

## Η αξιολόγηση της διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Μια διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας

Κωνσταντίνος Αποστολόπουλος  
[apostk@ath.forthnet.gr](mailto:apostk@ath.forthnet.gr)

Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ04, Β' Αθήνας

**Περίληψη.** Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ενός ερευνητικού προγράμματος διαμορφωτικής αξιολόγησης της διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς καθώς και από μαθητές, το οποίο υλοποιήθηκε με την εθελοντική συμμετοχή 56 εκπαιδευτικών από 12 σχολεία της Αττικής και 146 μαθητών. Τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας είναι ότι:

- Η αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ συναδέλφων είναι αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς, δημιουργεί, ως επί το πλείστον, θετικά συναισθήματα, προσφέρει σημαντική προσωπική βελτίωση και αναβαθμίζει το επίπεδο επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

- Οι αποτιμήσεις της ικανότητας στη διδασκαλία που κάνουν οι συνάδελφοι και οι μαθητές εμφανίζουν ισχυρή συσχέτιση. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι μαθητές αποτελούν μια πολύτιμη πηγή πληροφοριών όσον αφορά την αξιολόγηση της διδασκαλίας και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Τέλος, με βάση την εμπειρία που αποκτήθηκε, διατυπώνονται προτάσεις σχετικά με τη βέλτιστη ένταξη ενός τέτοιου προγράμματος στην καθημερινότητα του ελληνικού σχολείου, στο πλαίσιο του θεσμού της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, με τη μορφή ενός δυναμικού σχεδίου δράσης που συμβάλλει στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών, των σχέσεων και του κλίματος στη σχολική μονάδα, με στόχο τη μετατροπή της σε κοινότητα μάθησης.

**Λέξεις κλειδιά:** Αξιολόγηση της διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς (ομότεχνους), αξιολόγηση της διδασκαλίας από μαθητές, επαγγελματική ανάπτυξη, αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας, σχέδιο δράσης.

### Εισαγωγή

Η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει ο θεσμός του σχολείου εξαρτάται, κατά κύριο λόγο, από την ποιότητα των εκπαιδευτικών δεδομένου ότι:

- Όσο καλά και αν είναι σχεδιασμένο ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, η αποτελεσματικότητά του καθορίζεται από την αποτελεσματικότητα των ανθρώπων που το εφαρμόζουν και το υποστηρίζουν, με άλλα λόγια το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του “καλού σχολείου” είναι τελικά, ο “καλός εκπαιδευτικός”. (MacBeath, 2001; Stenhouse, 2003; Stronge, 1993, όπ. αναφ. στο Stronge & Tucker, 2003; Βερεβή, 2003).
- Από τις μεταβλητές ενός εκπαιδευτικού συστήματος οι οποίες μπορούν να διαμορφωθούν από την εκπαιδευτική πολιτική, εκείνες που ασκούν τη μεγαλύτερη επίδραση στη μάθηση των μαθητών είναι αυτές που έχουν να κάνουν με τους

εκπαιδευτικούς και τη διδασκαλία (OECD, 2005; Ferguson, 1991, όπ. αναφ. στο Owston, 2007; Greenwald, Hedges & Laine, 1996, όπ. αναφ. στο Owston, 2007).

Γι' αυτό πρώτη προτεραιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος οφείλει να είναι η βέλτιστη βασική εκπαίδευση και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Στην αντίληψη αυτή συγκλίνουν και οι διεθνείς αντιλήψεις για το εκπαιδευτικό επάγγελμα / λειτούργημα<sup>1</sup> δεδομένου ότι ένας εκπαιδευτικός πρέπει:

Να μαθαίνει συνεχώς, όσο είναι εν ενεργεία, επειδή η εργασία του είναι συνδεδεμένη με διαρκώς μεταβαλλόμενες καταστάσεις, προβλήματα και ιδέες, καθώς και συνεχώς εξελισσόμενες διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές για τις οποίες πρέπει να είναι ενήμερος. Συνήθως, η μάθηση αυτή έχει δύο μορφές, τη «συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση» (παρακολούθηση συνεδρίων, ημερίδων ή σεμιναρίων) και «τη μάθηση με βάση την εργασία» (work-based learning) (Eraut, 1994).

Να διερευνά συνεχώς και να βελτιώνει τις εκπαιδευτικές του πρακτικές. Να σχεδιάζει τη διδασκαλία, να βελτιώνει τη διδασκαλία και συχνά να διδάσκει όχι σαν απομονωμένος ιδιώτης αλλά ως μέλος μιας ομάδας υψηλών επιδόσεων (Hargreaves & Fullan, 2012).

Στη χώρα μας έχουν υλοποιηθεί αρκετά προγράμματα ενδο-υπηρεσιακής επιμόρφωσης, εντούτοις το σύνολο σχεδόν των προγραμμάτων αυτών κινούνται στην προσέγγιση της θεωρίας των ελλείψεων. Στοχεύουν στην υποστήριξη μεταρρυθμιστικών προσπαθειών ή αλλαγών που συνδέονται με την εισαγωγή νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών ή την αξιοποίηση των νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία ή τις Ερευνητικές Εργασίες ή τις Βιωματικές Δράσεις ή τη διερευνητική μάθηση κ.ά.

Στόχος των προγραμμάτων είναι να καταστήσουν τους εκπαιδευτικούς ικανούς και αποτελεσματικούς σε συγκεκριμένα ζητήματα, ενώ δεν προωθούν, κατά κανόνα, τον αναστοχασμό των εκπαιδευτικών πάνω στις διδακτικές τους πρακτικές και τη συνεργασία – αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους.

Υπάρχει συνεπώς ανάγκη για διαφορετικού τύπου επιμορφωτικές προσπάθειες στην Ελλάδα, οι οποίες:

- Να διαμορφώνονται με βάση το επίπεδο των γνώσεων και των δεξιοτήτων του κάθε εκπαιδευτικού (Goodson, 1995).
- Αφενός να προωθούν τον αναστοχασμό ώστε οι εκπαιδευτικοί να κατανοούν αυτό που κάνουν καθημερινά, να το αξιολογούν και να πειραματίζονται για την αλλαγή του, και αφετέρου να αναπτύσσουν έναν επαγγελματισμό αλληλεπίδρασης και συνεργασίας (Hargreaves & Fullan, 1995).
- Να ενισχύουν την υιοθέτηση από πλευράς των εκπαιδευτικών μιας ερευνητικής στάσης σχετικά με την πρακτική τους (Παγανού-Λαμπράκη, 1997).
- Να σχεδιάζονται και προγραμματίζονται με τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας και να υλοποιούνται σε αυτήν. Τέτοιες επιμορφωτικές προσπάθειες φαίνεται ότι παράγουν σημαντικά οφέλη σε ατομικό αλλά και συλλογικό επίπεδο διευρύνοντας το ρόλο του σχολείου και μετατρέποντας το σε ένα σχολείο που μαθαίνει (Μπαγάκης, 2007; Ξωχέλλης & Παπαναούμ, 2000).

<sup>1</sup> Ο ξενόγλωσσος όρος «profession» δεν ταυτίζεται με τον ελληνικό όρο «επάγγελμα» αλλά παραπέμπει κατά βάση προς το «ελεύθερο» επάγγελμα ή το λειτούργημα που έχει τη χροιά του επιστημονικά ασκούμενου έργου.

Στην κατεύθυνση αυτή κινείται και η φιλοσοφία του ερευνητικού προγράμματος που θα περιγραφεί, το οποίο συμβάλλει στη μετατροπή της σχολικής μονάδας σε κοινότητα μάθησης όπου η ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών, απόψεων και τεχνικών, η αλληλο-υποστήριξη, η ομαδική εργασία και η διάχυση καλών διδακτικών πρακτικών θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα της λειτουργίας τους, με τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο τόσο σε σχέση με την επαγγελματική ανάπτυξή τους όσο και με την παρακολούθηση και βελτίωση του επαγγέλματός τους.

### **Η αξιολόγηση μεταξύ εκπαιδευτικών (ομοτέχνων)**

Ορισμένα από τα σημαντικότερα επιχειρήματα, τα οποία θεμελιώνουν τη χρησιμότητα αλλά και την ανάγκη για αξιοποίηση των εκπαιδευτικών ως φορέων αξιολόγησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των συναδέλφων τους, και αναφέρονται στη διεθνή βιβλιογραφία είναι τα ακόλουθα:

- α) Οι εκπαιδευτικοί αναμφίβολα είναι σε αφθονία και είναι και οι καταλληλότεροι για να αναλάβουν την ηγεσία σε ζητήματα διδακτικής στο σχολείο (Anderson & Pellicer, 2001).
- β) Οι εκπαιδευτικοί είναι καλά καταρτισμένοι και γνωρίζουν πως οι μαθητές σκέπτονται και μαθαίνουν, καθώς και τις συνθήκες που προωθούν το στοχασμό και την μάθηση, πολύ καλύτερα από διοικητικούς προϊστάμενους, διευθυντές, ή πολλούς πανεπιστημιακούς καθηγητές, γι' αυτό μπορούν να ασκήσουν εποικοδομητική κριτική στους συναδέλφους τους, ιδίως όταν ο στόχος είναι η βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας (Keig, 2000; Kerchner, Koppich & Weeres, 1997, όπ. αναφ. στο Anderson & Pellicer, 2001).
- γ) Με αυτό τον τρόπο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν την ευθύνη για την παρακολούθηση και βελτίωση του επαγγέλματος τους. Η αξιολόγηση ανάμεσα σε συναδέλφους έχει το δυναμικό να παρέξει την αναγνώριση της ειδημοσύνης των εκπαιδευτικών στους κρίσιμους τομείς της διδασκαλίας και της μάθησης (Anderson & Pellicer, 2001; Chism, 1999; Keig, 2000).
- δ) Η κουλτούρα των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει μια πολύ ισχυρή νόρμα ιδιωτικότητας στη διδασκαλία, η οποία εμποδίζει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Danielson & McGreal, 2000; Shulman, 1993, όπ. αναφ. στο Chism, 1999). Με την αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων η διδασκαλία γίνεται «κτήμα» ολόκληρου του συλλόγου διδασκόντων. Έτσι, όλοι είναι ενήμεροι πάνω στην αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων, στα υπέρ και τα κατά συγκεκριμένων διδακτικών προσεγγίσεων, στα αποτελέσματα διδακτικών πειραματισμών, σε λύσεις που άλλοι συνάδελφοι έχουν δώσει σε σημαντικά ζητήματα μάθησης των μαθητών. Άλλωστε, η διδασκαλία είναι πολύ σημαντική για να αφεθεί στον ατομικό πειραματισμό και τη μάθηση μέσω δοκιμής και σφάλματος (Chism, 1999).
- ε) Η βελτίωση της διδακτικής πράξης απαιτεί να μαθαίνει κανείς από τις εμπειρίες του. Κάτι τέτοιο όμως είναι αρκετά δύσκολο, γιατί απαιτεί καθαρή οπτική και αυτή δεν είναι εύκολη στο συνεχές, πολυσχιδές και πολύβουο περιβάλλον της τάξης. Οι συνάδελφοι μπορούν να διευκολύνουν τον διδάσκοντα να κάνει ένα βήμα πίσω και να παρατηρήσει πιο καθαρά όσα λαμβάνουν χώρα και συνεπώς να μάθει μέσα από την δική του διδακτική πρακτική (Keig, 2000).
- στ) Συμπληρώνει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τους μαθητές του και τα διοικητικά στελέχη, όπου τηρούνται οι πρακτικές αυτές (Keig, 2000).

