



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



Αξιολόγηση εκπαιδευτικού/μέλους ΕΕΠ

Επιλεγμένος Αξιολογούμενος

Όνομα αξιολογούμενου:

ΕΥΔΟΞΙΑ ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ

Επιλεγμένος Αξιολογητής

Όνομα αξιολογητή:

ΜΑΡΙΑ ΚΟΤΣΑΚΩΣΤΑ

Στοιχεία παρακολούθησης διδασκαλιών

Πρακτικό συνάντησης αξιολογητή -
αξιολογούμενου:

ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ
-ΠΡΑΚΤΙΚΟ_compressed (1).pdf

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

ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ -ΣΥΝΟΛΙΚΗ
ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ 1ΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.pdf

Ημερομηνία 1ης συνάντησης:

26/03/2026

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

ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ -ΣΥΝΟΛΙΚΗ
ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ 2ΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.pdf

Ημερομηνία 2ης συνάντησης:

30/03/2026

Ερωτήσεις Αξιολόγησης

ΠΕΔΙΟ Α2: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΤΑΞΗΣ/ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ:

Εξαιρετικός

ΠΕΔΙΟ Α2: ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ

(1*)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(1*) ΤΕΛΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ ΠΕΔΙΟ Α2 Εκπαιδευτικός: ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ 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 ΠΕ79.1, ΓΟΥΡΓΟΥΛΙΑΤΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ, Δ/ντρια του 7ου Δημοτικού Σχολείου Βέροιας, παρουσίασε ένα υψηλό επίπεδο προετοιμασίας και διδακτικών ικανοτήτων. Αξιολογώντας την απόδοσή της στο πεδίο Α2: Παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης, το εκπαιδευτικό της έργο κρίνεται ως «εξαιρετικό». Στα πλαίσια της αξιολόγησης του Πεδίου Α2 η εκπαιδευτικός πραγματοποίησε δύο διδασκαλίες με τις παρακάτω θεματικές: 1η Διδασκαλία: Μουσική, Ενότητα: 18, «Ανεβοκατεβαίνοντας σε σκάλες... μουσικές», Θέμα: Ανιούσα και κατιούσα κλίμακα – γνωριμία με τη μείζονα και την ελάσσονα κλίμακα μέσα από ακρόαση, εκτέλεση, δημιουργία και συνεργασία, Βιβλίο Μαθητή Μουσικής Στ' τάξης, σελ.54-55. 2η Διδασκαλία: Μουσική, Ενότητα: 21. Μεγάλες ορχήστρες σε ήχους Κλασικούς, Θέμα: Γνωριμία με τα μουσικά όργανα της συμφωνικής ορχήστρας και τον ρόλο τους μέσα από ακρόαση, παρατήρηση και βιωματικές δραστηριότητες, Βιβλίο Μαθητή Μουσικής Στ' τάξης, σελ. 62-66. Η συνεξέταση των δύο διδασκαλιών είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι επιτρέπει να αξιολογηθεί όχι μόνο η ποιότητα μιας μεμονωμένης διδακτικής εφαρμογής, αλλά η σταθερότητα, η συνέπεια και η παιδαγωγική

