



Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Επιλεγμένος Αξιολογούμενος

Όνομα αξιολογούμενου:

ΟΛΓΑ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΥΛΟΥ

Επιλεγμένος Αξιολογητής

Όνομα αξιολογητή:

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

Στοιχεία παρακολούθησης διδασκαλιών

Πρακτικό συνάντησης αξιολογητή -
αξιολογούμενου:

ΠΡΑΚΤΙΚΟ -ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΥΛΟΥ .pdf

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

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ-1ης Διδασκαλίας
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΥΛΟΥ.pdf

Ημερομηνία 1ης συνάντησης:

23/04/2026

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

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ 2ης
Διδασκαλίας-ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΥΛΟΥ.pdf

Ημερομηνία 2ης συνάντησης:

11/05/2026

Ερωτήσεις Αξιολόγησης

Εξαιρετικός

ΠΕΔΙΟ Α1: ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ

(1*)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(1*) Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποσκοπεί στη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και κατ' επέκταση της ποιότητας του παρεχόμενου διδακτικού, παιδαγωγικού και υποστηρικτικού έργου στο πλαίσιο της δημόσιας εκπαίδευσης. Έχει πρωτίστως αναστοχαστικό και διαμορφωτικό χαρακτήρα, θέτοντας στο επίκεντρο την αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού και τη συνεχιζόμενη και ολιστική επαγγελματική του εξέλιξη [ΚΥΑ αριθμ.9950/ΓΔ5/27-1-2023 (ΦΕΚ 388)]. Η παρούσα αξιολόγηση της εκπαιδευτικού κ. Γραμματικοπούλου Όλγας (ΠΕ70) εστιάζει στο πεδίο Α1, όπου περιγράφεται η διδασκαλία της στη γενική και ειδική διδακτική των γνωστικών αντικειμένων. Η συνάντηση προετοιμασίας, μεταξύ αξιολογήτριας-Συμβούλου Εκπαίδευσης κ. Παπαγεωργίου Αικατερίνης και αξιολογούμενης-δασκάλας (ΠΕ70) κ. Γραμματικοπούλου Όλγας, πραγματοποιήθηκε την Παρασκευή 3/4/2025 και ώρα 9.00', στο 12ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας. Συζητήθηκαν θέματα αναφορικά με τις παρατηρήσεις δύο διδασκαλιών που αφορούν τη γενική και ειδική διδακτική των μαθημάτων Ιστορίας και Μελέτης του Περιβάλλοντος, Δ' τάξης. Ειδικότερα, συζητήθηκαν διεξοδικά η διαδικασία της αξιολόγησης, τα κριτήρια, η εστίαση, η μεθοδολογία, οι πρακτικές και τα εργαλεία, η ανατροφοδότηση του γνωστικού αντικείμενου, οι ιδιαιτερότητες του μαθητικού δυναμικού και της σχολικής μονάδας, απορίες και προβληματισμοί της εκπαιδευτικού. Η απόφαση πάρθηκε, από κοινού, να πραγματοποιηθεί η 1η διδασκαλία την Πέμπτη 23/4/2026 και ώρα 9.00' (2η διδακτική ώρα), στο 12ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας για μία διδακτική ώρα. Με πρόταση της αξιολογούμενης έγινε η επιλογή του μαθήματος της Ιστορίας: Θεματική Ενότητα 3: «Κλασικά χρόνια», Κεφάλαιο 25: «Αιτίες και αφορμές του πολέμου». Η 2η διδασκαλία

αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί τη Δευτέρα 11/5/2026 και ώρα 8.15' (1η διδακτική ώρα), στο 12ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας για μία διδακτική ώρα. Με πρόταση της αξιολογούμενης έγινε η επιλογή του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος: Θεματική Ενότητα 3, Κεφάλαιο 3: «Σπονδυλωτά και ασπόνδυλα ζώα: Η μέλισσα, ένα ασπόνδυλο ζώο», στο Δ1 τμήμα, όπου η αξιολογούμενη διδάσκει ως υπεύθυνη δασκάλα του τμήματος. Κατά την παρακολούθηση των δύο διδασκαλιών διαπιστώθηκαν τα παρακάτω: Προετοιμασία διδασκαλίας Οι δύο διδασκαλίες έλαβαν χώρα στην αίθουσα του Δ1' τμήματος του σχολείου. Η αποτίμηση της παρατήρησης των δύο διδασκαλιών κατέδειξε έναν συστηματικό, επιστημονικά τεκμηριωμένο και παιδαγωγικά ολοκληρωμένο σχεδιασμό, ο οποίος ανταποκρίθηκε πλήρως ως προς την προετοιμασία της διδασκαλίας, τη σαφή στοχοθεσία, την πρόβλεψη διαφοροποιημένων παρεμβάσεων και την οργάνωση μαθησιακών εμπειριών που εστιάζουν στην ενεργητική οικοδόμηση της γνώσης. Στη διδασκαλία της Ιστορίας, ιδιαίτερη βαρύτητα αποδόθηκε στη διαμόρφωση σαφών γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων. Η εκπαιδευτικός αξιοποίησε ιστορική γραμμή και πίνακα KWL, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες να ανακαλέσουν όσα ήδη γνώριζαν, να διατυπώσουν ερευνητικά ερωτήματα και να οργανώσουν τη νέα γνώση σε σχέση με την παλαιά. Η χρήση του KWL δε λειτούργησε απλώς ως οργανωτής περιεχομένου αλλά ως εργαλείο μεταγνωστικής ενεργοποίησης, αφού οι μαθητές/τριες προσδιόριζαν τι γνωρίζουν, τι επιθυμούν να μάθουν και τι τελικά κατέκτησαν. Επιπρόσθετα, προβλέφθηκε όχι μόνο η κατανόηση των αιτιών και αφορμών του Πελοποννησιακού Πολέμου αλλά και η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, η αναγνώριση της πολυπαραγοντικότητας των γεγονότων και η σύνδεση γεωγραφίας, συμμαχιών και εξελίξεων. Αντίστοιχα, για την κοινότητα των μελισσών, τέθηκαν στόχοι οικολογικής ευαισθητοποίησης, καλλιέργειας συνεργασίας και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης μέσω της συμπεριληπτικής συμμετοχής όλων των μαθητών/τριών. Η δεύτερη διδασκαλία, με αντικείμενο τη μελέτη της μέλισσας ως ασπόνδυλου οργανισμού, της ανατομίας και της κοινωνικής της οργάνωσης, καθώς και η πρώτη διδασκαλία που αφορούσε τις αιτίες και αφορμές του Πελοποννησιακού Πολέμου, συγκροτήθηκαν πάνω σε έναν σαφή διδακτικό άξονα: τη μετάβαση από την αναπαραγωγή πληροφοριών στη διερεύνηση, στην ανακάλυψη και στη νοηματοδότηση της γνώσης. Ο σχεδιασμός των μαθημάτων δεν περιορίστηκε στη γραμμική παρουσίαση περιεχομένου αλλά οργανώθηκε πολυεπίπεδα. Στη διδασκαλία της Μελέτης Περιβάλλοντος αξιοποιήθηκε αφορμή μέσω γρίφου – παροιμίας («Μικρή μικρή νοικοκυρά, μεγάλη πίτα φτιάχνει»), ώστε να ενεργοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση και να δημιουργηθεί γνωστική εγρήγορση. Η επιλογή αυτή αντανάκλα τις αρχές του εποικοδομισμού του Piaget, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση οικοδομείται πάνω σε ήδη υπάρχοντα γνωστικά σχήματα, ενώ παράλληλα συνδέεται με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρήσεις του Vygotsky που αναδεικνύουν τη σημασία της αλληλεπίδρασης και της νοηματοδότησης. Η εκπαιδευτικός επέδειξε υψηλό επίπεδο πρόβλεψης ως προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες του τμήματος. Το τμήμα χαρακτηριζόταν από ανομοιογένεια, παρουσία μαθητών με γνωμάτευση ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και μαθήτριας με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, γεγονός που αντιμετωπίστηκε μέσω συνειδητού σχεδιασμού διαφοροποίησης, ισόρροπης κατανομής στις ομάδες και παροχής εξατομικευμένης υποστήριξης. Ο σχεδιασμός των ομάδων δεν ήταν τυχαίος. Η δημιουργία τεσσάρων ετερογενών ομάδων με ενσωμάτωση όλων των μαθητών/τριών και η χρήση αριθμητικής αντιστοίχισης (1-5) εξασφάλισε ισοτιμία συμμετοχής, ατομική ευθύνη και συλλογική λογοδοσία. Πρόκειται για πρακτική που συνδέεται άμεσα με τις αρχές της συνεργατικής μάθησης, όπου η θετική αλληλεξάρτηση και η ατομική υπευθυνότητα αποτελούν βασικούς άξονες. Παράλληλα, διαπιστώθηκε πρόβλεψη εκπαιδευτικού υλικού. Η εκπαιδευτικός αξιοποίησε ψηφιακές παρουσιάσεις, κάρτες πληροφοριών, γραφικούς οργανωτές, ιστορική γραμμή, διαδραστικούς χάρτες, βίντεο, ψηφιακά κουίζ και έντυπα φύλλα εργασίας. Το υλικό λειτούργησε ως γνωστική σκαλωσιά (scaffolding), υποστηρίζοντας τη σταδιακή μετάβαση από το απτό στο αφηρημένο. Ιδιαίτερα αξιόλογη υπήρξε και η πρόβλεψη εναλλακτικών σεναρίων. Το σχέδιο μαθήματος μπορούσε να λειτουργήσει ακόμη και χωρίς ψηφιακά μέσα, μέσω έντυπων καρτών και δραστηριοτήτων, διασφαλίζοντας τη συνέχεια της μαθησιακής διαδικασίας. Η πρόβλεψη αυτή ανέδειξε διδακτική ευελιξία και οργανωτική επάρκεια. Συνολικά, ο σχεδιασμός των δύο διδασκαλιών χαρακτηρίστηκε από επιστημονική συνέπεια, υψηλό επίπεδο παιδαγωγικής επεξεργασίας και ουσιαστική σύνδεση θεωρίας και πράξης. Διδακτική μεθοδολογία και πρακτικές Η διδακτική μεθοδολογία που αναπτύχθηκε και στις δύο διδασκαλίες παρουσίασε πληρότητα και συνάδει με σύγχρονες θεωρίες μάθησης, καθώς μετατόπισε το κέντρο βάρους από τη δασκαλοκεντρική μετάδοση γνώσεων στη μαθητοκεντρική, διερευνητική και συνεργατική προσέγγιση. Στην πρώτη διδασκαλία, η ιστορική γνώση δεν παρουσιάστηκε με τρόπο που ωθεί στην απομνημόνευση. Οι μαθητές/τριες ενεργοποίησαν τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους σχετικά με τους Περσικούς Πολέμους, την Αθηναϊκή Συμμαχία και τη Σπάρτη μέσω της αξιοποίησης οπτικοποιημένου διαγράμματος, γεγονός που συνέβαλε στη διαμόρφωση ενός συνεκτικού γνωστικού πλαισίου αναφοράς για την αποτελεσματική οικοδόμηση της νέας γνώσης. Επίσης, επέδειξαν εξοικείωση, τόσο με τη χρήση ιστορικών χαρτών όσο και με την αυθόρμητη αξιοποίηση βασικών ιστορικών διερευνητικών ερωτημάτων («ποιος», «πού», «πότε», «γιατί»), στοιχείο που ενίσχυσε τη διαδικασία ιστορικής διερεύνησης και κατανόησης. Παράλληλα, η αξιοποίηση της ιστορικής γραμμής και του πίνακα KWL λειτούργησε ως υποστηρικτικός γνωστικός μηχανισμός (γνωστική σκαλωσιά), διευκολύνοντας τη νοηματική σύνδεση της ήδη κατακτημένης γνώσης με το νέο μαθησιακό περιεχόμενο και ενισχύοντας τη σταδιακή οικοδόμηση ιστορικής σκέψης και

