



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ



ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
Το Σχολείο
Οργανισμός και Κοινότητα Μάθησης
2021-2024



Τόμος Ι
Το Σχολείο ΟΚΜ - Βασικό Πλαίσιο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή

1. Το Σχολείο ως Οργανισμός Μάθησης
2. Οι εκπαιδευτικοί ως Επαγγελματική Κοινότητα Μάθησης
3. Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου
4. Ο Σχεδιασμός και ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου
5. Το Όραμα του σχολείου
6. Η Γενική Εκτίμηση της εικόνας του σχολείου
7. Προσδοκώμενα οφέλη από την υλοποίηση του Προγράμματος

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές προκλήσεις στο ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον ασκούν σημαντικές πιέσεις για αλλαγές στον εκπαιδευτικό θεσμό. Η οργάνωση του σχολείου, το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού έργου, τα μέσα που χρησιμοποιεί, τα αποτελέσματα που παράγει, η επαγγελματική ανάπτυξη και αναβάθμιση των εκπαιδευτικών αποτελούν βασικά πεδία μελέτης, κριτικής και αναθεώρησης, τόσο σε θεωρητικό, όσο και σε εφαρμοσμένο επίπεδο. Ειδικότερα, θέματα όπως η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πρακτικών, αποτελούν κρίσιμα διακυβεύματα και προτεραιότητες των πολιτικών εκπαίδευσης στον ευρωπαϊκό και τον διεθνή χώρο.

Ο μετασχηματισμός του σχολείου σε **«Οργανισμό και Κοινότητα Μάθησης»** αποτελεί ένα διακριτό και συγκροτημένο εναλλακτικό παράδειγμα, μια συνολική πρόταση για την εκπαίδευση, που ανταποκρίνεται στις διεθνείς προκλήσεις και ενσωματώνει τις σύγχρονες τάσεις. Μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας ενδυναμώνοντας το σύνολο των μελών της: μαθητές, εκπαιδευτικούς, ηγεσία και κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου.

Το σχολείο ΟΚΜ είναι:

- Ένα σχολείο που έχει **όραμα**, που προτάσσει τη **μάθηση**, που προωθεί την **καινοτομία** και τη **δημιουργικότητα**.
- Ένα σχολείο που επιδιώκει την ενίσχυση της **παιδαγωγικής του αυτονομίας** και των **βαθμών ελευθερίας** των εκπαιδευτικών.
- Ένα σχολείο που το χαρακτηρίζει η **ηγεσία για τη μάθηση**, που στηρίζεται στη **συλλογικότητα** και τη **συνεργασία**, που αναπτύσσεται και εδραιώνεται μέσα από τις **Κοινότητες Μάθησης** των εκπαιδευτικών του.
- Ένα σχολείο που **ερευνά** και **αξιολογεί** το εκπαιδευτικό του έργο, που **σχεδιάζει δράσεις βελτίωσης**, που δίνει **έμφαση στην ανάπτυξη των ικανοτήτων** και την **επαγγελματική ανάπτυξη** των εκπαιδευτικών.
- Ένα σχολείο που **δεν είναι αυτοαναφορικό**, αλλά **ανοιχτό στην κοινωνία**, που **βελτιώνει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα** και **εμπεδώνει κλίμα εμπιστοσύνης** ανάμεσα στο σχολείο, την πολιτεία και την κοινωνία.

Το **Ερευνητικό - Πιλοτικό Πρόγραμμα «Το Σχολείο Οργανισμός και Κοινότητα Μάθησης»** υλοποιείται από το **Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών** σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων Π/βάθμιας και Δ/βάθμιας εκπαίδευσης της χώρας. Πρόκειται για ένα Πρόγραμμα δυναμικού χαρακτήρα, με αντικείμενό του την **εφαρμοσμένη μελέτη βασικών παραμέτρων του σύγχρονου ελληνικού σχολείου, οι οποίες επηρεάζουν τον μετασχηματισμό του σε Οργανισμό και Κοινότητα Μάθησης (ΟΚΜ)**.

Στόχος του Προγράμματος είναι η μελέτη και διαμόρφωση ενός **σύγχρονου συστήματος διοίκησης, οργάνωσης, λειτουργίας και εσωτερικής αξιολόγησης των σχολικών μονάδων** που βασίζεται στην **ενεργητική συμμετοχή** των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, **με σκοπό τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου** στα συμμετέχοντα σχολεία.

Το Πιλοτικό Πρόγραμμα αντλεί από το θεωρητικό πλαίσιο των Οργανισμών Μάθησης και των Επαγγελματικών Κοινοτήτων Μάθησης. Αναπτύσσεται και προσαρμόζεται στο πρόγραμμα κάθε σχολείου, βασιζείται στο θεσμικό πλαίσιο της Πολιτείας, αξιοποιεί την επιστημονική γνώση και εμπειρία των εκπαιδευτικών και υλοποιείται σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις δυνατότητες των σχολικών μονάδων που συμμετέχουν. Φιλοδοξεί αφενός να εφαρμόσει στην πράξη τις αρχές και τη φιλοσοφία των Οργανισμών και Κοινοτήτων Μάθησης στα δεδομένα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και αφετέρου να συνεισφέρει στη διάχυση καλών πρακτικών και στη μεταρρύθμιση ελληνικού σχολείου.

1. Το Σχολείο ως Οργανισμός Μάθησης

Από τα μέσα της δεκαετίας του '90 στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες η *ποιότητα* και η *αξιολόγηση* του εκπαιδευτικού έργου θεωρούνται ως δύο αλληλεξαρτώμενες έννοιες και αποτελούν βασικούς στόχους, άξονες και κατευθύνσεις των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Σύμφωνα με διάφορους μελετητές η ποιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος δεν μπορεί να ξεπεράσει την ποιότητα των εκπαιδευτικών του και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων εξαρτάται από την ατομική, αλλά και τη συλλογική ικανότητα των εκπαιδευτικών για την προώθηση της μάθησης των μαθητών.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο είναι εξαιρετικά σύνθετος και απαιτεί ο εκπαιδευτικός να διερευνά συνεχώς και να βελτιώνει τις εκπαιδευτικές του πρακτικές, επειδή η εργασία του είναι συνδεδεμένη με διαρκώς μεταβαλλόμενες καταστάσεις και συνεχώς εξελισσόμενες διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, για τις οποίες πρέπει να είναι ενήμερος. Συνακόλουθα, η βελτίωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος εδράζεται, μεταξύ άλλων, και στην ικανότητα του να παρέχει ευκαιρίες και να υποστηρίζει έμπρακτα τους εκπαιδευτικούς να βελτιωθούν, να συνεργαστούν, να διαμοιραστούν πρακτικές, να καινοτομήσουν και να μάθουν από κοινού.

