

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Ευστρατία Σοφού

Περίληψη

Το παρόν άρθρο έχει στόχο να προσφέρει θεωρητική και μεθοδολογική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να εμπλακούν στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Στο πρώτο μέρος εξετάζεται η έννοια και τα βασικά χαρακτηριστικά της, το πλαίσιο και τα κριτήρια αξιολόγησης και στη συνέχεια περιγράφεται βήμα προς βήμα η διαδικασία. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται ενδεικτικές μέθοδοι, τεχνικές και εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια των διαφορετικών φάσεων και σταδίων της. Τέλος, στο Παράρτημα περιλαμβάνονται παραδείγματα ερευνητικών εργαλείων για τη συλλογή δεδομένων.

Λέξεις-κλειδιά: αυτοαξιολόγηση, σχολική μονάδα, φάσεις, μέθοδοι, εργαλεία, τεχνικές

Abstract:

The present article seeks to offer a theoretical and methodological base for the teachers who want to be engaged in the process of school self-evaluation. The first section explores the concept and the main characteristics, describes a step-by-step approach and presents the framework and the evaluation criteria. The second section presents a range of evaluation approaches, methods and tools that could be used for the school self evaluation process. The Appendix offers a range of sample tools that schools can use to gather the evidence necessary for school self-evaluation.

Keywords: school self-evaluation, steps, evaluation approaches, methods, tools

1. Εισαγωγή

Το παρόν κείμενο αποσκοπεί στην ευαισθητοποίηση και εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, επιδιώκει να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς βασικές θεωρητικές γνώσεις σχετικά με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης και μια βάση μεθοδολογικής υποστήριξης για την ανάπτυξη της διαδικασίας αυτής στην πράξη. Το κείμενο αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος εξετάζεται η έννοια, τα βασικά χαρακτηριστικά και η σημασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, τα στοιχεία που καθιστούν αποτελεσματική την υλοποίησή της στην πράξη και τα άτομα που μπορούν να εμπλακούν στη διαδικασία αυτή. Τέλος, γίνεται αναφορά στο πλαίσιο και στην οργάνωση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης, όπου περιγράφονται τα κριτήρια αξιολόγησης, καθώς και οι φάσεις και τα στάδια που απαιτεί η ανάπτυξή της. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στις μεθόδους, τεχνικές και εργαλεία που χρησιμοποιούνται συχνά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης για τη

συλλογή των δεδομένων, όπως επίσης και στις τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη λήψη αποφάσεων σε μια ομάδα. Τέλος, στο παράρτημα οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναζητήσουν παραδείγματα ερευνητικών εργαλείων για τη συλλογή δεδομένων.

Α΄ θεωρητικό πλαίσιο

2. Τι είναι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας;

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας (ή εσωτερική αξιολόγηση) αποτελεί μια διαδικασία που διεκπεραιώνεται από τη σχολική μονάδα με στόχο τη συστηματική συλλογή πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας της, την ανάλυση και την ερμηνεία των πληροφοριών αυτών και τη συνακόλουθη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου από τη σχολική μονάδα εκπαιδευτικού έργου (MacBeath 2001). Τα βασικά χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας περιγράφονται συνοπτικά στον πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 1. Βασικά χαρακτηριστικά της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Συμμετοχικότητα, συλλογικότητα	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ότι η διεύθυνση του σχολείου μαζί με τους εκπαιδευτικούς και σε συνεργασία με τους μαθητές και τους γονείς θα εργαστούν συλλογικά για τη βελτίωση της ποιότητας του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού.
Ηγεσία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει αποτελεσματική ηγεσία.
Αναστοχασμός	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ότι οι παράγοντες της σχολικής μονάδας εμπλέκονται σε μια διαδικασία κριτικού στοχασμού σχετικά με το έργο που «παράγει» η σχολική μονάδα, αλλά και με τις ενέργειες που πρέπει να γίνουν για τη βελτίωσή του.
Στηρίζεται σε δεδομένα	Η λήψη αποφάσεων στηρίζεται σε συγκεκριμένα και αξιόπιστα δεδομένα ή στοιχεία.
Ευελιξία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ευελιξία, δημιουργικότητα και ετοιμότητα για αποτίμηση και αναθεώρηση των πρακτικών του σχολείου από την πλευρά της διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών του σχολείου.

Συνεχής, διαρκής	Κάθε φάση ή στάδιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ανήκει σε έναν διαρκή κύκλο που εστιάζει στη βελτίωση του έργου του σχολείου και της μάθησης. Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ανατροφοδοτούν τις δράσεις βελτίωσης οι οποίες με τη σειρά τους αξιολογούνται.
Βελτιώνει τη διδασκαλία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στη βελτίωση της διδασκαλίας μέσα στο σχολείο.
Βελτιώνει τη μάθηση	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στη βελτίωση της μάθησης και των επιτευγμάτων των μαθητών.
Επικοινωνία	Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας εστιάζει στο άνοιγμα του σχολείου στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Πηγή: Irish Department of Education and Skills, 2012

3. Ποιος είναι ο σκοπός της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας;

Πρωταρχικός σκοπός της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας είναι η αλλαγή και η βελτίωση της ποιότητας του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα. Ειδικότερα, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποσκοπεί στη διαμόρφωση ενός πλαισίου δράσης από όλους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας το οποίο μακροπρόθεσμα θα επιφέρει βελτίωση ή αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών και κατά συνέπεια βελτίωση των επιτευγμάτων των μαθητών.

4. Ποια είναι τα οφέλη από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας;

Η διεθνής εμπειρία από την ανάπτυξη διαδικασιών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας έχει υποδείξει τα σημαντικά πλεονεκτήματα αυτής της μορφής αξιολόγησης (Κατσαρού & Δεδούλη 2008, ΚΕΕ 2010 & 2011). Έτσι, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας:

- Συμβάλλει στην ανάπτυξη και τη βελτίωση του σχολείου με βάση τις δικές του δυνάμεις
- Ενδυναμώνει τη συλλογικότητα και δημιουργεί κλίμα συνεργασίας που είναι απαραίτητο για τη λειτουργία και τη συνεχή βελτίωση του σχολείου
- Ενεργοποιεί όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας
- Αναγνωρίζει πρωτεύοντα ρόλο στους εκπαιδευτικούς, αφού αυτοί γνωρίζουν από μέσα τις δυνατότητες και τα προβλήματα του σχολείου τους
- Ενισχύει σταδιακά τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών
- Εντοπίζει τις τυχόν «αδυναμίες» του εκπαιδευτικού έργου και δημιουργεί συνθήκες για βελτίωση

- Αναδεικνύει και διαχέει θετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες
- Μπορεί να συμβάλλει στη συνδιαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής «από κάτω προς τα πάνω»

5. Ποια στοιχεία καθιστούν τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας αποτελεσματική;

Η εισαγωγή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα είναι ένα από βήματα στα οποία θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή (Maroto & Cabrales 2007). Ο τρόπος που η σχολική μονάδα αναλαμβάνει αυτό το εγχείρημα προδικάζει την επιτυχή υλοποίησή του. Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο η αξιολόγηση έχει συνδεθεί κυρίως με τον εξωτερικό έλεγχο είναι απαραίτητο οι διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης να γίνουν αντιληπτές ως ένα δυναμικό εργαλείο κριτικής θεώρησης της σχολικής πραγματικότητας, ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού έργου, αλλαγής των εκπαιδευτικών πρακτικών και ανάπτυξης της σχολικής μονάδας (Κατσαρού & Δεδούλη 2008). Απαιτείται λοιπόν να αφιερωθεί χρόνος ώστε οι συμμετέχοντες να ευαισθητοποιηθούν και να κατανοήσουν τι είναι η αυτοαξιολόγηση, τι περιλαμβάνει και για ποιους λόγους μπορεί να είναι χρήσιμη για τη σχολική μονάδα, ώστε να πειστούν σχετικά με τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία αυτή. Απαραίτητη προϋπόθεση επίσης για την εισαγωγή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης είναι η διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης και ευρείας συναίνεσης. Χρειάζεται αφενός η πρόθυμη συμμετοχή των ατόμων και αφετέρου η αναγνώριση και ο σεβασμός των διαφορετικών απόψεων και θέσεων μεταξύ των διαφορετικών ομάδων ή ατόμων που συμμετέχουν στην αυτοαξιολόγηση.

Η υλοποίηση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης πρέπει τουλάχιστον στο αρχικό στάδιο να συνοδεύεται από εξωτερική βοήθεια που θα στηρίζει το έργο της σχολικής μονάδας, αλλά ταυτόχρονα θα σεβαστεί την αυτονομία της σχολικής μονάδας όσον αφορά στη λήψη αποφάσεων (Maroto & Cabrales 2007). Η διαδικασία αυτή απαιτεί γνώσεις, ικανότητες και τεχνικές που συνήθως οι συμμετέχοντες δε διαθέτουν και επομένως είναι απαραίτητη η σχετική ενημέρωση και επιμόρφωσή τους. Η εξασφάλιση της βοήθειας ενός εξωσχολικού παράγοντα είναι μείζονος σημασίας. Ο εξωσχολικός αυτός παράγοντας μπορεί να είναι ένας κριτικός φίλος, ένα πρόσωπο εμπιστοσύνης που θα προσφέρει στο σχολείο την οπτική του «τρίτου προσώπου», αλλά παράλληλα θα διαθέτει μεγάλη ευαισθησία απέναντι στα συναισθήματα και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων (Costa & Killick 1993). Είναι το πρόσωπο που θα δώσει χρήσιμες συμβουλές, που θα ενημερώσει το σχολείο για καλές πρακτικές άλλων σχολικών μονάδων, που θα μπορέσει να κατανοήσει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργεί το σχολείο, θα ασκήσει εποικοδομητική κριτική στις πρακτικές του σχολείου και θα συνεργαστεί με όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η διαδικασία αυτή θα πρέπει να υποστηρίζεται επίσης από το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και τα μέσα που θα συμβάλλουν στην ανταλλαγή απόψεων και γνώσεων και στην ομαδική εργασία των συμμετεχόντων. Η εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας απαιτεί χρόνο και ειλικρινή αφοσίωση από τους συμμετέχοντες. Για να αποτελέσει, λοιπόν, αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας της σχολικής μονάδας θα πρέπει να υποστηριχθεί από ένα πλαίσιο που να διασφαλίζει την εφαρμογή της. Ένα τέτοιο πλαίσιο απαιτεί την αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου και του ανθρώπινου δυναμικού μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ευρείας συναίνεσης.

6. Ποιοι μπορούν να εμπλακούν στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης;

Συνήθως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι το άτομο που θα εμπλέξει τη σχολική μονάδα σε μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Η θετική στάση της διεύθυνσης του σχολείου διευκολύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών για την υλοποίηση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης. Στη διαδικασία αυτή θα μπορούσαν επίσης να εμπλακούν άτομα που συμμετέχουν άμεσα ή έμμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, φορείς της τοπικής κοινωνίας, σχολικοί σύμβουλοι κ.λπ.). Σε κάθε περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που θα πρέπει να έχουν τον πρωταγωνιστικό ρόλο σε αυτήν. Ο ρόλος των μαθητών στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας συνδέεται άμεσα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν. Στις μικρότερες βαθμίδες εκπαίδευσης οι μαθητές θα μπορούσαν, για παράδειγμα, να αποτελέσουν πηγές δεδομένων για την αποτίμηση του έργου της σχολικής μονάδας. Οι γονείς επίσης μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο. Οι απόψεις τους για το εκπαιδευτικό έργο που παράγει η σχολική μονάδα είναι σημαντικές και η συμμετοχή τους στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης έχει θεμελιώδη σημασία. Οι εξωσχολικοί παράγοντες (π.χ. σχολικοί σύμβουλοι, πανεπιστημιακοί, ερευνητές κ.λπ.) μπορούν επίσης να υποστηρίξουν σημαντικά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης και να προσφέρουν την οπτική τους συμβάλλοντας στην επιτυχία του εγχειρήματος.

7. Πλαίσιο και κριτήρια αξιολόγησης

Συνήθως σε μια σχολική μονάδα είναι γνωστό άτυπα ποιοι τομείς λειτουργούν αποτελεσματικά και ικανοποιητικά και ποιοι χρήζουν βελτίωσης. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχει πρωταρχικό σκοπό να μετατρέψει αυτήν την άτυπη γνώση σε αξιόπιστα και έγκυρα δεδομένα μέσω μιας συστηματικής διαδικασίας, προκειμένου να αποτιμήσει μια σχολική μονάδα την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του έργου που «παράγει» (Maroto & Cabrales 2007). Για να γίνει όμως αποτίμηση του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα, είναι απαραίτητο να προσδιοριστεί με σαφήνεια «τι ακριβώς θα αξιολογηθεί». Το έργο που «παράγει» η σχολική μονάδα είναι ένα «σύνολο», το οποίο θα πρέπει να αναλυθεί σε «υποσύνολα, ώστε η αποτίμησή του να εστιάσει σε συγκεκριμένους τομείς λειτουργίας του σχολείου.

Κάθε πλαίσιο ή μοντέλο εσωτερικής αξιολόγησης εστιάζει σε διαφορετικούς τομείς και χρησιμοποιεί διαφορετικά αξιολογικά κριτήρια για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου (Κατσαρού & Δεδούλη 2008, OECD 2013). Για παράδειγμα, στη Σκωτία (HMIE 2007), το πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης εστιάζει σε πέντε ερωτήσεις-κλειδιά: 1) Τι αποτελέσματα έχουμε πετύχει;, 2) Πόσο καλά ανταποκριθήκαμε στις ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας; 3) Πόσο καλή είναι η εκπαίδευση που παρέχουμε; 4) Πόσο καλή είναι η διαχείριση; και 5) Πόσο καλή είναι η ηγεσία; Με βάση τις ερωτήσεις αυτές, το πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου οργανώνεται σε εννέα πεδία: 1) Εκπαιδευτικά επιτεύγματα, 2) Επιδράσεις στους μαθητές, στους γονείς και κηδεμόνες, 3) Επιδράσεις στο εκπαιδευτικό προσωπικό, 4) Επιδράσεις στην κοινότητα, 5) Παροχή εκπαίδευσης, 6) Πολιτική βελτίωσης και σχεδιασμού, 7) Διαχείριση και στήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού, 8) Πόροι και 10) Ηγεσία. Οι επιδράσεις του συγκεκριμένου μοντέλου, το οποίο φαίνεται να «κυριαρχεί» τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές επίπεδο

(OECD 2013), είναι φανερές και στο πιλοτικό πρόγραμμα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (ΑΕΕ) που εφαρμόστηκε στη χώρα μας (ΚΕΕ 2010 & 2011).

