

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Παρακολούθηση και Αξιολόγηση Διδασκαλίας με τη χρήση Εντύπων Παρακολούθησης: Κριτική Τοποθέτηση σε σχέση με το περιεχόμενο μιας ολοκληρωμένης Αξιολόγησης Διδασκαλίας για Διαμορφωτικούς Σκοπούς

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΜΑΝΩΛΗ

doi: [10.12681/edusc.1777](https://doi.org/10.12681/edusc.1777)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΜΑΝΩΛΗ Β. (2019). Παρακολούθηση και Αξιολόγηση Διδασκαλίας με τη χρήση Εντύπων Παρακολούθησης: Κριτική Τοποθέτηση σε σχέση με το περιεχόμενο μιας ολοκληρωμένης Αξιολόγησης Διδασκαλίας για Διαμορφωτικούς Σκοπούς. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 642–686. <https://doi.org/10.12681/edusc.1777>

Παρακολούθηση και Αξιολόγηση Διδασκαλίας με τη χρήση Εντύπων Παρακολούθησης: Κριτική Τοποθέτηση σε σχέση με το περιεχόμενο μιας ολοκληρωμένης Αξιολόγησης Διδασκαλίας για Διαμορφωτικούς Σκοπούς

Μανώλη Βασιλική
Φιλολόγος, Βιβλιοθηκονόμος και Επιστήμονας της Πληροφόρησης,
ΜΑ στις Επιστήμες της Αγωγής, MBA
vasofr12@gmail.com

Περίληψη

Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο βασικός συντελεστής για την επιτυχία ενός οργανισμού είναι το προσωπικό που εργάζεται σε αυτόν. Για αυτό το λόγο η μέτρηση της απόδοσης της αποτελεσματικότητας των εργαζομένων αποτελεί μια καίρια διαδικασία από την οποία δεν μπορούν να εξαιρεθούν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί και οι εκπαιδευτικοί που είναι αναπόσπαστο μέρος τους. Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου είναι σημαντική για αρκετούς λόγους αλλά κυρίως γιατί μέσω αυτής οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα θετικά και τα αρνητικά γνωρίσματα της διδασκαλικής τους πράξης και οδηγούνται σε μια βελτίωση των. Μέσα από αυτή την βελτίωση, που πραγματοποιείται με μια διαμορφωτική αξιολόγηση και τη κλινική επιθεώρηση, ο εκπαιδευτικός οδηγείται σε επαγγελματική ανάπτυξη και σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποδοτικότητα. Η παρατήρηση ως διαδικασία πραγματοποιείται με συγκεκριμένα εργαλεία που πρέπει να είναι έγκυρα, αξιόπιστα και πρακτικά και σε συγκεκριμένους τομείς της διδασκαλίας. Στη συγκεκριμένη παρατήρηση, εφαρμόστηκε το Διαμορφωτικό Σύστημα Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔΙΣΑΕ) βασισμένο στα πέντε στάδια της κλινικής επιθεώρησης των Sergiovanni και Starratt. Μέσα από την παρατήρηση διαφάνηκαν οι δυνατότητες και τα σημεία που χρήζουν βελτίωση για την υπό παρατήρηση εκπαιδευτικό. Το τελικό αποτέλεσμα ήταν θετικό και καθησυχαστικό για την εκπαιδευτικό και για την παρατηρήτρια / ερευνήτρια.

Λέξεις – Κλειδιά: αξιολόγηση, επαγγελματική ανάπτυξη, Διαμορφωτικό Σύστημα Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού.

Abstract

It is generally accepted that the key factor for the success of an organization is the staff working on it. For this reason measuring employee efficiency is a crucial process from which educational institutions and teachers who are an integral part of them cannot be excluded. Assessment of teaching is important for a number of reasons, but mainly because through it, teachers recognize the positive and negative traits of their teaching and lead to an improvement in their teaching. Through this improvement, carried out with a formative assessment and clinical inspection, the teacher leads to professional development and to the greatest possible efficiency. Observation as a process is done with specific tools that must be valid, reliable, and practical in specific areas of teaching. In this observation, the Educational Assessment System of the Teacher (DISSA) was implemented based on the five stages of the clinical inspection of Sergiovanni and Starratt. Through the observation the possibilities and the points that need to be improved for the teacher under observation emerged. The end result was positive and reassuring for the teacher and the observer / researcher.

Keywords: Assessment, professional development, Educational Assessment System for Teachers.

Εισαγωγή

Η παρούσα εισήγηση έχει σκοπό να παρουσιάσει την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας με τη χρήση εντύπων παρακολούθησης για σκοπούς διαμορφωτικούς. Η σημασία της εργασίας έγκειται στο γεγονός ότι μέσω της παρατήρησης και της μετέπειτα κριτικής ανάλυσης αυτής μεταξύ εκπαιδευτικού και παρατηρητή / αξιολογητή θα διαφανούν και θα τονιστούν τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά σημεία του εκπαιδευτικού με στόχο την βελτίωσή του και την επαγγελματική του ανάπτυξη. Εξάλλου, ο κοινός παρανομαστής της σχολικής βελτίωσης και της επιτυχίας των μαθητών είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και όχι το σχολείο (Muijs & Reynolds, 2011).

Το κάθε κεφάλαιο έχει χωριστεί σε ενότητες και υποενότητες. Αρχικά, παρουσιάζονται ορισμένες θεωρητικές πτυχές – η αξιολόγηση του διδακτικού έργου, η διαμορφωτική αξιολόγηση, τα εργαλεία αξιολόγησης της διδασκαλίας και η κλινική επιθεώρηση-. Στη συνέχεια, παρατίθεται η πρακτική εφαρμογή – παρατήρηση που πραγματοποιήθηκε σε σχολείο-. Η ενότητα έχει χωριστεί σε υποενότητες σύμφωνα με τα στάδια της κλινικής επιθεώρησης. Στο τέλος παρουσιάζονται τα βασικά συμπεράσματα της εργασίας. Η εργασία περιέχει σε παράρτημα (Α & Β) συμπληρωμένο το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την παρατήρηση τόσο από την εκπαιδευτικό όσο και από την παρατηρήτρια και την επιστολή προς τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας για να δοθεί η συναίνεση της παρατήρησης (Παράρτημα Γ).

Θεωρητικές Πτυχές

Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου

Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο βασικός συντελεστής για την επιτυχία ενός οργανισμού είναι το προσωπικό που εργάζεται σε αυτόν (Αθανασίου, 1990· Black & William, 1998· Hoy & Miskel, 2013). Για αυτό το λόγο η μέτρηση της απόδοσης της αποτελεσματικότητας των εργαζομένων αποτελεί μια καίρια διαδικασία (Πασιαρδής, 1994· Blankenship & Irvine, 1985). Κατ' αυτό τον τρόπο είναι λογικό οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να μην εξαιρούνται από την διαδικασία της αξιολόγησης (Vescio, Ross & Adams, 2008) και κυρίως ο εκπαιδευτικός που αποτελεί τον βασικό συντελεστή της διαδικασίας της μάθησης μέσω της διδασκαλίας του (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1996) με τον όρο «αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών», νοείται η διαδικασία μέσω της οποίας η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας συλλέγει πληροφορίες για την διδασκαλία που πραγματοποιείται από την μεριά του εκπαιδευτικού (Brauckmann & Pashiardis, 2010), το μαθησιακό κλίμα που επικρατεί (DuFour, 2004) και τις αλλαγές που πρέπει να επέλθουν (Thompson, Gregg, & Niska, 2004).

Επίσης, η αξιολόγηση πραγματοποιείται με επιδιώξεις σε δύο βασικούς άξονες (Harlen & James, 1997): από την μια μεριά την βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών στην διδακτική πρακτική μέσα στην τάξη (Firestone, 2014) και από την άλλη, την αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους τόσο ως προς την ταχύτητα μετάδοσης των πληροφοριών (Hanushek & Rivkin, 2010· Rowan, Correnti & Miller, 2006) όσο και ως προς την διασφάλιση σε όλους τους μαθητές ίσης και έγκαιρης πρόσβασης (Hill, Kaptula & Umland, 2011· Weisberg, Sexton, Mulhern & Keeling, 2009). Οι επιδιώξεις αυτές μπορούν να γίνουν μέσω δύο μορφών (Tucker & Stronge, 2005) που μπορεί να λάβει η αξιολόγηση, την διαμορφωτική και την τελική οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση

Εφόσον, έχει αναπτυχθεί η σημασία ύπαρξης αξιολόγησης του διδακτικού έργου και των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να επιλεγεί και μία από τις δυο μορφές αυτής (Φλουρής, 1995). Αρχικά, με τον όρο διαμορφωτική αξιολόγηση νοείται η αξιολόγηση μέσω της οποίας διαφαίνονται οι δυνατότητες, οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού (Gigante & Firestone, 2008) και οι τομείς στους οποίους χρήζει βελτίωση (York-Barr & Duke, 2004) με κύρια προτεραιότητα να δίνεται στους στόχους και στις ανάγκες του (Κυριακίδης, 2001). Από την άλλη μεριά, όταν έχει περάσει αρκετός χρόνος για την βελτίωση και τις αλλαγές του εκπαιδευτικού, επέρχεται η τελική αξιολόγηση (Harris, Ingle & Rutledge, 2014) κατά την οποία πλέον συλλέγονται πληροφορίες για το επαγγελματικό μέλλον του εκπαιδευτικού (Stronge, 2002). Και οι δύο μορφές αξιολόγησης είναι σημαντικές, αλλά θα πρέπει να αναπτύσσονται διαφορετικοί μηχανισμοί διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης για σκοπούς σύγκρισης (Δημητρόπουλος, 1992).

Εφόσον έχει επιλεγεί ο σκοπός της αξιολόγησης – διαμορφωτικός ή τελικός – τότε είναι εφικτή η επιλογή του εργαλείου αξιολόγησης (Κυριακίδης & Δημητρίου, 2002). Το εργαλείο αξιολόγησης θα πρέπει να είναι τόσο έγκυρο όσο και αξιόπιστο (Hill, Charalambous & Kraft, 2012) και να διακρίνεται για την πρακτικότητά του (Harris, 1986· Σαββίδης, 2014). Το εργαλείο αξιολόγησης πρέπει να είναι πρακτικό μιας και αυτό που κρίνεται είναι η επιτυχής εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης (Bouchamma, 2005). Μάλιστα, τονίζεται ότι ένα εργαλείο το οποίο απαιτεί πολύ χρόνο για την συμπλήρωση του ή την καταγραφή της παρατήρησης θα είναι δύσχρηστο και πολλές πλευρές, που πρέπει να μελετηθούν, θα παραλειφθούν (Janssens & van Amelsvoort, 2008).

Ένα από τα πιο γνωστά και έγκυρα εργαλεία αξιολόγησης είναι το Διαμορφωτικό Σύστημα Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔΙΣΑΕ) των Harris και Hill (1982). Το όργανο της αξιολόγησης είναι πλήρες και περιέχει 22 μορφές διδακτικής συμπεριφοράς βάσει των ερευνών και των πορισμάτων για το αποτελεσματικό σχολείο και τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014). Επιπρόσθετα, το ΔΙΣΑΕ περιγράφει έξι διδακτικά στυλ που πρέπει να έχει ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός – συστηματικός, φιλικός, ικανός στην προφορική επικοινωνία, ενθουσιώδης, να τείνει προς την ατομική προσέγγιση, να χρησιμοποιεί τη σύγχρονη τεχνολογία- (Harris, 1986· Hersey & Blanchard, 1988). Βέβαια το κάθε στυλ συμπεριφοράς από τις 22, έχει τους δικούς του διδακτικούς δείκτες (100) που εστιάζουν στον εκπαιδευτικό και τις πράξεις του μέσα στην τάξη (Harris & Hill, 1982· Hendriks, 2001· Visscher, 2002).

Επιπλέον, σε αυτό το σημείο θα πρέπει να τονιστεί ότι η παρατήρηση της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού, θα πρέπει να είναι εστιασμένη σε κάποιο / κάποια στοιχεία της τάξης (McNamara, O'Hara, Boyle & Sullivan, 2009). Αυτά τα στοιχεία ονομάζονται «φακοί παρατήρησης της διδασκαλίας» και επιλέγονται από τον παρατηρητή / αξιολογητή εκ των προτέρων με βάση τους στόχους που έχει θέσει (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014)¹. Εν κατακλείδι, τα συστήματα που επικρατούν στον χώρο της αξιολόγησης της εκπαίδευσης μπορούν να διακριθούν σε δύο τύπους (Snow-Gerono, 2008), την κλινική εποπτεία / κλινική επιθεώρηση και την επιθεώρηση ως αξιολόγηση της απόδοσης. Η κλινική επιθεώρηση παρουσιάζεται στη συνέχεια.

¹ Στους φακούς παρατήρησης της διδασκαλίας εντάσσονται: το μαθησιακό κλίμα, η διαχείριση της τάξης, η σαφήνεια μαθήματος, η ποικιλία στη διδακτική διαδικασία, η έμφαση του εκπαιδευτικού στη μεγιστοποίηση του χρόνου που οι μαθητές ασχολούνται με μαθησιακές δραστηριότητες, η εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η επιτυχία των μαθητών και οι ανώτερες νοητικές λειτουργίες των μαθητών και οι επιδόσεις τους.

Η κλινική επιθεώρηση

Κατά τους Sergiovanni και Starratt (2002· 2007), μέσω του όρου κλινική επιθεώρηση νοείται η επιθεώρηση που συμβαίνει μέσα στην τάξη και αφορά την πρόσωπο με πρόσωπο επαφή με τον εκπαιδευτικό (Tracy, 1998) για την βελτίωση της διδασκαλίας του (Garman, 1982) και για την επαγγελματική του ανάπτυξη (Waite, 1995). Η κλινική επιθεώρηση εντάσσεται στη μορφή της διαμορφωτικής αξιολόγησης (Duffy, 2000) με κύρια χαρακτηριστικά της, την συνομιλία, τον ειλικρινή διάλογο, την συλλογική στήριξη των προσπαθειών του εκπαιδευτικού και την δημιουργία ενός υγιούς κλίματος επιθεώρησης με στόχο την τροποποίηση του υπάρχοντος τρόπου διδασκαλίας για την αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους (Σαββίδης, 2014). Ο επιθεωρητής παρουσιάζεται ως ένα πρόσωπο με γνώσεις, εφόδια και εμπειρία, τα οποία, μέσω της παρατήρησής και της συνεργασίας με τον εκπαιδευτικό, προσπαθεί να του τα μεταλαμπαδεύσει (Holland & Garman, 2001· Tang & Chow, 2007).

Παράλληλα, αξίζει να σημειωθεί ότι η κλινική επιθεώρηση που στηρίζεται στην παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη, περιλαμβάνει τις δραστηριότητες του επιθεωρητή – παρατηρητή – αξιολογητή με τον εκπαιδευτικό πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την παρατήρηση (Cogan 1973· Goldhammer, 1969). Ο στόχος της κλινικής επιθεώρησης, δηλαδή η βελτίωση της διδασκαλίας (Holland, 1989), πραγματοποιείται μέσω μιας κυκλικής διαδικασίας που περιέχει τον σχεδιασμό, την παρατήρηση, την ανάλυση γεγονότων που συμβαίνουν στην τάξη και την επισήμανση των διδακτικών περιοχών που επιδέχονται βελτίωση (Sullivan & Glanz, 2009). Επίσης, η κλινική επιθεώρηση περιέχει πολλά χαρακτηριστικά τα οποία επιλέγονται και αξιοποιούνται ανά περίπτωση και από τον κάθε επιθεωρητή (Σαββίδης, 2014)².

Η κυκλική διαδικασία της κλινικής επιθεώρησης μπορεί να πάρει διάφορες μορφές οι οποίες όμως διαφοροποιούνται ως προς τον αριθμό των σταδίων που περιλαμβάνουν (Acheson & Gall, 2003· Pajak, 2003). Το πιο γνωστό μοντέλο είναι αυτό του Cogan (1973) που περιέχει οκτώ στάδια και βάσει του οποίου δημιουργήθηκε το μοντέλο των πέντε σταδίων των Sergiovanni και Starratt (2007) και Glickman et al. (2010). Τα πέντε στάδια είναι δομημένα μεταξύ τους με σκοπό την απρόσκοπτη λειτουργία της αξιολόγησης (Chalies, Ria, Bertone, Trohel, & Durand, 2004). Αρχικά, πραγματοποιείται μια συνάντηση του αξιολογητή / παρατηρητή με τον εκπαιδευτικό πριν την παρατήρηση. Στη συνάντηση αυτή οριοθετείται η σχέση τους, επισημαίνονται οι στόχοι, οι έννοιες που θα διδαχθούν, η διδακτική μεθοδολογία, τα υλικά και τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν, η διάρκεια της παρατήρησης (Glickman et al., 2010).