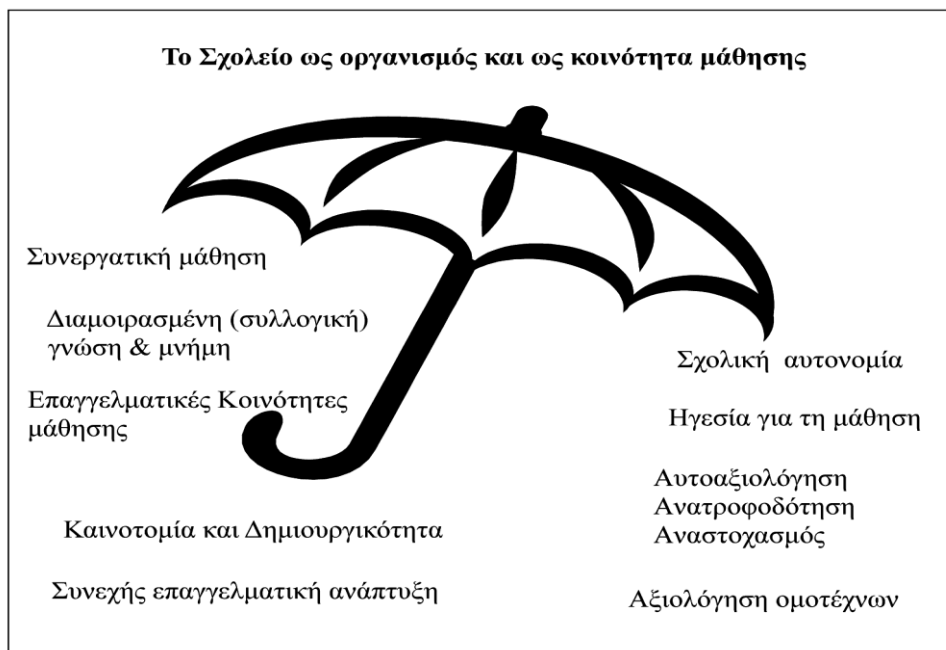
Τα τελευταία χρόνια, οι νέες μορφές εκπαιδευτικής διακυβέρνησης, αξιολόγησης, επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών που βασίζονται στο σχολείο (school based) (αυτοαξιολόγηση σχολείου, αξιολόγηση ομοτέχνων, ενδοσχολική επιμόρφωση, δίκτυα εκπαιδευτικών και σχολείων) αποτελούν κεντρικά σημαίνοντα της «αλλαγής του εκπαιδευτικού παραδείγματος». Παράμετροι όπως η συνεργασία, η ικανότητα για συνεχή μάθηση και βελτίωση, η θετική στάση απέναντι στις καινοτομίες και τις αλλαγές και η μετατροπή του σχολείου σε «κοινότητα μάθησης» συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.

Το ενδιαφέρον για τους μανθάνοντες οργανισμούς και οι όροι «*οργανωσιακή μάθηση*» και «*οργανισμός μάθησης*» αναπτύχθηκε την δεκαετία του '80 στο χώρο της δημόσιας διοίκησης, της οικονομίας και των επιχειρήσεων. Στο χώρο της εκπαίδευσης η έννοια του σχολείου ως «οργανισμού που μαθαίνει» αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '90 και συνδέθηκε ιδιαίτερα με τις έννοιες της «κοινότητας μάθησης», της «αυτονομίας», των «δικτύων», της «εκπαιδευτικής διακυβέρνησης», του «εκπαιδευτικού σχεδιασμού», της «επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών», της «βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των σχολείων».

Η έννοια του «οργανισμού που μαθαίνει» αναφέρεται σε συνεργατικά περιβάλλοντα εργασίας στα οποία διαμορφώνονται νέα εξελικτικά πρότυπα σκέψης, οι άνθρωποι μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν όλοι μαζί και διαθέτουν την ετοιμότητα και την ευελιξία να ανταποκρίνονται γρηγορότερα στις προκλήσεις και να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά στη σύγχρονη κοινωνία από ό,τι οι παραδοσιακοί οργανισμοί.

Οι θεωρήσεις για τον «οργανισμό μάθησης» εστιάζουν στην οργάνωση της μάθησης και στην ανάπτυξη **συλλογικών ικανοτήτων**, σε ζητήματα **στρατηγικής, μετασχηματισμού και προσαρμογής** στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος. Ένας οργανισμός μάθησης βασίζεται «στην ικανότητα του συνόλου του οργανισμού να μάθει, να προσαρμοστεί και να αναπτυχθεί σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του». Τα μοντέλα της οργανωσιακής μάθησης, όταν εφαρμοστούν στην εκπαίδευση, διασφαλίζουν τη λειτουργία του σχολικού εργασιακού χώρου ως μίας **υποστηρικτικής μανθάνουσας συλλογικότητας** που οργανώνει διαδικασίες και αναπτύσσει στρατηγικές και δομές, οι οποίες επιτρέπουν στα μέλη της να διαχειρίζονται δυναμικά τις ευκαιρίες και τις προκλήσεις και να συμβάλλουν ουσιαστικά στην **ανάπτυξη και τη βελτίωση του σχολείου**.

Τα Σχολεία Οργανισμοί Μάθησης αποτελούνται από γνωσιακά συστήματα που τους δίνουν τη δυνατότητα να αποκτούν, να επεξεργάζονται, να αξιολογούν και να ερμηνεύουν, σε συστημικό επίπεδο, πληροφορίες και δεδομένα μέσα από «οργανωσιακές ρουτίνες» και τη δημιουργία «μηχανισμών οργανωσιακής εκμάθησης». Πρόκειται για οργανωμένες, δομικές και συστηματοποιημένες διαδικασίες για τη συλλογή, ανάλυση, αξιολόγηση, αποθήκευση, διάχυση, ανάκτηση και χρήση δεδομένων εντός των σχολείων. Μέσω των διαδικασιών αυτών, η γνώση αναθεωρείται, αναλύεται και διαμοιράζεται ανάμεσα σε όλα τα μέλη του οργανισμού, ώστε να καταστεί κτήμα του σε συλλογικό επίπεδο, μέσα από συνεργατικές πρακτικές, αμοιβαία μάθηση, κριτικό αναστοχασμό και αλλαγές σε εκπαιδευτικές πρακτικές και διαδικασίες.



Σύμφωνα με τις περισσότερες θεωρητικές προσεγγίσεις, ως βασικές προϋποθέσεις και δομές για το μετασχηματισμό ενός σχολείου σε οργανισμό μάθησης θεωρούνται, μεταξύ άλλων, οι ακόλουθες:

- Η επίγνωση της ανάγκης για μάθηση
- Η δέσμευση για σημαντικές και διαρκείς αλλαγές
- Ένα πλαίσιο αρχών: ειλικρίνεια, εμπιστοσύνη, αμοιβαιότητα, ισοτιμία, αλληλεγγύη
- Η διαμοιρασμένη (συλλογική) γνώση και μνήμη
- Η αναγνώριση της παιδαγωγικής αυτονομίας του σχολείου και των βαθμών ελευθερίας των εκπαιδευτικών
- Η υποστήριξη της ηγεσίας του σχολείου
- Ένα λιτό ιεραρχικά, ευέλικτο και οργανωτικά δομημένο σχήμα διοίκησης
- Η κοινή, συλλογική λήψη αποφάσεων.

Στις βασικές αρχές/διαστάσεις της λειτουργίας ενός Σχολείου Οργανισμού Μάθησης, δηλαδή ενός σχολείου «που μαθαίνει και μετασχηματίζεται συνεχώς», περιλαμβάνονται οι ακόλουθες:

- Κοινό όραμα και στοχοθεσία
- Προώθηση της συνεργασίας και της ομαδικής μάθησης
- Προώθηση της έρευνας και του διαλόγου
- Ανάληψη πρωτοβουλιών, καινοτομία και δημιουργικότητα
- Δημιουργία συστημάτων για την απόκτηση και τον διαμοιρασμό της γνώσης
- Αυτοαξιολόγηση, αναστοχασμός, αναθεώρηση

- Ευκαιρίες για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη
- Δικτύωση του οργανισμού με το περιβάλλον του, διάχυση καλών πρακτικών
- Στρατηγική ηγεσία για τη μάθηση
- Ηθική, επαγγελματική και κοινωνική λογοδοσία.