συγκρότηση της εκπαιδευτικού ως προς τη δημιουργία μαθησιακού κλίματος, τη διαχείριση της τάξης, τη συμπερίληψη, τη συνεργασία και τον αναστοχασμό. Από το σύνολο των τεκμηρίων προκύπτει μια συνεκτική παιδαγωγική προσέγγιση, στην οποία η διαχείριση της τάξης δεν εκλαμβάνεται ως αυτοτελής διαδικασία ελέγχου της συμπεριφοράς, αλλά ως οργανικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας. Η εκπαιδευτικός οργανώνει το μαθησιακό περιβάλλον κατά τρόπο που ενισχύει την ασφάλεια, την ενεργό συμμετοχή, την αλληλεπίδραση, την ανάληψη ρόλων, τη συνεργασία, την αυτονομία και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι τα χαρακτηριστικά αυτά δεν εμφανίζονται αποσπασματικά σε μία μόνο διδασκαλία. Αντίθετα, επαναλαμβάνονται με διαφορετικές μορφές και στις δύο εφαρμογές, γεγονός που αποτελεί ισχυρό τεκμήριο ότι συνιστούν σταθερά στοιχεία της παιδαγωγικής πρακτικής της εκπαιδευτικού. Η αξιολογική κρίση για το εκπαιδευτικό έργο της, στο πλαίσιο του Παιδαγωγικού κλίματος και διαχείρισης της τάξης, τεκμηριώνεται και τεκμαίρεται με ειδική αναφορά στα κάτωθι κριτήρια: β) Παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης 1. Συστηματική δημιουργία θετικού και ασφαλούς κλίματος μάθησης. Κεντρικό χαρακτηριστικό της διδακτικής πρακτικής της εκπαιδευτικού είναι η συστηματική δημιουργία ενός θετικού, ασφαλούς, συνεργατικού και συμπεριληπτικού κλίματος μάθησης. Στην πρώτη διδασκαλία, η ενεργοποίηση των μαθητών πραγματοποιείται μέσω ακρόασης, φωνητικής συμμετοχής, σωματικής κίνησης, ερωτήσεων, μουσικής εκτέλεσης και δημιουργίας. Η επιλογή να αποδοθεί κινητικά η ανιούσα και κατιούσα μελωδική πορεία αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα παιδαγωγικής επιλογής που μειώνει την απόσταση ανάμεσα στην αφηρημένη μουσική έννοια και στη βιωμένη μαθησιακή εμπειρία. Στη δεύτερη διδασκαλία, το ίδιο παιδαγωγικό πρότυπο διευρύνεται μέσω της εναλλαγής συζήτησης, ακρόασης, παρατήρησης, κίνησης, παντομίμας, ομαδικής εργασίας, χειρισμού μουσικών οργάνων, ψηφιακής δημιουργίας, ακουστικού παιχνιδιού, κουίζ και ανακεφαλαίωσης. Η επαναλαμβανόμενη αξιοποίηση διαφορετικών μορφών εμπλοκής αποδεικνύει ότι η εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη μαθησιακή διαδικασία με επίγνωση των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους οι μαθητές μπορούν να προσλάβουν, να επεξεργαστούν και να εκφράσουν τη γνώση. Η πρακτική αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία για τη διαχείριση της τάξης, διότι η ενεργός συμμετοχή, η σαφής δομή και η εναλλαγή δραστηριοτήτων λειτουργούν όχι μόνο ως διδακτικές τεχνικές αλλά και ως προληπτικοί μηχανισμοί διαχείρισης της συμπεριφοράς. Δεν προκύπτει, επομένως, μια τάξη όπου η εκπαιδευτικός χρειάζεται πρωτίστως να «ελέγχει» τους μαθητές, αλλά ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές έχουν διαρκώς σαφές, νοηματοδοτημένο και ηλικιακά κατάλληλο έργο. 2. Ενεργός και ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών. Και στις δύο διδασκαλίες παρατηρείται ιδιαίτερα υψηλός βαθμός ενεργού μαθητικής εμπλοκής. Στην πρώτη διδασκαλία οι μαθητές ακούν, παρατηρούν, κινούνται, τραγουδούν, εκτελούν μουσικά