http://didefth.gr

ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Επιμορφωτικό Υλικό

για την Αξιολόγηση Στελεχών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΔ 152/2013)

Πράξη: "Προκαταρκτικές Ενέργειες για την Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης"
Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 & 3 - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ με κωδικό ΟΠΣ 453588
η οποία υλοποιείται μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος "Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση"
με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο - ΕΚΤ) και Εθνικών Πόρων

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Αθήνα 2014

ΙΕΠ
Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ • ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ
ΕΣΠΑ 2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας
Παρασκευάς Γιαλούρης Αλεξάνδρα Χ. Κουλουμπαρίτση

Περιεχόμενα

Α. Πρώτο Μέρος

Εισαγωγή στις Θεωρητικές Αρχές, τις Διαδικασίες και τα Εργαλεία του Πλαισίου Αξιολόγησης

Β. Δεύτερο Μέρος

Β.1 Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών	**Β.2 Αξιολόγηση Στελεχών Εκπαίδευσης**
Ρούμπρικες και Δείκτες Ενδεικτικά Παραδείγματα Μελέτες Περίπτωσης για τα Επιμορφωτικά Σεμινάρια Δελτία Αξιολογικών Εκθέσεων	Ρούμπρικες και Δείκτες Ενδεικτικά Παραδείγματα Μελέτες Περίπτωσης για τα Επιμορφωτικά Σεμινάρια Δελτία Αξιολογικών Εκθέσεων

Πρώτο Μέρος

Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας

Ι. Εισαγωγή

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: *Το περιεχόμενο του επιμορφωτικού υλικού για την αξιολόγηση στελεχών και εκπαιδευτικών* (εισαγωγές, δείκτες, ενδεικτικά παραδείγματα και περιπτώσεις μελέτης, πίνακες κλπ) *αποτελεί υλικό για τα επιμορφωτικά σεμινάρια και* ***όχι*** *νομικό κείμενο. Βασικός σκοπός του είναι (α) να βοηθήσει τους επιμορφούμενους αξιολογητές* να *εξοικειωθούν σε μεγαλύτερο βαθμό με το Π.Δ. 152/2013 και (β) να αποτελέσει βάση προβληματισμού, ανταλλαγής απόψεων και εξάσκησης σε τομείς που ενδεχομένως θα απασχολήσουν τους αξιολογητές. Κατά την άσκηση του έργου της αξιολόγησης, οι αξιολογητές οφείλουν να εφαρμόσουν τις προβλέψεις του Π.Δ. 152/2013, ασκώντας τις σχετικές αρμοδιότητές τους που προκύπτουν θεσμικά από τη θέση που κατέχουν.*

Α. Θεωρητική Βάση του Πλαισίου Αξιολόγησης

Το πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που δημοσιεύεται στο Π.Δ. 152/2013 (ΦΕΚ Α 240/05-11-2013) λαμβάνει υπόψη του τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και τις εκπαιδευτικές έρευνες που διεξήχθησαν στο θετικιστικό, στο γνωστικό και στο εποικοδομιστικό "παράδειγμα" (βλ. ενδεικτική βιβλιογραφία παρόντος) αναφορικά με:

(α) την αποστολή και τους ρόλους της εκπαίδευσης στη μάθηση και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και στην άμβλυνση κοινωνικών ανισοτήτων,

(β) τη μετατροπή της σχολικής μονάδας σε μανθάνουσα κοινότητα μέσω του αναστοχαστικού διαλόγου και της συναδελφικής συνεργασίας,

(γ) τους ρόλους των εκπαιδευτικών και του τρόπου με τον οποίο αυτοί αναπτύσσονται επαγγελματικά ως άτομα και ως μέλη της σχολικής μονάδας σε σχέση με την αποστολή της εκπαίδευσης,

(δ) τους ρόλους των μαθητών μέσα από τους οποίους αυτοί κατακτούν και κατανοούν σε βάθος τη γνώση και αναπτύσσουν γλωσσικές, γνωστικές, κοινωνικές και μεθοδολογικές ικανότητες στους τομείς της επιστήμης, της τέχνης και της τεχνολογίας,

(ε) το πλαίσιο και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες οι μαθητές αναπτύσσουν κοινωνικές, ηθικές, αισθητικές, πολιτικές και πολιτισμικές στάσεις και αξίες και διαμορφώνουν με παιδαγωγικά αποδεκτό τρόπο την προσωπική, κοινωνική, πολιτισμική, εθνική και θρησκευτική ταυτότητά τους και θετικές σχέσεις με την ετερότητα,

(στ) το πλαίσιο και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες οι μαθητές:

1. συνειδητοποιούν τις ευθύνες και τα δικαιώματα που έχουν ως μέλη ομάδων και ως πολίτες μιας δημοκρατικής κοινωνίας,
2. αναπτύσσουν (αυτο-)κριτική στάση προς τους τρόπους με τους οποίους άτομα, ομάδες και θεσμοί αξιοποιούν την επιστήμη, την τέχνη, την τεχνολογία και χειρίζονται το περιβάλλον και τα παραγόμενα αγαθά.

(ζ) στις διαδικασίες, το πλαίσιο, τα κριτήρια και τα εργαλεία αξιολόγησης στελεχών και εκπαιδευτικών με πρώτιστο στόχο την επαγγελματική ανάπτυξή τους.

Β**. Παράγοντες Καθορισμού της Ποιότητας στην Εκπαίδευση**

Η επιζητούμενη ποιότητα στην εκπαίδευση είναι πολυπαραγοντικό αποτέλεσμα κοινωνικο-πολιτισμικών και εκπαιδευτικών παραμέτρων, οι οποίες έχουν πολύπλοκη δομή και συμπράττουν με τρόπους που δεν είναι γραμμικής φύσης. Γι΄αυτό διεθνώς αναπτύσσονται και αξιοποιούνται στην πράξη πλαίσια ολιστικής αξιολόγησης της ποιότητας της εκπαίδευσης, τα οποία συνεξετάζουν στη σύμπραξή τους το σύνολο των εμπλεκομένων παραμέτρων, όπως είναι οι εκπαιδευτικές δομές, οι σχολικές μονάδες, τα στελέχη της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, πάντα βέβαια σε συνάρτηση με το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορεί να παρέμβει κανείς στη διαμόρφωση ή την αποτίμηση της ποιότητας εστιάζοντας μεμονωμένα σε επιμέρους παραμέτρους.

Σε αυτή τη λογική, με το ισχύον νομικό πλαίσιο για την αυτο-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας(ΥΑ 30972/Γ1 ΦΕΚ 614/15-03-2013) και τις αρμοδιότητες της ΑΔΙΠΠ.Δ.Ε (νόμος 4142 ΦΕΚ 83/9-04-2013) στη χώρα μας εξετάζονται και αποτιμώνται το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, ο σχολικός χώρος, οι υλικοτεχνικές υποδομές, η στελέχωση των σχολικών μονάδων και οι οικονομικοί πόροι της σχολικής μονάδας. Επιπρόσθετα, με το Π.Δ. 152/2013 εξετάζεται και αποτιμάται το εκπαιδευτικό έργο των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, η αποτίμηση των οποίων γίνεται με πλαίσιο αναφοράς το συγκείμενο μέσα στο οποίο λειτουργούν.

Η συνάρτηση με το πλαίσιο αναφοράς σημαίνει, για παράδειγμα, ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών γίνεται με αναφορά στο πλαίσιο και την αυτο-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί. Επίσης, σημαίνει ότι οι μαθητικές επιδόσεις δεν μπορούν να αποτελέσουν, μοναδικό και ανεξάρτητο κριτήριο ιεραρχικής κατάταξης των σχολείων, διότι όπως προκύπτει και από τη διεθνή βιβλιογραφία (βλ. π.χ. Berliner 2009, *Poverty and Potential: Out of School Factors and School Success*) μεταξύ των παραμέτρων που επηρεάζουν καθοριστικά τις σχολικές επιδόσεις συμπεριλαμβάνονται παράμετροι που αφορούν στην οικογένεια (π..χ. πολιτισμικό πλαίσιο, προσδοκίες, στήριξη παιδιού κλπ), στο εκπαιδευτικό σύστημα(π.χ. εκπαιδευτική πολιτική, δομές, υποδομές, οικονομικοί και εκπαιδευτικοί πόροι, στελέχωση, κλίμα, εκπαιδευτικό υλικό, δημογραφία τάξης, εργαστήρια, χώροι κτλ) και στον μαθητή(κίνητρα, εμπειρίες, αυτο-εικόνα, γνωστικές ικανότητες, υγεία, διατροφή κτλ).

Η έρευνα διαπιστώνει, επίσης ότι από τις εκπαιδευτικές παραμέτρους που αναφέρθηκαν παραπάνω σημαντικότερο ρόλο παίζει στη μάθηση και την ανάπτυξη η ποιότητα της διδασκαλίας που προσφέρει ο εκπαιδευτικός της τάξης(βλ. και Caena 2011, Vanderrvoort et al. 2004). Απ΄ όλα τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (ηλικία, σπουδές, εμπειρίες, φύλο κλπ) συμβάλλουν περισσότερο (και με διαφορά) στην ποιοτική διδασκαλία και εκπαίδευση οι ικανότητες του εκπαιδευτικού που σχετίζονται με τη διδασκαλία, όπως είναι ο τρόπος παρουσίασης αφηρημένων εννοιών, οργάνωσης της σχολικής τάξης, πρόληψης και αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς, εμπλοκής των μαθητών στην επεξεργασία των δεδομένων, δημιουργίας θετικού κλίματος κλπ (βλ. και Isore 2009).

Τη σημαντικότητα των διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων, όπως είναι οι παραπάνω, και τη δυνατότητα του εκπαιδευτικού να τις καθορίζει αποδέχεται και ο γνωστός κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης και σημαντικός εκπρόσωπος της Κριτικής Παιδαγωγικής Μ. Apple (2002β**,** 156-157), ο οποίος με το έργο του έχει αναδείξει τον καθοριστικό ρόλο που παίζουν οι κοινωνικο-πολιτισμικές παράμετροι, η διαφοροποίηση εκπαιδευτικών πόρων και σχέσεων στη διαμόρφωση της προσφερόμενης εκπαίδευσης (βλ. Apple 2002α, 2002β και 2005). Συγκεκριμένα, ο Apple υιοθετεί τις απόψεις του John Smith (1996), "εκπαιδευτικού κοινωνικού ακτιβιστή", όπως τον αποκαλεί, ότι "*μια κοινωνικά κρίσιμης σημασίας άποψη της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών*" και θέτει ως σημαντικά ερωτήματα στο μακρο-επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήαμτος τα αναλυτικά προγράμματα και τις σχέσεις σχολείου και κοινωνίας και στο μικρο-επίπεδο της σχολικής τάξης τη διαχείριση του χρόνου μέσα στην τάξη, την εξακρίβωση και την ανάπτυξη των μαθητικών ικανοτήτων, την αντιμετώπιση των άνισων αφετηριών εκκίνησης, την αντιμετώπιση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, τη διαμόρφωση των κανόνων της τάξης, την αλλαγή των άνισων δομών και διαπροσωπικών σχέσεων της τάξης, την αξιολόγηση μέσα στην τάξη, την άσκηση κοινωνικής δικαιοσύνης μέσα στην τάξη, την παρακολούθηση και τον αυτο-έλεγχο της ατζέντας του εκπαιδευτικού και άλλα παρόμοια ερωτήματα που αφορούν το τι γίνεται μέσα στην τάξη. Τα παραπάνω θεωρεί ότι δεν μπορεί να αγνοηθούν από όποιον ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση.

Ταυτόχρονα, όμως, ο Apple θέτει και ερωτήματα που δεν εξαρτώνται άμεσα από τον εκπαιδευτικό της τάξης, αλλά από το εκπαιδευτικό σύστημα και αφορούν την ανισοκατανομή και την επάρκεια των πόρων, τις εργασιακές συνθήκες και τα διατιθέμενα κονδύλια, τη διευκόλυνση των εκπαιδευτικών να εργαστούν συνεργατικά και να λειτουργούν ως "*στοχαστικοί και κριτικά σκεπτόμενοι επαγγελματίες*", τον διαθέσιμο χρόνο, τις κυρίαρχες συνθήκες και τις διαφοροποιημένες σχέσεις μέσα στο σχολείο και μεταξύ σχολείου και ευρύτερης κοινωνίας.

Τέλος, ο Apple (2002β,157) επισημαίνει ότι επιβάλλεται κατά την αξιολόγηση η **ταυτόχρονη συνεξέταση παραμέτρων** της σχολικής τάξης και παραμέτρων του κοινωνικο-εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αυτές που εξετάζονται στο Π.Δ. 152/2013 και στο πλαίσιο της αυτο-αξιολόγησης, αντίστοιχα. Διευκρινίζει, μάλιστα, ότι η μονομερής εστίαση των εμπλεκομένων στην αξιολόγηση είτε στις εξωσχολικές παραμέτρους είτε στις παραμέτρους που ευρίσκονται κάτω από τον έλεγχο του εκπαιδευτικού της τάξης δεν συμβάλλει στην αναζήτηση και αντιμετώπιση των αιτίων που δημιουργούν τα προβλήματα. Κατ΄επέκταση, βάσει της λογικής του Apple, η μονομερής επιχειρηματολογία του τύπου "*Κάντε εσείς ό,τι πρέπει να κάνετε στο έπακρον ή με τον* άριστο *τρόπο και μετά εμείς βλέπουμε*" δεν είναι η ορθή προσέγγιση και, σίγουρα, δεν συμβάλλει στην ανεύρεση λύσεων.

Επανερχόμενοι στη σημαντικότητα του εκπαιδευτικού, από τα παραπάνω προκύπτει ότι αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι από τον εκπαιδευτικό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου των διαπροσωπικών σχέσεων και των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών, καθώς και ο τρόπος και ο βαθμός αξιοποίησης των υφιστάμενων υλικών και υποδομών, παράμετροι που καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο και την κατεύθυνση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Το πώς, μάλιστα, διαχειρίζεται

ο εκπαιδευτικούς τον δικό του ρόλο και πώς αντιλαμβάνεται, ερμηνεύει και προσεγγίζει τις εκπαιδευτικές καταστάσεις και τις διαρκώς συντελούμενες αλλαγές και διαχειρίζεται τις εκπαιδευτικές δομές και υποδομές εξαρτάται από τις προσωπικές αντιλήψεις και την ευρύτητα των ικανοτήτων που κατέχει.

Δεύτερος εκπαιδευτικός παράγοντας που παίζει εξίσου σημαντικό ρόλο στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, με εκείνον του εκπαιδευτικού της τάξης, είναι η ουσιαστική και συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η οποία αποτελεί διεθνώς και στη χώρα μας πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών. Αντικείμενο των επιμορφώσεων είναι, μεταξύ άλλων, ο επαναπροσδιορισμός του τι σημαίνει καλή διδασκαλία και ποιοι είναι οι ρόλοι του σύγχρονου εκπαιδευτικού, που καλείται να διαχειριστεί την ανομοιογένεια των τάξεων και τις συνεχείς αλλαγές στην κοινωνία και την εκπαίδευση, αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες και αξιοποιώντας τις δυνατότητες και των νέων τεχνολογιών. Ρόλος της αξιολόγησης είναι να αναδείξει κάθε φορά ποια από τα παραπάνω και τι άλλα θέματα σαν τα παραπάνω πρέπει να ενταχθούν στο περιεχόμενο των επιμορφώσεων.

Η ετοιμότητα του εκπαιδευτικού, βέβαια, βρίσκεται σε αμοιβαία σχέση αλληλεξάρτησης με την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, που σημαίνει ότι ούτε την ελλιπή ετοιμότητα του συστήματος μπορεί να αναπληρώσει η υψηλή ετοιμότητα του εκπαιδευτικού ούτε την ελλιπή ετοιμότητα του εκπαιδευτικού μπορεί να αναπληρώσει η υψηλή ετοιμότητα του συστήματος στην παροχή υποδομών, μέσων, εκπαιδευτικών υλικών και πόρων, εκτός και αν οι τελευταίοι στοχεύουν στη βελτίωση της ετοιμότητας του εκπαιδευτικού, όπως συμβαίνει με τα προγράμματα επιμόρφωσης και τη διασφάλιση καλύτερων συνθηκών εργασίας.

Με δεδομένο, λοιπόν, ότι ο εκπαιδευτικός από μόνος του δεν μπορεί να αναιρέσει και να ξεπεράσει όλους τους περιορισμούς που θέτουν στο έργο του ενδοσχολικοί και εξωσχολικοί παράμετροι(π.χ. κοινωνικο-πολιτισμική προέλευση, ελλιπείς πόροι, υποδομές και επιμορφώσεις, γεωγραφικές ανισότητες, κλπ), επισημαίνεται και πάλι ότι οι μαθητικές επιδόσεις δεν επιτρέπεται να χρησιμοποιούνται ως μεμονωμένο και ανεξάρτητο κριτήριο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και πολύ περισσότερο να αξιοποιούνται συγκριτικά για κατηγοριοποιήσεις και ιεραρχικές ταξινομήσεις μαθητών, εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων, ερήμην των υπόλοιπων παραμέτρων που τις διαμορφώνουν, όπως είναι οι κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές και οι γεωγραφικές ανισότητες σε πόρους και ευκαιρίες (βλ. και Berliner 2009).

Διευκρινίζεται, όμως, ότι αξιολογικές αποτιμήσεις που γίνονται με αναφορά στο σημείο εκκίνησης και στο πλαίσιο ενός εκάστου των αξιολογουμένων έχουν νόημα, καθότι λειτουργούν ανατροφοδοτικά, για παράδειγμα, στη δράση και αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών δομών, προγραμμάτων εκπαιδευτικής παρέμβασης, ατομικών προγραμμάτων βελτίωσης, μαθησιακών επιδόσεων κλπ. Πηγή άντλησης πληροφοριών για το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο της σχολικής τάξης και για τα σημεία εκκίνησης μαθητών, εκπαιδευτικών και δομών αποτελούν, μεταξύ άλλων, η αυτο-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και των υπολοίπων δομών και οι συζητήσεις του αξιολογητή με τον εκπαιδευτικό της τάξης.

ΙΙ. Τα Ανοικτά Ερωτήματα της Αξιολόγησης

Παρά το γεγονός ότι η αξιολόγηση θεωρείται εγγενές στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας -και γι΄αυτό την συναντούμε σε διαφορετικές μορφές στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων σχεδόν των χωρών- στη βιβλιογραφία και στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα παραμένουν πολλά σημεία διαφωνιών και αντιπαραθέσεων σε θεωρητικά και πρακτικά ζητήματα, τα οποία εκ της φύσεώς τους δεν επιδέχονται μία και οριστική απάντηση.

Στη συνέχεια αναφέρονται τα κυριότερα από αυτά τα ερωτήματα για το *ποιος, για ποιο σκοπό, από ποιον, πώς, πότε, πού* της εκπαιδευτικής αξιολόγησης με τα «υπέρ»και τα «κατά» που αποδίδονται στις εναλλακτικές επιλογές. Επίσης, αναφέρονται και οι επιλογές του Π.Δ.152/2013 αναφορικά με τα επιμέρους ερωτήματα.

Παρατίθενται τα ερωτήματα:

1. Ποια είναι τα όρια των δυνατοτήτων, αρμοδιοτήτων, ρόλων και ευθυνών σχολείων και εκπαιδευτικών και πώς αξιολογούνται;
2. Ποι είναι το κυρίαρχο πνεύμα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
3. Για ποιο σκοπό γίνεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
4. Ποιας μορφής είναι η αξιολόγηση, διαμορφωτική (formative) ή τελική/απολογιστική (summative);
5. Σε ποιο πλαίσιο θεσμοθετημένης επικοινωνίας λαμβάνει χώρα η αξιολόγηση;
6. Παρέχεται η δυνατότητα στον αξιολογούμενο για εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης του επιτελούμενου έργου του;
7. Συνδέονται και πώς οι αυτο-αξιλόγηση της σχολικής μονάδας με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
8. Εμπλέκονται και πώς στην αξιολόγηση σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών;
9. Εμπλέκονται και πώς γονείς και μαθητές στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
10. Τι δυνατότητες υπάρχουν για αυτο-αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και ποιο ρόλο παίζει στην αξιολογική διαδικασία;
11. Η αξιολόγηση αποτελεί «στιγμιαίο» γεγονός και περιορίζεται στις 2-3 παρακολουθήσεις του αξιολογούμενου ή αφορά στην όλη πορεία του εκπαιδευτικού;
12. Λαμβάνεται υπόψη το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο της τάξης/σχολικής μονάδας και πώς;
13. Η αξιολόγηση συνδέεται με την επιμόρφωση και πώς;
14. Παρέχονται στον εκπαιδευτικό δυνατότητες αυτο-αξιολόγησης και η σημασία της;
15 Παρέχεται δεύτερη ευκαιρία βελτίωσης της αρχικής αξιολόγησης;

16. Πώς σχετίζεται η αξιολόγηση με την υπηρεσιακή εξέλιξη του εκπαιδευτικού;
17. Παρέχονται στον εκπαιδευτικό δυνατότητες ένστασης σε θεσμοθετημένα όργανα, στα οποία δεν συμμετέχουν οι αξιολογητές του;
17. Πόσο εύκολο είναι να "κοπεί" κάποιος και τι γίνεται μετά;
18. Πώς γίνεται τελικά η κατάταξη σε βαθμίδα και ο υπολογισμός της αριθμητικής βαθμολογίας σε κάθε κριτήριο;
Σε αρκετά από τα παραπάνω ερωτήματα έχουν ήδη δοθεί άμεσες ή έμμεσες απαντήσεις και ακολουθούν αναλυτικότερες στη συνέχεια.

Α. Ποιοι οι Σκοποί της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης Διαχρονικά;

Διαχρονικά η αξιολόγηση στην εκπαίδευση έχει αποκλειστικά ή συνδυαστικά υπηρετήσει διαφορετικούς σκοπούς, οι οποίοι και διαμορφώνουν, μεταξύ άλλων, τα κριτήρια, τα μέσα, το πλαίσιο της αξιολόγησης και καθορίζουν την ταυτότητα των αξιολογητών. Σε όλες τις περιπτώσεις, παρά τις υπόλοιπες διαφοροποιήσεις, κοινή βασική παραδοχή αποτελεί η θέση ότι η εκπαίδευση ως σκόπιμη και συνειδητή διαδικασία, θέτει στόχους, επιλέγει μέσα και ενεργοποιεί γνωστικά και συναισθηματικά εκπαιδευτικούς και μαθητές για την επίτευξη των στόχων της. Λόγω της πολυπλοκότητας και των αυξημένων βαθμών δυσκολίας της όλης διαδικασίας, είναι αναγκαίο, καθ'όλη τη διάρκεια, να υπάρχει παιδαγωγική παρακολούθηση και ανάλογη ανατροφοδότηση, προκειμένου να ανατροφοδοτούνται θετικά οι επιτυχημένες επιλογές και πρακτικές, να τροποποιούνται άμεσα οι αναποτελεσματικές πρακτικές και να ενθαρρύνεται η δοκιμή νέων και εναλλακτικών προσεγγίσεων.

Όσα ακολουθούν, γράφονται από την οπτική και σε σχέση με το Π.Δ. 152/2013, το οποίο θεωρεί ότι η αξιολόγηση πρέπει πρωτίστως να λειτουργεί ανατροφοδοτικά και να συμβάλει, σε σύμπραξη με την επιμόρφωση, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και στην ποιοτική αναβάθμιση των δομών του εκπαιδευτικού συστήματος. Δευτερευόντως, αναφέρεται και στο ρόλο της "*στη διεκπεραίωση των διοικητικο-υπηρεσιακών διαδιακσιών που απαιτεί η λειτουργικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος*" (άρθρο 2)

Β. Πώς Σχετίζονται η Πολυπλοκότητα και οι Δυσκολίες της Διδασκαλίας με την Αξιολόγηση;

Ο διεθνούς φήμης ειδικός σε θέματα εκπαίδευσης Lee Shulman, γνωστός στη χώρα μας για όσα αναφέρει για τη σχολική εκδοχή του περιεχομένου της επιστημονικής γνώσης (pedagogical content knowledge PCK), αναφέρει τα εξής για την πολυπλοκότητα της διδασκαλίας : « *Μετά από 30 χρόνια στον χώρο της εκπαίδευσης, έχω καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία στην τάξη είναι ίσως η πιο πολύπλοκη, απαιτητική, λεπτεπίλεπτη, με πολλές αποχρώσεις και διαβαθμίσεις (nuanced) και τρομακτική δράση που ανακάλυψε ποτέ το ανθρώπινο γένος…Η μόνη περίπτωση ένας γιατρός να αντιμετωπίσει ανάλογης πολυπλοκότητας κατάσταση είναι τα επείγοντα περιστατικά σε νοσοκομείο μετά από φυσική καταστροφή*» (ελεύθερη απόδοση από το *Wisdom of Practice*).

Με δεδομένη, λοιπόν, την πολυπλοκότητα και την αυξημένη δυσκολία της διδασκαλίας και κατ΄επέκταση των δομών που την στηρίζουν, προκύπτει διαρκώς και η ανάγκη της συστηματικής παρακολούθησης και της συνεχούς βελτίωσης των εναλλακτικών προσεγγίσεων μέσα από τις οποίες ο εκπαιδευτικός και το εκπαιδευτικό σύστημα επιχειρούν να διαχειριστούν με επιτυχία την πολυπλοκότητα και τη δυσκολία του εγχειρήματος.

Μέσα από αυτή τη θέαση, η ύπαρξη ενός πλαισίου αξιολόγησης σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, δεν σημαίνει υποχρεωτικά ότι κάτι «δε δουλεύει» καλά και θέλει επιδιόρθωση, αλλά ότι υπάρχουν τομείς που ενδεχομένως θέλουν περισσότερη προσοχή και απαιτούν μεγαλύτερη εστίαση σε αυτούς ή επιδέχονται παιδαγωγικότερες προσεγγίσεις ή, ακόμη, ότι υπάρχουν τομείς τους οποίους ο εκπαιδευτικός ή/και το εκπαιδευτικό σύστημα διαχειρίζονται αναποτελεσματικά ή ιδιαίτερα αποτελεσματικά και με τον παιδαγωγικότερο τρόπο.

Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση έρχεται ως μια διαδικασία συστηματικής παρατήρησης και συνεχούς ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού, των στελεχών της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος. Η μετά την αξιολόγηση ανατροφοδότηση, κατά περίπτωση, μπορεί να λάβει διαφορετικές μορφές και, στην περίπτωση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης μπορεί να λάβει, μεταξύ άλλων, τη μορφή εναλλακτικών τύπων επιμόρφωσης. Άμεσος σκοπός των εν λόγω επιμορφώσεων είναι η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη και μέσω αυτής η παιδαγωγικά ποιοτικότερη διδασκαλία και εκπαίδευση. Η εστίαση στα παιδαγωγικά κριτήρια του διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου επιτρέπει τη διάκριση μεταξύ της «αποτελεσματικής διδασκαλίας» και της παιδαγωγικά «καλής/ποιοτικής διδασκαλίας» που είναι και το ζητούμενο.

Γ. Ποια η Διαφορά μεταξύ Καλής, Αποτελεσματικής και Ποιοτικής Διδασκαλίας;

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης στελεχών και εκπαιδευτικών ενδείκνυται να γίνει με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Βλ. Berliner 1987 και 2005, Fenstermacher and Richardson 2005) σαφής εννοιολογική διαφοροποίηση μεταξύ καλής, ποιοτικής και αποτελεσματικής διδασκαλίας.

Η **καλή διδασκαλία** απαρτίζεται από τρία αλληλοσυσχετιζόμενα συστατικά μεθοδολογικής, ψυχολογικής και ηθικής φύσης (βλ. Fenstermacher and Richardson 2005, Bernliner 1987 και 2005, 207), που διασφαλίζουν ότι τόσο το περιεχόμενο της διδασκαλίας είναι σημαντικό και κατάλληλο για τη συγκεκριμένη ηλικία όσο και οι διδακτικοί τρόποι ακολουθούν έγκυρες μεθοδολογικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές αρχές. Με αυτές τις προϋποθέσεις επιδιώκει να προωθήσει τη μάθηση και την ανάπτυξη σε όλους του μαθητές. Αναλυτικότερα, στην καλή διδασκαλία ο εκπαιδευτικός:

(α) **εφαρμόζει λογικά και μεθοδολογικά διαρθρωμένες** διδακτικές και μαθησιακές δράσεις, που κινητοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών και, αξιοποιώντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις, ιδέες, ικανότητες, στάσεις και αξίες τους, εμπλέκουν τους μαθητές ενεργά σε διαδικασίες κατανόησης και ερμηνείας της νέας μάθησης και κριτικής ανάλυσης των παραδοχών και των συνεπαγωγών της

(β) **δημιουργεί θετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο** διαπροσωπικών σχέσεων, που χαρακτηρίζεται από αποδοχή, αλληλεπικοινωνία και διάλογο, ενθάρρυνση στις προσπάθειες και πρωτοβουλίες, στήριξη και καθοδήγηση, ανατροφοδότηση στην πρόοδο αλλά και στην παραμέληση των προσωπικών τους ευθυνών, οργάνωση χώρου, χρόνου και κανόνων συμπεριφοράς, συνεργασία μαθητών στο πλαίσιο μικρο-ομάδων και μεταξύ των μαθητικών ομάδων,

(γ) **εφαρμόζει τη δεοντολογία** του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και εμπράκτως εκφράζει με έντιμο και αυθεντικό τρόπο:

1. ενδιαφέρον, φροντίδα και παροχή ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης σε όλους τους μαθητές,
2. σεβασμό στο πρόσωπο, στα δικαιώματα και στις ανάγκες των μαθητών του με παράλληλη ανάδειξη και των δικών τους ευθυνών και υποχρεώσεων για την εκπαίδευσή τους
3. ενσυναίσθηση, κατανόηση, αμεροληψία προς όλους
4. πίστη στις δυνατότητες όλων μαθητών και στην αξία των εμπειριών που ήδη κατέχουν για την κατάκτηση νέων μορφών μάθησης και ανάπτυξης
5. δημοκρατικό στυλ στη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και επικοινωνίας με τους μαθητές και στη λειτουργία της τάξης
6. θετική διάκριση προς μαθητές που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Με βάση τις απόψεις των Smith (1996) και Apple (2002β), που προαναφέρθηκαν, η διαμόρφωση συνθηκών και δράσεων καλής διδασκαλίας συμπεριλαμβάνεται στις δυνατότητες και τις ευθύνες του εκπαιδευτικού. Διευκρινίζεται ότι η καλή διδασκαλία μπορεί και πρέπει, ανάλογα με το γενικότερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο και τα λοιπά δεδομένα της τάξης, τη φύση και τους σκοπούς του μαθήματος, να λάβει διαφορετικές μορφές. Οι Fenstermacher και Richardson (2005, 207), συνοψίζοτας τις έρευνες των τελευταίων δεκαετιών, τονίζουν εμφαντικά ότι **η καλή διδασκαλία δεν έχει σταθερότητα μορφής και περιεχομένου, αλλά προσαρμόζει τα μεθοδολογικά, ψυχολογικά και δεοντολογικά στοιχεία της στα δεδομένα των μαθητών, του (κοινωνικο-πολιτισμικού) πλαισίου και των εκπαιδευτικών πόρων,** προκειμένου να επιτελέσει αποτελεσματικότερο το έργο της μάθησης και της ανάπτυξης. Ο πυρήνας του καλού εκπαιδευτικού έγκειται, ακριβώς, στο στοιχείο αυτής της προσαρμοστικότητας, που καθιστά τη διδασκαλία του λειτουργική στην προώθηση της μάθησης και της ανάπτυξης όλων των μαθητών, υπό τον όρο, βέβαια, ότι η μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών και οι λοιποί παράγοντες του κοινωνικού και του εκπαιδευτικού πλαισίου είναι σε ανεκτό επίπεδο.

Όμως, η προσαρμοστικότητα έχει τα όριά της και δεν μπορεί το εκπαιδευτικό σύστημα να υπολογίζει ότι ο εκπαιδευτικός με την προσαρμοστικότητα θα καλύπτει συνεχώς αθροιστικά πολλές και βασικές ελλείψεις του μαθητικού δυναμικού, του κοινωνικο-πολιτισμικού

πλαισίου και του εκπαιδευτικού συστήματος και ότι, τελικά, σε κάθε περίπτωση οι μαθητές του θα επιτύχουν μαθησιακές επιδόσεις υψηλού επιπέδου με βάση τα εθνικά στάνταρ ή κάποια άλλα κριτήρια που ορίζονται εξωτερικά. Η καλή διδασκαλία σε ανεκτές συνθήκες λειτουργίας θα επιφέρει σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα, λόγω του είδους και της ποιότητας των διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων και το ευνοϊκού εκπαιδευτικού πλαισίου που διασφαλίζει, αλλά οι μαθησιακές επιδόσεις αυτές πρέπει να υπολογιστούν και να αποτιμηθούν με βάση το σημείο εκκίνησης σχολείων, τάξεων, εκπαιδευτικών και μαθητών και τις συνθήκες λειτουργίας.

Σε κάθε περίπτωση, λοιπόν, παραμένει ως ειδοποιός διαφορά της καλής διδασκαλίας η στοίχισή της σε μεθοδολογικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές αρχές, από τις οποίες προκύπτει η έγνοια της για τη διασφάλιση ευκαιριών και δυνατοτήτων ενεργού εμπλοκής όλων των μαθητών σε μαθησιακές διαδικασίες, αδιακρίτως προελεύσεως, με στόχο την κατανόηση και την κριτική και δημιουργική σκέψη και την ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων, στάσεων και αξιών (βλ. και Ingvarson et. al. 2007 στο M. Isore, 2009, παρ. 64 και 66, Table I, σελ. 24).

Στη λογική της προσαρμογής κινείται και το Π.Δ. 152/2013, το οποίο, μετά την παράθεση παραδειγματικών εκδοχών της αναμενόμενης διδακτικής δράσης, αναφέρει ότι είναι αποδεκτές ισοδύναμες εναλλακτικές δράσεις που στο συγκεκριμένο κοινωνικο-πολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο της συγκεκριμένης τάξης ή εκπαιδευτικής δομής επέλεξε ο εκπαιδευτικός και επέφεραν το αναμενόμενο αποτέλεσμα.

Ενώ η καλή διδασκαλία εκλαμβάνει την πεμπτουσία της διδασκαλίας *ως έργο εν δράσει* (teaching *as task*) και εστιάζει στη λειτουργικότητάς της, η **αποτελεσματική διδασκαλία** (effective teaching) εκλαμβάνει την πεμπτουσία της *ως μαθησιακό επίτευγμα της διδασκαλίας* (teaching as accomplishment) και εστιάζει στην αποτελεσματικότητά της. Έρευνες θετικιστικής κατεύθυνσης της δεκαετίας του 1970 για το *αποτελεσματικό σχολείο*, τον *αποτελεσματικό εκπαιδευτικό* ("teachers do make a difference") και την *αποτελεσματική διδασκαλία* είχαν ως κριτήριο της αποτελεσματικότητας την επίτευξη υψηλού επιπέδου μαθητικές επιδόσεις, κυρίως όπως αυτές προσδιορίζονται από τα εθνικά στάνταρτ της αναμενόμενης επίδοσης σε ειδικά μαθησιακά τεστ. Οι Fenstermacher και Richardson (2005) επισημαίνουν ότι οι υψηλές επιδόσεις των εθνικών στάνταρ είναι πολυπαραγοντικό αποτέλεσμα της σύμπραξης (α) της μαθησιακής ετοιμότητας, των κινήτρων και της σταθερής προσπάθειας του μαθητή, που δεν είναι απαλλαγμένος κάθε ευθύνης, (β) του ευρύτερου περιβάλλοντος, οικογενειακού και κοινωνικο-πολιτισμικού, (γ) των παρεχομένων εκπαιδευτικών πόρων και ευκαιριών μάθησης από πλευράς του εκπαιδευτικού συστήματος και (δ) της καλής διδασκαλίας από πλευράς του εκπαιδευτικού, η οποία εν πολλοίς προϋποθέτει την ύπαρξη των τριών πρώτων σε ανεκτό, τουλάχιστον, επίπεδο.

Επομένως, από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός έχει επιτυχώς εκπληρώσει το έργο της καλής διδασκαλίας και έχει εξαντλήσει τις δεδομένες δυνατότητες για την προώθηση των μαθησιακών στόχων, δεν πρέπει να θεωρείται ως ο υπεύθυνος, αν οι τελικές μαθησιακές επιδόσεις δεν ανταποκρίνονται σε δεδομένα στάνταρ. Μέτρο επιτυχίας δεν είναι τα εξωτερικά στάνταρ, αλλά είναι το σημείο εκκίνησης και η μαθησιακή πορεία βελτίωσης που διαγράφτηκε μέσα στις δεδομένες συνθήκες. Η αγνόηση του σημείου εκκίνησης και της πορείας

βελτίωσης και, αντ΄αυτών η αξιοποίηση εξωτερικών στάνταρ ως κριτηρίων για αποτιμήσεις και συγκρίσεις ανομοιογενών περιπτώσεων είναι επιστημολογικά άστοχο, διότι ταυτίζει τη διδασκαλία ως διαδικασία με τα μαθησιακά αποτέλεσματά της (βλ. Fenstermacher και Richardson 2005, 197), αλλά θα ήταν και άδικο και αδιέξοδο, διότι απαλλάσσει όλους τους άλλους φορείς και θεσμούς από τις δικές τους ευθύνες και δεν διασφαλίζει όλους τους όρους που απαιτούνται για την αποτελεσματική διδασκαλία.

Αναλυτικότερα, η αποτελεσματική διδασκαλία των εξωτερικών στάνταρ, με τον τρόπο που προσδιορίστηκε παραπάνω, είναι κοινό έργο και ευθύνη (α) των κυβερνήσεων που διαμορφώνουν τη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική και οφείλουν να διασφαλίζουν στο εκπαιδευτικό σύστημα την επαρκή στελέχωση, τις αναγκαίες βασικές και υποστηρικτικές δομές και υποδομές και τα κατάλληλα εκπαιδευτικά, αλλά και επιμορφωτικά, προγράμματα,

(β) του εκπαιδευτικού συστήματος και των δομών του που πρέπει να παρέχουν ίσες ευκαιρίες και **δυνατότητες** μάθησης σε όλους τους μαθητές,

(γ) της οικογένειας και της κοινότητας, που διαμορφώνουν κατά την προσχολική ηλικία το μορφωτικό κεφάλαιο και δυναμικό των παιδιών και οφείλουν να συνεργάζονται συστηματικά και συντονισμένα με το σχολείο για τη στήριξη των παιδιών τους και

(δ) του εκπαιδευτικού/διδακτικού προσωπικού που οφείλει με επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια να διασφαλίζει την ποιότητα της καλής διδασκαλίας, όπως περιγράφεται παραπάνω, και να προωθήσει τους μαθησιακούς στόχους στο ανώτερο εφικτό σημείο.

Οι Fenstermacher και Richardson (2005) επισημαίνουν ότι όλες οι περιπτώσεις των αποτελεσματικών διδασκαλιών, ενώ εμπεριέχουν το στοιχείο της ικανοποιητικής ή υψηλής επίδοσης, δεν είναι οπωσδήποτε και καλές διδασκαλίες, διότι σε μερικές από αυτές, εν ονόματι της αποτελεσματικότητας, παραβιάζονται παιδαγωγικές και δεοντολογικές αρχές.

Συγκρίνοντας την καλή διδασκαλία και την αποτελεσματική διδασκαλία, θα έλεγε κανείς ότι σε γενικές γραμμές η **καλή διδασκαλία** είναι μαθητο-κεντρική και διδάσκει μαθητές παρά μαθήματα και ότι η διδασκαλία ακολουθεί ένα **μεθοδολογικά, ψυχολογικά** και **δεοντολογικά** επεξεργασμένο πλάνο και αξιοποιεί κατάλληλους τρόπους που ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών, αξιοποιούν τις γνώσεις τους, τις ιδέες τους και τις ικανότητές τους για τη νέα μάθηση, τους εμπλέκουν σε διαδικασίες αναζήτησης δεδομένων και προσωπικής νοηματοδότησης της νέας γνώσης, για το επίπεδο της οποίας, όμως, δεν γνωρίζουμε αν πάντα επιτυγχάνει τα εθνικά στάνταρ που έχουν τεθεί.

Γνωρίζουμε, όμως, ότι ο εκπαιδευτικός με ενδιαφέρον, ενθουσιασμό, ευελιξία και παιδαγωγικότητα αναπτύσσει τις διδακτικές του δράσεις, παραχωρώντας χώρο στους μαθητές για αυτενέργεια και δράσεις, που τους προσφέρουν τη δυνατότητα με αυξημένη συμμετοχικότητα να χαρούν την περιπέτεια της μάθησης με την ελάχιστη δυνατή δική του καθοδήγηση. Τέτοιες προϋποθέσεις διαπιστωμένα προωθούν τη μαθησιακή πορεία, η οποία επιβεβαιώνει και την ποιότητα της διδασκαλίας που επιτελείται. Αν δεν υπάρχει ικανοποιητική

πρόοδος στις μαθησιακές επιδόσεις των μαθητών, σημαίνει ότι κάποια ή κάποιες από τις προδιαγραφές της καλής διδασκαλίας υπολείπονται ή απουσιάζουν και πρέπει άμεσα να εντοπισθούν και να ενισχυθούν καταλλήλως.

΄Αρα, αν ο εκπαιδευτικός ανταποκρίθηκε στα μεθοδολογικά, ψυχολογικά και δεοντολογικά στάνταρ της **καλής διδασκαλίας**, αυτό είναι άμεσα παρατηρήσιμο από τον αξιολογητή και αυτό πιστώνεται βαθμολογικά, ανάλογα με τον βαθμό διασφάλισης των μεθοδολογικών, ψυχολογικών και δεοντολογικών προδιαγραφών της καλής διδασκαλίας και των συνακόλουθων μαθησιακών αποτελεσμάτων της (βλ. και Fenstermacher και Richardson 2005, 1996-197). Με τέτοια διδασκαλία είναι πλέον ή βέβαιον ότι έχει επέλθει μάθηση, αλλά δεν είναι βέβαιο ότι επιτεύχθηκαν, όπου υπάρχουν διατυπωμένα, τα εθνικά στάνταρ των μαθητικών επιδόσεων, αλλά αυτό, όπως ήδη αναφέρθηκε, δεν εξαρτάται μόνο από την καλή διδασκαλία, που είναι αρμοδιότητα και έργο του εκπαιδευτικού, αλλά εξαρτάται και από άλλες παραμέτρους άλλων φορέων, όπως είναι η ετοιμότητα των μαθητών, η οικογένεια, οι δομές της εκπαίδευσης, όπως έχει ήδη αναφερθεί .

Σε σχέση με όσα έχουν αναφερθεί για την καλή διδασκαλία, η **αποτελεσματική διδασκαλία** είναι γνωσιο-κεντρικά προσανατολισμένη και σε συνθήκες πίεσης και ανταγωνισμού διατρέχει πάντα τον κίνδυνο να παραβλέψει τους παιδαγωγικούς όρους της διδασκαλίας και, επιπλέον, να περιορίσει την εστίασή στην εξάσκηση των μαθητών πάνω σε συγκεκριμένες ερωτήσεις και ασκήσεις, αν οι τελευταίες αναφέρονται στην ανάκληση πληροφοριών και στη μηχανιστική εκτέλεση αποπλαισιωμένων ασκήσεων.

Τέλος, η **ποιοτική διδασκαλία,** που είναι ζητούμενο κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού προδιαγραφών της καλής και αποτελεσματικής διδασκαλίας.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι, ενώ τα στοιχεία της καλής διδασκαλίας (μεθοδολογικές, ψυχολογικές και δεοντολογικές αρχές και συνακόλουθη πορεία μάθησης) είναι κριτήρια αποτίμησης του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού, τα συγκριτικά στοιχεία των μαθητικών επιδόσεων σε περιφερειακές ή εθνικές εξετάσεις δεν πρέπει να είναι αποκλειστικά και μεμονωμένα κριτήρια, διότι χρεώνουν ή πιστώνουν (σε περιπτώσεις τάξεων με υψηλούς κοινωνικο-πολιτιστικούς δείκτες) στον εκπαιδευτικό αποτελέσματα που δεν μπορεί να τα διαμορφώσει μόνος του.

Η αξιολόγηση, στον βαθμό που δεν προβαίνει βάσει σχολικών επιδόσεων από σχολεία με διαφορετικά κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια σε συγκριτικές κατατάξεις μαθητών, τάξεων και σχολείων και μέσω αυτών, σε αξιολογικές κατατάξεις του εκπαιδευτικού προσωπικού, έχει δυνατότητες να ενισχύσει, μέσα από συνεργασίες και συζητήσεις, τα στοιχεία που απαρτίζουν την «καλή διδασκαλία». Επίσης, προσφέρει δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και υπηρεσιακής εξέλιξης, που δεν εξαρτώνται άμεσα από τα έτη υπηρεσίας, αλλά από την ποιότητα του προσφερομένου έργου. Το Π.Δ. 152/2013 πριμοδοτεί τις παραπάνω συνεργασίες και συζητήσεις για τον προσδιορισμό και την επίτευξη της “ποιοτικής διδασκαλίας”, διότι όπως επισημαίνει και ο Apple (βλ. 2002β,157) η αξιολόγηση πρέπει να συνεξετάζει εξωσχολικούς και ενδοσχολικούς παράγοντες και να “*ενεργοποιεί τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν στην πράξη να βοηθήσει ο ένας τον*

άλλον για να βελτιώσουν τις πρακτικές τους." Το Π.Δ. 152/2013 δεν συμπεριλαμβάνει τις μαθητικές επιδόσεις σε εθνικές εξετάσεις στα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ενώ ασφαλώς ενδιαφέρεται για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας στην παρεχόμενη εκπαίδευση

Δ. Ποιος ο Σκοπός της Αξιολόγησης σύμφωνα με το Π.Δ. 152/2013;

Το Π.Δ. 152/2013 ορίζει ως σκοπό της αξιολόγησης τη συμβολή της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των εκπαιδευτικών, των μαθητών και της κοινωνίας. Ο σκοπός αυτός προωθείται μέσω επιμέρους στόχων, που διευρύνουν και αλλάζουν τους ρόλους εκπαιδευτικών και μαθητών, όπως είναι, για παράδειγμα, οι παρακάτω :

Προώθηση της διαρκούς επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, μέσα από:

1. Την άμεση ανατροφοδότησή τους και καθοδήγησή τους από έμπειρο επιμορφωτή
2. Τη συστηματική τους εμπλοκή σε (προ- και μετα-) διδακτικές δραστηριότητες προγραμματισμού και σκοποθεσίας, εναλλακτικών προσεγγίσεων και αναστοχασμού
3. Τη συχνή συνεργασία με συναδέλφους τους για θέματα τάξης, όπως κοινός προγραμματισμός και αμοιβαίες επισκέψεις την ώρα του μαθήματος, της σχολικής μονάδας, όπως δράσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων σχολικής βίας, ή εκπαιδευτικής δομής, όπως η βελτίωση της λειτουργικότητας της σχολικής μονάδας.
4. Την κριτική και αναστοχαστική εξέταση των προσωπικών τους πρακτικών σε συνάρτηση με τις παραμέτρους του πλαισίου της τάξης, της σχολικής μονάδας και του κοινωνικο-πολιτισμικού συγκείμενου (βλ. και Apple 2002β).
5. Την άμεση σύνδεση της αξιολόγησης με (ενδο-σχολικές)επιμορφώσεις, εστιασμένες σε συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών.
6. Την εστίαση στην ενεργό εμπλοκή των μαθητών σε μαθησιακές δραστηριότητες συλλογής, επεξεργασίας και νοηματοδότησης δεδομένων που ενεργοποιούν
7. Τις διαδικασίες κριτικής και δημιουργικής σκέψης
8. Τη διασφάλιση προϋποθέσεων ισότητας τόσο στο μικρο-επίπεδο της σχολικής τάξης όσο και στο μακρο-επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος και σύνδεση της ισότητας των ευκαιριών εκπαίδευσης με την υψηλής ποιότητας εκπαίδευση που απαιτούν οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας.

Ε. Ποια η Διαφορά μεταξύ Διαμορφωτικής και Τελικής Αξιολόγησης;

Η σύγχρονη βιβλιογραφία διακρίνει δυο μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση, (α) τη διαμορφωτική αξιολόγηση (formative evaluation) και (β) την αθροιστική/απολογιστική αξιολόγηση (summative evaluation).

1. Διαμορφωτική Αξιολόγηση

Από παιδαγωγικής σκοπιάς, και στην περίπτωση των μαθητών και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης, σημαντικότερη είναι η διαμορφωτική αξιολόγηση, διότι έχει σκοπό να στηρίζει τη συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Προς τούτο ο αξιολογητής, τα μέσα και οι διαδικασίες λειτουργούν συμβουλευτικά και ανατροφοδοτούν με εποικοδομητικό τρόπο τον εκπαιδευτικό, επισημαίνοντας σε ποια βαθμίδα ανάπτυξης βρίσκεται στα επιμέρους κριτήρια και υποδεικνύοντας εναλλακτικούς τρόπους βελτίωσης των πρακτικών του.

Όταν το αξιοποιούμενο πλαίσιο αξιολόγησης χρησιμοποιεί ρούμπρικες στην περιγραφή των βαθμίδων κάθε κριτηρίου, όπως συμβαίνει στο Π.Δ. 152/2013, το ίδιο το εργαλείο αξιολόγησης μπορεί να λειτουργήσει και ως αποτελεσματικό μέσον μάθησης για τον εκπαιδευτικό και ως μέσον βελτίωσης για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (βλ. Isore 2009: 8). Επιπλέον, το πλαίσιο αξιολόγησης, για να λειτουργεί διαμορφωτικά, πρέπει, σύμφωνα με τον Apple (2002β, 156) να αντιμετωπίζει τον εκπαιδευτικό ως "*στοχαστικό και κριτικά σκεπτόμενο επαγγελματία*". Αυτό σημαίνει, για παράδειγμα, ότι πρέπει να του παρέχει ευκαιρίες να αναστοχαστεί και να συζητήσει για τις επιλογές του, τις παραδοχές τους και τις συνέπειες τους, να αυτο-αξιολογηθεί και να στηρίξει την αυτο-αξιολόγησή του με τον προσωπικό του φάκελο και, τέλος, να επανέλθει μετά από σχετική επιμόρφωση για επαναξιολόγηση σε τομείς που υστέρησε στην αρχική αξιολόγηση, προβλέψεις που, επίσης, υπάρχουν στο άρθρο 17 του Π.Δ. 152/2013. Με τον τρόπο αυτό η διαμορφωτική αξιολόγηση συμβάλλει αποτελεσματικά στη συνεχή επαγγελματική του ανάπτυξη(βλ. και Stronge, J. and Tucker, P. 2003), ιδίως , μάλιστα, όταν αυτή συνδέεται άμεσα με εστιασμένες μορφές επιμόρφωσης, οι οποίες αναφέρονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών. Οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και κοινωνικής αναγνώρισης που παρέχει η διαμορφωτική αξιολόγηση την καθιστούν στους εκπαιδευτικούς περισσότερο αποδεκτή από ότι την τελική/απολογιστική (βλ. και Avalos and Assael 2006).

2. Τελική Αξιολόγηση

Η τελική/απολογιστική αξιολόγηση(summative), λειτουργεί στην ουσία ως διαπιστωτική πράξη της υπάρχουσας κατάστασης, την οποία αποτιμά συνήθως αριθμητικά για να είναι αξιοποιήσιμη σε διαδικασίες υπηρεσιακής εξέλιξης, όπως είναι η μονιμοποίηση, οι βαθμολογικές προαγωγές, οι επιλογές στελεχών και οι εκπαιδευτικές διακρίσεις. Επίσης, η αθροιστική αξιολόγηση συνδέεται άμεσα και με τη λογική της απόδοσης λόγου (accountability) των δημόσιων φορέων και προσώπων. Από τη διεθνή ανασκόπηση προκύπτει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα σπανίως χρησιμοποιούν μία από τις δύο μορφές αξιολόγησης και οι ειδικοί θεωρούν δυνατόν τον συνδυασμό τους ή

τουλάχιστον "αναγκαίο κακό" (βλ. Isore 2009), αλλά ο τρόπος που τις συνδυάζουν διαφέρει κατά περίπτωση (βλ.Stronge, J. and Tucker, 2003).

Η πρόταση της ειδικής επιτροπής για την αξιολόγηση που συγκρότησε το Υπουργείο Παιδείας(2012), στην οποία βασίζεται Π.Δ. 152/2013, έχει συνταχθεί στη λογική της διαμορφωτικής αξιολόγησης και εμπεριέχει τα προσδιοριστικά στοιχεία της, στοιχεία τα οποία εμπεριέχονται και στο Π.Δ. 152/2013, όπως είναι, για παράδειγμα, (α) οι ρούμπρικες, (β) η φάση προ-συζήτησης αξιολογητή και αξιολογούμενου, που λειτουργεί θετικά στην προετοιμασία του τελευταίου για την διδασκαλία που θα ακολουθήσει, (γ) η φάση ανατροφοδοτικής συζήτησης μετά την αξιολόγηση, (δ) η άμεση σύνδεση της αξιολόγησης με την επιμόρφωση και (ε) η δυνατότητα να επανέλθει με αίτησή του ο εκπαιδευτικός για επαναξιολόγηση σε κριτήρια που αρχικά κρίθηκε μη επαρκής. Επισημαίνεται ότι οι προ- και μετα-αξιολογικές συζητήσεις της διαμορφωτικής αξιολόγησης, πέρα από την ανατροφοδοτική τους λειτουργία, μπορούν να συμβάλουν και στην πλαισίωση διαδικασιών αναστοχασμού (reflection), που αποτελεί αναγκαία και ικανή συνθήκη της επαγγελματικής ανάπτυξης (βλ. και Apple 2002β). Υπάρχουν και άλλα στοιχεία διαμορφωτικής αξιολόγησης που ενθαρρύνονται και από το Π.Δ. 152/2013, όπως είναι, για παράδειγμα, η αυτο-αξιολόγηση, η ανταλλαγή επισκέψεων και ανατροφοδοτήσεων, οι κοινοί προγραμματισμοί, η τήρηση προσωπικού φακέλου εκπαιδευτών δραστηριοτήτων (portfolio) και η συμμετοχή σε κοινές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με στοιχεία έρευνας δράσης (Education and Training 2013, 37).

Τέλος, αναφορικά με το αίτημα της απόδοσης λόγου το ελληνικό σχολείο ως οργανική μονάδα μπορεί μέσα από τις διαδικασίες της αυτο-αξιολόγησης των δομών και των ανθρώπινων πόρων που του διασφαλίζει η πολιτεία να παρουσιάσει τις δράσεις του για την αντιμετώπιση προβλημάτων και τη διασφάλιση καλύτερων όρων εκπαίδευσης. Η ενημέρωση γονέων και τοπικής κοινωνίας μπορεί να λειτουργήσει ως διαδικασία απόδοσης λόγου, χωρίς ιεραρχικές κατατάξεις σχολείων, εκπαιδευτικών και μαθητών που είναι αντίθετες στο γράμμα και στο πνεύμα του Π.Δ. 152/2013. Η διεθνής βιβλιογραφία διαπιστώνει ότι όσο περισσότερο ενημερώνονται και βλέπουν οι γονείς το τι κάνουν και πώς εργάζονται εκπαιδευτικοί και σχολεία τόσο περισσότερο εκτιμούν το έργο του εκπαιδευτικού και του σχολείου, ιδιαίτερα όταν αυτό συντελείται μέσα σε ελλιπείς συχνά συνθήκες.

Στ. Ποια τα Κίνητρα Συμμετοχής των Εκπαιδευτικών στην Αξιολόγηση;

Η άμεση σύνδεση της αξιολόγησης με την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη, μέσω και της ανάλογης επιμόρφωσης, απευθύνεται στα εσωτερικά κίνητρα των εκπαιδευτικών, που σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία, είναι αυξημένα. Ταυτόχρονα, ικανοποιεί και εξωτερικής φύσης κίνητρα, όπως είναι η θεσμική αναγνώριση της προσωπικής συμβολής και των επιτυχιών του σχολείου και η δημιουργία προϋποθέσεων για ανάληψη θέσεων ευθύνης εντός της σχολικής μονάδας ή/και εντός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στις περισσότερες χώρες, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης αποβλέπει, επίσης, πέραν της επαγγελματικής ανάπτυξης, και στην υπηρεσιακή εξέλιξή τους, βαθμολογική και οικονομική. Το Π.Δ. 152/2013, ως χρονικά μεταγενέστερο και νομικά ασθενέστερο από τον νόμο 4024/2011, υπόκειται στις προβλέψεις του ανωτέρω νόμου για τη βαθμολογική εξέλιξη των δημοσίων υπαλλήλων. Ο εν λόγω νόμος, για τα υψηλότερα κλιμάκια, προβλέπει συγκεκριμένες ποσοστώσεις, γεγονός που εντάσσει στοιχεία ανταγωνιστικότητας, τα οποία προκαλούν ενστάσεις έναντι της αξιολόγησης και επισκιάζουν την παιδαγωγική της λειτουργία, στα ανώτερα τουλάχιστον υπηρεσιακά κλιμάκια.

Ζ. Ποιες οι Προϋποθέσεις Αποτελεσματικής Εφαρμογής της Αξιολόγησης;

Είναι αυτονόητο ότι η εφαρμογή μιας τόσο πολύπλοκης και ευαίσθητης διαδικασίας, όπως είναι η αξιολόγηση που αγγίζει τόσες πλευρές της υπόστασης του εκπαιδευτικού, δεν είναι γενικώς εύκολη υπόθεση και γίνεται δυσκολότερη στην περίπτωση της χώρας μας, διότι εφαρμόζεται και πάλι μετά από πολλά χρόνια, ανακαλεί αρνητικές εμπειρίες στη συλλογική μνήμη του κλάδου και συνδέεται συνειρμικά πολύ εύκολα με την τρέχουσα δυσμενή συγκυρία.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ανακύπτει η ανάγκη διασφάλισης των παρακάτω προϋποθέσεων (βλ. και Isore 2009, σελ 28 κ.ε.):

1. Επιμόρφωση των αξιολογητών, όπως άλλωστε προβλέπεται και από το Π.Δ. 152/2013, στη φιλοσοφία, τη δομή, τα κριτήρια και τις διαδικασίες του ισχύοντος πλαισίου αξιολόγησης. Σε μερικές περιπτώσεις οι αξιολογητές θα έχουν μέσα από τις παρακολουθήσεις στην τάξη, ενδεχομένως, ολιγάριθμα στοιχεία για τις αξιολογούμενες ικανότητες και πρέπει να επιμορφωθούν για τους κατά περίπτωση τρόπους εμπλουτισμού τους και αξιοποίησής τους. Επίσης, πρέπει να γίνει προετοιμασία των αξιολογητών στους τρόπους δημιουργίας θετικού κλίματος, ενημέρωσης του αξιολογούμενου για τις διαδικασίες και τις προσδοκίες της αξιολόγησης, στήριξής του κατά την προετοιμασία (π.χ. προγραμματισμός/ προετοιμασία, υλικό, φάκελος κτλ) και ανατροφοδότησή του μετά την αξιολόγηση. Τέλος, πρέπει να επιμορφωθούν για τους εναλλακτικούς τρόπους ενδο-σχολικών και μη προγραμμάτων επιμόρφωσης, τα οποία κρίνουν ότι πρέπει να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί που δεν ανταποκρίθηκαν επαρκώς σε συγκεκριμένα κριτήρια.
2. Ασκήσεις εφαρμογής στη διαδικασία συνέντευξης/συζήτησης πριν και μετά τη διαδικασία παρακολούθησης διδασκαλιών στη σχολική τάξη και δοκιμαστική αξιολόγηση σεναρίων που θα δοθούν στους επιμορφούμενους αξιολογητές ή/και συγγραφής από τους ιδίους σεναρίων που θεωρούν ότι ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες βαθμίδες και ρούμπρικες δεδομένου κριτηρίου.

3. Ένταξη κεντρικών κριτηρίων του πλαισίου αξιολόγησης, όπως είναι για παράδειγμα, ο σχεδιασμός και η προετοιμασία της διδασκαλίας ή διατύπωση ασκήσεων αναζήτησης σχέσεων και κριτικής σκέψης, σε διαφορετικές ευκαιρίες και μορφές επιμόρφωσης.

Η. Με Ποια Κριτήρια και Εργαλεία Γίνεται η Αξιολόγηση σύμφωνα με το Π.Δ. 152/2013;

Για όλες τις παραμέτρους της εκπαίδευσης έχουν κατά καιρούς προταθεί και χρησιμοποιηθεί διαφορετικά αξιολογικά κριτήρια και εργαλεία, που καθορίζονται, τόσο από τη φύση της αξιολογούμενης παραμέτρου, όσο και από τη φιλοσοφία και τον σκοπό της αξιολόγησης. Αυτό συμβαίνει σε μεγαλύτερο βαθμό για την αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών.

Με δεδομένο ότι το Π.Δ. 152/2013 προτείνει τη διαμορφωτική αξιολόγηση με σκοπό την επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη στελεχών και εκπαιδευτικών, έχει την ανάλογη δομή στην οργάνωση των παραμέτρων και την ανάλογη επιλογή των κριτηρίων και εργαλείων ανά περίπτωση αξιολογουμένου.

Αναλυτικότερα, το Π.Δ. αναφέρεται στην αξιολόγηση είκοσι τριών κατηγοριών στελεχών της εκπαίδευσης (βλέπε άρθρο 1) και στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών τάξης, που αποτελούν και το πολυπληθέστερο σώμα. Οι αξιολογούμενες παράμετροι στελεχών και εκπαιδευτικών διακρίνονται σε διοικητικές και εκπαιδευτικές και οι πάντες αξιολογούνται και στις δύο κατηγορίες παραμέτρων.

Τα **κριτήρια αξιολόγησης** σε γενικές γραμμές δηλώνουν τι αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν, να κατανοούν και να είναι ικανοί να κάνουν αποτελεσματικά, αλλά και τις αναμενόμενες στάσεις και αξίες τους σχετικά με την εκπαίδευση, τους σκοπούς, το περιεχόμενο και τις διαδικασίες της. Ένα αξιόπιστο, δίκαιο και λειτουργικό πλαίσιο αξιολόγησης, πρέπει να διατυπώνει άμεσα τις προσδοκίες του και να δίνει σαφή εικόνα ποια και πώς είναι η καλή/ποιοτική διδασκαλία και, γενικότερα, το ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο. Η προβαλλόμενη μέσα από το πλαίσιο της αξιολόγησης εικόνα πρέπει, ασφαλώς, να βασίζεται στη σχετική έρευνα που κωδικοποιεί τα στοιχεία του επιθυμητού διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου.

Με βάση τα κωδικοποιημένα συμπεράσματα της έρευνας, αλλά και της εκπαιδευτικής εμπειρίας, πρέπει να δηλώνονται με σαφήνεια οι ικανότητες, οι ρόλοι και οι αρμοδιότητες που προϋποθέτει το ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο, ώστε το πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού να λειτουργεί πρωτίστως ως πλαίσιο καθοδήγησης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και ως πλαίσιο συνεχούς βελτίωσης των έμπειρων εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, ένα καλό πλαίσιο αξιολόγησης δεν επιτελεί καταγραφή και διεκπεραίωση μιας διαπιστωτικής πράξης, αλλά αποτελεί ένα πλαίσιο καθοδήγησης και επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης. Στο άρθρο 4 του Π.Δ. 152/2013 αναφέρονται οι αξιολογητές για κάθε περίπτωση αξιολογούμενων.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι Κατηγορίες παραμέτρων με τα αντίστοιχα κριτήρια και τους συντελεστές βαρύτητας που προβλέπονται για την αξιολόγηση στελεχών εκπαιδευτικών :

1. Τέσσερις Κατηγορίες Παραμέτρων Αναλυόμενες σε Έξι Κριτήρια για Διοικητικά Στελέχη

Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης (Περιφερειακοί, Δ/ντές Εκπαίδευσης και Προϊστάμενοι και Υπεύθυνοι εκπαιδευτικών φορέων) αξιολογούνται σε τέσσερις Κατηγορίες παραμέτρων, που αναλύονται σε επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης και έχουν τον δικό τους συντελεστή βαρύτητας (βλέπε άρθρο 3):

α) Κατηγορία I – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 2)

β) Κατηγορία II – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1):.

αα) Εποπτεία, έλεγχος και αξιολόγηση εκπαιδευτικών της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή του γραφείου συντονιστή αντίστοιχα.

ββ) Οργάνωση της διαδικασίας αυτο-αξιολόγησης της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή του οικείου γραφείου συντονιστή, αντίστοιχα, υλοποίηση των προγραμματισθέντων δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.

γ) Κατηγορία III – Παιδαγωγικό κλίμα διεύθυνσης, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1)

δ) **Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη**, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια(Συντελεστής βαρύτητας 1):

αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.

ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

2. Τέσσερις Κατηγορίες Παραμέτρων Αναλυόμενες σε Πέντε Κριτήρια για ΠΕΠΚΑ

α) Κατηγορία I – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο που σχετίζεται με την οργάνωση και στήριξη του έργου των σχολικών συμβούλων. (Συντελεστής βαρύτητας ΠΕΠΚΑ 1,50)

β) Κατηγορία II – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης των σχολικών συμβούλων, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1,50)

γ) Κατηγορία III – Παιδαγωγικό κλίμα διεύθυνσης, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1)

δ) Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια(Συντελεστής βαρύτητας 1):

αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.

ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

3. Τέσσερις Κατηγορίες Παραμέτρων Αναλυόμενες σε Επτά Κριτήρια για Σχολικούς Συμβούλους

α) Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1)

β) Κατηγορία ΙΙ - Άσκηση έργου επιστημονικής–παιδαγωγικής καθοδήγησης , η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1,5)

αα) Εκπαιδευτικός σχεδιασμός, προγραμματισμός και υλοποίησή του.

ββ) Μελέτη και αντιμετώπιση θεμάτων διαπαιδαγώγησης των μαθητών στη σχολική μονάδα.

γ) Κατηγορία ΙΙΙ- Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1,5):

αα) Ανάλυση των επιμορφωτικών αναγκών και διαδικασίες αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού.

ββ) Διαδικασίες υποστήριξης και επιμόρφωσης που συνδέονται με την αξιολόγηση αλλά και πέραν αυτής.

δ) Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1):

αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.

ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

4. Τέσσερις Κατηγορίες Παραμέτρων Αναλυόμενες σε Οκτώ Κριτήρια για Δ/ντές Σχολείων

α) Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια(Συντελεστής βαρύτητας 1,5):

αα) Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου.

ββ) Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων.

β) Κατηγορία ΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1):

αα) Διοικητική αξιολόγηση εκπαιδευτικών.

ββ) Οργάνωση της διαδικασίας αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίηση των προγραμματισθέντων δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.

γ) Κατηγορία ΙΙΙ – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του Σ.Ε.Κ., που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο (Συντελεστής βαρύτητας 0.50)

δ) Κατηγορία ΙV- Προγραμματισμός Διδασκαλίας και Διεξαγωγή διδασκαλίας και αξιολόγηση μαθητών, η οποία ενσωματώνει τα κριτήρια των κατηγοριών ΙΙ και ΙΙΙ της παραγράφου 10 περί εκπαιδευτικών τάξης του παρόντος άρθρου. (Συντελεστής βαρύτητας 1)

ε) Κατηγορία V - Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1)
αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.
ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

5. Πέντε Κατηγορίες Παραμέτρων Αναλυόμενες σε 15 Κριτήρια για τους Εκπαιδευτικούς
α) Κατηγορία I – Εκπαιδευτικό περιβάλλον, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 0,75):
αα) Διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες.
ββ) Παιδαγωγικό κλίμα στη σχολική τάξη.
γγ) Οργάνωση της σχολικής τάξης.
β) Κατηγορία II – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια(Συντελεστής βαρύτητας 0,50):
αα) Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας.
ββ) Στόχοι και περιεχόμενο.
γγ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.
γ) Κατηγορία III – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια(Συντελεστής βαρύτητας 1,25):
αα) Προετοιμασία μαθητών για τη διδασκαλία.
ββ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.
γγ) Ενέργειες μαθητών κατά τη διαδικασία μάθησης.
δδ) Εμπέδωση της νέας γνώσης και αξιολόγηση των μαθητών.
δ) Κατηγορία IV – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1,50):
αα) Τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις.
ββ) Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτο – αξιολόγησή της.
γγ) Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς.
ε) Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια:(Συντελεστής βαρύτητας 1):
αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.
ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.

Θ. Με Ποια Εργαλεία Αξιολογούνται τα Κριτήρια ;

1. Αριθμητική Αξιολόγηση Πεδίων

Οι παραδοσιακού τύπου αξιολογήσεις όριζαν τους αξιολογούμενους τομείς και την αριθμητική κλίμακα αξιολόγησης (π.χ. Διδακτική Επάρκεια με δεκάβαθμη κλίμακα, 1-10) και, επιπλέον, προέβλεπαν χώρο αιτιολόγησης της βαθμολογίας. Οι καθοριζόμενοι τομείς, η αριθμητική κλίμακα και ο χώρος σχολίων και αξιολογοκής έκθεσης αποτελούσαν το εργαλείο αξιολόγησης. Σε αυτή περίπου τη λογική κινείται, για παράδειγμα, το Π.Δ. 140/1998 περί μονιμοποιήσεως των εκπαιδευτικών, το οποίο αναφέρει: .

Ο Σχολικός Σύμβουλος αξιολογεί:

α) την επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού και

β) την παιδαγωγική και διδακτική ικανότητα αυτού.

Στα παραδοσιακού τύπου πλαίσια αξιολόγησης με τις τηλεγραφικές διατυπώσεις των αξιολογούμενων πεδίων δεν υπάρχει ρητή διατύπωση για το τι είναι, για παράδειγμα, η «διδακτική ικανότητα» και ποιες είναι οι προσδοκίες που έχει ο αξιολογητής από τον αξιολογούμενο αναφορικά με τη διδακτική ικανότητα, με αποτέλεσμα, συχνά, αξιολογητές και αξιολογούμενοι να έχουν ασαφή εικόνα για τον υπό αξιολόγηση τομέα ή ακόμη και διαφορετική εικόνα. Και, βέβαια, η όποια αντίληψη του αξιολογητή, δεν είναι εκ των προτέρων γνωστή στον αξιολογούμενο, όπως δεν του είναι σαφές τι ακριβώς μπορεί να κάνει και πώς για να βελτιωθεί στον συγκεκριμένο τομέα και να αυξήσει τη βαθμολογία του.

Πρέπει να αναγνωρίσουμε ως πρώτο θετικό βήμα των παραπάνω πλαισίων αξιολόγησης τη μετάβασή τους από τις αυτοσχέδιες αξιολογικές εκθέσεις, που εφαρμόστηκαν σε περασμένες εποχές, στην ανάλυση της πολύπλοκης διαδικασίας του εκπαιδευτικού έργου σε επιμέρους βασικές παραμέτρους. Η ανάλυση μιας πολυπλοκότατης διαδικασίας σε επιμέρους δομικά στοιχεία και ο προσδιορισμός των σχέσεων που συνδέουν αυτά τα στοιχεία αποτελεί αναγκαία συνθήκη για τη συστηματικότερη μελέτη τους. Χωρίς αυτή τη διαδικασία, που με πρώτη ματιά μπορεί να φαντάζει ως πολυκερματισμός, δεν είναι δυνατή η συστηματική μελέτη πολύπλοκων καταστάσεων. Το ερώτημα, βέβαια, είναι πάντα μια βέλτιστη ανάλυση σε πόσες και ποιες παραμέτρους πρέπει να καταλήγει.

2. Αριθμητική Αξιολόγηση Πεδίων που Αναλύονται σε Κριτήρια και Υπο-κριτήρια

Για να ξεπεραστούν τα προβλήματα των παραδοσιακών πλαισίων αξιολόγησης, προτάθηκαν και αξιοποιήθηκαν πλαίσια αξιολόγησης που αναλύουν τις αξιολογούμενες παραμέτρους σε επιμέρους κριτήρια (και υπο-κριτήρια), τα οποία διατυπώνονται στην ποιοτικότερη εκδοχή τους, όπως για παράδειγμα: ***"****Ενεργοποίηση των μαθητών στην παιδαγωγική επικοινωνία μέσα από διάλογο και συνεργασία εκπαιδευτικού - μαθητών****"***. Εδώ διατυπώνεται η αναμενόμενη ικανότητα του εκπαιδευτικού να ενεργοποιεί τους μαθητές του. Επειδή, όμως ο βαθμός

ενεργοποίησης των μαθητών μιας τάξης δεν είναι πάντα ο ίδιος από όλους τους εκπαιδευτικούς, δίπλα από κάθε τέτοια δήλωση ποιοτικού χαρακτηριστικού σημειώνονται ο ελάχιστος και ο μέγιστος βαθμός μοριοδότησης (π.χ. 0-6) που μπορεί να αποδώσει στη συγκεκριμένη περίπτωση ο αξιολογητής.

Με τον τρόπο αυτό καθιστούν σαφέστερο στον αξιολογητή και στον αξιολογούμενο τι ακριβώς αναμένεται στο συγκεκριμένο τομέα του εκπαιδευτικού έργου και ποια η αξιολογική βαρύτητα του συγκεκριμένου τομέα. Ως καλό και χαρακτηριστικό παράδειγμα παραθέτουμε απόσπασμα από πρόταση του ΠΙ/Τμήμα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης με Πρόεδρο τον Καθηγητή Σχολικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης κ. Χαρ. Κωνσταντίνου (2002). Στην εν λόγω πρόταση για σαφέστερη και πληρέστερη προσέγγιση, στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσδιορίζονται 7 κριτήρια, τα οποία στη συνέχεια αναλύονται σε 47 υπο-κριτήρια και 62 αξιολογητέα σημεία του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών. Παρακάτω παρατίθενται 5 από τα 47 υπο-κριτήρια, που αφορούν στο παιδαγωγικό κλίμα. Τα πέντε αυτά υπο-κριτήρια (2.1.1 μέχρι 2.1.5) αναλύονται στη συνέχεια στα 12 διαφορετικής μοριοδότησης δομικά στοιχεία, προς λεπτομερέστερη ενημέρωση και βοήθεια αξιολογητή και εκπαιδευτικού. Με αυτή την έννοια η εν λόγω πρόταση αποτελεί σημαντική εξέλιξη στις μέχρι τότε πρακτικές και προτάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας.

Πρόταση ΠΙ 2002/ Χαράλαμπος Κωνσταντίνου

2. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ (100)

2.1. Παιδαγωγικό κλίμα της τάξης (100)

2.1.1. Περιβάλλον σχολικής ζωής– κοινωνικοποίησης (9) (αθροιστικά)

Ελκυστικό, ευχάριστο και ικανοποιητικό για τη συναισθηματική ασφάλεια των μαθητών 3-0

Ενισχυτικό για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (π.χ. διαμορφωμένο στην κατεύθυνση της άμβλυνσης κοινωνικών – πολιτισμικών και γνωστικών ανομοιοτήτων, στην τήρηση των κανόνων της ομάδας) 3-0

Απαλλαγμένο από στοιχεία αυταρχισμού 3-0

2.1.2. Χαρακτηριστικά παιδαγωγικής επικοινωνίας / παιδαγωγικής σχέσης εκπαιδευτικού – μαθητών (20) (αθροιστικά)

Σεβασμός της προσωπικότητας του μαθητή 8-0

Ενεργοποίηση του μαθητή στην παιδαγωγική επικοινωνία μέσα

από διάλογο και συνεργασία εκπαιδευτικού - μαθητών 6-0
Κλίμα ενισχυτικό για την αυτοεκτίμηση του μαθητή 6-0

2.1.3. Ρυθμιστικό πλαίσιο λειτουργίας της τάξης (18) (αθροιστικά)

Παιδαγωγική αξιοποίηση των θεσμικών μέσων επικοινωνίας2 6-0
Διαχείριση συγκρούσεων με ορθολογική επιχειρηματολογία (π.χ.
απουσία διαταγών ή απειλών προς τους μαθητές) 6-0
Δυνατότητα συνθέσπισης κανόνων, από μαθητές και εκπαιδευτικό,
για τη λειτουργία της τάξης 6-0

2.1.4.Δημιουργία παιδαγωγικού κλίματος με δυνατότητα εξοικείωσης των μαθητών στα παρακάτω στοιχεία (12) (αθροιστικά)

Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων με αυτόνομη έκφραση και
τεκμηριωμένη διατύπωση απόψεων ή αιτημάτων 6-0
Συνέπεια προς συλλογικές αποφάσεις 6-0

2.1.5. Αντικειμενικές και βάσιμες προσδοκίες για όλους τους μαθητές, που ο εκπαιδευτικός τις αναδεικνύει έμπρακτα με τη στάση του (10)

Σε εξαιρετικό βαθμό (10-9)
Σε μεγάλο βαθμό (8-7)
Σε μέτριο βαθμό (6-5)
Σε μικρό βαθμό (4-2)
Σε ελάχιστο έως μηδενικό βαθμό (1-0)

Ενημερωτικά υπενθυμίζεται ότι δύο χρόνια αργότερα το ΠΙ/Τμήμα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης με Πρόεδρο τον Καθηγητή κ. Κ. Λάμνια(2004) υπέβαλε και δεύτερη σχετική πρόταση.

Ι. Τι Είναι και πώς Λειτουργούν οι Ρούμπρικες ως Περιγραφικά Κριτήρια Αξιολόγησης;

Λύση σε προβλήματα που δημιουργεί η απλή ονομασία του αξιολογούμενου πεδίου χωρίς επιπρόσθετα στοιχεία (περίπτωση Π.Δ. 140/1998) επιχειρούν να δώσουν, μεταξύ άλλων, και οι αποκαλούμενες *ρούμπρικες (rubrics)*, που αποτελούν «*περιγραφικές κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων ποιότητας στην εκτέλεση ενός έργου*». Με άλλα λόγια, οι ρούμπρικες περιγράφουν άμεσα τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής

διαδικασίας ή κατάστασης σε διαδοχικά επίπεδα ποιοτικής εξέλιξης, καθένα από τα οποία ενσωματώνει τα χαρακτηριστικά του προηγουμένου και τα αναπτύσσει, τα εμπλουτίζει ή/και τα διευρύνει**.** Αυτό σημαίνει ότι καθένα από τα διαδοχικά επίπεδα έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και αποτελεί εξέλιξη του προηγούμενου και βάση για τη μετάβαση στο επόμενο επίπεδο. Επειδή οι ρούμπρικες αποτελούν κλίμακες, τα διαφορετικά επίπεδα αποτελούν τις διαδοχικές βαθμίδες (σκαλοπάτια) της κλίμακας, που στην αλληλουχία τους αποτυπώνουν το συνεχές της ποιοτικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού έργου.(βλ. Carnegie Mellon, "Whys and Hows of Assessment").

Η διαφορά τους με τα πλαίσια αξιολόγησης της προηγούμενης περίπτωσης (Β) είναι ότι οι ρούμπρικες δεν περιγράφουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού έργου μια φορά στην ποιοτικότερή τους έκφραση, αλλά τα περιγράφουν 3-4 φορές σε διαδοχικές βαθμίδες/επίπεδα εξέλιξης. Για την διασφάλιση εσωτερικής συνέχειας στην πορεία της ποιοτικής εξέλιξης ακολουθούνται διαφορετικοί τρόποι, μεταξύ των οποίων οι κυριότεροι είναι δύο, (α) ο κλιμακωτός τρόπος αναβάθμισης της κριτηρίων και (β) ο προσθετικός τρόπος.

