



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Επιλεγμένος Αξιολογούμενος

Όνομα αξιολογούμενου:

ΕΥΔΟΚΙΑ ΦΟΥΝΤΟΥΚΗ

Επιλεγμένος Αξιολογητής

Όνομα αξιολογητή:

ΣΩΤΗΡΙΑ ΣΑΜΑΡΑ

Στοιχεία παρακολούθησης διδασκαλιών

Πρακτικό συνάντησης αξιολογητή -
αξιολογούμενου:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.pdf

Συνοπτική αποτίμηση του αξιολογητή μετά την
1η διδασκαλία - παρατηρήσεις αξιολογούμενου:

Αποτίμηση 1ης διδασκαλίας.pdf

Ημερομηνία 1ης συνάντησης:

25/11/2024

Συνοπτική αποτίμηση του αξιολογητή μετά την
2η διδασκαλία - παρατηρήσεις αξιολογούμενου:

Αποτίμηση 2ης διδασκαλίας.pdf

Ημερομηνία 2ης συνάντησης:

11/12/2024

Ερωτήσεις Αξιολόγησης

Πολύ καλός

ΠΕΔΙΟ Α1: ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ

(1*)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(1*) Αξιολογική Έκθεση της Συμβούλου Εκπαίδευσης Σωτηρίας Σαμαρά για την Εκπαιδευτικό ΠΕ70 Ευδοκία Φουντούκη Στο πλαίσιο της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (4823/2021, ΚΥΑ 12980/Ε3/ΦΕΚ 602/8-2-2023, ΚΥΑ 9950/ΓΔ5 27-01-2023, Εγκύκλιος 21382/ΓΔ5/24-2-2023) στις 03/12/2024, ημέρα Τρίτη, 4η ώρα και στις 11/12/2024, ημέρα Τετάρτη, 4η ώρα πραγματοποιήθηκαν από την εκπαιδευτικό ΠΕ70 Ευδοκία Φουντούκη, η οποία υπηρετεί στο 20ο Δημοτικό Σχολείο Καλαμαριάς και είναι η δασκάλα της Γ' τάξης, η 1η και η 2η διδασκαλία. Ειδικότερα, η 1η διδασκαλία αφορούσε στο μάθημα της Γλώσσας, στην Ενότητα με τίτλο «Ο κόσμος γύρω μας», ειδικότερα στο κεφάλαιο 3 με τίτλο «Τετράδιο ζωγραφικής», σελ. 72 του Βιβλίου του Μαθητή και η 2η διδασκαλία αφορούσε στο μάθημα των Μαθηματικών, στην Ενότητα 4 «Εισαγωγή στα απλά κλάσματα» και ειδικότερα στο κεφάλαιο 23 με τίτλο «Οι κλασματικές μονάδες», σελ. 60-61 του Βιβλίου του Μαθητή. Η αξιολογική έκθεση που ακολουθεί αφορά και για τις δύο διδασκαλίες της κ. Φουντούκη, στο Πεδίο Α1, «Γενική και Ειδική Διδακτική του Γνωστικού Αντικειμένου», ειδικότερα δε τεκμηριώνεται, σύμφωνα με τα προβλεπόμενα (Κ.Υ.Α. 9950/ΓΔ5, ΦΕΚ τ. Β' 388/27.01.2023, άρθρο 11, παράγραφος 7), με ειδική αναφορά και ενδεικτικά τεκμήρια στα πορίσματα από: Κριτήριο Αα): Τις συναντήσεις προετοιμασίας της παρατήρησης των διδασκαλιών: Η συνάντησή μας με την εκπαιδευτικό κατά την προετοιμασία των σχεδίων διδασκαλίας έγινε σε κλίμα γόνιμης και δημιουργικής συνεργασίας. Ειδικότερα, τις συζητήσεις μας απασχόλησαν θέματα όπως: (α) η σειρά διδασκαλίας των κειμενικών τύπων, (β) η διδακτική του τρόπου δόμησης του απλού επιχειρήματος, (γ) ερωτήματα γύρω από τον τρόπο εργασίας των ομάδων κ.ά. Οι τελικοί σχεδιασμοί κατατέθηκαν

