

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
(Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ)



Πέτρος Δ. Μισθός

5. Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην αυτονομία της σχολικής μονάδας

ΕΝΟΤΗΤΑ 3: Επιμορφωτικές ανάγκες και επιμορφωτικές πολιτικές στη σχολική μονάδα

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ 19ης εβδομάδας 2/5 έως 8/5/2022

Την εβδομάδα αυτή θα μελετήσουμε:

Στόχος να μελετήσουν και να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι:

1. Τις επιμορφωτικές ανάγκες και τις επιμορφωτικές πολιτικές στην σχολική μονάδα
2. Το ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην λειτουργία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας
3. Την διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών από τους υπόλοιπους οργανισμούς. Την εξέλιξη των απόψεων στο χώρο της διοίκησης και τη θέση τους στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης

Ενότητα 3: Επιμορφωτικές ανάγκες και επιμορφωτικές πολιτικές στη σχολική μονάδα

5.3.Επιμορφωτικές ανάγκες και επιμορφωτικές πολιτικές στην σχολική μονάδα

Η επιμόρφωση αποτελεί διαχρονικά βασικό αίτημα των εκπαιδευτικών, όταν οι στόχοι της επικεντρώνονται στην ενημέρωση, στις σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνιολογικές επιστήμες, στην ενίσχυση και ενθάρρυνση, για επισήμανση προβλημάτων στη σχολική μονάδα και αναζήτηση λύσης. Σύμφωνα με αυτό (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009:7), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης στοχεύει στη διεύρυνση των επαγγελματικών και προσωπικών τους ενδιαφερόντων, στην ανανέωση των ακαδημαϊκών θεωρητικών γνώσεων τους αλλά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους. Οι έννοιες επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη είναι αλληλένδετες (Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου 2012:56, Υφαντή, 2011:131). Ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η επιμόρφωση μπορεί να είναι καθοριστικός για το βαθμό συμμετοχής. Σκοπός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι η ενημέρωση τους για τις νέες μεθόδους διδασκαλίας, τις εξελίξεις σε θέματα παιδαγωγικά και θεσμικά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ώστε αυτοί να είναι σε θέση επιτελούν το έργο τους αποτελεσματικά. (ΦΕΚ, 167, τεύχ, Α', 30-09-1985). Η επιμόρφωση θα πρέπει να εδράζεται αφενός στις προτεραιότητες και τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής και αφετέρου στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. (Βεργίδης, 2012). Η ελλιπής επιμόρφωση και των ίδιων των διευθυντών τόσο στην εισαγωγή, όσο και στην υλοποίηση καινοτομιών και δράσεων στη σχολική μονάδα, μπορεί να αποτελέσει σοβαρός ανασταλτικός παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς, σε συνδυασμό με την έλλειψη ικανότητας δημιουργίας κατάλληλης σχολικής κουλτούρας (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015).

Σύμφωνα με έρευνα αξιολόγησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου(2008), η σύγχρονη κοινωνία της μάθησης, η οποία χαρακτηρίζεται από συνεχείς και ραγδαίες αλλαγές, καθιστά αναγκαία και επιτακτική την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσεται επαγγελματικά, όταν στις τυπικές και άτυπες μορφές επιμόρφωσής του συμμετέχει ενεργητικά, εμπλέκεται σε συγκεκριμένες διδακτικές δραστηριότητες και ενέργειες παρατήρησής τους και κριτικής ανασκόπησης. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής για την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και συνεπώς εντάσσεται στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών αλλαγών που επιχειρούνται.

Η επιμορφωτική διαδικασία για τους εκπαιδευτικούς γίνεται αποτελεσματικότερη όταν απαντά σε υπαρκτά ζητήματα και αυτοί συμμετέχουν ενεργητικά στη ευρετική της πορεία, ως αυτόνομες προσωπικότητες. Οι εκπαιδευτικοί ως ενήλικοι μετέχουν συχνά σε επιμορφωτικές δράσεις και έχουν τάσεις αυτοδιάθεσης, μιας και σύμφωνα με τον Κόκκο(1999), οι ενήλικοι έχουν τη φυσική τάση να είναι

