), *Dictionnaire de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation*, Paris, P.U.F.
- De Landsheere, G. (1994), *Le Pilotage des Systèmes d'Éducation*, Bruxelles, De Boeck-WESMAEL.
- De Landsheere, V. (1988), *Faire Réussir, Faire Échouer: La Compétence Minimale et son Évaluation*, Paris, P.U.F.
- Délorme, C. & Centre d'Études Pédagogiques pour l'Expérimentation et le Conseil (éd) (1994), *L'Évaluation en Questions*, 5e éd., Paris, ESF.
- Doyon, C. & Juneau, R. (1996), *Faire Participer l'Élève à l'Évaluation de ses Apprentissages*, 2e éd., Laval, Beauchemin.
- Earley, P., Fidler, B. & Ouston, J. (eds) (1996), *Improvement Through Inspection: Complementary Approaches to School Development*, London, David Fulton.
- Eckstein, M.A. & Noah, H.J. (1993), *Secondary School Examinations: International Perspectives on Policies and Practice*, New Haven, Yale University Press.
- Eisner, E. (1985), *The Art of Educational Evaluation*, Lewes, Falmer Press.
- Elliott, J. (1993), *What Have we Learned from Action Research in School-based Evaluation*, *Educational Action Research*, 1(1), 175-186.

- English, T. & Harris, A. (1992), *An Evaluation Toolbox for Schools*, London, Longman.
- Filder, B. & Cooper, R. (eds) (1988), *Staff Appraisal in Schools and Colleges*, London, Longman.
- Filder, B., Russel, S. & Simkins, T. (eds) (1997), *Choices for Self-managing Schools: Autonomy and Accountability*, London, Paul Chapman.
- Fiske, E. B. (1996), *Decentralisation of Education: Politics and Consensus*, Washington D. C., World Bank.
- Fitz-Gibbon, C. T. & Morris, L. (1987), *How to Design a Programme Evaluation*, London, Sage.
- Fitz-Gibbon, C. T. (1992), *Performance Indicators and Examination Analyses* (Interchange number 11), Edinburgh, Scottish Office Education Department.
- Fitz-Gibbon, C. T. (1996), *Monitoring Education: Indicators, Quality and Effectiveness*, London, Cassell.
- Fitz-Gibbon, C. T. (ed) (1990), *Performance Indicators*, BERA Dialogues 2, Clevedon, Multilingual Matters.
- Fitz-Gibbon, C. T., Tymms, P. B. & Hazelwood, R. D. (1990), *Performance Indicators and Information Systems*, Reynolds, D., Creemers, B. P. M. & Peters, T. (eds) (1990) *School Effectiveness and School Improvement*, Groningen, RION.
- Gipps, C. & Murphy, P. (1994), *A Fair Test? Assessment, Achievement and Equity*, Buckingham, Open University Press.
- Gipps, C. & Stobart, G. (1993), *Assessment: a Teachers' Guide to the Issues*, 2nd Edition, London, Hodder and Stoughton.
- Gipps, C. (1994), *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*, London, Falmer Press.
- Goldstein, H. & Lewis, T. (eds) (1996), *Assessment: Problems, Developments and Statistical Issues*, Chichester, Wiley.
- Goodwin, A.L. (ed) (1997), *Assessment for Equity and Inclusion*, London Routledge.
- Gray, J. & Wilcox, B. (eds) (1995), *Good School, Bad School: Evaluating Performance and Encouraging Improvement*, Buckingham, Open University Press.
- Gray, J. (1993), *The Quality of Schooling: Frameworks for Judgement*, Preedy, M. (ed) *Managing the Effective School*, London, Paul Chapman & Open University Press.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1983), *Effective Evaluation*, Washington, Jossey-Bass.
- Hadji, Ch. (1992), *L'Évaluation, Règle du Jeu: Des Intentions aux Outils*, 3e éd., Paris, ESF.
- Hadji, Ch. (1997), *L'Évaluation Démystifiée: Mettre l'Évaluation Scolaire au Service des Apprentissages*, Paris, ESF.
- Haecht, A. (1996), *The Division of Responsibilities at National, Regional and Local Levels in the Education Systems of Twentythree European Countries*, Strasburg, Council of Europe.
- Harlen, W. (1994), *Enhancing Quality in Assessment*, London, Paul Chapman.
- Harris, D. & Bell, C. (1990), *Evaluating and Assessing for Learning*, Revised Edition, London, Kogan Page.
- Hawes, H. & Stephens, D. (1990), *Questions of Quality*, London, Longman.
- Herman, J. L., Morris, L. L. & Fitz-Gibbon, C. T. (1987), *Evaluator's Handbook*, Beverly Hills, CA, Sage.
- Hopkins, D. & Leask, M. (1989), *Performance Indicators and School Development*, *School Organisation*, 9(1), 3-20.