κατανόησης. Οι μαθητές/τριες επεξεργάστηκαν πληροφοριακές κάρτες, κατέταξαν δεδομένα σε «αιτίες» και «αφορμές» και συζήτησαν τη σύνδεση γεγονότων και συνεπειών. Μέσα από τη διαδικασία καλλιεργήθηκαν ήπιες δεξιότητες ιστορικού γραμματισμού, αναλυτικής σκέψης και ικανότητας σύνθεσης. Στη διδασκαλία για τη μέλισσα, η γνώση οικοδομήθηκε μέσα από ερευνητικές διαδικασίες. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν αρχικά να επιλύσουν το ερώτημα αν η μέλισσα ανήκει στα ασπόνδυλα, αξιοποιώντας προηγούμενη γνώση και προσωπικές υποθέσεις. Στη συνέχεια οδηγήθηκαν στην παρατήρηση εικόνας με τα μέρη του σώματος της μέλισσας και στη διερεύνηση των μορφολογικών χαρακτηριστικών της (ppt). Η επιλογή αυτή συνδέεται με τη διερευνητική μάθηση του Bruner. Η εκπαιδευτικός δεν παρείχε άμεσα πληροφορίες, αλλά δημιούργησε μαθησιακές καταστάσεις, όπου οι μαθητές/τριες κατέληγαν σε συμπεράσματα μέσω ανακάλυψης. Η γνώση αποκτούσε προσωπικό νόημα γι' αυτούς/ές. Ιδιαίτερα σημαντική υπήρξε η αξιοποίηση αναλογιών. Η αντιστοίχιση των οργάνων της μέλισσας με αντικείμενα της καθημερινής ζωής – όπως η σύνδεση προβοσκίδας με καλαμάκι – μετέτρεψε αφηρημένες έννοιες σε κατανοητές εμπειρίες. Η πρακτική αυτή ενίσχυσε τη γνωστική γεφύρωση και μείωσε το γνωστικό φορτίο. Η χρήση της συνεργατικής συναρμολόγησης τύπου Jigsaw υπήρξε ιδιαίτερα επιτυχής. Στη μελέτη της κοινωνίας της μέλισσας κάθε ομάδα ανέλαβε διαφορετικό αντικείμενο – βασίλισσα, εργάτρια, κηφήνας, κυψέλη – και αργότερα οι επιμέρους πληροφορίες συνδέθηκαν σε κοινό σώμα γνώσης. Η στρατηγική αυτή προώθησε την αλληλεξάρτηση, την επικοινωνία και τη συλλογική οικοδόμηση νοήματος. Η διδακτική διαδικασία χαρακτηρίστηκε από πλούσια πολυτροπικότητα. Χρησιμοποιήθηκαν οπτικές αναπαραστάσεις, εικόνες, κάρτες, βίντεο, ψηφιακές εφαρμογές (Wordwall, drag & drop, video, ppt) κιναισθητικές δραστηριότητες και διαδραστικά παιχνίδια. Η πολυτροπικότητα ανταποκρίνεται στις θεωρίες πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, προσφέροντας εναλλακτικές οδούς πρόσβασης στη γνώση. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ δεν είχε επιφανειακό χαρακτήρα. Τα ψηφιακά κουίζ λειτούργησαν ως εργαλεία διαμορφωτικής αξιολόγησης, ανατροφοδότησης και αυτοελέγχου. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούσαν την πρόοδό τους και επαναδιατύπωναν υποθέσεις, αντιμετωπίζοντας μερικές φορές γνωστική σύγκρουση. Παράλληλα, η εκπαιδευτικός εφάρμοσε διαφοροποιημένη διδασκαλία. Προσαρμόστηκαν οι δραστηριότητες, χρησιμοποιήθηκαν πολυαισθητηριακά μέσα και εφαρμόστηκαν τεχνικές υποστήριξης μαθητών με ιδιαίτερες ανάγκες. Η διαφοροποίηση αφορούσε το περιεχόμενο, τη διαδικασία, τα μέσα και το επίπεδο υποστήριξης. Η συνδιδασκαλία με την εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης υπήρξε υποδειγματική. Οι δύο εκπαιδευτικοί λειτουργούσαν συμπληρωματικά, με εναλλαγή ρόλων, καταγραφή ιδεών, οπτικοποίηση και υποστήριξη ομάδων. Η πρακτική αυτή ανταποκρίνεται στις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και αποφεύγει το στιγματισμό των παιδιών. Συμπερασματικά, η διδακτική μεθοδολογία επέδειξε υψηλή επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια, καθώς συνδύασε διερεύνηση, συνεργασία, πολυτροπικότητα, διαφοροποίηση και μεταγνωστική ενεργοποίηση. Παιδαγωγικό κλίμα μάθησης και διαχείριση της τάξης Το παιδαγωγικό κλίμα που διαμορφώθηκε κατά την υλοποίηση των δύο διδασκαλιών υπήρξε ιδιαίτερα θετικό, ασφαλές και συμπεριληπτικό. Η εκπαιδευτικός διασφάλισε περιβάλλον εμπιστοσύνης, αποδοχής και ενεργούς συμμετοχής, όπου κάθε μαθητής και μαθήτρια είχε τη δυνατότητα να εκφραστεί, να συνεργαστεί και να συμβάλει ουσιαστικά. Η διαχείριση βασίστηκε στη συνδιαμόρφωση κανόνων και στην ενίσχυση της αυτορρύθμισης. Οι μαθητές/τριες γνώριζαν το πλαίσιο λειτουργίας, ενώ οι παρεμβάσεις της εκπαιδευτικού ήταν διακριτικές και υποστηρικτικές. Ιδιαίτερα θετική υπήρξε η συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η ισόρροπη κατανομή τους στις ομάδες εξασφάλισε ενεργή συμμετοχή και αλληλοϋποστήριξη. Παράλληλα εφαρμόστηκαν τεχνικές αυτορρύθμισης (ψηφιακό χρονόμετρο) και κινητικά διαλείμματα για μαθητή με παρορμητικότητα. Η μαθήτρια με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες υποστηρίχθηκε μέσω πολυαισθητηριακής μάθησης και απλοποίησης εννοιών, με στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης. Η προσέγγιση αυτή συνάδει με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτικός απέφυγε την περιθωριοποίηση. Όλοι/ες οι μαθητές/τριες είχαν ρόλο. Η πρακτική «όλοι ερευνούν – όλοι γράφουν» εξασφάλισε συμμετοχή και λογοδοσία. Η αριθμητική αντιστοίχιση στις ανακοινώσεις απέτρεψε τη μονοπώληση από τους/τις πιο δυναμικούς/ες μαθητές/τριες. Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων παρατηρήθηκε συνεχής κίνηση των εκπαιδευτικών ανάμεσα στις ομάδες, παροχή υποστήριξης χωρίς αποκάλυψη απαντήσεων και ενίσχυση πρωτοβουλιών. Έτσι, διατηρήθηκε υψηλή εμπλοκή και αυτονομία. Η χρήση παιγνιδιών στοιχείων, όπως οι κάρτες «αιτία-αφορμή», οι κιναισθητικές δράσεις και τα κουίζ, λειτούργησε θετικά στη διατήρηση ενδιαφέροντος και στη μείωση του άγχους. Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητών/τριών χαρακτηρίστηκε από σεβασμό και ενθάρρυνση. Η εκπαιδευτικός αξιοποίησε ανοιχτές ερωτήσεις, ανατροφοδότηση και θετική ενίσχυση. Οι λανθασμένες απαντήσεις δεν αντιμετωπίζονταν ως αποτυχίες αλλά ως ευκαιρίες αναδόμησης. Σημαντικό στοιχείο αποτέλεσε και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Μέσα από τη συνεργασία καλλιεργήθηκαν η επικοινωνία, η ανάληψη ρόλων, η διαπραγμάτευση, η ενσυναίσθηση και η συλλογική ευθύνη. Οι μαθητές/τριες λειτούργησαν ως κοινότητα μάθησης. Καταληκτικά, το παιδαγωγικό κλίμα υπήρξε σταθερά υποστηρικτικό, συμπεριληπτικό και μαθητοκεντρικό, προάγοντας τόσο τη γνωστική όσο και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη. Αναστοχασμός της διδασκαλίας και αυτοαξιολόγηση της εκπαιδευτικού Ο αναστοχαστικός χαρακτήρας των δύο διδασκαλιών αποτέλεσε ιδιαίτερα ισχυρό στοιχείο της εκπαιδευτικής πρακτικής. Η εκπαιδευτικός δεν αντιμετώπισε την αξιολόγηση των παιδιών ως τελικό

έλεγχο αλλά ως συνεχή διαδικασία παρακολούθησης, ανατροφοδότησης και αναπροσαρμογής. Η διαμορφωτική αξιολόγηση ήταν παρούσα σε όλη τη διάρκεια. Από την αρχική ανίχνευση αντιλήψεων μέσω KWL μέχρι τις ομαδικές δραστηριότητες, τις κάρτες, τα ψηφιακά κουίζ και τις ανακεφαλαιώσεις, η εκπαιδευτικός συγκέντρωνε δεδομένα κατανόησης και επανασχεδίαζε παρεμβάσεις. Στη διδασκαλία της Ιστορίας οι δραστηριότητες ταξινόμησης «αιτία-απορροή» λειτούργησαν ως άμεσος δείκτης κατανόησης. Η εκπαιδευτικός μπορούσε να εντοπίσει παρανοήσεις και να παρέμβει υποστηρικτικά. Αντίστοιχα, στη διδασκαλία της μέλισσας το τελικό Wordwall «Το κουίζ της κυψέλης» αξιοποιήθηκε ως διαδικασία αναστοχασμού και όχι ως δοκιμασία επίδοσης. Η χρήση KWL, οι συζητήσεις ολομέλειας, οι παρουσιάσεις ομάδων και οι διαδικασίες αυτοελέγχου ενίσχυσαν μεταγνωστικές δεξιότητες. Οι μαθητές/τριες επανεξέταζαν όσα έμαθαν, επιβεβαίωναν ή αναθεωρούσαν αντιλήψεις. Η ίδια η δομή των μαθημάτων τεκμηριώνει την αναστοχαστική στάση. Ο χρόνος προβλεπόταν με ευελιξία και δυνατότητα ανακατανομής ανάλογα με τις ανάγκες. Η πρόβλεψη αυτή κατέδειξε ότι η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνονταν τη διδασκαλία ως δυναμική διαδικασία. Επιπλέον, ανατέθηκαν δραστηριότητες συνέχειας στην κατ'οίκον εργασία, μέσω e-class και Wordwall, ώστε η μάθηση να επεκτείνεται πέρα από την τάξη. Η πρακτική αυτή ενθάρρυνε τη διαρκή ανατροφοδότηση και προώθησε την ενίσχυση της μεταγνωστικής λειτουργίας. Η εκπαιδευτικός έδειξε, επίσης, ικανότητα κριτικής αποτίμησης της συμπεριληπτικής πρακτικής. Οι προσαρμογές για μαθητές/τριες με διαφορετικές ανάγκες δεν ήταν στατικές αλλά επαναξιολογούνταν συνεχώς. Η συνεργασία με την παράλληλη στήριξη λειτούργησε ως πεδίο συν-αναστοχασμού, τόσο κατά τη δράση όσο και μετά τη δράση, επανασχεδιάζοντας με βάση τα δεδομένα της τάξης. Η ίδια η εκπαιδευτικός περιέγραψε ως βασική επιδίωξή της τη δημιουργία κλίματος ασφάλειας και αναγνώρισης όλων των μαθητών/τριών, με ισότιμες ευκαιρίες συμμετοχής. Η διατύπωση αυτή επιβεβαιώθηκε και κατά την παρατήρηση των διδασκαλιών. Η συνολική εικόνα των δύο διδασκαλιών αποτύπωσε μία εκπαιδευτικό υψηλής επιστημονικής συγκρότησης, με σαφή παιδαγωγική ταυτότητα και ιδιαίτερα ανεπτυγμένη διδακτική επάρκεια. Ο σχεδιασμός υπήρξε λεπτομερής, διαφοροποιημένος και πλήρως εναρμονισμένος με τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η μεθοδολογία βασίστηκε στη διερεύνηση, στη συνεργατική μάθηση, στη χρήση πολυτροπικών μέσων και στη μεταγνωστική επεξεργασία. Η εκπαιδευτικός κατάφερε να μετασχηματίσει δύο διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα – τη Μελέτη Περιβάλλοντος και την Ιστορία – σε πεδία ενεργητικής οικοδόμησης γνώσης. Οι μαθητές/τριες δε λειτούργησαν ως παθητικοί δέκτες αλλά ως ερευνητές, συνεργάτες και συνδημιουργοί της μαθησιακής διαδικασίας. Το παιδαγωγικό κλίμα χαρακτηρίστηκε από αποδοχή, συμπερίληψη, σεβασμό και ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών, ενώ η αξιολόγηση είχε διαμορφωτικό και αναστοχαστικό χαρακτήρα. Λαμβάνοντας υπόψη: • τις αναφερόμενες παρατηρήσεις των δύο διδασκαλιών στο πλαίσιο της αξιολόγησης (Πεδίο Α1), • την Έκθεση Αυτοαξιολόγησης στον ηλεκτρονικό ατομικό φάκελο της εκπαιδευτικού, • την υπηρεσιακή θητεία της (24 χρόνια), σε ποικίλες δομές της εκπαίδευσης (σχολεία γενικής και ειδικής αγωγής), που εξασφαλίζει επάρκεια σε πρακτικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας, εργασία σε διοικητική θέση της γραμματείας προϊστάμενου/χειρίστριας ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και πρωτοκόλλου, • την οργάνωση σχολικών δράσεων και συνεργασιών με διάφορους φορείς (Θεματικά Δίκτυα, projects), • την παιδαγωγική αξιοποίηση της τεχνολογίας στη διδασκαλία, • τις ακαδημαϊκές σπουδές και την κοινωνική εργασία (ξένη γλώσσα-Αγγλικά σε επίπεδο Γ2, πιστοποίηση ΤΠΕ, βεβαίωση σπουδών στη Νοηματική Γλώσσα, παιδαγωγική κατάρτιση-επιμορφώσεις, παρακολουθήσεις συνεδρίων, σεμιναρίων, ενδοσχολικών επιμορφώσεων, κοινωνική εργασία ως Σύμβουλος Ανέργων-Στέλεχος Προώθησης της Απασχόλησης ανέργων γυναικών-αρχηγών μονογονεϊκών οικογενειών στα πλαίσια προγράμματος καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού από την αγορά εργασίας, εθελοντική εργασία στα πλαίσια των σπουδών της ως συνεργάτης στο Εικαστικό Εργαστήρι του Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ), καταλήγουμε ότι το εκπαιδευτικό της έργο είναι «εξαιρετικό» στην άσκηση της διδακτικής διαδικασίας. Η εκπαιδευτικός κ. Γραμματικοπούλου Όλγα συνδυάζει την επιστημονική γνώση με την ενσυναίσθηση. Η εκπαιδευτική της πρακτική συνδυάζει επιστημονική τεκμηρίωση, παιδαγωγική ευαισθησία, αναστοχαστική διάθεση και αποτελεσματική διδακτική εφαρμογή.