

(Δημοσιεύθηκε στα Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, Τομ. 2015, Αριθ.2 : Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή, www.kemerpse.com).

**Το «συμβάν» του «Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου»
ως «οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης».
Η περίπτωση του ΠΠΛ Αναβρύτων (2011-2014).**

**Γεώργιος Πασιάς, Πανεπιστήμιο Αθηνών
Νικόλαος Καλοσπύρος, Πανεπιστήμιο Αθηνών**

Περίληψη

Ο θεσμός των ΠΠΣ αποτέλεσε διακριτό «συμβάν» της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης την περίοδο 2011-2014 με πολλαπλές αναγνώσεις σε επιστημονικό, παιδαγωγικό-διδασκτικό, εκπαιδευτικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο. Στην μικρή ιστορική του διαδρομή γνώρισε θετικές και αρνητικές κρίσεις, υπέρμαχους και αντιδρώντες από όλους τους εμπλεκόμενους, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα, πολιτικούς φορείς. Πρόσφατα, με απόφαση του Υπ. Παιδείας το «συμβάν» αμφισβητήθηκε, αποδομήθηκε, απομειώθηκε, «δια-χωρίστηκε». Στην μελέτη επιχειρείται μια διπλή κριτική ανάγνωση του «συμβάντος» των ΠΠΣ μέσα από τη διερεύνηση : α) του βαθμού στον οποίο ο λόγος και οι πρακτικές του θεσμού του ΠΠΣ συνδέονται με τη φιλοσοφία και τις πρακτικές του «σχολείου ως οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης» και β) των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον θεσμό των ΠΠΣ στο πλαίσιο της ενεργού συμμετοχής τους στη λειτουργία του ΠΠΛ Αναβρύτων την περίοδο 2011-2014.

Το σχολείο ως οργανισμός και ως κοινότητα μάθησης (OKM)

Τα τελευταία χρόνια το πρόταγμα του ««σχολείου ως οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης» και η σύνδεση της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών με ενδοσχολικές πρακτικές (school based practices) αποτελούν βασικές παραμέτρους της «αλλαγής του εκπαιδευτικού παραδείγματος» στον διεθνή χώρο (Giles & Hargreaves 2006, Hargreaves & Fullan 2012, Marsick, Watkins, & Boswell 2013) και επιβεβαιώνονται από σχετικές έρευνες και μελέτες στην Ελλάδα (Μπαγάκης, Δεμερτζή, & Σταμάτης 2007, Αποστολόπουλος 2014, Δημακοπούλου 2015, Πασιάς, Αποστολόπουλος & Στυλιάρης 2015). Η έννοια του σχολείου ως «οργανισμού που μαθαίνει» (school as a learning organization) αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '90 με έντονες αναφορές και επιδράσεις από το χώρο της διοίκησης, της οικονομίας και

των επιχειρήσεων (Argyris & Schon 1978) και τις αλλαγές στο χώρο της εργασίας (Senge 1990, Morgan 2000). Συνδέθηκε επίσης με τις έννοιες της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης διευθυντών και εκπαιδευτικών (Stoll & Seashore Louis 2007a, Johnson & Maclean 2008, Gewirtz et al. 2009), της αυτοαξιολόγησης, της βελτίωσης της ποιότητας και της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Πασιάς 2012, Πασιάς, Φλουρής & Φωτεινός 2015).

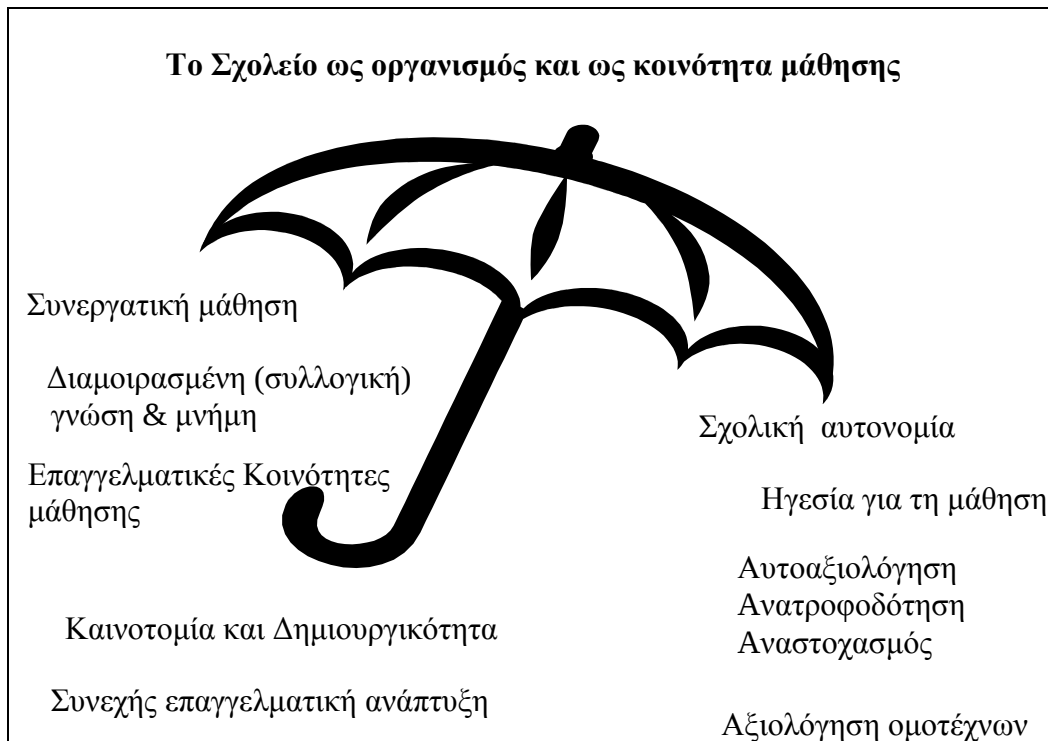
Ως βασικά χαρακτηριστικά του «οργανισμού που μαθαίνει» θεωρούνται, μεταξύ άλλων, η ευελιξία, ο σεβασμός και η εκτίμηση των αξιών, η εμπιστοσύνη στις ικανότητες των εργαζομένων, το διαμοίρασμα των ιδεών και των εμπειριών, η απόκτηση νέων ικανοτήτων και η εφαρμογή τους με σκοπό την ενδυνάμωση των υπηρεσιών και της βελτίωσης του οργανισμού, η δημιουργία ευκαιριών, η δημιουργική μάθηση σε τρία επίπεδα: ατόμου, ομάδας και οργανισμού (Morgan 2000, DuFour 2004,).