1. Κλιμακωτός Τρόπος Αναβάθμισης Ποιοτικών Κριτηρίων Ρούμπρικας

Ποιοτικά στοιχεία που απουσιάζουν στην κατώτερη ποιοτική βαθμίδα του εκπαιδευτικού έργου, "ελλιπές", συμπεριλαμβάνονται στην επόμενη ποιοτική βαθμίδα και καθιστούν το εκπαιδευτικό έργο "επαρκές". Στη συνέχεια αναβαθμίζονται μέσα από διαδικασίες εμπλουτισμού, διεύρυνσης, αναβάθμισης ή μέσα από προσθήκες χρονικών και ποιοτικών προσδιορισμών του τύπου "συχνά", "συστηματικά", "επιμελώς" κλπ.

Για παράδειγμα, η παράμετρος των διδακτικών στόχων μπορεί να αναπτυχθεί διαδοχικά στις εξής ποιοτικές βαθμίδες:
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΛΛΙΠΟΥΣ: Ελλιπής προετοιμασία στόχων και περιεχομένου(=απουσία στόχων).
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΠΑΡΚΟΥΣ: Σαφής διατύπωση στόχων.(=παρουσία στόχων)
ΒΑΘΜΙΔΑ ΠΟΛΥ ΚΑΛΟΥ: Εστίαση στόχων ευρύτερων ενοτήτων και δραστηριοτήτων στην κατανόηση γνώσεων και στη γνωστική, δημιουργική κοινωνική, καλλιτεχνική και ψυχοκινητική ανάπτυξη κατά περίπτωση διδακτικού αντικειμένου και ενότητας (=διεύρυνση στόχων).
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟΥ: Ένταξη στον προγραμματισμό στόχων ευρύτερων ενοτήτων, περιεχομένου και δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του μεταγνωστικού και ικανοτήτων κριτικής ανάλυσης πρακτικών και εφαρμογών της επιστήμης, της τέχνης και της τεχνολογίας (=αναβάθμιση επιπέδου στόχων).

Παρομοίως, η δυνατότητα διατύπωσης προσωπικής/διαφορετικής άποψης εκ μέρους των μαθητών είναι απόρροια των γενικότερων σκοπών της εκπαίδευσης, οπότε η διασφάλιση κλίματος και η παροχή δυνατότητας διατύπωσης προσωπικών/διαφορετικών απόψεων μπορεί να διατυπωθεί ως θετικό στοιχείο σε ρούμπρικα για το εκπαιδευτικό περιβάλλον με τη διατύπωση: " *Εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να διατυπώνουν προσωπικές/διαφορετικές απόψεις*" (βαθμίδα: "επαρκής"). Η προσθήκη *«και τους ενθαρρύνει να επεξηγούν*

τις απόψεις τους» αναβαθμίζει τον στόχο, λόγω του στοιχείου της επεξήγησης που προσθέτει (βαθμίδα: "πολύ καλός"). Η προσθήκη *"εμπλέκει τους μαθητές σε διαλεκτική/επιχειρηματολογική αντιπαράθεση"* αναβαθμίζει περαιτέρω τον στόχο, διότι δεν αρκείται στην απλή διατύπωση, αλλά προχωράει στην επεξήγηση και στη διαλεκτική αντιπαράθεση(βαθμίδα: "εξαιρετικός"). Όπου η φύση του θέματος το επιτρέπει, *"η αναζήτηση σύνθεσης αντίθετων/διαφορετικών απόψεων"* προσθέτει έναν ποιοτικό αναβαθμό στον στόχο.

Τέλος, ένα ακόμη παράδειγμα κλιμάκωσης είναι η περίπτωση της σταδιακές μετάβασης από διδακτικές και μαθησιακές δραστηριότητες δασκαλο-κεντρικής μορφής σε δραστηριότητες μαθητο-κεντρικής μορφής που ζητούν από τους μαθητές να ανακαλέσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, ιδέες, αντιλήψεις, παραδοχές και ικανότητες να τις συσχετίσουν με νέα δεδομένα και να διατυπώσουν ερωτήματα και κρίσεις για να οδηγηθούν σε νέες γνώσεις, νέες νοηματοδοτήσεις. Η κλιμάκωση δηλαδή συνίσταται στη σταδιακή μετάβαση, από βαθμίδα σε βαθμίδα, από ένα παλιότερο "παράδειγμα" ή μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης σε ένα ποιο σύγχρονο με καλύτερη θεωρητική και ερευνητική στήριξη. Σε αυτές τις περιπτώσεις, επειδή η προσωπική νοηματοδότηση προϋποθέτει κοινωνική αλληλεπίδραση και διαπραγμάτευση η κλιμάκωση μπορεί να έχει και στοιχεία μετάβασης από την ατομοκεντρική μάθηση στην ομαδοσυνεργατική μάθηση που παρέχει το πλαίσιο για διατομικές αλληλεπιδράσεις.

2. Προσθετικός Τρόπος Αναβάθμισης Ποιοτικών Κριτηρίων Ρούμπρικας

Στοιχείο που απουσιάζει στη βαθμίδα του "ελλιπής" διατυπώνεται σε ικανοποιητικό βαθμό στη βαθμίδα του "επαρκής" και μετά στη βαθμίδα του "πολύ καλός" είτε θεωρείται ως αυτονόητη προϋπόθεση νέων χαρακτηριστικών που προστίθενται είτε ενσωματώνεται σε κάποιο από αυτά. Και στις δύο περιπτώσεις αποφεύγεται ως περιττή επανάληψή του. Επιπλέον, η ποιοτική αναβάθμιση από το "επαρκής" στο "πολύ καλός" επιτυγχάνεται και με την προσθήκη νέων ποιοτικών χαρακτηριστικών Επισημαίνεται στο σημείο αυτό ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου δεν καθορίζεται από την ύπαρξη μεμονωμένων ποιοτικών στοιχείων, αλλά από τη σύμπραξη διαφορετικών στοιχείων που προϋποθέτουν και συνεπάγονται την ενεργοποίηση πολλών άλλων ποιοτικών στοιχείων που δεν είναι δυνατόν να απαριθμούνται στην "αφήγηση" μιας ρούμπρικας.

Για παράδειγμα η παρακάτω ρούμπρικα ακολουθεί τον προσθετικό τρόπο.

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΛΛΙΠΟΥΣ: Αγνοεί αναπτυξιακά χαρακτηριστικά μαθητών τάξης(=απουσία ποιοτικού χαρακτηριστικού)

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΠΑΡΚΟΥΣ: Συνυπολογίζει αναπτυξιακά χαρακτηριστικά μαθητών τάξης (=προσθήκη ποιοτικού χαρακτηριστικού)

ΒΑΘΜΙΔΑ ΠΟΛΥ ΚΑΛΟΥ: Συνυπολογίζει κοινωνικο-πολιτισμική σύνθεση της τάξης (=ένταξη ποιοτικού χαρακτηριστικού σε νέο γενικότερο χαρακτηριστικό)

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟΥ: Συνυπολογίζει γενικότερες δυσκολίες και συγκεκριμένες εννοιολογικές παρανοήσεις ηλικίας που εμποδίζουν κατάκτηση περιεχομένου διδακτικής ενότητας (= προσθήκη εννοιολογικών παρανοήσεων)

Επισημαίνεται ότι συνήθως οι ρούμπρικες ακολουθούν μεικτό σύστημα και σε κάθε περίπτωση και με τους δύο παραθέτουν κεντρικά ποιοτικά χαρακτηριστικά που προϋποθέτουν και συνεπάγονται αρκετά άλλα, τα οποία βεβαίως δεν είναι δυνατόν να απαριθμούνται.

3. **Προδιαγραφές της Λειτουργικής Ρούμπρικας**

Για να λειτουργήσουν οι ρούμπρικες, ως περιγραφικά εργαλεία αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, αποτελεσματικότερα από τις παραδοσιακές κλίμακες αριθμητικής αποτίμησης, πρέπει να διαθέτουν συγκεκριμένες προδιαγραφές. Αναφέρονται οι βασικότερες από αυτές :

- Αποτυπώνουν *με σαφήνεια* πώς εξελίσσονται ποιοτικά οι εκπαιδευτικές πρακτικές από το επίπεδο του αρχάριου και άπειρου στο επίπεδο του έμπειρου και εξειδικευμένου εκπαιδευτικού (βλ. και Danielson, Observing, Educational Leadership, November 2012).
- Μεταξύ των ακραίων βαθμίδων, αρχαρίου και έμπειρου, παραθέτουν ενδιάμεσα επίπεδα, τα οποία στο σύνολό τους συνιστούν ένα συνεχές ποιοτικής εξέλιξης στην άσκηση του εκπαιδευτικού έργου. Τα σύγχρονα πλαίσια αξιολόγησης συνήθως περιλαμβάνουν τέσσερις διαδοχικές βαθμίδες (επίπεδα) ποιοτικής εξέλιξης, πρακτική που ακολουθεί και το Π.Δ. 152/2013.
- Κάθε επίπεδο πρέπει να περιγράφεται με σαφήνεια και γλώσσα κατάλληλη που επιτρέπει στον αξιολογητή και τον αξιολογούμενο να διακρίνει τις διαφορές μεταξύ των διαδοχικών επιπέδων. Αυτό σημαίνει ότι οι περιγραφές των διαδοχικών επιπέδων πρέπει να ακολουθούν κάποια παραλλαγή από τους δύο τρόπους που παρουσιάστηκαν παραπάνω ή έναν συνδυασμό τους.
- Επισημαίνουν, εκτός από την ποιοτική αναβάθμιση του κριτηρίου (όπως παραπάνω), και τη συχνότητα, τη διάρκεια και τη συστηματικότητα με την οποία εμφανίζεται το επιθυμητό χαρακτηριστικό Προσθέτουν, δηλαδή, με τη χρήση επιθέτων και επιρρημάτων, εκτός από τις ποιοτικές και ποσοτικές παραμέτρους, δεδομένου ότι στην εκπαίδευση απαιτούνται διάρκεια, συχνότητα και συστηματικότητα για την επίτευξη σημαντικών στόχων.
- Λειτουργούν ως πλαίσια εστίασης και **συστηματικής παρατήρησης** για την **αναζήτηση δεδομένων** σχετικών με το επιτελούμενο εκπαιδευτικό έργο(όπως είναι, για παράδειγμα, οι λεκτικές πράξεις και οι δράσεις εκπαιδευτικών και μαθητών), αλλά και ως πλαίσια **ερμηνείας** των παρατηρήσιμων δεδομένων του εκπαιδευτικού. Για παράδειγμα, τομείς εστίασης της συστηματικής παρατήρησης μπορεί να είναι (α) οι διδακτικές δράσεις, (β) οι μαθησιακές δράσεις και (γ) ο χώρος της τάξης, που σημαίνει εστίαση στο τι λένε και τι κάνουν εκπαιδευτικοί και μαθητές και πώς είναι η διευθέτηση του χώρου της τάξης. Η καταγραφή, όμως, της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς και της διευθέτησης του χώρου δεν αρκεί, απαιτείται και η ερμηνεία της. Για τη διατύπωση της ερμηνείας, ο αξιολογητής μπορεί να αξιοποιήσει (και) το λεκτικό της ρούμπρικας που θεωρεί ότι προσφέρεται για την ερμηνεία της συγκεκριμένης

συμπεριφοράς(βλ. και Danielson, November 2012). Ερμηνεία, για παράδειγμα, αποτελεί η κρίση/διαπίστωση του αξιολογητή ότι (α) ο εκπαιδευτικός προσπαθεί με διαφοροποιημένες ερωτήσεις/ασκήσεις να εμπλέκει περισσότερους μαθητές, (β) ότι οι μαθητές (δεν) έδειξαν ενδιαφέρον για το μάθημα και (γ) ότι η διευθέτηση του χώρου (δεν) διευκολύνει τις μορφές επικοινωνίας και τους ρόλους που αναμένονται. Διαφορετικοί παρατηρητές πρέπει κανονικά να συμφωνούν στις παρατηρήσεις, αλλά μπορεί να διαφοροποιούνται στις ερμηνείες τους. Γι' αυτό είναι σημαντικό, αξιολογητής και εκπαιδευτικός να συζητούν τις ερμηνείες τους και οι ρούμπρικες παρέχουν ένα πρόσφορο πλαίσιο για μια τέτοια συζήτηση.

Βεβαίως, και με αυτές τις προδιαγραφές που εμπεριέχουν οι ρούμπρικες είναι αδύνατον να διασφαλίσουμε στις ανθρώπινες δράσεις την αντικειμενικότητα των μετρήσεων και αξιολογήσεων που επιτυγχάνεται κατά την παρατήρηση και αξιολόγηση του φυσικού κόσμου. Είναι, όμως, εφικτό να επιδιώξουμε με εμμονή την εγκυρότητα και την αξιοπιστία που διασφαλίζουν η **ειδημοσύνη** (expertise= κατοχή βαθιάς γνώσης αντικειμένου) και η **διακριτικότητα** (discernment= ικανότητα οξυδερκούς κατανόησης λεπτών διαφορών και ορθής κρίσης) εκείνων που είναι θεσμικά και επιστημονικά ειδικοί να ασκήσουν το έργο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Η ειδημοσύνη και η διακριτικότητα, για να κρίνουν απροσωπόληπτα, αξιοποιούν την εμπλαισιωμένη με επιστημονικά κριτήρια εμπειρία τους, την οξυδερκή εσωτερική θέαση και κρίση των εκπαιδευτικών θεμάτων, τις επιστημονικές και λογικές ορίζουσες της εκπαιδευτικής κοινότητας και την ικανότητά τους να κρίνουν με ευαισθησία λεπτές διαφοροποιήσεις, με αναφορά σε όλες τις περιπτώσεις στο ευρύτερο συγκείμενο.

4. Πλεονεκτήματα της Ρούμπρικας

Τα εναλλακτικά πλαίσια και εργαλεία αξιολόγησης έχουν τα «υπέρ» και τα «κατά» και οι ρούμπρικες δεν αποτελούν εξαίρεση. Σίγουρο είναι ότι στα χέρια των αξιολογητών μπορεί να μεγιστοποιηθούν τα μεν και να ελαχιστοποιηθούν τα δε (βλ. Education and Training, Supporting Teacher Competence Developmenty. July 2013, Danielson, Evaluations that Help Teachers, *Effective Teacher* 68/4, 2012, Isore 2009). Στα αξιοποιήσιμα πλεονεκτήματα που έχουν οι ρούμπρικες περιλαμβάνονται και τα παρακάτω:

- Προσφέρουν *σαφή εικόνα* για την ποιοτική διδασκαλία στηριγμένη στις σύγχρονες θεωρίες και έρευνες.
- Συμβάλλουν στη δημιουργία ενός *κοινού πλαισίου και κοινής γλώσσας* μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου, αναφορικά με τους ρόλους, τις προσδοκίες, τις διαδικασίες και τα κριτήρια. Σε πολύπλοκα συστήματα, όπως είναι η εκπαίδευση, η ύπαρξη κοινών πλαισίων είναι χρήσιμη και αναγκαία για την άμβλυνση αβεβαιοτήτων και τον έλεγχο των αυθαιρεσιών.
- Προσανατολίζουν με σαφή τρόπο τη *μετάβαση* στην επόμενη βαθμίδα ανάπτυξης, συμβάλλοντας έτσι στη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη.
- Προσφέρουν λειτουργικό *πλαίσιο για την προ-αξιολογική* συζήτηση, τον προγραμματισμό της προς αξιολόγηση διδασκαλίας και την μετα-αξιολογική συζήτηση.

- Προσφέρουν σαφή και έγκυρα στοιχεία για τεκμηρίωση της βαθμολογικής αποτίμησης κατά τις αξιολογήσεις και τις *αυτο-αξιολογήσεις.*
- Προσφέρονται για την αυτο-αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και για τη δημιουργία ενός *προσωπικού σχεδίου επαγγελματικής ανάπτυξης*.
- Προσφέρονται για την άμεση *σύνδεση της αξιολόγησης με τη συνακόλουθη επιμόρφωση*.

Συμβάλλουν στη διασφάλιση σταθερότητας στην πορεία αξιολόγησης διαφορετικών έργων, ικανοτήτων, ρόλων και εκπαιδευτικών χωρίς να επηρεάζονται οι αξιολογητές από την κόπωση και το επίπεδο των προηγούμενων περιπτώσεων που αξιολογήθηκαν.

5. Μειονεκτήματα της Ρούμπρικας

Παρά το γεγονός ότι οι ρούμπρικες στηρίζονται στην εκπαιδευτική έρευνα και την κωδικοποιημένη εμπειρία, οι παραδειγματικές «εικόνες» της ποιοτικής διδασκαλίας και του ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου γενικότερα που περιλαμβάνουν στις επιμέρους βαθμίδες δεν είναι δυνατόν να αποτυπώνουν με ακρίβεια επιμέρους εκπαιδευτικές καταστάσεις. Αυτό συμβαίνει σε μεγαλύτερο βαθμό όταν δεν αξιοποιούμε εξειδικευμένες ρούμπρικες για τις διαφορετικές ηλικίες και βαθμίδες εκπαίδευσης και τα επιμέρους διδακτικά αντικείμενα, αλλά γενικής χρήσης ρούμπρικες, όπως συμβαίνει στο Π.Δ. 152/2013. Σε κάθε περίπτωση, όμως, προσανατολίζουν και στηρίζουν τον εκπαιδευτικό στην πορεία της καθημερινής εκπαιδευτικής δράσης του και της επαγγελματικής ανάπτυξής του.

Στα σημεία απόκλισης της παρατηρούμενης εκπαιδευτικής δράσης από την περιγραφόμενη ως παραδειγματική “εικόνα” στη ρούμπρικα παρεμβαίνουν η **ειδημοσύνη** και η **διακριτικότητα** του αξιολογητή, που πρέπει να κάνουν την αναγωγή και την εξειδίκευση χαρακτηριστικών της ρούμπρικας στο συγκεκριμένο πλαίσιο βαθμίδας, ηλικίας, τάξης και διδακτικού αντικειμένου. Για παράδειγμα, το τι σημαίνει «οργάνωση χώρου και αισθητική της τάξης» λαμβάνει διαφορετικές μορφές στις επιμέρους περιπτώσεις βαθμίδων και τάξεων.

Επισημαίνεται ότι πολύ συχνά τα χαρακτηριστικά της καλής διδασκαλίας λαμβάνουν διαφορετική μορφή σε διαφορετικά πλαίσια και σε διαφορετικές συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου και αυτό το κρίνει και το αποτιμά, με την ειδημοσύνη και τη διακριτικότητά του, ο θεσμικά αρμόδιος αξιολογητής.

Η ειδημοσύνη και η διακριτικότητα των αξιολογητών κρίνουν και αποτιμούν όχι μόνο τις εξειδικεύσεις των κριτηρίων στα δεδομένα του συγκεκριμένου πλαισίου, αλλά **κρίνουν και αποτιμούν επίσης και τα «ισοδύναμα» και «ανάλογα» με τα προτεινόμενα στις ρούμπρικες**, τα οποία επιλέγουν, εφευρίσκουν και αξιοποιούν αποτελεσματικά οι αξιολογούμενοι για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών έργων.

Για παράδειγμα, οι ρούμπρικες συνήθως προτείνουν, για τους λόγους που επισημαίνει η διδακτική έρευνα, η διδασκαλία να αρχίζει με τη διατύπωση των στόχων, όπως “Σήμερα θα εξετάσουμε πόσα είναι τα είδη των γεωμετρικών σχημάτων/ μοχλών/ αντωνυμιών/ ρυθμών/ κλπ και ποια τα χαρακτηριστικά κάθε είδους”. Αντί αυτού ο εκπαιδευτικός μπορεί χωρίς αναφορά σε στόχους να αρχίσει με προβληματική κατάσταση και να ζητήσει από μικρής ηλικίας μαθητές να ομαδοποιήσουν διαφορετικές εικόνες για να σχηματίσουν τις έννοιες “εργαλείο”, “έπιπλο”, “μεταφορικό μέσο” κλπ, σε μεγαλύτερους μαθητές να κατηγοριοποιήσουν γεωμετρικά σχήματα ή επιλεγμένα εργαλεία για να ανακαλύψουν τα τρία είδη των μοχλών και τις δομές τους. Σε αυτή την περίπτωση, τον ρόλο της γνωστοποίησης των στόχων για την εστίαση της προσοχής και την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος τον διασφάλισε η προβληματοποίηση της αρχικής δραστηριότητας και η πληροφόρηση για το θέμα της ημέρας και τους άξονές του μεταφέρεται στη θέση της ανακεφαλαίωσης. Οπότε, η επιλογή του εκπαιδευτικού να αποκλίνει γίνεται αποδεκτή ως επιτυχές ισοδύναμο στα προτεινόμενα από τη ρούμπρικα.

Ακόμη, επισημαίνεται ότι συχνά οι ρούμπρικες αναφέρονται σε δυσδιάκριτα χαρακτηριστικά, προδιαθέσεις και στάσεις (η αγγλική βιβλιογραφία τα ονομάζει the intangibles, βλ. Goodwin 2011) που είναι δύσκολο να οριστούν και πολύ ποιο δύσκολο να διαπιστωθούν από τις παρατηρήσεις μιας ή δύο παρακολουθήσεων, αλλά απαιτούν όχι μόνο περισσότερο χρόνο παρακολούθησης και παρατήρησης, που δεν είναι διαθέσιμος, αλλά και μεγάλη εμπειρία να τα εντοπίσει κανείς και να τα αποτιμήσει. Τέτοια χαρακτηριστικά δεν αναφέρονται μόνο στην περίπτωση της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού, όπως είναι, για παραδείγματα, το “παιδαγωγικό τακτ”, η ευαισθησία και η φαντασία ως χαρακτηριστικά της καλής διδασκαλίας κατά Eisner 2002,577, αλλά και στις επιδιώξεις της εκπαίδευσης, όπως είναι, για παράδειγμα, η ευαισθητοποίηση των μαθητών για συγκεκριμένα θέματα. Πρόκειται για γενικότερο φαινόμενο στις κοινωνικές επιστήμες, όπου συχνά γίνεται διάκριση μεταξύ εργαλείων παρατήρησης “χαμηλού συμπερασμού”(low inference), όπου η συμπεριφορά είναι άμεσα παρατηρίσιμη, και “υψηλού συμπερασμού” (high inference), όπου η συμπεριφορά συνεπάγεται από ενδείξεις.

Η δυσκολία αυτή δεν σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά αυτά πρέπει να αποσιωπηθούν, διότι κατά κανόνα αποτελούν χαρακτηριστικά υψηλής ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και η αποσιώπησή τους θα το υποβαθμίσει. Αντιθέτως, πρέπει να αναφέρονται για να επισημαίνεται η σημαντικότητά τους και να επιδιώκεται η ανάδειξή τους. Ο αξιολογητής μπορεί, από τις γενικότερες παρατηρήσεις, να σχηματίσει ενδεχομένως μια πρώτη εντύπωση και, κατά τις συναντήσεις του με τον αξιολογούμενο, να τις θέσει προς συζήτηση (βλ. και Goodwin 2010). Μπορεί, για παράδειγμα, να ζητήσει από τον εκπαιδευτικό να αναφέρει πώς και με ποιους τρόπους εκφράζει την ενθάρρυνση, τον σεβασμό, την αποδοχή, την εναλλακτική θεώρηση και σκέψη στη διάρκεια των μαθημάτων και πώς τους στηρίζει μαθησιακά. Όπου αυτό είναι εφικτό, ο αξιολογούμενος μπορεί να παραπέμψει και σε στοιχεία του ατομικού φακέλου εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που τηρεί.

Τέλος, επισημαίνεται ότι στο Π.Δ. 152/2013 ως επωδός επαναλαμβάνεται σε κάθε κριτήριο αξιολόγησης, ότι είναι αποδεκτή κάθε επιτυχής επιλογή που έκανε ο αξιολογούμενος βάσει των δεδομένων βαθμίδας, τάξης, ηλικίας, φύσης διδακτικού αντικειμένου για την επίτευξη των στόχων του κριτηρίου.

6. Συνοπτικότητα και Αναλυτικότητα στις Ρούμπρικες

Η συνοπτικότητα έχει τα πλεονεκτήματα της διατύπωσης των ζητούμενων χαρακτηριστικών ποιότητας με μονολεκτικό τρόπο και της σύντομης έκτασης, αλλά μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενο, που συχνά κατανοούν και ερμηνεύουν διαφορετικά τη μονολεκτική ή σύντομη διατύπωση.

Για παράδειγμα, η διατύπωση «μαθησιακές δραστηριότητες που προωθούν την κατανόηση» είναι συνοπτική διατύπωση και με σαφήνεια εστιάζει στην κατανόηση, αλλά δεν είναι βέβαιο ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο τι ακριβώς σημαίνει προώθηση της κατανόησης στο πλαίσιο της διδασκαλίας και, κυρίως, πώς αυτό επιτυγχάνεται Ο προβληματισμός ίσως οδηγήσει μερικούς στη χρονοβόρα διαδικασία προσφυγής στη βιβλιογραφία.

Αντίθετα, η προσθήκη των τρόπων διασφάλισης της κατανόησης με την αναλυτικότερη διατύπωση «μαθησιακές δραστηριότητες που προωθούν την κατανόηση μέσα από την αναζήτηση και ανάδειξη σχέσεων» προτείνει ένα γενικότερα αποδεκτό τρόπο επίτευξης της κατανόησης, που είναι η αναζήτηση σχέσεων μεταξύ των δεδομένων της διδασκαλίας. Αλλά και πάλι παραμένει το ερώτημα ποια και πόσα είδη σχέσεων υπάρχουν πέραν από τις αιτιώδεις. Οπότε, η ακόμα αναλυτικότερη διατύπωση « μαθησιακές δραστηριότητες προώθησης της κατανόησης μέσω αναζήτησης και ανάδειξης χρονικών, αιτιωδών, συγκριτικών, ταξινομικών, ιεραρχικών, προθετικών σχέσεων» είναι σαφής και πλήρης, δημιουργεί το κοινό πλαίσιο μεταξύ των εμπλεκομένων και, κυρίως, λειτουργεί και διδακτικά, διότι υπενθυμίζει σε όλους τα κυριότερα είδη σχέσεων που προσφέρονται για τη διδασκαλία. Υπενθυμίζεται ότι η διδακτική λειτουργία είναι χαρακτηριστικό της διαμορφωτικής αξιολόγησης και επιτελείται άριστα μέσα από τις ρούμπρικες.

Συχνά στις περιγραφές των διαδοχικών βαθμίδων ενός κριτηρίου επαναλαμβάνεται το ίδιο στοιχείο, πράγμα που ίσως δημιουργεί προβληματισμό στους εμπλεκομένους. Για παράδειγμα, η συμβολή του εκπαιδευτικού στη λήψη αποφάσεων στις συνεδριάσεις της σχολικής μονάδας μπορεί να εκδηλωθεί με διαφορετικούς τρόπους, σε διαφορετικό βαθμό και με διαφορετική συχνότητα: (α) συμβολή με απλή συμμετοχή και ψηφοφορία στις συνεδριάσεις,

(β) συμβολή μέσω προτάσεων λειτουργικών και αποδεκτών από σύλλογο,

(γ) συμβολή μέσα από συνθέσεις αντιθέτων απόψεων, όταν προκύπτουν διαφοροποιήσεις και αντιπαραθέσεις .

Προφανώς, οι διαφορετικές μορφές συμβολής κατατάσσονται σε διαφορετική αξιολογική βαθμίδα (επαρκής, πολύ καλός, εξαιρετικός).

7. Επαναλήψεις Στοιχείων σε Διαφορετικά Κριτήρια

Στις ρούμπρικες συχνά παρατηρείται, πέρα από την επαναληπτική εμφάνιση του ίδιου στοιχείου σε διαδοχικές βαθμίδες του ίδιου κριτηρίου, όπως το στο παραπάνω παράδειγμα της συμμετοχής στον σύλλογο, και το φαινόμενο της επαναληπτικής εμφάνισης του ίδιου ποιοτικού στοιχείου σε διαφορετικά κριτήρια και όχι απλώς σε διαφορετικές βαθμίδες του ίδιου κριτηρίου.

Το εν λόγω φαινόμενο είναι κατανοητό και, ίσως, αναπόφευκτο, διότι η διάκριση μιας ενιαίας και πολύπλοκης διαδικασίας, όπως είναι το εκπαιδευτικό έργο, σε κατηγορίες, κριτήρια, δείκτες, βαθμίδες, χαρακτηριστικά είναι ασφαλώς μια συμβατική ανάλυση που διευκολύνει τη διαχείρισή της, αλλά δεν αποτυπώνει με ακρίβεια την εν λόγω διαδικασία στην ενιαία ολότητά της. Αυτό σημαίνει ότι ένα στοιχείο του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να εντάσσεται κατ΄αρχήν σε ένα κριτήριο, αλλά να εμπεριέχεται και σε άλλο κριτήριο σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό.

Για παράδειγμα, η «αξιοποίηση καλών ερωτήσεων» υπάγεται κατά βάση στη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά, όμως, η ικανότητα του εκπαιδευτικού να διατυπώνει κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας «καλές ερωτήσεις», προϋποθέτει και την καλή κατοχή του διδακτικού αντικειμένου (δεύτερο κριτήριο), καθώς και στην καλή προετοιμασία, τρίτο κριτήριο στη ρούμπρικα του οποίου μπορεί με κάποια διατύπωση να εμπεριέχονται και οι “καλές ερωτήσεις”. Επομένως, οι "καλές ερωτήσεις" είναι ποιοτικό στοιχείο της διεξαγωγής της διδασκαλίας, που όμως επεκτείνεται και δηλώνει ποιότητα και σε άλλα κριτήρια. Ένα στοιχείο, δηλαδή, επεκτείνεται σε περισσότερα του ενός κριτήρια και είναι επόμενο να δηλώνεται με κάποιο τρόπο και στα κριτήρια αυτά, οπότε και προκύπτει το φαινόμενο της επανάληψης.

Επιπρόσθετα, σχετικά με τις επαναλήψεις, επισημαίνεται ότι η Κοινωνική Ψυχολογία θεωρεί πως μια μορφή συμπεριφοράς θεωρείται εδραιωμένη, όταν επαναλαμβάνεται σε διαφορετικά πλαίσια. Αυτό σημαίνει, για παράδειγμα, ότι εμπεδωμένες διδακτικές μορφές συμπεριφοράς που στοχεύουν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης ή οποιασδήποτε άλλης ικανότητας ή/και στάσεις στους μαθητές είναι αναμενόμενο να επιλαμβάνονται σε διαφορετικά πλαίσια του διδακτικού έργου, όπως είναι ο προγραμματισμός και η διεξαγωγή της διδασκαλίας.

Εντονότερο ανακύπτει το φαινόμενο των επαναλήψεων στις περιπτώσεις όπου δυο διακριτά κριτήρια αλληλοσυσχετίζονται σε μεγάλο βαθμό, όπως είναι για παράδειγμα, τα κριτήρια «διαπροσωπικές σχέσεις» και «παιδαγωγικό κλίμα», όπου οι διαπροσωπικές

σχέσεις αποτελούν, κατά κάποιο τρόπο, μέρος του ψυχολογικού κλίματος, αλλά παρατίθενται ως ανεξάρτητο κριτήρια, για να τονιστεί η σημασία τους και για να μην χαθούν μέσα στα υπόλοιπα στοιχεία του ψυχολογικού κλίματος. Η λύση, δηλαδή, να συμπεριλάβει κανείς την ευρύτερη έννοια (π.χ. το παιδαγωγικό κλίμα) και να παραλείψει την επιμέρους έννοια (π.χ. τις διαπροσωπικές σχέσεις), για να αποφύγει τη δυσκολία της διάκρισης, δεν είναι ορθή, διότι στη συγκεκριμένη περίπτωση και τα δυο παιδαγωγικο-κοινωνικά μεγέθη είναι σημαντικά και πρέπει να ονοματιστούν και να αντιμετωπιστούν ως διακριτά. Στις παραπάνω περιπτώσεις, η ανάλυση ολοτήτων σε επιμέρους στοιχεία, που είναι αλληλοεξαρτώμενα και αλληλο-επικαλυπτόμενα εν μέρει, γίνεται για πρακτικούς, σημειολογικούς και παιδαγωγικούς λόγους (βλ. και Education and Training 2013, 45).

8. Ρούμπρικες Γενικής Χρήσης

Στις ρούμπρικες γενικής χρήσης, όπως είναι του Π.Δ. 152/2013, παρατηρούνται φαινόμενα όπως τα παρακάτω :

- Υπάρχουν στοιχεία, τα οποία, με τον τρόπο που έχουν διατυπωθεί, δεν ισχύουν για όλες τις περιπτώσεις βαθμίδων, τάξεων και διδακτικών αντικειμένων. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ισχύουν τα ανάλογα και τα ισοδύναμα για την περίπτωση, αν υπάρχουν ή άλλως το συγκεκριμένο στοιχείο θεωρείται ως μη εφαρμόσιμο στην περίπτωση.
- Υπάρχουν πολλά στοιχεία στη ρουμπρίκα συγκεκριμένης βαθμίδας, συνήθως στη βαθμίδα του "πολύ καλός", ενός κριτήριου που αρμόζουν μεν στην περίπτωση τάξης και αντικειμένου, αλλά είναι αδύνατον όλα αυτά να συμπεριληφθούν σε μια και μόνη διδασκαλία. Σε αυτές τις περιπτώσεις η αξιολογική αποτίμηση αφορά ευρύτερες ενότητες και σε καμία περίπτωση δεν αναμένεται η κάλυψη όλων, αλλά αυτό που έχει σημασία είναι οι επιλογές, οι συνδυασμοί και, κυρίως, ο τρόπος προσέγγισης των επιλογών.

Υπενθυμίζεται ότι, για τους παραπάνω λόγους, στο Π.Δ. 152/2013 υπάρχει η επαναλαμβανόμενη πρόβλεψη για επιλογές, προσαρμογές, ισοδύναμα και εναλλακτικά. Οι ρούμπρικες αποτυπώνουν έγκυρα στοιχεία, περιγράφουν θετικές εκδοχές ή παραδειγματικές «εικόνες» της ποιοτικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας που στηρίζουν και κατευθύνουν τους εκπαιδευτικούς, αλλά όλα αυτά δεν είναι μοναδικά και αποκλειστικά. Με τα παραπάνω αναδεικνύεται η σπουδαιότητα και ο ρόλος της ειδημοσύνης και της διακριτικότητας, που αναφέρθηκε αρκετές φορές.

ΙΑ. Σε Ποιο Πλαίσιο Διεξάγεται η Αξιολόγηση ;

1. Μετατόπιση της Παραδοσιακής Εστίασης

Με δεδομένο ότι η αξιολόγηση έχει ως πρώτιστο σκοπό τη συνεχή επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, το πλαίσιο διεξαγωγής της πρέπει να διασφαλίζει συνθήκες που ευνοούν την επαγγελματική μάθηση και την ανάπτυξη εξειδικευμένων ενηλίκων.

Αυτό σημαίνει ότι εγκαταλείπονται νοοτροπίες και πρακτικές του παρελθόντος, που έχουν αρνητικά καταγραφεί στη συλλογική μνήμη του κλάδου των εκπαιδευτικών και η εστίαση μεταφέρεται από την αξιολόγηση **που γίνεται στους εκπαιδευτικούς,** στην αξιολόγηση **που γίνεται με τους εκπαιδευτικούς,** δηλαδή, με τη συμμετοχή τους σε όλες τις φάσεις της αξιολόγησής τους και όχι με τον αποκλεισμό τους σε ρόλο αποδέκτη της αξιολόγησης.

Αν βασικός σκοπός της αξιολόγησης είναι η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αυτό δεν επιτυγχάνεται μέσα από τον παθητικό ρόλο του εκπαιδευτικού ως αποδέκτη της αξιολόγησης, αλλά μέσα από την ενεργό εμπλοκή του σε όλες τις φάσεις της αξιολόγησης. Επιπλέον, σύμφωνα με τις σύγχρονες περί αξιολόγησης αντιλήψεις, η αξιολόγηση πρέπει να γίνει σε πλαίσιο που διασφαλίζει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να αναδείξει την ποιοτικότερη πλευρά του πολύπλοκου εκπαιδευτικού έργου του και να επισημάνει ο ίδιος τομείς που θα ήθελε να αναπτύξει στο άμεσο μέλλον. Η πολυπλοκότητα, ο αυξημένος βαθμός δυσκολίας του εκπαιδευτικού έργου και οι συντελούμενες αλλαγές επιπέδου ικανοτήτων δημιουργούν συνεχώς τομείς για ανάπτυξη, διεύρυνση, επικαιροποίηση και εκσυγχρονισμό. Σε αυτή τη λογική εντάσσονται συναντήσεις συνεργασίας και η δυνατότητες των εκπαιδευτικών για αυτο-αξιολόγησή τους και της υποβολής στοιχείων για την τεκμηρίωσή της. Με βάση τα παραπάνω, το Π.Δ. 152/2013 προβλέπει τρεις διακριτές φάσεις αξιολόγησης: (α) τη φάση των προ-αξιολογικών συναντήσεων, (β) τη φάση της παρακολούθησης της διδασκαλίας και (γ) τη φάση των μετα-αξιολογικών συναντήσεων αξιολογητή και αξιολογούμενου.

2. **Προ-αξιολογικές Συναντήσεις**

Η φάση των προ-αξιολογικών συναντήσεων συντελείται σε προκαθορισμένο χρόνο, μετά από σχετική ενημέρωση του διευθυντή της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού, και έχει ως βασικό σκοπό τη δημιουργία θετικού κλίματος, την εδραίωση του αμοιβαίου σεβασμού των εμπλεκομένων, αλλά και την αποφόρτιση του άγχους της αξιολόγησης, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από την προετοιμασία και τη στήριξη των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση που θα ακολουθήσει. (Π.Δ. 152/2013, άρθρο 17). Μέρος της προετοιμασίας αποτελούν, μεταξύ άλλων, και τα παρακάτω (βλ. Isore 2009, 25).

- Ο αξιολογούμενος ενημερώνει τον αξιολογητή για τον τομέα ευθύνης του (τάξη, σχολική μονάδα, περιφέρεια κτλ), την υπάρχουσα κατάσταση και τους δικούς του ρόλους, προβληματισμούς και προτεραιότητες. Προς τον σκοπό αυτό μπορεί να αξιοποιήσει και στοιχεία από τον ατομικό του φάκελο ή υπηρεσιακά παραστατικά. Η ενημέρωση και η ανταλλαγή απόψεων, κρίσεων και πληροφοριών που σχετίζονται άμεσα με το έργο και το πλαίσιο του αξιολογούμενου προστατεύεται από την υπηρεσιακή εχεμύθεια που επιβάλλει η δεοντολογία, ασχέτως από τις εκτιμήσεις των εμπλεκομένων για το περιεχόμενο της αμοιβαίας ενημέρωσης.

- Ο αξιολογητής ενημερώνει τον εκπαιδευτικό με σαφήνεια και ειλικρίνεια για τις διαδικασίες που θα ακολουθήσουν και τον χρονικό προγραμματισμό τους. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προτείνει ημερομηνίες, μαθήματα και τάξεις, προτάσεις τις οποίες ο αξιολογητής λαμβάνει υπόψη του στον βαθμό που το κρίνει σκόπιμο και εφικτό.
- Ο αξιολογητής παρέχει εξηγήσεις για θέματα που απασχολούν τον εκπαιδευτικό και σχετίζονται με τις διαδικασίες, τα κριτήρια και τα μέσα της αξιολόγησης.
- Ο αξιολογητής παρέχει, όταν του ζητηθούν, οδηγίες και βοήθεια για την προετοιμασία του εκπαιδευτικού με πλαίσιο αναφοράς τις ρούμπρικες, στον βαθμό και με τον τρόπο που ο ίδιος κρίνει πρόσφορο.

Μέσα από τον διάλογο και την ανταλλαγή απόψεων και προτάσεων μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου, αναδεικνύονται και συνειδητοποιούνται υπόρρητες παραδοχές και αμοιβαίες προσδοκίες, στοιχεία που συμβάλλουν στην καλύτερη προετοιμασία του αξιολογούμενου και, κυρίως, στη διασαφήνιση των όρων της διαδικασίας και τη δημιουργία κοινής γλώσσας και κοινού πλαισίου συνεννόησης και συνεργασίας.

3. Μετα-αξιολογικές Συναντήσεις

Οι μετα-αξιολογικές συναντήσεις έχουν το πνεύμα της ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού με σαφή αναφορά σε θέματα όπως τα εξής :

- Ο αναστοχασμός του ιδίου του εκπαιδευτικού επί της όλης διαδικασίας, προγραμματισμού και διεξαγωγής της διδασκαλίας με αναφορά σε θέματα όπως οι στόχοι, η ροή και η συνεκτικότητα της διδασκαλίας, οι ρόλοι εκπαιδευτικού και μαθητών, ο βαθμός και ο τρόπος στήριξης των μαθητών, ο τρόπος και ο βαθμός υλοποίησης των στόχων, η διαχείριση απροόπτων, τα μέσα και η καταλληλότητά τους και τα παρόμοια.
- Η συσχέτιση της διδασκαλίας με τον προγραμματισμό και η συζήτηση πάνω στα σημεία σύγκλισης και απόκλισης. Είναι περιττό να τονιστεί ότι ο προγραμματισμός διευκολύνει και δεν δεσμεύει τον εκπαιδευτικό και ότι οι αποκλίσεις δεν αποτελούν υποχρεωτικά αρνητικό στοιχείο και προσφέρονται ως σημεία συζήτησης και προβληματισμού.
- Η διδασκαλία -και το εκπαιδευτικό έργο γενικότερα- είναι διαδικασία επιλογών, συχνά διλημματικών, που σημαίνει ότι έχει γνωστική, τεχνική, επιστημολογική και αξιακή διάσταση και η εστίαση των μετα-αξιολογικών συζητήσεων πρέπει να εστιάζει σε αυτές τις διαστάσεις. Το σκεπτικό και η πρόθεση είναι σημαντικά στοιχεία και συμβάλλουν στον αναστοχασμό.
- Η επισήμανση εκ μέρους του αξιολογητή θετικών στοιχείων της διδασκαλίας καθώς και στοιχείων που θα μπορούσε να είχαν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικότερα με άλλους τρόπους και η διατύπωση εναλλακτικών προτάσεων.

- Η αυτο-αξιολόγηση του εκπαιδευτικού με πλαίσιο αναφοράς τη ρούμπρικα, αλλά και το περιεχόμενο του προσωπικού φακέλου εκπαιδευτικών δράσεων, που έχει τη δυνατότητα για λόγους τεκμηρίωσης να υποβάλει ο αξιολογούμενος, στοιχεία τα οποία ο αξιολογητής εκτιμά και, αναλόγως, τα αξιοποιεί.
- Η συζήτηση επί θεμάτων που θέτουν οι ρούμπρικες και δεν είναι παρατηρήσιμα σε 1-2 επισκέψεις. Οι μετα-αξιολογικές συζητήσεις παρέχουν τη δυνατότητα, με τη βοήθεια και στοιχείων του ατομικού φακέλου, να σχηματίσει ο αξιολογητής πληρέστερη εικόνα.
- Συζήτηση για τους τρόπους βελτίωσης σημείων του εκπαιδευτικού έργου και δυνατοτήτων ενδο-σχολικών και λοιπών μορφών επιμόρφωσης εστιασμένων στα προς βελτίωση σημεία, σύμφωνα και με τις προβλέψεις του άρθρου 17, παρ. 3 του Π.Δ. 152/2013.

Ανακεφαλαιώνοντας τα περί προ-αξιολογικών και μετα-αξιολογικών συναντήσεων και συζητήσεων, επισημαίνεται ότι η διαδικασία της αξιολόγησης αποκτά παιδαγωγική διάσταση και αποβαίνει μέσον επαγγελματικής ανάπτυξης, στον βαθμό που εμπλέκει τον εκπαιδευτικό μέσα σε θετικό πλαίσιο στήριξης σε διαδικασίες όπως είναι ο προγραμματισμός, η διαμόρφωση εκπαιδευτικού υλικού, οι δραστηριότητες διαφοροποίησης δράσεων και υλικού, η προετοιμασία/τήρηση ατομικού φακέλου εκπαιδευτικών δράσεων και τα παρόμοια που συνεπάγεται η διαμορφωτική αξιολόγηση. Ιδιαίτερα, μάλιστα, επισημαίνεται η σημασία του αναστοχασμού, δεδομένου ότι η διδασκαλία είναι, μεταξύ άλλων, πράξη (με την αριστοτελική έννοια) που εξελίσσεται μέσα σε ένα έντονα γνωστικό και συναισθηματικό πλαίσιο. Η ανατροφοδότηση των δυνατών σημείων και η αναγνώρισή τους εμπεδώνει την αυτοπεποίθηση και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών και ενθαρρύνει την ανάληψη ρόλων και πρωτοβουλιών (βλ. Siskes et al. 2006, Freund et al. 2005, Isore σελ. 29).

ΙΒ. Ποια είναι τα Εργαλεία της Αξιολόγησης;

Από όσα προηγήθηκαν προκύπτει ότι το κύριο εργαλείο αξιολόγησης είναι το σχετικό πλαίσιο που προβλέπει επισκέψεις παρατήρησης με βάση τις σχετικές ρούμπρικες.

Συμπληρωματικά με τις παρατηρήσεις αξιοποιούνται και οι συνεντεύξεις και συζητήσεις που, εκτός των άλλων, αναδεικνύουν τους προσανατολισμούς, τους προβληματισμούς και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και, το σημαντικότερο, βοηθούν τον αξιολογητή να ερμηνεύσει καλύτερα τα εμφανή και παρατηρήσιμα στοιχεία του εκπαιδευτικού έργου.

Ακόμη, σε σχέση με τα δύο παραπάνω μέσα, αξιοποιείται και ο ατομικός φάκελος εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού(portfolio), που περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τον ετήσιο και μεσοπρόθεσμο προγραμματισμό, διδακτικό υλικό, δείγματα μαθητικών εργασιών, σχολιασμούς σε μαθητές, απαντήσεις και θέματα εξετάσεων, υλικό από τις εκτός τάξης δραστηριότητες, σχολιασμούς σε μαθητικές εργασίες, προσωπικές σκέψεις και αναστοχασμούς του εκπαιδευτικού (Journals), παραστατικά από τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και τα παρόμοια.

Αξιοποιώντας τα στοιχεία που προκύπτουν από τις παρατηρήσεις, τις συζητήσεις, την αυτο-αξιολόγηση, τον ατομικό φάκελο εκπαιδευτικών και τα λοιπά παραστατικά, ο αξιολογητής προβαίνει στην έκθεση αξιολόγησης και διατυπώνει τις αξιολογικές αποτιμήσεις του και τις προτάσεις του για τα περαιτέρω, οι οποίες πρέπει να είναι τεκμηριωμένες και πλήρεις και να συνυπολογίζουν το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο και τις γενικότερες συνθήκες του σχολείου.

ΙΓ. Μαθητές και Γονείς Συμμετέχουν στην Αξιολόγηση;

Σε εκπαιδευτικά συστήματα μερικών χωρών αξιοποιούνται άμεσα ή έμμεσα οι μαθητικές επιδόσεις και οι απόψεις των γονέων και μαθητών ως κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Το Π.Δ. 152/2013 και γα τις δύο περιπτώσεις δεν προβλέπει συμμετοχή.

Αναφορικά με τη χρήση των επιδόσεων των μαθητών ως μοναδικού και ανεξάρτητου κριτηρίου αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, έχει διαπιστωθεί ότι δημιουργεί στρεβλώσεις και αδικίες, δεδομένου ότι αγνοεί τον καθοριστικό ρόλο των κοινωνικο-πολιτισμικών παραγόντων στις μαθητικές επιδόσεις. Μπορούν μόνο να αξιοποιηθούν ως δείκτες της «προστιθέμενης αξίας» μιας τάξης και μιας σχολικής μονάδας, για να τεκμηριώσουν τη βελτίωσή τους σε σχέση με το σημείο εκκίνησής τους και την πορεία βελτίωσής τους και όχι σε σύγκριση με άλλα σχολεία και με εθνικές «νόρμες» (βλ.Braun 2005). Αλλά και σε αυτή την περίπτωση πρέπει να αξιοποιηθούν ως συμπληρωματικά στοιχεία και όχι ως μοναδικοί δείκτες.

Αναφορικά με τα ερωτηματολόγια, που σε μερικές χώρες καλούνται να συμπληρώσουν οι γονείς, πολλοί ειδικοί εκφράζουν αρκετές αντιρρήσεις και επιφυλάξεις αν μπορούν και για ποια θέματα οι γονείς, ως μη ειδικοί και με διαφορετικά κριτήρια από τους ειδικούς, να έχουν άποψη, ενώ υπάρχουν και μερικές απόψεις που υπό όρους και για συγκεκριμένους τομείς, όπως η αυτο-αξιλόγηση της σχολικής μονάδας (ως παράδειγμα η περίπτωση της Ιρλανδίας), προτείνουν το δικαίωμα των γονέων να εκφράζουν τουλάχιστον τις απόψεις τους (βλ. και Isore 2009, 22, Peterson et al.2000, 2003, Jacob and Lefgren 2005).

ΙΔ. Πόσο Εύκολο είναι να «Κοπεί» ο Αξιολογούμενος;

Με βάση το Π.Δ.152/2013 ένας εκπαιδευτικός μπορεί να θεωρηθεί «ελλιπής» σε ένα από τα κριτήρια καθεμιάς από τις πέντε κατηγορίες κριτηρίων. Μπορεί, δηλαδή, να είναι συνολικά «ελλιπής» στα πέντε από τα 14 κριτήρια των πέντε κατηγοριών (ποσοστό 36% ελλιπής) και να θεωρείται γενικά «επαρκής», θεωρητικά ίσως και «πολύ καλός». Διευκρινίζεται ότι τα κριτήρια συνολικά είναι 15 και όχι 14, αλλά σε ένα κριτήριο, αυτό της «επιστημονικής ανάπτυξης», οι αξιολογούμενοι κατατάσσονται αυτομάτως στο «επαρκής» (βαθμοί 31-60), διότι είχαν τα προβλεπόμενα για τον διορισμό τους προσόντα σπουδών.

Δεν μπορεί, όμως, ο εκπαιδευτικός να είναι «ελλιπής» σε δύο από τα κριτήρια της ίδιας κατηγορίας και να θεωρηθεί γενικά «επαρκής», διότι αυτό θα σήμαινε ότι μπορούσε να ήταν «ελλιπής» στο 50% των ποιοτικών κριτηρίων στη «Διεξαγωγή της Διδασκαλίας»

ή/και «ελλιπής» στα δύο από τα τρία του «Εκπαιδευτικού περιβάλλοντος», του «Προγραμματισμού» και της «Υπηρεσιακής Επάρκειας», ήτοι "ελλιπής" στο 66%, και παρόλα αυτά να θεωρείται γενικά «επαρκής».

Τέλος, από την απλή ανάγνωση των στοιχείων της ρούμπρικας για το "ελλιπής" σχηματίζει κανείς προσωπική άποψη για τον βαθμό δυσκολίας ή ευκολίας. Στη βαθμίδα του "πολύ καλός" τα ποιοτικά χαρακτηριστικά είναι ανάλογα του επιπέδου, όπως ανάλογα και στη βαθμίδα του "εξαιρετικός". Ως παράδειγμα αναφέρουμε τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει μια διδασκαλία, για να χαρακτηριστεί ο εκπαιδευτικός "ελλιπής" ή "επαρκής".

Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα

Χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ Π.Δ.	Ελλιπής, εφόσον κινείται εκτός στόχων ή και περιεχομένου και η διδασκαλία του δεν έχει ειρμό και συνοχή.	Επαρκής, εφόσον σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων: i) διεξάγει το μάθημα, με σαφήνεια και ειρμό, εφαρμόζοντας, ανάλογα με τα δεδομένα της τάξης του, συνδυαστικά διδακτικές μορφές άμεσης παρουσίασης των γνώσεων ή επίδειξης διαδικασιών και δεξιοτήτων και επεξεργασίας δεδομένων, αξιοποιώντας τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα και εστιάζοντας στα δεδομένα του μαθήματος που κρίνει αναγκαία και σημαντικά. ii) μεταβαίνει ομαλά, με σαφή τρόπο, από τη μία διδακτική ή μαθησιακή δραστηριότητα στην άλλη, όπως π.χ. από την επεξεργασία των δεδομένων στη διατύπωση συμπερασμάτων. iii) παρακινεί και προσπαθεί να εμπλέξει στο μάθημα πρόθυμους και μη μαθητές με ποικίλες αλληλο- συσχετιζόμενες και μη ερωτήσεις και τους ανατροφοδοτεί αναλόγως. iv) ανακεφαλαιώνει το διδασκόμενο μάθημα και αξιοποιεί για εμπέδωση, κατά κανόνα, αποσπασματικές ερωτήσεις ανάκλησης, εξήγησης και εφαρμογής των νέων γνώσεων, δεξιοτήτων πρακτικών και τεχνικών και ελάχιστες αλληλοσυσχετιζόμενες ερωτήσεις ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης. v) βασίζεται, κυρίως, στη χρήση του σχολικού βιβλίου και του διδασκαλικού λόγου.

		vi) ολοκληρώνει τη διδασκαλία εντός της διδακτικής ώρας μέσα σε θετικό κλίμα, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα.
ΔΕΙΚΤΕΣ	ΔΕ1.1 διδασκαλία εκτός στόχων που τέθηκαν στον προγραμματισμό ΔΕ1.2 διδασκαλία εκτός περιεχομένου ΔΕ1.3 διδασκαλία χωρίς εσωτερικό ειρμό	ΔΕ2.1 διεξαγωγή συνεκτικής διδασκαλίας χωρίς κενά και άλματα με συνδυαστική αξιοποίηση άμεσων και έμμεσων προσεγγίσεων, κατάλληλη χρήση μέσων και εστίαση στα σημαντικά ΔΕ2.2 παρώθηση και προσπάθεια εμπλοκής και ανατροφοδότησης ευρύτερου φάσματος μαθητών ΔΕ2.3 ολοκλήρωση διδασκαλίας με ανακεφαλαίωση και με ασκήσεις εμπέδωσης χαμηλού κυρίως επιπέδου και ελάχιστες υψηλού ΔΕ2.4 ολοκλήρωση διδασκαλίας εντός χρονικών ορίων σε θετικό κλίμα, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα

ΙΕ. Πώς γίνεται η Κατάταξη στη Βαθμίδα και ο Προσδιορισμός του Βαθμού;

Η κρίση για την κατάταξη στη βαθμίδα (*ελλιπής*: βαθμός 0-30, *επαρκής*: βαθμός 31-60, *πολύ καλός*: βαθμός 61-80**,** *εξαιρετικός*: βαθμός 81-100) σε καθένα από τα 15 κριτήρια γίνεται με βάση τα προβλεπόμενα στο Π.Δ. 152/2013 και είναι αρμοδιότητα και ευθύνη του αξιολογητή.

Προς βοήθεια των αξιολογητών και εφόσον αυτοί το κρίνουν κατάλληλο και σκόπιμο, κάτω από τη ρούμπρικα κάθε βαθμίδας στον παρόν επιμορφωτικό υλικό, που αποτελεί βοητικό υλικό και όχι νομικό κείμενο, παρατίθενται **δείκτες** που κατά το δυνατόν κωδικοποιούν τηλεγραφικά το περιεχόμενο και το πνεύμα της ρούμπρικας του Π.Δ.. Μελετώντας αρχικά το κείμενο της ρούμπρικας προσεκτικά και στη συνέχεια προαιρετικά και βοηθητικά τους δείκτες, ο αξιολογητής μπορεί να ακολουθήσει την παρακάτω διαδικασία ή όποια άλλη αυτός κρίνει πρόσφορη:

(α) Κατατάσσει αρχικά τον αξιολογούμενο σε συγκεκριμένη βαθμίδα, αν υπερκαλύπτει τα ζητούμενα (=δείκτες) της προηγούμενης βαθμίδας και έχει ένα τουλάχιστον από τα ζητούμενα της επόμενης, στην οποία και τον εντάσσει.

(β) Επειδή κάθε βαθμίδα έχει ένα εύρος μονάδων, πρέπει να καθορίσει και τον ακριβή βαθμό στο φάσμα του συγκεκριμένου εύρους. Συγκεκριμένα, οι δύο πρώτες βαθμίδες έχουν εύρος 30 βαθμών(*ελλιπής:0-30* και *επαρκής:31-60*) και οι δύο επόμενες έχουν εύρος 20 βαθμών*(πολύ καλός:61-80* και *εξαιρετικός:81-100*). Άρα, πρέπει στη συνέχεια ο αξιολογητής να καθορίσει τον ακριβή βαθμό που λαμβάνει ο αξιολογούμενος εντός του εύρους της συγκεκριμένης βαθμίδας που κατατάσσεται. Προς τούτο ο αξιολογητής υπολογίζει πόσα από τα στοιχεία της ρούμπρικας ή από τους κωδικοποιημένους δείκτες της ρούμπρικας πληροί και σε ποιο βαθμό έκαστον εξ αυτών και, αναλογικά, αποδίδει και τον

βαθμό. Ισχύουν εδώ όσα αναφέρονται στις αρμοδιότητες του αξιολογητή και στην άσκηση της ειδημοσύνης του και της διακριτικότητάς του. Βοηθητικά, ως πλαίσιο συζήτησης παρατίθενται τα παρακάτω παραδείγματα.

Αν στο κριτήριο *"Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα"***,** που παρατίθεται ως παράδειγμα στην παραπάνω ενότητα (ΙΔ), πληροί σε υψηλό βαθμό έναν από τους τέσσερις δείκτες του "*επαρκή*ς: βαθμός 31-60" τότε, αναλογικά, δικαιούται το ¼ των 30 μονάδων του εύρους της συγκεκριμένης βαθμίδας, ήτοι δικαιούται 8 μονάδες και ο αξιολογούμενος λαμβάνει βαθμό 38, αν καλύπτει σε υψηλό βαθμό μόνο τον συγκεκριμένο δείκτη ή λιγότερες από τις 38 μονάδες, αν καλύπτει μερικώς τον ένα και μοναδικό από τους τέσσερις δείκτες της βαθμίδας ή, τέλος, πάνω από τις 38 μονάδες αν καλύπτει μερικώς και κάποιον άλλο δείκτη του συγκεκριμένου κριτηρίου. Αναλογικά, αν πληροί σε υψηλό βαθμό δύο από τους τέσσερις δείκτες της βαθμίδας "πολύ καλός" που, προσοχή, έχει εύρος 20 βαθμών(61-80), δικαιούται τα 2/4 των 20 βαθμών, δηλαδή τους 10 βαθμούς από τους 20 και ο τελικός βαθμός στο συγκεκριμένο κριτήριο πρέπει να είναι 70, όπως πρέπει να είναι 80 αν πληροί σε υψηλό βαθμό και τους τέσσερις δείκτες. Επίσης, σε άλλο παράδειγμα, αν πληροί μερικώς δύο από τους τέσσερις δείκτες της βαθμίδας του "εξαιρετικός" που έχει εύρος 20 βαθμούς (82-100), ο βαθμός που δικαιούται θα πρέπει να είναι κάτω από το 90, αλλά αν πληροί πλήρως τρεις από τους τέσσερις ο βαθμός που δικαιούται πρέπει να είναι 95.

Στα περισσότερα κριτήρια η πλειονότητα των εκπαιδευτικών πληροί σε μικρότερο η μεγαλύτερο βαθμό τις απαιτήσεις του **επαρκούς**, εκτός και πρόκειται για περιπτώσεις που παρουσιάζουν τις περιγραφόμενες ελλείψεις στη βαθμίδα "**ελλιπή**ς". Στην τελευταία περίπτωση, με αναλυτική τεκμηρίωση ο αξιολογητής μετά τον χαρακτηρισμό "ελλιπής" πρέπει να καθορίζει και τον βαθμό (0-30) που κρίνει ότι του αναλογεί. Ταυτόχρονα, βέβαια, πρέπει να καθορίζει και την πρόταση επιμόρφωσης.

Η κατάταξη στην κατηγορία **«Πολύ καλός»**, ή στην κατηγορία **«Εξαιρετικός»**, προϋποθέτει την ικανοποίηση τουλάχιστον μιας από τις αναφερόμενες ως επιπλέον προϋποθέσεις (=δείκτες) για την κατάταξη στη συγκεκριμένη κατηγορία, με χαμηλή βαθμολογία αν πρόκειται μόνο για μία εκ των προϋποθέσεων Η αριθμητική αποτίμηση σε μια κατηγορία θα πρέπει να συμβαδίζει με την τεκμηρίωση και να μην αντιστρατεύεται τον κανόνα της αναλογικότητας, που αναφέραμε παραπάνω. Σε κάθε περίπτωση, η ακριβής αριθμητική αποτίμηση αποτελεί ευθύνη του αξιολογητή και είναι προϊόν προσωπικής εκτίμησης και στάθμισης των επιμέρους παραμέτρων.

Οι εμπλεκόμενοι αξιολογητές καταχωρούν ηλεκτρονικά τις βαθμολογίες τους στο ψηφιακής μορφής δελτίο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και στον τομέα αρμοδιότητάς τους. Με την ολοκλήρωση των αξιολογήσεων και την καταχώρηση των βαθμών εξάγεται από το σύστημα αυτομάτως, βάσει του αλγόριθμου του άρθρου 16 του Π.Δ. 152/2013, η Τελική Βαθμολογία (ΤΒ). Στο ψηφιακό δελτίο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού θα υπάρχει ενότητα όπου θα καταχωρούν οι αξιολογητές την έκθεσή τους (σχόλια, υποδείξεις, κρίσεις κλπ). Το σύνολο των δύο ή τριών, κατά περίπτωση, επιμέρους εκθέσεων συγκροτεί τη συνολική έκθεση για τον αξιολογηθέντα εκπαιδευτικό. Αυτό σημαίνει ότι εκτός από την Τελική Βαθμολογία θα υπάρχει και το κείμενο της συνολικής έκθεσης. Το ατομικό ψηφιακό δελτίο αξιολόγησης, με την Τελική Βαθμολογία (ΤΒ) και το κείμενο της τελικής έκθεσης, θα κοινοποιείται, σύμφωνα με το άρθρο 19 του Π.Δ. 152/2013, στον αξιολογηθέντα, στους αξιολογητές που έλαβαν μέρος, στον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία ανήκει ο αξιολογηθείς εκπαιδευτικός και στην αντίστοιχη Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Στο άρθρο 20 του Π.Δ. 152/2013 προβλέπονται οι διαδικασίες υποβολής ενστάσεων και το αρμόδιο όργανο που, κατά περίπτωση, εξετάζει την ένσταση.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα-Ρέππα (2008), *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*, Εκδόσεις Έλλην.

Ανδρεαδάκης, Ν. & Μαγγόπουλος, Γ. (2005), «Σχολικός σύμβουλος και διευθυντής σχολείου ως φορείς αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών: εμπειρική έρευνα σε εκπαιδευτικούς α΄/θμιας», στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ) *Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης*, Πρακτικά Συνεδρίου, ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Ανδρεαδάκης, Ν. (2006), *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου*, www.rhodes.aegean.gr

Ανδρεαδάκης, Ν. & Μαγγόπουλος, Γ. (2006), «Η Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ή μηχανισμός επιλογής;», στο *ΕΛΛ..Ι.Ε.Π.ΕΚ Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα, σσ. 1-11.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994), *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος,* Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Ανδρουλάκης, Ε. και Σταμάτης, Π. (2009), «Μορφές επικοινωνίας των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων: Μελέτη περίπτωσης», *Επιστημονικό Βήμα*, τ.10, Ιανουάριος 2009, σ.107-118.

Apple, M.(2002α), «Ρητορικές Μεταρρυθμίσεις», στο Χρ. Κάτσικας και Καββαδίας Γ.(επιμ.), *Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: εκδ. Σαββάλας.

Apple, M.(2002β), «Αν η Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών είναι η Απάντηση Ποιά είναι η Ερώτηση;», στο Χρ. Κάτσικας και Καββαδίας Γ.(επιμ.), *Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: εκδ. Σαββάλας.

Βεργίδης, Δ. (2001), «Η συμβολή της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική πολιτική», στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;,* Αθήνα, Μεταίχμιο, σσ. 40-60.

Βέρδης, Α. (2001), «Αξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, ποιότητα: Αποσαφηνίσεις και συσχετίσεις», στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;,* Αθήνα, Μεταίχμιο, σσ.97-106.

Βερέβη, Α. (2003), «Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αξιολόγηση και βελτίωση του εκπαιδευτικού του έργου», *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, τ. 30, Αθήνα: Πατάκης.

Βλάση, Ε. (2011), «Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Ελληνικό Σχολείο και ο Ρόλος του ως Ηγέτη», στο *Εκπαιδευτική Διοίκηση: Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Επιμέλεια Γουρναρόπουλος Γ. και Ταγκάλου Α. Εκδόσεις Ένωσης Ελλήνων Φυσικών.

Γεωργιάδου, Β. και Καμπουρίδης, Χ. (2005), «Ο διευθυντής-ηγέτης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.10, σ 12-129.
Δαδαμόγια, Θ., Οικονόμου, Τ., Σαχινίδης, Κ. (2007), «Η χρήση των Τ.Π.Ε. από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη διοίκηση της σχολικής μονάδας», 5ο Συνέδριο ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, Σύρος.
Click, P., (2005), *Διοίκηση Μονάδων Προσχολικής και Σχολικής Αγωγής*, μετάφραση Μ. Σπανού, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
Day, C. (2003) [1999], *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών. Οι Προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης*, μετ. Α. Βακάκη, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
Δημητρόπουλος, Ε. (2010), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
Demunter, P. (2001), «*Η αξιολόγηση: θεωρητική και πρακτική προσέγγιση*», στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
Dubrin, A., (1998), *Βασικές Αρχές του Μάνατζμεντ*, Επιμέλεια Ν. Σαρρή, Εκδόσεις Έλλην, 4η έκδοση, Αθήνα.
ΔΟΕ, (1993), *Οι Θέσεις της ΔΟΕ για την Αξιολόγηση*, ΔΟΕ, Αθήνα.
ΔΟΕ, (1998), *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά συνεδρίου, Χίος 22 –23/4/1998, εκδ. «Επιστημονικού Βήματος» ΔΟΕ, Αθήνα.
Everard, K.B., Morris, G., (1999), «Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση» (μτφρ. Δ. Κίκιζας), Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
Ευρυδίκη (2008), *Επίπεδα Αυτονομίας και Ευθύνες των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*, Βρυξέλες : Ευρυδίκη.
Ζαβλανός, Μ. (1998), *Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
Hargreaves, A. and Fullan, M. (2008), *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών*, Μετάφραση Π. Χατζηπαντελή, Εκδόσεις Πατάκη.
Ηλιού, Μ. (1991), «*Ποιος φοβάται την αξιολόγηση; Ανίχνευση εκπαιδευτικών και κοινωνικών πρακτικών*», *Σύγχρονη Εκπαίδευση,* 57, σσ.58-63.
Θεοφανίδης, Σ. (1999), *Ποιός είναι ο ηγέτης*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
Θεοφιλίδης, Χ. (2012), *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση: Από τη γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική ηγεσία*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006), *Αξιολόγηση Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα.
Κασσωτάκης, Μ. (1992). «Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του». Στο *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου - Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών, σσ. 46-70.
Κασσωτάκης, Μ. (2003), «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών», *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, τ.30, σσ.3-8.
Κασσωτάκης, Μ. (2011), «Η περιπέτεια της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού έργου και των Εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση μέχρι σήμερα», στο Παπαδάκης, Ν. & Χανιωτάκης, Ν. (2011), *Εκπαίδευση, Κοινωνία και Πολιτική*. Αθήνα : Πεδίο, σσ.535-565.
Καταβάτη, Ε. (2003), «Ο ρόλος του σημερινού διευθυντή μίας σχολικής μονάδας», *Τα εκπαιδευτικά,* τ.69-70, σ. 191-196.

Κατάνου, Θ., Μαλιβίτση, Ζ., Μνηματίδου, Μ., Ταυλαρίδου, Ζ. & Τσαμηρίκα, Λ. (2003), «Ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας: προκλήσεις και προοπτικές», στο Παπαναούμ, Ζ. & Χατζηπαναγιώτου, Π. (επιμ.), Πρακτικά Ημερίδας Η διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
Κατσαρός Ι., (2006), «Σχολική Μονάδα και Τοπική Αυτοδιοίκηση: Ένα νέο πλαίσιο δράσης για τον Διευθυντή – Σύγχρονο Ηγέτη», Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο. Ανασύρθηκε από τον δικτυακό τόπο, στις 28/02/2014: http://openarchives.gr/view/97762
Κατσαρός Ι., (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Π.Ι.
Κατσαρού, Ε. Δεδούλη, Μ. & (2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
Κάτσικας, Χ., Θεριανός, Κ., Τσιριγώτης, Θ & Καββαδίας, Γ.(επιμ.) (2007), *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Αθήνα : Α.Α. Λιβάνη.
Κάτσικας, Χ. και Καββαδίας, Γ.(επιμ), Αξι*ολόγηση στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: εκδ. Σαββάλας.
Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2011), *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας-Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*, Τόμοι Ι-ΙV, Αθήνα : ΚΕΕ.
Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (2002), *Η Γνωστική Μαθητεία ως Πλαίσιο για την Ανάπτυξη ενός Προγράμματος Ενδο-σχολικής Επιμόρφωσης*, *Κίνητρο*, 4 : 129-13.
Κουλουμπαρίτση, Α.Χ (2002), «Η Ευέλικτη Ζώνη Αλλάζει το Σχολείο: Μία Μελέτη Περίπτωσης Μέσα από Συμμετοχικές Διαδικασίες και Αμοιβαίες Δεσμεύσεις», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ 6, 57-79.
Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (2009), Από το Επιδιωκόμενο στο Πρόγραμμα που Εφαρμόζεται : Υπάρχει Σημείο Συνάντησης; Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) Έναν *Χρόνο Μετά την Εφαρμογή των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Τι Άλλαξε;* Αθήνα: Γρηγόρης.
Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (υπό έκδοση), *Το Σχολικό Βιβλίο: Σχεδιασμός - Διδασκαλία – Αξιολόγηση*, Αθήνα : Γρηγόρη.
Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. και Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2004), Φάκελος Εργασιών του Μαθητή (Portfolio): «Η Αυθεντική Αξιολόγηση στη Διαθεματική Διδασκαλία», στο Π. Αγγελίδης και Γ. Μαυροειδής (επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος,* Αθήνα : Τυπωθήτω.
Κυριακίδης, Λ. (2001), **«**Συμμετοχική αξιολόγηση σχολικής μονάδας για σκοπούς βελτίωσης της αποτελεσματικότητάς της», στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σσ.250-261.
Κωνσταντίνου, Χ. (2002), *Πλαίσιο Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών και Στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/ Τμήμα Αξιολόγησης.
Λάμνιας, Κ (2001). «Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Από τις μεροληψίες της αντικειμενικότητας» στη ρευστότητα των αυθύπαρκτων λογικών», στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σσ.79-88.
Λάμνιας, Κ. (2004), *Πλαίσιο Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών και Στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Αξιολόγησης.

Λουκέρης, Δ., Κατσαντώνη, Σ. & Συρίου, Ι. (2009), "Αξιολόγηση του Έργου του Εκπαιδευτικού", *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,* τ. 15, σ.σ. 195-209.
Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. & Δαλαβίκας, Θ. (2009), "Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου", *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,* τ. 15, σ.σ. 180-194.
Ματθαίου, Δ. (2000), *Οδηγός αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.* Αδημοσίευτη Έκθεση, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.
Ματσαγγούρας, Η. (2002), «Η Ταυτότητα του Δασκάλου: Λειτουργός ή Επαγγελματίας», στο Μ. Αλεξιάδης (επιμ.), *Θητεία, Αθήνα: ΕΚΠΑ.*
Ματσαγγούρας, Η. (2004), «Κώδικας Επαγγελματικής Δεοντολογίας των Εκπαιδευτικών», *Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 1.
Ματσαγγούρας, Η. (2004), «Επαγγελματισμός και Επαγγελματική Ανάπτυξη», στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
Ματσαγγούρας, Η. (1995), «Στοχαστικοκριτικός δάσκαλος: Αίτημα του καιρού μας», στο Α. Καζαμίας και Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα: Σείριος.
Ματσαγγούρας, Η. (2007), «Σχολική Κουλτούρα», στο Π. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής*, Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.
Ματσαγγούρας, Η. και Χέλμης, Σ. (2002), «Εκπαιδεύοντας τον δάσκαλο της μετανεωτερικής εποχής: Από τον τεχνοκράτη στο στοχαστικο-κριτικό δάσκαλο», *Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 2, 2002.
Ματσαγγούρας, Η.Γ., Ανδρεαδάκης, Ν., Πασιάς, Γ., Γιαλούρης, Π., Κουλουμπαρίτση, Α.Χ., Λουκέρης, Δ., Ζουγανέλη, Αικ.., Σαλτερής, Ν., Παπαχρήστος, Κ., Μερκούρης, Σ.(2012), *Πρόταση για ένα Σύστημα Αξιολόγησης της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου,* Αθήνα*:* Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού.
Μαυρογιώργος, Γ. (1992), «Η αξιολόγηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση και η ευρεία συναίνεση», στο *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Διήμερο της Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.*, Αθήνα: Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών, σσ. 86-106.
Μαυρογιώργος, Γ. (1993), *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση*, Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
Μαυροσκούφης Δ., (2007), «Στρατηγικές για τη διαχείριση συγκρουσιακών καταστάσεων και προβληματικών συμπεριφορών στη σχολική τάξη», Επιμορφωτικό σεμινάριο «Ανάπτυξη κινήτρων και διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο» Κιλκίς 29-1-2007 έως 12-2-2007. Διαθέσιμο στο http://www.ekadeve.gr/gr/articles_edu.php
McBeath, J., Schartz, M., Meuret, D. and Jakonsen L. (2005), «Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα», μετάφραση Μ. Δελληγιάννη, Εκδόσεις Μεταίχμιο.
Μπουζάκης, Σ., Κατσής, Α., Εμβαλωτής, Α., Καμαριανός, Ι., Χαραμής, Π. & Φιλιοπούλου Μ. (2011), *Όροι και συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου στη δημόσια πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα : ΑΔΕΔΥ/ Κοινωνικό Πολύκεντρο.

Μπαγάκης, Γ. (επ.) (2005), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., Σταμάτης, Θ. (2007*), Ένα Σχολείο Μαθαίνει,* Αθήνα: Α. Λιβάνη.
Μπουραντάς, Δ. (2005), *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
Νίκα, Μ (2008)«Τα κριτήρια και οι διαδικασίες αξιολόγησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης και της επιλογής στελεχών στην Ελλάδα και την Αγγλία. Συγκριτική Μελέτη». Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή Αθήνας, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.
Νίκα, Μ. (υπό δημ.), "Το σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Πορτογαλία: συμπεράσματα των εμπειρογνωμόνων του ΟΟΣΑ από την επισκόπηση της εφαρμογής του", *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση.*
Νούτσος, Χ. (1999), **«**Ιδεολογία και πολιτική στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών»*, Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τευχ. 49. Αθήνα.
Ξωχέλλης, Δ. Π., (1990), *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος,* εκδ. Α/φων Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
ΟΛΜΕ (1992). *Εκπαιδευτικό έργο: Προβληματισμός, σχεδιασμός, υλοποίηση, αξιολόγηση*, Συζητήσεις για την Εκπαίδευση, τ.5. Αθήνα:ΟΛΜΕ
ΟΛΜΕ (1998). *Βασική κατάρτιση - επιμόρφωση - μετεκπαίδευση των καθηγητών*, (Ε΄ Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ, (Θεσσαλονίκη, 2-5 Απρίλη 1987). Αθήνα.
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Αξιολόγηση της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
Παλαιοκρασάς, Σ., Δημητρόπουλος, Σ., Κωστάκη, Α. & Βρετάκου, Β. (1997), *Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης: Ευρωπαϊκές Τάσεις και Πρόταση για ένα Πλαίσιο Ελληνικής Πολιτικής*, Κέντρο Πολιτικής Έρευνας και Επιμόρφωσης, Αθήνα: Ίων.
Παπακωνσταντίνου, Π. (1993), *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο,* Αθήνα : Έκφραση.
Παπακωνσταντίνου Γ., (2008), «Εισαγωγή Καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή» σελ. 231-240, στο *Οδηγός Επιμόρφωσης : Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, ΥΠΕΠΘ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: Θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές προεκτάσεις. *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, 11-21. Θεσσαλονίκη.
Παππά 2006, «Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 11, σ. 135-142.
Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι., Τσιάκκιρος, Α. (2005), *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα: Έλλην.
Πασιάς, Γ. (2011), «Ο μεταβαλλόμενος ρόλος του εκπαιδευτικού στην «Ευρώπη της γνώσης. Προκλήσεις και διακυβεύματα», στο Οικονομίδης, Β. (επιμ), *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και Ερευνητικές προσεγγίσεις,* Αθήνα: Πεδίο, σσ. 109-120.

Πήλιουρας, Π. (2010), «Το επιμορφωτικό έργο των σχολικών συμβούλων και οι ιδιαιτερότητές του», στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.). *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών*, ΟΕΠΕΚ.
Πράντζου-Κάνιουρα, Κ. (2005), *Εσωτερική αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας*, Σαββάλας, Αθήνα.
Ράπτης και Βιτσιλάκη 2007, *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
Σαΐτης Χ. (2005 α), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 3η Έκδοση Αυτοέκδοση, Αθήνα.
Σαΐτης Χ. (2005 β), *Οργάνωση και Λειτουργία Σχολικών Μονάδων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
Σαΐτης Χ., (2007), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αυτοέκδοση, Αθήνα.
Σαΐτης, Χ. (2008), *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*, ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
Σαλτερής, Ν.(2001), «Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών, Διοικητική Πυραμίδα και Ανάδειξη Στελεχών», *Ο Πολίτης,* τχ 19.
Σαλτερής, Ν.(2004), «Η Πορεία Εκσυγχρονισμού στην Εκπαίδευση», *Νέα Παιδεία .*
Σαλτερής, Ν. (2006), *Διαρκής Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών. Αναζητώντας τον Αναστοχαστικό Επαγγελματία*, Αθήνα: Ταξιδευτής.
Σαλτερής, Ν.(2010), «Εκπαιδευτικές Πολιτικές, Μεταρύθμιση και Ποιότητα στην Εκπαίδευση», *Θέματα Ειδικής Αγωγής* τχ. 47.
Σαλτερής, Ν.(2010), *Εκπαιδευτικές Πολιτικές και Εκπαιδευτικοί*, Αθήνα: Κιβωτός.
Σιγάλας, Χρ. (1992), «*Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*», στο *Εκπαιδευτικό έργο: Προβληματισμοί, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση*, Αθήνα: ΟΛΜΕ, σσ.116-126.
Σολομών, Ι. (1999), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/Τμήμα Αξιολόγησης.
Σολομών, Ι., κα (1999), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/Τμήμα Αξιολόγησης, Αθήνα.
Στραβάκου, Α. (2003), *Ο διευθυντής σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008), *Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003), *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
Χατζηπαναγιώτου, Π. (2005), «Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός», στο Α. Καψάλης (επιμ), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Β. Ξενόγλωσση

Apple, M. W. (2005), "Education, Markets and an Audit Culture", *Critical Quarterly*, vol. 47, 11-29

Barr, R. (2001). Research on the teaching of reading. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching (4th ed., pp. 390–415).Washington, DC: American Educational Research Association

Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., et al. (2010). Teachers' mathematical knowledge, cognitive activation in the classroom, and student progress. *American Educational Research Journal, 47*(1), 133–180.

Bell, B. & Gilbert, J. (1994). Teacher Development as Professional, Personal and Social Development. Teaching and Teacher Education, 10, 5, pp. 483-497.

Berliner, D.(May/June 2005) " The Near Impossibility of Testing for Teacher Quality", *Journal of Teacher Education*

Borko, L. (2004), "Professional Development and teacher learning: Mapping the terrain", *Educational Researcher*, vol.33/8

Bush T. (1995), Theories of Educational Management, 2nd Edition. London: Paul Chapman Publishing

Caena, F. (2011), *Literature Review: Quality in Teachers' Continuing Professional Development.* European Commission.