όργανα, συνεργάζονται, συνθέτουν και παρουσιάζουν. Στη δεύτερη διδασκαλία παρατηρούν και ακούν μουσικά όργανα, τα κατηγοριοποιούν, αναπαριστούν κινητικά τον τρόπο εκτέλεσής τους, συμμετέχουν σε μουσικά παιχνίδια, συνεργάζονται, παρουσιάζουν, χειρίζονται ψηφιακά εργαλεία και δημιουργούν τη δική τους «ορχήστρα». Η ποικιλία αυτή δεν αποτελεί απλώς ένδειξη ποικιλίας δραστηριοτήτων. Συνιστά ουσιαστικό στοιχείο παιδαγωγικής ποιότητας, διότι η εκπαιδευτικός δημιουργεί πολλαπλές και ισότιμες διαδρομές συμμετοχής. Ένας μαθητής μπορεί να εκφραστεί λεκτικά, άλλος κινητικά, άλλος μουσικά, άλλος μέσα από την τεχνολογία και άλλος μέσα από τη συνεργατική δημιουργία. Με τον τρόπο αυτό περιορίζεται ο κίνδυνος η συμμετοχή να εξαρτάται αποκλειστικά από τη γλωσσική ευχέρεια, την ταχύτητα απάντησης ή την ακαδημαϊκή επίδοση. Η συγκεκριμένη πρακτική είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για ένα ετερογενές τμήμα και συνιστά ισχυρό τεκμήριο συμπεριληπτικής παιδαγωγικής. 3. Αμοιβαία εμπιστοσύνη, σεβασμός και αίσθηση του «ανήκειν». Ιδιαίτερα σημαντικό τεκμήριο αποτελεί η δημιουργία συνθηκών στις οποίες οι μαθητές καλούνται να εκθέσουν δημόσια τη μαθησιακή και δημιουργική τους εργασία. Στην πρώτη διδασκαλία, η δραστηριότητα «Μικροί συνθέτες» οδηγεί τις ομάδες στη δημιουργία και παρουσίαση μουσικών φράσεων. Η διαδικασία αυτή προϋποθέτει κλίμα εμπιστοσύνης, καθώς η προσωπική ή ομαδική δημιουργία εκτίθεται ενώπιον της ολομέλειας. Στη δεύτερη διδασκαλία, η ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων και η συλλογική δημιουργία της «δικής τους ορχήστρας» ενισχύουν την αίσθηση ότι κάθε μαθητής έχει ουσιαστική θέση στο κοινό μαθησιακό εγχείρημα. Εξαιρετικά εύστοχη είναι η παιδαγωγική αξιοποίηση της ορχήστρας ως μεταφοράς για τη λειτουργία της ομάδας: όπως διαφορετικά όργανα επιτελούν διαφορετικούς ρόλους αλλά συνεισφέρουν στο κοινό μουσικό αποτέλεσμα, έτσι και οι μαθητές μπορούν να έχουν διαφορετικές δυνατότητες και ρόλους, χωρίς αυτό να αναιρεί την ισότιμη συμμετοχή τους. Η πρακτική αυτή ενισχύει την αίσθηση του «ανήκειν», την αμοιβαία αναγνώριση και τη συλλογική ευθύνη. 4. Συμπεριληπτική διαχείριση της ετερογένειας. Ιδιαίτερα ισχυρό σημείο της παιδαγωγικής πρακτικής αποτελεί ο τρόπος με τον οποίο η εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει την ετερογένεια της τάξης. Η ετερογένεια δεν αντιμετωπίζεται ως θεωρητική διαπίστωση, αλλά μετατρέπεται σε συγκεκριμένη σχεδιαστική παράμετρο. Η εκπαιδευτικός προβλέπει: • διαφοροποίηση δραστηριοτήτων, • διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας, • πολυαισθητηριακές εμπειρίες, • σαφείς και σύντομες οδηγίες, • ομαδοσυνεργατική οργάνωση, • λειτουργική ανάθεση ρόλων, • σταδιακή αυτόνομη, • συνεργασία με την εκπαιδευτικό Παράλληλης Στήριξης, • αξιοποίηση διαφορετικών τρόπων έκφρασης και συμμετοχής. Η διαφοροποίηση δεν οδηγεί σε αποκλεισμό των μαθητών που χρειάζονται υποστήριξη. Αντίθετα, οι μαθητές παραμένουν ενταγμένοι στο κοινό μαθησιακό έργο, με προσαρμογή του ρόλου ή του βαθμού δυσκολίας. Αυτό αποτελεί σημαντική ποιοτική διάκριση μεταξύ μιας απλής «προσαρμογής» και μιας πραγματικά συμπεριληπτικής