ολοκληρωμένοι και δίχως ατέλειες. Ειδικότερα εκ μέρους της κ. Φουντούκη: Διατύπώθηκαν με σαφήνεια τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα. Για παράδειγμα (βλ. 1η διδασκαλία): 1. Π.χ.: 1. «Να αιτιολογούν προφορικά την άποψή τους σε συγκεκριμένο θέμα θέτοντας 1-2 επιχειρήματα-λόγους», 2. «Να εντοπίζουν τη δομή ενός δοσμένου επιχειρήματος (γνώμη, επιχειρήματα-λόγοι, συμπέρασμα)...(2η διδασκαλία): 1. «Να χωρίζουν σε ίσα μέρη συνεχείς ποσότητες 2. Να βρίσκουν το αντίστοιχο κλάσμα από σχηματικές αναπαραστάσεις και το αντίστροφο, από τη συμβολική αναπαράσταση να περνάνε στην σχηματική αναπαράσταση κ.ά. Προβλέφθηκε κατά περίπτωση διδασκαλίας υψηλός βαθμός συνεκτικότητας διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, στην 1η διδασκαλία σχεδιάστηκε (α) να αναδειχθούν οι προϋπάρχουσες εμπειρίες των παιδιών για τον τρόπο που επιχειρηματολογούμε μέσω πρόκλησης συζήτησης γύρω από ερωτήματα κοντά στις εμπειρίες των παιδιών, (β) να ακολουθήσει περαιτέρω συζήτηση και να καθοδηγηθούν με διερευνητικές ερωτήσεις να δομήσουν ένα απλό επίχειρημα (γ) να εντοπίσουν ατομικά την εν λόγω απλή δομή σε δοσμένο κείμενο μέσω φύλλου εργασίας και (δ) να συνεργαστούν στη μικροομάδα για την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από τη δημιουργία του δικού τους επιχειρηματολογικού λόγου με τη δομή άποψη-επιχειρήματα-συμπέρασμα. Αξιοποιήθηκαν κατά τους σχεδιασμούς σύγχρονες προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης όπως η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση καθώς σχεδιάστηκε στην 1η διδασκαλία π.χ. η εργασία σε ομάδες για εφαρμογή/αξιολόγηση της νεοαποχτηθείσας γνώσης κ.ά. και στην επόμενη διδασκαλία σχεδιάστηκε τα παιδιά να εμπλακούν σε δύο ομαδικές δραστηριότητες όπως π.χ. η 2η κατά την οποία τα μέλη της κάθε ομάδας με χειραπτικά υλικά θα δοκιμάσουν να συγκρίνουν κλασματικές μονάδες και να τις τοποθετήσουν σε σειρά. Προβλέφθηκε η ένταξη ψηφιακών πόρων (π.χ. στη 2η διδασκαλία) στη φάση της τελικής αξιολόγησης κατά την οποία (α) σχεδιάστηκε η παρουσίαση μικροπειράματος από το Φωτόδεντρο που προτείνεται από το εμπλουτισμένο ΒΜ και (β), εφόσον υπάρξει χρόνος, απαντήσεις των ομάδων σε ερωτήσεις με αξιοποίηση του ψηφιακού εργαλείου Kahoot! κ.ά. Κριτήριο Αβ): Την ετοιμότητα της εκπαιδευτικής ως προς το γνωστικό αντικείμενο: Ως προς την ετοιμότητα της εκπαιδευτικής της σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο αναφέρονται τα εξής: Διαπιστώνεται στον σχεδιασμό της 1ης διδασκαλίας η πρόθεση της εκπαιδευτικής για αξιοποίηση εξηγήσεων και παραδειγμάτων από τις άμεσες προσλαμβάνουσες των παιδιών (π.