Caena, F. and Mariotta, U. (2010), "European Teacher Education", *European Educational Research Journal,* vol. 9/3.

Clarke, A. & Dawson, R. (1999). *Evaluation Research: An Introduction to Principles Methods and Practice*, London-Thousand Oaks-New Delhi: SAGE

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research, 77*(1), 113–143.

Danielson, C. (Nov. 2012), "Observing Classrooms", *Educational Leadershi*p, vol. 70/3

Danielson, C. *"*Evaluations that Help Teachers", *Effective Teacher* 68/4, 2012,

Darling-Hammond, L. & Richardson, N. (2009). Research Review. Teacher Learning: What Matters?, *How Teachers Learn*, February, 66/5, 46-53.

Delpit, L. (1988). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other peoples' children. Harvard Educational Review, 56(4), 379–385.

Education and Training, *Supporting Teacher Competence Development*. July 2013,

Eisner, E.W. (2002), "The kind of Schools we Need", *Phi Delta Kappan*, 83, 576-583.

Eurydice (2009), *Key Data on Education in Europe 2009*. Brussels: Eurydice publications.

Fenstermanher, G. D. and Richardson, V. (2005), "On Making Determinations of Quality in Teaching", *Teachers College Record*, vol. 107/1

Floden, R. (2001). Research on effects of teaching: A continuing model for research on teaching. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching (4th ed., pp. 3–16). Washington,DC: American Educational Research Association.

Feiman-Nemser, S.(2008), "Teacher Learning: How do Teachers Learn to Teach?". In Cohran-Smith, N. et al.(eds), *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Routledge
Freedman, S. W. (1994). Exchanging writing, exchanging cultures. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Fullan, M. (2007), "Change the Terms for Teacher Learning", *Journal of Staff Development*, vol. 28/30, 35-36.
Goodwin, B.(2010), "The Effective Educator: Research Says. . . / Good Teachers May Not Fit the Mold", *Educational Leadership*, vol. 69/4
Griffin, G.A. (1983). Introduction: The Work of Staff Development. In: G.A. Griffin (ed.), Staff Development, 82nd Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago, IL: University of Chicago Press.
Grossman, P.L. (1994). In Pursuit of a Dual Agenda: Creating a Middle-Level Professional Development School. In: L.Darling-Hammond (ed.), Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession. New York: Teachers College Press, pp. 50-73.
Gurney, P.(2007), "Five Factors for Effective Teaching", *New Zealand Journal of Teachers' Work*, Vol. 4/2, 89-98
Hargreaves, A. (2000), " Professionalism and professional learning. Teachers and Teaching", *Theory and Practice*, 6/ 2, 151-182.
Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
Hoy W. and Miskel C. (1987,1996) Educational Administration: Theory Research and Practice, McGraw Hill, New York
Isoré, M. (2009). "Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review", *OECD Education Working Papers*, No. 23, Paris : OECD Publishing.
Koulaidis,V. & Kotsira, A. (2004). "Quality Assurance in Education: Self-evaluation process at the level of the school unit", in *Quality of Education : Teachers professional training and development*, Conference Proceedings, Education Research Centre of Greece.
Leinhardt, G. (2001). Instructional explanations: A commonplace for teaching and location of contrast. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching (4th ed., pp. 333–357). Washington, DC: American Educational Research Association.
Kellaghan, T. & Stufflebeam, D. (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation*. Boston: Kluwer Academic
Loukeris, D., Verdis, A., Karabatzaki, Z. & Syriou, I. (2009), "Aspects of the Effectiveness of the g
Greek Holoimero ('all-day') Primary School", *Mediterranean Journal of educational studies*, V14, n. 2/2009: 161-174.
Noddings, N. (1992) *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York: Teachers College Press.
OECD (2009), *Teacher Evaluation: A Conceptual Framework and Examples from Country Practices*.
Oliva P. (1993) Supervision in Today's schools, Longman, New York
Pajak, E. (2003) *Honoring Diverse Teaching Styles*. Alexandria, VA: ASCD.
Palincsar, A., & Brown, A. L. (1984), "Reciprocal Teaching of Comprehension–fostering and Comprehension–monitoring Activities", *Cognition and Instruction*, 1, 117–175.

Rice, J. K. (2003). *Teacher quality: Understanding the effectiveness of teacher attributes*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
Robertson, J. & Murrihy, L. (2006). Developing the Person in the Professional. International Research Associate.
Smith, J. (1996), "Evaluation of Teacher Perfomance", *Journal of Education Policy*, vol. 11.
Shaw, I., Greene, J. & Mark, M. (Eds.), *Handbook of Evaluatio*n. Thousand Oaks: Sage
Shulman, L. S. (1987), " Knowledge and teaching: Foundations of the new reform", *Harvard Educational Revie*w, 57(1), 1–22.
Soar, R. S., & Soar, R. M. (1979). Emotional climate and management. In P. Peterson & H. J.Walberg (Eds.), *Research on Teaching: Concepts, Findings, and Implications* (pp. 97–119). Berkeley,CA: McCutcheon.
Stronge, J. and Tucker, P.(2003), *Handbook on Teacher Evaluation: Assessing and Improving Performance* .Larchmont, NY: Eye On Education Publications.
Tom, A. (1984), *Teaching as a Moral Craft*. New York: Longman.

Δεύτερο Μέρος (Β1)

Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Αλεξάνδρα Χ. Κουλουμπαρίτση - Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας
Παρασκευάς Γιαλούρης

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ι. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Κριτήρια: 1) Διαπροσωπικές Σχέσεις και Προσδοκίες, 2)Παιδαγωγικό Κλίμα Σχολικής Τάξης, 3)Οργάνωση της Σχολικής Τάξης
Συντελεστής Βαρύτητας: 0,75
Αξιολογητής: Σχολικός Σύμβουλος

Έννοιες Κλειδιά: διαπροσωπικές σχέσεις, αυτο-εκτίμηση, προσδοκίες, αποδοχή του "άλλου", κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, ΕΚΟ, συλλογικότητα, διαχείριση διαφωνιών συγκρούσεων, παιδαγωγική αξιοποίηση χρόνου και χώρου, ένταξη όλων σε μαθητικές ομάδες, συλλογική διαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς, "βιογραφία παραπτωμάτων" και ερμηνεία τους, συνέπεια στην τήρηση κανόνων

Εισαγωγή: Τι είναι Εκπαιδευτικό Περιβάλλον και ποια η σημασία του

Το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον αναφέρεται στις ψυχολογικές, κοινωνικές και οργανωτικές συνθήκες που κυριαρχούν στη σχολική τάξη και διευκολύνουν (ή εμποδίζουν) τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών στον συναισθηματικό, κοινωνικό, επικοινωνιακό, αξιακό, πολιτισμικό, πολιτικό και, βέβαια, γνωστικό και γνωσιακό τομέα. Συγκαταλέγεται, μάλιστα, μεταξύ εκείνων των παραμέτρων της εκπαίδευσης τις οποίες μπορεί σε μεγάλο βαθμό να επηρεάσει ο εκπαιδευτικός.

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον με το θετικό κλίμα, τις αρμονικές σχέσεις και τη λειτουργική οργάνωση, που αποτελεί επιθυμητή και ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο της εκπαίδευσης, μπορεί, κατά το μεγαλύτερο μέρος να διασφαλισθεί με τις κατάλληλες επιλογές του εκπαιδευτικού Αναλυτικότερα, το θετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον δημιουργείται (α) με τον τρόπο που επικοινωνεί με τους μαθητές του άμεσα με τον λόγο και έμμεσα με τη γλώσσα του σώματος, (β) με τον τρόπο που ανταποκρίνεται στα μηνύματα, τα αιτήματα και τις ανάγκες των μαθητών του, (γ) με τον τρόπο που διαμορφώνει τις διαμαθητικές σχέσεις και συνεργασίες μέσα στην τάξη και (δ) με τον τρόπο που οργανώνει την καθημερινότητα της σχολικής ζωής και διαχειρίζεται με τους μαθητές του τις διαφωνίες, αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις. Κοινά γνωρίσματα των παραπάνω τρόπων πρέπει να είναι η άμεση και έμμεση, με λόγια και με πράξεις, εκδήλωση (α) σεβασμού και ενδιαφέροντος του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές, τη "βιογραφία" τους, τις ανάγκες και τις δυνατότητές τους, (β) αποδοχής, φροντίδας, ενθάρρυνσης, στήριξης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών και, τέλος, (γ) άμεσης και έμμεσης έκφρασης υψηλών προσδοκιών για όλους.

Η σημαντικότητα του θετικού Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος οφείλεται στο γεγονός ότι παρέχει στους μαθητές τις συνθήκες για να αναπτύξουν την προσωπική τους ταυτότητα, την αυτοεκτίμηση, την αποδοχή του "άλλου" με διαφορετική από τη δική τους εθνική, πολιτισμική και θρησκευτική ταυτότητα. Επιπλέον, το θετικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον συμβάλλει στην ανάπτυξη στάσεων και ικανοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας σε δράσεις με διάρκεια και αλληλεγγύη, των ικανοτήτων διαχείρισης των συγκρούσεων χωρίς μειωτικές συγκρίσεις, απειλές και ειρωνείες, του ελέγχου του θυμού και του παρορμητισμού. Σε αυτό συμβάλλει η εμπλοκή των μαθητών στη

διαμόρφωση κανόνων συνύπαρξης και συνεργασίας και η εστίαση στα ατομικά δικαιώματα όλων, αλλά ταυτόχρονα και στις προσωπικές ευθύνες και υποχρεώσεις έναντι ατόμων και του κοινωνικού συνόλου.

Τέλος, το θετικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον, συμβάλλει στη γνωστική και γνωσιακή ανάπτυξη των μαθητών, διότι διασφαλίζει στον εκπαιδευτικό τις ψυχολογικές και κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες (α) να κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών για βιωματική και ενεργό μάθηση μέσα από την παρατήρηση, τη διερεύνηση και την κριτική γεγονότων που γίνονται μέσα στην τάξη, στο σχολείο και στην κοινότητα, (β) να ενεργοποιεί την κριτική και δημιουργική σκέψη και τη φαντασία και (γ) να ενθαρρύνει τους μαθητές να αμφισβητούν, να τολμούν και να διακινδυνεύουν στις δημιουργικές αναζητήσεις τους να κάνουν και λάθη.

Είναι αυτονόητο ότι, για να αναπτύξουν οι μαθητές τις παραπάνω στάσεις και ικανότητες, πρέπει πρωτίστως ο εκπαιδευτικός να συμπεριφέρεται χωρίς αυταρχισμούς και δογματισμούς, αλλά και χωρίς ελευθεριότητα, στοιχεία τα οποία δεν συμβάλλουν στη σταδιακή ανάπτυξη ατόμων με αυτόνομη σκέψη και συμπεριφορά, ικανών να θεσπίζουν και να σέβονται κανόνες κοινωνικής ζωής για τα δικαιώματα και τα καθήκοντα όλων. Στη στήριξη και ανάπτυξη των παραπάνω χαρακτηριστικών, σημειολογικά και λειτουργικά, συμβάλλει, επίσης, και ο χώρος της τάξης με την κατάλληλη διαρρύθμιση του εξοπλισμού, της αισθητικής και του εσωτερικού διακόσμου.

Για λειτουργικούς λόγους, στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον εντάσσονται από το ΠΔ 152/2013τρία Κριτήρια:

(α) **Οι Διαπροσωπικές Σχέσεις και οι Προσδοκίες:** Εντός των κοινωνικών ομάδων δημιουργείται αυτόματα ένα πυκνό πλέγμα διαπροσωπικών σχέσεων συναισθηματικά εμποτισμένων και στη σχολική τάξη, που αποτελεί ειδική κοινωνική ομάδα, τον τόνο και το είδος των σχέσεων αυτών κατά μεγάλο μέρος τον διαμορφώνει ο εκπαιδευτικός. Λόγω της θέσης του και του ρόλου του, ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέχει στον μαθητή αίσθημα ασφάλειας και αυτοεκτίμησης και, ταυτόχρονα, να υποδεικνύει έμμεσα, αλλά και να αξιώνει άμεσα από τους μαθητές του να συμπεριφέρονται με παρόμοιο τρόπο, λεκτικά και έμπρακτα,άμεσα και έμμεσα, προς όλους τους συμμαθητές τους. Ιδιαίτερα αυξημένης σημασίας είναι η διατύπωση εκ μέρους του εκπαιδευτικού υψηλών, αλλά ρεαλιστικών, προσδοκιών στην τάξη του, οι οποίες, όπως είναι γνωστόν από τις έρευνες για την “αυτο-εκπληρούμενη προφητεία”, επηρεάζουν σημαντικά την ψυχολογία (κίνητρα, αυτοπεποίθηση κτλ) και την κοινωνική και μαθησιακή συμπεριφορά μαθητών και εκπαιδευτικών.

(β) **Το Παιδαγωγικό Κλίμα της Σχολικής Τάξης:** Το παιδαγωγικό κλίμα συσχετίζεται και εξαρτάται άμεσα από το πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων, καθότι αυτές καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής βιώνει τις σχέσεις του με τον εαυτόν του, με τον δάσκαλό του, με τους συμμαθητές τους, με τα μαθήματα και με τη σχολική ζωή εν γένει. Τα υποκειμενικά βιώματα των μαθητών σε αυτούς τους τομείς συνιστούν τον πυρήνα του παιδαγωγικού κλίματος της σχολικής τάξης. Το θετικό παιδαγωγικό κλίμα αποτελεί σημαντική παράμετρο, διότι ενισχύει τα κίνητρα για μάθηση, δημιουργεί συνθήκες που καθιστούν το γνωστικό αντικείμενο ελκυστικό, κατανοητό και σχετικό με τη ζωή των μαθητών.

Μέσα σε τέτοιο παρωθητικό κλίμα, οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά σε δραστηριότητες, αποκτούν γνώσεις, μαθαίνουν να διαχειρίζονται σε ασφαλές κλίμα τα ενδεχόμενα λάθηκαι την αποτυχία τους, διαμορφώνουν την αυτοεικόνα τους και τονώνουν την αυτοπεποίθησή τους.
(γ) **Η Οργάνωση της Σχολικής Τάξης:** Για να λειτουργήσει απρόσκοπτα και αποτελεσματικά η εκπαιδευτική διαδικασία, πρέπει η σχολική τάξη τόσο ως εκπαιδευτικός χώρος όσο και ως εκπαιδευτική ομάδα να λειτουργήσει οργανωμένα. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να υπάρχουν σαφείς κανόνες που είναι γνωστοί, αποδεκτοί και εφαρμόσιμοι από όλους. Σημειολογικά λειτουργεί η αισθητική και ο εσωτερικός διάκοσμος της τάξης, όπως ήδη αναφέρθηκε. Βέβαια, δύσκολα μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνος για την αισθητική και τον εσωτερικό εκπαιδευτικό διάκοσμο της τάξης ένας εκπαιδευτικός που διδάσκει σε πολλές τάξεις ή/και συμπληρώνει το ωράριό του σε περισσότερα από 2 σχολεία. Η πρωτοβουλία ανήκει, μάλλον, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στον υπεύθυνο τάξης και μπορεί να την πιστωθεί, εφόσον την ανέλαβε.

Για κάθε Κριτήριο υπάρχει σχετική περιγραφική κλίμακα τεσσάρων βαθμίδων σε μορφή ρούμπρικας, που περιλαμβάνεται στο ΠΔ 152/2013. Στα Κριτήρια του Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να αξιολογηθεί τουλάχιστον ως "επαρκές", επίπεδο που διασφαλίζει σε ικανοποιητικό βαθμό την αναμενόμενη ποιότητα στην εκπαίδευση και, ταυτόχρονα, δημιουργεί ανοικτές προοπτικές και για τις δύο επόμενες βαθμίδες ποιότητας της κλίμακας ("πολύ καλό" και "εξαιρετικό"). Αν σε κάποιο κριτήριο δεν διασφαλιστεί το "επαρκές", ο αξιολογητής προτείνει επιμορφωτικό πρόγραμμα με προδιαγραφές περιεχομένου και διάρκειας, ενδο-σχολικής κυρίως μορφής, και ο εκπαιδευτικός μπορεί αργότερα με αίτησή του να ζητήσει την επανεκτίμηση των Κριτηρίων του συγκεκριμένου πεδίου σε επόμενη παρακολούθηση με σκοπό να επιτύχει το "επαρκές" ή και ανώτερης βαθμίδας χαρακτηρισμό.

Τέλος, επισημαίνεται ότι τόσο τα κριτήρια του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος όσο και των επόμενων κατηγοριών αναφέρονται και σε ψυχολογικές στάσεις και προδιαθέσεις, αξίες, ευαισθησίες και περιρρέουσες καταστάσεις που δεν περιγράφονται και δεν αξιολογούνται με ακρίβεια και ευκολία, διότι δεν είναι άμεσα παρατηρήσιμες και μετρήσιμες. Είναι, όμως, τόσο σημαντικές που πρέπει να δηλώνονται εμφαντικά, γεγονός που λειτουργεί σημειολογικά, και να επιχειρείται η διασφάλισή τους. Άλλωστε, οι σημαντικότερες επιδιώξεις της εκπαίδευσης εμπεριέχουν τέτοιες παραμέτρους και, αν η εκπαίδευση σταματήσει να τις προβάλει ως ζητούμενα και περιοριστεί στα ευκόλως παρατηρήσιμα και μετρήσιμα, θα αυτο-υποβαθμιστεί από θεσμό μόρφωσης και παιδείας σε φορέα εξάσκησης και κατάρτισης. Παραμένει, βεβαίως, το ερώτημα της αξιολόγησής τους και σίγουρα αυτό δεν μπορεί να γίνει με μία-δύο επισκέψεις. Απαιτούνται περισσότερα στοιχεία, όπως αυτά που προκύπτουν από τις συζητήσεις πριν και μετά την αξιολόγηση, τον φάκελο του εκπαιδευτικού, τις πρωτοβουλίες και τη συμβολή του στον προσανατολισμό της σχολικής μονάδας προς αυτές τις κατευθύνσεις. Κυρίως, απαιτείται έμπειρος και επιμορφωμένος αξιολογητής με υψηλού επιπέδου **επαγγελματική ειδημοσύνη** (professional expertise) και **επαγγελματική διάκριση** (professional

descretion), που του διασφαλίζουν αντίστοιχα την αρμοδιότητα και την ικανότητα να αντιλαμβάνεται λεπτές διαφορές σε πολύπλοκες καταστάσεις και να αποφαίνεται ορθά, ανάλογα με τις καταστάσεις.

1. Διαπροσωπικές Σχέσεις και Προσδοκίες - Περιγραφή και Δείκτες

Βαθμίδα ποιοτικής κλίμακας	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) ΄ Πολύ Καλός	(81-100) ΄ Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ (ρούμπρικα)	Ελλιπής, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρο– νιάς μεταξύ αυτού και των μαθητών διαπιστώνεται απουσία σχέσεων, δεν υπάρχει πνεύμα και συμπεριφορά συνεκτικής τάξης, δεν διατυπώνονται, ούτε καν έμμεσα, προσδοκίες για τη μάθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών.	Επαρκής, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρο– νιάς αναπτύσσει σχέσεις σεβασμού μεταξύ αυτού και των μαθητών, αμοιβαίας αποδοχής και αλληλοβοήθειας μεταξύ των μαθητών που προσδίδουν συνεκτικότητα στη σχολική τάξη, δηλώνει με σαφήνεια τι ελπίζει και αναμένει από τους μαθητές και ανατροφοδοτεί τις θε– τικές μορφές διαπροσωπικών σχέσεων.	Πολύ καλός, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) δημιουργεί, με λόγια και πράξεις, συνθήκες αποδοχής, στήριξης και ενθάρρυνσης για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, ιδίως για τους προερχόμενους από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και τους έχοντες μειωμένη αυτο–εκτίμηση. ii) εκφράζει με λόγια και με πράξεις υψηλές, αλλά ρεαλιστικές, προσδοκίες για τη μάθηση, τις	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, έχει αναπτύξει στάσεις και ικανότητες συλλογικότητας, συντονισμού και θετικής διαχείρισης διαπροσωπικών διαφωνιών και συγκρούσεων.

			διαπροσωπικές σχέσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών. iv) αξιοποιεί στην πορεία της σχολικής χρονιάς όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του και τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για τη δημιουργία θετικών δια–προσωπικών σχέσεων και τη διατύπωση παιδαγωγικών προσδοκιών.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Αξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΔΣ1.1 απουσία δασκαλο-μαθητικών σχέσεων ΔΣ1.2 απουσία προσοχής σε λόγο ή θέσεις μαθητών ΔΣ1.3 απουσία πνεύματος συνεκτικής τάξης ΔΣ1.4 απουσία διατύπωσης	ΔΣ2.1 ανάπτυξη θετικών δασκαλο-μαθητικών σχέσεων σε πλαίσιο αποδοχής και ενθάρρυνσης από εκπαιδευτικό ΔΣ2.2 αλληλοβοήθεια και αμοιβαία αποδοχή μαθητών ΔΣ2.3 πνεύμα	ΔΣ3.1 συνθήκες αποδοχής και ενθάρρυνσης όλων των μαθητών με ειδική μέριμνα για ΕΚΟ, μειωμένης αυτοεκτίμησης ΔΣ3.2 υψηλές αλλά ρεαλιστικές προσδοκίες μάθησης με ανάλογη στήριξη ΔΣ3.3 υψηλές αλλά	Επιπλέον και κατά περίπτωση(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)*** ΔΣ4.1 ανάπτυξη ικανοτήτων/στάσεων συλλογικής δράσης, αλληλοβοήθειας και διαχείρισης προσωπικών διαφωνιών και συγκρούσεων

	προσδοκιών και ενθάρρυνσης και ανατροφοδότησης κοινωνικής συμπεριφοράς	συνεκτικότητας στη σχολική τάξη ΔΣ2.4 θετική ανατροφοδότηση αναμενόμενων διαμαθητικών και δασκαλομαθητικών σχέσεων και μορφών συμπεριφοράς.	ρεαλιστικές προσδοκίες συμπεριφοράς με ανάλογη στήριξη ΔΣ3.4 αξιοποίηση κοινωνικο-πολιτισμικών δεδομένων τάξης για διαμόρφωση σχέσεων και καθορισμό προσδοκιών	

1. Διαπροσωπικές Σχέσεις και Προσδοκίες - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο. Σας ζητείται να εφαρμόσετε το ίδιο με τον επόμενο δείκτη.

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ**
ΔΣ1.1 Ελλιπής *"Απουσία δασκαλο- μαθητικών σχέσεων"*	Εκπαιδευτικός μπαίνει στην τάξη και οι μαθητές αδιαφορούν. Κάνει παρατηρήσεις. Οι μαθητές συνεχίζουν να αδιαφορούν. Ξεκινάει το μάθημα με την προσσοχή και τη συμμετοχή λίγων μαθητών. Δεν επιχειρεί να κινητοποιήσει και τους υπόλοιπους.
ΔΣ2.1 Επαρκής *"Ανάπτυξη θετικών δασκαλο-μαθητικών σχέσεων σε πλαίσιο αποδοχής και ενθάρρυνσης από εκπαιδευτικό"*	Εκπαιδευτικός απευθύνει τον λόγο στους μαθητές και ακούει με προσοχή τις απόψεις τους. Επιχειρεί να κινητοποιήσει τουλάχιστον κάποιους. Ανατροφοδοτεί με θετικό τρόπο και συμβάλλει στη συνεκτικότητα της τάξης με αναφορές και σχόλια του τύπου: "Η τάξη σας παρουσιάζει ... " , "Ανταλλάξτε ως τάξη κάποιες σκέψεις" και "Οι ομάδες να παρουσιάσουν στην ολομέλεια της τάξης την εργασία τους" , "Θα το αποφασίσουμε από κοινού ως τάξη".

ΔΣ3.1 Πολύ Καλός *"Συνθήκες αποδοχής και ενθάρρυνσης όλων των μαθητών (ΕΚΟ, μειωμένης αυτο-εκτίμησης)"*	Εκπαιδευτικός μεταφέρει τεκμηριωμένα στους μαθητές τις υψηλές του προσδοκίες, π.χ. παρουσιάζει τις εργασίες τους και βρίσκει να πει έναν καλό λόγο για κάθε μαθητή που συμμετείχε και κατέβαλε προσπάθεια· Μιλάει με λόγια ενθαρρυντικά προς τους μαθητές και ιδιαίτερα προς τους μαθητές με μειωμένη αυτο-εκτίμηση, τους οποίους επαινεί τεκμηριωμένα.
ΔΣ4.1 Εξαιρετικός "Ανάπτυξη ικανοτήτων/στάσεων συλλογικής δράσης, αλληλοβοήθειας και διαχείρισης προσωπικών διαφωνιών και συγκρούσεων "	Επιπλέον, και κατά περίπτωση συμβουλεύεται ειδικούς για να διαχειριστεί με τη μέγιστη επιτυχία προγράμματα ή στοχευμένες δραστηριότητες ελέγχου των συγκρούσεων και ενδυνάμωσης των διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική τάξη.

2. Παιδαγωγικό Κλίμα Σχολικής Τάξης

Βαθμίδα ποιοτικής κλίμακας	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) ΄ Πολύ Καλός	(81-100) ΄ Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ (ρούμπρικα)	Ελλιπής, εφόσον, στην πορεία της σχολικής χρονιάς μεταξύ αυτού και των μαθητών, υπάρχει ουδέτερο έως και ψυχρό κλίμα και αρκετοί μαθητές βιώνουν με αρνητικό	Επαρκής, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς: i) καλλιεργεί στους μαθητές συνθήκες ανάπτυξης θετικών στάσεων προς τον εκπαιδευτικό, τους	Πολύ καλός, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) δημιουργεί στην τάξη, με «ρητές δηλώσεις» και συμβολικά μέσα, κλίμα αναζήτησης και	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης,(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)*** -εμπεδώνει δημοκρατικό τρόπο επικοινωνίας και επίλυσης θεμάτων, καλλιεργεί, κατά περίπτωση

	τρόπο και έχουν αρνητικές στάσεις προς τη σχολική ζωή της τάξης με αποτέλεσμα να παραμένουν αδιάφοροι και αποστασιοποιημένοι.	συμμαθητές, τα διδασκόμενα μαθήματα και προς τον ίδιο τον εαυτό τους και ενθαρρύνει με θετικές ανατροφοδοτήσεις την αναμενόμενη συμπεριφορά, τη διατύπωση απόψεων και την έκφραση συναισθημάτων. ii) δημιουργεί στην τάξη, με ρητές δηλώσεις και συμβολικά μέσα, κλίμα ενδιαφέροντος για τη μάθηση και εκτίμησης για τη γνώση, και iii) φροντίζει να ευαισθητοποιεί τους μαθητές σε θέματα αποφυγής διακρίσεων.	δημιουργικότητας και, παράλληλα, ενθαρρύνει, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, τη διατύπωση τεκμηριωμένων προτάσεων, αντιπροτάσεων, εναλλακτικών λύσεων και συλλογικών αποφάσεων και καλλιεργεί κλίμα υπεύθυνης και συνεπούς συμπεριφοράς και αποδοχής του κοινωνικά, πολιτιστικά, εθνικά και θρησκευτικά διαφορετικού «άλλου», ii) εμπεδώνει δημοκρατικό τρόπο επικοινωνίας και επίλυσης θεμάτων, αποφεύγει τον διδακτισμό σε θέματα αξιακά, ενώ παράλληλα υιοθετεί δημοκρατικό τρόπο επικοινωνίας, με στόχο να ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση και τεκμηρίωση προσωπικών θέσεων με	ηλικίας και μαθήματος, στάσεις και ικανότητες τεκμηριωμένης διαλεκτικής αντιπαράθεσης επί θέσεων, κρίσεων και προτάσεων και σύνθεσης αντιθέτων, ενθαρρύνει την ύπαρξη και ενίσχυση κλίματος συλλογικότητας και πρωτοβουλίας, την ανάληψη ομαδικών πρωτοβουλιών για την οργάνωση εκδηλώσεων καθώς και δράσεων για την επίλυση προβλημάτων και τη μελέτη θεμάτων και, παράλληλα, συμμετέχει σε προγράμματα κοινωνικο–συναισθηματικού προσανατολισμού, όπως για παράδειγμα προγράμματα ευαισθητοποίησης κατά της σχολικής βίας ή διευκόλυνσης της μετάβασης μαθητών από τη μία σχολική βαθμίδα στην άλλη.

			βάση λογικά, αξιακά επιχειρήματα και παράθεση δεδομένων. iii) αξιοποιεί στην πορεία της σχολικής χρονιάς όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για τη δημιουργία θετικού παιδαγωγικού κλίματος.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Αξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό συχνότητας και αποτελεσματικότητας και ανάλογα βαθμολογεί.	ΠΚ1.1 ουδέτερο έως αρνητι κό ψυχολογικόκλίμα μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητώι- ΠΚ1.2 ουδέτερο έως αρνητικό ψυχολογικό κλίμα μεταξύ μαθητών ΠΚ1.3 αποστασιοποίηση και αδιαφορία μαθητών	ΠΚ2.1 θετική στάση μαθητών προς εκπαιδευτικό, συμμαθητές τους, εαυτό τους και μάθημα ΠΚ2.2 θετική ανατροφοδότηση εκπαιδευτικού στη μαθητική συμπεριφορά και έκφραση απόψεων	ΠΚ3.1 λεκτική και συμβολική ενίσχυση πνεύματος αναζήτησης και δημιουργικότητας ΠΚ3.2 ενθάρρυνση διατύπωσης τεκμηριωμένων (αντι-) προτάσεων, εναλλακτικών λύσεων και συλλογικών αποφάσεων	Επιπλέον (***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)*** ΠΚ 4.1εστίαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων/στάσεων διαλεκτικής αντιπαράθεσης και σύνθεσης θέσεων/ προτάσεων με ανάλογα επιχειρήματα ΠΚ4.2ενίσχυση κλίματος συλλογικότητας και πρωτοβουλιών για οργάνωση

	για μάθημα ΠΚ1.4 αρνητική στάση μαθητών προς σχολική ζωή	ΠΚ2.3 δηλώσεις και σύμβολα προς θετική στάση για μάθηση και γνώση ΠΚ2.4ευαισθητοποίηση εναντίον διακρίσεων και αποκλεισμών	ΠΚ3.3 κοινωνική αποδοχή κοινωνικού "άλλου" ΠΚ3.4 κυριαρχία δημοκρατικού στυλ επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και ελεύθερης έκφρασης και τεκμηρίωσης απόψεων βάσει ηλικίας και κοινωνικών δεδομένων τάξης	εκδηλώσεων και ανάληψη δράσεων για επίλυση προβλημάτων ΠΚ4.3συμμετοχή σε προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικού προσανατολισμού.

2. Παιδαγωγικό Κλίμα Σχολικής Τάξης - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο και μέχρι τις δύο πρώτες βαθμίδες. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις δύο επόμενες βαθμίδες “πολύ καλός” και “εξαιρετικός”.

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ**
ΠΚ1.1 Ελλιπής “*Ουδέτερο έως αρνητικό ψυχολογικό κλίμα μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών*”	Εκπαιδευτικός και μαθητές απλώς διεκπεραιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Εκπαιδευτικός δεν δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα και υπόβαθρο που θα κινητοποιήσει τους μαθητές να μετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία. Οι μαθητές δείχνουν επιφυλακτικοί, αποστασιοποιημένοι, διστακτικοί και κάπως “μαγκωμένοι”.
ΠΚ2.1 Επαρκής	Εκπαιδευτικός και μαθητές έχουν αναπτύξει δικό τους κώδικα επικοινωνίας. Οι μαθητές

"Θετική στάση μαθητών προς εκπαιδευτικό, συμμαθητές τους, εαυτό τους και μάθημα"	είναι χαλαροί και σε κλίμα σεβασμού και φιλικό μπορεί να κάνουν σχόλια επ΄ αυτού του κώδικα με θετικό τρόπο, π.χ. "Εμείς [οι μαθητές] ξέρουμε πολύ καλά τι εννοείτε όταν λέτε 'σε δυο λεπτά', κυρία".
ΠΚ3.1 Πολύ Καλός *"Λεκτική και συμβολική ενίσχυση πνεύματος αναζήτησης και δημιουργικότητας"*	
ΠΚ4.1 Εξαιρετικός *"Εστίαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων/στάσεων διαλεκτικής αντιπαράθεσης και σύνθεσης θέσεων/ προτάσεων με ανάλογα επιχειρήματα"*	

3. Οργάνωση Σχολικής Τάξης

Βαθμίδα ποιοτικής κλίμακας	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) ΄ Πολύ Καλός	(81-100) ΄ Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ (ρούμπρικα)	Ελλιπής, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς παραμελεί τον χώρο και την παιδαγωγική λειτουργικότητα της τάξης,	Επαρκής, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς διαμορφώνει, ανάλογα με την ηλικία των μαθητών,	Πολύ καλός, εφόσον στην πορεία της σχολικής χρονιάς(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) εμπλέκει την πλειονότητα	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης (***παρατηρούνται τα παρακάτω ή***

	δεν φροντίζει για τη θέσπιση κανόνων, δεν μεριμνά για τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς και, κυρίως δεν αντιμετωπίζει ανάρμοστες μορφές συμπεριφοράς των μαθητών με παιδαγωγικό τρόπο.	κατάλληλα τον χώρο, ώστε να είναι ασφαλής και παιδαγωγικά λειτουργικός (π.χ. γωνιές ενδιαφέροντος, πίνακας ανάρτησης μαθητικών εργασιών), και παράλληλα, αξιοποιεί λειτουργικά τον διδακτικό χρόνο χωρίς απώλειες και ορίζει ο ίδιος, ή με τη συνδρομή των μαθητών, τους κανόνες της τάξης, την τήρηση των οποίων απαιτεί, χωρίς παρεκκλίσεις και αντιφάσεις, από όλους τους μαθητές.	των μαθητών σε μαθησιακή αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου, ii) δημιουργεί όρους θέσπισης και τήρησης των κανόνων συμπεριφοράς, ενεργοποιώντας και εμπλέκοντας, ατομικά ή σε συνεργασία με άλλον εκπαιδευτικό, τους μαθητές στη διαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς στην τάξη, που αναδεικνύουν τα καθήκοντα και τα δικαιώματα μαθητών και εκπαιδευτικών, iii) παρακολουθεί με διακριτικότητα την τήρηση των θεσπισμένων κανόνων και παρεμβαίνει μεθοδευμένα και κλιμακωτά στις παρεκκλίσεις, φροντίζοντας να μην στέλνει αντιφατικά μηνύματα, iv) ανατροφοδοτεί θετικές μορφές συμπεριφοράς και ενθαρρύνει την αυτορρύθμιση της	***ισοδύναμά τους)*** i) φροντίζει για την ομαλή ένταξη στις μαθητικές ομάδες και στη σχολική ζωή όλων ανεξαιρέτως των μαθητών, ασχέτως κοινωνικο–πολιτισμικής προέλευσης, μεριμνώντας ιδιαίτερα για όσους αντιμετωπίζουν δυσκολίες ένταξης, ii) μελετά βαθύτερα τα αίτια και τις συνθήκες δύσκολων περιπτώσεων μαθητικής συμπεριφοράς ("βιογραφία" μαθητικού παραπτώματος), iii) εξετάζει ποιες από τις αντιδράσεις των μαθητών αποβλέπουν στην προσέλκυση προσοχής, αναγνώρισης, αποδοχής και δεν δρα εν θερμώ, αλλά επεξεργάζεται πλάνο για την αντιμετώπισή τους, στο οποίο θέτει όρια και ορίζει συνέπειες, v) εμπλέκει και άλλους

			μαθησιακής και κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών, v) εμπλέκει ενεργά την τάξη στην παρακολούθηση των συστηματικών παραβάσεων των κανόνων αλλά και στη θέσπιση συνεπειών, ανάλογων με την ηλικία και τη φύση του παραπτώματος, όπου τούτο είναι εφικτό. vi) αξιοποιεί όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για την οργάνωση της σχολικής τάξης του με παιδαγωγικό τρόπο.	συναδέλφους στη διαμόρφωση του πλάνου για κοινή στάση και, όπου κρίνεται σκόπιμο και εφικτό, και τους μαθητές με προβληματική συμπεριφορά.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Αξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο	ΟΤ1.1 απουσία επιμέλειας χώρου τάξης ευθύνης και παιδαγωγικής	ΟΤ2.1 ασφαλής και λειτουργική διαμόρφωση χώρου	ΟΤ3.1 αξιοποίηση διδακτικού χρόνου από πλειονότητα μαθητών	Επιπλέον(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***:

βαθμό συχνότητας και αποτελεσματικότητας και ανάλογα βαθμολογεί	λειτουργικότητας ΟΤ1.2 απουσία κανόνων συμπεριφοράς ΟΤ1.3 απουσία προσπάθειας διαχείρισης προβλημάτων ΟΤ1.4 αντιμετώπιση προβλημάτων με μη παιδαγωγικούς ή/και αναποτελεσματικούς τρόπους	τάξης ευθύνης ΟΤ2.2 διαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς τάξης ΟΤ2.3 λειτουργική αξιοποίηση διδακτικού χρόνου ΟΥ2.4 συνεπής και αποτελεσματική επίβλεψη τήρησης κανόνων	ΟΤ3.2 συνδιαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς ευρύτερης εφαρμογής σε συνεργασία με συναδέλφους ΟΤ3.3 παρακολούθηση τήρησης κανόνων και κατάλληλη ανατροφοδότηση ΟΤ3.4 εμπλοκή τάξης στην τήρηση κανόνων και θέσπιση συνεπειών, ανάλογα με ηλικιακά και κοινωνικά δεδομένα τάξης	ΟΤ4.1 μελέτη βιογραφίας μαθητικών "παραπτωμάτων" ΟΤ4.2 ένταξη στις μαθητικές ομάδες όλων των μαθητών ασχέτως προέλευσης και λοιπών χαρακτηριστικών ΟΤ4.3 εμπλοκή συναδέλφων και μαθητών στη διαμόρφωση κοινού πλάνου.

3. Οργάνωση Σχολικής Τάξης - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο δεύτερος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο και μέχρι τις δύο πρώτες βαθμίδες. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις δύο επόμενες βαθμίδες “πολύ καλός” και “εξαιρετικός”.

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΟΤ1.2 Ελλιπής *"Απουσία κανόνων συμπεριφοράς"*	Δεν γίνεται καμιά αναφορά σε κάποιου είδους κανόνες ή συμφωνίες για οργάνωση των διδακτικο-μαθησιακών δραστηριοτήτων μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών που να δείχνει ότι υπάρχει κάποιου είδους οργάνωση της εργασίας.
ΟΤ2.2 Επαρκής *"Διαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς τάξης"*	Κατά τη διαδικασίας μάθησης εκπαιδευτικός αναφέρει "Πριν προχωρήσουμε στην εργασία μας, πρέπει να αποφασίσουμε πώς θα δουλέψουμε. Ποιος θα κάνει τι". Εναλλακτικά, μπορεί οι ίδιοι οι μαθητές με τα λόγια και τις πράξεις τους να δείχνουν πως έχουν ενσωματώσει στο ρεπερτόριό τους κάποιους κανόνες, ή να φαίνεται ότι υπάρχει οργάνωση εργασίας την οποία κατανοούν όλοι.
ΟΤ3.2 Πολύ Καλός "*Συνδιαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς ευρύτερης εφαρμογής σε συνεργασία με συναδέλφους"*	
ΟΤ4.2 Εξαιρετικός **"** *Ένταξη στις μαθητικές ομάδες όλων των μαθητών ασχέτως προέλευσης και λοιπών χαρακτηριστικών"*	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ι : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

1. Ταυτοποιήστε τις παρακάτω περιγραφές. Σε ποιο κριτήριο ανήκουν; (Παρέχονται οι απαντήσεις)

Περιγραφή	Κριτήριο
Δημιουργεί στην τάξη, με ρητές δηλώσεις και συμβολικά μέσα, κλίμα ενδιαφέροντος για τη μάθηση και εκτίμησης για τη γνώση και φροντίζει να ευαισθητοποιεί τους μαθητές σε θέματα αποφυγής διακρίσεων.	ΠΚ
Αξιοποιεί λειτουργικά τον διδακτικό χρόνο χωρίς απώλειες και ορίζει ο ίδιος, ή με τη συνδρομή των μαθητών, τους κανόνες της τάξης, την τήρηση των οποίων απαιτεί, χωρίς παρεκκλίσεις και αντιφάσεις, από όλους τους μαθητές.	ΟΤ
Εμπεδώνει δημοκρατικό τρόπο επικοινωνίας και επίλυσης θεμάτων, καλλιεργεί, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, στάσεις και ικανότητες τεκμηριωμένης διαλεκτικής αντιπαράθεσης επί θέσεων, κρίσεων και προτάσεων και σύνθεσης αντιθέτων, ενθαρρύνει την ύπαρξη και ενίσχυση κλίματος συλλογικότητας και πρωτοβουλίας, την ανάληψη ομαδικών πρωτοβουλιών για την οργάνωση εκδηλώσεων καθώς και δράσεων για την επίλυση προβλημάτων και τη μελέτη θεμάτων .	ΠΚ
Εκφράζει με λόγια και με πράξεις υψηλές, αλλά ρεαλιστικές, προσδοκίες για τη μάθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών.	ΔΣ
Δημιουργεί, με λόγια και πράξεις, συνθήκες αποδοχής, στήριξης και ενθάρρυνσης για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, ιδίως για τους προερχόμενους από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και τους έχοντες μειωμένη αυτο–εκτίμηση.	ΔΣ

2. Η διδασκαλία είναι εξαιρετικά σύνθετη διαδικασία ζωντανής και απρόβλεπτης διάδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού και μεταξύ μαθητών. Διαβάστε τις παρακάτω Μελέτες Περίπτωσης και συζητήστε με τους συναδέλφους σας για τον τρόπο που θα ανατροφοδοτούσατε τις περιπτώσεις αυτές.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1 – ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ Νηπιαγωγός έχει συγκεντρώσει τους μαθητές στον κύκλο για να τους διαβάσει παραμύθι. Αρχίζει η ανάγνωση της ιστορίας και οι μαθητές παρακολουθούν, αφού κάνουν κάποια σχόλια για την ιστορία χωρίς να τους δώσει τον λόγο η νηπιαγωγός. Με πνεύμα αποδοκιμασίας η νηπιαγωγός τους παρατηρεί «Μην πετάγεστε και μη μιλάτε όλοι μαζί. Δεν το είπαμε αυτό;». Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης κάποια παιδιά αρχίζουν να κλωτσούν το ένα τ΄ άλλο. Ακολουθεί παρατήρηση. Οι μαθητές δεν σταματούν, αλλά σηκώνονται απότομα και αρχίζουν να κυνηγιούνται στον χώρο. Η νηπιαγωγός χάνει την υπομονή της. Τους ακολουθεί φωνάζοντας. Τα υπόλοιπα νήπια χαλαρώνουν και αρχίζουν να φυλλοροούν από τον κύκλο. Η νηπιαγωγός επανέρχεται με τους μαθητές στον κύκλο. Τους χωρίζει και προσπαθεί να επαναφέρει τους μαθητές στο πλαίσιο της ακρόασης παραμυθιού. Τότε αρχίζει συζήτηση και νέος διαπληκτισμός μεταξύ των μαθητών που είχαν προκαλέσει την αρχική ένταση και κάποιων άλλων. Απελπισμένη η νηπιαγωγός στρέφεται προς τον παρατηρητή της διδασκαλίας και αναφωνεί « Δείτε τι τραβάω». Συνεχίζει την προσπάθεια μέχρι την ολοκλήρωση της ώρας. Το άγχος της είναι έκδηλο.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2 – ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στην Γ΄ Δημοτικού στο μάθημα των Μαθηματικών, εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές τους στόχους του μαθήματος. Στη συνέχεια μοιράζει στις μαθητικές ομάδες φύλλα εργασίας με προβλήματα δύο πράξεων και ζητεί από τους εκπροσώπους των ομάδων να ανακοινώσουν απορίες. Με εξαίρεση μια ομάδα, όπου οι μαθητές δεν μπορούν να συντονιστούν, οι υπόλοιποι σε εύλογο χρονικό διάστημα ανακοινώνουν τις απορίες τους. Ο εκπαιδευτικός ανοίγει τη συζήτηση και παρακινεί όλους τους μαθητές με θετικά σχόλια να μετέχουν: «Ελάτε, μπορείτε να βοηθήσετε τους συμμαθητές σας να λύσουν τις απορίες τους. Τόχετε ξανακάνει». Οι μαθητές μετέχουν με ενθουσιασμό.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3 – ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στην Ε΄ Δημοτικού στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών ο εκπαιδευτικός κάνει πείραμα επίδειξης και έχει σηκώσει μαθητές να κάνουν παρατηρήσεις και να διατυπώσουν υποθέσεις. Ζητεί τη συμμετοχή και των υπολοίπων μαθητών της τάξης. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος έχει καλή επικοινωνία με τους μαθητές. Κάνει συχνά παρατηρήσεις στους αδιάφορους και τους καλεί να συνεισφέρουν στο μάθημα. Εξηγεί απορίες των μαθητών και δίνει κάποιες οδηγίες. Υπάρχει ηρεμία και στρωτές διαδικασίες.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 4 – ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στη Β΄ Γυμνασίου καθηγήτρια εξηγεί τους στόχους του μαθήματος και ζητεί από τους μαθητές να γυρίσουν τις καρέκλες τους και να κάτσουν σε ομάδες. Οι μαθητές δυσανασχετούν επειδή δεν το έχουν ξανακάνει. Η καθηγήτρια αποδέχεται τις αντιδράσεις τους με ηρεμία και επανέρχεται στους στόχους του μαθήματος συμπληρώνοντας οδηγίες για τον τρόπο εργασίας. Αξιοποιεί μια μαθητική μικρο-ομάδα ως δείγμα για το προτεινόμενο σχήμα και επαναλαμβάνει την εντολή. Τότε οι μαθητές ακολουθούν τις οδηγίες και με έκδηλο ενδιαφέρον μετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία. Το μάθημα συνεχίζεται σε ευχάριστο κλίμα, αλλά ο χρόνος χάνεται και ο μαθησιακός στόχος δεν επιτυγχάνεται . Η καθηγήτρια αποφασίζει να πάρει και την επόμενη ώρα που τους έχει σε άλλο μάθημα, ώστε να ολοκληρώσουν την εργασία τους στο τρέχον.

3. α) Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης.
β) Θεωρήστε ότι είστε στη σχολική τάξη, παρακολουθείτε και κάνετε καταγραφές στο προτεινόμενο δελτίο καταγραφών (που ακολουθεί) για το συγκεκριμένο κριτήριο.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ι : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ - ΔΕΛΤΙΟ ΕΠΙΤΟΠΙΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ

Κριτήρια	Καταγραφές	Σχόλια - Παρατηρήσεις
1. Διαπροσωπικές Σχέσεις		

2. Παιδαγωγικό Κλίμα		
3. Οργάνωση Τάξης		

γ) Διαβάστε τις καταγραφές σας και στη συνέχεια λάβετε τις τελικές αποφάσεις στο Δελτίο Συνολικής Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού .Μην παραλείψετε να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας στη στήλη "Σχόλια". Η αξιολογική σας κρίση πρέπει να είναι πάντα καλά τεκμηριωμένη.

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Συμπληρώνεται από το Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος ενσωματώνει την αξιολόγηση του Διευθυντή (πεδίο 4)

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ			ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**	
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον(Συντελεστής βαρύτητας 0,75):				

Κατηγορία ΙΙ: Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων

Συντελεστής βαρύτητας: 0,50

Αξιολογητής: Σχολικός Σύμβουλος

Κριτήρια Αξιολόγησης: 1) Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας , 2) Στόχοι και περιεχόμενο κατά την προετοιμασία ευρύτερης ενότητας μαθημάτων, 3) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα κατά την προετοιμασία.

Έννοιες Κλειδιά: Σχεδιασμός, προγραμματισμός, προετοιμασία, μαθησιακή ετοιμότητα, αναπτυξιακά χαρακτηριστικά μαθητών, κοινωνικο-πολιτισμική σύνθεση τάξης, μέριμνα για ΕΚΟ, μαθησιακές νόρμες, εννοιολογικές προϋποθέσεις, ομαδικές εργασίες, δομή και αλληλουχία διδακτικών διαδικασιών, δομή και αλληλουχία μαθησιακών διαδικασιών, οργάνωση κοινωνικού πλαισίου επικοινωνίας και συνεργασίας τάξης, εκπαιδευτικό υλικό συμβατικής και ψηφιακής μορφής, εποπτικά μέσα, εκπαιδευτικές υποδομές, σχολικοί και εξωσχολικοί μορφωτικοί πόροι

Εισαγωγή: Τι είναι Σχεδιασμός, Προγραμματισμός και Προετοιμασία της Διδασκαλίας και ποια η σημασία τους

Ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός και η προετοιμασία αποτελούν εγγενή στοιχεία κάθε σκόπιμης και μεθοδευμένης δράσης , ειδικά όταν αυτή έχει σημαντικές συνέπειες, και λειτουργούν ως αναγκαίες προϋποθέσεις για τη διασφάλιση της επιτυχίας της. Στην περίπτωση της διδασκαλίας των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος, συνιστούν σημαντικές διαδικασίες, αλλά, ταυτόχρονα, και ιδιαίτερα απαιτητικές οι παρακάτω:

(α) Η εξοικείωση του εκπαιδευτικού με τον **Σχεδιασμό της εσωτερικής δομής** του ετήσιου μαθήματος στο σύνολό του και ανά ευρύτερη διδακτική ενότητα και οι πιθανές προσαρμογές του στα δεδομένα της τάξης του,

(β) Ο αδρομερής **χρονικός Προγραμματισμός** των ευρύτερων ενοτήτων και ο ακριβέστερος της αλληλουχίας των διαδικασιών και των ρόλων εκπαιδευτικού και μαθητών, ως ατόμων ή/και ως ομάδων, σε καθένα από τα καθημερινά μαθήματα και

(γ) Η αντίστοιχη **Προετοιμασία** του εκπαιδευτικού για το περιεχόμενο της διδασκαλίας, για τις διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες παρουσίασης ή/και αναζήτησης του περιεχομένου και της επεξεργασίας του από τους μαθητές μέσα στην τάξη και, τέλος, η επιλογή του κοινωνικού πλαισίου των διδακτικών και των μαθησιακών ρόλων, αλλά και της επικοινωνίας και συνεργασίας εκπαιδευτικού και μαθητών, ως ατόμων ή/και ως ομάδων στο πλαίσιο των ρόλων του .

Η σημαντικότητά τους τεκμηριώνεται από το γεγονός ότι οι προ-διδακτικές αυτές διαδικασίες ενισχύουν τον εκπαιδευτικό στην **αυτοπεποίθηση,** στην **ψυχολογική ασφάλεια** και στη **διδακτική ευελιξία** και **ετοιμότητα** για αναγκαίες αναπροσαρμογές στη ροή της διδασκαλίας και με τον τρόπο αυτό διευκολύνουν το καθημερινό έργο του. Ιδιαίτερα προετοιμάζουν τον εκπαιδευτικό για να αντιμετωπίσει άμεσα και με ευελιξία δύσκολα και απρόοπτα περιστατικά, να αξιοποιήσει καλύτερα τα διαθέσιμα χρονικά όρια, τα εκπαιδευτικά μέσα, τις διαδράσεις του με τους μαθητές και τη δια-μαθητική επικοινωνία και συνεργασία την ώρα του μαθήματος. Ακόμη, διευκολύνουν τον εκπαιδευτικό να προσαρμόζει το περιεχόμενο (γνώσεις, έννοιες, σχέσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες κλπ), τις διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες και το κοινωνικό πλαίσιο της διδασκαλίας του στις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών, ώστε να ολοκληρώσει το έργο του, έγκαιρα και με επιτυχία.

Η απαιτητικότητα των προηγούμενων διαδικασιών έγκειται στο γεγονός ότι ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός και η προετοιμασία, τόσο στο **μακρο-επίπεδο** του σχολικού έτους και στο **μεσο-επίπεδο** της ευρύτερης ενότητας όσο και στο **μικρο-επίπεδ**ο της ωριαίας διδασκαλίας, αποτελούν το πεδίο στο οποίο συναντάται το Πρόγραμμα Σπουδών με την πραγματικότητα μιας συγκεκριμένης τάξης και τις δυνατότητες ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού. Σε αυτή τη συνάντηση καλείται ο εκπαιδευτικός να υπερβεί εαυτόν και να φέρει σε κάποια αντιστοιχία την πληθώρα και τις δυσκολίες της διδακτέας ύλης και του αντίστοιχου διδακτικού υλικού με τη σχολική πραγματικότητα, την οποία συνθέτουν οι ανομοιογενείς τάξεις, οι απρόβλεπτες μειώσεις του, συχνά ανεπαρκούς, χρόνου και οι δεδομένοι χώροι και πόροι της σχολικής μονάδας.

Με βάση τα παραπάνω, είναι αναγκαίο, στο **μακρο-επίπεδο** του ετήσιου σχεδιασμού και προγραμματισμού και το μεσο-επίπεδο της ευρύτερης ενότητας, ο εκπαιδευτικός να προβαίνει σε μια συνολική θεώρηση του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) και του αντίστοιχου σχολικού εγχειριδίου και να κάνει έναν αδρομερή χρονοπρογραμματισμό. Επίσης, στο μακρο-επίπεδο πρέπει ο εκπαιδευτικός να αποφασίζει για τα μέσα, το επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό, έντυπο και ψηφιακό, και τους εξωσχολικούς πόρους και χώρους εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος που θα αξιοποιήσει συμπληρωματικά και προσπαθεί να τους διασφαλίσει εγκαίρως. Με την έναρξη του σχολείου και την πρόοδο των μαθημάτων ο προγραμματισμός μετατοπίζεται στο **μεσο-επίπεδο** των ευρύτερων ενοτήτων, όπου ο εκπαιδευτικός πρέπει (α) να αναζητά τις κεντρικές έννοιες, ιδέες, σχέσεις, δεξιότητες και οπτικές που θα διατρέχουν ευρύτερες ενότητες μαθημάτων για να διευκολύνουν τους μαθητές στην κατανόηση της ενότητας και τη διασύνδεσή της με άλλες ενότητες ή/και με άλλους επιστημονικούς κλάδους και (β) να αποφασίζει για τα σημεία έμφασης και προσαρμογών των σκοπών και του περιεχομένου, των διδακτικο-μαθησιακών διαδικασιών και του κοινωνικού πλαισίου της διδασκαλίας στα κοινωνικο-πολιτιστικά και μαθησιακά δεδομένα της τάξης. Ακόμη, στο πλαίσιο της προετοιμασίας των ενοτήτων, που συνιστούν σημαντικές διαδικασίες, αλλά, ταυτόχρονα, και ιδιαίτερα απαιτητικές διαδικασίες, ο εκπαιδευτικός πρέπει να εντοπίζει τα στοιχεία που κρίνει από την εμπειρία του ότι θα δυσκολέψουν ιδιαίτερα τους μαθητές, τις παρανοήσεις των εννοιών (misconceptions) και τα πιθανά μαθησιακά κενά της τάξης του και να προετοιμάζεται αναλόγως.

Βασικότατα κριτήρια κατά τον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας είναι τα εξής:

(α) Οι **μαθητές** στους οποίους απευθύνεται η διδασκαλία: Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά, ανάγκες, δυνατότητες, ενδιαφέροντα, προϋπάρχουσες εμπειρίες, κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο κτλ.

(β) Οι **στόχοι και το περιεχόμενο** της διδασκαλίας και μάθησης: Γνωσιακό περιεχόμενο του μαθήματος αποτελούν η **δηλωτική γνώση** (declarative knowledge), που αναφέρεται στην περιγραφή και ερμηνεία του κοινωνικού και φυσικού κόσμου, η **εννοιολογική γνώση** (conceptual knowledge), που αναφέρεται στις έννοιες, γενικεύσεις, γνωστικά σχήματα κτλ. και η **διαδικαστική γνώση** (procedural knowledge), που αναφέρεται σε γνωστικές, κοινωνικές, επικοινωνιακές, συνεργατικές, μεθοδολογικές ικανότητες, διαδικασίες κτλ. και οι **στάσεις** και **αξίες**.

(γ) Οι **διδακτικές ενέργειες** και τα **εκπαιδευτικά μέσα**: Οργάνωση της αλληλουχίας των διδακτικο-μαθησιακών διαδικασιών ενεργοποίησης της εμπλοκής των μαθητών ως ατόμων ή/και μικρο-ομάδων και αξιοποίηση συμβατικών και ψηφιακών εκπαιδευτικών υλικών, πηγών, εποπτικών μέσων, υποδομών, εξωσχολικών μορφωτικών πόρων κτλ., πρόσφορων για τη φύση του μαθήματος και τις ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών.

Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας στην πράξη, λοιπόν, σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός **θα σκεφτεί, κατ΄ αρχάς ποιους μαθητές** έχει (ηλικία, ικανότητες, ενδιαφέροντα, μαθησιακές και κοινωνικο-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες κτλ), και στη συνέχεια θα αναλογιστεί το **περιεχόμενο** του μαθήματος και την έκτασή του, τους **διαθέσιμους πόρους** χρόνου, υποδομών και εκπαιδευτικών υλικών μέσων (συμβατικών και ψηφιακών), για να επιλέξει και να προγραμματίσει τους στόχους και το περιεχόμενο, τις διδακτικές ενέργειες και τα διδακτικά μέσα. Κοινή συνισταμένη του σχεδιασμού, του προγραμματισμού και της προετοιμασίας όλων αυτών των επιλογών πρέπει να είναι η ενεργός γνωστική εμπλοκή των μαθητών στην επεξεργασία του περιεχομένου της διδασκαλίας ή, ακόμη και στην αναζήτηση των δεδομένων της διδασκαλίας που στη συνέχεια θα αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας.
Έχοντας όλα αυτά υπόψη του θα προετοιμασθεί αναλόγως.

1. Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας

Ποιοτικός Χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον η προετοιμασία δεν λαμβάνει υπόψη ή λαμβάνει πλημμελώς και επιφανειακά τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και τη μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών.	Επαρκής, εφόσον λαμβάνει υπόψη, κατά τον προγραμματισμό της διδασκαλίας και του γενικότερου εκπαιδευτικού του έργου, τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ιδιαίτερα ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας των μαθητών που διδάσκει και τις προϋπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητές τους από τη φοίτησή τους στις προηγούμενες τάξεις ή από εξωσχολικές εμπειρίες.	Πολύ καλός, εφόσον: i) λαμβάνει υπόψη, κατά τον προγραμματισμό, εκτός από τα ιδιαίτερα ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας των μαθητών του, την κοινωνικο–πολιτισμική σύνθεση και τις διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκες και δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών της τάξης του και, παράλληλα, έχει καλή συνολική εικόνα της μαθησιακής πορείας και ετοιμότητας της τάξης και προγραμματίζει αναλόγως, μεριμνώντας ιδιαίτερα για τους μαθητές των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων. ii) αξιοποιεί όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία, τις ανάγκες	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, κατά τον προγραμματισμό ευρύτερης ενότητας μαθημάτων, λαμβάνει υπόψη τις μαθησιακές νόρμες της ηλικίας των μαθητών, τα γνωστικά κενά στην ύλη μαθημάτων προηγούμενων ετών, τις εννοιολογικές προϋποθέσεις κάθε θέματος και τις δυσκολίες της ηλικίας για την κατανόηση θεμάτων της διδακτέας ύλης, και έτσι προετοιμάζεται ανάλογα και, επιπλέον, σχεδιάζει και αναθέτει, σύμφωνα με τα διαπιστωμένα

			των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικο−πολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για τον συνυπολογισμό των μαθησιακών χαρακτηριστικών στη διαδικασία του προγραμματισμού ευρύτερης ενότητας μαθημάτων.	χαρακτηριστικά των μαθητών, ομαδικές εργασίες, όπου το κρίνει σκόπιμο και εφικτό.
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΜΘ1.1 αγνόηση ή πλημμελής εκτίμηση της μαθησιακής ετοιμότητας (ικανότητες, γνώσεις και αδυναμίες) κατά τον προγραμματισμό ΜΘ1.2 αγνόηση αναπτυξιακών χαρακτηριστικών συγκεκριμένης ηλικίας κατά τον προγραμματισμό	ΜΘ2.1 συνυπολογισμός μαθησιακής ετοιμότητας ΜΘ2.2 συνυπολογισμός ψυχολογικών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών ηλικίας ΜΘ2.3 αξιοποίηση προϋπαρχουσών γνώσεων στον προγραμματισμό του περιεχομένου ενότητας ΜΘ2.4 αξιοποίηση προϋπαρχουσών δεξιοτήτων στον προγραμματισμό του περιεχομένου ενότητας	ΜΘ3.1 συνυπολογισμός διαφοροποιημένων μαθησιακών ενδιαφερόντων, αναγκών, δυνατοτήτων και ενδιαφερόντων ΜΘ3.2 συνολική εικόνα πορείας της τάξης στην κατάκτηση περιεχομένου μαθήματος ΜΘ3.3 συνυπολογισμός κοινωνικο-πολιτισμικής σύνθεσης της τάξης ΜΘ3.4 μέριμνα για μαθησιακές ανάγκες ευάλωτων κοινωνικών ομάδων(ΕΚΟ)	ΜΘ4.1 συνυπολογισμός γνωσιακών κενών στην ύλη του μαθήματος ΜΘ4.2 συνυπολογισμός εννοιολογικών προϋποθέσεων ενότητας για κατάκτηση περιεχομένου ενότητας ΜΘ4.3 συνυπολογισμός ηλικιακών δυσκολιών και εννοιολογικών παρανοήσεων για κατάκτηση περιεχομένου ενότητας ΜΘ4.4 αξιοποίηση μαθητικών ομάδων σε πρόσφορες περιπτώσεις

1. Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας
- Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις βαθμίδες "ελλιπής" και "πολύ καλός". Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες "επαρκής" και "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΜΘ1.1 Ελλιπής *"Αγνόηση ή πλημμελής εκτίμηση της μαθησιακής ετοιμότητας (ικανότητες, γνώσεις και αδυναμίες) κατά τον προγραμματισμό"*	Κατά την περιγραφή της προετοιμασίας διδασκαλίας, εκπαιδευτικός δεν κάνει καμιά αναφορά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του ή, ακόμα κι όταν κάνει κάποιες αναφορές, αυτές έχουν τη μορφή ασαφών σχολίων.
ΜΘ2.1 Επαρκής *"Συνυπολογισμός μαθησιακής ετοιμότητας"*	
ΜΘ3.1 Πολύ Καλός *"Συνυπολογισμός διαφοροποιημένων μαθησιακών ενδιαφερόντων, αναγκών, δυνατοτήτων και ενδιαφερόντων"*	Εκπαιδευτικός κρατά προσωπικό αρχείο ή ημερολόγιο ή κάποιο δελτίο καταγραφών όπου καταγράφει στοιχεία των μαθητών του, ώστε να τα λάβει υπόψη του κατά τον προγραμματισμό της διδασκαλίας (**βλ. ενδεικτικό έντυπο συμπλήρωσης για τον προγραμματισμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας παρακάτω**). -Μπορεί να εξηγήσει με ποιον τρόπο αξιοποιεί κατά την προετοιμασία και τη διδασκαλία και επ΄ ωφελεία των μαθητών τα στοιχεία που συγκεντρώνει.

ΜΘ4.1 Εξαιρετικός *"Συνυπολογισμός γνωσιακών κενών στην ύλη του μαθήματος"*	

2. Στόχοι και περιεχόμενο κατά την προετοιμασία ευρύτερης ενότητας μαθημάτων

Ποιοτικός Χαρακτη-ρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον η προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας είναι ανύπαρκτη, ελλιπής ή εσφαλμένη στο μεγαλύτερο μέρος της.	Επαρκής, εφόσον: i) σχεδιάζει και προγραμματίζει το εκπαιδευτικό έργο σε τακτά χρονικά διαστήματα, προβαίνοντας, στην πορεία, στις αναγκαίες προσαρμογές. ii) διαμορφώνει και διατυπώνει με σαφήνεια διδακτικούς	Πολύ καλός, εφόσον: i) σχεδιάζει και προγραμματίζει το εκπαιδευτικό έργο σε μακρο–επίπεδο (έτους και ευρύτερης ενότητας) και μικρο–επίπεδο (ωριαίας διδασκαλίας), λαμβάνοντας υπόψη το πρόγραμμα σπουδών, αλλά και τις συνθήκες της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, όπως αυτές αποτυπώνονται στην αυτοαξιολόγησή της,	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, επιλέγει, κατά τον προγραμματισμό έτους και ευρύτερης ενότητας, κεντρικές έννοιες, ιδέες, οπτικές και δεξιότητες που θα διατρέχουν ευρύτερες ενότητες του μαθήματος και διατυπώνει, κατά τον προγραμματισμό της ωριαίας διδασκαλίας, στόχους

		στόχους και αντίστοιχες δραστηριότητες κατάλληλες για την τάξη του. iii) στηρίζεται για την προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας στο πρόγραμμα σπουδών και χρησιμοποιεί συμβατικά κυρίως εκπαιδευτικά μέσα, όπως το σχολικό βιβλίο.	ii) διαμορφώνει και διατυπώνει με σαφήνεια ρεαλιστικούς διδακτικούς στόχους και αντίστοιχες δραστηριότητες για βαθύτερη κατανόηση περιεχομένου και ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης, iii) φροντίζει στην ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων οι στόχοι να καλύπτουν, πέρα από τον γνωστικό τομέα, βασικές πτυχές του συναισθηματικού, του κοινωνικού και του ψυχοκινητικού τομέα, όπως είναι η θετική αυτοεκτίμηση, η επικοινωνία, η συνεργασία, οι στάσεις, οι αξίες, ο συντονισμός δεξιοτήτων και τεχνικών, η καλλιτεχνική έκφραση, η διαχείριση συγκρούσεων, η αποδοχή του «διαφορετικού» και η αλληλεγγύη. iv) προβλέπει σε ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων διαδικασίες διερευνητικής μάθησης, ατομικά και ομαδικά, αξιοποιώντας και τις	που προωθούν, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, τη μεταγνωστική ανάπτυξη και τις ικανότητες του κριτικού εγγραμματισμού και της αποτίμησης των πρακτικών εφαρμογής των γνώσεων, των δεξιοτήτων, της τέχνης και της τεχνολογίας.

			διαθεματικές εργασίες του διδακτικού εγχειριδίου. v) διαφοροποιεί στόχους, μετασχηματίζει την οργάνωση και τη γλώσσα σχολικού κειμένου και το εμπλουτίζει με παραδείγματα για να καταστήσει τη διδασκαλία κατάλληλη για την τυχόν ανομοιογενή τάξη του. vi) ανατρέχει για την ενημέρωσή του επί του θέματος σε επιπρόσθετες πηγές. vii) επιλέγει επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές. viii) αξιοποιεί όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία, τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικο-πολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για τον καθορισμό στόχων και περιεχομένου ευρύτερης διδακτικής ενότητας μαθημάτων.	

ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΣΠ1.1 απουσία προετοιμασίας στόχων και περιεχομένου ΣΠ1.2ελλιπής προετοιμασία στόχων και περιεχομένου ΣΠ1.3εσφαλμένη προετοιμασία στόχων και περιεχομένου	ΣΠ2.1 σχεδιασμός και προγραμματισμός σε τακτά χρονικά διαστήματα και αναπροσαρμογή βάσει ανατροφοδότησης, ΣΠ2.2 σαφής διατύπωση στόχων, ΣΠ2.3 αντιστοίχιση διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων με στόχους, ΣΠ2.4 συμβατότητα προετοιμασίας στόχων και περιεχομένου με Προγράμματα Σπουδών	ΣΠ3.1 σχεδιασμός και προγραμματισμός σε μακρο- και μικρο-επίπεδο βάσει ΠΣ προσαρμοσμένων σε δεδομένα σχολικής μονάδας ΣΠ3.2 εστίαση στόχων και δραστηριοτήτων στην κατανόηση γνώσεων και στη γνωστική, δημιουργική κοινωνική, καλλιτεχνική και ψυχοκινητική ανάπτυξη κατά περίπτωση διδακτικού αντικειμένου και ενότητας ΣΠ3.3 αξιοποίηση στην προετοιμασία των διαθεματικών εργασιών βιβλίου ή/και άλλων δραστηριοτήτων διερευνητικής μάθησης ΣΠ3.4 αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού ή/και προσαρμογή επιπρόσθετου υλικού τόσο για την προετοιμασία του ιδίου όσο και για τις δραστηριότητες των μαθητών	Επιπλέον: ΣΠ4.1 ανάδειξη κεντρικών εννοιών, ιδεών, οπτικών και δεξιοτήτων που θα διατρέχουν το περιεχόμενο ευρύτερων ενοτήτων του μαθήματος ΣΠ4.2 ένταξη στον προγραμματισμό στόχων, περιεχομένου και δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του μεταγνωστικού και ικανοτήτων κριτικής ανάλυσης πρακτικών και εφαρμογών της επιστήμης, της τέχνης και της τεχνολογίας

2. Στόχοι και περιεχόμενο κατά την προετοιμασία ευρύτερης ενότητας μαθημάτων - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο και μέχρι τις δύο πρώτες βαθμίδες. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις δύο επόμενες βαθμίδες "πολύ καλός" και "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΣΠ 1.1 Ελλιπής *"Απουσία προετοιμασίας στόχων και περιεχομένου"*	Κατά την προετοιμασία επικεντρώνεται σε στόχους που δεν αφορούν την ουσιώδη γνώση.
ΣΠ2.1 Επαρκής *"Σχεδιασμός και προγραμματισμός σε τακτά χρονικά διαστήματα και αναπροσαρμογή βάσει ανατροφοδότησης"*	Υπάρχουν καταγραφές προγραμματισμού σε μακρο- ή μικρο- επίπεδο, οι οποίες μπορεί να είναι και σε μορφή διαγράμματος, πίνακα, ακόμα και σε μορφή σημειώσεων στο σχολικό βιβλίο ή σε κάποιο παράλληλο εκπαιδευτικό υλικό συμβατό με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών.
ΣΠ3.1 Πολύ Καλός *"Σχεδιασμός και προγραμματισμός σε μακρο- και μικρο-επίπεδο βάσει ΠΣ προσαρμοσμένων σε δεδομένα σχολικής μονάδας"*	
ΣΠ4.1 Εξαιρετικός *"Ανάδειξη κεντρικών εννοιών, ιδεών, οπτικών και δεξιοτήτων που θα διατρέχουν το περιεχόμενο ευρύτερων ενοτήτων του μαθήματος"*	

3. Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα κατά την προετοιμασία

Ποιοτικός Χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον η προετοιμασία των διδακτικών ενεργειών και των μέσων είναι ανύπαρκτη, ελλιπής ή εσφαλμένη στο μεγαλύτερο μέρος της.	Επαρκής, εφόσον σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων: i) ακολουθεί τη συστηματική προσέγγιση του σχεδιασμού της διδασκαλίας, που χαρακτηρίζεται από αντιστοίχιση στόχων, διδακτικών ενεργειών, εκπαιδευτικών μέσων και τρόπων αξιολόγησης με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. ii) επιλέγει σε ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων συνδυασμό διδακτικών μορφών παρουσίασης των γνώσεων, των διαδικασιών και των δεξιοτήτων και επεξεργασίας δεδομένων και σχεδιάζει διδακτικές και	Πολύ καλός, εφόσον σε ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων: i) σχεδιάζει μεικτές μορφές διδασκαλίας, που χαρακτηρίζονται από την εναλλαγή άμεσης προσφοράς γνώσεων και ερεθισμάτων, συστηματικής επίδειξης δεξιοτήτων, τεχνικών, διαδικασιών και χρήσης μέσων και υλικών και επεξεργασίας δεδομένων με στοιχεία προβληματισμού. ii) προβλέπει σαφείς ρόλους και διαδικασίες όπου διδάσκοντες και μαθητές, ως άτομα ή και ως μικρο–ομάδες, αλληλεπιδρούν κατά την παρουσίαση ή/και αναζήτηση δεδομένων της διδασκαλίας,	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, σχεδιάζει σε ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων πρόσφορες για την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών και τη φύση του διδακτικού αντικειμένου μαθησιακές δραστηριότητες αυτο–αξιολόγησης και ετερο–αξιολόγησης μεταξύ μαθητών, που συμβάλλουν στην αυτορρυθμιζόμενη μάθηση καθώς και στην ανάπτυξη στάσεων, αξιών και ικανοτήτων κριτικού εγγραμματισμού.

		μαθησιακές ενέργειες και τρόπους αξιολόγησης που εναρμονίζονται με τους διδακτικούς στόχους, το περιεχόμενο του διδακτικού αντικειμένου και το επίπεδο των μαθητών του και, παράλληλα, προβλέπει τη χρήση συμβατικών εκπαιδευτικών μέσων όπως χάρτες, προπλάσματα, όργανα, εργαλεία και απεικονίσεις.	στην επεξεργασία τους, στη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων. iii) χρησιμοποιεί εκπαιδευτικά μέσα, ακόμα και δικής του επινόησης, ανάλογων πάντοτε με τη μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών και τη φύση του διδακτικού αντικειμένου. iv) προωθεί, με τους σχεδιασμούς του, τους γνωσιακούς στόχους (έννοιες, γενικεύσεις, γνώσεις, δεξιότητες), την κριτική και τη δημιουργική σκέψη μέσα από διαδικασίες διαχωρισμού και διασύνδεσης, ανάλυσης και σύνθεσης των δεδομένων της ενότητας σε πλαίσιο διερευνητικής μάθησης. v) προωθεί, επίσης, με τους σχεδιασμούς του, τους κοινωνικο–συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς στόχους μέσα από μορφές συνεργασίας των μαθητών, όπως είναι η οργάνωση των μαθητών σε συνεργαζόμενες μικρο–ομάδες	

			μεικτής σύνθεσης ανάλογα και με την ηλικία τους. vi) προετοιμάζει και χρησιμοποιεί, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, εκτός από τα συμβατικά εκπαιδευτικά μέσα, και εναλλακτικά, όπως Τ.Π.Ε., εργαστήρια, πείραμα, βίντεο, φύλλα εργασίας δικής του σύνθεσης για τις ανάγκες της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. vii) προετοιμάζει και εφαρμόζει τρόπους αξιολόγησης πέρα από τους προβλεπόμενους στα σχολικά βιβλία για τις ανάγκες της τάξης του. viii) αξιοποιεί σε ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία, τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικο-πολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας, για την	

			επιλογή κατάλληλων διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΔΕ1.1 απουσία προετοιμασίας διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων ΔΕ1.2 ελλιπής προετοιμασία διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων ΔΕ1.3 εσφαλμένη προετοιμασία διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων	ΔΕ2.1 εναρμόνιση στόχων, διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων και τρόπων αξιολόγησης στη φύση του διδακτικού αντικειμένου και τα χαρακτηριστικά της τάξης ΔΕ2.2 συνδυαστική επιλογή προσεγγίσεων παρουσίασης και επεξεργασίας περιεχομένου διδασκαλίας στο ευρύτερης ενότητας μαθημάτων ΔΕ2.3 αντιστοίχιση στόχων, διδακτικών ενεργειών, μέσων και αξιολόγησης βάσει αρχών διαφοροποίησης ΔΕ2.4 αξιοποίηση συμβατικών μέσων διδασκαλίας	ΔΕ3.1 σχεδιασμός μεικτών μορφών παρουσίασης ή/και αναζήτησης και επεξεργασίας δεδομένων διδασκαλίας με σαφή αναφορά στους ρόλους εκπαιδευτικού, μαθητών και μικρο-ομάδων ΔΕ3.2 σχεδιασμός σαφώς διατυπωμένων διδακτικών ενεργειών που προωθούν υψηλού επιπέδου στόχους κατανόησης και ερμηνείας γνώσεων και ανάπτυξης σε (μετα-)γνωστική, κοινωνικο-συναισθηματικό και ψυχοκινητικό τομέα μέσα σε πλαίσιο συλλογικότητας ΔΕ3.3 αξιοποίηση συμβατικών και μη συμβατικών εκπαιδευτικών μέσων, έτοιμων ή δικής τους κατασκευής, προσαρμοσμένων στην ηλικία και τη φύση του μαθήματος για τις ανάγκες της διαφοροποιημένης	Επιπλέον: ΔΕ4.1 αξιοποίηση αυτο- και ετερο-αξιολόγησης για την ανάπτυξη της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης ΔΕ4.2 αξιοποίηση αυτο- και ετερο-αξιολόγησης για την ανάπτυξη ικανοτήτων κριτικού εγγραμματισμού.

			διδασκαλίας ΔΕ3.4 αξιοποίηση τρόπων αξιολόγησης πρόσφορων για τις ανάγκες της τάξης του.	

3. Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα κατά την προετοιμασία - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο και μέχρι τις δύο πρώτες βαθμίδες. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις δύο επόμενες βαθμίδες “πολύ καλός” και “εξαιρετικός”.

<table>
<tr><th>ΔΕΙΚΤΕΣ</th><th>ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</th></tr>
<tr><td>ΔΕ1.1 Ελλιπής
“Απουσία προετοιμασίας διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων”</td><td>Δεν υπάρχει προετοιμασία στο επίπεδο των διδακτικών ενεργειών.</td></tr>
<tr><td>ΔΕ2.1 Επαρκής
“Εναρμόνιση διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων και τρόπων αξιολόγησης στη φύση του διδακτικού αντικειμένου και τα χαρακτηριστικά της τάξης”</td><td>Υπάρχουν καταγραφές προγραμματισμού σε μακρο- ή μικρο- επίπεδο, οι οποίες μπορεί να είναι και σε μορφή πίνακα, ακόμα και σε μορφή σημειώσεων στο σχολικό βιβλίο όπου διακρίνεται η αντιστοιχία στόχων, διδακτικών ενεργειών και τρόπων αξιολόγησης του τύπου:

<table><tr><td>Στόχοι</td><td>Διδακτ. ενέργειες</td><td>Αξιολόγηση</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

ΔΕ3.1 Πολύ Καλός *"Σχεδιασμός μεικτών μορφών παρουσίασης ή/και αναζήτησης και επεξεργασίας δεδομένων διδασκαλίας με σαφή αναφορά στους ρόλους εκπαιδευτικού, μαθητών και μικρο-ομάδων"*	
ΔΕ4.1 Εξαιρετικός *"Αξιοποίηση αυτο- και ετερο- αξιολόγησης για την ανάπτυξη της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης"*	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΙΙ : ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Ταυτοποιήστε τις παρακάτω περιγραφές. Σε ποιο κριτήριο ανήκουν; (Παρέχονται οι απαντήσεις)

Περιγραφή	Κριτήριο
Ακολουθεί τη συστηματική προσέγγιση του σχεδιασμού της διδασκαλίας, που χαρακτηρίζεται από αντιστοίχιση στόχων, διδακτικών ενεργειών, εκπαιδευτικών μέσων και τρόπων αξιολόγησης με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.	ΔΕ
Φροντίζει στην ευρύτερη διδακτική ενότητα μαθημάτων οι στόχοι να καλύπτουν, πέρα από τον γνωστικό τομέα, βασικές πτυχές του συναισθηματικού, του κοινωνικού και του ψυχοκινητικού τομέα, όπως είναι η θετική αυτοεκτίμηση, η επικοινωνία, η συνεργασία, οι στάσεις, οι αξίες, ο συντονισμός δεξιοτήτων και τεχνικών, η καλλιτεχνική έκφραση, η διαχείριση συγκρούσεων, η αποδοχή του «διαφορετικού» και η αλληλεγγύη.	ΣΠ
Στηρίζεται για την προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας στο πρόγραμμα σπουδών και χρησιμοποιεί συμβατικά κυρίως εκπαιδευτικά μέσα, όπως το σχολικό βιβλίο.	ΣΠ
Λαμβάνει υπόψη, κατά τον προγραμματισμό της διδασκαλίας και του γενικότερου εκπαιδευτικού του έργου, τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ιδιαίτερα ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας των μαθητών που διδάσκει και τις προϋπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητές τους από τη φοίτησή τους στις προηγούμενες τάξεις ή από εξωσχολικές εμπειρίες.	ΜΘ

2. Διαβάστε τις παρακάτω Μελέτες Περίπτωσης και συζητήστε με τους συναδέλφους σας για τον τρόπο που θα ανατροφοδοτούσατε τις περιπτώσεις αυτές.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1: ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Νηπιαγωγός έχει ετοιμάσει σε χαρτί μεγέθους Α3 εννοιολογικό χάρτη για την προετοιμασία διαθεματικής ενότητας με θέμα “Παραμύθια με Λύκους”. Σ’ αυτήν την ανάλυση έχει λάβει υπόψη της γνωστικούς, συναισθηματικούς, κοινωνικούς, κιναισθητικούς στόχους παράλληλα προς την ανάπτυξη όλου του φάσματος της Πολλαπλής Νοημοσύνης κατά Gardner.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2: ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Η δασκάλα του πρώτου τμήματος της Β΄ τάξης συνεργάστηκε με τη δασκάλα του δεύτερου τμήματος, για να οργανώσει τις εκπαιδευτικές επισκέψεις των μαθητών στο μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος. Έχει προβλέψει δραστηριότητες στο πεδίο όπου κάθε μαθητής θα φωτογραφίσει , θα ερευνήσει, θα χειριστεί ειδική μικρή απόχη κτλ.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3: ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Μαθηματικός στη Β΄ Γυμνασίου έχει ετοιμάσει σειρά φύλλων εργασίας με πρωτότυπες ασκήσεις, που απαιτούν τεχνάσματα. Παράλληλα, αναφέρει προφορικά ότι οι μαθητές είναι πολύ αδύνατοι και αδιάφοροι. Δεν εκτιμούν τον κόπο που καταβάλει και τον χρόνο της τόσο επίπονης προετοιμασίας του.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 4: ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Σε μία 45λεπτη διδασκαλία η φιλόλογος έχει καταγράψει 7 στόχους, οι οποίοι υποστηρίζουν τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας στο μάθημα της Ιστορίας.