Στο συγκεκριμένο πλαίσιο χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης του εκπαιδευτικού έργου. Κάθε επίπεδο ανάλυσης έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και συμβάλλει με διαφορετικό τρόπο στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης (ΚΕΕ 2010 & 2011). Το πρώτο επίπεδο ανάλυσης του εκπαιδευτικού έργου αφορά τις *κατηγορίες*. Οι κατηγορίες είναι τρεις: α) τα δεδομένα του σχολείου, τα χαρακτηριστικά δηλαδή της σχολικής μονάδας τα οποία οφείλονται σε εξωτερικούς παράγοντες και για τα οποία δεν είναι υπεύθυνοι οι παράγοντες της σχολικής μονάδας, β) οι διαδικασίες που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα και γ) τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου που συντελείται μέσα στη σχολική μονάδα.

Το δεύτερο επίπεδο ανάλυσης του εκπαιδευτικού έργου περιλαμβάνει τους *τομείς ή θεματικά πεδία*. Ο τομέας αφορά σε μια συγκεκριμένη θεματική περιοχή του εκπαιδευτικού έργου που έχει οντότητα από μόνη της. Σύμφωνα με το πιλοτικό πρόγραμμα της ΑΕΕ (ΚΕΕ 2011), το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να αναλυθεί σε επτά τομείς. Η πρώτη κατηγορία, *τα δεδομένα του σχολείου*, περιλαμβάνει: 1) τον τομέα των μέσων και των πόρων, ενώ η δεύτερη κατηγορία, *οι διαδικασίες*, περιλαμβάνει: 2) τον τομέα της ηγεσίας και της διοίκησης του σχολείου, 3) τον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης, 4) τον τομέα του κλίματος και των σχέσεων του σχολείου και 5) τον τομέα των προγραμμάτων, των παρεμβάσεων και των δράσεων βελτίωσης. Τέλος, η τρίτη κατηγορία, *τα αποτελέσματα*, περιλαμβάνει: 6) τον τομέα των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και 7) τον τομέα των αποτελεσμάτων του σχολείου. Σε ένα τρίτο επίπεδο ανάλυσης, οι τομείς εξειδικεύονται σε 15 *δείκτες ποιότητας* του εκπαιδευτικού έργου. Ο κάθε δείκτης αντιπροσωπεύει συγκεκριμένες παραμέτρους που θεωρούνται καθοριστικές για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου και αποτελεί το ουσιαστικότερο επίπεδο αξιολόγησης και αποτίμησης της ποιότητάς του (ΚΕΕ 2010 & 2011). Στο τέταρτο επίπεδο ανάλυσης οι δείκτες προσδιορίζονται από τα κριτήρια ποιότητας. Τα *κριτήρια* αποτελούν επιμέρους διαστάσεις ενός δείκτη, οι οποίες προσδιορίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ως προς τον δείκτη. Για παράδειγμα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, τα κριτήρια με τα οποία επιχειρείται η «χαρτογράφηση» του δείκτη 1.1, ο οποίος αφορά στους σχολικούς χώρους, την υλικοτεχνική υποδομή και τους οικονομικούς πόρους του σχολείου είναι: α) η επάρκεια και β) η καταλληλότητα.

Πίνακας 2. Επίπεδα ανάλυσης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας:
Κατηγορίες, τομείς και δείκτες

Κατηγορία	Τομέας	Δείκτης
A. Δεδομένα	Μέσα και πόροι	1.1 Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή και οικονομικοί πόροι 1.2 Στελέχωση του σχολείου
B. Διαδικασίες	Ηγεσία και Διοίκηση του Σχολείου	1.3 Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής 1.4 Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων 1.5 Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

	Διδασκαλία και Μάθηση	1.6 Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών 1.7 Ανάπτυξη και εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών και πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών
	Κλίμα και Σχέσεις του σχολείου	1.8 Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών και μεταξύ των μαθητών 1.9 Σχέσεις του νηπιαγωγείου με γονείς και συνεργασίες με εκπαιδευτικούς - κοινωνικούς φορείς
	Προγράμματα, Παρεμβάσεις και Δράσεις Βελτίωσης	1.10 Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες, υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις 1.11 Ανάπτυξη και εφαρμογή σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου
Γ. Αποτελέσματα του σχολείου	Εκπαιδευτικά αποτελέσματα	1.12 Φοίτηση και διαρροή των μαθητών 1.13 Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών 1.14 Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών
	Αποτελέσματα του σχολείου	1.15 Επίτευξη των στόχων του σχολείου

Πηγή: *KEE (2010 & 2011)*

Πίνακας 3. Επίπεδα ανάλυσης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας:
Κατηγορίες, τομείς, δείκτες, κριτήρια

Κατηγορία	Τομέας	Δείκτης	Κριτήρια
Α. Δεδομένα	1. Μέσα και πόροι	1.1. Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή και οικονομικοί πόροι	<ul style="list-style-type: none"> • Επάρκεια και καταλληλότητα σχολικών χώρων • Επάρκεια και καταλληλότητα του εξοπλισμού και των μέσων του σχολείου • Επάρκεια οικονομικών πόρων

Πηγή: *KEE (2010 & 2011)*

8. Η οργάνωση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι μια διαδικασία που αναπτύσσεται στον χρόνο, περιλαμβάνει φάσεις/στάδια και συνοδεύεται από μια σειρά ενεργειών. Κάθε μοντέλο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας προτείνει μια ενδεικτική μορφή οργάνωσης των διαδικασιών για την πραγματοποίησή της (OECD 2013). Συνήθως δύο είναι οι βασικές προσεγγίσεις που ακολουθούνται: είτε δηλαδή το σχολείο θα επιχειρήσει αυτοαξιολόγηση σε όλους τους τομείς/δείκτες του εκπαιδευτικού έργου, είτε σε έναν ή δύο συγκεκριμένους τομείς/δείκτες (Κατσαρού & Δεδούλη 2008).

Στο πιλοτικό πρόγραμμα της ΑΕΕ (ΚΕΕ 2010 & 2011) επιχειρείται συνδυασμός αυτών των δύο προσεγγίσεων. Ειδικότερα, σε πρώτη φάση επιχειρείται μια συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας ως προς κάθε δείκτη ποιότητας (διαγνωστική φάση ή γενική εκτίμηση της εικόνας του σχολείου). Ακολουθεί η δεύτερη φάση, όπου με βάση τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης, διερευνώνται συγκεκριμένοι δείκτες (διερευνητική φάση ή συστηματική διερεύνηση).

Το σχήμα που ακολουθεί στη συνέχεια, το οποίο βασίζεται στο εκπαιδευτικό υλικό του πιλοτικού προγράμματος της ΑΕΕ (ΚΕΕ 2010 & 2011) και στην εφαρμογή του στην πράξη, αλλά και σε πραγματικές εφαρμογές της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά τη διάρκεια των ενδοσχολικών επιμορφώσεων της Πράξης «Εκπαίδευση Αλλοδαπών & Παλιννοστούντων Μαθητών», περιγράφει σχηματικά τις φάσεις και τα σημαντικότερα στάδια που ακολουθεί μια σχολική μονάδα κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.

ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΦΑΣΗ

Στόχος της διαγνωστικής φάσης είναι η συνοπτική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου ως προς κάθε δείκτη ποιότητας. Η φάση αυτή περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

- Εισαγωγική συζήτηση, συγκρότηση ομάδας αυτοαξιολόγησης ή/και επιμέρους ομάδων, διαμόρφωση χρονοδιαγράμματος εργασιών.
- Συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου από κάθε μέλος της ομάδας ή από κάθε επιμέρους ομάδα και ανάδειξη των δεικτών που χρήζουν συστηματικής διερεύνησης
- Συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου από την ολομέλεια και ανάδειξη των δεικτών που χρήζουν συστηματικής διερεύνησης
- Σύνταξη έκθεσης



ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΦΑΣΗ

Στόχος της διερευνητικής φάσης είναι η συστηματική διερεύνηση και αποτίμηση των δεικτών ποιότητας που έχουν επιλεγεί από την προηγούμενη φάση. Η φάση αυτή περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

- Διαμόρφωση κριτηρίων, στόχων και ερευνητικών ερωτημάτων, επιλογή πηγών, μεθόδων και ερευνητικών εργαλείων, διαμόρφωση χρονοδιαγράμματος εργασιών για τη διερεύνηση των επιλεγμένων δεικτών.
- Συλλογή, ανάλυση, ερμηνεία δεδομένων και καταγραφή αποτελεσμάτων από κάθε μέλος της ομάδας ή από κάθε ομάδα εργασίας
- Σύνθεση αποτελεσμάτων, διατύπωση συμπερασμάτων και κατάρτιση προγράμματος δράσης για την επόμενη φάση σε επίπεδο ολομέλειας
- Σύνταξη έκθεσης

ΦΑΣΗ 1: ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ

Η διαγνωστική φάση μάς δίνει τη δυνατότητα να αποτιμήσουμε συνοπτικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Στόχος είναι να αναδειχθούν τα σημεία υπεροχής του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου, να επισημανθούν οι αδυναμίες του και οι τομείς που χρήζουν συστηματικότερης διερεύνησης. Η διαγνωστική φάση περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

Πρώτο στάδιο: εισαγωγική συζήτηση, συγκρότηση ομάδας αυτοαξιολόγησης ή/και επιμέρους ομάδων, χρονοδιάγραμμα εργασιών

Αφού προηγηθεί μια εισαγωγική συζήτηση σχετικά την έννοια και τη σημασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας με εισηγητή τον διευθυντή του σχολείου, ο Σύλλογος Διδασκόντων ορίζει τα μέλη της ομάδας που θα αναλάβει την εφαρμογή της διαδικασίας. Μέλη της ομάδας μπορεί να είναι ο διευθυντής του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας, εκπρόσωποι των γονέων και των μαθητών και ο κριτικός φίλος. Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να συζητήσουν τον σκοπό και τις δεσμεύσεις του εγχειρήματος που αναλαμβάνουν, τις προκλήσεις που είναι πιθανόν να συναντήσουν και τα οφέλη που μπορεί να προκύψουν (Maroto & Cabrales 2007). Η ομάδα της αυτοαξιολόγησης στη συνέχεια θα πρέπει να αποφασίσει για τον τρόπο εργασίας, τον χωρισμό της σε επιμέρους ομάδες, εάν φυσικά το επιτρέπει ο αριθμός των μελών, τη σύνθεση των ομάδων, τα μέλη που θα αναλάβουν τον ρόλο των συντονιστών και την τήρηση πρακτικών καθώς και το χρονοδιάγραμμα για την ολοκλήρωση της διαδικασίας αυτής (ΚΕΕ 2010 & 2011).

Δεύτερο στάδιο: Συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου από κάθε μέλος της ομάδας ή από κάθε επιμέρους ομάδα και ανάδειξη των δεικτών που χρήζουν συστηματικής διερεύνησης

Κάθε μέλος της ομάδας αυτοαξιολόγησης εκτιμά προσωπικά την κατάσταση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου ως προς όλους τους δείκτες ποιότητας και καταθέτει την άποψή του τεκμηριωμένη. Στην περίπτωση που υπάρχουν επιμέρους ομάδες, τα μέλη της κάθε ομάδας συνέρχονται σε συνεδρίες και παραθέτουν τις απόψεις τους για κάθε έναν από τους δείκτες του εκπαιδευτικού έργου, ώστε να διαμορφώσουν την κοινώς αποδεκτή θέση της ομάδας για τη γενική εικόνα του σχολείου. Στο στάδιο αυτό μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους συμμετέχοντες στοιχεία που είναι άμεσα διαθέσιμα στη σχολική μονάδα (από το αρχειακό υλικό του σχολείου, από στατιστικά δεδομένα κ.λπ.), σχετικά με την κατάσταση και τη λειτουργία της. Η αξία της διαδικασίας έγκειται στην ποιότητα του διαλόγου, στην παρουσίαση και στην αξιοποίηση των διαθέσιμων στοιχείων, καθώς και στη χρήση των τεκμηριωμένων επιχειρημάτων (ΚΕΕ 2010 & 2011).

Τρίτο στάδιο: Συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου από την ολομέλεια και ανάδειξη των δεικτών που χρήζουν συστηματικής διερεύνησης

Η εργασία ολοκληρώνεται με την καταγραφή της κοινώς αποδεκτής θέσης της ολομέλειας σχετικά με τη γενική εικόνα του σχολείου για κάθε δείκτη του εκπαιδευτικού έργου. Μέσα από τον διάλογο και τη διαπραγμάτευση όλων των θέσεων και των απόψεων που διατυπώνονται, τα μέλη της ομάδας επιχειρούν να καταλήξουν σε μια

ενιαία θέση που θα έχει την αποδοχή όλων των συμμετεχόντων. Αναδεικνύονται τα σημεία υπεροχής και οι αδυναμίες των τομέων λειτουργίας του σχολείου. Ταυτόχρονα, ορίζονται και οι τομείς ή οι δείκτες για τους οποίους απαιτείται συστηματικότερη διερεύνηση στην επόμενη φάση. Στην περίπτωση που δεν επιτευχθεί συναίνεση για την κατάσταση του σχολείου ως προς κάποιον τομέα ή δείκτη, καταγράφονται τα δύο «πλειοψηφικά» αποτελέσματα στο πλαίσιο της ομάδας (KEE 2010 & 2011).

Τέταρτο στάδιο: Σύνταξη έκθεσης

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τη σύνταξη της έκθεσης της διαγνωστικής φάσης, στην οποία περιγράφονται με σαφή και ολοκληρωμένο τρόπο, τόσο οι διαδικασίες που ανέπτυξε η σχολική μονάδα κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης όσο και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτήν. Καταγράφονται τα σπουδαιότερα επιτεύγματα και οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και οι τομείς οι οποίοι επιλέχθηκαν για συστηματικότερη διερεύνηση και μελέτη. Η σύνταξη της έκθεσης αυτής, όπως κι όλες όσες συντάσσονται κατά τη διάρκεια της αυτοαξιολόγησης στις επόμενες φάσεις, είναι σημαντική για τους εξής λόγους: α) Βοηθά στην καταγραφή των ενεργειών που έγιναν, β) Καθιστά διαφανή τη διαδικασία που ακολουθήθηκε, γ) Προφυλάσσει τη γνώση που αποκτήθηκε από τη λήθη και δ) Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την κοινοποίηση της εμπειρίας σε άλλες σχολικές μονάδες και στο σύνολο της επαγγελματικής κοινότητας (Altrichter κ.ά. 2001).