παιδαγωγικής πρακτικής. 5. Ουσιαστική ένταξη του μαθητή με Παράλληλη Στήριξη Ιδιαίτερα θετικά αποτιμάται η πρόβλεψη ουσιαστικού και λειτουργικού ρόλου για τον μαθητή που υποστηρίζεται από Παράλληλη Στήριξη. Στην πρώτη διδασκαλία προβλέπεται συμμετοχή του μαθητή σε δραστηριότητες όπως η επιλογή της φοράς της μελωδίας, η τοποθέτηση καρτελών και η εκτέλεση μέρους μουσικής φράσης. Στη δεύτερη διδασκαλία προβλέπονται αντίστοιχα προσβάσιμοι ρόλοι στο πλαίσιο των ομαδικών δραστηριοτήτων. Η πρακτική αυτή είναι παιδαγωγικά σημαντική, επειδή ο μαθητής δεν απομονώνεται από το κοινό έργο ούτε αντιμετωπίζεται αποκλειστικά μέσα από το πρίσμα της δυσκολίας του. Αντίθετα, αναγνωρίζεται ως ισότιμο μέλος της μαθησιακής κοινότητας, στο οποίο παρέχεται ο κατάλληλος βαθμός υποστήριξης ώστε να μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά. Παράλληλα, η συνεργασία της εκπαιδευτικού με την εκπαιδευτικό Παράλληλης Στήριξης καταδεικνύει διάθεση συλλογικής παιδαγωγικής ευθύνης. 6. Πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς μέσω της οργάνωσης της μάθησης Από τα διαθέσιμα τεκμήρια δεν προκύπτουν συγκεκριμένα περιστατικά σοβαρής παραβατικής συμπεριφοράς ή συγκρούσεων κατά τη διάρκεια των δύο διδασκαλιών. Συνεπώς, δεν θα ήταν μεθοδολογικά ορθό να αποδοθεί στην εκπαιδευτικό εξαιρετική επίδοση ως προς την αντιμετώπιση πραγματικών περιστατικών χωρίς αντίστοιχα άμεσα τεκμήρια. Ωστόσο, προκύπτει πολύ ισχυρή εικόνα ως προς την προληπτική διαχείριση της τάξης. Η πρόληψη υποστηρίζεται από: • σαφή και προβλέψιμη δομή, • σύντομες και διακριτές δραστηριότητες, • εναλλαγή τρόπων εργασίας, • ενεργό εμπλοκή των μαθητών, • ανάθεση συγκεκριμένων ρόλων, • ομαδική οργάνωση, • χρήση πραγματικών και ψηφιακών υλικών, • σαφείς οδηγίες, • διαφοροποίηση, • συνεχή μετάβαση από την πρόσληψη στην πράξη και από την πράξη στην ανατροφοδότηση. Η διαχείριση της τάξης, επομένως, εμφανίζεται κυρίως ως παιδαγωγική και προληπτική διαχείριση και όχι ως αντιδραστικός μηχανισμός επιβολής πειθαρχίας. 7. Διαχείριση κοινωνικών σχέσεων και πιθανών διαφορών Ιδιαίτερη αξία έχει η αξιοποίηση του κοινωνιογράμματος για τη σύνθεση των ομάδων, σε συνδυασμό με τη συνεργασία της εκπαιδευτικού με την υπεύθυνη εκπαιδευτικό και την εκπαιδευτικό Παράλληλης Στήριξης. Η επιλογή αυτή υποδηλώνει ότι η εκπαιδευτικός έχει επίγνωση της κοινωνικής δυναμικής του συγκεκριμένου τμήματος και αναγνωρίζει ότι η αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης εξαρτάται και από τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών. Η ομαδοποίηση, επομένως, δεν αντιμετωπίζεται ως ουδέτερη οργανωτική τεχνική, αλλά ως παιδαγωγική απόφαση που πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις σχέσεις, τις ανάγκες, τις δυνατότητες και την ισορροπία της ομάδας. Αυτό συνιστά σημαντικό δείκτη επαγγελματικής παιδαγωγικής κρίσης. 