3. α) Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης.
β) Θεωρήστε ότι συζητάτε με τον εκπαιδευτικό για την προετοιμασία της διδασκαλίας και κάνετε καταγραφές στο προτεινόμενο δελτίο καταγραφών (που ακολουθεί) για το συγκεκριμένο κριτήριο.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΙΙ : ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ - ΔΕΛΤΙΟ ΕΠΙΤΟΠΙΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ

Κριτήρια	Καταγραφές	Σχόλια - Παρατηρήσεις
1. Μαθητές		
2. Στόχοι και Περιεχόμενο		
3. Διδακτικές Ενέργειες και Μέσα		

γ) Διαβάστε τις καταγραφές σας και στη συνέχεια λάβετε τις τελικές αποφάσεις στο Δελτίο Συνολικής Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού .Μην παραλείψετε να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας στη στήλη “Σχόλια”. Η αξιολογική σας κρίση πρέπει να είναι πάντα καλά τεκμηριωμένη.

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Συμπληρώνεται από το Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος ενσωματώνει την αξιολόγηση του Διευθυντή (πεδίο 4)

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ			ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**	
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον(Συντελεστής βαρύτητας 0,75):				
Κατηγορία ΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, (Συντελεστής βαρύτητας 0,50):				

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΕΝΤΥΠΟ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ (προαιρετικό)

Ο Φάκελος Εκπαιδευτικών Δράσεων και Επαγγελματικής Ανάπτυξης του εκπαιδευτικού μπορεί να περιλαμβάνει εργασίες, δείγματα μαθησιακών δραστηριοτήτων, φύλλα εργασίας, σημειώσεις, θέματα διαγωνισμάτων και εξετάσεων και σκέψεις του εκπαιδευτικού σχετικές με τον προγραμματισμό, τις επιλογές του σε θέματα περιεχομένου και προσεγγίσεων, τις μορφές συμπεριφοράς και τις ανάγκες των μαθητών του κτλ. Στην περίπτωση της προετοιμασίας της διδασκαλίας μπορεί *προαιρετικά* ο εκπαιδευτικός να υποβάλει ένα σύντομο υπόμνημα (έντυπο συμπλήρωσης) με τον σχεδιασμό του. Δείγμα του υπομνήματος αυτού παρατίθεται παρακάτω.

ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΕΝΤΥΠΟΥ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ (ΠΡΟΑΙΡΕΤΙΚΟ)

Αυτό το έντυπο το παραδίδει συμπληρωμένο ο εκπαιδευτικός στον αξιολογητή, πριν εκείνος να παρακολουθήσει τις δύο διδασκαλίες στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός θα συμπληρώσει ένα έντυπο για κάθε διδασκαλία.

Στοιχεία για τον προγραμματισμό μπορεί να συγκεντρώσει ο αξιολογητής από το αρχείο του εκπαιδευτικού, καθώς και **από τη συζήτηση που θα κάνει μαζί του,** στο πλαίσιο της οποίας ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να κάνει παρουσίαση του αρχικού σχεδιασμού, των ανασχεδιασμών και των αποκλίσεων κατά την ώρα της υλοποίησης της διδασκαλίας.

Ο αξιολογητής καλό είναι να παρέχει στον αξιολογούμενο ανατροφοδότηση σχετικά με το υπόμνημα και την προετοιμασία διδασκαλίας, εν γένει.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	
ΟΝΟΜΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ:	
ΤΑΞΗ:	ΤΜΗΜΑ:
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:	

ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ:
ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ: Να αναφέρετε επιγραμματικά τα κύρια χαρακτηριστικά των μαθητών σας (π.χ. προϋπάρχουσες γνώσεις, επίπεδο γλωσσομάθειας, σχέσεις μεταξύ τους, ιδιαιτερότητες, κ.λπ.).
ΘΕΜΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Να αναφέρετε επιγραμματικά το θέμα και τον κύριο ή τους κύριους διδακτικούς στόχους, (π.χ. Στη Χημεία οι μαθητές: 1. Να γνωρίσουν τις ιδιότητες των μετάλλων, 2. Να μπορούν να διακρίνουν τα μέταλλα από τα αμέταλλα αξιοποιώντας τις ιδιότητές τους). Να μην ξεπεράσετε τον χώρο που δίνεται παρακάτω. Προκειμένου για ωριαία διδασκαλία, καλό είναι οι στόχοι να είναι περιορισμένοι. Οι στόχοι μπορεί να αντληθούν και από τα διδακτικά πακέτα (βιβλίο μαθητή – τετράδιο εργασιών – βιβλίο (οδηγός) εκπαιδευτικού) και να χρησιμοποιηθούν αυτούσιοι ή τροποποιημένοι για λόγους διαφοροποίησης.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΚΑΙ ΜΕΣΑ: Σύμφωνα με τους στόχους, το επίπεδο των μαθητών σας και τη διδακτέα ύλη, να αναφέρετε πολύ σύντομα ποιες διδακτικές ενέργειες έναρξης και ολοκλήρωσης της διδασκαλίας και ποια μέσα θα αξιοποιήσετε.
ΑΛΛΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ:

Κατηγορία III : Διεξαγωγή Διδασκαλίας και Αξιολόγηση των Μαθητών

Συντελεστής βαρύτητας: 1,25
Αξιολογητής: Σχολικός Σύμβουλος
Κριτήρια Αξιολόγησης: 1. Προετοιμασία Μαθητών για τη Διδασκαλία του Νέου Μαθήματος, 2.Διδακτικές Ενέργειες & Εκπαιδευτικά Μέσα, 3. Ενεργοποίηση Μαθησιακών Διαδικασιών, 4. Εμπέδωση της Νέας Γνώσης και Αξιολόγηση των Μαθητών

Έννοιες Κλειδιά: διδασκαλία, στόχοι, ποικίλες/διαφοροποιημένες διδακτικές ενέργειες, ποικίλα/διαφοροποιημένες διδακτικές μαθησιακές δραστηριότητες, διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκες, προσανατολισμός μαθητών, προσφορά και αφομοίωση της γνώσης, διάλογος, διερευνητική μάθηση, εργασία σε ομάδες, φθίνουσα καθοδήγηση, γνωστική μαθητεία, κίνητρα για μάθηση, ενεργός εμπλοκή μαθητών,

Εισαγωγή: Τι είναι η Διεξαγωγή της Διδασκαλίας και η Αξιολόγηση των Μαθητών και ποια είναι η σπουδαιότητά τους

Τα κριτήρια της Κατηγορίας ΙΙΙ για τη Διεξαγωγή της Διδασκαλίας και την Αξιολόγηση των Μαθητών αναφέρονται στις εναλλακτικές προσεγγίσεις με τις οποίες ο εκπαιδευτικός μεθοδεύει τις **διδακτικές ενέργειες** και τις **μαθησιακές δραστηριότητες**, προκειμένου άμεσα να επιτύχει τους **στόχους** της ωριαίας διδασκαλίας και σταδιακά και σε βάθος χρόνου τους σκοπούς του διδακτικού αντικειμένου και τους απώτερους σκοπούς της εκπαίδευσης. Τόσο ο εκπαιδευτικός κατά τη διαμόρφωση των εναλλακτικών προσεγγίσεων όσο και ο αξιολογητής κατά την αποτίμησή τους πρέπει μεταξύ άλλων, να λαμβάνουν υπόψη τους τρεις βασικές παραμέτρους που είναι: (α) τα **Προγράμματα Σπουδών και το στηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό**, (β) η κοινωνικο-πολιτισμική σύνθεση και οι **διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκε**ς και δυνατότητες της τάξης και (γ) το **εκπαιδευτικό όραμα** της σχολικής μονάδας, όπως αποτυπώνεται στην αυτο-αξιολόγηση της. Η αγνόηση της πρώτης παραμέτρου δημιουργεί σοβαρές δυσλειτουργίες, της δεύτερης παραμέτρου στερεί στην εκπαιδευτική πράξη το φυσικό της πλαίσιο και η απουσία της τρίτης παραμέτρου καθιστά το έργο των εκπαιδευτικών διεκπεραιωτή διαδικασία που ακυρώνει κάθε προοπτική παιδείας.

Η σπουδαιότητα, καθώς και η αναγκαιότητα, της αξιολόγησης του τρόπου με τον οποίο διεξάγεται η διδασκαλία και της συνακόλουθης αποτίμησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων της είναι εμφανής, (α) διότι καταδεικνύει τον βαθμό στον οποίο όσα έχουν

προηγηθεί της διδασκαλίας στον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό και την προετοιμασία αλλά και όσα ενδοσχολικά και εξωσχολικά στοιχεία την επηρεάζουν συνταιριάστηκαν έτσι ώστε οι εφαρμοζόμενες εναλλακτικές προσεγγίσεις να υπηρετούν τους βασικούς σκοπούς της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας και (β) διότι λειτουργεί ως έναυσμα για τον αναγκαίο αναστοχασμό του εκπαιδευτικού, ο οποίος κινητοποιεί για διαρκή βελτίωση τόσον τον ίδιο όσο και τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετεί και, κατ΄ επέκταση, ωθεί προς βελτίωση το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στην Κατηγορία ΙΙΙ για τη Διεξαγωγή της Διδασκαλίας και την Αξιολόγηση των Μαθητών περιλαμβάνονται τέσσερα κριτήρια:

(Α) Η προετοιμασία των μαθητών για τη διδασκαλία που θα ακολουθήσει: Αναφέρεται στη διασφάλιση ψυχολογικών και μαθησιακών προϋποθέσεων, όπως τα κίνητρα μάθησης και οι προαπαιτούμενες γνώσεις, που είναι αναγκαίες για την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Για να επιτύχει κάτι τέτοιο ο εκπαιδευτικός, αφού πρώτα προσελκύσει την προσοχή των μαθητών να κεντρίσει το ενδιαφέρον τους, τους προετοιμάζει με τη γνωστοποίηση των διδακτικών στόχων, την αιτιολόγησή τους και τη συσχέτισή τους με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους. Υπάρχουν, βεβαίως, και περιπτώσεις (π.χ. διερευνητική διδασκαλία) κατά τις οποίες οι μαθητές μπορεί να συνειδητοποιήσουν τους στόχους στο τέλος του μαθήματος. Ακόμη, πρέπει να ενημερώσει με σαφήνεια τους μαθητές, κατά την έναρξη ή και αργότερα, για το *τι* και το *πώς* των δικών τους ρόλων και δραστηριοτήτων, ώστε να έχουν εξ αρχής μια γενική συνολική εικόνα της διαδικασίας που θα ακολουθήσει.

(Β) Οι διδακτικές ενέργειες του εκπαιδευτικού και τα εκπαιδευτικά μέσα που θα αξιοποιήσει: Οι διδακτικές ενέργειες και τα εκπαιδευτικά μέσα πρέπει σε όλες τις περιπτώσεις, ασχέτως διδακτικού αντικειμένου και στόχων, να αποσκοπούν στην ενεργοποίηση της γνωστικής εμπλοκής των μαθητών σε δραστηριότητες πρόσκτησης και επεξεργασίας των δεδομένων της διδασκαλίας, ώστε να κατανοήσουν τις σχέσεις που τα διέπουν, να τα ερμηνεύσουν και να αποτιμήσουν τις διαπιστώσεις τους. Η αναζήτηση, η ανάδειξη και ο σχολιασμός των σχέσεων διασφαλίζουν άμεσα τη βαθιά κατανόηση της νέας μάθησης και σταδιακά και μεσοπρόθεσμα αυξάνουν τις γνωσιακές προϋποθέσεις της περαιτέρω μάθησης και συμβάλλουν στη νοητική ανάπτυξη των μαθητών.

Για να επιτύχουν τη γνωστική ενεργοποίηση και την εμπλοκή των μαθητών, οι διδακτικές ενέργειες πρέπει να συγκροτούν οργανωμένες προσεγγίσεις με εσωτερικό ειρμό και πληρότητα (αρχή, μέση και τέλος) που θα ενσωματώνουν οργανικά και χωρίς κενά στην πορεία τους τις δραστηριότητες γνωστικής εμπλοκής των μαθητών σε ενδιαφέρουσες και προκλητικές πλευρές του μαθήματος της ημέρας που να συνδέονται -κατά το δυνατόν- με την καθημερινή ζωή. Με βάση τον βαθμό εμπλοκής και γνωστικής ενεργοποίησης των μαθητών που διασφαλίζουν οι εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις, μπορούμε να τις ταξινομήσουμε σε τρεις κατηγορίες;

(**1) Διδακτικές προσεγγίσεις προσφοράς και αφομοίωσης της γνώσης**, όπως είναι (α) η διήγηση, (β) η παρουσίαση και (γ) η επίδειξη. Από μόνες τους δεν διασφαλίζουν στον επιθυμητό βαθμό τη νοητική ενεργοποίηση των μαθητών και γι΄αυτό πρέπει είτε να χρησιμοποιούνται

συνδυαστικά με άλλες προσεγγίσεις ενεργού εμπλοκής των μαθητών είτε να εντάσσουν στην παραδοσιακή τους μορφή κατά ή μετά τη διδασκαλία πλήθος ερωτημάτων **συγκλίνουσας σκέψης** (μία ορθή απάντηση) και **αποκλίνουσας σκέψης** (ανοικτός αριθμός ανοικτών απαντήσεων ή/και προσεγγίσεων) που συνεπάγονται υποθέσεις, προβλέψεις και συσχετίσεις εννοιών και δεδομένων και αναζητήσεις αιτιωδών, χρονικών, λογικών, ιεραρχικών, ταξινομικών, συγκριτικών, προθετικών(τελολογικών) σχέσεων. Μέσω τέτοιου είδους ερωτημάτων διασφαλίζεται η γνωστική ενεργοποίηση και εμπλοκή των μαθητών και κατ΄ επέκταση η βαθύτερη κατανόηση της μάθησης, αλλά και η γνωστική ανάπτυξή τους. Τέλος, επισημαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να χρησιμοποιεί ρέοντα λόγο, με ζωντάνια, παραστατικότητα, επεξηγήσεις και παραδείγματα, που εντάσσει σταδιακά και ανάλογα με την ηλικία των μαθητών στοιχεία από τον γλωσσικό κώδικα του αντίστοιχου μαθήματος, ώστε να συμβάλει μακροπρόθεσμα στον λεξικο-γραμματικό εμπλουτισμό και την ακριβολογία του μαθητικού λόγου.

(2**) Διδακτικές προσεγγίσεις διαλογικής επεξεργασίας δεδομένων σε επίπεδο ολομέλειας της τάξης**, όπως είναι:
(α) Οι αλυσιδωτές **ερωταποκρίσεις,** όπου κάθε επόμενη ερώτηση του δασκάλου βασίζεται στην προηγούμενη απάντηση των μαθητών και έτσι εμβαθύνουν την κατανόηση.
(β) Ο **εξελισσόμενες διάλογος**, όπου ο εκπαιδευτικός με παρεμβάσεις του εμπλέκει όλο και περισσοτέρους μαθητές, υποδεικνύει νέες διαστάσεις, ζητά από τους μαθητές να εξηγήσουν, να τεκμηριώσουν τις απόψεις τους, να επιχειρηματολογήσουν, να συμπεράνουν και να αξιολογήσουν. Επιπλέον, διατηρεί την εστίαση του διαλόγου στο υπό συζήτηση θέμα, για το οποίο οι μαθητές αντλούν πληροφορίες, ιδέες και προτάσεις από τις εμπειρίες τους και τις άμεσες παρατηρήσεις.
(γ) Η **ελεύθερη συζήτηση** που αποτελεί εξέλιξη του διαλόγου και προσφέρεται για θέματα άμεσα συσχετιζόμενα με τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.
(δ) η ευρύτερα γνωστή **σωκρατική μαιευτική**.

(3) Διδακτικές προσεγγίσεις προβληματισμού και εξερεύνησης σε επίπεδο μαθητικών μικρο-ομάδων, όπως είναι η εργασία ανά δύο ή τρεις μαθητές και οι ποικίλες μορφές σχεδίων συλλογικής έρευνας, όπου με τη συμμετοχή των μαθητών διαμορφώνονται το θέμα και τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ομάδες εμπλέκονται στη συλλογή και την επεξεργασία δεδομένων, στη συναγωγή συμπερασμάτων, τα οποία και κοινοποιούν, αξιοποιώντας ποικίλους τρόπους αναπαράστασης της νέας γνώσης. Ο εκπαιδευτικός, στη λογική της φθίνουσας καθοδήγησης, παρέχει οδηγίες και βοήθεια στον βαθμό που το κρίνει αναγκαίο και, βέβαια, παρέχει συνεχώς τις αναγκαίες ανατροφοδοτήσεις, τονίζοντας τα θετικά και τα επιτεύγματα της ομάδας και προβάλλοντας τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες του.

(4) Διαμεσολαβητικές (mediative) προσεγγίσεις σε επίπεδο ολομέλειας τάξης συνήθως (αλλά, ανάλογα με την περίσταση,και σε επίπεδο μαθητικής μικρο-ομάδας ή σε ατομικό επίπεδο), όπου, στη λογική του κοινωνικού επικοιδομισμού, ο εκπαιδευτικός έχει κύριο ρόλο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά εμπλέκει ενεργά τους μαθητές σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος, αξιοποιώντας (α) στηρίγματα μάθησης, όπως είναι οι προοργανωτές, η διαλογική διερεύνηση, η γνωστική μαθητεία (cognitive apprenticeship), οι επιδείξεις, οι επεξηγήσεις και (β) μαθητικές ερωτήσεις για να εμπλέξει στη συνέχεια τους μαθητές σε επεξηγήσεις, σε υποθέσεις, σε ανταλλαγή επιχειρημάτων, σε αναζήτηση και επεξεργασία δεδομένων, σε διατυπώσεις συμπερασμάτων, σε αξιολογήσεις, προτάσεις κτλ. Αυτές οι διαμεσολαβητικές προσεγγίσεις αποδίδονται βιβλιογραφικά με τον όρο "φθίνουσα καθοδήγηση" (fading scaffolding), διότι ο βαθμός καθοδήγησης υποχωρεί καθώς οι μαθητές κατακτούν σταδιακά τη γνώση και αναπτύσσουν τις ποικίλες ικανότητες και στάσεις.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Είναι αυτονόητο ότι η ταξινόμηση των διδακτικών προσεγγίσεων σε τέσσερις κατηγορίες διευκολύνει την παρουσίαση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων, αλλά δεν αποτυπώνει αμιγείς περιπτώσεις της καθημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η οποία αξιοποιεί, όπως οφείλει, παραλλαγές και συνδυασμούς των παραπάνω προσεγγίσεων, χωρίς βέβαια, να περιορίζεται σε αυτές. Αυτό σημαίνει ότι μόνο ως γενικά πλαίσια αναφοράς μπορούν να αξιοποιηθούν οι κατηγοριοποιήσεις, κατά την κρίση του αξιολογητή, επισήμανση που αφορά, βεβαίως, ευρύτερα τα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

(Γ) Οι μαθησιακές δραστηριότητες υλοποίησης των στόχων του μαθήματος: Κύριος σκοπός των μαθησιακών δραστηριοτήτων δεν είναι, βέβαια, η ανάκληση πληροφοριών, χωρίς και αυτό να αποκλείεται σε περιπτώσεις επαναλήψεων και ανασκοπήσεων, αλλά η ενεργοποίηση **της γνωστικής τους εμπλοκής για την επεξεργασία δεδομένων και τη βαθύτερη κατανόηση της γνώσης,** δηλωτικής και διαδικαστικής. Βασικό στοιχείο της επεξεργασίας των δεδομένων αποτελεί η ανάλυση εννοιών και η αναζήτηση των ποικίλων σχέσεων που διέπουν τα δεδομένα της κοινωνικής και φυσικής πραγματικότητας . Τέτοιες είναι, για παράδειγμα, οι αιτιώδεις, οι χρονικές, οι λογικές, οι συγκριτικές, οι ιεραρχικές, οι ταξινομικές και οι προθετικές (τελολογικές) σχέσεις. Παρομοίως, στη γνωστική εμπλοκή των μαθητών και στη βαθύτερη κατανόηση των πραγμάτων συμβάλλουν οι επεξηγήσεις, οι παραθέσεις παραδειγμάτων και αναλογιών, οι συζητήσεις και η διαλεκτική επιχειρηματολογία στην ολομέλεια της τάξης και οι αναζητήσεις και επεξεργασίες δεδομένων στο πλαίσιο των μαθητικών μικρο-ομάδων. Η ολοκλήρωση των παραπάνω μαθησιακών διαδικασιών και των ομοίων τους καλό είναι να γίνεται με την ανακεφαλαίωση από τους μαθητές

των διαπιστώσεων και συμπερασμάτων και τον αναστοχασμό τους, τόσο για τη διαδικασία της μάθησης όσο και για την αποκτηθείσα νέα μάθηση και τις μαθησιακές, τεχνολογικές, κοινωνικές, αξιακές, ηθικές, περιβαλλοντικές, πολιτιστικές και λοιπές προεκτάσεις, όπου και όταν υπάρχουν τέτοιες. Τόσο οι τρόποι παραγωγής των γνώσεων και λοιπών πολιτιστικών αγαθών, αλλά και η ιστορία τους, όσο και οι τρόποι αξιοποίησής τους έχουν τέτοιες προεκτάσεις και, περιστασιακά τουλάχιστον, πρέπει να εξετάζονται στο σχολείο.

(Δ) Η εμπέδωση της νέας μάθησης και η αξιολόγηση των μαθητών: Όπως ο σχεδιασμός έτσι και η αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της διδασκαλίας αποτελεί εγγενές στοιχείο της διδακτικής παρέμβασης. Πρόκειται, μάλιστα, για εγγενή στοιχεία που βρίσκονται σε απόλυτη αντιστοιχία, διότι οι στόχοι του προγραμματισμού και της διδασκαλίας πρέπει να είναι και τα κύρια κριτήρια αξιολόγησης. Αυτό σημαίνει, εκτός των άλλων, ότι κατ΄αναλογία πρέπει και στην αξιολόγηση να εφαρμόζεται η αρχή της διαφοροποίησης μέσα από την ποικιλία τρόπων αξιολόγησης -και όχι μόνο με μολύβι και χαρτί- ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο, τους στόχους διδασκαλίας και τον προσανατολισμό που έχει δοθεί από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές. Παράλληλα, λαμβάνεται μέριμνα για τη διαβαθμισμένη κλιμάκωση του βαθμού δυσκολίας των ασκήσεων της αξιολόγησης. Επίσης, επισημαίνεται ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της μάθησης πρέπει να αξιοποιούνται για την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού.

Την ίδια στιγμή που οι ασκήσεις αξιολόγησης απαντούν στο ερώτημα της επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας και του προσανατολισμού που έχει δοθεί από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές, προωθούν αυτούς τους στόχους, διότι παρέχουν επιπρόσθετη ευκαιρία στους μαθητές να εφαρμόσουν τη νέα μάθηση σε παρόμοιες, ανάλογες και διαφορετικές καταστάσεις, διευκολύνοντας έτσι την εμπέδωση και τη μεταφορά της γνώσης. Ιδιαίτερα, μάλιστα, οι διαδικασίες αυτο-αξιολόγησης αναπτύσσουν τις μεταγνωστικές ικανότητες αυτορρύθμισης των μαθησιακής τους συμπεριφοράς και με τον τρόπο αυτό συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτονομίας του μαθητή, σημαντική προϋπόθεση για τον ενεργό μαθητή του σήμερα και τον ενεργό πολίτη του αύριο.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι κεντρικά ζητούμενα και στα τέσσερα κριτήρια της Κατηγορία ΙΙΙ είναι οι μαθητές (α) να κατακτήσουν νέες γνώσεις, ικανότητες, στάσεις και αξίες σε βάθος και να μπορούν να τις ερμηνεύουν, να τις μεταφέρουν σε διαφορετικά πλαίσια και να αναλύουν κριτικά τις κοινωνικο-ηθικές προεκτάσεις τους, (β) να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και ικανότητες κριτικής σκέψης, επικοινωνίας, συνεργασίας και μεθοδικής επεξεργασίας δεδομένων και (γ) να εμπλακούν με ενδιαφέρον, να παρακινηθούν, να κατανοήσουν τη συμβολή της νέας γνώσης στη ζωή τους, και να αναπτύξουν θεμελιώδεις αξίες, στάσεις και αντιλήψεις σύμφωνα και με τις αξίες του Προγράμματος Σπουδών καιτου Πολιτισμού μας γενικότερα . Επισημαίνεται ότι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της συνεργατικότητας, της αλληλεγγύης,

της συναισθηματικής ωριμότητας, των αξιών και των στάσεων πραγματώνεται ευκολότερα, όταν η επεξεργασία των δεδομένων ακολουθεί τη διερευνητική προσέγγιση και, μάλιστα, σε περιβάλλον μαθητικής ομάδας.

Σε σχέση με όλα τα παραπάνω, δεν πρέπει να λησμονεί ο εκπαιδευτικός ότι σημαντικό ρόλο παίζει ασφαλώς και το λεγόμενο «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα». Γι΄ αυτό πρέπει να έχει υπόψη του ότι τα ακόλουθα συμβάλλουν στην αποτελεσματική διδασκαλία:

(α)πρώτα απ΄ όλα οι σχέσεις και το εποικοδομητικό παιδαγωγικό κλίμα,

(β) ύστερα η δομημένη οργάνωση και προετοιμασία της διδακτικο-μαθησιακής διαδικασίας,

(γ) η υλοποίηση με κίνητρα, ενεργό μαθητή, διάδραση, ανάλογο εποπτικό υλικό, διαφοροποιημένη παιδαγωγική, και

(δ) η ανατροφοδότηση με σαφήνεια και ενίσχυση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων.

1. Προετοιμασία Μαθητών για τη Διδασκαλία του Νέου Μαθήματος

Ποιοτικός Χαρακτη-ρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον απουσιάζει κάθε μορφή ενημέρωσης και προετοιμασίας των μαθητών ή αυτή είναι ασαφής και δημιουργεί σύγχυση στους μαθητές και δεν φροντίζει για τη δημιουργία θετικού εκπαιδευτικού κλίματος.	Επαρκής, εφόσον: i) με άμεσο ή έμμεσο τρόπο, προσανατολίζει τους μαθητές στο θέμα, στους στόχους και στη διαδικασία κάθε μαθήματος. ii) ενεργοποιεί προηγούμενη γνώση μέσω σύνδεσης με προηγούμενα μαθήματα, με εμπειρίες μαθητών και με αναγκαίες επαναλήψεις. iii) επιχειρεί και κινητοποιεί σε	Πολύ καλός, εφόσον ανάλογα με τη φύση του διδακτικού αντικειμένου, την ηλικία και τα δεδομένα της τάξης του (***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) πριν από την έναρξη του κυρίως μέρους του μαθήματος, προετοιμάζει ψυχολογικά και μαθησιακά τους μαθητές με ανάπτυξη σχετικού προβληματισμού για τον τρόπο	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων αναφέρεται στις επιστημονικές αντιπαραθέσεις επί του διδακτέου θέματος, στην ιστορία του, σε εμπλεκόμενα διλήμματα

		ικανοποιητικό βαθμό το μαθητικό ενδιαφέρον, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, με την ανάδειξη αποριών και επισήμανση παρανοήσεων για θέματα του περιεχομένου του μαθήματος, με τη διατύπωση «προκλητικής» ερώτησης για ασυνήθιστα, αμφισβητήσιμα, ανεξήγητα στοιχεία του θέματος, με την υπογράμμιση της σημασίας του νέου μαθήματος και τη σχέση του με προηγούμενα και επόμενα και με τη γνωστοποίηση των μαθησιακών διαδικασιών που θα ακολουθήσουν. iv) εμπλέκει στις διαδικασίες του μαθήματος προετοιμασμένους μαθητές, ενεργοποιεί το θετικό εκπαιδευτικό κλίμα και διασφαλίζει γνωσιακή και ψυχολογική προετοιμασία και με τρόπους εναλλακτικούς ή και διαφορετικούς από τους παραπάνω, ανάλογα με τη φύση	μαθησιακής προσέγγισης των στόχων του, ανάλογα με τη φύση του θέματος. ii) αξιοποιεί, επιπλέον, κατά περίπτωση μαθήματος και ηλικίας τη σύνδεση του διδακτέου θέματος με την επικαιρότητα, με τις εμπειρίες των μαθητών και τις αναπαραστάσεις τους, όπως επίσης αξιοποιεί τη χρήση, ως προ–οργανωτών, ευρύτερων εννοιών και ιδεών καθώς και την προεπισκόπηση κάθε νέου μαθήματος με τη βοήθεια σχεδιαγραμμάτων ή εικόνων και τη διατύπωση υποθέσεων και προβλέψεων με βάση τους τίτλους και τις εικόνες ή με όποιον άλλον τρόπο κρίνει κατάλληλο για την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης και πρόσφορο για ενεργοποίηση κινήτρων και γνωσιακή προετοιμασία στο διδασκόμενο αντικείμενο. iii) δρομολογεί, με βάση τα	και στις κοινωνικο–ηθικές προεκτάσεις του, λαμβάνοντας υπόψη του τις εμπειρίες των μαθητών καθώς και την κοινωνικο–πολιτισμική σύνθεση και τις μαθησιακές ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών της τάξης του.

		του διδακτικού αντικειμένου, αλλά και τις συνθήκες της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, όπως αυτές αποτυπώνονται στην αυτοαξιολόγησή της.	δεδομένα της τάξης του, υψηλό επίπεδο μαθήματος με τη διατύπωση στόχων κριτικής σκέψης για την ανάδειξη σχέσεων που προωθούν τη βαθιά κατανόηση, την ερμηνεία και την εφαρμογή των γνώσεων, δεξιοτήτων, πρακτικών και τεχνικών. iv) κρατά μαθησιακά ενεργούς τους μαθητές στο σύνολό τους. v) αξιοποιεί όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία, τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικο - πολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας και τη φύση του διδασκόμενου μαθήματος, για την ψυχολογική και μαθησιακή προετοιμασία των μαθητών.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με	ΠΜ1.1 απουσία ενημέρωσης μαθητών για σκοπούς νέου μαθήματος ΠΜ1.2 απουσία ή ασαφής προετοιμασία	ΠΜ2.1 προσανατολισμός μαθητών σε θέμα, στόχους και διαδικασίες μαθήματος ΠΜ2.2 ενεργοποίηση προηγούμενης γνώσης σχετικής με θέμα μαθήματος	ΠΜ3.1 ψυχολογική και μαθησιακή προετοιμασία μαθητών και προβληματοποίηση θέματος ΠΜ3.2 σύνδεση θέματος με προϋπάρχουσες γνώσεις	Επιπλέον, στο πλαίσιο ευρύτερων ενοτήτων ΠΜ4.1 αναφορά σε επιστημονικές αντιπαραθέσεις επί θέματος

ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	μαθητών για νέο μάθημα ΠΜ1.3 απουσία προσπάθειας δημιουργίας θετικού κλίματος	ΠΜ2. 3 ικανοποιητική κινητοποίηση μαθητικού ενδιαφέροντος ΠΜ2.4 δημιουργία θετικού κλίματος, προετοιμασία για νέο και εμπλοκή αρκετών μαθητών	μαθητών και παροχή στηριγμάτων μάθησης (π.χ. προοργανωτές) ΠΜ3.3 διατύπωση στόχων κατανόησης και κριτικής σκέψης ΠΜ3.4 ενεργός εμπλοκή όλων σχεδόν των μαθητών	ΠΜ4.2 αναφορά σε εμπλεκόμενα διλήμματα ΠΜ4.3 αναφορά σε κοινωνικο-ηθικές προεκτάσεις

1. Προετοιμασία Μαθητών για τη Διδασκαλία του Νέου Μαθήματος - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα σε βαθμίδα της ποιοτικής: "ελλιπής" και "πολύ καλός". Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες "επαρκής" και "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΠΜ1.1 Ελλιπής "*Απουσία ενημέρωσης μαθητών για νέο μάθημα*"	Εκπαιδευτικός μπαίνει μέσα στην τάξη. Αρχίζει με παρατηρήσεις του τύπου "Δεν βλέπετε ότι μπήκα στην τάξη; Πάλι στους ίδιους και ίδιους θα κάνω παρατήρηση; Δεν μπορούμε να κάνουμε ένα μάθημα της προκοπής εδώ μέσα! " Όταν ησυχάσουν οι μαθητές τους ενημερώνει ότι θα συνεχίσει από εκεί που έμεινε την προηγούμενη εβδομάδα.
ΠΜ2.1 Επαρκής "*Προσανατολισμός μαθητών σε θέμα, στόχους και διαδικασίες μαθήματος*"	
ΠΜ3.1 Πολύ Καλός	Στη 2η ενότητα της Οδύσσειας εκπαιδευτικός κάνει επανάληψη με ερωτήσεις προς τους μαθητές.

"Ψυχολογική και μαθησιακή προετοιμασία μαθητών και προβληματοποίηση θέματος"	Στη συνέχεια τους προσανατολίζει στην ωριαία διδασκαλία με προ-οργανωτή έναν εννοιολογικό χάρτη, όπου εντοπίζει με τη συμβολή των μαθητών τις τρεις βασικές έννοιες του νέου μαθήματος. "Για αυτά τα τρία θέματα θα διαβάσετε, θα συζητήσετε και θα ερευνήσετε με τον διπλανό σας σήμερα".
ΠΜ4.1 Εξαιρετικός *"Αναφορά σε επιστημονικές αντιπαραθέσεις επί θέματος"*	

2. Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα

Ποιοτικός Χαρακτη-ρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον κινείται εκτός στόχων ή και περιεχομένου και η διδασκαλία του δεν έχει ειρμό και συνοχή.	Επαρκής, εφόσον σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων: i) διεξάγει το μάθημα, με σαφήνεια και ειρμό, εφαρμόζοντας, ανάλογα με τα δεδομένα της τάξης του, συνδυαστικά διδακτικές μορφές άμεσης παρουσίασης των γνώσεων ή επίδειξης	Πολύ καλός, εφόσον κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος: (***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) εφαρμόζει με ευελιξία διδακτικές μορφές επεξεργασίας των δεδομένων και προβληματισμού που δρομολογούν διδακτικο–	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, κατά περίπτωση σε ευρύτερη ενότητα μαθημάτων: i) αξιοποιεί συχνότερα διδακτικές μορφές

		διαδικασιών και δεξιοτήτων και επεξεργασίας δεδομένων, αξιοποιώντας τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα και εστιάζοντας στα δεδομένα του μαθήματος που κρίνει αναγκαία και σημαντικά. ii) μεταβαίνει ομαλά, με σαφή τρόπο, από τη μία διδακτική ή μαθησιακή δραστηριότητα στην άλλη, όπως π.χ. από την επεξεργασία των δεδομένων στη διατύπωση συμπερασμάτων. iii) παρακινεί και προσπαθεί να εμπλέξει στο μάθημα πρόθυμους και μη μαθητές με ποικίλες αλληλοσυσχετιζόμενες και μη ερωτήσεις και τους ανατροφοδοτεί αναλόγως. iv) ανακεφαλαιώνει το διδασκόμενο μάθημα και αξιοποιεί για εμπέδωση, κατά κανόνα, αποσπασματικές ερωτήσεις ανάκλησης, εξήγησης και εφαρμογής των νέων γνώσεων, δεξιοτήτων πρακτικών και τεχνικών και ελάχιστες αλληλοσυσχετιζόμενες	μαθησιακές διαδικασίες ενεργού μάθησης για την προώθηση, ποικίλων διδακτικών στόχων κατανόησης και ερμηνείας γνώσεων, εμπέδωσης δεξιοτήτων, πρακτικών και τεχνικών, καλλιέργειας αξιών και ανάπτυξης κριτικής σκέψης. ii) δεν περιορίζεται στην απλή παράθεση πληροφοριών, αλλά χρησιμοποιεί ερμηνευτικό λόγο για την ανάδειξη σχέσεων και προεκτάσεων και υποβάλλει τακτικά αλληλοσυσχετιζόμενες και όχι αποσπασματικές ερωτήσεις. iii) λαμβάνει υπόψη την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών για να καθορίσει μαθησιακές δραστηριότητες. iv) ακολουθεί τους ρυθμούς μάθησης των μαθητών, παρακολουθεί τη συμμετοχή και κατανόηση του διδασκόμενου μαθήματος από τους μαθητές και τους ανατροφοδοτεί ανάλογα. v) ζητάει από τους μαθητές να ανακεφαλαιώσουν .	προβληματισμού και ενεργοποιεί δεξιότητες κριτικής σκέψης για την αναζήτηση παραδοχών και κοινωνικο–ηθικών προεκτάσεων των γνώσεων, των διαδικασιών και των πρακτικών. ii) ενθαρρύνει, στον βαθμό που το επιτρέπει η ηλικία των μαθητών, την κριτική των πρακτικών που ακολουθούν ομάδες και θεσμοί. iii) παρέχει αυξημένα ποσοστά διδακτικού χρόνου στους μαθητές ενθαρρύνοντας τον μαθητικό λόγο για τη διατύπωση ιδεών, επεξηγήσεων, προτάσεων, ανακοινώσεων, κρίσεων, ερωτημάτων και αντιρρήσεων. iv) αξιοποιεί τα κατάλληλα διαθέσιμα εκπαιδευτικά μέσα, όπως είναι τα εργαστήρια, οι χώροι

		ερωτήσεις ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης. v) βασίζεται, κυρίως, στη χρήση του σχολικού βιβλίου και του διδασκαλικού λόγου. vi) ολοκληρώνει τη διδασκαλία εντός της διδακτικής ώρας μέσα σε θετικό κλίμα, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα.	vi) χρησιμοποιεί επιπρόσθετο μαθησιοκεντρικό εκπαιδευτικό υλικό, Τ.Π.Ε. και φύλλα εργασίας διαφοροποιημένης διδασκαλίας. vii) κατανέμει ανάλογα τον διδακτικό χρόνο σε διαδικασίες και ολοκληρώνει τη διδασκαλία εντός του προβλεπόμενου χρόνου. viii) εφαρμόζει, αλλά περιστασιακά, διαθεματικές εργασίες του σχολικού βιβλίου ή δικής του επινόησης. ix) εφαρμόζει με βάση την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας και τη φύση του διδασκόμενου μαθήματος, όποιες άλλες διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλα.	άθλησης και οι διαθεματικές εργασίες, και τις Τ.Π.Ε. για τη διαφοροποιημένη υποβοήθηση όλων των μαθητών και ιδιαίτερα εκείνων με μαθησιακές δυσκολίες. v) τοποθετεί το διδασκόμενο περιεχόμενο του μαθήματος σε ευρύτερο πλαίσιο συσχέτισης. vi) εξοικειώνει τους μαθητές σταδιακά και με βάση τα δεδομένα της τάξης του με τις δομές και τα λεξικο–γραμματικά χαρακτηριστικά του επιστημονικού, τεχνολογικού και καλλιτεχνικού λόγου.
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν,	ΔΕ1.1 διδασκαλία εκτός στόχων που τέθηκαν στον προγραμματισμό ΔΕ1.2 διδασκαλία	ΔΕ2.1 διεξαγωγή συνεκτικής διδασκαλίας χωρίς κενά και άλματα με συνδυαστική αξιοποίηση άμεσων και έμμεσων προσεγγίσεων, κατάλληλη χρήση	ΔΕ3.1 εφαρμογή διδακτικών μορφών ενεργού εμπλοκής μαθητών σε κατανόηση, ερμηνεία, ανακεφαλαίωση δεδομένων και σε ανάπτυξη	ΔΕ4.1 ενεργοποίηση κριτικής σκέψης για τοποθέτηση θέματος σε ευρύτερο πλαίσιο ή/και για αναζήτηση παραδοχών και

σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	εκτός περιεχομένου ΔΕ1.3 διδασκαλία χωρίς εσωτερικό ειρμό	μέσων και εστίαση στα σημαντικά ΔΕ2.2 παρώθηση και προσπάθεια εμπλοκής και ανατροφοδότησης ευρύτερου φάσματος μαθητών ΔΕ2.3 ολοκλήρωση διδασκαλίας με ανακεφαλαίωση και με ασκήσεις εμπέδωσης χαμηλού κυρίως επιπέδου και ελάχιστες υψηλού ΔΕ2.4 ολοκλήρωση διδασκαλίας εντός χρονικών ορίων σε θετικό κλίμα, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα	αξιών και κριτικής σκέψης ΔΕ3.2 χρήση ερμηνευτικού και όχι απλώς παραθετικού λόγου, καθώς και αλληλοσυσχετιζόμενων ερωτήσεων για βαθιά κατανόηση ΔΕ3.3 προσαρμογή μαθήματος σε ανάγκες δυνατότητες, ενδιαφέροντα μαθητών και παροχή ανάλογης ανατροφοδότησης ΔΕ3.4 εμπλουτισμός με επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό συμβατικά μέσα και ΤΠΕ που διευκολύνουν εφαρμογές διαφοροποίησης και διαθεματικών εργασιών	κοινωνικο-ηθικών προεκτάσεων των γνώσεων, διαδικασιών και πρακτικών και κριτική της στάσης ομάδων και ατόμων έναντι παραδοχών και προεκτάσεων ΔΕ4.2 ενθάρρυνση μαθητικού λόγου για διατύπωση ερωτημάτων, επεξηγήσεων, αντιρρήσεων ενστάσεων και επιχειρημάτων ΔΕ4.3 αξιοποίηση δομών, υποδομών και τεχνολογίας για στήριξη διαφοροποιημένων μορφών διδασκαλίας ΔΕ4.4 σταδιακή εξοικείωση μαθητών με λεξικο-γραμματικές επιλογές επιστημονικού, τεχνολογικού και καλλιτεχνικού λόγου

2. Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα- Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις δύο πρώτες βαθμίδες "ελλιπής" και "επαρκής". Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις δύο επόμενες βαθμίδες "πολύ καλός" και "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΔΕ1.1 Ελλιπής *"Διδασκαλία εκτός στόχων που τέθηκαν στον προγραμματισμό"*	Εκπαιδευτικός στο μάθημα των Αρχαίων ανακοινώνει ότι θα διδάξει την πρώτη κλίση ονομάτων και αντ΄ αυτού αφιερώνει όλη την ώρα στα λάθη που είδε στο τεστ στον τονισμό και στην εκ νέου διδασκαλία των τόνων και των πνευμάτων.
ΔΕ2.1 Επαρκής *"Διεξαγωγή συνεκτικής διδασκαλίας χωρίς κενά και άλματα με συνδυαστική αξιοποίηση άμεσων και έμμεσων προσεγγίσεων, κατάλληλη χρήση μέσων και εστίαση στα σημαντικά"*	Εκπαιδευτικός εξετάζει προηγούμενο, ανακοινώνει στόχους νέου μαθήματος. Κινητοποιεί τους μαθητές, αναθέτει στο τέλος της μετωπικής διδασκαλίας αναθέτει στους μαθητές να συζητήσουν μεταξύ τους ποια είναι τα βασικότερα σημεία του μαθήματος να ανακοινώσουν τις θέσεις τους 2-3 ομάδες και οι υπόλοιπες να συμπληρώσουν και να σχολιάσουν, πα΄ντα σε θετικό κλίμα.
ΔΕ3.1 Πολύ Καλός *"Εφαρμογή διδακτικών μορφών ενεργού εμπλοκής μαθητών σε κατανόηση, ερμηνεία, ανακεφαλαίωση δεδομένων και σε ανάπτυξη αξιών και κριτικής σκέψης"*	

ΔΕ4.1 Εξαιρετικός *"Ενεργοποίηση κριτικής σκέψης για τοποθέτηση θέματος σε ευρύτερο πλαίσιο ή/και για αναζήτηση παραδοχών και κοινωνικο-ηθικών προεκτάσεων των γνώσεων, διαδικασιών και πρακτικών και κριτική της στάσης ομάδων και ατόμων έναντι παραδοχών και προεκτάσεων"*	π.χ. Έχουν όλες οι θρησκείες κοινές αξίες; Αποδίδουν σε αυτές το ίδιο περιεχόμενο;

3. Ενεργοποίηση Μαθησιακών Διαδικασιών

Ποιοτικός Χαρακτη-ρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον αναθέτει μαθησιακές δραστηριότητες στους μαθητές χωρίς να συζητά, να διευκρινίζει και να τους	Επαρκής, εφόσον επιτυγχάνει επαρκώς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας οι μαθητές να παρακολουθούν, να απαντούν σε ερωτήσεις του εκπαιδευτικού και να συμμετέχουν,	Πολύ καλός, εφόσον κατά περίπτωση και στο πλαίσιο ευρύτερης ενότητας μαθημάτων(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***: i) οι μαθησιακές δραστηριότητες, ανάλογα με το διδασκόμενο μάθημα και θέμα, άπτονται γνωστικών, κοινωνικών – συναισθηματικών και ψυχοκινητικών	Εξαιρετικός, εφόσον με αποτελεσματικό τρόπο, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, οι μαθησιακές δραστηριότητες εστιάζουν, στο πλαίσιο μαθημάτων

	κατευθύνει και χωρίς να μεριμνά για την κατανόηση και τη μάθηση.	συνήθως ατομικά, σε συμβατικές μαθησιακές δραστηριότητες, που είναι κυρίως γνωσιο−κεντρικές ενώ ο λόγος τους, οι ιδέες τους, οι δεξιότητές τους και οι εμπειρίες τους έχουν μάλλον περιορισμένη θέση στην όλη διδασκαλία.	στόχων και αποβλέπουν στη διασφάλιση του βιώματος της επιτυχίας σε όλους τους μαθητές. ii) οι μαθητές, κατά τη διεξαγωγή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, σε πλαίσιο φθίνουσας καθοδήγησης και με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ενεργοποιούν νοητικές διαδικασίες για την επεξεργασία δεδομένων, ώστε, κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος, να κατανοήσουν σε βάθος κεντρικές έννοιες και ιδέες, να αναζητήσουν αιτιώδεις, χρονικές, λογικές, συγκριτικές, ιεραρχικές και προθετικές σχέσεις και αλληλεξαρτήσεις, να διατυπώσουν γενικεύσεις και αρχές και να προβούν σε κρίσεις και διεπιστημονικές και διαθεματικές συσχετίσεις. iii) οι μαθητές, κατά τη διεξαγωγή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, καθοδηγούμενοι, αυτενεργούν στην ανάλυση εικόνων, διαγραμμάτων και γραφημάτων, στη συσχέτιση με τις λεζάντες τους και κυρίως με το κείμενο, στην ανάλυση δομής κειμένων, στη συστηματική παρατήρηση πειραμάτων, επιδείξεων, αντικειμένων και	ευρύτερης ενότητας, βάσει των δεδομένων της συγκεκριμένης τάξης: i)σε διαλεκτικές αντιπαραθέσεις με ιδέες, πρακτικές και τεχνικές άλλων και με τα δεδομένα του ίδιου του αντικειμένου. ii) σε αναστοχαστική αντιπαράθεση με προσωπικές τους πρότερες γνώσεις, αντιλήψεις, ιδέες και πρακτικές. iii) στο πού, πώς, πότε και γιατί είναι σημαντικό να αξιοποιείται η νέα γνώση. iv) στην κοινωνική, ηθική και πολιτισμική διάσταση των γνώσεων και στην κριτική ανάλυση και αποτίμηση θέσεων, πρακτικών, τεχνικών και καταστάσεων με βάση αξιακά κριτήρια ηθικής, προσωπικής, πολιτισμικής και κοινωνικής φύσης, όπως είναι, π.χ. η κοινωνική δικαιοσύνη, που απαιτεί η ανάπτυξη υπεύθυνων και

			καταστάσεων, στην ανάλυση πρωτογενών πηγών και στη συναγωγή συμπερασμάτων. iv) οι μαθητές κατά τη διεξαγωγή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, με την ενθάρρυνση εκπαιδευτικού, επικοινωνούν και συνεργάζονται σε διαφοροποιημένης μορφής δραστηριότητες με συμμαθητές διαφορετικού «προφίλ» και κοινωνικοπολιτισμικής προέλευσης. v) οι μαθητές εμπλέκονται σε διαθεματικές εργασίες (project) για την ανάπτυξη μεθοδολογικών ικανοτήτων και αυτόνομης συλλογικής δράσης και διερευνητικής μάθησης. vi) οι μαθητές εμπλέκονται σε όποιες άλλες δραστηριότητες κρίνει ο εκπαιδευτικός παιδαγωγικά κατάλληλες, με βάση την ηλικία τους, τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας και τη φύση του διδασκόμενου μαθήματος, για την προώθηση της βαθύτερης κατανόησης του θέματος και την ανάπτυξη γνωστικών,	κριτικών πολιτών. v) στον σχεδιασμό ομαδικών διαθεματικών σχεδίων δράσης και στη διαμόρφωση πρωτότυπων προτάσεων και δημιουργικών συνθέσεων.

			κοινωνικο−συναισθηματικών και μεθοδολογικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων, τεχνικών, στάσεων και αξιών.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΜΔ1.1 απουσία οδηγιών και εξηγήσεων για μαθησιακές δραστηριότητες ΜΔ1.2 απουσία μέριμνας για υποβοήθηση κατανόησης μαθήματος	ΜΔ2.1 παρακολούθηση και συμμετοχή μαθητών στο μάθημα ΜΔ2.2 ατομικός τρόπος εργασίας μαθητών ΜΔ2.3 συμβατικές μαθητικές εργασίες γνωσιοκεντρικής φύσης ΜΔ2.4 περιορισμένη θέση στη διδασκαλία λόγου, ιδεών, εμπειριών, ικανοτήτων των μαθητών	ΜΔ3.1 ποικιλία μαθησιακών δραστηριοτήτων για κάλυψη γνωστικού, κοινωνικο-συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα και διασφάλιση βιώματος επιτυχίας σε όλους τους μαθητές ΜΔ3.2 εστίαση μαθησιακών δραστηριοτήτων γνωστικού τομέα στις βασικές έννοιες και στην ανάδειξη σχέσεων όλων των ειδών ΜΔ3.3 στήριξη αυτενέργειας μαθητών στην, κατά περίπτωση, ανάλυση πολυτροπικών κειμένων και πρωτογενών πηγών και στη συστηματική παρατήρηση πειραμάτων επιδείξεων καταστάσεων κτλ για εξαγωγή συμπερασμάτων ΜΔ3.4 αξιοποίηση μεικτής σύνθεσης μικρο-ομάδων στη διεξαγωγή διαθεματικών ερευνητικών εργασιών για ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργατικότητας και διερεύνησης	Επιπλέον, στο πλαίσιο ευρύτερων ενοτήτων ΜΔ4.1 εστίαση σε διαλεκτική αντιπαράθεση επί ιδεών, πρακτικών, τεχνικών και δεδομένων θέματος ΜΔ4.2 αναστοχασμός επί προσωπικών αντιλήψεων, γνώσεων, ιδεών και πρακτικών ΜΔ4.3 αναζήτηση τομέων, τρόπων και λόγων αξιοποίησης νέας γνώσης και κριτική ανάλυση της κοινωνικής, ηθικής και πολιτιστικής διάστασης της νέας γνώσης και των χρήσεών της ΜΔ4.4 υλοποίηση ομαδικών σχεδίων δράσης για την παραγωγή προτάσεων και συνθέσεων.

3. Ενεργοποίηση Μαθησιακών Διαδικασιών- Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις δύο πρώτες βαθμίδες "επαρκής" και "πολύ καλός". Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τη βαθμίδα "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΜΔ1.1 Ελλιπής *"Απουσία οδηγιών και εξηγήσεων για μαθησιακές δραστηριότητες "*	
ΜΔ2.1 Επαρκής *"Παρακολούθηση και συμμετοχή μαθητών στο μάθημα"*	Μαθητές δείχνουν εξοικειωμένοι με τις διδακτικές ενέργειες του εκπαιδευτικού και μετέχουν με προσοχή και ενεργά.
ΜΔ3.1 Πολύ Καλός *"Ποικιλία μαθησιακών δραστηριοτήτων για κάλυψη γνωστικού, κοινωνικο-συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα και διασφάλιση βιώματος επιτυχίας σε όλους τους μαθητές"*	Εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες και διαφοροποιεί το υλικό ανά ομάδα.
ΜΔ4.1 Εξαιρετικός *"Εστίαση σε διαλεκτική αντιπαράθεση επί ιδεών, πρακτικών, τεχνικών και*	

δεδομένων θέματος ”	

4. Εμπέδωση της Νέας Γνώσης και Αξιολόγηση των Μαθητών

Ποιοτικός Χαρακτη-ρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον παραλείπει την αξιολόγηση των μαθητών ή την υλοποιεί πλημμελώς ή με λανθασμένο τρόπο, όταν κυρίως, δεν λαμβάνει υπόψη του τους διδακτικούς στόχους και το περιεχόμενο της διδασκαλίας,την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του καθώς και τις ικανότητες	. Επαρκής, εφόσον κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος: i) χρησιμοποιεί για εμπέδωση ασκήσεις ανάκλησης και εφαρμογής του τύπου «Να συμπληρώσετε τα κενά», «Να διαγράψετε/υπογραμμίσετε ...», «Να αντιστοιχίσετε ...» και «Να λύσετε ...», «Να επαναλάβετε ...»". ii) χρησιμοποιεί κριτήρια αξιολόγησης σύμφωνα με	Πολύ καλός, εφόσον κατά περίπτωση ηλικίας και μαθήματος(***παρατηρούνται τα παρακάτω ή ισοδύναμά τους)***:: i) προβλέπει εναλλακτικούς τρόπους εμπέδωσης και διαφοροποιημένης αξιολόγησης γνώσεων, εννοιών, δεξιοτήτων, πρακτικών και τεχνικών. ii) αξιοποιεί εναλλακτικούς τρόπους αναπαράστασης της γνώσης, όπως είναι π. χ. οι περιλήψεις, τα δια−	Εξαιρετικός, εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης κατά περίπτωση στο πλαίσιο μαθημάτων ευρύτερης ενότητας: i) αναθέτει διαφοροποιημένες ασκήσεις εμπέδωσης ή και κατ’ οίκον εργασίες βάσει ενδιαφερόντων, ρυθμού μάθησης και βαθμού δυσκολίας για τους μαθητές.

	και τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους, αλλά και τα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας	τους στόχους της διδασκαλίας και τους γενικότερους σκοπούς του διδακτικού αντικειμένου. iii) αναθέτει κατ' οίκον εργασίες ανάλογης έκτασης και δυσκολίας, ώστε να μπορούν από μόνοι τους όλοι οι μαθητές να τις ολοκληρώσουν. iv) διαμορφώνει θέματα για διαγωνίσματα και εξετά–σεις σαφή και εντός ύλης.	γράμματα, οι εννοιολογικοί χάρτες, τα γραφήματα, οι προσομοιώσεις, οι συνθέσεις, οι κατασκευές, οι δρα–ματοποιήσεις, καθώς και ασκήσεις διατύπωσης και διασκευής προβλημάτων και μεταφοράς της γνώσης σε νέες καταστάσεις. iii) αξιοποιεί τα συμπεράσματά του από την αξιολόγηση για την ανατροφοδότηση των μαθητών και της διδασκαλίας του. iv) αναθέτει διαφοροποιημένες κατ' οίκον εργασίες. v) διαμορφώνει για τα διαγωνίσματα θέματα σαφή, εκτεταμένου εύρους και κλιμακούμενης δυσκολίας. vi) αξιοποιεί όποιον άλλον τρόπο κρίνει παιδαγωγικά κατάλληλο, με βάση την ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών της τάξης του, τα διαφοροποιημένα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της σχολικής μονάδας και τη φύση του	ii) προβλέπει διαδικασίες αυτο–αξιολόγησης και ετερο–αξιολόγησης με βάση κριτήρια που θέτει ο ίδιος ή οι μαθητές, αλλά και συνεργασίας σε μικρο–ομάδες, προκειμένου να συμβάλει στην ανάπτυξη κοινωνικών, γνωστικών και μετα–γνωστικών δεξιοτήτων. iii) αξιοποιεί, επικουρικά και όπου είναι εφικτό, τον φάκελο του μαθητή (portfolio). iv) αξιολογεί, περιστασιακά στη διάρκεια ευρύτερης ενότητας μαθημάτων, ψυχοσυναισθηματικούς, κοινωνικούς και ψυχοκινητικούς στόχους της διδασκαλίας με κλίμακες αυτο–αξιολόγησης και αυτο–εκτίμησης, συνεντεύξεις και στοχαστικά σχόλια από τον φάκελο του μαθητή.

			διδασκόμενου μαθήματος, και πρόσφορο για την εμπέδωση και την αξιολόγηση της συγκεκριμένης ενότητας.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: **Α**ξιολογητής παρατηρεί ποιοι από αυτούς ισχύουν, σε ποιο βαθμό και με ποια συχνότητα και ανάλογα βαθμολογεί.	ΕΑ1.1 παράληψη αξιολόγησης -πλημμελής ή λανθασμένος τρόπος αξιολόγησης ΕΑ1.2 αναντιστοιχία κριτηρίων αξιολόγησης με στόχους και περιεχόμενο διδασκαλίας ΕΑ1.3 αγνόηση ηλικιακών και κοινωνικο-πολιτισμικών δεδομένων και εφαρμογή μη προσαρμοσμένης στα δεδομένα της τάξης εμπέδωσης και αξιολόγησης	ΕΑ2.1 αξιοποίηση ασκήσεων ανάκλησης πληροφοριών και εφαρμογής τους ΕΑ2.2 αντιστοίχηση κριτηρίων αξιολόγησης με στόχους διδασκαλίας ΕΑ2.3 ανάθεση κατ΄οίκον εργασιών εντός χρονικών και μαθησιακών δυνατοτήτων των μαθητών ΕΑ2.4 σαφήνεια και αντιστοίχηση με διδαχθείσα ύλη θεμάτων για διαγωνίσματα και εξετάσεις	ΕΑ3.1 αξιοποίηση εναλλακτικών τρόπων εμπέδωσης και διαφοροποιημένης αξιολόγησης ΕΑ3.2 αξιοποίηση εναλλακτικών τρόπων αναπαράστασης της μάθησης και μεταφοράς της σε νέες καταστάσεις ΕΑ3.3 αξιοποίηση αποτελεσμάτων αξιολόγησης για ανατροφοδότηση μαθητών και εκπαιδευτικού ΕΑ3.4 διαφοροποίηση κατ΄οίκον εργασιών και θεμάτων για διαγωνίσματα	Επιπλέον στο πλαίσιο ευρύτερων ενοτήτων ΕΑ4.1 διαφοροποίηση ασκήσεων εμπέδωσης βάσει ενδιαφερόντων, ρυθμού μάθησης και βαθμού δυσκολίας ΕΑ4.2 αξιοποίηση αυτο- κα ετερο-αξιολόγησης ατόμων και ομάδων βάσει κριτηρίων για ανάπτυξη γνωστικών, κοινωνικών και μετα-γνωστικών ικανοτήτων ΕΑ4.3 επικουρική αξιοποίηση φακέλου μαθητή ΕΑ4.4 αξιολόγηση και μη γνωστικών στόχων με πρόσφορα μέσα

4. Εμπέδωση της Νέας Γνώσης και Αξιολόγηση Μαθητών - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο δεύτερος από τους δείκτες **χωρίς** ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο . Σας ζητείται να συμπληρώσετε τα ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς σε όλες τις βαθμίδες.

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΕΑ1.2 Ελλιπής “Αναντιστοιχία κριτηρίων αξιολόγησης με στόχους και περιεχόμενο διδασκαλίας ”	
ΕΑ2.2 Επαρκής “Αντιστοίχηση κριτηρίων αξιολόγησης με στόχους διδασκαλίας”	
ΕΑ3.2 Πολύ Καλός “Αξιοποίηση εναλλακτικών τρόπων αναπαράστασης της μάθησης και μεταφοράς της σε νέες καταστάσεις”	
ΕΑ4.2 Εξαιρετικός “Αξιοποίηση αυτο- κα ετερο-αξιολόγησης ατόμων και ομάδων βάσει κριτηρίων για ανάπτυξη γνωστικών, κοινωνικών και μετα-γνωστικών ικανοτήτων”	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΙΙΙ : ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

1. Ταυτοποιήστε τις παρακάτω περιγραφές. Σε ποιο κριτήριο ανήκουν; (Παρέχονται οι απαντήσεις)

Περιγραφή	Κριτήριο
Αξιοποίηση ασκήσεων ανάκλησης πληροφοριών και εφαρμογής τους	ΕΑ
Αξιοποιεί, επιπλέον, κατά περίπτωση μαθήματος και ηλικίας τη σύνδεση του διδακτέου θέματος με την επικαιρότητα, με τις εμπειρίες των μαθητών και τις αναπαραστάσεις τους, όπως επίσης αξιοποιεί τη χρήση, ως προ–οργανωτών, ευρύτερων εννοιών και ιδεών καθώς και την προεπισκόπηση κάθε νέου μαθήματος με τη βοήθεια σχεδιαγραμμάτων ή εικόνων και τη διατύπωση υποθέσεων και προβλέψεων με βάση τους τίτλους και τις εικόνες.	ΠΜ
Οι μαθητές κατά τη διεξαγωγή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, με την ενθάρρυνση εκπαιδευτικού, επικοινωνούν και συνεργάζονται σε διαφοροποιημένης μορφής δραστηριότητες με συμμαθητές διαφορετικού «προφίλ» και κοινωνικοπολιτισμικής προέλευσης.	ΜΔ
Αξιοποιεί συχνότερα διδακτικές μορφές προβληματισμού και ενεργοποιεί δεξιότητες κριτικής σκέψης για την αναζήτηση παραδοχών και κοινωνικο–ηθικών προεκτάσεων των γνώσεων, των διαδικασιών και των πρακτικών.	ΔΕ
Εφαρμόζει, αλλά περιστασιακά, διαθεματικές εργασίες του σχολικού βιβλίου ή δικής του επινόησης.	ΔΕ

Διαφοροποιεί ασκήσεις εμπέδωσης βάσει ενδιαφερόντων, ρυθμού μάθησης και βαθμού δυσκολίας.	ΕΑ

2. Διαβάστε τις παρακάτω Μελέτες Περίπτωσης και συζητήστε με τους συναδέλφους σας για τον τρόπο που θα ανατροφοδοτούσατε τις περιπτώσεις αυτές.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1: ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στη γωνιά με το μανάβικο οι μαθητές ετοιμάζονται να παίξουν μαγαζάκι. Νηπιαγωγός εξηγεί στα νήπια ακριβώς τι θα κάνουν και ανά δύο τούς αναθέτει έναν ρόλο. Προηγουμένως, έχουν φτιάξει δικά τους χρήματα. Τώρα η νηπιαγωγός λέει ότι είναι έτοιμοι να παίξουν το παιχνίδι “αγοράζω - πουλάω”. Για το παιχνίδι η νηπιαγωγός έχει ετοιμάσει συγκεκριμένες καρτέλες με εικόνες με τα αντικείμενα και το πλήθος τους που πρέπει να αγοραστεί . Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας παρατηρεί και σημειώνει σε φυλλάδιο αξιολόγησης των δεξιοτήτων γλώσσας και μαθηματικών σε ποιο επίπεδο ανταποκρίνονται τα νήπια (όσα μπορεί να παρακολουθήσει) .
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2: ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στην Γ’ τάξη οι μαθητές θα μελετήσουν τα φυτά. Ο εκπαιδευτικός έχει φέρει δείγματα φυτών σε σακουλάκια και έχει συζητήσει με τους μαθητές τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες για να απαντήσουν στα ερωτήματα. Στο τέλος παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους και διαφωνούν μεταξύ τους. Ο εκπαιδευτικός δεν παίρνει θέση στις διαφωνίες τους λέει ότι πρέπει να αποφασίσουν οι ίδιοι. Οι μαθητές συνεχίζουν μέχρι το τέλος της ώρας να διαπληκτίζονται.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3: ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στην ενότητα της Γλώσσας για τη “Ζωή στην Πόλη”, στην Ε΄ τάξη, που έχει στόχο να αναπτύξει δεξιότητες κατευθυντικού λόγου στους μαθητές, εκπαιδευτικός, με αφορμή το κείμενο για την παλιά γειτονιά και τους πλανόδιους πωλητές αρχίζει να μιλάει στους μαθητές για τα επαγγέλματα που χάθηκαν. Τους δείχνει φωτογραφίες από τα επαγγέλματα αυτά και συζητάει μαζί τους σε επίπεδο ολομέλειας της τάξης, για να ελέγξει τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους. Κάποιοι μαθητές μετέχουν με ενδιαφέρον. Όταν δείχνουν να θορυβούν και να

αδιαφορούν, τους δείχνει ένα σύντομο βίντεο (2΄) στον διαδραστικό για τον ηλεκτρικό σιδηρόδρομο της Αθήνας . Ολοκληρώνεται η ώρα (45΄) και οι μαθητές βγαίνουν για διάλειμμα.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 4: ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Στη Β΄ Λυκείου οι μαθητές εργάζονται στους υπολογιστές. Ο καθηγητής τους δίνει οδηγίες, αλλά φαίνεται σαν μόνο αυτός να τις ακούει. Τους μοιράζει φύλλο εργασίας με ηλεκτρονικές διευθύνσεις, στις οποίες πρέπει να αναζητήσουν πληροφορίες. Οι μαθητές εργάζονται ανά 3 ή 4 στους υπολογιστές. Άλλοι χαζεύουν, ενώ άλλοι εργάζονται. Ο καθηγητής δεν περιφέρεται να επικοινωνήσει με τους μαθητές και να δει αν υπάρχει κάποια ανάγκη, απλώς στέκεται κοντά στον πίνακα και υποβάλλει ή απαντά σε ερωτήσεις. Κατά το μέσο της διδασκαλίας ζητεί από τους μαθητές να του ανακοινώσουν ανά ομάδες τα ευρήματά τους . Κάποιοι ανταποκρίνονται. Συγχρόνως τα μέλη κάποιας ομάδας του ζητούν την άδεια να βγουν από την τάξη. Την δίνει χωρίς να ελέγχει. Ο τόνος του είναι ήπιος. Δεν παρατηρεί τους μαθητές, ακόμα κι όταν γίνεται θόρυβος. Δείχνει αποστασιοποιημένος. Όταν ολοκληρώνεται η διδακτική ώρα αναφέρει στους μαθητές ποια θα είναι η κατ΄ οίκον εργασία τους.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 5: ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Εκπαιδευτικός στην Β’ Γυμνασίου αρχίζει με παρατηρήσεις του τύπου “Δεν βλέπετε ότι μπήκα στην τάξη; Πάλι στους ίδιους και τους ίδιους θα κάνω παρατήρηση; Δεν μπορούμε να κάνουμε ένα μάθημα της προκοπής εδώ μέσα! “ Όταν ησυχάσουν οι μαθητές τους ενημερώνει ότι θα συνεχίσει από εκεί που έμεινε την προηγούμενη εβδομάδα και τους ζητεί να ανοίξουν τα τετράδιά τους, να πάρουν τον γνώμονα και τον χάρακα και να σχεδιάσουν ό,τι σχεδιάζει στον πίνακα. Σχεδιάζει στον πίνακα και εξηγεί, ενώ οι μαθητές άλλοι τον παρακολουθούν και άλλοι μιλάνε και γελάνε. Κάποια στιγμή γυρνάει και δίνει την εντολή στους μαθητές να επιλύσουν την άσκηση που τους έβαλε στον πίνακα. Κάποιοι μαθητές συνομιλούν. Τους κάνει παρατήρηση. “Μα, κύριε, συζητάμε για το μάθημα”. Ο καθηγητής απαντά: “Να μη συζητάτε τίποτα για το μάθημα με τον διπλανό σας. Ό,τι θέλετε σ΄ εμένα. Ακούσατε;” Συνεχίζει λύνοντας ασκήσεις του βιβλίου στον πίνακα. Ένα τέταρτο πριν να ολοκληρωθεί η ώρα μοιράζει στους μαθητές φύλλο εργασίας με δικές του ασκήσεις. Κάποιες λύνονται στον πίνακα με τη συμβολή μεμονωμένων μαθητών. Άλλες τους ζητάει να τις λύσουν μόνοι τους. Στο τέλος μαζεύει το φύλλο εργασίας και λέει στους μαθητές ότι δεν θα βάλει βαθμό, απλά θέλει να δει τι κατάλαβαν από τη διδασκαλία.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 6: ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής στην Α΄ Γυμνασίου εκπαιδευτικός βάζει τους μαθητές σε σειρά και τους εξηγεί παιχνίδι με μπάλες. Οι μαθητές ξεκινούν να παίζουν και κάποιοι δείχνουν να μην κατανοούν τους κανόνες. Εκπαιδευτικός μαζεύει πάλι την ομάδα και δείχνει εκ νέου τις σωστές επιλογές, χρησιμοποιώντας παραδείγματα από την παρατήρηση των ενεργειών των μαθητών του. Οι μαθητές παρακολουθούν με ενδιαφέρον και χωρίς διάσπαση τις επισημάνσεις εκπαιδευτικού. Ξεκινούν εκ νέου να παίζουν, ενώ, παράλληλα εκπαιδευτικός ενισχύει τις σωστές μαθητικές ενέργειες με ενθαρρυντικές παρατηρήσεις. Στο τέλος της διδασκαλίας μαζεύει πάλι τους μαθητές, ζητεί να κάνουν τη δική τους ανασκόπηση και τις δικές τους επισημάνσεις για όσα πρέπει να τηρήσουν.

3. α) Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης ή μία δική σας, την οποία πρέπει να περιγράψετε.
β) Θεωρήστε ότι πρέπει να κάνετε πρώτες καταγραφές στο προτεινόμενο δελτίο καταγραφών (που ακολουθεί) για τη διδασκαλία που παρακολουθήσατε.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΙΙΙ : ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ- ΔΕΛΤΙΟ ΕΠΙΤΟΠΙΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ

Κριτήρια	Καταγραφές	Σχόλια - Παρατηρήσεις
1. Προετοιμασία Μαθητών για τη Διδασκαλία του Νέου Μαθήματος		
2.Διδακτικές Ενέργειες & Εκπαιδευτικά Μέσα		
3. Ενεργοποίηση Μαθησιακών Διαδικασιών		

4. Εμπέδωση της Νέας Γνώσης και Αξιολόγηση των Μαθητών		

γ) Διαβάστε τις καταγραφές σας και στη συνέχεια λάβετε τις τελικές αποφάσεις στο Δελτίο Συνολικής Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού .Μην παραλείψετε να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας στη στήλη "Σχόλια". Η αξιολογική σας κρίση πρέπει να είναι πάντα καλά τεκμηριωμένη.

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Συμπληρώνεται από τον Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος ενσωματώνει την αξιολόγηση του Διευθυντή (πεδίο IV)

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ		ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ	
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον (Συντελεστής βαρύτητας 0,75)				
Κατηγορία ΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, (Συντελεστής βαρύτητας 0,50)				
Κατηγορία ΙΙΙ – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1,25)				

Κατηγορία IV – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια

Συντελεστής βαρύτητας: 1,50, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια:
1) Τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις,
2) Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτο – αξιολόγησή της,
3) Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς
Αξιολογητής: Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.
Σχετικό άρθρο. Άρθρο 14 του Π.Δ.

Έννοιες Κλειδιά: Υπηρεσιακή συνέπεια, υπαλληλικές υποχρεώσεις, αυτο – αξιολόγηση , προγραμματισμός, επικοινωνία, συνεργασία, σχέδια δράσης, εξωδιδακτικές εργασίες, δίκτυα συνεργασίας,

Εισαγωγή: Τι είναι η υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια και ποια η σημασία της

Ο εκπαιδευτικός εκτός από το καθαρά διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο έχει υποχρεώσεις που απορρέουν από την υπαλληλική του ιδιότητα ως δημοσίου ή ιδιωτικού λειτουργού. Οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντά του περιγράφονται στην υπουργική απόφαση περί καθηκόντων (ΦΕΚ 1340/2002). Το Πεδίο 4 αφορά στην "Υπηρεσιακή Συνέπεια και Επάρκεια" αναφέρεται στις υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού που απορρέουν τόσο από την υπαλληλική του ιδιότητα, την οποία αποκτά προκειμένου να ασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο, όσο και από την παιδαγωγική του ιδιότητα. Οι υπηρεσιακές υποχρεώσεις είναι ανάλογες με τις αντίστοιχες υποχρεώσεις και των υπολοίπων υπαλλήλων και αφορούν στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως υπηρεσιακής δομής. Οι παιδαγωγικές υποχρεώσεις αναφέρονται στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως εκπαιδευτικού οργανισμού "που μαθαίνει". Οι υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού περιγράφονται στην Υ.Α. Φ.353.1./324/105657/Δ1/16/10/2002 (ΦΕΚ 1340/2002) γνωστή ως καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών.

1. Τυπικές Υπαλληλικές Υποχρεώσεις

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον ανταποκρίνεται ελάχιστα ή πλημμελώς στις τυπικές υπαλληλικές του υποχρεώσεις.	εφόσον ανταποκρίνεται επαρκώς στα προβλεπόμενα καθήκοντά του και, γενικώς, λειτουργεί ως αξιόπιστο μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου, προσέρχεται στο σχολείο έγκαιρα, εφαρμόζει το ωρολόγιο πρόγραμμα, εκτελεί τις εφημερίες επιμελώς, φροντίζει για την ασφάλεια των μαθητών, αναλαμβάνει καθήκοντα και εργασίες για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενημερώνει έγκαιρα για τις απουσίες των μαθητών και συμμετέχει στη λήψη και εφαρμογή αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων.	εφόσον, πέρα από τις τυπικές του υπηρεσιακές υποχρεώσεις, συμμετέχει ενεργά με προτάσεις και πρωτοβουλίες στις συνεδριάσεις του συλλόγου των διδασκόντων για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και συμβάλλει έμπρακτα και με θετικό τρόπο στην υλοποίηση των σχετικών αποφάσεων.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υπο περίπτωσης, μετέχει ενεργά και στηρίζει, με το έργο του, το συνολικό διοικητικό και εν γένει εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας, μετέχοντας σε επιτροπές που αναλαμβάνουν δράσεις προς όφελός της.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής	ΥΥ1.1 Γενικευμένη και	ΥΥ2.1 Τυπική ανταπόκριση στην	Πλήρης ανταπόκριση στα τυπικά υπαλληλικά καθήκοντα	Επιπλέον της προηγούμενης κατηγορίας.

(διευθυντής), με βάση τη συστηματική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους κρίνει και μετά από τεκμηρίωση κατατάσσει τον εκπαιδευτικό στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	συστηματική υπαλληλική ασυνέπεια ΥΥ1.2 Αδιαφορία συμμετοχής στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων ΥΥ1.3 Συστηματική απροθυμία ανάληψης εργασιών ΥΥ1.4 Αδυναμία ή έλλειψη ενδιαφέροντος για βελτίωση στάσης και συμπεριφοράς	**πλειονότητα** των τυπικών υπαλληλικών καθηκόντων ΥΥ2.2 Τυπική συμμετοχή στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων ΥΥ2.3 Προθυμία ανάληψης εργασιών ΥΥ2.4 Εφαρμογή αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων	και επιπλέον: ΥΥ3.1 Ενεργός συμμετοχή στα συλλογικά όργανα του σχολείου ΥΥ3.2 Κατάθεση προτάσεων ΥΥ3.3 Ανάληψη πρωτοβουλιών ΥΥ3.4 Συμβολή στην υλοποίηση συλλογικών αποφάσεων	ΥΥ4.1 Συμπεριφορά με ηγετικά στοιχεία ΥΥ4.2 Κατάθεση καινοτόμων προτάσεων ΥΥ4.3 Ανάληψη σημαντικών πρωτοβουλιών που αναδεικνύουν τον εκπαιδευτικό σε βασικό πυλώνα στήριξης του διοικητικού έργου της σχολικής μονάδας -ΥΥ4.4 Ανάληψη και υλοποίηση δύσκολων εργασιών του σχολείου

1. Τυπικές Υπαλληλικές Υποχρεώσεις - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο τρίτος από τους δείκτες με (απολύτως) ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις βαθμίδες “ελλιπής” και “πολύ καλός”. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες “επαρκής” και “εξαιρετικός”.

