



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Επιλεγμένος Αξιολογούμενος

Όνομα αξιολογούμενου:

ΜΑΡΙΑ ΤΣΑΦΑΡΙΔΟΥ

Επιλεγμένος Αξιολογητής

Όνομα αξιολογητή:

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

Στοιχεία παρακολούθησης διδασκαλιών

Πρακτικό συνάντησης αξιολογητή -
αξιολογούμενου:

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΤΣΑΦΑΡΙΔΟΥ.pdf

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

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ 1ης
Διδασκαλίας-ΤΣΑΦΑΡΙΔΟΥ.pdf

Ημερομηνία 1ης συνάντησης:

30/04/2026

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

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ 2ης
Διδασκαλίας-ΤΣΑΦΑΡΙΔΟΥ.pdf

Ημερομηνία 2ης συνάντησης:

11/05/2026

Ερωτήσεις Αξιολόγησης

Πολύ καλός

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. Τσαφαρίδου Μαρίας (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. Τσαφαρίδου Μαρίας, πραγματοποιήθηκε την Πέμπτη 2/4/2026 και ώρα 11.30', στο 6ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας. Συζητήθηκαν θέματα αναφορικά με τις παρατηρήσεις δύο διδασκαλιών που αφορούν τη γενική και ειδική διδακτική των μαθημάτων της Μελέτης του Περιβάλλοντος και της Ιστορίας, Γ' 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 30/4/2026 και ώρα 10.45' (4η διδακτική ώρα), στο 6ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας για μία διδακτική ώρα. Με πρόταση της αξιολογούμενης έγινε η επιλογή του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος: Θεματική Ενότητα 5, Κεφάλαιο 1ο: «Τροφή και Ενέργεια». Η 2η διδασκαλία αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί τη Δευτέρα