ΦΑΣΗ 2: ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ

Στόχος της διερευνητικής φάσης είναι η συστηματική διερεύνηση και αποτίμηση των δεικτών ποιότητας που έχουν επιλεγεί από την προηγούμενη φάση. Η φάση αυτή μπορεί να περιλαμβάνει τη διερεύνηση ενός ή περισσότερων δεικτών ποιότητας. Μια ολιγομελής ομάδα θα περιοριστεί στη διερεύνηση ενός δείκτη ποιότητας σε κάθε κύκλο αυτοαξιολόγησης. Αντίθετα, μια πολυπληθής ομάδα θα μπορούσε να διερευνήσει περισσότερους δείκτες με παράλληλη εργασία σε επιμέρους ομάδες. Στόχος είναι να αποκτήσει το σχολείο εγκυρότερη γνώση της κατάστασης που βρίσκεται, προκειμένου να επιλέξει τα κατάλληλα σχέδια δράσης που θα συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η φάση αυτή περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

Πρώτο στάδιο: Προετοιμασία

Η ομάδα αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο ολομέλειας επιλέγει κατά προτεραιότητα τους δείκτες που κρίνει ότι χρήζουν συστηματικότερης διερεύνησης σύμφωνα με τα αποτελέσματα της προηγούμενης φάσης και διαμορφώνει ένα σχέδιο αξιολόγησής τους. Ειδικότερα η ομάδα αυτοαξιολόγησης:

- *θέτει τους στόχους της διερεύνησης, ορίζει τα κριτήρια που θεωρεί ότι προσδιορίζουν την ποιότητα του δείκτη και επισημαίνει τις πτυχές του δείκτη που θα διερευνηθούν θέτοντας τα ερευνητικά ερωτήματα.*

Με βάση τα αποτελέσματα της προηγούμενης φάσης, η ομάδα της αυτοαξιολόγησης θέτει τον στόχο της διερεύνησης. Για παράδειγμα, από τη διαγνωστική φάση προκύπτει ως προτεραιότητα ο δείκτης που αφορά τις σχέσεις του σχολείου με τους γονείς, γιατί διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών. Ο

στόχος της διερευνητικής φάσης προσδιορίζει το τι ακριβώς θα διερευνηθεί π.χ. «Να διερευνηθεί πόσο αποτελεσματική είναι η επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών». Στη συνέχεια, η διαμόρφωση των κριτηρίων και κυρίως η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων θα αποσαφηνίσει το «τι ακριβώς θα διερευνηθεί» και θα κατευθύνει τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων. Τα χαρακτηριστικά των κριτηρίων και των ερευνητικών ερωτημάτων θα καθορίσουν τις ερευνητικές τεχνικές και τα ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή των δεδομένων (New Zealand Ministry Of Education 2006, Maroto & Cabrales 2007). Η διαδικασία αυτή επιτρέπει στα μέλη της ομάδας της αυτοαξιολόγησης να συζητήσουν μεταξύ τους σχετικά με το τι προσδιορίζει την ποιότητα του συγκεκριμένου δείκτη και γιατί. Σε κάθε περίπτωση, τόσο τα κριτήρια όσο και τα ερευνητικά ερωτήματα θα πρέπει να διακρίνονται για τη σπουδαιότητά τους, τη συνοχή και τη σαφήνειά τους. Ακολουθεί ένα παράδειγμα διατύπωσης κριτηρίου και ερευνητικών ερωτημάτων για τη διερεύνηση του δείκτη που αφορά στις σχέσεις του νηπιαγωγείου με τους γονείς των μαθητών.

Πίνακας 4. Παράδειγμα διατύπωσης κριτηρίων και ερευνητικών ερωτημάτων

Δείκτης	Κριτήριο	Ερευνητικά ερωτήματα
Σχέσεις του νηπιαγωγείου με τους γονείς	Διαμόρφωση μηχανισμών αμφίδρομης και τακτικής επικοινωνίας με τους γονείς των παιδιών	<p>Το νηπιαγωγείο οργανώνει και εφαρμόζει διαδικασίες που διευκολύνουν τη συστηματική επικοινωνία με όλους τους γονείς των παιδιών;</p> <p>Το νηπιαγωγείο διασφαλίζει τη δημιουργία κλίματος συνεργασίας, αλληλοεκτίμησης και αλληλοκατανόησης με τους γονείς;</p>

- *αποφασίζει ποιες είναι οι καταλληλότερες πηγές για την άντληση των πληροφοριών*
 Η επιλογή της πηγής εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά του δείκτη που διερευνούμε και το είδος των δεδομένων που θέλουμε να συλλέξουμε. Οι πηγές μπορούν να είναι κείμενα/τεκμήρια και μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Για παράδειγμα, τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό, διοίκηση της σχολικής μονάδας κ.λπ.) μπορούν να μας δώσουν σημαντικές πληροφορίες που αφορούν τις απόψεις, τις θέσεις, τις μαρτυρίες και τις προσδοκίες τους. Τα κείμενα/τεκμήρια επίσης μας δίνουν χρήσιμα στοιχεία και μπορούν να προέρχονται από το αρχείο της σχολικής μονάδας (π.χ. πρακτικά συλλόγου διδασκόντων) ή από ατομικές και ομαδικές εργασίες των μαθητών.
- *αποφασίζει για τις μεθόδους, τα ερευνητικά εργαλεία και τις τεχνικές που προσφέρονται περισσότερο για τη συλλογή των πληροφοριών/δεδομένων*

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

Τα κριτήρια και τα ερευνητικά ερωτήματα θα καθορίσουν τις μεθόδους και τα ερευνητικά εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των δεδομένων. Σε κάθε περίπτωση το ζητούμενο είναι η τριγωνοποίηση των δεδομένων που θα συλλεγούν, η διασταύρωση δηλαδή των στοιχείων είτε με τη χρήση διαφορετικών μεθόδων συλλογής δεδομένων είτε με την άντληση δεδομένων από διαφορετικές πηγές, προκειμένου να δομήσουμε μια συνολική εικόνα (New Zealand Ministry of Education 2006, Maroto & Cabrales 2007). Έτσι, για παράδειγμα, αν κατά τη διερεύνηση του δείκτη «σχέσεις νηπιαγωγείου και γονέων» έχουμε θέσει ως κριτήριο ποιότητας: τη «διαμόρφωση μηχανισμών αμφίδρομης και τακτικής επικοινωνίας με τις γονείς των παιδιών» και ως ερευνητικά ερωτήματα: α) «το νηπιαγωγείο οργανώνει και εφαρμόζει διαδικασίες που διευκολύνουν τη συστηματική επικοινωνία με όλους τις γονείς των παιδιών» και β) «το νηπιαγωγείο διασφαλίζει τη δημιουργία κλίματος συνεργασίας, αλληλοεκτίμησης και αλληλοκατανόησης με τις γονείς» (βλ. Πίνακα 4) μπορούμε να συλλέξουμε:



- κατανέμει συγκεκριμένες δραστηριότητες σε ομάδες ή μέλη και ορίζει το χρονοδιάγραμμα ολοκλήρωσης της διαδικασίας.

Τέλος, η ομάδα αυτοαξιολόγησης κατανέμει συγκεκριμένες δραστηριότητες στις επιμέρους ομάδες ή τα μέλη της και καταρτίζει χρονοδιάγραμμα ολοκλήρωσης των ενεργειών που απαιτεί η διερευνητική φάση.

Δεύτερο στάδιο: Συλλογή των δεδομένων

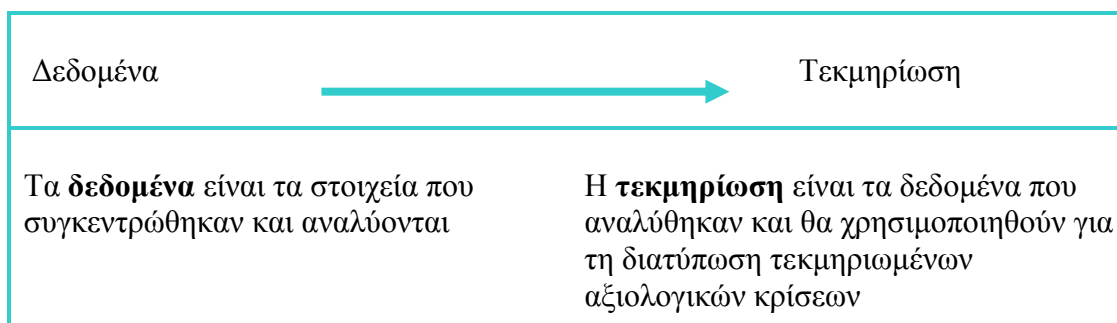
Η συλλογή περιλαμβάνει τη συγκέντρωση όλων των δεδομένων που είναι απαραίτητα για τη διερεύνηση του δείκτη. Το ζητούμενο δεν είναι η ποσότητα των δεδομένων αλλά η ποιότητά τους και κυρίως το εάν τα δεδομένα παρέχουν την τεκμηρίωση που χρειάζεται για την αποτίμηση του δείκτη ή των δεικτών ποιότητας. Τα μέλη της ομάδας αυτοαξιολόγησης ή της κάθε επιμέρους ομάδας για τη διερεύνηση του δείκτη:

- Κατασκευάζουν, όπου αυτό απαιτείται, τα κατάλληλα εργαλεία για την άντληση των πληροφοριών (ερωτηματολόγιο, σχέδιο συνέντευξης, σχάρα/κλείδα παρατήρησης, κ.λπ.).
- Προχωρούν στη συλλογή και την επεξεργασία των δεδομένων

- Καταγράφουν τη διαδικασία και τα αποτελέσματα που προέκυψαν, προχωρώντας σε μια πρώτη ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Τρίτο στάδιο: Ερμηνεία δεδομένων και λήψη αποφάσεων

Η ερμηνεία αφορά στην αναζήτηση νοήματος στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν. Κατά αυτόν τον τρόπο τα δεδομένα αποτελούν μια πηγή τεκμηρίωσης, η οποία θα επιτρέψει να γίνουν αξιολογικές κρίσεις σχετικά με την ποιότητα του δείκτη ή των δεικτών που διερευνήθηκαν. Μετά την ανάλυση των δεδομένων η ομάδα της αυτοαξιολόγησης μπορεί να προσδιορίσει ποιες πρακτικές του εκπαιδευτικού έργου λειτουργούν αποτελεσματικά και ποιες χρήζουν βελτίωσης. Η διαδικασία της αναζήτησης νοήματος στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν παρέχει, επομένως, τα απαραίτητα τεκμήρια για τη διατύπωση αξιολογικών κρίσεων σχετικά με τις πρακτικές της σχολικής μονάδας (New Zealand Ministry of Education 2006).



Η λήψη αποφάσεων απαιτεί από την ολομέλεια να αποφασίσει, βασιζόμενη στα συμπεράσματα από την ανάλυση των δεδομένων, τις προτεραιότητες για δράσεις βελτίωσης. Ειδικότερα, η ολομέλεια στο στάδιο αυτό:

- Ακούει την εισήγηση της επιμέρους ομάδας/μέλους και μελετά τα δεδομένα
- Αξιολογεί τις τεχνικές που εφαρμόστηκαν και τις πηγές από τις οποίες αντλήθηκαν τα δεδομένα και προχωρά στην ερμηνεία των δεδομένων
- Διατυπώνει αξιολογικές κρίσεις σχετικά με τις πρακτικές που είναι αποτελεσματικές και αυτές που χρήζουν βελτίωσης σε σχέση με τον συγκεκριμένο δείκτη και θέτει προτεραιότητες για δράσεις βελτίωσης (KEE 2010 & 2011).

Τέταρτο στάδιο: σύνταξη έκθεσης

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τη σύνταξη της έκθεσης της διερευνητικής φάσης, στην οποία περιλαμβάνονται, μεταξύ άλλων, η περιγραφή των διαδικασιών που ακολούθησε η ομάδα, η διατύπωση των συμπερασμάτων από την αξιολόγηση των δεικτών που επιλέχθηκαν και οι προτεραιότητες για δράσεις βελτίωσης.

Β' εφαρμογές: Ερευνητικές μέθοδοι, τεχνικές και εργαλεία

Το υλικό που παρουσιάζεται στη συνέχεια έχει στόχο να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς μια βάση μεθοδολογικής υποστήριξης για την εφαρμογή της διαδικασίας

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα αφορά στις μεθόδους, τεχνικές και εργαλεία που χρησιμοποιούνται συχνά στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης για τη συλλογή των δεδομένων, όπως επίσης και στις τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη λήψη αποφάσεων σε μια ομάδα.

9. Η συλλογή δεδομένων

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας απαιτεί συστηματική συλλογή στοιχείων και τεκμηρίων. Αποτελεί μια διαδικασία που οδηγεί στη διατύπωση αξιολογικών κρίσεων για την κατάσταση του σχολείου, οι οποίες πρέπει να στηρίζονται στη συλλογή και την ανάλυση σημαντικών δεδομένων και στοιχείων. Η συλλογή αξιόπιστων πληροφοριών και δεδομένων διασφαλίζει τη διατύπωση τεκμηριωμένων αξιολογικών κρίσεων για τη λήψη αποφάσεων. Το αντικείμενο διερεύνησης θα καθορίσει το είδος των πληροφοριών και των δεδομένων που πρέπει να συγκεντρωθούν, όπως επίσης και τις πηγές των δεδομένων, τις μεθόδους, τις τεχνικές και τα εργαλεία που είναι απαραίτητα για τη συγκέντρωση των συγκεκριμένων δεδομένων.

Οι πηγές στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας μπορεί να είναι το αρχειακό υλικό του σχολείου (απουσιολόγια, πρακτικά συλλόγου διδασκόντων, στατιστικά στοιχεία, αξιολόγηση μαθητών κ.λπ.) ή μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές). Η επιλογή των πηγών εξαρτάται από το αντικείμενο της διερεύνησης. Σε κάθε περίπτωση η καλύτερη στρατηγική είναι ο συνδυασμός διαφορετικών πηγών (τριγωνοποίηση), ώστε τα δεδομένα που θα προκύψουν να είναι πιο αξιόπιστα. Η τριγωνοποίηση είναι «μια σημαντική μέθοδος που επιτρέπει την αντιπαράθεση και τη σύγκριση διαφορετικών περιγραφών της ίδιας κατάστασης. Μέσα από τον εντοπισμό των διαφορετικών προοπτικών, μπορούν να αναδυθούν αντιφάσεις και ασυμφωνίες που συμβάλλουν στην ερμηνεία μιας κατάστασης...» (Artichter κ.ά. 2001: 175). Η χρήση των κατάλληλων μεθόδων, τεχνικών και εργαλείων μπορεί να βοηθήσει στην αξιοπιστία και την εγκυρότητα της συλλογής των δεδομένων και στην εξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων για διαφορετικούς τομείς λειτουργίας του σχολείου.