ΔΕΙΚΤΕΣ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
ΥΥ1.3 Ελλιπής *«Συστηματική απροθυμία ανάληψης εργασιών»*	Εκπαιδευτικός επικαλείται συστηματικά ότι είναι αρχαιότερος και πιο καταπονημένος και αρνείται να αναλάβει εργασίες που του αναθέτει ο σύλλογος διδασκόντων.
ΥΥ2.3 Επαρκής *«Προθυμία ανάληψης εργασιών»*	
ΥΥ3.3 Πολύ Καλός *" Ανάληψη πρωτοβουλιών "*	Εκπαιδευτικός ανακοινώνει στον σύλλογο διδασκόντων ότι θα επιθυμούσε να συμμετέχει σε δράσεις καθαριότητας και εξωραϊσμού του προαύλιου χώρου του σχολείου. Καταθέτει παράλληλα και σχέδιο δράσης με χρονοδιάγραμμα, συμμετοχή μαθητών και κόστος.
ΥΥ4.1 Εξαιρετικός *" Ανάληψη σημαντικών πρωτοβουλιών που αναδεικνύουν τον εκπαιδευτικό σε βασικό πυλώνα στήριξης του διοικητικού έργου της σχολικής μονάδας"*	

2. Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως «οργανισμού που μαθαίνει» και στις διαδικασίες αυτο–αξιολόγησής της

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον συμμετέχει ελάχιστα ή πλημμελώς στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.	εφόσον: α. συμμετέχει ενεργά, ως μέλος του συλλόγου διδασκόντων, στον προγραμματισμό και στις διαδικασίες αυτο–αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, β. ανταποκρίνεται άνετα στις σύνθετες ψυχοπαιδαγωγικές και διδακτικές απαιτήσεις της σχολικής τάξης και διασφαλίζει τον εύρυθμο, αποτελεσματικό και παιδαγωγικο–διδακτικό τρόπο λειτουργίας της τάξης του και της σχολικής μονάδας, γ. συμμετέχει και συμβάλλει στην υλοποίηση των	εφόσον κατά κανόνα: α. συνεργάζεται με συναδέλφους για την καθιέρωση κοινών κριτηρίων σε θέματα αξιολόγησης, αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς και ανάθεσης κατ’ οίκον εργασιών, β. συμβάλλει ενεργά στην επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων, που εμποδίζουν την ομαλή λειτουργία της σχολικής τάξης και της σχολικής μονάδας, γ. αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και πραγματοποιεί με επιτυχία εξωδιδακτικές εργασίες και εκδηλώσεις της τάξης και του σχολείου, δ. συμμετέχει ενεργά στις περιοδικές συναντήσεις ομάδας εκπαιδευτικών που	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, ανάλογα με τις ανάγκες και τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας: α. πρωτοστατεί και συμμετέχει σε συστηματικές και οργανωμένες πρωτοβουλίες τύπου «έρευνα δράσης» για την αντιμετώπιση ευρύτερης έκτασης προβλημάτων του σχολείου, όπως είναι η μειωμένη συμμετοχή στο μάθημα, τα προβλήματα πειθαρχίας εντός και εκτός σχολικής τάξης, η σχολική βία και τα φαινόμενα ρατσισμού, β. λειτουργεί ως αποτελεσματικός συντονιστής συνεργαζόμενης ομάδας εκπαιδευτικών, που αποβλέπει στη βελτίωση εκπαιδευτικών πρακτικών, γ. πρωτοστατεί για τη συμμετοχή

		εκδηλώσεων που οργανώνονται από την τάξη του και το σχολείο καθώς και στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών δράσεων που προγραμματίστηκαν στο πλαίσιο της αυτο–αξιολόγησής της, δ. επικοινωνεί και συνεργάζεται με συναδέλφους ή άλλους ειδικούς.	οργανώνονται για κοινό προγραμματισμό και υλοποίηση των δράσεων που έχουν προγραμματιστεί στο πλαίσιο της αυτο–αξιολόγησης και αποβλέπουν στη βελτίωση πρακτικών και στην επίλυση κοινών προβλημάτων της σχολικής τάξης και της σχολικής μονάδας.	της τάξης του και του σχολείου σε δίκτυα συνεργασίας με άλλα σχολεία, δ. ανταλλάσσει με συναδέλφους επισκέψεις στις τάξεις τους και συζητούν θέματα βελτίωσης των εκπαιδευτικών και διδακτικών πρακτικών τους.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (διευθυντής), με βάση τη συστηματική παρουσία και δράση του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους κρίνει και μετά από τεκμηρίωση κατατάσσει τον	ΣΛ1.1 Πλήρης αδιαφορία για τον προγραμματισμό προβλεπόμενων δράσεων της σχολικής μονάδας. ΣΛ1.2 Σημαντικές ελλείψεις ή αδυναμίες ως προς τις ψυχοπαιδαγωγικές και διδακτικές απαιτήσεις της	ΣΛ2.1 Τυπική συμμετοχή σε διαδικασίες προγραμματιμού και αυτοαξιολόγησης, ΣΛ2.2 Επάρκεια στη διαχείριση σχολικής τάξης, ΣΛ2.3 Συμμετοχή στην υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων και δράσεων, ΣΛ2.4 Τυπική επικοινωνία και συνεργασία με τους	ΣΛ3.1 Ενεργός συμμετοχή στις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, ΣΛ3.2 Ανάληψη εξωδιδακτικών πρωτοβουλιών παιδαγωγικού χαρακτήρα. ΣΛ3.3 Πρωτοβουλίες για υιοθέτηση κοινών παιδαγωγικών στάσεων στο σχολείο, ΣΛ3.4 Συνεργασία με συναδέλφους σε θέματα διδασκαλίας και αξιολόγησης	Επιπλέον: ΣΛ4.1 Ηγετικός ρόλος σε διαδικασίες αντιμετώπισης μεγάλης έκτασης προβλημάτων του σχολείου, όπως ρατσισμός κ.α., ΣΛ4.2 Συμμετοχή σε δράσεις ενδοσχολικής επιμόρφωσης, ΣΛ4.3 Οργάνωση δειγματικών διδασκαλιών και ανταλλαγής επισκέψεων σε τάξεις άλλων εκπαιδευτικών, ΣΛ4.4 Προώθηση προγραμμάτων διασχολικής συνεργασίας.

εκπαιδευτικό στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	σχολικής τάξης,. ΣΛ1.3 Αδιαφορία για την υλοποίηση προβλεπόμενων δράσεων της σχολικής μονάδας, ΣΛ1.4 Αδιαφορία ή αδυναμία επικοινωνίας και συνεργασίας με τους άλλους συναδέλφους και τη διεύθυνση του σχολείου.	συναδέλφους του.	των μαθητών.	

2. Συμμετοχή στη Λειτουργία της Σχολικής Μονάδας και στις Διαδικασίες Αυτο-αξιολόγησής της- Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με (απολύτως) ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις βαθμίδες “επαρκής” και “πολύ καλός”. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες “ελλιπής” και “εξαιρετικός”.

ΔΕΙΚΤΕΣ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
ΣΛ1.1 Ελλιπής «*Πλήρης αδιαφορία για τις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης*»	
ΣΛ2.1 Επαρκής *«Τυπική συμμετοχή σε διαδικασίες προγραμματιμού και αυτοαξιολόγησης»*	Στον σύλλογο διδασκόντων εκπαιδευτικός προσφέρεται να συμμετέχει σε μια δράση που θα είναι και άλλοι εκπαιδευτικοί του σχολείου, τους οποίους εμπιστεύεται, και θα μπορεί να διεκπεραιώσει καλύτερα τη δράση που τους έχει ανατεθεί και είναι «η καταγραφή των απόψεων των γονέων για το επίπεδο συνεργασίας με το σχολείο».
ΣΛ3.1 Πολύ Καλός *“ Ενεργός συμμετοχή στις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ”*	Εκπαιδευτικός ανακοινώνει στον σύλλογο διδασκόντων ότι μπορεί να προσκομίσει ερωτηματολόγιο για τη δράση «η καταγραφή των απόψεων των γονέων για το επίπεδο συνεργασίας με το σχολείο». Επίσης, καταθέτει προτάσεις για το πλαίσιο και τη διαδικασία συλλογής και αξιοποίησης των δεδομένων που θα συγκεντρωθούν.
ΣΛ4.1 Εξαιρετικός Επιπλέον, “*Ηγετικός ρόλος σε διαδικασίες αντιμετώπισης μεγάλης έκτασης προβλημάτων του σχολείου, όπως ρατσισμός κ.α.*”	

3. Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και με φορείς

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον συνεργάζεται περιστασιακά και ελάχιστα με γονείς και φορείς.	εφόσον επικοινωνεί και ανταλλάσσει πληροφορίες με τους γονείς στις προβλεπόμενες συναντήσεις, προκειμένου να σχηματίσει πληρέστερη εικόνα για τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών του, ενώ παράλληλα ενημερώνει τους γονείς για τους στόχους και τον τρόπο λειτουργίας της τάξης και οριοθετεί, εγκαίρως, τον ρόλο τους.	εφόσον: α. ενθαρρύνει την επικοινωνία της οικογένειας με το σχολείο και διασφαλίζει τις προϋποθέσεις για τη συμμετοχή όλων των γονέων στις προγραμματισμένες συναντήσεις, κατά τις οποίες προσφέρει υψηλά επίπεδα ενημέρωσης και καθοδήγησης των γονέων στον ρόλο τους σε σχέση με τις σχολικές υποχρεώσεις των παιδιών τους. β. αξιοποιεί τοπικούς φορείς και πραγματοποιεί εκπαιδευτικές επισκέψεις, για τις οποίες προετοιμάζει κατάλληλα τους μαθητές του, εμπλέκοντάς τους σε	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, οργανώνει και συντονίζει αποτελεσματικά την υλοποίηση δράσεων για το σχολείο, και όχι μόνο για την τάξη του, που φέρνουν το σχολείο σε συνεργασίες διάρκειας με άλλα σχολεία και φορείς, όπως είναι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα τοπικά, εθνικά και ευρωπαϊκά, τα οποία παρέχουν προστιθέμενη αξία στην πρακτική της σχολικής μονάδας και της σχολικής τάξης, ενώ παράλληλα εμπλέκει, όπου κρίνεται σκόπιμο και αναγκαίο, γονείς και φορείς, με επικουρικούς ρόλους, σε δράσεις της σχολικής μονάδας.

			δραστηριότητες πριν από, κατά και μετά την επίσκεψη.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (διευθυντής), με βάση το συστηματικό τρόπο άσκησης των καθηκόντων του στο συγκεκριμένο πεδίο κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, κρίνει και μετά από τεκμηρίωση κατατάσσει τον εκπαιδευτικό στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	ΕΣ1.1 Ασυνέπεια κατά τις ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς. ΕΣ1.2 Ελλιπής ενημέρωση των γονέων, ΕΣ1.3 Αδιαφορία για την ενημέρωσή του επί ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών του. ΕΣ1.4 Αδιαφορία επικοινωνίας με φορείς για θέματα που βελτιώνουν την παρεχόμενη εκπαίδευση	ΕΣ2.1 Συνεπής παρουσία κατά τις ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς, ΕΣ2.2 Επαρκής ανταπόκριση στην πλειονότητα των τυπικών/συμβατικών υποχρεώσεων σχετικά με την επικοινωνία και ενημέρωση των γονέων ΕΣ2.3 Επικοινωνία με τους γονείς για ενημέρωση επί ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών του. ΕΣ2.4 Ενημέρωση για φορείς	ΕΣ3.1 Ανάπτυξη υψηλότερων επιπέδων επικοινωνίας με τους γονείς, πέραν των τυπικών υποχρεώσεων, ΕΣ3.2 Συνεργασία με γονείς για υποστήριξη μαθητών, ΕΣ3.3 Επικοινωνία και συνεργασία με τοπικούς φορείς ΕΣ3.4 Συστηματική προετοιμασία και αξιοποίηση εκπαιδευτικών επισκέψεων	ΕΣ4.1 Ανάληψη πρωτοβουλιών για την υλοποίηση δράσεων της σχολικής μονάδας, ΕΣ4.2 Συμμετοχή σε εθνικά ή και διεθνή προγράμματα, ΕΣ4.3 Προώθηση συνεργασιών του σχολείου με γονείς και φορείς σε τοπικό και ευρύτερο επίπεδο, ΕΣ4.4 Προώθηση δράσεων ανοίγματος του σχολείου στην κοινωνία.

3. Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και με φορείς - Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πρώτος από τους δείκτες με (απολύτως) ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα/επίπεδο σε βαθμίδα/επίπεδο στις βαθμίδες "επαρκής" και "πολύ καλός". Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες "ελλιπής" και "εξαιρετικός".

ΔΕΙΚΤΕΣ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
ΕΣ1.1 Ελλιπής «*Ασυνέπεια κατά τις ενημερωτικές συναντήσεις με γονείς*»	
ΕΣ2.1 Επαρκής *«Συνεπής παρουσία κατά τις ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς»*	Παρευρίσκεται πάντοτε με συνέπεια στην ώρα του και ενημερωμένος στις συναντήσεις με τους γονείς.
ΕΣ3.1 Πολύ Καλός «Ανάπτυξη υψηλότερων επιπέδων επικοινωνίας με τους γονείς, πέραν των τυπικών υποχρεώσεων»	Εκπαιδευτικός βρίσκεται σε επικοινωνία με τους γονείς για να αντιμετωπίσουν από κοινού θέματα της σχολικής μονάδας, αλλά και πιο εξειδικευμένα που μπορεί να αφορούν μεμονωμένες υποθέσεις, για π.χ. οι γονείς διασφαλίζουν κουστούμια για θεατρική παράσταση.
ΣΛ4.1 Εξαιρετικός Επιπλέον, "*Ηγετικός ρόλος σε διαδικασίες αντιμετώπισης μεγάλης έκτασης προβλημάτων του σχολείου, όπως ρατσισμός κ.α.*"	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ IV – ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ

1. Ταυτοποιήστε τις παρακάτω περιγραφές. Σε ποιο κριτήριο ανήκουν; (Παρέχονται οι απαντήσεις)

Περιγραφή	Κριτήριο
Συνεργάζεται με συναδέλφους για την καθιέρωση κοινών κριτηρίων σε θέματα αξιολόγησης, αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς και ανάθεσης κατ' οίκον εργασιών. .	ΣΛ
Ως αξιόπιστο μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου, προσέρχεται στο σχολείο έγκαιρα, εφαρμόζει το ωρολόγιο πρόγραμμα, εκτελεί τις εφημερίες επιμελώς, φροντίζει για την ασφάλεια των μαθητών, αναλαμβάνει καθήκοντα και εργασίες για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενημερώνει έγκαιρα για τις απουσίες.	ΥΥ
Επικοινωνεί και ανταλλάσσει πληροφορίες με τους γονείς στις προβλεπόμενες συναντήσεις, προκειμένου να σχηματίσει πληρέστερη εικόνα για τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών του, ενώ παράλληλα ενημερώνει τους γονείς για τους στόχους και τον τρόπο λειτουργίας της τάξης και οριοθετεί, εγκαίρως, τον ρόλο τους.	ΕΣ
Συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα τοπικά, εθνικά και ευρωπαϊκά, τα οποία παρέχουν προστιθέμενη αξία στην πρακτική της σχολικής μονάδας και της σχολικής τάξης, ενώ παράλληλα εμπλέκει, όπου κρίνεται σκόπιμο και αναγκαίο, γονείς και φορείς, με επικουρικούς ρόλους, σε δράσεις της σχολικής μονάδας.	ΕΣ

2. Διαβάστε τις παρακάτω Μελέτες Περίπτωσης και συζητήστε με τους συναδέλφους σας για τον τρόπο που θα ανατροφοδοτούσατε τις περιπτώσεις αυτές.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1
Εκπαιδευτικός προσέρχεται στο σχολείο συνήθως με το κτύπημα του κουδουνιού αρκετές μάλιστα φορές και με καθυστέρηση. Πολύ συχνά, ιδίως κατά την πρώτη ώρα, καθυστερεί και επικαλείται την αυξημένη κυκλοφορία. Παρά τις συστάσεις του διευθυντή, το φαινόμενο επαναλαμβάνεται συχνά. Κατά την εκτέλεση της εφημερίας καθυστερεί να προσέλθει στη θέση ευθύνης του και συχνά έχουν εκδηλωθεί διαπληκτισμοί μαθητών σχεδόν μπροστά του χωρίς ο ίδιος να αντιδρά. Κάποια στιγμή ο διευθυντής τον βρήκε στο Κυλικείο να φτιάχνει τον καφέ του. Σε σχετική παρατήρηση του διευθυντή απαντά «ε και τι έγινε, παιδιά είναι». Κατά την κατάθεση της βαθμολογίας τριμήνου καθυστέρησε αναιτιολόγητα επί πενθήμερο, ενώ ταυτόχρονα διαπιστώθηκε ότι ως υπεύθυνος τμήματος είχε κάνει πολλά λάθη κατά την καταχώριση των απουσιών.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2
Εκπαιδευτικός κατά τις προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς προβαίνει σε βιαστική ενημέρωση με στερεότυπο τρόπο, όπως: «Θέλει περισσότερο διάβασμα» και «Δεν προσέχει στο μάθημα». Όταν οι γονείς προσπαθούν να δώσουν πληροφορίες στον εκπαιδευτικό για τον μαθητή, εκείνος απαντά «Αυτά είναι δικαιολογίες. Να κάτσει να διαβάσει περισσότερο». Κατά τις προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς συχνά προφασίζεται κώλυμα και δεν παρευρίσκεται. Στον διευθυντή λέει «όποιος γονιός θέλει ας έλθει την Τετάρτη την 3^{η} ώρα που έχω κενό να τον ενημερώσω». Την Τετάρτη μετά την προγραμματισμένη ενημέρωση, στην οποία είχε απουσιάσει, είχαν έλθει πέντε γονείς για ενημέρωση. Ο εκπαιδευτικός βιαζόταν να τελειώσει. Σε σχετική παρατήρηση που δέχθηκε από γονέα αντέδρασε εριστικά λέγοντας «Μα είναι δυνατόν να μη μπορούμε να χαλαρώσουμε λίγο;» Αποτέλεσμα ήταν να δημιουργηθεί μικρής έκτασης επεισόδιο με έναν γονέα.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3
Εκπαιδευτικός ενημερώνει τους γονείς ότι οι μαθητές έχουν αδυναμία και ελλείψεις στα Μαθηματικά και γι΄ αυτόν τον λόγο θα τους κρατάει στο σχολείο δύο φορές την εβδομάδα για μία ώρα μετά το σχόλασμα για να τους κάνει ενισχυτική διδασκαλία. Συγχρόνως, οργανώνει με τους γονείς εξωσχολικές δράσεις που ενδυναμώνουν τις σχέσεις σχολείου – οικογένειας και εμπλουτίζουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες των μαθητών. Έχει όμως δυσκολία να συνεργαστεί με άλλους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας στις δράσεις αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, επειδή, όπως λέει, του φορτώνουν το μεγαλύτερο μέρος της κοινής εργασίας και νιώθει κορόιδο.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 4
Εκπαιδευτικός καθυστερεί το πρωί και δυσανασχετεί όποτε του ανατίθενται από τον διευθυντή εργασίες γραμματειακής φύσεως. Αντίθετα, όσον αφορά στην εργασία με τους μαθητές, δεν αρκείται σε ζητήματα που αφορούν στο γνωστικό μέρος αλλά είναι ευαισθητοποιημένος και σε θέματα που αφορούν στον ψυχοσυναισθηματικό κόσμο των μαθητών, με τους οποίους έχει πολύ καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Οργανώνει επισκέψεις σε μουσεία και την τοπική βιβλιοθήκη. Είναι συντονιστής προγράμματος Comenius και συμμετείχε με τους μαθητές της τάξης του στο πρόγραμμα ecomobility.

3. α) Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης.

β) Θεωρήστε ότι συζητάτε με τον εκπαιδευτικό για τη συμμετοχή του στη λειτουργία του σχολείου και στη συνεργασία του με τους γονείς και κάνετε καταγραφές στο προτεινόμενο δελτίο καταγραφών (που ακολουθεί) για το συγκεκριμένο κριτήριο.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ IV – ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ - ΔΕΛΤΙΟ ΕΠΙΤΟΠΙΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ

Κριτήρια	Καταγραφές	Σχόλια - Παρατηρήσεις
1. Τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις,		
2. Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτο – αξιολόγησή της,		
3. Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς		

γ) Διαβάστε τις καταγραφές σας και στη συνέχεια λάβετε τις τελικές αποφάσεις στο Δελτίο Συνολικής Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού .Μην παραλείψετε να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας στη στήλη “Σχόλια”. Η αξιολογική σας κρίση πρέπει να είναι πάντα καλά τεκμηριωμένη.

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Συμπληρώνεται από τον Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος ενσωματώνει την αξιολόγηση του Διευθυντή (πεδίο IV)

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ		ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ	
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον (Συντελεστής βαρύτητας 0,75)				
Κατηγορία ΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, (Συντελεστής βαρύτητας 0,50)				
Κατηγορία ΙΙΙ – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1,25)				
Κατηγορία ΙV – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια (Συντελεστής βαρύτητας 1,50)				

Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

Συντελεστής βαρύτητας: 1

Αξιολογητής: Ο Σχολικός Σύμβουλος .

Κριτήρια: 1) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη, .2) Επαγγελματική ανάπτυξη

Έννοιες Κλειδιά: επιστημονική συγκρότηση, τυπικά προσόντα, επιμόρφωση, θέσεις ευθύνης,

Εισαγωγή: Τι είναι η Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

Η επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνονται στους τομείς που αξιολογούνται καθώς θεωρείται ότι συνδέονται με το εκπαιδευτικό έργο. Περιλαμβάνει δύο σκέλη α) την επιστημονική συγκρότηση και β) την επαγγελματική ανάπτυξη.

Η επιστημονική συγκρότηση περιλαμβάνει: σπουδές, πτυχίο, μετεκπαιδεύσεις, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, διδακτορικό δίπλωμα, τη γλωσσομάθεια και άλλα διπλώματα που σχετίζονται με την τέχνη και τον πολιτισμό αλλά και πιστοποιημένες επιμορφώσεις που η πολιτεία κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντικές για το έργο ενός εκπαιδευτικού, όπως ΤΠΕ,

Η επαγγελματική ανάπτυξη περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία που αποκτώνται α) από την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού σε διάφορα θεσμοθετημένα προγράμματα σχετικά με: το γνωστικό αντικείμενο ή/και τη διδακτική του, παιδαγωγικά ζητήματα, β) την άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις ευθύνης που οδηγούν τον εκπαιδευτικό σε απόκτηση ιδιαίτερων επαγγελματικών εμπειριών και γ) σε γενικές εκπαιδευτικές δράσεις όπως άσκηση επιμορφωτικού έργου, συγγραφή βιβλίων ή επιστημονικών άρθρων, συμμετοχή σε επιστημονικά ή εκπαιδευτικά συνέδρια είτε ως ακροατής είτε ως εισηγητής (βλ και Ν. 3879/10 για τη Δια Βίου Μάθηση).

Συνολικά, τα κριτήρια της επιστημονικής συγκρότησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης σηματοδοτούν τα κίνητρα του εκπαιδευτικού για την προσωπική του βελτίωση και το ενδιαφέρον του για το παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό του έργο.

Ως προς την έννοια της «επαγγελματικής ανάπτυξης» (professional development) άλλοι μελετητές την ορίζουν ως μια σειρά διαδικασιών που στοχεύουν στην αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών, των πεποιθήσεων και την επίδοση των μαθητών (Griffin, 1983), ενώ άλλοι συνδέουν την επαγγελματική ανάπτυξη με τη σχολική κουλτούρα, την ανάπτυξη επαγγελματικής ευθύνης και την εν γένει συνειδητοποίηση ενός ευρύτερου ρόλου στον οποίο καλείται να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός (Grossman, 1994). Παράλληλα, υπάρχουν και εκείνοι οι μελετητές που πιστεύουν ότι στην περίπτωση της επαγγελματικής ανάπτυξης, ο εκπαιδευτικός εκούσια μπαίνει σε μια διαδικασία αλλαγής σε τρία επίπεδα: προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό (Bell & Gilbert, 1994, Robertson & Murrihy, 2006).

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005:79), η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνίσταται στην «σταδιακή απόκτηση: α) εξειδικευμένων επιστημονικων γνώσεων και δεξιοτήτων, αποτελεσματικών στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης, β) προσωπικών σχημάτων κατανόησης των εκπαιδευτικών καταστάσεων και γ) ικανοτήτων διακριτικής παρέμβασης, που είναι απαραίτητα στοιχεία, ώστε ο εκπαιδευτικός, με αίσθημα επαγγελματικής επάρκειας και ευθύνης να προβαίνει στη στοχαστικο-κριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών καταστάσεων, αντιλήψεων και πρακτικών και στην αποτελεσματική παρέμβαση, με στόχο να προωθήσει τους μαθησιακούς, αναπτυξιακούς, κοινωνικούς, πολιτικούς και ηθικούς σκοπούς της εκπαίδευσης».

Με βάση αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις, γίνεται κατανοητό ότι, με την επαγγελματική ανάπτυξη, ο εκπαιδευτικός προσδοκά την βελτίωσή του στον επαγγελματικό τομέα, την αύξηση των γνώσεών του και τη διεύρυνση των δεξιοτήτων του. Έτσι, αν ο εκπαιδευτικός λαμβάνει μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν σαφείς και πρακτικές γνώσεις, που θα είναι σε θέση να εφαρμόσει στη δουλειά του, τότε είναι δυνατόν να βελτιώσει τις σχέσεις του με τους συναδέλφους του, να αλλάξει στάσεις και πεποιθήσεις και να αυξήσει το επαγγελματικό του κύρος. Σε όλα αυτά τα οφέλη θα πρέπει να προστεθεί και η μισθολογική άνοδος, η οποία αποτελεί σε κάθε περίπτωση ένα ισχυρό κίνητρο.

1. Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να χαρακτηρίζεται ελλιπής	Κάθε εκπαιδευτικός κατατάσσεται τουλάχιστον στην κατηγορία «επαρκής», δεδομένου ότι είχε όλα τα εκ του νόμου απαιτούμενα προσόντα για διορισμό, βάσει των οποίων και διορίστηκε.	εφόσον συντρέχουν στο πρόσωπό του δύο (2) τουλάχιστον, από τις κάτωθι προϋποθέσεις: i) έχει δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή αναγνωρισμένο πτυχίο αλλοδαπής. ii) έχει πτυχίο Μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης. iii) είναι κάτοχος διπλώματος σπουδών από αναγνωρισμένο δημόσιο φορέα σε αντικείμενα που αφορούν στην τέχνη, τον πολιτισμό, το περιβάλλον, την επιστήμη ή την τεχνολογία. iv) διαθέτει πιστοποίηση	εφόσον, συντρέχουν στο πρόσωπό του α) δύο (2), τουλάχιστον, από τις προϋποθέσεις της προηγούμενης υποπερίπτωσης και επιπλέον είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου ή β) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος με εμφανή τη συνεχή παρακολούθηση των επιστημονικών εξελίξεων μέσω συνεδρίων, εισηγήσεων, δημοσιεύσεων κ.λπ.

			στις Τ.Π.Ε. οποιουδήποτε επιπέδου. ν) γνωρίζει μία ξένη γλώσσα σε επίπεδο Β2, σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του ν. 2740/1999.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής Σχολικός Σύμβουλος μελετά το βιογραφικό του εκπαιδευτικού και αξιολογεί το φάκελο με τα παραστατικά στοιχεία που υποβάλλει ο εκπαιδευτικός.		Βασικό πτυχίο διορισμού		

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Α. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο μεταπτυχιακό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατέχει μόνο ένα από τα προσόντα της κατηγορίας που τον κατατάσσει στην κατηγορία «πολύ καλός». Η κατοχή του μεταπτυχιακού αντιστοιχεί σε υψηλότερη κατηγορία και συνεπώς δεν μπορεί να μην προσμετρηθεί. Συνεπώς έχει όλα τα απαιτούμενα για να καταταγεί στην κατηγορία «πολύ καλός». Προφανώς το μεταπτυχιακό δίπλωμα είναι ανώτερο από ένα δίπλωμα σε τέχνη και πολιτισμό. Συνεπώς η αριθμητική κατάταξη θα πρέπει να είναι ανάλογη.

Β. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσονται;
Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Προφανώς ο εκπαιδευτικός Ψ, πρέπει να αξιολογηθεί με περισσότερες αξιολογικές μονάδες από τον Χ.

Γ. **Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα σε τέχνη, ή πολιτισμό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2, δίπλωμα άλλης ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ. Πώς κατατάσσονται;**
Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ενώ στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση που προσεγγίζει το ανώτατο όριο της κατηγορίας.

Δ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο διδακτορικό δίπλωμα και τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας.

Ε. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο: μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα όμως τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο μέσο όριο της κατηγορίας.

ΣΤ. Εκπαιδευτικός διαθέτει: μεταπτυχιακό δίπλωμα, διδακτορικό δίπλωμα, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση ΤΠΕ. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο ανώτατο όριο της κατηγορίας.

Ζ. Εκπαιδευτικός διαθέτει περισσότερα του ενός μεταπτυχιακά, διδακτορικό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ και δίπλωμα μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας επιπέδου Β2. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται η ανώτατη αριθμητική αξιολόγηση δηλαδή 100.

Η. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι, καθώς και δίπλωμα ξένης γλώσσας μη αναγνωρισμένο. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι Πώς κατατάσσονται;
Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ήτοι στο εύρος 61- 65, ενώ στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται λίγο μεγαλύτερη αριθμητική αξιολόγηση λόγω της γλωσσομάθειας ήτοι στο εύρος 65- 68.

Θ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο δύο διπλώματα διαφορετικών ξένων γλωσσών. Πώς κατατάσσεται;
Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία πολύ καλός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

Ι. Σε εκπαιδευτικό κλάδου ξένων γλωσσών, αναγνωρίζεται η γλωσσομάθεια της γλώσσας που αντιστοιχεί στον κλάδο του;
Όχι.

ΙΑ. Σε εκπαιδευτικό κλάδου πληροφορικής, αναγνωρίζεται η πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής επιπέδου Ι; Πώς κατατάσσεται;

Όχι.

ΙΒ. Εκπαιδευτικός δεν διαθέτει τίποτε περισσότερο από το βασικό του πτυχίο, ούτε καν κάποιας μορφής γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ αλλά μη πιστοποιημένη. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

ΙΓ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός». Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση περί το μέσο της κλίμακας.

ΙΔ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον ένα εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση περί το μέσο της κλίμακας.

ΙΕ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον δύο εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση μεγαλύτερη από την προηγούμενη περίπτωση (ΙΔ).

2. Στα κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι αξιολογούμενοι εντάσσονται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού με βάση τα εξής υποκριτήρια: (β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης, (β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης και (β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης. Τα επιμέρους υποκριτήρια περιλαμβάνουν τα εξής στοιχεία:

Β.1) υποκριτήρια επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση:

i) Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) ή Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ).

ii) Ετήσια επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΑΕΙ, ΠΑΚΕ, κ.λπ.).

iii) Εξάμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα.

iv) Τρίμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, κ.λπ.).

v) Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης.

vi) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα 30 ωρών και άνω.

vii) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα έως 30 ώρες.

viii) Επιμορφωτικές ημερίδες στελεχών εκπαίδευσης, αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών φορέων, Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., ή επιστημονικών φορέων των εκπαιδευτικών.

β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης.

i) Άσκηση καθηκόντων στελέχους εκπαίδευσης.

ii) Άσκηση καθηκόντων Διευθυντή ή Υποδιευθυντή Περιφερειακού Επιμορφωτικού Κέντρου (ΠΕΚ).

iii) Άσκηση καθηκόντων μέντορα.

iv) Συμμετοχή σε προγράμματα του Υπουργείου (π.χ. ΣΕΠΠΕ).

i) Άσκηση καθηκόντων Προϊσταμένου Εκπαιδευτικών ή Υπευθύνου μαθητικών θεμάτων.

ii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου ΚΕΔΔΥ ή ΚΠΕ.

iii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου προγραμμάτων (Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτισμού κ.λπ.).

iv) Άσκηση καθηκόντων ΚΕΠΛΗΝΕΤ, ή ΕΚΦΕ.

v) Άσκηση καθηκόντων διευθύνοντος συμβούλου ή μέλους Δ.Σ. σε οργανισμούς εποπτευόμενους από το Υ.ΠΑΙ.Θ.

vi) Μέλος υπηρεσιακού Συμβουλίου ή Συμβουλίου Επιλογής προσωπικού.

vii) Μέλος Κεντρικής Επιτροπής Πανελλαδικών Εξετάσεων, ή Πρόεδρος Βαθμολογικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων, Μέλος Επιτροπής Βαθμολογικού ή Πρόεδρος Ειδικού Εξεταστικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων ή βαθμολογητής/εξεταστής, ή μέλος γραμματείας κέντρου.

v) Συμμετοχή σε διοικητικά συμβούλια επιστημονικών σωματείων ή ενώσεων της ειδικότητάς τους.

vi) Μέλος Σχολικής Επιτροπής, Δημοτικής Επιτροπής ή Νομαρχιακής Επιτροπής Παιδείας.

β3) υποκριτήρια γενική Επιστημονικής και εκπαιδευτικής δράσης

i) Συμμετοχή σε δράσεις που προάγουν το σχολείο στην ευρύτερη κοινωνία ή εκπαιδευτική κοινότητα π.χ. δράσεις Αριστείας.

ii) Συμμετοχή σε δειγματικές διδασκαλίες των ΠΕΚ ή επιμορφωτικές ημερίδες δημοσίων φορέων.

iii) Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ημερίδες ως εισηγητής/επιμορφωτής.

iv) Επιμορφωτής σε εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα σε φορείς όπως ΑΕΙ/ΤΕΙ, ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, ΠΙ, ΟΕΠΕΚ. ΙΕΠ κ.λπ.

v) Διδασκαλία σε ΑΕΙ/ΤΕΙ (ν. 407).

vi) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες εκπαιδευτικές έρευνες.

vii) Εισήγηση σε Επιστημονικά Συνέδρια με πρακτικά.

viii) Δημοσίευση άρθρων σε Επιστημονικά Περιοδικά με κριτές.

ix) Συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης Προγραμμάτων Σπουδών.

x) Μέλος οργανωτικής ή επιστημονικής επιτροπής επιστημονικών ημερίδων ή συνεδρίων οργανωμένων από Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., επιστημονικές ενώσεις και επιμορφωτικούς φορείς.

xi) Μέλος συγγραφής Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xii) Συμμετοχή σε ομάδες κρίσης Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xiii) Συγγραφέας Βιβλίου, Επιμελητής βιβλίου ή πρακτικών επιστημονικών συνεδρίων με κριτές.

xiv) Συμμετοχή στην υλοποίηση ενός (1), τουλάχιστον, καινοτόμου προγράμματος σε συνεργασία ή υπό την εποπτεία ή αιγίδα ελληνικών ή διεθνών επιστημονικών φορέων.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
	εφόσον έχει κάτω των τριών (3) από τα	εφόσον συνολικά έχει τρία (3) τουλάχιστον από τα	εφόσον συνολικά έχει τέσσερα (4) τουλάχιστον από τα	εφόσον συνολικά έχει έξι (6) τουλάχιστον από τα

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	προαναφερόμενα ανεξαρτήτως υποκριτηρίου	προαναφερόμενα ανεξαρτήτως υποκριτηρίου.	προαναφερόμενα προερχόμενα από δύο τουλάχιστον επιμέρους υποκριτήρια ή επτά (7) συνολικά ανεξαρτήτως υποκριτηρίων, που δηλώνουν συνεχή φροντίδα για την επαγγελματική ανάπτυξη.	προαναφερόμενα προερχόμενα από τα τρία επιμέρους υποκριτήρια ή δέκα (10) συνολικά κριτήρια ανεξαρτήτως υποκριτηρίων. Στη συνολική αξιολογική αποτίμηση λαμβάνεται υπόψη το ενδιαφέρον του αξιολογούμενου για συνεχή επαγγελματική ενημέρωση, όπως αυτό προκύπτει από το σύνολο των παραστατικών.
ΔΕΙΚΤΕΣ:	Έλλειψη ενδιαφέροντος για επαγγελματική ανάπτυξη.	Στοιχειώδης επαγγελματική ανάπτυξη.	Πολύπλευρη επαγγελματική ανάπτυξη υψηλού επιπέδου.	Κορυφαία επαγγελματική ανάπτυξη

2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου (Συντελεστής βαρύτητας 1,5)

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι Υποδιευθυντές Σχολικών Μονάδων αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Κατηγορία ΙΙ –Εκπαιδευτικό περιβάλλον. (Συντελεστής βαρύτητας 0,75)
Κατηγορία ΙΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας (Συντελεστής βαρύτητας 0,5).
Κατηγορία ΙV –Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1,25).
Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των Υποδιευθυντών Σχολικών Μονάδων ή ΣΕΚ, περιέχεται στο άρθρο 13 του Π.Δ.
3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητής του Υποδιευθυντή είναι **ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Σχολικός Σύμβουλος** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Η διοικητική αξιολόγηση στηρίζεται στη συνεχή και καθημερινή συνεργασία του υποδιευθυντή με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση του αξιολογούμενου από τον αρμόδιο αξιολογητή δηλαδή τον Σχολικό Σύμβουλο. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο αξιολογούμενος υποδιευθυντής σχολικής μονάδας υποβάλλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολογική αποτίμηση του αξιολογούμενου από κάθε αξιολογητή στηρίζεται αφενός στον φάκελο που έχει υποβληθεί αφετέρου στη συνεργασία του με τους αξιολογητές και την επιτόπια παρατήρηση.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που αφορά στην υποστήριξη του έργου του διευθυντή σχολικής μονάδας περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο και σχετίζεται, κυρίως, με τον τρόπο υποστήριξης του έργου του διευθυντή και αναπλήρωσής του. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας.

Έννοιες Κλειδιά: υποδιευθυντής, αναπλήρωση, πρωτοβουλίες,

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και ποια η σημασία του

Ο Υποδιευθυντής της σχολικής μονάδας αναπληρώνει το Διευθυντή σε όλες τις λειτουργίες του και τον βοηθάει στο καθημερινό του έργο. Αναλαμβάνει ένα μέρος από τις αρμοδιότητες του Διευθυντή, για να μπορεί αυτός να ασχολείται περισσότερο απερίσπαστος με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Ειδικότερα ο Υποδιευθυντής, μεταξύ άλλων:

α) Αναπληρώνει το Διευθυντή του σχολείου, όταν αυτός δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται, και παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες.

β) Συνεργάζεται με το Διευθυντή και τον βοηθάει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

γ) Έχει την ευθύνη για την αρχειοθέτηση των εγγράφων και τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου.

δ) Συντάσσει τα απογραφικά δελτία συμπληρώνει και αποστέλλει στις αρμόδιες υπηρεσίες τα στατιστικά στοιχεία και όσα άλλα ζητούνται από αυτές.

ε) Καταρτίζει το πρόγραμμα για τους επόπτες της ημέρας σε συνεργασία με τους διδάσκοντες και έχει την ευθύνη για την εφαρμογή του.

στ) Έχει την ευθύνη για την έγκαιρη διανομή των διδακτικών βιβλίων σε συνεργασία με τον διδάσκοντα που ορίζει ο Σύλλογος.

ζ) Τηρεί το βιβλίο υλικού του σχολείου και φροντίζει για την παραλαβή και καλή λειτουργία των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και των ειδών εξοπλισμού του σχολείου.

η) Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση των μαθητικών εκδηλώσεων και μαθητικών εκλογών.

θ) Σε περίπτωση απουσίας του Υποδιευθυντή, ο Σύλλογος των Διδασκόντων, αναθέτει σε μέλη του τις παραπάνω αρμοδιότητες του Υποδιευθυντή.

Είναι σημαντικό ο υποδιευθυντής να έχει κερδίσει την εκτίμηση των εκπαιδευτικών και κυρίως την εμπιστοσύνη του διευθυντή, ώστε εκείνος να αισθάνεται ασφάλεια, όποτε απαιτηθεί να απουσιάσει αλλά ταυτόχρονα να απολαμβάνει τη διοικητική στήριξη καθημερινά.

A. **Κριτήριο της Άσκησης διοικητικού και οργανωτικού έργου.**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον τηρεί πλημμελώς, από ουσιαστικής διοικητικής απόψεως, τον ρόλο του για τη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας και δεν συνεργάζεται αρμονικά και δεν αναπληρώνει επαρκώς τον διευθυντή όπου και όταν προβλέπεται.	εφόσον τηρεί τα βασικά του καθήκοντα, δηλαδή συνεργάζεται αρμονικά με τον διευθυντή στο έργο του καθώς και τον αναπληρώνει επαρκώς όπου και όταν προβλέπεται από τις κείμενες διατάξεις, κατά τρόπο που να εξασφαλίζονται συνθήκες ομαλής διοικητικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας.	εφόσον πλέον της προϋπόθεσης της προηγούμενης υποπερίπτωσης, χειρίζεται περιπτώσεις κρίσης με αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και τις ολοκληρώνει με αποτελεσματικότητα.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγούμενων υποπεριπτώσεων, ενθαρρύνει και πρωτοβουλίες και τις στηρίζει με επιτυχία.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής	Πλημμελής άσκηση υποδιευθυντικών	Τήρηση καθηκόντων Αρμονική συνεργασία με	Ανάληψη πρωτοβουλιών Επιτυχείς χειρισμοί	Ενθάρρυνση και στήριξη εκπαιδευτικών.

(διευθυντής σχολείου), με βάση την καθημερινή μεταξύ τους συνεργασία, κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	καθηκόντων. Έλλειψη συνεργασίας με το διευθυντή. Ανεπαρκής αναπλήρωση διευθυντή.	τον διευθυντή. Επαρκής αναπλήρωση διευθυντή.		
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υποδιευθυντής Α. Συχνά αντιδρά στις αποφάσεις του διευθυντή. Σε δύο περιπτώσεις που ο διευθυντής ήταν ασθενής και απουσίαζε από το σχολείο, ο υποδιευθυντής ήταν ουσιαστικά ανύπαρκτος. Απέτυχε στην οργάνωση των μαθητικών εκλογών, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν εντάσεις στο σχολείο.	Υποδιευθυντής Β. Αναλαμβάνει και φέρνει εις πέρας επιτυχώς όλα τα προβλεπόμενα από το θεσμικό πλαίσιο καθήκοντά του. Όποτε έλειψε ο διευθυντής από το σχολείο, η αναπλήρωση ήταν επιτυχής. Δημιουργεί αίσθημα ασφάλειας στο διευθυντή και τους συναδέλφους του.	Υποδιευθυντής Γ. Ασκεί αποτελεσματικά, όλα τα προβλεπόμενα από το θεσμικό πλαίσιο καθήκοντά του. Αναπληρώνει επιτυχώς το διευθυντή, όταν αυτό απαιτείται. Πριν τις γιορτές των Χριστουγέννων ανέλαβε την πρωτοβουλία οργάνωσης φιλανθρωπικής εκδήλωσης σε συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων και τη μαθητική κοινότητα.	Υποδιευθυντής Δ. Ασκεί αποτελεσματικά, όλα τα προβλεπόμενα από το θεσμικό πλαίσιο καθήκοντά του. Αναπληρώνει επιτυχώς τον διευθυντή, όταν αυτό απαιτείται. Πρόσφατα ανέλαβε να προσφέρει στήριξη σε εκπαιδευτικό της ίδιας ειδικότητας που εμφάνιζε προβλήματα διδακτικής και είχε προκαλέσει παράπονα μαθητών και γονέων.

Δεύτερο Μέρος (Β2)

Αξιολόγηση Στελεχών Εκπαίδευσης

Παρασκευάς Γιαλούρης
Αλεξάνδρα Χ. Κουλουμπαρίτση
Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΩΝ ΓΡΑΦΕΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Συντονιστές Γραφείων Εκπαίδευσης Εξωτερικού αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι – Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου. (Συντελεστής βαρύτητας 2)
Κατηγορία ΙΙ –Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης. (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙΙΙ — Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή. (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των Περιφερειακών Διευθυντών και των Συντονιστών Γραφείων Εκπαίδευσης Εξωτερικού, περιέχεται στο άρθρο 6 του Π.Δ.
3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητές των Περιφερειακών Διευθυντών είναι **δύο Γενικοί Διευθυντές του Υπουργείου Παιδείας** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Πρόεδρος του ΙΕΠ** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών. Οι αξιολογητές των Συντονιστών Γραφείου Εκπαίδευσης Εξωτερικού είναι: ο αρμόδιος για θέματα ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό **Ειδικός ή Γενικός Γραμματέας Υ.ΠΑΙ.Θ.** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Πρόεδρος ή ο Αντιπρόεδρος του ΙΕΠ** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Τόσο η διοικητική όσο και η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση των αξιολογούμενων από τον αρμόδιο αξιολογητή. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο αξιολογούμενος Περιφερειακός Διευθυντής ή Συντονιστής Γραφείου Εκπαίδευσης Εξωτερικού υποβάλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολογική αποτίμηση του αξιολογούμενου από κάθε αξιολογητή στηρίζεται αφενός στο φάκελο που έχει υποβληθεί αφετέρου στη συνεργασία του με τους αξιολογητές.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 2).

Αξιολογητής: Ο Γενικός Διευθυντής του ΥΠΑΙΘ (για τους Περιφερειακούς Διευθυντές), ο Γενικός ή Ειδικός Γραμματέας Ελληνόγλωσσης Εκπαίδευσης του ΥΠΑΙΘ (προκειμένου για τους Συντονιστές Εκπαίδευσης).

Κριτήρια: Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου.

Έννοιες Κλειδιά: διοίκηση, διοικητικό έργο, οργανωτικό έργο, οργάνωση, εκπαιδευτική πολιτική, πρωτοβουλίες, καινοτομίες.

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και ποια η σημασία του

Οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Συντονιστές Εκπαίδευσης εξωτερικού αποτελούν τα ανώτερα στελέχη της διοίκησης σε επίπεδο περιφέρειας. Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης αποτελεί το υψηλότερο επίπεδο διοίκησης στην εκπαιδευτική ιεραρχία στον ελληνικό χώρο και, αντίστοιχα, ο Συντονιστής Εκπαίδευσης ως προς τις ελληνικές σχολικές μονάδες του εξωτερικού και τους υπηρετούντες σε αυτές εκπαιδευτικούς. Οι υποχρεώσεις και οι αρμοδιότητες του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης περιγράφονται στην Υ.Α. Φ.353.1./324/105657/Δ1/16/10/2002 (ΦΕΚ 1340/2002) γνωστή ως καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, οι αρμοδιότητες και οι υποχρεώσεις των συντονιστών εκπαίδευσης περιγράφονται στους νόμους 2413/96 (ΦΕΚ 124/96 τ.Α) και 2909/2001 (ΦΕΚ 90/2001 τ.Α). Σε γενικές γραμμές οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης οι οποίοι υπάγονται στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ασκούν τη διοίκηση, τον έλεγχο και την εποπτεία σε όλες τις αποκεντρωμένες υπηρεσίες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων που λειτουργούν στην περιφέρειά τους, όπως αυτές προβλέπονται στο άρθρο 14 της παρ. ζ του Ν. 2817/2000 και στο άρθρο 1 του Ν. 2986/2002. Στη περιοχή της ευθύνης τους ασκούν τις αρμοδιότητες τις οποίες εκχωρεί εκάστοτε ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Έχουν την ευθύνη της εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής, εισηγούνται στον Υπουργό για όλα τα θέματα της αρμοδιότητάς τους και έχουν την ευθύνη της σύνδεσης των περιφερειακών υπηρεσιών της εκπαίδευσης με τις αντίστοιχες κεντρικές υπηρεσίες και το όργανα προγραμματισμού, αξιολόγησης και έρευνας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.), τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), τον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων (Ο.Σ.Κ.) κ.λ.π., παλιότερα, όπως αναλογικά και με το ΙΕΠ τώρα.

Ο όρος **διοίκηση** αναφέρεται σε μια διαδικασία κατά την οποία, μέσα από κατάλληλο συντονισμό και συνδυασμό ενεργειών είναι δυνατή η επίτευξη στόχων που έχουν τεθεί. Βασική μέριμνα της διοίκησης της εκπαίδευσης είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και η φροντίδα για τους σκοπούς ή τους στόχους της εκπαίδευσης καθώς και η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω των σχέσεων που αναπτύσσονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Γενικά, η διοίκηση περιλαμβάνει τις λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου και του συντονισμού (ακρωνύμιο ΠΟΔΕΣ).

1. Ο **προγραμματισμός ή σχεδιασμός** αναφέρεται στη σχεδίαση και τον προγραμματισμό των ενεργειών που θα απαιτηθούν για την πραγματοποίηση βραχυχρόνιων και μακροχρόνιων στόχων, τη χάραξη της αποστολής και των πολιτικών του καθώς και του τρόπου λήψης αποφάσεων και της εφαρμογής τους.
2. Η **οργάνωση** περιλαμβάνει τη διαδικασία κατά την οποία καθορίζονται οι αρμοδιότητες και οι υποχρεώσεις των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού, διευκρινίζεται και γίνεται σαφής η εσωτερική του δομή, καταμερίζονται οι αρμοδιότητες και οι εργασίες, προσδιορίζονται οι σχέσεις και συντονίζονται οι ενέργειες με γνώμονα την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί από τον προγραμματισμό. Ουσιαστικά η οργάνωση καθορίζεται από το οργανόγραμμα. Το οργανόγραμμα, προσδιορίζει την οργανωτική δομή και δείχνει την κατεύθυνση της επικοινωνίας μεταξύ των παραγόντων, τις γραμμές εξουσίας, τη ροή πληροφόρησης κλπ. Σε γενικές γραμμές στην οργάνωση περιλαμβάνονται:
   α. Οι **σχέσεις** που συνδέουν μεταξύ τους τα διακριτά μέρη ώστε να δημιουργούν οργανικά δομημένο, οργανωμένο και λειτουργικό σύνολο. Όπως ο ανθρώπινος οργανισμός αποτελείται από συστήματα (νευρικό,κυκλοφορικό κ.α), τα οποία όμως συνδέονται οργανικά μεταξύ τους, ώστε να αποτελούν μια ολότητα, έτσι και ένας διοικητικός οργανισμός είναι διαρθρωμένος σε επιμέρους τμήματα, τα οποία οφείλουν να συνδέονται μεταξύ τους και να συνεργάζονται αρμονικά, ώστε το σύνολο, δηλαδή ο διοικητικός οργανισμός, να λειτουργεί αποτελεσματικά.
   β. Η **αλληλουχία** αφορά στη χρονική ή/και **λογική διαδοχή** των ενεργειών και λειτουργιών, καθώς και στον **τρόπο εκτέλεσης** αυτών, προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια ανθρώπινη δραστηριότητα. Πρόκειται, δηλαδή, για τις διαδικασίες που ακολουθούνται, προκειμένου να υλοποιηθούν εργασίες ή δραστηριότητες από άτομα ή ομάδες. Για παράδειγμα, η απόφαση ενός Περιφερειακού Διευθυντή για την τοποθέτηση των διευθυντών των σχολικών μονάδων μιας διεύθυνσης εκπαίδευσης οφείλει να στηρίζεται σε εισήγηση του αρμόδιου υπηρεσιακού συμβουλίου (ΠΥΣΔΕ/ΠΥΣΠΕ). Η σχετική εισήγηση οφείλει να έχει προέλθει μέσα από μία σειρά προβλεπόμενων από τη σχετική νομοθεσία ενεργειών.

3. Η **διεύθυνση (καθοδήγηση)** αναφέρεται στη καθημερινή δραστηριότητα του επικεφαλής του οργανισμού για τη διαχείριση, αφενός του πλέγματος των ανθρώπινων σχέσεων του οργανισμού και αφετέρου των πόρων. Με αυτή την έννοια αποτελεί τον πυρήνα της άσκησης διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού και περιλαμβάνει την κατάλληλη στελέχωση και ανάθεση αρμοδιοτήτων, ανάλογα με τις ιδιαίτερες

ικανότητες κάθε εργαζομένου, την παρακίνηση και την καθοδήγηση στην επιτέλεση των αρμοδιοτήτων του, την επικοινωνία μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένων, την εκπαίδευση τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Βασικό χαρακτηριστικό της διεύθυνσης είναι η δημιουργία κατάλληλου οργανωσιακού κλίματος, η παρώθηση με την παροχή κινήτρων στους εργαζόμενους, η αποτελεσματική επικοινωνία και η επίλυση προβλημάτων που προέρχονται από τη δυναμική των ομάδων του εκπαιδευτικού οργανισμού. Γενικά, η λειτουργία της διεύθυνσης σχετίζεται με την ανθρώπινη πλευρά της διοίκησης.

4. Ο **έλεγχος,** που αναφέρεται στην παρακολούθηση της πορείας που έχει σχεδιασθεί και την ανατροφοδότηση καθώς και την τροποποίηση του αρχικού προγραμματισμού. Ως διαδικασία ελέγχου – αξιολόγησης, νοείται η δραστηριότητα με την οποία κάθε οργανισμός διαπιστώνει τον βαθμό επίτευξης των στόχων που αρχικά τέθηκαν, καθώς και τον βαθμό στον οποίο τα αποτελέσματα που επετεύχθησαν ήσαν ανάλογα με τα προγραμματισμένα πρότυπα απόδοσης και τους πόρους που δαπανήθηκαν. Με τη διαδικασία του ελέγχου υπάρχει ανατροφοδότηση καθώς διαπιστώνονται πιθανά σφάλματα ή αποκλίσεις προκειμένου να ληφθούν διορθωτικά μέτρα και επαναπροσδιορίζονται οι απαιτούμενες ενέργειες δράσης.

5. **Ο Συντονισμός** αναφέρεται στη διευθέτηση και στον συγχρονισμό της κοινής και συστηματικής δράσης όλων των λειτουργιών με στόχο την επίτευξη των σκοπών που έχουν προγραμματισθεί ή την αποτελεσματική διεκπεραίωση των εκπαιδευτικών υποθέσεων.

Ο Διευθυντής ή «προϊστάμενος» είναι εκείνο το διοικητικό στέλεχος που καλείται να επιτυγχάνει αποτελέσματα μέσω της εργασίας άλλων ανθρώπων, έχοντας καθοριστικό ρόλο σε όλες τις λειτουργίες της διοίκησης που προαναφέρθηκαν. Σε κάθε οργανισμό, μικρό ή μεγάλο, υπάρχει ένας μικρός ή μεγάλος αριθμός προϊσταμένων, συνδεδεμένων με συγκεκριμένη ιεραρχική σχέση και συγκεκριμένες επιμέρους αρμοδιότητες, οι οποίοι μέσω των συνεργατών τους -υφισταμένων τους προσπαθούν να επιτύχουν αποτελέσματα. Για παράδειγμα, σε κάθε περιφερειακή διεύθυνση, ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης προΐσταται συγκεκριμένων διευθύνσεων εκπαίδευσης μέσω των διευθυντών, καθώς και μέσω των διευθυντών των σχολικών μονάδων προΐσταται όλων των εκπαιδευτικών αλλά και των λοιπών διοικητικών υπαλλήλων και έχει τη γενική ευθύνη της υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής σε όλα τα επίπεδα μέχρι την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων.

Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης ή ο Συντονιστής Εκπαίδευσης, όπως κάθε διοικητικό στέλεχος ανεξάρτητα σε ποιο επίπεδο της ιεραρχίας βρίσκεται, έχει ως κύριο σκοπό και λόγο ύπαρξης, την προώθηση και στήριξη της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα από την άσκηση διοίκησης στο χώρο της ευθύνης του, ώστε να αξιοποιούνται αποτελεσματικά οι διαθέσιμοι πόροι (άνθρωποι, υλικά, κεφάλαια, μηχανήματα κτλ.) και να επιτυγχάνονται οι βασικοί στόχοι. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ο ρόλος των συγκεκριμένων διοικητικών στελεχών είναι κατεξοχήν επιτελικός. Οι βασικοί άξονες ενεργειών τους εστιάζουν στα εξής:

- Προσδιορισμός του έργου συνολικά και επιμέρους, που οφείλουν να υλοποιήσουν στην περιφέρεια ευθύνης τους.
- Καθορισμός των στόχων και των υπευθύνων για την υλοποίηση τους, παράλληλα με τον σχεδιασμό του τρόπου υλοποίησής τους.
- Ανάθεση συγκεκριμένων καθηκόντων σε συγκεκριμένους συνεργάτες-υφισταμένους τους.
- Παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης κάθε ανατιθέμενου έργου και καθοδήγηση των υπευθύνων.

Γενικά τα διοικητικά στελέχη οφείλουν να:

- Λαμβάνουν αποφάσεις για ζητήματα αρμοδιότητάς τους στην περιφέρεια ευθύνης τους.
- Καλλιεργούν ομαδικό πνεύμα παρακινώντας τους συνεργάτες τους να λειτουργούν ως μια αποτελεσματική ομάδα.
- Φροντίζουν για την ανάπτυξη και εκπαίδευση των συνεργατών τους.
- Καθοδηγούν, συμβουλεύουν, εμψυχώνουν, δημιουργούν όραμα και εμπνέουν τους συνεργάτες τους, ώστε να είναι πρόθυμοι για υψηλή απόδοση στην άσκηση των καθηκόντων τους.
- Αξιολογούν τις προσπάθειες και τα αποτελέσματα των συνεργατών τους παρέχοντας ανάλογες ανταμοιβές.
- Ελέγχουν την πορεία των εργασιών, τα αποτελέσματα και τις συμπεριφορές των συνεργατών τους.

Η φύση της εργασίας των υψηλόβαθμων διοικητικών στελεχών απαιτεί από αυτά, ένα σύνολο ειδικών και γενικών γνώσεων, ικανοτήτων και χαρακτηριστικών προσωπικότητας, ώστε να είναι αποτελεσματικά. Ο συνδυασμός γνώσεων, ικανοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας είναι τα στοιχεία που διακρίνουν το διοικητικό στέλεχος και προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητά του στο χώρο της οργάνωσης. Οι ικανότητες ενός διευθυντή μπορεί να είναι: **διανοητικές** όπως να αντιλαμβάνεται φαινόμενα, καταστάσεις, αντικείμενα, να τα ταξινομεί να τα αξιολογεί, να τα συγκρίνει, να τα ιεραρχεί, να τα αναλύει και να τα συνθέτει, **ανθρώπινες** όπως να έχει ικανότητες επικοινωνίας, χειρισμού ανθρώπινου παράγοντα, έμπνευσης, ενθάρρυνσης, παρακίνησης, εμψύχωσης και καθοδήγησης, πρόληψης και επίλυσης συγκρούσεων, δημιουργίας σχέσεων αποτελεσματικής συνεργασίας, καθώς και **τεχνικές ικανότητες** όπως να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τεχνικές, μοντέλα, διαδικασίες, εργαλεία.

Η προσωπικότητα του διοικητικού στελέχους πρέπει να διακρίνεται από: ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα και τους ανθρώπους, επιθυμία για ανάληψη ευθυνών, πρωτοβουλία, ανεξάρτητη σκέψη, ακεραιότητα – αξιοπιστία, θετική στάση στις αλλαγές, φιλοδοξία. Με τον τρόπο αυτό η άσκηση διοίκησης εμπλουτίζεται με στοιχεία ηγεσίας και ανέρχεται σε υψηλότερα επίπεδα.

Κριτήριο της Άσκησης διοικητικού και οργανωτικού έργου.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζουν επαρκώς για την οργάνωση, ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των οργανικών μονάδων και των υπηρεσιών των οποίων προΐστανται, δεν μεριμνούν ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα παροχής υπηρεσιών και ασκούν πλημμελώς την εκπαιδευτική πολιτική.	εφόσον φροντίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό για την οργάνωση, ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των οργανικών μονάδων και των υπηρεσιών των οποίων προΐστανται, παρακολουθούν και ενισχύουν το έργο τους, οι μεν περιφερειακοί διευθυντές, των σχολικών συμβούλων, οι δε συντονιστές, των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, μεριμνούν ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα παροχής υπηρεσιών και υλοποιούν με επιτυχή τρόπο την εκπαιδευτική πολιτική.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπουν και προλαβαίνουν τις εντάσεις και τις δυσλειτουργίες και διαμεσολαβούν για την επίλυση των προβλημάτων με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και παρέχουν πλαίσιο για ανάπτυξη πρωτοβουλιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, δημιουργούν εξαιρετικό οργανωτικό κλίμα, ενώ παράλληλα, εισηγούνται καινοτόμες και εκπαιδευτικά σημαντικές και εφαρμόσιμες ιδέες και προτείνουν στους ανωτέρους τους τρόπους για τη βέλτιστη υλοποίησή τους.
ΔΕΙΚΤΕΣ:	Ανεπαρκής διοίκηση	Τυπική άσκηση διοίκησης	Στοιχειώδη χαρακτηριστικά	Έντονα και εμφανή

Ο αξιολογητής (Γενικός Διευθυντής ΥΠΑΙΘ), με βάση τη συνεργασία και την έγκαιρη ανταπόκριση του περιφερειακού διευθυντή στις υποχρεώσεις του ως προς την κεντρική υπηρεσία του ΥΠΑΙΘ, κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	των οργανικών μονάδων. Ανεπαρκής οργάνωση και καθοδήγηση. Αδιαφορία εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων. Αδυναμία προώθησης και στήριξης της εκπαιδευτικής πολιτικής.	και οργάνωσης. Στοιχειώδης καθοδήγηση. Εκπλήρωση τυπικών υποχρεώσεων. Στοιχειώδης προώθηση και υλοποίηση της εκπαιδευτικης πολιτικής.	ηγεσίας. Αποτελεσματική διοίκηση. Ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών.	χαρακτηριστικά ηγεσίας. Υιοθέτηση καινοτομιών στο χώρο ευθύνης τους. Σύλληψη καινοτόμων προτάσεων και προώθησή τους προς ανωτέρους ή και ομοτίμους.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Περιφερειακός Διευθυντής Α. Απουσιάζει συχνά από το γραφείο. Η επικοινωνία της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΑΙΘ και των κεντρικών Διευθύνσεων μαζί του συχνά είναι αδύνατη.	Περιφερειακός Διευθυντής Β. Είναι παρών στο γραφείο του χωρίς να φείδεται χρόνου. Η επικοινωνία της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΑΙΘ και των κεντρικών Διευθύνσεων μαζί του είναι	Περιφερειακός Διευθυντής Γ. Εργάζεται αδιάκοπα. Ασκεί όχι απλή εποπτεία αλλά καθοδηγεί και δίνει οδηγίες ώστε να προλαμβάνονται δυσλειτουργίες και προβλήματα στις οργανικές μονάδες ευθύνης του.	Περιφερειακός Διευθυντής Δ. Εργάζεται αδιάκοπα. Ασκεί όχι απλή διοίκηση αλλά καθοδηγεί και δίνει οδηγίες ώστε να προλαμβάνονται δυσλειτουργίες και προβλήματα στις οργανικές μονάδες ευθύνης του. Εμπνέει τους υφισταμένους του και τους ωθεί σε υψηλότερα επίπεδα και αποτελεσματικότερη

	Η υπέρβαση των προθεσμιών στα χρονοδιαγράμματα είναι σύνηθες φαινόμενο. Η εποπτεία των διευθύνσεων εκπαίδευσης είναι ανεπαρκής και συχνά παρατηρείται άγνοια προβλημάτων που εκδηλώνονται στην περιοχή ευθύνης του.	ικανοποιητική και συνήθως τηρεί τα χρονοδιαγράμματα. Είναι γνώστης των προβλημάτων που εκδηλώνονται στην περιοχή ευθύνης του και προσπαθεί, όχι πάντα επιτυχώς, να καθοδηγεί τους προϊσταμένους των οργανικών μονάδων ευθύνης του στην αντιμετώπισή τους .		άσκηση καθηκόντων.

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Κριτήρια: Α) Εποπτεία, έλεγχος και αξιολόγηση εκπαιδευτικών της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή του γραφείου συντονιστή αντίστοιχα.

Β) Οργάνωση της διαδικασίας αυτο−αξιολόγησης της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή του οικείου γραφείου συντονιστή,

αντίστοιχα, υλοποίηση των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.

Αξιολογητής: Ο Πρόεδρος του ΙΕΠ

Έννοιες Κλειδιά: εποπτεία, αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, μεταξιολόγηση, ανατροφοδότηση

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης και ποια η σημασία του

Η επιτυχία και αποτελεσματικότητα των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος είναι άμεσα συναρτημένη αφενός με τον εποπτεία και τον έλεγχο σε κάθε επίπεδο αφετέρου με την αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων της περιφέρειας ευθύνης τους. Κύριος σκοπός της αξιολόγησης και της αυτοαξιολόγησης είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και γενικά όλων των διαστάσεων και των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία, η ενίσχυση της συνεργασίας και της συμμετοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η ενίσχυση της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η απόκτηση εμπειριών από στελέχη και εκπαιδευτικούς στο πεδίο της αξιολόγησης, η ανάδειξη θετικών σημείων και αδυναμιών και η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο χώρο του σχολείου.

Η αξιολόγηση και η αυτοαξιολόγηση φιλοδοξεί μεταξύ άλλων να συμβάλλει στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών, στην αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στην ενίσχυση των σχέσεων και των συνεργασιών στις διοικητικές δομές της εκπαίδευσης και ειδικότερα στο σχολείο, στην αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, στην προώθηση της καινοτομίας, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης, να συμβάλλει στην ανάδειξη των επιτευγμάτων των σχολείων, στην διάχυση των καλών πρακτικών, στην επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανατροφοδότηση για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων. Η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας για την ανάπτυξη δράσεων με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση της ισότητας και την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, την καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Ο περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης αλλά και ο Συντονιστής εκπαίδευσης εξωτερικού έχουν σημαντικό ρόλο τόσο για την άμεση

αξιολόγηση του προσωπικού αξιολογικής αρμοδιότητάς τους, όσο και για την εύρυθμη και δίκαιη εφαρμογή των αξιολογικών διαδικασιών στην ευρύτερη περιοχή ευθύνης τους, διαδικασία που υλοποιείται από ιεραρχικά κατώτερά τους στελέχη. Συνεπώς έχουν την ευθύνη για την καλύτερη και δικαιότερη εφαρμογή της.

Πέραν της αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, ο Περιφερειακός Διευθυντής εκπαίδευσης και ο Συντονιστής εκπαίδευσης εξωτερικού, έχουν την ευθύνη για την εφαρμογή των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή αντίστοιχα του γραφείου συντονιστή εκπαίδευσης εξωτερικού αλλά και τη γενική εποπτεία της εφαρμογής των διαδικασιών Αυτοαξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου, στις εποπτευόμενες σχολικές μονάδες περιοχής ευθύνης τους.

A. **Κριτήριο της Εποπτείας, ελέγχου και αξιολόγησης εκπαιδευτικών.**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν εποπτεύουν επαρκώς και αξιοποιούν πλημμελώς τις κείμενες διατάξεις για την αξιολόγηση των διοικητικών υπαλλήλων που υπηρετούν σε οργανικές μονάδες των υπηρεσιών τους καθώς και των στελεχών της εκπαίδευσης, όπως είναι, για τους μεν περιφερειακούς διευθυντές, οι	εφόσον εποπτεύουν, ελέγχουν, συντονίζουν, ανατροφοδοτούν και στηρίζουν ανάλογα, και αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπαλλήλους που υπηρετούν σε μονάδες των υπηρεσιών τους καθώς και τα στελέχη της εκπαίδευσης που προΐστανται υποκείμενων υπηρεσιών, με αποτελεσματικό τρόπο,	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπουν και προλαβαίνουν τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της εποπτείας και αξιολόγησης και διαμεσολαβούν με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσουν.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, προβαίνουν σε μετα−αξιολογικές αναλύσεις της διαδικασίας αξιολόγησης και αναζητούν και εισηγούνται στους ανωτέρους τους πιο αποτελεσματικές ή καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίησή της.

	προϊστάμενοι επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, οι σχολικοί σύμβουλοι και οι διευθυντές εκπαίδευσης, για τους δε συντονιστές εκπαίδευσης του εξωτερικού, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων.	αξιοποιώντας τεκμήρια από τον φάκελο που προσκομίζει ο αξιολογούμενος και από άλλες πρόσφορες υπηρεσιακές πηγές (πρακτικά, έγγραφα, εισηγήσεις κ.λπ.), και σύμφωνα με τις διαδικασίες και τα κριτήρια που απορρέουν από τον ρόλο και τις αρμοδιότητές τους και προβλέπονται στις κείμενες διατάξεις.		
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (πρόεδρος του ΙΕΠ), με βάση την πορεία των αξιολογικών διαδικασιών ανά περιφέρεια , κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία	Πλημμελής άσκηση του αξιολογικού ρόλου των έναντι του προσωπικού ευθύνης τους. Έλλειψη τεκμηρίωσης στις αξιολογικές εκθέσεις.	Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου. Τεκμηρίωση αξιολογικών εκθέσεων. Παροχή κατάλληλων ανατροφοδοτικών οδηγιών στους αξιολογούμενους	Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών. Έγκαιρη εφαρμογή μέτρων πρόληψης.	Μεταξιολογική διαδικασία με : Μελέτη των αξιολογικών διαδικασιών. Τεκμηριωμένες εισηγήσεις για τη βελτίωση τυχόν αδυναμιών.

και ανάλογα βαθμολογεί.				
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Περιφερειακός Διευθυντής υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με ιδιαίτερη αυστηρότητα χωρίς στοιχειώδη τεκμηρίωση. Αδιαφορεί για την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στις διευθύνσεις ευθύνης του.	Περιφερειακός Διευθυντής υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί απλά την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στις διευθύνσεις ευθύνης του.	Περιφερειακός Διευθυντής υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στις διευθύνσεις ευθύνης του δίνοντας οδηγίες στους υφισταμένους του αξιολογητές για την καλύτερη εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών.	Περιφερειακός Διευθυντής υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στις διευθύνσεις ευθύνης του δίνοντας οδηγίες στους υφισταμένους του αξιολογητές για την καλύτερη εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών. Ερευνά τις αξιολογικές διαδικασίες, προβαίνει σε συμπεράσματα τα οποία υποβάλει στην ΑΔΙΠΠΔΕ για βελτίωση των διαδικασιών.

Β. κριτήριο της οργάνωσης και διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης ή του οικείου γραφείου συντονιστή, αντίστοιχα, υλοποίηση των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.

Ποιοτικός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80)**	**(81-100)**

χαρακτηρισμός			Πολύ Καλός	Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν μεριμνούν επαρκώς και εμπρόθεσμα για την αυτο−αξιολόγηση των υπηρεσιών τους ή/και δεν τεκμηριώνουν την αποτίμηση των αποτελεσμάτων.	εφόσον οργανώνουν με αποτελεσματικό τρόπο την αυτο−αξιολόγηση των υπηρεσιών που προϊστανται, προγραμματίζουν και υλοποιούν δράσεις με τεκμηριωμένη αποτελεσματικότητα.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπουν και προλαμβάνουν τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της αυτο−αξιολόγησης και διαμεσολαβούν με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσουν.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, αναζητούν, εφαρμόζουν και εισηγούνται στους ανωτέρους τους πιο αποτελεσματικές ή καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίηση της διαδικασίας της αυτο−αξιολόησης των υπηρεσιών τους.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (πρόεδρος του ΙΕΠ), με βάση την πορεία των αξιολογικών διαδικασιών ανά περιφέρεια , κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Πλημμελής διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Εκπρόθεσμη διαδικασία αυτοαξιολόγησης.	Τυπική οργάνωση της αυτοαξιολόγησης.	Έγκαιρη πρόβλεψη αδυναμιών διαδικασιών αυτοαξιολόγησης και λήψη μέτρων πρόληψης.	Μεταξιολογική διαδικασία με τεκμηριωμένες προτάσεις βελτίωσης των διαδικασιών της αυτοαξιολόγησης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Περιφερειακός Διευθυντής αδιαφορεί για την εφαρμογή της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης στην περιφερειακή διεύθυνση. Η αυτοαξιολόγηση διενεργείται με μεγάλη καθυστέρηση.	Περιφερειακός Διευθυντής οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις τυπικές προθεσμίες αρκούμενος στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες.	Περιφερειακός Διευθυντής οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις προβλεπόμενες προθεσμίες. Δεν αρκείται στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες αλλά αξιοποιεί εμπειρία και προβαίνει σε διορθωτικές ενέργειες ώστε να απλουστεύεται η διαδικασία, να μειώνεται η επιβάρυνση του προσωπικού και να επιτυγχάνεται καλύτερο αποτέλεσμα .	Περιφερειακός Διευθυντής οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις προβλεπόμενες προθεσμίες. Δεν αρκείται στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες αλλά αξιοποιεί εμπειρία και προβαίνει σε διορθωτικές ενέργειες ώστε να απλουστεύεται η διαδικασία, να μειώνεται η επιβάρυνση του προσωπικού και να επιτυγχάνεται καλύτερο αποτέλεσμα. Στη συνέχεια υποβάλει σχετικές βελτιωτικές προτάσεις.

Κατηγορία ΙΙΙ . – Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Πρόεδρος του ΙΕΠ (ή Αντιπρόεδρος του ΙΕΠ μόνο για τους Συντονιστές Εκπαίδευσης).

Κριτήρια: Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή

Έννοιες Κλειδιά: διοικητικό έργο, παιδαγωγική οπτική,

Εισαγωγή: Τι είναι η Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή και ποια η σημασία του

Η άσκηση διοίκησης σε οποιοδήποτε οργανισμό ή επιχείρηση απαιτεί τη γνώση και υιοθέτηση βασικών αρχών διοίκησης και οργάνωσης. Το ίδιο ισχύει και για ένα εκπαιδευτικό οργανισμό ή γενικότερα τη διοίκηση της εκπαίδευσης, με μία βασική διαφορά. Στην εκπαίδευση η άσκηση διοίκησης οφείλει να διέπεται από παιδαγωγική οπτική. Η διαχείριση των εκπαιδευτικών ζητημάτων μέσα από ξερή διοικητική θεώρηση, στερούμενη κάθε παιδαγωγικής διάστασης δεν προωθεί ουσιαστικά την επίτευξη των βασικών στόχων που είναι η καλύτερη ποιότητα της παρεχόμενη εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί προσφέρουν γνώση και αγωγή και η διοικητική εποπτεία της εκπαίδευσης οφείλει να αντιλαμβάνεται ότι το βασικό κύτταρο της εκπαίδευσης, δηλαδή η σχολική μονάδα έχει ένα και βασικό στόχο την όσο πιο ποιοτική παρεχόμενη εκπαίδευση. Οι στόχοι των εκπαιδευτικών οργανισμών δεν έχουν καμία σχέση με το κέρδος ή την παραγωγή. Οι σχολικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν ως στόχο να αναπτύσσουν πνευματικά τα άτομα, να τους εμφυσήσουν αναγνωρισμένες και αποδεκτές αξίες και πιστεύω, να φροντίσουν τους μαθητές ή σπουδαστές για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα προετοιμάζοντάς τους για ένα επόμενο υψηλότερο στάδιο ή την έξοδό τους στον κοινωνικό στίβο. Η κοινωνία ζητά από τον εκπαιδευτικό να είναι λειτουργός, δάσκαλος και παιδαγωγός με γονεϊκά στοιχεία και όχι απλός υπάλληλος, δημόσιος ή ιδιωτικός. Τα στοιχεία αυτά πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από την εκπαιδευτική διοίκηση. Για το λόγο αυτό ο στείρος «διοικητισμός» συγκρούεται με τις αξίες και τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση λειτουργεί σε εντελώς διαφορετικό πλαίσιο από ένα κερδοσκοπικό οργανισμό που παραγνωρίζει σημαντικούς ηθικούς παράγοντες οι οποίοι στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν κεντρικό και ιδιαίτερα σημαντικό σκοπό. Οι στόχοι της εκπαίδευσης είναι αντίθετοι με τη μεγιστοποίηση του

κέρδους μιας επιχείρησης ή της μείωσης του κόστους. Η εκπαίδευση λειτουργεί με στόχο να αναπτύξει πνευματικά τα άτομα, να προσφέρει γνώση, αξίες και αγωγή. Συνεπώς οι αποφάσεις και οι διοικητικές πράξεις πρέπει να είναι όχι μόνο σύννομες, αυτονόητο άλλωστε, αλλά, στο πλαίσιο των δυνατοτήτων που παρέχει το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο που διέπει την εκπαίδευση, οι αποφάσεις θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από εκπαιδευτική οπτική και να παρέχουν παιδαγωγική προοπτική. Συνεπώς η άσκηση διευθυντικών καθηκόντων και η λήψη αποφάσεων από πλευράς διοίκησης της εκπαίδευσης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης και πάντα σε μικρο όσο και σε μακρο επίπεδο οι αποφάσεις να διακρίνονται από παιδαγωγική οπτική. Συμπερασματικά η εκπαιδευτική διοίκηση οφείλει να επιτυγχάνει το βέλτιστο συνδυασμό νομοθεσίας και παιδαγωγικής θεώρησης. Για παράδειγμα η απόφαση για έγκριση ολιγομελών τμημάτων όπου αυτό απαιτείται, ή για την οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων κλπ. οφείλει να συνδυάζει την οικονομία προσωπικού με τις παιδαγωγικές απαιτήσεις.

Πέραν των ανωτέρω, η άσκηση διοίκησης ενός διευθυντή εκπαιδευτικού οργανισμού οφείλει να διέπεται από παιδαγωγική οπτική στην κατεύθυνση της καλλιέργειας συγκεκριμένου τρόπου άσκησης των καθηκόντων των υφισταμένων του. Ο Περιφερειακός Διευθυντής εκπαίδευσης ή ο Συντονιστής οφείλει να συμβάλλει στην καλλιέργεια συνεργατικού –παιδαγωγικού κλίματος, να ενθαρρύνει τους διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της διεύθυνσης και διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να δημιουργούν, να υιοθετούν και να προτείνουν καινοτομίες καθώς και να προλαμβάνουν ή να αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές ευθύνης τους.

Κριτήριο της Υλοποίηση της Παιδαγωγικής οπτικής στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν αντιλαμβάνονται τις παιδαγωγικές προεκτάσεις των διοικητικών πράξεων	εφόσον συνυπολογίζουν στις διοικητικές του πράξεις και τις παιδαγωγικές	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων της ανωτέρω υποπερίπτωσης προσδίδουν όραμα, υψηλές	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων των δύο ανωτέρω υπο–περιπτώσεων, στηρίζουν τις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές

	και, επιπλέον, δεν φροντίζουν επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού – παιδαγωγικού κλίματος, δεν ενθαρρύνουν τους διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της Περιφέρειας, τους διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να υλοποιούν καινοτομίες ή δεν προλαμβάνουν ή δεν αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.	προεκτάσεις και, επιπλέον, φροντίζουν επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού – παιδαγωγικού κλίματος, ενθαρρύνουν τους διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της διεύθυνσης και διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καινοτομίες και δημιουργούν ή προλαμβάνουν ή αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.	προσδοκίες και ιδιαίτερη ταυτότητα καινοτομίας στις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές και ενθαρρύνουν την παιδαγωγική οπτική των θεμάτων και στηρίζουν διοικητικά και οργανωτικά τις θεσμοθετημένες και εκπαιδευτικές καινοτομίες.	και διασφαλίζουν τη γενικότερη αποτελεσματικότητά τους σε τομείς αιχμής της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Πρόεδρος του ΙΕΠ), με βάση τη κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Έλλειψη αντίληψης της παιδαγωγικής διάστασης των διοικητικών πράξεων. Έλλειψη συνεργατικού και παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ των εποπτευόμενων φορέων. Ασφυκτική διοίκηση χωρίς περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών από τους υφισταμένους.	Παιδαγωγική θεώρηση κατά τη λήψη των διοικητικών αποφάσεων. Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας. Ενθάρρυνση υφισταμένων για την ανάληψη πρωτοβουλιών.	Άσκηση εκπαιδευτικής διοίκησης με στοιχειώδη ηγετικά χαρακτηριστικά. Καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης. Δημιουργία Οράματος.	Άσκηση εκπαιδευτικής διοίκησης με έντονα και εμφανή ηγετικά χαρακτηριστικά και αποτελεσματικότητα.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Οι Σχολικοί Σύμβουλοι μιας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης υποβάλουν αίτημα για έγκριση επιμορφωτικής ημερίδας που απευθύνεται στους διευθυντές σχολικών μονάδων με θέμα την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας. Ο Περιφερειακός Διευθυντής, απορρίπτει το αίτημα με το αιτιολογικό ότι τα σχολεία θα μείνουν χωρίς διεύθυνση μια ημέρα.	Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης καλεί σε σύσκεψη τους Διευθυντές Εκπαίδευσης με θέμα τη βέλτιστη κατανομή του προσωπικού μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διευθυντής Α έχει διαφορετική πρόταση από εκείνη του περιφερειακού Διευθυντή, η οποία και είχε εφαρμοσθεί το προηγούμενο έτος. Η	Α.Συντονιστής Εκπαίδευσης στη Γερμανία, επισκέπτεται σχολείο ευθύνης του και έχει συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή. Στη συνάντηση διαπιστώνει ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι μόλις έχουν αποσπασθεί, δυσκολεύονται να προσαρμοσθούν στο νέο περιβάλλον. Προσπαθεί να εμψυχώσει τους εκπαιδευτικούς, να τους τονώσει την	Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης αντιμετωπίζει προβλήματα υλοποίησης λόγω της καχυποψίας εκπαιδευτικών και αντιδράσεων συνδικαλιστικών ενώσεων. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι, μεταφέρουν το κλίμα που επικρατεί και τις πιέσεις που υφίστανται. Ο περιφερειακός Διευθυντής, αναλαμβάνει την πρωτοβουλία της οργάνωσης ημερίδας στην έδρα της περιφερειακής διεύθυνσης. Στην ημερίδα καλούνται και εκπρόσωποι των αντιδρώντων εκπαιδευτικών, όπου και εξετάζονται τα προβλήματα και ο περιφερειακός

		πρόταση υιοθετείται από τον Περιφερειακό Διευθυντή, ο οποίος παροτρύνει και τους άλλους διευθυντές να καταθέτουν προτάσεις.	αυτοπεποίθηση. Για την καλύτερη προσαρμογή τους προτείνει την οργάνωση μιας σύντομης ξενάγησης στην πόλη. Παράλληλα αναθέτει σε υπάλληλο του γραφείου να συντάξει κατάλογο με σημαντικά εμπορικά σημεία της πόλης και χρήσιμες οδηγίες. Β. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι εκφράζουν τον προβληματισμό για το γεγονός ότι δεν υπάρχει δυνατότητα επίσκεψης όλων των απομακρυσμένων σχολικών μονάδων για να υλοποιήσουν επιμορφωτικό έργο. Ο Περιφερειακός Διευθυντής δίνει εντολή, ώστε στα γραφεία Σχολικών Συμβούλων να οργανωθούν υποδομές που να υποστηρίζουν τηλεδιασκέψεις.	διευθυντής συμμετέχει ενεργά.