11/5/2026 και ώρα 10.45'(4η διδακτική ώρα), στο 6ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας για μία διδακτική ώρα. Με πρόταση της αξιολογούμενης έγινε η επιλογή του μαθήματος της Ιστορίας: Θεματική Ενότητα 10: Μυκηναϊκός Πολιτισμός, Κεφάλαιο 4ο: «Η καθημερινή ζωή των Μυκηναίων», στο Γ1 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 Γ1 τμήματος του σχολείου. Αν και αφορούσαν διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα -Μελέτη Περιβάλλοντος και Ιστορία- παρουσίασαν εσωτερική συνοχή ως προς τη φιλοσοφία σχεδιασμού, καθώς δομήθηκαν πάνω σε ομαδοσυνεργατικές πρακτικές, αξιοποίησαν βιωματικές και συνεργατικές τεχνικές, ενσωμάτωσαν πολυτροπικά μέσα και επιδίωξαν τη σύνδεση της γνώσης με την εμπειρία των μαθητών/τριών. Η πρώτη διδασκαλία αφορούσε την ενότητα «Τροφή και ενέργεια», με στόχο την κατανόηση της σχέσης διατροφής και υγείας, ενώ η δεύτερη εστίασε στην καθημερινή ζωή των Μυκηναίων και στην ιστορική κατανόηση μέσα από βιωματική και διερευνητική προσέγγιση. Τα σενάρια περιλάμβαναν σαφείς γνωστικούς, μαθησιακούς και κοινωνικοσυναισθηματικούς στόχους, αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, ομαδοσυνεργατική οργάνωση και πρόβλεψη για συμπερίληψη μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Προετοιμασία και σχεδιασμός της διδασκαλίας Η προετοιμασία των δύο διδασκαλιών ανέδειξε συστηματικό παιδαγωγικό σχεδιασμό και τεκμηριωμένη σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών. Στην πρώτη διδασκαλία η εκπαιδευτικός οργάνωσε το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος γύρω από την ενότητα «Τροφή και ενέργεια», συνδέοντάς το διαθεματικά με τη Γλώσσα και τα Μαθηματικά, ενώ στη δεύτερη διδασκαλία το περιεχόμενο της Ιστορίας συνδέθηκε με τη Γλώσσα και τα Εικαστικά μέσω δραστηριοτήτων παραγωγής λόγου και εργασίας με πηλό. Η επιλογή αυτή ανταποκρίθηκε στις αρχές της διαθεματικότητας και της ολιστικής μάθησης, όπως περιγράφονται από τις σύγχρονες θεωρίες των προγραμμάτων σπουδών, όπου η γνώση δεν αντιμετωπίζεται αποσπασματικά αλλά οικοδομείται μέσα από πολλαπλές νοητικές συνδέσεις. Θετική αξιολογήθηκε η πρόβλεψη προαπαιτούμενων γνώσεων. Στην πρώτη διδασκαλία η εκπαιδευτικός αναγνώρισε ότι οι μαθητές/τριες διέθεταν ήδη εμπειρίες σχετικές με τις διατροφικές συνήθειες, τη διάκριση υγιεινών και ανθυγιεινών τροφών και τη σχέση τροφής και υγείας. Αντίστοιχα, στη δεύτερη διδασκαλία αξιοποιήθηκαν οι γνώσεις που οι μαθητές/τριες απέκτησαν από τα προηγούμενα κεφάλαια του Μυκηναϊκού πολιτισμού και η κατανόηση της σχέσης παρελθόντος-παρόντος. Η επιλογή αυτή συνδέθηκε άμεσα με την εποικοδομιστική θεωρία (Piaget) και τη θεωρία της κοινωνικοπολιτισμικής μάθησης (Vygotsky), σύμφωνα με τις οποίες η νέα γνώση οικοδομείται πάνω στα ήδη υπάρχοντα γνωστικά σχήματα και ενισχύεται μέσω κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι στόχοι των δύο διδασκαλιών ήταν διαβαθμισμένοι και αφορούσαν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις. Στην πρώτη διδασκαλία, οι μαθητές/τριες κλήθηκαν όχι μόνο να αναγνωρίσουν κατηγορίες τροφών και να διακρίνουν υγιεινές επιλογές, αλλά και να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας, διαλόγου και σεβασμού διαφορετικών απόψεων. Παράλληλα, προωθήθηκε η διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην υγιεινή διατροφή και στην προσωπική ευθύνη για την υγεία. Αντίστοιχα, στη δεύτερη διδασκαλία, οι μαθητές/τριες άντλησαν πληροφορίες από ιστορικά τεκμήρια, σύγκριναν πολιτισμούς, κατανόησαν την καθημερινότητα των Μυκηναίων και ανέπτυξαν ενδιαφέρον για τον πολιτισμό και την ιστορική συνέχεια. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας εμφανίστηκε ως οργανικό στοιχείο του σχεδιασμού. Η τάξη ήταν οργανωμένη σε τέσσερις ομάδες με πρόβλεψη συμπερίληψης μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ υπήρξε αναφορά σε μαθητή με δυσγραφία και διάσπαση προσοχής, γεγονός που έδειξε παιδαγωγική εγρήγορση και επίγνωση της ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Η κατανομή σε ομάδες δε λειτούργησε μόνο οργανωτικά αλλά παιδαγωγικά, καθώς προώθησε την αλληλεπίδραση, την αμοιβαία υποστήριξη και τη συμμετοχή όλων. Εξίσου σημαντική υπήρξε η προετοιμασία του διδακτικού υλικού. Στην πρώτη διδασκαλία αξιοποιήθηκαν πραγματικά τρόφιμα, φύλλα εργασίας, ψηφιακά παιχνίδια, βίντεο και υλικά κατασκευής της πυραμίδας της μεσογειακής διατροφής. Στη δεύτερη διδασκαλία ενσωματώθηκαν εικόνες, βίντεο, ψηφιακές εφαρμογές, δραστηριότητες με Γραμμική Β και εργασία σε πηλό. Η επιλογή πολυτροπικού υλικού ανταποκρίνεται στις θεωρίες πολυγραμμatisμών και πολλαπλής νοημοσύνης (Gardner), καθώς προσφέρει εναλλακτικές οδούς πρόσληψης και επεξεργασίας της γνώσης. Συνολικά, η προετοιμασία της εκπαιδευτικής δραστηριότητας χαρακτηρίστηκε από σαφήνεια, επιστημονική επάρκεια, παιδαγωγική συνέπεια και προνοητικότητα. Ο σχεδιασμός δεν περιορίστηκε στη μετάδοση πληροφοριών αλλά αποσκοπούσε στη δημιουργία νοήματος και στη βιωματική εμπλοκή. Διδακτική μεθοδολογία και διδακτικές πρακτικές Η διδακτική μεθοδολογία που εφαρμόστηκε και στις δύο διδασκαλίες ανέδειξε έναν μαθητοκεντρικό προσανατολισμό. Στην πρώτη διδασκαλία, η ενεργοποίηση της πρότερης γνώσης πραγματοποιήθηκε μέσω προβολής εικόνων, συζήτησης και βίντεο σχετικά με τις ομάδες τροφών και την πυραμίδα της μεσογειακής διατροφής. Η επιλογή αυτή αποτέλεσε χαρακτηριστικό παράδειγμα διδακτικής σκαλωσιάς (Bruner), καθώς οι μαθητές/τριες εισέρχονταν προοδευτικά στο νέο γνωστικό αντικείμενο μέσω υποστηρικτικών ερεθισμάτων. Η εκπαιδευτικός δεν παρουσίασε άμεσα έτοιμη γνώση αλλά δημιούργησε συνθήκες διερεύνησης. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να συνδέσουν τις εμπειρίες τους από το σπίτι και το σχολείο με τις νέες πληροφορίες, να αναγνωρίσουν λανθασμένες αντιλήψεις και να επαναδομήσουν τα γνωστικά τους σχήματα. Ενδιαφέρουσα υπήρξε η δραστηριότητα του «πάγκου τροφών», όπου οι ομάδες επέλεξαν και απομάκρυναν τις ανθυγιεινές τροφές. Η πρακτική αυτή μετέτρεψε τη μάθηση σε βιωματική εμπειρία. Οι