### **Η αξιολόγηση της διδασκαλίας από τους μαθητές**

Σε αυτήν την προσέγγιση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού οι μαθητές εκφράζουν τη γνώμη τους όσον αφορά τη διδακτική ικανότητα του εκπαιδευτικού και το κατά πόσο ωφελούνται από αυτήν.

Πρόκειται για συνήθη πρακτική για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι λιγότερο συνήθης.

Συνήθως, οι γνώμες των μαθητών χρησιμοποιούνται ως δεδομένα ανατροφοδότησης με σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας και την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Επίσης, σε ορισμένες χώρες χρησιμοποιούνται και ως δεδομένα για τη λήψη αποφάσεων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς όπως προαγωγή, απόλυση και άλλες μορφές επιβράβευσης / επιτίμησης του αξιολογούμενου εκπαιδευτικού, πρακτική που δεν είναι ευρέως αποδεκτή.

Οι μαθητές θεωρούνται κατάλληλοι να αξιολογήσουν την διδασκαλία των καθηγητών τους επειδή (Joshua et al., 2004):

- Εκ της θέσεως τους παρατηρούν σε ημερήσια βάση την αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών, ενώ οι άλλοι πιθανοί αξιολογητές επισκέπτονται τη σχολική αίθουσα περιστασιακά και υπό «ιδανικές» συνθήκες.
- Οι μαθητές γνωρίζουν πότε μαθαίνουν.
- Οι μαθητές γνωρίζουν πότε παρακινούνται να μάθουν.
- Η αναγνώριση του εκπαιδευτικού από τους μαθητές του δίνει κίνητρα και υποστηρίζει τις καλές διδακτικές πρακτικές.
- Οι μαθητές μπορούν να δώσουν σημαντικές πληροφορίες για ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού.

Επίσης,

- Οι απόψεις των μαθητών συνεισφέρουν σε σημαντικό βαθμό στη διαχείριση της τάξης, τη μάθηση, τη διδασκαλία αλλά και την οργάνωση του σχολείου. Όσο πιο πολύ «μιλάμε» με τους μαθητές για τη μάθηση τους, τόσο πιο σαφές γίνεται το τι χρειάζεται να βελτιωθεί (MacBeath, 2005).
- Οι μαθητές έχουν περιορισμένες γνώσεις και ικανότητες (εμπειρογνωμοσύνη) και γι' αυτό δεν είναι κατάλληλοι για τη συλλογή όλων των ειδών των πληροφοριών που έχουν να κάνουν με τη πρακτική του εκπαιδευτικού στην σχολική αίθουσα. Μολαταύτα, μπορούν να παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες για τη διδακτική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και το μαθησιακό περιβάλλον (Craig et al., 1998).

Υπάρχουν βέβαια και ισχυρές αμφισβητήσεις που αφορούν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία, τη γενικευσιμότητα, τη χρησιμότητα και την ερμηνεία των αποτιμήσεων που κάνουν οι μαθητές, ιδίως όταν τα αποτελέσματα μιας τέτοιας αξιολόγησης υπηρετούν σκοπούς τελικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

Ο Aleamoni (1987, όπ. αναφ. στο Joshua et al., 2004) σε μία επισκόπηση των ερευνών οι οποίες εξετάζουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τους μαθητές, προσδιορίζουν αρκετά σημεία που αμφισβητούν τη χρησιμότητα της προσέγγισης αυτής:

- Οι μαθητές δεν μπορούν να κάνουν συνεπείς κρίσεις σχετικά με τον διδάσκοντα / τη διδασκαλία λόγω ανωριμότητας, έλλειψης εμπειριών και «ιδιορρυθμιών» που έχουν.

- Σε σημαντικό βαθμό η αξιολόγηση εκ μέρους των μαθητών συνδέεται ισχυρά με τη δημοφιλία του εκπαιδευτικού, τον φιλικό, με χιούμορ, ζεστό και καλόβολο εκπαιδευτικό.
- Οι βαθμοί που παίρνουν ή περιμένουν να πάρουν οι μαθητές στο μάθημα συνδέονται ισχυρά με την αξιολόγηση του διδάσκοντα και της διδασκαλίας του μαθήματος.
- Πολλοί εξωγενείς παράγοντες ή συνθήκες επηρεάζουν την αξιολόγηση των μαθητών όπως, το μέγεθος τη τάξης, το φύλο του εκπαιδευτικού, το διδασκόμενο μάθημα κ.ά.
- Πολλοί θεωρούν ότι οι μαθητές καθίστανται ικανοί να κάνουν ακριβείς κρίσεις σε σχέση με τη διδασκαλία και τους διδάσκοντες αρκετό χρόνο μετά την ολοκλήρωση του ετήσιου κύκλου του μαθήματος και ενδεχομένως αρκετό χρόνο μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης.
- Οι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να αξιολογούνται από τους μαθητές.

## **Το ερευνητικό πρόγραμμα**

Με το ερευνητικό πρόγραμμα επιδιώχθηκε η αξιολόγηση της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών από τους συναδέλφους και τους μαθητές τους, καθώς και η παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης η οποία να συμβάλει στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής. Μέσα από τις διαδικασίες του προγράμματος επιδιώχθηκε να αποκτηθούν εμπειρίες, να δοθούν εποικοδομητικές συμβουλές, να γίνουν επιλογές, να αναληφθούν δράσεις και να αναπτυχθεί ο αναστοχασμός πάνω στις διδακτικές πρακτικές, στοιχεία που υποστηρίζουν το μετασχηματισμό των διδακτικών πρακτικών και την επαγγελματική ανάπτυξη των συμμετεχόντων.

### ***Οι παράμετροι της διδασκαλίας που αξιολογήθηκαν***

Το πρόγραμμα εστίασε στην αξιολόγηση της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού σε ένα μεγάλο αριθμό παραμέτρων (δημιουργώντας περιβάλλον μάθησης, διαχείριση της τάξης, ικανότητα επικοινωνίας, ικανότητα να θέτει ερωτήσεις και να διαμορφώνει συζητήσεις, παρουσίαση μαθήματος, ικανότητα να εμπλέκει τους μαθητές σε διαδικασίες μάθησης, ικανότητα ευελιξίας και ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών), οι οποίες συνδέονται με την «καλή» / αποτελεσματική διδασκαλία, χωρίς όμως να συμπεριλάβει την παράμετρο «κατοχή της διδακτέας ύλης». Αυτό έγινε επειδή:

- α) Η παράμετρος «κατοχή της διδακτέας ύλης», θα συρρίκνωνε δραματικά το πλήθος των εκπαιδευτικών που θα μπορούσαν να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα.
- β) Οι διερευνούμενες παράμετροι είναι από τις σημαντικότερες της διδακτικής διαδικασίας.
- γ) Περισσότερες παράμετροι θα δημιουργούσαν προβλήματα επειδή θα προκαλούσαν ακόμη μεγαλύτερη επιβάρυνση στο ήδη βαρύ πρόγραμμα των εκπαιδευτικών, στοιχείο που θα έθετε σε κίνδυνο την έκταση της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα.

### ***Τα κριτήρια αξιολόγησης***

Τα κριτήρια της αξιολόγησης ήταν 22 και αποτελούν προσαρμογή στα δεδομένα του ελληνικού σχολείου των κριτηρίων που αναπτύσσει η Danielson (2007), στο πλαίσιο ενός εναλλακτικού συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού το οποίο εστιάζει στη βελτίωση και στην επαγγελματική ανάπτυξη των διδασκόντων.

Τα κριτήρια αυτά συνδέονται με τα πρότυπα για τον «καλό» / αποτελεσματικό εκπαιδευτικό που έχουν αναδείξει οι διεθνείς εμπειρικές έρευνες (Danielson, 2007; Stronge & Tucker, 2003).

### **Οι διαδικασίες της αξιολόγησης της διδασκαλίας μεταξύ συναδέλφων**

Οι βασικές διαδικασίες μέσω των οποίων υλοποιήθηκε η αξιολόγηση της διδασκαλίας ήταν:

- Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι προαιρετική.
- Η αξιολόγηση γίνεται με την δημιουργία ζευγών ή τριάδων αλληλο-αξιολόγησης. Ο αξιολογητής και ο αξιολογούμενος εναλλάσσονται στους ρόλους αυτούς, ώστε η μεταξύ τους σχέση να είναι ισότιμη.
- Τα ζεύγη ή οι τριάδες δημιουργούνται με πρωτοβουλία των ίδιων των εκπαιδευτικών στη βάση της αμοιβαίας εκτίμησης και εμπιστοσύνης, ώστε η μεταξύ τους σχέση να διακρίνεται από ειλικρίνεια, αμοιβαίο ενδιαφέρον, εμπιστοσύνη και δεκτικότητα στις παρατηρήσεις και προτάσεις του συναδέλφου.
- Για κάθε εκπαιδευτικό πρέπει να γίνουν τουλάχιστον 2 παρατηρήσεις / αξιολογήσεις της διδασκαλίας του.
- Η παρατήρηση / αξιολόγηση της διδασκαλίας γίνεται μετά από πρόσκληση.
- Πριν από την παρατήρηση / αξιολόγηση της διδασκαλίας προηγείται συνεδρία ενημερωτικού χαρακτήρα (προδιδασκτική συνάντηση).
- Κατά την διάρκεια της παρατήρησης / αξιολόγησης της διδασκαλίας και λίγο αργότερα συμπληρώνεται το έντυπο αξιολόγησης της διδασκαλίας.
- Σύντομα μετά την παρατήρηση / αξιολόγησης της διδασκαλίας ακολουθεί συνεδρία για παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης, με βάση τα καταγεγραμμένα στο έντυπο αξιολόγησης (μεταδιδασκτική συνάντηση).
- Τα καταγεγραμμένα στα έντυπα αξιολόγησης είναι εμπιστευτικά.