Κατηγορία IV. Επιστημονική και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Κριτήρια: Α) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. Β) Επαγγελματική ανάπτυξη.
Αξιολογητής. Ο Πρόεδρος του ΙΕΠ

Έννοιες Κλειδιά: επιστημονική ανάπτυξη, τυπικά προσόντα, επιμόρφωση, θέση ευθύνης,

Εισαγωγή: Τι είναι η Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.

Η επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνονται στους τομείς που αξιολογούνται καθώς θεωρείται ότι συνδέονται, βεβαίως όχι απολύτως γραμμικά, με την αύξηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει δύο σκέλη α) την επιστημονική ανάπτυξη και β) την επαγγελματική ανάπτυξη.

Η επιστημονική ανάπτυξη περιλαμβάνει τις σπουδές, πτυχίο, μετεκπαιδεύσεις, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, διδακτορικό, τη γλωσσομάθεια και άλλα διπλώματα που σχετίζονται με την τέχνη και τον πολιτισμό αλλά και πιστοποιημένες επιμορφώσεις που η πολιτεία κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντικές για το έργο ενός εκπαιδευτικού, όπως ΤΠΕ,

Η επαγγελματική ανάπτυξη περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία που αποκτώνται α) από την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού σε διάφορα θεσμοθετημένα προγράμματα σχετικά με: το γνωστικό αντικείμενο ή/και τη διδακτική του, παιδαγωγικά ζητήματα, β) την άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις ευθύνης που οδηγούν τον εκπαιδευτικό σε απόκτηση ιδιαίτερων επαγγελματικών εμπειριών και γ) συμμετοχή σε γενικές εκπαιδευτικές δράσεις όπως άσκηση επιμορφωτικού έργου, συγγραφή βιβλίων ή επιστημονικών άρθρων, συμμετοχή σε επιστημονικά ή εκπαιδευτικά συνέδρια είτε ως ακροατής είτε ως εισηγητής.

Συνολικά τα κριτήρια της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης σκιαγραφούν το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού για την προσωπική βελτίωσή του που θα τον οδηγήσει σε υψηλότερο επίπεδο τόσο τον ίδιο κατά την άσκηση των καθηκόντων του όσο και το παραγόμενο από αυτό εκπαιδευτικό έργο.

Ως προς την έννοια της «επαγγελματικής ανάπτυξης» (professional development) άλλοι μελετητές την ορίζουν ως μια σειρά διαδικασιών που στοχεύουν στην αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών, των πεποιθήσεων και την επίδοση των μαθητών (Griffin, 1983), ενώ άλλοι συνδέουν την επαγγελματική ανάπτυξη με τη σχολική κουλτούρα, την ανάπτυξη επαγγελματικής ευθύνης και την εν γένει

συνειδητοποίηση ενός ευρύτερου ρόλου στον οποίο καλείται να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός (Grossman, 1994). Παράλληλα υπάρχουν και εκείνοι οι μελετητές που πιστεύουν ότι στην περίπτωση της επαγγελματικής ανάπτυξης, ο εκπαιδευτικός εκούσια μπαίνει σε μια διαδικασία αλλαγής σε τρία επίπεδα: προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό (Bell & Gilbert, 1994, Robertson & Murrihy, 2006).

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005:79), η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνίσταται στην «σταδιακή απόκτηση: α) εξειδικευμένων επιστημονικων γνώσεων και δεξιοτήτων, αποτελεσματικών στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης, β) προσωπικών σχημάτων κατανόησης των εκπαιδευτικών καταστάσεων και γ) ικανοτήτων διακριτικής παρέμβασης, που είναι απαραίτητα στοιχεία, ώστε ο εκπαιδευτικός, με αίσθημα επαγγελματικής επάρκειας και ευθύνης να προβαίνει στη στοχαστικο-κριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών καταστάσεων, αντιλήψεων και πρακτικών και στην αποτελεσματική παρέμβαση, με στόχο να προωθήσει τους μαθησιακούς, αναπτυξιακούς, κοινωνικούς, πολιτικούς και ηθικούς σκοπούς της εκπαίδευσης».

Με βάση αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις, γίνεται κατανοητό πως μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη, ο εκπαιδευτικός προσδοκά την βελτίωσή του στον επαγγελματικό τομέα, την αύξηση των γνώσεών του και τη διεύρυνση των δεξιοτήτων του. Έτσι, αν ο εκπαιδευτικός λαμβάνει μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν σαφείς και πρακτικές γνώσεις, που θα είναι σε θέση να εφαρμόσει στη δουλειά του, τότε είναι δυνατόν να βελτιώσει τις σχέσεις του με τους συναδέλφους του, να αλλάξει στάσεις και πεποιθήσεις και να αυξήσει το επαγγελματικό του κύρος. Σε όλα αυτά τα οφέλη θα πρέπει να προστεθεί και η μισθολογική άνοδος, η οποία αποτελεί σε κάθε περίπτωση ένα ισχυρό κίνητρο.

Α. Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να χαρακτηρίζεται ελλιπής	Κάθε εκπαιδευτικός κατατάσσεται τουλάχιστον στην κατηγορία «επαρκής», δεδομένου ότι είχε όλα τα εκ του νόμου απαιτούμενα προσόντα για διορισμό, βάσει των οποίων και διορίστηκε.	εφόσον συντρέχουν στο πρόσωπό του δύο (2) τουλάχιστον, από τις κάτωθι προϋποθέσεις: i) έχει δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή αναγνωρισμένο πτυχίο αλλοδαπής. ii) έχει πτυχίο Μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης. iii) είναι κάτοχος διπλώματος σπουδών από αναγνωρισμένο δημόσιο φορέα σε αντικείμενα που αφορούν στην τέχνη, τον πολιτισμό, το περιβάλλον, την επιστήμη ή την τεχνολογία. iv) διαθέτει πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. οποιουδήποτε επιπέδου. v) γνωρίζει μία ξένη γλώσσα σε επίπεδο Β2, σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του ν. 2740/1999.	εφόσον, συντρέχουν στο πρόσωπό του α) δύο (2), τουλάχιστον, από τις προϋποθέσεις της προηγούμενης υποπερίπτωσης και επιπλέον είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου ή β) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος με εμφανή τη συνεχή παρακολούθηση των επιστημονικών εξελίξεων μέσω συνεδρίων, εισηγήσεων, δημοσιεύσεων κ.λπ.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής Πρόεδρος του ΙΕΠ, μελετά το βιογραφικό του εκπαιδευτικού και αξιολογεί το φάκελο με τα παραστατικά στοιχεία που υποβάλει ο περιφερειακός διευθυντής ή συντονιστής εκπαίδευσης		Βασικό πτυχίο διορισμού	Στοιχειώδης προσπάθεια επιστημονικής ανάπτυξης επιπλέον της βασικής	Υψηλή επιστημονική βελτίωση

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο μεταπτυχιακό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατέχει μόνο ένα από τα προσόντα της κατηγορίας που τον κατατάσσει στην κατηγορία «πολύ καλός». Η κατοχή του μεταπτυχιακού αντιστοιχεί σε υψηλότερη κατηγορία και συνεπώς δεν μπορεί να μην προσμετρηθεί. Συνεπώς έχει όλα τα απαιτούμενα για να καταταγεί στην κατηγορία «πολύ καλός». Προφανώς το μεταπτυχιακό δίπλωμα είναι ανώτερο από ένα δίπλωμα σε τέχνη και πολιτισμό. Συνεπώς η αριθμητική κατάταξη θα πρέπει να είναι ανάλογη.

2. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός».

Προφανώς ο εκπαιδευτικός Ψ, πρέπει να αξιολογηθεί με περισσότερες αξιολογικές μονάδες από τον Χ.

3. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα σε τέχνη, ή πολιτισμό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2, δίπλωμα άλλης ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ. Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ενώ στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση που προσεγγίζει το ανώτατο όριο της κατηγορίας.

4. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο διδακτορικό δίπλωμα και τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας.

5. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο: μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα όμως τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο μέσο όριο της κατηγορίας.

6. Εκπαιδευτικός διαθέτει: μεταπτυχιακό δίπλωμα, διδακτορικό δίπλωμα, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση ΤΠΕ. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο ανώτατο όριο της κατηγορίας.

7. Εκπαιδευτικός διαθέτει περισσότερα του ενός μεταπτυχιακά, διδακτορικό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ και δίπλωμα μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας επιπέδου Β2. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται η ανώτατη αριθμητική αξιολόγηση δηλαδή 100.

8. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι, καθώς και δίπλωμα ξένης γλώσσας μη αναγνωρισμένο. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ήτοι στο εύρος 61- 65, ενώ στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται λίγο μεγαλύτερη αριθμητική αξιολόγηση λόγω της γλωσσομάθειας ήτοι στο εύρος 65- 68.

9. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο δύο διπλώματα διαφορετικών ξένων γλωσσών. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία πολύ καλός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

10. Σε εκπαιδευτικό κλάδου ξένων γλωσσών, αναγνωρίζεται η γλωσσομάθεια της γλώσσας που αντιστοιχεί στον κλάδο του;

ΟΧΙ

11. Σε εκπαιδευτικό κλάδου πληροφορικής, αναγνωρίζεται η πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής επιπέδου Ι; Πώς κατατάσσεται;

ΟΧΙ

12. Εκπαιδευτικός δεν διαθέτει τίποτε περισσότερο από το βασικό του πτυχίο, ούτε καν κάποιας μορφής γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ αλλά μη πιστοποιημένη. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

13. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός». Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση από το μέσο της κλίμακας.

14. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον ένα εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση από το μέσο της κλίμακας.

15. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον δύο εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση μεγαλύτερη από την προηγούμενη περίπτωση (14).

Β. Κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης

Στα κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι αξιολογούμενοι εντάσσονται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού με

βάση τα εξής υποκριτήρια: (β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης, (β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης και (β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης. Τα επιμέρους υποκριτήρια περιλαμβάνουν τα εξής στοιχεία:

Β.1) υποκριτήρια επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση:

i) Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) ή Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ).

ii) Ετήσια επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΑΕΙ, ΠΑΚΕ, κ.λπ.).

iii) Εξάμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα.

iv) Τρίμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, κ.λπ.).

v) Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης.

vi) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα 30 ωρών και άνω.

vii) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα έως 30 ώρες.

viii) Επιμορφωτικές ημερίδες στελεχών εκπαίδευσης, αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών φορέων, Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., ή επιστημονικών φορέων των εκπαιδευτικών.

β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης.

i) Άσκηση καθηκόντων στελέχους εκπαίδευσης.

ii) Άσκηση καθηκόντων Διευθυντή ή Υποδιευθυντή Περιφερειακού Επιμορφωτικού Κέντρου (ΠΕΚ).

iii) Άσκηση καθηκόντων μέντορα.

iv) Συμμετοχή σε προγράμματα του Υπουργείου (π.χ. ΣΕΠΠΕ).

i) Άσκηση καθηκόντων Προϊσταμένου Εκπαιδευτικών ή Υπευθύνου μαθητικών θεμάτων.

ii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου ΚΕΔΔΥ ή ΚΠΕ.

iii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου προγραμμάτων (Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτισμού κ.λπ.).

iv) Άσκηση καθηκόντων ΚΕΠΛΗΝΕΤ, ή ΕΚΦΕ.

v) Άσκηση καθηκόντων διευθύνοντος συμβούλου ή μέλους Δ.Σ. σε οργανισμούς εποπτευόμενους από το Υ.ΠΑΙ.Θ.

vi) Μέλος υπηρεσιακού Συμβουλίου ή Συμβουλίου Επιλογής προσωπικού.

vii) Μέλος Κεντρικής Επιτροπής Πανελλαδικών Εξετάσεων, ή Πρόεδρος Βαθμολογικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων, Μέλος Επιτροπής Βαθμολογικού ή Πρόεδρος Ειδικού Εξεταστικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων ή βαθμολογητής/εξεταστής, ή μέλος γραμματείας κέντρου.

v) Συμμετοχή σε διοικητικά συμβούλια επιστημονικών σωματείων ή ενώσεων της ειδικότητάς τους.

vi) Μέλος Σχολικής Επιτροπής, Δημοτικής Επιτροπής ή Νομαρχιακής Επιτροπής Παιδείας.

β3) υποκριτήρια γενική Επιστημονικής και εκπαιδευτικής δράσης

i) Συμμετοχή σε δράσεις που προάγουν το σχολείο στην ευρύτερη κοινωνία ή εκπαιδευτική κοινότητα π.χ. δράσεις Αριστείας.

ii) Συμμετοχή σε δειγματικές διδασκαλίες των ΠΕΚ ή επιμορφωτικές ημερίδες δημοσίων φορέων.

iii) Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ημερίδες ως εισηγητής/επιμορφωτής.

iv) Επιμορφωτής σε εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα σε φορείς όπως ΑΕΙ/ΤΕΙ, ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, ΠΙ, ΟΕΠΕΚ. ΙΕΠ κ.λπ.

v) Διδασκαλία σε ΑΕΙ/ΤΕΙ (ν. 407).

vi) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες εκπαιδευτικές έρευνες.

vii) Εισήγηση σε Επιστημονικά Συνέδρια με πρακτικά.

viii) Δημοσίευση άρθρων σε Επιστημονικά Περιοδικά με κριτές.

ix) Συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης Προγραμμάτων Σπουδών.

x) Μέλος οργανωτικής ή επιστημονικής επιτροπής επιστημονικών ημερίδων ή συνεδρίων οργανωμένων από Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., επιστημονικές ενώσεις και επιμορφωτικούς φορείς.

xi) Μέλος συγγραφής Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xii) Συμμετοχή σε ομάδες κρίσης Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xiii) Συγγραφέας Βιβλίου, Επιμελητής βιβλίου ή πρακτικών επιστημονικών συνεδρίων με κριτές.

xiv) Συμμετοχή στην υλοποίηση ενός (1), τουλάχιστον, καινοτόμου προγράμματος σε συνεργασία ή υπό την εποπτεία ή αιγίδα ελληνικών ή διεθνών επιστημονικών φορέων.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον έχουν κάτω των έξι (6) από τα προαναφερόμενα στοιχεία ανεξαρτήτως υποκριτηρίου. .	εφόσον συνολικά έχουν έξι (6) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα στοιχεία ανεξαρτήτως υποκριτηρίου.	εφόσον συνολικά έχουν επτά (7) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα στοιχεία προερχόμενα από δύο (2) τουλάχιστον επιμέρους υποκριτήρια ή οκτώ (8) συνολικά στοιχεία ανεξαρτήτως υποκριτηρίων, που δηλώνουν συνεχή φροντίδα για την επαγγελματική ανάπτυξη.	εφόσον συνολικά έχουν εννέα (9) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα στοιχεία προερχόμενα από τα τρία (3) επιμέρους υποκριτήρια ή δεκατρία (13) συνολικά στοιχεία ανεξαρτήτως υποκριτηρίων. Στη συνολική αξιολογική αποτίμηση λαμβάνεται υπόψη το ενδιαφέρον των αξιολογουμένων για συνεχή επαγγελματική ενημέρωση, όπως αυτό προκύπτει από το σύνολο των παραστατικών
ΔΕΙΚΤΕΣ:	Έλλειψη ενδιαφέροντος για επαγγελματική ανάπτυξη ανάλογη της υψηλής θέσης την οποία κατέχει.	Επαγγελματική ανάπτυξη στοιχειωδώς αρμόζουσα προς την υψηλή θέση την οποία κατέχει.	Πολύπλευρη επαγγελματική ανάπτυξη υψηλού επιπέδου.	Κορυφαία επαγγελματική ανάπτυξη.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗΣ

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι Προϊστάμενοι Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι – Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5)
Κατηγορία ΙΙ –Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης των Σχολικών Συμβούλων. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Κατηγορία ΙΙΙ — Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή. (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των Προϊσταμένων Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, περιέχεται στο

άρθρο 7 του Π.Δ.

3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητές των Προϊσταμένων Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης είναι **ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Πρόεδρος του ΙΕΠ** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Τόσο η διοικητική όσο και η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση των αξιολογούμενων από τον αρμόδιο αξιολογητή, δηλαδή του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης και του Προέδρου του ΙΕΠ. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο αξιολογούμενος Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης υποβάλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολόγηση αποτίμηση του αξιολογούμενου από τον Περιφερειακό Διευθυντή στηρίζεται κυρίως στην καθημερινή συνεργασία σε βάθος χρόνου και στο φάκελο του αξιολογούμενου ενώ η αξιολόγηση από τον Πρόεδρο του ΙΕΠ, στηρίζεται κυρίως στο φάκελο του αξιολογούμενου.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που σχετίζεται με την οργάνωση και στήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων και περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).

Αξιολογητής: Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης.

Κριτήρια: Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που σχετίζεται με την οργάνωση και στήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων

Έννοιες Κλειδιά: Διοικητικό έργο, οργανωτικό έργο, έργο Σχολικών Συμβούλων

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και ποια η σημασία του

Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης μιας Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης έχει την ευθύνη της άμεσης εποπτείας και καθοδήγησης των Σχολικών Συμβούλων καθώς και της στήριξης του πολύπλευρου έργου τους. Από τη θέση αυτή έχει

τόσο διοικητικές και οργανωτικές αρμοδιότητες, όσο και αρμοδιότητες που σχετίζονται με την επιμόρφωση, επιστημονική και παιδαγωγική. Δεδομένου ότι το έργο των Σχολικών Συμβούλων αναφέρεται στην επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και συνεπώς επηρεάζει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο των σχολικών μονάδων, ο ρόλος του Προϊσταμένου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης μιας Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός ως προς το συντονισμό των δράσεων των Σχολικών Συμβούλων και τη σχεδίαση και υλοποίηση της επιμόρφωσης. Αναλυτικότερα οι υποχρεώσεις και οι αρμοδιότητες του Προϊσταμένου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης περιγράφονται στην Υ.Α. Φ.353.1./324/105657/Δ1/16/10/2002 (ΦΕΚ 1340/2002) γνωστή ως καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών. Ως προς την άσκηση διοίκησης ο Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής – Παιδαγωγικής Καθοδήγησης είναι Διοικητικός προϊστάμενος των Σχολικών Συμβούλων της περιοχής ευθύνης του.

Ο όρος διοίκηση αναφέρεται σε μια διαδικασία κατά την οποία, μέσα από κατάλληλο συντονισμό και συνδυασμό ενεργειών είναι δυνατή η επίτευξη στόχων που έχουν τεθεί. Γενικά η διοίκηση περιλαμβάνει τις λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου και του συντονισμού (ακρωνύμιο ΠΟΔΕΣ).

Στον **προγραμματισμό ή σχεδιασμό**, ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, πριν την έναρξη κάθε σχολικού έτους, οφείλει να έχει σχεδιάσει τους βασικούς άξονες των δράσεών του, με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο προγραμματισμός αυτός θα πρέπει να έχει προκύψει μετά από συνεργασία με τον Περιφερειακό Διευθυντή, τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης της άλλης βαθμίδας εκπαίδευσης της ίδιας περιφερειακής διεύθυνσης αλλά και την οικεία Διεύθυνση Σπουδών του ΥΠΑΙΘ. Επιπρόσθετα, ο προγραμματισμός αυτός θα πρέπει να στηρίζεται στη συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους της οικείας Περιφερειακής Διεύθυνσης.

Στην **οργάνωση**, ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, οφείλει να οργανώσει το γραφείο στο οποίο προΐσταται και να έχει δώσει συγκεκριμένες αρμοδιότητες στους συνεργάτες του. Σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, οφείλει να έχει δώσει τις κατάλληλες οδηγίες για την αρμονικότερη συνεργασία μεταξύ τους. Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητο να οργανώνει ενημερωτικές συσκέψεις – συναντήσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα με τους Σχολικούς Συμβούλους, και να παρέχει σαφείς οδηγίες.

Η **διεύθυνση (καθοδήγηση)** αποτελεί τον πυρήνα της άσκησης διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού και περιλαμβάνει την κατάλληλη στελέχωση και ανάθεση αρμοδιοτήτων ανάλογα με τις ιδιαίτερες ικανότητες κάθε εργαζομένου, την παρακίνηση, την επικοινωνία μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένων, την εκπαίδευση τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ως διεύθυνση, νοείται η καθημερινή δραστηριότητα του επικεφαλής του οργανισμού για τη διαχείριση, αφενός του πλέγματος των ανθρώπινων σχέσεων του οργανισμού και

αφετέρου των πόρων. Στο πεδίο αυτό ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης δεν ασκεί άμεση και καθημερινή διοίκηση στους Σχολικούς Συμβούλους, με δεδομένη την εξακτινωμένη κατανομή των περιοχών ευθύνης των Σχολικών Συμβούλων σε σχέση με την Περιφερειακή Διεύθυνση. Για το λόγο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντική η δημιουργία κατάλληλου οργανωσιακού κλίματος, η αποτελεσματική επικοινωνία και η επίλυση προβλημάτων που ενδεχομένως δημιουργούνται μεταξύ Σχολικών Συμβούλων ή Συμβούλων και άλλων στελεχών Διοίκησης.

Στον **έλεγχο**, που αναφέρεται στην παρακολούθηση και ανατροφοδότηση της πορείας που έχει σχεδιασθεί, ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης εποπτεύει τον τρόπο με τον οποίο ασκούν τα καθήκοντά τους οι Σχολικοί Σύμβουλοι. Για το λόγο αυτό, επισκέπτεται τα γραφεία των Σχολικών Συμβούλων και ενημερώνεται για τον τρόπο άσκησης των καθηκόντων τους, εντοπίζει και καταγράφει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι κατά την άσκηση του έργου τους και εισηγείται τη θέσπιση των απαραίτητων μέτρων. Επιπρόσθετα, προτείνει και προωθούν λύσεις με σκοπό τη συνεχή αναβάθμιση του έργου και του ρόλου των Σχολικών Συμβούλων.

Στον **συντονισμό** ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης διευθετεί, συγχρονίζει και κατευθύνει τις δράσεις των Σχολικών Συμβούλων, που είναι αναγκαίες για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στο επίπεδο της Περιφέρειας, προκειμένου να μην υπάρχουν αποκλίσεις και αντιφάσεις στον τρόπο αντιμετώπισης των ίδιων θεμάτων από διαφορετικούς Σχολικούς Συμβούλους και, κυρίως, προκειμένου να υπάρχει συνέργεια στις δράσεις υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ταυτόχρονα, συνδέει το έργο των Σχολικών Συμβούλων με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής καθώς και με τις κεντρικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Συντονίζει Σχολικούς Συμβούλους ίδιας ειδικότητας και παρέχει οδηγίες για κοινές δράσεις. Για παράδειγμα, συγκαλεί συσκέψεις όλων των Σχολικών Συμβούλων Φιλολόγων, για την αντιμετώπιση ζητημάτων που αφορούν στη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας. Συντονίζει τους Σχολικούς Συμβούλους της περιφέρειάς του, ανεξαρτήτως ειδικότητας, για την αποτελεσματικότερη ανταπόκριση στον ρόλο τους ως Συμβούλων Παιδαγωγικής Ευθύνης σε θέματα όπως είναι οι διαδικασίες της αυτο-αξιολόγησης, οι Βιωματικές Δράσεις στο Γυμνάσιο και οι Ερευνητικές Εργασίες στο Λύκειο, η αντιμετώπιση προβλημάτων ενδοσχολικής βίας, θέματα για τα οποία μπορεί να οργανώσει συναντήσεις και συσκέψεις με τους εμπλεκόμενους Σχολικούς Συμβούλους ή να οργανώσει σχετικές ημερίδες.

Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης ανήκει στα υψηλόβαθμα στελέχη διοίκησης και η φύση των καθηκόντων του απαιτεί ένα σύνολο ειδικών και γενικών γνώσεων, ικανοτήτων και χαρακτηριστικών προσωπικότητας, ώστε να είναι αποτελεσματικός. Ο συνδυασμός γνώσεων, ικανοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας είναι τα στοιχεία που διακρίνουν το διοικητικό στέλεχος και προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητά του στο χώρο της οργάνωσης. Οι ικανότητες μπορεί να είναι: **διανοητικές,**

ανθρώπινες, όπως ικανότητες επικοινωνίας, χειρισμού ανθρώπινου παράγοντα, έμπνευσης, ενθάρρυνσης, παρακίνησης, εμψύχωσης και καθοδήγησης, πρόληψης και επίλυσης συγκρούσεων, δημιουργίας σχέσεων αποτελεσματικής συνεργασίας, καθώς και **τεχνικές ικανότητες,** όπως να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τεχνικές, μοντέλα, διαδικασίες, εργαλεία. Η προσωπικότητά του πρέπει να διακρίνεται από: ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα και τους ανθρώπους, επιθυμία για ανάληψη ευθυνών, πρωτοβουλία, ανεξάρτητη σκέψη, ακεραιότητα – αξιοπιστία, θετική στάση στις αλλαγές, φιλοδοξία. Με τον τρόπο αυτό η άσκηση διοίκησης αποκτά στοιχεία ηγεσίας και ανέρχεται σε υψηλότερα επίπεδα.

Α. Κριτήριο της Άσκησης διοικητικού και οργανωτικού έργου.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και έγκαιρα για την οργάνωση, την επικοινωνία, την υποστήριξη και την παρακολούθηση του έργου των σχολικών συμβούλων και ανταποκρίνεται πλημμελώς στις ανάγκες που ανακύπτουν στο έργο των σχολικών συμβούλων.	εφόσον οργανώνει, παρακολουθεί και ενισχύει το έργο των σχολικών συμβούλων, επικοινωνεί συχνά, φροντίζει να ανταποκρίνεται άμεσα και αποτελεσματικά στις ανάγκες των σχολικών συμβούλων, μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα παροχής υπηρεσιών και υλοποιεί με επιτυχή τρόπο την εκπαιδευτική πολιτική.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, στηρίζει εμπράκτως μέσω του συντονισμού των Σχολικών Συμβούλων τις θεσμοθετημένες εκπαιδευτικές καινοτομίες, προβλέπει και προλαβαίνει εντάσεις και δυσλειτουργίες και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και παρέχει πλαίσιο για ανάπτυξη πρωτοβουλιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, συμβάλλει στη δημιουργία αποδοτικού οργανωτικού κλίματος και, παράλληλα, εισηγείται καινοτόμες και εκπαιδευτικά σημαντικές και εφαρμόσιμες ιδέες και προτείνει στους ανωτέρους του τρόπους για τη βέλτιστη υλοποίησή τους.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης, με βάση την καθημερινή συνεργασία με τον Προϊστάμενο ΕΠΚ, και την ολιστική αξιολογική εικόνα που έχει σχηματίσει κατατάσσει τον αξιολογούμενο προϊστάμενο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Έλλειψη τακτικής επικοινωνίας με τους Σχολικούς Συμβούλους. Πλημμελής εποπτεία του έργου των Σχολικών Συμβούλων. Πλημμελής υποστήριξη των Σχολικών Συμβούλων.	Τυπική εκπλήρωση των καθηκόντων. Τυπική επικοινωνία και απλή εποπτεία. Έλεγχος χρονοδιαγραμμάτων.	Συστηματικός συντονισμός δράσεων Σχολικών Συμβούλων. Προώθηση καινοτομιών. Δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ Σχολικών Συμβούλων.	Ανάληψη πρωτοβουλιών στον τομέα ευθύνης του. Υποβολή τεκμηριωμένων προτάσεων. Ανάδειξη στοιχείων ηγετικής προσωπικότητας μέσα από την άσκηση των καθηκόντων του.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Προϊστάμενος Α. Δεν έχει οργανώσει καμία ενημερωτική συνάντηση με τους Σχολικούς Συμβούλους. Συχνά απουσιάζει από το γραφείο του, το οποίο είναι ανοργάνωτο, με	Προϊστάμενος Β. Στην αρχή του σχολικού έτους οργανώνει ενημερωτικές συσκέψεις με τους Σχολικούς Συμβούλους. Το γραφείο είναι οργανωμένο ώστε να ανταποκρίνεται στην επικοινωνία με τα	Προϊστάμενος Γ. Στην αρχή του σχολικού έτους αλλά και στη συνέχεια οργανώνει ενημερωτικές συσκέψεις με τους Σχολικούς Συμβούλους. Καλλιεργεί συστηματικά κλίμα συνεργασίας μεταξύ των Σχολικών Συμβούλων, οργανώνοντας συναντήσεις καθ’	Προϊστάμενος Δ. Οργανώνει συστηματικά ενημερωτικές συσκέψεις με τους Σχολικούς Συμβούλους. Καλλιεργεί συστηματικά κλίμα συνεργασίας μεταξύ των Σχολικών Συμβούλων, οργανώνοντας συναντήσεις καθ’ ομάδες Συμβούλων με κοινές επιμέρους αρμοδιότητες.

	αποτέλεσμα να παρατηρείται καθυστερημένη προώθηση της αλληλογραφίας προς τα γραφεία Σχολικών Συμβούλων. Οι εισηγήσεις του στο ΑΠΥΣΔΕ/ΑΠΥΣΠΕ, δεν συμβάλλουν στην ομαλή λειτουργία του Συμβουλίου. Συχνά παρατηρείται να μη γνωρίζει ζητήματα που αφορούν τη δράση των Σχολικών Συμβούλων.	γραφεία Σχολικών Συμβούλων Η παρουσία του στο ΑΠΥΣΔΕ/ΑΠΥΣΠΕ, είναι θετική.	ομάδες Συμβούλων με κοινές επιμέρους αρμοδιότητες. Το γραφείο είναι άρτια οργανωμένο ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στην επικοινωνία με τα γραφεία Σχολικών Συμβούλων. Η συνεργασία του με τα λοιπά στελέχη και το προσωπικό της περιφερειακής διεύθυνσης είναι αρμονική. Η παρουσία του στο ΑΠΥΣΔΕ/ΑΠΥΣΠΕ, είναι θετική.	Η παρουσία του στο ΑΠΥΣΔΕ/ΑΠΥΣΠΕ, είναι θετική, συμβάλλοντας με τις εισηγήσεις του στην ορθή λήψη αποφάσεων. Όποτε απαιτήθηκε να αναπληρώσει τον περιφερειακό διευθυντή, ανταποκρίθηκε με απόλυτη επιτυχία. Υποβάλλει προτάσεις για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της υπηρεσίας. Η προσωπικότητά του και ο τρόπος άσκησης των καθηκόντων του, τυγχάνει υψηλής αναγνώρισης από τους Σχολικούς Συμβούλους και τα στελέχη της περιφερειακής διεύθυνσης.

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης των Σχολικών Συμβούλων που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Αξιολογητής: Ο πρόεδρος του ΙΕΠ

Κριτήρια: Εποπτεία, έλεγχος και αξιολόγηση Σχολικών Συμβούλων της οικείας περιφερειακής διεύθυνσης.

Έννοιες Κλειδιά: Εποπτεία, αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, μεταξιολόγηση

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης και ποια η σημασία του

Η επιτυχία και αποτελεσματικότητα των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος είναι άμεσα συναρτημένη με τον εποπτεία και τον έλεγχο σε κάθε επίπεδο αλλά και με την ανατροφοδοτική αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων της περιφέρειας ευθύνης τους. Κύριος σκοπός της αξιολόγησης και της αυτοαξιολόγησης είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και, γενικά, όλων των διαστάσεων και των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η διαμόρφωση κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία, η ενίσχυση της συνεργασίας και της συμμετοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η ενίσχυση της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης στελεχών και εκπαιδευτικών, η απόκτηση εμπειριών από στελέχη και εκπαιδευτικούς στο πεδίο της αξιολόγησης, η ανάδειξη θετικών σημείων και αδυναμιών και η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο χώρο του σχολείου.

Η αξιολόγηση και η αυτοαξιολόγηση φιλοδοξεί μεταξύ άλλων να συμβάλει στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών, στην αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στην ενίσχυση των σχέσεων και των συνεργασιών στις εκπαιδευτικές δομές όλων των επιπέδων (Περιφέρεια, Δ/νση, Σχολική Μονάδα, ΚΠΕ, ΚΕΔΔΥ κλπ), στην αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, στην προώθηση της καινοτομίας, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης, να συμβάλει στην ανάδειξη των επιτευγμάτων των σχολείων, στη διάχυση των καλών πρακτικών, στην επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανατροφοδότηση για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων.

Η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας για την ανάπτυξη δράσεων

με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση της ισότητας και την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, την καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης έχει σημαντικό ρόλο ως προς την άμεση αξιολόγηση των Σχολικών Συμβούλων, των Διευθυντών Εκπαίδευσης, των Προϊσταμένων των ΚΕΔΔΥ των ΚΠΕ και των ΚΕΣΥΠ. Επίσης, οφείλει να μεριμνά για την εύρυθμη, δίκαιη και ομοιόμορφη εφαρμογή των αξιολογικών διαδικασιών και κριτηρίων από τους Σχολικούς Συμβούλους στην περιοχή ευθύνης τους. Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, για να μπορεί να ανταποκριθεί επιτυχώς στα αξιολογικά καθήκοντά του, οφείλει να έχει σαφή εικόνα για κάθε αξιολογούμενο. Συνεπώς, οφείλει να ασκεί συστηματικά και με πληρότητα την εποπτεία επί του έργου των Σχολικών Συμβούλων, να έχει στενή επικοινωνία με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Διεύθυνσης, ώστε να μπορεί να αντιλαμβάνεται την παιδαγωγική διάσταση των αποφάσεών τους. Ως αξιολογητής του πεδίου της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης Σχολικών Συμβούλων, Διευθυντών Εκπαίδευσης και λοιπών περιπτώσεων, ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης οφείλει να μελετά λεπτομερώς τον φάκελο προσόντων και δραστηριοτήτων ενός εκάστου αξιολογούμενου και να σταθμίζει όλα τα τεκμήρια, ώστε η τελική κρίση και αποτίμηση να είναι δίκαιη και να μη δημιουργεί αμφισβητήσεις.

Α. Κριτήριο της Εποπτείας, ελέγχου και αξιολόγησης Σχολικών Συμβούλων.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν εποπτεύει επαρκώς και έγκαιρα και αξιοποιεί πλημμελώς και χωρίς τεκμηρίωση τις κείμενες διατάξεις για την αξιολόγηση των σχολικών συμβούλων της περιφέρειάς του.	εφόσον εποπτεύει, συντονίζει, ανατροφοδοτεί και στηρίζει ανάλογα και αξιολογεί τους σχολικούς συμβούλους της Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο και με τη χρήση τεκμηρίων, από τον φάκελο που προσκομίζει ο αξιολογούμενος και από άλλες πρόσφορες υπηρεσιακές πηγές (πρακτικά, έγγραφα, εισηγήσεις κ.λπ.), σύμφωνα με τις διαδικασίες και τα κριτήρια που απορρέουν από τον ρόλο και τις αρμοδιότητές του και προβλέπονται στις κείμενες διατάξεις.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει και προλαβαίνει τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος εποπτείας και αξιολόγησης και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, προβαίνει σε μετα−αξιολογικές αναλύσεις των διαδικασιών εποπτείας και αξιολόγησης, αναζητεί και εισηγείται στους ανωτέρους του πιο αποτελεσματικές ή καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίησή της.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής	Ανεπαρκής εποπτεία. Πλημμελής άσκηση	Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου.	Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών.	Μεταξιολογική διαδικασία με : Μελέτη των αξιολογικών

(Πρόεδρος του ΙΕΠ), με βάση το φάκελο του αξιολογούμενου και τη συζήτηση μαζί του, κατατάσσει τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	αξιολογικού ρόλου. Ατεκμηρίωτες ή και λανθασμένες αξιολογικές εκθέσεις.	Τεκμηρίωση των αξιολογικών εκθέσεων. Παροχή κατάλληλων ανατροφοδοτικών οδηγιών στους αξιολογούμενους.	Έγκαιρη εφαρμογή μέτρων πρόληψης.	διαδικασιών. Τεκμηριωμένες εισηγήσεις για τη βελτίωση τυχόν αδυναμιών.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Προϊστάμενος Α. Εποπτεύει πλημμελώς το έργο των Σχολικών Συμβούλων και ως εκ τούτου οι αξιολογικές του εκθέσεις είναι ατεκμηρίωτες, χωρίς ανατροφοδότηση ή έχουν λανθασμένη τεκμηρίωση, με τελικό αποτέλεσμα να δημιουργούνται παράπονα και πολλές ενστάσεις .	Προϊστάμενος Β. Ασκεί την απλή και τυπική εποπτεία επί του έργου των Σχολικών Συμβούλων και οι αξιολογικές του εκθέσεις είναι τεκμηριωμένες χωρίς να δημιουργούνται παράπονα ή πολλές ενστάσεις. Οι τυχόν επισημάνσεις του και οι ανατροφοδοτήσεις του προς τους αξιολογούμενους είναι εύστοχες.	Προϊστάμενος Γ. Ασκεί πλήρη εποπτεία επί του έργου των Σχολικών Συμβούλων και οι αξιολογικές του εκθέσεις είναι απόλυτα τεκμηριωμένες με λεπτομερείς και εύστοχες ανατροφοδοτήσεις.	Προϊστάμενος Δ. Ασκεί πλήρη εποπτεία επί του έργου των Σχολικών Συμβούλων και οι αξιολογικές του εκθέσεις είναι απόλυτα τεκμηριωμένες με λεπτομερείς και εύστοχες ανατροφοδοτήσεις. Μετατρέπει την εμπειρία του από την όλη αξιολογική διαδικασία σε τεκμηριωμένες προτάσεις για βελτίωση των διαδικασιών και διορθωτικές παρεμβάσεις που απαιτούνται

				στο Π.Δ.

Κατηγορία ΙΙΙ . – Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Πρόεδρος του ΙΕΠ

Έννοιες Κλειδιά: διοικητικό έργο, παιδαγωγική οπτική,

Εισαγωγή: Τι είναι η Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή και ποια η σημασία του

Η άσκηση διοίκησης σε οποιοδήποτε οργανισμό ή επιχείρηση απαιτεί τη γνώση και υιοθέτηση βασικών αρχών διοίκησης και οργάνωσης. Το ίδιο ισχύει και για ένα εκπαιδευτικό οργανισμό ή γενικότερα τη διοίκηση της εκπαίδευσης, με μία βασική διαφορά. Στην εκπαίδευση η άσκηση διοίκησης οφείλει να διέπεται από παιδαγωγική οπτική. Η διαχείριση των εκπαιδευτικών ζητημάτων μέσα από ξερή διοικητική θεώρηση, στερούμενη κάθε παιδαγωγικής διάστασης δεν προωθεί ουσιαστικά την επίτευξη των βασικών στόχων που είναι η καλύτερη ποιότητα της παρεχόμενη εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί προσφέρουν γνώση και αγωγή και η διοικητική εποπτεία της εκπαίδευσης οφείλει να αντιλαμβάνεται ότι το βασικό κύτταρο της εκπαίδευσης, δηλαδή η σχολική μονάδα έχει ένα και βασικό στόχο την όσο πιο ποιοτική παρεχόμενη εκπαίδευση. Οι στόχοι των εκπαιδευτικών οργανισμών δεν έχουν καμία σχέση με το κέρδος ή την παραγωγή. Οι σχολικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν ως στόχο να αναπτύσσουν πνευματικά τα άτομα, να τους εμφυσήσουν αναγνωρισμένες και αποδεκτές αξίες και πιστεύω, να φροντίσουν τους μαθητές ή σπουδαστές για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα προετοιμάζοντάς τους για ένα επόμενο υψηλότερο στάδιο ή την έξοδό τους στον κοινωνικό στίβο. Η κοινωνία ζητά από τον εκπαιδευτικό να είναι λειτουργός, δάσκαλος και παιδαγωγός με γονεϊκά στοιχεία και όχι απλός υπάλληλος, δημόσιος ή ιδιωτικός. Τα στοιχεία αυτά πρέπει να

λαμβάνονται υπόψη από την εκπαιδευτική διοίκηση. Για το λόγο αυτό ο στείρος «διοικητισμός» συγκρούεται με τις αξίες και τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Οι εκπαίδευση λειτουργεί σε εντελώς διαφορετικό πλαίσιο από ένα κερδοσκοπικό οργανισμό που παραγνωρίζει σημαντικούς ηθικούς παράγοντες οι οποίοι στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν κεντρικό και ιδιαίτερα σημαντικό σκοπό. Οι στόχοι της εκπαίδευσης είναι αντίθετοι με τη μεγιστοποίηση του κέρδους μιας επιχείρησης ή της μείωσης του κόστους. Η εκπαίδευση λειτουργεί με στόχο να αναπτύξει πνευματικά άτομα, να προσφέρει γνώση και αξίες και αγωγή. Συνεπώς οι αποφάσεις και οι διοικητικές πράξεις πρέπει να είναι όχι μόνο σύννομες, αυτονόητο άλλωστε, αλλά, στο πλαίσιο των δυνατοτήτων που παρέχει το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο που διέπει την εκπαίδευση, οι αποφάσεις θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από εκπαιδευτική οπτική και να παρέχουν παιδαγωγική προοπτική. Συνεπώς η άσκηση διευθυντικών καθηκόντων και η λήψη αποφάσεων από πλευράς διοίκησης της εκπαίδευσης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης και πάντα σε μικρο όσο και σε μακρο επίπεδο οι αποφάσεις να διακρίνονται από παιδαγωγική οπτική. Συμπερασματικά η εκπαιδευτική διοίκηση οφείλει να επιτυγχάνει το βέλτιστο συνδυασμό νομοθεσίας και παιδαγωγικής θεώρησης. Για παράδειγμα η απόφαση για την έγκριση ολιγομελών τμημάτων, όπου αυτό απαιτείται, η για την οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων κλπ. οφείλει να συνδυάζει την οικονομία προσωπικού με τις παιδαγωγικές απαιτήσεις.

Πέραν των ανωτέρω, η άσκηση διοίκησης ενός προϊσταμένου οφείλει να διέπεται από παιδαγωγική οπτική στην κατεύθυνση της καλλιέργειας συγκεκριμένου τρόπου άσκησης των καθηκόντων των υφισταμένων του. Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης (ΕΠΚΑ) οφείλει να συμβάλει στην καλλιέργεια συνεργατικού –παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ Σχολικών Συμβούλων αλλά και μεταξύ Σχολικών Συμβούλων και Διευθυντών Εκπαίδευσης, να ενθαρρύνει τα εποπτευόμενα στελέχη στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να δημιουργούν, να υιοθετούν και να προτείνουν καινοτομίες, καθώς και να προλαμβάνουν ή να αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές ευθύνης τους.

Στην κατηγορία ΙΙΙ – Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή ο Προϊστάμενος ΕΠΚΑ υπόκειται σε εκπαιδευτική αξιολόγηση και εντάσσεται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού σύμφωνα με τα κριτήρια της παραγράφου 3 του άρθρου 6 προσαρμοσμένα στους ρόλους και το πλαίσιο λειτουργίας του, τα οποία και περιγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Κριτήριο της Υλοποίηση της Παιδαγωγικής οπτικής στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν αντιλαμβάνονται τις παιδαγωγικές προεκτάσεις των διοικητικών πράξεων και, επιπλέον, δεν φροντίζουν επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού – παιδαγωγικού κλίματος, δεν ενθαρρύνουν τους διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της Περιφέρειας, τους διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να υλοποιούν καινοτομίες	εφόσον συνυπολογίζουν στις διοικητικές του πράξεις και τις παιδαγωγικές προεκτάσεις και, επιπλέον, φροντίζουν επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού – παιδαγωγικού κλίματος, ενθαρρύνουν τους Διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της διεύθυνσης και διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καινοτομίες και δημιουργούν ή προλαμβάνουν ή αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων της ανωτέρω υποπερίπτωσης προσδίδουν όραμα, υψηλές προσδοκίες και ιδιαίτερη ταυτότητα καινοτομίας στις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές και ενθαρρύνουν την παιδαγωγική οπτική των θεμάτων και στηρίζουν διοικητικά και οργανωτικά τις θεσμοθετημένες και εκπαιδευτικές καινοτομίες.	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων των δύο ανωτέρω υπο–περιπτώσεων, στηρίζουν τις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές και διασφαλίζουν τη γενικότερη αποτελεσματικότητά τους σε τομείς αιχμής της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής.

	ή δεν προλαμβάνουν ή δεν αμβλύνουν εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.			
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Πρόεδρος ΙΕΠ), με βάση τη συνεργασία και το φάκελο του αξιολογούμενου, κατατάσσει τον Προϊστάμενο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Έλλειψη αντίληψης της παιδαγωγικής διάστασης των διοικητικών πράξεων. Έλλειψη συνεργατικού και παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ των εποπτευόμενων φορέων. Ασφυκτική διοίκηση, χωρίς περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών από τους Σχολικούς Συμβούλους.	Παιδαγωγική θεώρηση κατά τη λήψη των διοικητικών αποφάσεων. Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας. Ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών.	Άσκηση διοίκησης με ηγετικά χαρακτηριστικά. Προώθηση καινοτομιών. Εξομάλυνση εντάσεων.	Άσκηση διοίκησης με εμφανή ηγετικά χαρακτηριστικά και αποτελεσματικότητα.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Α. Σχολικός Σύμβουλος ζητά έγκριση για άδεια απουσίας ώστε να μεταβεί σε άλλη Περιφερειακή Διεύθυνση για να	Σχολικοί Σύμβουλοι της ίδιας ειδικότητας, με έδρα την ίδια Δ/νση Εκπαίδευσης έχουν διαφορετικές προσεγγίσεις στις οδηγίες διδασκαλίας που δίνουν	Σχολικοί Σύμβουλοι φιλολόγων με έδρα την ίδια Δ/νση Εκπαίδευσης, έχουν διαφορετικές προσεγγίσεις στις οδηγίες διδασκαλίας που δίνουν στους	Μεταξύ Σχολικού Συμβούλου και Διευθυντή Εκπαίδευσης έχει δημιουργηθεί άσχημο κλίμα και δεν υπάρχει καλή συνεργασία. Ο προϊστάμενος ΕΠΚ ενημερώνει τον Περιφερειακό Διευθυντή και σε

	συμμετάσχει ως εισηγητής σε επιστημονική ημερίδα. Ο προϊστάμενος ΕΠΚ αρνείται με το αιτιολογικό ότι η ημερίδας αφορά άλλη περιφέρεια. Β. Σχολικοί Σύμβουλοι ζητούν έγκριση να οργανώσουν ημερίδα Δ/ντων σχολικών μονάδων σχετικά με την απλούστευση των διαδικασιών της αυτοαξιολόγησης και ο προϊστάμενος ΕΠΚ αρνείται με το αιτιολογικό, ότι όλα είναι ρυθμισμένα από τις εγκυκλίους και η ημερίδα είναι περιττή ενώ θα υπάρξουν προβλήματα από την απουσία των διευθυντών από τα σχολεία	στους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση μεταξύ των εκπαιδευτικών και ένταση στις σχέσεις μεταξύ των Σχολικών Συμβούλων. Ο προϊστάμενος ΕΠΚ, καλεί τους δύο σχολικούς συμβούλους σε σύσκεψη όπου προσπαθεί να διευθετήσει την αντιπαράθεση. Αφού ακούσει τις απόψεις καθενός και έχοντας ο ίδιος άλλη ειδικότητα, αρκείται στο να δώσει συστάσεις για συνεργασία.	εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση μεταξύ των εκπαιδευτικών και ένταση στις σχέσεις μεταξύ των Σχολικών Συμβούλων. Ο προϊστάμενος ΕΠΚ, καλεί αρχικά τους δύο Σχολικούς Συμβούλους σε σύσκεψη, ακούει τις απόψεις τους και στη συνέχεια συγκαλεί σύσκεψη όλων των Σχολικών Συμβούλων φιλολόγων της Περιφερειακής Διεύθυνσης, ώστε να υπάρξει κοινή στάση στο συγκεκριμένο ζήτημα.	συνεννόηση μαζί του, αναλαμβάνει να διευθετήσει το ζήτημα. Για το λόγο αυτό καλεί τα δύο στελέχη σε σύσκεψη ακούει τις θέσεις ενός εκάστου. Στη συνέχεια με σύνεση και στηριζόμενος στην προσωπικότητά του, επιτυγχάνει την άρση των παρεξηγήσεων και την εξομάλυνση των σχέσεων.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ, ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΥ ΕΠΚ, ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):
Κριτήρια: Α) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. Β) Επαγγελματική ανάπτυξη.
Αξιολογητής: Πρόεδρος ΙΕΠ/ Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

Α. Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να χαρακτηρίζεται ελλιπής	Κάθε εκπαιδευτικός κατατάσσεται τουλάχιστον στην κατηγορία «επαρκής», δεδομένου ότι είχε όλα τα εκ του νόμου απαιτούμενα προσόντα για διορισμό, βάσει των οποίων και διορίστηκε.	εφόσον συντρέχουν στο πρόσωπό του δύο (2) τουλάχιστον, από τις κάτωθι προϋποθέσεις: i) έχει δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή αναγνωρισμένο πτυχίο αλλοδαπής. ii) έχει πτυχίο Μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης. iii) είναι κάτοχος διπλώματος σπουδών από αναγνωρισμένο δημόσιο φορέα σε αντικείμενα που αφορούν στην τέχνη, τον	εφόσον, συντρέχουν στο πρόσωπό του α) δύο (2), τουλάχιστον, από τις προϋποθέσεις της προηγούμενης υποπερίπτωσης και επιπλέον είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου ή β) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος με εμφανή τη συνεχή παρακολούθηση των επιστημονικών εξελίξεων μέσω συνεδρίων, εισηγήσεων, δημοσιεύσεων κ.λπ.

			πολιτισμό, το περιβάλλον, την επιστήμη ή την τεχνολογία. iv) διαθέτει πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. οποιουδήποτε επιπέδου. v) γνωρίζει μία ξένη γλώσσα σε επίπεδο Β2, σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του ν. 2740/1999.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής Πρόεδρος του ΙΕΠ, μελετά το βιογραφικό του εκπαιδευτικού και αξιολογεί το φάκελο με τα παραστατικά στοιχεία που υποβάλει ο περιφερειακός διευθυντής ή συντονιστής εκπαίδευσης		Βασικό πτυχίο διορισμού.	Στοιχειώδης προσπάθεια επιστημονικής ανάπτυξης επιπλέον της βασικής.	Υψηλή επιστημονική βελτίωση.

ΑΣΚΗΣΗ

Να σχολιάσετε και να κατατάξετε σε ποιοτική βαθμίδα, τις παρακάτω περιπτώσεις εκπαιδευτικών ως προς την κατηγορία της επιστημονικής ανάπτυξης

1. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο μεταπτυχιακό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσεται;

2. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσονται;

3. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα σε τέχνη, ή πολιτισμό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2, δίπλωμα άλλης ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ. Πώς κατατάσσονται;

4. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο διδακτορικό δίπλωμα και τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

5. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο: μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα όμως τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

6. Εκπαιδευτικός διαθέτει: μεταπτυχιακό δίπλωμα, διδακτορικό δίπλωμα, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση ΤΠΕ. Πώς κατατάσσεται;

7. Εκπαιδευτικός διαθέτει περισσότερα του ενός μεταπτυχιακά, διδακτορικό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ και δίπλωμα μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας επιπέδου Β2. Πώς κατατάσσεται;

8. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι, καθώς και δίπλωμα ξένης γλώσσας μη αναγνωρισμένο. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι Πώς κατατάσσονται;

9. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο δύο διπλώματα διαφορετικών ξένων γλωσσών. Πώς κατατάσσεται;

10. Εκπαιδευτικός δεν διαθέτει τίποτε περισσότερο από το βασικό του πτυχίο, ούτε καν κάποιας μορφής γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ αλλά μη πιστοποιημένη. Πώς κατατάσσεται;

11. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός». Πώς κατατάσσεται;

12. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον ένα εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

13. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον δύο εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Β. Κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης

Στα κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι αξιολογούμενοι εντάσσονται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού με βάση τα εξής υποκριτήρια: **(β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης, (β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης και (β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης.**

ΑΣΚΗΣΗ

Μελετήστε τα σχετικά άρθρα του Π.Δ. (άρθρα 6, 7, 8, 9, 10) και στη συνέχεια αξιολογήστε ένα εκπαιδευτικό στις εξής περιπτώσεις: α) Ως Σχολικό Σύμβουλο, β) Ως Διευθυντή Εκπαίδευσης γ) Ως Διευθυντή σχολικής μονάδας. Και στις τρεις περιπτώσεις ο Εκπαιδευτικός εμφανίζει στο φάκελό του τα εξής τεκμήρια επαγγελματικής ανάπτυξης:

β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης. 1)Ετήσια Επιμόρφωση, 2) Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης,

β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης.1) Διευθυντής Σχολείου, 2)Άσκηση καθηκόντων Υπευθύνου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, 3) Μέλος Σχολικής Επιτροπής

β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης. 1) Μία (1) εισήγηση σε Συνέδριο.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι σχολικοί σύμβουλοι αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου στην περιφέρειά τους ή/και στη διεύθυνση ή υποδιεύθυνση των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (ΠΕΚ. (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙΙ –Άσκηση έργου επιστημονικής – παιδαγωγικής καθοδήγησης. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Κατηγορία ΙΙΙ −Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των Σχολικών Συμβούλων, περιέχεται στο άρθρο 8 του Π.Δ.
3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητές των Σχολικών Συμβούλων είναι **ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Τόσο η διοικητική όσο και η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση των αξιολογούμενων από τον αρμόδιο αξιολογητή, δηλαδή του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης και του Προϊσταμένου Επιστημονικής Καθοδήγησης. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο Σχολικός Σύμβουλος υποβάλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολογική αποτίμηση του Σχολικού Συμβούλου από κάθε αξιολογητή στηρίζεται αφενός στο φάκελο που έχει υποβληθεί αφετέρου στη συνεργασία του τόσο με τον Περιφερειακό Διευθυντή, όσο και κυρίως με τον Προϊστάμενο Επιστημονικής Καθοδήγησης.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου στην περιφέρειά τους ή/και στη διεύθυνση ή υποδιεύθυνση των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (ΠΕΚ) η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης.

Έννοιες Κλειδιά: διοικητικό έργο, οργανωτικό έργο,

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και ποια η σημασία του

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι ανώτερα στελέχη στην ιεραρχία της εκπαίδευσης. Οι υποχρεώσεις και οι αρμοδιότητες του Σχολικού Συμβούλου περιγράφονται στην Υ.Α. Φ.353.1./324/105657/Δ1/16/10/2002 (ΦΕΚ 1340/2002) γνωστή ως καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών. Γενικά το έργο των Σχολικών Συμβούλων αφορά στην επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι ενθαρρύνουν κάθε προσπάθεια για επιστημονική έρευνα στο χώρο της Εκπαίδευσης και συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, οι Σχολικοί Σύμβουλοι έχουν τη γενική παιδαγωγική ευθύνη συγκεκριμένων σχολικών μονάδων. Το έργο των Σχολικών Συμβούλων παρά το γεγονός ότι είναι, κυρίως, παιδαγωγικό, επιστημονικό, επιμορφωτικό και υποστηρικτικό περιέχει και στοιχεία διοίκησης. Ο Σχολικός Σύμβουλος, για να εκπληρώσει αποτελεσματικά τα καθήκοντά του, οφείλει να προγραμματίζει και να σχεδιάζει, να οργανώνει, να καθοδηγεί, να εποπτεύει και να ελέγχει, να συντονίζει. Συνεπώς, η άσκηση των καθηκόντων του περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία που συνθέτουν τη διοίκηση. Τα στοιχεία αυτά της άσκησης διοικητικού έργου είναι απαραίτητα, τόσο στην άσκηση των καθηκόντων του ως Συμβούλου Παιδαγωγικής Ευθύνης, όσο και στα καθήκοντά του ως συμβούλου ειδικότητας. Στην πρώτη περίπτωση ο Σχολικός Σύμβουλος οφείλει να οργανώνει επαρκώς και έγκαιρα τις δράσεις του σε επίπεδο σχολικής μονάδας, και να φροντίζει για την ύπαρξη ανοικτού διαύλου επικοινωνίας μεταξύ της σχολικής μονάδας και Σχολικού Συμβούλου, ώστε να γνωρίζει τα δεδομένα που θα τον βοηθήσουν στην παρακολούθηση του έργου των σχολικών μονάδων και στην παροχή της απαραίτητης υποστήριξης τόσο της σχολικής ηγεσίας όσο και των εκπαιδευτικών της. Για την αποτελεσματική άσκηση του έργου του απαιτείται συνεργασία, με άλλα στελέχη εκπαίδευσης, όπως άλλοι Σχολικοί Σύμβουλοι ή ο Διευθυντής Εκπαίδευσης ή και άλλους παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαίδευση.

Ο διοικητικός χαρακτήρας των καθηκόντων του Σχολικού Συμβούλου καθίσταται απόλυτα σαφής στις περιπτώσεις εκείνες που ο Σχολικός Σύμβουλος αναλαμβάνει καθήκοντα Διευθυντή ή υποδιευθυντή των περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (ΠΕΚ). Στην περίπτωση αυτή και στο συγκεκριμένο πεδίο άσκησης καθηκόντων, ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου αποκτά έντονα διοικητικό χαρακτήρα, καθώς ηγείται ενός επιμορφωτικού οργανισμού, είναι διοικητικός προϊστάμενος των υπηρετούντων με απόσπαση εκπαιδευτικών, αναλαμβάνει ευθύνες σε διάφορα επίπεδα, όπως τυπικής διοίκησης, οικονομικές ευθύνες ή ευθύνες έναντι τρίτων, όπως επιμορφωτών, προμηθευτών κ.α.

A. **Κριτήριο της Άσκησης διοικητικού και οργανωτικού έργου.**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και έγκαιρα για την οργάνωση, την επικοινωνία, την υποστήριξη και την παρακολούθηση του έργου των σχολικών μονάδων, των διευθυντών και των εκπαιδευτικών τους στον βαθμό που ο αριθμός των σχολικών μονάδων και των γεωγραφικών αποστάσεων το επιτρέπει.	εφόσον συνεργάζεται αποτελεσματικά με τις υπηρεσίες και με τα άλλα στελέχη εκπαίδευσης και, παράλληλα, οργανώνει, παρακολουθεί και ενισχύει το έργο των σχολικών μονάδων, επικοινωνεί συχνά, φροντίζει να ανταποκρίνεται άμεσα και αποτελεσματικά στις ανάγκες τους, μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα παροχής υπηρεσιών και υλοποιεί με επιτυχή τρόπο την εκπαιδευτική πολιτική στον βαθμό που ο αριθμός των σχολικών μονάδων και των	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, στηρίζει εμπράκτως τις θεσμοθετημένες εκπαιδευτικές καινοτομίες, προβλέπει και προλαβαίνει εντάσεις και δυσλειτουργίες σε θέματα διοικητικά και οργανωτικά και τα επιλύει με αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και παρέχει πλαίσιο για ανάπτυξη πρωτοβουλιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, συμβάλλει στη δημιουργία αποδοτικού οργανωτικού κλίματος, όπου μεταξύ αυτού και των σχολικών μονάδων αλλά και μεταξύ των σχολικών μονάδων της περιφέρειάς του επικρατεί πνεύμα, επικοινωνίας, συνεργασίας, σύμπνοιας και παραδειγματικής αποτελεσματικότητας.

		γεωγραφικών αποστάσεων το επιτρέπει.		
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης), με βάση την εποπτεία κατά τη διάρκεια άσκησης καθηκόντων του Σχολικού Συμβούλου, κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Αδιαφορία εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων . Ανεπαρκής παρακολούθηση και στήριξη των σχολικών μονάδων. Ανεπαρκής καθοδήγηση εκπαιδευτικών. Πλημμελής προώθηση και στήριξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.	Τυπική εκπλήρωση υποχρεώσεων. Στοιχειώδης καθοδήγηση και φροντίδα εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων. Στοιχειώδης προώθηση και στήριξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.	Στοιχειώδη χαρακτηριστικά ηγεσίας καθώς και αποτελεσματικής διοίκησης. Στήριξη καινοτομιών. Ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών. Επίλυση εντάσεων.	Έντονα και εμφανή χαρακτηριστικά ηγεσίας με σύλληψη ή και υιοθέτηση καινοτομιών τόσο στο πεδίο αρμοδιοτήτων του όσο και με προτάσεις προς τους ανωτέρους του και τους ομότιμούς του.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Σχολικός Σύμβουλος, δεν επισκέπτεται τις Σχολικές Μονάδες Παιδαγωγικής Ευθύνης. Δεν οργανώνει παιδαγωγικές/επιστημονικές συναντήσεις με	Σχολικός Σύμβουλος, έχει τακτική επικοινωνία με τις Σχολικές Μονάδες παιδαγωγικής Ευθύνης. Οργανώνει τακτικά παιδαγωγικές/επιστημονικές συναντήσεις με	Σχολικός Σύμβουλος, προωθεί την εφαρμογή προγραμμάτων αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ή άλλων καινοτομιών, όπως π.χ. πρόγραμμα Open Discovery	Σχολικός Σύμβουλος, προωθεί τη συνεργασία σχολείων ευθύνης του με υλοποίηση κοινών προγραμμάτων και δράσεων. Συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινών δράσεων με Σχολικούς

	εκπαιδευτικούς. Σπάνια επικοινωνεί με τους εκπαιδευτικούς της αρμοδιότητάς του. Δεν συνεργάζεται αρμονικά με τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, ή τον Περιφερειακό Διευθυντή ή άλλα στελέχη Εκπαίδευσης όπως τους Σχολικούς Συμβούλους της περιοχής του, ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης της οικείας Διεύθυνσης.	εκπαιδευτικούς. Επικοινωνεί συχνά με τους εκπαιδευτικούς αρμοδιότητάς του και συνεργάζεται αρμονικά με τους άλλους Σχολικούς Συμβούλους της περιοχής του, ή με το Διευθυντή Εκπαίδευσης της οικείας Διεύθυνσης.	Space, we.learn.it, Inspiring Science Education.	Συμβούλους της ίδιας ή άλλης περιοχής ή Σχολικούς Συμβούλους άλλης βαθμίδας.

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).

Α. Κριτήριο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, του προγραμματισμού και της υλοποίησης. Β. Κριτήριο της μελέτης και αντιμετώπισης θεμάτων διαπαιδαγώγησης των μαθητών.

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

Έννοιες Κλειδιά: Επιστημονική και Παιδαγωγική Καθοδήγηση,

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση του έργου της Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης και ποια η σημασία του

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με βάση το κείμενο υπηρεσιακό πλαίσιο, καλούνται να λειτουργήσουν τόσο ως **Σχολικοί Σύμβουλοι ειδικότητας** για τους εκπαιδευτικούς περιφέρειας που ορίζεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων όσο και ως **Σχολικοί Σύμβουλοι Παιδαγωγικής Ευθύνης** σε συγκεκριμένο αριθμό Σχολικών Μονάδων, που ορίζονται με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Ως **Σχολικοί Σύμβουλοι ειδικότητας** έχουν την ευθύνη της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών του αντίστοιχου κλάδου της περιφέρειάς τους. Στο πλαίσιο αυτό ενθαρρύνουν κάθε προσπάθεια για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης και συμμετέχουν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών του αντίστοιχου κλάδου, στα σχολεία της περιοχής τους. Επιπλέον, ευθύνονται και μεριμνούν για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και την υποστήριξή τους στις καθημερινές διδακτικές ανάγκες. Έτσι, ο Σχολικός Σύμβουλος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς, τους στηρίζει σε ενδεχόμενες αδυναμίες που εμφανίζουν ή προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των καθηκόντων του. Για το λόγο αυτό ο Σχολικός Σύμβουλος οφείλει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας σε κάθε μάθημα, σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης ψυχοπαιδαγωγικής θεωρίας και διδακτικής μεθοδολογίας.

Στο πλαίσιο της καθοδήγησης ο Σχολικός Σύμβουλος λειτουργεί ως προγραμματιστής του εκπαιδευτικού έργου στην περιοχή ευθύνης του, προτείνει πρόγραμμα εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών για τα μαθήματα της ειδικότητάς του ή φροντίζει για την εφαρμογή του προτεινομένου από το ΙΕΠ και το ΥΠΑΙΘ προγραμματισμού. Παράλληλα, παρακολουθεί και συντονίζει τον παραπάνω προγραμματισμό, συμμετέχει στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία ευθύνης του, ενθαρρύνει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και συνεργάζεται μαζί τους για την εφαρμογή του κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Στην κατεύθυνση αυτή ο Σχολικός Σύμβουλος οφείλει να

συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς της περιοχής ευθύνης του, ατομικά ή ομαδικά, με σκοπό την ομαλή πορεία της παιδαγωγικής και διδακτικής πράξης, καθώς και την προώθηση νέων, σύγχρονων διδακτικών μεθόδων. Παρέχει την αναγκαία βοήθεια και υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς και τους ενθαρρύνει να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και δραστηριότητες για την αντιμετώπιση επιμέρους προβλημάτων του σχολικού έργου, για τον εμπλουτισμό της σχολικής ζωής και την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Πέραν των ζητημάτων διδακτικής, ο Σχολικός Σύμβουλος συνεργάζεται και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε θέματα επίδοσης και αξιολόγησης των μαθητών παρέχοντάς τους τις αναγκαίες οδηγίες και συστάσεις για τον τρόπο προφορικής ή γραπτής εξέτασης, τη διαμόρφωση των κριτηρίων αξιολόγησης, τη διόρθωση των γραπτών και την αντικειμενική αξιολόγησή τους, καθώς και ό,τι άλλο αφορά την αξιολόγηση του μαθητή σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις.

Ως **Σχολικοί Σύμβουλοι Παιδαγωγικής Ευθύνης** συγκεκριμένων σχολείων, οι Σχολικοί Σύμβουλοι έχουν ως έργο τους να εγκρίνουν τα ωρολόγια προγράμματα Γυμνασίων και Λυκείων από παιδαγωγική άποψη, καθώς επίσης να εγκρίνουν τα προγράμματα των Βιωματικών Δράσεων των Γυμνασίων και των Ερευνητικών Εργασιών των Λυκείων. Επίσης, καθοδηγούν τους εκπαιδευτικούς για τον ορθό τρόπο επικοινωνίας τους με τους γονείς και τους μαθητές, για την καλή συνεργασία τους ως μελών του Συλλόγου των Διδασκόντων και καλλιεργούν σ' αυτούς πνεύμα συλλογικής ευθύνης για τη λειτουργία του σχολείου. Επιπρόσθετα, στην αρμοδιότητα των Σχολικών Συμβούλων Παιδαγωγικής Ευθύνης ανήκει και η παιδαγωγική/επιστημονική υποστήριξη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Γενικά παρέχουν την απαραίτητη υποστήριξη και καθοδήγηση σε οποιοδήποτε παιδαγωγικό ζήτημα συμβάλλοντας στη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Προσχολικής Αγωγής, οι Σχολικοί Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής, επιτελούν όλους τους παραπάνω ρόλους προσαρμοσμένους κατά περίπτωση στο ειδικότερο πλαίσιο της βαθμίδας τους.

Α. Κριτήριο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, του προγραμματισμού και της υλοποίησης.

Ποιοτικός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80)**	**(81-100)**

χαρακτηρισμός			Πολύ Καλός	Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και έγκαιρα για τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και δεν μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα και οι εκπαιδευτικές προϋποθέσεις για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (και του ωρολογίου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση) στις σχολικές μονάδες για τις οποίες έχει την παιδαγωγική ευθύνη.	εφόσον φροντίζει επαρκώς για τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ παράλληλα μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα και οι εκπαιδευτικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (και του ωρολογίου στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση) στις σχολικές μονάδες για τις οποίες έχει την παιδαγωγική ευθύνη.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, αναλαμβάνει τις ανάλογες πρωτοβουλίες και με γνώμονα τις ιδιαιτερότητες κάθε σχολικής μονάδας καθοδηγεί, προβλέπει και αποτρέπει τις δυσλειτουργίες και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και ενθαρρύνει και στηρίζει εμπράκτως την ανάληψη πρωτοβουλιών και την υλοποίηση θεσμοθετημένων εκπαιδευτικών καινοτομιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, δημιουργεί εξαιρετικό κλίμα επικοινωνίας, οργάνωσης και συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, και, παράλληλα, εισηγείται καινοτόμες και εκπαιδευτικά εφαρμόσιμες ιδέες και προτείνει στους ανωτέρους του τρόπους για τη βέλτιστη υλοποίησή τους.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τα τεκμήρια του	Έλλειψη σχεδιασμού και προγραμματισμού. Αδιαφορία	Στοιχειώδης σχεδιασμός και προγραμματισμός δράσεων. Εποπτεία και παρακολούθηση της	Ευελιξία σχεδιασμού και προγραμματισμού. Αντίληψη ιδιομορφίας και ιδιαίτερων δεδομένων κάθε	Ανάπτυξη δικτύων επικοινωνίας τόσο μεταξύ Σχολικού Συμβούλου και εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών.

φακέλου και τη συζήτηση, κατατάσσει το Σχολικό Σύμβουλο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	παρακολούθησης εφαρμογής των ΑΠΣ στις σχολικές μονάδες ευθύνης του.	εφαρμογής των ΑΠΣ στις σχολικές μονάδες ευθύνης του.	σχολικής μονάδας. Συνυπολογισμός ιδιαίτερων τοπικών δεδομένων στη σχεδίαση και τον προγραμματισμό.	
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Σχολικός Σύμβουλος κατά μήνα Ιανουάριο, οργανώνει παιδαγωγική συνάντηση για τη διδασκαλία ενότητας που με βάση το ΑΠΣ προβλέπεται να έχει ήδη διδαχθεί από διμήνου.	Σχολικός Σύμβουλος, στην αρχή του σχολικού έτους, οργανώνει ημερίδα με θέμα τον προγραμματισμό της διδασκαλίας. Στους εκπαιδευτικούς παρέχει οδηγίες και προτείνει ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα διδασκαλίας.	Σχολικός Σύμβουλος, στην αρχή του σχολικού έτους, οργανώνει ημερίδα με θέμα τον προγραμματισμό της διδασκαλίας. Στην περιοχή ευθύνης του υπάρχει ανομοιομορφία στη σύνθεση μαθητικού δυναμικού, καθώς και στις υποδομές μεταξύ των διαφόρων σχολείων. Στους εκπαιδευτικούς παρέχει οδηγίες και προτείνει ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα διδασκαλίας, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων.	Σχολικός Σύμβουλος δημιουργεί ηλεκτρονικό αποθετήριο προτάσεων και κριτηρίων αξιολόγησης, μεταξύ των εκπαιδευτικών περιοχής ευθύνης του για την ανάπτυξη συνεργατικών δικτύων και ανταλλαγή προτάσεων.

Β. Κριτήριο της μελέτης και αντιμετώπισης θεμάτων διαπαιδαγώγησης των μαθητών.

Ποιοτικός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80)**	**(81-100)**

χαρακτηρισμός			Πολύ Καλός	Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν μεριμνά ή ασχολείται πλημμελώς με ζητήματα που αφορούν στην πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και σχολικής ζωής στις σχολικές μονάδες για τις οποίες έχει την παιδαγωγική ευθύνη.	εφόσον μεριμνά ή ασχολείται ικανοποιητικά με ζητήματα που αφορούν στην πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και σχολικής ζωής στις σχολικές μονάδες για τις οποίες έχει την παιδαγωγική ευθύνη.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, αναλαμβάνει τις ανάλογες πρωτοβουλίες και με γνώμονα τις ιδιαιτερότητες κάθε σχολικής μονάδας υποστηρίζει, καθοδηγεί και ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων παιδαγωγικής ευθύνης του, που αποβλέπουν στην αναβάθμιση του επιπέδου της μάθησης, της διαπαιδαγώγησης, της συμπεριφοράς και της σχολικής ζωής των μαθητών, ώστε να προλαμβάνονται και να αντιμετωπίζονται εγκαίρως φαινόμενα ανάρμοστης συμπεριφοράς, σχολικής βίας και διακρίσεων, αλλά και μορφών υποκουλτούρας που αναιρούν την ουσία της παιδείας.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, εργάζεται σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς σε καινοτόμα προγράμματα σχετικά με τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών, την προαγωγή κοινωνικής και πολιτικής παιδείας και την πρόληψη φαινομένων σχολικής βίας.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τα τεκμήρια του φακέλου και τη συζήτηση, κατατάσσει το Σχολικό Σύμβουλο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Αδιαφορία για παιδαγωγικές παρεμβάσεις σε ζητήματα σχολικής ζωής.	Ενδιαφέρον για παιδαγωγικές παρεμβάσεις σε ζητήματα σχολικής ζωής.	Προώθηση παιδαγωγικών δράσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Οργάνωση ενδοσχολικής επιμόρφωσης. Οργάνωση ημερίδων για θέματα διαχείρισης προβλημάτων της σχολικής ζωής.	Προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων για ζητήματα σχολικής ζωής, όπως διαχείριση συγκρούσεων.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Διευθυντής σχολικής μονάδας ενημερώνει τον Σχολικό Σύμβουλο για εκτεταμένα περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Ο Σύμβουλος αδιαφορεί και δεν επισκέπτεται καν τη σχολική μονάδα.	Διευθυντής σχολικής μονάδας ενημερώνει τον Σχολικό Σύμβουλο για εκτεταμένα περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Ο Σύμβουλος επιλαμβάνεται του θέματος, επισκέπτεται τη σχολική μονάδα, συνεργάζεται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων και στη συνέχεια οργανώνουν συνάντηση με το σύλλογο γονέων και το μαθητικό συμβούλιο με αντικείμενο το πρόβλημα που παρατηρείται.	Διευθυντής σχολικής μονάδας ενημερώνει τον Σχολικό Σύμβουλο για εκτεταμένα περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Ο Σύμβουλος επιλαμβάνεται του θέματος, επισκέπτεται τη σχολική μονάδα, συνεργάζεται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων οργανώνουν συνάντηση με το σύλλογο γονέων και το μαθητικό συμβούλιο με αντικείμενο το πρόβλημα που παρατηρείται. Στη συνέχεια ο Σύμβουλος προτείνει στο σύλλογο διδασκόντων την οργάνωση σειράς ημερίδων, που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς,	Διευθυντής σχολικής μονάδας ενημερώνει το Σχολικό Σύμβουλο για εκτεταμένα περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Ο Σύμβουλος επιλαμβάνεται του θέματος, επισκέπτεται τη σχολική μονάδα, συνεργάζεται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων οργανώνουν συνάντηση με το σύλλογο γονέων και το μαθητικό συμβούλιο με αντικείμενο το πρόβλημα που παρατηρείται. Στη συνέχεια ο Σύμβουλος προτείνει στο σύλλογο διδασκόντων την οργάνωση

			γονείς και μαθητές με εισηγητές εκπαιδευτικούς ψυχολόγους.	σειράς ημερίδων, που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές με εισηγητές εκπαιδευτικούς ψυχολόγους. Παράλληλα προωθεί στο σχολείο την εφαρμογή προγράμματος διαβεσολαβητών για την πρόληψη και αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων.

Κατηγορία ΙΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας, και της αξιολόγησης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Α. Κριτήριο της ανάλυσης των επιμορφωτικών αναγκών και των διαδικασιών της αξιολόγησης, Β. Κριτήριο της διαδικασίας υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, που συνδέεται με την αξιολόγηση, αλλά και πέραν αυτής.

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

Έννοιες Κλειδιά: Αξιολόγηση, εποπτεία, επιμόρφωση,

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση του έργου της εποπτείας, και της αξιολόγησης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και ποια η σημασία του

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα από τους βασικούς άξονές των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Σχολικών Συμβούλων. Με βάση τα προβλεπόμενα από την κείμενη νομοθεσία, κάθε Σχολικός Σύμβουλος, όλων των κατηγοριών, αναλαμβάνει ο ίδιος πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών του κλάδου του στην περιοχή ευθύνης του, οργανώνοντας ημερίδες και παιδαγωγικές συναντήσεις. Επιπρόσθετα, ο Σχολικός Σύμβουλος συμμετέχει ως επιμορφωτής σε διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα που οργανώνουν άλλα θεσμικά όργανα, όπως το ΕΚΔΔΑ, το ΙΕΠ, τα ΠΕΚ και ενθαρρύνει, υποστηρίζει και καθοδηγεί τις ενδοσχολικές προσπάθειες επιμόρφωσης στα σχολεία της αρμοδιότητάς του. Μέσα στο επιμορφωτικό του έργο εντάσσεται και η οργάνωση δειγματικών διδασκαλιών τόσο από τον ίδιο όσο και, κυρίως, από άλλους εκπαιδευτικούς με την καθοδήγησή του. Η επιμόρφωση μπορεί να περιλαμβάνει θέματα όπως τα νέα ΑΠΣ και διδακτικά εγχειρίδια, διδακτική του αντικειμένου, αξιολόγηση μαθητών, ή γενικότερα παιδαγωγικά ζητήματα, όπως η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σχολικής μονάδας κ.α.

Ο Σχολικός Σύμβουλος προσπαθεί να επιτελέσει το επιμορφωτικό του έργο παράλληλα με άλλα καθήκοντά του, όπως είναι η εποπτεία των εκπαιδευτικών σε θέματα διδασκαλίας. Με τον τρόπο αυτό ο Σχολικός Σύμβουλος διαμορφώνει, εντοπίζει και καταγράφει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και στη συνέχεια σχεδιάζει τις επιμορφωτικές του δράσεις.