Στα σχολεία που λειτουργούν ως «οργανισμοί που μαθαίνουν», οι ομάδες των εκπαιδευτικών μετατρέπονται σε «επαγγελματικές κοινότητες μάθησης» (EKM) (*professional learning communities*) οι οποίες μέσα από συνεχείς, αναστοχαστικές και συνεργατικές διαδικασίες και πρακτικές επιδιώκουν τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και της μάθησης (Stoll et al. 2006, Stoll & Seashore Louis 2007a). Η επαγγελματική κοινότητα μάθησης βασίζεται στην ανάπτυξη δημοκρατικών πρακτικών, λειτουργεί αποτελεσματικά ως στρατηγική αξιοποίησης των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, συμβάλλει στην προώθηση βασικών συστημικών αλλαγών και χρησιμεύει ως μηχανισμός αλλαγής και μετασχηματισμού της σχολικής κουλτούρας (Hargreaves 2007, Harris & Jones 2010, Talbert 2010). Σχετικά με τα κοινά σημεία και τις διαφορές μεταξύ του οργανισμού και της κοινότητας μάθησης σημειώνονται τα ακόλουθα: Οι οργανισμοί και οι κοινότητες μάθησης έχουν τη δυνατότητα να παράγουν, να μετασχηματίζουν και να μεταδίδουν γνώση, καθώς και να τροποποιούν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τα δεδομένα της νέας γνώσης ώστε να προσαρμόζονται έγκαιρα στις νέες συνθήκες και να πρωτοπορούν. Η διαφορά τους είναι ότι στον ΟΜ ο στόχος είναι κυρίως *οργανωσιακός*, αποβλέπει, δηλ. στην ανάπτυξη και τη βελτίωση της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού σε σχέση με τις απαιτήσεις και τις προσαρμογές του εξωτερικού περιβάλλοντος (εξωτερικά προσανατολισμένος), ενώ η ΚΜ είναι περισσότερο *ανθρωποκεντρική* καθώς στοχεύει στη ανάπτυξη

των ανθρώπων-μελών της κοινότητας μέσα από το διάλογο και τη διαπραγμάτευση στα πλαίσια των οποίων η μάθηση εννοείται ως μια φυσική διαδικασία που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της κοινότητας (εσωτερικός προσανατολισμός) (Morgan 2000).

Χαρακτηριστικά του σχολείου ως ΟΚΜ

Η μετατροπή ενός σχολείου σε οργανισμό που μαθαίνει έχει ως στόχο την αλλαγή στην *κουλτούρα του σχολείου*, απαιτεί χρόνο και δομικές αλλαγές, οι οποίες για να προκύψουν χρειάζονται ριζικές αλλαγές στην κουλτούρα και στο επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών (Fullan 1995, Stoll & Seashore Louis 2007b, Gewirtz, Mahony, Hextall & Cribb 2009). Η φύση αυτής της ριζικής αλλαγής της κουλτούρας των εκπαιδευτικών συνδέεται με αλλαγές στα πρότυπα/μοντέλα διοίκησης του σχολείου και με τη διαρκή επαγγελματική τους ανάπτυξη μέσα σε πλαίσια συνεργατικής εργασίας (McLaughlin & Talbert 2006, Humada-Ludeke 2013).



Πηγή : Πασιάς, Αποστολόπουλος & Στυλιάρης, 2015.

Ως βασικά χαρακτηριστικά ενός σχολείου που λειτουργεί ως οργανισμός που μαθαίνει, μεταξύ άλλων, θεωρούνται :

- Η επίγνωση της ανάγκης για μάθηση. Η δέσμευση για σημαντικές και διαρκείς αλλαγές. Η διατύπωση κοινού οράματος και στόχων που διαμορφώνονται από τα μέλη του οργανισμού σε σχέση με το ευρύτερο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον

- Η ανάπτυξη συνεργατικών δομών που στηρίζονται στην εμπιστοσύνη, την αμοιβαιότητα και τη συλλογική μάθηση του οργανισμού

- Η απο-ιδιωτικοποίηση/διαμοίρασμα των εκπαιδευτικών πρακτικών.

- Η προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας σε σχέση με εκπαιδευτικές πρακτικές και δράσεις με στόχο την ατομική και τη συλλογική βελτίωση (επαγγελματική ανάπτυξη, βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, ανάπτυξη του οργανισμού)

- Η θεμελίωση πρακτικών αυτοαξιολόγησης, αναστοχασμού, αναθεώρησης και βελτίωσης: το σχολείο γνωρίζει το σημείο στο οποίο βρίσκεται, θέτει στόχους, αποτιμά τον βαθμό επίτευξης των στόχων που θέτει και βελτιώνεται έχοντας επίγνωση των εκάστοτε αδυναμιών του.