8. Καλλιέργεια αυτορρύθμισης, υπευθυνότητας και αυτονομίας Οι μαθητές δεν παραμένουν παθητικοί αποδέκτες οδηγιών. Καλούνται να επιλέξουν, να αποφασίσουν, να δημιουργήσουν, να αναλάβουν ρόλους, να συνεργαστούν και να παρουσιάσουν. Η ανάθεση ρόλων είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς μετατρέπει τη συμμετοχή από γενική απαίτηση σε συγκεκριμένη ευθύνη. Η πρακτική αυτή ενισχύει σταδιακά την αυτορρύθμιση και την αυτονομία των μαθητών, ενώ παράλληλα μειώνει την εξάρτησή τους από τη συνεχή καθοδήγηση της εκπαιδευτικού. Η εκπαιδευτικός, επομένως, φαίνεται να μετακινείται από τον ρόλο του αποκλειστικού ρυθμιστή της τάξης προς τον ρόλο του οργανωτή και διαμεσολαβητή ενός μαθησιακού περιβάλλοντος στο οποίο οι μαθητές αναλαμβάνουν αυξανόμενη ευθύνη. 9. Συνεργατική κουλτούρα Η συνεργασία αποτελεί σταθερό και επαναλαμβανόμενο χαρακτηριστικό και των δύο διδασκαλιών. Δεν περιορίζεται στην απλή τοποθέτηση των μαθητών σε ομάδες. Συνοδεύεται από: • συγκεκριμένους ρόλους, • κοινό μαθησιακό στόχο, • παραγωγή κοινού αποτελέσματος, • αλληλεπίδραση, • παρουσίαση, • αμοιβαία ακρόαση, • συλλογική ευθύνη. Στην πρώτη διδασκαλία το αποτέλεσμα είναι μια κοινή μουσική δημιουργία, ενώ στη δεύτερη η συλλογική συγκρότηση μιας «ορχήστρας». Επομένως, η συνεργασία δεν χρησιμοποιείται απλώς για να αλλάξει η μορφή εργασίας, αλλά αποτελεί μέσο οικοδόμησης της μαθησιακής εμπειρίας και ταυτόχρονα μέσο καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων. 10. Συνολική κρίση για το κριτήριο β) Από τη συνεκτίμηση των δύο διδασκαλιών προκύπτει ότι η εκπαιδευτικός διαθέτει πολύ υψηλού επιπέδου ικανότητα δημιουργίας θετικού παιδαγωγικού κλίματος και προληπτικής, συμπεριληπτικής και παιδαγωγικά τεκμηριωμένης διαχείρισης της τάξης. Τα ισχυρότερα τεκμήρια είναι: • η σταθερή δημιουργία ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος, • η ενεργός και πολυτροπική συμμετοχή των μαθητών, • η συστηματική καλλιέργεια συνεργασίας, • η ανάθεση ουσιαστικών ρόλων, • η αξιοποίηση της ετερογένειας ως παραμέτρου σχεδιασμού, • η συμπεριληπτική ένταξη του μαθητή με Παράλληλη Στήριξη, • η αξιοποίηση του κοινωνιογράμματος, • η διαφοροποίηση του μαθησιακού έργου, • η πρόληψη δυσκολιών μέσω της οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας, • η καλλιέργεια αυτονομίας και συλλογικής ευθύνης. Η εικόνα αυτή εμφανίζει συνέπεια μεταξύ σχεδιασμού και εφαρμογής και, κυρίως, συνέπεια μεταξύ των δύο διαφορετικών διδακτικών αντικειμένων. Η εκπαιδευτικός δεν φαίνεται να προσαρμόζει περιστασιακά το παιδαγωγικό της ύφος στις απαιτήσεις ενός συγκεκριμένου μαθήματος. Αντίθετα, διακρίνεται μια σταθερή παιδαγωγική ταυτότητα, στην οποία κυριαρχούν η ενεργός συμμετοχή, η συμπερίληψη, η συνεργασία, η διαφοροποίηση και η βιωματική μάθηση. Ως προς το συγκεκριμένο υποκριτήριο, η συνολική εικόνα τεκμηριώνει εξαιρετικά υψηλό επίπεδο επίδοσης, με ιδιαίτερα ισχυρά στοιχεία στους άξονες της δημιουργίας κλίματος μάθησης, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της ισότιμης συμμετοχής και της προληπτικής διαχείρισης. ββ) Αναστοχασμός - Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού 1. Συστηματικός χαρακτήρας του αναστοχασμού Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει αναπτυγμένη αναστοχαστική διάθεση, η οποία δεν περιορίζεται σε γενικές δηλώσεις περί «βελτίωσης» ή «αξιολόγησης». Αντίθετα, οι διδακτικές