Η γνώση αυτή των Σχολικών Συμβούλων πρέπει να διαχέεται σε όλα τα επίπεδα, ώστε να αξιοποιείται από φορείς που σχεδιάζουν επιμόρφωση σε κεντρικό επίπεδο. Ταυτόχρονα, όμως, απαιτείται συνεργασία του Σχολικού Συμβούλου με άλλα στελέχη εκπαίδευσης, όπως είναι οι υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων, υπεύθυνοι Κέντρων (ΚΠΕ, ΚΕΔΔΥ, ΚΕΣΥΠ. ΚΗΠΛΗΝΕΤ, ΕΚΦΕ, ΣΣΝ κλπ), ώστε να αξιοποιούνται καλές πρακτικές και η επιμόρφωση να είναι περισσότερο αποτελεσματική και εκτεταμένη. Το επιμορφωτικό έργο του Σχολικού Συμβούλου είναι ιδιαίτερα σημαντικό και συνδέεται όχι μόνο με τη βελτίωση του παραγόμενου διδακτικού έργου στις σχολικές μονάδες, αλλά, ταυτόχρονα, συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσα από την ίδια την υπηρεσία. Πέραν, όμως, αυτών το επιμορφωτικό έργο του Σχολικού Συμβούλου είναι άμεσα συνδεδεμένο με την αξιολόγηση, σε δύο επίπεδα. Σε πρώτο επίπεδο ο Σχολικός Σύμβουλος μέσα από το επιμορφωτικό του έργο καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο άσκησης των διδακτικών και γενικών παιδαγωγικών τους καθηκόντων, στη συνέχεια ως αξιολογητής προβαίνει σε αξιολογικές αποτιμήσεις των εκπαιδευτικών και ολοκληρώνει ένα πρώτο κύκλο αλληλένδετων ενεργειών με υποδείξεις σε υστερούντες εκπαιδευτικούς και οργάνωση κατάλληλων επιμορφωτικών σεμιναρίων. Επιπρόσθετα, μέσα από τον αξιολογικό του ρόλο, ο Σχολικός Σύμβουλος, έρχεται σε άμεση επαφή με διδακτικές πρακτικές που υλοποιούνται μέσα στη σχολική μονάδα, αντλεί εμπειρία και οφείλει να προωθεί καλές διδακτικές πρακτικές που παρατηρεί.

Α. Κριτήριο της ανάλυσης των επιμορφωτικών αναγκών και των διαδικασιών της αξιολόγησης

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
	εφόσον δεν ανιχνεύει	εφόσον ανιχνεύει και αναλύει	εφόσον, πλέον των	εφόσον, πλέον των

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	και δεν αναλύει τις ανάγκες των σχολικών μονάδων της περιφέρειάς του και αξιολογεί πλημμελώς και χωρίς τεκμηρίωση τους εκπαιδευτικούς.	τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών των σχολικών μονάδων ευθύνης του, και παράλληλα εποπτεύει σε τακτά χρονικά διαστήματα και παρακολουθεί το έργο των εκπαιδευτικών, ώστε η αξιολόγησή τους να επιτελείται με δικαιοσύνη, επάρκεια και αποτελεσματικότητα και να στηρίζεται σε τεκμήρια από τον φάκελο που προσκομίζει ο αξιολογούμενος και από άλλες πρόσφορες υπηρεσιακές πηγές (πρακτικά, έγγραφα, εισηγήσεις κ.λπ.).	προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει και προτείνει λύσεις για τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της αξιολόγησης και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει και παράλληλα αναλαμβάνει την κατάρτιση και την υλοποίηση προληπτικών παρεμβάσεων που ανταποκρίνονται στις διαπιστωμένες ανάγκες και αντισταθμίζουν τις ελλείψεις μαθητών και εκπαιδευτικών.	προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, προβαίνει σε μετα−αξιολογικές αναλύσεις των επιμορφωτικών αναγκών, αναζητεί και εισηγείται στους ανωτέρους του πιο αποτελεσματικές ή καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίησή της.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τα τεκμήρια του φακέλου και τη συζήτηση, κατατάσσει το Σχολικό Σύμβουλο στην ανάλογη κατηγορία και	Έλλειψη ικανότητας εντοπισμού και προσδιορισμού επιμορφωτικών αναγκών. Πλημμελής άσκηση του αξιολογικού ρόλου των έναντι των εκπαιδευτικών αρμοδιότητάς του.	Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου. Τεκμηρίωση αξιολογικών εκθέσεων. Αξιολογική ανατροφοδότηση με παροχή κατάλληλων οδηγιών στους αξιολογούμενους.	Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών και έγκαιρης εφαρμογής μέτρων πρόληψης και βελτίωσης.	Μεταξιολογική διαδικασία με : Μελέτη των αξιολογικών διαδικασιών. Τεκμηριωμένες εισηγήσεις για τη βελτίωση τυχόν αδυναμιών.

ανάλογα βαθμολογεί.	Έλλειψη τεκμηριωμένης αξιολόγησης.			
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Σχολικός Σύμβουλος. Καθυστερεί αναιτιολόγητα την άσκηση των αξιολογικών του καθηκόντων. Αξιολογεί με αυστηρότητα χωρίς τεκμηρίωση.	Σχολικός Σύμβουλος επισκέπτεται τις σχολικές μονάδες και συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς, σε χρόνο ανεξάρτητο προς με τις αξιολογικές διαδικασίες. Κατά την αξιολόγηση έχει ήδη εικόνα του αξιολογούμενου εκπαιδευτικού και προβαίνει σε αξιολόγηση με δικαιοσύνη και επαρκή τεκμηρίωση.	Σχολικός Σύμβουλος Φυσικών κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρεί συστηματικές αδυναμίες των εκπαιδευτικών να αξιοποιήσουν τις ΤΠΕ. Ο Σύμβουλος οργανώνει σειρά επιμορφωτικών σεμιναρίων με θέμα την αξιοποίηση των εικονικών πειραμάτων στην καθημερινή διδασκαλία.	Σχολικός Σύμβουλος υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών από πλευράς διευθυντών σχολικών μονάδων ευθύνης του παρέχοντας κατάλληλες συμβουλές. Οργανώνει επιστημονική ημερίδα με θέμα την αποτίμηση προβλημάτων που παρατηρούνται κατά τις αξιολογικές διαδικασίες. Υποβάλει τα συμπεράσματα στην ΑΔΙΠΠΔΕ για βελτίωση των διαδικασιών.

Β. Κριτήριο της διαδικασίας υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, που συνδέεται με την αξιολόγηση, αλλά και πέραν αυτής.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον ανταποκρίνεται πλημμελώς στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και δεν φροντίζει επαρκώς για την υποστήριξη και την επιμόρφωσή τους.	εφόσον αναλύει και μελετά τα δεδομένα της αξιολογικής διαδικασίας, προκειμένου με επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο να καλύψει τις επιμορφωτικές ελλείψεις των εκπαιδευτικών των σχολείων της περιφέρειάς του και με παρόμοιο τρόπο αξιοποιεί τα ευρήματα από τη μέθοδο ανάλυσης αναγκών, προκειμένου να ανταποκριθεί επαρκώς στα αιτήματα και τις ανάγκες για επιμόρφωση που δηλώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, εντάσσει στις επιμορφωτικές πρωτοβουλίες του τη στήριξη των θεσμοθετημένων εκπαιδευτικών καινοτομιών, τη διάχυση των καλών πρακτικών που έχει εντοπίσει, προβλέπει και προλαμβάνει τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της επιμόρφωσης, διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει και παρέχει στις σχολικές μονάδες πλαίσιο ενθάρρυνσης πρωτοβουλιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, αναζητεί και εφαρμόζει καινοτόμες και αποτελεσματικές μεθόδους επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, όπως είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση, η χρήση των ΤΠΕ ή/και συνεργατικών εργαλείων για την εξατομίκευση της επιμόρφωσης, που να προσιδιάζουν καλύτερα στις ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων, τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών και τη φύση των θεσμοθετημένων εκπαιδευτικών καινοτομιών.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τα τεκμήρια του φακέλου και τη	Αδιαφορία αναζήτησης επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.	Αναζήτηση ευρημάτων σχετικών με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών	Εντοπισμός και αξιοποίηση καλών πρακτικών, αξιόλογων ιδεών και διδακτικών προτάσεων εκπαιδευτικών. Ενθάρρυνση εκπαιδευτικών για ανάληψη πρωτοβουλιών.	Καινοτόμες μέθοδοι επιμόρφωσης.

συζήτηση, κατατάσσει το Σχολικό Σύμβουλο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.				
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Σχολικός Σύμβουλος δεν οργανώνει επιμορφωτικά σεμινάρια. Στην αξιολόγηση εκπαιδευτικού καταγράφει αδυναμίες στη σχεδίαση της διδασκαλίας αλλά δεν προτείνει ούτε οργανώνει κάποια υποστηρικτική δράση. Οι αξιολογικές εκθέσεις που υποβάλει Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ 70, καταγράφουν συστηματική αδυναμία στη σχεδίαση	Σχολικός Σύμβουλος παρατηρεί τις καταγραφόμενες κατά την αξιολόγηση αδυναμίες που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί αρμοδιότητάς του και στη συνέχεια οργανώνει στοχευμένα επιμορφωτικά σεμινάρια.	Σχολικός Σύμβουλος, κατά τη παρακολούθηση διδασκαλίας εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της αξιολόγησής του, βρίσκει εξαιρετική τη διδακτική προσέγγιση του εκπαιδευτικού. Στη συνέχεια ο Σχολικός Σύμβουλος, οργανώνει επιμορφωτική συνάντηση με τον εκπαιδευτικό να παρουσιάζει τη διδακτική πρόταση. Στη συνέχεια ο Σχολικός Σύμβουλος προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε επιμορφωτικές συναντήσεις με εισηγήσεις διδακτικών προτάσεών τους.	Σχολικός Σύμβουλος οργανώνει δειγματικές διδασκαλίες με κεντρικό σημείο την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πρακτική. Σχολικός Σύμβουλος οργανώνει επιμορφωτικές συναντήσεις που στηρίζονται σε βιωματικές διαδικασίες. Σχολικός Σύμβουλος, σε νησιωτική περιοχή, οργανώνει εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

	διδασκαλίας αλλά ο Σύμβουλος εστιάζει το επιμορφωτικό του έργο στην ανάλυση του έργου της Πολυδούρη.			

Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):
Κριτήρια: Α) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. Β) Επαγγελματική ανάπτυξη,(βλ. παραπάνω αξιολόγηση Επιστημονικής και Επαγγελματικής Ανάπτυξης του Περιφερειακού Διευθυντή και του ΠΕΠΚΑ)

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι Διευθυντές Εκπαίδευσης αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι –Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου (Συντελεστής βαρύτητας 2)
Κατηγορία ΙΙ –Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙΙΙ — Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των Διευθυντών Εκπαίδευσης, περιέχεται στο άρθρο 9 του Π.Δ.
3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητές των Διευθυντών είναι **ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Τόσο η διοικητική όσο και η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση των αξιολογούμενων από τον αρμόδιο αξιολογητή. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο αξιολογούμενος Διευθυντής Εκπαίδευσης υποβάλλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολόγηση αποτίμηση του αξιολογούμενου από κάθε αξιολογητή στηρίζεται αφενός στον φάκελο που έχει υποβληθεί, αφετέρου στη συνεργασία του με τους αξιολογητές.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο (Συντελεστής βαρύτητας 2)

Αξιολογητής: Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης.

1. **Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου.**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς για την οργάνωση, ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των οργανικών μονάδων και των υποκείμενων αποκεντρωμένων υπηρεσιών των οποίων προΐσταται και ιδιαίτερα εφόσον ασκεί πλημμελώς ή παραμελεί τη διοικητική καθοδήγηση και εποπτεία των σχολικών μονάδων που ανήκουν	εφόσον φροντίζει ικανοποιητικά για την οργάνωση, ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των οργανικών μονάδων και των υποκείμενων αποκεντρωμένων υπηρεσιών των οποίων προΐσταται και ιδιαίτερα εφόσον ασκεί συστηματικά και αποτελεσματικά τη διοικητική καθοδήγηση, τον έλεγχο και την εποπτεία των σχολικών μονάδων που ανήκουν στην αρμοδιότητά	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει και προλαβαίνει τις εντάσεις και τις δυσλειτουργίες, διαμεσολαβεί για την καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων υλικών και ανθρώπινων πόρων και για την επίλυση των προβλημάτων με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και παρέχει πλαίσιο για	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, δημιουργεί αποδοτικό οργανωτικό κλίμα, ενώ, παράλληλα, εισηγείται καινοτόμες και εκπαιδευτικά σημαντικές και εφαρμόσιμες ιδέες και προτείνει στους ανωτέρους του λειτουργικούς και αποτελεσματικούς τρόπους για τη βέλτιστη υλοποίησή τους.

	στην αρμοδιότητά του.	του. Επίσης εφόσον μεριμνά για τη συστηματική και αποτελεσματική λειτουργία των υπηρεσιακών οργάνων (ΠΥΣΠΕ, ΠΥΣΔΕ) και τη μισθοδοσία του προσωπικού. Συνεργάζεται με την αυτοδιοίκηση για τον συντονισμό και την επίλυση προβλημάτων που αφορούν στην εύρυθμη λειτουργία της εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων.	ανάπτυξη πρωτοβουλιών.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης), με βάση την συστηματική επικοινωνία και τη συνεργασία με τον αξιολογούμενο . κατατάσσει το Διευθυντή	ΔΟ1.1 Αδιαφορία εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων. ΔΟ1.2 Πλημμελής διοικητική καθοδήγηση διευθυντών σχολικών μονάδων και φορέων διοικητικής ευθύνης του. ΔΟ1.3 Αδυναμία προώθησης και στήριξης της εκπαιδευτικής πολιτικής	ΔΟ2.1 Τυπική εποπτεία και οργάνωση. ΔΟ2.2 Στοιχειώδης καθοδήγηση και εκπλήρωση των τυπικών υποχρεώσεων. ΔΟ2.3 Στοιχειώδης προώθηση και υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, στον τομέα ευθύνης του.	Πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης ΔΟ3.1 Πρόληψη εντάσεων και επίλυση δυσλειτουργιών. ΔΟ3.2 Ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών.	Πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης ΔΟ4.1 Διασφάλιση κλίματος για καινοτομίες στον χώρο ευθύνης τους. ΔΟ4.2 Εισήγηση προς ανωτέρους ή και ομοτίμους καινοτόμων προτάσεων και προώθησή τους.

Εκπαίδευσης στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.				

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ι –ΆΣΚΗΣΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ
ΑΣΚΗΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Στον πίνακα που ακολουθεί περιγράφονται υποθετικά παραδείγματα που αντιστοιχούν σε τρία διαφορετικά προφίλ Διευθυντών Εκπαίδευσης.

Α. Να κατατάξετε κάθε περίπτωση στην ποιοτική βαθμίδα στην οποία εκτιμάτε ότι ανήκει και να αιτιολογήσετε την επιλογή σας.

Β. Να σκεφθείτε και να περιγράψετε ένα παράδειγμα Διευθυντή Εκπαίδευσης, που να ανήκει σε ποιοτική βαθμίδα διαφορετική από τις τρεις παραπάνω περιπτώσεις.

α/α	Παραδείγματα προφίλ διευθυντών	Βαθμίδα
1	**Διευθυντής Εκπαίδευσης σ**την αρχή του σχολικού έτους καλεί σε σύσκεψη τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, είτε στο σύνολο είτε σε ομάδες, για την παροχή κατευθυντήριων οδηγιών. Οργανώνει τη λειτουργία του ΠΥΣΔΕ/ΠΥΣΠΕ με αποτελεσματικό τρόπο. Φροντίζει για την καλύτερη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού και την έγκαιρη στελέχωση των σχολικών μονάδων, στο μέτρο του δυνατού. Οι αναφορές προς την περιφερειακή διεύθυνση σχετικά με τα λειτουργικά κενά είναι σχεδόν πάντα ακριβείς και σπανίως παρατηρούνται λάθη. Ανταποκρίνεται στις ανάγκες διοικητικής υποστήριξης των διευθυντών των σχολικών μονάδων.	
2	**Διευθυντής Εκπαίδευσης σ**την αρχή του σχολικού έτους καλεί σε σύσκεψη τους διευθυντές των	

	σχολικών μονάδων, είτε στο σύνολο είτε καθ' ομάδες για την παροχή κατευθυντήριων οδηγιών. Έχει ορίσει συγκεκριμένες ημέρες και ώρες, εκτός σχολικού ωραρίου, ώστε να δέχεται διευθυντές σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικούς. Οργανώνει τη λειτουργία του ΠΥΣΔΕ/ΠΥΣΠΕ με αποτελεσματικό τρόπο. Φροντίζει για την καλύτερη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού και την έγκαιρη στελέχωση των σχολικών μονάδων, στο μέτρο του δυνατού. Οι αναφορές προς την περιφερειακή διεύθυνση σχετικά με τα λειτουργικά κενά είναι πάντα ακριβείς και ποτέ δεν παρατηρούνται λάθη. Οργανώνει μηχανογραφικό σύστημα καταγραφής προσωπικού ανά κλάδο εκπαιδευτικών με το υποχρεωτικό τους ωράριο και το ασκούμενο ωράριο, ώστε να είναι ταχύτερη και περισσότερο αποτελεσματική η διαχείριση του προσωπικού.	
3	Διευθυντής Εκπαίδευσης απουσιάζει συχνά και αναιτιολόγητα από την υπηρεσία. Αδυνατεί να οργανώσει επαρκώς τη λειτουργία του ΠΥΣΔΕ/ΠΥΣΠΕ Καθυστερεί **αναιτιολόγητα** τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με το απαιτούμενο προσωπικό. Οι αναφορές προς την Περιφερειακή Διεύθυνση σχετικά με τα λειτουργικά κενά είναι συχνά λανθασμένες. Οι διευθυντές σχολικών μονάδων δεν βρίσκουν την απαραίτητη διοικητική υποστήριξη με αποτέλεσμα να ζητούν βοήθεια από την περιφερειακή διεύθυνση, ή από οπουδήποτε αλλού.	
4		

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1)
1. Κριτήριο της Εποπτείας ελέγχου και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών της οικείας διεύθυνσης.
2. **Κριτήριο της οργάνωσης και διεξαγωγής της αυτοαξιολόγησης της διεύθυνσης της οποίας προϊσταται**

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

1. Εποπτεία ελέγχου και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών της οικείας διεύθυνσης.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν εποπτεύει, δεν ελέγχει και δεν αξιολογεί επαρκώς και με τεκμηριωμένο τρόπο	εφόσον εποπτεύει, ελέγχει, συντονίζει, ανατροφοδοτεί και στηρίζει ανάλογα και	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, προβαίνει σε μετα−αξιολογικές

	τους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπάλληλους της διεύθυνσης που προΐσταται καθώς και τους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπάλληλους που υπηρετούν στις υποκείμενες υπηρεσίες της περιφέρειάς του.	αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπαλλήλους της διεύθυνσης που προΐσταται καθώς και των υποκειμένων υπηρεσιών της περιφέρειάς του, με επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο, αξιοποιώντας τεκμήρια από τον φάκελο που προσκομίζει ο αξιολογούμενος και από άλλες πρόσφορες υπηρεσιακές πηγές (πρακτικά, έγγραφα, εισηγήσεις κ.λπ.) σύμφωνα με τις διαδικασίες και τα κριτήρια που απορρέουν από τον ρόλο και τις αρμοδιότητές του.	και προλαβαίνει τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της αξιολόγησης και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει.	αναλύσεις των διαδικασιών εποπτείας και αξιολόγησης και αναζητεί και εισηγείται στους ανωτέρους του πιο αποτελεσματικές ή και καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίησή της.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚΑ), με βάση τη	ΕΑ1.1 Πλημμελής άσκηση του αξιολογικού ρόλου του ΕΑ1.2 Έλλειψη	ΕΑ2.1 Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου. ΕΑ2.2 Τεκμηρίωση αξιολογικών εκθέσεων.	ΕΑ3.1 Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών και έγκαιρης εφαρμογής μέτρων	Μετα-αξιολογική διαδικασία με : ΕΑ4.1 ανάλυση των αξιολογικών διαδικασιών, ΕΑ4.2 τεκμηριωμένες εισηγήσεις

συνεργασία με το Διευθυντή Εκπαίδευσης κατά τάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	τεκμηριωμένης αξιολόγησης.	ΕΑ2.3 Αξιολογική ανατροφοδότηση με παροχή κατάλληλων και εύστοχων οδηγιών στους αξιολογούμενους.	πρόληψης.	για τη βελτίωση τυχόν αδυναμιών.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Διευθυντής Εκπαίδευσης αδιαφορεί για την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στην περιοχή ευθύνης του. Καθυστερεί την ολοκλήρωση των αξιολογικών διαδικασιών των διευθυντών σχολικών μονάδων, με αποτέλεσμα διαμαρτυρίες από τους αξιολογούμενους. Υποβάλλει αξιολογικές εκθέσεις με ιδιαίτερη αυστηρότητα χωρίς τη	Διευθυντής Εκπαίδευσης παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στην περιοχή ευθύνης του. Υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρέχει εύστοχες υποδείξεις στους αξιολογούμενους, όταν αυτό απαιτείται.	Διευθυντής Εκπαίδευσης υποβάλλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στην περιοχή ευθύνης του δίνοντας οδηγίες στους αξιολογητές –διευθυντές σχολικών μονάδων για την καλύτερη εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών. Συνεργάζεται αρμονικά με τους Σχολικούς Συμβούλους σχετικά με διαδικαστικά θέματα της αξιολόγησης.	Διευθυντής Εκπαίδευσης υποβάλλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη τεκμηρίωση. Παρακολουθεί την εξέλιξη των αξιολογικών διαδικασιών στην περιοχή ευθύνης του δίνοντας οδηγίες στους αξιολογητές – διευθυντές σχολικών μονάδων για την καλύτερη εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών. Αξιοποιεί τις παρατηρήσεις ομότιμων και υφισταμένων του για τις αξιολογικές διαδικασίες, προβαίνοντας σε συμπεράσματα τα οποία υποβάλει στην ΑΔΙΠΠΔΕ με στόχο τη βελτίωση των

	στοιχειώδη τεκμηρίωση.			διαδικασιών.

3. **Οργάνωση και διεξαγωγή της αυτοαξιολόγησης της διεύθυνσης της οποίας προϊσταται**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν μεριμνά επαρκώς και εμπρόθεσμα για την αυτο−αξιολόγηση της υπηρεσίας στην οποία προϊσταται.	εφόσον οργανώνει και υλοποιεί επαρκώς με τεκμηριωμένα αποτελεσματικό τρόπο την αυτο−αξιολόγηση της υπηρεσίας στην οποία προϊσταται.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει και προλαμβάνει τυχόν δυσλειτουργίες του συστήματος της αυτο−αξιολόγησης, διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει και παρέχει πλαίσιο ενθάρρυνσης πρωτοβουλιών.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων αναζητεί και εισηγείται στους ανωτέρους του πιο αποτελεσματικές ή και καινοτόμες μεθόδους για την καλύτερη υλοποίηση της διαδικασίας της αυτο−αξιολόγησης της υπηρεσίας του.
ΔΕΙΚΤΕΣ:	ΑΑ1.1 Πλημμελής	ΑΑ2.1 Τυπική οργάνωση	ΑΑ3.1Έγκαιρη πρόβλεψη	ΑΑ4.1 Μετα-αξιολογική

Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚΑ), με βάση τη συνεργασία με το Διευθυντή Εκπαίδευσης κατά τάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	διαδικασία αυτοαξιολόγησης . ΑΑ1.2 Εκπρόθεσμη διαδικασία αυτοαξιολόγησης.	της αυτοαξιολόγησης.	αδυναμιών διαδικασιών αυτοαξιολόγησης και λήψη μέτρων πρόληψης.	διαδικασία με τεκμηριωμένες προτάσεις βελτίωσης των διαδικασιών της αυτοαξιολόγησης.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Διευθυντής Εκπαίδευσης αδιαφορεί για την εξέλιξη των διαδικασιών της αυτοαξιολόγησης στην διεύθυνση της οποίας προϊσταται καθώς και στις σχολικές μονάδες αρμοδιότητάς του. Η αυτοαξιολόγηση διενεργείται με μεγάλη καθυστέρηση, βεβιασμένα και με ακατάλληλο τρόπο.	Διευθυντής Εκπαίδευσης οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις τυπικές προθεσμίες, αρκούμενος μόνο στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες. Παρακολουθεί την εξέλιξη και εφαρμογή της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης στις σχολικές μονάδες της	Διευθυντής Εκπαίδευσης οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις προβλεπόμενες προθεσμίες. Δεν αρκείται στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες αλλά αξιοποιεί την εμπειρία και προβαίνει σε διορθωτικές ενέργειες, ώστε να απλουστεύεται η διαδικασία, να μειώνεται η επιβάρυνση του	Διευθυντής Εκπαίδευσης οργανώνει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης μέσα στις προβλεπόμενες προθεσμίες. Δεν αρκείται στις τυπικές υποχρεώσεις και διαδικασίες αλλά αξιοποιεί την εμπειρία και προβαίνει σε διορθωτικές ενέργειες ώστε να απλουστεύεται η διαδικασία, να μειώνεται η επιβάρυνση του προσωπικού και να επιτυγχάνεται καλύτερο αποτέλεσμα. Στη συνέχεια

		διεύθυνσης της οποίας προϊσταται.	προσωπικού και να επιτυγχάνεται καλύτερο αποτέλεσμα.	υποβάλει σχετικές βελτιωτικές προτάσεις στην περιφερειακή διεύθυνση και στην ΑΔΙΠΠΔΕ.

Κατηγορία ΙΙΙ . – Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν αντιλαμβάνεται τις παιδαγωγικές προεκτάσεις των διοικητικών πράξεων και, επιπλέον, δεν φροντίζει επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού – παιδαγωγικού κλίματος, δεν ενθαρρύνει (*διευθυντές Διευθύνσεων και τους λοιπούς προϊσταμένους*	εφόσον συνυπολογίζει στις διοικητικές του πράξεις και τις παιδαγωγικές προεκτάσεις και, επιπλέον, φροντίζει επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια συνεργατικού–παιδαγωγικού κλίματος, ενθαρρύνει τους Διευθυντές (*Διευθύνσεων*) Σχολικών Μονάδων και τους λοιπούς προϊσταμένους	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων της ανωτέρω υποπερίπτωσης προσδίδει όραμα, υψηλές προσδοκίες και ιδιαίτερη ταυτότητα καινοτομίας στις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές και ενθαρρύνει την παιδαγωγική οπτική των θεμάτων και στηρίζει	εφόσον πλέον των προϋποθέσεων των δύο ανωτέρω υπο–περιπτώσεων, στηρίζει τις εποπτευόμενες εκπαιδευτικές και διοικητικές δομές και διασφαλίζει τη γενικότερη αποτελεσματικότητά τους σε τομείς αιχμής της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής.

	εκπαιδευτικών δομών της Περιφέρειας) τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων και τους λοιπούς προϊσταμένους εκπαιδευτικών δομών της περιοχής ευθύνης τους, τους διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να υλοποιεί καινοτομίες ή δεν αμβλύνει εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.	εκπαιδευτικών δομών της διεύθυνσης και διοικητικούς υπαλλήλους στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καινοτομίες και αμβλύνει εντάσεις στις εποπτευόμενες μονάδες και διοικητικές δομές.	διοικητικά και οργανωτικά τις θεσμοθετημένες και εκπαιδευτικές καινοτομίες.	
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚΑ) με βάση τη συνεργασία κατατάσσει τον διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	ΠΟ1.1 Έλλειψη αντίληψης της παιδαγωγικής διάστασης των διοικητικών πράξεων. ΠΟ1.2 Έλλειψη συνεργατικού και παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ των εποπτευόμενων φορέων. ΠΟ1.3 Ασφυκτική διοίκηση χωρίς περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών από τους	ΠΟ2.1 Παιδαγωγική θεώρηση κατά τη λήψη των διοικητικών αποφάσεων. ΠΟ2.2 Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας. ΠΟ2.3 Ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών.	ΠΟ3.1 Όραμα και υψηλές προσδοκίες ΠΟ3.2 διοικητική και οργανωτική υποστήριξη των καινοτομιών	ΠΟ4.1 υποστήριξη τομέων αιχμής της εκπαιδευτικής πολιτικής

	υφισταμένους.			

ΑΣΚΗΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Στον πίνακα που ακολουθεί περιγράφονται υποθετικά παραδείγματα που αντιστοιχούν σε τρία διαφορετικά προφίλ Διευθυντών Εκπαίδευσης.

Α. Να κατατάξετε κάθε περίπτωση στην ποιοτική βαθμίδα στην οποία εκτιμάτε ότι ανήκει και να αιτιολογήσετε την επιλογή σας.

Β. Να σκεφθείτε και να περιγράψετε ένα παράδειγμα Διευθυντή Εκπαίδευσης, που να ανήκει σε ποιοτική βαθμίδα διαφορετική από τις τρεις παραπάνω περιπτώσεις.

α/α	Παραδείγματα προφίλ διευθυντών	Βαθμίδα
1	Φιλόλογος που υπηρετεί με απόσπαση στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης, ζητάει από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης άδεια να παρακολουθήσει επιμορφωτική ημερίδα που οργανώνουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι Φιλολόγων. Ο διευθυντής αρνείται στερώντας από τη φιλόλογο τη δυνατότητα επιμόρφωσης.	
2	Νεοδιόριστος στη θέση του διευθυντή Λυκείου ενημερώνει τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ότι, κατά τη διάρκεια του Σαββατοκύριακου, το σχολείο υπέστη βανδαλισμούς, και του ζητεί τη βοήθεια και τη συνδρομή του. Ο Διευθυντής Εκπαίδευσης επικοινωνεί τηλεφωνικά μαζί του και του δίνει οδηγίες για το ποιες γραφειοκρατικές ενέργειες πρέπει να αναλάβει, προκειμένου να μπορέσει να αποκαταστήσει τις ζημιές. Για περισσότερα, του προτείνει να επικοινωνήσει με τον Σχολικό Σύμβουλο Παιδαγωγικής Ευθύνης.	
3	Διευθυντής Εκπαίδευσης, δέχεται μηνύματα για εκτεταμένα κρούσματα ενδοσχολικής βίας στα σχολεία	

	ευθύνης του. Αποφασίζει να αναλάβει δράση, γι΄ αυτό και καλεί τους φορείς και τις υπηρεσίες που θα μπορέσουν με τον καλύτερο τρόπο να βοηθήσουν στον τρόπο καταπολέμησης των φαινομένων αυτών.	
4		

Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του Διευθυντή Εκπαίδευσης

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης

Κριτήρια: Α) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. Β) Επαγγελματική ανάπτυξη.

Έννοιες Κλειδιά: επιστημονική ανάπτυξη, τυπικά προσόντα, επιμόρφωση, θέσεις ευθύνης,

Εισαγωγή: Τι είναι η Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

Η επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνονται στους τομείς που αξιολογούνται καθώς θεωρείται ότι συνδέονται, βεβαίως όχι απολύτως γραμμικά, με την αύξηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Περιλαμβάνει δύο σκέλη α) την επιστημονική ανάπτυξη και β) την επαγγελματική ανάπτυξη.

Η επιστημονική ανάπτυξη περιλαμβάνει τις σπουδές, πτυχίο, μετεκπαιδεύσεις, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, διδακτορικό, τη γλωσσομάθεια και άλλα διπλώματα που σχετίζονται με την τέχνη και τον πολιτισμό αλλά και πιστοποιημένες επιμορφώσεις που η πολιτεία κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντικές για το έργο ενός εκπαιδευτικού, όπως ΤΠΕ,

Η επαγγελματική ανάπτυξη περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία που αποκτώνται α) από την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού σε διάφορα θεσμοθετημένα προγράμματα σχετικά με: το γνωστικό αντικείμενο ή/και τη διδακτική του, παιδαγωγικά ζητήματα, β) την άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις ευθύνης που οδηγούν τον εκπαιδευτικό σε απόκτηση ιδιαίτερων επαγγελματικών εμπειριών και γ) συμμετοχή

σε γενικές εκπαιδευτικές δράσεις όπως άσκηση επιμορφωτικού έργου, συγγραφή βιβλίων ή επιστημονικών άρθρων, συμμετοχή σε επιστημονικά ή εκπαιδευτικά συνέδρια είτε ως ακροατής είτε ως εισηγητής.

Συνολικά τα κριτήρια της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης σκιαγραφούν το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού για την προσωπική βελτίωσή του που θα τον οδηγήσει σε υψηλότερο επίπεδο τόσο τον ίδιο κατά την άσκηση των καθηκόντων του όσο και το παραγόμενο από αυτό εκπαιδευτικό έργο.

Ως προς την έννοια της «επαγγελματικής ανάπτυξης» (professional development) άλλοι μελετητές την ορίζουν ως μια σειρά διαδικασιών που στοχεύουν στην αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών, των πεποιθήσεων και την επίδοση των μαθητών (Griffin, 1983), ενώ άλλοι συνδέουν την επαγγελματική ανάπτυξη με τη σχολική κουλτούρα, την ανάπτυξη επαγγελματικής ευθύνης και την εν γένει συνειδητοποίηση ενός ευρύτερου ρόλου στον οποίο καλείται να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός (Grossman, 1994). Παράλληλα υπάρχουν και εκείνοι οι μελετητές που πιστεύουν ότι στην περίπτωση της επαγγελματικής ανάπτυξης, ο εκπαιδευτικός εκούσια μπαίνει σε μια διαδικασία αλλαγής σε τρία επίπεδα: προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό (Bell & Gilbert, 1994, Robertson & Murrihy, 2006).

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005:79), η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνίσταται στην «σταδιακή απόκτηση: α) εξειδικευμένων επιστημονικων γνώσεων και δεξιοτήτων, αποτελεσματικών στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης, β) προσωπικών σχημάτων κατανόησης των εκπαιδευτικών καταστάσεων και γ) ικανοτήτων διακριτικής παρέμβασης, που είναι απαραίτητα στοιχεία, ώστε ο εκπαιδευτικός, με αίσθημα επαγγελματικής επάρκειας και ευθύνης να προβαίνει στη στοχαστικο-κριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών καταστάσεων, αντιλήψεων και πρακτικών και στην αποτελεσματική παρέμβαση, με στόχο να προωθήσει τους μαθησιακούς, αναπτυξιακούς, κοινωνικούς, πολιτικούς και ηθικούς σκοπούς της εκπαίδευσης».

Με βάση αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις, γίνεται κατανοητό πως μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη, ο εκπαιδευτικός προσδοκά την βελτίωσή του στον επαγγελματικό τομέα, την αύξηση των γνώσεών του και τη διεύρυνση των δεξιοτήτων του. Έτσι, αν ο εκπαιδευτικός λαμβάνει μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν σαφείς και πρακτικές γνώσεις, που θα είναι σε θέση να εφαρμόσει στη δουλειά του, τότε είναι δυνατόν να βελτιώσει τις σχέσεις του με τους συναδέλφους του, να αλλάξει στάσεις και πεποιθήσεις και να αυξήσει το επαγγελματικό του κύρος. Σε όλα αυτά τα οφέλη θα πρέπει να προστεθεί και η μισθολογική άνοδος, η οποία αποτελεί σε κάθε περίπτωση ένα ισχυρό κίνητρο.

Α. Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να χαρακτηρίζεται ελλιπής	Κάθε εκπαιδευτικός κατατάσσεται τουλάχιστον στην κατηγορία «επαρκής», δεδομένου ότι είχε όλα τα εκ του νόμου απαιτούμενα προσόντα για διορισμό, βάσει των οποίων και διορίστηκε.	εφόσον συντρέχουν στο πρόσωπό του δύο (2) τουλάχιστον, από τις κάτωθι προϋποθέσεις: i) έχει δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή αναγνωρισμένο πτυχίο αλλοδαπής. ii) έχει πτυχίο Μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης. iii) είναι κάτοχος διπλώματος σπουδών από αναγνωρισμένο δημόσιο φορέα σε αντικείμενα που αφορούν στην τέχνη, τον πολιτισμό, το περιβάλλον, την επιστήμη ή την τεχνολογία. iv) διαθέτει πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. οποιουδήποτε επιπέδου. v) γνωρίζει μία ξένη γλώσσα σε επίπεδο Β2, σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του ν. 2740/1999.	εφόσον, συντρέχουν στο πρόσωπό του α) δύο (2), τουλάχιστον, από τις προϋποθέσεις της προηγούμενης υποπερίπτωσης και επιπλέον είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου ή β) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος με εμφανή τη συνεχή παρακολούθηση των επιστημονικών εξελίξεων μέσω συνεδρίων, εισηγήσεων, δημοσιεύσεων κ.λπ.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής Προϊστάμενος ΕΠΚ μελετά το βιογραφικό του εκπαιδευτικού και αξιολογεί το φάκελο με τα παραστατικά στοιχεία που υποβάλει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης.		Βασικό πτυχίο διορισμού.	Στοιχειώδης προσπάθεια επιστημονικής ανάπτυξης επιπλέον της βασικής.	Υψηλή επιστημονική βελτίωση.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο μεταπτυχιακό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατέχει μόνο ένα από τα προσόντα της κατηγορίας που τον κατατάσσει στην κατηγορία «πολύ καλός». Η κατοχή του μεταπτυχιακού αντιστοιχεί σε υψηλότερη κατηγορία και συνεπώς δεν μπορεί να μην προσμετρηθεί. Συνεπώς έχει όλα τα απαιτούμενα για να καταταγεί στην κατηγορία «πολύ καλός». Προφανώς το μεταπτυχιακό δίπλωμα είναι ανώτερο από ένα δίπλωμα σε τέχνη και πολιτισμό. Συνεπώς η αριθμητική κατάταξη θα πρέπει να είναι ανάλογη.

2. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός».
Προφανώς ο εκπαιδευτικός Ψ, πρέπει να αξιολογηθεί με περισσότερες αξιολογικές μονάδες από τον Χ.

3. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα σε τέχνη, ή πολιτισμό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2, δίπλωμα άλλης ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη

επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ. Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ενώ στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση που προσεγγίζει το ανώτατο όριο της κατηγορίας.

4. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο διδακτορικό δίπλωμα και τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας.

5. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο: μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα όμως τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο μέσο όριο της κατηγορίας.

6. Εκπαιδευτικός διαθέτει: μεταπτυχιακό δίπλωμα, διδακτορικό δίπλωμα, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση ΤΠΕ. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο ανώτατο όριο της κατηγορίας.

7. Εκπαιδευτικός διαθέτει περισσότερα του ενός μεταπτυχιακά, διδακτορικό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ και δίπλωμα μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας επιπέδου Β2. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται η ανώτατη αριθμητική αξιολόγηση δηλαδή 100.

8. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι, καθώς και δίπλωμα ξένης γλώσσας μη αναγνωρισμένο. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ήτοι στο εύρος 61- 65, ενώ στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται λίγο μεγαλύτερη αριθμητική αξιολόγηση λόγω της γλωσσομάθειας ήτοι στο εύρος 65- 68.

9. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο δύο διπλώματα διαφορετικών ξένων γλωσσών. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία πολύ καλός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

10. Σε εκπαιδευτικό κλάδου ξένων γλωσσών, αναγνωρίζεται η γλωσσομάθεια της γλώσσας που αντιστοιχεί στον κλάδο του;

ΟΧΙ

11. Σε εκπαιδευτικό κλάδου πληροφορικής, αναγνωρίζεται η πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής επιπέδου Ι; Πώς κατατάσσεται;

ΟΧΙ

12. Εκπαιδευτικός δεν διαθέτει τίποτε περισσότερο από το βασικό του πτυχίο, ούτε καν κάποιας μορφής γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ αλλά μη πιστοποιημένη. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

13. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός». Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση από το μέσο της κλίμακας.

14. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον ένα εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση από το μέσο της κλίμακας.

15. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον δύο εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση μεγαλύτερη από την προηγούμενη περίπτωση (14).

Β. Κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης

Στα κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι αξιολογούμενοι εντάσσονται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού με βάση τα εξής υποκριτήρια: (β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης, (β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης και (β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης. Τα επιμέρους υποκριτήρια περιλαμβάνουν τα εξής στοιχεία:

Β.1) υποκριτήρια επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση:

i) Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) ή Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ).

ii) Ετήσια επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΑΕΙ, ΠΑΚΕ, κ.λπ.).

iii) Εξάμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα.

iv) Τρίμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, κ.λπ.).

v) Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης.

vi) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα 30 ωρών και άνω.

vii) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα έως 30 ώρες.

viii) Επιμορφωτικές ημερίδες στελεχών εκπαίδευσης, αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών φορέων, Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., ή επιστημονικών φορέων των εκπαιδευτικών.

β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης.

i) Άσκηση καθηκόντων στελέχους εκπαίδευσης.

ii) Άσκηση καθηκόντων Διευθυντή ή Υποδιευθυντή Περιφερειακού Επιμορφωτικού Κέντρου (ΠΕΚ).

iii) Άσκηση καθηκόντων μέντορα.

iv) Συμμετοχή σε προγράμματα του Υπουργείου (π.χ. ΣΕΠΠΕ).

i) Άσκηση καθηκόντων Προϊσταμένου Εκπαιδευτικών ή Υπευθύνου μαθητικών θεμάτων.

ii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου ΚΕΔΔΥ ή ΚΠΕ.

iii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου προγραμμάτων (Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτισμού κ.λπ.).

iv) Άσκηση καθηκόντων ΚΕΠΛΗΝΕΤ, ή ΕΚΦΕ.

v) Άσκηση καθηκόντων διευθύνοντος συμβούλου ή μέλους Δ.Σ. σε οργανισμούς εποπτευόμενους από το Υ.ΠΑΙ.Θ.

vi) Μέλος υπηρεσιακού Συμβουλίου ή Συμβουλίου Επιλογής προσωπικού.

vii) Μέλος Κεντρικής Επιτροπής Πανελλαδικών Εξετάσεων, ή Πρόεδρος Βαθμολογικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων, Μέλος Επιτροπής Βαθμολογικού ή Πρόεδρος Ειδικού Εξεταστικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων ή βαθμολογητής/εξεταστής, ή μέλος γραμματείας κέντρου.

v) Συμμετοχή σε διοικητικά συμβούλια επιστημονικών σωματείων ή ενώσεων της ειδικότητάς τους.

vi) Μέλος Σχολικής Επιτροπής, Δημοτικής Επιτροπής ή Νομαρχιακής Επιτροπής Παιδείας.

β3) υποκριτήρια γενική Επιστημονικής και εκπαιδευτικής δράσης

i) Συμμετοχή σε δράσεις που προάγουν το σχολείο στην ευρύτερη κοινωνία ή εκπαιδευτική κοινότητα π.χ. δράσεις Αριστείας.

ii) Συμμετοχή σε δειγματικές διδασκαλίες των ΠΕΚ ή επιμορφωτικές ημερίδες δημοσίων φορέων.

iii) Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ημερίδες ως εισηγητής/επιμορφωτής.

iv) Επιμορφωτής σε εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα σε φορείς όπως ΑΕΙ/ΤΕΙ, ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, ΠΙ, ΟΕΠΕΚ. ΙΕΠ κ.λπ.

v) Διδασκαλία σε ΑΕΙ/ΤΕΙ (ν. 407).

vi) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες εκπαιδευτικές έρευνες.

vii) Εισήγηση σε Επιστημονικά Συνέδρια με πρακτικά.

viii) Δημοσίευση άρθρων σε Επιστημονικά Περιοδικά με κριτές.

ix) Συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης Προγραμμάτων Σπουδών.

x) Μέλος οργανωτικής ή επιστημονικής επιτροπής επιστημονικών ημερίδων ή συνεδρίων οργανωμένων από Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., επιστημονικές ενώσεις και επιμορφωτικούς φορείς.

xi) Μέλος συγγραφής Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xii) Συμμετοχή σε ομάδες κρίσης Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xiii) Συγγραφέας Βιβλίου, Επιμελητής βιβλίου ή πρακτικών επιστημονικών συνεδρίων με κριτές.

xiv) Συμμετοχή στην υλοποίηση ενός (1), τουλάχιστον, καινοτόμου προγράμματος σε συνεργασία ή υπό την εποπτεία ή αιγίδα ελληνικών ή διεθνών επιστημονικών φορέων.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον έχουν κάτω των τεσσάρων (4) από τα προαναφερόμενα στοιχεία ανεξαρτήτως υποκριτηρίου.	εφόσον συνολικά έχουν τέσσερα (4) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα ανεξαρτήτως υποκριτηρίου.	εφόσον συνολικά έχουν πέντε (5) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα προερχόμενα από δύο (2) τουλάχιστον επιμέρους υποκριτήρια ή επτά (7) συνολικά ανεξαρτήτως υποκριτηρίων, που δηλώνουν συνεχή φροντίδα για την επαγγελματική ανάπτυξη.	εφόσον συνολικά έχουν επτά (7) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα, προερχόμενα από τους δύο (2) επιμέρους υποτομείς , ή έντεκα (11) συνολικά κριτήρια ανεξαρτήτως υποκριτηρίων. Στη συνολική αξιολογική αποτίμηση λαμβάνεται υπόψη το ενδιαφέρον των αξιολογουμένων για συνεχή

	.			επαγγελματική ενημέρωση, όπως αυτό προκύπτει από το σύνολο των παραστατικών.
ΔΕΙΚΤΕΣ:	Έλλειψη ενδιαφέροντος για επαγγελματική ανάπτυξη ανάλογη της υψηλής θέσης την οποία κατέχει	Επαγγελματική ανάπτυξη στοιχειωδώς αρμόζουσα προς την υψηλή θέση την οποία κατέχει.	Πολύπλευρη επαγγελματική ανάπτυξη υψηλού επιπέδου.	Κορυφαία επαγγελματική ανάπτυξη.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ή ΣΕΚ

Αξιολογείται από:	**Διευθυντές Εκπαίδευσης** στα κριτήρια της **Κατηγορίας Ι.** Από τους Σχολικούς Συμβούλους στα υπόλοιπα κριτήρια οι Διευθυντές που ανήκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ οι της Δευτεροβάθμιας αξιολογούνται στα κριτήρια των Κατηγοριών ΙΙ, ΙΙΙ, V από τους Σχολικούς Συμβούλους Παιδαγωγικής Ευθύνης και στα κριτήρια της Κατηγορίας IV από τους Σχολικούς Συμβούλους ειδικότητας.
Με κριτήρια:	**α) Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού** έργου, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1,5): αα) Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου ββ) Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων
	β**) Κατηγορία ΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης,** η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1): αα) Διοικητική αξιολόγηση εκπαιδευτικών. ββ)Οργάνωση της διαδικασίας αυτο−αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίηση των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων. γ) **Κατηγορία ΙΙΙ – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδα**ς ή του Σ.Ε.Κ., η οποία περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο. (Συντελεστής βαρύτητας 0,50).
	δ) **Κατηγορία IV– Προγραμματισμός Διδασκαλίας και Διεξαγωγή διδασκαλίας και αξιολόγηση μαθητών, η** οποία ενσωματώνει τα κριτήρια των κατηγοριών ΙΙ και ΙΙΙ της παραγράφου 10 περί εκπαιδευτικών τάξης του παρόντος άρθρου και αξιολογείται με βάση τα αντίστοιχα κριτήρια (Συντελεστής βαρύτητας 1).

	ε) **Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια** (Συντελεστής βαρύτητας 1). αα) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.
Αξιολογεί	Εκπαιδευτικούς και Υποδιευθυντή στα κριτήρια της διοικητικής αξιολόγησης

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι Διευθυντές Σχολικών Μονάδων αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία I – Κατηγορία I – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου (Συντελεστής βαρύτητας 1,5)
Κατηγορία II –Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης (Συντελεστής βαρύτητας 1).
Κατηγορία III – Σχολικό Κλίμα και Παιδαγωγική της Σχολικής Μονάδας ή ΣΕΚ. (Συντελεστής βαρύτητας 0,5).
Κατηγορία IV – Προγραμματισμός διδασκαλίας, Διεξαγωγή διδασκαλίας και Αξιολόγηση μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1) – Κοινό κριτήριο με των υπόλοιπων εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, το οποίο αναλύεται εκεί.
Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των διευθυντών Σχολικών Μονάδων ή ΣΕΚ, περιέχεται στο άρθρο 10 του Π.Δ.

3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ 152/13., αξιολογητές των διευθυντών είναι **ο Διευθυντής Εκπαίδευσης** για τα κριτήρια της κατηγορίας I και **ο Σχολικός Σύμβουλος** στα υπόλοιπα κριτήρια για όσους ανήκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ για εκείνους της Δευτεροβάθμιας υπάρχουν διαφοροποιήσεις που εξηγούνται παρακάτω.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17 του ΠΔ 152/13. Για τη διοικητική αξιολόγηση προτείνεται να προηγηθεί επίσκεψη του Διευθυντή Εκπαίδευσης στη σχολική μονάδα, ώστε να υπάρχει προσωπική αντίληψη για ζητήματα που αφορούν στο οργανωτικό μέρος των καθηκόντων του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση του αξιολογούμενου από τον αρμόδιο αξιολογητή δηλαδή τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Σχολικό Σύμβουλο. Επισημαίνεται ότι στην περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ο Σχολικός Σύμβουλος αξιολογεί όλες τις κατηγορίες ΙΙ έως V. Στην περίπτωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τις κατηγορίες ΙΙ,ΙΙΙ και V, αξιολογεί ο Σύμβουλος Παιδαγωγικής ευθύνης του σχολείου, και την κατηγορία IV, ο Σχολικός Σύμβουλος ειδικότητας. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο αξιολογούμενος Διευθυντής σχολικής μονάδας υποβάλλει προσωπικό φάκελο εκπαιδευτικών δράσεων με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του (προαιρετικό). Η αξιολόγηση στηρίζεται στο έργο που παρουσιάζεται από τον αξιολογούμενο, στον φάκελο που μπορεί να έχει υποβληθεί και στην επιτόπια παρατήρηση. Ειδικότερα, ο Σύμβουλος Παιδαγωγικής Ευθύνης του σχολείου, οφείλει να επισκέπτεται συχνά το σχολείο και να έχει συνεργασία με τον διευθυντή και τους άλλους εκπαιδευτικούς. Μέσα από την επικοινωνία αυτή θα έχουν καταγραφεί δεδομένα τα οποία θα στηρίξουν την αξιολογική έκθεση του Σχολικού Συμβούλου.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).
Α) Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου. Β) Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων.

Αξιολογητής: Ο Διευθυντής Εκπαίδευσης.

Έννοιες Κλειδιά: διοίκηση, ηγεσία, οργάνωση, νομιμότητα, σύλλογος διδασκόντων

Εισαγωγή: Η άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και η σημασία του

Όπως συμβαίνει με κάθε οργανισμό έτσι και στη σχολική μονάδα, κυρίαρχη παράμετρος στην επίτευξη των στόχων που κάθε φορά τίθενται, αποτελεί ο τρόπος διοίκησης και το είδος ηγεσίας που ασκείται, από τον διευθυντή, χωρίς βέβαια να παραβλέπεται ο ρόλος των υπολοίπων οργάνων διοίκησης του σχολείου, που σύμφωνα με τον νόμο 1566/1985 είναι ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων. Τα καθήκοντα του διευθυντή, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία καθορίζονται από τα άρθρα 28, 29, 30, 31 της Υπουργικής Απόφασης Φ.353/Δ1/105657/8-10-2002. Το βασικό πλαίσιο αρχών που πρέπει να ακολουθεί η λειτουργία μιας σχολικής μονάδας περιλαμβάνει την αρχή της νομιμότητας και την αρχή της αποδοτικότητας. Η αρχή της νομιμότητας είναι συνταγματική επιταγή και αφενός αποτελεί εγγύηση αποφυγής αυθαιρεσιών της διοίκησης έναντι οποιουδήποτε πολίτη (εν προκειμένω εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων), αφετέρου αποτελεί ασπίδα προστασίας της ίδιας της διοίκησης για συγκεκριμένο τρόπο λειτουργίας ο οποίος δεν θα είναι προϊόν προσωπικών απόψεων ή αντιλήψεων ενός εκάστου των οργάνων της (εν προκειμένω του διευθυντή της σχολικής μονάδας). Η αρχή της αποδοτικότητας καθορίζει την αναγκαιότητα η σχολική μονάδα να θέτει υψηλούς στόχους και συνεπώς την αναγκαιότητα σχεδιασμού και καταβολής των αναγκαίων προσπαθειών για την επίτευξη των στόχων αυτών. Με βάση όλα αυτά ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να ασκεί τα καθήκοντά και τις αρμοδιότητες του με τρόπο νόμιμο αλλά ταυτόχρονα και δημιουργικό, έτσι ώστε η σχολική διεύθυνση να βοηθά την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Η συμβολή του διευθυντή στο τελικό αποτέλεσμα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τον τρόπο που ασκεί το πολύπλευρο έργο του που περιλαμβάνει οργάνωση, εποπτεία, στήριξη, καθοδήγηση, αξιολόγηση κ.α.

Ο διευθυντής οφείλει πρώτα απ' όλα να διαμορφώσει το χώρο του λειτουργώντας ως πρότυπο έναντι των υπολοίπων εκπαιδευτικών. Πέραν του δικού του γραφείου ο διευθυντής οφείλει να οργανώσει τη σχολική γραμματεία ιδίως αν, όπως συμβαίνει στις περισσότερες σχολικές μονάδες, λόγω έλλειψης διοικητικού γραμματέα, οι αρμοδιότητες αυτές ασκούνται από εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο των εξωδιδακτικών τους υποχρεώσεων ή στο πλαίσιο της συμπλήρωσης του διδακτικού ωραρίου τους. Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών μπορεί να βοηθήσει το διευθυντή στην εξοικονόμηση χρόνου. Για τον λόγο αυτό οι γνώσεις Νέων Τεχνολογιών αποτελούν ένα ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο για τον διευθυντή, ενώ αντίθετα η άγνοια όχι μόνο αποδυναμώνει τον διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του, αλλά τον υποβαθμίζει στα μάτια των συναδέλφων του εκπαιδευτικών, πολλοί εκ των οποίων είναι άριστοι γνώστες των Νέων Τεχνολογιών. Επειδή τα καθήκοντα του διευθυντή είναι πολλά και ποικίλα, είναι απαραίτητος ο προγραμματισμός τόσο σε καθημερινή όσο και σε εβδομαδιαία βάση. Γιαυτό, ο διευθυντής οφείλει να καταγράψει όλες τις δραστηριότητες και να κάνει ορθολογική κατανομή

του έργου ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό καθώς και να οργανώνει τα βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα προγράμματα της σχολικής μονάδας.

Παράλληλα, ο διευθυντής ρυθμίζει τα θέματα και τη λειτουργία των συνεδριάσεων των συλλογικών οργάνων και να προσδιορίζει επακριβώς τον τόπο, το χρόνο και τα θέματα που θα συζητηθούν. Σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο, ο Σύλλογος Διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας έχει την ευθύνη να υλοποιεί τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης αναπτύσσοντας συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως: α) να προγραμματίζει και να οργανώνει το έργο του, να το παρακολουθεί και, τέλος, να το αξιολογεί, β) να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις, ώστε τα μέλη του να επιμορφώνονται διαρκώς, να ανανεώνουν τις γνώσεις τους στον επιστημονικό τομέα και στις επιστήμες της αγωγής, για να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους, γ) να παρεμβαίνει σε περιπτώσεις φαινομένων σχολικής αποτυχίας και διαρροής των μαθητών εφαρμόζοντας κατάλληλα αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους, και δ) να ανανεώνει και να αξιοποιεί τα διατιθέμενα εποπτικά μέσα και τη σύγχρονη τεχνολογία στη διδακτική πράξη για την αποτελεσματικότερη άσκηση του εκπαιδευτικού έργου.

Κατά τη διάρκεια μιας συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων, ο διευθυντής οφείλει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εκφράζουν τη γνώμη τους, να διαμορφώνει κλίμα επικοινωνίας και εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των μελών, να εξασφαλίζει τον ανοικτό διάλογο, την ελεύθερη ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών και ως πρόεδρος της συνεδρίασης να εμποδίζει φαινόμενα αντιδημοκρατικής ή αυταρχικής συμπεριφοράς από κάθε μέλος του Συλλόγου Διδασκόντων. Έτσι, υιοθετώντας τη συμμετοχική διοίκηση, εξασφαλίζει δημιουργική συμμετοχή των εκπαιδευτικών που συμβάλλει στην αμοιβαία κατανόηση των προβλημάτων του σχολείου, ενώ, ταυτόχρονα, ικανοποιεί επιθυμία των εκπαιδευτικών για μεγαλύτερη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, βελτιώνει τις αποφάσεις που λαμβάνονται και, τέλος, καθιστά την εφαρμογή τους καλύτερη, καθώς οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται τις αποφάσεις του συλλόγου δικές τους. Στις συνεδριάσεις συχνά παρατηρούνται προβλήματα, όπως θόρυβοι, θυμοί, κλπ, που διαταράσσουν τη συνεδρίαση, (Ανδρουλάκης και Σταμάτης 2009). Επομένως, ο διευθυντής οφείλει, χωρίς αυταρχισμό, να εμποδίζει πλατιασμούς ώστε, χωρίς σπατάλη χρόνου και μέσα από δημιουργικό διάλογο, ο σύλλογος να οδηγείται στη λήψη αποφάσεων (Σαΐτης, 2005α, Ζαβλανός, 1998). Επίσης είναι σημαντικό ο διευθυντής - ηγέτης να κινείται ευέλικτα ανάμεσα στην ανάγκη να είναι τυπικός προς τη διοίκηση και την οργάνωση της σχολικής μονάδας και στην ανάγκη για ανθρώπινη επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους και, γενικά, με πρόσωπα του άμεσου εργασιακού περιβάλλοντός και της ευρύτερης κοινότητα. Είναι σημαντικό ο διευθυντής να μπορεί να διατηρεί την ισορροπία των διαπροσωπικών σχέσεων και να ενθαρρύνει την ανάπτυξη περισσότερων διαύλων επικοινωνίας και να οδηγεί τον σύλλογο στη λήψη αποφάσεων πάντοτε στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού θεσμικού πλαισίου και στα όρια της αρμοδιότητάς του συλλόγου.

1. Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον αρκείται στην τυπική και διεκπεραιωτική τήρηση του ισχύοντος νομοθετικού και ευρύτερου κανονιστικού πλαισίου λειτουργίας των σχολικών μονάδων χωρίς να αξιοποιεί ούτε κατ' ελάχιστον τις δυνατότητες αποδοτικής οργάνωσης και διοίκησης.	εφόσον τηρεί απαρέγκλιτα το προβλεπόμενο σχολικό ωράριο και το ωρολόγιο πρόγραμμα, συγκαλεί τακτικά τα συλλογικά όργανα, αξιοποιεί αποδοτικά τις δυνατότητες οργάνωσης και διοίκησης, μεριμνά ιδιαίτερα για την υγιεινή και την ασφάλεια των μαθητών καθώς και για την τακτική και έγκαιρη ενημέρωση των γονέων και, γενικώς, αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες του νομοθετικού πλαισίου.	εφόσον, εκτός των προϋποθέσεων της προηγούμενης περίπτωσης, ασκεί με δημοκρατικό τρόπο τη διευθυντική του εξουσία, ενημερώνει τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων για κάθε θεσμική αλλαγή και παρέχει ανάλογες διευκρινίσεις, παρακολουθεί την ορθή εφαρμογή των εγκυκλίων, στηρίζει εμπράκτως τις θεσμοθετημένες εκπαιδευτικές καινοτομίες, εμπλέκει ενεργά τα μέλη του συλλόγου στις δράσεις του σχολείου, παρέχοντας πεδίο πρωτοβουλιών εντός του θεσμικού πλαισίου.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, εισηγείται καινοτομικές ή άλλων ειδών προσεγγίσεις που θεωρεί ότι μπορούν να βελτιώσουν την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και την καλύτερη εφαρμογή των εγκυκλίων.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (διευθυντής εκπαίδευσης), με βάση τη διαρκή συνεργασία κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και την ενδεχόμενη επίσκεψή του στη σχολική μονάδα, κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	ΝΠ1.1 Απλή διεκπεραίωση εγκυκλίων ΝΠ1.2 Δεν αναγνωρίζει τις παιδαγωγικές διαστάσεις του διοικητικού έργου ΝΠ1.3 Δεν λαμβάνει υπόψη τις παραμέτρους που συμβάλλουν στην ομαλή λειτουργία του σχολείου. ΝΠ1.4 Δεν τηρεί το νομοθετικό πλαίσιο (πειθαρχικό παράπτωμα).	ΝΠ2.1 Τήρηση όσων θεσμικά προβλέπονται για τις αρμοδιότητές του διευθυντή ΝΠ2.2Αξιοποίηση παιδαγωγικών διαστάσεων του νομοθετικού πλαισίου ΝΠ 2.3 Συστηματική παρακολούθηση παραμέτρων που συμβάλλουν στην ομαλή λειτουργία σχολείου, π.χ. ασφάλεια μαθητών, ενημέρωση γονέων ΝΠ2.4 δημιουργική αξιοποίηση των δυνατοτήτων του νομοθετικού πλαισίου	ΝΠ3.1 Δημοκρατικό στυλ διοίκησης. ΝΠ3.2 Ενθάρρυνση προσωπικού για ανάληψη πρωτοβουλιών. ΝΠ3.3 Εποπτεία εφαρμογής θεσμικού πλαισίου. ΝΠ3.4 Προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών.	Επιπλέον, ΝΠ4.1Σύλληψη και υιοθέτηση καινοτομιών στη διοίκηση. ΝΠ4.2 Ανάληψη πρωτοβουλιών για βελτίωση των λειτουργιών του σχολείου.

1. Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου - α. Σειροθέτηση και β. Ενδεικτικά Παραδείγματα

α. Σειροθέτηση

Ακολουθεί πίνακας με συμπεριφορές διευθυντή σχολικής μονάδας. Να ταξινομήσετε τις συμπεριφορές αυτές σε αύξουσα σειρά, από την ελλιπή προς την εξαιρετική και να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας .

Διευθυντής ενθαρρύνει το προσωπικό του να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εντός του θεσμικού πλαισίου.	**Δεν ασχολείται** με τις παιδαγωγικές διαστάσεις του διοικητικού έργου του.	**Διευθυντής** αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου.	**Ασχολείται με τις παιδαγωγικές διαστάσεις** του διοικητικού του έργου.

β. Ενδεικτικά Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθεται ο δεύτερος από τους δείκτες στην Κατηγορία “Υλοποίηση του Νομοθετικού Πλαισίου” με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς στην εξέλιξή τους από βαθμίδα σε βαθμίδα των ποιοτικών βαθμίδων “ελλιπής” και “επαρκής”. Σας ζητείται να συμπληρώσετε με ενδεικτικά παραδείγματα συμπεριφοράς τις βαθμίδες “πολύ καλός” και “εξαιρετικός”.

ΔΕΙΚΤΕΣ	**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ**
ΝΠ1.2 Ελλιπής *“Δεν αναγνωρίζει* *τις παιδαγωγικές διαστάσεις του διοικητικού*	Διευθυντής συστηματικά αποθαρρύνει την οργάνωση διδακτικών επισκέψεων, για να αποφύγει την επιβάρυνση των γραφειοκρατικών διαδικασιών και την ευθύνη.

έργου”	
ΝΠ2.2 Επαρκής “*Αξιοποίηση παιδαγωγικών διαστάσεων του νομοθετικού πλαισίου*”	Εισηγείται στον σύλλογο διδασκόντων τη βέλτιστη -με παιδαγωγικούς όρους- ανάθεση των γνωστικών αντικειμένων .
ΝΠ3.2 Πολύ Καλός “*Ενθάρρυνση προσωπικού για ανάληψη πρωτοβουλιών*” ”	
ΝΠ4.2 Εξαιρετικός “*Ανάληψη πρωτοβουλιών για βελτίωση των λειτουργιών του σχολείου*”	

2. Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	(0-30) Ελλιπής	(31-60) Επαρκής	(61-80) Πολύ Καλός	(81-100) Εξαιρετικός
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον διαχειρίζεται πλημμελώς ή με ακατάλληλο τρόπο τους υλικούς και ανθρώπινους πόρους της σχολικής μονάδας.	εφόσον μεριμνά για την οργάνωση του αρχείου της σχολικής μονάδας και τη γραμματειακή λειτουργία της, την ανταπόκρισή της στις υπηρεσιακές υποχρεώσεις, την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων καθώς και για την ορθολογική και δίκαιη κατανομή και τον συντονισμό του μη διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών .	Πολύ καλός, εφόσον μεριμνά για πρόβλεψη έγκαιρης διευθέτησης και διεκπεραίωσης του μη διδακτικού έργου που έχουν αναλάβει οι εκπαιδευτικοί, και συνεργάζεται με όλους τους εκπαιδευτικούς και τοπικούς φορείς με σκοπό την καλύτερη και πιο αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, μεριμνά για την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών με βάση τις ιδιαίτερες κλίσεις και ικανότητές τους και διοικεί αποκεντρωτικά, εκχωρώντας αρμοδιότητες, εκτός από τον υποδιευθυντή και σε άλλους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, προς τους οποίους παρέχει ρητές οδηγίες και κατευθύνσεις και το έργο των οποίων στηρίζει συστηματικά.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (διευθυντής	ΣΔ1.1 Ανεπαρκής συντονισμός εργασιών.	ΣΔ2.1 Οργανωμένο αρχείο. Ορθή τήρηση πρακτικού και λοιπών βιβλίων που	ΣΔ3.1 Έγκαιρη διευθέτηση των έργων της σχολικής μονάδας ΣΔ3.2Αρμονική συνεργασία με	ΣΔ4.1 Στοιχεία κατανεμημένης ηγεσίας. ΣΔ4.2 Εμπιστοσύνη προς

εκπαίδευσης), με βάση τη συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου καθώς και τις διαπιστώσεις του από τυχόν επίσκεψη στη σχολική μονάδα κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	ΣΔ1.2 Έλλειψη φροντίδας για την αξιοποίηση των όποιων πόρων της σχολικής μονάδας. ΣΔ1.3 Αυταρχικό κλίμα συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων.	προβλέπεται να τηρεί το σχολείο. ΣΔ2.2 Ορθολογική αξιοποίηση πόρων και υποδομών ΣΔ2.3 Δίκαιη κατανομή εργασιών στους εκπαιδευτικούς . .	τις υπηρεσίες του Δήμου και τη Σχολική Επιτροπή. ΣΔ3.3 Παρακολούθηση χρονοδιαγραμμάτων με έγκαιρες διορθωτικές παρεμβάσεις στο εξωδιδακτικό έργο των εκπαιδευτικών.	τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Αξιοποίηση των ικανοτήτων ενός εκάστου των εκπαιδευτικών στην κατανομή εργασιών. ΣΔ4.3 Φροντίδα και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν νέα εξωδιδακτικά αντικείμενα.

2. Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων - Αναγνώριση ποιοτικής βαθμίδας αξιολόγησης

Ακολουθούν τρία παραδείγματα προφίλ διευθυντών. Να αναγνωρίσετε την ποιοτική βαθμίδα στην οποία ανήκουν και να αιτιολογήσετε την επιλογή σας.

Παραδείγματα προφίλ διευθυντών	Βαθμίδα
Διευθυντής προτείνει στον σύλλογο διδασκόντων να εισηγηθεί τι είδους εξωδιδακτικό έργο θα ήθελε να αναλάβει ο καθένας. Όταν διαπιστώνει από τις προτάσεις ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αξιοποιηθεί στον τομέα που θα ήταν πιο αποδοτικοί, οργανώνει κατ΄ ιδίαν συναντήσεις μαζί τους.	
Διευθυντής ισχυρίζεται στον Διευθυντή Εκπαίδευσης ότι όχι μόνο δεν εμποδίζει καμιά πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών, αλλά επιμένει όλοι να πάρουν πρωτοβουλίες. Όταν ο Διευθυντής Εκπαίδευσης τον ρωτάει ποια καινοτόμα προγράμματα έχει το σχολείο του εκείνος φωνάζει τον Υποδιευθυντή να του τα πει, που τα ξέρει καλύτερα.	
Στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων Διευθυντής εξηγεί με τον τρόπο του ότι δεν θα επιθυμούσε διατύπωση διαφορετικών προτάσεων με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εντάσεις. Όταν ο Διευθυντής Εκπαίδευσης επικοινωνεί μαζί του επισημαίνοντας ότι το σχολείο του δεν έχει ενδιαφερθεί για την προμήθεια διαδραστικών πινάκων μέσα από πρόγραμμα του ΥΠΑΙΘ, εκείνος απαντά. «Το γνωρίζω το πρόγραμμα αλλά δεν θέλω να επιφορτίσω το προσωπικό με επιπλέον δουλειά και ατέλειωτη γραφειοκρατία».	

Κατηγορία Ι : Άσκηση Διοικητικού και Οργανωτικού Έργου : α. Υλοποίηση του Νομοθετικού Πλαισίου, β. Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων

Μελέτες Περίπτωσης Αξιολόγησης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης

Πώς θα χειριστείτε τις παρακάτω Μελέτες Περίπτωσης; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας και, στη συνέχεια, για μία από αυτές συμπληρώστε το δελτίο συνολικής αξιολόγησης. Μπορείτε να καταθέσετε και δικές σας Μελέτες Περίπτωσης.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1
Διευθυντής σε σχολική μονάδα με 23 εκπαιδευτικούς, τους ενθαρρύνει να αναλαμβάνουν καινοτόμα έργα, όπως είναι έργα ευρωπαϊκά / συγχρηματοδοτούμενα ανταλλαγής μαθητών. Πρωτοστατεί σε δράσεις διασύνδεσης σχολείου και συλλόγου γονέων . Έχει πολύ καλές σχέσεις με τον εκπρόσωπο του Δήμου, του οποίου την υποστήριξή εξασφαλίζει κατά την αντιμετώπιση ζητημάτων και αναγκών. Οι εκπαιδευτικοί παραπονιούνται ότι ο Διευθυντής τούς ασκεί μεγάλη πίεση για να εμπλέκονται σε δραστηριότητες που εκείνος αξιολογεί ως σημαντικές και δεν δέχεται αντιρρήσεις και “φωνές διαφωνίας”. Λένε ότι κάνει “κλίκες” και όλα τα έργα τα κάνει με τους τρεις -τέσσερις “δικούς του” ανθρώπους. Μέχρι και τον νέο χώρο στέγασης του συλλόγου διδασκόντων αποφάσισε με αυτή τη δική του μικρή ομάδα!
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2
Σε μικρή σχολική μονάδα Διευθυντής προσέρχεται συνήθως κατά τις 10 το πρωί (έτσι ισχυρίζονται κάποιοι που ενημερώνουν ανώνυμα τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης). Την ημέρα που ο Διευθυντής Εκπαίδευσης επισκέπτεται αιφνίδια τη σχολική μονάδα ο Διευθυντής είναι εκεί παρών, πολύ φιλόξενος και κατατοπιστικός. Κατά τον έλεγχο, το αρχείο είναι ενημερωμένο και όλα τα έγγραφα διεκπεραιωμένα. Στη συνάντηση με τον σύλλογο διδασκόντων οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μουδιασμένοι και άλλοι κρυφογελούν μεταξύ τους, ενώ άλλοι δείχνουν εκνευρισμό και αμηχανία.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3
Σε κατάληψη σε Λύκειο, η οποία επαναλαμβάνεται για τρίτη φορά σε δύο μήνες, Διευθυντής και σύλλογος διδασκόντων καλούν το 15μελές

για να αποφασίσουν από κοινού πώς θα ανοίξει το σχολείο. Οι μαθητές ισχυρίζονται ότι διευθυντής είναι αυταρχικός και αναξιόπιστος και ότι το σχολείο θα ήταν πολύ καλύτερο χωρίς αυτόν. Το σχολείο τελικά ανοίγει, διευθυντής συγκρούεται με τιμωρίες και απειλές εκ νέου με τους μαθητές και ζητεί από τον σύλλογο διδασκόντων να απομονώσει τα ταραχοποιά στοιχεία. Καλεί την αστυνομία και τον εκπρόσωπο του Δήμου με την επόμενη κίνηση κατάληψης. Η ένταση μεταφέρεται στον σύλλογο διδασκόντων, επειδή κάποιοι διαφωνούν με τις επιλογές του διευθυντή, και τελικά και στον Διευθυντή Εκπαίδευσης.

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ή Σ.Ε.Κ.

από το Διευθυντή Εκπαίδευσης (πεδία Ι)

	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**
Κατηγορία Ι – άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):			
αα) Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου.			
ββ) Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων.			

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης που περιλαμβάνει τα ακόλουθα κριτήρια. (Συντελεστής βαρύτητας 1)

Κριτήρια: 1) Διοικητική αξιολόγηση εκπαιδευτικών, 2) Οργάνωση της διαδικασίας της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίησης των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων.

Αξιολογητής: Ο οικείος Σχολικός Σύμβουλος για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ή ο Σχολικός Σύμβουλος Παιδαγωγικής Ευθύνης για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Έννοιες Κλειδιά: εποπτεία, καθοδήγηση, αξιολόγηση, αυτο-αξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, εκπαιδευτικές δράσεις, ενεργός εμπλοκή, συνεργασία, συντονισμός, αλληλεγγύη

Εισαγωγή: Τι είναι το έργο της εποπτείας και της αξιολόγησης και ποια η σημασία του

Σύμφωνα με το άρθρο 11 του ν. 1566/1985, ο διευθυντής έχει την ευθύνη της εποπτείας όλου του προσωπικού κατά την εκτέλεση της εργασίας του. Η εποπτεία μπορεί να ασκείται είτε μέσω του ελέγχου και της επιθεώρησης είτε μέσα από την ανάπτυξη σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ διευθυντή και προσωπικού (Click, 2005). Ό τρόπος άσκησης της εποπτείας, εξαρτάται τόσο από τον βαθμό ασφάλειας που αισθάνεται ο διευθυντής σχετικά με την εργασία που εκτελούν οι συνεργάτες του όσο και από τον βαθμό ωριμότητας των υφισταμένων εκπαιδευτικών. Στη σχέση αυτή είναι καθοριστική η ενσυναίσθηση τόσο του διευθυντή όσο και του προσωπικού, έτσι ώστε να μπορεί ο διευθυντής ή κάθε μέλος του προσωπικού να αντιλαμβάνεται τον ρόλο και τις ευθύνες του άλλου. Ο διευθυντής-ηγέτης αποφεύγει να απευθύνει επανειλημμένα και αδιακρίτως παρατηρήσεις και συστάσεις προς το προσωπικό του, αλλά επικεντρώνεται σε θέματα υπαλληλικής συνέπειας και επάρκειας του εκπαιδευτικού και κρίνει τη στάση του

εκπαιδευτικού με δικαιοσύνη και ισοτιμία, μη διστάζοντας να αναγνωρίσει δημόσια εκείνον που συμβάλει στην καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Σχετικά με την υπαλληλική συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού, όπως αναφέρεται διεξοδικά στο ομώνυμο Κριτήριο IV του ΠΔ 152/13, ο διευθυντής σχολικής μονάδας εποπτεύει και κρίνει επαρκή τον εκπαιδευτικό που ανταποκρίνεται επαρκώς στα προβλεπόμενα καθήκοντά του και, γενικώς, λειτουργεί ως αξιόπιστο μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου, προσέρχεται στο σχολείο έγκαιρα, εφαρμόζει το ωρολόγιο πρόγραμμα, εκτελεί τις εφημερίες επιμελώς, φροντίζει για την ασφάλεια των μαθητών, αναλαμβάνει καθήκοντα και εργασίες για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενημερώνει έγκαιρα για τις απουσίες των μαθητών και συμμετέχει στη λήψη και εφαρμογή αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων.

Σχετικά με τα εξωδιδακτικά καθήκοντα των εκπαιδευτικών, η ισότιμη ανάθεση τέτοιων καθηκόντων συμβάλλει ώστε κάθε εκπαιδευτικός να γίνεται μέτοχος θεμάτων διοικητικής φύσεως που απασχολούν τη σχολική μονάδα και να ενισχύεται η ουσιαστική εμπλοκή του σε σχέση με τα ζητήματα που απασχολούν τη σχολική μονάδα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της λειτουργίας της ομάδας μέσα στη σχολική κοινότητα και η ενδυνάμωση του πνεύματος αλληλεγγύης μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Ο διευθυντής σχολικής μονάδας δεν είναι ένας διοικητικός υπάλληλος που μεριμνά αποκλειστικά για την καλή οργάνωση ενός οργανισμού. Είναι παράλληλα και εκπαιδευτικός. Ως εκ τούτου μεριμνά και ενδιαφέρεται παράλληλα για τη βελτίωση των εφαρμοζόμενων διδακτικών πρακτικών και για το κλίμα που υπάρχει στη σχολική του μονάδα. Αυτές οι παράμετροι, άλλωστε, απασχολούν και την αυτο-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Προς αυτή την κατεύθυνση μπορεί να συμβάλλει η οργάνωση συσκέψεων παιδαγωγικού χαρακτήρα και ανταλλαγής διδακτικών εμπειριών μεταξύ εκπαιδευτικών του ιδίου κλάδου ή διεπιστημονικές συνεργασίες σε προγράμματα εμπλουτισμού του Αναλυτικού Προγράμματος, όπως π.χ. η ανταλλαγή διδακτικών προτάσεων με παρακολουθήσεις διδασκαλιών ο ένας στην τάξη του άλλου. Οι ενέργειες αυτές, βέβαια, προϋποθέτουν διαπροσωπικές σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δεν είναι μια ενέργεια αποκομμένη από την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Και οι δύο ενέργειες επιδιώκουν, μεταξύ άλλων, να συμβάλλουν στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών, στην αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στην ενίσχυση των σχέσεων και των συνεργασιών στο σχολείο, στην αναβάθμιση των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, στην προώθηση της καινοτομίας και στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης, συμβάλλουν στην ανάδειξη των επιτευγμάτων των σχολείων, στη διάχυση των καλών

πρακτικών, στην επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανατροφοδότηση για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον καθορισμό επιμορφωτικών και άλλων παρεμβάσεων. Η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας για την ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση της ισότητας και την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, την καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή αφορά σε δύο κριτήρια :

1. **τη διοικητική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, και**
2. **την οργάνωση και διεξαγωγή της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας**

Και στις δύο περιπτώσεις ο διευθυντής εποπτεύει με συναίσθηση ότι η εποπτεία δεν πρέπει να έχει χαρακτηριστικά ελέγχου, χειραγώγησης ή επίκρισης. Αντίθετα, παρακολουθεί την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και σε περίπτωση προβλήματος δεν επιβάλει τη γνώμη του αλλά αναζητεί τις απόψεις και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, που μπορεί και προσφορότερες να είναι και πιο εφαρμόσιμες δεδομένου ότι είναι αυτοί οι ίδιοι που θα κληθούν να τις εφαρμόσουν, με γνώμονα, βέβαια, το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και το κοινό καλό.