Στον Πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι σημαντικότερες μέθοδοι, εργαλεία και τεχνικές που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια της συλλογής δεδομένων στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 5: Μέθοδοι, τεχνικές, εργαλεία και πηγές για τη συλλογή δεδομένων

Μέθοδοι, τεχνικές και εργαλεία	Πηγές
Η παρατήρηση και η καταγραφή	Ομάδες – στόχοι (εκπαιδευτικοί, διευθυντής, γονείς, μαθητές κ.λπ.)
Η μαγνητοφώνηση, η βιντεοσκόπηση και η φωτογράφιση	
Η ανάλυση κειμένων	Κείμενα/τεκμήρια (αρχειακό υλικό του

	σχολείου, γραπτές εργασίες μαθητών κ.λπ.)
Η ομάδα εστιασμένης συζήτησης	
Το ερωτηματολόγιο	
Οι συνεντεύξεις (ατομική- ομαδική)	
Οι ζωγραφιές	
Το ημερολόγιο	

9.1. Η παρατήρηση και η καταγραφή

Η χρήση της άμεσης παρατήρησης ως μεθόδου συλλογής δεδομένων από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας έχει ιδιαίτερα πλεονεκτήματα, κυρίως για δείκτες που αφορούν στην ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης (Altrichter κ. ά. 2001). Η παρατήρηση μπορεί είτε να είναι μη-δομημένη/ελεύθερη είτε να επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα και να είναι εστιασμένη. Το πλεονέκτημα της ελεύθερης παρατήρησης «είναι συγχρόνως και το μεγαλύτερο μειονέκτημά της: «όσα περισσότερα μπορούμε να παρατηρήσουμε, τόσο λιγότερα τελικά βλέπουμε, γιατί δεν εστιάζουμε σε συγκεκριμένα σημεία» (Κατσαρού & Δεδούλη 2008: 159). Επίσης, ο παρατηρητής μπορεί να συμμετέχει ή όχι στη διαδικασία την οποία παρατηρεί. Με βάση τον βαθμό συμμετοχής του παρατηρητή υπάρχουν δύο τύποι παρατήρησης: η συμμετοχική ή εσωτερική παρατήρηση και η μη συμμετοχική ή εξωτερική παρατήρηση. Στην περίπτωση της αυτοαξιολόγησης, τον ρόλο του παρατηρητή στη συμμετοχική παρατήρηση αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός της τάξης, ενώ τον ρόλο του εξωτερικού παρατηρητή μπορεί να αναλάβει ένας συνάδελφος εκπαιδευτικός ή ένας κριτικός φίλος.

Όποια προσέγγιση κι αν επιλεγεί απαιτείται η ανάπτυξη ενός σχεδίου παρατήρησης και λήψης αποφάσεων που αφορούν στους στόχους της παρατήρησης, τον ρόλο του παρατηρητή, το είδος των πληροφοριών που πρέπει να συγκεντρωθούν και τον τρόπο που θα γίνει αυτό, τον χρόνο και τον χώρο που θα λάβει η παρατήρηση, τον τρόπο καταγραφής καθώς και τη χρησιμότητά της (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου 2008).

Άμεσα συνδεδεμένη με την παρατήρηση είναι η καταγραφή, δηλαδή η διαδικασία γραφής των παρατηρήσεων. Η καταγραφή μπορεί να γίνει κατά τη διάρκεια ή μετά την παρατήρηση. Στην περίπτωση που η καταγραφή γίνεται κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, το πρόβλημα που προκύπτει για τον παρατηρητή-εκπαιδευτικό είναι πώς θα καταφέρει ταυτόχρονα να παρατηρεί, να καταγράφει και να αλληλεπιδρά με τους μαθητές. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί αφενός χρησιμοποιώντας σχέδια παρατήρησης με κατηγορίες (κλειδές παρατήρησης με προκαθορισμένες κατηγορίες ή κλίμακες ελέγχου,

οι οποίες μπορεί να είναι έτοιμες ή να κατασκευαστούν από τον παρατηρητή-εκπαιδευτικό) και αφετέρου επιλέγοντας κατάλληλες χρονικές στιγμές κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Altrichter κ.ά. 2001, Ντολιοπούλου & Γουργιώτου 2008). Συνήθως είναι πιο εύκολο να καταγράφονται οι παρατηρήσεις αργότερα, ακόμη κι αν αυτό σημαίνει ότι μπορεί να χαθούν κάποιες λεπτομέρειες. Οι κυριότερες παρατηρήσεις όμως πρέπει να καταγραφούν όσο το δυνατόν νωρίτερα, τουλάχιστον με τη μορφή σύντομων σημειώσεων για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να κάνει μια πιο ολοκληρωμένη καταγραφή αργότερα. Για την καταγραφή των παρατηρήσεων θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και άλλες τεχνικές, όπως είναι η βιντεοσκόπηση, η μαγνητοφώνηση και η φωτογράφιση (Altrichter κ.ά. 2001).

Στην περίπτωση της μη συμμετοχικής παρατήρησης, ένας συνάδελφος εκπαιδευτικός ή ένας κριτικός φίλος μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του εξωτερικού παρατηρητή, προσφέροντας μια νέα θεώρηση της τάξης και παρατηρώντας με μεγαλύτερη ακρίβεια, αφού θα είναι απαλλαγμένος από την ευθύνη του μαθήματος (Altrichter κ.ά. 2001). Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας θα μπορούσαν δύο εκπαιδευτικοί ή και περισσότεροι να εναλλάσσουν τους ρόλους του διδάσκοντα και του παρατηρητή. Για να είναι επιτυχής η διαδικασία αυτή, θα πρέπει να υπάρχει μεταξύ των εκπαιδευτικών κλίμα συνεργασίας, εμπιστοσύνης και σεβασμού. Σε κάθε περίπτωση, η αλληλοπαρατήρηση θα πρέπει να περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο σχέδιο παρατήρησης το οποίο θα αναλύει τον στόχο της παρατήρησης, το είδος των πληροφοριών που πρέπει να συγκεντρωθούν, τον χρόνο και τις τεχνικές καταγραφής.

9.2. Η φωτογράφιση, η μαγνητοφώνηση και η βιντεοσκόπηση

Οι τρεις αυτές τεχνικές συλλογής δεδομένων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την καταγραφή διαφόρων καταστάσεων και πτυχών της διδασκαλίας και της σχολικής ζωής. Για παράδειγμα, μπορούν να καταγράψουν τις αλληλοδράσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στον διδάσκοντα και τους μαθητές ή ανάμεσα στους μαθητές. Οι μαγνητοφωνήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν με δύο τρόπους: α) τη μαγνητοφώνηση ολόκληρων μαθημάτων, η οποία θα δώσει μια συνολική εικόνα ή θα βοηθήσει στον εντοπισμό πιθανών ερευνητικών ερωτημάτων και β) τη μαγνητοφώνηση πολύ περιορισμένων σε χρόνο και επιλεγμένων προσεκτικά συζητήσεων, ώστε να φωτίζουν ένα συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα (Altrichter κ.ά. 2001).

Η βιντεοσκόπηση συνδυάζει τα πλεονεκτήματα της μαγνητοφώνησης και της άμεσης παρατήρησης και συγχρόνως καταγράφει την κίνηση. Το κυριότερο πλεονέκτημά της είναι ότι γίνεται μια σχετικά ολοκληρωμένη καταγραφή της κατάστασης, ενώ αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο παρουσίασής της σε άλλους για να ξεκινήσει μια συζήτηση. Ωστόσο, η βιντεοσκόπηση απαιτεί χρόνο και εξοπλισμό.

Τέλος, οι φωτογραφίες μπορούν να χρησιμεύσουν με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους: α) για να συμπληρώσουν τις σημειώσεις της παρατήρησης ή τις μαγνητοφωνήσεις από μια κατάσταση: οι φωτογραφίες βοηθούν στην ανάκληση μιας ολοκληρωμένης εντύπωσης του τι συνέβη και πού, β) ως βοήθημα στη μελέτη μη λεκτικών στοιχείων και γ) για να βοηθήσουν να θέσουν ερωτήματα και να αποκτήσουν ιδέες, όταν αναζητούν μια αφετηρία για την έρευνά τους (Altrichter κ.ά. 2001). Οι φωτογραφίες είναι ιδιαίτερα πολύτιμες όταν χρησιμοποιούνται σε συνδυασμό με άλλες πηγές δεδομένων. Επίσης, οι φωτογραφικές μηχανές ή οι βιντεοκάμερες μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές ως εργαλεία αξιολόγησης, προκειμένου να

διερευνήσουν το σχολείο τους. Οι εικόνες που θα παραγάγουν οι μαθητές είναι φορείς ενός νοήματος διαφορετικού από εκείνο που θα εξέφραζαν λεκτικά. Επιπλέον, οι μαθητές πρέπει να συνεργαστούν μεταξύ τους και να ασκηθούν στις συναινετικές διαδικασίες, προκειμένου να επιλέξουν τις εικόνες που αξίζει να καταγραφούν, δημιουργώντας έτσι μικρές κοινότητες ερευνητών δράσης οι οποίοι θα μελετήσουν τη σχολική καθημερινότητα από μια διαφορετική οπτική γωνία.

Και οι τρεις αυτές τεχνικές, όμως, θέτουν σοβαρά ζητήματα δεοντολογίας. Είναι απαραίτητο όλοι οι συμμετέχοντες στην αξιολόγηση να γνωρίζουν γιατί, πότε και πώς γίνονται μαγνητοφωνήσεις, βιντεοσκοπήσεις ή φωτογραφήσεις και κυρίως, να συμφωνούν.

9.3. Η ανάλυση κειμένων

Αν και μπορεί να πει κανείς ότι η συγκεκριμένη μέθοδος συλλέγει πληροφορίες που είναι ήδη γνωστές και στοιχεία που υπάρχουν ήδη στο σχολείο, η ανάλυση κειμένων είναι μια τεχνική πολύ σημαντική, άμεσα συνδεδεμένη με την αποτίμηση διαφορετικών τομέων λειτουργίας του σχολείου, που μπορεί να αποσαφηνίσει διάφορα ζητήματα και καταστάσεις της σχολικής πραγματικότητας (Maroto & Cabrales 2007). Για παράδειγμα, το αρχειακό υλικό του σχολείου (έλεγχοι μαθητών, απουσιολόγια, μαθητολόγια, πρακτικά συλλόγου διδασκόντων, ποινολόγια, στατιστικά στοιχεία του σχολείου, φωτογραφίες), το ημερολόγιο του σχολείου και οι γραπτές εργασίες ή άλλες δημιουργικές δραστηριότητες των μαθητών (εκθέσεις, διαγωνίσματα, ατομικές ή ομαδικές εργασίες, μαθητική εφημερίδα) είναι ορισμένα παραδείγματα κειμένων που υπάρχουν σε κάθε σχολείο και αξίζει να μελετηθούν. Για την ανάλυση των κειμένων θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου. Σε κάθε περίπτωση όταν αναλύουμε το περιεχόμενο των κειμένων, θα πρέπει να σκεφθούμε ποια κατηγοριοποίηση των δεδομένων θα μας βοηθήσει να τα ερμηνεύσουμε. Για παράδειγμα, θα ήταν ενδιαφέρον να μελετήσουμε σε ένα σχολείο τα πρακτικά των συνελεύσεων του συλλόγου διδασκόντων για να δούμε πώς παίρνονται οι αποφάσεις (Κατσαρού & Δεδούλη 2008).

9.4. Ομάδα εστιασμένης συζήτησης

Η μέθοδος των ομάδων εστίασης συνίσταται σε ένα μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης ποιοτικών δεδομένων, στοιχείων και πληροφοριών, μέσα από μια διαδικασία άμεσης αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων στην ομάδα και για ένα συγκεκριμένο και σαφώς καθορισμένο θέμα - ερευνητικό αντικείμενο (Ιωσηφίδης 2003). Προϋποθέτει την άμεση αλληλεπίδραση και οργανωμένη συζήτηση των συμμετεχόντων στην ομάδα. Ένας άλλος τρόπος εννοιολογικής οριοθέτησης της μεθόδου αυτής είναι το γεγονός ότι αποτελεί μια μέθοδο ομαδικής συνέντευξης. Η μέθοδος των ομάδων εστίασης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα βρίσκει αρκετές εφαρμογές κυρίως σε περιπτώσεις διερεύνησης της οργάνωσης και λειτουργίας οργανισμών και οργανωμένων κοινωνικών ομάδων, της λειτουργίας θεσμών και πλαισίων παραγωγής και εφαρμογής πολιτικής, της διερεύνησης της πολυπλοκότητας και της ποικιλομορφίας (Ιωσηφίδης 2003). Φυσικά για κάποιες περιπτώσεις η μέθοδος μπορεί να παίζει κεντρικό ρόλο, ενώ σε άλλες συμπληρωματικό ή περιορισμένο ρόλο.

Στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης είναι ένας χρήσιμος τρόπος συλλογής πληροφοριών, γιατί μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση των δεδομένων που έχουν προκύψει από τη χρήση άλλων μεθόδων και εργαλείων, όπως είναι τα ερωτηματολόγια και οι ατομικές συνεντεύξεις (Irish Department for Education and Skills 2012). Σημαντικός είναι ο ρόλος του συντονιστή, ο οποίος θα πρέπει να επιτρέπει την αλληλεπίδραση και την ελεύθερη έκφραση των απόψεων των συμμετεχόντων.

9.5. Το Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ευέλικτο εργαλείο το οποίο επιτρέπει τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με το έργο του σχολείου από διαφορετικές πηγές συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί: α) για τη συλλογή ποσοτικών στοιχείων (για παράδειγμα, συχνότητα χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών από τους μαθητές, αριθμός ομαδικών συναντήσεων με τους γονείς των μαθητών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους), β) για τη συλλογή στοιχείων σχετικά με τις εμπειρίες ή τις απόψεις των μελών της σχολικής κοινότητας σχετικά με το έργο που «παράγει» η σχολική μονάδα (για παράδειγμα, σε ποιο βαθμό οι μαθητές ή οι γονείς νιώθουν ότι ακούγεται η φωνή τους όταν λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου), γ) για τη συλλογή στοιχείων σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησης των μελών της σχολικής κοινότητας από τη λειτουργία του σχολείου (για παράδειγμα, τον βαθμό ικανοποίησης των γονέων σε σχέση με την ενημέρωση που λαμβάνουν από το σχολείο για την επίδοση των παιδιών τους) (Irish Department for Education and Skills 2012). Τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι η ανωνυμία που προσφέρει, κάτι που επιτρέπει σε όλους να απαντήσουν ελεύθερα, ο λίγος χρόνος που απαιτεί για να συμπληρωθεί, ο μεγάλος αριθμός ατόμων τα οποία μπορούν να απαντήσουν και το γεγονός ότι η κοινωνική πίεση που ασκείται στους ερωτώμενους δεν είναι τόσο ισχυρή όσο σε μια συνέντευξη (Altrichter κ.ά. 2001).

Το ερωτηματολόγιο μπορεί να αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου ή ανοιχτού τύπου. Στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ο ερωτώμενος διατυπώνει ο ίδιος τις απαντήσεις, αλλά είναι δύσκολη η κωδικοποίηση και η επεξεργασία των απαντήσεων. Για παράδειγμα: Πώς νομίζετε ότι μπορεί να βελτιωθούν οι σχέσεις του σχολείου με τους γονείς των μαθητών; Αντίθετα, στις ερωτήσεις κλειστού τύπου ο ερωτώμενος επιλέγει τις απαντήσεις με τις οποίες συμφωνεί περισσότερο. Για παράδειγμα: Μπορώ να ζητήσω βοήθεια από τον δάσκαλό μου, όταν δεν καταλαβαίνω κάτι: Πάντα/Σχεδόν πάντα/Μερικές φορές/Ποτέ. Συχνά σε ένα ερωτηματολόγιο συνδυάζονται κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις.

Στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας το σχολείο μπορεί είτε να αξιοποιήσει ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο είτε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί σε μια έρευνα και σχετίζεται με το αντικείμενο που διερευνά το σχολείο, είτε να κατασκευάσει ένα ερωτηματολόγιο. Σε περίπτωση που το σχολείο αποφασίσει να κατασκευάσει ένα ερωτηματολόγιο, θα πρέπει να ληφθούν ορισμένες αποφάσεις που αφορούν τη διαμόρφωσή του. Οι αποφάσεις αυτές αφορούν το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου, τη διατύπωση των ερωτήσεων, τη μορφή των απαντήσεων και τη σειρά των ερωτήσεων (Altrichter κ.ά. 2001).

9.6. Η συνέντευξη

Οι συνεντεύξεις είναι ένα άλλο πρακτικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των γονέων, του διευθυντή ή μελών της τοπικής κοινωνίας. Μπορούν να βοηθήσουν στην άντληση πιο λεπτομερών πληροφοριών σε προσωπικό επίπεδο, ενώ παράλληλα δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να θέσει διευκρινιστικές ερωτήσεις ή να διερευνήσει ζητήματα τα οποία προκύπτουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Οι συνεντεύξεις μας επιτρέπουν «την πρόσβαση στον τρόπο που βλέπουν οι άλλοι τα πράγματα και ιδίως στις σκέψεις, τις στάσεις και τις απόψεις που κρύβονται πίσω από τη συμπεριφορά τους» (Altrichter κ.ά. 2001: 154).

Η συνέντευξη μπορεί να είναι ατομική ή ομαδική. Για παράδειγμα, μια ομαδική συνέντευξη με τους μαθητές δεν απαιτεί ιδιαίτερο χρόνο, ενώ δίνει παράλληλα τη δυνατότητα να αναπτυχθεί μια γόνιμη συζήτηση (Cohen & Manion 1997, Κατσαρού & Δεδούλη 2008). Η συνέντευξη μπορεί να είναι ανοιχτή ή μη δομημένη, δομημένη και ημιδομημένη. Η ανοιχτή συνέντευξη επιτρέπει μεγαλύτερη ελευθερία στον ερωτώμενο δεδομένου ότι οι ερωτήσεις που διατυπώνονται είναι ανοιχτού τύπου. Στη δομημένη συνέντευξη υπάρχουν προσχεδιασμένες ερωτήσεις στις οποίες ο ερωτώμενος απαντά επιλέγοντας μία ή περισσότερες εναλλακτικές απαντήσεις. Τέλος, στην ημιδομημένη συνέντευξη υπάρχουν προσχεδιασμένες ερωτήσεις, αλλά δίνεται η δυνατότητα να διαφοροποιηθούν ή να προσαρμοστούν ανάλογα με τα ζητήματα που προκύπτουν κατά τη διάρκειά της. Στο Παράρτημα παρουσιάζονται σχέδια για ατομική και ομαδική συνέντευξη.

9.7. Οι ζωγραφιές των μαθητών

Οι ζωγραφιές μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ένα εναλλακτικό ερευνητικό εργαλείο, προκειμένου να εκφράσουν οι μαθητές την άποψή τους σχετικά με το πώς βιώνουν τη ζωή τους στο σχολείο. Στην έρευνα των Σοφού & Μαρτίδου (2012), μαθητές προσχολικής εκπαίδευσης κλήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες να ζωγραφίσουν και συγχρόνως να σχολιάσουν «κάτι που τους αρέσει» ή «κάτι που δεν τους αρέσει» στο νηπιαγωγείο. Τα σχόλια των παιδιών στις ζωγραφιές τους καταγράφηκαν από τους εκπαιδευτικούς και μαζί με τις ζωγραφιές τους αποτέλεσαν μέρος των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν.

9.8. Το ημερολόγιο

Το ημερολόγιο είναι μία από τις σημαντικότερες ερευνητικές μεθόδους και χρησιμοποιείται πολύ συχνά από εκπαιδευτικούς που κάνουν έρευνα (Altrichter et al 2001). Το ημερολόγιο χαρακτηρίζεται από το προσωπικό ύφος του συντάκτη του. Μπορεί να έχει οποιαδήποτε μορφή: καλά οργανωμένο τετράδιο, ηλεκτρονικές καταγραφές, πρόχειρα πρωτόκολλα κ.λπ. Σε κάθε περίπτωση, συμπληρώνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα, όχι όμως απαραίτητα σε καθημερινή βάση. Το περιεχόμενο μπορεί να αφορά σε δράσεις, άτομα, σχέσεις και σε οτιδήποτε απασχολεί τον εκπαιδευτικό, και να αναφέρει - πέρα από την αντικειμενική καταγραφή - σχόλια συναισθήματα, εντυπώσεις κ.λπ. (Αγγελάκη κ.ά 2012). Το ημερολόγιο αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο έχει συσχετιστεί με την προσπάθεια τεκμηρίωσης του εκπαιδευτικού έργου (καταγραφές,

εμπειρίες, συναισθήματα, αξιολογήσεις, άλλα δεδομένα) και αναστοχασμού με στόχο την αυτογνωσία, την κατανόηση του άλλου, τον σχεδιασμό και τον έλεγχο της εκπαιδευτικής δράσης (Αυγητίδου 2011). Το πλεονέκτημα αυτής της τεχνικής είναι ότι μπορεί να καταγραφούν αναλυτικές πληροφορίες σε βάθος χρόνου. Το μειονέκτημά της είναι ότι αποτελεί μια διαδικασία που απαιτεί χρόνο, έντονη προσπάθεια για σύνδεση πληροφοριών μεταξύ τους, εξάσκηση και αποστασιοποίηση του παρατηρητή από υποκειμενικές αντιλήψεις (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου 2008). Ως εργαλείο αναστοχασμού μπορεί να αποτελέσει μια συστηματική καταγραφή της διδακτικής πρακτικής, είτε σε μορφή ανεκδοτικών καταγραφών που θα αποτελέσουν τη βάση για αναστοχασμό σε μια επόμενη φάση, είτε σε μορφή σημειώσεων που προκύπτουν από την αναστοχαστική πρακτική του εκπαιδευτικού (Richards 1991).

Στην αυτοαξιολόγηση το ημερολόγιο μπορεί να περιέχει δεδομένα που συλλέγονται μέσα από την παρατήρηση ή από συζητήσεις και συνεντεύξεις ή μπορεί να περιέχει γραπτές σκέψεις και ιδέες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ερμηνεία των δεδομένων. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσον καταγραφής των ενεργειών στις διαφορετικές φάσεις της αυτοαξιολόγησης ενισχύοντας τη συστηματικότητα και τεκμηριώνοντας την αξιοπιστία και εγκυρότητα της διαδικασίας. Το ημερολόγιο στην αυτοαξιολόγηση μπορεί να αφορά σε έναν εκπαιδευτικό ή έναν μαθητή και να είναι ατομικό, μπορεί να αφορά στην ομάδα της αυτοαξιολόγησης και να καταγράφονται οι δραστηριότητές της ή σε ολόκληρο το σχολείο και να καταγράφονται σημειώσεις από τις δραστηριότητες που αναπτύσσει ο Σύλλογος Διδασκόντων.

10. Τεχνικές ομαδικής εργασίας και λήψης αποφάσεων

Αν και είναι πολλά και διαφορετικά τα χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν και διαφοροποιούν την αυτοαξιολόγηση από άλλες μορφές αξιολόγησης, ίσως ένα από τα πιο σημαντικά αφορά στην εμπλοκή των συμμετεχόντων στη λήψη αποφάσεων. Από την εισαγωγή της αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα μέχρι τη σύνταξη της έκθεσης της συστηματικής διερεύνησης, η ομαδική εργασία αποτελεί τη βάση στην οποία στηρίζεται ολόκληρη η διαδικασία. Ωστόσο η λήψη αποφάσεων σε μια ομάδα είναι μια χρονοβόρα και σύνθετη διαδικασία. Είναι απαραίτητη, λοιπόν, η χρήση των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών που θα διευκολύνουν τη διαδικασία της λήψης αποφάσεων και την αποτελεσματικότητα της ομαδικής εργασίας. Για τον λόγο αυτό, στη συνέχεια παρουσιάζουμε ορισμένες από τις τεχνικές λήψης αποφάσεων σε ομάδα, οι οποίες θα μπορούσαν να εφαρμοστούν κατά τη διάρκεια όλων των φάσεων και σταδίων της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

10.1. Η τεχνική της χιονοστιβάδας

Η τεχνική της χιονοστιβάδας μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την καταγραφή της κοινώς αποδεκτής θέσης της ομάδας της αυτοαξιολόγησης ή των επιμέρους ομάδων σχετικά με τη συνολική εικόνα του σχολείου. Η τεχνική της χιονοστιβάδας συνδυάζει την ατομική εργασία με την ομαδική και μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε άλλες φάσεις της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Morato & Cabrales 2007). Η συγκεκριμένη τεχνική χρησιμοποιήθηκε και κατά τη διάρκεια των ενδοσχολικών επιμορφώσεων της Πράξης «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών».

Βήματα

Πρώτη φάση (ατομική εργασία)

- Το κάθε μέλος της ομάδας: α) αξιολογεί (διατύπωση σημείων υπεροχής και αδυναμιών/προβληματικών πλευρών) το εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας κατά δείκτη ποιότητας και β) επιλέγει τους δείκτες που κατά την άποψή του χρήζουν συστηματικότερης διερεύνησης.



Δεύτερη φάση (εργασία σε ζευγάρια)

- Στη συνέχεια, σε ζευγάρια αντιπαραβάλλονται οι αξιολογήσεις του κάθε μέλους, εντοπίζονται και καταγράφονται τα κοινά σημεία και τίθενται προς συζήτηση οι διαφορετικές απόψεις με στόχο την καταγραφή κοινής θέσης. Σε περίπτωση διαφωνίας καταγράφονται και οι δύο απόψεις.



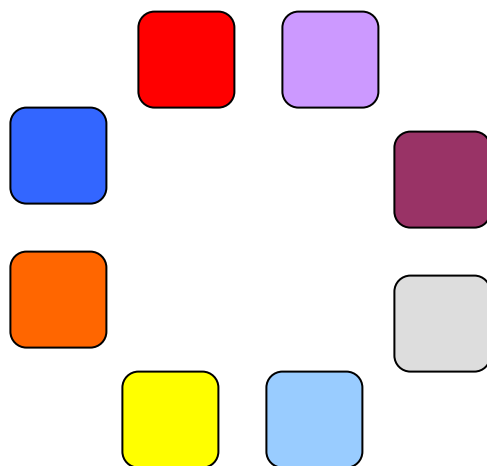
Τρίτη φάση (εργασία σε τετράδες)

- Σε τετράδες επαναλαμβάνεται η προηγούμενη διαδικασία.



Τέταρτη φάση

Τέλος, γίνεται σύνθεση των αξιολογήσεων όλων των συμμετεχόντων και καταγράφεται η κοινή θέση της ομάδας όσον αφορά στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας κατά δείκτη ποιότητας και στους δείκτες που χρήζουν συστηματικότερης διερεύνησης και μελέτης στην επόμενη φάση.



10.2. Η τεχνική Metaplan

Η τεχνική αυτή είναι πολύ χρήσιμη στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, αφού επιτρέπει να εκφραστούν ιδέες και προτάσεις, να αξιολογηθούν και να ληφθούν αποφάσεις (Morato & Cabrales 2007).

- Πρώτη φάση: Παρουσιάζεται το θέμα της συζήτησης
- Δεύτερη φάση: Διατυπώνονται οι προτάσεις των συμμετεχόντων. Ο κάθε συμμετέχων διατυπώνει την πρότασή του γραπτά.
- Τρίτη φάση: Ο συντονιστής της ομάδας με τη βοήθεια όλων των συμμετεχόντων κατηγοριοποιεί τις προτάσεις τους, ώστε να είναι πιο εύκολη η λήψη απόφασης.
- Τέταρτη φάση: Αφού αναλυθούν οι προτάσεις των συμμετεχόντων, ομαδοποιούνται με βάση τη θεματική τους και τα κοινά τους σημεία.
- Πέμπτη φάση: Στους συμμετέχοντες δίδονται 6 αυτοκόλλητες χρωματιστές ταινίες, οι οποίοι κατανέμουν τις τρεις από τις έξι ταινίες στην πρόταση που θεωρούν πιο σημαντική, τις δύο για τη δεύτερη και τη μία για την τρίτη.
- Έκτη φάση: Γίνεται καταμέτρηση και τοποθετούνται με ιεραρχική σειρά οι πιο σημαντικές προτάσεις σύμφωνα με τις προτιμήσεις των συμμετεχόντων.