της επιλογής συνδέονται με συγκεκριμένα παιδαγωγικά ερωτήματα: ποιοι είναι οι μαθητές, ποιες είναι οι ανάγκες τους, ποια μορφή δραστηριότητας διευκολύνει τη συμμετοχή τους, ποια διαφοροποίηση απαιτείται και με ποιον τρόπο μπορούν να συλλεχθούν πληροφορίες για τη μαθησιακή τους πορεία. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι ο αναστοχασμός εμφανίζεται και στις δύο διδασκαλίες ως προϋπόθεση σχεδιασμού και όχι αποκλειστικά ως μεταγενέστερη διαδικασία. 2. Σύνδεση των παιδαγωγικών επιλογών με τα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού Η εκπαιδευτικός δεν σχεδιάζει για έναν θεωρητικό ή ομοιογενή μαθητικό πληθυσμό. Λαμβάνει υπόψη την ετερογένεια του τμήματος, τις διαφορετικές μαθησιακές δυνατότητες, τις διαφορετικές αφετηρίες, τις ανάγκες υποστήριξης συγκεκριμένου μαθητή και την κοινωνική δυναμική της τάξης. Το γεγονός ότι οι παράμετροι αυτές επηρεάζουν έμπρακτα: • τη σύνθεση των ομάδων, • τη διαφοροποίηση, • τη διατύπωση των οδηγιών, • την ανάθεση ρόλων, • την επιλογή δραστηριοτήτων, • τον βαθμό δυσκολίας, • την υποστήριξη των μαθητών, αποτελεί σημαντικό τεκμήριο πλαισιοποιημένου παιδαγωγικού αναστοχασμού. Η εκπαιδευτικός, δηλαδή, δεν εφαρμόζει μηχανιστικά μια προκαθορισμένη διδακτική μεθοδολογία, αλλά προσαρμόζει τις επιλογές της στις πραγματικές συνθήκες της τάξης. 3. Αιτιολόγηση των διδακτικών επιλογών Ισχυρό στοιχείο του αναστοχασμού αποτελεί η συστηματική αιτιολόγηση του «γιατί» πίσω από τις επιλογές. Η αξιοποίηση της βιωματικής και πολυαισθητηριακής προσέγγισης, της κίνησης, της παντομίμας, της συνεργατικής μάθησης, της διαφοροποίησης, των ψηφιακών εργαλείων και των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης δεν παρουσιάζεται απλώς ως συλλογή σύγχρονων διδακτικών τεχνικών. Οι επιλογές συνδέονται με συγκεκριμένους σκοπούς: ενεργοποίηση, πρόσβαση στη γνώση, συμμετοχή, συνεργασία, αυτονόμηση, κατανόηση και ανατροφοδότηση. Αυτό διαφοροποιεί έναν απλό περιγραφικό σχεδιασμό από έναν παιδαγωγικά αιτιολογημένο σχεδιασμό. 4. Πολυδιάστατη και λειτουργική αξιολόγηση Η εκπαιδευτικός αξιοποιεί πολλαπλές μορφές αξιολόγησης: • διαγνωστική αξιολόγηση, • διαμορφωτική αξιολόγηση, • τελική αξιολόγηση, • παρατήρηση, • προφορικές ερωτήσεις, • ομαδική δημιουργία, • παρουσίαση, • φύλλα εργασίας, • ψηφιακό κουίζ, • προφορική ανακεφαλαίωση. Η επιλογή αυτή είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για το γνωστικό αντικείμενο της Μουσικής, όπου η μαθησιακή επίδοση μπορεί να εκδηλωθεί όχι μόνο μέσω λεκτικής ή γραπτής απάντησης, αλλά και μέσω ακρόασης, εκτέλεσης, κίνησης, δημιουργίας, αναγνώρισης και συνεργασίας. Ιδιαίτερα θετικό είναι ότι η αξιολόγηση δεν αντιμετωπίζεται ως τελικός μηχανισμός καταγραφής της επίδοσης. Η εκπαιδευτικός δηλώνει ότι τα αποτελέσματα θα αξιοποιηθούν για τον εντοπισμό δυσκολιών και για τον σχεδιασμό των επόμενων διδακτικών βημάτων. Έτσι διαμορφώνεται ένας ουσιαστικός κύκλος: παρατήρηση → αξιολόγηση → ερμηνεία → ανατροφοδότηση → προσαρμογή της διδασκαλίας. 