Στο επόμενο στάδιο, το στάδιο της παρατήρησης, ο παρατηρητής εντάσσεται με τρόπο φυσικό στη τάξη και αφοσιώνεται στην δράση του εκπαιδευτικού (Sergiovanni & Starratt, 2002). Σημειώνονται όσα σχετίζονται με τους σκοπούς της παρατήρησης (Broadfoot & Black, 2004) που έχουν συμφωνηθεί από το πρώτο στάδιο (συμβόλαιο αξιολόγησης). Στο τρίτο στάδιο πραγματοποιείται η ανάλυση και η στρατηγική. Κατά την ανάλυση της συγκεκριμένης διδασκαλίας του εκπαιδευτικού σε μια ή δύο συγκεκριμένες περιόδους μαθήματος (ώρες), επισημαίνονται τα μοτίβα της διδακτικής συμπεριφοράς του

² Τα χαρακτηριστικά της κλινικής επιθεώρησης είναι εννέα (Σαββίδης, 2015): είναι μια διαδικασία για τη βελτίωση της διδασκαλίας, αποτελεί εσκεμμένη παρέμβαση για τη διδακτική πρακτική, έχει στόχους που συνδυάζουν επιδιώξεις σχολείου και εκπαιδευτικών, προϋποθέτει την ύπαρξη μιας εργασιακής σχέσης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον επιθεωρητή, ύπαρξη σχέσεων εμπιστοσύνης, πρόκειται για συστηματική διαδικασία, επιχειρεί να γεφυρώσει το κενό ανάμεσα στον πραγματικό και το ιδανικό, προϋποθέτει ότι ο επιθεωρών είναι καλός γνώστης των θεμάτων διδασκαλίας και μάθησης, απαιτεί κατάρτιση εκ των προτέρων σε θέματα παρατήρησης της διδασκαλικής πράξης.

εκπαιδευτικού (Tillema & Smith, 2007), οι δυνατότητες και οι αδυναμίες καθώς και η στρατηγική που θα ακολουθηθεί μετά την παρατήρηση (Van de Grift, 2007).

Στο τέταρτο στάδιο, είναι λογικό να εντάσσεται η συνάντηση μετά την παρατήρηση όπου μέσα από μια ειλικρινή και τεκμηριωμένη συζήτηση (Danielson & McGreal, 2000), παρατηρητής/αξιολογητής και εκπαιδευτικός αναλύουν το περιεχόμενο της παρατήρησης και σχεδιάζουν αναγκαίες διδακτικές βελτιώσεις (Sergiovanni & Starratt, 2002). Καταληκτικά, πραγματοποιείται μια κριτική ανάλυση μετά τη συζήτηση (Perryman, 2007) με σκοπό τον αναστοχασμό των όσων προηγήθηκαν και ειπώθηκαν (Glickman et al., 2010). Παρακάτω θα παρουσιαστεί μια παρατήρηση διδασκαλίας από την ερευνήτρια σε εκπαιδευτικό Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πρακτική Εφαρμογή

Εφόσον παρουσιάστηκαν οι θεωρητικές πτυχές που αφορούν την αξιολόγηση της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού, στο σημείο αυτό θα γίνει μνεία σε μια συγκεκριμένη παρατήρηση που πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια και παρατίθεται παρακάτω.

Συγκείμενο παρατήρησης

Η παρατήρηση της διδασκαλίας του έργου του εκπαιδευτικού πραγματοποιήθηκε σε σχολείο στα Βόρεια Προάστια του νομού Αττικής που υπηρετεί και η ίδια η ερευνήτρια ως εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και κλάδου ΠΕ02/ Φιλόλογος. Η παρατήρηση επιλέχθηκε να γίνει σε εκπαιδευτικό, την Α.Χ, του ίδιου κλάδου (ΠΕ02) για να μπορέσει να υπάρξει αφενός ένας κοινός θεματικός άξονας και αφετέρου μια βελτίωση και αναστοχασμός της διδασκαλίας της ίδιας της ερευνήτριας που τη δεδομένη στιγμή λαμβάνει το ρόλο της παρατηρήτριας/αξιολογήτη. Η εκπαιδευτικός που επιλέχθηκε έχει λίγα χρόνια προϋπηρεσίας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, και άρα κρίθηκε απαραίτητη μια αξιολόγηση για διαμορφωτικούς σκοπούς με στόχο την βελτίωση της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού δια μέσου των παρατηρήσεων και σημειώσεων της ερευνήτριας / παρατηρήτριας.

Επίσης, η τάξη που επιλέχθηκε είναι η Β' Λυκείου, στην οποία η εκπαιδευτικός Α.Χ διδάσκει το μάθημα της Έκφρασης – Έκθεσης. Το τμήμα παρατήρησης αποτελούνταν από 25 μαθητές, 13 αγόρια και 12 κορίτσια. Η παρατήρηση είχε διάρκεια δύο διδακτικές περιόδους / ώρες, οι οποίες ήταν συνεχόμενες. Παρακάτω παρουσιάζονται τα πέντε στάδια της παρατήρησης, όπως αναφέρονται και από τους Sergiovanni και Starratt (2007).

Συνάντηση πριν την παρατήρηση

Εφόσον επιλέχθηκε η εκπαιδευτικός Α.Χ, η ερευνήτρια/παρατηρήτρια την προσέγγισε με στόχο την ενημέρωση και την αποδοχή της πρότασής για παρατήρηση της διδασκαλίας της. Αρχικά, η εκπαιδευτικός, μιας και έχει λίγα χρόνια στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, εξέφρασε τους φόβους για αυτό το εγχείρημα, μιας και δεν είχε παρατηρηθεί από κάποιον άλλο εκπαιδευτικό. Η ερευνήτρια προσπάθησε να καθησυχάσει την υπό παρατήρηση εκπαιδευτικό, επισημαίνοντας τα θετικά που θα αποκομίσει η ίδια από την όλη διαδικασία κυρίως την ανάπτυξη, την συνεχή βελτίωση και την μετατροπή της σε αναστοχαζόμενο – επαγγελματία – εκπαιδευτικό (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014). Επίσης, αναφέρθηκε και ο λόγος για τον οποίον θα ήθελε να πραγματοποιηθεί η παρατήρηση – στα πλαίσια εργασίας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου³–.

³ Η παρούσα παρατήρηση διδασκαλίας πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια εργασίας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (ΑΠΚΥ), για την θεματική ενότητα ΕΠΑ 75Κ «Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση» για την ακαδημαϊκή χρονιά 2015 – 2016, με επιβλέπουσα καθηγήτρια την Κα Λαζαρίδου, Αγγελική. Μάλιστα επιδείχθηκε και η σχετική επιστολή του

Με αυτό τον τρόπο, σιγά-σιγά άρχισαν να αποχωρούν οι φόβοι και οι πρώτοι δισταγμοί για την παρακολούθηση και την παρατήρηση της διδασκαλίας και δόθηκε η τελική συγκατάθεση μέσα σε ένα πνεύμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης (Σαββίδης, 2014). Στη συνέχεια σημειώθηκαν οι στόχοι της εκπαιδευτικού για το συγκεκριμένο μάθημα ώστε να υπάρχει κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο θα κινηθούν οι διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες που θα παρατηρηθούν (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014). Πιο συγκεκριμένα στόχοι της εκπαιδευτικού αποτέλεσαν η κατανόηση των εννοιών «επάγγελμα», «εξειδίκευση», «υπερ- εξειδίκευση», «ανεργία», και η διερεύνηση των γνώσεων και στάσεων των μαθητών στα υπό μελέτη καίρια θέματα⁴.

Πέραν των στόχων έγινε μνεία στην διδακτική μεθοδολογία που επρόκειτο να ακολουθηθεί: διάλογος, συνεχείς ερωτήσεις, διάδραση μαθητή - εκπαιδευτικού, ομαδική εργασία, χρήση πολυμέσων. Μάλιστα, βάσει αυτής της συγκεκριμένης μεθοδολογίας η ερευνήτρια / παρατηρήτρια επέλεξε δύο φακούς παρατήρησης της διδασκαλίας: το μαθησιακό κλίμα και η εμπλοκή των μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία, που απασχολούσαν και την εκπαιδευτικό ως προς την επίτευξή των. Επιπρόσθετα, κατά την συνάντηση πριν την παρατήρηση, αναφέρθηκαν το επίπεδο των μαθητών (μέτριο προς καλό), η σύσταση της τάξης (25 μαθητές), το κλίμα της τάξης (ευχάριστο) και συζητήθηκε ο τρόπος με τον οποίο η παρατηρήτρια θα παρουσιαστεί στους μαθητές και το που θα καθίσει.

Παράλληλα, πριν την παρατήρηση διαμοιράστηκε στην εκπαιδευτικό Α.Χ το εργαλείο βάσει του οποίου θα αξιολογηθεί, δηλαδή το ΔΙΣΑΕ των Harris και Hill (1982). Συζητήθηκαν τυχόν απορίες και δόθηκε το περιθώριο της μιας εβδομάδας για την συμπλήρωσή του. Η παράδοση του συμπληρωμένου εργαλείου αυτοαξιολόγησης κρίθηκε από την ερευνήτρια να γίνει σε κλειστό φάκελο και να ανοιχθεί με το πέρας της παρατήρησης για να υπάρχει αντικειμενικότητα, αμεροληψία και διαφάνεια σε όλη την διαδικασία. Εν κατακλείδι, μια εβδομάδα μετά την συμπλήρωση του ΔΙΣΑΕ πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση της διδασκαλίας που παρουσιάζεται παρακάτω.

Παρατήρηση της διδασκαλίας

Η παρατήρηση της διδασκαλίας πραγματοποιήθηκε μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου. Η ερευνήτρια εισήχθη στην τάξη, συστήθηκε από την εκπαιδευτικό για όσους δεν την γνώριζαν και αναφέρθηκε ο λόγος της παρουσίας της στην ώρα της διδασκαλίας. Η εκπαιδευτικός τόνισε στους μαθητές ότι το μάθημα θα πρέπει να κυλήσει με κανονικούς ρυθμούς όπως συνήθως και να μην επηρεαστεί από την παρουσία της παρατηρήτριας στην τάξη. Οι μαθητές συμφώνησαν. Η διδασκαλία τους μαθήματος της Έκφρασης - Έκθεσης και του συμφωνηθέντος θέματος, πραγματοποιήθηκε απρόσκοπτα χωρίς διακοπές. Αυτό συνέβη καθώς η παρατηρήτρια κάθισε στο πίσω μέρος της αίθουσας σε ξεχωριστό θρανίο, προσπάθησε να είναι όσο το δυνατόν αθέατη και διακριτική. Η αξιολόγηση και η παρατήρηση της διδασκαλίας έγιναν βάσει όσων είχαν συμφωνηθεί προηγουμένως με την εκπαιδευτικό. Επιπρόσθετα, η παρατηρήτρια είχε ευχέρεια καταγραφής των παρατηρήσεών της με ταχύτητα και συστηματικότητα μιας και είχε μελετηθεί εκ των προτέρων το εργαλείο του ΔΙΣΑΕ για την συγκεκριμένη αξιολόγηση (Sergiovanni & Starratt, 2007).

ακαδημαϊκού υπεύθυνου, Κου Ζεμπύλα, Μιχαλίνου στον διευθυντή της υπό μελέτη σχολικής μονάδας η οποία επισυνάπτεται στην παρούσα εργασία (δες Παράρτημα Γ.).

⁴ Τα υπό μελέτη θέματα εντάσσονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα διδασκαλίας και εξέτασης του μαθήματος Έκφρασης – Έκθεσης για την τάξη της Β' Λυκείου στα Γενικά Ενιαία Λύκεια για την σχολική χρονιά 2015 – 2016 σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (πράξη 53/03-11-2015 του Δ.Σ.).

Η προσοχή δόθηκε στον εκπαιδευτικό και στο διδακτικό στυλ που ακολουθούσε για τη συγκεκριμένη διδασκαλία (Σαββίδης, 2014). Τέλος, η παρατηρήτρια προσπάθησε με ηρεμία να καταγράψει τις σημειώσεις και τις παρατηρήσεις διατηρώντας μια ευχάριστη έκφραση στο πρόσωπό της, ενθαρρύνοντας με αυτόν τον τρόπο την εκπαιδευτικό να συνεχίσει την διδασκαλία (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2014). Με το πέρας των δύο διδακτικών περιόδων, η παρατήρηση ολοκληρώθηκε και η ερευνήτρια / παρατηρήτρια ευχαρίστησε τόσο την εκπαιδευτικό που της έδωσε την ευκαιρία αυτής της παρατήρησης όσο και τους μαθητές για την θετική αποδοχή της μέσα στην τάξη. Εν συνεχεία, η παρατηρήτρια αναφέρθηκε με θετικό τρόπο στην παρατήρηση της διδασκαλίας που προηγήθηκε και επισημάνθηκε ότι το επόμενο στάδιο θα είναι η λεπτομερής ανάλυση των στοιχείων/δεικτών αποτελεσματικότητας του ΔΙΣΑΕ που συμπληρώθηκε από την εκπαιδευτικό και την παρατηρήτρια.

Ανάλυση και στρατηγική

Εφόσον ολοκληρώθηκε η διαδικασία της παρατήρησης της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού Α.Χ, στο σημείο αυτό, στο τρίτο στάδιο δηλαδή, πραγματοποιείται αφενός μεν μια προσεκτική ανάλυση της διαδικασίας της διδασκαλίας και της μάθησης, αφετέρου δε η διαμόρφωση της στρατηγικής της επιθεώρησης (Σαββίδης, 2014). Κατ' αυτόν τον τρόπο, η παρατηρήτρια επέλεξε η ανάλυση να γίνει χωριστά και τα αποτελέσματα της διαδικασίας της παρατήρησης της διδασκαλίας να ανακοινωθούν στο επόμενο στάδιο (τέταρτο στάδιο) μέσω συζήτησης και ανοικτού διαλόγου (Glickman et al., 2010). Βέβαια, αξίζει να τονιστεί ότι η ανάλυση στηρίχτηκε σε όσα είχαν συμφωνηθεί και ειπωθεί στην συνάντηση πριν την παρατήρηση, για να γίνει έλεγχος της ακρίβειας όσων πραγματοποιήθηκαν.

Έτσι, μέσω της ανάλυσης του εργαλείου ΔΙΣΑΕ και των δεικτών που συμπληρώθηκαν τόσο από την υπό παρατήρηση εκπαιδευτικό όσο και από την ερευνήτρια, φάνηκε μια συνάφεια των απαντήσεων και μόνο μια μικρή απόκλιση, σημείο όπου χρειάζεται βελτίωση. Εν πρώτοις, το πιο θετικό στοιχείο της εκπαιδευτικού, είναι το αμείωτο ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός της για την ύλη της, καθώς και για άλλα γεγονότα τα οποία συσχετίζονται με αυτήν. Η συγκεκριμένη πτυχή της εκπαιδευτικού έρχεται σε συμφωνία με τον προαναφερθέντα σκοπό της διδασκαλίας, καθώς η εκπαιδευτικός μεταδίδει τις εμπειρίες της, τις γνώσεις της στους μαθητές για το υπό μελέτη θέμα, εγείρει ερωτήσεις ώστε να εκμαιεύονται οι ιδέες και οι γνώμες των μαθητών με τέτοιο τρόπο που να μεταδίδει αισθήματα έκπληξης, ενθουσιασμού και ανυπομονησίας για το επόμενο μάθημα στο οποίο θα υπάρχει μια αληθινή αλληλεπίδραση της ίδιας με τους μαθητές της.

Επίσης, θετικό στοιχείο της εκπαιδευτικού είναι το ενδιαφέρον της για την υποστήριξη της εξατομικευμένης διδασκαλίας, ακόμα και στο τμήμα όπου υπάρχουν τόσοι μαθητές (25). Για να το πετύχει αυτό συλλέγει, οργανώνει και αναλύει διαγνωστικές πληροφορίες σχετικά με τις τρέχουσες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών της κρατώντας ατομικό φάκελο και απευθυνόμενη στους μαθητές με το μικρό τους όνομα (Harris, 1986). Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι η εκπαιδευτικός παρότρυνε καθ όλη τη διδασκαλία τους μαθητές να ερευνήσουν το υπό μελέτη θέμα, να ασχοληθούν με μία συγκεκριμένη πτυχή που τους αφορά και να ανατρέξουν στο Διαδίκτυο, σε εφημερίδες ή περιοδικά για εύρεση πληροφοριών, μέχρι το επόμενο μάθημα. Με αυτό τον τρόπο, διαπιστώνεται ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για τα θέματα που μελετούνται στην έκθεση της Β' Λυκείου, θέματα κατεξοχήν κοινωνικά, είναι υψηλό και όχι αδρανές και παθητικό. Η εκπαιδευτικός, με άλλα λόγια κατάφερε την μετάβαση από την χρησιμοθηρική και στείρα γνώση εννοιών που προωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα στην γόνιμη μάθηση.

Θετικά στοιχεία της εκπαιδευτικού εντοπίστηκαν και στο θέμα της συστηματικότητας οργάνωσης της ύλης, της επαφής της με τους μαθητές και στον τρόπο που τους απευθυνόταν – κυρίως με φιλικό και όχι επικριτικό ύφος – καθώς και στη χρήση της τεχνολογίας. Το βασικό αρνητικό στοιχείο και η απόκλιση που παρατηρήθηκε μέσω των δεικτών του ΔΙΣΑΕ είναι η ικανότητα στην προφορική επικοινωνία. Μέσα από την παρατήρηση διαφάνηκε ότι η εκπαιδευτικός θεωρεί πιο ικανή τον εαυτό της ως προς την μετάδοση των ιδεών που αφορούν το υπό μελέτη θέμα. Σε αντίθεση με την παρατηρήτρια που διέκρινε ότι η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί κατανοητά την γλώσσα αλλά αυτό δεν αρκεί. Ύστερα από την ανάλυση και την επισήμανση των θετικών και αρνητικών στοιχείων της εκπαιδευτικού, η ερευνήτρια προετοιμάζει τη στρατηγική που θα ακολουθηθεί στο επόμενο στάδιο καθώς και το χώρο όπου θα διενεργηθεί η συνάντηση και η συζήτηση.

Συνάντηση ύστερα από την παρατήρηση

Η συνάντηση και η συζήτηση ύστερα από την παρατήρηση είναι ένα βασικό κομμάτι της όλης διαδικασίας. Η εκπαιδευτικός επιδεικνύει αρχικά μια αγωνία για τα όσα αναμένει να ακούσει. Εντωμεταξύ, η παρατηρήτρια/ αξιολογήτρια την καθησυχάζει αναφέροντάς της όλα τα θετικά στοιχεία/ γνωρίσματα της διδασκαλίας της, όπως αναδύθηκαν μέσα από την ανάλυση και σύγκριση των συμπληρωμένων ΔΙΣΑΕ. Η χαρά και η ικανοποίηση φαίνεται να παίρνει θέση στην πρωτύτερη αγωνία. Η ίδια η εκπαιδευτικός τονίζει ότι δεν γνώριζε ότι όλα όσα εφαρμόζει αποτελούν στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας βάσει μελετών, και ότι η ίδια ένιωθε ηθικό χρέος να εφαρμόζει την διδασκαλία της με τέτοιο τρόπο ώστε να επιδιώκεται η μέγιστη αποτελεσματικότητα.

Εν συνεχεία, η παρατηρήτρια επισημαίνει το αρνητικό στοιχείο και την υπερβολική εμπιστοσύνη που νιώθει για την ικανότητα της εκπαιδευτικού στο θέμα της προφορικής επικοινωνίας, καθώς δεν διαφάνηκε να υπάρχει σε τέτοιο βαθμό μέσω της παρατήρησης που πραγματοποιήθηκε. Για αυτό το λόγο προτείνεται η μεγαλύτερη εμπλοκή των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, να αφήνεται χρόνος προετοιμασίας και να είναι και η ίδια προετοιμασμένη για οποιαδήποτε επίλυση απορίας. Η παρατηρήτρια επισήμανε ότι όλη η διαδικασία της κλινικής επιθεώρησης και της χρήσης ενός εργαλείου του ΔΙΣΑΕ έγινε για καθαρά διαμορφωτικούς σκοπούς που θα προωθήσουν την ίδια την εκπαιδευτικό στην μετέπειτα επαγγελματική της πορεία και ανάπτυξη (Σαββίδης, 2014).

Κριτική ανάλυση ύστερα από την συζήτηση

Ύστερα από την συζήτηση με την εκπαιδευτικό έρχεται το στάδιο της κριτικής ανάλυσης της όλης διαδικασίας της παρατήρησης της διδασκαλίας. Μέσα από αυτήν διαπιστώθηκαν τα θετικά και τα αρνητικά της εκπαιδευτικού Α.Χ τα οποία χρήζουν βελτίωσης. Η εκπαιδευτικός έλαβε με θετικό τρόπο τις παρατηρήσεις που αναφέρθηκαν αλλά και την έννοια της αξιολόγησης της διδακτικής πράξης. Μάλιστα, η εκπαιδευτικός τόνισε ότι θα ήθελε και η ίδια να μπει στη θέση της παρατηρήτριας για να μπορέσει να καταλάβει εις βάθος την ολότητα της έννοιας του διδακτικού έργου.

Από την άλλη μεριά, σχετικά με το εργαλείο ΔΙΣΑΕ που χρησιμοποιήθηκε για την παρατήρηση, η ερευνήτρια θεώρησε ότι ήταν αρκετά μεγάλο και με αρκετές έννοιες που θα έπρεπε να έχουν μελετηθεί εις βάθος πριν την παρατήρηση αλλά και που απαιτούν και πείρα από τη μεριά του παρατηρητή / αξιολογητή. Εν τέλει, η εμπειρία της παρατήρησης ήταν εξίσου θετική και εποικοδομητική και για τις δύο εμπλεκόμενες.

Επίλογος

Κλείνοντας, μέσα από αυτή την εργασία διαφάνηκαν έννοιες με φλέγουσα σημασία. Αρχικά, η σπουδαιότητα και η επιτακτικότητα της αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού ανά τακτά χρονικά διαστήματα με στόχο την επαφή πρόσωπο με πρόσωπο εκπαιδευτικού και παρατηρητή / αξιολογητή που πραγματοποιείται μέσω της κλινικής επιθεώρησης όσο και την ανάπτυξη και βελτίωση του ίδιου του εκπαιδευτικού ως προς το θέμα της αποτελεσματικότητάς του μέσω της διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Εν συνεχεία, έγινε μνεία στους φακούς διδασκαλίας και σε ένα από τα πιο έγκυρα εργαλεία αξιολόγησης, το ΔΙΣΑΕ που καλύπτει με τους 22 δείκτες του 100 διδακτικές συμπεριφορές. Μέσα από την εφαρμογή του θεωρητικού υποβάθρου στην παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη, διαφάνηκαν τα αρχικά και τα μετέπειτα συναισθήματα του εκπαιδευτικού, οι στάσεις του, τα θετικά και τα αρνητικά του στοιχεία. Εν τέλει, ο εκπαιδευτικός, μέσα από την αξιολόγησή του, απέκτησε επίγνωση και ρεαλισμό της διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς.

Βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. (1990). Η αξιολόγηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο: Από τον επιθεωρητή στο σχολικό σύμβουλο. *Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 83-130.
- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development. Preservice and Inservice Applications*. New York: Wiley.
- Blankenship Jr, G., & Irvine, J. J. (1985). The Classroom Observation of Teaching: Discrepancies between Prescriptive and Descriptive Practices. *The Clearing House*, 58(8), 337-341. DOI:10.1080/00098655.1985.9955577
- Black, P., & Wiliam, D. (2006). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.
- Bouchamma, Y. (2005). Evaluating teaching personnel. Which model of supervision do Canadian teachers prefer? *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 18(4), 289-308.
- Brauckmann, S., & Pashiardis, P. (2010). The clash of evaluations: in search of the missing link between school accountability and school improvement-experiences from Cyprus. *International journal of educational management*, 24(4), 330-350.
DOI 10.1108/09513541011045263
- Broadfoot*, P., & Black, P. (2004). Redefining assessment? The first ten years of Assessment in Education. *Assessment in Education*, 11(1), 7-26. DOI: 10.1080/0969594042000208976
- Chaliès, S., Ria, L., Bertone, S., Trohel, J., & Durand, M. (2004). Interactions between preservice and cooperating teachers and knowledge construction during post-lesson interviews. *Teaching and teacher education*, 20(8), 765-781.
- Cogan, M.L. (1973). *Clinical Supervision*. Boston: Houghton Mifflin.
- Δημητρόπουλος, Ε.(2002). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση (Μέρος Α')*: Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Ascd.
- Duffy, F. M. (2000). Reconceptualizing Instructional Supervision for 3rd Millennium School Systems. *Journal of Curriculum and Supervision*, 15(2), 123-45.
- Firestone, W. A. (2014). Teacher evaluation policy and conflicting theories of motivation. *Educational Researcher*., doi: 10.3102/0013189X14521864
- DuFour, R. (2004). What is a "professional learning community"?. *Educational leadership*, 61(8), 6-11. Ανακτήθηκε από: <http://franklinschools.org/cms/lib2/IN01001624/Centricity/Domain/101/DuFour%20Article%20on%20PLC.pdf>
- Garman, N. B. (1982). The clinical approach to supervision. In T. J. Sergiovanni (Ed.), *Supervision of teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Gigante, N. A., & Firestone, W. A. (2008). Administrative support and teacher leadership in schools implementing reform. *Journal of Educational Administration*, 46(3), 302-331. DOI 10.1108/09578230810869266
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. Allyn & Bacon/Longman Publishing, a Pearson Education Company, 1760 Gould Street, Needham Heights, MA 02494. Web site: <http://www.abacon.com..>

Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers*. Holt McDougal.

Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2010). Generalizations about using value-added measures of teacher quality. *The American Economic Review*, 100(2), 267-271.

Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education*, 4(3), 365-379. DOI:10.1080/0969594970040304

Harris, B. M. (1987). Resolving old dilemmas in diagnostic evaluation. *Educational Leadership*, 44(7), 46-49.

Harris, B. (1986). *Developmental teacher evaluation*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Harris, D. N., Ingle, W. K., & Rutledge, S. A. (2014). How Teacher Evaluation Methods Matter for Accountability A Comparative Analysis of Teacher Effectiveness Ratings by Principals and Teacher Value-Added Measures. *American Educational Research Journal*, 51(1), 73-112. doi: 10.3102/0002831213517130

Hendriks, M., & Bosker, R. (2001). Systemen voor kwaliteitszorg in het primair en secundair onderwijs [Systems for quality care in primary and secondary education]. *Kwaliteitszorg. Onderwijskundig lexicon III*, 47-72.

Hersey, P., & Blanchard, K. (1988). LEAD questionnaires. *Center for Leadership Studies Press, San Diego, CA*.

Hill, H. C., Kapitula, L., & Umland, K. (2011). A validity argument approach to evaluating teacher value-added scores. *American Educational Research Journal*, 48(3), 794-831. doi: 10.3102/0002831210387916

Hill, H. C., Charalambous, C. Y., & Kraft, M. A. (2012). When rater reliability is not enough teacher observation systems and a case for the generalizability study. *Educational Researcher*, 41(2), 56-64. DOI: 10.3102/0013189X12437203

Holland, P. E. (1989). Implicit assumptions about the supervisory conference: A review and analysis of literature. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4(4), 362-379.

Holland, P. E., & Garman, N. (2001). Toward a resolution of the crisis of legitimacy in the field of supervision. *Journal of Curriculum and Supervision*, 16(2), 95-111.

Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9th Edition). New York: McGraw-Hill, Inc.

Janssens, F. J., & van Amelsvoort, G. H. (2008). School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study. *Studies in educational evaluation*, 34(1), 15-23. doi:10.1016/j.stueduc.2008.01.002

Κυριακίδης, Λ. (2001). Αξιολόγηση και λογοδότηση του εκπαιδευτικού: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονιών. *Πρακτικά Δ' Συνεδρίου Εκπαιδευτικού Ομίλου Κύπρου* (σσ. 53-65). Λευκωσία: Κοινοπραξία Αθηνά.

Κυριακίδης, Λ., & Δημητρίου, Δ. (2002). Οι αντιλήψεις των Κυπρίων εκπαιδευτικών για τα κριτήρια αξιολόγησής τους, όπως αυτά προκύπτουν από την έρευνα για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 31-46.

McNamara, G., O'Hara, J., Boyle, R., & Sullivan, C. (2009). Developing a Culture of Evaluation in the Irish Public Sector The Case of Education. *Evaluation*, 15(1), 101-112. DOI: 10.1177/1356389008095492

Πασιαρδής, Π. (1994). Προς ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 72, 15-33.

Πασιαρδής, Π. (1996). Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Απόψεις και θέσεις των εκπαιδευτικών λειτουργών της Κύπρου. Αθήνα: Γρηγόρης.

Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Γ. (2014). Θεωρητικοί προσανατολισμοί αξιολόγησης προγραμμάτων / Ιστορική αναδρομή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση*

προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών (σσ. 27-47). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Γ. (2014). Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 25-41). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Γ. (2014). Παρακολούθηση της διδασκαλίας. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 173-198). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Γ. (2014). Μέθοδοι, διαδικασίες και έντυπα για παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 199 - 272). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Pajak, E. (2003). *Honoring diverse teaching styles: A guide for supervisors*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Perryman, J. (2007). Inspection and emotion. *Cambridge journal of education*, 37(2), 173-190. DOI: 10.1080/03057640701372418

Rowan, B., Correnti, R., & Miller, R. (2002). What Large-Scale Survey Research Tells Us About Teacher Effects on Student Achievement: Insights from the Prospects Study of Elementary Schools. *The Teachers College Record*, 104(8), 1525-1567. Ανακτήθηκε από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477466.pdf>

Σαββίδης, Γ. (2014). Ο ρόλος της επιθεώρησης - Αξιολόγησης. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 39 - 69). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Σαββίδης, Γ. (2014). Στρατηγικές αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 71 - 140). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Σαββίδης, Γ. (2014). Το αναλυτικό πρόγραμμα, η διδασκαλία- μάθηση και η ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *ΕΠΑ75Κ: Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση - Τόμος II: Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών* (σσ. 141 - 171). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Sergiovanni, T.J., & Starratt, R. J.(2002). *Supervision: A redefinition* (7th ed). New York: Mc Graw- Hill Publishing Company.

Sergiovanni, T.J., & Starratt, R. J.(2007). *Supervision: A redefinition* (8th ed). New York: Mc Graw- Hill Publishing Company.

Snow-Gerono, J. L. (2008). Locating supervision—A reflective framework for negotiating tensions within conceptual and procedural foci for teacher development. *Teaching and Teacher Education*, 24(6), 1502-1515. doi:10.1016/j.tate.2008.02.002

Stronge, J.H. (1997), "Improving schools through teacher evaluation", in Stronge, J.H. (Ed.), *Evaluating Teaching: A Guide to Current Thinking and Best Practice*, Corwin Press.

Stronge, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Sullivan, S., & Glanz, J. (2009). *Supervision that improves teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Tang, S. Y. F., & Chow, A. W. K. (2007). Communicating feedback in teaching practice supervision in a learning-oriented field experience assessment framework. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1066-1085. doi:10.1016/j.tate.2006.07.013

Tillema, H., & Smith, K. (2007). Portfolio appraisal: In search of criteria. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 442-456. doi:10.1016/j.tate.2006.12.005

Thompson, S. C., Gregg, L., & Niska, J. M. (2004). Professional learning communities, leadership, and student learning. *RMLE Online*, 28(1), 1-15. Ανακτήθηκε από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ807417.pdf>

Tracy, S. J. (1998). Models and approaches. In G. R. Firth, & E. F. Pajak (Eds.), *Handbook of research on school supervision*. New York: Simon & Schuster Macmillan

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.

Tucker, P. D., & Stronge, J. H. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. ASCD.

York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of educational research*, 74(3), 255-316. Ανακτήθηκε από: <http://rer.sagepub.com/content/74/3/255.full.pdf>

Vanhoof, J., Van Petegem, P., & De Maeyer, S. (2009). Attitudes towards school self-evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 35(1), 21-28. doi:10.1016/j.stueduc.2009.01.004

Van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational research*, 49(2), 127-152.

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), 80-91. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/profile/Alyson_Adams/publication/222686637_A_review_of_research_on_the_impact_of_professional_learning_communities_on_teaching_practice_and_student_learning_Teaching_and_Teacher_Education_241_80-91/links/551a95af0cf244e9a4589ca0.pdf

Visscher, A. J., & Coe, R. (2003). School performance feedback systems: Conceptualisation, analysis, and reflection. *School effectiveness and school improvement*, 14(3), 321-349. Ανακτήθηκε από: <http://dro.dur.ac.uk/1683/1/1683.pdf>

Φλουρής, Γ.Σ. (1995). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Waite, D. (1995). *Rethinking instructional supervision: Notes on its language and culture* (Vol. 1). Psychology Press.

Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J., Keeling, D., Schunck, J., Palcisco, A., & Morgan, K. (2009). The widget effect: Our national failure to acknowledge and act on differences in teacher effectiveness. *New Teacher Project*. Ανακτήθηκε από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED515656.pdf>

Παράρτημα Α.

Διαμορφωτικό Σύστημα Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔιΣΑΕ)

(Προφίλ χαρακτηριστικών γνωρισμάτων του εκπαιδευτικού)

Όνομα εκπαιδευτικού: Α.Χ

Θέση (τίτλος): Φιλολόγος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Παρακαλώ διαβάστε και σημειώστε αυτό που ταιριάζει στην περίπτωση σας:

Οδηγίες αυτοαξιολόγησης

Για κάθε ομάδα δεικτών, διαβάστε τις τέσσερις προτάσεις πολύ προσεκτικά· μετά σημειώστε τις δύο (μόνο δύο) οι οποίες είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές για σας ως εκπαιδευτικοί, ακόμα και αν καμιά ή όλες οι προτάσεις φαίνεται να ταιριάζουν με την περίπτωσή σας.

Οδηγίες για άλλο παρατηρητή (συνάδελφος, αξιολογητής κτλ.)

Για κάθε ομάδα δεικτών, διαβάστε τις τέσσερις προτάσεις πολύ προσεκτικά· μετά σημειώστε τις δύο (μόνο δύο) οι οποίες είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές για τον εκπαιδευτικό που περιγράφετε, ακόμα και αν καμιά ή όλες οι προτάσεις φαίνεται να ταιριάζουν με την περίπτωση του.

Σημ.: Το υλικό για το εργαλείο αυτό είναι παρμένο από την ερευνητική εργασία του Καθηγητή Ben Harris του Πανεπιστημίου του Τέξας στο Ώστιν, όπως έχει μεταφραστεί, διασκευαστεί και προσαρμοστεί από τον Καθηγητή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, Πέτρο Πασιαρδή (Ιούλιος 1994).

<p>(✓) 1. Χρησιμοποιεί δικά του φυλλάδια, μοντέλα και σχεδιαγράμματα.</p> <p>() 2. Προσφέρει ανατροφοδότηση σχετικά με την ατομική δουλειά του κάθε μαθητή αναπροσαρμόζοντας τη διδασκαλία του και τα υλικά του.</p> <p>() 3. Εξηγεί τους λόγους για τους οποίους έβαλε τις συγκεκριμένες εργασίες σε σχέση με τους στόχους.</p> <p>(✓) 4. Ενθαρρύνει διαφορετικές απαντήσεις, κάνει παραλλαγές στις απαντήσεις για να προκαλέσει απαντήσεις από πολλούς μαθητές.</p>	<p>(✓) 21. Αναθέτει ασχολίες ρουτίνας σε μαθητές πάνω σε προγραμματισμένη βάση, αποφεύγοντας έτσι τη σπατάλη διδακτικού χρόνου.</p> <p>() 22. Λαμβάνει μέρος ως κανονικός παίκτης σε δραματοποιήσεις, συζητήσεις ή άλλα παιχνίδια στην τάξη, εκτός από του να είναι ηγέτης της ομάδας ή παρατηρητής.</p> <p>() 23. Μοιράζεται τα δικά του βιβλία, εμπειρίες και άλλα αναγνώσματα με τους μαθητές του.</p> <p>(✓) 24. Βαθμολογεί τις εργασίες των μαθητών με διαγνωστικές παρατηρήσεις παρουσιάζοντας με σαφήνεια τα δυνατά σημεία και τις ανάγκες για βελτίωση του μαθητή.</p>
<p>() 5. Καθοδηγεί τους μαθητές να διορθώνουν τις εργασίες τους διαγνωστικά.</p> <p>(✓) 6. Γίνεται υπόδειγμα ο ίδιος και καθοδηγεί τους μαθητές του να χρησιμοποιούν ανώτερες μορφές μάθησης, όπως, ταξινόμηση, σύγκριση, αξιολόγηση, γενίκευση κτλ.</p> <p>(✓) 7. Καθοδηγεί τους μαθητές πώς να αξιολογούν οι ίδιοι τις εργασίες τους, προσφέροντας όλα τα αναγκαία υλικά και οδηγίες για να βεβαιωθεί ότι η αξιολόγηση θα γίνει αντικειμενικά.</p> <p>() 8. Χρησιμοποιεί τακτικά διάφορα οπτικοακουστικά μέσα, όπως η τηλεόραση, το βίντεο, οι ταινίες κτλ.</p>	<p>(✓) 25. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους με τέτοιου είδους μαθητοκεντρικές ασχολίες όπως η ανταλλαγή βιβλίων κοινού ενδιαφέροντος, ή με τη συζήτηση επίκαιρων θεμάτων γενικότερου ενδιαφέροντος.</p> <p>() 26. Δίνει συχνά εργαστηριακού τύπου δουλειά ή μικροέρευνες στους μαθητές ως μέρος της γενικότερης δουλειάς που έχουν για ένα μάθημα.</p> <p>() 27. Μοιράζεται τις προσωπικές του εμπειρίες με τους μαθητές του.</p> <p>(✓) 28. Δίνει βοήθεια εκτός μαθήματος ή καθοδηγεί μικρότερες ομάδες για να τελειώσουν διάφορες εργασίες χωρίς καθυστέρηση.</p>
<p>() 9. Βοηθεί τους μαθητές να ξεφύγουν από πιθανές προσβλητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας ενθαρρυντικές και βοηθητικές φράσεις.</p> <p>(✓) 10. Χρησιμοποιεί το διδακτικό χρόνο με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται η καλύτερη δυνατή χρήση του.</p> <p>(✓) 11. Μετά από δραστηριότητες στις οποίες χρησιμοποιεί τεχνολογικά πολυμέσα κάνει χρήση και άλλων μεθόδων, όπως η συζήτηση.</p> <p>() 12. Σχεδιάζει τις παρουσιάσεις του στην τάξη με τέτοιο τρόπο ώστε να μένουν αζέχαστες στους μαθητές, να βρίσκονται έξω από τα καθιερωμένα πλαίσια, και να παρωθούν τους μαθητές προς μεγαλύτερη συμμετοχή.</p>	<p>(✓) 29. Ενθαρρύνει τους μαθητές να βοηθούν ο ένας τον άλλο για να τελειώσουν τις εργασίες τους.</p> <p>(✓) 30. Διατηρεί ένα καλά οργανωμένο και προσχεδιασμένο περιβάλλον στην τάξη, που είναι όμως και αρκετά ευέλικτο εάν παρουσιαστούν απρόσμενα γεγονότα.</p> <p>() 31. Συζητεί τις εργασίες που βαθμολόγησε με άτομα ή ομάδες και βεβαιώνεται ότι οι μαθητές βρήκαν τρόπους για βελτίωση στο μέλλον ή να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.</p> <p>() 32. Λέει ή ακούει ανέκδοτα, ή διασκεδαστικά επεισόδια.</p>
<p>() 13. Επιδεικνύει τρόπους με τους οποίους οι μαθητές θα μπορούσαν να χρησιμοποιούν τα πολυμέσα.</p> <p>(✓) 14. Αναφέρεται συχνά σε δημοσιεύματα εφημερίδων, περιοδικών, καινούριων βιβλίων και γενικά σε άλλες επιλεγμένες πηγές πληροφόρησης.</p> <p>() 15. Σχολιάζει με συμπάθεια τα συναισθήματα των μαθητών του.</p> <p>(✓) 16. Χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για να δημιουργήσει συζήτηση και για να προκαλέσει τους μαθητές να σκεφτούν πιο κριτικά.</p>	<p>() 33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορεί να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.</p> <p>(✓) 34. Οργανώνει την ύλη και το περιεχόμενο του μαθήματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να φανούν οι συσχετισμοί με άλλες επιστήμες, καθώς επίσης και συσχετισμοί με τον έξω κόσμο.</p> <p>() 35. Καθοδηγεί τους μαθητές που έχουν τελειώσει με τις εργασίες στο να επλέξουν άλλες ασχολίες μέχρι να τελειώσουν και οι υπόλοιποι.</p> <p>(✓) 36. Αναγνωρίζει τα μηνύματα και τα προφορικά σχόλια των μαθητών χωρίς να διακόπτει τις σκέψεις τους.</p>
<p>(✓) 17. Καθοδηγεί τους μαθητές στο να συνδέσουν το μάθημα με προηγούμενα ή προσεχή μαθήματα.</p>	<p>(✓) 37. Διατηρεί φακέλους με τις μαθησιακές συμπεριφορές και ανάγκες των μαθητών και προγραμματίζει τρόπους αντιμετώπισής τους.</p>

<p>() 18. Αναγνωρίζει και δίνει θετική ανατροφοδότηση σε προσπάθειες των μαθητών να επιτύχουν στους στόχους του μαθήματος.</p> <p>() 19. Επεξηγεί τις ευθύνες των μαθητών δίνοντας έμφαση στις προσδοκίες, την πρόοδο και τη φιλότιμη προσπάθεια.</p> <p>(✓) 20. Αποφεύγει να δίνει αρνητικές αντιδράσεις, κριτική, απειλές, σαρκασμούς κτλ.</p>	<p>(✓) 38. Κατευθύνει τους μαθητές στο να χρησιμοποιούν τη δραματοποίηση σε συσχετισμό με τις άλλες εργασίες τους.</p> <p>() 39. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ζητούν βοήθεια από άλλο προσωπικό του σχολείου, τους γονείς και άλλους ειδικούς σχετικά με τις εργασίες που έχουν να κάνουν.</p> <p>() 40. Ρωτά για την οικογενειακή ζωή των μαθητών του και σχολιάζει με τρόπο ήρεμο και αποδεκτικό πάνω σε οικογενειακές ή προσωπικές υποθέσεις των μαθητών.</p>
<p>(✓) 41. Οργανώνει ομάδες συζητήσεων για να προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για πληροφόρηση και για ανταλλαγή γνώσεων μεταξύ των μαθητών.</p> <p>() 42. Εκπονεί δοκίμια και άλλα διαμορφωτικά όργανα αξιολόγησης των μαθητών για να δείξει τι έχουν μάθει και τι μαθησιακές ανάγκες έχουν.</p> <p>() 43. Βοηθά τους μαθητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους για την προσωπική τους ανάπτυξη.</p> <p>(✓) 44. Εμπλουτίζει την ύλη του με προσωπικές αναφορές από δικές του μελέτες και εμπειρίες.</p>	<p>(✓) 57. Χρησιμοποιεί τέτοια επίπεδα σκέψης και αλληλεπίδρασης ώστε να διατηρείται μια ομαλή ροή στο μάθημα, καθώς επίσης και το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο.</p> <p>(✓) 58. Χρησιμοποιεί διαφορετικά είδη ερωτήσεων από τις απλές γνωσιολογικές, στις ερωτήσεις ανάλυσης, αξιολόγησης και σύνθεσης πληροφοριών.</p> <p>() 59. Μοιράζεται με τους μαθητές τις διαγνωστικές πληροφορίες βοηθώντας τους να θέσουν ρεαλιστικούς στόχους.</p> <p>() 60. Προσφέρει ευκαιρίες για χειρονακτικές ή πρακτικές εργασίες, όπως πηλό, ζωγραφική, σχέδιο, κατασκευές κτλ.</p>
<p>(✓) 45. Παίρνει πρωτοβουλίες στον τρόπο διαρρύθμισης της αίθουσας διδασκαλίας για να αντιμετωπίσει απρόβλεπτες ανάγκες.</p> <p>() 46. Προσπαθεί να επικοινωνήσει με τους μαθητές του μέσα και από ανεπίσημες, προσωπικές επαφές.</p> <p>(✓) 47. Χρησιμοποιεί διαγνωστικού τύπου πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του κατά τη διάρκεια της ετοιμασίας των σχεδίων μαθήματος.</p> <p>() 48. Προσφέρει ευκαιρίες για μάθηση και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.</p>	<p>(✓) 61. Σχετίζεται προσωπικά με όλους τους μαθητές προσπαθώντας να εξισορροπήσει την προσοχή που δίνει εξίσου στους «ζωηρούς» και «καλούς» μαθητές.</p> <p>() 62. Ενθαρρύνει τους μαθητές να επιδείξουν τη μάθησή τους και με άλλους τρόπους, όπως με το σχέδιο, κατασκευές και με άλλες τεχνικές.</p> <p>() 63. Προσφέρει επιλογές στους μαθητές τόσο στα θέματα για μελέτες, όσο και στην επιλογή συντρόφων.</p> <p>(✓) 64. Παρατηρεί τα μαθησιακά στυλ των μαθητών του και καταγράφει το μαθησιακό στυλ που προτιμά ο καθένας από αυτούς.</p>
<p>(✓) 49. Εισαγάγει νέες δραστηριότητες για ενίσχυση της μάθησης που έλαβε χώρα προηγουμένως.</p> <p>() 50. Χρησιμοποιεί προς ή δέχεται από τους μαθητές τέτοιες φιλικές επαφές, όπως η χειραψία, ή το κτύπημα στον ώμο.</p> <p>() 51. Φτιάχνει οπτικοακουστικά μέσα για το μάθημα σε τακτική βάση.</p> <p>() 52. Προκαλεί, στοχάζεται, αποδέχεται διαφωνίες και περιμένει για αρκετή ώρα μέχρι που να διαμορφώσουν γνώμες και ιδέες οι μαθητές.</p>	<p>() 65. Εισαγάγει τα πολυμέσα προσεκτικά για να βεβαιωθεί ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα των μέσων αυτών.</p> <p>(✓) 66. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις επιδόσεις και άλλα επιτεύγματα των συμμαθητών τους.</p> <p>(✓) 67. Διαμορφώνει την αίθουσα διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο ώστε να ενδυναμώνει το μάθημα.</p> <p>() 68. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης (στυλ) και να το εφαρμόζουν.</p>
<p>(✓) 53. Χρησιμοποιεί τεχνικές με τέτοιο τρόπο ώστε να διεγείρει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή χωρίς να δημιουργεί συνθήκες υπερβολικού ανταγωνισμού.</p> <p>() 54. Δημιουργεί προϋποθέσεις και προσφέρει την υλικοτεχνική υποδομή για πολλές ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, π.χ., πειράματα, προσομοιώσεις, μελέτες περιπτώσεων, συνεντεύξεις κτλ.</p>	<p>(✓) 69. Δίνει οδηγίες ή σχόλια για να βεβαιωθεί για την πρόοδο των μαθητών του.</p> <p>() 70. Ενθαρρύνει τους μαθητές να μοιράζονται τις σκέψεις τους, τα συναισθήματά τους, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της δικής τους συμπεριφοράς.</p>

() 55. Καθοδηγεί τη δουλειά των μαθητικών ομάδων αλλάζοντας περιοδικά τόσο τη σύνθεση των ομάδων, όσο και το έργο που έχουν να επιτελέσουν ως αποτέλεσμα ατομικών αναγκών των μαθητών.	(√) 71. Αντικαθιστά το περιεχόμενο των βιβλίων με γεγονότα από την καθημερινή ζωή που έχουν σχέση με το μάθημα για να δημιουργήσει συνθήκες ζωντάνιας και αμεσότητας στην τάξη.
(√) 56. Χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών σε μεγάλο βαθμό, όπως συζήτηση, επίλυση προβλήματος, εξερευνήσεις, πειράματα.	() 72. Τακτοποιεί τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εύκολα για διανομή την ώρα που χρειάζεται για να μη δημιουργηθεί αναστάτωση.

(√) 73. Εγείρει ερωτήσεις σχετικά με τις ιδέες και τις γνώμες άλλων με τέτοιους τρόπους που ενδυναμώνουν την ιδιαίτερη θεματική του μαθήματος.	(√) 89. Τοποθετεί τους μαθητές με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να δουλεύουν ατομικά είτε σε ομάδες καθορίζοντας τις ευθύνες όλων των μαθητών.
() 74. Αναπροσαρμόζει το χρόνο του μαθήματος για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών.	(√) 90. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι προσιτός στους μαθητές συζητώντας μαζί τους για τις εργασίες, επεξηγώντας κάτι εκτός μαθήματος και γενικά βοηθώντας τους μαθητές με τυχόν δυσκολίες.
() 75. Ενδιαφέρεται και ρωτά σχετικά με τα ενδιαφέροντα και τις κατακτήσεις των μαθητών του.	() 91. Χαμογελά συχνά και είναι ανοιχτόκαρδος· γελά όταν κρίνει πως είναι η κατάλληλη στιγμή.
(√) 76. Χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε τέτοια επίπεδα, ώστε να είναι κατανοητός στους μαθητές του.	() 92. Χρησιμοποιεί τον πίνακα, τις πινακίδες, διαφάνειες, αφίσες για να μεταφέρει το μάθημα και οπτικά στους μαθητές.
(√) 77. Ακούει με προσοχή όταν μιλούν ή παρουσιάζουν εργασία οι μαθητές του.	() 93. Χρησιμοποιεί υλικοτεχνικά μέσα που έχει φτιάξει ο ίδιος ή οι μαθητές του ή τα αγόρασε από την αγορά.
() 78. Δίνει σημάδια στους μαθητές ότι ένα συγκεκριμένο κομμάτι του μαθήματος είναι πολύ σπουδαίο και πρέπει να το θυμούνται.	() 94. Οργανώνει τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να βρίσκουν ό,τι θέλουν την ώρα που το χρειάζονται.
(√) 79. Ακούει με προσοχή τις ιδέες των μαθητών του συσχετίζοντάς τις με το μάθημα και αναγνωρίζοντας την αξία τους.	(√) 95. Επεξηγεί τους επιμέρους στόχους με σαφήνεια πριν δώσει οποιεσδήποτε οδηγίες και αναφέρεται στους στόχους αυτούς κατά τη διάρκεια του μαθήματος.
() 80. Παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του και τους υπενθυμίζει για το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους εάν χρειάζεται.	(√) 96. Μεταδίδει αισθήματα έκπληξης, ενθουσιασμού και ανυπομονησίας για το μάθημα, όπου αυτό είναι αναγκαίο.
(√) 81. Διατηρεί επαφή με τα μάτια όταν επικοινωνεί με τους μαθητές του.	(√) 97. Χρησιμοποιεί έντυπα τα οποία είναι καλοφτιαγμένα, εικονογραφημένα, όπου χρειάζεται, και γενικά ελκυστικά.
(√) 82. Διαφοροποιεί τις εμπειρίες με το να προσφέρει διαφορετικές εργασίες κάθε φορά, υλικά και δραστηριότητες ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.	() 98. Αποφεύγει οδηγίες ή σχόλια τα οποία διακόπτουν τους μαθητές και τους κάνουν να χάνουν την ώρα τους.
() 83. Δίνει και ζητά πληροφορίες και εισηγήσεις.	() 99. Προκαλεί και βοηθά τους μαθητές να παίρνουν πρωτοβουλίες σχετικά με εργασίες ή άλλα θέματα με τα οποία θέλουν να ασχοληθούν.
() 84. Εξηγεί στους μαθητές την προσχεδιασμένη ροή των γεγονότων κατά τη διάρκεια του μαθήματος.	(√) 100. Επαινεί τις προσπάθειες των μαθητών χρησιμοποιώντας γλώσσα, φράσεις, κινήσεις και τόνο φωνής τέτοια που να τα αντιλαμβάνονται αμέσως οι μαθητές.
() 85. Διαφοροποιεί το ρυθμό των ερωτήσεων έτσι ώστε να δίνεται χρόνος στους μαθητές για να σκεφτούν λύσεις σε ανώτερα επίπεδα σκέψης.	

- (☒) 86. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αποκτήσουν προσωπική πρωτοβουλία, να φέρνουν υλικά από το σπίτι, να ψάξουν στη βιβλιοθήκη, ή να εισηγηθούν υπαλλακτικές λύσεις.
- (☒) 87. Κινείται κοντά στους μαθητές όταν εργάζονται σιωπηρά βοηθώντας τους και δίνοντας περαιτέρω εξηγήσεις όπου χρειάζεται.
- (☐) 88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια, διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρχει η λιγότερη δυνατή σπατάλη χρόνου.

Όνομα: Α.Χ

Ημερ. Αξιολόγησης: 01/03/2016

Θέση: Φιλολόγος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

☒ **Αυτοαξιολόγηση**

Περιοχή Ι: Συστηματικός

1	10_ <input checked="" type="checkbox"/> _	35_	72_	88_	Σύνολο 1_ 1_
2	3_	19_	84_	95_ <input checked="" type="checkbox"/> _	Σύνολο 2_ 1_
3	7_ <input checked="" type="checkbox"/> _	21_ <input checked="" type="checkbox"/> _	39_	89_ <input checked="" type="checkbox"/> _	Σύνολο 3_ 3_
4	28_ <input checked="" type="checkbox"/> _	29_ <input checked="" type="checkbox"/> _	74_	80_	Σύνολο 4_ 2_

Περιοχή ΙΙ: Φιλικός

5	9_	20_ <input checked="" type="checkbox"/> _	36_ <input checked="" type="checkbox"/> _	61_ <input checked="" type="checkbox"/> _	100_ <input checked="" type="checkbox"/> _	Σύνολο 5_ 4_
6	43_	46_	70_	75_		Σύνολο 6_ 0_
7	15_	27_	32_	40_	66_	Σύνολο 7_ 1_
8	50_ <input checked="" type="checkbox"/> _	77_ <input checked="" type="checkbox"/> _	81_ <input checked="" type="checkbox"/> _	87_ <input checked="" type="checkbox"/> _	91_	Σύνολο 8_ 4_

Περιοχή ΙΙΙ: Ικανός στην προφορική επικοινωνία

9	69_ <input checked="" type="checkbox"/> _	76_ <input checked="" type="checkbox"/> _	98_	Σύνολο 9_ 2_
---	---	---	-----	--------------

10 4__√__ 52__ 56__√__ 79__√__ 83__

Σύνολο 10__3__

11 16__√__ 58__√__ 85__

Σύνολο 11__2__

Περιοχή IV: Ενθουσιώδης

12 1___√_ 23___ 44___√_ 45___ 67___√_ 73___√_ 96___√_ Σύνολο 12___6___

13 6___√_ 12___ 54___ 57___√_ 34___ √_ Σύνολο 13___3___

14 14___√_ 25___√_ 63___ 71___√_ 99___ Σύνολο 14___3___

15 17___√_ 30___√_ 49___√_ 78___ Σύνολο 15___3___

Περιοχή V: Εξατομίκευση της διδασκαλίας

16 37___√_ 42___ 64___√_ Σύνολο 16___2___

17 33___ 47___√_ 82___√_ 94___ Σύνολο 17___2___

18 2___ 55___ 86___√_ Σύνολο 18___1___

19 5___ 18___ 24___√_ 31___ 59___ 68___ 90___√_ Σύνολο 19___2___

Περιοχή VI: Χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας

20 8___ 51___ 60___ 92___ 97___√_ Σύνολο 20___1___

21 26___ 38___√_ 41___√_ 48___ 53___√_ 62___ Σύνολο 21___3___

22 11___√_ 13___√_ 22___ 65___ 93___ Σύνολο 22___2___

Σύνολα περιοχών: I___7___ II___9___ III___7___

IV___15___ V___7___ VI___6___

Ανάλυση Δεδομένων του Διαμορφωτικού Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔιΣΑΕ) που συμπληρώθηκε από τον εκπαιδευτικό

Όνομα: Α.Χ

Ημερ. αξιολόγησης: 01/03/2016

Θέση: Φιλολόγος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Περιοχή Ι: Συστηματικός					
Ο εκπαιδευτικός είναι οργανωμένος, συστηματικός, έχει στόχους, και είναι καλά προετοιμασμένος					
1: 10√	35	72	88	Σύνολο 1 : 1	
2: 3	19	84	95√	Σύνολο 2 : 1	
3: 7√	21√	39	88	89√	Σύνολο 3 : 3
4: 28√	29 √	74	80	Σύνολο 4 : 2	

Συμπεριφορά 1: 1
Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τις μαθησιακές ασχολίες για να προσφέρει μια ομαλή ροή των γεγονότων με την ελάχιστη δυνατή σύγχυση ή χάσιμο χρόνου.

10. Χρησιμοποιεί το διδακτικό χρόνο με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται η καλύτερη δυνατή χρήση του
35. Καθοδηγεί τους μαθητές που έχουν τελειώσει με τις εργασίες στο να επιλέξουν άλλες ασχολίες μέχρι να τελειώσουν και οι υπόλοιποι.
72. Ταχτοποιεί τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εύκολα για διανομή την ώρα που χρειάζεται για να μη δημιουργηθεί αναστάτωση.
88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια, διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο

Συμπεριφορά 2: 1
Κοινοποιεί τους στόχους, τη σειρά που θα ακολουθηθεί, τη λογική του μαθήματος και τις ευθύνες που θα έχουν στους μαθητές του πριν να αρχίσει το μάθημα.
3. Εξηγεί τους λόγους για τους οποίους έβαλε τις συγκεκριμένες εργασίες σε σχέση με τους στόχους.
19. Επεξηγεί τις ευθύνες των μαθητών δίνοντας έμφαση στις προσδοκίες, την πρόοδο και τη φιλότιμη προσπάθεια
84. Εξηγεί στους μαθητές την προσχεδιασμένη ροή των γεγονότων κατά τη διάρκεια του μαθήματος.
95. Επεξηγεί τους επιμέρους στόχους με σαφήνεια πριν δώσει οποιεσδήποτε οδηγίες και αναφέρεται στους στόχους αυτούς κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Συμπεριφορά 3: 3
Παραχωρεί υπευθυνότητες στους μαθητές, γονείς και άλλους και κρατεί την ενέργειά του για πιο απαιτητικά καθήκοντα.
7. Καθοδηγεί τους μαθητές πώς να αξιολογούν οι ίδιοι τις εργασίες τους, προσφέροντας όλα τα αναγκαία υλικά και οδηγίες για να βεβαιωθεί ότι η αξιολόγηση θα γίνει αντικειμενικά.
21. Αναθέτει ασχολίες ρουτίνας σε μαθητές πάνω σε προγραμματισμένη βάση, αποφεύγοντας έτσι τη σπατάλη διδακτικού χρόνου.
39. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ζητούν βοήθεια από άλλο προσωπικό του σχολείου, τους γονείς και άλλους ειδικούς σχετικά με τις εργασίες που έχουν να κάνουν.
88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια,

διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο

89. Τοποθετεί τους μαθητές με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να δουλεύουν ατομικά είτε σε ομάδες καθορίζοντας τις ευθύνες όλων των μαθητών.

Συμπεριφορά 4: 2

Κρατεί τον κατάλληλο ρυθμό κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να βεβαιωθεί ότι όλοι έχουν τον απαιτούμενο χρόνο στη διάθεσή τους για να τελειώσουν τις εργασίες τους.

28. Δίνει βοήθεια εκτός μαθήματος ή καθοδηγεί μικρότερες ομάδες για να τελειώσουν διάφορες εργασίες χωρίς καθυστέρηση.

29. Ενθαρρύνει τους μαθητές να βοηθούν ο ένας τον άλλο για να τελειώσουν τις εργασίες τους.

74. Αναπροσαρμόζει το χρόνο του μαθήματος για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών

80. Παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του και τους υπενθυμίζει για το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους εάν χρειάζεται.

Περιοχή II: Φιλικός					
Ο εκπαιδευτικός είναι ζεστός, θετικός, εξωστρεφής					
5: 9	20√	36√	61√	100√	Σύνολο 5: 4
6: 43	46	70	75		Σύνολο 6: 0
7: 15	27	32	40	66√	Σύνολο 7: 1
8: 50√	77√	81√	87√	91	Σύνολο 8: 4
Συμπεριφορά 5: 4					
Ο εκπαιδευτικός μιλά στους μαθητές με θετικό τόνο, τους ενθαρρύνει και τους επαινεί με διάφορους τρόπους.					
9.Βοηθεί τους μαθητές να ξεφύγουν από πιθανές προσβλητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας ενθαρρυντικές και βοηθητικές φράσεις.					
20. Αποφεύγει να δίνει αρνητικές αντιδράσεις, κριτική, απειλές, σαρκασμούς κτλ.					
36. Αναγνωρίζει τα μηνύματα και τα προφορικά σχόλια των μαθητών χωρίς να διακόπτει τις σκέψεις τους.					
61. Σχετίζεται προσωπικά με όλους τους μαθητές προσπαθώντας να εξισορροπήσει την προσοχή που δίνει εξίσου στους «ζωηρούς» και «καλούς» μαθητές.					
100. Επαινεί τις προσπάθειες των μαθητών χρησιμοποιώντας γλώσσα, φράσεις, κινήσεις και τόνο φωνής τέτοια που να τα αντιλαμβάνονται αμέσως οι μαθητές.					
Συμπεριφορά 6: 0					
Εκφράζει προσωπικό ενδιαφέρον για τους μαθητές του και τους βλέπει και ως ανθρώπους και όχι μόνο ως μαθητές.					
43. Βοηθά τους μαθητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους για την προσωπική τους ανάπτυξη.					
46. Προσπαθεί να επικοινωνήσει με τους μαθητές του μέσα και από ανεπίσημες, προσωπικές επαφές.					
70. Ενθαρρύνει τους μαθητές να μοιράζονται τις σκέψεις τους, τα συναισθήματά τους, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της δικής τους συμπεριφοράς.					
75. Ενδιαφέρεται και ρωτά σχετικά με τα ενδιαφέροντα και τις κατακτήσεις των μαθητών του.					

Συμπεριφορά 7: 1

Δείχνει ενσυναίσθηση, ενδιαφέρον και ζεστασιά για τους μαθητές του όχι μόνο στο σχολείο, αλλά και σε άλλους χώρους.

15. Σχολιάζει με συμπάθεια τα συναισθήματα των μαθητών του.

27. Μοιράζεται τις προσωπικές του εμπειρίες με τους μαθητές του.

32. Λέει ή ακούει ανέκδοτα, ή διασκεδαστικά επεισόδια

40. Ρωτά για την οικογενειακή ζωή των μαθητών του και σχολιάζει με τρόπο ήρεμο και αποδεικτικό πάνω σε οικογενειακές ή προσωπικές υποθέσεις των μαθητών.

66. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις επιδόσεις και άλλα επιτεύγματα των συμμαθητών τους

Συμπεριφορά 8: 4

Επιδεικνύει ενδιαφέρον και στοργή προς τους μαθητές όχι μόνο με τα λόγια, αλλά και με άλλους τρόπους.

50. Χρησιμοποιεί προς ή δέχεται από τους μαθητές τέτοιες φιλικές επαφές, όπως η χειραψία, ή το κτύπημα στον ώμο.

77. Ακούει με προσοχή όταν μιλούν ή παρουσιάζουν εργασία οι μαθητές του.

81. Διατηρεί επαφή με τα μάτια όταν επικοινωνεί με τους μαθητές του.

87. Κινείται κοντά στους μαθητές όταν εργάζονται σιωπηρά βοηθώντας τους και δίνοντας περαιτέρω εξηγήσεις όπου χρειάζεται.

91. Χαμογελά συχνά και είναι ανοιχτόκαρδος· γελά όταν κρίνει πως είναι η κατάλληλη στιγμή.

Περιοχή III: Ικανός στην προφορική επικοινωνία

Ο εκπαιδευτικός ακούει, αποδέχεται, ενθαρρύνει, και ερωτά

9: 69√ 76√ 98	Σύνολο 9 : 2
10: 4√ 52 56√ 79√ 83	Σύνολο 10: 3
11: 16√ 58 √ 85	Σύνολο 11: 2

Συμπεριφορά 9: 2

Επικοινωνεί με σαφήνεια και ακρίβεια.

69. Δίνει οδηγίες ή σχόλια για να βεβαιωθεί για την πρόοδο των μαθητών του.

76. Χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε τέτοια επίπεδα, ώστε να είναι κατανοητός στους μαθητές του.

98. Αποφεύγει οδηγίες ή σχόλια τα οποία διακόπτουν τους μαθητές και τους κάνουν να χάνουν την ώρα τους.

Συμπεριφορά 10: 3

Ενθαρρύνει και καθοδηγεί τις απαντήσεις των μαθητών του, καθώς και την αλληλεπίδραση μαθητή-εκπαιδευτικού.

4. Ενθαρρύνει διαφορετικές απαντήσεις, κάνει παραλλαγές στις απαντήσεις για να προκαλέσει απαντήσεις από πολλούς μαθητές.

52. Προκαλεί, στοχάζεται, αποδέχεται διαφωνίες και περιμένει για αρκετή ώρα μέχρι να διαμορφώσουν γνώμες και ιδέες οι μαθητές.

56. Χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών σε μεγάλο βαθμό, όπως συζήτηση, επίλυση προβλήματος, εξερευνήσεις, πειράματα.

79. Ακούει με προσοχή τις ιδέες των μαθητών του συσχετίζοντάς τις με το μάθημα και αναγνωρίζοντας την αξία τους.

83. Δίνει και ζητά πληροφορίες και εισηγήσεις.

Συμπεριφορά 11: 2

Χρησιμοποιεί πολλές διαφορετικές τεχνικές για την υποβολή ερωτήσεων οι οποίες προκαλούν τους μαθητές να σκεφτούν σε διάφορα επίπεδα.

16. Χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για να δημιουργήσει συζήτηση και για να προκαλέσει τους μαθητές να σκεφτούν πιο κριτικά.

58. Χρησιμοποιεί διαφορετικά είδη ερωτήσεων από τις απλές γνωσιολογικές, στις ερωτήσεις ανάλυσης, αξιολόγησης και σύνθεσης πληροφοριών.

85. Διαφοροποιεί το ρυθμό των ερωτήσεων έτσι ώστε να δίνεται χρόνος στους μαθητές για να σκεφτούν λύσεις σε ανώτερα επίπεδα σκέψης.

Περιοχή IV: Ενθουσιώδης

Ο εκπαιδευτικός έχει φαντασία, είναι δημιουργικός, δείχνει ενδιαφέρον και αποφεύγει τις ανιαρές ρουτίνες

12:	1✓	33	44✓	45✓	67✓	73✓	96✓	Σύνολο 12:	6
13:	6✓	12	34✓	54	57✓			Σύνολο 13:	3
14:	14✓	25✓	63	71✓	99			Σύνολο 14:	3
15:	17✓	30✓		49✓	78			Σύνολο 15:	3

Συμπεριφορά 12: 6

Ο εκπαιδευτικός εκφράζει ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για την ύλη του, καθώς και για άλλα γεγονότα.

1. Χρησιμοποιεί δικά του φυλλάδια, μοντέλα και σχεδιαγράμματα.

33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορέσει να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.

44. Εμπλουτίζει την ύλη του με προσωπικές αναφορές από δικές του μελέτες και εμπειρίες.

45. Παίρνει πρωτοβουλίες στον τρόπο διαρρύθμισης της αίθουσας διδασκαλίας για να αντιμετωπίσει απρόβλεπτες ανάγκες.

67. Διαμορφώνει την αίθουσα διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο ώστε να ενδυναμώνει το μάθημα.

73. Εγείρει ερωτήσεις σχετικά με τις ιδέες και τις γνώμες άλλων με τέτοιους τρόπους που ενδυναμώνουν την ιδιαίτερη θεματική του μαθήματος.

96. Μεταδίδει αισθήματα έκπληξης, ενθουσιασμού και ανυπομονησίας για το μάθημα, όπου αυτό είναι αναγκαίο.

Συμπεριφορά 13: 3

Χρησιμοποιεί μια πληθώρα προσεγγίσεων για να παρουσιάσει την ύλη του.

6. Γίνεται υπόδειγμα ο ίδιος και καθοδηγεί τους μαθητές του να χρησιμοποιούν ανώτερες μορφές μάθησης, όπως, ταξινόμηση, σύγκριση, αξιολόγηση, γενίκευση κτλ.

12. Σχεδιάζει τις παρουσιάσεις του στην τάξη με τέτοιο τρόπο ώστε να μένουν αξέχαστες στους μαθητές, να βρίσκονται έξω από τα καθιερωμένα πλαίσια, και να παρωθούν τους μαθητές προς μεγαλύτερη συμμετοχή.

34. Οργανώνει την ύλη και το περιεχόμενο του μαθήματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να φανούν οι συσχετισμοί με άλλες επιστήμες, καθώς επίσης και συσχετισμοί με τον έξω κόσμο.

54. Δημιουργεί προϋποθέσεις και προσφέρει την υλικοτεχνική υποδομή για πολλές ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, π.χ., πειράματα, προσομοιώσεις, μελέτες περιπτώσεων, συνεντεύξεις κτλ.

57. Χρησιμοποιεί τέτοια επίπεδα σκέψης και αλληλεπίδρασης ώστε να διατηρείται μια ομαλή ροή στο μάθημα, καθώς επίσης και το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο.

Συμπεριφορά 14: 3

Χρησιμοποιεί τα προσωπικά ενδιαφέροντα των μαθητών του, καθώς και την επικαιρότητα από όπου αντλεί θέματα για συζήτηση.

14. Αναφέρεται συχνά σε δημοσιεύματα εφημερίδων, περιοδικών, καινούριων βιβλίων και γενικά σε άλλες επιλεγμένες πηγές πληροφόρησης.

25. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους με τέτοιου είδους μαθητοκεντρικές ασχολίες όπως η ανταλλαγή βιβλίων κοινού ενδιαφέροντος, ή με τη συζήτηση επίκαιρων θεμάτων γενικότερου ενδιαφέροντος.

63. Προσφέρει επιλογές στους μαθητές τόσο στα θέματα για μελέτες, όσο και στην επιλογή συντρόφων.

71. Αντικαθιστά το περιεχόμενο των βιβλίων με γεγονότα από την καθημερινή ζωή που έχουν σχέση με το μάθημα για να δημιουργήσει συνθήκες ζωντάνιας και αμεσότητας στην τάξη.

99. Προκαλεί και βοηθά τους μαθητές να παίρνουν πρωτοβουλίες σχετικά με εργασίες ή άλλα θέματα με τα οποία θέλουν να ασχοληθούν.

Συμπεριφορά 15: 3

Αντιδρά αυθόρμητα σε μη προβλεφθέντα γεγονότα μέσα στην τάξη χρησιμοποιώντας τα ως εφελκύσματα για να μιλήσει και για κάτι άλλο.

17. Καθοδηγεί τους μαθητές στο να συνδέσουν το μάθημα με προηγούμενα ή προσεχή μαθήματα.

30. Διατηρεί ένα καλά οργανωμένο και προσχεδιασμένο περιβάλλον στην τάξη, που είναι όμως και αρκετά ευέλικτο εάν παρουσιαστούν απρόσμενα γεγονότα.

49. Εισαγάγει νέες δραστηριότητες για ενίσχυση της μάθησης που έλαβε χώρα προηγουμένως.

78. Δίνει σημάδια στους μαθητές ότι ένα συγκεκριμένο κομμάτι του μαθήματος είναι πολύ σπουδαίο και πρέπει να το θυμούνται.

Περιοχή V: Εξατομίκευση της διδασκαλίας					
Ο εκπαιδευτικός μεταχειρίζεται τον κάθε μαθητή ως ένα ξεχωριστό άτομο					
16:	37√	42	64√		Σύνολο 16: 2
17:	33	47√	82√	94	Σύνολο 17: 2
18:	2	55	86√		Σύνολο 18: 1
19:	5	18	24√	31 59 68	Σύνολο 19: 2
90√					
Συμπεριφορά 16: 2					
Συλλέγει, οργανώνει και αναλύει διαγνωστικές πληροφορίες σχετικά με τις τρέχουσες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών του.					
37. Διατηρεί φακέλους με τις μαθησιακές συμπεριφορές και ανάγκες των μαθητών και προγραμματίζει τρόπους αντιμετώπισής τους.					
42. Εκπονεί δοκίμια και άλλα διαμορφωτικά όργανα αξιολόγησης των μαθητών για να δείξει τι έχουν μάθει και τι μαθησιακές ανάγκες έχουν.					
64. Παρατηρεί τα μαθησιακά στιλ των μαθητών του και καταγράφει το μαθησιακό στιλ που προτιμά ο καθένας από αυτούς.					

Συμπεριφορά 17: 2

Προγραμματίζει τις διδακτικές του ενέργειες με τέτοιο τρόπο, ώστε να ικανοποιήσει τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορέσει να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.

47. Χρησιμοποιεί διαγνωστικού τύπου πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του κατά τη διάρκεια της ετοιμασίας των σχεδίων μαθήματος.

82. Διαφοροποιεί τις εμπειρίες με το να προσφέρει διαφορετικές εργασίες κάθε φορά, υλικά και δραστηριότητες ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

94. Οργανώνει τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να βρίσκουν ό,τι θέλουν την ώρα που το χρειάζονται.

Συμπεριφορά 18: 1

Κατευθύνει τη διδασκαλία με γνώμονα τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

2. Προσφέρει ανατροφοδότηση σχετικά με την ατομική δουλειά του κάθε μαθητή αναπροσαρμόζοντας τη διδασκαλία του και τα υλικά του.

55. Καθοδηγεί τη δουλειά των μαθητικών ομάδων αλλάζοντας περιοδικά τόσο τη σύνθεση των ομάδων, όσο και το έργο που έχουν να επιτελέσουν ως αποτέλεσμα ατομικών αναγκών των μαθητών.

86. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αποκτήσουν προσωπική πρωτοβουλία, να φέρνουν υλικά από το σπίτι, να ψάξουν στη βιβλιοθήκη, ή να εισηγηθούν υπαλλακτικές λύσεις.

Συμπεριφορά 19: 2

Αντιδρά προς τους μαθητές του με τέτοιο τρόπο, ώστε να τους βοηθήσει να επιτύχουν τους στόχους τους.

5. Καθοδηγεί τους μαθητές να διορθώνουν τις εργασίες τους διαγνωστικά.

18. Αναγνωρίζει και δίνει θετική ανατροφοδότηση σε προσπάθειες των μαθητών να επιτύχουν στους στόχους του μαθήματος.

24. Βαθμολογεί τις εργασίες των μαθητών με διαγνωστικές παρατηρήσεις παρουσιάζοντας με σαφήνεια τα δυνατά σημεία και τις ανάγκες για βελτίωση του μαθητή.

31. Συζητεί τις εργασίες που βαθμολόγησε με άτομα ή ομάδες και βεβαιώνεται ότι οι μαθητές βρήκαν τρόπους για βελτίωση στο μέλλον ή να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.

59. Μοιράζεται με τους μαθητές τις διαγνωστικές πληροφορίες βοηθώντας τους να θέσουν ρεαλιστικούς στόχους.

68. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης (στιλ) και να το εφαρμόζουν.

90. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι προσιτός στους μαθητές συζητώντας μαζί τους για τις εργασίες, επεξηγώντας κάτι εκτός μαθήματος και γενικά βοηθώντας τους μαθητές με τυχόν δυσκολίες.

Σύνολα περιοχών	
I. Συστηματικός	7
II Φιλικός	9
III. Ικανός στην προφορική επικοινωνία	7
IV. Ενθουσιώδης	15
V. Εξατομίκευση της διδασκαλίας	7
VI. Χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας	6

Παράρτημα Β.

Διαμορφωτικό Σύστημα Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔιΣΑΕ)

(Προφίλ χαρακτηριστικών γνωρισμάτων του εκπαιδευτικού)

Όνομα εκπαιδευτικού: Μανώλη Βασιλική

Θέση (τίτλος): Φιλολόγος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Παρακαλώ διαβάστε και σημειώστε αυτό που ταιριάζει στην περίπτωση σας:

Οδηγίες αυτοαξιολόγησης

Για κάθε ομάδα δεικτών, διαβάστε τις τέσσερις προτάσεις πολύ προσεκτικά· μετά σημειώστε τις δύο (μόνο δύο) οι οποίες είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές για σας ως εκπαιδευτικοί, ακόμα και αν καμιά ή όλες οι προτάσεις φαίνεται να ταιριάζουν με την περίπτωση σας.

Οδηγίες για άλλο παρατηρητή (συνάδελφος, αξιολογητής κτλ.)

Για κάθε ομάδα δεικτών, διαβάστε τις τέσσερις προτάσεις πολύ προσεκτικά· μετά σημειώστε τις δύο (μόνο δύο) οι οποίες είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές για τον εκπαιδευτικό που περιγράφετε, ακόμα και αν καμιά ή όλες οι προτάσεις φαίνεται να ταιριάζουν με την περίπτωση του.

Σημ.: Το υλικό για το εργαλείο αυτό είναι παρμένο από την ερευνητική εργασία του Καθηγητή Ben Harris του Πανεπιστημίου του Τέξας στο Ώστιν, όπως έχει μεταφραστεί, διασκευαστεί και προσαρμοστεί από τον Καθηγητή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, Πέτρο Πασιαρδή (Ιούλιος 1994).

<p>(√) 1. Χρησιμοποιεί δικά του φυλλάδια, μοντέλα και σχεδιαγράμματα.</p> <p>(√) 2. Προσφέρει ανατροφοδότηση σχετικά με την ατομική δουλειά του κάθε μαθητή αναπροσαρμόζοντας τη διδασκαλία του και τα υλικά του.</p> <p>() 3. Εξηγεί τους λόγους για τους οποίους έβαλε τις συγκεκριμένες εργασίες σε σχέση με τους στόχους.</p> <p>() 4. Ενθαρρύνει διαφορετικές απαντήσεις, κάνει παραλλαγές στις απαντήσεις για να προκαλέσει απαντήσεις από πολλούς μαθητές.</p>	<p>(√) 21. Αναθέτει ασχολίες ρουτίνας σε μαθητές πάνω σε προγραμματισμένη βάση, αποφεύγοντας έτσι τη σπατάλη διδακτικού χρόνου.</p> <p>() 22. Λαμβάνει μέρος ως κανονικός παίκτης σε δραματοποιήσεις, συζητήσεις ή άλλα παιχνίδια στην τάξη, εκτός από του να είναι ηγέτης της ομάδας ή παρατηρητής.</p> <p>() 23. Μοιράζεται τα δικά του βιβλία, εμπειρίες και άλλα αναγνώσματα με τους μαθητές του.</p> <p>(√) 24. Βαθμολογεί τις εργασίες των μαθητών με διαγνωστικές παρατηρήσεις παρουσιάζοντας με σαφήνεια τα δυνατά σημεία και τις ανάγκες για βελτίωση του μαθητή.</p>
<p>() 5. Καθοδηγεί τους μαθητές να διορθώνουν τις εργασίες τους διαγνωστικά.</p> <p>(√) 6. Γίνεται υπόδειγμα ο ίδιος και καθοδηγεί τους μαθητές του να χρησιμοποιούν ανώτερες μορφές μάθησης, όπως, ταξινόμηση, σύγκριση, αξιολόγηση, γενίκευση κτλ.</p> <p>(√) 7. Καθοδηγεί τους μαθητές πώς να αξιολογούν οι ίδιοι τις εργασίες τους, προσφέροντας όλα τα αναγκαία υλικά και οδηγίες για να βεβαιωθεί ότι η αξιολόγηση θα γίνει αντικειμενικά.</p> <p>() 8. Χρησιμοποιεί τακτικά διάφορα οπτικοακουστικά μέσα, όπως η τηλεόραση, το βίντεο, οι ταινίες κτλ.</p>	<p>(√) 25. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους με τέτοιου είδους μαθητοκεντρικές ασχολίες όπως η ανταλλαγή βιβλίων κοινού ενδιαφέροντος, ή με τη συζήτηση επίκαιρων θεμάτων γενικότερου ενδιαφέροντος.</p> <p>() 26. Δίνει συχνά εργαστηριακού τύπου δουλειά ή μικροέρευνες στους μαθητές ως μέρος της γενικότερης δουλειάς που έχουν για ένα μάθημα.</p> <p>() 27. Μοιράζεται τις προσωπικές του εμπειρίες με τους μαθητές του.</p> <p>(√) 28. Δίνει βοήθεια εκτός μαθήματος ή καθοδηγεί μικρότερες ομάδες για να τελειώσουν διάφορες εργασίες χωρίς καθυστέρηση.</p>
<p>(√) 9. Βοηθεί τους μαθητές να ξεφύγουν από πιθανές προσβλητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας ενθαρρυντικές και βοηθητικές φράσεις.</p> <p>(√) 10. Χρησιμοποιεί το διδακτικό χρόνο με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται η καλύτερη δυνατή χρήση του.</p> <p>() 11. Μετά από δραστηριότητες στις οποίες χρησιμοποιεί τεχνολογικά πολυμέσα κάνει χρήση και άλλων μεθόδων, όπως η συζήτηση.</p> <p>() 12. Σχεδιάζει τις παρουσιάσεις του στην τάξη με τέτοιο τρόπο ώστε να μένουν αξέχαστες στους μαθητές, να βρίσκονται έξω από τα καθιερωμένα πλαίσια, και να παρωθούν τους μαθητές προς μεγαλύτερη συμμετοχή.</p>	<p>() 29. Ενθαρρύνει τους μαθητές να βοηθούν ο ένας τον άλλο για να τελειώσουν τις εργασίες τους.</p> <p>(√) 30. Διατηρεί ένα καλά οργανωμένο και προσχεδιασμένο περιβάλλον στην τάξη, που είναι όμως και αρκετά ευέλικτο εάν παρουσιαστούν απρόσμενα γεγονότα.</p> <p>(√) 31. Συζητεί τις εργασίες που βαθμολόγησε με άτομα ή ομάδες και βεβαιώνεται ότι οι μαθητές βρήκαν τρόπους για βελτίωση στο μέλλον ή να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.</p> <p>() 32. Λέει ή ακούει ανέκδοτα, ή διασκεδαστικά επεισόδια.</p>
<p>() 13. Επιδεικνύει τρόπους με τους οποίους οι μαθητές θα μπορούσαν να χρησιμοποιούν τα πολυμέσα.</p> <p>(√) 14. Αναφέρεται συχνά σε δημοσιεύματα εφημερίδων, περιοδικών, καινούριων βιβλίων και γενικά σε άλλες επιλεγμένες πηγές πληροφόρησης.</p> <p>() 15. Σχολιάζει με συμπάθεια τα συναισθήματα των μαθητών του.</p> <p>(√) 16. Χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για να δημιουργήσει συζήτηση και για να προκαλέσει τους μαθητές να σκεφτούν πιο κριτικά.</p>	<p>() 33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορεί να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.</p> <p>(√) 34. Οργανώνει την ύλη και το περιεχόμενο του μαθήματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να φανούν οι συσχετισμοί με άλλες επιστήμες, καθώς επίσης και συσχετισμοί με τον έξω κόσμο.</p> <p>() 35. Καθοδηγεί τους μαθητές που έχουν τελειώσει με τις εργασίες στο να επιλέξουν άλλες ασχολίες μέχρι να τελειώσουν και οι υπόλοιποι.</p> <p>(√) 36. Αναγνωρίζει τα μηνύματα και τα προφορικά σχόλια των μαθητών χωρίς να διακόπτει τις σκέψεις τους.</p>
<p>(√) 17. Καθοδηγεί τους μαθητές στο να συνδέσουν το μάθημα με προηγούμενα ή προσεχή μαθήματα.</p>	<p>(√) 37. Διατηρεί φακέλους με τις μαθησιακές συμπεριφορές και ανάγκες των μαθητών και προγραμματίζει τρόπους αντιμετώπισής τους.</p>

- | | |
|--|---|
| <p>() 18. Αναγνωρίζει και δίνει θετική ανατροφοδότηση σε προσπάθειες των μαθητών να επιτύχουν στους στόχους του μαθήματος.</p> <p>(√) 19. Επεξηγεί τις ευθύνες των μαθητών δίνοντας έμφαση στις προσδοκίες, την πρόοδο και τη φιλότιμη προσπάθεια.</p> <p>() 20. Αποφεύγει να δίνει αρνητικές αντιδράσεις, κριτική, απειλές, σαρκασμούς κτλ.</p> | <p>(√) 38. Κατευθύνει τους μαθητές στο να χρησιμοποιούν τη δραματοποίηση σε συσχετισμό με τις άλλες εργασίες τους.</p> <p>() 39. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ζητούν βοήθεια από άλλο προσωπικό του σχολείου, τους γονείς και άλλους ειδικούς σχετικά με τις εργασίες που έχουν να κάνουν.</p> <p>() 40. Ρωτά για την οικογενειακή ζωή των μαθητών του και σχολιάζει με τρόπο ήρεμο και αποδεκτικό πάνω σε οικογενειακές ή προσωπικές υποθέσεις των μαθητών.</p> |
|--|---|
-

<p>(✓) 41. Οργανώνει ομάδες συζητήσεων για να προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για πληροφόρηση και για ανταλλαγή γνώσεων μεταξύ των μαθητών.</p> <p>() 42. Εκπονεί δοκίμια και άλλα διαμορφωτικά όργανα αξιολόγησης των μαθητών για να δείξει τι έχουν μάθει και τι μαθησιακές ανάγκες έχουν.</p> <p>() 43. Βοηθά τους μαθητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους για την προσωπική τους ανάπτυξη.</p> <p>(✓) 44. Εμπλουτίζει την ύλη του με προσωπικές αναφορές από δικές του μελέτες και εμπειρίες.</p>	<p>(✓) 57. Χρησιμοποιεί τέτοια επίπεδα σκέψης και αλληλεπίδρασης ώστε να διατηρείται μια ομαλή ροή στο μάθημα, καθώς επίσης και το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο.</p> <p>() 58. Χρησιμοποιεί διαφορετικά είδη ερωτήσεων από τις απλές γνωσιολογικές, στις ερωτήσεις ανάλυσης, αξιολόγησης και σύνθεσης πληροφοριών.</p> <p>(✓) 59. Μοιράζεται με τους μαθητές τις διαγνωστικές πληροφορίες βοηθώντας τους να θέσουν ρεαλιστικούς στόχους.</p> <p>() 60. Προσφέρει ευκαιρίες για χειρωνακτικές ή πρακτικές εργασίες, όπως πηλό, ζωγραφική, σχέδιο, κατασκευές κτλ.</p>
<p>() 45. Παίρνει πρωτοβουλίες στον τρόπο διαρρύθμισης της αίθουσας διδασκαλίας για να αντιμετωπίσει απρόβλεπτες ανάγκες.</p> <p>() 46. Προσπαθεί να επικοινωνήσει με τους μαθητές του μέσα και από ανεπίσημες, προσωπικές επαφές.</p> <p>(✓) 47. Χρησιμοποιεί διαγνωστικού τύπου πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του κατά τη διάρκεια της ετοιμασίας των σχεδίων μαθήματος.</p> <p>(✓) 48. Προσφέρει ευκαιρίες για μάθηση και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.</p>	<p>(✓) 61. Σχετίζεται προσωπικά με όλους τους μαθητές προσπαθώντας να εξισορροπήσει την προσοχή που δίνει εξίσου στους «ζωηρούς» και «καλούς» μαθητές.</p> <p>() 62. Ενθαρρύνει τους μαθητές να επιδείξουν τη μάθησή τους και με άλλους τρόπους, όπως με το σχέδιο, κατασκευές και με άλλες τεχνικές.</p> <p>() 63. Προσφέρει επιλογές στους μαθητές τόσο στα θέματα για μελέτες, όσο και στην επιλογή συντρόφων.</p> <p>(✓) 64. Παρατηρεί τα μαθησιακά στυλ των μαθητών του και καταγράφει το μαθησιακό στυλ που προτιμά ο καθένας από αυτούς.</p>
<p>(✓) 49. Εισαγάγει νέες δραστηριότητες για ενίσχυση της μάθησης που έλαβε χώρα προηγουμένως.</p> <p>() 50. Χρησιμοποιεί προς ή δέχεται από τους μαθητές τέτοιες φιλικές επαφές, όπως η χειραγνία, ή το κτύπημα στον ώμο.</p> <p>(✓) 51. Φτιάχνει οπτικοακουστικά μέσα για το μάθημα σε τακτική βάση.</p> <p>() 52. Προκαλεί, στοχάζεται, αποδέχεται διαφωνίες και περιμένει για αρκετή ώρα μέχρι να διαμορφώσουν γνώμες και ιδέες οι μαθητές.</p>	<p>() 65. Εισαγάγει τα πολυμέσα προσεκτικά για να βεβαιωθεί ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα των μέσων αυτών.</p> <p>(✓) 66. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις επιδόσεις και άλλα επιτεύγματα των συμμαθητών τους.</p> <p>() 67. Διαμορφώνει την αίθουσα διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο ώστε να ενδυναμώνει το μάθημα.</p> <p>(✓) 68. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης (στυλ) και να το εφαρμόζουν.</p>
<p>(✓) 53. Χρησιμοποιεί τεχνικές με τέτοιο τρόπο ώστε να διεγείρει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή χωρίς να δημιουργεί συνθήκες υπερβολικού ανταγωνισμού.</p> <p>() 54. Δημιουργεί προϋποθέσεις και προσφέρει την υλικοτεχνική υποδομή για πολλές ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, π.χ., πειράματα, προσομοιώσεις, μελέτες περιπτώσεων, συνεντεύξεις κτλ.</p> <p>(✓) 55. Καθοδηγεί τη δουλειά των μαθητικών ομάδων αλλάζοντας περιοδικά τόσο τη σύνθεση των ομάδων, όσο και το έργο που έχουν να επιτελέσουν ως αποτέλεσμα ατομικών αναγκών των μαθητών.</p> <p>() 56. Χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών σε μεγάλο βαθμό, όπως συζήτηση, επίλυση προβλήματος, εξερευνήσεις, πειράματα.</p>	<p>(✓) 69. Δίνει οδηγίες ή σχόλια για να βεβαιωθεί για την πρόοδο των μαθητών του.</p> <p>() 70. Ενθαρρύνει τους μαθητές να μοιράζονται τις σκέψεις τους, τα συναισθήματά τους, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της δικής τους συμπεριφοράς.</p> <p>(✓) 71. Αντικαθιστά το περιεχόμενο των βιβλίων με γεγονότα από την καθημερινή ζωή που έχουν σχέση με το μάθημα για να δημιουργήσει συνθήκες ζωντάνιας και αμεσότητας στην τάξη.</p> <p>() 72. Τακτοποιεί τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εύκολα για διανομή την ώρα που χρειάζεται για να μη δημιουργηθεί αναστάτωση.</p>

<p>(✓) 73. Εγείρει ερωτήσεις σχετικά με τις ιδέες και τις γνώμες άλλων με τέτοιους τρόπους που ενδυναμώνουν την ιδιαίτερη θεματική του μαθήματος.</p> <p>() 74. Αναπροσαρμόζει το χρόνο του μαθήματος για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών.</p> <p>() 75. Ενδιαφέρεται και ρωτά σχετικά με τα ενδιαφέροντα και τις κατακτήσεις των μαθητών του.</p> <p>(✓) 76. Χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε τέτοια επίπεδα, ώστε να είναι κατανοητός στους μαθητές του.</p>	<p>(✓) 89. Τοποθετεί τους μαθητές με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να δουλεύουν ατομικά είτε σε ομάδες καθορίζοντας τις ευθύνες όλων των μαθητών.</p> <p>() 90. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι προσιτός στους μαθητές συζητώντας μαζί τους για τις εργασίες, επεξηγώντας κάτι εκτός μαθήματος και γενικά βοηθώντας τους μαθητές με τυχόν δυσκολίες.</p> <p>() 91. Χαμογελά συχνά και είναι ανοιχτόκαρδος· γελά όταν κρίνει πως είναι η κατάλληλη στιγμή.</p> <p>(✓) 92. Χρησιμοποιεί τον πίνακα, τις πινακίδες, διαφάνειες, αφίσες για να μεταφέρει το μάθημα και οπτικά στους μαθητές.</p>
<p>(✓) 77. Ακούει με προσοχή όταν μιλούν ή παρουσιάζουν εργασία οι μαθητές του.</p> <p>(✓) 78. Δίνει σημάδια στους μαθητές ότι ένα συγκεκριμένο κομμάτι του μαθήματος είναι πολύ σπουδαίο και πρέπει να το θυμούνται.</p> <p>() 79. Ακούει με προσοχή τις ιδέες των μαθητών του συσχετίζοντάς τις με το μάθημα και αναγνωρίζοντας την αξία τους.</p> <p>() 80. Παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του και τους υπενθυμίζει για το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους εάν χρειάζεται.</p>	<p>() 93. Χρησιμοποιεί υλικοτεχνικά μέσα που έχει φτιάξει ο ίδιος ή οι μαθητές του ή τα αγόρασε από την αγορά.</p> <p>() 94. Οργανώνει τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να βρίσκουν ό,τι θέλουν την ώρα που το χρειάζονται.</p> <p>(✓) 95. Επεξηγεί τους επιμέρους στόχους με σαφήνεια πριν δώσει οποιεσδήποτε οδηγίες και αναφέρεται στους στόχους αυτούς κατά τη διάρκεια του μαθήματος.</p> <p>(✓) 96. Μεταδίδει αισθήματα έκπληξης, ενθουσιασμού και ανυπομονησίας για το μάθημα, όπου αυτό είναι αναγκαίο.</p>
<p>(✓) 81. Διατηρεί επαφή με τα μάτια όταν επικοινωνεί με τους μαθητές του.</p> <p>(✓) 82. Διαφοροποιεί τις εμπειρίες με το να προσφέρει διαφορετικές εργασίες κάθε φορά, υλικά και δραστηριότητες ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.</p> <p>() 83. Δίνει και ζητά πληροφορίες και εισηγήσεις.</p> <p>() 84. Εξηγεί στους μαθητές την προσχεδιασμένη ροή των γεγονότων κατά τη διάρκεια του μαθήματος.</p>	<p>(✓) 97. Χρησιμοποιεί έντυπα τα οποία είναι καλοφτιαγμένα, εικονογραφημένα, όπου χρειάζεται, και γενικά ελκυστικά.</p> <p>() 98. Αποφεύγει οδηγίες ή σχόλια τα οποία διακόπτουν τους μαθητές και τους κάνουν να χάνουν την ώρα τους.</p> <p>() 99. Προκαλεί και βοηθά τους μαθητές να παίρνουν πρωτοβουλίες σχετικά με εργασίες ή άλλα θέματα με τα οποία θέλουν να ασχοληθούν.</p> <p>(✓) 100. Επαινεί τις προσπάθειες των μαθητών χρησιμοποιώντας γλώσσα, φράσεις, κινήσεις και τόνο φωνής τέτοια που να τα αντιλαμβάνονται αμέσως οι μαθητές.</p>
<p>(✓) 85. Διαφοροποιεί το ρυθμό των ερωτήσεων έτσι ώστε να δίνεται χρόνος στους μαθητές για να σκεφτούν λύσεις σε ανώτερα επίπεδα σκέψης.</p> <p>() 86. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αποκτήσουν προσωπική πρωτοβουλία, να φέρνουν υλικά από το σπίτι, να ψάξουν στη βιβλιοθήκη, ή να εισηγηθούν υπαλλακτικές λύσεις.</p> <p>(✓) 87. Κινείται κοντά στους μαθητές όταν εργάζονται σιωπηρά βοηθώντας τους και δίνοντας περαιτέρω εξηγήσεις όπου χρειάζεται.</p> <p>() 88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια, διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρχει η λιγότερη δυνατή σπατάλη χρόνου.</p>	

Όνομα: Μανώλη Βασιλική

Ημερ. Αξιολόγησης: 01/03/2016

Θέση: Φιλολόγος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

✓ **Αξιολόγηση**

Περιοχή Ι: Συστηματικός

1 10_✓_ 35_ 72_ 88_ Σύνολο 1_1_

2 3_ 19_✓_ 84_ 95_✓_ Σύνολο 2_2_

3 7_✓_ 21_✓_ 39_ 89_✓_ Σύνολο 3_3_

4 28_✓_ 29_ 74_ 80_ Σύνολο 4_1_

Περιοχή ΙΙ: Φιλικός

5 9_✓_ 20_ 36_✓_ 61_✓_ 100_✓_ Σύνολο 5_4_

6 43_ 46_ 70_ 75_ Σύνολο 6_0_

7 15_ 27_ 32_ 40_ 66_ Σύνολο 7_1_

8 50_ 77_✓_ 81_✓_ 87_✓_ 91_ Σύνολο 8_3_

Περιοχή ΙΙΙ: Ικανός στην προφορική επικοινωνία

9 69_✓_ 76_✓_ 98_ Σύνολο 9_2_

10 4_ 52_ 56_ 79_ 83_ Σύνολο 10_0_

11 16_ 58_ 85_✓_ Σύνολο 11_1_

Περιοχή IV: Ενθουσιώδης

12	1__√_	23__	44__√_	45__	67__	73__√_	96__√_	Σύνολο 12__4__
13	6__√_	12__	54__	57__√_	34__√_			Σύνολο 13__3__
14	14__√_	25__√_	63__	71__√_	99__			Σύνολο 14__3__
15	17__√_	30__√_	49__√_	78__√_				Σύνολο 15__4__

Περιοχή V: Εξατομίκευση της διδασκαλίας

16	37__√_	42__	64__√_					Σύνολο 16__2__
17	33__	47__√_	82__√_	94__				Σύνολο 17__2__
18	2__√_	55__√_	86__					Σύνολο 18__2__
19	5__	18__	24__√_	31__√_	59__√_	68__√_	90__	Σύνολο 19__4__

Περιοχή VI: Χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας

20	8__	51__√_	60__	92__√_	97__√_			Σύνολο 20__3__
21	26__	38__√_	41__√_	48__√_	53__√_	62__		Σύνολο 21__4__
22	11__	13__	22__	65__	93__			Σύνολο 22__0__

Σύνολα περιοχών:

I__7__

II__8__

III__3__

IV__14__

V__10__

VI__7__

Ανάλυση Δεδομένων του Διαμορφωτικού Συστήματος Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού (ΔιΣΑΕ) που συμπληρώθηκε από τον αξιολογητή – παρατηρητή.

Όνομα: Μανώλη Βασιλική

Ημερ. αξιολόγησης: 01/03/2016

Θέση: Φιλόλογος (ΠΕ02) Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης / Αξιολογητής – Παρατηρητής

Περιοχή Ι: Συστηματικός					
Ο εκπαιδευτικός είναι οργανωμένος, συστηματικός, έχει στόχους, και είναι καλά προετοιμασμένος					
1: 10✓	35	72	88		Σύνολο 1 : 1
2: 3	19✓	84	95✓		Σύνολο 2 : 2
3: 7✓	21✓	39	88	89✓	Σύνολο 3 : 3
4: 28✓	29	74	80		Σύνολο 4 : 1
Συμπεριφορά 1: 1 Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τις μαθησιακές ασχολίες για να προσφέρει μια ομαλή ροή των γεγονότων με την ελάχιστη δυνατή σύγχυση ή χάσιμο χρόνου. 10. Χρησιμοποιεί το διδακτικό χρόνο με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται η καλύτερη δυνατή χρήση του 35. Καθοδηγεί τους μαθητές που έχουν τελειώσει με τις εργασίες στο να επιλέξουν άλλες ασχολίες μέχρι να τελειώσουν και οι υπόλοιποι. 72. Ταχτοποιεί τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εύκολα για διανομή την ώρα που χρειάζεται για να μη δημιουργηθεί αναστάτωση. 88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια, διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο					
Συμπεριφορά 2: 2 Κοινοποιεί τους στόχους, τη σειρά που θα ακολουθηθεί, τη λογική του μαθήματος και τις ευθύνες που θα έχουν στους μαθητές του πριν να αρχίσει το μάθημα. 3. Εξηγεί τους λόγους για τους οποίους έβαλε τις συγκεκριμένες εργασίες σε σχέση με τους στόχους. 19. Επεξηγεί τις ευθύνες των μαθητών δίνοντας έμφαση στις προσδοκίες, την πρόοδο και τη φιλότιμη προσπάθεια 84. Εξηγεί στους μαθητές την προσχεδιασμένη ροή των γεγονότων κατά τη διάρκεια του μαθήματος. 95. Επεξηγεί τους επιμέρους στόχους με σαφήνεια πριν δώσει οποιεσδήποτε οδηγίες και αναφέρεται στους στόχους αυτούς κατά τη διάρκεια του μαθήματος.					
Συμπεριφορά 3: 3 Παραχωρεί υπευθυνότητες στους μαθητές, γονείς και άλλους και κρατεί την ενέργειά του για πιο απαιτητικά καθήκοντα. 7. Καθοδηγεί τους μαθητές πώς να αξιολογούν οι ίδιοι τις εργασίες τους, προσφέροντας όλα τα αναγκαία υλικά και οδηγίες για να βεβαιωθεί ότι η αξιολόγηση θα γίνει αντικειμενικά. 21. Αναθέτει ασχολίες ρουτίνας σε μαθητές πάνω σε προγραμματισμένη βάση, αποφεύγοντας έτσι τη σπατάλη διδακτικού χρόνου. 39. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ζητούν βοήθεια από άλλο προσωπικό του σχολείου,					

τους γονείς και άλλους ειδικούς σχετικά με τις εργασίες που έχουν να κάνουν.

88. Οργανώνει τις τυπικές διαδικασίες που έχουν σχέση με το μάθημα (φυλλάδια, διανομή εργασιών κτλ.) με τέτοιο τρόπο

89. Τοποθετεί τους μαθητές με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να δουλεύουν ατομικά είτε σε ομάδες καθορίζοντας τις ευθύνες όλων των μαθητών.

Συμπεριφορά 4: 1

Κρατεί τον κατάλληλο ρυθμό κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να βεβαιωθεί ότι όλοι έχουν τον απαιτούμενο χρόνο στη διάθεσή τους για να τελειώσουν τις εργασίες τους.

28. Δίνει βοήθεια εκτός μαθήματος ή καθοδηγεί μικρότερες ομάδες για να τελειώσουν διάφορες εργασίες χωρίς καθυστέρηση.

29. Ενθαρρύνει τους μαθητές να βοηθούν ο ένας τον άλλο για να τελειώσουν τις εργασίες τους.

74. Αναπροσαρμόζει το χρόνο του μαθήματος για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών

80. Παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του και τους υπενθυμίζει για το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους εάν χρειάζεται.

Περιοχή II: Φιλικός					
Ο εκπαιδευτικός είναι ζεστός, θετικός, εξωστρεφής					
5: 9√	20	36√	61√	100√	Σύνολο 5: 4
6: 43	46	70	75		Σύνολο 6: 0
7: 15	27	32	40	66√	Σύνολο 7: 1
8: 50	77√	81√	87√	91	Σύνολο 8: 3

Συμπεριφορά 5: 4

Ο εκπαιδευτικός μιλά στους μαθητές με θετικό τόνο, τους ενθαρρύνει και τους επαινεί με διάφορους τρόπους.

9.Βοηθεί τους μαθητές να ξεφύγουν από πιθανές προσβλητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας ενθαρρυντικές και βοηθητικές φράσεις.

20. Αποφεύγει να δίνει αρνητικές αντιδράσεις, κριτική, απειλές, σαρκασμούς κτλ.

36. Αναγνωρίζει τα μηνύματα και τα προφορικά σχόλια των μαθητών χωρίς να διακόπτει τις σκέψεις τους.

61. Σχετίζεται προσωπικά με όλους τους μαθητές προσπαθώντας να εξισορροπήσει την προσοχή που δίνει εξίσου στους «ζωηρούς» και «καλούς» μαθητές.

100. Επαινεί τις προσπάθειες των μαθητών χρησιμοποιώντας γλώσσα, φράσεις, κινήσεις και τόνο φωνής τέτοια που να τα αντιλαμβάνονται αμέσως οι μαθητές.

Συμπεριφορά 6: 0

Εκφράζει προσωπικό ενδιαφέρον για τους μαθητές του και τους βλέπει και ως ανθρώπους και όχι μόνο ως μαθητές.

43. Βοηθά τους μαθητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους για την προσωπική τους ανάπτυξη.

46. Προσπαθεί να επικοινωνήσει με τους μαθητές του μέσα και από ανεπίσημες, προσωπικές επαφές.

70. Ενθαρρύνει τους μαθητές να μοιράζονται τις σκέψεις τους, τα συναισθήματά τους, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της δικής τους συμπεριφοράς.

75. Ενδιαφέρεται και ρωτά σχετικά με τα ενδιαφέροντα και τις κατακτήσεις των μαθητών του.

Συμπεριφορά 7: 1

Δείχνει ενσυναίσθηση, ενδιαφέρον και ζεστασιά για τους μαθητές του όχι μόνο στο σχολείο, αλλά και σε άλλους χώρους.

15. Σχολιάζει με συμπάθεια τα συναισθήματα των μαθητών του.

27. Μοιράζεται τις προσωπικές του εμπειρίες με τους μαθητές του.

32. Λέει ή ακούει ανέκδοτα, ή διασκεδαστικά επεισόδια

40. Ρωτά για την οικογενειακή ζωή των μαθητών του και σχολιάζει με τρόπο ήρεμο και αποδεικτικό πάνω σε οικογενειακές ή προσωπικές υποθέσεις των μαθητών.

66. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις επιδόσεις και άλλα επιτεύγματα των συμμαθητών τους

Συμπεριφορά 8: 3

Επιδεικνύει ενδιαφέρον και στοργή προς τους μαθητές όχι μόνο με τα λόγια, αλλά και με άλλους τρόπους.

50. Χρησιμοποιεί προς ή δέχεται από τους μαθητές τέτοιες φιλικές επαφές, όπως η χειραψία, ή το κτύπημα στον ώμο.

77. Ακούει με προσοχή όταν μιλούν ή παρουσιάζουν εργασία οι μαθητές του.

81. Διατηρεί επαφή με τα μάτια όταν επικοινωνεί με τους μαθητές του.

87. Κινείται κοντά στους μαθητές όταν εργάζονται σιωπηρά βοηθώντας τους και δίνοντας περαιτέρω εξηγήσεις όπου χρειάζεται.

91. Χαμογελά συχνά και είναι ανοιχτόκαρδος· γελά όταν κρίνει πως είναι η κατάλληλη στιγμή.

Περιοχή III: Ικανός στην προφορική επικοινωνία					
Ο εκπαιδευτικός ακούει, αποδέχεται, ενθαρρύνει, και ερωτά					
9:	69√	76√	98	Σύνολο	9 : 2
10:	4	52	56 79 83	Σύνολο	10: 0
11:	16	58	85√	Σύνολο	11: 1
Συμπεριφορά 9: 2					
Επικοινωνεί με σαφήνεια και ακρίβεια.					
69. Δίνει οδηγίες ή σχόλια για να βεβαιωθεί για την πρόοδο των μαθητών του.					
76. Χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε τέτοια επίπεδα, ώστε να είναι κατανοητός στους μαθητές του.					
98. Αποφεύγει οδηγίες ή σχόλια τα οποία διακόπτουν τους μαθητές και τους κάνουν να χάνουν την ώρα τους.					
Συμπεριφορά 10: 0					
Ενθαρρύνει και καθοδηγεί τις απαντήσεις των μαθητών του, καθώς και την αλληλεπίδραση μαθητή-εκπαιδευτικού.					
4. Ενθαρρύνει διαφορετικές απαντήσεις, κάνει παραλλαγές στις απαντήσεις για να προκαλέσει απαντήσεις από πολλούς μαθητές.					
52. Προκαλεί, στοχάζεται, αποδέχεται διαφωνίες και περιμένει για αρκετή ώρα μέχρι να διαμορφώσουν γνώμες και ιδέες οι μαθητές.					
56. Χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών σε μεγάλο βαθμό, όπως συζήτηση, επίλυση προβλήματος, εξερευνήσεις,					

πειράματα.

79. Ακούει με προσοχή τις ιδέες των μαθητών του συσχετίζοντάς τις με το μάθημα και αναγνωρίζοντας την αξία τους.

83. Δίνει και ζητά πληροφορίες και εισηγήσεις.

Συμπεριφορά 11: 1

Χρησιμοποιεί πολλές διαφορετικές τεχνικές για την υποβολή ερωτήσεων οι οποίες προκαλούν τους μαθητές να σκεφτούν σε διάφορα επίπεδα.

16. Χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για να δημιουργήσει συζήτηση και για να προκαλέσει τους μαθητές να σκεφτούν πιο κριτικά.

58. Χρησιμοποιεί διαφορετικά είδη ερωτήσεων από τις απλές γνωσιολογικές, στις ερωτήσεις ανάλυσης, αξιολόγησης και σύνθεσης πληροφοριών.

85. Διαφοροποιεί το ρυθμό των ερωτήσεων έτσι ώστε να δίνεται χρόνος στους μαθητές για να σκεφτούν λύσεις σε ανώτερα επίπεδα σκέψης.

Περιοχή IV: Ενθουσιώδης

Ο εκπαιδευτικός έχει φαντασία, είναι δημιουργικός, δείχνει ενδιαφέρον και αποφεύγει τις ανιαρές ρουτίνες

12:	1√	33	44√	45	67	73√	96√	Σύνολο 12:	4
13:	6√	12	34√	54	57√			Σύνολο 13:	3
14:	14√	25√	63	71√	99			Σύνολο 14:	3
15:	17√	30√		49√	78√			Σύνολο 15:	4

Συμπεριφορά 12: 4

Ο εκπαιδευτικός εκφράζει ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για την ύλη του, καθώς και για άλλα γεγονότα.

1.Χρησιμοποιεί δικά του φυλλάδια, μοντέλα και σχεδιαγράμματα.

33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορέσει να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.

44. Εμπλουτίζει την ύλη του με προσωπικές αναφορές από δικές του μελέτες και εμπειρίες.

45. Παίρνει πρωτοβουλίες στον τρόπο διαρρύθμισης της αίθουσας διδασκαλίας για να αντιμετωπίσει απρόβλεπτες ανάγκες.

67. Διαμορφώνει την αίθουσα διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο ώστε να ενδυναμώνει το μάθημα.

73. Εγείρει ερωτήσεις σχετικά με τις ιδέες και τις γνώμες άλλων με τέτοιους τρόπους που ενδυναμώνουν την ιδιαίτερη θεματική του μαθήματος.

96. Μεταδίδει αισθήματα έκπληξης, ενθουσιασμού και ανυπομονησίας για το μάθημα, όπου αυτό είναι αναγκαίο.

Συμπεριφορά 13: 3

Χρησιμοποιεί μια πληθώρα προσεγγίσεων για να παρουσιάσει την ύλη του.

6. Γίνεται υπόδειγμα ο ίδιος και καθοδηγεί τους μαθητές του να χρησιμοποιούν ανώτερες μορφές μάθησης, όπως, ταξινόμηση, σύγκριση, αξιολόγηση, γενίκευση κτλ.

12. Σχεδιάζει τις παρουσιάσεις του στην τάξη με τέτοιο τρόπο ώστε να μένουν αξέχαστες στους μαθητές, να βρίσκονται έξω από τα καθιερωμένα πλαίσια, και να

παρωθούν τους μαθητές προς μεγαλύτερη συμμετοχή.

34. Οργανώνει την ύλη και το περιεχόμενο του μαθήματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να φανούν οι συσχετισμοί με άλλες επιστήμες, καθώς επίσης και συσχετισμοί με τον έξω κόσμο.

54. Δημιουργεί προϋποθέσεις και προσφέρει την υλικοτεχνική υποδομή για πολλές ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, π.χ., πειράματα, προσομοιώσεις, μελέτες περιπτώσεων, συνεντεύξεις κτλ.

57. Χρησιμοποιεί τέτοια επίπεδα σκέψης και αλληλεπίδρασης ώστε να διατηρείται μια ομαλή ροή στο μάθημα, καθώς επίσης και το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο.

Συμπεριφορά 14: 3

Χρησιμοποιεί τα προσωπικά ενδιαφέροντα των μαθητών του, καθώς και την επικαιρότητα από όπου αντλεί θέματα για συζήτηση.

14. Αναφέρεται συχνά σε δημοσιεύματα εφημερίδων, περιοδικών, καινούριων βιβλίων και γενικά σε άλλες επιλεγμένες πηγές πληροφόρησης.

25. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους με τέτοιου είδους μαθητοκεντρικές ασχολίες όπως η ανταλλαγή βιβλίων κοινού ενδιαφέροντος, ή με τη συζήτηση επίκαιρων θεμάτων γενικότερου ενδιαφέροντος.

63. Προσφέρει επιλογές στους μαθητές τόσο στα θέματα για μελέτες, όσο και στην επιλογή συντρόφων.

71. Αντικαθιστά το περιεχόμενο των βιβλίων με γεγονότα από την καθημερινή ζωή που έχουν σχέση με το μάθημα για να δημιουργήσει συνθήκες ζωντάνιας και αμεσότητας στην τάξη.

99. Προκαλεί και βοηθά τους μαθητές να παίρνουν πρωτοβουλίες σχετικά με εργασίες ή άλλα θέματα με τα οποία θέλουν να ασχοληθούν.

Συμπεριφορά 15: 4

Αντιδρά αυθόρμητα σε μη προβλεφθέντα γεγονότα μέσα στην τάξη χρησιμοποιώντας τα ως εφελκυστικά για να μιλήσει και για κάτι άλλο.

17. Καθοδηγεί τους μαθητές στο να συνδέσουν το μάθημα με προηγούμενα ή προσεχή μαθήματα.

30. Διατηρεί ένα καλά οργανωμένο και προσχεδιασμένο περιβάλλον στην τάξη, που είναι όμως και αρκετά ευέλικτο εάν παρουσιαστούν απρόσμενα γεγονότα.

49. Εισαγάγει νέες δραστηριότητες για ενίσχυση της μάθησης που έλαβε χώρα προηγουμένως.

78. Δίνει σημάδια στους μαθητές ότι ένα συγκεκριμένο κομμάτι του μαθήματος είναι πολύ σπουδαίο και πρέπει να το θυμούνται.

Περιοχή V: Εξατομίκευση της διδασκαλίας					
Ο εκπαιδευτικός μεταχειρίζεται τον κάθε μαθητή ως ένα ξεχωριστό άτομο					
16:	37√	42	64√		Σύνολο 16 : 2
17 :	33	47√	82√	94	Σύνολο 17: 2
18:	2√	55√	86		Σύνολο 18: 2
19:	5	18	24√	31√	59√
	68√	90			Σύνολο 19: 4
Συμπεριφορά 16: 2					
Συλλέγει, οργανώνει και αναλύει διαγνωστικές πληροφορίες σχετικά με τις τρέχουσες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών του.					

37. Διατηρεί φακέλους με τις μαθησιακές συμπεριφορές και ανάγκες των μαθητών και προγραμματίζει τρόπους αντιμετώπισής τους.

42. Εκπονεί δοκίμια και άλλα διαμορφωτικά όργανα αξιολόγησης των μαθητών για να δείξει τι έχουν μάθει και τι μαθησιακές ανάγκες έχουν.

64. Παρατηρεί τα μαθησιακά στιλ των μαθητών του και καταγράφει το μαθησιακό στιλ που προτιμά ο καθένας από αυτούς.

Συμπεριφορά 17: 2

Προγραμματίζει τις διδακτικές του ενέργειες με τέτοιο τρόπο, ώστε να ικανοποιήσει τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

33. Ξεφεύγει από τις αυστηρές προδιαγραφές του αναλυτικού για να μπορέσει να ανταποκριθεί σε επείγουσες ατομικές ανάγκες.

47. Χρησιμοποιεί διαγνωστικού τύπου πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του κατά τη διάρκεια της ετοιμασίας των σχεδίων μαθήματος.

82. Διαφοροποιεί τις εμπειρίες με το να προσφέρει διαφορετικές εργασίες κάθε φορά, υλικά και δραστηριότητες ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

94. Οργανώνει τα υλικοτεχνικά μέσα με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να βρίσκουν ό,τι θέλουν την ώρα που το χρειάζονται.

Συμπεριφορά 18: 2

Κατευθύνει τη διδασκαλία με γνώμονα τις ατομικές ανάγκες των μαθητών του.

2. Προσφέρει ανατροφοδότηση σχετικά με την ατομική δουλειά του κάθε μαθητή αναπροσαρμόζοντας τη διδασκαλία του και τα υλικά του.

55. Καθοδηγεί τη δουλειά των μαθητικών ομάδων αλλάζοντας περιοδικά τόσο τη σύνθεση των ομάδων, όσο και το έργο που έχουν να επιτελέσουν ως αποτέλεσμα ατομικών αναγκών των μαθητών.

86. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αποκτήσουν προσωπική πρωτοβουλία, να φέρνουν υλικά από το σπίτι, να ψάξουν στη βιβλιοθήκη, ή να εισηγηθούν υπαλλακτικές λύσεις.

Συμπεριφορά 19: 4

Αντιδρά προς τους μαθητές του με τέτοιο τρόπο, ώστε να τους βοηθήσει να επιτύχουν τους στόχους τους.

5. Καθοδηγεί τους μαθητές να διορθώνουν τις εργασίες τους διαγνωστικά.

18. Αναγνωρίζει και δίνει θετική ανατροφοδότηση σε προσπάθειες των μαθητών να επιτύχουν στους στόχους του μαθήματος.

24. Βαθμολογεί τις εργασίες των μαθητών με διαγνωστικές παρατηρήσεις παρουσιάζοντας με σαφήνεια τα δυνατά σημεία και τις ανάγκες για βελτίωση του μαθητή.

31. Συζητεί τις εργασίες που βαθμολόγησε με άτομα ή ομάδες και βεβαιώνεται ότι οι μαθητές βρήκαν τρόπους για βελτίωση στο μέλλον ή να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.

59. Μοιράζεται με τους μαθητές τις διαγνωστικές πληροφορίες βοηθώντας τους να θέσουν ρεαλιστικούς στόχους.

68. Ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης (στιλ) και να το εφαρμόζουν.

90. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι προσιτός στους μαθητές συζητώντας μαζί τους για τις εργασίες, επεξηγώντας κάτι εκτός μαθήματος και γενικά βοηθώντας τους μαθητές με τυχόν δυσκολίες.

Σύνολα περιοχών	
I. Συστηματικός	7
II Φιλικός	8
III. Ικανός στην προφορική επικοινωνία	3
IV. Ενθουσιώδης	14
V. Εξατομίκευση της διδασκαλίας	10
VI. Χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας	7