μαθητές/τριες δεν άκουσαν απλώς ποια τρόφιμα θεωρούνται ωφέλιμα αλλά κλήθηκαν να πάρουν αποφάσεις και να διαπραγματευτούν. Εδώ αναδεικνύεται η θεωρία της βιωματικής μάθησης, σύμφωνα με την οποία η γνώση αποκτά νόημα μέσα από τη δράση, τον αναστοχασμό και την εφαρμογή. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μέσω Wordwall και Puzzel.org λειτούργησε συμπληρωματικά και ενίσχυσε την παιγνιώδη μάθηση. Τα ψηφιακά εργαλεία αξιοποιήθηκαν όχι ως τεχνολογικός εντυπωσιασμός αλλά ως μέσο άμεσης ανατροφοδότησης, επανάληψης και εμπέδωσης. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ενεργά, ενισχύθηκε το ενδιαφέρον τους και υποστηρίχθηκαν διαφορετικά μαθησιακά προφίλ. Η παιγνιώδης διάσταση αύξησε το εσωτερικό κίνητρο, στοιχείο που σύμφωνα με τη θεωρία αυτοπροσδιορισμού (Deci και Ryan) συνδέεται άμεσα με την ουσιαστική μάθηση. Στη δεύτερη διδασκαλία, η διερευνητική προσέγγιση απόκτησε ακόμη πιο εμφανή μορφή. Οι μαθητές/τριες παρατήρησαν αρχαιολογικά ευρήματα, άντλησαν πληροφορίες από εικόνες, σύγκριναν τρόπους ζωής και προχώρησαν σε ιστορικές συνδέσεις. Η Ιστορία προσεγγίστηκε όχι ως απομνημόνευση γεγονότων αλλά ως διαδικασία ερμηνείας τεκμηρίων. Πρόκειται για πρακτική που συνδέεται με τη σύγχρονη ιστορική παιδαγωγική και την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης. Εξαιρετικά σημαντική κρίνεται η δραστηριότητα γνωριμίας με τη Γραμμική Β, όπου οι μαθητές/τριες έγραψαν τα ονόματά τους σε πηλό χρησιμοποιώντας ξυλάκια. Η δραστηριότητα αυτή υπερέβη τη γνωστική προσέγγιση και μετατράπηκε σε πολιτισμική εμπειρία. Οι μαθητές/τριες προσέγγισαν τη γραφή ως ιστορική κατάκτηση, βίωσαν στοιχεία της καθημερινότητας των Μυκηναίων και σύνδεσαν το παρελθόν με το παρόν μέσω δημιουργικής κατασκευής. Η πρακτική ενσωμάτωσε στοιχεία δραματοποίησης, αναπαράστασης και βιωματικής ιστορίας, ενισχύοντας την ενσυναίσθηση και τη φαντασία. Η ομαδοσυνεργατική μάθηση διέτρεξε οριζόντια και τις δύο διδασκαλίες. Οι μαθητές/τριες εργάστηκαν σε μικρές ομάδες, αντάλλαξαν απόψεις, συναποφάσισαν και παρουσίασαν αποτελέσματα. Η εκπαιδευτικός λειτούργησε ως εμψυχώτρια και διαμεσολαβήτρια και όχι ως αποκλειστική πηγή γνώσης. Το στοιχείο αυτό συνάδει με τη θεωρία του κοινωνικού εποικοδομισμού του Vygotsky και ιδιαίτερα με την έννοια της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης, όπου η γνώση κατακτάται μέσω συνεργασίας και καθοδηγούμενης υποστήριξης. Παράλληλα, η αξιοποίηση ΤΠΕ εμφανίστηκε ισορροπημένη και παιδαγωγικά τεκμηριωμένη. Βίντεο, παρουσιάσεις, ψηφιακά παιχνίδια και διαδραστικές εφαρμογές δεν χρησιμοποιήθηκαν αποσπασματικά αλλά εντάχθηκαν οργανικά στη διδακτική πορεία. Η τεχνολογία λειτούργησε ως γνωστικό εργαλείο και όχι ως αυτοσκοπός. Η αξιολόγηση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ήταν κυρίως διαμορφωτική. Ερωταποκρίσεις, παρατήρηση συμμετοχής, ομαδικές δραστηριότητες, κατασκευές και τελικές συνθέσεις παρείχαν συνεχή στοιχεία ανατροφοδότησης. Η κατασκευή της πυραμίδας της μεσογειακής διατροφής στην πρώτη διδασκαλία και η δημιουργία