χ. να πούνε τη γνώμη τους για θέματα όπως: τα αδέσποτα ζώα, ο αθλητισμός, η αγαπημένη τους εποχή κλπ.) για τη διευκόλυνση του μετασχηματισμού της ακαδημαϊκής σε σχολική γνώση Διαπιστώνεται στον 2ο σχεδιασμό η ικανοποιητική διασύνδεση του διδασκόμενου θέματος με την πραγματική ζωή (αυθεντικοποίηση). Τούτο προκύπτει από την 1η δραστηριότητα στην οποία σχεδιάζεται να ανατεθούν ρόλοι στα παιδιά (πρακτικού, λογοτέχνη, μαθηματικού, ζωγράφου) προκειμένου αυτά να βρουν τρόπο είτε πρακτικό είτε συμβολικό αναπαράστασης της κλασματικής μονάδας. Η αναπαράσταση των κλασμάτων μέσω πρακτικών εφαρμογών, όπως το κόψιμο ενός χαρτονιού ή η λεκτική περιγραφή τεμαχισμού μιας τούρτας σε κομμάτια, συνδέει τη μαθηματική έννοια με χειροπιαστές εμπειρίες. Οι μαθητές κατανοούν ότι τα κλάσματα δεν είναι απλώς αφηρημένα σύμβολα, αλλά «εργαλεία» που περιγράφουν ποσότητες στον πραγματικό κόσμο. Επιπλέον, η ανάθεση ρόλων (πρακτικός, λογοτέχνης, μαθηματικός, ζωγράφος) φέρνει στοιχεία αυθεντικότητας, καθώς οι μαθητές καλούνται να δράσουν με τρόπο που μιμείται πραγματικά επαγγέλματα ή λειτουργίες της κοινωνίας. κ.ά. Κριτήριο Αγ): Τη διδακτική μεθοδολογία και τις πρακτικές που παρατηρήθηκαν στις δύο διδασκαλίες: Για την υλοποίηση της διδασκαλίας προκρίθηκε η διάθεση 45' διδακτικού χρόνου κατά τον οποίο ολοκληρώθηκαν οι φάσεις των σχεδίων μαθήματος. Παραδειγματικά αναφέρουμε: Έγινε αποτελεσματική διασύνδεση του μαθήματος με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/-τριών μέσω ερωτημάτων όπως (1η διδασκαλία): «Είναι καλό να έχουμε κατοικίδια ζώα στο σπίτι; Γιατί;» (βλ. και ακολούθως)... Έγινε χρήση συμμετοχικών διδακτικών στρατηγικών με έμφαση κατά περίπτωση μαθήματος είτε σε διαλογικές δραστηριότητες είτε σε χειραπτικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα στην 1η διδασκαλία (α) κατά την έναρξη του μαθήματος, όταν διερευνήθηκε η γνώση των παιδιών περί των νέων επιστημονικών εννοιών «γνώμη», «επιχείρημα» -«συμπέρασμα» καθώς κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως: «Είναι καλό να έχουμε κατοικίδια ζώα στο σπίτι; Γιατί;» ή «Ποια είναι η αγαπημένη σου εποχή και γιατί;» κ.ά. και κάθε φορά η εκπαιδευτικός διερευνούσε αν αυτό που έλεγαν τα παιδιά ήξεραν διαισθητικά ή όχι να το αντιστοιχίσουν και με τα αντίστοιχα στοιχεία δομής (β) στη συνέχεια κατά την φάση της υλοποίησης καθώς η εκπαιδευτικός λαμβάνοντας τις απαντήσεις των παιδιών (π.χ. τη διατύπωση γνώμης: «πιστεύω ότι η καλύτερη εποχή είναι το καλοκαίρι...») ή άλλες απαντήσεις όπως επιχειρήματα του τύπου: «γιατί τα ζώα είναι καλή παρεούλα, μας προστατεύουν, μας εδιοποιούν για τους εισισμούς»... τους προκαλούσε εκ νέου για αντιστοίχιση με το εκάστοτε δομικό στοιχείο (π.χ. διατύπωση γνώμης, επιχείρημα), και οργάνωνε σταδιακά τις απαντήσεις σε αντιστοίχιση πάντα με τα δομικά στοιχεία στον πίνακα της τάξης, (γ) κατά διαστήματα η εκπαιδευτικός προκαλούσε περαιτέρω διαλογική συζήτηση με ανατροφοδότηση. Π.χ.: -Δ.: «Είναι σημαντικό να αθλούμαστε στη ζωή μας;» -Μ.: «Ναι, γιατί μας βοηθάει στην υγεία μας και για να γνωρίσουμε καινούρια πράγματα». -Δ.: «Τι εννοείς;», οπότε και ακολούθησε περιγραφή ενός αθλήματος από το παιδί ως παράδειγμα (άρα ισχυροποίηση του επιχειρήματος...). Επιπλέον, αναφορά αξίζει να γίνει στην επιδίωξη της εκπαιδευτικής να συνενώνει τις διαφορετικές απόψεις που έφερναν τα παιδιά κατά τη συζήτηση στην ολομέλεια αναδεικνύοντας τα διαφορετικά επιχειρήματα στο κοινό ζητούμενο. Ακόμη, στη 2η διδασκαλία έγινε χρήση συμμετοχικών διδακτικών