Από τις παραπάνω βασικές αρχές είναι αντιληπτό ότι το μοντέλο του σχολείου ως οργανισμού που μαθαίνει λειτουργεί ολιστικά σε ατομικό, ομαδικό και οργανωσιακό - συστημικό επίπεδο επηρεάζοντας και επαναπροσδιορίζοντας προσωπικές πεποιθήσεις, δεσμεύσεις, αξίες και κανόνες που σχετίζονται τόσο με τον τρόπο οργάνωσης του σχολείου, όσο και με τον τρόπο εργασίας των ατόμων και των ομάδων μέσα σε αυτό. Συντελείται, δηλαδή, μια δομική αλλαγή στη λειτουργία του σχολείου, διαμορφώνονται νέες ατομικές και συλλογικές ταυτότητες, εμπεδώνονται νέοι τρόποι συνεργασίας και δράσης και αλλάζει ριζικά ο ρόλος και το επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών.

Στο Σχολείο Οργανισμό Μάθησης όλα τα παραπάνω γίνονται πράξη με ένα βιώσιμο, συμπεριληπτικό τρόπο και ταυτόχρονα «κατασκευάζεται» ένα σχολείο ανοιχτό, προσαρμοστικό κι ευέλικτο, που λογοδοτεί στο κοινωνικό περιβάλλον του και επιδιώκει συνεχώς την αλλαγή και τη βελτίωση της ποιότητας της μάθησης που παρέχει. Η διαδικασία μετασχηματισμού του σχολείου σε «οργανισμό μάθησης» δεν είναι μια εύκολη διαδικασία. Απαιτεί χρόνο και δομικές αλλαγές, οι οποίες για να προκύψουν χρειάζονται ριζικές αλλαγές στην κουλτούρα και στο επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών.

2. Οι εκπαιδευτικοί ως Επαγγελματική Κοινότητα Μάθησης

Στα σχολεία που λειτουργούν ως «οργανισμοί που μαθαίνουν», οι ομάδες των εκπαιδευτικών μετατρέπονται σε «επαγγελματικές κοινότητες μάθησης». Οι Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης (ΕΚΜ) αποτελούν τον πιο σημαντικό παράγοντα για τις επιτυχείς αλλαγές στα σχολεία. Συνίστανται από επαγγελματίες εκπαιδευτικούς που μοιράζονται και διερευνούν κριτικά την πρακτική τους με έναν συνεχή, συνεπή, συνεργατικό, χωρίς αποκλεισμούς τρόπο. Πρόκειται για κοινότητες συνεχούς έρευνας, βελτίωσης και συνεργατικής μάθησης με σκοπό την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης, τη βελτίωση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ο μαθησιακός προσανατολισμός της κοινότητας στηρίζεται στη συνεργατική κουλτούρα που εμπεδώνεται μέσα από τη συστηματική εφαρμογή συνεργατικών πρακτικών μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών μιας ευρύτερης δικτυωμένης κοινότητας με την αξιοποίηση νέων μέσων και τεχνολογιών.

Βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία και θεμελίωση μιας ΕΚΜ είναι η δημιουργία και ο διαμοιρασμός ενός κοινού οράματος μάθησης υψηλής ποιότητας. Η διαμόρφωση ενός συλλογικού οράματος μεταφέρει την ιδέα ότι υπάρχει συναίνεση στο προσωπικό του σχολείου, όσον αφορά στην αποστολή του και στις αρχές που πρέπει να τηρούνται καθημερινά και αποτελεί τον πυρήνα κοινών πεποιθήσεων για τους σκοπούς του οργανισμού, τις πρακτικές, και τις επιθυμητές συμπεριφορές.

Κομβικής σημασίας για τη στερέωση μιας ΕΚΜ κρίνεται η ανάπτυξη κουλτούρας συνεργασίας μέσα στους κόλπους της. Η συνεργατική κουλτούρα καθιστά τη σχολική μονάδα ικανή να ανταποκρίνεται άμεσα σε νέες συνθήκες, προκλήσεις και ευκαιρίες και πολλαπλασιάζει τις ενέργειες των εκπαιδευτικών προς επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας. Η συλλογική/συνεργατική μάθηση αίρει τον απομονωτισμό των εκπαιδευτικών στη θέση του οποίου αναπτύσσεται ο στοχαστικός διάλογος και η εφαρμογή συστηματικών συνεργατικών πρακτικών. Η ενδοσχολική επιμόρφωση, οι κριτικές φιλίες, ο κοινός σχεδιασμός μαθήματος, η έρευνα δράση, η παρατήρηση διδασκαλίας και η αξιολόγηση ομοτέχνων είναι συνεργατικές πρακτικές που διαμορφώνουν μια κουλτούρα συν-εργασίας, συν-μάθησης και συν-ανάπτυξης και συμβάλλουν στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

Στις ΕΚΜ παρατηρείται μία μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τη διδασκαλία στη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός δεν αρκείται μόνο στο να διδάξει την προκαθορισμένη ύλη, αλλά να βεβαιωθεί ότι η προσφερόμενη γνώση έχει εμπεδωθεί απ' όλους τους μαθητές. Χρέος του είναι να εντοπίσει τις αδυναμίες, να αναπροσαρμόσει τη διδακτική του μέθοδο/ προσέγγιση, να συνεργαστεί με ομοτέχνους, να επανακαθορίσει στόχους, ώστε τελικά να πορευθεί στην επίτευξη του συλλογικού οράματος, την επίτευξη της μάθησης από το σύνολο των μαθητών. Στην κοινότητα αυτή είναι ζωτικής σημασίας να κατανοούν οι εκπαιδευτικοί τη σύνδεση μεταξύ της εκμάθησης με τους μαθητές στην τάξη και της μάθησης με συναδέλφους. Σε αυτό το πλαίσιο, γίνεται λόγος για τις ικανότητες των εκπαιδευτικών που αφορούν σε μια ευρύτερη και συστημική άποψη του διδακτικού επαγγελματισμού και αναφέρονται στη στάση του εκπαιδευτικού και τον ρόλο του μέσα στην επαγγελματική κοινότητα μάθησης, στα δίκτυα επικοινωνίας με την ευρύτερη κοινότητα και στα επαγγελματικά δίκτυα. Η επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών υποστηρίζεται μέσα από σχέσεις δέσμευσης, λογοδοσίας, αναστοχασμού και εφαρμογής φιλικών μορφών αξιολόγησης, που συμβάλλουν στην προσωπική βελτίωση και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Στην κατεύθυνση της υποστήριξης της επαγγελματικής ανάπτυξης και του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών - σε αντίθεση με τα παραδοσιακά συστήματα αξιολόγησης που προωθούν την ανάπτυξη μιας «κουλτούρας ελέγχου» - εστιάζουν δύο βασικές εκπαιδευτικές πρακτικές: η «αξιολόγηση από ομοτέχνους» και η «αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας» που διενεργούνται στο σχολείο (school based) από τα ίδια τα υποκείμενα της εκπαιδευτικής πράξης μέσα σε ένα περιβάλλον αυξημένης συνεργασίας, συλλογικότητας, εμπιστοσύνης και συλλογικής μάθησης. Ειδικότερα, η αξιολόγηση ομοτέχνων είναι μια άτυπη, αλλά βασική ενδοσχολική υποστηρικτική πρακτική καθώς οι ομότεχνοι θεωρούνται ως οι πλέον κατάλληλοι για να αναλάβουν ηγετικό ρόλο σε ζητήματα διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών και επαγγελματικής ανάπτυξης, επειδή γνωρίζουν πώς σκέπτονται και μαθαίνουν οι μαθητές, καθώς και τις συνθήκες, γι' αυτό μπορούν να ασκήσουν εποικοδομητική κριτική στους συναδέλφους τους, ιδίως όταν ο στόχος είναι η βελτίωση της ποιότητας της». Προηγμένη μορφή συνεργασίας μέσα σε μια ΕΚΜ είναι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας που διεισδύει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, την ανιχνεύει από μέσα και ανατροφοδοτεί τις εκπαιδευτικές πρακτικές, συμβάλλοντας στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Μια τέτοια κοινότητα προϋποθέτει, όσο και προωθεί την ηγεσία για τη μάθηση, ως ένα συνολικό μοντέλο διεύθυνσης και διοίκησης του σχολείου. Ο διευθυντής που προτάσσει τη μάθηση μέσα στην κοινότητα, πρωτίτως θέτει ατομικούς στόχους μάθησης για τον εαυτό του μέσα από το πρότυπο «εκείνου του μαθητευόμενου που ηγείται». Πρόκειται για έναν μετασχηματιστικό ηγέτη που χτίζει το παιδαγωγικό όραμα της κοινότητας, εμπεδώνει τη συνεργατική κουλτούρα, υποστηρίζει την επαγγελματική μάθηση για όλους και διαμορφώνει μια «κουλτούρα αξιολόγησης», που στόχο έχει τη βελτίωση της παρεχόμενης γνώσης και την επίρρωση των οργανωτικών δομών τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου ως οργανισμού και κοινότητας μάθησης.

3. Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου

Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) αποτελεί μία ουσιαστική παράμετρο ελέγχου της αξιοπιστίας του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς συνδέεται τόσο με τα ζητήματα της οργάνωσης, της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων των σχολείων, όσο και με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών. **Η εφαρμογή της ΑΕΕ στο σχολείο συνιστά βασική διαδικασία και προϋπόθεση του μετασχηματισμού του σχολείου σε «οργανισμό και κοινότητα μάθησης».**

Η Αυτοαξιολόγηση του σχολείου στο πλαίσιο του ιδιόμορφου συγκεντρωτισμού που χαρακτηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, συνιστά ένα καινοτόμο εγχείρημα

υποστήριξης της αλλαγής δομών, διαδικασιών, σχέσεων και κουλτούρας προς την κατεύθυνση της σταδιακής αποσυγκέντρωσης, την αναγνώριση της σχετικής αυτονομίας των σχολείων και την ενίσχυση των βαθμών ελευθερίας των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση του έργου τους. Έχει συστημικό χαρακτήρα και συνδέεται με πολλούς αλληλοεξαρτώμενους παράγοντες, όπως είναι τα μέσα και οι πόροι (υποδομές, εξοπλισμός, μορφή και περιεχόμενο της σχολικής γνώσης, μέσα διδασκαλίας), οι οργανωτικές και διοικητικές δομές, οι εκπαιδευτικές διαδικασίες (μέθοδοι διδασκαλίας, παιδαγωγικές πρακτικές), οι ενισχυτικές πρωτοβουλίες (επιμορφωτικές δραστηριότητες, αντισταθμιστικές και υποστηρικτικές παρεμβάσεις) κ.ά. Η διαδικασία και τα αποτελέσματα της ΑΕΕ επηρεάζονται από τις ουσιαστικές διαφορές και ανισότητες (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές, γεωγραφικές) που υφίστανται μεταξύ των σχολικών μονάδων της χώρας, με συνέπεια η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να αφορά και να προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες κάθε σχολικής μονάδας, ενώ τα αποτελέσματα της ΑΕΕ δεν προσφέρονται για συγκριτικού χαρακτήρα κατάταξη των διαφορετικών σχολείων της χώρας. Αντίθετα, η ΑΕΕ συνδέεται σε καταλυτικό βαθμό με ουσιαστικές αλλαγές στην κουλτούρα των ενδοσχολικών σχέσεων και την αναμόρφωση των εκπαιδευτικών πρακτικών στο σχολείο.

Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) στη σχολική μονάδα αποτελεί μια συνεχή δυναμική διαδικασία αυτοαξιολόγησης ενσωματωμένη στη λειτουργία του σχολείου. Η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει την αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης στο σχολείο και συνδέεται άμεσα με τον γενικότερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό της σχολικής μονάδας, ο οποίος αποτελεί βασικό εργαλείο για την οργάνωση και διαχείριση του εκπαιδευτικού έργου, και την ανάπτυξη ειδικών Σχεδίων Δράσης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στους τομείς που επιλέγει κάθε σχολείο ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές του.

Ο βασικός σκοπός της ΑΕΕ είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της Σχολικής Μονάδας με έμφαση σε ζητήματα όπως:

- Η ανάδειξη της σχολικής μονάδας ως βασικού φορέα προγραμματισμού και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού της έργου.
- Η δημιουργία «κουλτούρας αξιολόγησης» και «οργανωσιακής μάθησης» στο σχολείο.
- Η ανάπτυξη «κοινοτήτων μάθησης» με την ενίσχυση της συνεργασίας, του διαμοιρασμού και της συμμετοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.
- Η ενίσχυση της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
- Η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, την προώθηση της καινοτομίας και την ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών.
- Η συνεχής ανατροφοδότηση για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων.
- Η αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς και η αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Η ανάπτυξη δικτυωμένων μάθησης και η διάχυση καλών πρακτικών στην εκπαιδευτική κοινότητα
- Η ενίσχυση της επαγγελματικής και κοινωνικής λογοδοσίας και η εδραίωση ενός «πολιτισμού εμπιστοσύνης» μεταξύ πολιτείας, σχολείου και κοινωνίας.

4. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και ο συλλογικός προγραμματισμός αποτελούν βασικές διαστάσεις της λειτουργίας του σχολείου ως οργανισμού και κοινότητας μάθησης. Η ανάπτυξη και εδραίωση της οργανωσιακής μάθησης στο σχολείο βασίζεται στις διαδικασίες του σχεδιασμού και του προγραμματισμού.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός συνιστά θεμελιώδη δραστηριότητα και αρχή της ορθολογικής και αποτελεσματικής διοίκησης και βασικό εργαλείο για την οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο. Περιλαμβάνει ένα σύνολο συστηματικών, συλλογικών και συμμετοχικών διαδικασιών, που αναπτύσσονται από τους παράγοντες της σχολικής μονάδας με σκοπό την ενδυνάμωσή της και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του έργου της.