επιγραφών σε Γραμμική Β στη δεύτερη αποτέλεσαν αυθεντικές μορφές αξιολόγησης, όπου οι μαθητές/τριες ανέδειξαν τα μαθησιακά αποτελέσματα μέσα από δράση. Συνεπώς, η διδακτική μεθοδολογία χαρακτηρίστηκε από ποικιλία τεχνικών, ενεργητική συμμετοχή, αυθεντικές μαθησιακές εμπειρίες, διαφοροποίηση και σύνδεση θεωρίας και πράξης. Παιδαγωγικό κλίμα μάθησης και διαχείριση της τάξης Το παιδαγωγικό κλίμα που διαμορφώθηκε στις δύο διδασκαλίες υπήρξε υποστηρικτικό, συμπεριληπτικό και δημοκρατικό. Η οργάνωση της τάξης σε ομάδες δεν αποτέλεσε απλή χωροταξική επιλογή αλλά στρατηγική κοινωνικής μάθησης. Οι μαθητές/τριες αλληλεπιδρούσαν, αναλάμβαναν ρόλους, μοιράζονταν ευθύνες και μάθαιναν να ακούν και να σέβονται τον άλλο. Η εκπαιδευτικός συνθήκες συνδιαμόρφωσης γνώσης και όχι ανταγωνισμού. Ιδιαίτερη σημασία είχε η πρόβλεψη για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθησιακές δυσκολίες. Η αναφορά σε μαθητή με δυσγραφία και διάσπαση προσοχής, καθώς και η πρόβλεψη υποστηρικτικών δομών, κατέδειξε παιδαγωγική ευαισθησία και εφαρμογή αρχών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Οι δραστηριότητες ήταν πολυαισθητηριακές, μείωσαν τις απαιτήσεις αποκλειστικά γραπτής έκφρασης και επέτρεψαν πολλαπλούς τρόπους συμμετοχής. Το κλίμα συνεργασίας ενισχύθηκε ιδιαίτερα από τη φύση των δραστηριοτήτων. Στην πρώτη διδασκαλία, η κοινή επιλογή τροφών, η δημιουργία μενού και η κατασκευή της πυραμίδας απαιτούσαν διάλογο και συναπόφαση. Στη δεύτερη διδασκαλία, η κοινή επεξεργασία ιστορικών πληροφοριών και η κατασκευή σε πηλό δημιούργησαν συνθήκες συλλογικής δημιουργίας. Η εκπαιδευτικός λειτούργησε με ενσυναίσθηση, αποδοχή και σεβασμό στη διαφορετικότητα. Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονταν να εκφράζουν απόψεις, να διατυπώνουν υποθέσεις και να συμμετέχουν χωρίς φόβο λάθους. Η διαχείριση της τάξης δε βασίστηκε στον έλεγχο αλλά στη συμμετοχή και στην ανάληψη ευθύνης. Αυτό συνδέεται με τις αρχές της δημοκρατικής παιδαγωγικής και της θετικής πειθαρχίας. Η εναλλαγή προβολής, συζήτησης, παιχνιδιού, χειρισμού υλικών και κατασκευών εξυπηρέτησε διαφορετικούς τύπους μάθησης και διατήρησε υψηλό επίπεδο εμπλοκής. Συνολικά, το παιδαγωγικό κλίμα χαρακτηριζόταν από συμπερίληψη, συνεργασία και ενεργητική συμμετοχή, στοιχεία που υποστηρίζουν ουσιαστικά τη μάθηση. Αναστοχασμός της διδασκαλίας και αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού Η συζήτηση μεταξύ αξιολογήτριας και αξιολογούμενης αποκάλυψε αναστοχαστική στάση και ικανότητα αυτορρύθμισης της εκπαιδευτικού. Η πρόβλεψη ανατροφοδοτικών δραστηριοτήτων, η σύνδεση με την καθημερινότητα και οι επεκτάσεις έδειξαν ότι η διδασκαλία αντιμετωπίστηκε ως δυναμική διαδικασία και όχι ως γραμμική παρουσίαση περιεχομένου. Στην πρώτη διδασκαλία, η σύνδεση με τις διατροφικές επιλογές στο σπίτι, τα τοπικά προϊόντα και η δημιουργία εβδομαδιαίων μενού φανέρωναν διάθεση μεταφοράς της γνώσης στην πραγματική ζωή. Η εκπαιδευτικός επεδίωκε αλλαγή στάσεων και όχι στείρα κατάκτηση πληροφοριών. Στη δεύτερη διδασκαλία, η