στρατηγικών, με έμφαση σε χειραπτικές δραστηριότητες (α) μέσω των δύο ομαδικών δραστηριοτήτων. Π.χ. στην 1η η εκπαιδευτικός διάμοιρασε τους ρόλους στα παιδιά κι έδωσε προφορικές οδηγίες για τον τρόπο εργασίας τους στην ομάδα. Ακολούθησε η εργασία στην ομάδα και η παρουσίαση ομαδικής εργασίας και κάθε παιδί παρουσίασε ανάλογα με τον ρόλο του. Π.χ. Η ζωγράφος είπε ότι χώρισε το ορθογώνιο σε δέκα ίσα μέρη και ζωγράφισε το ένα, ο πρακτικός ότι έκοψε την πίτσα σε δέκα ίσα μέρη και πήρε το ένα κλπ., (β) μέσω προσπάθειας για διαλογική συζήτηση στην ολομέλεια με το πέρας των παρουσιάσεων: Δ.: «Όλοι είχατε από ένα κλάσμα που είχε κάτι κοινό. Ποιο είναι το κοινό στοιχείο που είχαν τα κλάσματα;» -Μ.: «Ότι ο καθένας έπρεπε να πάρει από ένα κομμάτι». -Δ.: γράφει στον πίνακα κάτω από την κάθε ομάδα που παρουσίασε αντίστοιχα: $1/4$, $1/2$, $1/8$. Τα κλάσματα που μας δείχνουν ότι παίρνουμε το ένα μέρος, επειδή έχει το ένα (...) τα λέμε κλασματικές μονάδες, γιατί πάντα πρέπει να πάρω το ένα κομμάτι... Υπήρχε σαφής διατύπωση εκ μέρους της εκπαιδευτικού στόχων και απαιτήσεων στις μαθητικές εργασίες: Π.χ. (1η διδασκαλία): «Θέλω να γράψετε ποια είναι η γνώμη της Ειρήνης, για ποιους λόγους πιστεύει αυτό που μας λέει στο κείμενο και πού καταλήγει, δηλαδή το συμπέρασμα», (2η διδασκαλία): Η εκπαιδευτικός για τη 2η δραστηριότητα έδωσε τις εξής προφορικές οδηγίες στα παιδιά: «Θα μοιράσω σε κάθε ομάδα και ένα διαφορετικό ορθογώνιο, χωρισμένο σε διαφορετικά μέρη και βαμμένο το ένα. Θέλω να γράψετε στο χρωματισμένο μέρος το κλάσμα που αντιστοιχεί σε αυτό... Διπλώστε τα για να τα βάλετε στη σειρά από το μεγαλύτερο που έχετε στην ομάδα προς στο μικρότερο...». Ολοκληρώθηκαν στις περισσότερες περιπτώσεις διαδικασίες εμπλοκής και «αδύναμων» μαθητών σε πλαίσιο καθοδηγούμενης μάθησης. Για παράδειγμα (2η διδασκαλία): (α) η εκπαιδευτικός μερίμνησε στις ομαδικές εργασίες όλα τα μέλη της ομάδας να κάνουν «κάτι» και η ίδια λάμβανε ρόλο καθοδήγησης και παρότρυνσης σε πιο αδύναμους μαθητές ώστε να διευκολύνονται στο έργο τους στην ομάδα, (β) να συμμετέχουν με την απάντησή τους σε ερωτήματα στο τελικό κουίζ, κ.ά. Κριτήριο Αδ): Το Παιδαγωγικό κλίμα μάθησης και τη διαχείριση της τάξης: Προωθούνταν καθόλη τη διάρκεια του μαθήματος πνεύμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού μεταξύ της εκπαιδευτικού και της πλειονότητας των μαθητών/-τριών. Τούτο διαφαινόταν από τη διαρκή παρουσία της εκπαιδευτικού δίπλα στη παιδιά κατά τη διάρκεια των ομαδικών εργασιών, από το ότι τα παιδιά απευθύνονταν στη δασκάλα τους για τις δυσκολίες που συναντούσαν και από τη με σεβασμό και προσοχή άμεση ανταπόκρισή της στα αιτήματά τους για βοήθεια και διευκρινίσεις και της παροχής αποτελεσματικής καθοδήγησης εκ μέρους της. Η εκπαιδευτικός παρακολουθούσε και ανατροφοδοτούσε παιδαγωγικά τη συμπεριφορά των παιδιών στην πλειονότητα των περιστάσεων, όπως για παράδειγμα σε μαθήτρια που δεν ήθελε να λάβει τον ρόλο του λογοτέχνη. Ασχολήθηκε και προσπάθησε να τις εξηγήσει σχετικά. Έγινε προσπάθεια διαχείρισης εκ μέρους της του προβλήματος συμπεριφοράς μαθητή με ιδιαιτερότητες (1η διδασκαλία) ο οποίος δεν ακολουθούσε τη διαδικασία και τις δραστηριότητες του μαθήματος και απασχολούνταν αυτοβούλως με διαφορετικό τρόπο. Η εκπαιδευτικός πήρε την πρωτοβουλία και προσπάθησε να τον εντάξει στην εργασία της ομάδας, ο μαθητής ανταποκρίθηκε, αλλά μόνο όσο ήταν προσωπική η ενασχόληση της εκπαιδευτικού με τον ίδιο. Λόγω των ομαδικών εργασιών και της παρουσιάσής τους και του τρόπου τελικής αξιολόγησης ενεπλάκη η πλειονότητα των παιδιών στις εργασίες ενεργού μάθησης, κ.ά. Κριτήριο Αε): Τις συζητήσεις ανατροφοδότησης και αναστοχασμού μετά τις παρατηρήσεις: Η εκπαιδευτικός κατά την αυτοαξιολόγησή της επέδειξε ικανότητα ανάδειξης υπόρρητων παραδοχών που διατρέχουν τις κυρίαρχες πρακτικές της και των λύσεων που επιλέγει ως προς τους μαθητές και τις μαθήτριάς της στο παρόν μάθημα και γενικά. Για παράδειγμα ανάδειξε ως παραδοχή της ότι στην 1η διδασκαλία σε όλα τα στάδια του μαθήματος αισθανόταν ότι ήθελε να μείνει περισσότερο, ότι το πλάνο του μαθήματος λειτουργούσε γι' αυτή ως εμπόδιο και ότι ένιωθε, επίσης, ότι δεν μπόρεσε να εξηγήσει στον διαθέσιμο χρόνο όσο ήθελε το αντικείμενό της. Στη συνέχεια, αποτίμησε ότι η γρήγορη, βεβαιασμένη μετάβαση από τη μια φάση στην άλλη κατά τη διάρκεια του μαθήματος φάνηκε να δυσκολεύει τα παιδιά, κυρίως κατά την εκπόνηση της ατομικής εργασίας όπου έγινε προσπάθεια πρώτης εφαρμογής της νεοαποκτηθείσας γνώσης, δηλαδή της απλής δομής του επιχειρήματος και ακολούθως και στην ομαδική. Σε μια δεύτερη «ανάγνωση» των ενεργειών της τόνισε ότι θα επέμενε πολύ περισσότερο στη φάση της υλοποίησης αξιοποιώντας πολλαπλά ακόμη παραδείγματα με θεματολογία πάντα από τις προσλαμβάνουσες των παιδιών, ώστε να προκαλέσει επανειλημμένως διατύπωση γνώμης, επιχειρημάτων, συμπερασμάτων αλλά και τη μεγαλύτερη εξοικείωση των παιδιών με τις επιστημονικές έννοιες των βασικών δομικών συμβάσεων και δε θα συμπεριλάμβανε στον ίδιο διδακτικό χρόνο την ομαδική εργασία παραγωγής επιχειρήματος. Συνεχίζοντας, η εκπαιδευτικός αναγνώρισε πάντως ότι τα παιδιά έμειναν ικανοποιημένα από το μάθημα καθώς είχαν την ευκαιρία να μιλήσουν, να γράψουν, να ξεκινήσουν με μια επιλογή (επέλεξαν κάρτα με θέμα για να πούνε τη γνώμη τους, κάτι που το χάρηκαν ιδιαίτερα), επίσης είχαν την ευκαιρία να παρουσιάσουν, κάτι που επίσης το χαιρόνται ιδιαίτερα. Ακόμη, αποτίμησε ότι η θεματολογία του μαθήματος συνδέθηκε με τις εμπειρίες των παιδιών κάτι που λειτούργησε αντισταθμιστικά ως προς την επιλογή του απαιτητικού διμετακτικού τύπου του επιχειρήματος, το οποίο πάντως διαπίστωνε πλέον ως τέτοιο. Όσον αφορά στη 2η διδασκαλία η εκπαιδευτικός κατά την αυτοαξιολόγησή της επέδειξε ικανότητα κριτικής επανεξέτασης παραμέτρων που διαμόρφωσαν τη διδασκαλία της και το παιδαγωγικό της έργο. Η απόφασή της ότι «όλοι έκαναν σε αυτό το μάθημα, αλλά δεν εξήγησαν...» τεκμηριώνει αφενός την συνειδητή αυτοκριτική της στάση και αφετέρου ότι αναγνωρίζει τη σημασία και αξία του εξηγηματικού λόγου. Από την άλλη πρέπει

να αναφερθεί και να τονιστεί ότι είναι η πρώτη φορά που εργαζέται με το συγκεκριμένο τμήμα το οποίο τα προηγούμενα χρόνια, όπως είπε, δεν εργαζόταν ομαδικά, γεγονός που επιφέρει πολλές πρακτικές ακόμη δυσκολίες. Ακολούθως, η κ. Φουντούκη επέδειξε πλήρη συνειδητοποίηση των κρίσιμων συμβάντων και των τρόπων που τα αντιμετώπισε. Για παράδειγμα στο 1ο φύλλο εργασίας που οι μαθητές/-τριες συνάντησαν ιδιαίτερες δυσκολίες οπότε πήγαινε σε όλους/-ες και παρότρυνε, εξηγούσε ή ότι στην ομαδική εργασία δεν ακούγονταν οι γνώμες όλων... Επίσης, στη 2η διδασκαλία ως κρίσιμο συμβάν ανέφερε τη διαπίστωσή της την ώρα που πήγε να διαμοιράσει τα υλικά για τη 2η δραστηριότητα ότι δεν είχε υπολογίσει καρτέλες για μία ομάδα. Ωστόσο, αξίζει να τονίσουμε ότι η εκπαιδευτικός με ψυχραιμία και ετοιμότητα αντέδρασε κι έδωσε λύση άμεσα διαμοιράζοντας τα παιδιά αυτής της ομάδας σε άλλες. Στα δυνατά σημεία των διδασκαλιών της ανέφερε, όσον αφορά στην 1η, τον διάλογο κατά την εισαγωγική φάση του μαθήματος, το παιχνίδι με τις κάρτες, την επιλογή της να συνενώνει τις μαθητικές απαντήσεις και να αναδεικνύει τις διαφορετικές οπτικές και ότι ήταν δίπλα στο κάθε παιδί και προσπαθούσε να το υποστηρίξει και να δώσει καθοδήγηση. Όσον αφορά στη 2η διδασκαλία, ανέφερε τις χειραπτικές δραστηριότητες, τη συμμετοχή στις ομάδες και το ότι παρουσίασαν οι ομάδες, ενώ ως αδύνατα σημεία αναγνώρισε ότι υπήρχαν σημεία στη 2η εργασία κατά την οποία τρία από τα παιδιά μιας ομάδας την ώρα που παρουσίαζαν οι άλλες ομάδες ή και στην εργασία με το μικροπείραμα ανέπτυξαν διαφορετική δραστηριότητα από το περιεχόμενο του μαθήματος. Σε μια δεύτερη ανάγνωση της διδασκαλίας της επισήμανε ότι θα επιδίωκε μια καλύτερη οργάνωση των υλικών της 2ης δραστηριότητας, δηλαδή πολύ μεγαλύτερα σε μέγεθος το καθένα από τα ορθογώνια χαρτόνια της εργασίας αυτής και κατά την παρουσίαση επικόλλησή τους στον πίνακα ώστε αυτή να είναι παραστατική και εύληπτη ως προς τα ζητούμενα. Επισήμανε ότι τα παιδιά κατέκτησαν σίγουρα τα δύο από τα τρία ΠΜΑ. Με κριτική ματιά η εκπαιδευτικός στάθηκε και απέναντι στο θέμα της εφαρμογής των κανόνων. Ανάδειξε τον κόπο που έχει καταβληθεί ώστε τα παιδιά σταδιακά να κατακτούν τη δεξιότητα να λαμβάνουν τον λόγο «με χέρι», ανάδειξε τη σημασία ύπαρξής τους, τονισε, όμως, επιπλέον, ότι «θέλουν επανάληψη και επιμονή». Ακολούθως, στη συζήτησή μας περιήλθαν ερωτήματα και θέματα όπως (α) αν σήμερα κατά τη διδασκαλία δίνουμε περισσότερο έμφαση στο περιεχόμενο ή στη διαδικασία, (β) η σημασία κατά Vygotsky των επιστημονικών εννοιών και η συνεισφορά τους ως προς τη συνειδητοποίηση στο παιδί, (γ) ο σημαντικός ρόλος ύπαρξης του φύλλου εργασίας με γραπτές οδηγίες και ερωτήματα και (δ) η σημασία της διαπροσωπικής σχέσης με τον/την μαθητή/-τρια. κ.ά. Την έκθεση αυτοαξιολόγησης: Μια ανάγνωση αυτής της έκθεσης δείχνει τις πτυχές της ταυτότητας της εκπαιδευτικού σε σχέση με την οκτώ έτη διδακτική της εμπειρία και τα εν γένει επιστημονικά και εκπαιδευτικά ενδιαφέροντά της. Ειδικότερα, η κ. Φουντούκη, ως πτυχιούχος του ΠΤΔΕ-ΑΠΘ, είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στις Επιστήμες Αγωγής (MEd) «Διδακτική Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών» του University of Nicosia, γνωρίζει σε άριστο επίπεδο την αγγλική γλώσσα κι έχει Πιστοποιητικό εξειδίκευσης 450 ωρών: «Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ως εκ τούτων έχει υπηρετήσει ως αναπληρώτρια δασκάλα γενικής παιδείας, σε δημόσια σχολεία πολυθέσια, στην Ορεστιάδα, στη Σαλαμίνα, στον Άγιο Γεώργιο Βοιωτίας, στη Λειβαδιά, στις Σέρρες, στη Θεσσαλονίκη, στο 3ο Πειραματικό Σχολείο Ευόσμου, αλλά και ως εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στο Τμήμα Ένταξης, ενώ το 2022 διορίστηκε στην Αλεξάνδρεια και έκτοτε υπηρετεί ως δόκιμη. Περαιτέρω, επόμενες αναφορές της κ. Φουντούκη στην έκθεση αυτοαξιολόγησης της όπως αυτές που αφορούν (α) σε ατομικές πρωτοβουλίες της ως επιμορφούμενη (π.χ. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών των Φυσικών και της Γλώσσας και το εκπαιδευτικό υλικό Α/θμιας του ΙΕΠ, διαχείριση πολυγλωσσίας κ.ά.) (β) σε άλλες γνώσεις της σχετικές με εκπαιδευτικά λογισμικά, γνώση τους, χρήση και ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία (γ) στις πρωτοβουλίες της ώστε να παρέχει στους μαθητές/-τριές της διαφορετικές μαθησιακές εμπειρίες (ενδεικτικά, συμμετοχή σε μαθηματικούς διαγωνισμούς συμμετοχή στο πρόγραμμα ΠΡΟ.ΘΕ.ΣΥ., ...), στους τρόπους συνεργασίας με αυτούς/-ές, με τους γονείς τους, με τη Διεύθυνση του σχολείου και με τους/τις συναδέλφους της, εν γένει τη βαρύτητα και σημασία που αποδίδει στο διδακτικό έργο της και στην εν γένει παρουσία της στο σχολείο. Συμπέρασμα: Με βάση τις συναντήσεις προετοιμασίας, την παρακολούθηση των δύο διδασκαλιών, τις συζητήσεις ανατροφοδότησης και αναστοχασμού μετά τις παρατηρήσεις, την Έκθεση αυτοαξιολόγησης της εκπαιδευτικού και τα τεκμήρια επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης τα οποία έχει καταθέσει στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, εισηγούμενη ότι η κ. Φουντούκη είναι μια εκπαιδευτικός με επιστημονική κατάρτιση, με σημαντικό παιδαγωγικό και διδακτικό ενδιαφέρον και ισχυρές αναζητήσεις τρόπων ως προς την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και τη διαχείριση των παιδιών, με ευθυκρισία και με μια συνειδητή/αυστηρή αυτοκριτική διάσταση, στοιχεία που θέτουν εκ μέρους της υψηλά τον πήχυ των ατομικών προσδοκιών της και της μακροπρόθεσμης επίδρασης τους στην αξία και αποτελεσματικότητα του παιδαγωγικού και επιστημονικού της έργου. Επομένως, τα αναγνωρίζουμε ως ιδιαίτερα σημαντικά και τα τιμούμε. Η κ. Φουντούκη υλοποίησε δύο πολύ καλές διδασκαλίες με κατά περίπτωση διδασκαλίας αξιολογες πτυχές, σχεδιασμό, δόμηση, θεματικές που άντλησαν από την εμπειρία των παιδιών και περιόδους συζήτησης και κατά περίπτωση με ενδείξεις προς την πορεία μιας μαθητοκεντρικής προσέγγισης και με ενδιαφέρουσες πτυχές άλλοτε ως προς τον διευκολυντικό και άλλοτε προς τον καθοδηγητικό αλλά πάντα συνειδητά παρόντα ρόλο της, μια διδασκαλία που συνέβαλε στο να εμπλακούν στη διαδικασία μάθησης τα περισσότερα παιδιά και να

δικός: wHI4YL-uTtIcMYx70tkzaw

κατακτήσουν σημαντικά ΠΜΑ. Ως εκ τούτων το έργο της αξιολογούμενης αξιολογείται ως «Πολύ καλό».