



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Επιλεγμένος Αξιολογούμενος

Όνομα αξιολογούμενου:

ANNA ΚΟΥΙΚΟΓΛΟΥ

Επιλεγμένος Αξιολογητής

Όνομα αξιολογητή:

ΜΑΡΙΑ ΚΟΤΣΑΚΩΣΤΑ

Στοιχεία παρακολούθησης διδασκαλιών

Πρακτικό συνάντησης αξιολογητή -
αξιολογούμενου:

ΚΟΥΪΚΟΓΛΟΥ ANNA ΠΡΑΚΤΙΚΟ Α'.pdf

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

ΚΟΥΪΚΟΓΛΟΥ ANNA 1Η ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ
ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ.pdf

Ημερομηνία 1ης συνάντησης:

14/01/2026

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

ΚΟΥΪΚΟΓΛΟΥ ANNA 2Η ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ
ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ.pdf

Ημερομηνία 2ης συνάντησης:

26/01/2026

Ερωτήσεις Αξιολόγησης

Εξαιρετικός

ΠΕΔΙΟ Α1: ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ

(1*)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(1*) ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΠΕΔΙΟ Α1 Εκπαιδευτικός: ΚΟΥΪΚΟΓΛΟΥ ANNA Λαμβάνοντας υπόψη τις συναντήσεις προετοιμασίας για την παρατήρηση των διδασκαλιών, την παρατήρηση των δύο διδασκαλιών, τις συζητήσεις ανατροφοδότησης και τον αναστοχασμό μετά τις διδασκαλίες, την έκθεση αυτοαξιολόγησης, τα στοιχεία ή τεκμήρια που η αξιολογούμενη έχει συγκεντρώσει στον ηλεκτρονικό της φάκελο, καθώς και τα στοιχεία ή τεκμήρια που έχει συγκεντρώσει η αξιολογήτρια, φαίνεται ότι η εκπαιδευτικός ΠΕ70 ΚΟΥΪΚΟΓΛΟΥ ANNA, του Δ.Σ. Λουτρού, της Γ' τάξης, παρουσίασε ένα υψηλό επίπεδο προετοιμασίας και διδακτικών ικανοτήτων. Αξιολογώντας την απόδοσή της στο πεδίο Α1: Γενική και Ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου, το εκπαιδευτικό της έργο κρίνεται ως «εξαιρετικό». Στα πλαίσια της αξιολόγησης του Πεδίου Α1 η εκπαιδευτικός πραγματοποίησε δύο διδασκαλίες με τις παρακάτω θεματικές: 1η Διδασκαλία: Γλώσσα, Ενότητα: Ιστορίες του χειμώνα, Τίτλος μαθήματος: «Ο χιονάνθρωπος και το κορίτσι», Βιβλίο Γλώσσας Γ' Δημοτικού, Τεύχος β', σελ. 20-21 Τετράδιο Εργασιών, Τεύχος α', σελ.66-67. 2η Διδασκαλία: Ιστορίας ΕΝΟΤΗΤΑ 5: Ο ΤΡΩΙΚΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ, Κεφάλαιο 1: «Το μήλο της Έριδας», Βιβλίο Μαθητή Ιστορίας Γ' Δημοτικού, σελ. 58-60, Τετράδιο Εργασιών, σελ. 24. Η αξιολογική κρίση για το εκπαιδευτικό έργο της, στο πλαίσιο της γενικής και ειδικής διδακτικής του γνωστικού αντικείμενου, τεκμηριώνεται και τεκμαίρεται με ειδική αναφορά στα κάτωθι κριτήρια: Α) Τις συναντήσεις προετοιμασίας της παρατήρησης των δύο διδασκαλιών ή σχεδιασμού προγραμμάτων ατομικής ή μικρο-ομαδικής υποστήριξης μαθητών (για μέλη ΕΕΠ): Η προετοιμασία των δύο διδασκαλιών χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό συστηματικότητας, πληρότητας, εσωτερικής συνοχής και παιδαγωγικής