προσέγγιση της Γραμμικής Β γραφής με έργα των μαθητών/τριών και η εστίαση στη σύγκριση παρελθόντος και παρόντος ανέδειξαν μεταγνωστική διάσταση. Ωστόσο, κατά την αναστοχαστική συζήτηση που ακολούθησε την παρατήρηση των δύο διδασκαλιών, αναδείχθηκαν επιμέρους πτυχές της διδακτικής πρακτικής που δύνανται να αποτελέσουν πεδία περαιτέρω βελτίωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Ειδικότερα, επισημάνθηκε η ανάγκη περιορισμού των υπερβολικά καθοδηγούμενων ερωτήσεων και ενίσχυσης του προφορικού λόγου μέσω της προώθησης του διαλόγου μεταξύ των μαθητών/τριών. Παράλληλα, αναδείχθηκε η σημασία μεγαλύτερης ευελιξίας και δυναμικού επαναπροσδιορισμού του διδακτικού σχεδιασμού, με γνώμονα τις διαφοροποιημένες ανάγκες και την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Επιπλέον, κρίθηκε σκόπιμη η σαφέστερη οριοθέτηση του διαθέσιμου χρόνου κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, καθώς και η παροχή αυξημένων περιθωρίων αυτενέργειας και πρωτοβουλίας στις ομάδες εργασίας. Τονίστηκε, επίσης, η ανάγκη πρόβλεψης επαρκούς διδακτικού χρόνου για την παρουσίαση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων των ομαδικών δραστηριοτήτων, με παράλληλη ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών/τριών στη διατύπωση συμπερασμάτων και στη σύνθεση των αποτελεσμάτων, προκειμένου να καλλιεργηθεί συστηματικότερα ο προφορικός λόγος και η κριτική σκέψη. Τέλος, επισημάνθηκε η αξία της συστηματικότερης ενσωμάτωσης διαδικασιών αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης, ως μέσων ενίσχυσης του αναστοχασμού και της μεταγνωστικής ανάπτυξης των μαθητών/τριών. 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 (20 χρόνια), σε ολιγοθέσια και πολυθέσια σχολεία, • την οργάνωση σχολικών δράσεων και συνεργασιών με διάφορους φορείς, • την παιδαγωγική αξιοποίηση της τεχνολογίας στη διδασκαλία, • τις ακαδημαϊκές σπουδές (πιστοποίηση ΤΠΕ-επιπέδου Β1, ΤΕΙ Νοσηλευτικής, παιδαγωγική κατάρτιση-επιμορφώσεις, παρακολουθήσεις συνεδρίων, σεμιναρίων, ενδοσχολικών επιμορφώσεων), καταλήγουμε ότι το εκπαιδευτικό της έργο είναι «πολύ καλό» στην άσκηση της διδακτικής διαδικασίας. Η εκπαιδευτικός κ. Τσαφαρίδου Μαρία επέδειξε ουσιαστική προσήλωση στη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος, επιδιώκοντας την ενεργό εμπλοκή όλων των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, διακρίνεται για τη διάθεση αναστοχασμού και την ετοιμότητά της να επανεξετάζει πτυχές της διδακτικής της πρακτικής, αναζητώντας τρόπους βελτίωσης και αναβάθμισης του παιδαγωγικού της έργου. Η στάση αυτή συνδέεται άμεσα με το ενδιαφέρον της για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, στοιχείο που λειτουργεί υποστηρικτικά τόσο για την προσωπική της εξέλιξη όσο και για την ποιοτική ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ως εκ τούτου, διαμορφώνονται θετικές προοπτικές για την περαιτέρω ενδυνάμωση και εξέλιξη του διδακτικού της έργου.