### **Η ερευνητική διαδικασία**

Το δείγμα της έρευνας ήταν 56 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (25 άνδρες και 31 γυναίκες) από διάφορες ειδικότητες (κυρίως Φιλολογοί, Μαθηματικοί και Φυσικών Επιστημών) οι οποίοι υπηρετούσαν σε 12 διαφορετικές σχολικές μονάδες της Αττικής κατά το σχολικό έτος 2007-2008. Επίσης, 146 μαθητές που φοιτούσαν στην Α΄ Λυκείου και στη Γ΄ Γυμνασίου στα δύο πειραματικά σχολεία στα οποία διεξήχθη η έρευνα.

Τα εργαλεία της συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα εξής:

- α) Το έντυπο αξιολόγησης της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού από συναδέλφους, το οποίο αποτελείται από δύο μέρη (βελτιωμένη εκδοχή του εντύπου που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα, παρουσιάζεται στο Παράρτημα). Το 1<sup>ο</sup> μέρος έχει τη μορφή της κλίμακας βαθμολόγησης με διαβαθμισμένα κριτήρια. Ως πρότυπο των κριτηρίων αξιολόγησης του εντύπου χρησιμοποιήθηκε ένα μεγάλο μέρος από τα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού που προτείνει η Danielson (2007), προσαρμοσμένα στα ελληνικά δεδομένα. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκαν 22 κριτήρια αξιολόγησης. Το 2<sup>ο</sup> μέρος εξετάζει τα ίδια κριτήρια αξιολόγησης, αλλά με μορφή ερωτήσεων ανοικτού τύπου. Κύριο προσόν της μορφής αυτής οι υψηλότερες απαιτήσεις για αναστοχασμό πάνω στις διάφορες πλευρές της διδασκαλίας και, ενδεχομένως, η υποστήριξη μιας πιο ενδεδεχούς και ουσιαστικής συζήτησης κατά τη μεταδιδασκτική συνεδρία.

β) Το ερωτηματολόγιο αποτύπωσης απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλάμβανε 28 κλειστές και ανοικτές ερωτήσεις με υποερωτήσεις. Οι κλειστές ερωτήσεις καταγραφής απόψεων και στάσεων ακολουθούν, κατά κανόνα, πεντάβαθμη κλίμακα Likert (5 = πάρα πολύ (ή διεξοδικά), 4 = πολύ (ή επαρκώς), 3 = μέτρια (ή σύντομα), 2 = λίγο (ή πολύ σύντομα) και 1 = Καθόλου.

γ) Το έντυπο αξιολόγησης της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού από τους μαθητές. Το έντυπο αυτό αποτελεί προσαρμογή στο επίπεδο των μαθητών του 1<sup>ου</sup> μέρους του εντύπου αξιολόγησης που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί. Περιλαμβάνει 21 κριτήρια (απαλείφθηκε το κριτήριο αξιολόγησης που αφορούσε την αποτίμηση της ικανότητας των εκπαιδευτικών να τροποποιούν το αρχικό σχέδιο μαθήματος ανάλογα με τις ανάγκες τις τάξης).

### Τα αποτελέσματα της έρευνας

I. Ο βαθμός υλοποίησης των προδιαγραφών του προγράμματος:

Τα στοιχεία για τον αριθμό των παρατηρήσεων / αξιολογήσεων της διδασκαλίας, παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1. Αριθμός παρατηρήσεων της διδασκαλίας ανά βαθμίδα και τύπο σχολείου**

	Αριθμός εκπαιδευτικών	Πλήθος διδασκαλιών στις οποίες έγινε παρατήρηση
Γυμνάσιο	29	58
Λύκειο	27	53
Δημόσια	25	50
Πειραματικά	23	46
Ιδιωτικά	8	15
<b>Σύνολο</b>	<b>56</b>	<b>111</b>

Οι μέσες τιμές για την επάρκεια των συζητήσεων ήταν:

- Μεταδιδασκτική συνάντηση = 3,73 (με τυπική απόκλιση 0,751).
- Προδιδασκτική συνάντηση = 3,25 (με τυπική απόκλιση 0,933).

Ως εκ τούτου, ικανοποιήθηκαν οι προδιαγραφές του προγράμματος, γεγονός που καθιστά τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο πρόγραμμα προϊόν εμπειρίας και κατ' επέκταση τα ευρήματα σχετικά με τις απόψεις και τις στάσεις αυτές έγκυρα και αξιόπιστα. Επισημαίνεται ότι τα αποτελέσματα που παρήγαγε το πρόγραμμα θα πρέπει να θεωρηθούν αποτέλεσμα μιας ικανοποιητικής αλλά όχι της βέλτιστης λειτουργίας του.

II. Οι απόψεις και στάσεις σχετικά με το έντυπο αξιολόγησης:

Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι οι παράγοντες στους οποίους επικέντρωσε η αξιολόγηση, είναι πολύ σημαντικοί για την βελτίωση της διδασκαλίας, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2.

**Πίνακας 2. Βαθμός συμφωνίας με τους παράγοντες αξιολόγησης της διδασκαλίας**

	Μέση τιμή
Δημιουργία περιβάλλοντος αλληλοσεβασμού	4,79
Ικανότητα χειρισμού συμπεριφορών	4,70
Θεμελίωση περιβάλλοντος συνεργασίας	4,61
Θεμελίωση περιβάλλοντος υψηλών προσδοκιών μάθησης	4,54
Ικανότητα επικοινωνίας	4,82
Παρουσίαση του μαθήματος	4,77
Έμπνευση ενδιαφέροντος / ενθουσιασμού για το μάθημα	4,71
Ευελιξία - ανταπόκριση στις ανάγκες - απορίες των μαθητών	4,70
Εμπλοκή μαθητών στην μάθηση	4,57
Κατάλληλη χρήση διδακτικών και εποπτικών μέσων	4,48
Ποικιλία διδακτικών τεχνικών	4,30
Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών	4,23

### III. Η προσωπική βελτίωση που επιφέρει το πρόγραμμα:

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σχημάτισαν την άποψη ότι αυτό βοηθά πολύ έως πάρα πολύ στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών, όπως φαίνεται στον Πίνακα 3.

**Πίνακας 3. Κατά πόσο το πρόγραμμα βοηθά στη βελτίωση των εκπαιδευτικών**

	Μέση τιμή
Γενικά η αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων βοηθά τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις διδακτικές τους πρακτικές;	4,07
Προσωπικά σας βοήθησε να βελτιώσετε τις διδακτικές σας πρακτικές;	3,61

Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν πολύ μεγάλη εκτίμηση σχετικά με τη γενική χρησιμότητά του. Επίσης, δηλώνουν ότι η προσωπική βελτίωση που είχαν, εξαιτίας της συμμετοχής τους σε αυτό, ήταν αρκετά μεγάλη. Οφείλει βέβαια να παρατηρήσει κανείς ότι η προσωπική τους βελτίωση ήταν αρκετά μικρότερη από τη γενική βελτίωση που θεωρούν ότι μπορεί να προσφέρει το πρόγραμμα.

Το γεγονός αυτό ενδεχομένως συνδέεται με τη σύντομη διάρκειά του αλλά και με πρακτικές δυσκολίες και προβλήματα, όπως ο φόρτος εργασίας, η έλλειψη υποστήριξης από το σχολείο κ.ά.

Αναζητώντας περαιτέρω ποιες πλευρές του έργου που επιτελεί ο εκπαιδευτικός βελτιώνει η αξιολόγησης της διδασκαλίας μεταξύ συναδέλφων, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την συμφωνία τους με τα εξής (Πίνακας 4):

**Πίνακας 4. Ποιες πλευρές του έργου που επιτελεί ο εκπ/κός βελτιώνει το πρόγραμμα**

	Μέση τιμή
Βελτιώνει το επίπεδο συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς	4,20
Βελτιώνει την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών	4,07
Βελτιώνει τη διάδοση αποτελεσματικών πρακτικών διδασκαλίας	4,00

Σημειώνεται ότι οι παρατηρούμενες διαφορές ανάμεσα στις τρεις αυτές μεταβλητές δεν είναι στατιστικά σημαντικές ( $t_{1,2} = 1,964 / p_{1,2} = 0,055$ ,  $t_{1,3} = 1,847 / p_{1,3} = 0,070$ ,  $t_{2,3} = -0,814 / p_{2,3} = 0,419$  με  $df = 54$ ).



**IV.** Τα συναισθήματα που προκάλεσε η αξιολόγηση μεταξύ συναδέλφων:

Πολύ θετικά και θετικά είναι τα συναισθήματα που δηλώνει ότι βίωσε η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της αξιολόγησης. Στην ερώτηση αυτή, η οποία ήταν ανοικτού τύπου, απάντησαν 49 εκπαιδευτικοί και χαρακτήρισαν τα συναισθήματα που ένιωσαν ως εξής:

- Πολύ θετικά - Θετικά - Ευχάριστα (28 εκπαιδευτικοί).
- Άγχος στην αρχή, θετικά στη συνέχεια (11 εκπαιδευτικοί).
- Ουδέτερα (5 εκπαιδευτικοί).
- Αμηχανία - ελαφρά πίεση που μειώθηκαν στη συνέχεια (2 εκπαιδευτικοί)
- Αβεβαιότητα - ελαφρά πίεση (2 εκπαιδευτικοί).
- Άγχος (1 εκπαιδευτικός).