Η διαδικασία του σχεδιασμού/προγραμματισμού είναι συνεχής. Επηρεάζεται από τις αλλαγές στο περιβάλλον, οι οποίες μπορεί να επισημαίνουν την ανάγκη για αλλαγή στη στρατηγική του οργανισμού και συνδέεται με την ανάπτυξη συγκεκριμένων δράσεων για την επίτευξη των στόχων και την προσαρμογή στις προκλήσεις και τις αλλαγές. Ο σχεδιασμός/προγραμματισμός περιλαμβάνει την διερεύνηση και διαπίστωση της τρέχουσας στρατηγικής θέσης του οργανισμού με την ανάλυση και τον έλεγχο τόσο των επιδράσεων του εξωτερικού περιβάλλοντος, όσο και του εσωτερικού περιβάλλοντος της εκπαιδευτικής μονάδας, που αφορούν στις ικανότητες/ δυνατότητες που έχει στη διάθεσή του για να αναπτύξει στοχευμένες δράσεις.

Ο προγραμματισμός αφορά στη διαδικασία επιλογής πόρων, μέσων και δράσεων και την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού για την επίτευξη διαφορετικών στόχων που αφορούν στη μελλοντική δραστηριότητα της εκπαιδευτικής μονάδας. Ο προγραμματισμός εξασφαλίζει τόσο την ανάπτυξη συντονισμένης δράσης όσο και τη συνέπεια της δράσης όλων των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας για την πραγματοποίηση των γενικών και ειδικών στόχων της. Με τον προγραμματισμό αποφασίζεται εκ των προτέρων τι θα γίνει, πώς πρέπει να γίνει, πότε θα γίνει και ποιος πρέπει να το πραγματοποιήσει.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός στο σχολείο αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία μάθησης, συνεργασίας, συμμετοχικής ευθύνης και αυτοβελτίωσης όλων των παραγόντων του σχολείου που επιχειρεί να απαντήσει στα ερωτήματα:

- Ποια είναι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο μας σήμερα;
- Πού θέλουμε να φτάσουμε;
- Τι πρέπει να κάνουμε και πώς πρέπει να το κάνουμε για να φτάσουμε εκεί που θέλουμε;

Κεντρική θέση στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό κατέχουν οι εξής διαδικασίες:

- Η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου με συγκεκριμένες διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οδηγούν στη διαπίστωση των σημείων υπεροχής και αδυναμιών του σχολείου
- Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου που περιλαμβάνει όλες εκείνες τις ενέργειες που καθορίζουν τους στόχους του σχολείου, καθώς και τα κατάλληλα μέσα για την επίτευξή τους και συνδέονται, μεταξύ άλλων, με τα ζητήματα του οράματος του σχολείου, της ηγεσίας και της λειτουργίας του Συλλόγου Διδασκόντων, της λήψης αποφάσεων, της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων, της κοινωνικής λογοδοσίας.
- Η επιλογή και διαμόρφωση σχεδίων δράσης για την πραγμάτωση των επιλεγμένων στόχων και την ενίσχυση ή βελτίωση της ποιότητας συγκεκριμένων πτυχών της σχολικής πραγματικότητας.

Παράγοντες που επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και προγραμματισμό

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία η οποία επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, όπως:

α. Ο συντονισμός της διαδικασίας και η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών

Ο σχεδιασμός αποτελεί μια ζωντανή και δυναμική διαδικασία η οποία ενσωματώνεται στην οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου. Τη γενική ευθύνη του συντονισμού της διαδικασίας έχει ο Διευθυντής του σχολείου. Η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κάθε στάδιο του σχεδιασμού, η συλλογική λήψη αποφάσεων και η ανάπτυξη σχέσεων ισοτιμίας και συνεργασίας ενισχύουν την αποδοχή, την εγκυρότητα και την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας.

β. Η ιεράρχηση των προτεραιοτήτων του σχολείου και η επιλογή ενός ρεαλιστικού και εφικτού αριθμού δράσεων

Ιδιαίτερη παράμετρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού αποτελεί η ιεράρχηση των προτεραιοτήτων του σχολείου οι οποίες προκύπτουν από την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου. Η ιεράρχηση των προτεραιοτήτων για δράση αποτελεί ουσιαστική διαδικασία, η οποία συνδέει οργανικά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό με τις πραγματικές αδυναμίες και τις δυνατότητες του σχολείου. Με τη διαδικασία αυτή προσδιορίζονται οι συγκεκριμένοι στόχοι που το σχολείο θεωρεί ρεαλιστικούς και απαραίτητους για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

γ. Η προσαρμογή στις ιδιαιτερότητες του σχολείου

Ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός αποτελούν καθοριστικό μέσο διαχείρισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και συνδέεται με διάφορες πτυχές του εκπαιδευτικού έργου (διδασκαλία και μάθηση, οργάνωση και διοίκηση, κλίμα και σχέσεις, κουλτούρα του σχολείου κ.ά.). Κάθε σχολείο προσεγγίζει και υλοποιεί με διαφορετικό τρόπο τη βελτίωσή του, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες, τις ανάγκες του και την κουλτούρα του. Γι' αυτό και ο σχεδιασμός πρέπει να είναι ευέλικτος ώστε να προσαρμόζεται σε τροποποιήσεις και αλλαγές, ανάλογα με τις μεταβολές στη σχολική πραγματικότητα η οποία επηρεάζεται από διάφορους ενδοσχολικούς και εξωσχολικούς παράγοντες.

δ. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση των δράσεων

Η συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση της εφαρμογής των δράσεων για βελτίωση είναι απαραίτητες διαδικασίες, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι η όλη πορεία είναι ικανοποιητική και ότι επιτυγχάνονται τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Είναι σημαντικό, επίσης, οι διαδικασίες να χαρακτηρίζονται από εγκυρότητα και αξιοπιστία, να βασίζονται δηλαδή στη συστηματική συλλογή δεδομένων και την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών τεκμηρίων και όχι σε επιφανειακές εκτιμήσεις ή απλές εντυπώσεις.

5. Το όραμα του σχολείου

Οι οργανισμοί μάθησης διακρίνονται για τη σαφή στοχοθεσία τους που αποτυπώνεται στο όραμά τους. Διαθέτουν έναν προσανατολισμό προς το μέλλον που αφορά την εσωτερική τους λειτουργία και την προσφορά τους προς τους αποδέκτες τους και την κοινωνία. Η διατύπωση οράματος είναι κομβική για τους Οργανισμούς Μάθησης και λειτουργεί ως πυξίδα για την ανάπτυξή τους.

Το όραμα εκφράζει τις αξίες του οργανισμού και τον τρόπο που αντιμετωπίζει τον εαυτό του στο παρόν και βλέπει τον εαυτό του στο μέλλον. Το όραμα είναι προσανατολισμένο προς το μέλλον, στηρίζεται στο παρόν και φέρει μαζί του το παρελθόν (την ιστορική παράδοση του οργανισμού). Το όραμα οδηγεί την εξέλιξη του οργανισμού, αποτυπώνει τις προσδοκίες των μελών τους από το σύνολο και από τον καθένα από αυτούς και συντελεί στην διαμόρφωση του συλλογικού και των ατομικών υποκειμένων.

Το σχολείο Οργανισμός και Κοινότητα Μάθησης είναι ένα σχολείο που διατυπώνει ένα όραμα αισιόδοξο και ρεαλιστικό. Έχει καταγεγραμμένες τις βασικές τους στοχεύσεις και φιλοδοξίες, με αναφορές στα στοιχεία που το διακρίνουν ως οργανισμό. Χωρίς όραμα το σχολείο δεν έχει σαφή κατεύθυνση και προορισμό.