10.3. Η ανάλυση SWOT

Η ανάλυση SWOT είναι μια τεχνική που επιτρέπει στα μέλη της ομάδας της αυτοαξιολόγησης να προσδιορίσουν τα σημεία υπεροχής του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και τις αδυναμίες του είτε συνολικά είτε για κάθε δείκτη, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες και το ευρύτερο περιβάλλον της σχολικής μονάδας (Ferriols κ.ά. 2006, Maroto & Cabrales 2007). Η λέξη SWOT προέρχεται από τα αρχικά των σημείων που μελετώνται. Τα σημεία αυτά είναι:

- S: Strengths (σημεία υπεροχής)
- W: Weaknesses (αδυναμίες)

- O: Opportunities (ευκαιρίες)
- T: Threats (εμπόδια)

Η ανάλυση αυτή επιτρέπει τη μελέτη των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της σχολικής μονάδας και του ευρύτερου περιβάλλοντός της. Διευκολύνει στον προσδιορισμό αφενός των εξωτερικών παραμέτρων που επηρεάζουν, είτε θετικά είτε αρνητικά, την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και για τις οποίες δεν είναι υπεύθυνη η σχολική μονάδα (π.χ. οικονομικοί πόροι του σχολείου) και αφετέρου των παραμέτρων που αφορούν στο εσωτερικό περιβάλλον της και τις οποίες μπορεί να ελέγχει (π.χ. σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών). Στην ανάλυση SWOT, οι εξωτερικές αυτοί παράμετροι αναφέρονται ως Opportunities (ευκαιρίες) και ως Threats (εμπόδια). Από την άλλη πλευρά, οι παράμετροι που αφορούν στο εσωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας και τις οποίες μπορεί να ελέγχει το σχολείο, αναφέρονται ως Strengths (σημεία υπεροχής) και Weaknesses (αδυναμίες). Επομένως, η ανάλυση SWOT εστιάζει στις ελεγχόμενες μεταβλητές (σημεία υπεροχής και αδυναμίες), δηλαδή σε αυτές στις οποίες μπορεί να παρέμβει το σχολείο και στις ανεξάρτητες μεταβλητές (ευκαιρίες και εμπόδια), δηλαδή, αυτές που αφορούν στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου και δεν μπορεί να ελέγξει.

Η ανάλυση που αφορά στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου επιτρέπει τον προσδιορισμό των εμποδίων και των ευκαιριών που έχει η σχολική μονάδα:

- Τα *εμπόδια* αναφέρονται σε όλες τις παραμέτρους που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Για παράδειγμα, η έλλειψη επαρκούς διδακτικού προσωπικού είναι μία παράμετρος για την οποία δεν ευθύνεται το σχολείο και η οποία επηρεάζει αρνητικά τη λειτουργία του.
- Οι *ευκαιρίες* αναφέρονται στους παράγοντες που επιδρούν θετικά στο έργο του σχολείου ή μπορεί να αξιοποιηθούν ώστε να το βελτιώσουν. Για παράδειγμα, η δυνατότητα συμμετοχής του διδακτικού προσωπικού σε ένα πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης που διοργανώνει ένα Πανεπιστήμιο ή ένας άλλος φορέας ή οι αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα.

Πίνακας 6. Η ανάλυση SWOT

	Αρνητικές	Θετικές
Εσωτερικό περιβάλλον (ελεγχόμενο)	Αδυναμίες	Σημεία υπεροχής
Εξωτερικό περιβάλλον (μη ελεγχόμενο)	Εμπόδια	Ευκαιρίες

Στην περίπτωση του πιλοτικού προγράμματος της ΑΕΕ τα γενικά χαρακτηριστικά του σχολείου, τα κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών και του νηπιαγωγείου και οι δείκτες που αφορούν στα δεδομένα του σχολείου (μέσα και πόροι του σχολείου), αποτελούν αντικείμενο της ανάλυσης που αφορά στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και για τα οποία δεν είναι υπεύθυνη η σχολική μονάδα.

Από την άλλη πλευρά η ανάλυση που αφορά στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου επιτρέπει τον προσδιορισμό των αδυναμιών και των σημείων υπεροχής της σχολικής μονάδας:

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

- Οι *αδυναμίες* είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τη λειτουργία του σχολείου, οι οποίοι δεν επιτρέπουν την επίτευξη των στόχων του και απαιτούν παρεμβάσεις από την πλευρά της σχολικής μονάδας. Για παράδειγμα, η έλλειψη συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών ή των εκπαιδευτικών μεταξύ τους.
- Τα *σημεία υπεροχής* είναι όλα τα θετικά χαρακτηριστικά ή τα επιτεύγματα του σχολείου που οφείλονται αποκλειστικά στις παρεμβάσεις που έγιναν από την πλευρά της σχολικής μονάδας και τα οποία θα πρέπει σε συνδυασμό με τις *ευκαιρίες* να διατηρηθούν ή να ενισχυθούν. Για παράδειγμα, η αξιοποίηση από την πλευρά του σχολείου των μέσων και των πόρων του.
- Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, η ανάλυση SWOT μπορεί να εφαρμοστεί σύμφωνα με τα εξής βήματα:
- Εισαγωγική συζήτηση για τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί
- Ο συντονιστής της ομάδας της αυτοαξιολόγησης, που συνήθως είναι και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, εξηγεί στα υπόλοιπα μέλη τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί, περιγράφοντας την ανάλυση SWOT και αποσαφηνίζοντας το αντικείμενο μελέτης. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το αντικείμενο μελέτης είναι η αποτίμηση της γενικής εικόνας του σχολείου. Ακολουθεί συζήτηση στην οποία προσδιορίζονται αφενός οι παράγοντες που επιδρούν θετικά ή αρνητικά στο εκπαιδευτικό έργο και για τους οποίους δεν ευθύνεται το σχολείο (ανάλυση του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου), δηλαδή τις ευκαιρίες και τα εμπόδια και αφετέρου οι παράγοντες τους οποίους μπορεί να ελέγξει η σχολική μονάδα (ανάλυση του εσωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου), δηλαδή τα σημεία υπεροχής και τις αδυναμίες του σχολείου.
- Αποτίμηση από κάθε μέλος της ομάδας των σημείων υπεροχής, των αδυναμιών, των ευκαιριών και των εμποδίων
- Στη συνέχεια, κάθε μέλος της ομάδας εργάζεται ατομικά καταγράφοντας τα σημεία υπεροχής του εκπαιδευτικού έργου, τις αδυναμίες του, τις δυνατότητες και τα εμπόδια που επηρεάζουν αρνητικά το εκπαιδευτικό έργο. Η αποτίμηση μπορεί να αφορά σε κάθε δείκτη ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.
- Καταγραφή αποτελεσμάτων, ομαδοποίηση και διαμόρφωση λίστας με τα πιο σημαντικά ζητήματα για κάθε πεδίο μελέτης σε επίπεδο ολομέλειας.
- Σε επίπεδο ολομέλειας καταγράφονται τα αποτελέσματα, ομαδοποιούνται τα κοινά σημεία των απόψεων των συμμετεχόντων και διαμορφώνεται μία κοινή λίστα με τα πιο σημαντικά ζητήματα για κάθε πεδίο (σημεία υπεροχής, αδυναμίες, δυνατότητες, εμπόδια).
- Ακολουθεί συζήτηση, γίνεται σύνθεση των αποτελεσμάτων και ακολουθεί συζήτηση.
- Ένα παράδειγμα αποτίμησης της γενικής εικόνας του σχολείου θα μπορούσε να είναι το ακόλουθο:

Πίνακας 7. Παράδειγμα αποτίμησης της γενικής εικόνας του σχολείου με τη χρήση της ανάλυσης SWOT

	Αρνητικές	Θετικές
Εσωτερικό περιβάλλον (ελεγχόμενο)	<i>Αδυναμίες</i> Έλλειψη συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών Έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών Προβλήματα πειθαρχίας μαθητών	<i>Σημεία υπεροχής</i> Αξιοποίηση διαθέσιμων χώρων και εξοπλισμού Συμμετοχή του σχολείου σε εκπαιδευτικά προγράμματα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο Αυξημένα προσόντα διδακτικού προσωπικού
Εξωτερικό περιβάλλον (μη ελεγχόμενο)	<i>Εμπόδια</i> Μείωση των οικονομικών πόρων του σχολείου Έλλειψη διδακτικού προσωπικού Αλλαγές στην αναλογία εκπαιδευτικών-μαθητών	<i>Ευκαιρίες</i> Συνεργασίες με σχολικές μονάδες του εξωτερικού Ενδοσχολική επιμόρφωση Συνεργασία με Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων

10.4. Ο καταγιγισμός ιδεών

Η τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη λήψη αποφάσεων, για την επιλογή των τεχνικών και των εργαλείων για τη συλλογή των δεδομένων ή τον τρόπο διάχυσης των αποτελεσμάτων. Αφού επιλεγεί το θέμα που απασχολεί την ομάδα, ενθαρρύνονται οι συμμετέχοντες να προβούν σε ελεύθερη έκφραση των ιδεών τους για να επιλεχθούν οι πιο σημαντικές από αυτές. Με αυτήν την τεχνική επιδιώκεται να αξιοποιηθεί η δημιουργικότητα και οι εμπειρίες των συμμετεχόντων και να αναπτυχθεί η ελεύθερη έκφραση, η κριτική σκέψη και η συνεργασία (Κόκκος & Λιοναράκης 1998). Ο συντονιστής της ομάδας παρουσιάζει το πρόβλημα ή το θέμα της συζήτησης, εξηγεί τη διαδικασία και τους κανόνες της, ορίζει ένα μέλος της ομάδας ως γραμματέα. Τα μέλη εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, ενώ ο συντονιστής παρεμβαίνει για να δώσει τον λόγο στο επόμενο μέλος ή στην περίπτωση που η συζήτηση ξεφεύγει από το θέμα της. Αφού ολοκληρωθεί ο προκαθορισμένος χρόνος, αναλύονται οι προτάσεις των μελών της ομάδας και επιλέγονται οι πιο σημαντικές.

Βιβλιογραφία

- Αγγελάκη Χ., Γκολφινόπουλου Γ., Διδάχου Ε., Παπαδάκου Ε., Ρήγα Β. (2012). "4+1 κλειδιά για την αυτομόρφωση της νηπιαγωγού". Διαθέσιμο: http://www.omep.gr/index_gr.html. Ανασύρθηκε: 29/8/2013.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι Εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας-δράσης*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυγητίδου, Σ. (2011). Η αξιοποίηση των ημερολογίων στην εκπαιδευτική έρευνα-δράση: προϋποθέσεις και διαδικασίες, *Action Research*, 2, 29 http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol2/Issue02_04_p2948.pdf.
- Chavarría Navarro, X. Y, Borrell Closa, E.(2003). *Evaluación de centros educativos. Aspectos nucleares*. Barcelona. UOC.
- Clark, A. & Moss, P. (2010). *Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά. Η προσέγγιση του Μωσαϊκού*. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ.
- Clark, A. & Moss, P. (2001). *Listening to young children: the mosaic approach*. London: NCB & Joseph Rowntree Foundation.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. London & New York: Routledge.
- Costa, A.L. & Killick, B. (1993). Through the lens of the critical friend. *Educational Leadership*, 51 (2), 49-51.
- Einarsdóttir, J. (2005). "Playschool in pictures: Children's photographs as a research method". *Early Child Development and Care*, 175(6), 523-541.
- Ferriols Hervás R., Segarra Moreno M., Hernández Narbarte C. & Villarejo Sotos V. (2006). *Materiales para el diseño e implantación de un sistema general de gestión de calidad en centros educativos*. Available: http://www.cece.gva.es/eva/docs/calidad/publicaciones/es/guia_planif.pdf. Retrieved: 29/8/2013.
- Her Majesty's Inspectorate Of Education (HMIE) (2007). *How good is our School? The journey to excellence: Part 3*, HMIE, Livingston. Available: www.educationscotland.gov.uk/Images/HowgoodisourschoolJtEpart3_tcm4684258.pdf. Retrieved: 29/8/2013.
- Irish Department Of Education And Skills (2012). *School self-evaluation guidelines for primary schools*. Available: http://www.education.ie/en/Publications/Inspection-Reports-Publications/Evaluation-Reports-Guidelines/sse_guidelines_primary.pdf. Retrieved: 29/8/2013.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα: εκδόσεις Κριτική.
- Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Στο Πλαίσιο του Γ' ΚΠΣ/ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1/Κατηγορία Πράξεων 2.1.1.στ: «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης». Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- ΚΕΕ (2010, 2011). Υλικό για το πρόγραμμα «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Διαδικασία αυτοαξιολόγησης στην προσχολική και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση».

- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Τόμος Β., Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Macbeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Macbeath, J. (2005). *Self-evaluation: models, tools and examples of practice*, Nottingham: National College for School Leadership (NCSL).
- Maroto Fabián J.L. & Cabrales Granda A. (2007). *Guía de autoevaluación y mejora*. Available: http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/BlogCPR/ASTURIAS%20MANUAL%20AUTOEVALUACION.pdf. Retrieved: 29/8/2013.
- Miller, J. (1997). *Never too young: how young children can take responsibility and make decisions*. London: National Early Years Network.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., Μπινιάρη, Λ., Γεωργιάδου, Σ., Σκουτίδας, Λ., Τσεμπερλίδου, Μ. & Κοσμίδης, Π. (2005). Ηγεσία για τη Μάθηση με Μεθόδους Αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας. Ένα Νέο Ελληνικό Ξεκίνημα, Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*, Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχιμο.
- New Zealand Ministry Of Education (2006). *Self review guidelines for early childhood education*. Available: <http://www.lead.ece.govt.nz/~media/Lead/Files/SelfReviewGuidelinesForECE.pdf>. Retrieved: 29/8/2013.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Με έμφαση στην προσχολική*. Αθήνα: Gutenberg.
- OECD (2013). *Synergies for better learning. An international perspective on evaluation and assessment*. Paris: OECD.
- Richards, J.C. (1991). Towards reflective teaching. *The Teacher Trainer*, 5 (3), 4-8.
- Σοφού, Ε. & Μαρτίδου, Ρ. (2012). Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά: Πώς αντιλαμβάνονται τη ζωή τους στο νηπιαγωγείο;. Στα Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Παγκόσμιας Οργάνωσης Προσχολικής Αγωγής (OMEP), *Δημιουργικότητα και μάθηση στην πρώτη παιδική ηλικία* (σσ. 746-753), Λευκωσία, 6-8/5/2011.
- Walker, R. (1993). Finding a silent voice for the researcher: using photographs in evaluation and research. Στο Schartz, M. (eds.). *Qualitative voices in educational research* (pp. 72-92). London: Falmer Press.

Προτεινόμενη βιβλιογραφία

- Carr, W. & Kemmis, S., (1997). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία. εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, μτφρ. Αλ. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου, Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.
- Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*, μτφρ. Α. Βακάκη. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- ERO (Education Review Office) (2011), *Framework for School Reviews 2011*, Education Review Office, New Zealand, www.ero.govt.nz/Review-Process/Frameworks-and-Evaluation-Indicators-for-ERO-Reviews
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000). *Ευρωπαϊκή Έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης: δεκαέξι δείκτες ποιότητας*, Βρυξέλλες, Μάιος 2000.

- Hargreaves, A. & Fullan, M.G. (eds) (1995). Η Εξέλιξη των εκπαιδευτικών, μτφρ. Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκης.
- Henry C. & Kemmis S. (1993). Βήμα βήμα προς την έρευνα δράσης. Οδηγός για τους εκπαιδευτικούς, μτφρ. Γ. Μπαγάκης & Ε. Λαπαθιώτη, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 23, 35-38
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 135-151.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2001). Εφαρμόζοντας το πειραματικό πρόγραμμα 'Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός έργου στη σχολική μονάδα': το παράδειγμα των διερευνητικών πρακτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου: εκπαιδευτική αξιολόγηση; Πώς;* (σσ. 206-213). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Mac Beath J., Schratz M., Meuret D. & Jacobsen L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Macbeath J. (2002). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Macbeath, J. (2006). Self-evaluation. Models, tools and examples of practice. Nottingham: NCSL. [http:// www.ncsl.org.uk/media/93C/D5/self-evaluation-models-tools-and-examples-of-practice.pdf](http://www.ncsl.org.uk/media/93C/D5/self-evaluation-models-tools-and-examples-of-practice.pdf)
- Macbeath, J., Schratz, M., Meuret, D. And Jakobsen, L. (2001). *Self-evaluation in European Schools: a story of change*. Routledge, London.
- Miller, J. (1997). *Never Too Young: how young children can take responsibility and make decisions. A handbook for early years workers*. London: Save the Children.
- Ματθαίου, Δ. (2000). *Οδηγός αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Αξιολόγησης (τρεις τόμοι).
- Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., Σταμάτης Θ. (2007). *Ένα Σχολείο Μαθαίνει*. Αθήνα: Λιβάνη
- Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) (2001). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*. Αθήνα: εκδόσεις Μεταίχιμο.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.) (2006). *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και Αλλού*. Αθήνα: εκδόσεις Μεταίχιμο.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ. & Σταμάτης, Θ. (2007). *Ένα Σχολείο μαθαίνει: η αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς προγράμματος Carpe Vitam*. Αθήνα: εκδ. Α.Α. Λιβάνη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές προεκτάσεις. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιμ.), *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα* (σσ. 11-21). Θεσσαλονίκη.
- Σολομών, Ι. (1998). Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: μορφές κοινωνικού ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων. *Virtual School, The sciences of Education Online*, 1(2), στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.auth.gr/virtualschool/1.2/TheoryResearch/CongressSolomon.html>.

- Σολομών, Ι. (Επιμ.) (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση & προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Αξιολόγησης.
- Σολομών, Ι., Τσατσαρώνη, Α. & Κότσιρα, Α. (1999α). Αξιολόγηση: η κοινωνική συγκρότηση των κειμένων. *Virtual School, The sciences of Education Online*, 1 (4), <http://www.auth.gr/virtualschool/1.4/TheoryResearch/SolomonEvaluation.html>.
- ΥΠΕΠΘ/ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ (2008). *Η Ποιότητα στην εκπαίδευση: έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χαραλάμπους, Δ. & Γκανάκας, Ι. (2006). Το Ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στη μεταπολιτευτική Ελλάδα: επίσημες πολιτικές και συνδικαλιστικές αντιστάσεις. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 13-41.

Παράρτημα

1. Ερωτηματολόγιο που απευθύνεται προς τους γονείς των μαθητών

Σας παρακαλούμε να συμπληρώσετε ανώνυμα αυτό το ερωτηματολόγιο και να το ρίξετε σε ένα ειδικό κουτί που έχει τοποθετηθεί για τον λόγο αυτόν στην είσοδο του γραφείου της διεύθυνσης. Κάθε οικογένεια συμπληρώνει ένα ερωτηματολόγιο. Οι απόψεις σας είναι σημαντικές για να βελτιώσουμε τη δουλειά μας και να οργανώσουμε καλύτερα το σχολείο μας. Σε κάθε ερώτηση απαντήστε με ένα Ναι ή ένα Όχι.

Σημειώστε την τάξη στην οποία φοιτά το παιδί σας : _____

Το σχολείο

Νομίζετε ότι το σχολείο του παιδιού σας:

1. έχει καλή υλικοτεχνική υποδομή
2. έχει τον απαραίτητο εξοπλισμό
3. είναι καλά οργανωμένο
4. υπάρχει καλό κλίμα μεταξύ εκπαιδευτικών και γονιών
5. υπάρχει καλό κλίμα μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών
6. έχει καλούς εκπαιδευτικούς
7. παρέχει ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο
8. εκπαιδεύει σωστά τα παιδιά

Η σχέση μεταξύ των μαθητών

1. Το παιδί σας αισθάνεται καλά με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές του
2. Είναι αποδεκτό στην τάξη του από τους συμμαθητές του και τις συμμαθήτριές του
3. Το κλίμα μεταξύ των μαθητών είναι ευχάριστο
4. Έρχεται χαρούμενο από το σχολείο

Οι εκπαιδευτικοί

1. Το παιδί σας έχει καλή σχέση με τον δάσκαλό/α του
2. Το παιδί σας εμπιστεύεται τον δάσκαλό του
3. Το παιδί σας έχει το θάρρος να του κάνει ερωτήσεις στο μάθημα

4. Κατανοεί τις ανάγκες του παιδιού σας
5. Αποδέχεται τις παρατηρήσεις και τις συμβουλές του

Η διεύθυνση του σχολείου

1. Έχετε μιλήσει κάποια φορά με τον διευθυντή του σχολείου
2. Η στάση του απέναντι στους γονείς είναι πολύ σωστή
3. Σας εμπνέει εμπιστοσύνη
4. Νομίζετε ότι διοικεί καλά το σχολείο

Ζητήματα της οργάνωσης του σχολείου που θα θέλατε να βελτιωθούν

.....

.....

.....

.....

.....

Πηγή: Chavarría Navarro, X. y Borrell Closa, E.(2003).

2. Η συνέντευξη με μαθητές προσχολικής ηλικίας

Η συνέντευξη είναι ένα από τα πιο γνωστά ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή απόψεων μεγαλύτερων παιδιών και ενηλίκων. Για να είναι κατάλληλο για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας χρειάζεται να προσαρμοστεί, προκειμένου να μετατραπεί σε μια πιο ενεργητική και παιδοκεντρική διαδικασία (Clark & Moss 2010).

Γιατί είναι σημαντική:

- προσφέρει ένα δομημένο πλαίσιο για τις συνομιλίες με τα παιδιά
- παρέχει ευκαιρίες συζήτησης με το παιδί για ένα θέμα σε βάθος και επιτρέπει να συγκεντρωθούν πληροφορίες για το πώς το αντιλαμβάνεται.
- παρέχει ενδιαφέρουσες πληροφορίες για τον τρόπο που πράττουν και σκέφτονται τα παιδιά που συμβάλλουν στη λήψη αποφάσεων για τις δραστηριότητες που θα τους προσφερθούν.
- όταν επαναληφθεί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς μπορεί να αποτελέσει εργαλείο αναστοχασμού τόσο για τα παιδιά όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Τα παιδιά μπορούν να στοχαστούν πάνω στις προηγούμενες απαντήσεις τους και να εκτιμήσουν τι άλλαξε, ενώ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκτιμήσουν τις προτεραιότητες των παιδιών και πώς αυτές μεταβάλλονται.
- *Πώς μπορεί να γίνει:*
- Μπορεί να είναι ανεπίσημη ή επίσημη, δηλαδή να προκύψει αυθόρμητα, για παράδειγμα κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων ή να έχει προγραμματιστεί από τον εκπαιδευτικό.
- Στην περίπτωση που έχει προγραμματιστεί από τον εκπαιδευτικό θα πρέπει να επιλεγεί ένας χώρος που να είναι οικείος για τα παιδιά. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει το παιδί να αισθανθεί άνετα και να το βοηθήσει να κατανοήσει τη διαδικασία. Για παράδειγμα, μπορεί να καθίσει μαζί του στην αγαπημένη του γωνιά ή να το ρωτήσει κάτι που σίγουρα το ενδιαφέρει και για το οποίο οπωσδήποτε θα μιλήσει.
- Τα παιδιά πρέπει να αισθάνονται ότι έχουν τον έλεγχο της διαδικασίας και ότι μπορούν να σταματήσουν οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν τη συνέντευξη ή να μην

απαντήσουν σε κάποιο ερώτημα. Επίσης, θα πρέπει να γίνει σεβαστή η επιθυμία κάποιων παιδιών που πιθανόν να μη θέλουν να συμμετάσχουν.

- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να επιδείξει ευελιξία, τόσο όσον αφορά στο πώς θα πραγματοποιηθεί η συνέντευξη όσο και ως προς τον αριθμό των παιδιών που θα συμμετάσχουν. Η συνέντευξη μπορεί, για παράδειγμα, να γίνει «εν κινήσει», μπορεί να συμμετέχουν δύο παιδιά μαζί ή να αποτελέσει τη βάση για μια ομαδική συζήτηση με την ολομέλεια στην παρευούλα (Miller 1997, Clark & Moss 2001). Επίσης, τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να πάρουν συνέντευξη από τα μικρότερα και ο εκπαιδευτικός να τα παρατηρεί.
- Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ο εκπαιδευτικός παρατηρεί το παιδί και καταγράφει τις παρατηρήσεις του.
- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσέξει τη γλώσσα που θα χρησιμοποιήσει στις ερωτήσεις, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των μικρών παιδιών, των λιγότερο ομιλητικών και αυτών που δεν μιλούν καλά τη γλώσσα στην οποία θα πραγματοποιηθεί η συνέντευξη. Εάν δε λαμβάνει καμία απάντηση, οφείλει να τροποποιεί την ερώτηση του ώστε να είναι σίγουρος ότι η σιωπή σημαίνει πράγματι άγνοια και όχι μη κατανόηση της ερώτησης.
- Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να μην παρερμηνεύει τα λόγια του παιδιού και να το κάνει να πιστεύει ότι ενδιαφέρεται πολύ για την άποψή του.
- *Ενδεικτικό παράδειγμα:*

Το παράδειγμα που ακολουθεί περιλαμβάνει 12 ερωτήσεις γύρω από βασικά θέματα που αφορούν το πώς βιώνουν τα παιδιά τη ζωή τους στο νηπιαγωγείο, όπως: οι λόγοι για τους οποίους έρχονται στο νηπιαγωγείο, οι πιο αγαπημένες τους δραστηριότητες και χώροι, ο ρόλος των ενηλίκων και των συνομηλίκων, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, τι θεωρούν σημαντικό στο νηπιαγωγείο ή τι θα ήθελαν να βελτιωθεί. Το παράδειγμα που ακολουθεί χρησιμοποιήθηκε σε μια μικρής κλίμακας έρευνα σε νηπιαγωγεία της περιφέρειας Θεσσαλονίκης, στο πλαίσιο ατομικών συνεντεύξεων οι οποίες πραγματοποιήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς της τάξης κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων (Σοφού & Μαρτίδου 2012).

Η συζήτηση με τα παιδιά

Γιατί έρχεσαι στο νηπιαγωγείο;
Τι σου αρέσει περισσότερο στο νηπιαγωγείο;
Ποιο μέρος του νηπιαγωγείου δε σου αρέσει;
Τι σου φαίνεται δύσκολο στο νηπιαγωγείο;
Με ποιους θέλεις να παίζεις περισσότερο;
Ποιοι δεν είναι οι αγαπημένοι σου;
Ποια ήταν η καλύτερή σου μέρα στο νηπιαγωγείο;
Ποια ήταν η χειρότερή σου μέρα στο νηπιαγωγείο;
Υπάρχει κάποιος ή κάτι που σε στενοχωρεί στο νηπιαγωγείο;
Ποιο είναι το αγαπημένο σου μέρος στο νηπιαγωγείο;
Τι θα ήθελες να αλλάξεις στο νηπιαγωγείο;

Σύνδεση με το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα:

Σε σχέση με το πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, οι συνεντεύξεις θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των απόψεων των παιδιών όσον αφορά:

- στον τομέα της υλικοτεχνικής υποδομής και ειδικότερα, στους χώρους του σχολείου.
- στον τομέα του κλίματος και σχέσεων στο σχολείο και ειδικότερα, στις σχέσεις μεταξύ μαθητών ή στις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών.
- στον τομέα της ποιότητας της διδασκαλίας και ειδικότερα, στην ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών.

3. Σχέδιο ατομικής συνέντευξης προς τους γονείς μαθητών προσχολικής ηλικίας για τη διερεύνηση του δείκτη που αφορά στις σχέσεις τους με το σχολείο

Όνομα παιδιού:

Όνομα γονέα:

Ημερομηνία:

1. Τι σημαίνει για σας καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς;
2. Πόσο εύκολο σάς είναι να επικοινωνήσετε με τους εκπαιδευτικούς; Τι νομίζετε ότι διευκολύνει και τι δυσχεραίνει την επικοινωνία;
3. Νιώθετε ικανοποίηση όσον αφορά στην ενημέρωση που έχετε για την πρόοδο του παιδιού σας στο σχολείο;
4. Τι επιπλέον βοήθεια θα θέλατε από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το παιδί σας;
5. Τι νομίζετε ότι λειτουργεί καλά στο νηπιαγωγείο; Τι νομίζετε ότι δε λειτουργεί καλά;
6. Ποιο νομίζετε ότι είναι το μεγαλύτερο όφελος του παιδιού σας από το νηπιαγωγείο;
7. Σας βοήθησε η συνεργασία σας με το νηπιαγωγείο ως γονέα;
8. Νομίζετε ότι η συνεργασία σας με το νηπιαγωγείο βοήθησε το παιδί σας;
9. Νιώθετε άνετα και φιλικά όταν επισκέπτεστε το νηπιαγωγείο;
10. Είστε ικανοποιημένοι από τη συνεργασία που έχετε με το νηπιαγωγείο;
11. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

4. Η φωτογράφιση ως ερευνητικό εργαλείο για τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών

Οι φωτογραφικές μηχανές είναι ένα μέσο που ελκύει τα παιδιά και τους προσφέρει τη δυνατότητα να μας παρουσιάσουν πιο ουσιαστικά την εικόνα της ζωής τους στο νηπιαγωγείο (Einarsdottir 2005, Clark & Moss 2010, Σοφού & Μαρτίδου 2012). Πρόκειται για μια γλώσσα που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά, ώστε να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους και να δώσουν πληροφορίες μέσα από τη «σιωπηρή φωνή της φωτογραφικής μηχανής» (Walker 1993).

Γιατί αποτελεί σημαντικό εργαλείο;

- Δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με το νηπιαγωγείο ως περιβάλλον μάθησης, συνδυάζοντας οπτικές και λεκτικές μεθόδους

- Καταδεικνύει ότι οι ενήλικες λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις απόψεις τους
- Αναγνωρίζει τα παιδιά ως ειδήμονες της δικής τους ζωής και ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους ως προς την έκφραση των απόψεών τους
- Η χρήση φωτογραφικών μηχανών είναι διασκεδαστική για τα παιδιά

Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί:

Τα παιδιά μπορούν να φωτογραφίσουν αγαπημένα τους αντικείμενα και πρόσωπα μέσα στο νηπιαγωγείο ή στιγμιότυπα από δραστηριότητες του προγράμματος. Οι φωτογραφίες στη συνέχεια μπορούν να αποτελέσουν θέμα συζήτησης μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών. Τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν σχετικά με το τι θέλουν να δείξουν με τις φωτογραφίες και πώς αισθάνονται για το αποτέλεσμα. Τα σχόλια των παιδιών καταγράφονται από τον εκπαιδευτικό. Οι φωτογραφίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν επίσης ως ερέθισμα για τη διεξαγωγή μιας συνέντευξης με τα παιδιά. Η δραστηριότητα θα μπορούσε να επεκταθεί, όταν τα παιδιά κληθούν να επιλέξουν ποιες φωτογραφίες θέλουν να συμπεριλάβουν σε ένα λεύκωμα για τη ζωή τους στο νηπιαγωγείο και γιατί.

Τι πρέπει να ληφθεί υπόψη:

- Τα παιδιά χρειάζονται χρόνο για να εξοικειωθούν με τη χρήση φωτογραφικών μηχανών
- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει συζητήσει προηγουμένως με τα παιδιά σχετικά με το τι τους αρέσει και τι δεν τους αρέσει στο νηπιαγωγείο.

Ενδεικτικό παράδειγμα:

Το παράδειγμα που ακολουθεί χρησιμοποιήθηκε σε μια μικρής κλίμακας έρευνα σε νηπιαγωγεία της περιφέρειας Θεσσαλονίκης (Σοφού & Μαρτίδου 2012). Οι εκπαιδευτικοί έδωσαν τη φωτογραφική μηχανή σε κάθε παιδί για μια ολόκληρη μέρα, ζητώντας από τα παιδιά να φωτογραφίσουν ό, τι τους αρέσει ή ό, τι δεν τους αρέσει από το νηπιαγωγείο. Είχε προηγηθεί συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με τη χρήση της φωτογραφικής μηχανής. Οι φωτογραφίες αποθηκεύονταν στη συνέχεια στον υπολογιστή από κοινού με το παιδί. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής ο εκπαιδευτικός συζητούσε με το κάθε παιδί για τις φωτογραφίες τις οποίες ήθελε να αποθηκευτούν, γιατί επέλεξε τις συγκεκριμένες, τι ήθελε να δείξει με αυτές και πώς αισθάνεται για το αποτέλεσμα. Τα σχόλια των παιδιών καταγράφονταν από τον εκπαιδευτικό.



Πηγή: Μπαγάκης κ.α. (2005)

«Εβγαλα τα ζωάκι, τα τουβλάκια, τα αυτοκινητάκια και το τρενάκι, γιατί είναι η αγαπημένη μου γωνιά που φτιάχνω πράγματα...» (Θοδωής, 5 ετών)

Σύνδεση με το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα:

Σε σχέση με το πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, η φωτογράφιση θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή των απόψεων των παιδιών όσον αφορά:

- στους χώρους και ειδικότερα πώς τα παιδιά αξιολογούν τις γωνιές του νηπιαγωγείου
- στον τομέα του κλίματος και σχέσεων στο σχολείο
- στον τομέα της ποιότητας της διδασκαλίας και ειδικότερα, στην ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών.

5. Φωτοαξιολόγηση

Τι προσφέρει η φωτοαξιολόγηση;

- Αποτελεί συλλογή ποιοτικών δεδομένων σε άλλη μορφή
- Είναι ένας αυθόρμητος και ευχάριστος τρόπος έκφρασης των μαθητών
- Διευκολύνει τους μαθητές να αναφερθούν έμμεσα ή άμεσα στο πώς αισθάνονται και να αξιολογήσουν το σχολείο ως περιβάλλον μάθησης
- Δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να προτείνουν αλλαγές και με αυτόν τον τρόπο να επηρεάσουν το σχολείο

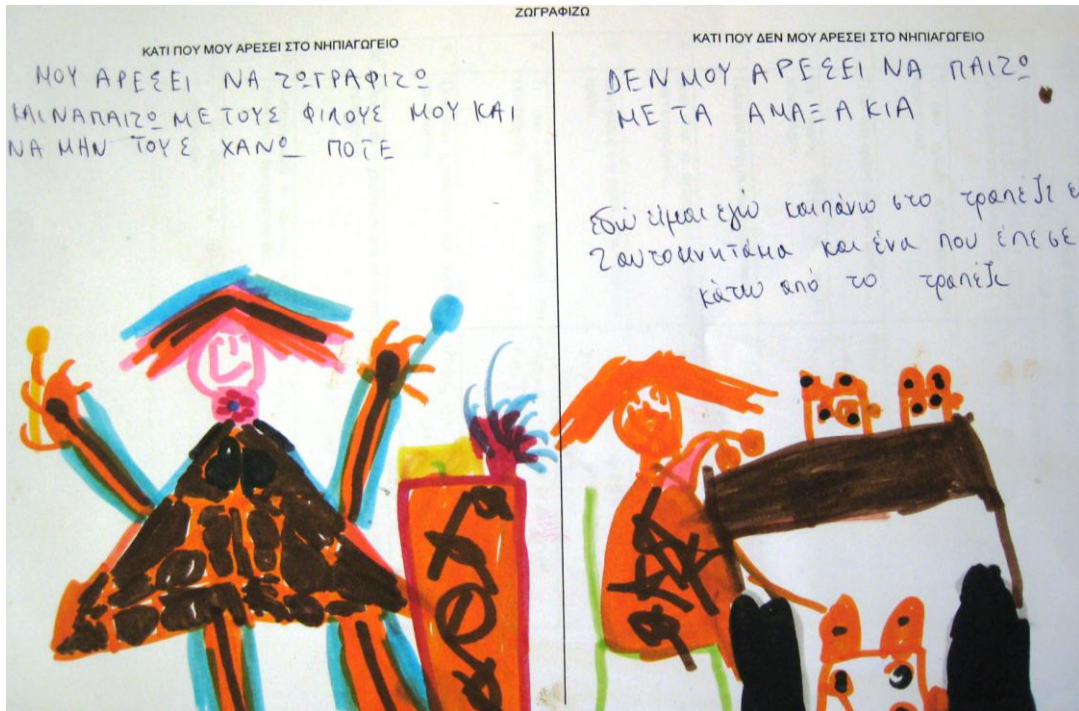
Πώς μπορεί να εφαρμοστεί:

Σχηματίζονται ομάδες τεσσάρων πέντε μαθητών. Οι ομάδες ύστερα από συζήτηση των μελών τους αναζητούν προς φωτογράφιση:

- τέσσερα μέρη του σχολείου, όπου κάθε μέλος της ομάδας αισθάνεται ευτυχισμένο
- τέσσερα πράγματα του σχολείου για τα οποία κάθε μέλος της ομάδας αισθάνεται υπερηφάνεια
- τέσσερα πράγματα του σχολείου που καθένας βρίσκει ασυνήθιστα
- τέσσερα πράγματα που ο καθένας θα ήθελε να αλλάξει

Κάθε ομάδα ταξινομεί τις φωτογραφίες και γράφει σχόλια που επεξηγούν τις επιλογές της

6. Οι ζωγραφιές των μαθητών



Πηγή: Σοφού & Μαρτίδου (2012)

7. Το ημερολόγιο

Προκειμένου να κατανοηθεί η χρήση του ημερολογίου ως μέσου αναστοχασμού, παρουσιάζεται ως ενδεικτικό παράδειγμα η χρήση του ημερολογίου στο πλαίσιο μιας έρευνας-δράσης σε δύο τάξεις νηπιαγωγείων με σκοπό τη διαμόρφωση κλίματος αποδοχής και την ενίσχυση της συνεργατικής μάθησης (Αυγητίδου 2011). Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα τήρησαν ημερολόγιο καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Προκειμένου να αποφευχθεί ο περιγραφικός χαρακτήρας των ημερολογίων και να ενισχυθεί η ερμηνεία των καταγραφών, καθώς και η συσχέτιση της περιγραφής ενός ζητήματος με μία συγκεκριμένη στρατηγική επίλυσής του, προτάθηκε μια συγκεκριμένη δομή του ημερολογίου ώστε να λειτουργήσει βοηθητικά για τους εκπαιδευτικούς και να τους προσανατολίσει στην παρατήρηση, την ερμηνεία, τη λήψη αποφάσεων, την αξιολόγηση και τον αναστοχασμό τους. Η προτεινόμενη δομή βασιζόταν στα εξής κύρια ερωτήματα: α) Τι συμβαίνει; (περιγραφή), β) Πώς το καταλαβαίνω; (αναστοχασμός, αναζήτηση αιτιών, κατανόηση, ερμηνεία), γ) Τι μπορώ να κάνω; (πρόταση λύσης βασισμένη στην κατανόηση και ερμηνεία), δ) Πώς αξιολογώ την επιλεγμένη μου δράση; (έλεγχος των αποτελεσμάτων) και ε) Ποια δράση μπορώ να επιλέξω στη συνέχεια; (αναστοχασμός). Το περιεχόμενο των καταγραφών αφορούσε

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

τρεις άξονες: α) τις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών, β) την κοινωνική απόρριψη και γ) το ομαδικό παιχνίδι και τις ομαδικές οργανωμένες δραστηριότητες. Τα ερωτήματα που διαμορφώθηκαν σε σχέση με κάθε άξονα περιγράφονται ως εξής:

Η δομή και το περιεχόμενο των ημερολογίων

A. Σχέσεις των παιδιών

- Τι είδους σχέσεις αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών στην τάξη;
- Τι είναι αυτό που με απασχολεί ως προς τις σχέσεις των παιδιών; Γιατί με απασχολεί;
- Τι σκέφτομαι να κάνω για να βρω λύσεις σ' αυτό που με απασχολεί;
- Βλέπω αποτέλεσμα στις προσπάθειές μου; Πώς / πού το παρατηρώ αυτό; Αν δε δω αποτελέσματα τι άλλο μπορώ να κάνω;

B. Κοινωνική απόρριψη

- Απορρίπτονται τα παιδιά από άλλα παιδιά; Γιατί;
- Ποιες είναι οι στρατηγικές που σκέφτομαι να χρησιμοποιήσω για να αντιμετωπίσω την κατάσταση;
- Βλέπω αποτέλεσμα στις προσπάθειές μου; Πώς / πού το παρατηρώ αυτό; Αν δε δω αποτελέσματα τι άλλο μπορώ να κάνω;

Γ. Ομαδικό παιχνίδι και ομαδική εργασία

- Παίζουν τα παιδιά σε ομάδες; Με ποιους τρόπους παίζουν; Υπάρχουν παιδιά που παίζουν μόνα; Γιατί;
- Μπορούν τα παιδιά να κάνουν κάτι συνεργατικά; Ποιες είναι οι τρέχουσες συνεργατικές τους δεξιότητες;

Οι εκπαιδευτικοί κατέγραφαν γεγονότα τόσο από τις ελεύθερες όσο και από τις οργανωμένες δραστηριότητες. Ακολουθούν παραδείγματα τέτοιων καταγραφών.

Ελεύθερες δραστηριότητες

Ο Α. και ο Η. παίζουν στη μοκέτα με το οικοδομικό υλικό. Χαλούν το κτίσμα της Β. και του Π. που παίζουν εκεί για να πάρουν τα τουβλάκια και να κάνουν δικό τους κτίσμα. Επισημαίνω ότι δεν παίρνουμε τα παιχνίδια από άλλα παιδιά χωρίς να τους ρωτήσουμε αν τα χρειάζονται. Συζητούμε αν θα τους άρεσε να τους χαλούν τα παιχνίδια τους άλλα παιδιά. (Ν2, ελεύθερες δραστηριότητες, 29/9/2005).

Στη συνέχεια αποφασίστηκε ότι η χρήση ενός πίνακα όπου θα κωδικοποιούνται οι καταγραφές κάτω από γενικότερες κατηγορίες: α) προβληματισμοί, β) αίτια «προβληματικής κατάστασης», γ) επιδιώξεις εκπαιδευτικού και δ) προτεινόμενες λύσεις) θα βοηθούσε πιο αποτελεσματικά στην κατανόηση της υπάρχουσας κατάστασης και την οργάνωση των επόμενων εκπαιδευτικών ενεργειών.

Κωδικοποίηση των ημερολογιακών καταγραφών

Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (επιμ.)

Παιδί	Αντικείμενο προβληματισμού (Συμπεριφορά παιδιού που προβληματίζει)	Αίτια	Επιδίωξη του εκπαιδευτικού	Προτεινόμενες λύσεις
N.	Διεκδικεί τη φιλία του Δ. και του Ν. – παραπονιέται «δε με παίζουν»	Επιθυμία να είναι αρχηγός στα παιχνίδια	Να δημιουργήσει στενές σχέσεις με τα παιδιά	Ενίσχυση της αλληλεπίδρασης σε οργανωμένα ομαδικά παιχνίδια
A.	Δεν έχει αυτοπεποίθηση να ενταχθεί στην ομάδα	Δε γνωρίζει καλά τα υπόλοιπα παιδιά	Να δημιουργήσει στενές σχέσεις με τα παιδιά	Ενίσχυση της συμμετοχής του σε ομαδικά παιχνίδια

Από τη μελέτη και την κωδικοποίηση των ημερολογίων συστηματοποιήθηκαν οι προβληματισμοί των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και οι λύσεις που προτάθηκαν. Ακολουθεί ένα παράδειγμα:

Προβληματισμοί του εκπαιδευτικού που αφορούν στην τάξη ως σύνολο	Λύσεις που προτείνονται από τον εκπαιδευτικό
Προβλήματα προσαρμογής, επαφής και γνωριμίας. Όταν κάθονται στα παγκάκια πολλά παιδιά έχουν πρόβλημα στη σωματική επαφή.	<p>Προσαρμογή του ωραρίου λειτουργίας του Νηπιαγωγείου (αύξηση χρόνου ελεύθερων δραστηριοτήτων).</p> <p>Ανοχή στις επιθυμίες των παιδιών.</p> <p>Τα παιδιά που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής κάθονται δίπλα στη νηπιαγωγό, η οποία παίζει μαζί τους, και απαντά στις συνεχείς ερωτήσεις τους σχετικά με το πότε θα έρθει η μητέρα τους να τα πάρει.</p> <p>Εστιάζει σε δραστηριότητες γνωριμίας των παιδιών μεταξύ τους.</p>

Πηγή: Αυγητίδου, Σ. (2011)

Με στόχο την ενίσχυση του αναστοχασμού, οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ξαναμελέτησαν τα ημερολόγια τους, κωδικοποίησαν τα

Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

προβλήματα, τις αιτίες και τις λύσεις, κατέγραψαν τις αλλαγές που παρατηρούσαν στα ζητήματα που τις απασχολούσαν σε εκθέσεις, τρεις διαφορετικές χρονικές στιγμές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Χριστούγεννα, Πάσχα και τέλος της σχολικής χρονιάς).