Επιπλέον, εξέφρασαν τη διάθεση τους να εμπλακούν σε ανάλογο πρόγραμμα στο μέλλον οι 47 στους 56 εκπαιδευτικούς, δηλαδή το 83,9 %.

**V.** Οι μέσες επιδόσεις των εκπ/κών στη διδασκαλία, σύμφωνα με τους συναδέλφους:

Οι μέσες τιμές των επιδόσεων των 56 εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον Πίνακα 5.

**Πίνακας 5. Μέσες τιμές επίδοσης των εκπ/κών ανά κριτήριο αξιολόγησης (N=56)**

<b>Φθίνουσα διάταξη των επιδόσεων στα κριτήρια αξιολόγησης</b>	<b>Μέση τιμή επίδοσης εκπ/κών</b>
Ανταπόκριση στις απορίες των μαθητών.	3,65
Οδηγίες και επεξηγήσεις.	3,60
Προφορικός και γραπτός λόγος.	3,49
Παρουσίαση του μαθήματος.	3,48
Αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – μαθητών.	3,45
Νοηματοδότηση του μαθήματος.	3,41
Προσαρμογή του μαθήματος.	3,39
Δομή του μαθήματος και ρυθμός ανάπτυξης του.	3,33
Αντιμετώπιση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών	3,28
Η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στη διδασκόμενη ύλη.	3,23
Ποιότητα των ερωτήσεων.	3,21
Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών, ευρύτητα διδακτικού «ρεπερτορίου».	3,16
Πρόσθετο διδακτικό υλικό και πηγές πληροφοριών.	3,14
Οι προσδοκίες για μάθηση και επιτεύγματα.	3,06
Πρότυπα συμπεριφοράς.	3,03
Παρακολούθηση της συμπεριφοράς των μαθητών.	3,03
Αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών.	2,94
Εργασία με ομάδες.	2,90
Συμμετοχή των μαθητών.	2,85
Η στάση των μαθητών απέναντι στις εργασίες που τους ανατίθενται.	2,84
Δραστηριότητες και συνθετικές εργασίες.	2,82
Τεχνική κατά τις συζητήσεις.	2,73
<b>Συνολική μέση επίδοση</b>	<b>3,19</b>

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ότι η μέση επίδοση των συναδέλφων τους στη διδασκαλία, συνολικά, κυμαίνεται μεταξύ πολύ καλής και

εξαιρετικής (3,19). Μια τιμή που αναμφισβήτητα είναι πολύ υψηλή. Επίσης, οι εκπ/κοί φαίνεται να είναι:

- Πιο ικανοί σε κριτήρια αξιολόγησης τα οποία συνδέονται με την παρουσίαση του μαθήματος ή δείχνουν ευαισθησία απέναντι στις μαθησιακές ανάγκες.
- Λιγότερο ικανοί σε κριτήρια αξιολόγησης τα οποία συνδέονται με μαθητοκεντρικές διδακτικές προσεγγίσεις. Επίσης, δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά στο να μεταδώσουν στους μαθητές την αίσθηση ότι αυτά που διδάσκονται στην τάξη είναι σημαντικά, δεν καταφέρνουν να εμπλέξουν τους μαθητές τους σε πραγματική συζήτηση ή να τους «πείσουν» ότι οι εργασίες που τους ανατίθενται είναι σημαντικές.

#### VI. Επιδόσεις εκπαιδευτικών στη διδασκαλία, σύμφωνα με τους μαθητές:

Η αποτίμηση της διδασκαλίας αφορούσε σε 6 από τους 56 εκπαιδευτικούς (11% των συμμετεχόντων) τρεις καθηγητές Γυμνασίου και τρεις Λυκείου, που δίδασκαν σε Πειραματικά Σχολεία. Στην αξιολόγησή τους πήραν μέρος 146 μαθητές που φοιτούσαν σε έξι διαφορετικά τμήματα (τρία τμήματα της Γ΄ Γυμνασίου και τρία τμήματα της Α΄ Λυκείου), στη βάση είκοσι ενός (21) κριτηρίων αξιολόγησης.

Οι μέσες τιμές επίδοσης των έξι εκπαιδευτικών στα κριτήρια αξιολόγησης με φθίνουσα επίδοση παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.

**Πίνακας 6. Μέσες τιμές επίδοσης των εκπ/κών ανά κριτήριο αξιολόγησης (N=6)**

<b>Φθίνουσα διάταξη των επιδόσεων στα κριτήρια αξιολόγησης</b>	<b>Μέση τιμή επίδοσης εκπ/κών</b>
Προφορικός και γραπτός λόγος.	2,91
Ανταπόκριση στις απορίες των μαθητών.	2,86
Παρουσίαση του μαθήματος.	2,74
Οδηγίες και επεξηγήσεις.	2,72
Παρακολούθηση της συμπεριφοράς των μαθητών.	2,66
Αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – μαθητών.	2,60
Νοηματοδότηση του μαθήματος.	2,54
Δομή του μαθήματος και ρυθμός ανάπτυξης του	2,53
Η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στη διδασκόμενη ύλη.	2,51
Πρόσθετο διδακτικό υλικό και πηγές πληροφοριών	2,50
Τεχνική κατά τις συζητήσεις.	2,47
Ποιότητα των ερωτήσεων.	2,46
Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών, ευρύτητα διδακτικού «ρεπερτορίου».	2,41
Αντιμετώπιση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών.	2,41
Πρότυπα συμπεριφοράς.	2,30
Οι προσδοκίες για μάθηση και επιτεύγματα.	2,28
Αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών.	2,21
Συμμετοχή των μαθητών.	2,05
Δραστηριότητες και συνθετικές εργασίες.	2,05
Η στάση των μαθητών απέναντι στις εργασίες που τους ανατίθενται.	2,03
Εργασία με ομάδες.	1,94
<b>Συνολική μέση επίδοση</b>	<b>2,44</b>

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι μαθητές αποτιμούν ότι η μέση επίδοση των καθηγητών τους στη διδασκαλία, συνολικά, κυμαίνεται μεταξύ ικανοποιητικής και πολύ καλής (2,44). Επίσης, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι:

- Πιο ικανοί σε κριτήρια αξιολόγησης που συνδέονται με την παρουσίαση του μαθήματος, ή με την ευαισθησία που δείχνουν απέναντι στις ανάγκες των μαθητών τους ή με την ικανότητα παρακολούθησης των συμπεριφορών μέσα στην τάξη.
- Λιγότερο ικανοί στα σε κριτήρια αξιολόγησης που συνδέονται με την μαθητοκεντρική διδασκαλία ή με ζητήματα μετάδοσης στους μαθητές του αισθήματος ότι αυτά που τους διδάσκονται είναι σημαντικά ή με ζητήματα που άπτονται της ικανότητάς τους να συμβάλλουν στη διαμόρφωση πολύ καλών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές.

Συμπερασματικά, συνάδελφοι και μαθητές συνηγορούν στο ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοί στις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας παρά στη διαμόρφωση ενός κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος στην τάξη και σε μαθητοκεντρικές μορφές διδασκαλίας.

**VII. Οι διαφοροποιήσεις στην αποτίμηση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών:**

Οι διαφορές στην αποτίμηση της επίδοσης των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία προσδιορίστηκαν με βάση τα 21 κριτήρια αξιολόγησης της διδασκαλίας, τα οποία ήταν κοινά στα δύο έντυπα αξιολόγησης της διδασκαλίας. Οι μέσες επιδόσεις των 6 εκπαιδευτικών ανά κριτήριο αξιολόγησης, παρουσιάζονται στον Πίνακα 7.

**Πίνακας 7. Μέσες τιμές επίδοσης των εκπαιδευτικών ανά κριτήριο αξιολόγησης**

<b>Κριτήριο αξιολόγησης</b>	<b>Μέση επίδοση εκπ/κών (από μαθητές)</b>	<b>Μέση επίδοση εκπ/κών (από συν/φους)</b>	<b>Σημαντικότητα παρατηρούμενης διαφοράς (t-test)</b>
Αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – μαθητών.	2,60	3,42	Ναι (p = 0,022)
Αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών.	2,21	2,92	Ναι (p = 0,021)
Η στάση του εκπ/κού απέναντι στη διδασκόμενη ύλη.	2,51	3,17	Όχι (p = 0,051)
Η στάση των μαθητών απέναντι στις εργασίες που τους ανατίθενται.	2,03	2,67	Όχι (p = 0,170)
Οι προσδοκίες για μάθηση και επιτεύγματα.	2,28	2,92	Όχι (p = 0,054)
Πρότυπα συμπεριφοράς.	2,30	3,00	Ναι (p = 0,041)
Παρακολούθηση της συμπεριφοράς των μαθητών.	2,66	2,67	Όχι (p = 0,969)
Αντιμετώπιση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών.	2,41	3,20	Όχι (p = 0,077)
Οδηγίες και επεξηγήσεις.	2,72	3,75	Ναι (p = 0,001)
Προφορικός και γραπτός λόγος.	2,91	3,50	Όχι (p = 0,136)
Ποιότητα των ερωτήσεων.	2,46	3,42	Ναι (p = 0,023)
Τεχνική κατά τις συζητήσεις.	2,47	2,58	Όχι (p = 0,750)
Συμμετοχή των μαθητών.	2,05	2,58	Όχι (p = 0,183)
Παρουσίαση του μαθήματος.	2,74	3,58	Ναι (p = 0,026)
Δραστηριότητες και συνθετικές εργασίες.	2,05	2,67	Όχι (p = 0,248)
Εργασία με ομάδες.	1,94	-	-
Πρόσθετο διδακτικό υλικό και πηγές πληροφοριών.	2,50	3,13	Ναι (p = 0,006)
Δομή του μαθήματος και ρυθμός ανάπτυξης του.	2,53	3,33	Ναι (p = 0,029)

Ανταπόκριση στις απορίες των μαθητών.	2,86	3,80	Ναι (p = 0.006)
Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών, ευρύτητα διδακτικού «ρεπερτορίου».	2,41	3,50	Ναι (p = 0.007)
Νοηματοδότηση του μαθήματος.	2,54	3,50	Όχι (p = 0.051)
<b>Συνολική μέση επίδοση</b>	<b>2,44</b>	<b>3,17</b>	<b>Ναι (p = 0.000)</b>

Από τον Πίνακα 7 φαίνεται ότι οι μαθητές είναι αρκετά πιο αυστηροί στην αξιολόγηση τους προς τους διδάσκοντες (μαθητές 2,44 και συνάδελφοι εκπαιδευτικοί 3,17). Επιπλέον, φαίνεται ότι οι μαθητές τείνουν, ανά κριτήριο αξιολόγησης, να αξιολογούν τους διδάσκοντες με τον ίδιο περίπου τρόπο με τον οποίο τους αξιολογούν και οι εκπαιδευτικοί. Τα προηγούμενα επιβεβαιώνονται στατιστικά αφού:

- Η συνολική μέση επίδοση (3,17 με Τυπ. Απόκλ. = 0,396) που παρουσιάζουν στη διδασκαλία οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τους συναδέλφους τους, είναι στατιστικά σημαντικά υψηλότερη από τη συνολική μέση επίδοση (2,44, με Τυπ. Απόκλ. = 0,273) την οποία παρουσιάζουν σύμφωνα με τους μαθητές τους ( $t = 6,824$ ,  $p = 0,000$ ,  $df = 39$ ).
- Οι μέσες επιδόσεις των εκπαιδευτικών ανά κριτήριο αξιολόγησης σύμφωνα με τους μαθητές και σύμφωνα με τους συναδέλφους εμφανίζουν ισχυρή συσχέτιση η οποία είναι στατιστικά σημαντική ( $r = 0,736$ ,  $p = 0,000$ ).