- Hopkins, D. (1989), *Evaluation for School Development*, Buckingham, Open University Press.
- Hopkins, D. (1991), *Process Indicators for School Improvement*, Paris, OECD- CERI INES Project.
- Horne, H. & Brown, S. (1997), *500 Tips for School Improvement*, London, Kogan Page.
- Isodori, Ph. (1985), *Controle et Amélioration de la Qualité des Documents d' Enseignement: Mesure du Gain Didactique Induit par une Méthodologie d' Évaluation Formative* (Thèse de Doctorat), Université de Bordeaux 2.
- Kremer-Hayon, L. (1993), *Teacher Self -evaluation: Teachers in Their Own Mirror*, Boston, London, Kluwer Academic.
- Le Coq, J. & Levasseur, J. (1996), L' Évaluation des Élèves, *Revue Internationale d' Éducation*, Sèvres, 11, p.p.21-142.
- Lecointe, M. (1997), *Les Enjeux de l' Évaluation*, Paris, Montreal, L'Harmattan.
- Levy-Leboyer, C. (1996), *Évaluation du Personnel: Quels Objectifs? Quelles Méthodes?*, 2e éd., Paris, Ed. d'Organisation.
- Linn, R. L. (1993), Educational Assessment: Expanded Expectations and Challenges, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(1), 1-16.
- Linn, R.L., Baker, E. & Dunbar, S. (1991), Complex Performance Based Assessment: Expectations and Criteria, *Educational Researcher*, 20(8), 15-21.
- Lussier, D. (1992), *Évaluer les Apprentissages dans une Approche Communicative*, Vanves, Hachette FLE.
- Mac Beath, J. et al. (1996), *Schools Speak for Themselves: Towards a Framework for School-evaluation*, London, National Union of Teachers.
- Madsen, J. (1996), *Private and Public Schools Partnerships: Sharing Lessons about Decentralisation*, London, Falmer Press.
- Marchand, F. (1996), *Évaluation des Élèves et Conseil de Classe*, 2e éd, Paris, Desclée de Brouwer.
- McCormick, R. & James, M. (1989), *Curriculum Evaluation in Schools*, London, Routledge.
- Merle, P. (1996), *L' Évaluation des Élèves: Enquête sur le Jugement Professoral*, Paris, P.U.F.
- Merle, P. (1998), *Sociologie de l' Évaluation Scolaire*, Paris, PUF.
- Meuret, D. (1998), *Évaluation des Établissements: les Conditions du Succès*, Conférence sur l'évaluation de la qualité des établissements scolaires dans l'Union Européenne, Vienne.
- Morissette, D. (1996), *Guide Pratique de l' Évaluation Sommative: Gestion des Épreuves et des Examens*, Montréal, Ed. du Renouveau Pédagogique Inc. & Paris, Bruxelles, Ed.de Boeck et Larcier.
- Mortimore, P. & Stone, C. (1990), Measuring Educational Quality, *British Journal of Educational Studies*, 39(1), 69-82.
- Murphy, J. (1991), *Restructuring Schools: Capturing and Assessing the Phenomena*, New York, Teachers College Press.
- Murphy, R. & Torrance, H. (1987), *Evaluating Education: Issues and Methods*, London, Harper and Row.
- Murphy, R. & Broadfoot, P. (1995), *Effective Assessment and the Improvement of Education: A Tribute to Desmond Nuttall*, London, Falmer Press.
- Nettles, M. & Nettles, A. (1995), *Equity and Excellence in Educational Testing and Assessment*, Dordrecht, Kluwer.