5. Αναστοχασμός που υπερβαίνει την απλή περιγραφή Η εκπαιδευτικός δεν περιορίζεται στο να δηλώνει ότι μια δραστηριότητα ήταν «καλή» ή ότι οι μαθητές «συμμετείχαν». Στον μεταδιδασκτικό αναστοχασμό αναφέρεται σε συγκεκριμένα στοιχεία της εφαρμογής, όπως η αποτελεσματικότητα της πολυτροπικής προσέγγισης, η αξιοποίηση πολλών μουσικών οργάνων, η σύνδεση με στοιχεία της Ιστορίας της Μουσικής και η χρήση διαφορετικών μορφών αξιολόγησης. Παράλληλα, εξετάζεται η ανταπόκριση των μαθητών και τίθεται η προοπτική αξιοποίησης των αποτελεσμάτων στον επόμενο σχεδιασμό. Αυτό αποτελεί ένδειξη ότι ο αναστοχασμός έχει λειτουργικό και ανατροφοδοτικό χαρακτήρα. 6. Κριτική επανεξέταση της διδακτικής πρακτικής Στο σημείο αυτό η εικόνα είναι ιδιαίτερα θετική, αλλά υπάρχει και περιθώριο περαιτέρω ενίσχυσης. Η εκπαιδευτικός φαίνεται να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τι λειτούργησε, να εντοπίζει πιθανές δυσκολίες και να προσανατολίζεται σε τροποποιήσεις του επόμενου σχεδιασμού. Η αναστοχαστική της διαδικασία θα μπορούσε, ωστόσο, να αποκτήσει ακόμη μεγαλύτερη επιστημονική αυστηρότητα εάν συστηματοποιούνταν περισσότερο σε επίπεδο τεκμηριωμένης αιτιώδους ερμηνείας. Για παράδειγμα, αντί μόνο να διαπιστώνεται ότι μια δραστηριότητα «ενεργοποίησε τους μαθητές», ο αναστοχασμός μπορεί να προχωρά στο: τι ακριβώς παρατηρήθηκε → σε ποιους μαθητές → σε ποιο στάδιο → ποιο μαθησιακό αποτέλεσμα προέκυψε → ποιο στοιχείο της δραστηριότητας πιθανόν το προκάλεσε → τι θα διατηρηθεί ή θα τροποποιηθεί → πώς θα ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα της αλλαγής. Μια τέτοια δομή θα μετέτρεπε τον ήδη ισχυρό αναστοχασμό σε ακόμη πιο συστηματική μορφή επαγγελματικής διερεύνησης της διδακτικής πρακτικής. 7. Ικανότητα εντοπισμού αναγκών και προβληματικών σημείων Η εκπαιδευτικός εμφανίζει υψηλή επίγνωση των παραμέτρων που μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Αναγνωρίζει: την ετερογένεια, τις διαφορετικές μαθησιακές αφετηρίες, την ανάγκη σαφών οδηγιών, την ανάγκη διαφοροποίησης, την ανάγκη υποστήριξης συγκεκριμένου μαθητή, τη σημασία της κοινωνικής δυναμικής, την ανάγκη συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς, τη σημασία της σταδιακής αυτονόμησης. Το γεγονός ότι οι αναγνωρισμένες ανάγκες μετατρέπονται σε συγκεκριμένες διδακτικές αποφάσεις αποτελεί ιδιαίτερα ισχυρό τεκμήριο αναστοχαστικής επάρκειας. 8. Αξιοποίηση των αποτελεσμάτων για επόμενο διδακτικό σχεδιασμό Σημαντικό χαρακτηριστικό του αναστοχασμού είναι η αναφορά στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης για τον σχεδιασμό των επόμενων διδακτικών βημάτων. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτικός δεν αντιμετωπίζει τη διδασκαλία ως κλειστό και αυτοτελές γεγονός. Κάθε διδασκαλία λειτουργεί ως πηγή δεδομένων για την επόμενη. Η λογική αυτή συνιστά ουσιαστική μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς εγκαθιδρύει έναν επαναληπτικό κύκλο: σχεδιασμός → εφαρμογή → συλλογή δεδομένων → αναστοχασμός → αναπροσαρμογή → νέα εφαρμογή. 9. Επαγγελματική συνεργασία ως στοιχείο αναστοχασμού Η συνεργασία με την υπεύθυνη εκπαιδευτικό και την εκπαιδευτικό Παράλληλης Στήριξης δεν αφορά