σκοπιμότητας. Από τα διαθέσιμα στοιχεία προκύπτει ότι η εκπαιδευτικός δεν αντιμετωπίζει τον διδακτικό σχεδιασμό ως τυπική καταγραφή επιμέρους δραστηριοτήτων, αλλά ως οργανωμένη διαδικασία πρόβλεψης, σύνδεσης και ιεράρχησης των μαθησιακών εμπειριών. Στην πρώτη διδασκαλία, η οποία εντάχθηκε στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και αξιοποίησε λογοτεχνικό έργο του Ευγένιου Τριβιζά, ο σχεδιασμός παρουσιάζει σαφή σύνδεση με την προγενέστερη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών. Η εκπαιδευτικός αξιοποίησε την προηγούμενη επεξεργασία του λογοτεχνικού έργου, τις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας που είχαν πραγματοποιηθεί μέσω της σχολικής βιβλιοθήκης, καθώς και εργασίες που είχαν προηγηθεί στο πλαίσιο των Εικαστικών. Η επιλογή αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική διδακτικά, καθώς η νέα μάθηση δεν παρουσιάστηκε αποσπασματικά αλλά οικοδομήθηκε πάνω σε ήδη διαμορφωμένες εμπειρίες, γνώσεις και αναπαραστάσεις των μαθητών. Η συγκεκριμένη επιλογή ενισχύει τη γνωστική συνέχεια και τη νοηματοδότηση της μάθησης, καθώς οι μαθητές καλούνται να μεταφέρουν και να επαναχρησιμοποιήσουν προηγούμενες γνώσεις σε νέο πλαίσιο. Παράλληλα, η σύνδεση της Γλώσσας με τη φιλιαναγνωσία, τις Εικαστικές Τέχνες και το θεατρικό παιχνίδι προσδίδει στον σχεδιασμό διαθεματικό και πολυτροπικό χαρακτήρα. Ιδιαίτερα θετικά αξιολογείται η σαφής και πολυεπίπεδη στοχοθεσία. Στην πρώτη διδασκαλία οι γνωστικοί στόχοι, όπως η παραγωγή διαλόγου, η συγγραφή συνέχειας της ιστορίας και η επεξεργασία θεατρικού ρόλου, συνδέθηκαν με κοινωνικούς και συναισθηματικούς στόχους, όπως η συνεργασία, η ενσυναίσθηση, η δημιουργικότητα και η ενεργός συμμετοχή. Η στόχευση αυτή καταδεικνύει ότι η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη γλωσσική μάθηση όχι μόνο ως κατάκτηση γλωσσικών μορφών αλλά ως διαδικασία επικοινωνίας, δημιουργικής έκφρασης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Εξίσου σημαντική είναι η πρόβλεψη διαφοροποιημένων παρεμβάσεων. Η εκπαιδευτικός έχει λάβει υπόψη τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες μαθητών της τάξης, τη φοίτηση δύο μαθητών που υποστηρίζονται από Παράλληλη Στήριξη, καθώς και τις κοινωνικοσυναισθηματικές δυσκολίες που εμφανίζονται στις μεταξύ τους σχέσεις. Η συγκρότηση ομάδων, η κατανομή ρόλων και η αξιοποίηση της υποστηρικτικής παρουσίας της Παράλληλης Στήριξης εντάσσονται στον αρχικό σχεδιασμό και δεν εμφανίζονται ως εκ των υστέρων ή περιστασιακές παρεμβάσεις. Σημαντικό τεκμήριο υψηλού επιπέδου προετοιμασίας αποτελεί και η επιλογή ποικίλου διδακτικού υλικού: βιβλίο, ψηφιακή παρουσίαση, κουκλοθέατρο, φιγούρες, φύλλα εργασίας, εικαστικό υλικό και μουσική. Η ποικιλία αυτή δεν λειτουργεί απλώς ως εμπλουτισμός της διδασκαλίας, αλλά παρέχει στους μαθητές διαφορετικούς τρόπους πρόσληψης και έκφρασης της γνώσης. Ανάλογα υψηλού επιπέδου προετοιμασία διαπιστώθηκε και στη δεύτερη διδασκαλία, με αντικείμενο τον μύθο της Έριδας και το σχετικό ιστορικο-μυθολογικό περιεχόμενο. Ο σχεδιασμός περιλάμβανε σαφή αποτύπωση