- Η ηγεσία για τη μάθηση μέσα από ένα λιτό ιεραρχικά, ευέλικτο και οργανωτικά δομημένο σχήμα διοίκησης

- Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

- Το διαμοίρασμα κανόνων και αξιών. Η επαγγελματική και ηθική λογοδοσία. (Sergiovanni 2001, Silins, Zarins, & Mulford 2002, DuFour, DuFour & Eaker 2008, Katz, Earl & Ben Jaafar 2009, Leclerc, Moreau, Dumouchel, & Sallafranque-St-Louis 2012, Βύσσα 2009, Θεοφιλίδης 2012, Δημακοπούλου 2015).

Αντίστοιχα, επισημαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται μέσα στα πλαίσια σχολείων που λειτουργούν ως επαγγελματικές κοινότητες μάθησης, διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

α. το διαμοίρασμα κανόνων και αξιών.

β. την εστίαση από τη «διδασκαλία» στη «μάθηση» των μαθητών.

γ. την απο-ιδιωτικοποίηση/διαμοίρασμα των εκπαιδευτικών πρακτικών.

δ. την επικοινωνιακή συνεργασία.

ε. την αυτοαξιολόγηση και τον αναστοχαστικό διάλογο.

στ. την επαγγελματική ή ηθική λογοδοσία (MacBeath & Mortimore 2001, Paquey 2005, Δημακοπούλου 2015) Ιδιαίτερη επίσης έμφαση δίδεται στη συμβολή των «δικτύων μάθησης» τόσο εντός όσο και μεταξύ σχολικών μονάδων με σκοπό τη βελτίωση και την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Jackson & Temperley 2007, Katz & Earl 2010).

Το σχολείο που λειτουργεί ως OKM προϋποθέτει όσο και προωθεί την ηγεσία για τη μάθηση (Knapp et al. 2003, Μπαγάκης, κα. 2006) ως ένα συνολικό μοντέλο διεύθυνσης και διοίκησης του σχολείου που περιλαμβάνει τον καθορισμό των στόχων και των πεδίων δράσης, τα (τυπικά και άτυπα) μέσα, τη διαμόρφωση δομών και σχέσεων, την ανάπτυξη πολιτικών. Τα επικρατέστερα μοντέλα της ηγεσίας σε ένα σχολείο OKM είναι τα συμμετοχικά (κατανομητική /μετασχηματιστική ηγεσία) (Harris 2008, Stoll & Temperley 2009, Sun & Leithwood 2012) και θεωρούνται κοινωνικό κεφάλαιο του σχολείου ως με κύρια χαρακτηριστικά : Διατύπωση οράματος, διεύθυνση με στοχοθεσία, διαμόρφωση κλίματος επικοινωνίας, συναδελφικότητας, συνεργασίας και εμπιστοσύνης, κατανομή ρόλων και αρμοδιοτήτων, διασφάλιση προϋποθέσεων για την ανάπτυξη καινοτομιών και αλλαγών (Θεοφιλίδης 2012, Παπακων/νου 2013). Βασική έννοια – κλειδί σε ένα σχολείο OKM θεωρείται επίσης η πύκνωση της ηγεσίας (*leadership density*) μέσα από την ενθάρρυνση της εμπλοκής και της συμμετοχής στη διοίκηση, την κατανομή/ανάθεση ηγετικών ρόλων, τη διεύρυνση της συνευθύνης στη λήψη αποφάσεων και την ενίσχυση της συνοχής (Sergiovanni 2001,).

Σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών σχετικά με τα παρατηρούμενα αποτελέσματα των σχολείων OKM για τους εκπαιδευτικούς έδειξαν, μεταξύ άλλων, τα ακόλουθα:

- Υψηλή δέσμευση των εκπαιδευτικών για την αποστολή και τους στόχους του σχολείου και αυξημένο σθένος στην επίτευξη των στόχων.
- Περισσότερη ικανοποίηση, υψηλότερο ηθικό και αύξηση της συμμετοχής στα κοινά.
- Εμφανίζεται μεγαλύτερη πιθανότητα να τεθούν σε εφαρμογή θεμελιώδεις συστημικές αλλαγές.
- Η πρόοδος στα επιτεύγματα των μαθητών μέσα από την αναπροσαρμογή και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών επιτυγχάνεται πιο γρήγορα από ό, τι στα παραδοσιακά σχολεία.

-Αναλαμβάνεται κοινή ευθύνη για τη συνολική ανάπτυξη των μαθητών και συλλογική ευθύνη για την επιτυχία των μαθητών.

-Παρατηρείται μείωση της απομόνωσης των εκπαιδευτικών.

-Αναπτύσσονται ισχυρά κίνητρα μάθησης για νέες γνώσεις και δημιουργία πεποιθήσεων που επηρεάζουν τη διδασκαλία και το αξιακό σύστημα των μαθητών.

- Παρατηρείται υψηλό επίπεδο ανανέωσης και ενίσχυσης της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Hord 2004, Hargreaves 2007, Harris & Jones 2010, Δημακοπούλου 2015).

Αντίστοιχα, ως κύρια παρατηρούμενα αποτελέσματα των επιδράσεων των σχολείων ΟΚΜ στους μαθητές σημειώνονται, μεταξύ άλλων, τα ακόλουθα:

-Μείωση της εκπαιδευτικής διαρροής και του ποσοστού εγκατάλειψης του σχολείου

-Χαμηλότερα ποσοστά των απουσιών από το σχολείο

-Ενίσχυση των ευκαιριών (ισότητας και δικαιοσύνης) στη μάθηση ειδικά στα μικρότερα (πληθυσμιακά) σχολεία.

-Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών σε σχέση με τα παραδοσιακά σχολεία.

-Μείωση της απόστασης στα επιτεύγματα μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα (Silins & Mulford 2004, Vescio, Ross & Adams 2008, Hallinger & Heck 2011, Δημακοπούλου 2015).

Η λειτουργία του ΓΕΛ Αναβρύτων ως «οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης»

Το πρώτο ερώτημα της μελέτης αφορά στη διερεύνηση του βαθμού κατά τον οποίο ο λόγος και οι πρακτικές του θεσμού του ΠΠΣ συνδέονται με τη φιλοσοφία και τις πρακτικές του «σχολείου ως οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης». Τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία ιδρύθηκαν με τον Ν. 3966/2011 (ΥΠΔΒΜΘ 2011).

Το θεσμικό πλαίσιο των Προτύπων Πειραματικών Σχολείων στηρίχτηκε, μεταξύ άλλων, σε τέσσερις βασικούς πυλώνες:

α) την προώθηση της εκπαιδευτικής αριστείας και της δημιουργικότητας των μαθητών (Άρθρο 36.δ).

β) την ενίσχυση του πειραματισμού, της καινοτομίας, της εκπαιδευτικής έρευνας και τη διάχυση καλών πρακτικών στο εκπαιδευτικό σύστημα (Άρθρο 36.β,ε).

γ) τη συστηματική αξιολόγηση ανθρώπων (εκπαιδευτικών και μαθητών), λειτουργιών και δομών (Άρθρα 37.2, 44.5, 48, 50).

δ) την εισαγωγή καινοτομιών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων (Άρθρα 39-41).

Κατά τη διάρκεια της περιόδου 2011-2014 και στο πλαίσιο της σχετικής αυτονομίας του, ο θεσμός των ΠΠΣ αποτέλεσε προνομιακό πεδίο ανάπτυξης και εφαρμογής «νέου» εκπαιδευτικού λόγου και πρακτικών. Το ΓΕΛ Αναβρύτων συμμετείχε ενεργά στο σύνολο των δράσεων που αναπτύχθηκαν και χαρακτήρισαν τη λειτουργία του ως ΠΠΛ την περίοδο 2011-2014. Ειδικότερα, όπως προκύπτει από τις εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης του σχολείου, το ΓΕΛ Αναβρύτων συμμετείχε ενεργά και αποτελεσματικά στην εφαρμογή νέων θεσμικών πρακτικών (διαδικασία επιλογής του σχολείου ως ΠΠΣ, αξιολόγηση διευθυντών, εκπαιδευτικών και μαθητών), εφαρμογής καινοτόμων πιλοτικών προγραμμάτων (αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σχολικής μονάδας 2010-2012), προώθησης παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών (εκπαιδευτικοί όμιλοι, διαθεματικές, διεπιστημονικές συνεργασίες), ανάπτυξης σχεδίων δράσης (αξιολόγηση ομοτέχνων 2013-2014) διάχυσης καλών πρακτικών (διασχολικές συνεργασίες, δίκτυα σχολείων) και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (ΓΕΛ Αναβρύτων, 2012, 2014).

Το βασικό πλαίσιο της φιλοσοφίας και της λειτουργίας των ΠΠΣ συνδέεται με το αντίστοιχο που χαρακτηρίζει τη φιλοσοφία και τη λειτουργία του «σχολείου ως οργανισμού και κοινότητας μάθησης» (ΟΚΜ). Οι περισσότερες από τις δράσεις της περιόδου που αναπτύχθηκαν στο ΓΕΛ Αναβρύτων εντάσσονται στη φιλοσοφία και συνδέονται άμεσα με τη λειτουργία ενός σχολείου ως ΟΚΜ. Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται συγκριτικά τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο ως ΟΚΜ και τα αντίστοιχα από τη λειτουργία του ΓΕΛ Αναβρύτων.

Το ΠΠΣ ως οργανισμός και ως κοινότητα μάθησης

Στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο ως ΟΚΜ	Στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα ΠΠΣ (ΓΕΛ Αναβρύτων)
1.Κοινό όραμα και στόχοι που	Σχεδιασμός και ετήσιος προγραμματισμός του

διαμορφώνονται από τα μέλη του οργανισμού σε σχέση με το ευρύτερο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον	εκπαιδευτικού έργου, Σχέδια δράσης για βελτίωση αδυναμιών του σχολείου
2. Συνεργατικές δομές που στηρίζονται στην εμπιστοσύνη, την αμοιβαιότητα, την κοινή λήψη των αποφάσεων	Συνδιαμόρφωση του Εσωτερικού Κανονισμού του σχολείου, δημοκρατική λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων, Εφαρμογή διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης
3. Διαμοιρασμένη (συλλογική) γνώση και μνήμη	Ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, mentoring εκπαιδευτικών, ενδυνάμωση των σχέσεων με τη μαθητική κοινότητα, με το σύλλογο γονέων, με τον σύλλογο αποφοίτων και την τοπική κοινωνία
4. Συν-εργατική εργασία και συλλογική μάθηση του οργανισμού	Ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών, πραγματοποίηση συνδιδασκαλιών, ανάπτυξη διεπιστημονικών δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών
5. Καινοτομία και δημιουργικότητα σε σχέση με εκπαιδευτικές πρακτικές και δράσεις με στόχο την ατομική και τη συλλογική βελτίωση	Προώθηση της αριστείας των μαθητών, λειτουργία εκπαιδευτικών ομίλων μαθητών, συμμετοχή σε δίκτυα σχολείων, αξιολόγηση μαθητών, πρακτική άσκηση φοιτητών
6. Αυτοαξιολόγηση, αναστοχασμός, αναθεώρηση, βελτίωση : το σχολείο γνωρίζει το σημείο στο οποίο βρίσκεται, θέτει στόχους, αποτιμά τον βαθμό επίτευξης των στόχων που θέτει και βελτιώνεται έχοντας επίγνωση των εκάστοτε αδυναμιών του	Συμμετοχή στο πιλοτικό πρόγραμμα της «Αυτοαξιολόγησης του σχολείου» (ΑΕΕ), Εφαρμογή διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης, Συμμετοχή στη δράση της «Αξιολόγησης ομοτέχνων» και εφαρμογής της στο σχολείο, διαμόρφωση σχεδίων δράσης για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου
7. Ηγεσία για τη μάθηση. μετασχηματιστική και κατανεμητική ηγεσία με ουσιαστική αξιοποίηση των ικανοτήτων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας	Νέος ρόλος διεύθυνσης/διοίκησης του σχολείου (λειτουργία ΕΠΕΣ), Ανάπτυξη μοντέλου δημοκρατικής, κατανεμητικής ηγεσίας, αξιοποίηση ομάδων εκπαιδευτικών, ενίσχυση πρωτοβουλιών εκπαιδευτικών και μαθητών
8. Συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	Ενδοσχολικές δράσεις και πρωτοβουλίες: Όμιλοι, διεπιστημονικές δράσεις, ημερίδες, συμμετοχή και βράβευση σε εθνικούς και διεθνείς μαθητικούς διαγωνισμούς, κα.
9. Ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας	Θεσμικό πλαίσιο : παιδαγωγικές & διδακτικές πρωτοβουλίες, ανάπτυξη καινοτομιών, δυνατότητα τροποποίησης προγράμματος σπουδών, διαδικασίες εισαγωγής μαθητών στο σχολείο
10. Επαγγελματική και ηθική λογοδοσία	Εφαρμογή διαδικασιών εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης του σχολείου Αναγνώριση του κύρους σχολείου μέσω της γονεϊκής επιλογής Προτίμηση του σχολείου από εκπαιδευτικούς για κατάληψη κενών θέσεων Άνοιγμα στην τοπική κοινωνία (επιτυχείς συνεργασίες με σύλλογο γονέων και φορείς της τοπικής κοινωνίας)

Η Αξιολόγηση της εφαρμογής του θεσμού των ΠΠΣ στο σχολείο

Το δεύτερο ερώτημα της μελέτης αφορούσε τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή του θεσμού των ΠΠΣ στο πλαίσιο της ενεργού συμμετοχής τους στη λειτουργία του ΠΠΛ Αναβρύτων την περίοδο 2011-2014. Στην έρευνα συμμετείχαν 20 από τους 35 εκπαιδευτικούς του σχολείου (57%) οι οποίοι/ες είχαν 20.2 έτη συνολικής διδακτικής υπηρεσίας (μ.ο.), 7.8 έτη συνολικής διδακτικής υπηρεσίας σε Πειραματικό σχολείο (μ.ο.) και 6.1 έτη συνολικής διδακτικής υπηρεσίας στο ΠΠΛ Αναβρύτων (μ.ο.).

Οι ερωτήσεις της έρευνας κάλυπταν ένα ευρύ φάσμα των δραστηριοτήτων και της λειτουργίας του σχολείου όπως η φιλοσοφία και οι στόχοι του ΠΠΣ, οι διαδικασίες επιλογής εκπαιδευτικών και εισαγωγής μαθητών, η συμμετοχή στην ανάπτυξη και την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων. Έμφαση δόθηκε στην ανάπτυξη συνεργατικών πρακτικών, την ενδυνάμωση των σχέσεων στο σχολείο και τον βαθμό της ικανοποίησης από τη λειτουργία του σχολείου. Ζητήθηκε, επίσης, να αναφερθούν στα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα από τη λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΣ και να προτείνουν βελτιωτικές αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι πίνακες με την περιγραφική αποτίμηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στα ερωτήματα της έρευνας και ακολουθεί η σύνοψη των συμπερασμάτων. Η κλίμακα Likert ήταν από 1 : καθόλου έως 5 : πάρα πολύ.

1. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε

- α) ... με τη φιλοσοφία και το σκοπό των ΠΠΣ στο πλαίσιο του Ν.3966/2011 για τα Πρότυπα & Πειραματικά Σχολεία 4 (37%) 5 (35%)
β) ... ότι τα ΠΠΣ πρέπει να συνδέονται / προάγουν την έννοια της αριστείας 4 (10%) 5 (70%)
γ) ... ότι τα ΠΠΣ πρέπει να συνδέονται / προάγουν την έννοια της καινοτομίας και τον πειραματισμό 4 (15%) 5 (85%)
δ) ... με την πρόσφατη απόφαση του ΥΠΑΙΘ για το διαχωρισμό μεταξύ Προτύπων και Πειραματικών Σχολείων 2 (35%) 3 (35%) 4 (7%) 5 (20%)
ε) ... με τη γενικότερη εφαρμογή του μέχρι πρότινος ισχύοντος θεσμικού πλαισίου για τα Πρότυπα & Πειραματικά Σχολεία την περίοδο 2012-2015 2 (20%) 3 (35%) 4 (35%)

2. Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε

- α) ... με τη διαδικασία επιλογής των ΠΠΣ (υποβολή φακέλου και αξιολόγηση με συγκεκριμένα κριτήρια) 3 (15%) 4 (40%) 5 (35%)
β) ... με τη διαδικασία επιλογής των Διευθυντών των ΠΠΣ (αξιολόγηση σύμφωνα με το πλαίσιο του Ν.3966/2011) 3 (15%) 4 (75%) 5 (10%)
γ) ... με τη διαδικασία επιλογής των εκπαιδευτικών των ΠΠΣ (αξιολόγηση σύμφωνα με το πλαίσιο του Ν.3966/2011) 3 (20%) 4 (20%) 5 (60%)
δ) ... με τη διαδικασία εισαγωγής των μαθητών στα ΠΠΣ (με εξετάσεις σύμφωνα με το πλαίσιο του Ν.3966/2011) 4 (12%) 5 (85%)
ε) με την εισαγωγή μαθητών στο Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο με κλήρωση και ακώλυτη συνέχιση της φοίτησης σε Πειραματικό Σχολείο της επόμενης βαθμίδας 1 (85%) 2 (5%) 3 (5%)
στ) με το πλαίσιο και τις διαδικασίες της συστηματικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των Π.Π.Σ. 3 (15%) 4 (65%) 5 (15%)

3. Σε ποιες από τις παρακάτω δράσεις συμμετείχατε / ποιες πραγματοποιήσατε κατά τα δύο προηγούμενα σχολικά έτη

- α. Όμιλο αριστείας και δημιουργικότητας (65%)
β. Προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων (εκπαιδευτικά, πολιτιστικά, κ.ά.) (65%)
γ. Συμμετοχή σε δίκτυο/-α με άλλα σχολεία (40%)
δ. Δειγματικές διδασκαλίες σε φοιτητές σε συνεργασία με τα ΑΕΙ (65%)
ε. Mentoring φοιτητών σε συνεργασία με τα ΑΕΙ (65%)
στ. Διεπιστημονικές συνεργασίες με συναδέλφους άλλων ειδικοτήτων (70%)
ζ. Επιστημονικές ημερίδες ή συνέδρια με συναδέλφους άλλων σχολείων (70%)
η. Μαθητικούς διαγωνισμούς σε εθνικό ή διεθνές επίπεδο (65%)
θ. Ανταλλαγές και διάχυση καλών πρακτικών με συναδέλφους (65%)
ι. Δράσεις ενδοσχολικής επιμόρφωσης στο σχολείο (40%)
κ. Ετεροπαρατήρηση και αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ των εκπαιδευτικών (65%)

4. Με βάση την εμπειρία σας στο σχολείο, σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι το πλαίσιο λειτουργίας του ΓΕΛ Αναβρύτων ως ΠΠΣ την τελευταία τριετία

- α) ... δημιουργεί όραμα για το σχολείο, κινητοποιεί, ενθαρρύνει, και αξιοποιεί επαρκώς τις δυνατότητες όλων των μελών της σχολικής κοινότητας 3 (10%) 4 (45%) 5 (45%)
β) ... προάγει την αριστεία μεταξύ των μαθητών στο πλαίσιο του συναγωνισμού και της ευγενούς άμιλλας 4 (30%) 5 (60%)
γ) ... υποστηρίζει / προωθεί την ανάπτυξη καινοτόμων διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών 4 (30%) 5 (60%)
δ) ...ενισχύει και ενθαρρύνει την αξιολόγηση διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών από τους μαθητές 4 (40%) 5 (55%)
ε) ...προωθεί και αναπτύσσει την «αξιολόγηση ομοτέχνων» (ετεροπαρατήρηση και ετεροαξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ των εκπαιδευτικών) 3 (30%) 4 (30%) 5 (35%)
στ) ...λειτουργεί σε κλίμα αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών 3 (10%) 4 (30%) 5 (50%)
ζ) ...υποστηρίζει / προωθεί συνεργατικές πρακτικές μεταξύ των εκπαιδευτικών 3 (10%) 4 (30%) 5 (50%)
η) ...προωθεί και ενισχύει τα δίκτυα συνεργασίας με άλλα σχολεία και επιστημονικούς φορείς 3 (10%) 4 (30%) 5 (50%)
θ) ...συμβάλλει / ενισχύει την ενδοσχολική επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών 3 (30%) 4 (30%) 5 (30%)
ι) ... υποστηρίζει και αναπτύσσει την επαγγελματική και κοινωνική λογοδοσία του σχολείου 4 (45%) 5 (45%)

5. Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένοι από τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΛ;

4 (50%) 5 (35%)

6. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΛ συνέβαλε / επηρέασε

Θετικά:

- α. τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τη διοίκηση του σχολείου 3 (25%) 4 (25%) 5 (40%)
β. τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου 3 (35%) 4 (30%) 5 (25%)
γ. τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών 3 (10%) 4 (40%) 5 (35%)
δ. τις σχέσεις μεταξύ του σχολείου και των γονέων 2 (15%) 3 (15%) 4 (35%) 5 (35%)
ε. τις σχέσεις του σχολείου με άλλα σχολεία 2 (20%) 3 (20%) 4 (35%) 5 (20%)
στ. την εικόνα του σχολείου στην τοπική κοινωνία 4 (25%) 5 (70%)

7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές και βελτίωση στη γενικότερη λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΑ από την προηγούμενη περίοδο (πριν το 2012) της λειτουργίας του ως «Πειραματικού»;

4 (40%) 5 (60%)

8. Ποια θεωρείτε ως κυριότερα πλεονεκτήματα από τη λειτουργία του ΓΕΛ Αναβρύτων ως ΠΠΑ κατά την τελευταία τριετία;

Την αναβάθμιση του σχολείου διά των εισιτηρίων εξετάσεων (90%), το υψηλό επίπεδο μαθητών (30%), τη λειτουργία των Ομίλων (30%), την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών (30%), τη διασύνδεση με τα ΑΕΙ (25%), το κλίμα συνεργασίας (25%), την αξιολόγηση των ομοτέχνων (25%), τις νέες πρακτικές (25%).

9. Ποια θεωρείτε ως κυριότερα μειονεκτήματα στη λειτουργία του ΓΕΛ Αναβρύτων κατά ως ΠΠΑ την τελευταία τριετία;

Την έλλειψη υποδομών (60%), τη μη οικονομική αναβάθμιση των υπηρετούντων σε ΠΠΣ (40%), τον φόρτο εργασίας (40%), την ανασφάλεια της επαγγ. κατάστασης δηλ. την απώλεια των οργανικών θέσεων (40%), τη συνεχή αξιολόγηση (40%), την εξακολούθηση της δυσλειτουργίας των δημοσίων σχολείων (5%).

10. Ποιες βελτιωτικές αλλαγές θα μπορούσατε να προτείνετε στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των ΠΠΣ;

Τις υποδομές (30%), τη χορήγηση ειδικού επιδόματος (40%), την αναπροσαρμογή του ωραρίου σε πιο ευέλικτες μορφές (30%), την επέκταση των εξετάσεων εισαγωγής (30%), την ένταξη σε αντίστοιχα διεθνή προγράμματα (20%).

Επιλεγόμενα

Στο πλαίσιο της σχετικής αυτονομίας του, ο θεσμός των ΠΠΣ αποτέλεσε πεδίο εφαρμογής νέων θεσμίσεων (αξιολόγηση διευθυντών και εκπαιδευτικών), εφαρμογής πιλοτικών προγραμμάτων (αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου σχολικής μονάδας), προώθησης παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών (εκπαιδευτικοί όμιλοι, διαθεματικές, διεπιστημονικές συνεργασίες) ανάπτυξης σχεδίων δράσης (αξιολόγηση ομοτέχνων) διάχυσης καλών πρακτικών (διασχολικές συνεργασίες, δίκτυα σχολείων) και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η έρευνα συγκεκριμένων παραμέτρων συντελεστικής εφαρμογής του προγράμματος των ΠΠΣ στην πράξη αποδεικνύει εμφατικά τη σημασία της λειτουργίας τους ως καινοτόμου θεσμού στην ελληνική εκπαίδευση με σκοπό τη δημιουργία ικανών θυλάκων αριστείας, της διάχυσης «καλών πρακτικών», την ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας των μαθητών και την υποστήριξη του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας συνάγονται, μεταξύ άλλων, τα ακόλουθα:

A. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν/συμφωνούν σε πολύ υψηλό βαθμό με:

1. Τη σύνδεση των ΠΠΣ με την έννοια της αριστείας (80%) και την προαγωγή της καινοτομίας και του πειραματισμού (100%).
2. Τις διαδικασίες της επιλογής με αξιολόγηση των Δντών (85%) και των εκπαιδευτικών (80%).
3. Τη διαδικασία εισαγωγής των μαθητών στα ΠΠΣ με εξετάσεις (97%).
4. Τις διαδικασίες της συστηματικής εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των ΠΠΣ (80%).

B. Τα 2/3 των εκπαιδευτικών του σχολείου (65-70%) συμμετείχαν ενεργά σε πλήθος δράσεων (μαθητικοί όμιλοι, προγράμματα δράσης, δίκτυα με άλλα σχολεία, διεπιστημονικές συνεργασίες, δειγματικές διδασκαλίες σε φοιτητές, επιστημονικές ημερίδες ή συνέδρια, ανταλλαγές και διάχυση καλών πρακτικών με συναδέλφους, αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ ομοτέχνων, κα).

Γ. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε πολύ υψηλό βαθμό ικανοποιημένοι από τη λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΛ (85%) και διαπιστώνουν σε ποσοστό (100%) ότι υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές και βελτίωση στη γενικότερη λειτουργία του σχολείου ως ΠΠΛ από την προηγούμενη περίοδο (πριν το 2012) της λειτουργίας του ως «Πειραματικού»!

Εκτιμούν, επίσης ότι το πλαίσιο λειτουργίας δημιουργεί όραμα για το σχολείο, κινητοποιεί, ενθαρρύνει, και αξιοποιεί επαρκώς τις δυνατότητες όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (90%), προωθεί την καινοτομία (90%), ενισχύει και ενθαρρύνει την αξιολόγηση διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών από τους μαθητές (95%), διαμορφώνει κλίμα αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών (80%), προωθεί συνεργατικές πρακτικές και δίκτυα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών (80%), αναπτύσσει την επαγγελματική και κοινωνική λογοδοσία του σχολείου (90%).

Συμπερασματικά, από την έρευνα σχετικά με την εφαρμογή του θεσμού των ΠΠΣ στο ΓΕΛ Αναβρύτων διαπιστώνεται ότι ο «λόγος» και οι πρακτικές του θεσμού του ΠΠΣ συνδέονται σε σημαντικό βαθμό με τη φιλοσοφία και τις πρακτικές του «σχολείου ως οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης».

Επίσης, από τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της ενεργού συμμετοχής τους στη λειτουργία του ΠΠΛ Αναβρύτων την περίοδο 2011-2014 διαπιστώνεται θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο βασικό πλαίσιο και τις διαστάσεις του θεσμού που προωθούν τη δημιουργία «επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης» μεταξύ των εκπαιδευτικών και τον μετασχηματισμό του σχολείου σε «οργανισμό και σε κοινότητα μάθησης».

Βιβλιογραφία

- 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*, Τεύχος 1, σσ. 25-51.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading: MA, Addison-Wesley.
- Βύσσα, Ε. (2009). *Οργανισμοί που Μαθαίνουν. Η περίπτωση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού*, Διπλωματική Εργασία, Διατμηματικό ΠΜΣ στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- ΓΕΛ Αναβρύτων (2012). Έκθεση Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου, Αθήνα: Πρότυπο Λύκειο Αναβρύτων.