- Noizet, G. & Cavarni, J.-P. (1978), *Psychologie de l'Évaluation Scolaire*, Paris, P.U.F.
- Norris, N. (1990), *Understanding Educational Evaluation*, London, Kogan Page.
- OECD (1995), *Schools under Scrutiny*, Paris, OECD.
- OECD (1989), *Decentralisation and School Improvement*, Paris, OECD - CERI.
- OECD (1989), *Schools and Quality: An International Report*, Paris, OECD.
- OECD (1993), *Evaluating Autonomy -related Aspects of Schools: Self - assessment*, CCEET/DEELSA/CERI (93) 21.
- OECD (1994), *Making Education Count -Developing and Using International Indicators*, Paris, OECD.
- OECD (1995), *Measuring the Quality of Schools*, Paris, OECD.
- OECD (1995), *Performance Standards in Education: In Search of Quality*, Paris, OECD.
- OFSTED (1995), *Framework for the Inspection of Schools*, London, HMSO.
- OFSTED (1995), *Handbook for the Inspection of Schools*, London, HMSO.
- Patton, M. Q. (1990), *Qualitative Evaluation and Research Methods*, 2nd Edition, Beverly Hills, CA, Sage.
- Péretti, A. de, Boniface, J. & Legrand, J.-A.(1998), *Encyclopédie de l'Évaluation en Formation et en Éducation: Guide Pratique*, Paris, ESF.
- Perrenoud, Ph. (1984), *La Fabrication de l'Excellence Scolaire: Du Curriculum, aux Pratiques d'Évaluation: Vers une Analyse de la Réussite, de l'Échec et des Inégalités comme Réalités Construites par le Système Scolaire*, Genève, Droz.
- Perrenoud, Ph. (1998), *L'Évaluation des Élèves: De la Fabrication de l'Excellence à la Régulation des Apprentissages: Entre deux Logiques*, Paris; Bruxelles, De Boeck Université.
- Philippe, P. (1988), *Théorie et Pratique de l'Évaluation Formative au Cycle Moyen: Contribution à la Réussite Scolaire des Enfants et à l'Autoformation des Maîtres* (Thèse de Doctorat), Université de Bordeaux 2.
- Phillips, J. J. (1990), *Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods*, London, Kogan Page.
- Popham, J. (1988), *Educational Evaluation*, 2nd Edition, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- Raffestin, A. (1987), *Outils d'Évaluation de la Lecture*, Mont-Saint-Aignan, C.R.D.P.
- Rangeon, F. & Centre Universitaire de Recherches Administratives et Politiques (éd) (1993), *L'Évaluation dans l'Administration*, Paris, P.U.F.
- Ranson, S. (1993), *Local Democracy for the Learning Society*, London, National Commission on Education.
- Reynolds, D. & Cuttance, P. (eds) (1992), *School Effectiveness: Research Policy and Practice*, London, Cassell.
- Ribbins, P. & Burrige, E. (eds) (1994), *Improving Education: Promoting Quality in Schools*, London, Cassell.
- Ribbins, P. & Whale, E. (1992), Supported Self-evaluation in Schools and Colleges, *Management in Education*, 6(1), 8-11.
- Richards, C. E. (1988), A Typology of Educational Monitoring Systems, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(2), 106-16.
- Riding, R. & Butterfield, S. eds) (1990), *Assessment and Examination in the Secondary School*, London, Routledge.