Το όραμα μιας σχολικής μονάδας δεν είναι υπόθεση μόνο της ηγεσίας ή μιας μικρής ομάδας εκπαιδευτικών. Το όραμα στοχεύει στο να εμπνεύσει και να κινητοποιήσει όλους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας και κατά συνέπεια να τους δεσμεύσει δημιουργικά προς την υλοποίησή του. Οφείλει να αντιπροσωπεύει όλους τους εκπαιδευτικούς, τη διοίκηση, τους μαθητές και τους γονείς. Για το λόγο αυτό η διατύπωση του οράματος είναι μια συλλογική διαδικασία και μια συναινετική απόφαση, καθώς συνδέεται με τις αξίες του οργανισμού ως συνόλου αλλά και με τις αξίες των επιμέρους ατόμων που τον απαρτίζουν.

Η διαμόρφωση οράματος του σχολείου είναι μια συλλογική διαδικασία που καθορίζει τις αξίες του οργανισμού ως συνόλου και επιδιώκει να πείσει και να οδηγήσει στη μέγιστη δυνατή συναίνεση. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να κινητοποιήσει όλους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας προς την υλοποίησή του.

Παράλληλα, εξαιρετικής σημασίας είναι η κοινοποίηση του οράματος σε όλους, εντός κι εκτός σχολικής κοινότητας. Διαφορετικά αποτελεί έναν διακηρυγμένο στόχο που μπορεί να ξεχαστεί, να παραμεληθεί ή να θεωρηθεί ως τυπική υποχρέωση του σχολείου.

Από το όραμα στην αποστολή

Η δήλωση της αποστολής είναι λεπτομερέστερη από τη διατύπωση του οράματος και περιλαμβάνει όλα όσα πρέπει το σχολείο ως σύνολο, οι εκπαιδευτικοί, η ηγεσία, οι μαθητές και το σχολικό συμβούλιο να κάνουν, προσβλέποντας στο κοινό όραμα. Περιγράφει τους ακαδημαϊκούς και οργανωσιακούς στόχους του, καθώς και τη δέσμευσή του απέναντι στους μαθητές και στην ευρύτερη κοινότητα. Εξειδικεύει το διακηρυγμένο όραμα και διατυπώνει τις επιμέρους ενέργειες που πρέπει να γίνουν/να τηρούνται ώστε αυτό να υλοποιηθεί.

Εσωτερικός Κανονισμός Σχολικής Μονάδας

Ο Εσωτερικός Κανονισμός πρέπει να είναι συμβατός με το όραμα και την αποστολή της σχολικής μονάδας. Ο Εσωτερικός Κανονισμός της Σχολικής Μονάδας είναι ένα σημαντικό εργαλείο, όπου διατυπώνονται με σαφήνεια και σχετική ακρίβεια οι δεσμεύσεις της σχολικής μονάδας και οι υποχρεώσεις του διδακτικού προσωπικού, της διοίκησης και των μαθητών. Είναι ο χάρτης πλοήγησης της σχολικής μονάδας, που την βοηθά να επιτύχει τους στόχους του, ορίζοντας τα καθήκοντα, τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα όλων των παραγόντων της. Τα σχολεία επιβεβαιώνουν και βελτιώνουν τον Κανονισμό τους όταν το κρίνουν απαραίτητο.

6. Η Γενική Εκτίμηση της εικόνας του σχολείου

Το πρώτο στάδιο του μετασχηματισμού του σχολείου σε οργανισμό και κοινότητα μάθησης αποτελεί η Γενική Εκτίμηση της εικόνας του σχολείου που πραγματοποιείται με την εφαρμογή της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης του σχολείου. **Σκοπός** της Γενικής Εκτίμησης της εικόνας του σχολείου είναι η απάντηση στο ερώτημα «*Ποια είναι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο μας σήμερα;*».

Η εκτίμηση αυτή δίνει τη δυνατότητα στα μέλη της σχολικής κοινότητας να αποκτήσουν μια συνολική εικόνα της κατάστασης του σχολείου. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής αναδεικνύονται τα αξιόλογα επιτεύγματα του σχολείου και επισημαίνονται οι αδυναμίες. Παράλληλα, διαμορφώνεται το πλαίσιο αναφοράς στο οποίο θα στηριχθεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός του σχολείου.

Η διαδικασία της Γενικής Εκτίμησης βασίζεται στην Ανάλυση S.W.O.T. Η ανάλυση αφορά στη διερεύνηση της θέσης του εκπαιδευτικού οργανισμού σε σχέση με τις αλλαγές που γίνονται στο περιβάλλον του και στην αξιολόγηση των επιδράσεων που προκαλούνται από εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες του οργανισμού. Η ανάλυση S.W.O.T. είναι χρήσιμη, γιατί μας βοηθά να απαντήσουμε στα ερωτήματα «*πού βρισκόμαστε τώρα;*» και «*πού θέλουμε να πάμε;*». Κατά την ανάλυση αυτή δίνεται έμφαση τόσο στο βαθμό που η

εκπαιδευτική μονάδα ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ομάδων που σχετίζονται με αυτήν, όσο και στο βαθμό που ανταποκρίνεται στο περιβάλλον της.

Το ακρωνύμιο SWOT περιλαμβάνει :

α. τις **Δυνατότητες** (*Strengths*) και **Αδυναμίες** (*Weaknesses*) που αναφέρονται στο εσωτερικό περιβάλλον, και

β. τις **Ευκαιρίες** (*Opportunities*) και **Απειλές** (*Threats*) που αναφέρονται στο εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού.

Οι **δυνατότητες** αναφέρονται στα χαρακτηριστικά ή τις συνθήκες του οργανισμού που συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του ή τα πλεονεκτήματα που διαθέτει (πχ. υψηλά προσόντα εκπαιδευτικών, δυναμική ηγεσία, επαρκείς πόροι).

Οι **αδυναμίες** αναφέρονται στα χαρακτηριστικά ή τις συνθήκες που περιορίζουν ή εμποδίζουν την ικανότητα του οργανισμού και απομειώνουν την απόδοσή του στην επίτευξη των στόχων του (πχ. αναποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί, αδύναμη ηγεσία, έλλειμμα πόρων και μέσων, ασθενής υποστήριξη από την πολιτεία)

Οι **ευκαιρίες** περιλαμβάνουν τους εξωτερικούς παράγοντες ή τις καταστάσεις τις οποίες ο οργανισμός μπορεί να εκμεταλλευτεί για να επιτύχει τους στόχους του και να εκπληρώσει καλύτερα την αποστολή του (πχ. συνεργασία με Υπηρεσίες και Φορείς (εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς, πολιτιστικούς) για αντιμετώπιση προβλημάτων, συμμετοχή σε δίκτυα με άλλα σχολεία (ανταλλαγή καλών πρακτικών), συνεργασία και υποστήριξη από τον Σύλλογο Γονέων, συμμετοχή σε προγράμματα (εθνικά, ευρωπαϊκά) εκπαιδευτικών και μαθητών, κα.).