προαπαιτούμενων γνώσεων, γνωστικών και παιδαγωγικών στόχων, μεθόδων, εποπτικών μέσων, χρονικής κατανομής, δραστηριοτήτων, τρόπων αξιολόγησης και οργάνωσης της τάξης. Ιδιαίτερα θετική κρίνεται η επιλογή να προηγηθεί ενεργοποίηση των πρότερων γνώσεων των μαθητών σχετικά με τους θεούς του Ολύμπου. Η πρακτική αυτή δημιουργεί γνωστική γέφυρα μεταξύ της ήδη κατακτημένης γνώσης και του νέου αντικειμένου. Παράλληλα, η αλληλουχία από την αφόρμηση, στην οικοδόμηση της νέας γνώσης, στην εμπέδωση και στην αξιολόγηση αποτυπώνει σαφή αρχιτεκτονική της διδασκαλίας. Ο σχεδιασμός της δεύτερης διδασκαλίας παρουσιάζει επίσης υψηλό βαθμό πολυμορφίας: συζήτηση, καταιγισμό ιδεών, ομαδική εργασία, παιχνίδι ρόλων, αξιοποίηση εικόνas, ψηφιακές εφαρμογές, γλωσσική διασύνδεση και διαμορφωτική αξιολόγηση. Η ποικιλία αυτή δεν είναι τυχαία, αλλά συνδέεται με σαφείς διδακτικούς σκοπούς. Συνολικά, ως προς την προετοιμασία, η εκπαιδευτικός παρουσιάζει υψηλό επίπεδο ικανότητας στον σχεδιασμό διδασκαλιών με σαφείς στόχους, λογική αλληλουχία, κατάλληλη επιλογή υλικού, πρόβλεψη διαφοροποίησης, αξιοποίηση πρότερων γνώσεων και σύνδεση γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών διαστάσεων της μάθησης. Β) Τις παρατηρήσεις των δύο διδασκαλιών ή σχεδιασμού προγραμμάτων ατομικής ή μικροομαδικής υποστήριξης μαθητών (για μέλη ΕΕΠ): α) Ετοιμότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο: Η εκπαιδευτικός επέδειξε υψηλό επίπεδο επιστημονικής, γνωστικής και διδακτικής ετοιμότητας και στις δύο παρατηρηθείσες διδασκαλίες. Στην πρώτη διδασκαλία, η γνώση του αντικειμένου της Γλώσσας εκδηλώθηκε μέσα από τον τρόπο με τον οποίο αξιοποιήθηκε το λογοτεχνικό κείμενο για την ανάπτυξη αφηγηματικών, γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην αναπαραγωγή του αρχικού κειμένου, αλλά κλήθηκαν να δημιουργήσουν συνέχεια της ιστορίας, να κατασκευάσουν διαλόγους και να επεξεργαστούν θεατρικούς ρόλους. Η αξιοποίηση των δομικών στοιχείων της αφήγησης, όπως η αρχή, η εξέλιξη και το τέλος, καθώς και η δημιουργία νέων χαρακτήρων και εναλλακτικών εκδοχών της ιστορίας, καταδεικνύει ότι η εκπαιδευτικός γνωρίζει τις βασικές λειτουργίες του αφηγηματικού λόγου και μπορεί να τις μετασχηματίζει σε δραστηριότητες κατάλληλες για μαθητές Γ' Δημοτικού. Επιπλέον, η αξιοποίηση της δραματοποίησης και του θεατρικού παιχνιδιού δεν υπήρξε αποσυνδεδεμένη από το γλωσσικό αντικείμενο. Μέσα από την απόδοση ρόλων οι μαθητές επεξεργάστηκαν χαρακτήρες, συναισθήματα, προθέσεις και επικοινωνιακές σχέσεις. Έτσι η λογοτεχνική κατανόηση συνδέθηκε με τον προφορικό λόγο, τη δημιουργική έκφραση και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν, όπως «Τι υποσχέθηκε ο Τουρτούρης;», «Τι αισθάνεται;» και «Τι θα συμβεί μετά;», παρουσιάζουν γνωστική κλιμάκωση. Οι μαθητές οδηγούνται από την ανάκληση και την κατανόηση στην ερμηνεία, στην πρόβλεψη και τελικά στη δημιουργική παραγωγή λόγου. Η επιλογή αυτή αποτελεί ένδειξη καλής γνώσης τόσο του αντικειμένου όσο και των γνωστικών δυνατοτήτων των μαθητών της συγκεκριμένης ηλικίας. Στη δεύτερη διδασκαλία, η

ετοιμότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο αναδεικνύεται ακόμη πιο άμεσα. Η παρουσίαση του μύθου οργανώθηκε με τρόπο που επέτρεψε στους μαθητές να κατανοήσουν όχι μόνο τα βασικά γεγονότα αλλά και τις σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος. Η εκπαιδευτικός ανέδειξε τα αίτια της σύγκρουσης, τις σχέσεις μεταξύ των προσώπων και τις συνέπειες της έριδας, συνδέοντας το μυθολογικό γεγονός με την έναρξη του Τρωικού Πολέμου. Η γλωσσική επεξεργασία της έννοιας «Έριδα» αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα ουσιαστικής διαθεματικής προσέγγισης. Η αναζήτηση συνωνύμων και αντιθέτων δεν χρησιμοποιήθηκε ως απομονωμένη γλωσσική άσκηση, αλλά συνδέθηκε άμεσα με το ιστορικο-μυθολογικό περιεχόμενο που διδασκόταν. Με τον τρόπο αυτό η νέα γνώση υποστηρίχθηκε από σημασιολογική και γλωσσική επεξεργασία. Επιπλέον, η αξιοποίηση αρχαιολογικής απεικόνισης από αρχαίο ελληνικό αγγείο προσέφερε στους μαθητές τη δυνατότητα να αντλήσουν πληροφορίες από εικαστικό ιστορικό τεκμήριο και να αναγνωρίσουν στοιχεία που δεν παρέχονται αποκλειστικά μέσω λεκτικής αφήγησης. Η επιλογή αυτή προάγει τον ιστορικό γραμματισμό και διευρύνει τις πηγές μέσα από τις οποίες οι μαθητές προσεγγίζουν το γνωστικό αντικείμενο. Ιδιαίτερα αξιόλογη είναι και η αξιοποίηση αποσπάσματος του Λουκιανού στο πλαίσιο του θεατρικού παιχνιδιού. Η επιλογή αυθεντικού υλικού και η μετατροπή του σε βιωματική δραστηριότητα φανερώνει ικανότητα παιδαγωγικού μετασχηματισμού του επιστημονικού περιεχομένου. Συνολικά, η εκπαιδευτικός δεν εμφανίζεται απλώς ως κάτοχος της απαιτούμενης γνώσης, αλλά ως εκπαιδευτικός που μπορεί να μετασχηματίζει την επιστημονική γνώση σε διδακτικά προσβάσιμες, ηλικιακά κατάλληλες και παιδαγωγικά αποτελεσματικές μαθησιακές εμπειρίες. β) Διδακτική μεθοδολογία και πρακτικές: Η διδακτική μεθοδολογία που εφαρμόστηκε και στις δύο διδασκαλίες χαρακτηρίζεται από μαθητοκεντρικό προσανατολισμό, ενεργό συμμετοχή των μαθητών, συνεργατική μάθηση, βιωματικές τεχνικές, διερευνητικές διαδικασίες, αξιοποίηση πολυτροπικών πόρων και συστηματική διαμορφωτική αξιολόγηση. Στην πρώτη διδασκαλία, οι μαθητές εργάστηκαν σε ομάδες, ανέλαβαν ρόλους, συνδιαμόρφωσαν ιδέες και παρήγαγαν λόγο. Η ομαδική εργασία δεν χρησιμοποιήθηκε απλώς για οργανωτικούς λόγους, αλλά ως μηχανισμός κοινωνικής οικοδόμησης της γνώσης. Οι μαθητές χρειάστηκε να ακούσουν τις ιδέες των συμμαθητών τους, να τις διαπραγματευτούν και να καταλήξουν σε συλλογικές επιλογές. Η εκπαιδευτικός είχε ρόλο εμπυχωτριάς και συντονίστριας. Δεν μονοπόλησε τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά παρείχε κατευθυντήριες ερωτήσεις, υποστήριξη και ανατροφοδότηση. Η στάση αυτή ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών και μετατοπίζει το κέντρο βάρους από τη μετάδοση της γνώσης στην ενεργό οικοδόμησή της. Ιδιαίτερα αποτελεσματική υπήρξε η αξιοποίηση πολλαπλών τρόπων αναπαράστασης και έκφρασης: εικόνα, μουσική, κουκλοθέατρο, φιγούρες, δημιουργική γραφή, ζωγραφική, δραματοποίηση και ψηφιακή παρουσίαση. Με τον τρόπο αυτό δημιουργήθηκαν περισσότερες από μία οδοί πρόσβασης στη γνώση