- Riley, K. A. & Nuttall, D. L. (eds) (1994), *Measuring Quality: Education Indicators -United Kingdom and International Perspectives*, London, Falmer Press.
- Rossano, P., Vanroose, Ph. & Follin, Ch. (1993), *Guide Pratique de l'Évaluation à l'École*, Paris, Retz.
- Rudduck, J., Chaplain, R. & Wallace, G. (eds) (), *School Improvement: What Can Pupils Tell us?* London, David Fulton.
- Saunders, L. & Karmock-Golds, L. (1997), *Raising Pupils' Attainment: How Self-evaluation Can Help*, Case Study No. 4, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Saunders, L. & Schargen, I. (1995), *QUASE: A Value Added Measure*, Slough, NFER.
- Schoer, L. A. (1975), *L'Évaluation des Élèves dans la Pratique de la Classe: Guide Programme à l'Intention des Enseignants des Premier et Second Degrès*, Paris, P.U.F.
- Schratz, M. (1997), *Initiating Change through Self-evaluation: Methodological Implications for School Development*, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Scottish Office Education Department (1996), *How Good is our School? Self-evaluation using Performance Indicators*, Edinburgh, HMSO.
- Scottish Office Education Department (1992), *Using Ethos Indicators in Primary School Self-evaluation: Taking Account of the Views of Pupils, Parents and Teachers*, Edinburgh, HMSO.
- Shavelson, R., Baxter, G.P. & Pine, J. (1992), Performance Assessments: Political Rhetoric and Measurement Reality, *Educational Researcher*, 21(4), 22-27.
- Simons, H. (1987), *Getting to Know Schools in a Democracy: The Politics and Process of the Evaluation*, London, Falmer Press.
- Simpson, R. H. (1976), *L'Éducateur et l'Auto-Évaluation*, Paris, P.U.F.
- Smith, R. (1993), *Preparing for Appraisal: Self-evaluation for Teachers in Primary and Secondary Schools*, Lancaster, Framework Press.
- Steiner-Loeffler, U. (1997), *Taking Photographs as a Medium of Self-evaluation*, Case Study No. 1, CIDREE Collaborative Project Self-evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Stoll, L. (1991), School Self-evaluation: Another Boring Exercise or an Opportunity for Growth?, Riddell, S. & Brown, S. (eds) *School Effectiveness Research: Its Messages for School Improvement*, Edinburgh, HMSO, Scottish Office Education Department.
- Stoll, L. & Fink, D. (1996), *Changing our School: Linking School Effectiveness and School Improvement*, Buckingham, Open University Press.
- Sutton, R. (1994), *Managing School Self-review: a Practical Approach*, Salford, Trinity Press.
- Szaday, C. (1997), *Charting a Course: A Consultant's Perspective*, Case Study No. 6, CIDREE Collaborative Project Self-Evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.
- Thélot, C. (1993), *L'Évaluation du Système Éducatif: Cout, Fonctionnement, Résultats*, Paris, Nathan.
- Torrance, H. (1995), *Evaluating Authentic Assessment*, Buckingham, Open University Press.
- Townsend, T. (ed) (1997), *Restructuring and Quality in Tomorrow's Schools*, London, Longman.
- Trethowan, D.M. (1991), *Managing with Appraisal*, London, Paul Chapman.
- Watson, K. (ed) (1996), *Educational Dilemmas: Debate and Diversity*, vol. 4 Quality in Education, London, Cassell.

- West, M. & Bollington, R. (1990), *Teacher Appraisal - A Practical Guide for Schools*, London, David Fulton.
- White, P. & Poster, C. (eds) (1997), *The Self-Monitoring Primary School*, London, Routledge.
- Wilcox, B. (1989), Monitoring for Survival, *Education*, 24 March.
- Willms, J. D. (1992), *Monitoring School Performance: a Guide for Educators*, London, Falmer Press.
- Wolf, A. (1995), *Competence - based Assessment*, Buckingham, Open University Press.
- Wolf, R. M. (1993), *Évaluation de la Recherche en Éducation Fondée sur l'Expérimentation et sur les Enquêtes*, Paris, UNESCO.
- Woodhouse, G. & Goldstein, H. (1988), Educational Performance Indicators and LEA League Tables, *Oxford Review of Education*, 14, 301-19.
- Woods, D. (1994), *School Review and Inspection*, London, Kogan Page.
- Worthen, B. & Sanders, J. (1987), *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*, London, Longman.

*Έντυπα
Μητρώου Συνεργατών
και Παρατηρήσεων*

παράρτημα 4

(Αν πρόκειται για Φορέα)		Ονοματεπώνυμο Υπευθύνου:	
Επωνυμία Φορέα:			
(Αν πρόκειται για Φυσικό Πρόσωπο)			
Επώνυμο:	Όνομα:	Θέση:	Φορέας:

Ενδιαφερόμαι να συνεισφέρω σε προγράμματα εσωτερικής αξιολόγησης και προγραμματισμού στα παρακάτω:

1. Γρόπτοι (σημειώστε όσα επιθυμείτε)	Παρατηρήσεις
1.1 Με ενδοσχολική επιμόρφωση	<input type="checkbox"/>
1.2 Εξ αποστάσεως επιμόρφωση	<input type="checkbox"/>
1.3 Επιμόρφωση στελεχών	<input type="checkbox"/>
1.4 Με εμπλουτισμό του Παρατηρητηρίου	<input type="checkbox"/>
1.5 Σύμβουλος – Κριτής	<input type="checkbox"/>
1.6 Άλλο	<input type="checkbox"/>

2. Αντιχείμενο (σημειώστε όσα επιθυμείτε)	Παρατηρήσεις
2.1 Μεθοδολογία και τεχνικές έρευνας	<input type="checkbox"/>
2.2 Οργάνωση και εμπύχωση ομάδων	<input type="checkbox"/>
2.3 Αντήρηση και εφημερία συμπερασμάτων	<input type="checkbox"/>
2.4 Προγραμματισμός και παρακολούθηση δράσης	<input type="checkbox"/>
2.5 Συλλογή - καταγραφή - επεξεργασία στοιχείων Δ.Ε.Π.	<input type="checkbox"/>
2.6 Άλλο	<input type="checkbox"/>

3. Θέματα διερεύνησης – Θεματικές Περιοχές (σημειώστε όσα επιθυμείτε)	Παρατηρήσεις
3.1 ΔΙΑΘΕΣΙΜΑ ΜΕΣΑ - ΠΟΡΟΙ	<input type="checkbox"/>
3.2 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ - ΒΙΒΛΙΑ	<input type="checkbox"/>
3.3 ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	<input type="checkbox"/>
3.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ	<input type="checkbox"/>
3.5 ΚΑΙΜΑ - ΣΧΕΣΕΙΣ - ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ	<input type="checkbox"/>
3.6 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	<input type="checkbox"/>
3.7 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΠΙΠΕΔΥΜΑΤΑ	<input type="checkbox"/>
3.8 Άλλο (σημειώστε τι) _____	

4. Γεωγραφική περιοχή που μπορεί να καλυφθεί.

Αναφέρετε: _____

ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ - ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ

Επώνυμο:	Όνομα:
Θέση:	
Φορέας:	
Δ/νση:	
Τηλ.:	Ημ/νία:
Σχόλια – Παρατηρήσεις:	

Προτάσεις για αλλαγή – βελτίωση του υλικού / των διαδικασιών:	

Σημείωση: Μπορούν να χρησιμοποιηθούν πρόσθετες σελίδες.

Παράκληση. Να αναγράφεται με ακρίβεια σε ποιο σημείο αναφέρεται το σχόλιο, η παρατήρηση, η πρόταση. Π.χ. *υλικά 2 / Θεμ. Περιοχή 7 ή υλικά 1. / Στοιχεία Δ.Ε.Π. 3.1*

Φωτογραφίες:

Εξώφυλλο και Μέρος Β': The puppet show, *Alfred Eisenstaedt*, Παρίσι, Γαλλία, 1963

Μέρος Α': Τα καινούργια παπούτσια, *Βούλα Παπαϊωάννου*, Αθήνα, 1950-1955

Υλικό 1: Σχολική τάξη ενός Board school, *αγνώστου*, Αγγλία, περίπου 1900

Υλικό 2: Μπροστά στον καθρέφτη, *Βούλα Παπαϊωάννου*, Ελλάδα, περίπου 1945

Υλικό 3: Τα αδέλφια, *Robert Doisneau*, Παρίσι, Γαλλία, 1934

Υλικό 4: Πρόβα του επικεφαλής της παρέλασης και οι νεαροί θαυμαστές του, *Alfred Eisenstaedt*, Πανεπιστήμιο του Michigan, Η.Π.Α., 1950

Υλικό 5: Το ΖΥΧ 24 απογειώνεται..., *Jacques-Henri Lartigue*, Rouzat, Γαλλία, 1910

Μέρος Γ': Το σχολείο του χωριού, *Κωνσταντίνος Μάνος*, Έλυμπος, Κάρπαθος, Ελλάδα, 1962