Οι **απειλές ή/και προκλήσεις** αναφέρονται σε εξωτερικούς παράγοντες ή καταστάσεις οι οποίες επηρεάζουν τον οργανισμό με αρνητικό τρόπο κάνοντας πιο δύσκολη τη λειτουργία του και την επίτευξη των στόχων του (πχ. σημαντικές αλλαγές / διαφοροποιήσεις στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού (μετανάστευση, δημογραφικό), μετακίνηση και συνεχής αλλαγή προσωπικού, απαιτήσεις για προσαρμογή σε καινοτομίες και αλλαγές (πχ. τεχνολογικές) που επηρεάζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση, θεσμικές αλλαγές που επηρεάζουν το έργο και τον ρόλο των εκπαιδευτικών (νέα προγράμματα σπουδών).

Αντικείμενο της διαδικασίας της «Γενικής Εκτίμησης» είναι η αποτίμηση των δεικτών ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Η **διαδικασία** αρχίζει με συνάντηση της ολομέλειας του σχολείου στην οποία συμμετέχουν ο Δ/ντής και οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας, καθώς και οι οριζόμενοι από τα συλλογικά τους όργανα, ή το σύλλογο διδασκόντων, εκπρόσωποι των γονέων και των μαθητών.¹

Η **ερευνητική διαδικασία** πραγματοποιείται από ομάδες εργασίας των εκπαιδευτικών. Ανάλογα με τον αριθμό των μελών και τις ανάγκες του σχολείου συγκροτούνται ομάδες εργασίας, στις οποίες η ολομέλεια αναθέτει την αποτίμηση συγκεκριμένων δεικτών. Τα μέλη της κάθε ομάδας, ανάλογα με το αντικείμενο κάθε δείκτη καταρτίζουν πλάνο διερεύνησης του δείκτη και διαμορφώνουν τα κατάλληλα εργαλεία για την άντληση των πληροφοριών (αξιοποίηση δεδομένων σχολείου, ερωτηματολόγιο, κ.λπ.). Προτείνεται η συστηματική καταγραφή των σημαντικών εργασιών της ομάδας και η χρήση ημερολογίου.

Στην αποτίμηση των δεικτών ποιότητας χρησιμοποιείται το υλικό του Τόμου II: «Γενική Εκτίμηση της Εικόνας του σχολείου - Μεθοδολογία εφαρμογής» όπου αναφέρονται για κάθε

¹ *Σημ. Θεωρείται χρήσιμη η εμπλοκή των γονέων και των μαθητών, προκειμένου η εικόνα του Σχολείου που θα προκύψει να είναι συνθετότερη και εγκυρότερη. Η τελική απόφαση για τη συμμετοχή των γονέων και των μαθητών εξαρτάται από το σύλλογο διδασκόντων, με κριτήριο το ενδιαφέρον την ικανότητα και τη δέσμευσή τους για ουσιαστική συμμετοχή στη διαδικασία ενός ορισμένου φάσματος θεμάτων

δείκτη: η μεθοδολογία, τα διαθέσιμα στο σχολείο στοιχεία καθώς και διερευνητικά ερωτήματα.

Οι ομάδες εργασίας προχωρούν στη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων κάθε δείκτη. Καταγράφουν τη διαδικασία και τα αποτελέσματα που προέκυψαν, προχωρώντας και σε μια πρώτη ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Μεταφέρουν τα αποτελέσματα και την πρώτη ερμηνεία τους στην ολομέλεια. Η ολομέλεια ακούει την εισήγηση της ομάδας εργασίας, μελετά τα δεδομένα, συζητά και συνθέτει τις ερμηνείες, αξιολογώντας τις τεχνικές που εφαρμόστηκαν και τις πηγές από τις οποίες αντλήθηκαν τα δεδομένα και διατυπώνει τις δυνατές και τις αδύνατες πτυχές του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τη σύνταξη και την έγκριση της έκθεσης Γενικής εκτίμησης από την ολομέλεια του σχολείου.

7. Προσδοκώμενα οφέλη από την υλοποίηση του Προγράμματος

Το Πιλοτικό Πρόγραμμα το «Σχολείο ΟΚΜ» είναι καινοτόμο και σύνθετο, με διακριτά επιστημονικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά και στόχους που αφορούν, μεταξύ άλλων, στην αλλαγή νοοτροπιών, αντιλήψεων, στάσεων και πρακτικών στο ελληνικό σχολείο. Από τη συνολική εφαρμογή του προγράμματος αναμένονται σημαντικά οφέλη για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τις σχολικές μονάδες συνολικά.

Για τους **εκπαιδευτικούς**, η ενίσχυση των ικανοτήτων τους (γνώσεις, δεξιότητες, προδιαθέσεις), η άρση του απομονωτισμού, ο διαμοιρασμός και η δικτύωση μέσα από πρακτικές συνεργασίες, η συμμετοχή σε 'κοινότητες μάθησης', αναμένεται να συμβάλλουν στη βελτίωση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών και συνολικά στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και αναβάθμιση.

Για τους **μαθητές**, ως τελικούς αποδέκτες του εκπαιδευτικού αγαθού, η βελτίωση όλων των παραμέτρων της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (οργάνωση, κλίμα και σχέσεις, διδασκαλία και μάθηση) αναμένεται να οδηγήσουν σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και ενίσχυση των γνωστικών και κοινωνικών επιτευγμάτων των μαθητών.

Για το **σχολείο ως σύνολο**, η καλλιέργεια και εδραίωση κουλτούρας αυτοαξιολόγησης και οργανωσιακής μάθησης, οι δράσεις βελτίωσης της ποιότητας και των αποτελεσμάτων του σχολείου, η ανάπτυξη κοινωνικής λογοδοσίας αναμένεται να ενισχύσουν την εμπιστοσύνη της κοινότητας προς το έργο του, στην ενίσχυση της συλλογικής αυτοπεποίθησης της σχολικής μονάδας και στη διαρκή θετική στάση απέναντι στην καινοτομία και την αλλαγή.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αποστολόπουλος, Κ. (2014). Η αξιολόγηση της διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Μια διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, 1, σσ. 25-51.

Αυγητίδου, Σ. (2014). *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες. Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση*. Αθήνα : Gutenberg.

Βύσσα, Ε. (2009). *Οργανισμοί που μαθαίνουν. Η περίπτωση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού*, Διπλωματική εργασία, ΠΜΣ : Διοίκηση Επιχειρήσεων, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσ/κη.

Δημακοπούλου, Α. (2015). *Το σχολείο ως οργανισμός που μαθαίνει: Η περίπτωση των Πρότυπων-Πειραματικών Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αττικής*,

- Διπλωματική εργασία. Αθήνα: Π.Μ.Σ. Εκπαιδευτική Πολιτική & Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Τμήμα ΦΠΨ/ΕΚΠΑ.
- Ευρυδίκη (2006). *Διασφάλιση Ποιότητας στην Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*, Βρυξέλες : Ευρυδίκη.
- Κανατά, Β., Δάρρα, Μ., Σοφός, Α., & Κλαδάκη, Μ. (2017). Το σχολείο ως οργανισμός μάθησης: Αποτύπωση της υφισταμένης κατάστασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, *Επιστήμες Αγωγής*, τ.3/2017, σσ.7-34.
- Καπαχτοή, Β. (2011). *Η Συνεργατική Έρευνα Δράσης: ένα μοντέλο για την Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών μέσα από τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας*. Διδακτορική διατριβή. Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Κασσωτάκης, Μ. (2017). Οι σύγχρονες διεθνείς τάσεις στους τομείς της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και η περίπτωση της Ελλάδας. *Ελληνική επιθεώρηση εκπαιδευτικής αξιολόγησης*. Περιοδική έκδοση της Ε.Ε.Ε.Α. Τόμ. 1, Τεύχος 1-2, σσ.43-75.
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα : ΥΠΕΠΘ/ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο. Ουτοπία και Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mac Beath J., Schratz M., Meuret D. & Jacobsen L. (2005). *Η Αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (2005). (επιμ). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., & Σταμάτης, Θ. (επιμ.). (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει. Η αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς Carpe Vitam. Leadership for Learning*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Ξαφάκος, Ε. (2016) Η πολυδιάστατη φύση του «σχολείου που μαθαίνει», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, σσ.101-116.
- Πασιάς Γ., Αποστολόπουλος, Κ., Στυλιάρης, Ε. (2015). «Αυτοαξιολόγηση» και «Αξιολόγηση ομοτέχνων»: Διαδικασίες βελτίωσης του σχολείου και μετασχηματισμού του σε επαγγελματική κοινότητα μάθησης, *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, 7, σσ. 25-35.
- Πασιάς, Γ., Λάμνιαν, Κ., Ματθαίου, Δ., Δημόπουλος, Κ., Παπαχρήστος, Κ., Μερκούρης, Σ. (2012). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου. Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα*. Τομ. Ι- ΙΙΙ, Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Πασιάς, Γ., Φλουρής, Γ. & Φωτεινός, Δ. (2016). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πασιάς, Γ. & Παπαχρήστος, Κ. (2017). Η «Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας». Το «Συμβάν» ενός θεσμού, *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, Τόμος 1, Τεύχη 1-2, σσ.236-264.
- Πασιάς, Γ. (2018). Το σχολείο ως «Οργανισμός και Κοινότητα μάθησης», η Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και η βιοπολιτική της «νέας μάθησης». Ηγεμονικοί λόγοι και διακυβεύματα. *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, Τόμος 2, Τεύχη 3-4, σσ. 138-148.
- Σολομών, Ι. (1999). *Πιλοτικό Πρόγραμμα: «Εσωτερική Αξιολόγηση & Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα»*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Τηλιγάδα, Ε. (2022). Συνεργασία και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών στην Κοινότητα Μάθησης, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα : Παιδαγωγικό Τμήμα Δ/θμιας Εκπαίδευσης/ΕΚΠΑ.
- Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α (2013). Υ.Α. 30972/Γ1. «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης.», ΦΕΚ 614, τ. Β', 15-03-2013.

- Υ.ΠΑΙ.Θ. (2019). Υ.Α. 1816/ΓΔ4/7-1-19. «Προγραμματισμός και Αποτίμηση του Εκπαιδευτικού Έργου των Σχολικών Μονάδων», ΦΕΚ 16, τ.Β', 11-01-2019.
- Υ.ΠΑΙ.Θ. (2020). Ν4692/2020. «Αναβάθμιση του σχολείου και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 111Α'/ 12-06-2020).
- Υ.ΠΑΙ.Θ. (2021). ΥΑ Αριθμ. 108906/ΓΔ4 «Συλλογικός προγραμματισμός, εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο» (ΦΕΚ 4189Β'/ 10-09-2021).
- Υ.ΠΑΙ.Θ. / Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) (2021). Αξιολόγηση Σχολικών Μονάδων. Συλλογικός Προγραμματισμός Εσωτερική και Εξωτερική Αξιολόγηση του έργου της Σχολικής Μονάδας. Οδηγός εφαρμογής.

Ξενόγλωσση

- Antinluoma, M., et al. (2018). Schools as Professional Learning Communities. *Journal of Education and Learning*, 7(5), pp. 76-91.
- Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. Reading: MA, Addison-Wesley.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), pp. 10-20.
- Coppieters, P. (2005). Turning schools into learning organizations. *European Journal of Teacher Education*, 28(2), pp. 129-139.
- Creemers, B., Kyriakides, L. & Antoniou, P. (2013). A dynamic approach to school improvement: main features and impact. *School Leadership & Management*, 33 (2), pp. 114-132.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London/ Philadelphia, PA: Routledge / Falmer Press.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., and Gardner, M. (2017) *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning policy institute.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. & Many, T. (2006). *Learning by Doing*. Solution Tree, Bloomington.
- DuFour, R., DuFour, R. & Eaker, R.(2008). Revisiting Professional Learning Communities at Work. New Insights for Improving Schools, Solution Tree, Bloomington.
- European Commission (2012). *Supporting Teacher Competence Development for better learning outcomes*. SWD (2012) 374 final, Strasbourg, 20.11.2012.
- European Commission (2017). *Teachers and school leaders in schools as learning organisations. Guiding Principles for policy development in school education*. Report from ET2020 Working Group Schools 2016-18. May-August 2017, Brussels.
- European Commission, (2020). *European ideas for better learning: the governance of school education systems. The final report and thematic outputs of the ET2020 Working Groups Schools (2016-2018)*. ET 2020 Working Group Schools. Brussels.
- Field, L. (2019). Schools as learning organizations. Hollow rhetoric or attainable reality? *International Journal of Educational Management*, 33(5), pp. 1106-1115.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. & O' Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Thousand Oaks, California: Corwin, a Sage Company.
- Harris, A. & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, 13 (2), pp. 172-181.
- Hord, S. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.

- Kools, M. & Stoll, L. (2017). What makes a school a learning organisation? *OECD Education Working Paper*, No 137, Paris: OECD Publishing.
- Leclerc, M., et al. (2012). Factors that promote progression in schools functioning as professional learning community. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 7 (7), pp. 1-14.
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T. (2009). Distributed Leadership according to the evidence. New York: Routledge.
- Lomos, C, Hofman, R., Bosker, R. (2011). The relationship between departments as professional communities and student achievement in secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), pp.722-731.
- Louis, K. (2006). Changing the Culture of Schools: Professional Community, Organizational Learning and Trust. *Journal of School Leadership*, 16(10), pp.1-20.
- MacBeath, J. (1999) *Schools must speak for themselves: the case for school self-evaluation* London, Routledge.
- Marsick, V., & Watkins, K. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), pp. 132-151.
- Marsick, V., & Watkins, K. & Boswell, S. (2013). Schools as Learning Communities, in R. Huang et al. (eds.), *Reshaping Learning*, New Frontiers of Educational Research, Springer, pp.71-88.
- OECD (2016). *What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers*. Directorate for Education and Skills OECD, Paris
- Popper, M., & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A cultural and structural approach to organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 34, pp. 161-178.
- Schechter, C. & Qadach, M. (2012). Organizational Model of Change in Elementary Schools: The Contribution of Organizational Learning Mechanisms, *Educational Administration Quarterly*, 48(1), pp. 116-153.
- Senge P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Silins, H. & Mulford B. (2004). Schools as Learning Organizations. Effects on Teacher Leadership and Student Outcomes, *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (3-4), pp. 443-466.
- Sigurdardottir, A.C., (2010). Professional Learning Community in Relation to School Effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(5), pp. 395-412.
- Stoll, L., & Louis, K.S. (Eds.). (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth, and dilemmas*. Glasgow: The McGraw-Hill companies.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), pp. 221-258.
- Vescio, V., Ross, D., Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*. (24), pp. 80-91.
- Voulalas, Z. D. & Fenton, S.G. (2005). Creating schools as learning communities: obstacles and processes. *Journal of Educational Administration*, 43(2), pp. 187-208.
- Yang, B., Watkins, K. & Marsick, V. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation, *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), pp. 31-55.