- ΓΕΛ Αναβρύτων (2014). Έκθεση Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου, Αθήνα: Πρότυπο Λύκειο Αναβρύτων.
- Δημακοπούλου, Α. (2015). *Το σχολείο ως οργανισμός που μαθαίνει: Η περίπτωση των Πρότυπων-Πειραματικών Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αττικής*, Διπλωματική εργασία, Π.Μ.Σ., Τμήμα ΦΠΨ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- DuFour, R. (2004). "Schools as learning communities", *Educational Leadership*, 61(8), pp. 6-11.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Fullan, M. (1995). "The school as a learning organization: Distant dreams". *Theory into Practice*, 34(4), pp. 230-235.
- Gewirtz, S., Mahony, P., Hextall, I. & Cribb, A. (2009). *Changing Teacher Professionalism. International trends, challenges and ways forward*, London: Routledge.
- Giles, C., & Hargreaves, A. (2006). "The Sustainability of Innovative Schools as Learning Organizations and Professional Learning Communities during Standardized Reform", *Educational Administration Quarterly*, 42 (1), pp. 124-156.
- Hallinger, P. & Heck, R. (2011). "Exploring the journey of school improvement: classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes, *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), pp. 1-27.
- Hargreaves, A. (2007). "Sustainable learning communities". In L. Stoll & K. Louis (eds.), *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire, England: Open University Press and McGraw Hill Education, pp.181-195.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.
- Harris, A. (2008). *Distributed Leadership in Schools: Developing the Leaders of Tomorrow*. London: Routledge.
- Harris, A. & Jones, M. (2010). "Professional learning communities and system improvement", *Improving Schools*, 13(2), pp. 172-181.

- Hord, S.M. (ed.). (2004). *Learning together—Leading together: Changing schools through learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Humada-Ludeke, A. (2013). *The Creation of a Professional Learning Community for school Leaders*, Rotterdam: Sense Publishers.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση - Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Jackson, D., & Temperley, J. (2007). «From professional learning community to networked learning community». In L. Stoll & K. Seashore Louis (eds.), *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire, England: Open University Press and McGraw Hill Education, pp.45-62.
- Johnson, D. & Maclean, R. (eds) (2008). *Teaching: Professionalization, Development and Leadership*, Dordrecht: Springer.
- Katz, S., Earl, L. & Ben Jaafar, S. (2009). *Building and connecting learning communities: The power of networks for school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Katz, S. & Earl, L. (2010). “Learning about networked learning communities”, *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), pp. 27-51.
- Leclerc, M., Moreau, A., Dumouchel, C., & Sallafranque-St-Louis, F. (2012). «Factors that promote progression in schools functioning as professional learning community”, *International Journal of Education Policy & Leadership*, 7(7), pp. 1-14.
- MacBeath, J. & Mortimore, P. (2001). *Improving school effectiveness*. Buckingham: Open University Press.
- Marsick, V.J., Watkins, K.E., & Boswell, S.A. (2013). “Schools as Learning Communities”, in R. Huang et al. (eds), *Reshaping Learning, New Frontiers of Educational Research*, Ch. 3, Springer -Verlag Berlin Heidelberg, pp. 71-88.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.
- Morgan, G. (2000). *Όψεις της οργάνωσης. Εισαγωγή στη θεωρία των οργανώσεων*. Αθήνα: Καστανιώτης.

- 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.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πασιάς, Γ. (2012). Η «ποιότητα», η «Ευρώπη των δεικτών» και οι πολιτικές των αριθμών. Στο Τριλιανός, Α., κ.ά. (επιμ), *Η Ποιότητα στην εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές*, Αθήνα: Διάδραση, σσ. 41-51.
- 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*, τ. 7, σσ. 25-35.
- Πασιάς, Γ., Φλουρή, Γ. & Φωτεινός, Δ. (2015). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*, Αθήνα : Γρηγόρης.
- Senge P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Sergiovanni T., (2001). *Leadership. What's in it for schools*. London: Routledge Falmer.
- Silins, H., Zarins, S., & Mulford, B. (2002). "What characteristics and processes define a school as a learning organisation? Is this a useful concept to apply to schools?", *International Education Journal*, 3 (1), pp. 24-32.
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). "Schools as learning organizations: Effects on teacher leadership and student outcome". *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (3-4), pp. 443-466.
- 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.
- Stoll, L. & Seashore Louis, K. (eds) (2007a). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire, England: Open University Press and McGraw Hill Education.
- Stoll, L. & Seashore Louis, K (2007b) "Professional learning communities. Elaborating new approaches". In L. Stoll & K. Louis (eds.), *Professional*

- learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire, England: Open University Press and McGraw Hill Education, pp. 1-13.
- Stoll, L. & Temperley, J. (2009). Creative leadership: A challenge of our times. *School Leadership & Management*, 29(1), pp. 65-78.
- Sun, J. & Leithwood, K. (2012). "Transformational School Leadership Effects on Student Achievement", *Leadership and Policy in Schools*, 11 (4), pp. 418-451.
- Talbert, J. E. (2010). "Professional learning communities at the crossroads: How systems hinder or engender change". In A. Hargreaves et al. (eds.), *Second International Handbook of Educational Change*, Dordrecht, The Netherlands: Springer, pp. 555-571
- ΥΠΔΒΜΘ (2011). Νόμος 3966, Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» και λοιπές διατάξεις, ΦΕΚ 118, τ. Α΄, 24/5/2011.
- 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 (1), pp.80-91.