αυτοδύναμοι, να παίρνουν μόνοι αποφάσεις, να ορίζουν την τύχη τους. Η διαδικασία της επιμόρφωσης χρειάζεται να ωθεί σε διεργασίες επαγωγικές και πολλαπλασιαστικές, αφού και σήμερα το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας δεν ευνοεί την ενεργητική μάθηση αλλά την παθητική. Ο εκπαιδευτικός, τις περισσότερες φορές, φτάνει στη σχολική πράξη χωρίς την αναγκαία εμπειρία, εφοδιασμένος με κατάρτιση που αποκτήθηκε μακριά και έξω από το σχολείο. Αυτό που ονομάζουμε βασική επιμόρφωση είναι στην πραγματικότητα μία μόρφωση προκαταρκτική, προεπαγγελματική (Μαυροειδής & Τύπας, 2001). Η συμβολή του διευθυντή της σχολικής μονάδας, ως μέντορα σε αυτή την προεπαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευτικού και στην απόκτηση γνώσεων, στην ανάδειξη εμπειριών και στη διαμόρφωση στάσεων είναι βαρύνουσα για τη επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, επειδή εξ ορισμού αυτή στοιχειοθετεί μια απαραίτητη συνθήκη εκπαιδευτικής αναβάθμισης. (Μαστρογιάννης, 2014). Στο πλαίσιο αυτό η αναβάθμιση του επιπέδου κατάρτισης των εκπαιδευτικών αποτελεί υψηλή προτεραιότητα για το ΥΠΕΠΘ με σκοπό τη βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας των εκπαιδευτικών μονάδων. (Δούκας & άλλοι, 2007). Η επιμόρφωση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της προσωπικής ανάπτυξης και της επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών η οποία συντελείται στις εκπαιδευτικές μονάδες σε άμεση συσχέτιση με την εξελικτική πορεία του εκπαιδευτικού συστήματος. (Μαυρογιώργος, 1999). Στην κατεύθυνση αυτή ο διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να διοργανώνει σεμινάρια ή ημερίδες ενδοσχολικής επιμόρφωσης για όλους τους εκπαιδευτικούς με έμφαση στους νεότερους σε διδακτική εμπειρία και να τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια είτε ατομικά είτε κατά ομάδες. (Ζαβλανός, 2017). Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην διεύρυνση του τρόπου που αντιλαμβάνονται τη μαθησιακή διεργασία, στην ανανέωση της μεθοδολογίας και των τεχνικών διδασκαλίας και στην υποστήριξη και ενδυνάμωση του στο πολύπλευρο έργο του καθιστώντας τον φορέα αλλαγής (Χλαπάνης, 2003). Η δια βίου επιμόρφωση δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να βιώσουν την επιμορφωτική διαδικασία ως αναπόσπαστο κομμάτι της επαγγελματικής πορείας τους και όχι σαν ατομική επιλογή. (Μπιρμπίλη, 2011). Ο σκοπός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αποτελεί η δημιουργία και η καλλιέργεια επαγγελματικής συμπεριφοράς και ήθους, με τα οποία η εκπαιδευτική μονάδα καθίσταται καθημερινό εργαστήριο συνεχής αναβάθμισης και βελτίωσης της μαθησιακής διαδικασίας. (Μαυρογιώργος, 1999).

Είναι απαραίτητη η οργάνωση και υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, που στοχεύουν στην ανάπτυξη εκπαιδευτικής κουλτούρας σύμφωνα με συμμετοχικές τεχνικές εκπαίδευσης. Επιβάλλεται να λαμβάνονται υπόψη επιμορφωτικές αρχές και ανάγκες, συγκεκριμένα να δοθεί έμφαση στην εθελούσια, αναπροσδιοριζόμενη και ενεργό συμμετοχή. Συχνά τα προγράμματα επιμόρφωσης δεν παρουσιάζουν καμία πολυτυπία και ευελιξία, γιατί εξαντλούνται σε παροχή σεμιναριακών άγονων εκπαιδευτικών θεωριών και πρακτικών, δεν λαμβάνουν τις ρητές και άρρητες ανάγκες των εκπαιδευτικών. Μέσα από την υλοποίηση, με τις κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές και μέσα διδασκαλίας, οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί αποκτούν βαθύτερη κατανόηση του κοινωνικού γίνεσθαι, αποκτούν εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους,

αναπτύσσουν ενεργό ρόλο. Ο τρόπος εργασίας στο σχεδιασμό και υλοποίησή των προγραμμάτων, χρειάζεται να είναι συλλογικός, οι συμμετέχοντες επεξεργάζονται λύσεις, ανταλλάσσουν εμπειρίες. Η υιοθέτηση των συμμετοχικών τεχνικών ωθούν στον ανοικτό διάλογο στο σύλλογο διδασκόντων, αναπτύσσουν την κριτική σκέψη και μια συνεχή διαλεκτική με την πραγματικότητα και τελικά ο προβληματισμός που αναπτύσσεται συνδέει τη θεωρία με την πράξη.