και περισσότερες δυνατότητες έκφρασης της μαθησιακής κατανόησης. Στη δεύτερη διδασκαλία η μεθοδολογική ποικιλία ήταν αντίστοιχα υψηλή. Η συζήτηση και ο καταγισμός ιδεών ενεργοποίησαν τις πρότερες γνώσεις, η ομαδοσυνεργατική εργασία ενίσχυσε τη συλλογική διερεύνηση, το παιχνίδι ρόλων προσέφερε βιωματική προσέγγιση και οι ψηφιακές εφαρμογές παρείχαν άμεση ανατροφοδότηση. Αξιοσημείωτο είναι ότι η χρήση των ΤΠΕ είχε παιδαγωγικό και όχι διακοσμητικό χαρακτήρα. Το διαδραστικό βιβλίο, οι παρουσιάσεις και οι εφαρμογές Wordwall εντάχθηκαν στη μαθησιακή διαδικασία ως εργαλεία ενεργοποίησης, ελέγχου κατανόησης και ανατροφοδότησης. Συνεπώς, η τεχνολογία λειτούργησε υποστηρικτικά προς τους διδακτικούς στόχους και όχι ως αυτοσκοπός. Οι οδηγίες της εκπαιδευτικού ήταν σύντομες, σαφείς και προσαρμοσμένες στην ηλικία των μαθητών. Η ομαλή μετάβαση από τη μία δραστηριότητα στην άλλη, χωρίς σημαντικές απώλειες χρόνου, καταδεικνύει αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου. Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στη διαμορφωτική αξιολόγηση. Και στις δύο διδασκαλίες η αξιολόγηση δεν περιορίστηκε σε μία τελική δραστηριότητα, αλλά ενσωματώθηκε στη ροή του μαθήματος μέσω ερωτήσεων, παρατήρησης, ομαδικών εργασιών, δημιουργικών δραστηριοτήτων, δραματοποίησης και ψηφιακών εφαρμογών. Στη δεύτερη διδασκαλία προστέθηκαν, επιπλέον, σταυρόλεξο και ετεροαξιολόγηση. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία παρουσιάζει επίσης ουσιαστικά χαρακτηριστικά. Η εκπαιδευτικός γνωρίζει τις ανάγκες των μαθητών που υποστηρίζονται από Παράλληλη Στήριξη και οργανώνει τη συμμετοχή τους στις κοινές δραστηριότητες της τάξης με την απαραίτητη υποστήριξη. Η πρακτική αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς δεν οδηγεί σε απομόνωση ή αποκλεισμό των μαθητών, αλλά επιδιώκει την ενεργό ένταξή τους στο κοινό μαθησιακό πλαίσιο. Συνολικά, οι διδακτικές πρακτικές παρουσιάζουν υψηλή παιδαγωγική σκοπιμότητα, ποικιλία και συνέπεια. Η εκπαιδευτικός φαίνεται να επιλέγει τις μεθόδους με βάση τον στόχο και τα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού και όχι με βάση την απλή ποικιλία τεχνικών. γ) Παιδαγωγικό Κλίμα και Διαχείριση της Τάξης: Η διαχείριση της τάξης αποτελεί ένα από τα ιδιαίτερα ισχυρά στοιχεία της εκπαιδευτικής πρακτικής που παρατηρήθηκε. Και στις δύο διδασκαλίες διαμορφώθηκε κλίμα θετικό, ασφαλές, δημοκρατικό και συμπεριληπτικό, το οποίο ευνόησε την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Ιδιαίτερη βαρύτητα αποκτά το στοιχείο αυτό λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού. Η τάξη περιλαμβάνει μαθητές που υποστηρίζονται από Παράλληλη Στήριξη, ενώ έχουν επισημανθεί και δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ ορισμένων μαθητών. Επομένως, η δημιουργία συνθηκών συνεργασίας και ψυχολογικής ασφάλειας απαιτεί αυξημένη παιδαγωγική εγρήγορση και προσεκτικό σχεδιασμό. Η εκπαιδευτικός αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική οργάνωση όχι μόνο ως μέσο επίτευξης γνωστικών στόχων αλλά και ως παιδαγωγικό εργαλείο ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων. Η