### **Τα συμπεράσματα της έρευνας**

Τα βασικά συμπεράσματα που απορρέουν από τα αποτελέσματα της έρευνας είναι:

- Η αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ συναδέλφων είναι αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς, δημιουργεί, ως επί το πλείστον, θετικά συναισθήματα, προσφέρει σημαντική προσωπική βελτίωση και συμβάλλει στην αναβάθμιση του επιπέδου επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.
- Το έντυπο αξιολόγησης που δομήθηκε και χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος, υποστήριξε με ουσιαστικό τρόπο την αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ συναδέλφων και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι έτυχε της μεγάλης αποδοχής των εκπαιδευτικών, και η συγκρότηση του σε δύο μέρη (βελτιωμένη εκδοχή του εντύπου που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα παρουσιάζεται στο Παράρτημα) απεδείχθη επιτυχής.
- Οι αποτιμήσεις της ικανότητας στη διδασκαλία που κάνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, ανά κριτήριο αξιολόγησης, εμφανίζουν ισχυρή συσχέτιση. Το εύρημα αυτό ενισχύει την συντρέχουσα εγκυρότητα της αξιολόγησης. Επιπροσθέτως, δείχνει ότι οι μαθητές αποτελούν μια πολύτιμη πηγή πληροφοριών όσον αφορά την αξιολόγηση της διδασκαλίας και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

### **Η αξιολόγηση της διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς ως σχέδιο δράσης - Προτάσεις**

Έχοντας υπόψη ότι η αυτογνωσία με τη μορφή του στοχασμού πάνω στις προσωπικές και πρακτικές γνώσεις που έχει ο εκπαιδευτικός για τη διδασκαλία, προηγείται των ουσιαστικών αλλαγών στη συμπεριφορά του (Hargreaves & Fullan, 1995), θεωρούμε ότι θα ήταν χρήσιμο για τα σχολεία, στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, να

επιλέξουν σχέδια δράσης σχετικά με την αξιολόγηση της διδασκαλίας από συναδέλφους και, ενδεχομένως, και από μαθητές. Τα σχολεία που θα επιλέξουν να εργαστούν πάνω σε ένα τέτοιο σχέδιο δράσης καλό είναι να έχουν υπόψη τους τα ακόλουθα κρίσιμα σημεία:

α) Η αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταξύ εκπαιδευτικών πρέπει να βασίζεται στις αρχές της αμοιβαίας εκτίμησης και της εμπιστευτικότητας μεταξύ των συναδέλφων που αλληλο-αξιολογούνται, ώστε η μεταξύ τους σχέση να διακρίνεται από ειλικρίνεια, αμοιβαίο ενδιαφέρον, εμπιστοσύνη και δεκτικότητα στις παρατηρήσεις και προτάσεις του συναδέλφου. Για το λόγο αυτό συνίσταται η εθελοντική δημιουργία ζευγών ή τριάδων, με τους εκπαιδευτικούς να εναλλάσσονται στους ρόλους του αξιολογούμενου και αξιολογητή, ώστε η μεταξύ τους σχέση να είναι ισότιμη.

Εάν ο αξιολογούμενος δεν εκτιμά τον συνάδελφο / αξιολογητή αφενός η όλη διαδικασία θα επιβαρυνθεί συναισθηματικά και αφετέρου οι επισημάνσεις αδυναμιών, οι προτάσεις για βελτίωση και γενικότερα ολόκληρη η συζήτηση αναστοχασμού είναι πολύ πιθανό να μείνει ανεκμετάλλευτη.

Επίσης, αν η αξιολόγηση των διδασκαλιών γνωστοποιείται στον Διευθυντή ή στον Σχολικό Σύμβουλο είναι πολύ πιθανό η όλη διαδικασία να μεταπέσει σε προσχηματική και οι εκπαιδευτικοί να αποτιμούν αλλήλους με πλασματική υψηλή βαθμολόγηση για λόγους αυτοπροστασίας, ιδίως στο σημερινό περιβάλλον ανασφάλειας, διαθεσιμότητας και κινητικότητας.

β) Η αξιολόγηση της διδασκαλίας είναι καλύτερα να εστιάζει στις ακόλουθες παραμέτρους της διδασκαλίας:

- Δημιουργία περιβάλλοντος μάθησης.
- Διαχείριση της τάξης.
- Μορφές διδασκαλίας και βαθμός εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.
- Σαφήνεια στην επικοινωνία.
- Διδακτικό ρεπερτόριο και διδακτική ευελιξία.
- Συνοχή της διδασκαλίας και διαχείριση του διδακτικού χρόνου.
- Αξιολόγηση των μαθητών κατά τις διάφορες φάσεις της διδασκαλίας.

Η μόνη σημαντική διάσταση της διδασκαλίας η οποία δεν προτείνεται να αξιολογηθεί, είναι ο βαθμός κατοχής της διδακτέας ύλης, επειδή η συμπερίληψη της διάστασης αυτής θα δημιουργήσει ανυπέρβλητα προβλήματα στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Είναι γνωστό ότι δεν υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί που μοιράζονται την ίδια ειδικότητα σε μία σχολική μονάδα και η εξεύρεση ανάμεσα σε αυτούς, ενός συναδέλφου με τον οποίο υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση και εμπιστοσύνη για τη δημιουργία ενός αλληλο-αξιολογούμενου ζεύγους δεν είναι καθόλου πιθανή.

γ) Για τη αποτελεσματικότερη αλληλο-αξιολόγηση είναι αναγκαίο να χρησιμοποιείται ένα εργαλείο / πλέγμα μέσω του οποίου να εστιάζεται η προσοχή του αξιολογητή στα κρίσιμα σημεία της διδασκαλίας και να διευκολύνεται η αποτίμηση τους. Για το λόγο αυτό προτείνεται το εργαλείο αξιολόγησης που παρουσιάζεται στο παράρτημα ή κάποιο ανάλογο. Το εργαλείο αυτό αποτελεί βελτίωση του αντίστοιχου εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε στην περιγραφείσα έρευνα.

Επισημαίνεται ότι με δεδομένη την ανυπαρξία αξιολογικής κουλτούρας στα ελληνικά σχολεία και την έλλειψη σχετικών εμπειριών εκ μέρους των εκπαιδευτικών είναι πολύ χρήσιμο ένα εργαλείο παρατήρησης που συνδυάζει i) διαβαθμισμένα κριτήρια με

αναλυτικές περιγραφές συμπεριφορών, κυρίως επειδή μέσω αυτών γίνονται σαφείς τόσο στον αξιολογητή όσο και στον αξιολογούμενο οι ζητούμενες συμπεριφορές κατά τη διδακτική διαδικασία και διευκολύνονται οι αξιολογητές να εστιάσουν την παρατήρησή τους, ii) ερωτήσεις ανοικτού τύπου κυρίως επειδή διευκολύνει την ελεύθερη έκφραση, τον στοχασμό και την καταγραφή κρίσιμων παρατηρήσεων /προτάσεων και ως εκ τούτου συμβάλλει πιο παραγωγικά στην συζήτηση αναστοχασμού που ακολουθεί την παρατηρούμενη διδασκαλία.

δ) Για κάθε εκπαιδευτικό πρέπει να γίνουν τουλάχιστον 2 παρατηρήσεις / αξιολογήσεις της διδασκαλίας του. Κάθε παρατήρηση / αξιολόγηση της διδασκαλίας γίνεται μετά από πρόσκληση. Πριν από την παρατήρηση / αξιολόγηση της διδασκαλίας προηγείται μια προδιδασκτική συνάντηση ενημερωτικού χαρακτήρα σχετικά με το μάθημα που θα γίνει, το επίπεδο και τα χαρακτηριστικά των μαθητών και, εφόσον κρίνεται σκόπιμο, διάφορα άλλα ζητήματα σχετικά με τη διδασκαλία που πρόκειται να αξιολογηθεί (διδασκτικοί στόχοι, σχέδιο διδασκαλίας, επικέντρωση σε συγκεκριμένα σημεία, τυχόν πειραματισμοί κατά τη διδασκαλία κ.ά.). Κατά την διάρκεια της παρατήρησης / αξιολόγησης της διδασκαλίας ο αξιολογητής κάθεται στο πίσω μέρος της αίθουσας, χωρίς να συμμετέχει στις διδακτικές διαδικασίες, ώστε το μάθημα να μην διαταράσσεται από την παρουσία του. Προς το τέλος της παρατήρησης συμπληρώνεται ένα μεγάλο μέρος του εντύπου αξιολόγησης, ενώ το υπόλοιπο, ιδίως στα σημεία που απαιτείται αναστοχασμός, συμπληρώνεται λίγο αργότερα. Σύντομα μετά την παρατήρηση / αξιολόγηση της διδασκαλίας ακολουθεί η μεταδιδασκτική συνάντηση η οποία είναι η σημαντικότερη της όλης διαδικασίας. Σε αυτή συζητούνται όσα παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν στο έντυπο αξιολόγησης και παρέχεται εποικοδομητική ανατροφοδότηση. Τέλος, ο «αξιολογητής» πρέπει να είναι διαθέσιμος και για νέες παρατηρήσεις της διδασκαλίας ή πρόσθετες συζητήσεις, αν ο διδάσκων το θεωρεί χρήσιμο π.χ. κατά την εφαρμογή ενός σχεδίου βελτίωσης.