Αναφορικά με το περιεχόμενο των επιμορφωτικών διαδικασιών στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με έρευνα για λογαριασμό του OECD (2014) οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επιμόρφωση σε θέματα όπως: η διδασκαλία σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τις νέες τεχνολογίες και την αξιοποίησή τους στη διδασκαλία, οι νέες τεχνολογίες στον εργασιακό χώρο, η συμπεριφορά των μαθητών και η διαχείριση της σχολικής τάξης, η διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά ή πολύγλωσσα περιβάλλοντα, οι προσεγγίσεις εξατομικευμένης μάθησης, ο επαγγελματικός προσανατολισμός η και συμβουλευτική, η αξιολόγηση και των μαθητών και γενικότερα οι πρακτικές αξιολόγησης, οι προσεγγίσεις στην ανάπτυξη διεπιστημονικών δεξιοτήτων για μελλοντική απασχόληση ή μελλοντικές σπουδές, οι παιδαγωγικές δεξιότητες στη διδασκαλία, η σχολική διοίκηση και διαχείριση, η γνώση και κατανόηση του επιστημονικού πεδίου, η γνώση του αναλυτικού προγράμματος(Κουμέντος,2020).

Ο σωστός σχεδιασμός ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι εξαιρετικά σημαντικός στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, της επαγγελματικής πορείας του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση της εξέλιξης ενός οργανισμού εκπαίδευσης. Καθορίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, καθώς οι εκπαιδευτικοί μέσα από την εμπειρία τους και την παρακολούθησή τους σε τυπικές και άτυπες μορφές επιμόρφωσης, μετασχηματίζουν συνεχώς την διδακτική πρακτική τους (Κ.ΑΝ.Ε.Π., 2013). Οι εκπαιδευτικοί μέσα από αυτή την διαδικασία σπεύδουν και επαναπροσδιορίζουν ξανά τον ρόλο τους και τους ηθικούς σκοπούς της διδασκαλίας. Καλλιεργούν στόχους και γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, απαραίτητες προϋποθέσεις της επαγγελματικής τους οντότητας (Little, 1993:115-117). Όμως στις περισσότερες περιπτώσεις πρόκειται για αλλαγές και επιμορφωτικές δράσεις, που αιφνιδιάζουν και δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς μία εύλογη αμηχανία, στον βαθμό μάλιστα που δεν συνοδεύονται από έγκαιρη και έγκυρη ενημέρωση για το χαρακτήρα της επιμόρφωσης, που θα τους προετοιμάσουν για την εφαρμογή τους (Αρβανίτη, 2013, σ.9).

Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές αμφιρρέπουν ανάμεσα σε δυο αντίθετες όψεις του ρόλου τους: από τη μια μεριά πρόκειται για απλούς υπαλλήλους που στελεχώνουν μια γραφειοκρατική, διοικητική δομή και από την άλλη για επαγγελματίες που καθημερινά αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις ενός σύνθετου έργου, του οποίου ο παιδαγωγικός χαρακτήρας απαιτεί επαγγελματική αυτονομία. Έτσι ο διευθυντής στα πλαίσια του σχεδιασμού ενός προγράμματος επιμόρφωσης, εκτός από την επιστημονική και παιδαγωγική του επάρκεια, πρέπει απαραίτητα να διαθέτει σε υψηλό βαθμό την ικανότητα της σωστής προετοιμασίας και υλοποίησης των διδακτικών στόχων, ώστε να συμβάλλει και στην εκπλήρωση των επιμέρους στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος του οργανισμού.

Ο στρατηγικός προγραμματισμός στα πλαίσια του επιμορφωτικού προγράμματος επικεντρώνεται στη διαμόρφωση οράματος, και όχι μόνο

κανόνων διοίκησης, για την αποστολή του διευθυντή, και αφορά τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη δεξιοτήτων για τη διαχείριση των ανθρώπινων και υλικών πόρων και την κατάρτιση σε καίρια εκπαιδευτικά θέματα, όπως ανάπτυξη προγραμμάτων διδασκαλίας και αξιολόγησης. Η αύξηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μονάδων, η βελτίωση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί ζητούμενο. Απαραίτητη είναι και η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης τόσο σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, όσο και σε ενημέρωση στα θέματα εκπαιδευτικής νομοθεσίας και ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης. Τα στελέχη συνήθως παρακολουθούν την επιμόρφωση που οργανώνουν οι κρατικοί επιμορφωτικοί φορείς και κατά συνέπεια ακολουθούν τις κατευθύνσεις της κεντρικής εξουσίας για την πορεία της εκπαίδευσης. Βέβαια αυτό το είδος επιμόρφωσης με όρους πιστής αντιστοιχίας στις νομοθετικές αλλαγές που θεσμοθετούνται κάθε φορά, περιορίζουν την ικανότητα των στελεχών για αυτόνομη δράση και ανάπτυξη πρωτοβουλίας.

Είναι γεγονός, πως η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς, μιας και αυτή συχνά πραγματοποιείται χωρίς συντονισμό, περιστασιακά, απλώς για να γίνεται, και δεν έχει συνδεθεί με την ουσία της διδακτικής πράξης. Η κριτική των εκπαιδευτικών, όπως έχει επισημανθεί, κάνει λόγο για επιμόρφωση σχεδιασμένη με θεωρητικά και μόνο πλαίσια, χωρίς αυτή να περιέχει την εμπάθυνση και ταυτόχρονα τη δράση, μιας και δε σχεδιάζεται στη βάση πρακτικής εφαρμογής. Η διαρκής επιμόρφωση και ανανέωση των γνώσεων, στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ουσιαστική τους αυτονομία μέσα στην εκπαιδευτική μονάδα, στην ουσιαστική αναβάθμιση του λειτουργήματός τους, στην κοινωνική τους ανέλιξη.

Πέρα από την επιμόρφωση που αναλαμβάνει η πολιτεία, ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να εφαρμόσει τη δική του πολιτική ενδο-επιμόρφωσης, να απομυθοποιήσει τη βιωμένη εμπειρία των εκπαιδευτικών. Αξιοποιώντας τις ιδιαίτερες σπουδές και εμπειρίες του αναλαμβάνει είτε να εισηγείται επιστημονικά ή παιδαγωγικά θέματα, είτε να τα δοκιμάζει σε συγκεκριμένη τάξη. Είναι επιβεβλημένη η ενδοσχολική επιμόρφωση σε θέματα παιδαγωγικά, αξιοποίησης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών, η γνώση του εκπαιδευτικού λογισμικού που υπάρχει στο σχολείο (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012:234-235). Μπορούν να γίνουν μικρά σεμινάρια και επιμορφωτικές πρωτοβουλίες που συναποφασίζει με το Σύλλογο Διδασκόντων, αφού εκτιμηθούν οι παράμετροι που μπορούν να επηρεάσουν την επιτυχή έκβασή τους. Ο διευθυντής μπορεί να εφαρμόσει την ενδοσχολική επιμόρφωση με τις μορφές αυτές, και να ενισχύσει έτσι την ενεργό συμμετοχή και την ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρος των εκπαιδευτικών, εισάγοντας καινοτομίες (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013:146).

5.3.2. Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην λειτουργία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί το σύνολο των επιμέρους συστηματικών και οργανωμένων διαδικασιών, που αποσκοπούν στον προσδιορισμό και στην αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, του εκπαιδευτικού, των μαθητών, του αναλυτικού

προγράμματος και του σχολικού συστήματος (Ματσαγγούρας, 2000:304-305). Το εννοιολογικό πεδίο του όρου εκπαιδευτική αξιολόγηση έχει τόσο μεγάλη ευρύτητα, γιατί αναφέρεται στις χρησιμοποιούμενες παιδαγωγικές μεθόδους, σ' αυτούς που τις εφαρμόζουν, στα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται, στον έλεγχο του τρόπου οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και μεθόδων, της ποσοτικής και ποιοτικής επάρκειας του διδακτικού, εποπτικού και διοικητικού προσωπικού, αλλά και κάθε άλλου παράγοντα που επεμβαίνει στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Κυριαζή, 2002:23)

Σύμφωνα με το Μαγγόπουλο (2005:16-17), η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι μια πολυεπίπεδη και συστηματικά οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία: θεσμοί, φορείς, πρόσωπα, αντικείμενα, πλαίσια και διεργασίες ενός εκπαιδευτικού συστήματος εκτιμώνται με βάση έγκυρες και αξιόπιστες πληροφορίες με σκοπό: α) να διαπιστωθεί ο βαθμός υλοποίησης εκπαιδευτικών στόχων, β) να διερευνηθούν οι συνθήκες ή τα εμπόδια υλοποίησης εκπαιδευτικών στόχων, γ) να ληφθούν αποφάσεις σχετικά με το σχεδιασμό, επιλογή ή βελτίωση εκπαιδευτικών πρακτικών, δ) να ληφθούν αποφάσεις σχετικά με την επιλογή. Η αξιολόγηση θεωρείται μέσο ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης. Η σημασία της στη διασφάλιση της ποιότητας φαίνεται από το ότι αποτελεί την αρχή και το τέλος της. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση αφορά όλες τις πτυχές του εκπαιδευτικού έργου, από ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα στο μαθητή. Τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον έχει στραφεί προς την αποτίμηση του έργου των σχολικών μονάδων, ως στοιχειώδεις μονάδες του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι στόχοι της αξιολόγησης σχολικών μονάδων είναι η λήψη έγκυρων αποφάσεων σχετικά με την αποτίμηση, την επιλογή, την τροποποίηση, τη βελτίωση εκπαιδευτικών πρακτικών και διαδικασιών προσώπων ή την ανατροφοδότηση του έργου τους. Να αποτιμηθεί η συμβολή ή να καταλογιστεί το μερίδιο ευθύνης στα αποτελέσματα για καθέναν από τους εμπλεκόμενους έμψυχους ή μη έμψυχους συντελεστές, να βελτιωθούν και να αναπτυχθούν το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα (Ανδρεαδάκης, 2014). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Swaffield & MacBeath (2005:239) «Η σχολική αυτοαξιολόγηση είναι εξ ορισμού, κάτι που τα σχολεία κάνουν στον εαυτό τους, από τον εαυτό τους και για τον εαυτό τους». «Η αυτοαξιολόγηση του σχολείου κατευθύνεται άμεσα ή έμμεσα στη βελτίωση του σχολείου, είναι μια διαδικασία δραστηριοτήτων όπως ο καθορισμός στόχων, ο προγραμματισμός, η αξιολόγηση και ο καθορισμός νέων μέτρων βελτίωσης. Είναι μια μορφή συμμετοχικής αξιολόγησης, η οποία έχει ως στόχο την καλύτερη ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας-κυρίως του εκπαιδευτικούς και συχνά μαθητές ή και γονείς-οι οποίοι θεωρούνται οι καλύτεροι γνώστες των συνθηκών και των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα Σολομών (1999:19). Βασικός στόχος της είναι η οργάνωση δράσεων, τόσο για τη βελτίωση, όσο και για την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που θα παράγεται. Η γνώση που προκύπτει από την εμπλοκή των μελών και ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών στην διαδικασία της αξιολόγησής τους κινητοποιεί και ενισχύει τα κίνητρά τους για την υλοποίηση βελτιωτικών προγραμμάτων.

Η μορφή της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αλλιώς αυτοαξιολόγηση, εμφανίζεται κυρίως σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Είναι ένα νέο εγχείρημα που κατευθύνεται προς την αποσυγκέντρωση των διαδικασιών της διοίκησης της εκπαίδευσης, μεταφοράς μέρους της ευθύνης και της λήψης αποφάσεων σε επίπεδο σχολείου, καθώς και προσέγγισης της σχολικής μονάδας ως ολότητα. Αναγνωρίζεται η σχετική αυτονομία του σχολείου και ενισχύεται ο βαθμός ελευθερίας του εκπαιδευτικού(Σολομών, 1999:19;Πασιάς, 2018:58).Η καθεμία σχολική μονάδα ύστερα από την αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης θα εστιάσει στη βελτίωση συγκεκριμένων τομέων, οι οποίοι είναι διαφορετικοί, και κρίνεται από τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν, ώστε να βελτιώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Επιδιώκεται η διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία, η οποία στηρίζεται στην παραγωγή και αξιοποίηση εκπαιδευτικών τεκμηρίων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, συνδέεται με την εισαγωγή, την προώθηση και την εδραίωση ενός πολιτισμού εμπιστοσύνης (Πασιάς, Λάμνιαν, Ματθαίου,2012:11).

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ποιότητα της εκπαίδευσης, καθώς οι σχολικοί οργανισμοί, δημόσιοι και ιδιωτικοί, πρέπει να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί και το ίδιο ισχύει και για τους εκπαιδευτικούς(Γεωργοπούλου,2006;Κουτόβα,2014).Η κουλτούρα αξιολόγησης στο σχολείο εμπεριέχει κάποια συγκεκριμένα στοιχεία, τα οποία καθιερώνονται. Τα στοιχεία αυτά είναι τα εξής, έτσι όπως παρουσιάζονται από τους Πασιάς, Λάμνιαν, Ματθαίου(2012:11-12): οι συλλογικές διαδικασίες που αναπτύσσονται από τις ομάδες εργασίας και το Σύλλογο Διδασκόντων, η αξιολόγηση ομοτέχνων που πραγματοποιείται μεταξύ των εκπαιδευτικών για ανατροφοδότηση και συνεργασία, η «από κάτω προς τα πάνω» αξιολόγηση που δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν το εκπαιδευτικό υλικό, τις διαδικασίες, τα μέσα και τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης, η εφαρμογή της έρευνας δράσης για την παραγωγή τεκμηρίων ως προς τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η θεμελίωση της ενδοσχολικής επιμόρφωσης, η διάχυση καλών πρακτικών μεταξύ των σχολείων και η μετατροπή του σχολείου σε «οργανισμό και κοινότητα μάθησης» (Πασιάς, 2018:60). Σε ένα σχολείο που μαθαίνει, προωθείται ο εποικοδομητικός διάλογος μεταξύ των μελών και δημιουργείται μια εύφορη κουλτούρα για περισσότερη έρευνα και συνεχή αυτοαξιολόγηση. Καθώς το σχολείο διαρκώς εξελίσσεται, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η διαδικασία αυτή ενέχει έναν δυναμισμό και θα πρέπει να είναι επαναλαμβανόμενη. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, θα επιτευχθεί η διαμόρφωση μιας «κουλτούρας εμπιστοσύνης» στα σχολεία με θετική στάση απέναντι στην αξιολόγηση που θα βασίζεται στην συνεργασία και θα έχει ως στόχο την αυτοβελτίωση (Πασιάς, 2018:59).

Ο κύριος ρυθμιστής της διαμόρφωσης μιας ενιαίας κουλτούρας στη σχολική κοινότητα είναι ο διευθυντής. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δίνει έμφαση στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, παρακολουθεί τις διαφορετικές συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο, ενισχύει το συλλογικό πνεύμα και τη συνεργασία, προσπαθεί να εντοπίσει τις αδυναμίες και θέτει στόχους για βελτίωση, καλλιεργεί πνεύμα συνευθύνης, διαμορφώνει ένα εκπαιδευτικό συμβόλαιο στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες, μεθόδους και πρακτικές που βελτιώνουν το σχολικό κλίμα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Hallinger & Huberb (2012:359) «Η ηγεσία θεωρείται όλο και περισσότερο ως βασικός

παράγοντας της οργανωτικότητας καθώς και της αποτελεσματικότητας του σχολείου». Στο πρόσωπο του διευθυντή θα πρέπει να συγκεντρώνονται όλα εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα και να επιφέρουν ουσιαστικά αποτελέσματα. Η ανάγκη ανάπτυξης ενός κοινού στόχου ή οράματος για το σχολείο, η σχέση εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς, η επίλυση σύνθετων προβλημάτων, η εστίαση στη διδασκαλία και τη μάθηση αλλά και η συνεργατική φύση μιας τέτοιας φυσιογνωμίας, είναι τα στοιχεία εκείνα που θα ανταποκρίνονταν στις απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής σκηνής (Holmes, Clement & Albright, 2013:280). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Πασιαρδής (2014:83), «Ο διευθυντής καλλιεργεί ενεργά θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και γενικά προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του».

Παράλληλα, η ουσιαστική συμμετοχή του διευθυντή σε επίπεδο διαμορφωτικής αξιολόγησης δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δεξιότητες επαγγελματικής λήψης των αποφάσεων, να διευρύνουν τις οπτικές τους και να ενημερωθούν για το ρόλο τους, τις ευθύνες και τα προβλήματα των συναδέλφων. Δίνεται η ευκαιρία στους «διευθυντές των σχολικών μονάδων αλλά και στους ίδιους τους εργαζόμενους να διαπιστώνουν προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά τη διαδικασία της διοίκησης και να εντοπίζουν τα αίτια των προβλημάτων αυτών» (Κασσωτάκης, 1999), ενώ καλλιεργεί κλίμα συνευθύνης των εμπλεκόμενων στις διαδικασίες της και αποδέσμευσής τους για τη βελτίωση του έργου τους και συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό των εκπαιδευτικών διαδικασιών (Hargreaves, 1994:423-438). Έτσι διασφαλίζεται η σύζευξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των ίδιων των εκπαιδευτικών, ως ατόμων, με την εξυπηρέτηση των αναγκών της σχολικής μονάδας στην οποία ο εκπαιδευτικός ανήκει και εργάζεται.

Καθώς η επαγγελματική ανάπτυξη του διευθυντή σχετίζεται με την ικανότητά του να έχει εκπαιδευτική αυτογνωσία, να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του και να αναπτύσσει πρωτοβουλίες, ιδιαίτερη σημασία επίσης αποδίδεται στην αυτοαξιολόγησή του. Αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τους διευθυντές γιατί τους βοηθά να καταγράψουν την απόδοσή τους και να εκτιμήσουν το βαθμό παραγωγικότητάς τους, μέσα στο εργασιακό πλαίσιο δίνοντάς τους το έναυσμα για βελτίωση. Τόσο οι συνεντεύξεις όσο και οι αυτοαξιολογήσεις συχνά αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης αξιολογικής διαδικασίας και σημαντικές πηγές άντλησης δεδομένων για την αποτελεσματικότητα του διευθυντή και το στυλ ηγεσίας του (Ginsberg & Berry, 1990:225). Τα αποτελέσματα τέτοιων αξιολογήσεων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εντοπιστούν οι «δυνατοί» τομείς των διευθυντών και για να αναπτυχθούν σχέδια επαγγελματικής ανάπτυξης, όπου χρειάζεται, βασισμένα στην ανατροφοδότηση που αντλείται από την αξιολόγηση (LoVette, et al., 2001:16; Brown et al., 1998).

Η καθημερινή επαφή των εκπαιδευτικών με το διευθυντή του δίνει τη δυνατότητα αντικειμενικής διατύπωσης γνώμης, αξιολογικής κρίσης για την απόδοση αλλά και τη συμπεριφορά τους. Ο ίδιος επιβάλλεται να φέρεται ανθρώπινα και δημιουργικά, εισηγείται για την ενδοσχολική επιμόρφωση και τα προγράμματα της σχολικής μονάδας, επιβραβεύει βέλτιστες πρακτικές και δράσεις, αξιοποιεί εμπειρίες. Η επιτυχία άλλωστε, της

αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού από το διευθυντή, μπορεί να σηματοδοτήσει την απαρχή ενός πιο δημιουργικού σχολείου, όπου ο εκπαιδευτικός θα γίνει πιο ελεύθερος και ουσιαστικός στο έργο του. Σύμφωνα, με το Ν.2986/2002,αρθ.4, την ευθύνη για την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, έχουν ο διευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου, ενώ την διαδικασία υλοποιούν ομάδες εργασίας που αποτελούνται από μέλη του συλλόγου διδασκόντων.

Μπορεί ακόμη και σήμερα να αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός φοβικά το χαρακτήρα της αυτοαξιολόγησης, αλλά αυτό συμβαίνει γιατί έχει ως διαδικασία δαιμονοποιηθεί και πολλές φορές χρησιμοποιείται ως νόθο επιχείρημα αυτών που αντιστρατεύονται αλλαγές στην ουσία και στο περιεχόμενο λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής οφείλει να προωθήσει το πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης, στηριζόμενος σε παρατηρήσεις και μετρήσιμα στοιχεία, στο βαθμό επίτευξης των στόχων, στην αναζήτηση των αιτιών και των παραμέτρων που ενδεχομένως οδήγησαν στη μη επίτευξη των στόχων και να καταλήξει σε συμπεράσματα αξιοποιήσιμα για τις επόμενες σχολικές χρονιές, συμβάλλοντας έτσι στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.