ανάληψη ρόλων, η αλληλοϋποστήριξη και η κοινή παραγωγή έργου δημιουργούν ευκαιρίες για επικοινωνία, ακρόαση, διαπραγμάτευση και συλλογική ευθύνη. Στην πρώτη διδασκαλία, η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι και η αναγνώριση των συναισθημάτων των ηρώων χρησιμοποιήθηκαν με τρόπο που ενίσχυσε την ενσυναίσθηση. Οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν τους χαρακτήρες αποκλειστικά ως στοιχεία μιας ιστορίας, αλλά κλήθηκαν να προσεγγίσουν τα συναισθήματα και τις προθέσεις τους. Η πρακτική αυτή δημιουργεί ευκαιρίες για ανάπτυξη συναισθηματικού λεξιλογίου και κατανόηση διαφορετικών οπτικών. Στη δεύτερη διδασκαλία, το παιχνίδι ρόλων και η αναπαράσταση του διαλόγου των θεών λειτούργησαν αντίστοιχα ως μέσα ανάπτυξης επικοινωνιακών δεξιοτήτων και κατανόησης διαφορετικών θέσεων. Η επικοινωνιακή στάση της εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από ενθάρρυνση, σεβασμό και θετική ανατροφοδότηση. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράζουν απαντήσεις, υποθέσεις και δημιουργικές ιδέες, χωρίς να διαμορφώνεται κλίμα φόβου απέναντι στο λάθος. Το λάθος φαίνεται να αντιμετωπίζεται ως μέρος της μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως λόγος αρνητικής έκθεσης του μαθητή. Η συνεργασία με την εκπαιδευτικό Παράλληλης Στήριξης αποτελεί επίσης σημαντικό στοιχείο της συμπεριληπτικής πρακτικής. Η υποστήριξη των μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες εντάσσεται στη λειτουργία της τάξης και δεν δημιουργεί διακριτό, παράλληλο μαθησιακό πλαίσιο. Παράλληλα, η συνεργασία με την ψυχολόγο του σχολείου και η επικοινωνία με τους γονείς, όπως προκύπτει από τα στοιχεία που τέθηκαν υπόψη, δείχνουν ότι η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη διαχείριση της τάξης ως σύνθετη παιδαγωγική διαδικασία που απαιτεί συνεργασία και όχι αποκλειστικά ατομική διαχείριση από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Η σταθερότητα στη ροή της διδασκαλίας, η σαφήνεια των οδηγιών και η διατήρηση του ελέγχου της τάξης χωρίς προσφυγή σε αυταρχικές πρακτικές συνιστούν επιπλέον τεκμήρια αποτελεσματικής διαχείρισης. Η συνολική εικόνα παραπέμπει σε θετική παιδαγωγική διαχείριση, όπου η πειθαρχία δεν στηρίζεται πρωτίστως στην επιβολή αλλά στη σαφή οργάνωση, στην ενεργό εμπλοκή, στη συνεργασία και στη δημιουργία κοινών προσδοκιών. Γ) Τις συζητήσεις ανατροφοδότησης και τον αναστοχασμό μετά τις παρατηρήσεις των δύο διδασκαλιών: Ως προς τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση, τα διαθέσιμα τεκμήρια επιτρέπουν να διαπιστωθεί σαφής αναστοχαστικός προσανατολισμός της εκπαιδευτικού. Ο αναστοχασμός δεν αποτυπώνεται μόνο σε ρητές δηλώσεις, αλλά κυρίως μέσα από τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζεται και οργανώνεται η διδασκαλία. Η πρόβλεψη διαφορετικών τρόπων αξιολόγησης, η παρατήρηση της μαθητικής συμμετοχής, η αξιοποίηση της ομαδικής εργασίας, η ετεροαξιολόγηση και η συνεχής ανατροφοδότηση δημιουργούν ένα πλέγμα δεδομένων μέσω των οποίων η εκπαιδευτικός μπορεί να αποτιμά την αποτελεσματικότητα των διδακτικών επιλογών της. Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η διαφοροποίηση των πρακτικών μεταξύ των δύο διδασκαλιών. Αν και στις δύο αξιοποιούνται κοινές αρχές, όπως η ενεργοποίηση πρότερων γνώσεων, η συνεργατική μάθηση και η διαμορφωτική αξιολόγηση, οι τεχνικές προσαρμόζονται στο εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο. Στη Γλώσσα δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη δημιουργική γραφή, στην αφήγηση, στη δραματοποίηση και στη συναισθηματική προσέγγιση των χαρακτήρων, ενώ στη δεύτερη διδασκαλία αξιοποιούνται ιστορικές/μυθολογικές πηγές, γλωσσική επεξεργασία, ψηφιακές δραστηριότητες και ετεροαξιολόγηση. Η διαφοροποίηση αυτή αποτελεί ένδειξη ότι η εκπαιδευτικός δεν εφαρμόζει ένα άκαμπτο, προκαθορισμένο διδακτικό μοντέλο, αλλά προσαρμόζει τα μέσα και τις διαδικασίες στους στόχους και στις ανάγκες της κάθε μαθησιακής περίπτωσης. Επιπλέον, η συστηματική πρόβλεψη για μαθητές με διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η συνεργασία με την Παράλληλη Στήριξη δείχνουν ότι η εκπαιδευτικός αξιοποιεί πληροφορίες από το μαθησιακό και παιδαγωγικό προφίλ της τάξης για να τροποποιεί τον σχεδιασμό της. Η συνεργασία με την ψυχολόγο του σχολείου και η επικοινωνία με τους γονείς, όπως προκύπτει από τα στοιχεία που τέθηκαν υπόψη, ενισχύουν την εικόνα μιας εκπαιδευτικού που αναζητά πληροφορίες και ανατροφοδότηση πέρα από τα στενά όρια της διδακτικής ώρας. Δ) Την έκθεση αυτοαξιολόγησης του/της Εκπαιδευτικού(αξιολογούμενου/ης): Από την έκθεση αυτοαξιολόγησης της εκπαιδευτικού διαπιστώνεται η μακρόχρονη εμπειρία της εκπαιδευτικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (25 έτη), η κατοχή πτυχίου Ανώτερων Θεωρητικών της Μουσικής (Αρμονίας, Αντίστιξης, Φούγκας) από το Δημοτικό Ωδείο Βέροιας και το Μακεδονικό Ωδείο Θεσ/νικης καθώς και η Απόδοση Δεύτερης Ειδικότητας ΠΕ16(Μουσικής) από το ΑΠΥΣΠΕ Κεντρικής Μακεδονίας (2014). Η κατοχή Πιστοποιητικού Επιμόρφωσης του προγράμματος Ηγεσία – Διοίκηση στην Εκπ/ση Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. του Πανεπιστημίου Αιγαίου (2022) (440 ωρών), η κατοχή Πιστοποιητικού Επιμόρφωσης του προγράμματος Σχολικής Ψυχολογίας Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. του ΕΚΠΑ.2024-2025 (440 ωρών), καθώς και η συμμετοχή της σε Επιμορφωτικά προγράμματα, σεμινάρια, ημερίδες Πανεπιστημίων ή άλλων εγκεκριμένων φορέων. Συνοψίζοντας, η εκπαιδευτικός επιδεικνύει υψηλό επίπεδο επαγγελματισμού, παιδαγωγικής επάρκειας και επιστημονικής συγκρότησης. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των διδασκαλιών της ανταποκρίνονται στις αρχές της σύγχρονης διδακτικής, ενώ λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού. Ειδικότερα, η εκπαιδευτικός παρουσιάζει άριστη προετοιμασία, γνώση των γνωστικών αντικειμένων, και πολυδιάστατη διδακτική μεθοδολογία. Δημιουργεί θετικό παιδαγωγικό κλίμα που ευνοεί τη συνεργασία και την αυτονομία των μαθητών, ενώ ενσωματώνει σύγχρονα εργαλεία και πρακτικές για την ενίσχυση της μάθησης. Ο αναστοχασμός και η αυτοαξιολόγηση αποτελούν σταθερά χαρακτηριστικά των διδασκαλιών της, οδηγώντας σε συνεχή βελτίωση της πρακτικής της. Συνολικά, η εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται με «εξαιρετικό» τρόπο στις απαιτήσεις του Πεδίου Α1 και των κριτηρίων της Υ.Α. 9950/ΓΔ5.

Κωδικός: ovz08qtgrLLwjuwq_s34Ww