ε) Κατά τη μεταδιδασκτική συνάντηση αλλά και γενικότερα η επικοινωνία ανάμεσα σε αξιολογητή και αξιολογούμενο πρέπει να είναι ανοικτή και η ανατροφοδότηση καλό είναι να ισορροπεί ανάμεσα στους επαίνους και την εποικοδομητική κριτική. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνεται ένα θετικό κλίμα που διευκολύνει τον αναστοχασμό πληροφορεί τον εκπαιδευτικό για τα δυνατά σημεία του πάνω στα οποία μπορεί να βασίζεται όταν σχεδιάζει μία διδασκαλία, και για τα αδύνατα σημεία του πάνω στα οποία πρέπει να εργασθεί πιο προσεκτικά κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας του.

στ) Η αξιολόγηση της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών από τους μαθητές μπορεί να γίνει με χρήση εργαλείου αξιολόγησης της διδασκαλίας το οποίο έχει τη μορφή των διαβαθμισμένων κριτηρίων με αναλυτικές περιγραφές συμπεριφορών και είναι ανάλογο του 1<sup>ου</sup> μέρους του εργαλείου που παρουσιάζεται στο παράρτημα. Το έντυπο αξιολόγησης θα πρέπει να είναι ανώνυμο και μπορεί να δοθεί στους μαθητές ακόμη και από τους από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς. Οι απόψεις των μαθητών μπορούν να συνεισφέρουν ένα πλήθος πολύτιμων πληροφοριών σχετικά με τη διαχείριση της τάξης, τη διδασκαλία και τη μάθηση, καθώς και να ενισχύσουν την εγκυρότητα της αξιολόγησης που έκαναν οι συνάδελφοι.

ζ) Η βέλτιστη εφαρμογή ενός τέτοιου σχεδίου δράσης έχει σημαντικές απαιτήσεις σε επίπεδο χρόνου και προετοιμασίας εκ μέρους των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και ως εκ τούτου απαιτεί τη στήριξή του από τη Διεύθυνση του σχολείου. Επιπροσθέτως, η λειτουργία ομαδικών συνεδριάσεων απολογισμού (workshop) με όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία στο τέλος κάθε τετραμήνου ή στο τέλος της σχολικής

χρονιάς, θα διευρύνει την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών και θα επιτρέψει τη διάχυση καλών πρακτικών, την διόρθωση αδυναμιών και την επίλυση προβλημάτων, την καταγραφή συμπερασμάτων και τη χάραξη κατευθύνσεων, στο πλαίσιο ενός σχολείου που μαθαίνει και εξελίσσεται.

## Αναφορές

- Anderson, L. W., & Pellicer, L. O. (2001). *Teacher Peer Assistance and Review*. California: Corwin Press.
- Chism, V. N. N. (1999). *Peer review of teaching. A Sourcebook*. MA: Anker Publishing Company Inc.
- Craig, H., Kraft, R. J., & du Plessis, J. (1998). *Teacher development: making an impact*. Washington DC: A joint publication of the US Agency for International Development and The World Bank.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. (2<sup>nd</sup> Ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: The Falmer Press.
- Goodson, I. F. (1995). Στηρίζοντας τη φωνή του εκπαιδευτικού. Η ζωή του εκπαιδευτικού και η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Στο: A. Hargreaves, & M. Fullan. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hargreaves, A, & Fullan, M. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης.
- Joshua, M. T., Joshua, A.T, Basse, B. A. & Akubuiro, I. M. (2004). Attitude of Nigerian secondary school teachers to peer evaluation of teachers. *Teacher Development*. 10(3), σελ. 331–341.
- Keig, L. (2000). Formative Peer Review of Teaching: Attitudes of Faculty at Liberal Arts Colleges Toward Colleague Assessment. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 14(1), 67-68.
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο. Ουτοπία και Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- MacBeath, J. (2005) «Μπορούν να μάθουν οι εκπαιδευτικοί;». Στο: Μπαγάκης Γ., (Επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. (σ. 27-41). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- OECD (2005). *Teachers Matter. Attracting, Developing and retaining effective teachers (Overview)*. Paris: OECD.
- Owston, R. (2007). *Teachers can make a difference: Professional development as a policy option for improving student learning with ICT*. Άρθρο που παρουσιάστηκε στο CERI-KERIS International Expert Meeting On ICT and Educational Performance. Jeju Island, South Korea, October 16-17. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα του ΟΟΣΑ στις 30-12-2013: <http://www.oecd.org/edu/ceri/39458826.pdf>.
- Stenhouse, L. (2003). *Εισαγωγή στην έρευνα και την ανάπτυξη του αναλυτικού Προγράμματος*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Stronge, J. H., & Tucker, D. P. (2003). *Handbook on Teacher Evaluation. Assessing and Improving Performance*. NY: Eye On Education Inc.
- Βερεβή, Α. (2003). Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αξιολόγηση και βελτίωση του εκπαιδευτικών. *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 30, 23-25.
- Μπαγάκης, Γ. (2007). Αναστοχασμοί για τις ελληνικές εκπαιδευτικές αλλαγές μετά τη συμμετοχή μας στο πρόγραμμα Carpe Vitam. Leadership for Learning. Στο: Γ. Μπαγάκης, Κ. Δεμερτζή, Θ. Σταμάτης (επίμ.) *Ένα σχολείο που μαθαίνει. Η αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς Carpe Vitam. Leadership for Learning*. Αθήνα: Εκδ. Λιβάνη.
- Ξωχέλλης, Π. & Παπαναούμ, Ζ. (2000). *Η ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών : ελληνικές εμπειρίες : 1997-2000*. Θεσσαλονίκη: Action A.E.

Παγανού-Λαμπράκη, Α. (1997). Προλόγισμα. Στο: W. Carr, & S. Kemmis, *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία*, (4<sup>η</sup> Εκδ., 2002). Αθήνα: Κώδικας.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, 1ο ΜΕΡΟΣ

#### Διάσταση αξιολόγησης: Δημιουργώντας περιβάλλον μάθησης

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ <sup>2</sup>				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού - μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με μερικούς μαθητές είναι αρνητική, μειωτική, ειρωνική ή ακατάλληλη ως προς την ηλικία ή την κουλτούρα των μαθητών. Οι μαθητές δείχνουν έλλειψη σεβασμού (απαξία) για τον εκπαιδευτικό.	Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητικές. Περιστασιακά, όμως ο εκπαιδευτικός, παρουσιάζει ασυνέπειες, ελιτισμό ή έλλειψη σεβασμού για τα πολιτισμικά στοιχεία των μαθητών. Οι μαθητές επιδεικνύουν περιορισμένο σεβασμό στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού.	Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι αρκετά καλές με εμφανή στοιχεία ενδιαφέροντος, ζεστασιάς και αλληλοσεβασμού . Οι αλληλεπιδράσεις είναι σε αρμονία με τα ηλικιακά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών.	Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι άριστες. Ο εκπαιδευτικός δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον και σεβασμό σε κάθε μαθητή ατομικά. Οι μαθητές σέβονται τον εκπαιδευτικό ως δάσκαλο και ως άτομο.	
<b>Αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών χαρακτηρίζονται από ανταγωνισμό, συγκρούσεις, ειρωνεία και προσβολές. Ο εκπαιδευτικός αδυνατεί να τους ελέγξει.	Οι μαθητές δεν αλληλεπιδρούν ούτε θετικά ούτε αρνητικά μεταξύ τους.	Οι μαθητές αντιμετωπίζουν ο ένας τον άλλο με ευγένεια και κατανόηση. Στη διαμόρφωση του κλίματος αυτού συμβάλλει σε ικανοποιητικό βαθμό ο εκπαιδευτικός.	Οι μαθητές εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον ο ένας για τον άλλο και συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους. Στη διαμόρφωση του κλίματος αυτού συμβάλλει σε αποφασιστικό βαθμό ο εκπ/κός.	

<sup>2</sup> Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα ✕ ή ένα ✓ στο πλαίσιο που νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολούθησατε.



<p><b>Η στάση απέναντι στη διδασκόμενη ύλη</b></p>	<input type="checkbox"/>	<p>Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές εμφανίζουν αρνητική στάση ως προς τη διδασκόμενη ύλη, που υποδηλώνει ότι θεωρούν τη διδακτέα ύλη μη σημαντική ή ότι τους επιβάλλεται από τρίτους.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να μεταδώσει στους μαθητές το αίσθημα ότι η διδακτέα ύλη είναι σημαντική. Τον χαρακτηρίζει όμως έλλειψη βεβαιότητας και παράλληλα η στάση του έχει μικρή αποδοχή από τους μαθητές.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Ο εκπαιδευτικός μεταδίδει ενθουσιασμό για τη διδακτέα ύλη και οι μαθητές δείχνουν να αντιλαμβάνονται την αξία της.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Ο εκπαιδευτικός μεταδίδει ενθουσιασμό για τη διδακτέα ύλη. Οι μαθητές μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους, την περιέργεια και την προσοχή στις λεπτομέρειες δείχνουν ότι εκτιμούν ιδιαίτερα την αξία της διδακτέας ύλης.</p>
	<input type="checkbox"/>	<p>Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης διαμορφώνουν πολύ μέτριες προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης διαμορφώνουν αντιφατικές προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης διαμορφώνουν υψηλές προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών.</p>	<input type="checkbox"/>	<p>Από κοινού εκπαιδευτικός και μαθητές έχουν δημιουργήσει και συντηρούν υψηλές προσδοκίες για τη μάθηση κάθε μαθητή.</p>