1. Διοικητική Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών

α) Στο κριτήριο διοικητικής αξιολόγησης της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειας του εκπαιδευτικού, ο αξιολογούμενος διευθυντής της σχολικής μονάδας εντάσσεται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού ως εξής:

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν τεκμηριώνει και δεν θεμελιώνει την	εφόσον τεκμηριώνει την αξιολογική του κρίση αξιοποιώντας αποδεικτικά	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των προηγούμενων

	αξιολογική του κρίση με επίσημα στοιχεία, όπως είναι τα πρακτικά του συλλόγου διδασκόντων ή/και με συμπληρωματικά στοιχεία, όπως ο προσωπικός φάκελος που τηρεί και καταθέτει ο εκπαιδευτικός.	στοιχεία, όπως είναι τα πρακτικά του συλλόγου διδασκόντων και τεκμήρια που προσκομίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και σχετίζονται με τη συνέπεια και το εν γένει μη διδακτικό έργο κάθε εκπαιδευτικού, περιγράφει τις διαδικασίες αξιολόγησης και επιχειρηματολογεί για την τελική του βαθμολογική αποτίμηση και, παράλληλα, ενημερώνει εγκαίρως τους προϊσταμένους του, σχολικό σύμβουλο και διευθυντή εκπαίδευσης, για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.	υποπερίπτωσης, ενημερώνει εγκαίρως τους ανωτέρους του, σχολικό σύμβουλο και διευθυντή εκπαίδευσης, όχι μόνο για την αποτελεσματικότητα αλλά και για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών της σχολικής του μονάδας και, επίσης, καταθέτει προτάσεις και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων και την έμπρακτη στήριξη των προγραμματισμένων δράσεων της σχολικής μονάδας.	υποπεριπτώσεων, καταθέτει τις προσωπικές του απόψεις και προτάσεις για αποτελεσματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις στο έργο των εκπαιδευτικών της σχολικής του μονάδας και διασφαλίζει ενδοσχολικές ευκαιρίες για επιμορφώσεις, δράσεις και διασχολικές συνεργασίες που μπορεί να οδηγήσουν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Σχολικός Σύμβουλος), με βάση τη συνεργασία του με το διευθυντή, τις αξιολογικές εκθέσεις και τις επισκέψεις του στη σχολική μονάδα	ΑΕ1.1 Πλημμελής άσκηση του αξιολογικού του ρόλου έναντι των εκπαιδευτικών του σχολείου ΑΕ1.2 Έλλειψη τεκμηριωμένης αξιολόγησης	ΑΕ2.1 Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου ΑΕ 2.2 Τεκμηρίωση αξιολογικών εκθέσεων ΑΕ2.3 Αξιολογική ανατροφοδότηση με παροχή κατάλληλων οδηγιών στους αξιολογούμενους	ΑΕ3.1 Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών και έγκαιρης εφαρμογής μέτρων πρόληψης ΑΕ3.2 Πρωτοβουλίες στήριξης δράσεων σχολικής μονάδας	Μετα-αξιολογική διαδικασία για επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών : ΑΕ4.1 Ευκαιρίες για ενδοσχολικές επιμορφώσεις ΑΕ4.2 Διασχολικές συνεργασίες

κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.		ΑΕ2.4 Ενημέρωση και συνεργασία με τα υπερκείμενα στελέχη εκπαίδευσης		

2. Οργάνωση της διαδικασίας της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίησης των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων

Στο κριτήριο οργάνωσης των διαδικασιών αυτο−αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, προγραμματισμού και υλοποίησης των δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων, ο αξιολογούμενος διευθυντής της σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ. εντάσσεται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού ως εξής:

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν μεριμνά με συστηματικό και έγκυρο τρόπο για την τήρηση των προδιαγραφών και των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.	εφόσον μεριμνά με συστηματικό και έγκυρο τρόπο για την τήρηση των προδιαγραφών και των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και, επίσης, εφόσον συγκαλεί τον	εφόσον, επιπλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει, προλαμβάνει και διαχειρίζεται με πνεύμα δημοκρατικό τις	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγούμενων υποπεριπτώσεων, καταθέτει τις προσωπικές του απόψεις και προτάσεις στον σύλλογο διδασκόντων, σε ομοτίμους του και στους ανωτέρους του

		σύλλογο διδασκόντων, τον κατευθύνει οργανωμένα και τον καθοδηγεί στη διαδικασία αξιολόγησης των υποδομών της σχολικής μονάδας, των σχολικών βιβλίων και της αποτύπωσης των αναγκών και των προβλημάτων, στη χάραξη και υλοποίηση δράσεων, στην ανάθεση ρόλων και αρμοδιοτήτων και στην τεκμηρίωση της τελικής αποτίμησης της όλης λειτουργίας της σχολικής μονάδας.	δυσκολίες και τις πιθανές τριβές, αντιπαραθέσεις και αρνήσεις κατά τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών.	για αποτελεσματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις στο έργο της αυτο−αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Σχολικός Σύμβουλος), με βάση τη συνεργασία του με το Διευθυντή κατά την υλοποίηση της αυτοαξιολόγησης κατατάσσει το διευθυντή στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	ΑΑ1.1 Αδιαφορία εφαρμογής της διαδικασίας της αυτο-αξιολόγησης. ΑΑ1.2 Έλλειψη αναζήτησης βοήθειας και διάθεσης συνεργασίας με φορείς που μπορούν να συμβάλλουν στην καλή εφαρμογή της	ΑΑ2.1 Επαρκής οργάνωση και εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και των δράσεων που έχουν σχεδιασθεί. ΑΑ2.2 Τεκμηριωμένες διαδικασίες και αποτελέσματα αυτο-αξιολόγησης	Επιπλέον, ΑΑ3.1 Δημοκρατικό πνεύμα ΑΑ3.2 Πρόληψη εντάσεων	Επιπλέον, ΑΑ4.1 Καταθέτει προτάσεις βελτίωσης του έργου της αυτο-αξιολόγησης στον σύλλογο διδασκόντων ΑΑ4.2 Καταθέτει προτάσεις βελτίωσης του έργου της αυτο-αξιολόγησης σε ομοτίμους και ανωτέρους

	αυτο-αξιολόγησης			

Κατηγορία ΙΙ: Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης: α. Διοικητική Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών, β. Οργάνωση της διαδικασίας αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας – Δραστηριότητες

Ενδεικτικά Παραδείγματα - Μελέτες Περίπτωσης

Οι Μελέτες Περίπτωσης που ακολουθούν αναφέρονται σε προφίλ διευθυντών σε σχολεία διαφόρων εκπαιδευτικών βαθμίδων.
Α. Σε ποιο κριτήριο και σε ποια βαθμίδα αξιολόγησης τοποθετείτε τις περιπτώσεις αυτές; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.
Β. Στη συνέχεια επιλέξτε μία από αυτές τις Μελέτες Περίπτωσης και συμπληρώστε το δελτίο συνολικής αξιολόγησης.
Γ. Μπορείτε να καταθέσετε και να εξετάσετε και δικές σας Μελέτες Περίπτωσης.

ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΚΑΙ ΒΑΘΜΙΔΑ
1. Διευθυντής συγκαλεί σύλλογο διδασκόντων για να εξηγήσει σε όλο το προσωπικό του σχολείου τον στόχο και τη διαδικασία της αξιολόγησης. Επιζητεί τα σχόλια και τους προβληματισμούς του προσωπικού, γι΄ αυτό και οργανώνει ομάδες εργασίας που θα επεξεργαστούν τους προβληματισμούς αυτούς, θα καταθέσουν προτάσεις, ώστε από κοινού να καταλήξουν σε ένα πρωτόκολλο διαδικασιών της αξιολόγησης.	
2. Διευθυντής ενημερώνει έγκαιρα τον Σχολικό Σύμβουλο για τις διαπιστωμένες ανάγκες σε διδακτική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, προτείνει και ο ίδιος κάποια ενδο-σχολικά βοηθητικά σχήματα. Οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν και θεωρούν ότι ο διευθυντής παρεμβαίνει στο έργο του Σχολικού Συμβούλου, βλέπει προβλήματα εκεί που οι ίδιοι δεν βλέπουν κανένα. Τότε ο διευθυντής προσκομίζει	

ως τεκμήρια κάποιους προβληματισμούς που είχαν καταθέσει στα πρακτικά δυο τρεις εκπαιδευτικοί σχετικά με την επίδοση των μαθητών τους.	
3. Διευθυντής ανακοινώνει στους εκπαιδευτικούς του σχολείου του να μην ανησυχούν για την αξιολόγηση, ό,τι και να συμβεί, εκείνος, που δεν θέλει ούτε γκρίνιες ούτε διακρίσεις να κάνει, θα βάλει σε όλους άριστα.	
4. Κατά τη διαδικασία αποτύπωσης των ευρημάτων αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, πριν τη συνεδρίαση της ολομέλειας για την τελική απόφαση ως προς την τελική αποτύπωση των δεικτών, διαπιστώνεται ότι, μεταξύ των μελών μιας ομάδας έχει αναπτυχθεί ένταση ως προς τον τελικό χαρακτηρισμό συγκεκριμένων δεικτών. Ο διευθυντής παρεμβαίνει, συζητά με τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς και εκφράζει τη βεβαιότητα ότι θα τα καταφέρουν να βρουν κοινά σημεία στα ευρήματά τους. Προτείνει τρόπους παρουσίασης και συμπερίληψης όλων των οπτικών.	

Κατηγορία ΙΙ: Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης

Άσκηση στην τελική αξιολόγηση

Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης και αποδώστε αιτιολογημένα την τελική αξιολόγηση.

	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**

Κατηγορία ΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης (Συντελεστής βαρύτητας 1):			
αα) Διοικητική αξιολόγηση εκπαιδευτικών			
ββ) Οργάνωση της διαδικασίας αυτο−αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίηση των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.			

Κατηγορία ΙΙΙ . – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του ΣΕΚ που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο (Συντελεστής βαρύτητας 0,50).

Αξιολογητής: Ο Σχολικός Σύμβουλος.

Έννοιες Κλειδιά: σχολικό κλίμα, ανοιχτό σχολικό κλίμα, σχολική κουλτούρα, σχολική ηγεσία, μετασχηματιστική διοίκηση, διεκπεραιωτική διοίκηση, κοινότητα, σχέσεις εμπιστοσύνης, ισότητα, δικαιοσύνη

Εισαγωγή: Το Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του ΣΕΚ και ποια η σημασία του

Το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την απόδοση μιας σχολικής μονάδας, διότι επηρεάζει την ατμόσφαιρα μέσα στην οποία οι εκπαιδευτικοί επιτελούν το παιδαγωγικό τους έργο. Το σχολικό κλίμα «αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που η συμπεριφορά αυτή επηρεάζεται από το κλίμα μέσα στο σχολείο και την τάξη», ενώ επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και το παραγόμενο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Η διαμόρφωση θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα επηρεάζεται κυρίως από τρεις παράγοντες, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους. Ο ρόλος του διευθυντή και ως προς τους τρεις αυτούς παράγοντες είναι ιδιαίτερα καθοριστικός, καθότι παίζει τον κύριο ρυθμιστικό ρόλο στις σχέσεις των τριών αυτών παραγόντων και μπορεί να δώσει τον κυρίαρχο τόνο.

Σε ό,τι αφορά στους εκπαιδευτικούς, σημαντικό στοιχείο είναι η ικανότητά του διευθυντή να «χειρίζεται τον ανθρώπινο παράγοντα», να αντιλαμβάνεται, δηλαδή, την ανθρώπινη πλευρά εκείνων των οποίων ηγείται, καθώς και τον χαρακτήρα μιας σχολικής μονάδας που είναι ριζικά διάφορος από μια στρατιωτική ή μια επιχειρησιακή. Κατ' αρχάς, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να αναπτύξει διαύλους ουσιαστικής επικοινωνίας και σχέσεις εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Οφείλει να λειτουργεί, θεωρώντας τους εκπαιδευτικούς συνεργάτες και όχι ιεραρχικά κατώτερους υπαλλήλους, προς τους οποίους απευθύνει εντολές προς εκτέλεση. Οφείλει να δημιουργεί κλίμα ομάδας, την οποία να εμπνέει με την προσωπικότητά και τη συμπεριφορά του δημιουργώντας σε κάθε εκπαιδευτικό αίσθημα αφοσίωσης στην αποστολή του σχολείου. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο θα πρέπει να υπάρχει κοινό όραμα για

το σχολείο, στη διαμόρφωση του οποίου όλοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν συμβάλλει. Έτσι ο διευθυντής οφείλει να δημιουργεί ανοικτούς διαύλους επικοινωνίας με το διδακτικό προσωπικό, ενημερώνοντάς τους έγκαιρα για όσα συμβαίνουν ή προγραμματίζονται στο σχολείο, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να είναι προετοιμασμένοι και ικανοί για συμμετοχή σε γόνιμες συζητήσεις του συλλόγου διδασκόντων με προτάσεις για τη βέλτιστη λήψη αποφάσεων. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι ο διευθυντής ακολουθεί το δημοκρατικό στυλ διοίκησης, είναι συνεργάσιμος και ανοικτός σε απόψεις των συναδέλφων του εκπαιδευτικών και δεν προαποφασίζει ο ίδιος επιβάλλοντας τις δικές του απόψεις χωρίς να ενδιαφέρεται για τις απόψεις των άλλων. Αυτό φαίνεται έντονα κυρίως στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, αλλά και στις κατ' ιδίαν συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς. Ακόμη, πρέπει να έχει εμπεδωθεί κλίμα ελεύθερου διαλόγου, στο οποίο κάθε εκπαιδευτικός να μπορεί να εκφράζει ελεύθερα ακόμη και τα όποια μικρά ή μεγάλα παράπονά του έναντι του διευθυντή ή οποιουδήποτε άλλου συναδέλφου. Για τον λόγο αυτόν πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να μιλούν ανοικτά για οποιοδήποτε θέμα τους απασχολεί, διότι ο διάλογος μπορεί να βοηθήσει στην εξάλειψη προβλημάτων, ενώ η απόκρυψη τους δεν οδηγεί σε λύσεις αλλά πιθανόν σε διόγκωσή τους. Γενικά, για να μπορέσει να αναπτυχθεί εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών και να εμπεδωθεί θετικό και **ανοιχτό παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο**, ο διευθυντής οφείλει να επιδεικνύει σεβασμό στην προσωπικότητα κάθε εκπαιδευτικού, να ενδιαφέρεται ειλικρινά για τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς, να γνωρίζει τα τυχόν προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και να συμπαρίσταται στο μέτρο του δυνατού. Έτσι θα αναπτύσσονται δεσμοί μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, θα δημιουργείται κοινότητα σχολική με δεσμούς, ενώ παράλληλα, θα αναδεικνύεται το ανθρώπινο πρόσωπο της διοίκησης, μιας διοίκησης **μετασχηματιστικής και όχι απλά διεκπεραιωτικής**.

Σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος αποτελεί ο τρόπος με τον οποίο ο διευθυντής θα ασκήσει τον επιβαλλόμενο έλεγχο στο προσωπικό. Επειδή η άσκηση του ελέγχου «προκαλεί σε αρκετές περιπτώσεις τις αρνητικές αντιδράσεις αυτών που πρόκειται να ελεγχθούν», ο διευθυντής πρέπει να παρακολουθεί με συστηματικό και παιδαγωγικό τρόπο τη συνολική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, σε πρώτη φάση να αρκείται σε διακριτική σύσταση και προοδευτικά, εφόσον απαιτείται, να αυξάνει την αυστηρότητα. Παράλληλα, πρέπει να υπάρχει δικαιοσύνη και ισότιμη αντιμετώπιση, ώστε να μην διαρρηγνύονται οι **σχέσεις εμπιστοσύνης**.

Σε ό,τι αφορά στις σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, ο διευθυντής μαζί με τους διδάσκοντες έχουν την ευθύνη για τη δημιουργία θετικού κλίματος. Το ειλικρινές ενδιαφέρον, η κατανόηση της ψυχολογίας του μαθητή, ο σεβασμός στην προσωπικότητα του, η ανάπτυξη κώδικα επικοινωνίας, είναι στοιχεία που βοηθούν στην κατεύθυνση αυτή. Ο διευθυντής και όλο το διδακτικό προσωπικό οφείλουν να εισχωρούν στη νεανική ψυχολογία, να χαρακτηρίζονται από ενσυναίσθηση και να εκδηλώνουν ουσιαστικά και έμπρακτα την αγάπη και το ενδιαφέρον τους για τους μαθητές, τόσο σε συνολικό επίπεδο όσο και ατομικά για κάθε περίπτωση μαθητή. Ειδικά στη Δευτεροβάθμια

Εκπαίδευση, το σχολείο οφείλει να έχει αναπτύξει δίαυλους ειλικρινούς επικοινωνίας με τα μαθητικά συμβούλια, ώστε οι μαθητές να αισθάνονται ότι μπορούν να εκφράζονται ελευθέρα και να διατυπώνουν τα όποια παράπονα έχουν. Με τον τρόπο αυτό υποβοηθείται η ανάπτυξη κοινωνικότητας των μαθητών, ενώ αποφεύγονται συγκρούσεις και δυνητικά περιορίζεται και το εκφυλιστικό φαινόμενο των καταλήψεων. Τέλος, το καλό παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο μπορεί να περιορίσει και τα προβλήματα μαθητικής πειθαρχίας των μαθητών, η αντιμετώπιση των οποίων πρέπει να εστιάζεται στην πρόληψη και λιγότερο στην τιμωρία, η οποία βέβαια ,όταν καθίσταται αναγκαία, πρέπει να επιβάλλεται πάντα με πνεύμα δικαίου και επιείκειας.

Η καλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας συνεισφέρει στη δημιουργία καλού κλίματος σε μια σχολική μονάδα, αφού πολλές φορές το κλίμα στο σχολείο διαταράσσεται με αφορμή διενέξεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας μαθητή ή μαθητών. Η καλή και συχνή επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών και η ενημέρωση τους για τις γενικές αρχές λειτουργίας του σχολείου είναι ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας. Για τον λόγο αυτόν καλό είναι να πραγματοποιούνται συναντήσεις με τους γονείς σε τακτά χρονικά διαστήματα, οπωσδήποτε κατά την αρχή του σχολικού έτους, και κατά προτίμηση σε απογευματινές ώρες, ώστε να διευκολύνεται η προσέλευση των εργαζόμενων γονέων. Κατά τις συναντήσεις αυτές θα πρέπει να ενημερώνονται οι γονείς για γενικά θέματα φοίτησης, όπως π.χ. για το θέμα των απουσιών και του τρόπου δικαιολόγησης, αλλά και για διάφορα προβλήματα που απασχολούν τη σχολική μονάδα, καθώς και να συζητούνται πιθανοί τρόποι συμβολής των γονέων στην επίλυση των προβλημάτων.

1. Κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του ΣΕΚ.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και αποτελεσματικά για την καλλιέργεια ανοικτού	εφόσον εστιάζει στην ανάπτυξη ανοικτού παιδαγωγικού κλίματος στο σχολείο, στην	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της ανωτέρω υποπερίπτωσης προσδίδει όραμα, υψηλές	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο ανωτέρω υπο−περιπτώσεων, στηρίζει τη διδασκαλία και

	σχολικού κλίματος, δεν ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καινοτομίες και δημιουργεί ή δεν προλαμβάνει ή δεν αμβλύνει εντάσεις στη σχολική μονάδα.	παιδαγωγική και διδακτική στήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους, στη στήριξη των μαθητών του σχολείου σε εκπαιδευτικό, ψυχολογικό και παιδαγωγικό επίπεδο, στην πρόληψη εντάσεων μεταξύ των μαθητών και μεταξύ των εκπαιδευτικών και στην αποτροπή φαινομένων ενδοσχολικής βίας.	προσδοκίες και ιδιαίτερη ταυτότητα καινοτομίας στη σχολική μονάδα, την οποία μετατρέπει σε «κοινότητα που μαθαίνει» και φροντίζει για την άμεση και ουσιαστική επικοινωνία με τους γονείς και για τη συνεργασία μαζί τους με στόχο την προαγωγή του επιπέδου των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.	τη μάθηση που αποφέρει υψηλές επιδόσεις εκ μέρους των μαθητών και διασφαλίζει τη γενικότερη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Σχολικός Σύμβουλος), με βάση τη συνεργασία του με το Διευθυντή κατά την διάρκεια της συνεργασίας τους μέσα σε ένα τουλάχιστον σχολικό έτος κατατάσσει το διευθυντή στην	ΣΚ1.1 Κλειστό σχολικό κλίμα. ΣΚ1.2 Ασφυκτική άσκηση διευθυντικών καθηκόντων. ΣΚ1.3 Άρνηση υιοθέτησης καινοτομιών. ΣΚ1.4 Έλλειψη ικανοτήτων επικοινωνίας και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού	ΣΚ2.1 Ανοιχτό σχολικό κλίμα ΣΚ2.2 Στήριξη εκπαιδευτικών στο έργο τους ΣΚ2.3 Πρόληψη εντάσεων ΣΚ2.4 Ικανότητες επικοινωνίας και αποφυγή φαινομένων ενδοσχολικής βίας	ΣΚ3.1 «Κοινότητα που μαθαίνει» ΣΚ3.2 Ουσιαστική επικοινωνία σχολείου – οικογένειας ΣΚ3.3 Διαπροσωπικές σχέσεις ΣΚ3.4 Αίσθημα «του ανήκειν»	Επιπλέον: 4.1 Προώθηση και στήριξη αποτελεσματικών διδακτικών επιλογών

ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.				
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών υπάρχει έλλειψη επικοινωνίας. Σε συνεδρίαση του συλλόγου εκπαιδευτικός προτείνει τη συμμετοχή του σχολείου σε πρόγραμμα καινοτομίας ecomobility”.		Στην πρώτη συνεδρίαση του σχολικού έτους, ο διευθυντής, καλωσορίζει τα νέα μέλη του συλλόγου. Στη συνέχεια προχωρά στην εισήγησή του για τις δράσεις του σχολείου και μεταγγίζει στους εκπαιδευτικούς το όραμά του για το σχολείο δημιουργώντας κλίμα ομάδας. Με τη συμπεριφορά του δημιουργεί παρώθηση στους συναδέλφους του και κερδίζει την εθελοντική συνεργασία και προθυμία τους στην υλοποίηση των στόχων του σχολείου.	

Κατηγορία ΙΙΙ . – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του ΣΕΚ που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο – Δραστηριότητες

Ενδεικτικά Παραδείγματα - Μελέτες Περίπτωσης

Οι Μελέτες Περίπτωσης που ακολουθούν αναφέρονται σε προφίλ διευθυντών σε σχολεία διαφόρων εκπαιδευτικών βαθμίδων.
Α. Σε ποια βαθμίδα αξιολόγησης τοποθετείτε τις περιπτώσεις αυτές; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.
Β. Στη συνέχεια επιλέξτε μία από αυτές τις Μελέτες Περίπτωσης και συμπληρώστε το δελτίο συνολικής αξιολόγησης.
Γ. Μπορείτε να καταθέσετε και να εξετάσετε και δικές σας Μελέτες Περίπτωσης.

ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ	ΒΑΘΜΙΔΑ
1. Διευθυντής αναλαμβάνει τα καθήκοντά του και διαπιστώνει ότι το σχολείο δεν έχει βιβλιοθήκη. Στη συνέχεια εισηγείται στον σύλλογο διδασκόντων τη δημιουργία αίθουσας βιβλιοθήκης και πολυμέσων με την αξιοποίηση κενής αίθουσας που υπάρχει. Το σχολείο απευθύνεται στο Δήμο και μετά από προσπάθειες δημιουργείται σε πρώτη φάση σχολική βιβλιοθήκη.	
2. Διευθυντής διαπιστώνει ότι εκπαιδευτικός παρουσιάζει πρόβλημα στη διαχείριση της σχολικής τάξης, με αποτέλεσμα να υπάρχουν παράπονα από μαθητές και γονείς. Ο διευθυντής ακούει τα παράπονα χωρίς να εκφέρει άποψη ούτε θετική ούτε αρνητική. Στη συνέχεια, καλεί τον εκπαιδευτικό, συζητά μαζί του τα παράπονα και δίνει συμβουλές. Το πρόβλημα συνεχίζεται και ο διευθυντής ενημερώνει τον Σχολικό Σύμβουλο, ώστε να παράσχει την απαιτούμενη στήριξη.	
3. Διευθυντής στην πρώτη συνεδρίαση του σχολικού έτους, καλωσορίζει τα νέα μέλη του συλλόγου διδασκόντων. Στη συνέχεια προχωρά στην εισήγησή του για τις δράσεις του σχολείου και ανακοινώνει στους εκπαιδευτικούς το όραμά του για το σχολείο. Μετά αναζητεί την εθελοντική συνεργασία και προθυμία των	

εκπαιδευτικών.	
4. Δύο εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας σε υποβαθμισμένη περιοχή συζητούν με τον διευθυντή και του προτείνουν με ενθουσιασμό τη συμμετοχή του σχολείου σε πρόγραμμα “ecomobility”. Ο διευθυντής προβληματισμένος τους απαντά λέγοντας « Μόνο τα ecomobilty μας έλειπαν. Αυτά (οι μαθητές) δεν ξέρουν να διαβάσουν και να γράψουν. Είμαστε για κλάματα, όχι για πανηγύρια. Μήπως καλύτερα να κοιτάξουμε όλοι τα μαθήματά μας και να αφήσουμε τις βόλτες;»	

Κατηγορία ΙΙΙ . – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του ΣΕΚ που περιλαμβάνει το ομώνυμο κριτήριο

Άσκηση στην τελική αξιολόγηση

Επιλέξτε μία από τις παραπάνω Μελέτες Περίπτωσης και αποδώστε αιτιολογημένα την τελική αξιολόγηση.

	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**
Κατηγορία ΙΙΙ – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας ή του Σ.Ε.Κ (Συντελεστής βαρύτητας 0,50).			

Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):

Αξιολογητής: Ο Σχολικός Σύμβουλος .

Σχετικό άρθρο. Άρθρο 14 του Π.Δ. βλ. στον εκπαιδευτικό στο **Μέρος Β1 «Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών»**

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΥΠΕΥΘΥΝΟΥ ΚΠΕ

Α. Βασικά σημεία του θεσμικού πλαισίου:

1. Σύμφωνα με το άρθρο 3 του Π.Δ. οι υπεύθυνοι των ΚΠΕ, αξιολογούνται με τα ακόλουθα, ανά κατηγορία αναφερόμενα κριτήρια:

Κατηγορία Ι –Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου.(Συντελεστής βαρύτητας 1):
Κατηγορία ΙΙ -Άσκηση έργου της εποπτείας, της αξιολόγησης των μελών της παιδαγωγικής ομάδας και αυτοαξιολόγησης του ΚΠΕ. (Συντελεστής βαρύτητας 1):
Κατηγορία ΙΙΙ – Κατηγορία ΙΙΙ . Άσκηση έργου προγραμματισμού, οργάνωσης και υλοποίησης της επιστημονικής – παιδαγωγικής καθοδήγησης και της επιμόρφωσης, που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια. (Συντελεστής βαρύτητας 2):
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. (Συντελεστής βαρύτητας 1):

2. Κάθε κατηγορία δυνατόν να αναλύεται σε επιμέρους κριτήρια. Η περιγραφή και ανάλυση των επιμέρους κριτηρίων με βάση τα οποία προκύπτει ο ποιοτικός αξιολογικός χαρακτηρισμός των ανωτέρω εκπαιδευτικών, περιέχεται στο άρθρο 11 του Π.Δ. Η αξιολόγηση στα κριτήρια της κατηγορίας ΙΙ -Άσκηση έργου της εποπτείας, της αξιολόγησης των μελών της παιδαγωγικής ομάδας και αυτοαξιολόγησης του ΚΠΕ. πραγματοποιείται κατ' αναλογία σε όσα περιγράφονται στο άρθρο 10, παράγραφος 5
3. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. αξιολογητές των ανωτέρω εκπαιδευτικών είναι **ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης** για τα κριτήρια της κατηγορίας Ι και **ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης,** για τα κριτήρια των υπολοίπων κατηγοριών.

Β. Συνοπτική Περιγραφή της αξιολογικής διαδικασίας. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιγράφεται στο άρθρο 17. Τόσο η διοικητική όσο και η εκπαιδευτική αξιολόγηση διενεργείται ύστερα από έγγραφη πρόσκληση των αξιολογούμενων από τον αρμόδιο αξιολογητή, δηλαδή τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης. Η πρόσκληση ορίζει ημέρα και ώρα συνάντησης, όπου διενεργείται συζήτηση σχετικά με την επικείμενη αξιολόγηση. Για την αξιολόγησή του ο υπεύθυνος του ΚΠΕ, υποβάλει φάκελο με τα τεκμήρια της δραστηριότητάς του. Η αξιολόγηση αποτίμηση του εκπαιδευτικού τόσο από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης όσο και από τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης στηρίζεται κυρίως μέσα από τη θεσμική συνεργασία τους σε βάθος χρόνου αλλά και από το φάκελο που έχει υποβληθεί.

Κατηγορία Ι . – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης

Έννοιες Κλειδιά: οργανωτικό έργο, οργάνωση, εκπαιδευτική πολιτική, πρωτοβουλίες, καινοτομίες.

Εισαγωγή: Τι είναι η Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου και ποια η σημασία του

Οι Υπεύθυνοι των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αλλά και οι Αναπληρωτές Υπεύθυνοι των ΚΠΕ, εκτός από το καθαρά παιδαγωγικό έργο με το οποίο είναι επιφορτισμένοι, ασκούν και έργο διοικητικό. Συγκεκριμένα και στην κατεύθυνση αυτή οι ανωτέρω εκπαιδευτικοί είναι επιφορτισμένοι με την οργάνωση της λειτουργίας του Κέντρου, τη φροντίδα για τη συντήρηση των εγκαταστάσεων και του εξοπλισμού του, τη διεκπεραίωση των οικονομικής φύσεως θεμάτων, την επικοινωνία και τις συνεργασίες με υπηρεσιακούς και άλλους κυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς φορείς. Τις υπόλοιπες ώρες εβδομαδιαίας απασχόλησής τους, όλοι οι εκπαιδευτικοί εργάζονται για το σχεδιασμό, την προετοιμασία και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτικών προγραμμάτων καθώς και το σχεδιασμό, την προετοιμασία, την υλοποίηση και την αξιολόγηση όλων των υπολοίων δράσεων του ΚΠΕ. Κατά συνέπεια ο ρόλος του Υπευθύνου και Αναπληρωτή Υπευθύνου του ΚΠΕ, αντιστοιχεί σε ρόλο διευθυντή και υποδιευθυντή αντίστοιχα. Υπό την έννοα αυτή η άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων θα πρέπει να περιλαμβάνει τις βασικές διοικητικές λειτουργίες του προγραμματισμού ή σχεδιασμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης/καθοδήγησης, του ελέγχου και του συντονισμού.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση ο ρόλος των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών μπορεί να περιγραφεί συνοπτικά στα εξής:

Ο προγραμματισμός γίνεται με την έναρξη του σχολικού έτους το μήνα Σεπτέμβριο και πρέπει να υποβληθεί στη συνέχεια προς έγκριση. Μετά την έγκριση απαιτείται η προετοιμασία και οργάνωση των δράσεων, όπου ο υπεύθυνος του ΚΠΕ οφείλει να συνεργάζεται αρμονικά με τα μέλη των παιδαγωγικών ομάδων, να καθοδηγεί, να ασκεί την δέουσα εποπτεία και να ελέγχει την πορεία των δράσεων, καθώς επίσης να λειτουργεί ως συντονιστής της ομάδας. Επιπρόσθετα, δεδομένου ότι τα ΚΠΕ αποτελούν δημόσια υπηρεσία, οι υπεύθυνοι των ΚΠΕ οφείλουν στο πλαίσιο των διοικητικών τους καθηκόντων να τηρούν τους προβλεπόμενους φακέλους για κάθε δραστηριότητα στους οποίους

συγκεντρώνονται όλα τα στοιχεία που αφορούν το σχεδιασμό, την προετοιμασία, το αντικείμενο, το περιεχόμενο, το πρόγραμμα, τα μέλη που εργάσθηκαν, τους χρήστες των υπηρεσιών, τις συνεργασίες, την αξιολόγηση κλπ. Τα στοιχεία αυτά θα πρέπει να είναι διαθέσιμα για έλεγχο από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης. Με αυτό τον τρόπο αφενός η υπηρεσία λειτουργεί οργανωμένα και αποδοτικά αφετέρου η διοίκηση μπορεί να διαμορφώνει εικόνα για τη λειτουργία του ΚΠΕ και για το παραγόμενο έργο.

Για την αποτελεσματική άσκηση των διοικητικών καθηκόντων του ο υπεύθυνος του ΚΠΕ πρέπει να διακρίνεται από ικανότητες, όπως: **διανοητικές,** δηλαδή να αντιλαμβάνεται φαινόμενα, καταστάσεις, αντικείμενα, να τα ταξινομεί να τα αξιολογεί, να τα συγκρίνει, να τα ιεραρχεί, να τα αναλύει και να τα συνθέτει, **ανθρώπινες** όπως να έχει ικανότητες επικοινωνίας, χειρισμού ανθρώπινου παράγοντα, έμπνευσης, ενθάρρυνσης, παρακίνησης, εμψύχωσης και καθοδήγησης, πρόληψης και επίλυσης συγκρούσεων, δημιουργίας σχέσεων αποτελεσματικής συνεργασίας, καθώς και **τεχνικές ικανότητες** όπως να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τεχνικές, μοντέλα, διαδικασίες, εργαλεία. Ταυτόχρονα η προσωπικότητα του θα πρέπει να διακρίνεται από: ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα και τους ανθρώπους, επιθυμία για ανάληψη ευθυνών, πρωτοβουλία, ανεξάρτητη σκέψη, ακεραιότητα – αξιοπιστία, θετική στάση στις αλλαγές, φιλοδοξία. Με τον τρόπο αυτό η άσκηση διοίκησης εμπλουτίζεται με στοιχεία ηγεσίας και ανέρχεται σε υψηλότερα επίπεδα.

A. **Κριτήριο της Άσκησης οργανωτικού έργου.**

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και εγκαίρως για την επικοινωνία, οργάνωση, υποστήριξη και παρακολούθηση του έργου όσων υπηρετούν στην υπηρεσία ή οργανική μονάδα που προΐσταται, ενώ ανταποκρίνεται	εφόσον επικοινωνεί συχνά, παρακολουθεί και ενισχύει το έργο όσων υπηρετούν στην υπηρεσία ή οργανική μονάδα που προΐσταται, φροντίζει να ανταποκρίνεται άμεσα και αποτελεσματικά στις ανάγκες τους, μεριμνά ώστε	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει και προ λαμβάνει εντάσεις και δυσλειτουργίες και διαμεσολαβεί με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα και	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων συμβάλλει στη δημιουργία αποδοτικού οργανωτικού κλίματος και, παράλληλα, εισηγείται καινοτόμες και εκπαιδευτικά σημαντικές και εφαρμόσιμες ιδέες και προτείνει στους ανωτέρους

	πλημμελώς στις ανάγκες που ανακύπτουν στο έργο τους.	να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα παροχής υπηρεσιών και υλοποιεί με επιτυχή τρόπο την εκπαιδευτική πολιτική.	παρέχει πλαίσιο για ανάπτυξη πρωτοβουλιών.	του τρόπους για τη βέλτιστη υλοποίησή τους.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (περιφερειακός διευθυντής εκπαίδευσης), με βάση τη θεσμική συνεργασία και το φάκελο που έχει υποβληθεί κατατάσσει τον υπεύθυνο του ΚΠΕ στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Αδιαφορία εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων. Αδυναμία οργάνωσης της υπηρεσίας. Πλημμελής διοικητική καθοδήγηση, εποπτεία καθώς και διοικητική στήριξη του προσωπικού.	Τυπική εποπτεία και οργάνωση. Στοιχειώδης καθοδήγηση και φροντίδα εκπλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων. Στοιχειώδης προώθηση και υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, στον τομέα ευθύνης του.	Στοιχειώδη χαρακτηριστικά ηγεσίας και αποτελεσματικής διοίκησης.	Έντονα και εμφανή χαρακτηριστικά ηγεσίας με σύλληψη ή και υιοθέτηση καινοτομιών τόσο στο χώρο ευθύνης του όσο και με προτάσεις προς τους ανωτέρους του και τους ομότιμούς του.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Απουσιάζει συχνά και αναιτιολόγητα από την υπηρεσία. Αδυνατεί να οργανώσει επαρκώς τη λειτουργία	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Στην αρχή του σχολικού έτους οργανώνει τις παιδαγωγικές ομάδες και παρέχει τις κατάλληλες κατευθυντήριες οδηγίες.	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Στην αρχή του σχολικού έτους οργανώνει τις παιδαγωγικές ομάδες και παρέχει τις κατάλληλες κατευθυντήριες οδηγίες.	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Σε σύσκεψη στην περιφερειακή διεύθυνση εκπαίδευσης, διακρίνεται από το γεγονός ότι σχεδόν πάντα υποβάλλει καίριες και καινοτόμες προτάσεις που

	των παιδαγωγικών ομάδων. Οι αναφορές προς την περιφερειακή διεύθυνση σχετικά με τις ανάγκες και τη λειτουργικές ανάγκες του ΚΠΕ είναι συχνά λανθασμένες. Τα μέλη των παιδαγωγικών ομάδων δεν βρίσκουν την απαραίτητη διοικητική υποστήριξη με αποτέλεσμα να ζητούν βοήθεια από την περιφερειακή διεύθυνση, ή από οπουδήποτε αλλού.	Φροντίζει για την καλύτερη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι αναφορές προς την περιφερειακή διεύθυνση σχετικά με τις ανάγκες και τη λειτουργικές ανάγκες του ΚΠΕ είναι σχεδόν πάντα ακριβείς και σπανίως παρατηρούνται λάθη.	Ενθαρρύνει τους συνεργάτες του να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να καταθέσουν προτάσεις. Εκπαιδευτικός που μόλις έχει αποσπασθεί στο ΚΠΕ, καταθέτει πρόταση υλοποίησης πρωτοποριακού προγράμματος. Ο υπεύθυνος το υιοθετεί και το προωθεί.	γίνονται δεκτές από τους συναδέλφους του. Ορισμένες από τις προτάσεις του έχουν προωθηθεί στη ΣΕΠΕΔ και μέσω αυτής σε άλλα ΚΠΕ.

Κατηγορία ΙΙ . – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης των μελών της παιδαγωγικής ομάδας που υπηρετούν στο ΚΠΕ, που περιλαμβάνει τα ακόλουθα κριτήρια. (Συντελεστής βαρύτητας 1).

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης

Κριτήρια: Α.) Διοικητική Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών, Β.) Οργάνωση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, υλοποίησης των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων.

Έννοιες Κλειδιά: εποπτεία, καθοδήγηση, αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, εκπαιδευτικές δράσεις

Εισαγωγή: Τι είναι το έργο της εποπτείας και της αξιολόγησης και ποια η σημασία του

Ο υπεύθυνος του ΚΠΕ ασκεί καθήκοντα διευθυντή οργανικής μονάδας και έχει την ευθύνη της εποπτείας όλου του προσωπικού κατά την εκτέλεση της εργασίας του. Η εποπτεία μπορεί να ασκείται είτε μέσω του ελέγχου είτε μέσα από την ανάπτυξη σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ του υπευθύνου και του προσωπικού. Ό τρόπος άσκησης της εποπτείας, εξαρτάται τόσο από το βαθμό ασφάλειας που αισθάνεται ο διευθυντής σχετικά με την εργασία που εκτελούν οι συνεργάτες του όσο και από το βαθμό ωριμότητας των υφισταμένων εκπαιδευτικών. Στη σχέση αυτή είναι καθοριστική η ενσυναίσθηση τόσο του διευθυντή όσο και του προσωπικού, έτσι ώστε να μπορεί ο διευθυντής ή κάθε μέλος του προσωπικού να αντιλαμβάνεται το ρόλο και τις ευθύνες του άλλου. Ο διευθυντής-ηγέτης θα αποφεύγει να ασκεί παρατηρήσεις και συστάσεις για επουσιώδη ζητήματα αλλά να εστιάζει την προσοχή του στα σημαντικά και ουσιώδη και να αντιμετωπίζει με δικαιοσύνη και ισότιμα κάθε εκπαιδευτικό, μη διστάζοντας να αποδίδει δημόσιο έπαινο σε περιπτώσεις εξαιρετικών ενεργειώ,ν ώστε αυτό να λειτουργεί παρωθητικά. Έτσι ο διευθυντής εμφανίζεται δίκαιος και όχι μόνο αυστηρός τιμητής.

Η αξιολόγηση και η αυτοαξιολόγηση φιλοδοξεί μεταξύ άλλων να συμβάλλει στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία της υπηρεσίας, στην αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στην ενίσχυση των σχέσεων και των συνεργασιών, στην αναβάθμιση των παιδαγωγικών πρακτικών, στην προώθηση της καινοτομίας, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης, συμβάλλει στην ανάδειξη των επιτευγμάτων, στην διάχυση των καλών πρακτικών, στην επισήμανση των αδυναμιών και στην ανατροφοδότηση για τον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση των δράσεων. Η αξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας για την ανάπτυξη δράσεων με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση της ισότητας και την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, την καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Ο υπεύθυνος του ΚΠΕ, έχει σημαντικό ρόλο τόσο για την άμεση αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στο ΚΠΕ με δίκαιη εφαρμογή των αξιολογικών αρμοδιοτήτων του. Έχει δηλαδή την ευθύνη για την καλύτερη και δικαιότερη εφαρμογή μιας ευαίσθητης διαδικασίας που είναι η αξιολόγηση. Πέραν της αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ο Υπεύθυνος του ΚΠΕ έχει την ευθύνη της εφαρμογής και εποπτείας των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης.

A. **Κριτήριο της Διοικητικής Αξιολόγησης της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειας των μελών των παιδαγωγικών ομάδων του ΚΠΕ.**
α) Στο κριτήριο διοικητικής αξιολόγησης της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειας των μελών των παιδαγωγικών ομάδων του ΚΠΕ, ο αξιολογούμενος υπεύθυνος ΚΠΕ εντάσσεται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού ως εξής:

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν τεκμηριώνει και δεν θεμελιώνει την αξιολογική του κρίση με επίσημα στοιχεία, όπως είναι τα πρακτικά του (*συλλόγου διδασκόντων*) ΚΠΕ ή/και με συμπληρωματικά στοιχεία, όπως ο προσωπικός φάκελος που τηρεί και καταθέτει ο εκπαιδευτικός.	εφόσον τεκμηριώνει την αξιολογική του κρίση αξιοποιώντας αποδεικτικά στοιχεία, όπως είναι τα πρακτικά του συλλόγου διδασκόντων και τεκμήρια που προσκομίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και σχετίζονται με τη συνέπεια και το εν γένει μη (*διδακτικό*) παιδαγωγικό έργο κάθε εκπαιδευτικού, περιγράφει τις διαδικασίες αξιολόγησης και επιχειρηματολογεί για την τελική του βαθμολογική αποτίμηση	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, ενημερώνει εγκαίρως τους ανωτέρους του, (*σχολικό σύμβουλο-*) Προϊστάμενο ΕΠΚ και Περιφερειακό Διευθυντή διευθυντή εκπαίδευσης, όχι μόνο για την αποτελεσματικότητα αλλά και για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών (*της σχολικής του μονάδας*) του ΚΠΕ και, επίσης, καταθέτει προτάσεις και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων και την έμπρακτη στήριξη των προγραμματισμένων δράσεων (*της σχολικής μονάδας*) του ΚΠΕ.	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των προηγούμενων υποπεριπτώσεων, καταθέτει τις προσωπικές του απόψεις και προτάσεις για αποτελεσματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις στο έργο των εκπαιδευτικών (*της σχολικής του μονάδας*) του ΚΠΕ και διασφαλίζει ενδοσχολικές ενδοϋπηρεσιακές ευκαιρίες για επιμορφώσεις, δράσεις και διασχολικές συνεργασίες που μπορεί να οδηγήσουν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

		και, παράλληλα, ενημερώνει εγκαίρως τους προϊσταμένους του, (*Διευθυντή Εκπαίδευσης και Σχολικό Σύμβουλο*) Προϊστάμενο ΕΠΚ και Περιφερειακό, για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.		
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τη συνεργασία του με τον υπεύθυνο, τις αξιολογικές εκθέσεις και τις επισκέψεις του στο ΚΠΕ κατατάσσει τον υπεύθυνο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Πλημμελής άσκηση του αξιολογικού ρόλου των έναντι των μελών των παιδαγωγικών ομάδων. Έλλειψη τεκμηριωμένης αξιολόγησης.	Επαρκής άσκηση του αξιολογικού ρόλου. Τεκμηρίωση αξιολογικών εκθέσεων Αξιολογική ανατροφοδότηση με παροχή κατάλληλων οδηγιών στους αξιολογούμενους. Ενημέρωση και συνεργασία με τα υπερκείμενα στελέχη εκπαίδευσης	Εντοπισμός τυχόν αδυναμιών των αξιολογικών διαδικασιών και έγκαιρης εφαρμογής μέτρων πρόληψης. Πρωτοβουλίες στήριξης των εκπαιδευτικών.	Μεταξιολογική διαδικασία με : Μελέτη των αξιολογικών διαδικασιών. Τεκμηριωμένες εισηγήσεις για τη βελτίωση τυχόν αδυναμιών.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υπεύθυνος ΚΠΕ. καθυστερεί την ολοκλήρωση των	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Ανταποκρίνεται έγκαιρα στον αξιολογικό του	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με δικαιοσύνη και πλήρη	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Οργανώνει σεμινάρια ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης για

	αξιολογικών διαδικασιών των μελών των παιδαγωγικών ομάδων, με αποτέλεσμα διαμαρτυρίες από τους αξιολογούμενους. Υποβάλει αξιολογικές εκθέσεις με ιδιαίτερη αυστηρότητα χωρίς στοιχειώδη τεκμηρίωση.	ρόλο, υποβάλλοντας μέσα στις προθεσμίες τις αξιολογικές εκθέσεις. Οι αξιολογικές εκθέσεις του χαρακτηρίζονται από δικαιοσύνη και είναι πλήρως τεκμηριωμένες. Παρέχει εύστοχες υποδείξεις στους αξιολογούμενους, όταν αυτό απαιτείται.	τεκμηρίωση. Σε περιπτώσεις που διαπιστώνει αδυναμίες εκπαιδευτικών, ενημερώνει έγκαιρα τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και συνεργάζεται αρμονικά μαζί του σχετικά με τη στήριξη του εκπαιδευτικού καθώς και ζητήματα σχετικά με την αξιολόγηση.	τα μέλη των παιδαγωγικών ομάδων. Εισηγείται στα μέλη τη συστηματική επικοινωνία με με άλλα ΚΠΕ, με σκοπό την ανταλλαγή εμπειριών και τη διάχυση καλών πρακτικών.

Β. Κριτήριο της οργάνωσης της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης του ΚΠΕ, υλοποίησης των προγραμματισθεισών δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων.

Στο κριτήριο οργάνωσης των διαδικασιών αυτο−αξιολόγησης του ΚΠΕ, προγραμματισμού και υλοποίησης των δράσεων και τεκμηρίωσης των αποτελεσμάτων, ο αξιολογούμενος υπεύθυνος του ΚΠΕ. εντάσσεται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού ως εξής:

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Ελλιπής, εφόσον δεν μεριμνά με συστηματικό και	εφόσον μεριμνά με συστηματικό και έγκυρο τρόπο για την τήρηση των	εφόσον, επιπλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγούμενων υποπεριπτώσεων,

	έγκυρο τρόπο για την τήρηση των προδιαγραφών και των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης (της σχολικής μονάδας.) του ΚΠΕ.	προδιαγραφών και των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης (της σχολικής μονάδας.) του ΚΠΕ. και, επίσης, εφόσον συγκαλεί τον σύλλογο διδασκόντων, τον κατευθύνει οργανωμένα και τον καθοδηγεί στη διαδικασία αξιολόγησης των υποδομών της σχολικής μονάδας, των σχολικών βιβλίων και της αποτύπωσης των αναγκών και των προβλημάτων, στη χάραξη και υλοποίηση δράσεων, στην ανάθεση ρόλων και αρμοδιοτήτων και στην τεκμηρίωση της τελικής αποτίμησης της όλης λειτουργίας (της σχολικής μονάδας.) του ΚΠΕ.	υποπερίπτωσης, προβλέπει, προλαμβάνει και διαχειρίζεται με πνεύμα δημοκρατικό τις δυσκολίες και τις πιθανές τριβές, αντιπαραθέσεις και αρνήσεις κατά τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών.	καταθέτει τις προσωπικές του απόψεις και προτάσεις στον σύλλογο διδασκόντων, σε ομοτίμους του και στους ανωτέρους του για αποτελεσματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις στο έργο της αυτο−αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τη συνεργασία του με	Αδιαφορία εφαρμογής της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης. Ανεπαρκής εφαρμογή.	Ανάληψη των τυπικών υποχρεώσεων για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Επαρκής οργάνωση και	Ανάδειξη στοιχείων ηγεσίας και κατανεμημένης διοίκησης καθώς και δημιουργίας συνεργατικού κλίματος για την αποφυγή συγκρούσεων	Ανάδειξη σαφών στοιχείων ηγετικής προσωπικότητας συμπεριφοράς με ανάληψη πρωτοβουλιών, κατάθεση προτάσεων και ανάληψης των

τον υπεύθυνο και τις επισκέψεις του στο ΚΠΕ κατατάσσει τον υπεύθυνο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.		ελάχιστα αποδεκτή εφαρμογή των προβλεπόμενων διαδικασιών.		ευθυνών που απορρέουν.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Αδιαφορεί να ενημερώσει το προσωπικό για τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, πράγμα που κάνει ευρισκόμενος προ ευθυνών έναντι της διοίκησης. Υπεύθυνος ΚΠΕ. Δηλώνει ότι δεν επιθυμεί την εφαρμογή της αξιολόγησης γιατί προσθέτει εργασία. Για το λόγο αυτό	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Ενημερώνει το προσωπικό, αφού έχει μελετήσει σχετικά έγγραφα ως προς τις διαδικασίες. Συνεργάζεται με την περιφερειακή διεύθυνση για την ορθή εφαρμογή της διαδικασίας.	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Ενημερώνει το προσωπικό, αφού έχει μελετήσει σχετικά έγγραφα ως προς τις διαδικασίες. Συγκαλεί τα μέλη των παιδαγωγικών ομάδων σε συνεδρίαση με θέμα την αυτοαξιολόγηση. Λίγο πριν τη συνεδρίαση της ολομέλειας για την τελική απόφαση ως προς την τελική αποτύπωση των δεικτών, διαπιστώνεται ότι, μεταξύ των μελών μιας ομάδας έχει αναπτυχθεί ένταση ως προς τον τελικό χαρακτηρισμό συγκεκριμένων δεικτών. Ο	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Προωθεί τις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τα προβλεπόμενα. Επισημαίνει ατέλειες της διαδικασίας που προκαλούν δυσλειτουργίες στο ΚΠΕ και συνεργάζεται με την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης στην οποία εκθέτει τα προβλήματα ενώ στο τέλος του έτους υποβάλει προτάσεις με σκοπό την απλούστευση και αποδοτικότερη εφαρμογή των διαδικασιών.

	καθυστερεί την έναρξη των προβλεπόμενων διαδικασιών.		υπεύθυνος του ΚΠΕ παρεμβαίνει, συζητά με τους εκπαιδευτικούς και μέσα από το διάλογο επιτυγχάνει εξομάλυνση των σχέσεων.	

Κατηγορία ΙΙΙ . Άσκηση έργου προγραμματισμού, οργάνωσης και υλοποίησης της επιστημονικής – παιδαγωγικής καθοδήγησης και της επιμόρφωσης, που περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια. (Συντελεστής βαρύτητας 2):

Α. Κριτήριο του προγραμματισμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και εκπαίδευσης μαθητών
Β. Κριτήριο της υλοποίησης της υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και εκπαίδευσης μαθητών

Έννοιες Κλειδιά: προγραμματισμός, οργάνωση, επιμόρφωση, παιδαγωγική καθοδήγηση

Α. Κριτήριο του προγραμματισμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και εκπαίδευσης μαθητών

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν φροντίζει επαρκώς και εγκαίρως για τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του ειδικού	εφόσον φροντίζει επαρκώς για τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του ειδικού εκπαιδευτικού έργου και την υλοποίηση της ειδικής	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, ασκεί το ειδικό εκπαιδευτικό του έργο	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, δημιουργεί εξαιρετικό κλίμα επικοινωνίας

	εκπαιδευτικού έργου και δεν μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα και οι εκπαιδευτικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική παροχή της ειδικής εκπαιδευτικής δημόσιας υπηρεσίας για την οποία είναι αρμόδιος.	εκπαιδευτικής πολιτικής επί των θεμάτων της αρμοδιότητάς του και παράλληλα μεριμνά ώστε να τηρούνται τα χρονοδιαγράμματα και οι εκπαιδευτικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική παροχή της ειδικής εκπαιδευτικής δημόσιας υπηρεσίας για την οποία είναι αρμόδιος.	και με γνώμονα τις ιδιαιτερότητες κάθε περίπτωσης, και παράλληλα προβλέπει και αποτρέπει τις δυσλειτουργίες που προκύπτουν κατά την άσκηση των ιδιαίτερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων του.	και συνεργασίας στον χώρο αρμοδιότητάς του και, παράλληλα, εισηγείται καινοτόμες και εκπαιδευτικά εφαρμόσιμες ιδέες.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τη συνεργασία του με τον υπεύθυνο, και τις επισκέψεις του στο ΚΠΕ κατατάσσει τον υπεύθυνο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Αδιαφορία. Έλλειψη σχεδιασμού και προγραμματισμού. Ανεπαρκής τήρηση χρονοδιαγραμμάτων	Τυπικός σχεδιασμός και προγραμματισμός. Ανταπόκριση στις υπηρεσιακές υποχρεώσεις. Τήρηση χρονοδιαγραμμάτων	Ανάληψη πρωτοβουλιών. Μετασχηματιστικές ικανότητες.	Συμβολή στην ανάπτυξη θετικού κλίματος στο χώρο ευθύνης του. Υιοθέτηση και προώθηση καινοτομιών.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Αδιαφορεί στα	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Επιδεικνύει ζήλο κατά την	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Επιδεικνύει ζήλο κατά την	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Επιδεικνύει ζήλο κατά την άσκηση των

	υπηρεσιακά του καθήκοντα. Ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός υλοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι ανεπαρκής.	άσκηση των καθηκόντων του. Ενημερώνει έγκαιρα την εκπαιδευτική κοινότητα για τα επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούνται.	άσκηση των καθηκόντων του. Ενημερώνει έγκαιρα την εκπαιδευτική κοινότητα για τα επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούνται. Προωθεί στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα τις επιμορφωτικές δράσεις με τρόπο που να τις καθιστά ελκυστικές χωρίς υπερβολές. Εμπνέει τους συνεργάτες του και τους παρακινεί σε υψηλότερο επίπεδο απόδοσης.	καθηκόντων του. Οργανώνει, σχεδιάζει και υλοποιεί αποτελεσματικά τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα. Συνεργάζεται με το προσωπικό του ΚΠΕ, με τους υπευθύνους περιβαλλοντικής εκπαίδευσης των διευθύνσεων εκπαίδευσης, έχοντας καλλιεργήσει θετικό κλίμα στις μεταξύ τους σχέσεις.

Β. Κριτήριο της υλοποίησης της υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και εκπαίδευσης μαθητών

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον δεν ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες των εκπαιδευτικών της	εφόσον διερευνά τις ανάγκες για παροχή της ειδικής δημόσιας εκπαιδευτικής υπηρεσίας	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων της προηγούμενης υποπερίπτωσης, προβλέπει	εφόσον, πλέον των προϋποθέσεων των δύο προηγουμένων υποπεριπτώσεων, αναζητεί και

	περιοχής ευθύνης του ή/και αδυνατεί να προσφέρει επιμορφωτική στήριξη.	για την οποία είναι αρμόδιος στην περιοχή ευθύνης του και, περαιτέρω, αναλύει τα δεδομένα της έρευνας, προκειμένου, με επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο, να καλύψει τις σχετικές ελλείψεις των εκπαιδευτικών της περιοχής ευθύνης του.	τυχόν δυσλειτουργίες της προβλεπόμενης διαδικασίας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και μαθητών επί των θεμάτων της αρμοδιότητάς του και παρεμβαίνει με οξύνοια, αποφασιστικότητα και αποτελεσματικότητα για να τις διευθετήσει.	εφαρμόζει καινοτόμες και αποτελεσματικές μεθόδους επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, όπως είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση, η χρήση των ΤΠΕ ή/και συνεργατικών εργαλείων για την εξατομίκευση της επιμόρφωσης, που να προσιδιάζουν καλύτερα στις ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων και τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών.
ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής (Προϊστάμενος ΕΠΚ), με βάση τη συνεργασία του με τον υπεύθυνο και τις επισκέψεις του στο ΚΠΕ κατατάσσει τον υπεύθυνο στην ανάλογη κατηγορία και ανάλογα βαθμολογεί.	Αδιαφορία εντοπισμού επιμορφωτικών αναγκών. Ανεπαρκής επιμορφωτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών.	Ενδιαφέρον εντοπισμού των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και των μαθητών.	Διορατικότητα στην άσκηση καθηκόντων. Αποτελεσματική άσκηση καθηκόντων με υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων, υποστήριξης των εκπαιδευτικών.	Υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων επιμόρφωσης.
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Υλοποιεί μονότονα τα ίδια επιμορφωτικά προγράμματα.	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Υλοποιεί ποικίλα επιμορφωτικά προγράμματα. Διερευνά τα ενδιαφέροντα	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Αναπτύσσει συνεργασία με διάφορους φορείς, κυβερνητικούς ή μη, για την αποτελεσματικότερη	Υπεύθυνος ΚΠΕ. Πρωτοστατεί με συγκεκριμένες προτάσεις στην οργάνωση εθνικών θεματικών δικτύων. Αξιοποιεί τις ΤΠΕ και παράγει

		των εκπαιδευτικών και μετασχηματίζει τα συμπεράσματά του τα σε προτάσεις προγραμμάτων, τις οποίες και υλοποιεί.	υλοποίηση των στόχων του ΚΠΕ.	ποικίλο επιμορφωτικό υλικό, όπως video, το οποίο τυγχάνει εξαιρετικής αναγνώρισης από την εκπαιδευτική κοινότητα. Προωθεί δράσεις και συνεργασίες ανάμεσα σε σχολεία που ενισχύουν την εκπαίδευση των μαθητών, σύμφωνα με τους στόχους της Εκπαίδευσης για την Αειφορία.

Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):

Κριτήρια: Α) Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη. Β) Επαγγελματική ανάπτυξη.

Αξιολογητής: Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης .

Έννοιες Κλειδιά: επιστημονική ανάπτυξη, τυπικά προσόντα, επιμόρφωση, θέσεις ευθύνης,

Εισαγωγή: Τι είναι η Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

Η επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνονται στους τομείς που αξιολογούνται καθώς θεωρείται ότι συνδέονται, βεβαίως όχι απολύτως γραμμικά, με την αύξηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Περιλαμβάνει δύο σκέλη

α) την επιστημονική ανάπτυξη και β) την επαγγελματική ανάπτυξη.

Η επιστημονική ανάπτυξη περιλαμβάνει τις σπουδές, πτυχίο, μετεκπαιδεύσεις, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, διδακτορικό, τη γλωσσομάθεια και άλλα διπλώματα που σχετίζονται με την τέχνη και τον πολιτισμό αλλά και πιστοποιημένες επιμορφώσεις που η πολιτεία κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντικές για το έργο ενός εκπαιδευτικού, όπως ΤΠΕ,

Η επαγγελματική ανάπτυξη περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία που αποκτώνται α) από την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού σε διάφορα θεσμοθετημένα προγράμματα σχετικά με: το γνωστικό αντικείμενο ή/και τη διδακτική του, παιδαγωγικά ζητήματα, β) την άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις ευθύνης που οδηγούν τον εκπαιδευτικό σε απόκτηση ιδιαίτερων επαγγελματικών εμπειριών και γ) συμμετοχή σε γενικές εκπαιδευτικές δράσεις όπως άσκηση επιμορφωτικού έργου, συγγραφή βιβλίων ή επιστημονικών άρθρων, συμμετοχή σε επιστημονικά ή εκπαιδευτικά συνέδρια είτε ως ακροατής είτε ως εισηγητής.

Συνολικά τα κριτήρια της επιστημονικής και επαγγελματικής ανάπτυξης σκιαγραφούν το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού για την προσωπική βελτίωσή του που θα τον οδηγήσει σε υψηλότερο επίπεδο τόσο τον ίδιο κατά την άσκηση των καθηκόντων του όσο και το παραγόμενο από αυτό εκπαιδευτικό έργο.

Ως προς την έννοια της «επαγγελματικής ανάπτυξης» (professional development) άλλοι μελετητές την ορίζουν ως μια σειρά διαδικασιών που στοχεύουν στην αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών, των πεποιθήσεων και την επίδοση των μαθητών (Griffin, 1983), ενώ άλλοι συνδέουν την επαγγελματική ανάπτυξη με τη σχολική κουλτούρα, την ανάπτυξη επαγγελματικής ευθύνης και την εν γένει συνειδητοποίηση ενός ευρύτερου ρόλου στον οποίο καλείται να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός (Grossman, 1994). Παράλληλα υπάρχουν και εκείνοι οι μελετητές που πιστεύουν ότι στην περίπτωση της επαγγελματικής ανάπτυξης, ο εκπαιδευτικός εκούσια μπαίνει σε μια διαδικασία αλλαγής σε τρία επίπεδα: προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό (Bell & Gilbert, 1994, Robertson & Murrihy, 2006).

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005:79), η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνίσταται στην «σταδιακή απόκτηση: α) εξειδικευμένων επιστημονικων γνώσεων και δεξιοτήτων, αποτελεσματικών στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης, β) προσωπικών σχημάτων κατανόησης των εκπαιδευτικών καταστάσεων και γ) ικανοτήτων διακριτικής παρέμβασης, που είναι απαραίτητα στοιχεία, ώστε ο εκπαιδευτικός, με αίσθημα επαγγελματικής επάρκειας και ευθύνης να προβαίνει στη στοχαστικο-κριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών καταστάσεων, αντιλήψεων και πρακτικών και στην αποτελεσματική παρέμβαση, με στόχο να προωθήσει τους μαθησιακούς, αναπτυξιακούς, κοινωνικούς, πολιτικούς και ηθικούς σκοπούς της εκπαίδευσης».

Με βάση αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις, γίνεται κατανοητό πως μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη, ο εκπαιδευτικός προσδοκά την βελτίωσή του στον επαγγελματικό τομέα, την αύξηση των γνώσεών του και τη διεύρυνση των δεξιοτήτων του. Έτσι, αν ο εκπαιδευτικός λαμβάνει μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν σαφείς και πρακτικές γνώσεις, που θα είναι σε θέση να εφαρμόσει στη δουλειά του, τότε είναι δυνατόν να βελτιώσει τις σχέσεις του με τους συναδέλφους του, να αλλάξει στάσεις και πεποιθήσεις και να αυξήσει το επαγγελματικό του κύρος. Σε όλα αυτά τα οφέλη θα πρέπει να προστεθεί και η μισθολογική άνοδος, η οποία αποτελεί σε κάθε περίπτωση ένα ισχυρό κίνητρο.

Β. Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που να χαρακτηρίζεται ελλιπής	Κάθε εκπαιδευτικός κατατάσσεται τουλάχιστον στην κατηγορία «επαρκής», δεδομένου ότι είχε όλα τα εκ του νόμου απαιτούμενα προσόντα για διορισμό, βάσει των οποίων και διορίστηκε.	εφόσον συντρέχουν στο πρόσωπό του δύο (2) τουλάχιστον, από τις κάτωθι προϋποθέσεις: i) έχει δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή αναγνωρισμένο πτυχίο αλλοδαπής. ii) έχει πτυχίο Μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης. iii) είναι κάτοχος διπλώματος σπουδών από αναγνωρισμένο δημόσιο φορέα σε αντικείμενα που αφορούν στην τέχνη, τον πολιτισμό, το περιβάλλον, την επιστήμη ή την τεχνολογία. iv) διαθέτει πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. οποιουδήποτε επιπέδου. v) γνωρίζει μία ξένη γλώσσα σε επίπεδο Β2, σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του ν. 2740/1999.	εφόσον, συντρέχουν στο πρόσωπό του α) δύο (2), τουλάχιστον, από τις προϋποθέσεις της προηγούμενης υποπερίπτωσης και επιπλέον είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου ή β) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος με εμφανή τη συνεχή παρακολούθηση των επιστημονικών εξελίξεων μέσω συνεδρίων, εισηγήσεων, δημοσιεύσεων κ.λπ.

ΔΕΙΚΤΕΣ: Ο αξιολογητής Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης, μελετά το βιογραφικό του εκπαιδευτικού και αξιολογεί το φάκελο με τα παραστατικά στοιχεία που υποβάλει ο εκπαιδευτικός.		Βασικό πτυχίο διορισμού.	Στοιχειώδης προσπάθεια επιστημονικής ανάπτυξης επιπλέον της βασικής.	Υψηλή επιστημονική βελτίωση.

Α. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο μεταπτυχιακό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατέχει μόνο ένα από τα προσόντα της κατηγορίας που τον κατατάσσει στην κατηγορία «πολύ καλός». Η κατοχή του μεταπτυχιακού αντιστοιχεί σε υψηλότερη κατηγορία και συνεπώς δεν μπορεί να μην προσμετρηθεί. Συνεπώς έχει όλα τα απαιτούμενα για να καταταγεί στην κατηγορία «πολύ καλός». Προφανώς το μεταπτυχιακό δίπλωμα είναι ανώτερο από ένα δίπλωμα σε τέχνη και πολιτισμό. Συνεπώς η αριθμητική κατάταξη θα πρέπει να είναι ανάλογη.

Β. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός».
Προφανώς ο εκπαιδευτικός Ψ, πρέπει να αξιολογηθεί με περισσότερες αξιολογικές μονάδες από τον Χ.

Γ. **Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δίπλωμα σε τέχνη, ή πολιτισμό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου Ι. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο ανώτερο του Β2, δίπλωμα άλλης ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ. Πώς κατατάσσονται;**

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ενώ στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση που προσεγγίζει το ανώτατο όριο της κατηγορίας.

Δ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο διδακτορικό δίπλωμα και τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας.

Ε. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο: μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα όμως τίποτε άλλο πέραν αυτού. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο μέσο όριο της κατηγορίας.

ΣΤ. Εκπαιδευτικός διαθέτει: μεταπτυχιακό δίπλωμα, διδακτορικό δίπλωμα, δίπλωμα ξένης γλώσσας σε επίπεδο Β2 και πιστοποιημένη επιμόρφωση ΤΠΕ. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο ανώτατο όριο της κατηγορίας.

Ζ. Εκπαιδευτικός διαθέτει περισσότερα του ενός μεταπτυχιακά, διδακτορικό και πιστοποιημένη επιμόρφωση επιπέδου ΙΙ και δίπλωμα μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας επιπέδου Β2. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία εξαιρετικός και του αποδίδεται η ανώτατη αριθμητική αξιολόγηση δηλαδή 100.

Η. Εκπαιδευτικός Χ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι, καθώς και δίπλωμα ξένης γλώσσας μη αναγνωρισμένο. Εκπαιδευτικός Ψ διαθέτει δεύτερο πτυχίο, και πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, επιπέδου Ι Πώς κατατάσσονται;

Και οι δύο εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλός». Στον εκπαιδευτικό Ψ αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο της κατηγορίας, ήτοι στο εύρος 61- 65, ενώ στον εκπαιδευτικό Χ αποδίδεται λίγο μεγαλύτερη αριθμητική αξιολόγηση λόγω της γλωσσομάθειας ήτοι στο εύρος 65- 68.

Θ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο δύο διπλώματα διαφορετικών ξένων γλωσσών. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία πολύ καλός και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

Ι. Σε εκπαιδευτικό κλάδου ξένων γλωσσών, αναγνωρίζεται η γλωσσομάθεια της γλώσσας που αντιστοιχεί στον κλάδο του;

ΟΧΙ

ΙΑ. Σε εκπαιδευτικό κλάδου πληροφορικής, αναγνωρίζεται η πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής επιπέδου Ι; Πώς κατατάσσεται;

ΟΧΙ

ΙΒ. Εκπαιδευτικός δεν διαθέτει τίποτε περισσότερο από το βασικό του πτυχίο, ούτε καν κάποιας μορφής γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ αλλά μη πιστοποιημένη. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση στο κατώτατο όριο.

ΙΓ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός». Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση περί το μέσο της κλίμακας.

ΙΔ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον ένα εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση περί το μέσο της κλίμακας.

ΙΕ. Εκπαιδευτικός διαθέτει μόνο ένα από τα αναφερόμενα προσόντα που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» και επιπλέον δύο εκ των άλλων προσόντων που θα τον κατέτασσαν στην κατηγορία «πολύ καλός» όπως γλωσσομάθεια ή γνώση ΤΠΕ που δεν είναι όμως αναγνωρισμένα. Πώς κατατάσσεται;

Ο εκπαιδευτικός κατατάσσεται στην κατηγορία «επαρκής» και του αποδίδεται αριθμητική αξιολόγηση μεγαλύτερη από την προηγούμενη περίπτωση (ΙΔ).

Β. Στα κριτήρια της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι αξιολογούμενοι εντάσσονται σε βαθμίδα περιγραφικής κλίμακας ποιοτικού χαρακτηρισμού με βάση τα εξής υποκριτήρια: (β1) υποκριτήρια επιμόρφωσης, (β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης και (β3) υποκριτήρια γενικής εκπαιδευτικής δράσης. Τα επιμέρους υποκριτήρια περιλαμβάνουν τα εξής στοιχεία:

Β.1) υποκριτήρια επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση:

i) Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) ή Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ).

ii) Ετήσια επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΑΕΙ, ΠΑΚΕ, κ.λπ.).

iii) Εξάμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα.

iv) Τρίμηνη επιμόρφωση δημοσίου φορέα (ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, κ.λπ.).

v) Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης.

vi) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα 30 ωρών και άνω.

vii) Επιμόρφωση σε πρόγραμμα δημόσιου φορέα έως 30 ώρες.

viii) Επιμορφωτικές ημερίδες στελεχών εκπαίδευσης, αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών φορέων, Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., ή επιστημονικών φορέων των εκπαιδευτικών.

β2) υποκριτήρια άσκησης καθηκόντων ευθύνης.

i) Άσκηση καθηκόντων στελέχους εκπαίδευσης.

ii) Άσκηση καθηκόντων Διευθυντή ή Υποδιευθυντή Περιφερειακού Επιμορφωτικού Κέντρου (ΠΕΚ).

iii) Άσκηση καθηκόντων μέντορα.

iv) Συμμετοχή σε προγράμματα του Υπουργείου (π.χ. ΣΕΠΠΕ).

i) Άσκηση καθηκόντων Προϊσταμένου Εκπαιδευτικών ή Υπευθύνου μαθητικών θεμάτων.

ii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου ΚΕΔΔΥ ή ΚΠΕ.

iii) Άσκηση καθηκόντων υπευθύνου προγραμμάτων (Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτισμού κ.λπ.).

iv) Άσκηση καθηκόντων ΚΕΠΛΗΝΕΤ, ή ΕΚΦΕ.

v) Άσκηση καθηκόντων διευθύνοντος συμβούλου ή μέλους Δ.Σ. σε οργανισμούς εποπτευόμενους από το Υ.ΠΑΙ.Θ.

vi) Μέλος υπηρεσιακού Συμβουλίου ή Συμβουλίου Επιλογής προσωπικού.

vii) Μέλος Κεντρικής Επιτροπής Πανελλαδικών Εξετάσεων, ή Πρόεδρος Βαθμολογικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων, Μέλος Επιτροπής Βαθμολογικού ή Πρόεδρος Ειδικού Εξεταστικού Κέντρου Πανελλαδικών Εξετάσεων ή βαθμολογητής/εξεταστής, ή μέλος γραμματείας κέντρου.

v) Συμμετοχή σε διοικητικά συμβούλια επιστημονικών σωματείων ή ενώσεων της ειδικότητάς τους.

vi) Μέλος Σχολικής Επιτροπής, Δημοτικής Επιτροπής ή Νομαρχιακής Επιτροπής Παιδείας.

β3) υποκριτήρια γενική Επιστημονικής και εκπαιδευτικής δράσης

i) Συμμετοχή σε δράσεις που προάγουν το σχολείο στην ευρύτερη κοινωνία ή εκπαιδευτική κοινότητα π.χ. δράσεις Αριστείας.

ii) Συμμετοχή σε δειγματικές διδασκαλίες των ΠΕΚ ή επιμορφωτικές ημερίδες δημοσίων φορέων.

iii) Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ημερίδες ως εισηγητής/επιμορφωτής.

iv) Επιμορφωτής σε εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα σε φορείς όπως ΑΕΙ/ΤΕΙ, ΠΕΚ, ΕΚΔΔΑ, ΠΙ, ΟΕΠΕΚ. ΙΕΠ κ.λπ.

v) Διδασκαλία σε ΑΕΙ/ΤΕΙ (ν. 407).

vi) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες εκπαιδευτικές έρευνες.

vii) Εισήγηση σε Επιστημονικά Συνέδρια με πρακτικά.

viii) Δημοσίευση άρθρων σε Επιστημονικά Περιοδικά με κριτές.

ix) Συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης Προγραμμάτων Σπουδών.

x) Μέλος οργανωτικής ή επιστημονικής επιτροπής επιστημονικών ημερίδων ή συνεδρίων οργανωμένων από Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., επιστημονικές ενώσεις και επιμορφωτικούς φορείς.

xi) Μέλος συγγραφής Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xii) Συμμετοχή σε ομάδες κρίσης Διδακτικών εγχειριδίων ή σχολικού εποπτικού υλικού.

xiii) Συγγραφέας Βιβλίου, Επιμελητής βιβλίου ή πρακτικών επιστημονικών συνεδρίων με κριτές.

xiv) Συμμετοχή στην υλοποίηση ενός (1), τουλάχιστον, καινοτόμου προγράμματος σε συνεργασία ή υπό την εποπτεία ή αιγίδα ελληνικών ή διεθνών επιστημονικών φορέων.

Ποιοτικός χαρακτηρισμός	**(0-30) Ελλιπής**	**(31-60) Επαρκής**	**(61-80) Πολύ Καλός**	**(81-100) Εξαιρετικός**

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΔ	εφόσον έχει κάτω των τριών (3) από τα προαναφερόμενα ανεξαρτήτως υποκριτηρίου	εφόσον συνολικά έχει τρία (3) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα ανεξαρτήτως υποκριτηρίου.	εφόσον συνολικά έχει τέσσερα (4) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα προερχόμενα από δύο (2) τουλάχιστον επιμέρους υποκριτήρια ή επτά (7) συνολικά ανεξαρτήτως υποκριτηρίων, που δηλώνουν συνεχή φροντίδα για την επαγγελματική ανάπτυξη.	εφόσον συνολικά έχει έξι (6) τουλάχιστον από τα προαναφερόμενα προερχόμενα από τα τρία επιμέρους υποκριτήρια ή δέκα (10) συνολικά κριτήρια ανεξαρτήτως υποκριτηρίων. Στη συνολική αξιολογική αποτίμηση λαμβάνεται υπόψη το ενδιαφέρον του αξιολογούμενου για συνεχή επαγγελματική ενημέρωση, όπως αυτό προκύπτει από το σύνολο των παραστατικών.
ΔΕΙΚΤΕΣ:	Έλλειψη ενδιαφέροντος για επαγγελματική ανάπτυξη ανάλογη της θέσης την οποία κατέχει.	Επαγγελματική ανάπτυξη στοιχειωδώς αρμόζουσα προς την θέση την οποία κατέχει.	Πολύπλευρη επαγγελματική ανάπτυξη υψηλού επιπέδου.	Κορυφαία επαγγελματική ανάπτυξη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΕΛΤΙΑ ΕΚΘΕΣΕΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
Συμπληρώνεται από τον Σχολικό Σύμβουλο και από τον Διευθυντή Σχολικής Μονάδας (μόνο Κατηγορία IV)

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ			ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	**ΒΑΘΜΙΔΑ**	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**	
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον(Συντελεστής βαρύτητας 0,75):				
Κατηγορία ΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, (Συντελεστής βαρύτητας 0,50):				
Κατηγορία ΙΙΙ – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1,25):				
Κατηγορία IV – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια, (Συντελεστής βαρύτητας 1,50):				
Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):				

ΔΕΛΤΙΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
από τον Σχολικό Σύμβουλο (πεδία I,II,III, V)

	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**
Κατηγορία Ι – Εκπαιδευτικό περιβάλλον(Συντελεστής βαρύτητας 0,75):			
αα) Διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες.			
ββ) Παιδαγωγικό κλίμα στη σχολική τάξη.			
γγ) Οργάνωση της σχολικής τάξης.			

	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ
Κατηγορία ΙΙ – Σχεδιασμός, προγραμματισμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, (Συντελεστής βαρύτητας 0,50):			
αα) Βαθμός αντίληψης των δυνατοτήτων και αναγκών των μαθητών για τη διαμόρφωση του σχεδιασμού της διδασκαλίας.			
ββ) Στόχοι και περιεχόμενο.			
γγ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.			

	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ
Κατηγορία ΙΙΙ – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1,25):			
αα) Προετοιμασία μαθητών για τη διδασκαλία.			
ββ) Διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικά μέσα.			
γγ) Ενέργειες μαθητών κατά τη διαδικασία μάθησης.			
δδ) Εμπέδωση της νέας γνώσης και αξιολόγηση των μαθητών.			

	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ
Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):			
αα)Τυπικά προσόντα και επιστημονική ανάπτυξη.			
ββ) Επαγγελματική ανάπτυξη.			

Τόπος……. ημερομηνία

Ο Σχολικός Σύμβουλος

ΔΕΛΤΙΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΉΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
από τον Διευθυντή Σχολικής Μονάδας (πεδίο IV)

	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ**
Κατηγορία IV – Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια, (Συντελεστής βαρύτητας 1,50):			
αα) Τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις.			
ββ) Συμμετοχή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην αυτοαξιολόγησή της			
γγ) Επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς.			

Τόπος……. ημερομηνία

Ο Διευθυντής

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ Π.Ε.

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ		ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ**	
Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου.(Συντελεστής βαρύτητας 1,5):				
Κατηγορία ΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης (Συντελεστής βαρύτητας 1):				
Κατηγορία ΙΙΙ – Σχολικό κλίμα και παιδαγωγική της σχολικής μονάδας. (Συντελεστής βαρύτητας 0,50).				
Κατηγορία ΙV – Διεξαγωγή της διδασκαλίας και αξιολόγηση των μαθητών (Συντελεστής βαρύτητας 1):				
Κατηγορία V – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):				

ΔΕΛΤΙΟ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ
από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης (πεδίο Ι)

	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ
Κατηγορία Ι – άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου, η οποία περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: (Συντελεστής βαρύτητας 1):			
α) Υλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου.			
β) Οργάνωση του έργου του συλλόγου διδασκόντων.			

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ.

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ		ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ**	
Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου στην περιφέρειά τους ή/και στη διεύθυνση ή υποδιεύθυνση των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (ΠΕΚ.(Συντελεστής βαρύτητας 1):				
Κατηγορία ΙΙ –Άσκηση έργου επιστημονικής – παιδαγωγικής καθοδήγησης. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5).				
Κατηγορία ΙΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. (Συντελεστής βαρύτητας 1,5):				
Κατηγορία ΙV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):				

ΔΕΛΤΙΟ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

	ΤΕΛΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ		ΒΑΘΜΙΔΑ	ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**	**ΣΧΟΛΙΑ-ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ**	
Κατηγορία Ι – Άσκηση διοικητικού και οργανωτικού έργου.(Συντελεστής βαρύτητας 2):				
Κατηγορία ΙΙ – Άσκηση του έργου της εποπτείας και της αξιολόγησης. Συντελεστής βαρύτητας 1)				
Κατηγορία ΙΙΙ – Παιδαγωγική οπτική στην άσκηση διοικητικού έργου σε εκπαιδευτική δομή. (Συντελεστής βαρύτητας 1).				
Κατηγορία IV – Επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Συντελεστής βαρύτητας 1):				