αποκλειστικά την οργανωτική διάσταση της διδασκαλίας. Αποτελεί ταυτόχρονα ένδειξη επαγγελματικής κουλτούρας στην οποία η εκπαιδευτική πρακτική δεν θεωρείται ατομική υπόθεση. Η αξιοποίηση του κοινωνιογράμματος, η συζήτηση για τη σύνθεση των ομάδων και η συνεργασία για την υποστήριξη μαθητή καταδεικνύουν διάθεση συνεκτίμησης διαφορετικών οπτικών και δεδομένων. Αυτό ενισχύει την εικόνα μιας εκπαιδευτικού που λειτουργεί με συλλογική επαγγελματική ευθύνη και διάθεση συνεχούς βελτίωσης. 10. Συνολική κρίση για το κριτήριο ββ) Η συνολική εικόνα στο κριτήριο του αναστοχασμού και της αυτοαξιολόγησης είναι ιδιαίτερα υψηλού επιπέδου. Η εκπαιδευτικός: • αιτιολογεί τις παιδαγωγικές της επιλογές, • συνδέει τον σχεδιασμό με τις πραγματικές ανάγκες του τμήματος, • αξιοποιεί πολλαπλές μορφές αξιολόγησης, • παρακολουθεί τη μαθησιακή πορεία των μαθητών, • αναγνωρίζει δυσκολίες και ανάγκες, • αξιοποιεί τα δεδομένα για επόμενα διδακτικά βήματα, • συνεργάζεται με άλλους εκπαιδευτικούς, • αναγνωρίζει την ανάγκη συνεχούς βελτίωσης. Ιδιαίτερα θετικό είναι ότι ο αναστοχασμός δεν είναι αποκομμένος από την πράξη. Οι αναστοχαστικές διαπιστώσεις συνδέονται με συγκεκριμένες παιδαγωγικές αποφάσεις. Με βάση το σύνολο των διαθέσιμων τεκμηρίων, η εκπαιδευτικός παρουσιάζει εξαιρετικά υψηλού επιπέδου επίδοση στο Πεδίο Α2, με ιδιαίτερα ισχυρή τεκμηρίωση στους άξονες: • της δημιουργίας θετικού, ασφαλούς και συμπεριληπτικού παιδαγωγικού κλίματος, • της ενεργού και ισότιμης συμμετοχής των μαθητών, • της συνεργατικής κουλτούρας, • της πρόληψης δυσκολιών μέσω της παιδαγωγικής οργάνωσης της τάξης, • της αποδοχής της ατομικής και κοινωνικής ετερότητας, • της ουσιαστικής ένταξης μαθητών που χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη, • της διαφοροποίησης της μαθησιακής εμπειρίας, • της καλλιέργειας αυτονομίας και υπευθυνότητας, • της αξιοποίησης πολλαπλών μορφών αξιολόγησης, • της σύνδεσης αξιολόγησης, ανατροφοδότησης και επανασχεδιασμού, • και της συστηματικής διάθεσης για επαγγελματική βελτίωση. Η τελική εικόνα είναι εκείνη μιας εκπαιδευτικού με σαφή παιδαγωγική ταυτότητα, υψηλή επίγνωση του μαθητικού πλαισίου, ικανότητα διαφοροποίησης και συμπεριληπτικής διαχείρισης, ισχυρό προσανατολισμό στη συνεργατική και βιωματική μάθηση και αναπτυγμένη αναστοχαστική επάρκεια. Συνοψίζοντας, με βάση τα παραπάνω, η εκπαιδευτικός επιδεικνύει υψηλότατο επίπεδο επαγγελματισμού, παιδαγωγικής ευαισθησίας και διδακτικής αποτελεσματικότητας, τόσο στη διαχείριση του μαθησιακού περιβάλλοντος όσο και στη διαρκή βελτίωση της πρακτικής της. Η πολυτροπική, διαφοροποιημένη και συναισθηματικά ευφυής προσέγγισή της εναρμονίζεται με τις πλέον σύγχρονες θεωρίες παιδαγωγικής και διδασκαλίας. Ο αναστοχαστικός της χαρακτήρας και η αφοσίωσή της στη συνεχή εξέλιξη, αντικατοπτρίζουν ένα υψηλό επίπεδο δεξιοτήτων και δέσμευσης, εκπληρώνοντας τα κριτήρια για να αξιολογηθεί ως «εξαιρετική».