### Διάσταση αξιολόγησης: Διαχείριση της τάξη

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Πρότυπα συμπεριφοράς</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός δεν έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του μαθήματος και οι μαθητές έχουν συγκεχυμένη αντίληψη για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στην τάξη.	Ο εκπαιδευτικός έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία είναι σαφή, κατανοητά και καλύπτουν αρκετές καταστάσεις. Οι περισσότεροι μαθητές τα ακολουθούν.	Ο εκπαιδευτικός έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία είναι σαφή, κατανοητά και καλύπτουν όλες σχεδόν τις καταστάσεις. Όλοι σχεδόν οι μαθητές τα ακολουθούν.	Τα πρότυπα συμπεριφοράς είναι σαφή, κατανοητά, καλύπτουν όλες σχεδόν τις καταστάσεις και το σύνολο των μαθητών τα ακολουθεί. Τα πρότυπα αυτά έχουν διαμορφωθεί με τη συμμετοχή των μαθητών.	
<b>Παρακολούθηση της συμπεριφοράς των μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Η συμπεριφορά των μαθητών δεν παρακολουθείται, ο εκπαιδευτικός δεν αντιλαμβάνεται τι κάνουν οι μαθητές.	Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί, σε γενικές γραμμές, τη συμπεριφορά των μαθητών, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις δεν αντιλαμβάνεται τη δράση τους.	Ο εκπαιδευτικός είναι σε ετοιμότητα και παρακολουθεί χωρίς εξαιρέσεις τις μαθητικές συμπεριφορές.	Η παρακολούθηση των μαθητών είναι λεπτομερής και έχει προληπτικό χαρακτήρα. Οι μαθητές παρακολουθούν όχι μόνο την δική τους συμπεριφορά, αλλά και των συμμαθητών τους, διορθώνοντας ο ένας τον άλλο.	
<b>Αντιμετώπιση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός δεν αντιδρά στην αρνητική συμπεριφορά ή η αντίδραση του είναι ανισοβαρής (άλλοτε χαλαρή και άλλοτε υπερβολικά κατασταλτική), ή δεν σέβεται την αξιοπρέπεια των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός αντιδρά στην αρνητική συμπεριφορά με άνισα όμως αποτελέσματα (ορισμένες φορές οι μαθητές δε συμμορφώνονται), ή δεν λαμβάνει χώρα κάποια σοβαρή διασπαστική συμπεριφορά.	Η αντίδραση του εκπαιδευτικού στην αρνητική συμπεριφορά είναι κατάλληλη και με σεβασμό στην αξιοπρέπεια του μαθητή, ή η συμπεριφορά των μαθητών είναι εν γένει σωστή.	Η αντίδραση του εκπαιδευτικού στην αρνητική συμπεριφορά είναι πολύ αποτελεσματική και διακρίνεται για την ευαισθησία της ως προς τις ανάγκες κάθε μαθητή, ή η συμπεριφορά των μαθητών είναι απολύτως σωστή.	

**Διάσταση αξιολόγησης: Ικανότητα επικοινωνίας**

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Οδηγίες και επεξηγήσεις</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός κατά τη διδασκαλία του μαθήματος δημιουργούν σύγχυση στους μαθητές.	Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι υπερβολικά λεπτομερειακές ή προκαλούν αρχικώς μια σύγχυση αλλά στη συνέχεια διασαφηνίζονται.	Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι σαφείς στους μαθητές και περιέχουν το κατάλληλο βαθμό λεπτομερειών.	Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι σαφείς στους μαθητές και προλαμβάνουν πιθανές παρανοήσεις.	
<b>Προφορικός και γραπτός λόγος</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός μιλά χαμηλόφωνα και δεν ακούγεται απ' όλους τους μαθητές ή ο γραπτός λόγος του είναι δυσανάγνωστος. Ο προφορικός και ο γραπτός του λόγος περιέχει αρκετά γραμματικά και συντακτικά λάθη. Χρησιμοποιεί ακατάλληλο λεξιλόγιο, ασαφές, ή χρησιμοποιούμενο με λάθος τρόπο, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στους μαθητές.	Ο εκπαιδευτικός ακούγεται απ' όλους τους μαθητές και ο γραπτός λόγος του είναι ευανάγνωστος. Ο προφορικός και ο γραπτός του λόγος σπάνια περιέχει γραμματικά και συντακτικά λάθη. Το λεξιλόγιο χρησιμοποιείται σωστά είναι όμως περιορισμένο ή ακατάλληλο για την ηλικία ή το γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών.	Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος του εκπαιδευτικού είναι καθαρός και σωστός. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί είναι κατάλληλο για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.	Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος του εκπαιδευτικού είναι σωστός, εκφραστικός, με σωστά επιλεγμένο λεξιλόγιο που εμπλουτίζει το μάθημα.	

### Διάσταση αξιολόγησης: Μορφές διδασκαλίας – εμπλοκή των μαθητών

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Εισήγηση</b>	<input type="checkbox"/> Η παρουσίαση του μαθήματος είναι ακατάλληλη και ασαφής ή γίνεται με χρήση φτωχών παραδειγμάτων και αναλογιών.	<input type="checkbox"/> Η παρουσίαση του μαθήματος είναι ανισοβαρής. Κάποια τμήματα παρουσιάζονται αρκετά καλά με επιτυχημένα παραδείγματα, ενώ κάποια άλλα παρουσιάζονται ασαφώς ή με δυσνόητο τρόπο.	<input type="checkbox"/> Η παρουσίαση του μαθήματος είναι αρκετά καλή και δένει καλά με τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών.	<input type="checkbox"/> Η παρουσίαση του μαθήματος είναι πολύ καλή και συνδέεται πολύ καλά με τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών. Οι μαθητές συνεισφέρουν στην παρουσίαση του μαθήματος.	
<b>Διαλογική μορφή διδασκαλίας, ποιότητα των ερωτήσεων</b>	<input type="checkbox"/> Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι όλες, σχεδόν, χαμηλής ποιότητας.	<input type="checkbox"/> Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι τόσο χαμηλής όσο και υψηλής ποιότητας. Σχετικά λίγες προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών για να τις απαντήσουν.	<input type="checkbox"/> Οι περισσότερες από τις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι υψηλής ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός αφήνει επαρκή χρόνο στους μαθητές για να τις απαντήσουν. Οι περισσότερες ερωτήσεις προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών.	<input type="checkbox"/> Όλες σχεδόν οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι υψηλής ποιότητας και παρέχεται επαρκής χρόνος στους μαθητές για να τις απαντήσουν. Σχεδόν όλες οι ερωτήσεις προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Οι μαθητές διατυπώνουν πολλές ερωτήσεις.	
<b>Διαλογική μορφή διδασκαλίας, τεχνική κατά τις συζητήσεις</b>	<input type="checkbox"/> Η συζήτηση που γίνεται στην τάξη είναι κυρίως αφηγηματικού χαρακτήρα (απαιτεί απομνημόνευση). Ο εκπαιδευτικός παρεμβάλλεται σε όλες τις ερωτήσεις και απαντήσεις.	<input type="checkbox"/> Ο εκπαιδευτικός κάνει προσπάθειες να εμπλέξει τους μαθητές σε πραγματική συζήτηση, χωρίς επιτυχία σε αρκετές περιπτώσεις.	<input type="checkbox"/> Στην τάξη αναπτύσσεται πραγματική συζήτηση. Ο εκπαιδευτικός, όταν πρέπει, δεν παρεμβάλλεται και αφήνει το διάλογο να εξελιχθεί.	<input type="checkbox"/> Οι μαθητές αναλαμβάνουν σημαντικό μέρος της ευθύνης για την επιτυχία της συζήτησης. Εισάγουν θέματα προς συζήτηση και παρουσιάζουν τις θέσεις τους χωρίς να έχουν ανάγκη τη συνδρομή του εκπαιδευτικού.	
<b>Εμπλοκή των μαθητών στη συζήτηση</b>	<input type="checkbox"/> Μόνο λίγοι μαθητές συμμετέχουν στη συζήτηση.	<input type="checkbox"/> Ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να εμπλέξει όλους τους μαθητές στη συζήτηση, με περιορισμένα όμως αποτελέσματα.	<input type="checkbox"/> Ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει να εμπλέξει τους περισσότερους μαθητές στη συζήτηση.	<input type="checkbox"/> Το σύνολο των μαθητών εμπλέκονται στη συζήτηση. Οι μαθητές από μόνοι τους διασφαλίζουν ότι όλοι θα ακουστούν κατά τη συζήτηση.	

<b>Δραστηριότητες</b>	<input type="checkbox"/> Οι δραστηριότητες δεν είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις γνώσεις των μαθητών. Οι μαθητές τις θεωρούν αγγαρεία.	<input type="checkbox"/> Κάποιες από τις δραστηριότητες είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις γνώσεις των μαθητών και μερικοί μαθητές ασχολούνται ενεργά με αυτές.	<input type="checkbox"/> Οι περισσότερες από τις δραστηριότητες είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις γνώσεις των μαθητών. Σχεδόν όλοι οι μαθητές ασχολούνται ενεργά με αυτές.	<input type="checkbox"/> Όλοι οι μαθητές ασχολούνται ενεργά με τις δραστηριότητες. Οι μαθητές με δική τους πρωτοβουλία ξεκινούν ή υιοθετούν δραστηριότητες και σχέδια εργασίας για να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο του μαθήματος.
<b>Εργασία με ομάδες</b>	<input type="checkbox"/> Οι μαθητές δεν εργάζονται σε ομάδες παρόλο που το μάθημα προσφέρεται ή οι ομάδες που σχηματίζονται είναι ακατάλληλες ως προς τη δομή τους ή τους επιδιωκόμενους διδακτικούς στόχους.	<input type="checkbox"/> Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Όμως οι ομάδες δεν είναι καλά διαμορφωμένες με αποτέλεσμα να είναι μέτρια επιτυχείς στην προώθηση των διδακτικών στόχων του μαθήματος.	<input type="checkbox"/> Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Οι ομάδες είναι κατάλληλες και παραγωγικές σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος.	<input type="checkbox"/> Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Οι ομάδες είναι κατάλληλες και παραγωγικές σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος. Οι ομάδες αλληλοβοηθούνται με στόχο την βέλτιστη κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος.
<b>Πρόσθετο διδακτικό υλικό και πηγές πληροφοριών</b>	<input type="checkbox"/> Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών δεν είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους ή δεν επιτυγχάνουν να κινήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών.	<input type="checkbox"/> Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι εν μέρει κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους ή επιτυγχάνουν να κινήσουν το ενδιαφέρον ενός μικρού αριθμού μαθητών.	<input type="checkbox"/> Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους και επιτυγχάνουν να κινήσουν το ενδιαφέρον των περισσότερων μαθητών.	<input type="checkbox"/> Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους και επιτυγχάνουν να κινήσουν το ενδιαφέρον όλων των μαθητών. Οι μαθητές ζητούν πρόσθετες πληροφορίες και υλικό για να διευρύνουν τη νοηματοδότηση του μαθήματος.

---

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Νοηματοδό- τηση του μαθήματος</b>	Ο εκπαιδευτικός δε συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα βιώματα των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός αρκετές φορές συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα βιώματα των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός συχνά συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα βιώματα των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τη διδασκαλία με τέτοιο τρόπο που να προωθεί τη σύνδεση της διδακτέας ύλης με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα βιώματα των μαθητών.

---

**Διάσταση αξιολόγησης: Ικανότητα ευελιξίας και ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών**

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Προσαρμογή του μαθήματος</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός παραμένει προσκολλημένος στο σχέδιο του μαθήματος, ακόμη και όταν μια αλλαγή του εμφανώς θα βελτίωνε την ποιότητα της διδασκαλίας.	Ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να αναπροσαρμόσει το μάθημα, όταν χρειάζεται, με αποτελέσματα που δεν είναι πάντοτε επιτυχή.	Ο εκπαιδευτικός κάνει μικρές τροποποιήσεις στο σχέδιο μαθήματος, όταν χρειάζεται, με επιτυχή αποτελέσματα.	Ο εκπαιδευτικός κάνει μικρές και μεγάλες τροποποιήσεις στο σχέδιο μαθήματος, όταν χρειάζεται, με επιτυχή αποτελέσματα.	
<b>Ανταπόκριση στις απορίες των μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός αγνοεί ή παρακάμπτει τις απορίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να απαντήσει στις απορίες και να καλύψει τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με άνισα αποτελέσματα.	Ο εκπαιδευτικός απαντά στις απορίες και καλύπτει τα ενδιαφέροντα των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός απαντά στις απορίες και καλύπτει τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επιπλέον, εκμεταλλεύεται τις απορίες των μαθητών για να διευρύνει τη μάθηση τους.	
<b>Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών, ευρύτητα διδακτικού «ρεπερτορίου»</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Όταν ένας μαθητής έχει δυσκολίες στη μάθηση ο εκπαιδευτικός τον εγκαταλείπει ή κατηγορεί το περιβάλλον του μαθητή για τις αδυναμίες που παρουσιάζει. Χρησιμοποιεί συστηματικά την ίδια διδακτική στρατηγική χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες των μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να βοηθήσει όλους τους μαθητές ακόμη και αυτούς που έχουν δυσκολίες στη μάθηση. Εντούτοις, όταν προσπαθεί να παρουσιάσει το μάθημα με διαφορετικούς τρόπους η προσπάθεια του αυτή δεν είναι πάντα επιτυχημένη.	Ο εκπαιδευτικός επιμένει στη μάθηση όλων των μαθητών και χρησιμοποιεί διαφορετικούς τρόπους παρουσίασης του μαθήματος για τους μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες στη μάθηση. Οι παρουσιάσεις αυτές έχουν, κατά κανόνα, θετικά αποτελέσματα.	Ο εκπαιδευτικός επιμένει στη μάθηση όλων των μαθητών και χρησιμοποιεί εξειδικευμένους τρόπους παρουσίασης του μαθήματος για τους μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες στη μάθηση. Οι παρουσιάσεις αυτές είναι πολύ επιτυχείς και συνοδεύονται από πρόσθετες πηγές πληροφοριών πέρα από αυτές που υπάρχουν στο σχολείο.	

**Διάσταση αξιολόγησης: Συνοχή της διδασκαλίας – Διαχείριση του διδακτικού χρόνου**

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Δομή του μαθήματος</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Το μάθημα δεν έχει σαφώς προσδιορισμένη δομή - για παράδειγμα εισαγωγή (σύνδεση με προηγούμενες γνώσεις), μέση (παρουσίαση των νέων εννοιών) και τέλος (συμπεράσματα και επισήμανση των βασικών σημείων)	Το μάθημα έχει, συνήθως, σαφώς προσδιορισμένη δομή.	Το μάθημα έχει σαφώς προσδιορισμένη δομή γύρω από την οποία οργανώνονται οι δραστηριότητες.	Η δομή του μαθήματος είναι πολύ συνεκτική και διευκολύνει τον αναστοχασμό.	
<b>Ρυθμός ανάπτυξης του μαθήματος</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Το μάθημα γίνεται πολύ αργά ή πολύ βιαστικά ή άλλοτε πολύ αργά και άλλοτε πολύ βιαστικά. Το μάθημα δεν ολοκληρώνεται στον προβλεπόμενο χρόνο και είτε αφήνεται ανολοκλήρωτο ή χρησιμοποιείται ο χρόνος του διαλείμματος προκειμένου να ολοκληρωθεί.	Ο ρυθμός του μαθήματος είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητικός, όμως κατά περιόδους παρουσιάζει χάσματα. Το μάθημα ολοκληρώνεται χωρίς ανακεφαλαίωση ή με ανακεφαλαίωση η οποία γίνεται στο χρόνο του διαλείμματος.	Το μάθημα γίνεται με ικανοποιητικό ρυθμό και ολοκληρώνεται εγκαίρως με ανακεφαλαίωση των σημαντικότερων σημείων του.	Το μάθημα γίνεται με ικανοποιητικό ρυθμό που επιτρέπει το κατάλληλο κλείσιμο του μαθήματος. Ο ρυθμός του μαθήματος καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών.	



**Διάσταση αξιολόγησης: Αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διδασκαλία**

Στοιχείο αξιολόγησης	ΕΠΙΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				Δεν παρατηρήθηκε / Σχόλια
	Μη ικανοποιητική (1)	Ικανοποιητική (2)	Πολύ καλή (3)	Εξαιρετική (4)	
<b>Παρακολούθηση της μάθησης των μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Ο εκπαιδευτικός δεν παρακολουθεί την πρόοδο που παρουσιάζουν οι μαθητές κατά τη διδακτική διαδικασία, ούτε τη συνδέει με τους εκάστοτε διδακτικούς στόχους.	Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πρόοδο της τάξης ως σύνολο, όμως δεν επιδιώκει να εκμαιεύσει (μέσω κατάλληλων ερωτήσεων ή δραστηριοτήτων ή άλλων τεχνικών) πληροφορίες για να διαπιστώσει το βαθμό κατάκτησης των διδακτικών στόχων σε ατομικό επίπεδο.	Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πρόοδο που παρουσιάζουν οι ομάδες (αν η διδασκαλία είναι ομαδοσυνεργατική) ή κάποιοι μαθητές εκμαιεύοντας σε περιορισμένο βαθμό πληροφορίες που δείχνουν το βαθμό κατάκτησης των διδακτικών στόχων από αυτές / αυτούς.	Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί ενεργά και συστηματικά την πρόοδο κάθε μαθητή εκμαιεύοντας από τον καθένα πληροφορίες που διασαφηνίζουν το βαθμό κατάκτησης των διδακτικών στόχων.	
<b>Ανατροφοδότηση των μαθητών</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι σε λάθος χρόνο και ποιοτικά φτωχή.	Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι άνιση τόσο ως προς το χρονισμό της όσο και ως προς την ποιότητά της.	Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι χρονικά σωστή και υψηλής ποιότητας.	Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι χρονικά σωστή, υψηλής ποιότητας και οι μαθητές την αξιοποιούν για να βελτιώσουν τη μάθηση τους.	

**ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, 2ο ΜΕΡΟΣ**

1. Οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους στηρίζουν και προάγουν τη μαθησιακή διαδικασία; Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;
  
2. Οι μαθητές θεωρούν το μάθημα σημαντικό; Φαίνεται να έχουν υψηλές προσδοκίες για μάθηση; Αν όχι, γιατί κατά τη γνώμη σας συμβαίνει αυτό;
  
3. Παρουσιάστηκαν προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Αν παρουσιάστηκαν, γιατί νομίζετε ότι συνέβη αυτό;
  
4. Τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών τα οποία τυχόν παρουσιάστηκαν, πώς αντιμετωπίστηκαν; Αν νομίζετε ότι έπρεπε να αντιμετωπισθούν διαφορετικά, προτείνετε τρόπο.
  
5. Πόσο καλά σχεδιασμένη και σαφής ήταν η διδασκαλία που παρακολουθήσατε;
  
6. Η επικοινωνιακή ικανότητα του εκπαιδευτικού είναι καλή; Αν όχι, τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;
  
7. Πόσο κατάλληλες ήταν οι μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν, η οργάνωση της τάξης και η χρήση των εποπτικών μέσων για την προώθηση των διδακτικών στόχων του μαθήματος; Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;
  
8. Το μάθημα εξελίχθηκε με τον τρόπο που σχεδιάστηκε;
  
9. Ήταν ικανοποιητικό το επίπεδο ενδιαφέροντος και συμμετοχής των μαθητών για το μάθημα; Πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία;

10. Επιλύθηκαν οι απορίες και οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές κατά τη μαθησιακή διαδικασία;

11. Το μάθημα έφθασε σε επιθυμητό επίπεδο δυσκολίας; Ο εκπαιδευτικός έλαβε υπόψη την ηλικία και τις δυνατότητες των μαθητών;

12. Ο εκπαιδευτικός αξιολόγησε την πρόοδο των μαθητών σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους που είχε θέσει, και σε ποιο βαθμό έγινε αυτό;

13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε το μάθημα επιτυχημένο;

14. Ποια τα δυνατά σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε;

15. Ποια τα αδύνατα σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε;

#### **ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Ποιες συγκεκριμένες ενέργειες / συμπεριφορές εκ μέρους του διδάσκοντα νομίζετε ότι θα βελτίωναν το κλίμα στην τάξη ή/και θα υπηρετούσαν καλύτερα την αποτελεσματικότερη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος;