ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ,
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Ομάδα Εργασίας

Πρόταση

για ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου

(δομών, εκπαιδευτικού υλικού, διαδικασιών και ανθρώπινου δυναμικού)

Νοέμβριος 2012

Περιεχόμενα

Α΄ ΜΕΡΟΣ: 3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ 3
ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΜΟΝΤΕΛΑ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ..... 3
1. Εισαγωγή. Βασικές διαπιστώσεις 4
2. Η διεθνής εμπειρία. 6
2.1. Γενικό πλαίσιο, μοντέλα και χαρακτήρας της αξιολόγησης. 6
2.2. Διαστάσεις της αξιολόγησης στις ευρωπαϊκές χώρες. 7
2.3. Η Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πολιτικών. 8
2.4. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. 8
2.5. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. 9
Β΄ ΜΕΡΟΣ: 10
Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 10
3. Η σύγχρονη ιστορική συγκυρία και το πλαίσιο της πρότασης. 11
4. Η φιλοσοφία του συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. 12
4.1. Σκοπός του συστήματος αξιολόγησης. 12
Παράδειγμα 1: Αρχές και πρότυπα ποιότητας στην ελληνική εκπαίδευση 13
4.2. Η αξιολόγηση ως «εκπαιδευτικό συμβόλαιο» μεταξύ Πολιτείας και εκπαιδευτικής κοινότητας 13
Γ΄ ΜΕΡΟΣ: 18
ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 18
5. Το πλαίσιο του συστήματος της αξιολόγησης. 19
6. Ο ρόλος της Α.ΔΙ.Π.Ε. και της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. 21
6.1. Η Α.ΔΙ.Π.Ε 21
6.2. Η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. 22
7. Κεντρικό επίπεδο: Η αξιολόγηση του ΥΠΑΙΘΠΑ 22
8. Περιφερειακό επίπεδο: Η αξιολόγηση της Περιφερειακής Δ/νσης Π.Ε. & Δ.Ε. και των στελεχών εκπ/σης 23
9. Επίπεδο Δ/νσης Εκπ/σης: Η αξιολόγηση της Δ/νσης εκπαίδευσης, των Σχολικών Συμβούλων και των Δ/ντών Εκπ/σης. 23
10. Τοπικό επίπεδο: Η αξιολόγηση του έργου του Διευθυντή της σχολικής μονάδας 24
11. Αυτο-αξιολόγηση της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου Σχολικής Μονάδας 25
12. Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. 29
13. Σκοπός, Πεδία και Κριτήρια Αξιολόγησης Έργου των Εκπαιδευτικών 30
14. Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και σύνδεση της αξιολόγησης με την επιμόρφωση. 37
15. Η εκδίκαση των ενστάσεων στην αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών. 37
16. Ειδικές περιπτώσεις Εκπαιδευτικών 38
17. Η αξιολόγηση του συστήματος αξιολόγησης 40
18. Προτάσεις για την εφαρμογή του προτεινόμενου συστήματος αξιολόγησης. 40
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 43
1. Το Πλαίσιο της ΑΠΕΕ 44
2. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και ΣΕΚ 46
3. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Σχολικού Συμβούλου 47
4. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντή Εκπαίδευσης 49
5. Ενδεικτικές Φόρμες Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού 51
Ενδεικτική Βιβλιογραφία 89

***Α΄ ΜΕΡΟΣ*:**

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΜΟΝΤΕΛΑ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Σημείωση: Η παρούσα πρόταση αναφέρεται σε μαθητές και μαθήτριες, σε νηπιαγωγούς, δασκάλες, δασκάλους, καθηγήτριες, καθηγητές , διευθύντριες, διευθυντές, σχολικές και σχολικούς συμβούλους, αλλά επειδή η ελληνική γλώσσα δεν προβλέπει ουδέτερες εκφράσεις που να δηλώνουν και τα δύο φύλα κάνει χρήση των λέξεων μαθητής, εκπαιδευτικός, Διευθυντής και Σχολικός Σύμβουλος, χωρίς η χρήση του αρσενικού γένους να υποκρύπτει σεξιστικές διακρίσεις.

1. Εισαγωγή. Βασικές διαπιστώσεις

Οποιαδήποτε θεωρητική συζήτηση και πολύ περισσότερο η διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης πρότασης για τη θέσπιση ενός συστήματος αξιολόγησης στην Εκπαίδευση, του εκπαιδευτικού έργου στο σύνολό του, των επιμέρους παραγόντων διαμόρφωσής του και, ανάμεσα σε αυτούς, του έργου των εκπαιδευτικών δεν είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί χωρίς σαφή αναφορά στο ιστορικό και πολιτικό πλαίσιο εντός του οποίου επιχειρείται η σχετική συζήτηση και πολύ περισσότερο η σύλληψη και η υλοποίηση του προτεινόμενου συστήματος αξιολόγησης.

Λαμβάνοντας υπόψη την εισαγωγική αυτή παρατήρηση, είναι ανάγκη να υπογραμμίσουμε τα εξής:
• Η ελληνική εκπαίδευση δεν γνώρισε ποτέ μέχρι σήμερα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών.
• Το σύστημα Επιθεώρησης της Εκπαίδευσης έπαψε να λειτουργεί επί της ουσίας στα τέλη της δεκαετίας του 1970 (άρση επιθεωρήσεων) και τυπικά αντικαταστάθηκε λίγο αργότερα (1982) με την Επιστημονική και Παιδαγωγική Καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και τη Διοίκηση της Εκπαίδευσης.
• Κυριότερος λόγος που οδήγησε στην αντικατάσταση του θεσμού του Επιθεωρητή Α και Β από αυτούς του Σχολικού Συμβούλου, του Προϊστάμενου Διεύθυνσης (αργότερα Διευθυντή Εκπαίδευσης) και των Προϊσταμένων Γραφείου Εκπαίδευσης (έχουν πλέον καταργηθεί), ήταν η ισχυρή κριτική την οποία υπέστη ο θεσμός, κυρίως από τους εκπαιδευτικούς και τις Ομοσπονδίες τους.
• Η κριτική αυτή αναδείκνυε το γεγονός ότι η Επιθεώρηση δεν επιχειρούσε να αποτιμήσει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο και τη συμβολή του εκπαιδευτικού σ' αυτό, αλλά το ίδιο το πρόσωπο του εκπαιδευτικού και είχε ως αποτέλεσμα τη χειραγώγησή του σε περιόδους κατά τις οποίες επικρατούσαν φορτισμένες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες.
• Η χρονική περίοδος των τριών και πλέον δεκαετιών, που ακολούθησε την κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή, δε διευκόλυνε καμία συζήτηση σχετική με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών.
• Όποια ανάλογη συζήτηση πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο αυτή αφορούσε ένα θεωρητικό ή υποθετικό πλαίσιο εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, με αποτέλεσμα όποιες αξιοπρόσεκτες νομοθετικές ρυθμίσεις ακολούθησαν, να παραμένουν ανενεργές και στα «χαρτιά».
• Κατά την περίοδο αυτή, παγκοσμίως και ιδιαίτερα στις χώρες της Ε.Ε., τα συστήματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών εξελίχθηκαν σημαντικά, με αποτέλεσμα στον τομέα αυτόν η χώρα μας να αποκλίνει από τα διεθνώς κρατούντα.
• Μορφές αξιολόγησης της Εκπαίδευσης οι οποίες υφίστανται σήμερα στην πατρίδα μας και αφορούν στη Γενική Εκπαίδευση είτε αποτυπώνονται σε εκθέσεις διεθνών οργανισμών, αφορούν επιμέρους θέματα και απαντούν σε συγκεκριμένα ερωτήματα που αυτοί θέτουν (π.χ. PISA), είτε σχετίζονται με τις εκθέσεις που συντάσσουν οι Σχολικές Μονάδες και οι Σχολικοί Σύμβουλοι (ετήσιες εκθέσεις απολογισμού) στα πλαίσια των υπηρεσιακών τους υποχρεώσεων. Οι εκθέσεις αυτές, όμως, δεν έχουν αποκτήσει ενιαία και επιστημονικά ελεγμένη μορφή, καταγράφουν ελλιπώς κάποια επιμέρους στοιχεία του

εκπαιδευτικού έργου και, επιπλέον, παρέμειναν αναξιοποίητες για δεκαετίες από το Υπουργείο Παιδείας.
• Επιπλέον, ορισμένες προσπάθειες αποτύπωσης και άμεσης συλλογής στοιχείων που αφορούν στους όρους υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου ή στην αξιολόγηση σημαντικών παραγόντων διαμόρφωσής του, όπως ήταν η *Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Δ. Βλάχος, κ.α. 2008), το Πρόγραμμα της *Αποτύπωσης του Εκπαιδευτικού Συστήματος σε επίπεδο Σχολικών Μονάδων*, που υλοποιήθηκε στις αρχές της περασμένης δεκαετίας από το ΚΕΕ, η δημιουργία του συστήματος survey και η προσπάθεια συστηματικής αξιολόγησης των νέων σχολικών εγχειριδίων και διδακτικών πακέτων, παραμένουν. συνολικά ή μερικώς. ανεκμετάλλευτες και μη επαρκώς αξιοποιήσιμες, ενώ θα μπορούσαν να συνεισφέρουν σημαντικά σε μια ευρύτερη προσπάθεια αποτύπωσης και στη συνέχεια αξιολόγησης όψεων του εκπαιδευτικού έργου.
• Μια πρόσφατη εμπειρία αξιολόγησης αφορά στο πρόγραμμα «Αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου των σχολικών μονάδων» ((2010-2012), στο οποίο συμμετείχαν οικειοθελώς και μετά από απόφαση των Συλλόγων Διδασκόντων 500 περίπου σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων από όλες τις περιφέρειες της χώρας, στα πλαίσια του οποίου αναπτύχθηκαν εσχάρες αποτύπωσης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικών μονάδων. Συμπεράσματα θετικά και αρνητικά από την εφαρμογή του προγράμματος μπορούν πλέον να αξιοποιηθούν σε μια γενικευμένη εφαρμογή.

Στη σημερινή συγκυρία, το ενδιαφέρον για την αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών, καθώς και η προοπτική θεσμοθέτησης ενός συστήματος αξιολόγησης στην Εκπαίδευση συνδέονται με τη συνολικότερη προσπάθεια αναμόρφωσης των λειτουργιών του Ελληνικού κράτους, την οποία καταβάλλει ο ελληνικός λαός, προκειμένου να επιτευχθεί, σε ασφυκτικά χρονικά περιθώρια και με ό,τι αυτό συνεπάγεται στο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτιστικό επίπεδο, η δημοσιονομική προσαρμογή και ο εκσυγχρονισμός της ελληνικής κοινωνίας.

Η συνθήκη αυτή, βέβαια, με κανένα τρόπο δεν μπορεί να θέσει σε αμφισβήτηση το γεγονός ότι η αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση, αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, αποτελεί καθήκον και υποχρέωση όλων των εμπλεκομένων με την Εκπαίδευση θεσμών και προσώπων προς τους μαθητές και τους γονείς τους και γενικότερα την ελληνική κοινωνία, η οποία και επιφορτίζεται το κόστος της. Αποτελεί, επίσης, δικαίωμα και ευθύνη που αφορά εξίσου το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας, τις δομές και τις υπηρεσίες του, τις σχολικές μονάδες και τα στελέχη εκπαίδευσης και, τέλος, τους εκπαιδευτικούς, ως άτομα, είτε αυτοί βρίσκονται στο κατώφλι της αφυπηρέτησης είτε ασκούν για πρώτη φορά το λειτούργημά τους, σε κάποιο μικρό σχολείο στις εσχατιές της πατρίδας μας.

Οι προηγούμενες διαπιστώσεις δεν πρέπει να μας οδηγήσουν στο να παραβλέψουμε σειρά επιστημονικών, αλλά και πρακτικών διαπιστώσεων που τονίζουν το γεγονός ότι η Αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των Εκπαιδευτικών είναι μια διαρκής, επίπονη, χρονοβόρα αλλά και υψηλού κόστους διαδικασία, σε οποιοδήποτε επίπεδο και αν αυτή πραγματοποιείται, που αποσκοπεί, διά της κριτικής και του αναστοχασμού στη βελτίωση του προσφερόμενου εκπαιδευτικού έργου από τα

σύνολα και τα άτομα που εμπλέκονται/συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μια διαδικασία που βασίζεται σε ένα άτυπο «εκπαιδευτικό συμβόλαιο» μεταξύ της Πολιτείας και της Εκπαιδευτικής Κοινότητας, χαρακτηρίζεται από πνεύμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και περιγράφεται ως ενιαίο σύνολο συγκεκριμένων και ακριβούς χαρακτήρα δεσμεύσεων, που αφορούν στην παιδαγωγική σχέση, στην εκπαιδευτική πράξη και την παιδαγωγική λειτουργία ατόμων και ομάδων, αλλά και στους απαραίτητους όρους που η πολιτεία οφείλει να εξασφαλίζει με στόχο την συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

Συνεπώς, το σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών **δεν μπορεί να έχει τιμωρητικό χαρακτήρα, αλλά, αντίθετα, πρέπει να συνδέεται με πρακτικούς και επιστημονικούς τρόπους συνεχούς βελτίωσής τους, ιδιαίτερα διαμέσου της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών**, της αναμόρφωσης των εκπαιδευτικών εργαλείων και μέσων και της ανασυγκρότησης των εκπαιδευτικών θεσμών.

2. Η διεθνής εμπειρία.

2.1. Γενικό πλαίσιο, μοντέλα και χαρακτήρας της αξιολόγησης.

Την τελευταία δεκαετία παρατηρούνται στις χώρες της Ε.Ε. πολιτικές μεταρρύθμισης και τάσεις σύγκλισης των εκπαιδευτικών συστημάτων σε ένα πλαίσιο που καθορίζεται από τις προκλήσεις της προσαρμογής στις «οικονομίες και τις κοινωνίες της γνώσης» και από την προοπτική της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στις διάφορες χώρες επηρεάζονται άμεσα από τις ιστορικά διαμορφωμένες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες κάθε χώρας.

Η αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης αποτελεί πολιτική, κοινωνική και οικονομική αναγκαιότητα και καθιστά επιτακτική την αποτίμηση της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων του εκπαιδευτικού συστήματος σε πολλαπλά *επίπεδα* (κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό), σε πολλαπλές *διαστάσεις* (επιστημονική, εκπαιδευτική, κοινωνική, πολιτισμική), με πολλαπλά σημεία *αναφοράς* (θεσμικό πλαίσιο, εκπαιδευτικές πολιτικές, μέσα εφαρμογής, χρηματοδότηση, ανθρώπινο δυναμικό, κα.) και πολλαπλούς *αναδόχους* (κυβερνήσεις, πολιτικά κόμματα, εκπαιδευτική κοινότητα, κοινωνικοί εταίροι).

Ως σκοπός της αξιολόγησης ορίζεται η βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης και της ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων καθώς και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης.

Τα συστήματα αξιολόγησης στις διάφορες χώρες της ΕΕ διαφέρουν ως προς τη φιλοσοφία, τις αρχές και τιος μεθόδους εφαρμογής. Στο διεθνή χώρο, με βάση τον ιδεολογικό προσανατολισμό, το σκοπό και τη θέσπιση του συστήματος αξιολόγησης διακρίνονται τρία βασικά μοντέλα αξιολόγησης. Σε πολλές χώρες εφαρμόζεται ένας συνδυασμός των δύο ή τριών μοντέλων με διαφορετική έμφαση στο κάθε μοντέλο. Τα μοντέλα αξιολόγησης είναι τα ακόλουθα: α) το παραδοσιακό *διοικητικό* μοντέλο με έμφαση στον δημόσιο διοικητικό έλεγχο των εκπαιδευτικών ως ατόμων και της απόδοσής τους στην εκπαιδευτική πράξη («επιθεωρητισμός» – εξωτερική αξιολόγηση),

β) το *τεχνοκρατικό-ανταγωνιστικό* μοντέλο με έμφαση στην προσαρμογή στις απαιτήσεις της αγοράς και την *απόδοση λόγου* του εκπαιδευτικού και του σχολείου στην κοινωνία (εξωτερική αξιολόγηση - αξιολόγηση με βάση τις εκροές, οι γονείς ως καταναλωτές–φορολογούμενοι πολίτες) και γ) το δημοκρατικό *συμμετοχικό* μοντέλο με έμφαση στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ανάπτυξη συνεργατικών διαδικασιών (έμφαση στις διαδικασίες της εσωτερικής αξιολόγησης και της αυτοαξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας).

Στις διάφορες χώρες η αξιολόγηση, ανάλογα με τους στόχους που θέτει, λαμβάνει χαρακτήρα και προσανατολισμό: α) *ελεγκτικό*, όταν εστιάζει στο αποτέλεσμα και τις εκροές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και μετρά το βαθμό επίτευξης προκαθορισμένων στόχων, β) *διαμορφωτικό* και *ανατροφοδοτικό* όταν εστιάζει στην αποτίμηση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Αντίστοιχα, τα είδη και οι μορφές αξιολόγησης διακρίνονται, μεταξύ άλλων, ως προς τις ακόλουθες παραμέτρους: α) το *σκοπό* (αποτίμησης, διαπιστωτική, διαμορφωτική, κρίσης για κατάληψη θέσης), β) το *χρόνο* (περιοδική, μόνιμη/ συνεχής), γ) τις μεθόδους (ποιοτική, ποσοτική, μεικτή), δ) τα *μέσα/ εργαλεία* που χρησιμοποιούν (κριτήρια, δείκτες, ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, ατομικός φάκελος/ portfolio).

2.2. Διαστάσεις της αξιολόγησης στις ευρωπαϊκές χώρες.

Στον ευρωπαϊκό χώρο έχουν διαμορφωθεί πολυεπίπεδα, πολυδιάστατα και πολύμορφα συστήματα αξιολόγησης, που λαμβάνουν υπόψη τους τόσο τα δεδομένα σε εθνικό επίπεδο όσο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού και της σχολικής μονάδας.

Στις περισσότερες χώρες έχει θεσπιστεί *διακριτός ή/και ανεξάρτητος φορέας/αρχή εποπτείας, αξιολόγησης* και διασφάλισης της ποιότητας της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Ο επίσημος φορέας αξιολόγησης έχει ισχυρό *συντονιστικό* και *συμβουλευτικό ρόλο* και το έργο του συνοδεύεται από *μείωση και αποδυνάμωση των ελεγκτικών, διοικητικών και πειθαρχικών αρμοδιοτήτων*.

Ενισχύονται οι τάσεις και οι διαδικασίες *αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού* συστήματος, οι οποίες συνδέονται με την ανάγκη διασφάλισης, και όχι απλώς ελέγχου, της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στις εκπαιδευτικές δομές και τις σχολικές μονάδες.

Παρατηρείται μια *ποικιλία τύπων της εποπτείας, του συντονισμού και της αξιολόγησης*, η οποία μπορεί να διεξάγεται σε εθνικό, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο, να είναι τακτική ή έκτακτη, πλήρης ή σύντομη, μετά από αίτημα ή συστηματική, κ.ά.

Στις περισσότερες χώρες έχουν θεσπιστεί μηχανισμοί *εξωτερικής* και *εσωτερικής* αξιολόγησης. Η έμφαση στο σκοπό και στη λειτουργία τους διαφέρει μεταξύ των χωρών, αλλά ενισχύονται οι σχέσεις αλληλεπίδρασης, υποστήριξης και ανατροφοδότησης μεταξύ τους.

2.3. Η Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πολιτικών.

Στις περισσότερες χώρες ο ανεξάρτητος φορέας/αρχή εποπτείας, αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας έχει την ευθύνη της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλα τα επίπεδα (κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό) αναφορικά με τις δομές, τις διαδικασίες και το ανθρώπινο δυναμικό.

Οι σύγχρονες τάσεις των πολιτικών που αναπτύσσονται στις διάφορες χώρες αφορούν σε ζητήματα όπως η αναδιοργάνωση του διοικητικού τομέα της εκπαίδευσης (βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας, ορθολογική διαχείριση των πόρων, κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών), η ενίσχυση των μηχανισμών στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων της αξιολόγησης, η ανάπτυξη της ανταγωνιστικότητας των σχολικών μονάδων, η ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών της σχολικής μονάδας και των εταίρων της εκπαιδευτικής κοινότητας με στόχο την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού συστήματος στις αυξανόμενες απαιτήσεις της εκπαίδευσης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Ο επίσημος φορέας αξιολόγησης- εποπτείας σε αρκετές χώρες εμπλέκεται στην περιοδική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πολιτικών, την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων, στην πιστοποίηση των εξετάσεων και στην αξιολόγηση των τίτλων σπουδών, στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο παρατηρούνται τάσεις σύγκλισης μεταξύ των διαφόρων χωρών ως προς τη χρήση δεικτών ποιότητας και κριτηρίων αποτίμησης τόσο στο πεδίο της σχολικής μονάδας (διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές) όσο και στο πεδίο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Στις περισσότερες χώρες οι διαδικασίες και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών συνδέονται άμεσα με την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (με έμφαση στην υποστήριξη διαδικασιών ενδοσχολικής επιμόρφωσης).

2.4. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιείται με διαδικασίες εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης. Η εξωτερική αξιολόγηση συνήθως συνδέεται: α) με το βαθμό τήρησης των υποχρεώσεων των σχολείων σε ζητήματα σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο, την εφαρμογή των εκπαιδευτικών διατάξεων και την υλοποίηση του προγράμματος σπουδών και β) με την επίτευξη προκαθορισμένων εθνικών στόχων με βάση μετρήσιμα κριτήρια (π.χ. επιδόσεις μαθητών, διαρροή μαθητών, φοίτηση σε επόμενη βαθμίδα, κ.λπ.). Σε διάφορες χώρες τα αποτελέσματα της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται/ συνδέονται με την κατάταξη των σχολικών μονάδων αναφορικά με ζητήματα χρηματοδότησης, αριστείας, κ.λπ. Όμως η διεθνής εμπειρία έχει καταλήξει στο ότι η κατάταξη δημιουργεί περισσότερα προβλήματα από όσα, ενδεχομένως, επιλύει.

Την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μία μετατόπιση του ενδιαφέροντος προς την *αυτοαξιολόγηση* της σχολικής μονάδας. Η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας με έμφαση στις διαδικασίες της *αυτοαξιολόγησης* αποκτά συνεχώς μεγαλύτερη σημασία. Σε πολλές χώρες εφαρμόζεται πιλοτικά και υπό την καθοδήγηση του επίσημου φορέα αξιολόγησης, μέσω κεντρικά καθοριζόμενων κριτηρίων και με τη χρήση υποστηρικτικού υλικού. Η *αυτοαξιολόγηση* συνδέεται άμεσα με πολιτικές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ενδοσχολικό και σε τοπικό επίπεδο.

2.5. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

Η *ατομική αξιολόγηση* των εκπαιδευτικών, στα κράτη που αυτή υφίσταται, αποτελεί ξεχωριστή αρμοδιότητα του επίσημου φορέα αξιολόγησης και συνδέεται στενά με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.

Στην πλειονότητα των ευρωπαϊκών χωρών η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών έχει ενταχθεί στη συνολική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Ενταγμένη στη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών έχει κυρίως διαμορφωτικό χαρακτήρα και συνδέεται με την ανάληψη δράσεων βελτίωσης σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο.

***Β΄ ΜΕΡΟΣ*:**

Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

3. Η σύγχρονη ιστορική συγκυρία και το πλαίσιο της πρότασης.

Το προτεινόμενο σύστημα για την αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών λαμβάνει υπόψη τη σύγχρονη οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα, τις ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και της ελληνικής κοινωνίας.

Η πρόταση στηρίζεται στο υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο και την κείμενη εκπαιδευτική νομοθεσία, αξιοποιεί σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα και αποτελέσματα πιλοτικών προγραμμάτων καθώς και τη διεθνή εμπειρία σχετικά με την εφαρμογή συστημάτων αξιολόγησης.

Σκοπός της πρότασης είναι η διαμόρφωση ενός εφαρμόσιμου συστήματος αξιολόγησης με ενιαία φιλοσοφία, αρχές και χαρακτήρα, που να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας και της ελληνικής κοινωνίας.
Η αποτελεσματική εφαρμογή του θεσμού προϋποθέτει τη διαβούλευση της πρότασης αυτής με την εκπαιδευτική κοινότητα και εξαρτάται από τη συναίνεση και την ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και πολιτείας, ώστε το σύστημα αξιολόγησης που θα εφαρμοστεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των μαθητών και της ελληνικής κοινωνίας.

Σχετικά με τη σύγχρονη ιστορική συγκυρία επισημαίνονται τα ακόλουθα:
1. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπήρξε σύστημα αξιολόγησης του συνολικού εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.
2. Δεν υπάρχει κουλτούρα αξιολόγησης στα ελληνικά σχολεία.
3. Δεν υπάρχει εμπειρία ή επιμόρφωση σε θέματα αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων (εκτός από ορισμένα πιλοτικά προγράμματα και έρευνες).
4. Δεν υπάρχει η αναγκαία προετοιμασία και η κατάλληλη υποστήριξη του συστήματος για να υποδεχτεί την αξιολόγηση σε επίπεδο δομών, στελεχών και διαδικασιών, π.χ. Σύστημα συνεχιζόμενης επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών με έμφαση/εστίαση στην ενδοσχολική επιμόρφωση, το οποίο πρέπει να δημιουργηθεί άμεσα.
5.Η σύγχρονη συγκυρία στην οποία επιχειρείται η θέσπιση συστήματος αξιολόγησης στην Εκπαίδευση, είναι η δυσκολότερη των τελευταίων δεκαετιών λόγω της οικονομικής κρίσης που πλήττει ευρύτερα στρώματα της ελληνικής κοινωνίας και συνδέεται με φαινόμενα περιθωριοποίησης, οικονομικού και κοινωνικού αποκλεισμού.

Σύμφωνα με τα παραπάνω θεωρούμε ότι βασικοί στόχοι της αξιολόγησης κατά το **πρώτο στάδιο** της εφαρμογής του θεσμού πρέπει να είναι:
-η ανάπτυξη της εμπιστοσύνης στον εκπαιδευτικό χώρο μεταξύ της Πολιτείας και της εκπαιδευτικής κοινότητας
-η θεμελίωση της ευθύνης των δύο πλευρών στον βαθμό που αναλογεί σε κάθε πλευρά
-η διαμόρφωση της κουλτούρας αξιολόγησης στα σχολεία, η οποία θα στηρίζεται στη συμμετοχή και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.
Πρόσθετες αρχές που θα πρέπει να διέπουν το αξιολογικό σύστημα είναι η διασφάλιση της δικαιοσύνης και των ίσων ευκαιριών στους εκπαιδευτικούς.

Με βάση τα παραπάνω, θεωρούμε ότι η αξιολόγηση πρέπει να αποτελέσει ένα **«εκπαιδευτικό συμβόλαιο»** μεταξύ της πολιτείας και της εκπαιδευτικής κοινότητας που θα θεμελιώνεται στις παραπάνω αρχές και θα επιδιώξει μέσα από σταδιακή και προσεκτική διαδικασία εφαρμογής την αποτελεσματική υλοποίηση των παραπάνω στόχων.

4. Η φιλοσοφία του συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου

4.1. Σκοπός του συστήματος αξιολόγησης

Η αξιολόγηση έχει **διαπιστωτικό**, **διαμορφωτικό**, **παιδαγωγικό** και **αναπτυξιακό χαρακτήρα.** Σκοπός του προτεινόμενου συστήματος αξιολόγησης είναι η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στις εκπαιδευτικές δομές και στα σχολεία της χώρας. Ειδικότερα, η αξιολόγηση συμβάλλει: α) στη διαπίστωση της ποιότητας, των λειτουργιών και των αποτελεσμάτων του εκπαιδευτικού έργου στις δομές και τις σχολικές μονάδες και του έργου των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, β) στην επίλυση δυσλειτουργιών, αδυναμιών και προβλημάτων που παρατηρούνται σε επίπεδο δομών, διαδικασιών και ανθρώπινου δυναμικού, γ) στη διάχυση των καλών πρακτικών στα σχολεία όλης της χώρας, ως βασικού συντελεστή υποστήριξης των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες της επιμόρφωσης και της ανατροφοδότησης του έργου τους, δ) στην υποστήριξη της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, ε) στη διαρκή ενημέρωση της κοινωνίας, της Πολιτείας και των εκπαιδευτικών σχετικά με το επιτελούμενο έργο.

Η αξιολόγηση δίνει έμφαση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Σκοπός του συστήματος της αξιολόγησης δεν είναι η βαθμολόγηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων, αλλά η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου ως μιας συνεχούς διαδικασίας ενίσχυσης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου προς όφελος των μαθητών και της κοινωνίας.

Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου συνδέεται υποχρεωτικά με τον προσδιορισμό της έννοιας «ποιότητα» στα ακόλουθα:
1. Στο έργο των **Δομών** (Κεντρικό επίπεδο, Περιφερειακές Δ/νσεις, Δ/νσεις Εκπ/σης, Σχολικές Μονάδες)
2. Στις **διαδικασίες** που αναπτύσσονται/εφαρμόζονται σε όλα τα παραπάνω επίπεδα
3. Στο έργο των **στελεχών** της εκπαίδευσης και των **εκπαιδευτικών**

Στον καθορισμό της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα:
α. Το πλαίσιο της «ποιότητας» συνδέεται με τον καθορισμό βασικών αρχών και προδιαγραφών ποιότητας που ισχύουν στα διάφορα επίπεδα υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου (βλ. πίνακα με παράδειγμα 1).
β. Η αξιολόγηση της ποιότητας συνδέεται με το βαθμό επίτευξης των στόχων ανάλογα με τις καθορισμένες αρχές/ προδιαγραφές, τις **δυνατότητες του φορέα υλοποίησης** (π.χ.

Δ/νση Εκπαίδευσης, σχολική μονάδα) και **τις ιδιαιτερότητες του πεδίου εφαρμογής** (σχολική τάξη, ιδιαιτερότητες μαθητών).
γ. Εκείνος που ορίζει τις προδιαγραφές της ποιότητας, δηλαδή η Πολιτεία, έχει και τη βασική ευθύνη για τη **διαμόρφωση των προϋποθέσεων επιτέλεσης και υλοποίησης** του έργου σε κάθε επίπεδο/κατηγορία. Αντίστοιχα, οι φορείς (π.χ. σχολικές μονάδες/εκπαιδευτικοί) έχουν την ευθύνη για την υλοποίηση του έργου με βάση τα δεδομένα που ισχύουν στο πεδίο εφαρμογής του έργου τους.

Παράδειγμα 1: Αρχές και πρότυπα ποιότητας στην ελληνική εκπαίδευση

Ορισμένες από τις βασικές αρχές και τα πρότυπα ποιότητας που διέπουν σήμερα την ελληνική εκπαίδευση και στηρίζονται στο ισχύον θεσμικό πλαίσιο, είναι οι ακόλουθες:

-Το σχολείο επιδιώκει την ολόπλευρη ανάπτυξη των ατομικών και κοινωνικών ικανοτήτων των μαθητών ανεξαρτήτως γένους, κοινωνικής, πολιτισμικής προέλευσης ή άλλων ιδιαιτεροτήτων
-Η οργάνωση και η λειτουργία του σχολείου βασίζεται στη διαμόρφωση ενός συμμετοχικού, συλλογικού και συνεργατικού πλαισίου εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας.
-Η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου βασίζεται στην αξιοποίηση της εμπειρίας και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και υποστηρίζει την επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξέλιξη.
-Οι εκπαιδευτικοί είναι συνεπείς προς τις υποχρεώσεις τους και ασκούν με επάρκεια και αποτελεσματικότητα τα καθήκοντά τους προς τους μαθητές και το σχολείο.
-Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και προσαρμόζουν τη διδασκαλία στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, χρησιμοποιούν κατάλληλες και ποικίλες διδακτικές μεθόδους, αξιοποιούν τον διαθέσιμο εξοπλισμό και επιδιώκουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες της μάθησης.
-Οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν θετικό παιδαγωγικό κλίμα στη σχολική τάξη, ενισχύουν τη δημιουργική συνεργασία μεταξύ των μαθητών, παρακολουθούν συστηματικά την πρόοδο των μαθητών και χρησιμοποιούν ποικίλες μεθόδους αξιολόγησης για την ανατροφοδότηση της διδασκαλίας και των εργασιών των μαθητών.
-Οι σχέσεις στο σχολείο διέπονται από τις αρχές της μη διάκρισης, του σεβασμού των δικαιωμάτων και της προσωπικότητας των μαθητών και της δημιουργίας ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης.
-Στο σχολείο εφαρμόζονται πρακτικές παρακολούθησης της φοίτησης των μαθητών, υποστηρίζεται τακτική και αμφίδρομη επικοινωνία με τους γονείς και αναπτύσσονται εποικοδομητικές συνεργασίες με άλλα σχολεία, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς.
-Στο σχολείο υλοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα, αναλαμβάνονται καινοτόμες πρωτοβουλίες και αναπτύσσονται υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις.
-Στο σχολείο υποστηρίζεται μια συνεχής και συστηματική διαδικασία προγραμματισμού και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, που βασίζεται στη διευρυμένη συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας και διασφαλίζει την αξιοποίηση και την βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων.

4.2. Η αξιολόγηση ως «εκπαιδευτικό συμβόλαιο» μεταξύ Πολιτείας και εκπαιδευτικής κοινότητας

Όπως στην πλειονότητα των ευρωπαϊκών χωρών, προτείνεται και για τη χώρα μας ένα **συνδυαστικό σύστημα αξιολόγησης,** που περιλαμβάνει την **αυτο-αξιολόγηση,** η οποία γίνεται από συλλογικά όργανα και αφορά στο εκπαιδευτικό έργο των δομών, του ανθρώπινου δυναμικού, αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος, την **ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση,** που γίνεται από θεσμικά όργανα και αφορά στο εκπαιδευτικό έργο μονάδων, στελεχών της εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών, και την **εξωτερική αξιολόγηση,** που γίνεται από ανεξάρτητη διασφάλισης της ποιότητας και αφορά στη

διασφάλιση της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας των διαδικασιών αξιολόγησης δομών, στελεχών και εκπαιδευτικών.
Κάθε διαδικασία έχει διακριτούς στόχους, μέσα και τρόπους υλοποίησης. Ο συνδυασμός των τριών μορφών προτείνεται με σκοπό την αντιμετώπιση επιμέρους αδυναμιών που έχουν καταγραφεί από την αποκλειστική εφαρμογή καθενός από αυτά σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και γιατί κάθε μορφή αξιολόγησης παρακολουθεί ιδιαίτερες λειτουργίες και διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος.
Η διαμόρφωση ενός συστήματος αξιολόγησης που ενσωματώνει τις αντιλήψεις της «αυτοαξιολόγησης» (σ' όλα τα επίπεδα: κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό), συνδέεται με τη θέσπιση ενός «**εκπαιδευτικού συμβολαίου**» μεταξύ της Πολιτείας και της εκπαιδευτικής κοινότητας το οποίο αποτελεί θεμέλιο λίθο του συστήματος αξιολόγησης. Βασικές έννοιες-κλειδιά του «εκπαιδευτικού συμβολαίου», αλλά και του πλαισίου της «αυτοαξιολόγησης» είναι οι ακόλουθες: **εμπιστοσύνη**, **ευθύνη**, **σχετική αυτονομία**, **βαθμός ελευθερίας**.

Βασικές έννοιες του «εκπαιδευτικού συμβολαίου»
Οι έννοιες της «**εμπιστοσύνης**» και της «**ευθύνης**» είναι θεμελιώδεις για την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης, συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους και έχουν αμφίδρομο χαρακτήρα μεταξύ των δύο πλευρών: της Πολιτείας και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η Πολιτεία εμπιστεύεται τους διδάσκοντες αναγνωρίζοντας το ψηλό αίσθημα ευθύνης που διακρίνει την εκπαιδευτική κοινότητα και έχει την ευθύνη να εξασφαλίζει τις απαραίτητες προϋποθέσεις και δεδομένα (υποδομές, μέσα, χρηματοδότηση, κίνητρα, κ.λπ.), να υποστηρίζει, να ενισχύει και να διασφαλίζει τη συνέχεια του έργου, την επαγγελματική αναβάθμιση (κατάρτιση, επιμόρφωση, κ.λπ.) των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί εμπιστεύονται την Πολιτεία και αναλαμβάνουν την ατομική και συλλογική ευθύνη απέναντι στους μαθητές τους και στην κοινωνία για την αποτελεσματική υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία της χώρας με βάση τις παρεχόμενες προϋποθέσεις από την Πολιτεία.
Οι έννοιες της «σχετικής αυτονομίας» και του «βαθμού ελευθερίας», θεωρούνται βασικές για την περιγραφή των συνθηκών κάτω από τις οποίες επιτελείται το εκπαιδευτικό έργο στις σχολικές μονάδες της χώρας.
Η έννοια της «**σχετικής αυτονομίας**» συνδέεται με τις ιδιαιτερότητες, τις διαφορές και τις ανισότητες που υφίστανται μεταξύ των σχολικών μονάδων (υποδομών και μέσων, γεωγραφικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, υποστήριξης από εκπαιδευτικούς φορείς και την τοπική αυτοδιοίκηση) και επηρεάζουν το σχεδιασμό, την οργάνωση και την υλοποίηση του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου από το Σύλλογο Διδασκόντων, ώστε να προσαρμόζεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις συγκεκριμένες συνθήκες και όρους λειτουργίας των σχολικών μονάδων.
Η έννοια του «**βαθμού ελευθερίας**» αφορά στην ελευθερία της διδασκαλίας και υφίσταται ως συστατικό στοιχείο αυτής. Δεν αποτελεί προνόμιο των εκπαιδευτικών άλλα όρο άσκησης του λειτουργήματός τους καθώς συνδέεται άμεσα με την υποχρέωση της προσαρμογής της στις ιδιαιτερότητες των μαθητών των τάξεων που κάθε φορά διδάσκουν. Σε κάθε περίπτωση, όμως, οι βαθμοί ελευθερίας των εκπαιδευτικών είναι σχετικοί και δεν υπερβαίνουν τα όρια που θέτει η ισχύουσα εκπαιδευτική νομοθεσία και το συνταγματικό πλαίσιο της χώρας.

Στη συνέχεια επιχειρείται η αποσαφήνιση και η ενσωμάτωση των παραπάνω εννοιών στη φιλοσοφία του συστήματος αξιολόγησης, με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών.

Α. Η σχολική μονάδα

1.Το σχολείο (και οι μαθητές) χαρακτηρίζεται από ανισότητες και ασυμμετρίες (κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές, μορφωτικές, γεωγραφικές).

2.Κάθε σχολείο έχει ιδιαιτερότητες που επηρεάζονται από τη βαθμίδα στην οποία ανήκει (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, ειδική αγωγή, τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση), την τοπική κοινωνία, τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, το ανθρώπινο δυναμικό, τις υποδομές και τα μέσα που έχουν στη διάθεσή τους οι εκπαιδευτικοί.

3.Το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, χαρακτηρίζεται από ‘σταθερές’, όπως ενιαίο αναλυτικό πρόγραμμα, ίδια σχολικά εγχειρίδια (βιβλίο του μαθητή, βιβλίο του εκπαιδευτικού) και προτεινόμενες διδακτικές μεθόδους σε όλα τα σχολεία της χώρας.

Συνεπώς, η αξιολόγηση πρέπει να αφορά σε όλες τις παραμέτρους (δεδομένα και προϋποθέσεις, διαδικασίες, αποτελέσματα) και τις πτυχές του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, που εμπίπτουν τόσο στην περιοχή ευθύνης της πολιτείας (δεδομένα και προϋποθέσεις) όσο και στην περιοχή ευθύνης του εκπαιδευτικού (εφαρμογή διαδικασιών, αποτελέσματα).

Β. Οι εκπαιδευτικοί

1.Οι εκπαιδευτικοί είναι (δημόσιοι και ιδιωτικοί) υπάλληλοι και λειτουργοί με επιστημονική κατάρτιση και επαγγελματική ειδημοσύνη και, κατά συνέπεια, η αξιολόγηση πρέπει να αφορά σε όλες τις διαστάσεις της ιδιότητας/ταυτότητας των εκπαιδευτικών.

2.Το πλαίσιο των παραπάνω διαστάσεων περιγράφεται στο θεσμικό πλαίσιο (καθηκοντολόγιο, εκπαιδευτική νομοθεσία), αλλά επηρεάζεται και από άλλες παραμέτρους που αφορούν, κυρίως, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (πρόσθετες σπουδές, επιστημονική δραστηριότητα, επιμόρφωση, κοινωνικό έργο, κ.λπ.).

3.Οι εκπαιδευτικοί διορίζονται με βάση το πτυχίο τους και εξετάσεις στο ΑΣΕΠ. Σύμφωνα με επικρατούσες διεθνώς επιστημονικές αντιλήψεις (και τη σχετική ερευνητική βιβλιογραφία), οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούνται επαρκώς προετοιμασμένοι με βάση τις σπουδές στο πανεπιστήμιο για τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου.

Στην ελληνική πραγματικότητα δέχονται μια ταχύρρυθμη εισαγωγική επιμόρφωση, αλλά δεν υποστηρίζονται, μέχρι σήμερα, από μέντορα, παρά τις προβλέψεις της κείμενης νομοθεσίας (Ν. 3848/10). Σύστημα συστηματικής επιμόρφωσης και επαγγελματικής στήριξης/ ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών δεν υφίσταται. Η επιμόρφωση που τους παρέχεται δεν έχει συνέχεια, είναι περιστασιακή, πολλές φορές δεν είναι εστιασμένη στις ιδιαιτερότητες των ίδιων και της σχολικής μονάδας και δεν απευθύνεται σε όλους (επηρεάζεται ιδιαίτερα από γεωγραφικές ανισότητες «πόλης-επαρχίας»). Η θεσμοθέτηση ενός συστήματος συνεχούς ενδοϋπηρεσιακής και ενδοσχολικής επιμόρφωσης από την Πολιτεία συνιστά ***την πρώτη*** προϋπόθεση για την επιτυχία του συστήματος αξιολόγησης που εδώ προτείνεται.

4.Ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου παρουσιάζει διαφοροποιήσεις μεταξύ των βαθμίδων (ειδικότητα και παιδαγωγική ευθύνη στη Δ/θμια, αναλογία εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα), αλλά και μεταξύ των περιοχών της χώρας, εξαιτίας του γεγονότος ότι η

Πολιτεία δε διαθέτει τα απαιτούμενα για τις μετακινήσεις κονδύλια. Πρόσθετες αδυναμίες και προβλήματα έχουν να κάνουν με τη έλλειψη υποδομών και στοιχειώδους στελέχωσης των γραφείων τους. Η υποστήριξη του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου από την πολιτεία εξακολουθεί να μην είναι αυτή που οι σημερινές συνθήκες της εκπαίδευσης απαιτούν παρά τα τριάντα χρόνια λειτουργίας του. Η υποστήριξη του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου από την Πολιτεία συνιστά ***τη δεύτερη*** προϋπόθεση για την επιτυχία οποιουδήποτε συστήματος αξιολόγησης που εδώ προτείνεται.

5.Ο εκπαιδευτικός στην επιτέλεση του έργου του εξαρτάται άμεσα από τα δεδομένα του σχολείου (υποδομές και μέσα), είναι υποχρεωμένος να λαμβάνει υπόψη του τις ειδικές συνθήκες που επικρατούν σε αυτό αλλά και τις απαιτήσεις της κοινωνίας (π.χ στο Λύκειο η κοινωνία πιέζει τον εκπαιδευτικό σε διδασκαλία προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις των πανελληνίων εξετάσεων) και διαθέτει ένα «βαθμό ελευθερίας» , ώστε να συνθέτει και να προσαρμόζει το έργο του στις απαιτήσεις της τάξης και στις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Η υποστήριξη του θεσμού του Διευθυντή του σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων από την Πολιτεία αποτελεί ***την τρίτη*** προϋπόθεση για την επιτυχία οποιουδήποτε συστήματος αξιολόγησης που εδώ προτείνεται.

Διαπίστωση: Η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματώνεται με διαφορετικές προϋποθέσεις, με διαφορετικό τρόπο, από διαφορετικούς ανθρώπους, σε διαφορετικούς μαθητές, σε διαφορετικά σχολεία της χώρας και παράγει διαφορετικά αποτελέσματα. Άρα το κρίσιμο ζήτημα δεν είναι η βελτίωση της ποιότητας γενικά, όπως κάποιοι απλουστευτικά ισχυρίζονται, αλλά η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου κάθε συγκεκριμένου σχολείου της χώρας και από κάθε έναν εκπαιδευτικό. Συνακόλουθα, το κρίσιμο ζήτημα της αξιολόγησης είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως αυτό πραγματοποιείται στο πλαίσιο της «σχετικής αυτονομίας» κάθε σχολικής μονάδας της χώρας.

Συμπεράσματα για το σύστημα αξιολόγησης

1.Το σύστημα της αξιολόγησης που προτείνεται, λαμβάνει υπόψη τα δεδομένα της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας σύμφωνα:
α) με την εκπαιδευτική νομοθεσία (καθήκοντα, υποχρεώσεις, κ.λπ.)
β) με τις εξελίξεις στην παιδαγωγική επιστήμη (προγράμματα σπουδών, διδακτικό και παιδαγωγικό έργο, σχέσεις κ.λπ.)
γ) με τις ιστορικά διαμορφωμένες ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

2. Το σύστημα της αξιολόγησης που προτείνεται στηρίζεται στην διαμόρφωση ενός «εκπαιδευτικού συμβολαίου», αποσκοπεί στην σταδιακή διαμόρφωση μιας κουλτούρας αξιολόγησης, η οποία σήμερα λείπει από τη χώρα και θεμελιώνεται στις αρχές της εμπιστοσύνης, της ευθύνης, της δικαιοσύνης και της επαγγελματικής δεοντολογίας που έχει αναπτύξει το σώμα των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, κατά τη διαμόρφωση του συστήματος αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα:
Εκπαιδευτικό συμβόλαιο σημαίνει εκ των προτέρων σαφώς διατυπωμένους και κοινά αποδεκτούς όρους(πλαίσιο, διαδικασίες και εργαλεία αξιολόγησης).
Εμπιστοσύνη σημαίνει αποδοχή της σχετικής αυτονομίας και των βαθμών ελευθερίας και συνδέεται με την **έμφαση στις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και τη**

διαμορφωτική αξιολόγηση, τον περιορισμό της εξουσίας του εξωτερικού αξιολογητή και την εισαγωγή πολλαπλών πηγών αξιολόγησης. Έμφαση στην αυτοαξιολόγηση σημαίνει **έμφαση στα εκπαιδευτικά τεκμήρια** (έγγραφα σχολείου, ατομικός φάκελος του εκπαιδευτικού (portfolio) της σχολικής μονάδας. Σημαίνει, επίσης, ότι το σύστημα ενσωματώνει διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών και αναζητά τρόπους διασύνδεσής της με την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και την εξωτερική αξιολόγηση.

Ευθύνη σημαίνει σαφώς καθορισμένο πλαίσιο υποχρεώσεων και διαδικασιών ελέγχου που στηρίζεται στη σχετική αυτονομία και λαμβάνει υπόψη τους βαθμούς ελευθερίας των εκπαιδευτικών. Αποδοχή της ευθύνης σημαίνει σαφή **καθορισμό των επιπέδων ποιότητας**, με βάση διακριτές αρχές του εκπαιδευτικού έργου, σαφώς διατυπωμένο πλαίσιο (καθορισμό πεδίων, τομέων και κριτηρίων), διαδικασίες και εργαλεία αξιολόγησης.

Δικαιοσύνη σημαίνει ίδια κριτήρια κρίσης, επιλογής, εξέλιξης για όλους και διασφάλιση των ίσων ευκαιριών για όλους.

Έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σημαίνει θέσπιση ενός συστήματος αξιολόγησης που διασφαλίζει και προωθεί τις **ευκαιρίες για όλους**. Βασίζεται και αναδεικνύει την **πρόσθετη και την προστιθέμενη αξία** στο έργο των εκπαιδευτικών, αναγνωρίζει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών ως στοιχείο ποιότητας της εκπαιδευτικής κοινότητας, θεωρεί τη **συνεχή επαγγελματική αναβάθμιση** των εκπαιδευτικών ως θεμελιώδη παράμετρο για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία και συνδέει άμεσα τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με την **ενδοσχολική επιμόρφωση** των εκπαιδευτικών.

Σύνδεση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας σημαίνει διασφάλιση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των δύο συστημάτων, διαμέσου της αντιστοιχίας των πεδίων, τομέων και κριτηρίων, χωρίς αυτό να σημαίνει υποχρεωτικά ομοιότητα ή ταύτιση και των διαδικασιών αξιολόγησης.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ:

ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

5. Το πλαίσιο του συστήματος της αξιολόγησης.

Η αξιολόγηση εφαρμόζεται σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος, αναφέρεται και στις δύο διαστάσεις (διοικητική και εκπαιδευτική) και αφορά στις δομές, στις διαδικασίες και στο ανθρώπινο δυναμικό.

Η αξιολόγηση διακρίνεται: α) σε ιεραρχική *εσωτερική*, κατά την οποία αξιολογούν θεσμικά όργανα, που ανήκουν οργανικά στο πεδίο εφαρμογής του εκπαιδευτικού έργου, β) σε *εξωτερική*, κατά την οποία αξιολογούν θεσμικά όργανα ανεξάρτητης αρχής. Συνδυάζεται με την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης, με συλλογικές, κυρίως, διαδικασίες είτε πρόκειται για δομές (Περιφερειακές Δ/νσεις Π.Ε. & Δ.Ε., Δ/νσεις Εκπ/σης, σχολικές μονάδες) είτε για διαδικασίες (ανάπτυξη σχεδίων δράσης, σχεδιασμός, εφαρμογή, ανατροφοδότηση, αξιοποίηση αποτελεσμάτων) είτε για το ανθρώπινο δυναμικό (αυτοβελτίωση, επαγγελματική ανάπτυξη, προαγωγή).

Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης συνδέεται άρρηκτα με τη φιλοσοφία της «στοχοθεσίας» και βασίζεται στην εφαρμογή του πλαισίου Π-Ε-Α-Ε-Α (Π=Προγραμματίζω, Ε=Εφαρμόζω, Α=Αξιολογώ/Ανατροφοδοτώ, Ε=Εφαρμόζω, Α=Αξιολογώ/Αξιοποιώ).

Στην αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών χρησιμοποιούνται περιγραφικές κλίμακες, που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν κατατάσσονται σε κλίμακες αριθμητικής αποτίμησης.

Στον πίνακα 2 παρατίθεται αναλυτικά ένα παράδειγμα για την ανάπτυξη του συστήματος αξιολόγησης σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.

Πίνακας 2 : Παράδειγμα Ανάπτυξης Συστήματος Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση

Επίπεδα	Φορέας Αξιολόγησης	Σκοπός	Τι / Ποιος Αξιολογείται	Από ποιον (όργανο αξιολόγησης)	Πως (με ποια διαδικασία)	Με ποια μέσα
Κεντρικό	Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Ε)	-Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος -Παρακολούθηση διαδικασιών εφαρμογής - Μεταξιολόγηση του συστήματος αξιολόγησης -Εκδίκαση ενστάσεων (Σχ. Συμβούλων-Δ/ντών Εκπ/σης)	-Εκπαιδευτικό σύστημα (Δομές, Λειτουργίες, Μέσα, Εκροές) -Διαδικασίες Αξιολόγησης -Δομή (ΥΠΑΙΘΠΑ)	-Μέλη της Α.ΔΙ.Π.Ε -Εξωτερικοί εμπειρογνώμονες	-Επεξεργασία ποιοτικών & ποσοτικών δεδομένων, -Σύνταξη εκθέσεων - Επιτόπιοι έλεγχοι αξιοπιστίας στοιχείόγησηων σε οποιοδήποτε επίπεδο -(ΥΔΔΑ) / ΚΠΑ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
Περιφερειακό	Περιφερειακή Δ/νση	-Συντονισμός διαδικασιών	Δομή (Υπηρεσία) Διαδικασίες	Υ.ΠΑΙ.Π.Θ.Α.	Υπ. Δημόσιας Διοίκησης (ΥΔΔΑ) / ΚΠΑ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
		-Αξιολόγηση στελεχών	Περιφ. Δ/ντής Προϊστάμενος Ε.Π.Κ.	Ανώτατα Στελέχη Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.	ΥΔΔΑ / ΚΠΑ ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολόγηση+ εξωτερική)	Ατομικές Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
Διεύθυνση Εκπαίδευσης	Δ/νση Εκπαίδευσης	-Συντονισμός διαδικασιών	Δομή (Υπηρεσία) Διαδικασίες	Περιφ. Δνση	ΥΔΔΑ / ΚΠΑ (Αυτοαξιολ + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
		-Αξιολόγηση στελεχών	Σχολικός Σύμβουλος	Εκθ. Περιφ. Δντή μετά από εισήγηση Προιστ. ΕΠΚ (στα σχετικά με τα καθήκοντά του αντικείμενα)	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές. Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
			Διευθυντής Εκπ/σης	Εκθ. Περιφ. Δντή μετά από εισήγηση Προιστ. ΕΠΚ (στα σχετικά με τα καθήκοντά του αντικείμενα)	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
	Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας στην Εκπαίδευση (ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε)	-Εξωτερική αξιολόγηση σχολείων (για τη διαπίστωση της εγκυρότητας των εκθέσεων αυτοαξιολόγησης) -Εκδίκαση ενστάσεων Δ/ντών σχ.μον. & εκπαιδευτικών	Οι εκθέσεις αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων	-ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε -Αρχ. Σχ. Σύμβουλοι (με υψηλά προσόντα) που ορίζονται από την Α.ΔΙ.Π.Ε	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
Τοπικό	Σχολική Μονάδα	Αξιολόγηση σχολείου	Εκπαιδευτικό έργο	Σύλλογο διδασκόντων + ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολ + εξωτερική)	Εκθέσεις Σχολείων (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
		Αξιολόγηση Δ/ντή	Δ/ντής σχολείου	-Σχ. Σύμβουλος -Δ/ντής Εκπ/σης (αυτοαξιολόγηση +τεκμήρια-έκθεση ΑΠΕΕ σχολικές μονάδες	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολ όγηση+ εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)
		Αξιολόγηση Εκπ/κού	Εκπαιδευτικός	- Σχ. Σύμβουλος -Δ/ντής σχ. μονάδας (αυτοαξιολόγηση +τεκμήρια-έκθεση ΑΠΕΕ σχ. μονάδα)	ΑΠΕΕ (Αυτοαξιολόγηση + εξωτερική)	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές Εκθέσεις (Πεδία, Τομείς & κριτήρια ποιότητας)
*** Εισαγωγική Αξιολόγηση Στελεχών εκπ/σης**	Συμβούλια Επιλογών	-Επιλογή στελεχών	Περιφ Δντής Σχολικός Σύμβουλος Δ/ντής Εκπ/σης Δ/ντής σχ. μονάδς	Συμβούλια Επιλογών	Σύμφωνα με το νομικό πλαίσιο	Εκθέσεις Υπηρεσίας Ατομικές Εκθέσεις (Δείκτες & κριτήρια ποιότητας)

Σημ. Ι. Α.ΔΙ.Π.Ε/ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε: Μπορεί να χρησιμοποιηθεί το πλαίσιο των ΑΕΙ (δομή, λειτουργία) προσαρμοσμένο στην εκπαίδευση. ΙΙ. ΚΠΑ : Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (Θα χρησιμοποιηθεί το ΚΠΑ του ΥΔΔΑ προσαρμοσμένο στην εκπαίδευση). ΑΠΕΕ: Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου (Το εκπ/κό υλικό και τα εργαλεία θα παραχθούν/επιλεγούν από την Επιτροπή Αξιολόγησης του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α)

6. Ο ρόλος της Α.ΔΙ.Π.Ε. και της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε

6.1. Η Α.ΔΙ.Π.Ε

Προτείνεται Ανεξάρτητη Δημόσια **Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση** (Α.ΔΙ.Π.Ε), η οποία είναι η εποπτική και συντονιστική αρχή του συστήματος αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στη γενική εκπαίδευση.

Σκοπός της Α.ΔΙ.Π.Ε. είναι:

- η διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία της χώρας μέσα από τη διαπίστωση της καλής λειτουργίας των διαδικασιών εφαρμογής του συστήματος της αξιολόγησης (αξιοπιστία εκθέσεων, εγκυρότητα δεδομένων, αντικειμενικότητα κρίσεων, αποτελεσματικότητα διαδικασιών, ανατροφοδότηση, αναπροσαρμογή εργαλείων αξιολόγησης κ.λπ.).
-η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δομών σε όλα τα επίπεδα (κεντρικό/ΥΠΑΙΘΠΑ, περιφερειακό/Περ. Δνση, νομαρχιακό/Δνση Εκπ/σης), των σχολικών μονάδων και του ανθρώπινου δυναμικού όλων των βαθμίδων της γενικής εκπαίδευσης και παραμέτρων που επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου (υποδομές, μέσα, προγράμματα σπουδών και σχολικά εγχειρίδια, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, κ.α.).
-η ενημέρωση της Πολιτείας για τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου με σκοπό την ουσιαστική συμβολή στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.
-η προαγωγή της έρευνας σε επιμέρους τομείς που αφορούν στην αξιολόγηση και τη βελτίωση της ποιότητας του έργου.
- η μεταξιολόγηση του συστήματος αξιολόγησης με σκοπό την ανατροφοδότηση και τη βελτίωση των διαδικασιών και των εργαλείων της αξιολόγησης, ώστε να διασφαλίζονται η εγκυρότητα, η αξιοπιστία και η αντικειμενικότητα της όλης διαδικασίας.

Η Α.ΔΙ.Π.Ε. είναι ανεξάρτητη δημόσια αρχή/ΝΠΔΔ. Ο κανονισμός λειτουργίας και οι διαδικασίες αξιολόγησης της λειτουργίας της ίδιας της Αρχής είναι διαφανείς και ανοικτές σε δημόσιο έλεγχο.
Η Α.ΔΙ.Π.Ε. ***δεν είναι ελεγκτικός*** ούτε ***παρεμβατικός μηχανισμός*** στην αποστολή και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών και των σχολικών μονάδων της γενικής εκπαίδευσης της χώρας.
Η ανάθεση της εκδίκασης των ενστάσεων της εσωτερικής-ιεραρχικής αξιολόγησης στην Α.ΔΙ.Π.Ε. και τα τοπικά της όργανα, τις ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε, πραγματοποιείται έτσι ώστε αυτή να διαθέτει ένα ακόμα εργαλείο ελέγχου της αξιοπιστίας του συστήματος αξιολόγησης και επιπλέον οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν ένα αξιόπιστο όργανο κρίσης των ενστάσεών τους, το οποίο δεν θα τους συνδέει με σχέση υπηρεσιακής εξάρτησης.

Βασικό έργο της Α.ΔΙ.Π.Ε. είναι η διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού και διοικητικού έργου στο χώρο της γενικής εκπαίδευσης ***μέσα από τη διαπίστωση της καλής λειτουργίας των διαδικασιών εφαρμογής*** του συστήματος της αξιολόγησης (συλλογή και επεξεργασία στατιστικών δεδομένων, αξιοπιστία εκθέσεων, εγκυρότητα δεδομένων, αποτελεσματικότητα διαδικασιών, ανατροφοδότηση, αναπροσαρμογή εργαλείων αξιολόγησης, κ.λπ.), καθώς και η διαμόρφωση προτάσεων για τη βελτίωση του συστήματος αξιολόγησης ως όλο ή μέρους αυτού.

Η δομή, η λειτουργία και η στελέχωση της Α.ΔΙ.Π.Ε. (Διοικητικό Συμβούλιο, μόνιμο προσωπικό, προσωπικό με θητεία, εξωτερικοί εμπειρογνώμονες, κ.λπ.), καθορίζεται σύμφωνα με το αντικείμενο και το πεδίο εφαρμογής του έργου της, την εμπειρία από τη λειτουργία αντίστοιχων φορέων (πχ. Α.ΔΙ.Π. (Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης), ΚΕΕ, κα.).[1]

6.2. Η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.

Η Μονάδα Διασφάλισης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση (ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε) είναι ο φορέας υλοποίησης του έργου της Α.ΔΙ.Π.Ε. στο επίπεδο της Περιφερειακής Δνσης ή της Δνσης Εκπ/σης. Έργο της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. είναι η διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία της Περιφέρειας μέσα από τη διαπίστωση της καλής λειτουργίας των διαδικασιών εφαρμογής του συστήματος της αξιολόγησης (αξιοπιστία εκθέσεων, εγκυρότητα δεδομένων, αντικειμενικότητα κρίσεων, αποτελεσματικότητα διαδικασιών, ανατροφοδότηση, αναπροσαρμογή εργαλείων αξιολόγησης, ενστάσεις, κ.λπ.).
Η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. δεν είναι ελεγκτικός ούτε παρεμβατικός μηχανισμός στην αποστολή και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών και των σχολικών μονάδων της γενικής εκπαίδευσης της χώρας.

Η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. λειτουργεί στο επίπεδο της Περιφερειακής Δ/νσης ή της Δ/νσης Εκπ/σης. Επιστημονικά εποπτεύεται από την Α.ΔΙ.Π.Ε. Συνεργάζεται με τα κατά τόπους Γραφεία των Σχολικών Συμβούλων.[2] Διοικητικά μπορεί αρχικά να στηρίζεται από τις Δ/νσεις Π/θμιας & Δ/θμιας Εκπαίδευσης και να αποκτήσει αυτόνομη γραμματειακή υποστήριξη προϊούσης της εφαρμογής του συστήματος Αξιολόγησης.

Η δομή, η λειτουργία και η στελέχωση της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. καθορίζεται με Υπουργική Απόφαση, σύμφωνα με το αντικείμενο και το πεδίο εφαρμογής του έργου της, (π.χ. μπορεί να στελεχώνεται από καταξιωμένα στελέχη επί θητεία στην τελευταία φάση της καριέρας τους, μόνιμο προσωπικό, προσωπικό με θητεία, κ.λπ.), την εμπειρία από τη λειτουργία αντίστοιχων φορέων (πχ. ΜΟ.ΔΙ.Π. (Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης).

7. Κεντρικό επίπεδο: Η αξιολόγηση του ΥΠΑΙΘΠΑ

Η αξιολόγηση του ΥΠΑΙΘΠΑ ως **δομής** πραγματοποιείται σύμφωνα με το πλαίσιο της αξιολόγησης των διοικητικών δομών του Υπουργείου Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Στην αξιολόγηση του ΥΠΑΙΘΠΑ εφαρμόζεται το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ/ΥΔΔΑ) προσαρμοσμένο στην εκπαίδευση. Το ΚΠΑ βασίζεται στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.
Το ΥΠΑΙΘΠΑ αξιολογείται από την Α.ΔΙ.Π.Ε. ως προς την αποτελεσματικότητα στην επίτευξη στόχων, διαδικασιών υλοποίησης (σχεδιασμός, εφαρμογή, ενδιάμεση αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, εφαρμογή, τελική αξιολόγηση, αξιοποίηση

[1] Προφανώς, στην παρούσα φάση, και για την πρώτη περίοδο της εφαρμογής του θεσμού της αξιολόγησης, η δομή, η λειτουργία και η στελέχωση της Α.ΔΙ.Π.Ε. εξαρτάται απόλυτα από τις αντικειμενικές δυνατότητες της Πολιτείας να θεσπίσει νέους δημόσιους οργανισμούς στο πλαίσιο της υφιστάμενης δημοσιονομικής πολιτικής.
[2] Σχετικά με τη δομή, τη λειτουργία και τη στελέχωση της Μ.Ο.ΔΙ.Π. ισχύουν τα ίδια με της Α.ΔΙ.Π.Ε.

αποτελεσμάτων) και την επιτυχία συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του έργου της υπηρεσίας.

8. Περιφερειακό επίπεδο: Η αξιολόγηση της Περιφερειακής Δ/νσης Π.Ε. & Δ.Ε. και των στελεχών εκπ/σης

Η αξιολόγηση της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης (Π.Δ.Ε.) ως ***δομής*** πραγματοποιείται από την Α.ΔΙ.Π.Ε. με διαδικασίες και κριτήρια ανάλογα με εκείνα της αξιολόγησης των διοικητικών δομών του Υπουργείου Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Στην αξιολόγηση της Π.Δ.Ε. εφαρμόζεται το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ/ΥΔΔΑ) προσαρμοσμένο στην εκπαίδευση. Το ΚΠΑ βασίζεται στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.
Η Π.Δ.Ε. αξιολογείται ως προς την αποτελεσματικότητα στην επίτευξη *στόχων, διαδικασιών υλοποίησης* (σχεδιασμός, εφαρμογή, ενδιάμεση αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, εφαρμογή, τελική αξιολόγηση, αξιοποίηση αποτελεσμάτων) και την επιτυχία στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών πολιτικών με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του έργου της υπηρεσίας.
Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτο-αξιολόγησης μονάδας -ΠΔΕ-) από τον Γενικό γραμματέα του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.
Έκτακτη αξιολόγηση γίνεται αν το ζητήσει ο Γενικός γραμματέας του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α ή το ζητήσει ο ίδιος.
Ο Προϊστάμενος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης μονάδας (ΠΔΕ) + Εισήγηση-Έκθεση από τον Περιφερειακό Δ/ντή).
Έκτακτη αξιολόγηση γίνεται αν το ζητήσει η Δ/νση Σπουδών του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α ή το ζητήσει ο ίδιος.

9. Επίπεδο Δ/νσης Εκπ/σης: Η αξιολόγηση της Δ/νσης εκπαίδευσης, των Σχολικών Συμβούλων και των Δ/ντών Εκπ/σης.

Η αξιολόγηση της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης (Δ.Ε.) ως ***δομής*** πραγματοποιείται από την Α.ΔΙ.Π.Ε. με διαδικασίες και κριτήρια ανάλογα με εκείνα της αξιολόγησης των διοικητικών δομών του Υπουργείου Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Στην αξιολόγηση της Δ.Ε. εφαρμόζεται το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ/ΥΔΔΑ) προσαρμοσμένο στην εκπαίδευση. Το ΚΠΑ βασίζεται στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης.
Η Δ.Ε. αξιολογείται ως προς την αποτελεσματικότητα στην επίτευξη *στόχων, διαδικασιών υλοποίησης* (σχεδιασμός, εφαρμογή, ενδιάμεση αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, εφαρμογή, τελική αξιολόγηση, αξιοποίηση αποτελεσμάτων) και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών πολιτικών με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του έργου της υπηρεσίας.
Ο Σχολικός Σύμβουλος αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας:

α) ως προς το διοικητικό έργο από τον Περιφερειακό Διευθυντή Π.Ε. ή Δ.Ε. (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Γραφείου Σχολικών Συμβούλων, ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Περιφερειακού Διευθυντή Π.Ε. & Δ.Ε. Εκπαίδευσης).
β) ως προς το παιδαγωγικό έργο από τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Γραφείου Σχολικών Συμβούλων, ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Προϊσταμένου ΕΠΚ).
Την ευθύνη για τη σύνταξη της αξιολογικής έκθεσης του έργου του Σχολικού Συμβούλου έχει ο Περιφερειακός Διευθυντής και στην τελική αξιολογική κρίση χρησιμοποιείται περιγραφική κλίμακα, η οποία χαρακτηρίζει τον τρόπο τέλεσης του έργου του (ελλιπώς /πλημμελώς, επαρκώς, πολύ καλά, εξαιρετικά).
Έκτακτη αξιολόγηση γίνεται αν το ζητήσει ο Περιφερειακός Δ/ντής ή ο Προϊστάμενος ΕΠΚ ή το ζητήσει ο ίδιος.

Σημείωση: *Για τους υπηρετούντες Σχολικούς Συμβούλους η αξιολόγηση συνδέεται υποχρεωτικά με τις διαδικασίες επανάκρισής τους.*

Ο Διευθυντής Εκπαίδευσης αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας:
(α) ως προς το διοικητικό έργο από τον Περιφερειακό Διευθυντή Π.Ε. & Δ.Ε. (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης της Δ/νσης Εκπ/σης ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Περιφερειακού Διευθυντή Π.Ε. & Δ.Ε. Εκπαίδευσης).
β) ως προς το παιδαγωγικό έργο από τον Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης της Δ/νσης Εκπ*/σης,* ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Προϊσταμένου ΕΠΚ).

Την ευθύνη για τη σύνταξη της αξιολογικής έκθεσης του έργου του Διευθυντή Διεύθυνσης έχει ο Περιφερειακός Διευθυντής και στην τελική αξιολογική κρίση χρησιμοποιείται περιγραφική κλίμακα η οποία χαρακτηρίζει τον τρόπο τέλεσης του έργου του (ελλιπώς/ πλημμελώς, επαρκώς, πολύ καλά, εξαιρετικά).
Έκτακτη αξιολόγηση γίνεται αν το ζητήσει ο Περιφερειακός Δ/ντής ή το ζητήσει ο ίδιος.

Σημείωση: *Για τους υπηρετούντες Διευθυντές Δ/νσεων Εκπαίδευσης η αξιολόγηση συνδέεται υποχρεωτικά με τις διαδικασίες επανάκρισης τους.*

10. Τοπικό επίπεδο: Η αξιολόγηση του έργου του Διευθυντή της σχολικής μονάδας

Ο Διευθυντής του σχολείου αποτελεί βασικό συντελεστή υποστήριξης και διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Έχει την ευθύνη της εφαρμογής των διαδικασιών της εσωτερικής αξιολόγησης του σχολείου, της σύνταξης και της υποβολής της ετήσιας έκθεσης αυτοαξιολόγησης και της παρακολούθησης της αξιολογικής διαδικασίας. Έχει την ευθύνη της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ως προς το υπηρεσιακό/διοικητικό έργο στο σχολείο και την επαγγελματική τους συνέπεια.

Ο Διευθυντής του σχολείου αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας:

α) ως προς το διοικητικό έργο από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, *ως πειστήριο για το έργο του* + Έκθεση Διευθυντή Εκπαίδευσης).
β) ως προς το παιδαγωγικό έργο από τον Σχολικό Σύμβουλο (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, *ως πειστήριο για το έργο του* + Έκθεση Σχολικού Συμβούλου).
Την ευθύνη για τη σύνταξη της αξιολογικής έκθεσης του έργου του Διευθυντή σχολικής μονάδας έχει ο Σχολικός Σύμβουλος και στην τελική αξιολογική κρίση χρησιμοποιείται περιγραφική κλίμακα, η οποία χαρακτηρίζει τον τρόπο τέλεσης του έργου του (ελλιπώς/ πλημμελώς, επαρκώς, πολύ καλά, εξαιρετικά).
Έκτακτη αξιολόγηση γίνεται αν το ζητήσει ο Δ/ντής Εκπ/σης ή ο οικείος Σχ. Σύμβουλος ή το ζητήσει ο ίδιος.

Σημείωση: *Για τους υπηρετούντες Διευθυντές των σχολείων η αξιολόγηση συνδέεται με τις διαδικασίες επανάκρισης.*

11. Η Αυτο-αξιολόγηση της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας.

Σκοπός της αυτοαξιολόγησης

1. Η σχολική μονάδα αποτελεί το βασικό φορέα προγραμματισμού, εφαρμογής και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού της έργου. Η αξιολόγηση του έργου της γίνεται με τη διαδικασία της **αυτοαξιολόγησης**. Στην υλοποίηση του έργου της συνεργάζεται με τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο, τη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, τους ΟΤΑ, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς και προαιρετικά με δημόσιες υποστηρικτικές δομές του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου, Τμήματα Πανεπιστημίων και αναγνωρισμένους επιστημονικούς φορείς.
2. Σκοπός της αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (ΑΠΕΕ) είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των διαστάσεων και των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του παραγόμενου εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού της έργου. Με την αξιολόγηση της ποιότητας 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 ("καλών πρακτικών") και αδυναμιών και η ανάπτυξη δράσεων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο χώρο του σχολείου.
3. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει στην αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, 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, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών και αντισταθμιστικών πρακτικών. Επίσης, συμβάλλει 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.
4. 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.

5. Με την αυτοαξιολόγηση επιδιώκεται η διαμόρφωση «κουλτούρας αξιολόγησης» στα σχολεία, η οποία εισάγει, εμπεριέχει και αποτυπώνει στοιχεία : α) **συλλογικών διαδικασιών** ομάδων εργασίας και συλλόγου διδασκόντων, καθώς τα στοιχεία της ετήσιας έκθεσης είναι προϊόν συνεργασίας, συνεκτίμησης και συναπόφασης όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου, β) «**αξιολόγησης ομοτέχνων**» (peer evaluation) που επεδίωξαν, προαιρετικά, εκπαιδευτικοί για την ανατροφοδότησή τους, γ) «**εκ των κάτω προς τα πάνω**» (bottom – up) αξιολόγησης καθώς τα αποτελέσματα του σχολείου κοινοποιούνται προς τα ανώτερα κλιμάκια της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, όχι μόνο για λόγους ενημέρωσης, αλλά και για να στηρίξουν τις προτάσεις και δράσεις εκπαιδευτικής πολιτικής, δ) εφαρμογής της «**έρευνας-δράσης**» (action research) στο πλαίσιο της ανάπτυξης των σχεδίων δράσης για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου τόσο της σχολικής μονάδας όσο και της σχολικής τάξης.

Η «αξιολόγηση μεταξύ των εκπαιδευτικών» (peer evaluation) αποτελεί προαιρετική επιλογή των εκπαιδευτικών, αλλά συνιστά μια άτυπη μεν αλλά βασική ενδοσχολική υποστηρικτική δομή για την προώθηση σχέσεων αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης, την ανταλλαγή εμπειριών, την ανάπτυξη επιστημονικών συνεργασιών, τον εμπλουτισμό του ατομικού φακέλου του εκπαιδευτικού, την προώθηση μορφών αυτομόρφωσης και ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

6. Στο πλαίσιο της ανάπτυξης διαδικασιών αξιολόγησης στη σχολική μονάδα αξιολογούνται και διακριτές παράμετροι του εκπαιδευτικού έργου όπως η αξιολόγηση των Προγραμμάτων Σπουδών και των σχολικών βιβλίων, οι μορφές και οι διαδικασίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι διαδικασίες και τα μέσα του συστήματος της αξιολόγησης κ.α.

Πεδίο εφαρμογής

1.Οι σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων της γενικής εκπαίδευσης της χώρας, αξιολογούν κάθε έτος το εκπαιδευτικό τους έργο ως προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (ν. 3848/2010).

2. Κάθε σχολική μονάδα μέχρι το τέλος Οκτωβρίου, θέτει τους εκπαιδευτικούς στόχους, προγραμματίζει τις δραστηριότητες του σχολικού έτους και καταρτίζει ειδικά προγράμματα δράσης με σκοπό την αντιμετώπιση προβλημάτων και αδυναμιών και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού της έργου τόσο στο επίπεδο της σχολικής μονάδας όσο και στο επίπεδο τάξεων και τμημάτων.

Το Πλαίσιο της ΑΠΕΕ

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (ΑΠΕΕ) στη σχολική μονάδα πραγματοποιείται με βάση το πλαίσιο της ΑΠΕΕ. Στη διαδικασία της αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη τα τεκμήρια (ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά) του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, τα οποία αντιστοιχούν στις ακόλουθες αναλυτικές/ερμηνευτικές κατηγορίες του εκπαιδευτικού έργου:

- Δεδομένα του σχολείου
- Εκπαιδευτικές Διαδικασίες σε επίπεδο σχολικής μονάδας και σε επίπεδο τάξεων και τμημάτων

2.Το εκπαιδευτικό έργο αποτιμάται με δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, οι οποίοι έχουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, αποκτούν διαφορετική σημασία κατά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου, η αξία τους επηρεάζεται από τις διαφορές μεταξύ των σχολικών μονάδων και συμβάλλουν με διαφορετικό τρόπο στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.
3. Το πλαίσιο της ΑΠΕΕ παρατίθεται στο Παράρτημα της Πρότασης.

Μέθοδος/Διαδικασία Αξιολόγησης

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (ΑΠΕΕ) στη σχολική μονάδα γίνεται με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης. Την ευθύνη εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης έχουν ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων του σχολείου.
2. Η διαδικασία της αξιολόγησης πραγματοποιείται σε ετήσια βάση και συνδέεται με τον γενικότερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό του σχολείου και την ανάπτυξη ειδικών σχεδίων δράσης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στους τομείς που επιλέγει κάθε σχολείο ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές του.
3. Η διαδικασία της ΑΠΕΕ περιλαμβάνει:
-Την αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης
-Τον προγραμματισμό δράσεων βελτίωσης του έργου της σχολικής μονάδας και των σχολικών τάξεων και τμημάτων.
-Την υλοποίηση, παρακολούθηση και αξιολόγηση των δράσεων βελτίωσης του έργου της σχολικής μονάδας και των σχολικών τάξεων
-Την αξιολόγηση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των δράσεων βελτίωσης του έργου της σχολικής μονάδας και των τάξεων και τμημάτων.
.4. Στο τέλος κάθε διδακτικού έτους η σχολική μονάδα καταρτίζει έκθεση αξιολόγησης με ευθύνη του Διευθυντή της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους, και λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις των συλλογικών οργάνων του σχολείου. Η έκθεση αυτοαξιολόγησης δημοσιεύεται στην ιστοσελίδα του σχολείου και υποβάλλεται στον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.

Το εκπαιδευτικό υλικό της πιλοτικής εφαρμογής της ΑΠΕΕ

1. Η αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού της ΑΠΕΕ είναι προαιρετική και περιλαμβάνει:
-Το θεωρητικό πλαίσιο της ΑΠΕΕ
- Εργαλεία και Διαδικασίες εφαρμογής
- Σχέδια εκθέσεων αξιολόγησης
- Το πλαίσιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και παραδείγματα σχεδίων δράσης.
2. Το υλικό της ΑΠΕΕ δημοσιεύεται στην ιστοσελίδα της ΑΠΕΕ και είναι προσβάσιμο από όλα τα σχολεία της χώρας.

Το Παρατηρητήριο της ΑΠΕΕ

Δημιουργείται Παρατηρητήριο Αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας σε εθνικό επίπεδο, το οποίο έχει ως σκοπό:
-Την υποστήριξη της βιωσιμότητας και της καλής λειτουργίας της ΑΠΕΕ
-Τη συνεχή παρακολούθηση των εξελίξεων σε ζητήματα αξιολόγησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και την επεξεργασία σχετικών στοιχείων και μελετών
-Την επιστημονική υποστήριξη των Σχολικών Συμβούλων, των Διευθυντών των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών στα θέματα της ΑΠΕΕ

-Τις ανταλλαγές τεχνογνωσίας, εμπειρίας και τη διάχυση καλών πρακτικών σε εξειδικευμένα ζητήματα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες της χώρας.
Η Α.ΔΙ.Π.Ε. φροντίζει για τη συντήρηση, την αναβάθμιση και την αξιοποίηση του Παρατηρητηρίου Αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας

Το Δίκτυο Πληροφόρησης της ΑΠΕΕ

1. Δημιουργείται Δίκτυο Πληροφόρησης της ΑΠΕΕ σε εθνικό επίπεδο, το οποίο έχει ως σκοπό:
- Την επεξεργασία των δεδομένων των εκθέσεων των σχολικών μονάδων και την πληροφόρηση των εκπαιδευτικών αρχών σε τοπικό (ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.), περιφερειακό και κεντρικό επίπεδο (Α.ΔΙ.Π.Ε.)
- Την υποστήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων στην αξιοποίηση των εκθέσεων των σχολικών μονάδων και την υποβολή προτάσεων προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.
- Τη διαρκή ενημέρωση του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σε κεντρικό επίπεδο για τα δεδομένα των σχολικών μονάδων για την υποστήριξη του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και των πολιτικών.
2. Οι ετήσιες εκθέσεις αξιολόγησης των σχολικών μονάδων υποβάλλονται στους Σχολικούς Συμβούλους και στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. μέσω του Δικτύου Πληροφόρησης της ΑΠΕΕ.

Εποπτεία και αξιολόγηση της ΑΠΕΕ

1.Την ευθύνη της εποπτείας, του συντονισμού και της αξιολόγησης της ΑΠΕΕ έχουν:
-Σε κεντρικό επίπεδο η Α.ΔΙ.Π.Ε. και
-Σε περιφερειακό επίπεδο οι Συντονιστές Σχολικών Συμβούλων (όπου δεν υπάρχουν ορίζονται από την περιφερειακή Διεύθυνση Εκπ/σης) που έχουν έδρα τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.
2.Η διαδικασία της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων πραγματοποιείται σε ετήσια βάση. Τον Ιούνιο κάθε έτους οι σχολικές μονάδες υποβάλλουν την ετήσια έκθεση αξιολόγησης ως εξής:
α) Οι σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υποβάλλουν την ετήσια έκθεση αξιολόγησης στον οικείο Σχολικό Σύμβουλο και την κοινοποιούν στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.
β) Οι σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υποβάλλουν την ετήσια έκθεση αξιολόγησης στον Σχολικό Σύμβουλο Παιδαγωγικής Ευθύνης και την κοινοποιούν στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.
γ) Οι σχολικές μονάδες της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ) υποβάλλουν την ετήσια έκθεση αξιολόγησης στον οικείο Σχολικό Σύμβουλο ΕΑΕ και την κοινοποιούν στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε.
3. Η αξιολόγηση της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων της ΑΠΕΕ πραγματοποιείται σε ετήσια βάση από τη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. Κάθε χρόνο μέλη της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. επισκέπτονται ορισμένες από τις σχολικές μονάδες της περιφέρειας ευθύνης τους και πραγματοποιούν διαπιστωτικούς ελέγχους σχετικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των στοιχείων (δεδομένων και διαδικασιών) που περιλαμβάνονται στην ετήσια έκθεση αξιολόγησης του σχολείου. Η συχνότητα των επισκέψεων της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. στα σχολεία της περιοχής ευθύνης της εξαρτάται από αντικειμενικούς παράγοντες (αριθμός μελών, δαπάνες μετακίνησης, κ.λπ.) και πραγματοποιείται περιοδικά ώστε να επισκεφθούν κάθε σχολικά

μονάδα τουλάχιστον μία φορά κατά τη διάρκεια της θητείας των διευθυντών των σχολείων.
4. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι, με βάση τα στοιχεία των εκθέσεων των σχολικών μονάδων παιδαγωγικής ευθύνης τους συντάσσουν ετήσια συγκεντρωτική έκθεση, την οποία υποβάλλουν στη ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. Η ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. με βάση τα στοιχεία των εκθέσεων των Σχολικών Συμβούλων, συντάσσει ετήσια συγκεντρωτική έκθεση, την οποία υποβάλλει στην Α.ΔΙ.Π.Ε. Η Α.ΔΙ.Π.Ε. δημοσιεύει σε περιοδική βάση (ανά διετία) δεδομένα που αφορούν στην αξιολόγηση των διαδικασιών που αναπτύσσουν τα σχολεία και στα αποτελέσματα που παράγουν, με σκοπό την αξιοποίησή τους στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σε τοπικό και σε περιφερειακό επίπεδο.
5.Το πλαίσιο, το εκπαιδευτικό υλικό και οι διαδικασίες εφαρμογής της ΑΠΕΕ μπορεί να επικαιροποιούνται και τροποποιούνται από την Α.ΔΙ.Π.Ε. ανάλογα με τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στο χώρο της εκπαίδευσης.

12. Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών.

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί βασικό συντελεστή ανάπτυξης και διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα και αξιολογείται σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας:
α) ως προς το (υπηρεσιακό/ επαγγελματικό) διοικητικό έργο από τον Διευθυντή του σχολείου (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Διευθυντή σχολείου).
β) ως προς το παιδαγωγικό/διδακτικό έργο από τον Σχολικό Σύμβουλο (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυταξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, ως πειστήριο για το έργο του + Έκθεση Σχολικού Συμβούλου).

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έχει διαπιστωτικό και διαμορφωτικό χαρακτήρα και διακρίνεται σε: α) ετήσια και β) περιοδική.
1.Η **ετήσια** έχει διττό χαρακτήρα και διακρίνεται σε έμμεση και άμεση.
1α. Η *έμμεση* αξιολόγηση πραγματοποιείται στο πλαίσιο της αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Η σύνταξη της ετήσιας έκθεσης του σχολείου βασίζεται στη συνεκτίμηση των τεκμηρίων του σχολείου και στοιχείων από τους ατομικούς φακέλους των εκπαιδευτικών (portfolio) (διδακτικό και παιδαγωγικό έργο, συμμετοχή σε δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα, κ.λπ.). Κάθε εκπαιδευτικός συνεκτιμά και αξιολογεί τους δείκτες του εκπαιδευτικού έργου με βάση τεκμήρια (ατομικός φάκελος/portfolio) που αφορούν τον ίδιο (συμμετοχή στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου, διδακτικό και παιδαγωγικό έργο, σχολική ζωή). Η έκθεση αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και ο ατομικός φάκελος/portfolio του εκπαιδευτικού αποτελούν τα βασικά τεκμήρια που λαμβάνονται υπόψη στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τον Διευθυντή του σχολείου και τον Σχολικό Σύμβουλο.
1β. Η *άμεση* αξιολόγηση που γίνεται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας αφορά στην αξιολόγηση των παραμέτρων του διοικητικού-υπηρεσιακού έργου και της επαγγελματικής συνέπειας του εκπαιδευτικού. Η κρίση γίνεται κατ΄ έτος ή ανά διετία με ατομική έκθεση αξιολόγησης στο τέλος του σχολικού έτους. Η ατομική έκθεση αξιολόγησης αποτελεί ουσιώδες τεκμήριο αξιολόγησης, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί από εκπαιδευτικούς οι οποίοι μετακινούνται από μία σχολική μονάδα σε άλλη.

1γ. Η οργάνωση του ατομικού φακέλου/portfolio, η ατομική έκθεση αξιολόγησης του Διευθυντή σε συνδυασμό με την ετήσια έκθεση της Σχολικής μονάδας έχουν ως στόχο να επιβεβαιώσουν τα θετικά σημεία του εκπαιδευτικού έργου ή να επισημάνουν αδυναμίες ή παραλείψεις και να τον προτρέψουν να βελτιωθεί ενόψει της περιοδικής αξιολογικής διαδικασίας.

2. Η **περιοδική** αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συνδέεται με την επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του εκπαιδευτικού και με υπηρεσιακές διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως π.χ. είναι η επιλογή στελεχών.
Έκτακτη αξιολογική κρίση μπορεί να πραγματοποιηθεί για λόγους που εκτιμά η υπηρεσία ή ο εκπαιδευτικός.
Η περιοδική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού πραγματοποιείται από τον Σχολικό Σύμβουλο στην οποία εντάσσει και την ετήσια αξιολόγηση του Διευθυντή της σχολικής μονάδας. Το τελικό αποτέλεσμα της αξιολογικής κρίσης βασίζεται στη συνεκτίμηση των δεδομένων που έχουν παραχθεί καθ' όλη τη διάρκεια της αξιολογικής περιόδου (π.χ. 4 έτη, ανάλογα με τον προβλεπόμενο χρόνο για τις προαγωγές και την κρίση/επιλογή των στελεχών).
Την ευθύνη για τη σύνταξη της τελικής αξιολογικής έκθεσης του έργου των εκπαιδευτικών έχει ο Σχολικός Σύμβουλος και σε αυτήν χρησιμοποιείται περιγραφική κλίμακα, η οποία χαρακτηρίζει τον τρόπο επιτέλεσης του έργου τους (ελλιπώς, επαρκώς, πολύ καλά, εξαιρετικά).

Οι εκπαιδευτικοί των οποίων το έργο αξιολογείται ως «επαρκές» είναι προακτέοι.
Οι εκπαιδευτικοί το έργο των οποίων έχει αξιολογηθεί ως «ελλιπές» σε κάποιο πεδίο, παρακολουθούν ενισχυτικό/διαμορφωτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης και η αξιολόγησή τους στο συγκεκριμένο πεδίο επαναλαμβάνεται το επόμενο έτος.

Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού ως «πολύ καλό» και/ή «εξαιρετικό» χρησιμοποιείται, εφόσον οι ίδιοι το επιθυμούν, κατά την κρίση της υποψηφιότητάς τους στην κατάληψη θέσης ευθύνης. Ενδεχομένως και υπό προϋποθέσεις, θα μπορούσε να προβλεφτεί ότι στο μέλλον **μόνον** όσων το εκπαιδευτικό έργο κρίνεται ως «πολύ καλό» και/ή «εξαιρετικό» θα έχουν δικαίωμα υποβολής υποψηφιότητας για κατάληψη θέσης στελέχους).[3]
Η κρίση του έργου των εκπαιδευτικών ως «εξαιρετικού» μπορεί (και πρέπει) να συνδέεται με τη διάχυση των καλών πρακτικών των σχολείων και την ευρύτερη αναγνώριση των επιτευγμάτων από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και της κοινωνίας.

13. Σκοπός, Πεδία και Κριτήρια Αξιολόγησης Έργου των Εκπαιδευτικών

α. Σκοπός και χαρακτήρας της αξιολόγησης

Οι γενικές αρχές και το πλαίσιο της Αξιολόγησης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση (ΑΠΕΕ) είναι αυτονόητο ότι ισχύουν στο έπακρο και στην περίπτωση της αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών. Αυτό σημαίνει ότι η

[3] Οι προϋποθέσεις συνδέονται απόλυτα με την έννοια της «δικαιοσύνης του συστήματος» και τις ευκαιρίες που παρέχει η Πολιτεία σε όλους τους εκπαιδευτικούς για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (και αφορούν κυρίως στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της ευρύτερης περιφέρειας της χώρας) ώστε να έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν κριτήρια / προϋποθέσεις που απαιτούνται για την υποψηφιότητα στην προς κατάληψη θέση (π.χ. μεταπτυχιακές σπουδές, επιμορφώσεις, συμμετοχή σε συνέδρια, κ.λπ).

αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών έχει **διαπιστωτικό**, **διαμορφωτικό**, **παιδαγωγικό** και **αναπτυξιακό** χαρακτήρα και ότι αποβλέπει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών και στην επαγγελματική ανάπτυξή τους, η οποία αποτελεί όρο και προϋπόθεση οποιασδήποτε βελτίωσης στην εκπαίδευση. Για τον λόγο αυτό η αξιολογική διαδικασία δεν εστιάζει στον εκπαιδευτικό (βαθμολόγηση και κατάταξη με βάση την απόδοση), αλλά στο έργο του εκπαιδευτικού και ειδικότερα στην αποτίμηση της ποιότητας του έργου του εκπαιδευτικού. Επιπλέον, συνδέεται με τις διαδικασίες της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ο χαρακτήρας της προτεινόμενης αξιολόγησης συνεπάγεται, επίσης, ότι το έργο του εκπαιδευτικού προσεγγίζεται πάντοτε σε σχέση με όλες τις υπόλοιπες παραμέτρους της εκπαίδευσης, όπως αυτές καταγράφονται στην αυτο-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί. Εκεί αποτυπώνονται οι ανάγκες, οι δυνατότητες, τα προβλήματα, οι προτεραιότητες και τα οράματα της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και με την έννοια αυτή διαμορφώνεται το πλαίσιο μέσα στο οποίο οφείλει να κινηθεί η αξιολόγηση. Τέλος, ο διαμορφωτικός και αναπτυξιακός χαρακτήρας της αξιολόγησης συνεπάγεται ότι η αξιολόγηση συνδέεται άμεσα με εξειδικευμένες μορφές επιμόρφωσης, βιωματικού κυρίως χαρακτήρα, που θα εστιάζουν σε διαπιστωμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών και θα οργανώνονται σε ενδοσχολικό και τοπικό επίπεδο.

β. Πεδία, Τομείς και Κριτήρια της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου
Ο εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές ιδιότητες και αντίστοιχους ρόλους: (α) είναι μέλος της σχολικής μονάδας, (β) είναι εκπαιδευτικός της τάξης και (γ) ασκεί επιστημονικό επάγγελμα. Από τις παραπάνω ιδιότητες, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία και πρακτική, προκύπτουν διακριτές περιοχές του εκπαιδευτικού έργου με εσωτερική οργανική ενότητα, που τις αποκαλούμε **Πεδία** και αποτελούν υποσύνολα του συνολικού ενιαίου εκπαιδευτικού έργου. Για τη λειτουργικότερη προσέγγιση ενός Πεδίου διακρίνουμε τους επιμέρους **Τομείς** που το απαρτίζουν. Τα σημαντικότερα Πεδία του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών, με τους Τομείς που τα απαρτίζουν, είναι τα παρακάτω πέντε:

Πεδίο 1ο: Εκπαιδευτικό Περιβάλλον: (α) Διαπροσωπικές Σχέσεις και Προσδοκίες, (β) Παιδαγωγικό Κλίμα και (γ) Οργάνωση της σχολικής Τάξης
Το Πεδίο 1 για το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον αναφέρεται στις ψυχολογικές, κοινωνικές και οργανωτικές συνθήκες που δημιουργούν τον κοινωνικό και φυσικό χώρο και χρόνο μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση και η ανάπτυξη στον κοινωνικό, επικοινωνιακό, συναισθηματικό, αξιακό, πολιτισμικό, πολιτικό, αλλά και στον γνωστικό τομέα.

Πεδίο 2ο: Σχεδιασμός, Προγραμματισμός και Προετοιμασία Διδασκαλίας: (α) Μαθητής, (β) Στόχοι και Περιεχόμενο και (γ) Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα
Το Πεδίο 2 για τον "Σχεδιασμό, Προγραμματισμό και Προετοιμασία της Διδασκαλίας" αναφέρεται σε καταλυτικό παράγοντα της διδασκαλίας, διότι αφορά στον τρόπο με τον οποίο λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτικός συγκεκριμένους τομείς, όταν σχεδιάζει, προγραμματίζει και προετοιμάζει τη διδασκαλία του μαθήματός του, τόσο στο μακρο-επίπεδο του σχολικού έτους όσο και στο μικρο-επίπεδο ευρύτερης ενότητας και στη συνέχεια της ωριαίας διδασκαλίας. Αμφότερα τα επίπεδα σχεδιασμού, προγραμματισμού και προετοιμασίας είναι αναγκαία, διότι αυξάνουν τη διδακτική ευελιξία του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.

Πεδίο 3ο: Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Διδασκαλίας: (α) Προετοιμασία των Μαθητών για τη Διδασκαλία, (β) Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα, (γ) Μαθησιακές Ενέργειες και (δ) Εμπέδωση και Αξιολόγηση της Νέας Γνώσης

Το Πεδίο 3 για τη "Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας" συνδέεται με τον προγραμματισμό που έγινε στο Πεδίο 2 και αναφέρεται στην υλοποίηση των προγραμματισμένων μορφών διδασκαλίας (όπως μορφές **α. άμεσης προσφοράς**: *διάλεξη, παρουσίαση, επίδειξη,* **β. επεξεργασίας**: *ερωταποκρίσεις, σωκρατική μαιευτική, διάλογος, συζήτηση, διαλεκτική αντιπαράθεση* και **γ. προβληματισμού**: *διερεύνηση, ανακάλυψη, συνεργατικά σχέδια εργασίας, εργαστηριακά πειράματα* ή συνήθως μεικτές μορφές) που καθορίζουν τους ρόλους, τις διαδικασίες και το είδος της λεκτικής επικοινωνίας και των σχέσεων εκπαιδευτικού, διδακτικού αντικειμένου και μαθητών ως ατόμων ή/ και ως μικρο-ομάδων στην παρουσίαση/ αναζήτηση των δεδομένων της διδασκαλίας, στην επεξεργασία τους, στη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων και στη χρήση εκπαιδευτικών μέσων, ώστε άμεσα να επιτευχθούν οι στόχοι της ωριαίας διδασκαλίας και σταδιακά και σε βάθος χρόνου οι σκοποί του διδακτικού αντικειμένου και οι απώτεροι σκοποί της εκπαίδευσης για μόρφωση και παιδεία.

Πεδίο 4ο: Υπηρεσιακή Συνέπεια και Επάρκεια: (α) Τυπικές Υπαλληλικές Υποχρεώσεις, (β) Συμμετοχή στη Λειτουργία της Σχολικής Μονάδας και (γ) Συνεργασία με Γονείς και Φορείς

Το Πεδίο 4 για την "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".

Πεδίο 5ο: Τυπικά Προσόντα και Επιστημονική και Επαγγελματική Ανάπτυξη: (α) Τυπικά Προσόντα και Επιστημονική Ανάπτυξη και (β) Επαγγελματική Ανάπτυξη.

Το Πεδίο 5 για τα Τυπικά Προσόντα και την Επιστημονική και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού περιλαμβάνει δύο τομείς: (α) ο πρώτος τομέας αφορά στα τυπικά προσόντα και την επιστημονική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, που πιστοποιούνται με παραστατικά, τα οποία καταχωρίζονται στο προσωπικό αρχείο του εκπαιδευτικού, και (β) ο δεύτερος τομέας αφορά στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, που επίσης πιστοποιείται με σχετικά παραστατικά.

Η αξιολόγηση κάθε Πεδίου γίνεται στη βάση των Τομέων του με τη χρήση συγκεκριμένης κάθε φορά περιγραφικής αξιολογικής κλίμακα (rubric) με διαβαθμισμένα **Κριτήρια**, τα οποία αναφέρονται σε ποιοτικές προδιαγραφές έργου. Η χρησιμοποιούμενη κλίμακα περιλαμβάνει τέσσερις βαθμίδες ποιότητας με βάση τις οποίες το εκπαιδευτικό έργο σε συγκεκριμένο Τομέα ενός Πεδίου χαρακτηρίζεται, ανάλογα, ως "**ελλιπές**", "**επαρκές**¨, "**πολύ καλό**" και "**εξαιρετικό**". Για κάθε μία από τις τέσσερις βαθμίδες η κλίμακα παραθέτει περιγραφικά το ποιοτικό προφίλ του εκπαιδευτικού έργου ανά βαθμίδα, με τη βοήθεια κριτηρίων, και με τον τρόπο αυτό η κλίμακα παρουσιάζει και αποτιμά ένα "αναπτυξιακό συνεχές", με τέσσερις βαθμίδες, κάθε μία από τις οποίες, βέβαια, δεν ισαπέχει από την προηγούμενη και την επόμενη. Δεν έχουν, όπως αναφέρθηκε, «ισοδιαστημική» διαβάθμιση και γι' αυτό δεν πρέπει να μετατραπούν σε τετράβαθμη αριθμητική κλίμακα (1,2,3 και 4).

Αυτό σημαίνει ότι μεταβαίνοντας από το "ελλιπές" στο "εξαιρετικό" το προφίλ ποιότητας του έργου αναβαθμίζεται κλιμακωτά μέσα από (α) τη βελτίωση πρακτικών της προηγούμενης βαθμίδας, (β) την προσθήκη νέων ποιοτικών πρακτικών και (γ) τη συχνότερη και συστηματικότερη χρήση τους. Την πορεία αναβάθμισης την δηλώνουν τα αναβαθμιζόμενα κάθε φορά κριτήρια που προσδιορίζουν τη συγκεκριμένη βαθμίδα.
Επισημαίνεται ότι στο επίπεδο του "επαρκούς" επελέγησαν εκείνες οι πρακτικές και οι ποιοτικές προδιαγραφές οι οποίες , σύμφωνα με την παιδαγωγική έρευνα, είναι αναγκαίες για να συμβάλει η εκπαίδευση στη μάθηση και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Επιπλέον, για τον προσδιορισμό του "επαρκούς", αλλά και των άλλων βαθμίδων, ελήφθησαν υπόψη το θεσμικό πλαίσιο (π..χ. Ν. 1566/85), τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών, οι πρακτικές εφαρμογής τους και το καθηκοντολόγιο. Επισημαίνεται ότι το "επαρκές" προσδιορίζεται και επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά με βάση την εκπαιδευτική πολιτική που χαράσσει η Πολιτεία και την προστιθέμενη αξία από πρακτικές που εφαρμόζονται ήδη στο εκπαιδευτικό σύστημα (βλ. Παράδειγμα 3).

Παράδειγμα 3

Κριτήρια Ποιότητας και Επίπεδα Ποιότητας

Η έννοια των κριτηρίων/προτύπων ποιότητας συνδέεται άμεσα με την έννοια των επιπέδων της ποιότητας τόσο στο έργο των εκπαιδευτικών όσο και στο εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας. Επίσης συνδέονται απόλυτα με την εκπαιδευτική πολιτική και τις πολιτικές της γνώσης που εφαρμόζει η Πολιτεία. Παράδειγμα : Τη δεκαετία του ΄90 πρακτικές όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η διδασκαλία με χρήση ΤΠΕ, τα project, τα καινοτόμα προγράμματα (βλ. ΣΕΠΠΕ, κ.α.) ήσαν προαιρετικά για τα περισσότερα σχολεία της χώρας. Οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία που τα εφάρμοζαν θα κρίνονταν με βαθμό 3: πολύ καλά. Τη δεκαετία του 2000 η Πολιτεία (ΠΙ) εκπόνησε νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ στα οποία περιλαμβάνονται υποχρεωτικά η διαθεματικότητα, τα σχέδια εργασίας (project), η ομαδοσυνεργατικότητα, η ευέλικτη ζώνη, η χρήση ΤΠΕ, κα. Αυτό σημαίνει, μεταξύ άλλων, δύο κυρίως πράγματα: α) ότι η Πολιτεία αύξησε το επίπεδο της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία και β) ότι οι εκπαιδευτικοί που κρίνονταν με βάση το έργο τους με βαθμό 3 τώρα αναγκαστικά υποχωρούν στο βαθμό 2 : επαρκείς. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί που ήσαν πριν επαρκείς (βαθμός 2) τώρα θα αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου. Προφανώς, η αύξηση του επιπέδου της ποιότητας (θα πρέπει πάντοτε να) συνοδεύεται από εστιασμένες επιμορφωτικές δράσεις της Πολιτείας για την αποτελεσματική υποστήριξη της επαγγελματικής αναβάθμισης των εκπαιδευτικών. Συνακόλουθα, βέβαια, η Πολιτεία θα πρέπει να καθορίσει νέα κριτήρια/πρότυπα στις ανώτερες κατηγορίες 3 και 4 που θα προσδιορίζουν το περιεχόμενο και τις απαιτήσεις κάθε επιπέδου, στο οποίο αφενός θα καλούνται να ανταποκριθούν οι «πολύ καλοί» και «εξαιρετικοί» εκπαιδευτικοί και αφετέρου θα αποτελούν δεσμεύσεις και υποχρεώσεις της ίδιας ώστε να τους υποστηρίξει αποτελεσματικά για να το επιτύχουν. Είναι αυτονόητο, ότι η παραπάνω συλλογιστική και διαδικασία επηρεάζει άμεσα τις σχολικές μονάδες στην αυτοαξιολόγησή τους αφού οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου με βάση την αξιολόγηση της ποιότητας του προσωπικού έργου τους και των δράσεων που αναπτύσσουν για τη βελτίωση των ίδιων και του σχολείου.

Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε ένα Τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης, που συνήθως παρέχονται μέσα από ποικίλες μορφές επιμόρφωσης, και επανέρχεται για επανα-αξιολόγηση.

Επειδή το έργο του εκπαιδευτικού είναι εξαιρετικά σύνθετο και πολύπλευρο, είναι ένα πλέγμα από ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία, απαιτείται εργώδης προσπάθεια και τεκμηρίωση από πολλές πηγές, για την πληρέστερη ανάπτυξη του έργου του. Η ποιότητα

του εκπαιδευτικού έργου συνδέεται άμεσα με τις γνώσεις, τις στάσεις και τις ικανότητες που διαθέτει και ενεργοποιεί ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να διαμορφώσει και να προσαρμόσει στις συνθήκες της τάξης του και στις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών του εκείνες τις παραμέτρους που ευρίσκονται κάτω από τον έλεγχο του.

Η δυσκολία της αποτίμησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου γίνεται μεγαλύτερη, διότι υπάρχουν θεμελιώδεις διαφορές, ανισότητες και ασυμμετρίες στις σχολικές μονάδες της χώρας, όπου πραγματώνεται το έργο των εκπαιδευτικών. Οι κυριότερες από αυτές είναι ίσως οι διαφορές στο "μορφωτικό κεφάλαιο" των μαθητών. Από τα παραπάνω προκύπτει, μεταξύ άλλων, ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πρέπει να γίνεται σε σχέση με το κοινωνικο-πολισμικό πλαίσιο και τους προγραμματισμούς της σχολικής μονάδας και ότι **δεν μπορεί να γίνεται κατηγοριοποίηση σχολείων και εκπαιδευτικών με βάση τις μαθητικές επιδόσεις**. Η εστίαση πρέπει να παραμείνει στις γνώσεις, τις στάσεις και τις ικανότητες που διαθέτει και ενεργοποιεί ο εκπαιδευτικός κατά τον προγραμματισμό και την υλοποίηση του έργου του στα διαφορετικά Πεδία και όχι στα αριθμητικά δεδομένα των μαθητικών επιδόσεων.

Διαπίστωση: **Το εκπαιδευτικό έργο χαρακτηρίζεται από ένα ενιαίο (θεσμικό και επιστημονικό) πλαίσιο που εφαρμόζεται από 'διαφορετικούς' εκπαιδευτικούς, με 'διαφορετικές' προϋποθέσεις, σε 'διαφορετικές' συνθήκες, σε 'διαφορετικούς' μαθητές. Συνεπώς, αυτό που αξιολογείται δεν (μπορεί να) είναι ο βαθμός απόδοσης του εκπαιδευτικού σε χαρακτηριστικά και παραμέτρους του (θεωρούμενου ως ενιαίου) εκπαιδευτικού έργου, αλλά ο βαθμός στον οποίο ο εκπαιδευτικός «διαθέτει/κατέχει» συγκεκριμένες επιστημονικού χαρακτήρα ικανότητες και «αναπτύσσει/ εφαρμόζει/ προσαρμόζει» τις εκπαιδευτικές πρακτικές με βάση τις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας, της σχολικής τάξης και των μαθητών της τάξης.**

γ. **Αξιολογητές**

Ως αξιολογητές του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών ορίζονται όσοι, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία έχουν τη σχετική αρμοδιότητα. Στην προκειμένη περίπτωση, είναι ο Διευθυντής του σχολείου και ο Σχολικός Σύμβουλος. Ο Διευθυντής του σχολείου αξιολογεί το Πεδίο 4, την «υπαλληλική συνέπεια και επάρκεια» του εκπαιδευτικού. Ο Σχολικός Σύμβουλος αξιολογεί τα υπόλοιπα τέσσερα πεδία, εκ των οποίων τα Πεδία 1 και 3, κατά το μεγάλο μέρος τους, με βάση την άμεση παρακολούθηση και τα υπόλοιπα των εν λόγω Πεδίων καθώς και τα Πεδία 2 και 5 με βάση τη συζήτησή του με τον εκπαιδευτικό και τα αντίστοιχα τεκμήρια (π.χ. πρακτικά συλλόγου διδασκόντων, βεβαιώσεις , στοιχεία ατομικού φακέλου κ.λπ.). Στοιχεία ανάλογα και προσωπικές εκτιμήσεις για την ποιότητα του έργου του μπορεί, εφόσον το επιθυμεί, να καταθέσει και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, συμπληρώνοντας την ίδια εσχάρα (φόρμα) που χρησιμοποιεί και ο αξιολογητής.

Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία της αξιολογικής διαδικασίας είναι η αποδοχή της από τους εκπαιδευτικούς. Για λόγους αρχών και αξιών, που προαναφέρθηκαν νωρίτερα, η αξιολόγηση μεγιστοποιεί τις πιθανότητες να τύχει της αποδοχής των εκπαιδευτικών, μόνον όταν: (α) οι αξιολογητές, στους οποίους έχει ανατεθεί το σχετικό έργο, έχουν οι ίδιοι διέλθει από διαδικασίες αυστηρής και αντικειμενικής αξιολόγησης και έχουν επιμορφωθεί από επίσημο φορέα ως αξιολογητές, (β) οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει πλήρως και με

απόλυτη σαφήνεια τι τους ζητείται και (γ) οι εκπαιδευτικοί μετέχουν ενεργά και με δικαίωμα και δυνατότητες να επηρεάσουν την αξιολογική κρίση.

δ. Διαδικασία Εφαρμογής της Αξιολόγησης του Έργου του Εκπαιδευτικού
Ένας εκπαιδευτικός αξιολογείται τουλάχιστον ανά διετία ως προς την υπηρεσιακή του συνέπεια και επάρκεια από τον Διευθυντή του σχολείου όπου εργάζεται. Από τον Σχολικό Σύμβουλο αξιολογείται ανά τετραετία τόσο για να διευκολύνεται και να διαπιστώνεται η πορεία της επαγγελματικής του ανάπτυξης όσο και για να διευκολύνονται οι διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι, για παράδειγμα, η επιλογή στελεχών.

Όταν ένας εκπαιδευτικός αξιολογείται από τον Σχολικό Σύμβουλο, τότε μετέχει στις παρακάτω φάσεις:

1. Προ-αξιολογική φάση, όπου ο Σχολικός Σύμβουλος με τον εκπαιδευτικό συζητούν, προγραμματίζουν και προετοιμάζουν την παρακολούθηση των διδασκαλιών και διευκρινίζονται πλήρως τα τυπικά θέματα (π.χ. ώρα, μέρα, τάξη, μάθημα) και τα ουσιαστικά (π.χ. ιδιαίτερη εστίαση, συμπληρωματικά στοιχεία που μπορεί να ζητηθούν ως βοηθητικά τεκμήρια για τη διαμόρφωση πληρέστερης και πιο ολοκληρωμένης εικόνας). Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προτείνει μαθήματα και τάξεις.

2. Φάση παρακολούθησης διδασκαλιών και αξιολόγησης, κατά την οποία ο Σχολικός Σύμβουλος εστιάζει σε Πεδία 1 και 3 και χρησιμοποιεί Κριτήρια που είναι γνωστά στον εκπαιδευτικό.

3. Φάση μετα-αξιολογικής συζήτησης και αναστοχασμού, κατά την οποία γίνεται σχετική συζήτηση στο πλαίσιο της οποίας ο αξιολογητής οφείλει να παρέχει άμεση ανατροφοδότηση για την παρακολούθηση διδασκαλιών. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να καταθέτει στοιχεία από το Ατομικό Αρχείο (π.χ. έντυπο σχεδιασμού, φύλλα εργασίας, εισηγήσεις, πρωτότυπες εργασίες, θέματα διαγωνισμάτων και εξετάσεων κ.λπ.), όπως και δική του έκθεση αυτο-αξιολόγησης, την οποία αποστέλλει ή παραδίδει στον Σχολικό Σύμβουλο σε χρονικό όριο μιας εβδομάδας μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας αξιολόγησης. Τέλος, σε αυτή τη φάση ο Σχολικός Σύμβουλος ολοκληρώνει και την αξιολόγηση των Πεδίων 2 και 5 με βάση τα διαθέσιμα παραστατικά.

Την τελική έκθεση αξιολόγησης την συντάσσει ο Σχολικός Σύμβουλος, εντάσσοντας και την έκθεση του Διευθυντή της σχολικής μονάδας, όπου εργάζεται ο αξιολογούμενος. Σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός εργάζεται σε δύο ή περισσότερα σχολεία, τότε ζητείται η άποψη του Διευθυντή του σχολείου στο οποίο διδάσκει περισσότερες ώρες. Η τελική έκθεση περιλαμβάνει περιγραφικές αποτιμήσεις σε καθένα από τα πέντε Πεδία αξιολόγησης και καταλήγει σε έναν τελικό πίνακα που συνοψίζει τις αξιολογήσεις στα επί μέρους Πεδία, ο οποίος παρατίθεται στο Παράρτημα.

ε. Η σημασία και ο ρόλος της περιγραφικής κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων (ρούμπρικας)

Η χρήση της περιγραφικής κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων συμβάλλει:
-στην ενίσχυση του διαμορφωτικού και αναπτυξιακού χαρακτήρα της αξιολόγησης (ο εκπαιδευτικός γνωρίζει εκ των προτέρων τις απαιτήσεις κάθε κατηγορίας και τον τρόπο που συνδέονται με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου)
-στην αποσαφήνιση των χαρακτηριστικών της αξιολογικής διαδικασίας και της σχέσης μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου (ο εκπαιδευτικός γνωρίζει το τι και το πώς στη διαδικασία που θα ακολουθήσει ο αξιολογητής)
-στην ανάδειξη της ποιότητας του επαγγελματισμού καθώς και των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί (οι διαφορές μεταξύ των κατηγοριών είναι σαφείς)
-στην ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, στον προσδιορισμό εστιασμένων επιμορφωτικών αναγκών (έμφαση στην ενδοσχολική επιμόρφωση) και στις κατευθύνσεις της επιμορφωτικής πολιτικής (οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τι πρέπει να κάνουν για να «αλλάξουν επίπεδο» και η Πολιτεία τον τρόπο για να τους ενισχύσει)
-στη σύνδεση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, στην προώθηση της κουλτούρας 'αυτοαξιολόγησης' και στην ενίσχυση των συνεργατικών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών **(οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν την ποιότητα του έργου τους μέσα από τη συνεργασία με τους άλλους εκπαιδευτικούς)**
-στη μετάθεση της έμφασης από το σύστημα της «βαθμολόγησης» στο σύστημα της «τεκμηρίωσης» (portfolio/ατομικός φάκελος) που συνδέει άμεσα την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού με την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.
-στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων, Διευθυντών Εκπαίδευσης και των Σχολικών Συμβούλων ως αξιολογητών καθώς το έργο τους θα συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών τεκμηρίων στην παραγωγή των οποίων θα έχουν συμβάλει – σε μεγαλύτερο ή σε μικρότερο βαθμό- και οι ίδιοι (εφαρμογή σχολικού προγράμματος, κλίμα και σχέσεις στη σχολική μονάδα, ανάπτυξη σχεδίων δράσης αυτοβελτίωσης, ενδοσχολικές επιμορφώσεις, διάχυση καλών πρακτικών, κ.λπ.).
Η αξιολόγηση των χαρακτηριστικών (κριτηρίων) σε κάθε κατηγορία/επίπεδο πραγματοποιείται με σύστημα τετράβαθμης κλίμακας (ελλιπώς, επαρκώς, πολύ καλά, εξαιρετικά).
Οι σχολικές μονάδες αξιολογούν το έργο τους ως προς την επίτευξη των στόχων που θέτουν, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και τα αποτελέσματα των σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.[4]

[4] Παράδειγμα : Δύο σχολεία, ένα σε υποβαθμισμένη περιοχή και ένα Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο είναι διαφορετικής τάξεως σχολεία. Ένα σχολείο μιας υποβαθμισμένης περιοχής μπορεί να είναι ένα καλό σχολείο, ενώ ένα Πρότυπο Πειραματικό σχολείο θεωρείται ως ένα πολύ καλό σχολείο. Τα δύο σχολεία θέτουν διαφορετικούς στόχους. Το σχολείο της υποβαθμισμένης περιοχής είναι ένα καλό σχολείο που μπορεί να έχει πολύ καλούς ή εξαιρετικούς εκπαιδευτικούς που προσπαθούν σε αντίξοες συνθήκες να υλοποιήσουν το εκπαιδευτικό έργο και θα κριθεί με βάση τα δικά του αποτελέσματα, την πρόοδο και την επίτευξη των στόχων που θέτει. Δηλαδή, μπορεί να θέτει ως στόχο να πάρει (4) στο επίπεδο του καλού σχολείου (επιτυγχάνει εξαιρετικά τους στόχους που θέτει, ειδικά όσον αφορά υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές πρακτικές). Χωρίς όμως την υποστήριξη της πολιτείας σε υποδομές, μέσα, επιμόρφωση και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών, δύσκολα θα μπορέσει να βελτιώσει την ποιότητα του

Η φιλοσοφία της περιγραφικής κλίμακας (ρούμπρικας) στηρίζεται/απαιτεί τον προσδιορισμό εκ των προτέρων των χαρακτηριστικών που συνδέονται με τη διαφοροποίηση και την ποιότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός και είναι απόρροια του επιπέδου των γνώσεων, των ικανοτήτων και των στάσεων που διαθέτει ο εκπαιδευτικός. Η περιγραφική κλίμακα αναδεικνύει επίσης τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά κάθε κατηγορίας, αποσαφηνίζει τις απαιτήσεις κάθε κατηγορίας και υποδεικνύει στον εκπαιδευτικό τι πρέπει να διαθέτει για να ενταχθεί στην κάθε κατηγορία (συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη).
Σημείωση: Ενδεικτικό παράδειγμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού με βάση τη διάκριση επιπέδων, τη χρήση περιγραφικής κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων για τα πέντε Πεδία παρατίθεται στο Παράρτημα της Πρότασης. Επισημαίνεται ότι τα Πεδία παρουσιάζονται αρκετά αναλυτικά, όχι μόνο για να έχει σαφή εικόνα των διαδικασιών και των κριτηρίων ο εκπαιδευτικός, αλλά για λειτουργήσουν και ως πλαίσια με βάση τα οποία μπορεί να ετοιμάσει το εκπαιδευτικό του έργο, όπως άλλωστε επιβάλλει η δεοντολογία και η σύγχρονη πρακτική. Συνοπτικότερες διατυπώσεις του τύπου "ανάπτυξη κριτικής σκέψης, εννοιολογικής γνώσης και μεταγνωστικού" θα έκαναν τα κείμενα κατά πολύ συνοπτικότερα, αλλά δεν θα επιτελούσαν τις παραπάνω λειτουργίες(κατατοπιστική ενημέρωση. παροχή πλαισίου).

14. Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και σύνδεση της αξιολόγησης με την επιμόρφωση.

Ένας από τους βασικούς στόχους της αξιολόγησης είναι η συνεχής επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης τόσο σε συλλογικό επίπεδο (σχολική μονάδα) όσο και σε ατομικό επίπεδο πρέπει υποχρεωτικά να συνδέονται με την επιμορφωτική στήριξη των εκπαιδευτικών. Επίσης, στον βαθμό που η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου εξαρτάται από τη σχετική αυτονομία και τις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας και συνδέεται με το επίπεδο των γνώσεων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, ο σχεδιασμός και οι πολιτικές της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρέπει να δώσουν έμφαση, να εστιάσουν στην ανάπτυξη προγραμμάτων **ενδοσχολικής και τοπικής επιμόρφωσης,** βιωματικής κυρίως μορφής**,** με σκοπό την ουσιαστική επαγγελματική αναβάθμιση όλων των εκπαιδευτικών σε όλες τις περιφέρειες της χώρας.

15. Η εκδίκαση των ενστάσεων στην αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη εκπαίδευσης δικαιούνται ενστάσεως. Η ένσταση μπορεί να αφορά το σύνολο της αξιολογικής Έκθεσης ή μέρος αυτής, πρέπει να είναι επαρκώς τεκμηριωμένη και κατατίθεται στα Συμβούλια Ενστάσεων το αργότερο 10 ημέρες μετά την κοινοποίηση της αξιολογικής έκθεσης στον κρινόμενο.

έργου του. Αντίστοιχα, τα Πρότυπα Πειραματικά σχολεία που είναι του επιπέδου (3) με βάση τα δεδομένα των σχολείων (υποδομές, εργαστήρια, προγράμματα, μαθητικοί όμιλοι κ.λπ.) και τα αυξημένα προσόντα των εκπαιδευτικών (μεταπτυχιακές σπουδές, επιμορφώσεις, εμπειρία κ.λπ.) θα κριθούν επίσης με βάση τα δικά τους αποτελέσματα, αλλά χρειάζονται κι αυτά την ιδιαίτερη υποστήριξη της Πολιτείας τόσο για να διατηρηθούν στο επίπεδο που είναι, όσο και για να επιδιώξουν το επίπεδο (4: εξαιρετικό σχολείο).

Το Συμβούλια εκδίκασης των ενστάσεων πρέπει να είναι υπερκείμενα κατά ένα διοικητικό επίπεδο οργάνωσης από αυτό του αρχικού αξιολογητή.
Η Α.ΔΙ.Π.Ε. και τα όργανά της, οι ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε, είναι ο αποκλειστικός φορέας εκδίκασης των εντάσεων των εκπαιδευτικών. Στο επίπεδο της Α.ΔΙ.Π.Ε. συγκροτείται *Ανώτατο Συμβούλιο Ενστάσεων*, το οποίο κρίνει ενστάσεις Σχολικών Συμβούλων και των δύο βαθμίδων και Διευθυντών Διευθύνσεων και των δύο βαθμίδων. Στο επίπεδο της ΜΟ.ΔΙ.Π.Ε. συγκροτούνται δύο *Περιφερειακά Συμβούλια Ενστάσεων* για κάθε βαθμίδα, ένα για τις ενστάσεις εκπαιδευτικών και ένα για τις ενστάσεις Διευθυντών Σχολικών Μονάδων.

Σε κάθε περίπτωση της εσωτερικής - ιεραρχικής Αξιολόγησης στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών, ο αξιολογητής πρέπει να έχει βαθμό ίσο η μεγαλύτερο από τον αξιολογούμενο.
Σημείωση : Στη διαδικασία των ενστάσεων μπορεί, εάν το προτείνει ο εκπαιδευτικός, να ενεργοποιηθεί η διαδικασία της «αξιολόγησης από ομοτέχνους» (peer evaluation) η οποία ισχύει προαιρετικά στη σχολική μονάδα. Ο εκπαιδευτικός έχει το δικαίωμα να ζητήσει να παρευρίσκεται συνάδελφός του της ίδιας ή συναφούς ειδικότητας από την ίδια ή διαφορετική σχολική μονάδα της περιφέρειάς του. Η κρίση του ομοτέχνου εκπαιδευτικού συνεκτιμάται κατά τις διαδικασίες εκδίκασης της ένστασης.

16. Ειδικές περιπτώσεις Εκπαιδευτικών – Εκπαιδευτικοί ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό - Εκπαιδευτικοί Ιδιωτικής Εκπαίδευσης.

1. Οι Ειδικές περιπτώσεις Εκπαιδευτικών, όπως Υπεύθυνοι ΕΚΦΕ, ΚΕΠΛΗΝΕΤ, ΚΠΕ, ΚΕΔΔΥ, ΚΕΣΥΠ, Συνεργάτες ΚΠΕ και ΚΕΔΔΥ, προσωπικό των ΚΕΣΥΠ κ.α., αξιολογούνται για το υπηρεσιακό – διοικητικό και το εκπαιδευτικό έργο τους με διαδικασίες ιεραρχικής εσωτερικής αξιολόγησης από τα αντίστοιχα υπηρεσιακά όργανα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων.
Οι ενστάσεις τους εκδικάζονται με διαδικασίες κατ΄ αναλογία εκείνων που εφαρμόζονται για τις ενστάσεις στελεχών και εκπαιδευτικών αντίστοιχα.

2. Εκπαιδευτικοί αποσπασμένοι σε Διοικητικές Υπηρεσίες, σε ΑΕΙ και ΑΤΕΙ, σε ΠΕΚ, Πολιτικά Γραφεία, Βουλευτικά Γραφεία, Κόμματα του Ελληνικού Κοινοβουλίου, κα., αξιολογούνται, για το διοικητικό τους έργο καθώς και τη δημοσιοϋπαλληλική τους συνέπεια, με ειδική ετήσια έκθεση που συντάσσεται για το σκοπό αυτό από τον Διοικητικό Προϊστάμενο της Υπηρεσίας στην οποία έχουν αποσπασθεί. Η έκθεση αποστέλλεται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης και στη σχολική μονάδα στην οποία έχει οργανική θέση ο εκπαιδευτικός.
Οι ενστάσεις τους εκδικάζονται με διαδικασίες κατ΄ αναλογία εκείνων που εφαρμόζονται για τις ενστάσεις στελεχών και εκπαιδευτικών αντίστοιχα.

3. Διευθυντές, εκπαιδευτικοί και συντονιστές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό.
Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στις εκπαιδευτικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης του εξωτερικού ή που υπηρετούν στις μονάδες αυτές με απόσπαση αξιολογούνται για το υπηρεσιακό – διοικητικό και το εκπαιδευτικό έργο τους

με διαδικασίες ιεραρχικής εσωτερικής αξιολόγησης από τα αντίστοιχα υπηρεσιακά όργανα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων.
Σε κάθε άλλη περίπτωση αξιολογούνται από τον οικείο συντονιστή εκπαίδευσης του εξωτερικού.
Οι εκπαιδευτικοί που είναι αποσπασμένοι στο γραφείο του συντονιστή εκπαίδευσης του εξωτερικού αξιολογούνται από τον οικείο συντονιστή εκπαίδευσης για το διοικητικό τους έργο καθώς και τη δημοσιοϋπαλληλική τους συνέπεια, με ειδική ετήσια έκθεση που συντάσσεται για το σκοπό αυτό.
Οι ενστάσεις τους εκδικάζονται με διαδικασίες κατ΄ αναλογία εκείνων που εφαρμόζονται για τις ενστάσεις στελεχών και εκπαιδευτικών αντίστοιχα.
Ο συντονιστής εκπαίδευσης αξιολογείται από τον Ειδικό Γραμματέα διαπολιτισμικής ή ειδική επιτροπή του ΥΠΑΙΘΠΑ, μετά από εισήγηση του οικείου προξένου. Η επιτροπή μπορεί να συνεδριάζει με τηλεδιάσκεψη των μελών της και συντάσσει έκθεση αξιολόγησης, η οποία διαβιβάζεται στην αρμόδια υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και στο Συμβούλιο Επιλογής της παραγράφου 1 του άρθρου 14 του ν. 4027/11. Οι ενστάσεις τους εκδικάζονται με διαδικασίες κατ΄ αναλογία εκείνων που εφαρμόζονται για τις ενστάσεις στελεχών.

4. Διευθυντές Σπουδών ΥΠΑΙΘΠΑ.
Αξιολογούνται από τον Γενικό Γραμματέα (στο πλαίσιο των διαδικασιών της ενότητας 7). Η ένστασή τους εκδικάζεται από το Κεντρικό Συμβούλιο Ενστάσεων Ανωτέρων Στελεχών Εκπαίδευσης.

6. Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ολιγοθέσιες σχολικές μονάδες (νηπιαγωγεία, 1/θέσια έως 3/θέσια ΔΣ) αξιολογούνται για το υπηρεσιακό/διοικητικό και το εκπαιδευτικό έργο μόνο από τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο.

7. Οι Διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων αξιολογούνται σύμφωνα με όσα προβλέπονται για τους εκπαιδευτικούς της δημόσιας εκπαίδευσης:
Ο Διευθυντής του σχολείου αξιολογείται :
α) ως προς το διοικητικό έργο από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας ως πειστήριο για τα έργο του + Έκθεση Διευθυντή Εκπαίδευσης).
β) ως προς το παιδαγωγικό έργο από τον Σχολικό Σύμβουλο (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτό αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας ως πειστήριο για τα έργο του + Έκθεση Σχολικού Συμβούλου).
Οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων αξιολογούνται:
α) ως προς το υπηρεσιακό/επαγγελματικό έργο από τον Διευθυντή του σχολείου (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυτοαξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, ως πειστήριο για τα έργο τους + Έκθεση Διευθυντή σχολείου).
β) ως προς το παιδαγωγικό/διδακτικό έργο από τον Σχολικό Σύμβουλο (Ατομικός φάκελος + Έκθεση αυταξιολόγησης Σχολικής Μονάδας, ως πειστήριο για τα έργο τους + Έκθεση Σχολικού Συμβούλου).
Οι ενστάσεις τους εκδικάζονται με τις διαδικασίες που προβλέπονται για τους εκπαιδευτικούς της δημόσιας εκπαίδευσης.
Σημείωση. Υπάρχει ανάγκη νομοθετικής ρύθμισης σε ό,τι αφορά στην αξιολόγηση των ιδιωτικών εκπαιδευτικών και των διευθυντών.

17. Η αξιολόγηση του συστήματος αξιολόγησης

Το σύστημα της αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και του έργου των εκπαιδευτικών προβλέπει και εμπεριέχει μηχανισμούς αυτορρύθμισης και αυτοαξιολόγησης. Την ευθύνη για τον καθορισμό τους έχει η Α.ΔΙ.Π.Ε.

Η πρώτη εφαρμογή του θεσμού της αξιολόγησης αναπτύσσεται στο πλαίσιο μιας **τριετούς περιόδου αρχικής εφαρμογής** σε όλα τα σχολεία της χώρας. Κατά τη διάρκεια της τριετίας θα πραγματοποιηθεί συστηματική ανατροφοδότηση μεταξύ εκπαιδευτικών και πολιτείας, θα δοκιμαστούν τα εργαλεία, οι μέθοδοι και οι διαδικασίες, θα κρυσταλλωθεί η θεσμική δομή του συστήματος αξιολόγησης, θα ενσωματωθούν τα θετικά σημεία της κριτικής.

Ιδιαίτερη σημασία κατά τη διάρκεια της τριετούς περιόδου θα πρέπει να δοθεί στα ακόλουθα :

-στην ανάγκη ουσιαστικής **επιμόρφωσης των αξιολογητών** (διευθυντών σχολικών μονάδων, διευθυντών εκπαίδευσης και σχολικών συμβούλων) σχετικά με τη φιλοσοφία, το χαρακτήρα και τις διαδικασίες της αξιολόγησης

-στη **διάχυση των καλών πρακτικών** των σχολείων ως βασικής παραμέτρου υποστήριξης των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες της επιμόρφωσης και της ανατροφοδότησης του έργου των

-στην ουσιαστική **σύνδεση των δράσεων** των σχολείων (ειδικές επιστημονικές συνεργασίες, εφαρμογές της ‘έρευνας δράσης’, ανάπτυξη σχεδίων δράσης, αξιολόγηση από «ομοτέχνους» κ.α.) και **των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης.**

Προτείνεται η ανατροφοδότηση της αξιολόγησης να πραγματοποιείται περιοδικά (ανά τριετία) σε επιμέρους δομές και πεδία του συστήματος αξιολόγησης.

18. Προτάσεις για την εφαρμογή του προτεινόμενου συστήματος αξιολόγησης.

Έχοντας ως δεδομένα:

α) τη δέσμευση του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. να διαμορφώσει (εντός τριμήνου) ένα εφαρμόσιμο σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της απεξάρτησης από το Ν. 4024/2011

β) την κατάσταση που επικρατεί στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα

γ) τη γενικότερη οικονομική κατάσταση της χώρας στο πλαίσιο της δημοσιονομικής προσαρμογής, ώστε η ανάπτυξη και η αποτελεσματική λειτουργία του συστήματος να απαιτεί το μικρότερο δυνατό οικονομικό κόστος κατά την πρώτη περίοδο της εφαρμογής του θεσμού (π.χ. κόστος μετακινήσεων Σχολικών Συμβούλων, κ.λπ.), προτείνονται τα ακόλουθα:

1. Κατά τη διάρκεια της τριετίας θα πραγματοποιηθεί συστηματική ανατροφοδότηση μεταξύ εκπαιδευτικών και πολιτείας, θα δοκιμαστούν τα εργαλεία, οι μέθοδοι και οι διαδικασίες, θα κρυσταλλωθεί η θεσμική δομή του συστήματος αξιολόγησης, θα ενσωματωθούν τα θετικά σημεία της κριτικής.

2.Το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο και τα Προγράμματα Σπουδών (ΔΕΠΠΣ & ΑΠΣ, ΦΕΚ 303 & 304/2003) κρίνονται ως επαρκή για την έναρξη υλοποίησης του θεσμού. Το πλαίσιο αναφοράς στην κείμενη νομοθεσία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διατύπωση των επιπέδων και των κριτηρίων ποιότητας στην ελληνική εκπαίδευση.

3.Οι νομικές ρυθμίσεις που κρίνονται απαραίτητες είναι: α) η τροποποίηση του άρθρου 7 του Ν. 4024/2011 που συνδέει τις προαγωγές με τις ποσοστώσεις και β) η θέσπιση της Α.ΔΙ.Π.Ε. ως Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στη γενική εκπαίδευση.
Ειδικά, **η διαφοροποίηση από τις διατάξεις του άρθρου 7 του Ν. 4024/2011 κρίνεται ως απολύτως απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή της αξιολόγησης στην εκπαίδευση,** διότι συνδέεται άμεσα με την φιλοσοφία, τον χαρακτήρα και την αξιοπιστία της πρότασης και του συστήματος αξιολόγησης, καθώς και – κυρίως – με τη δήλωση των προθέσεων και την επανάκτηση της εμπιστοσύνης της Πολιτείας από την πλευρά των εκπαιδευτικών.
Παράλληλα, απαιτείται αλλαγή διατάξεων του Νόμου 3848/2010 που αφορούν στο Σύστημα Επιλογής Στελεχών της Εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την **διαφοροποίηση** των εκπαιδευτικών από το άρθρο 7 του Ν. 4024/2011 επισημαίνονται τα ακόλουθα:
α) οι εκπαιδευτικοί **ασκούν το ίδιο έργο**, δηλαδή διδάσκουν και παιδαγωγούν, από την αρχή ως το τέλος της επαγγελματικής τους ζωής, ενώ τα στελέχη της εκπαίδευσης, που εκτελούν μερικώς διαφορετικό έργο από τους εκπαιδευτικούς της τάξης, αντιπροσωπεύουν μικρό ποσοστό (περίπου το 5%) και επιλέγονται μέσα από επιπρόσθετες διαδικασίες κρίσης αυξημένου ανταγωνισμού.
β) οι εκπαιδευτικοί **ασκούν ομοειδές έργο (επιστημονικό και παιδαγωγικό),** ανεξαρτήτως ετών υπηρεσίας (αναπληρωτής, πρωτοδιορισμένος, με 30ετή υπηρεσία) δηλ. εφαρμογή προγράμματος σπουδών, διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων, χρήση σχολικών εγχειριδίων και μέσων, ανάπτυξη παιδαγωγικών σχέσεων, αξιολόγηση μαθητών κ.α.
γ) το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο στα σχολεία όλων των βαθμίδων **δεν σχετίζεται καθόλου** με το έργο των λοιπών δημοσίων υπαλλήλων.
δ) οι εκπαιδευτικοί αποτελούν ένα εξαιρετικά ομοιογενές σώμα επαγγελματιών, αφού όλοι διαθέτουν **ίδιο επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης** (ομοειδή τυπικά προσόντα), διορίστηκαν στο δημόσιο με ομοιόμορφες διαδικασίες (επετηρίδα, εξετάσεις ΑΣΕΠ)
ε) οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί, τουλάχιστον εδώ και μία δεκαετία, **λαμβάνουν πρόσθετη εισαγωγική επιμόρφωση** προκειμένου να αποκτήσουν τις κοινά αποδεκτές ικανότητες και δεξιότητες ώστε να ασκήσουν το έργο τους
στ) οι εκπαιδευτικοί αποτελούν ανθρώπινο **δυναμικό αυξημένων προσόντων που συμμετέχει ενεργά σε διαδικασίες συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης** (παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων, εκπαιδευτικών ημερίδων και συνεδρίων, μεταπτυχιακές σπουδές κ.λπ.).
Άρα, οποιαδήποτε επιχείρηση **τεχνικής και εκ των υστέρων «ομογενοποίησής» τους με τους άλλους δημοσίους υπαλλήλους** θα δημιουργήσει εξαιρετικά και σύνθετα προβλήματα που θα τους επηρεάσουν αρνητικά στο εκπαιδευτικό τους έργο.

4.Η εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης μπορεί να αρχίσει άμεσα με την προετοιμασία για τη γενίκευση της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, όπως ήδη

προβλέπεται από την κείμενη νομοθεσία, και να προχωρήσει στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και των στελεχών σταδιακά, με βάση τις ανάγκες προαγωγής.

Τα στελέχη (διευθυντές και σχολικοί σύμβουλοι) έχουν πρόσφατα επιλεγεί , γεγονός που προϋποθέτει την απρόσκοπτη και ουσιαστική συμβολή τους στην εφαρμογή του θεσμού της αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και μεταθέτει σε δεύτερο χρόνο την ανάγκη για την παραγωγή των εργαλείων αξιολόγησής τους.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1.Το πλαίσιο της ΑΠΕΕ

2. Ενδεικτική φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντών σχολικών Μονάδων

3. Ενδεικτική φόρμα Αξιολόγησης Σχολικών Συμβούλων

4. Ενδεικτική φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντών Εκπαίδευσης

5. Ενδεικτικές φόρμες Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών

6. Ενδεικτική Βιβλιογραφία

1. Το Πλαίσιο της ΑΠΕΕ

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ Κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών και του σχολείου		
Α. ΔΕΔΟΜΕΝΑ		
Τομείς	**Δείκτες**	**Κριτήρια**
1. Μέσα και Πόροι	1.1. Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή και οικονομικοί πόροι	• Επάρκεια και καταλληλότητα σχολικών χώρων • Επάρκεια και καταλληλότητα εξοπλισμού και μέσων του σχολείου • Επάρκεια οικονομικών πόρων
	1.2. Στελέχωση του σχολείου	• Επάρκεια διδακτικού προσωπικού (αριθμός, σύνθεση, επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση, εμπειρία των εκπαιδευτικών) • Επάρκεια λοιπού προσωπικού
Β. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ		
Τομείς	**Δείκτες**	**Κριτήρια**
2. Ηγεσία και Διοίκηση του Σχολείου	2.1.Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής	• Διατύπωση των βασικών επιδιώξεων του σχολείου (όραμα, αξίες και στόχοι του σχολείου) • Διαμόρφωση συμμετοχικού, συλλογικού και συνεργατικού πλαισίου εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας • Διαμόρφωση και εφαρμογή ενός λειτουργικού σχολικού προγράμματος
	2.2. Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων	• Ορθολογική διαχείριση οικονομικών πόρων • Αξιοποίηση των διαθέσιμων χώρων και του εξοπλισμού • Προσβασιμότητα και ασφάλεια των μαθητών σε όλους τους χώρους του σχολείου • Ένταξη και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη λειτουργία του σχολείου
	2.3.Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού	• Αξιοποίηση της εμπειρίας και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών • Υποστήριξη της συνεχούς επιστημονικής και παιδαγωγικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών • Υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και των συνεργασιών μεταξύ τους
3. Διδασκαλία και Μάθηση	3.1. Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών	• Σχεδιασμός /δόμηση της διδασκαλίας και αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου • Καταλληλότητα και ποικιλία διδακτικών προσεγγίσεων • Χρήση διαθέσιμου εξοπλισμού και μέσων από εκπαιδευτικούς και μαθητές • Διάδραση εκπαιδευτικού-μαθητή και ενεργός συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης
	3.2. Ανάπτυξη και εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών και πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών	• Ενίσχυση της παιδαγωγικής σχέσης δασκάλου-μαθητή • Χρήση ποικίλων μεθόδων αξιολόγησης • Συστηματική παρακολούθηση της προόδου και ανατροφοδότηση των μαθητών για την ποιότητα της εργασίας τους • Αξιοποίηση δεδομένων αξιολόγησης για ανατροφοδότηση της διδασκαλίας

4. Κλίμα και Σχέσεις του Σχολείου	4.1. Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών και μεταξύ των μαθητών	• Αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών • Ανάπτυξη πρωτοβουλιών για δημιουργική συνεργασία εκπαιδευτικών – μαθητών • Συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση των ρυθμιστικών πρακτικών που διέπουν τη σχολική ζωή • Παροχή ευκαιριών για δημιουργική συνεργασία και συλλογική δράση των μαθητών
	4.2. Σχέσεις του σχολείου με γονείς και συνεργασίες με εκπαιδευτικούς - κοινωνικούς φορείς	• Διαμόρφωση μηχανισμών τακτικής και αμφίδρομης επικοινωνίας με τους γονείς • Ποιότητα ενημέρωσης των γονέων σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους • Οικοδόμηση σχέσεων συνεργασίας με άλλα σχολεία, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς
5. Προγράμματα, Παρεμβάσεις και Δράσεις Βελτίωσης	5.1. Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες, υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις	• Υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων για τον εμπλουτισμό του Προγράμματος Σπουδών • Ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών και υποστήριξη καινοτομικών παρεμβάσεων • Υλοποίηση ειδικών υποστηρικτικών - αντισταθμιστικών προγραμμάτων για ορισμένες κατηγορίες μαθητών • Υιοθέτηση μέτρων και παρεμβάσεων στο σχολείο για την αντιμετώπιση προβλημάτων φοίτησης και διαρροής
	5.2. Ανάπτυξη και εφαρμογή σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου	• Υποστήριξη μιας συνεχούς και συστηματικής διαδικασίας προγραμματισμού και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου • Διευρυμένη συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας στη διαμόρφωση, εφαρμογή και αξιολόγηση σχεδίων δράσης • Αξιοποίηση και βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων των σχεδίων δράσης

Γ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τομείς	Δείκτες	Κριτήρια
6. Εκπαιδευτικά αποτελέσματα	6.1.Φοίτηση και διαρροή των μαθητών	• Υψηλά επίπεδα φοίτησης των μαθητών σε όλες τις τάξεις του σχολείου • Περιορισμένη διαρροή μαθητών
	6.2. Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών	• Εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών που ανταποκρίνονται στους στόχους του Προγράμματος Σπουδών • Πρόοδος όλων των μαθητών σε σχέση με προηγούμενα επιτεύγματά τους • Μείωση της διαφοράς στις επιδόσεις των μαθητών κατά τη διάρκεια της χρονιάς
	6.3. Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών	• Ανάπτυξη του δυναμικού κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, γένους, κοινωνικής, πολιτισμικής προέλευσης ή άλλων ιδιαιτεροτήτων • Ανάπτυξη των ατομικών και κοινωνικών ικανοτήτων των μαθητών • Ικανοποίηση των μαθητών από την εκπαιδευτική διαδικασία
7. Αποτελέσματα του σχολείου	7.1. Επίτευξη των στόχων του σχολείου	• Ανταπόκριση του σχολείου στις θεσμικές του υποχρεώσεις • Επίτευξη των ετήσιων στόχων του σχολείου • Αποτελεσματικότητα των σχεδίων δράσης • Ικανοποίηση των αναγκών όλων των μελών της σχολικής κοινότητας

2. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και ΣΕΚ

ΠΕΔΙΟ Ι : Τήρηση Νομοθεσίας και Οργάνωση της Σχολικής Μονάδας				
ΤΟΜΕΑΣ Ι.1 : Τήρηση της Νομοθεσίας	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Εφαρμογή της ισχύουσας νομοθεσίας (τήρηση ωραρίου, ωρολογίου προγράμματος, κ.λπ.)*** ***-Σύγκλιση όλων των συλλογικών οργάνων και υλοποίηση των αποφάσεων*** ***-Μέριμνα για την ασφάλεια και την υγιεινή των μαθητών*** ***-Τακτική, έγκαιρη και ποιοτική ενημέρωση των γονέων***				
ΤΟΜΕΑΣ Ι.2 : Οργάνωση της Σχολικής Μονάδας	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Οργάνωση του αρχείου του σχολείου και λειτουργίας του Γραφείου του*** ***-Ανταπόκριση του σχολείου στις υποχρεώσεις της Υπηρεσίας*** ***-Αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων του σχολείου*** ***-Κατανομή και συντονισμός του εξωδιδακτικού έργου στους εκπαιδευτικούς*** ***- Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών με βάση τις ικανότητές τους***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΤΟΜΕΑΣ Ι.3 : Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Ασκεί το έργο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με αμεροληψία, αντικειμενικότητα και δικαιοσύνη***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΠΕΔΙΟ ΙΙ : Σχολικό Κλίμα και Σχέσεις της Σχολικής Μονάδας				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.1 : Σχολικό Κλίμα	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια *:* ***-Διαμορφώνει όραμα για το σχολείο και το μεταγγίζει στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές*** **-Συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικού παιδαγωγικού κλίματος στη σχολική μονάδα.** ***-Διαχειρίζεται προβλήματα και κρίσεις στη σχολική μονάδα*** **-Ενισχύει την αλληλεγγύη και τις συνεργασίες μεταξύ εκπαιδευτικών** ***-Ευπρεπής συμπεριφορά και εξυπηρέτηση των πολιτών***				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.2 : Σχέσεις της Σχολικής Μονάδας	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων*** ***-Συνεργασία με τα στελέχη εκπαίδευσης*** ***-Συνεργασία με τη μαθητική κοινότητα*** ***-Συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων*** ***- Συνεργασία με εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς και σχολικές μονάδες***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΠΕΔΙΟ ΙΙΙ: Παιδαγωγική λειτουργία της Σχολικής Μονάδας και Δράσεις εντός και εκτός σχολείου				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙΙ.1. Παιδαγωγική λειτουργία της Σχολικής Μονάδας	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια *:* ***-Προγραμματισμός και υλοποίηση του έργου της σχολικής μονάδας (διαδικασία αυτοαξιολόγησης)*** ***-Προώθηση πρακτικών ενδοσχολικής επιμόρφωσης σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους*** ***- Ενίσχυση της δημιουργίας υποστηρικτικών δομών και αντισταθμιστικών πρακτικών*** ***-Αξιοποίηση και εξασφάλιση της πρόσβασης στις υποδομές και τα μέσα του σχολείου σε εκπαιδευτικούς και μαθητές.*** ***- Προώθηση πρακτικών αμοιβαίων επισκέψεων στην τάξη και συνεπακόλουθων συζητήσεων*** **- Ανάθεση και στήριξη ρόλου συντονιστών σε έμπειρους και προσοντούχους εκπαιδευτικούς ευρύτερης αποδοχής**

ΤΟΜΕΑΣ ΙΙΙ.2. Δράσεις εντός και εκτός σχολείου	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : ***-Υλοποίηση εκπαιδευτικών, πολιτιστικών προγραμμάτων και καινοτομιών στο πλαίσιο της σχολικής ζωής*** ***- Υποστήριξη δράσεων που αφορούν το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον του σχολείου*** ***-Προβολή και διάχυση των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων του σχολείου στην εκπαιδευτική και τοπική κοινωνία.***
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :

ΠΕΔΙΟ ΙV : Επαγγελματική και Επιστημονική Ανάπτυξη				
ΤΟΜΕΑΣ IV.1 : Επιστημονική Ανάπτυξη	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : **-Επιστημονική και Παιδαγωγική Ανάπτυξη (τυπικά προσόντα, δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακές σπουδές, ξένες γλώσσες, πιστοποίηση στις ΤΠΕ, διπλώματα από επίσημους επιστημονικούς και πολιτιστικούς φορείς, συγγραφικό έργο, επιμόρφωση κ.λπ.).** **- Συμμετοχή σε επιμορφωτικές διαδικασίες ως επιμορφωτής, εισηγητής σε συνέδρια, κ.λπ.**

ΤΟΜΕΑΣ IV.2 : Επαγγελματική Ανάπτυξη	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : **-Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές ενώσεις και κοινότητες μάθησης, ανάληψη και υλοποίηση καινοτόμων πρωτοβουλιών, εκπαιδευτικές ανταλλαγές και επισκέψεις** **-Παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό, πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον (παρουσία σε τοπικά μέσα, κ.λπ.)**
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :

3. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Σχολικού Συμβούλου

ΠΕΔΙΟ Ι : Διαχείριση & Υλοποίηση της Εκπαιδευτικής Πολιτικής				
ΤΟΜΕΑΣ Ι.1 : Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου και προώθηση της καινοτομίας	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : ***- Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στην περιοχή ευθύνης του*** ***- Εφαρμογή βασικών κατευθύνσεων εκπαιδευτικής πολιτικής (Νέα ΑΠΣ – Ολοήμερο με ΕΑΕΠ - Νέο Λύκειο – ΑΠΕΕ - Ψηφιακό σχολείο – Επιμόρφωση, κ.λ.π.).*** ***-Υποστήριξη εκπαιδευτικών καινοτομιών*** ***-Αποτύπωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας***
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :

ΠΕΔΙΟ ΙΙ : Καθήκοντα και αρμοδιότητες σε σχέση με τη σχολική μονάδα (Δ/ντή και εκπαιδευτικούς)				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.1 : Επιστημονική & Παιδαγωγική καθοδήγηση εκπαιδευτικών	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : ***Συνεργασία με εκπαιδευτικούς σχετικά με:*** ***-Εφαρμογή του Προγράμματος Σπουδών*** ***-Ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης*** ***-Κλίμα και σχέσεις στο σχολείο***				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.2 : Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***Συνεργασία με Δ/ντή & εκπαιδευτικούς σχετικά με:*** ***-Επιμορφωτικά Σεμινάρια εκπαιδευτικών*** ***-Ενδοσχολική επιμόρφωση εκπαιδευτικών*** ***-Διδασκαλίες μαθημάτων, πρακτικών ασκήσεων, μικροδιδασκαλιών, mentoring…***				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.3. Αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***- Συνεργασία με Δ/ντή σχολείου και με Σύλλογο διδασκόντων σχετικά με:*** • ***τον προγραμματισμό, τον συντονισμό και την ανατροφοδότηση του εκπ/κού έργου στο σχολείο*** • ***την αυτοαξιολόγηση του εκπ/κού έργου στη σχολική μονάδα*** ***- Άσκηση του έργου της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με αμεροληψία, αντικειμενικότητα και δικαιοσύνη***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΠΕΔΙΟ ΙΙΙ : Καθήκοντα και αρμοδιότητες σε σχέση με τις υπηρεσίες του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και με άλλους φορείς				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙΙ.1 : Εφαρμογή νομοθεσίας, συνεργασίες με υπηρεσίες εκπαίδευσης και κοινωνικούς φορείς	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***- Εποπτεία της εφαρμογής της εκπ/κής νομοθεσίας*** ***- Επικοινωνία και συνεργασία με εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς*** ***-Συμμετοχή σε όργανα του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.***				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙΙ.2 : Εκπαιδευτικός σχεδιασμός, Συνεργασίες με στελέχη της εκπαίδευσης	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Συνεργασίες με στελέχη της εκπαίδευσης (Περιφ. Δ/ντή, ΠΕΠΚ, Δ/ντή Εκπ/σης, Π.Ε.Κ)*** ***-Ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ Σχολικών Συμβούλων*** ***-Συμμετοχή σε επιτροπές του ΥΠΑΙΘΠΑ, Βαθμολογικά Κέντρα κ.α***				
Δείκτης 3.3. Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Ικανότητα λήψης αποφάσεων*** ***-Διαχείριση κρίσεων στην περιοχή ευθύνης του*** ***-Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΠΕΔΙΟ ΙV : Μέσα & Πόροι				
ΤΟΜΕΑΣ ΙV.1 : Μέσα, πόροι και υποστηρικτικές δομές του έργου των ΣΣ	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : ***- Αξιοποίηση υφιστάμενης υλικοτεχνικής υποδομής*** ***- Αξιοποίηση και Ανάπτυξη των ΤΠΕ*** ***- Διαχείριση διατιθέμενων πόρων*** ***-Αξιοποίηση προσωπικού γραμματειακής υποστήριξης***
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :

ΠΕΔΙΟ V : Επαγγελματική και Επιστημονική Ανάπτυξη				
ΤΟΜΕΑΣ V.1 : Επιστημονική, ερευνητική και κοινωνική δραστηριότητα	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Δεύτερο πτυχία, μεταπτυχιακές σπουδές, Επιμορφωτικά προγράμματα, Σεμινάρια, ξένες γλώσσες, πιστοποίηση στις ΤΠΕ, διπλώματα από επίσημους επιστημονικούς φορείς κ.λπ.*** ***-Συγγραφικό έργο, συμμετοχή σε συνέδρια, ερευνητική δραστηριότητα***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				
ΤΟΜΕΑΣ V.2 : Επαγγελματική Ανάπτυξη	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια : ***-Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές ενώσεις και κοινότητες μάθησης, ανάληψη και υλοποίηση καινοτόμων πρωτοβουλιών, εκπαιδευτικές ανταλλαγές και επισκέψεις*** ***-Παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό, πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον (παρουσία σε τοπικά μέσα κ.λπ.)***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				

4. Ενδεικτική Φόρμα Αξιολόγησης Διευθυντή Εκπαίδευσης

ΠΕΔΙΟ Ι: Διαχείριση & Υλοποίηση της Εκπαιδευτικής Πολιτικής				
ΤΟΜΈΑΣ Ι.1: Διαχείριση - & Υλοποίηση της Εκπαιδευτικής Πολιτικής	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**
Κριτήρια: ***- Γνωστοποίηση, διαχείριση και υλοποίηση των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής στη Δ/νση*** ***- Αποτελεσματική προώθηση των εκπαιδευτικών καινοτομιών*** ***- Εισήγηση για τις αναγκαίες ιδρύσεις, προαγωγές, συγχωνεύσεις, καταργήσεις ή υποβιβασμούς σχολικών μονάδων και μείωση ή αύξηση των οργανικών θέσεων*** ***- Πρόβλεψη για τα λειτουργικά κενά/πλεονάσματα και έγκαιρη παρέμβαση με στόχο την εξασφάλιση των καλύτερων όρων λειτουργίας των σχολικών μονάδων.*** ***-Συστηματική ενημέρωση του Περιφερειακού Διευθυντή σχετικά με την πορεία υλοποίησης των στόχων*** ***- Οργάνωση, στήριξη & εποπτεία της πρόσθετης διδακτικής στήριξης, ενισχυτικής διδασκαλίας και αντισταθμιστικών προγραμμάτων*** ***- Εξασφάλιση της απαραίτητης υποδομής και κατάστασης των σχολικών μονάδων (σε συνεργασία με τις υπηρεσίες του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και τους ΟΤΑ).***				
Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :				

ΠΕΔΙΟ ΙΙ: Διοικητικές Υποχρεώσεις – Εποπτικό Έργο				
ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.1: Διοικητικές Υποχρεώσεις	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια : ***- Γνωρίζει και εφαρμόζει την ισχύουσα νομοθεσία και ενημερώνει τις σχολικές μονάδες*** ***- Ασκεί το έργο της Αξιολόγησης με αμεροληψία, δικαιοσύνη και αντικειμενικότητα*** ***- Ασκεί το διοικητικό & πειθαρχικό του έργο με αντικειμενικότητα και διαφάνεια, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις και το Δ.Υ. Κώδικα.*** ***- Φροντίζει για την καλύτερη δυνατή λειτουργία του Περιφερειακού Υπηρεσιακού Συμβουλίου στο οποίο προΐσταται (ΠΥΣΠΕ/ΠΥΣΔΕ)*** ***- Φροντίζει για την τήρηση των αρχείων, οργανώνει αποτελεσματικά τις υπηρεσίες, φροντίζει σταθερά για την αναβάθμιση του τρόπου λειτουργίας της Δ/νσης)***

ΤΟΜΕΑΣ ΙΙ.2: Εποπτικό Έργο	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια:
- Ασκεί διοικητική εποπτεία των Σχολικών μονάδων ευθύνης του (δημοσίων & ιδιωτικών), των φροντιστηρίων και των κέντρων ξένων γλωσσών με επιτόπιες επισκέψεις.
- Παρέχει αποτελεσματική διοικητική στήριξη στους Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων ευθύνης του
- Ασκεί αποτελεσματικά τη διοικητική εποπτεία σε όλες τις υπηρεσίες στις περιοχής ευθύνης του και στηρίζει το έργο τους.
- Οργανώνει, στηρίζει και εποπτεύει τις εξετάσεις που υλοποιούνται στην περιοχή ευθύνης του, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή:

ΠΕΔΙΟ ΙΙΙ: Καθήκοντα και αρμοδιότητες σε σχέση με Θεσμούς, Φορείς, Υπηρεσίες και Υπαλλήλους

Τομέας ΙΙΙ.1: Συνεργασίες με υπηρεσίες εκπαίδευσης και κοινωνικούς φορείς	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**εξαιρετικά**

Κριτήρια:
- Οργανώνει επιμορφωτικές – συντονιστικές συναντήσεις με τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων και εκπαιδευτικούς στις περιοχής αρμοδιότητάς του
- Συνεργάζεται αρμονικά με τον Περιφερειακό Διευθυντή, τον Προϊστάμενο ΕΠΚ και τους Διευθυντές Εκπ/σης της Περιφερειακής Διεύθυνσης για την προαγωγή του επιτελούμενου εκπ/κού έργου
- Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους που εδρεύουν στη οικεία Διεύθυνση, στηρίζει διοικητικά το έργο τους και τους ενημερώνει υποχρεωτικά για τα εκπαιδευτικά θέματα που εμπίπτουν στην αντίληψή του εισηγούμενος σχετικές λύσεις
- Δημιουργεί συνεργατικό κλίμα στη Διεύθυνση εκπαίδευσης (μέσα από την αυτοαξιολόγηση ΚΠΑ)
- Συνεργάζεται με του εκπροσώπους των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων της οικείας Διεύθυνσης
- Συνεργάζεται με επιστημονικούς, πολιτιστικούς και κοινωνικούς φορείς στις περιοχής ευθύνης του με στόχο την αναβάθμιση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

***Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή* :**

ΠΕΔΙΟ IV : Επαγγελματική και Επιστημονική Ανάπτυξη

ΤΟΜΕΑΣ IV.1 : Επιστημονική Ανάπτυξη	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**άριστα**

Κριτήρια:
-Επιστημονική και Παιδαγωγική Ανάπτυξη (τυπικά προσόντα, μεταπτυχιακές σπουδές, ξένες γλώσσες, συγγραφικό έργο, επιμόρφωση, κ.λπ.).
- Συμμετοχή σε επιμορφωτικές διαδικασίες ως επιμορφωτής, εισηγητής σε συνέδρια, κ.λπ.

ΤΟΜΕΑΣ IV.2: Επαγγελματική Ανάπτυξη	**ελλιπώς**	**επαρκώς**	**πολύ καλά**	**άριστα**

Κριτήρια:
-Συμμετοχή σε εκπαιδευτικές ενώσεις και κοινότητες μάθησης, ανάληψη και υλοποίηση καινοτόμων πρωτοβουλιών, εκπαιδευτικές ανταλλαγές και επισκέψεις
-Παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό, πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον (παρουσία σε τοπικά μέσα, κ.λπ.)

Αιτιολόγηση της αξιολογικής κρίσης στον Τομέα από τον αξιολογητή :

5. Ενδεικτικές φόρμες Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών

Το σύστημα της αριθμητικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, που εφαρμόζεται παραδοσιακά, είναι μεν σύντομο και απλό στη διατύπωση και την εφαρμογή του, διότι περιορίζεται στην αναγραφή του αξιολογούμενου τομέα και στη παράθεση του βαθμού (π.χ. Σχεδιασμός διδασκαλίας: 8), αλλά όμως έχει βασικά μειονεκτήματα: (α) δεν γνωστοποιεί στον εκπαιδευτικό τα κριτήρια, (β) δεν υποδεικνύει τρόπους βελτίωσης, όπου αυτό κρίνεται αναγκαίο, και (γ) βασίζεται απόλυτα στην υποκειμενική κρίση του αξιολογητή, όπως έχει αναφερθεί στο εισαγωγικό κείμενο. Αντίθετα, το σύστημα της περιγραφικής κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων (ρούμπρικα) γνωστοποιεί αναλυτικά τα κριτήρια, υποδεικνύει τρόπους βελτίωσης και περιορίζει σε μέγιστο βαθμό τον υποκειμενισμό του αξιολογητή. Απαιτεί, όμως, λεπτομερέστερη ανάπτυξη και μεγαλύτερη έκταση, διότι στη θέση ενός απλού αριθμού πρέπει να περιγράψει με πληρότητα τέσσερις διαφορετικές καταστάσεις για κάθε ένα από τους αξιολογούμενους Τομείς. Επιπλέον, στην παρούσα πρόταση παρατίθεται σύντομο εισαγωγικό κείμενο για κάθε Πεδίο, που αναδεικνύει τη "φιλοσοφία" του, δίνονται διευκρινιστικά παραδείγματα για το τι σημαίνει, για παράδειγμα, "ενεργοποίηση κριτικής σκέψης" και παρατίθενται πίνακες για τη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού και αναλυτικές εσχάρες παρατήρησης που θα αξιοποιήσει ο αξιολογητής, αλλά και ο εκπαιδευτικός. Με όλους αυτούς τους τρόπους διασφαλίζονται βασικοί όροι της αξιολόγησης και οι περιγραφές και οι πίνακες λειτουργούν και ως πλαίσιο προετοιμασίας του εκπαιδευτικού.

ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
Τομείς : (α) Διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες, (β) Παιδαγωγικό κλίμα και (γ) Οργάνωση της σχολικής τάξης

Περιεχόμενο και σημασία του Πεδίου 1

Το Πεδίο 1 για το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον αναφέρεται στις ψυχολογικές, κοινωνικές και οργανωτικές συνθήκες που δημιουργούν τον κοινωνικό και φυσικό χώρο και χρόνο μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση και η ανάπτυξη στον κοινωνικό, επικοινωνιακό, συναισθηματικό, αξιακό, πολιτισμικό, πολιτικό, αλλά και στον γνωστικό τομέα.

Το θετικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον είναι κατά μεγάλο μέρος δημιούργημα της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, ο οποίος πρέπει να κατανοεί πώς βλέπουν και βιώνουν τα πράγματα οι μαθητές και να στέκεται με σεβασμό προς τη "βιογραφία" των προσωπικών, οικογενειακών και κοινωνικών εμπειριών και αποσκευών των μαθητών του, που εν πολλοίς προσδιορίζουν τις μαθησιακές ανάγκες και τις δυνατότητές τους. Ανάλογα με τη στάση που τηρεί ο εκπαιδευτικός απέναντι στους μαθητές του, με τις αξίες που εκφράζει άμεσα και έμμεσα και με τον προσωπικό τρόπο που τις υποστασιοποιεί, μπορεί να κερδίζει τις καρδιές των μαθητών του και να τους εμπνέει σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό. Αυτού του είδους τα ποιοτικά στοιχεία συνυφαίνονται με την καθημερινή σχολική ζωή, αποτελούν μέρος της προσωπικής βιογραφίας μαθητών και εκπαιδευτικών, διαμορφώνουν την περιρρέουσα ατμόσφαιρα της τάξης και συγκροτούν τον πυρήνα του "κρυφού προγράμματος".

Το θετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον παρέχει στους μαθητές αίσθημα ασφάλειας, αποδοχής, στήριξης, ενθάρρυνσης και ενίσχυσης της αυτοεκτίμησής τους και ευκαιρίες να βιώσουν τη χαρά της μάθησης και της δημιουργίας, στοιχεία που είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη και την ψυχική τους υγεία. Σε αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές να παρατηρούν συστηματικά, να διερευνούν, να ερμηνεύουν, να κρίνουν, να αμφισβητούν, να τολμούν και να διακινδυνεύουν στις δημιουργικές αναζητήσεις τους ακόμη και να κάνουν λάθη.

Επιπλέον, το θετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον προσφέρει στους μαθητές τις συνθήκες για να αναπτύξουν την προσωπική τους ταυτότητα, την αυτοεκτίμηση, την αποδοχή του "άλλου" με διαφορετική από τη δική τους προσωπική, εθνική, πολιτισμική και θρησκευτική ταυτότητα.

Τέλος, το θετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον συμβάλλει στην ανάπτυξη στάσεων και ικανοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας σε δράσεις με διάρκεια, των ικανοτήτων διαχείρισης των συγκρούσεων, χωρίς μειωτικές συγκρίσεις, απειλές και ειρωνείες, του ελέγχου του θυμού και του παρορμητισμού και της διαμόρφωσης ρητών κανόνων συνύπαρξης και συνεργασίας, με αυξημένο το αίσθημα της αλληλεγγύης και της προσωπικής ευθύνης και των υποχρεώσεων για τα κοινά, αλλά και διεκδίκησης των ατομικών δικαιωμάτων.

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 άνευ ορίων χαλαρότητα (laissez-faire). Και τα δύο άκρα δεν συμβάλλουν στη δημιουργία των όρων θέσπισης και τήρησης των κανόνων για τα δικαιώματα και καθήκοντα της σχολικής ζωής, η τήρηση των οποίων συνιστά όρο και συνθήκη διαπαιδαγώγησης.

Στη στήριξη και ανάπτυξη των παραπάνω χαρακτηριστικών, σημειολογικά και λειτουργικά, συμβάλλουν ο χώρος της τάξης με την κατάλληλη διαρρύθμιση εξοπλισμού και της επιμέλειας της αισθητικής του, που καθιστούν την τάξη χώρο φιλόξενο, χώρο με "προσωπική ταυτότητα".

Για λειτουργικούς λόγους, στο Πεδίο του Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος διακρίνουμε τρεις Τομείς: (α) οι Διαπροσωπικές Σχέσεις και Προσδοκίες, που αναφέρεται στις σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του και στις προσδοκίες που εκφράζει για τη μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά τους, (β) το Παιδαγωγικό Κλίμα, το οποίο αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής βιώνει τις σχέσεις του με τον εκπαιδευτικό, τον «σημαντικό άλλο», τους συμμαθητές του και τις ομάδες τους, τον εαυτόν του, τα διδασκόμενα μαθήματα και τη σχολική ζωή εν γένει, και (γ) την Οργάνωση της Σχολικής Τάξης, που αφορά στους τρόπους διευθέτησης του χώρου ως πλαισίου της σχολικής δράσης, διαμόρφωσης και τήρησης των κανόνων συνεργασίας, συνύπαρξης και διαχείρισης των συγκρούσεων και των παραβάσεων.

Στοιχεία για τους τρεις αυτούς τομείς μπορεί να αντλήσει ο Σχολικός Σύμβουλος από τις προσωπικές επισκέψεις, τις συζητήσεις με τον εκπαιδευτικό, από τον προγραμματισμό και τις δράσεις της σχολικής μονάδας, αλλά και μέσα από άλλα στοιχεία που ενδέχεται να θέσει υπόψη του ο εκπαιδευτικός και τα οποία προσφέρουν ευρύτερη εικόνα από ό,τι οι μεμονωμένες παρακολουθήσεις.

ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ Α. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ				
Α .ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών διαπιστώνεται απουσία σχέσεων ή διαπιστώνονται σχέσεις αδιάφορες. Δεν υπάρχει συνοχή μεταξύ των μαθητών, ελάχιστοι συμμετέχουν στις εργασίες της τάξης και δεν υπάρχει, ούτε υπόρρητα, κάποια έκφραση προσδοκιών. Αυταρχικό στυλ εκπαιδευτικού που ελέγχει και επιβάλλει κυρώσεις.	Εκπαιδευτικός έχει αναπτύξει σχέσεις σεβασμού, αμοιβαίας αποδοχής και αλληλοβοήθειας. Διασφαλίζει συναίνεση και αποδοχή απόψεών του, δεν τις επιβάλλει.	Εκπαιδευτικός εκφράζει, σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και αποδοχής, με λόγια και πράξεις αποδοχή, στήριξη, ενθάρρυνση προς όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, ιδίως στους προερχόμενους από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες-ΕΚΟ ή/και έχουν μειωμένη αυτο-εκτίμηση. Εκφράζει με λόγια και με πράξεις υψηλές, αλλά ρεαλιστικές, προσδοκίες για τη μάθηση και συμπεριφορά. Αποφεύγει διδακτισμό σε θέματα αξιακά, υιοθετεί δημοκρατικό στυλ επικοινωνίας, το οποίο ενθαρρύνει συλλογικές αποφάσεις και ελεύθερη έκφραση και τεκμηρίωση προσωπικών θέσεων με βάση λογικά, αξιακά επιχειρήματα και παράθεση δεδομένων.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός εμπεδώνει δημοκρατικό στυλ επικοινωνίας και επίλυσης θεμάτων ενθαρρύνοντας, πέρα από την αιτιολόγηση απόψεων, τη διαδικασία της τεκμηριωμένης διαλεκτικής αντιπαράθεσης επί απόψεων, θέσεων, κρίσεων και προτάσεων. Ως αποκορύφωση, δημιουργεί στάσεις και ικανότητες σύνθεσης αντιθέτων απόψεων.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	αυταρχικό στυλ συμπεριφοράς	αλληλοσεβασμός, αμοιβαία αποδοχή, αλληλοβοήθεια, συναινετικό στιλ επικοινωνίας	υποστήριξη όλων, ενθάρρυνση, υψηλές προσδοκίες, δημοκρατικό στιλ επικοινωνίας, συλλογικές αποφάσεις, τεκμηριωμένα επιχειρήματα	υποστήριξη, ενθάρρυνση, υψηλές προσδοκίες, δημοκρατικό στιλ συλλογικές αποφάσεις, τεκμηριωμένα επιχειρήματα, τεκμηριωμένη διαλεκτική αντιπαράθεση, σύνθεση απόψεων

ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ Β. ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ				
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών διαπιστώνεται ουδέτερο ως και ψυχρό κλίμα με στοιχεία τριβών και αντεγκλήσεων. Οι μαθητές είναι αδιάφοροι και αποστασιοποιημένοι. Το ίδιο και ο εκπαιδευτικός.	Εκπαιδευτικός καλλιεργεί ζεστό, φιλικό και ευχάριστο κλίμα με ενθάρρυνση και θετική ανατροφοδότηση. Δημιουργεί στην τάξη, με ρητές δηλώσεις και συμβολικά μέσα, κλίμα ενδιαφέροντος για τη μάθηση, εκτίμησης για τη γνώση. Ευαισθητοποιεί μαθητές σε θέματα διακρίσεων.	Εκπαιδευτικός δημιουργεί στην τάξη με ρητές δηλώσεις και συμβολικά μέσα κλίμα αναζήτησης και δημιουργικότητας. Προς τούτο, ενθαρρύνει τη διατύπωση προτάσεων και την τεκμηριωμένη διατύπωση αντιπροτάσεων και εναλλακτικών λύσεων. Καλλιεργεί κλίμα υπεύθυνης και συνεπούς συμπεριφοράς και αποδοχής του κοινωνικά, πολιτιστικά, εθνικά και θρησκευτικά διαφορετικού "άλλου".	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός ενθαρρύνει κλίμα συλλογικότητας και πρωτοβουλίας, την ανάληψη ομαδικών πρωτοβουλιών για την οργάνωση εκδηλώσεων και δράσεων για την επίλυση προβλημάτων και τη μελέτη θεμάτων. Συμμετέχει σε πρόγραμμα κοινωνικο-συναισθηματικού προσανατολισμού, όπως π.χ. πρόγραμμα για τη σχολική βία ή για τη διευκόλυνσης της μετάβασης μαθητών από σχολική βαθμίδα σε βαθμίδα ή ό,τι άλλο κρίνει πρόσφορο για την ηλικία/τάξη που διδάσκει.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	έλλειψη θετικού κλίματος	κλίμα φιλικό, κίνητρα για μάθηση, καταπολέμηση διακρίσεων	αναζήτηση, δημιουργικότητα, εναλλακτικές προσεγγίσεις αντιπροτάσεις, τεκμηρίωση απόψεων, υπευθυνότητα	κλίμα συλλογικότητας, πρωτοβουλίες, κοινωνικο-συναισθηματικός προσανατολισμός, σχολική μετάβαση, σχολική βία

ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ				
	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ	Παραμέληση χώρου τάξης, ελλιπής παιδαγωγική λειτουργικότητα. Δεν διαπιστώνεται ύπαρξη κανόνων και μέριμνα για τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς. Εκπαιδευτικός δεν αντιμετωπίζει ανάρμοστες μορφές συμπεριφοράς των μαθητών με παιδαγωγικό τρόπο.	Εκπαιδευτικός διαμορφώνει κατάλληλα τον χώρο, ώστε να είναι ασφαλής και παιδαγωγικά λειτουργικός ανάλογα με ηλικία/τάξη (π.χ. γωνιές ενδιαφέροντος, αναρτημένες μαθητικές εργασίες, ή ό,τι άλλο κρίνει πρόσφορο για την ηλικία/τάξη). Αξιοποιεί λειτουργικά τον διδακτικό χρόνο χωρίς απώλειες. Ορίζει ο ίδιος ή με τη συνδρομή των μαθητών, τους κανόνες της τάξης, την τήρηση των οποίων απαιτεί, χωρίς αντιφάσεις, από όλους τους μαθητές.	Εκπαιδευτικός εμπλέκει πλειονότητα μαθητών σε μαθησιακή αξιοποίηση διδακτικού χρόνου. 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, για καθήκοντα και δικαιώματα μαθητών και εκπαιδευτικών. Παρακολουθεί με παιδαγωγική διάκριση την τήρηση των θεσπισμένων κανόνων και παρεμβαίνει μεθοδευμένα και κλιμακωτά στις παρεκκλίσεις, φροντίζοντας να μην στέλνει αντιφατικά μηνύματα. Ανατροφοδοτεί θετικές μορφές συμπεριφοράς και ενθαρρύνει την αυτορρύθμιση. Συστηματική παράβαση κανόνων απασχολεί την τάξη και θέτει θέμα συνεπειών, ανάλογων με την ηλικία και τη φύση του παραπτώματος, όπου τούτο είναι εφικτό.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός 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. Μελετά βαθύτερα τα αίτια και τις συνθήκες δύσκολων περιπτώσεων μαθητικής συμπεριφοράς (βιογραφία μαθητικού παραπτώματος). Εξετάζει ποιες είναι αντιδράσεις για προσέλκυση προσοχής, αναγνώριση, αποδοχή και δεν δρα εν θερμώ, αλλά επεξεργάζεται πλάνο για αντιμετώπισή τους, το οποίο θέτει όρια και ορίζει συνέπειες. Εμπλέκει στη διαμόρφωση του πλάνου και άλλους συναδέλφους για κοινή στάση και, όπου κρίνεται σκόπιμο και εφικτό και τον εμπλεκόμενο μαθητή.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	ελλιπής οργάνωση απουσία κανόνων	ασφάλεια, ωφέλιμος διδακτικός χρόνος, καθορισμός και επίβλεψη κανόνων,	ωφέλιμος μαθησιακός χρόνος, ενεργός συμμετοχή μαθητών, υπευθυνότητα, συνέπεια εκπαιδευτικού, όροι θέσπισης και τήρησης κανόνων	ομαλή ένταξη, παρέμβαση, βιογραφία παραπτώματος ερμηνεία παραπτώματος συζήτηση και συμφωνία με "άτακτους" αθετήσεις και κυρώσεις

ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 1

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου επιτελείται ανά τομέα. Το αναπτυξιακό συνεχές σε κάθε τομέα εκφράζεται μέσα από τέσσερις βαθμίδες (ελλιπές, επαρκές, πολύ καλό, εξαιρετικό), που καθεμία διακρίνεται για τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και όλες μαζί συγκροτούν μια ολοκληρωμένη αξιολογική κλίμακα, περιγραφικής φύσης, με διαβαθμισμένα κριτήρια (ρούμπρικα). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να κριθεί «επαρκές» στον τομέα «διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες» και «πολύ καλό» στον τομέα «παιδαγωγικό κλίμα». Είναι αυτονόητο ότι το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να κινείται στις κλίμακες "επαρκές", "πολύ καλό" και "εξαιρετικό". Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε έναν τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης και επανέρχεται για επαναξιολόγηση εντός έτους.
2. Είναι φυσικό, κατά την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό έργο να μην παρουσιάζει εικόνα απολύτως ταυτόσημη με την εικόνα που περιγράφεται στις τέσσερις βαθμίδες (προφίλ) της κλίμακας. Για να διευκολυνθεί ο αξιολογητής στην κρίση του και την απόφασή του, το αναπτυξιακό συνεχές, που ήδη παρουσιάστηκε, συμπληρώνεται από το παρόν **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**, που περιλαμβάνει πίνακες με κριτήρια ανάλυσης της ποιοτικής βαθμίδας σε κάθε τομέα. Στους εν λόγω πίνακες περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες κριτηρίων: **τα θεμελιώδη κριτήρια,** που αναφέρονται πρώτα στη σειρά και ξεχωρίζουν με μαύρα έντονα γράμματα, και τα **κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης,** που ακολουθούν και ολοκληρώνουν τον πίνακα. Τα θεμελιώδη κριτήρια με τα βασικά ποιοτικά τους χαρακτηριστικά πρέπει να τηρούνται στην πλειονότητά τους, προκειμένου κάποιος εκπαιδευτικός να εντάσσεται στην ανάλογη ποιοτική βαθμίδα. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι, στους πίνακες με τα κριτήρια, όταν σε έναν τομέα μεταβαίνουμε από τη μία βαθμίδα στην άλλη (π.χ. από το «επαρκές» στο «πολύ καλό»), συναντάμε πρώτα τα θεμελιώδη κριτήρια της προηγούμενης βαθμίδας κατά έναν ποιοτικό αναβαθμό πιο υψηλά και πιο εμπλουτισμένα, και στη συνέχεια τα κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης. Επισημαίνεται ότι για τον καθορισμό του επιπέδου παίζει ρόλο και η συχνότητα (*σπάνια, συχνά, συστηματικά*) με την οποία συναντά κανείς τα ποιοτικά κριτήρια, καθώς και η αποτελεσματικότητα, στοιχεία τα οποία, ασφαλώς, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, τη σύνθεση της τάξης, τον τύπο σχολείου, τη φύση του διδακτικού αντικειμένου και λοιπούς παράγοντες. Τέλος, είναι αυτονόητο ότι, όταν ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει το εκπαιδευτικό ζητούμενο με διαφορετικούς τρόπους από τους αναφερόμενους στις εσχάρες παρατήρησης, οι επιλογές του είναι απόλυτα αποδεκτές.

   Ακολουθεί παράδειγμα.

ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ: ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

«ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ» ΕΠΑΡΚΗΣ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών και μεταξύ των μαθητών της τάξης υπάρχουν σχέσεις σεβασμού και αμοιβαίας αποδοχής.	**1. Εκπαιδευτικός απευθύνει τον λόγο στους μαθητές και ακούει με προσοχή τις απόψεις τους. Επιχειρεί να κινητοποιήσει τους μαθητές.**	
	2. Μαθητές παρακολουθούν με προσοχή τον εκπαιδευτικό.	
	3. Εκπαιδευτικός, κατά τη λεκτική επικοινωνία, δεν χρησιμοποιεί απαξιωτικούς όρους προς τους μαθητές.	
	4. Εκπαιδευτικός με λόγια και με πράξεις δείχνει να νοιάζεται τόσο για τα γνωστικά όσο και για τα κοινωνικο-συναισθηματικά θέματα που θίγουν οι μαθητές.	
	Άλλο	

«ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ» ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Μέσα σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και αποδοχής, εκπαιδευτικός εκφράζει άμεσα και έμμεσα με λόγια και με πράξεις την αποδοχή, τη στήριξη, την ενθάρρυνση προς όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, ιδίως, μάλιστα, προς όσους προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες-ΕΚΟ ή/και έχουν μειωμένη αυτο-εκτίμηση.	**1. Εκπαιδευτικός απευθύνει τον λόγο στους μαθητές και σε κλίμα αμοιβαίας αποδοχής ακούει με προσοχή τις απόψεις τους, τις θέτει προς συζήτηση και προβληματισμό κινητοποιώντας και τους αμέτοχους μαθητές.**	
	2. Μαθητές παρακολουθούν με προσοχή τον εκπαιδευτικό. Κάποιοι ανταποκρίνονται με ενδιαφέρον.	
	3. Κατά τη λεκτική επικοινωνία, εκπαιδευτικός μιλάει με λόγια ενθαρρυντικά προς τους μαθητές, και ιδιαίτερα προς τους μαθητές με μειωμένη αυτο-εκτίμηση.	
	4. Εκπαιδευτικός μεταφέρει τεκμηριωμένα στους μαθητές τις υψηλές του προσδοκίες, π.χ.	

Εκφράζει με λόγια και με πράξεις υψηλές, αλλά ρεαλιστικές, προσδοκίες για τη μάθηση και τη συμπεριφορά. Σε θέματα αξιακών προτιμήσεων και επιλογών δεν διακρίνεται από διδακτισμό, αλλά υιοθετεί δημοκρατικό στυλ επικοινωνίας.	**παρουσιάζει με ενθουσιασμό εργασίες τους και βρίσκει να πει έναν καλό λόγο για κάθε μαθητή.**	
	5. Εκπαιδευτικός μεταφέρει όραμα και προοπτική στους μαθητές.	
	6. Εκπαιδευτικός, με λόγια και με πράξεις, και με συστηματικό τρόπο δείχνει να διακρίνεται για την καθιέρωση δημοκρατικού στυλ επικοινωνίας, όπου οι μαθητές με σεβασμό και παρρησία παρουσιάζουν και αιτιολογούν τα έργα και τις απόψεις τους.	

«ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ» ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΗ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
ΕΠΙΠΛΕΟΝ: Εκπαιδευτικός εμπεδώνει δημοκρατικό στυλ επικοινωνίας και επίλυσης θεμάτων με το να επιδεικνύει και να ενθαρρύνει, πέρα από την αιτιολόγηση απόψεων, τη διαδικασία της τεκμηριωμένης διαλεκτικής αντιπαράθεσης επί απόψεων, θέσεων, κρίσεων και προτάσεων. Ως αποκορύφωση, δημιουργεί στάσεις και ικανότητες σύνθεσης των κατατεθειμένων απόψεων.	**1. Εκπαιδευτικός, κατά τη συζήτηση θεμάτων ή κατά την επίλυση προβλημάτων, θεωρεί απαραίτητη και ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Μαθητές και εκπαιδευτικός αποδέχονται μόνο τεκμηριωμένες απόψεις.**	
	2. Εκπαιδευτικός διευκολύνει τη διαλεκτική αντιπαράθεση μεταξύ μαθητών επί θεμάτων, κρίσεων και απόψεων και καθοδηγεί στη σύνθεση απόψεων.	
	3. Κατά τη λεκτική επικοινωνία, εκπαιδευτικός εξειδικεύει τις παραινέσεις και τους επαίνους, ώστε – κατά το δυνατόν- κάθε μαθητής να εισπράττει ένα θετικό και ταυτόχρονα τεκμηριωμένο προσωπικό σχόλιο.	
	4. Εκπαιδευτικός, μαζί με τις υψηλές του προσδοκίες, μεταφέρει όραμα και προοπτική στους μαθητές.	
	5. Μαθητές συνεργάζονται με τον εκπαιδευτικό ως συνοδοιπόροι.	
	Άλλο:	

ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ
Τομείς : (α) Μαθητής, (β) Στόχοι και Περιεχόμενο, (γ) Διδακτικές Ενέργειες και Εκπαιδευτικά Μέσα

Το περιεχόμενο και η σημασία του Πεδίου 2

Το Πεδίο 2 για τον "Σχεδιασμό, Προγραμματισμό και Προετοιμασία της Διδασκαλίας" αναφέρεται σε καταλυτικό παράγοντα της διδασκαλίας, διότι αφορά στον τρόπο και στους τομείς που λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτικός, όταν σχεδιάζει, προγραμματίζει και προετοιμάζει τη διδασκαλία του μαθήματός του, τόσο στο μακρο-επίπεδο του σχολικού έτους όσο και στο μικρο-επίπεδο ευρύτερης ενότητας και στη συνέχεια της ωριαίας διδασκαλίας. Και τα δύο επίπεδα σχεδιασμού, προγραμματισμού και προετοιμασίας είναι αναγκαία, διότι αυξάνουν τη διδακτική ευελιξία του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.

Στο μακρο-επίπεδο της ετήσιας προετοιμασίας, ο εκπαιδευτικός προβαίνει σε μια συνολική θεώρηση του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) και του αντίστοιχου σχολικού εγχειριδίου και κάνει έναν αδρομερή χρονοπρογραμματισμό και το σπουδαιότερο εντοπίζει και επιλέγει τις κεντρικές έννοιες, ιδέες και οπτικές του μαθήματος που κρίνει ότι πρέπει να αναδείξει. Επίσης, αποφασίζει για τα μέσα, το επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό, έντυπο και ψηφιακό, και τους εξωσχολικούς πόρους και χώρους εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, που θα αξιοποιήσει στη διάρκεια του έτους συμπληρωματικά, και προσπαθεί να τους διασφαλίσει εγκαίρως.

Με την έναρξη του σχολείου και την πρόοδο των μαθημάτων ο προγραμματισμός μετατοπίζεται στο μικρο-επίπεδο και αναφέρεται στις ευρύτερες ενότητες και τα ωριαία μαθήματα που τις απαρτίζουν, όπου ο εκπαιδευτικός αποφασίζει για τα σημεία έμφασης και προσαρμογής των σκοπών και του περιεχομένου στα κοινωνικο-πολιτισμικά και μαθησιακά δεδομένα της τάξης, που προσδιορίζουν και τις προϋποθέσεις μάθησης της τάξης ως ομάδας και των μαθητών που την απαρτίζουν. Ακόμη, εντοπίζει τα στοιχεία που κρίνει από την εμπειρία του ότι θα δυσκολέψουν ιδιαίτερα τους μαθητές και προετοιμάζεται ανάλογα. Επισημαίνεται ότι η ευρύτερη ενότητα προσφέρει πληρέστερη εικόνα για το έργο του εκπαιδευτικού από εκείνη των μεμονωμένων διδασκαλιών.

Κατά τον προγραμματισμό στο μικρο-επίπεδο, ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπόψη του: (α) τους στόχους ενοτήτων και επιμέρους μαθημάτων, (β) τους γενικούς σκοπούς του διδακτικού αντικειμένου και (γ) τους σκοπούς της εκπαίδευσης, όπως είναι η κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, η ανάπτυξη της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης, η ανάπτυξη ηθικών, κοινωνικών και αισθητικών αξιών, η διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας των μαθητών και η προετοιμασία τους για την ενεργό συμμετοχή στο γίγνεσθαι των σύγχρονων κοινωνιών πολυπολιτισμικής σύνθεσης. Οι παραπάνω σκοποί και στόχοι προωθούνται, όταν:

(α) η επεξεργασία των δεδομένων της διδασκαλίας γίνεται με την αξιοποίηση γνωστικών δεξιοτήτων και δράσεων της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης που προβαίνουν σε πράξεις διαχωρισμού και διασύνδεσης, ανάλυσης και σύνθεσης, όπως είναι, για παράδειγμα, οι συγκρίσεις, οι κατηγοριοποιήσεις, η ανάλυση όλου στα μέρη του, η αποδόμηση, η αναζήτηση χρονικών, λογικών και αιτιωδών σχέσεων και αλληλεξαρτήσεων, η διατύπωση υποθέσεων, προβλέψεων, γενικεύσεων, ερμηνειών, κρίσεων, αξιολογικών αποτιμήσεων, πρωτότυπων προτάσεων και συνθέσεων κ.λπ., και

(β) αξιοποιείται διδακτικά η δυναμική της ομάδας, που ενεργοποιεί και αναπτύσσει το κοινωνικό, συναισθηματικό, γλωσσικό και γνωστικό κεκτημένο των μαθητών και

(γ) οι γνώσεις δεν διδάσκονται αποπλαισιωμένα, αλλά σχετίζονται με το πλαίσιο που τις γέννησε, τις αμφισβήτησε και τις επικύρωσε, καθώς και με τον σημερινό κόσμο και τις σχετικές με το θέμα εμπειρίες των μαθητών.

Όταν σχεδιάζει, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός την ωριαία διδασκαλία καταλήγει σε ένα σύνολο από συντονισμένες και αλληλοεξαρτώμενες παιδαγωγικές αποφάσεις και διαδικασίες, που αποσκοπούν στη μάθηση και λαμβάνουν υπόψη τους τρεις κυρίως τομείς: (α) τους μαθητές της τάξης του, τους οποίους πρέπει να παραλάβει από το σημείο στο οποίο πραγματικά βρίσκονται γνωστικά, συναισθηματικά, ψυχολογικά, κοινωνικά και όχι από το σημείο που τους τοποθετεί το γενικό πρόγραμμα σπουδών, (β) τους στόχους και το περιεχόμενο διδασκαλίας και μάθησης και (γ) τις διδακτικές και μαθησιακές ενέργειες και τα εκπαιδευτικά μέσα.

Σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας, λοιπόν, στην πράξη σημαίνει πρωτίστως ότι ο εκπαιδευτικός θα σκεφτεί, κατ΄ αρχήν ποιους μαθητές έχει, ποια η ηλικία τους, ποιές οι ικανότητες και ποια τα διαφέροντά τους, αλλά και ποιες οι ιδιαιτερότητές τους (μαθησιακές, κοινωνικές, πολιτισμικές, κ.λπ.), και στη συνέχεια θα αναλογιστεί τον όγκο και το είδος της ύλης, τον διαθέσιμο χρόνο και τα εκπαιδευτικά μέσα που διαθέτει, για να καταλήξει στην επιλογή μορφής/μορφών διδασκαλίας(όπως μορφές **α. άμεσης προσφοράς**: *διάλεξη, παρουσίαση, επίδειξη*, **β**. **επεξεργασίας**: *ερωταποκρίσεις, σωκρατική μαιευτική, διάλογος, συζήτηση, διαλεκτική αντιπαράθεση* και **γ. προβληματισμού**: *διερεύνηση, ανακάλυψη, συνεργατικά σχέδια εργασίας, εργαστηριακά πειράματα* ή συνήθως **μεικτές μορφές**). Οι παραπάνω διδακτικές μορφές διαφέρουν σημαντικά, διότι καθορίζουν με διαφορετικό τρόπου τους ρόλους, τις διαδικασίες, το είδος της λεκτικής επικοινωνίας και των σχέσεων εκπαιδευτικού, διδακτικού αντικειμένου και μαθητών ως ατόμων ή/ και ως μικρο-ομάδων στην παρουσίαση/ αναζήτηση των δεδομένων της διδασκαλίας, στην επεξεργασία τους, στη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων και στη χρήση εκπαιδευτικών μέσων, στα οποία συμπεριλαμβάνονται το διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό, έντυπο και ψηφιακό, το εποπτικό υλικό και οι ΤΠΕ, αλλά και μέσα όπως οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, οι συνεργασίες του σχολείου με την τοπική και ευρύτερη κοινωνία, κ.λπ.

Είναι προφανές ότι οι διαφοροποιήσεις που επιφέρουν οι ποικίλες μορφές διδασκαλίας σε ρόλους, διαδικασίες και σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού, διδακτικού αντικειμένου και μαθητών καθιστούν αυτές λιγότερο ή περισσότερο πρόσφορες για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και σκοπών. Επομένως, είναι αναγκαία η συνδυαστική αξιοποίηση των διδακτικών μορφών τόσο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μιας ευρύτερης ενότητας όσο κατά τη διάρκεια μιας ωριαίας διδασκαλίας.

Στοιχεία για τους τρεις Τομείς του Πεδίου μπορεί να αντλήσει ο Σχολικός Σύμβουλος από τις προσωπικές επισκέψεις, τις συζητήσεις με τον εκπαιδευτικό και από όποια άλλα διαθέσιμα τεκμήρια, όπως από το βιβλίο ύλης, όπου προβλέπεται, από τον προγραμματισμό και τις δράσεις της σχολικής μονάδας, αλλά και μέσα από άλλα στοιχεία που ενδέχεται να θέσει υπόψη του ο εκπαιδευτικός και τα οποία προσφέρουν ευρύτερη εικόνα από ό,τι οι μεμονωμένες παρακολουθήσεις.

ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ Α. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ				
	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Α .ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	Η προετοιμασία δεν λαμβάνει υπόψη ή λαμβάνει πλημμελώς και επιφανειακά τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των μαθητών.	Εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη, κατά τον προγραμματισμό του, τα ιδιαίτερα ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας που διδάσκει και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών της τάξης του από προηγούμενες τάξεις ή εξωσχολικές εμπειρίες.	Εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη κατά τον προγραμματισμό, την κοινωνικο-πολιτισμική σύνθεση και τις διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκες, δυνατότητες και προϋποθέσεις τάξης του. Έχει καλή συνολική εικόνα της μαθησιακής πορείας της τάξης του και προγραμματίζει αναλόγως. Λαμβάνει ιδιαίτερη μέριμνα για τους μαθητές των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων-ΕΚΟ.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός, κατά τον προγραμματισμό, λαμβάνει υπόψη τις μαθησιακές νόρμες της ηλικίας των μαθητών, τα κενά ύλης προηγούμενων ετών (π.χ. κενά Μαθηματικών για ύλη Φυσικών Επιστημών), τις εννοιολογικές προϋποθέσεις του θέματος και τις δυσκολίες της ηλικίας για την κατανόηση θεμάτων της ύλης, και ετοιμάζεται ανάλογα. Προετοιμάζει, σύμφωνα με τα διαπιστωμένα χαρακτηριστικά των μαθητών, και ομαδικές εργασίες, όπου το κρίνει σκόπιμο και εφικτό.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	αγνόηση μαθητικών χαρακτηριστικών	προϋπάρχουσες γνώσεις, ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά ηλικίας,	διαφοροποίηση, εστίαση προγραμματισμού στο σύνολο των μαθητών, έμφαση σε ΕΚΟ	μαθησιακές νόρμες ηλικίας, ομαδική εργασία

ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΤΟΧΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ				
	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Β .ΤΟΜΕΑΣ ΣΤΟΧΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	Η προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας είναι ανύπαρκτη, ελλιπής ή εσφαλμένη στο μεγαλύτερο μέρος της .	Εκπαιδευτικός σχεδιάζει και προγραμματίζει το εκπαιδευτικό έργο σε τακτά χρονικά διαστήματα (π.χ. ετήσια, μηνιαία, κ.λπ.), προβαίνοντας, στην πορεία, στις αναγκαίες προσαρμογές. Επιλέγει ή σχεδιάζει σαφείς διδακτικούς στόχους και αντίστοιχες δραστηριότητες κατάλληλες για την τάξη του. Στηρίζεται για την προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας στο πρόγραμμα σπουδών και χρησιμοποιεί συμβατικά κυρίως εκπαιδευτικά μέσα, όπως το σχολικό βιβλίο.	Εκπαιδευτικός σχεδιάζει και προγραμματίζει το εκπαιδευτικό έργο σε μακρο- και μικρο-επίπεδο, λαμβάνοντας υπόψη το πρόγραμμα σπουδών. Επιλέγει ή σχεδιάζει σαφείς και ρεαλιστικούς διδακτικούς στόχους και αντίστοιχες δραστηριότητες για βαθύτερη κατανόηση περιεχομένου και ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης. Φροντίζει στην ευρύτερη διδακτική ενότητας οι στόχοι να καλύπτουν, πέρα από τον γνωστικό, τον συναισθηματικό και τον κοινωνικό τομέα (π.χ. θετική αυτοεκτίμηση, επικοινωνία, συνεργασία, στάσεις, διαχείριση συγκρούσεων αποδοχή "διαφορετικού", αλληλεγγύη) Προβλέπει διαδικασίες διερευνητικής μάθησης, ατομικά ή/και ομαδικά, αξιοποιώντας και τις διαθεματικές εργασίες του διδακτικού εγχειριδίου. Τροποποιεί στόχους, μετασχηματίζει οργάνωση και γλώσσα σχολικού κειμένου, το εμπλουτίζει με παραδείγματα για να καταστήσει διδασκαλία κατάλληλη για ανομοιογενή τάξης του. Ανατρέχει για την ενημέρωσή του επί του θέματος σε επιπρόσθετες πηγές. Επιλέγει επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Επιλέγει, κατά τον μακρο-προγραμματισμό, κεντρικές έννοιες, ιδέες και οπτικές που θα διατρέχουν ευρύτερες ενότητες του μαθήματος. Διατυπώνει, κατά τον μικρο-προγραμματισμό στόχους που προωθούν τη μεταγνωστική ανάπτυξη και την επιστημολογική ή/και κοινωνική κριτική των πρακτικών παραγωγής και εφαρμογής των γνώσεων, προσαρμοσμένων πάντοτε στην ηλικία των μαθητών και τη σύνθεση της τάξης του.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	ελλιπής προετοιμασία στόχων, περιεχομένου	μακρο-, μικρο-προγραμματισμός, σαφείς διδακτικοί στόχοι, περιεχόμενο διδασκαλίας, σχολικό βιβλίο	μακρο-, μικρο-προγραμματισμός, διαφοροποίηση, πλήρες φάσμα διδακτικών στόχων, κριτική, δημιουργική σκέψη, επιστημονική ενημέρωση επί του θέματος, αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης, διερευνητική μάθηση,	μεταγνωστική ανάπτυξη, επιστημολογική ή/και κοινωνική κριτική

ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ & ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ				
	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Γ .ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ	Η προετοιμασία των διδακτικών ενεργειών και των μέσων είναι ανύπαρκτη, ελλιπής ή εσφαλμένη στο μεγαλύτερο μέρος της .	Εκπαιδευτικός επιλέγει συνδυασμό διδακτ. μορφών παρουσίασης & επεξεργασίας και σχεδιάζει διδακτικές και μαθησιακές ενέργειες και τρόπους αξιολόγησης που εναρμονίζονται με τους διδακτικούς στόχους, το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου και το επίπεδο των μαθητών του. Παράλληλα, προβλέπει χρήση συμβατικών εκπαιδευτικών μέσων (π.χ. χάρτες, προπλάσματα, όργανα, απεικονίσεις κ.λπ.).	Εκπαιδευτικός ακολουθεί τη συστημική προσέγγιση και οργανώνει μεικτές μορφές διδασκαλίας (προσφοράς και επεξεργασίας με στοιχεία προβληματισμού) με σαφείς ρόλους και διαδικασίες εκπαιδευτικού και μαθητών ως ατόμων ή/και ως μικρο-ομάδων στην παρουσίαση/αναζήτηση δεδομένων της διδασκαλίας, στην επεξεργασία τους, στη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων και στη χρήση εκπαιδ/κών μέσων(έτοιμων ή δικής του επινόησης). Προωθεί τους γνωσιακούς στόχους (έννοιες, γενικεύσεις, γνώσεις) της ενότητας και, ταυτόχρονα, αναπτύσσει την κριτική και τη δημιουργική σκέψη μέσα από διαδικασίες διαχωρισμού και διασύνδεσης, ανάλυσης και σύνθεσης των δεδομένων της ενότητας σε πλαίσιο διερευνητικής μάθησης. Προωθεί και τους κοινωνικο-συναισθηματικούς στόχους μέσα από τη συνεργασία των μαθητών (π.χ. οργάνωση των μαθητών σε συνεργαζόμενες μικρο-ομάδες μεικτής σύνθεσης ή ό,τι πρόσφορο για την ηλικία/τάξη). Εκτός από τα συμβατικά εκπαιδευτικά μέσα αξιοποιεί και εναλλακτικά, όπως ΤΠΕ, πείραμα, βίντεο, φύλλα εργασίας δικής του σύνθεσης κ.λπ. Αξιοποιεί τρόπους αξιολόγησης πέρα από τους προβλεπόμενους στα σχολικά βιβλία για τις ανάγκες της τάξης του.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός με διδακτ. μορφές προβληματισμού ενεργοποιεί δραστηριότητες επιστημολογικής ή/και κοινωνικής κριτικής, αυτο- και ετερο-αξιολόγησης μεταξύ μαθητών, ή άλλες πρόσφορες για την ηλικία/τάξη δραστηριότητες που αναπτύσσουν τις μεταγνωστικές ικανότητες, που συμβάλλουν στην αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση και στην ανάπτυξη στάσεων και ικανοτήτων κοινωνικής κριτικής.
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙ	ελλιπής προετοιμασία διδακτ. ενεργειών και μέσων	συστημικός σχεδιασμός, συμβατικά εκπαιδευτικά μέσα	συστημικός σχεδιασμός, μορφές διδασκαλίας: προσφοράς, επεξεργασίας, και προβληματισμού, αξιοποίηση εκπαιδευτικών μέσων, ΤΠΕ, διερευνητική μάθηση, κριτική σκέψη διαφοροποιημένοι τρόποι αξιολόγησης, φύλλα εργασίας	αυτο-/ετερο αξιολόγηση, μεταγνωστικό, αυτορρύθμιση, κριτικός εγγραμματισμός

ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 2

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου επιτελείται ανά τομέα. Το αναπτυξιακό συνεχές σε κάθε τομέα εκφράζεται μέσα από τέσσερις βαθμίδες (ελλιπές, επαρκές, πολύ καλό, εξαιρετικό), που καθεμία διακρίνεται για τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και όλες μαζί συγκροτούν μια ολοκληρωμένη αξιολογική κλίμακα, περιγραφικής φύσης, με διαβαθμισμένα κριτήρια (ρούμπρικα). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να κριθεί «επαρκές» στον τομέα «μαθητές» και «πολύ καλό» στον τομέα «διδακτικών ενεργειών και εκπαιδευτικών μέσων». Είναι αυτονόητο ότι το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να κινείται στις κλίμακες "επαρκές", "πολύ καλό" και "εξαιρετικό". Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε έναν τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης και επανέρχεται για επαναξιολόγηση εντός έτους.
2. Είναι φυσικό, κατά την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό έργο να μην παρουσιάζει εικόνα απολύτως ταυτόσημη με την εικόνα που περιγράφεται στις τέσσερις βαθμίδες (προφίλ) της κλίμακας. Για να διευκολυνθεί ο αξιολογητής στην κρίση του και την απόφασή του, το αναπτυξιακό συνεχές, που ήδη παρουσιάστηκε, συμπληρώνεται από το παρόν **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**, που περιλαμβάνει πίνακες με κριτήρια ανάλυσης της ποιοτικής βαθμίδας σε κάθε τομέα. Στους εν λόγω πίνακες περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες κριτηρίων: **τα θεμελιώδη κριτήρια,** που αναφέρονται πρώτα στη σειρά και ξεχωρίζουν με μαύρα έντονα γράμματα, και τα **κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης,** που ακολουθούν και ολοκληρώνουν τον πίνακα. Τα θεμελιώδη κριτήρια με τα βασικά ποιοτικά τους χαρακτηριστικά πρέπει να τηρούνται στην πλειονότητά τους, προκειμένου κάποιος εκπαιδευτικός να εντάσσεται στην ανάλογη ποιοτική βαθμίδα. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι, στους πίνακες με τα κριτήρια, όταν σε έναν τομέα μεταβαίνουμε από τη μία βαθμίδα στην άλλη (π.χ. από το «επαρκές» στο «πολύ καλό»), τότε συναντάμε πρώτα τα θεμελιώδη κριτήρια της προηγούμενης βαθμίδας κατά έναν ποιοτικό αναβαθμό πιο υψηλά και πιο εμπλουτισμένα, και στη συνέχεια τα κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης. Επισημαίνεται ότι για τον καθορισμό του επιπέδου παίζει ρόλο και η συχνότητα (*σπάνια, συχνά, συστηματικά*) με την οποία συναντά κανείς τα ποιοτικά κριτήρια, καθώς και η αποτελεσματικότητα, στοιχεία τα οποία, ασφαλώς, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, τη σύνθεση της τάξης, τον τύπο σχολείου, τη φύση του διδακτικού αντικειμένου και λοιπούς παράγοντες. Τέλος, είναι αυτονόητο ότι, όταν ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει το εκπαιδευτικό ζητούμενο με διαφορετικούς τρόπους από τους αναφερόμενους στις εσχάρες παρατήρησης, οι επιλογές του είναι απόλυτα αποδεκτές.

Ακολουθεί παράδειγμα.

ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΤΗ:ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

«ΜΑΘΗΤΕΣ» - ΕΠΑΡΚΗΣ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΒΑΘΜΙΔΑ	**ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ – ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη, κατά τον προγραμματισμό του, τα ιδιαίτερα ψυχολογικά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των ηλικιών στις οποίες διδάσκει και διατυπώνει υποθέσεις για τις προϋπάρχουσες γνώσεις.	**1. Κρατά αρχείο με τις εργασίες των μαθητών ή με τις βαθμολογίες τους σε πρόχειρα διαγωνίσματα και έτσι αποφαίνεται για τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους.**	
	2. Αναφέρει επιγραμματικά τα αναπτυξιακά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά που λαμβάνει υπόψη κατά τον σχεδιασμό.	
	3. Συνδέει τον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας με τα χαρακτηριστικά στοιχεία και τα δεδομένα που έχει συγκεντρώσει για τους μαθητές (βλ. υπόδειγμα έντυπου συμπλήρωσης για τον σχεδιασμό παρακάτω).	
	4. Αναφέρει επιγραμματικά τις παρατηρήσεις που έχει κάνει από τη συμπεριφορά των μαθητών του.	
	5. Ενημερώνει σε τακτά χρονικά διαστήματα το Ατομικό του Αρχείο. 6. **Άλλο**	

2. **Το Ατομικό Αρχείο 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 κ.λπ.. Στην περίπτωση της προετοιμασίας της διδασκαλίας μπορεί *προαιρετικά* ο εκπαιδευτικός να υποβάλλει 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 στοχαστική ανάλυση του αρχικού σχεδιασμού, των ανασχεδιασμών και των αποκλίσεων κατά την ώρα της υλοποίησης της διδασκαλίας.

Ο αξιολογητής είναι υποχρεωμένος να παρέχει στον αξιολογούμενο ανατροφοδότηση (προφορική ή γραπτή) σχετικά με το υπόμνημα και την προετοιμασία διδασκαλίας, εν γένει.

ΠΕΔΙΟ 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. 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.
ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΜΕΣΑ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ: 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:

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ
Τομείς : (α) Προετοιμασία Μαθητών για τη Διδασκαλία, (β) Διδακτικές Ενέργειες & Εκπαιδευτικά Μέσα, (γ) Μαθησιακές Διαδικασίες και (δ) Εμπέδωση και Αξιολόγηση νέας γνώσης.

Το περιεχόμενο και η σημασία του Πεδίου 3

Το Πεδίο 3 για τη "Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας" συνδέεται με τον προγραμματισμό που έγινε στο Πεδίο 2 και αναφέρεται στην υλοποίηση των προγραμματισμένων μορφών διδασκαλίας (όπως μορφές **α. άμεσης προσφοράς***: διάλεξη, παρουσίαση, επίδειξη,* **β. επεξεργασίας**: *ερωταποκρίσεις, σωκρατική μαιευτική, διάλογος, συζήτηση, διαλεκτική αντιπαράθεση* και **γ. προβληματισμού**: *διερεύνηση, ανακάλυψη, συνεργατικά σχέδια εργασίας, εργαστηριακά πειράματα* ή συνήθως μεικτές μορφές). Οι εν λόγω διδακτικές μορφές διαφέρουν σημαντικά, διότι καθορίζουν με διαφορετικό τρόπο τους ρόλους, τις διαδικασίες, το είδος της λεκτικής επικοινωνίας και των σχέσεων εκπαιδευτικού, διδακτικού αντικειμένου και μαθητών ως ατόμων ή/ και ως μικρο-ομάδων στην παρουσίαση/ αναζήτηση των δεδομένων της διδασκαλίας, στην επεξεργασία τους, στη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων και στη χρήση εκπαιδευτικών μέσων. Αυτό σημαίνει ότι προσφέρονται για την υλοποίηση διαφορετικών στόχων και, επομένως, πρέπει να επιλέγονται με βάση τις δυνατότητες τους να συμβάλουν στην άμεση επίτευξη των στόχων της ωριαίας διδασκαλίας και στη σταδιακή και σε βάθος χρόνου επίτευξη σκοπών του διδακτικού αντικειμένου και των απώτερων σκοπών της εκπαίδευσης για μόρφωση και παιδεία.

Επισημαίνεται ότι οι διδακτικές μορφές επεξεργασίας και προβληματισμού προσφέρουν μεγαλύτερες δυνατότητες στον εκπαιδευτικό μέσα σε πλαίσιο φθίνουσας καθοδήγησης(scaffolding) να ενεργοποιήσει σε ύψιστο βαθμό τις διαδικασίες σκέψης και μάθησης και να οδηγήσει τους μαθητές σταδιακά σε **αυτορυθμιζόμενες μορφές μάθησης**, όπου οι μαθητές αξιοποιούν τις παρεχόμενες επιλογές και θέτουν σκοπούς μάθησης, για την επίτευξη των οποίων αξιοποιούν τεχνικές και στρατηγικές μάθησης τις οποίες παρακολουθούν και αναπροσαρμόζουν διαρκώς.

Στο Πεδίο 3 περιλαμβάνονται τέσσερις Τομείς (α) η **προετοιμασία των μαθητών** για τη διδασκαλία που προσανατολίζει, άμεσα ή έμμεσα, στο θέμα και στο σχέδιο διεξαγωγής της διδασκαλίας και ενεργοποιεί το μαθητικό ενδιαφέρον, (β) **οι διδακτικές ενέργειες** του εκπαιδευτικού και τα εκπαιδευτικά μέσα που αποβλέπουν στην ενεργοποίηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων, (γ) **οι μαθησιακές δραστηριότητες** των μαθητών, που αποβλέπουν στην εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες επεξεργασίας των δεδομένων της διδασκαλίας που συμβάλλουν στην πραγμάτωση των στόχων της διδασκαλίας, και (δ) **η εμπέδωση, η αξιολόγηση και η αυτο-αξιολόγηση,** που συμβάλλουν στη βαθιά κατανόηση της νέας γνώσης και στην ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων.

Κεντρικό ζητούμενο είναι οι τέσσερις Τομείς να συγκροτούν ενιαία και ολοκληρωμένη μορφή διδασκαλίας που αποβλέπει να στηρίξει τους μαθητές: (α) να κατακτήσουν τις νέες γνώσεις και ικανότητες σε βάθος και να μπορούν να τις ερμηνεύουν, να τις μεταφέρουν σε διαφορετικά πλαίσια για νέες νοηματοδοτήσεις και να αναλύουν κριτικά τις κοινωνικο-ηθικές προεκτάσεις τους, (β) να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και ικανότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης, επικοινωνίας, συνεργασίας και μεθοδικής επεξεργασίας δεδομένων και (γ) να αναπτύξουν θεμελιώδεις αξίες, στάσεις και αντιλήψεις του πολιτισμού μας, σύμφωνα και με το πρόγραμμα σπουδών.

Επισημαίνεται ότι η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, της συνεργατικότητας, της αλληλεγγύης, της συναισθηματικής ωριμότητας, των αξιών και των

στάσεων πραγματώνεται ευκολότερα, όταν η επεξεργασία των δεδομένων ακολουθεί τη διερευνητική προσέγγιση, κατά προτίμηση σε συνεργατικό πλαίσιο, και εμπλέκει τους μαθητές σε διαδικασίες διαχωρισμού και διασύνδεσης, αναλύσης και σύνθεσης δεδομένων, όπως είναι η σύγκριση, η ανάλυση του όλου στα μέρη του, η ανάδειξη αιτιωδών, χρονικών, λογικών και προθετικών σχέσεων και αλληλεξαρτήσεων, η διατύπωση κρίσεων και πρωτότυπων προτάσεων και η συναγωγή συμπερασμάτων και η διατύπωση γενικεύσεων/αρχών, διαδικασίες οι οποίες διασφαλίζουν τη βαθιά κατανόηση κεντρικών εννοιών και της νέας γνώσης και τη μεταγνώση. Σημαντικό ρόλο σε αυτούς τους τομείς παίζει ασφαλώς και το λεγόμενο «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα».

Η σπουδαιότητα του Πεδίου αυτού είναι εμφανής, διότι (α) αποτιμά κατά πόσο όσα έχουν προηγηθεί της διδασκαλίας, αλλά και όσα την επηρεάζουν, συνταιριάστηκαν έτσι ώστε να υπηρετηθούν οι βασικοί σκοποί της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας και (β) λειτουργεί ως έναυσμα για τον αναγκαίο αναστοχασμό του εκπαιδευτικού, τον οποίο ο εκπαιδευτικός κινητοποιεί για διαρκή βελτίωση του ιδίου, της σχολικής μονάδας, στην οποία υπηρετεί, και του ευρύτερου εκπαιδευτικού συστήματος.

Προκειμένου, λοιπόν, να καθοδηγεί ο εκπαιδευτικός με ασφάλεια τους μαθητές του προς τη μάθηση και την ανάπτυξη, οφείλει σε πλαίσιο θετικού εκπαιδευτικού κλίματος να τους προετοιμάζει ψυχολογικά και μαθησιακά και να **κινητοποιεί το ενδιαφέρον** τους για το μάθημα που θα ακολουθήσει και να τους **εμπλέκει ενεργά** σε μαθησιακές δραστηριότητες επεξεργασίας των δεδομένων της διδασκαλίας, ώστε να κατανοήσουν τις σχέσεις και τις αλληλεξαρτήσεις που τα διέπουν, να ερμηνεύσουν και να αποτιμήσουν τις διαπιστώσεις τους.

Ακόμη, πρέπει να τους προσφέρει ανά τακτά χρονικά διαστήματα την κατάλληλη μορφή **ανατροφοδότησης** σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας, με απώτερο στόχο οι ίδιοι οι μαθητές να είναι σε θέση, ανάλογα με την ηλικία τους, να αξιολογούν το μαθησιακό αποτέλεσμα και να προβαίνουν στις απαιτούμενες ενέργειες για: (α) τη βαθιά κατανόηση και εμπέδωση των νέων εννοιών, γνώσεων και δεξιοτήτων, (β) την οριζόντια σύνδεσή τους με άλλους γνωστικούς τομείς, (γ) τη μεταφορά τους σε νέα πλαίσια τόσο εντός όσο και εκτός τάξης και σχολείου και (δ) την κριτική των πρακτικών παραγωγής και εφαρμογής των γνώσεων. Τα παραπάνω προϋποθέτουν ότι οι μαθητές θα έχουν εσωτερικεύσει γνωστικές και μεταγνωστικές ικανότητες και στάσεις αναζήτησης και επεξεργασίας των δεδομένων με τη χρήση κατάλληλων μεθόδων και την αξιοποίηση διαθέσιμων εκπαιδευτικών μέσων, συμπεριλαμβανομένων και των ΤΠΕ. Οι μεταγνωστικές ικανότητες και στάσεις είναι απολύτως αναγκαίες για την αυτορρύθμιση των μαθησιακής συμπεριφοράς, την αυτο-αξιολόγηση του βαθμού επίτευξης των στόχων και της προσωπικής τους συμβολής και για την κοινωνική κριτική.

Είναι σαφές ότι η αυτορρύθμιση και η αυτο-αξιολόγηση με τις μεταγνωστικές ικανότητες και στάσεις που συνεπάγονται συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτονομίας, της αυτο-οργάνωσης και της πορείας αυτο-προσδιορισμού του μαθητή, σημαντική προϋπόθεση για τον ενεργό μαθητή του σήμερα και τον ολοκληρωμένο και ενεργό πολίτη του αύριο.

Επισημαίνεται ότι οι παραπάνω διδακτικές ενέργειες αποτελούν δομικά στοιχεία της διδακτικής διαδικασίας που εμφανίζονται στην πράξη με διαφορετική μορφή και διαφορετική χρονική σειρά, διότι η σχέση τους δεν είναι γραμμική, αλλά κυκλική.

Στοιχεία για τους τέσσερις Τομείς του Πεδίου μπορεί να αντλήσει ο Σχολικός Σύμβουλος από τις προσωπικές επισκέψεις, τις συζητήσεις με τον εκπαιδευτικό και από όποια άλλα διαθέσιμα τεκμήρια, όπως από το βιβλίο ύλης, όπου προβλέπεται, τον προγραμματισμό και τις δράσεις της σχολικής μονάδας, αλλά και μέσα από άλλα στοιχεία που ενδέχεται να θέσει υπόψη του ο εκπαιδευτικός.

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ Α. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΝΕΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΝΕΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Εκπαιδευτικός παραλείπει ενημέρωση και προετοιμασία μαθητών ή αυτή είναι ασαφής και δημιουργεί σύγχυση στους μαθητές. Απουσία θετικού εκπαιδευτικού κλίματος.	Εκπαιδευτικός με άμεσο ή έμμεσο τρόπο προσανατολίζει τους μαθητές στο θέμα, στους στόχους και στη διαδικασία του νέου μαθήματος. Ενεργοποιεί προηγούμενη γνώση μέσω σύνδεσης με προηγούμενα μαθήματα, με εμπειρίες μαθητών και με αναγκαίες επαναλήψεις. Επιχειρεί και κινητοποιεί σε ικανοποιητικό βαθμό το μαθητικό ενδιαφέρον με την ανάδειξη μαθητικών αποριών, παρανοήσεων για θέμα 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. Κατά τις ανωτέρω διαδικασίες εμπλέκει πρόθυμους μαθητές. Ενεργοποιεί το θετικό εκπαιδευτικό κλίμα. Εκπαιδευτικός διασφαλίζει γνωσιακή και ψυχολογική προετοιμασία με τρόπους εναλλακτικούς ή/και διαφορετικούς από τους παραπάνω.	Εκπαιδευτικός προετοιμάζει ψυχολογικά και μαθησιακά μαθητές για το νέο μάθημα με προβληματοποίηση είτε του τρόπου μαθησιακής προσέγγισης των στόχων είτε του θέματος με πρόσφορους για θέμα, ηλικία και τάξη τρόπους. Αξιοποιεί, επιπλέον, τη σύνδεση θέματος με επικαιρότητα, εμπειρίες τους, αναπαραστάσεις τους, με τη χρήση προ-οργανωτών, ευρύτερων εννοιών/ιδεών, προεπισκόπησης νέου μαθήματος ή/και σχεδιαγραμμάτων και εικόνων και διατύπωση υποθέσεων, προβλέψεων με βάση τους τίτλους και τις εικόνες ή με όποιον άλλον τρόπο κρίνει για την ηλικία/ τάξη πρόσφορο για ενεργοποίηση κινήτρων & γνωσιακή προετοιμασία. Εκπαιδευτικός δρομολογεί υψηλό επίπεδο μαθήματος με τη διατύπωση στόχων κριτικής σκέψης για ανάδειξη σχέσεων που προωθούν βαθιά κατανόηση, την ερμηνεία και την εφαρμογή των γνώσεων. Κρατά ενεργούς τους μαθητές, στο σύνολό τους και διατηρεί θετικό εκπαιδευτικό κλίμα.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός αναφέρεται στις επιστημονικές και επιστημολογικές αντιπαραθέσεις επί του θέματος, στην ιστορία του θέματος, σε εμπλεκόμενα διλλήματα, 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 της τάξης του.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	ελλιπής προετοιμασία μαθητών για μάθημα	προσανατολισμός μέσω στόχων, απλή , επανάληψη και σύνδεση με προηγούμενο, συμμετοχή προθύμων , θετικό κλίμα	ψυχολογική και γνωσιακή προετοιμασία, προβληματοποίηση, σύνδεση με επικαιρότητα/ εμπειρίες, προ-οργανωτές, διαγράμματα προεπισκόπηση συμμετοχή μαθητών, κριτική σκέψη	επιστημολογικές και επιστημονικές αντιπαραθέσεις, ιστορία θεμάτων, κοινωνικο-ηθική κριτική

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ Β. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ				
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Εκπαιδευτικός κινείται εκτός στόχων ή/ και περιεχομένου. Η διδασκαλία δεν έχει ειρμό και συνοχή.	Εκπαιδευτικός με σαφήνεια και ειρμό υλοποιεί συνδυαστικά διδακτικές μορφές παρουσίασης και επεξεργασίας, αξιοποιεί τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα και παρουσιάζει τα δεδομένα του μαθήματος που κρίνει αναγκαία, τονίζοντας τα κύρια σημεία. Μεταβαίνει ομαλά, με σαφή τρόπο από τη μία διδακτική ή μαθησιακή δραστηριότητα στην άλλη (π.χ. από επεξεργασία δεδομένων σε διατύπωση συμπερασμάτων). Παρακινεί και προσπαθεί να εμπλέξει στο μάθημα πρόθυμους και μη μαθητές με ποικίλες ερωτήσεις και τους ανατροφοδοτεί αναλόγως. Ανακεφαλαιώνει το μάθημα και αξιοποιεί για εμπέδωση ερωτήσεις ανάκλησης, εξήγησης και εφαρμογής των νέων γνώσεων και ελάχιστες ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης. Βασίζεται, κυρίως, στη χρήση του σχολικού βιβλίου και του δασκαλικού λόγου. Ολοκληρώνει διδασκαλία εντός της διδακτικής ώρας μέσα σε θετικό κλίμα, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα. Ακολουθεί με επιτυχία διαδικασία διαφορετική από την παραπάνω.	Εκπαιδευτικός εφαρμόζει με ευελιξία διδακτικές μορφές επεξεργασίας/ προβληματισμού που δρομολογούν διδακτικο-μαθησιακές διαδικασίες ενεργού μάθησης για την προώθηση ποικίλων διδακτικών στόχων κατανόησης και ερμηνείας γνώσεων, εμπέδωσης δεξιοτήτων, καλλιέργειας αξιών, ανάπτυξης κριτικής σκέψης. Χρησιμοποιεί ερμηνευτικό λόγο για ανάδειξη σχέσεων και προεκτάσεων και δεν περιορίζεται στην παράθεση πληροφοριών. Λαμβάνει υπόψη την ηλικία/ τάξη, τα διαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών για να καθορίσει μαθησιακές δραστηριότητες. Ακολουθεί ρυθμούς μάθησης μαθητών, παρακολουθεί τη συμμετοχή και κατανόηση μαθητών και τους ανατροφοδοτεί ανάλογα. Ζητά από τους μαθητές να ανακεφαλαιώσουν. Χρησιμοποιεί επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό ή/και ΤΠΕ, φύλλα εργασίας. Κατανέμει ανάλογα διδακτικό χρόνο σε διαδικασίες και ολοκληρώνει διδασκαλία εντός προβλεπόμενου χρόνου σε θετικό κλίμα. Εφαρμόζει περιστασιακά διαθεματικές εργασίες βιβλίου.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός αξιοποιεί συχνότερα διδακτικές μορφές προβληματισμού και ενεργοποιεί δεξιότητες κριτικής σκέψης για την αναζήτηση παραδοχών και κοινωνικο-ηθικών προεκτάσεων των γνώσεων. Ενθαρρύνει κριτική των πρακτικών που ακολουθούν ομάδες και θεσμοί. Παρέχει αυξημένα ποσοστά διδακτικού χρόνου στους μαθητές ενθαρρύνοντας τον μαθητικό λόγο για τη διατύπωση ιδεών, επεξηγήσεων, προτάσεων, ανακοινώσεων κρίσεων, ερωτημάτων, αντιρρήσεων. Αξιοποιεί τα κατάλληλα διαθέσιμα μέσα και τις ΤΠΕ, τα εργαστήρια, διαθεματικές εργασίες κ.λπ. για την υποβοήθηση όλων των μαθητών και ιδιαίτερα εκείνων με μαθησιακές δυσκολίες. Τοποθετεί θέμα μαθήματος σε ευρύτερο πλαίσιο συσχέτισης. Εξοικειώνει μαθητές σταδιακά με τις δομές και τα λεξικο-γραμματικά χαρακτηριστικά επιστημονικού λόγου.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚ	ελλιπής συνοχή διδασκαλίας	υπεροχή δασκαλικού λόγου, ερωτήσεις κλειστές/ αναπαραγωγικές, ανοιχτές/παραγωγικές, εμπλοκή μαθητών , ανατροφοδότηση, ανακεφαλαίωση	ενεργός μάθηση, project, κριτική σκέψη, ανάδειξη σχέσεων, διατύπωση κρίσεων, συμπερασμάτων, αρχών/ γενικεύσεων , ερμηνευτικός λόγος, ΤΠΕ, φύλλα εργασίας, συμμετοχή μαθητών,	ΤΠΕ για διαφοροποίηση , διαθεματική διδασκαλία, μαθησιακές δυσκολίες, γλωσσικός και κριτικός εγγραμματισμός.

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ				
	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	Εκπαιδευτικός αναθέτει μαθησιακές δραστηριότητες στους μαθητές χωρίς να συζητά, να διευκρινίζει και να τους κατευθύνει. Δεν μεριμνά για την κατανόηση και τη μάθηση.	Μαθητές παρακολουθούν, απαντούν σε ερωτήσεις του εκπαιδευτικού και συμμετέχουν συνήθως ατομικά σε συμβατικές μαθησιακές δραστηριότητες, που είναι κυρίως γνωσιοκεντρικές. Ο λόγος τους, οι ιδέες τους και οι εμπειρίες τους έχουν θέση στην όλη διδασκαλία, αλλά μάλλον περιορισμένη.	Μαθησιακές δραστηριότητες, ανάλογα με θέμα, άπτονται γνωστικών, κοινωνικών-συναισθηματικών και κινητικών στόχων και αποβλέπουν στη διασφάλιση του βιώματος της επιτυχίας σε όλους τους μαθητές. Μαθητές σε πλαίσιο φθίνουσας καθοδήγησης ενεργοποιούν νοητικές διαδικασίες για την επεξεργασία δεδομένων, ώστε να κατανοήσουν σε βάθος κεντρικές έννοιες/ιδέες, να αναζητήσουν αιτιώδεις, χρονικές, λογικές και προθετικές σχέσεις, αλληλεξαρτήσεις, να διατυπώσουν γενικεύσεις/ αρχές, να προβούν σε κρίσεις, διεπιστημονικές/ διαθεματικές συσχετίσεις. Μαθητές καθοδηγούμενοι αυτενεργούν στην ανάλυση εικόνων, διαγραμμάτων, γραφημάτων, στη συσχέτιση με τις λεζάντες τους και κυρίως με το κείμενο, στην ανάλυση δομής κειμένων, στη συστηματική παρατήρηση πειραμάτων, αντικειμένων και καταστάσεων, την ανάλυση πρωτογενών πηγών και συναγωγή συμπερασμάτων. Επικοινωνούν και συνεργάζονται μαθητές διαφορετικού προφίλ, με την ενθάρρυνση εκπαιδευτικού. Αξιοποιούν διαθεματικικές εργασίες(project), για ανάπτυξη μεθοδολογικών ικανοτήτων, αυτόνομης συλλογικής δράσης και διερευνητικής μάθησης. Ακολουθούν με επιτυχία διαδικασίες διαφορετικές από τις παραπάνω.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Μαθησιακές δραστηριότητες εστιάζουν: (α) σε διαλεκτικές αντιπαραθέσεις με τις ιδέες των άλλων και με τα δεδομένα το ίδιου του αντικειμένου, (β) σε αναστοχαστική αντιπαράθεση με τις προσωπικές τους προγνώσεις και πρότερες ιδέες, (γ) στο πού, πώς, πότε και γιατί είναι σημαντικό να αξιοποιείται η νέα γνώση και (δ) στην κοινωνική, ηθική και πολιτισμική διάσταση των γνώσεων και προβαίνουν σε κριτική ανάλυση και αποτίμηση θέσεων, πρακτικών, καταστάσεων με κριτήριο την κοινωνική δικαιοσύνη, όπως απαιτεί η ανάπτυξη υπεύθυνων και κριτικών πολιτών. Εμπλέκει ενεργά μαθητές στον σχεδιασμό ομαδικών διαθεματικών σχεδίων δράσης. Ενθαρρύνει στα σχέδια δράσης τη διαμόρφωση πρωτότυπων προτάσεων και συνθέσεων.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	ελλιπής καθοδήγηση μάθησης	κεντρικές έννοιες, ανατροφοδότηση κατά περίπτωση, γνωσιοκεντρισμός	ποικιλία στόχων, βίωμα επιτυχίας, γλωσσικός εγγραμματισμός, παρατήρηση, συνεργασία, μεθοδολογία, διερευνητική μάθηση, project, κριτική σκέψη, διαθεματικότητα διεπιστημονικότητα.	κριτικός εγγραμματισμός, μεταγνώση για όρους χρήσης νέας γνώσης, διαλεκτική αντιπαράθεση, αναστοχασμός, υπεύθυνος και κριτικός πολίτης, δημιουργικότητα

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ Δ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ ΝΕΑΣ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ				
Δ. ΤΟΜΕΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Εκπαιδευτικός παραλείπει την αξιολόγηση των μαθητών ή την υλοποιεί πλημμελώς ή με λανθασμένο τρόπο, π.χ. χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τους διδακτικούς στόχους και το περιεχόμενο διδασκαλίας ή την ηλικία/τάξη, τις ικανότητες και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών. .	Εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί για εμπέδωση ασκήσεις ανάκλησης και εφαρμογής του τύπου "Να συμπληρώσετε τα κενά" "Να διαγράψετε/ υπογραμμίσετε .." "Να αντιστοιχήσετε ..." "Να λύσετε..." Εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί κριτήρια αξιολόγησης σύμφωνα με τους στόχους της διδασκαλίας και τους γενικότερους σκοπούς . γνωστικού αντικειμένου. Αναθέτει κατ' οίκον εργασίες ανάλογης έκτασης και δυσκολίας, ώστε να μπορούν από μόνοι τους όλοι οι μαθητές να τις ολοκληρώσουν. Διαμορφώνει για διαγωνίσματα και εξετάσεις θέματα σαφή και εντός ύλης.	Εκπαιδευτικός προβλέπει εναλλακτικούς τρόπος εμπέδωσης και αξιολόγησης: π.χ. για αξιολόγηση της βαθιάς κατανόησης, αξιοποιεί εναλλακτικούς τρόπους αναπαράστασης της γνώσης, π.χ. περιλήψεις, διαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες, γραφήματα προσομοιώσεις, δραματοποιήσεις καθώς και ασκήσεις διατύπωσης και διασκευής προβλημάτων και μεταφοράς της γνώσης σε νέες καταστάσεις. Αξιοποιεί συμπεράσματά του από αξιολόγηση για την ανατροφοδότηση των μαθητών και της διδασκαλίας του. Αναθέτει διαφοροποιημένες κατ΄ οίκον εργασίες. Διαμορφώνει για τα διαγωνίσματα θέματα σαφή, εκτεταμένου εύρους και κλιμακούμενης δυσκολίας.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Αναθέτει διαφοροποιημένες ασκήσεις εμπέδωσης ή/και κατ΄ οίκον εργασίες βάσει ενδιαφερόντων, ρυθμού μάθησης και βαθμού δυσκολίας. Προβλέπει διαδικασίες αυτο-αξιολόγησης και ετερο-αξιολόγησης με βάση κριτήρια που θέτει ο ίδιος ή οι μαθητές συνεργαζόμενοι σε μικρο-ομάδες, προκειμένου να συμβάλλει στην ανάπτυξη γνωστικών και μετα-γνωστικών δεξιοτήτων. Αξιοποιεί επικουρικά φάκελο μαθητή (portfolio), όπου είναι εφικτό. Αξιολογεί περιστασιακά ψυχοσυναισθηματικούς και κοινωνικούς στόχους της διδασκαλίας με κλίμακες αυτο-αξιολόγησης και αυτο-εκτίμησης, συνεντεύξεις, στοχαστικά σχόλια από portfolio.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	πλημμελής αξιολόγηση	σύνδεση αξιολόγησης με στοχοθεσία, ρεαλιστικές κατ΄ οίκον εργασίες,	βαθιά κατανόηση, μεταφορά νέας γνώσης, εναλλακτική αξιολόγηση, ανατροφοδότηση διδασκαλίας, κλιμακούμενη δυσκολία	μεταγνωστικό, διαφοροποίηση εμπέδωσης και αξιολόγησης, αυτο- ετερο- αξιολόγηση portfolio, ψυχοσυναισθηματικοί και κοινωνικοί στόχοι

ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 3

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου επιτελείται ανά τομέα. Το αναπτυξιακό συνεχές σε κάθε τομέα εκφράζεται μέσα από τέσσερις βαθμίδες (ελλιπές, επαρκές, πολύ καλό, εξαιρετικό), που καθεμία διακρίνεται για τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και όλες μαζί συγκροτούν μια ολοκληρωμένη αξιολογική κλίμακα, περιγραφικής φύσης, με διαβαθμισμένα κριτήρια (ρούμπρικα). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να κριθεί «επαρκές» στον τομέα «μαθησιακών διαδικασιών» και «πολύ καλό» στον τομέα « εμπέδωσης και αξιολόγησης». Είναι αυτονόητο ότι το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να κινείται στις κλίμακες "επαρκές", "πολύ καλό" και "εξαιρετικό". Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε έναν τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης και επανέρχεται για επαναξιολόγηση εντός έτους.

2. Είναι φυσικό, κατά την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό έργο να μην παρουσιάζει εικόνα απολύτως ταυτόσημη με την εικόνα που περιγράφεται στις τέσσερις βαθμίδες (προφίλ) της κλίμακας. Για να διευκολυνθεί ο αξιολογητής στην κρίση του και την απόφασή του, το αναπτυξιακό συνεχές, που ήδη παρουσιάστηκε, συμπληρώνεται από το παρόν **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**, που περιλαμβάνει πίνακες με κριτήρια ανάλυσης της ποιοτικής βαθμίδας σε κάθε τομέα, τα οποία περιγράφουν το ποιοτικό επίπεδο ενός έργου. Στους εν λόγω πίνακες περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες κριτηρίων: **τα θεμελιώδη κριτήρια,** που αναφέρονται πρώτα στη σειρά και ξεχωρίζουν με μαύρα έντονα γράμματα, και τα **κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης,** που ακολουθούν και ολοκληρώνουν τον πίνακα. Τα θεμελιώδη κριτήρια με τα βασικά ποιοτικά τους χαρακτηριστικά πρέπει να τηρούνται στην πλειονότητά τους, προκειμένου κάποιος εκπαιδευτικός να εντάσσεται στην ανάλογη ποιοτική βαθμίδα. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι, στους πίνακες με τα κριτήρια, όταν σε έναν τομέα μεταβαίνουμε από τη μία βαθμίδα στην άλλη (π.χ. στον τομέα «μαθησιακές διαδικασίες» μεταβαίνουμε από το «επαρκές» στο «πολύ καλό»), τότε συναντάμε πρώτα τα θεμελιώδη κριτήρια της προηγούμενης βαθμίδας κατά έναν ποιοτικό αναβαθμό πιο υψηλά και πιο εμπλουτισμένα, και στη συνέχεια τα κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης. Επισημαίνεται ότι για τον καθορισμό του επιπέδου παίζει ρόλο και η συχνότητα (*σπάνια, συχνά, συστηματικά*) με την οποία συναντά κανείς τα ποιοτικά κριτήρια, καθώς και η αποτελεσματικότητα, στοιχεία τα οποία, ασφαλώς, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, τη σύνθεση της τάξης, τον τύπο σχολείου, τη φύση του διδακτικού αντικειμένου και λοιπούς παράγοντες. Τέλος, είναι αυτονόητο ότι, όταν ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει το εκπαιδευτικό ζητούμενο με διαφορετικούς τρόπους από τους αναφερόμενους στις εσχάρες παρατήρησης, οι επιλογές του είναι απόλυτα αποδεκτές.

Ακολουθεί παράδειγμα.

Α. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ: ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ **ΕΠΑΡΚΕΣ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ**	**ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός ενημερώνει τους μαθητές για το περιεχόμενο του νέου μαθήματος με τρόπο άμεσο και σύντομο, π.χ. μέσω μονόλογου. Επιχειρεί σύνδεση με το προηγούμενο μάθημα με τις αναγκαίες επαναλήψεις. Μπορεί αυτή η ενέργεια να συνδέεται με τη γνωστοποίηση των σκοπών ή και με την ανάδειξη της σημασίας του νέου μαθήματος και τη σχέση του με όσα προηγήθηκαν και όσα θα ακολουθήσουν. Μπορεί να προβαίνει σε σύντομες αναφορές για τη σημασία του θέματος. Κατά τις ανωτέρω διαδικασίες, μπορεί να εμπλέκει και τους πρόθυμους μαθητές.	**1. Ενημερώνει μαθητές για τους στόχους ή /και το περιεχόμενο.**	
	2. Συνδέει με τα προηγούμενα με: ερωτήσεις προς μαθητές, δικές του επαναλήψεις, αναφορά στο σχολικό βιβλίο, έλεγχο κατ΄οίκον εργασιών, ή κάτι ανάλογο.	
	3. Οι μαθητές δείχνουν εξοικειωμένοι με τις προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού και αρκετοί συμμετέχουν ενεργά.	
	4. Αναφέρει ή/και αναδεικνύει τη σημασία του νέου μαθήματος με: μονόλογο, σύντομη συζήτηση με κάποιους μαθητές, αναφορά στο βιβλίο.	
	5. Χρησιμοποιεί κάποιο άλλο μέσο δικής του επινόησης που επιτρέπει τη σύντομη αναφορά στο νέο μάθημα.	
	6. Δημιουργεί ευχάριστο κλίμα και συναισθηματική εμπλοκή μαθητών που μετέχουν αυθόρμητα.	
	7. **Άλλο**	

ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ **ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ**	**ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός προετοιμάζει γνωστικά και ψυχολογικά τους μαθητές για το νέο μάθημα, π.χ. με την προβληματοποίηση του θέματος της διδασκαλίας, τη διατύπωση στόχων προώθησης της κατανόησης και ανάπτυξης	**1. Ενημερώνει μαθητές για τους στόχους ή /και το περιεχόμενο με ανοικτά ερωτήματα που προκαλούν τους μαθητές και τους οδηγούν να ανασκοπούν τα προηγούμενα και γνωστά και να σκέφτονται κριτικά .**	

της κριτικής σκέψης, την αναφορά επιστημονικών αντιπαραθέσεων επί του θέματος, την ιστορία του θέματος, τη σύνδεσή του με τις εμπειρίες τους, με την επικαιρότητα ή με όποιον άλλον τρόπο κρίνει πρόσφορο για την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος και την μαθησιακή προετοιμασία τους. Κατά τις διαδικασίες αυτές κρατά ενεργούς τους μαθητές, στο σύνολό τους.	2. **Οι μαθητές μόνοι τους ή σε συνεργασία μετέχουν ενεργά.**	
	4. Προωθεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψη ή και με τη χρήση προ-οργανωτικών εργαλείων και μεθόδων αποτύπωσης και σύγκρισης αντιπαραθέσεων	
	5. **Άλλο**	

ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ **ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ**	**ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός προετοιμάζει τους μαθητές για το νέο μάθημα με τη χρήση εργαλείων ανάδειξης της κριτικής σκέψης παρακινώντας τη συμμετοχή των μαθητών, π.χ., με τη χρήση προ-οργανωτών ή/και σχεδιαγραμμάτων και εικόνων και τη διατύπωση προβλέψεων με βάση τους τίτλους και τις εικόνες. Στις ενέργειές του, κατά τη φάση της προετοιμασίας των μαθητών, είναι φανερό ότι λαμβάνει υπόψη του τις εμπειρίες των μαθητών, καθώς και την κοινωνικο-πολιτισμική σύνθεση και τις διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκες και δυνατότητες της τάξης του.	**1. Εντάσσει το νέο θέμα σε πλαίσιο εμπειρίας, δίνοντας παραδείγματα εφαρμογής από τον κόσμο των μαθητών, τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τα βιώματά τους (σύνδεση με τον καθημερινό βίο).**	
	2. Προωθεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης με τη χρήση προ-οργανωτικών εργαλείων και μεθόδων αποτύπωσης και σύγκρισης αντιπαραθέσεων.	
	3. Οι μαθητές μόνοι τους ή σε συνεργασία μετέχουν ενεργά.	
	4. **Άλλο**	

ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ
Τομείς : (α) Τυπικές Υπαλληλικές Υποχρεώσεις, (β) Συμμετοχή στη Λειτουργία της Σχολικής Μονάδας και (γ) Επικοινωνίας και Συνεργασίας

Το περιεχόμενο και η σημασία του Πεδίου 4

Το Πεδίο 4 για την "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". Το Πεδίο 4 περιλαμβάνει τρεις τομείς, που σχετίζονται άμεσα με τις παραπάνω ιδιότητες του εκπαιδευτικού και κατ΄ επέκταση με τον τρόπο άσκησης του εκπαιδευτικού του έργου, και είναι οι εξής: (α) Τομέας τυπικών υπηρεσιακών υποχρεώσεων, (β) Τομέας συμβολής στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως οργανισμού που μαθαίνει και (γ) Τομέας επικοινωνίας και συνεργασίας με γονείς και τοπικούς φορείς, σε πλαίσιο με οριοθετημένες τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες των εκπαιδευτικών και τους επικουρικούς ρόλους γονέων και φορέων.

Πέρα από τους κοινούς προγραμματισμούς για τις δράσεις της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της αυτο-αξιολόγησης, δύο ακόμη πρωτοβουλίες που μπορεί να αναπτύξει η σχολική μονάδα, για να λειτουργεί αποτελεσματικότερα ως "οργανισμός που μαθαίνει", είναι οι εξής:

(α) Ο ορισμός έμπειρων, προσοντούχων και αποδεκτών από τους συναδέλφους τους εκπαιδευτικών σε ρόλο "συντονιστή/ μέντορα" ομάδας εκπαιδευτικών για συναντήσεις κοινού προγραμματισμού και αναζήτησης τρόπων επίλυσης κοινών προβλημάτων. Ο ορισμός τους γίνεται με εισήγηση του Διευθυντή και με έγκριση από το σύλλογο διδασκόντων. Οι συναντήσεις γίνονται πάντα εντός του εργασιακού ωραρίου.

(β) Η καθιέρωση σε προαιρετική βάση της ανταλλαγής αμοιβαίων επισκέψεων εκπαιδευτικών στις τάξεις τους με στόχο την άμεση ανταλλαγή εμπειριών, επισημάνσεων, προβληματισμών και προτάσεων που ασφαλώς συμβάλλουν στη βελτίωση πρακτικών και στην καλύτερη αντιμετώπιση δυσκολιών και προβλημάτων. Και οι δύο αυτές πρακτικές λειτουργούν επιμορφωτικά και είναι καθιερωμένες εδώ και δεκαετίες σε πολλά εκπαιδευτικά σχολικά συστήματα χωρών του εξωτερικού και σε μερικά δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της χώρας μας.

ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ	ΕΠΑΡΚΕΣ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ	ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ	Εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται ελάχιστα ή πλημμελώς στις τυπικές υπαλληλικές του υποχρεώσεις.	Εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται ικανοποιητικά "στο γράμμα και στο πνεύμα" των προβλεπόμενων καθηκόντων και υποχρεώσεων και, γενικώς, λειτουργεί ως αξιόπιστο μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου. Προσέρχεται στο σχολείο έγκαιρα, εφαρμόζει το ωρολόγιο πρόγραμμα, κάνει τις εφημερίες επιμελώς, φροντίζει για την ασφάλεια των μαθητών, αναλαμβάνει καθήκοντα και εργασίες για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενημερώνει έγκαιρα για απουσίες και συμμετέχει στη λήψη και εφαρμογή αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων	Εκπαιδευτικός, πέρα από τις τυπικές υπηρεσιακές υποχρεώσεις, συμμετέχει ενεργά με προτάσεις και πρωτοβουλίες στις συνεδριάσεις του συλλόγου των διδασκόντων για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην υλοποίηση αυτών.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Μετέχει ενεργά και στηρίζει με το έργο του το διοικητικό έργο της σχολικής μονάδας, μετέχοντας σε επιτροπές που αναλαμβάνουν δράσεις προς όφελος της σχολικής μονάδας.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	πλημμελής εκτέλεση καθηκόντων	συνέπεια, επάρκεια, καθηκοντολόγιο	ενδο-σχολικές πρωτοβουλίες,	υποστήριξη στο διοικητικό έργο,

ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΩΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΠΟΥ ΜΑΘΑΙΝΕΙ				
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	**ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ**	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Εκπαιδευτικός συμμετέχει ελάχιστα ή πλημμελώς στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.	Εκπαιδευτικός, ως μέλος του συλλόγου διδασκόντων, συμμετέχει στον προγραμματισμό και στις διαδικασίες αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Ανταποκρίνεται άνετα στις σύνθετες απαιτήσεις για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής τάξης του ως κυττάρου της σχολικής μονάδας. Συμμετέχει και συμβάλλει στην υλοποίηση των εκδηλώσεων που οργανώνονται από την τάξη του και το σχολείο, καθώς και στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών δράσεων που προγραμματίστηκαν στο πλαίσιο της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Επικοινωνεί και συνεργάζεται με συναδέλφους (όπως ο μέντορας, για τους νεοδιόριστους) ή άλλους ειδικούς.	Εκπαιδευτικός συνεργάζεται με συναδέλφους για την καθιέρωση κοινών κριτηρίων σε θέματα αξιολόγησης, αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς και ανάθεσης κατ' οίκων εργασιών. Συμβάλλει ενεργά στην επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων, που εμποδίζουν ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και πραγματοποιεί με επιτυχία εξωδιδακτικές εργασίες και εκδηλώσεις της τάξης και του σχολείου. Συμμετέχει ενεργά στις περιοδικές συναντήσεις ομάδας εκπαιδευτικών που οργανώνονται για κοινό προγραμματισμό και την υλοποίηση των δράσεων στο πλαίσιο της αυτο-αξιολόγησης και αποβλέπουν στη βελτίωση πρακτικών και στην επίλυση κοινών προβλημάτων. Ανταλλάσσει με συναδέλφους επισκέψεις στις τάξεις τους και συζητούν θέματα βελτίωσης των πρακτικών τους.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός πρωτοστατεί και συμμετέχει σε συστηματικές και οργανωμένες πρωτοβουλίες τύπου "έρευνας δράσης" για την αντιμετώπιση ευρύτερης έκτασης προβλημάτων του σχολείου, όπως είναι «η σχολική βία» και τα φαινόμενα ρατσισμού. Εκπαιδευτικός λειτουργεί ως αποτελεσματικός "συντονιστής" ομάδας εκπαιδευτικών. Πρωτοστατεί για τη συμμετοχή τάξης του και σχολείου σε δίκτυα συνεργασίας με άλλα σχολεία

ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	ελάχιστη συμμετοχή σε λειτουργία σχολικής μονάδας	συνέπεια, συμμετοχή, αυτο-αξιολόγηση σχολικής μονάδας	ενδο-σχολικές πρωτοβουλίες , αμοιβαίες επισκέψεις	έρευνα δράσης σχολική βία, ρατσισμός, δίκτυα συνεργασίας σχολείων

ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΦΟΡΕΙΣ

	ΕΛΛΙΠΕΣ ΕΚΠ/ΚΟ ΕΡΓΟ	**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	Εκπαιδευτικός συνεργάζεται περιστασιακά και ελάχιστα με γονείς και φορείς.	Εκπαιδευτικός επικοινωνεί και ανταλλάσσει πληροφορίες με τους γονείς στις προβλεπόμενες συναντήσεις , προκειμένου να σχηματίσει πληρέστερη εικόνα για τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών του. Ενημερώνει τους γονείς για τους στόχους και τον τρόπο λειτουργίας της τάξης και οριοθετεί, εγκαίρως, τον ρόλο τους.	Εκπαιδευτικός διασφαλίζει υψηλά επίπεδα ενημέρωσης και συνεργασίας με τους γονείς, προκειμένου να τους καθοδηγήσει στον ρόλο τους σε σχέση με τις σχολικές υποχρεώσεις των παιδιών τους. Αξιοποιεί τοπικούς φορείς και πραγματοποιεί επισκέψεις, για τις οποίες προετοιμάζει κατάλληλα τους μαθητές του.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Εκπαιδευτικός αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, οργανώνει και συντονίζει αποτελεσματικά την υλοποίηση δράσεων για το σχολείο, και όχι μόνο 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. Εμπλέκει σε δράσεις που κρίνεται σκόπιμο και αναγκαίο γονείς και φορείς σε επικουρικούς ρόλους .

ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	απουσία συνεργασίας	επικοινωνία, ενημέρωση γονέων, ρόλοι γονέων	επικοινωνία και συνεργασία με γονείς και φορείς	δια-σχολικές και διεθνείς συνεργασίες και πρωτοβουλίες

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 4

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου επιτελείται ανά τομέα. Το αναπτυξιακό συνεχές σε κάθε τομέα εκφράζεται μέσα από τέσσερις βαθμίδες (ελλιπές, επαρκές, πολύ καλό, εξαιρετικό), που καθεμία διακρίνεται για τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και όλες μαζί συγκροτούν μια ολοκληρωμένη αξιολογική κλίμακα, περιγραφικής φύσης, με διαβαθμισμένα κριτήρια (ρούμπρικα). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να κριθεί «επαρκές» στον τομέα «επικοινωνία και συνεργασία» και «πολύ καλό» στον τομέα «τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις». Είναι αυτονόητο ότι το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να κινείται στις κλίμακες "επαρκές", "πολύ καλό" και "εξαιρετικό". Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε ένα τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης και επανέρχεται για επανα-αξιολόγηση εντός έτους.
2. Είναι φυσικό, κατά την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό έργο να μην παρουσιάζει εικόνα απολύτως ταυτόσημη με την εικόνα που περιγράφεται στις τέσσερις βαθμίδες της κλίμακας. Για να διευκολυνθεί ο αξιολογητής στην κρίση του και την απόφασή του, το αναπτυξιακό συνεχές, που ήδη παρουσιάστηκε, συμπληρώνεται από το παρόν **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**, που περιλαμβάνει πίνακες με κριτήρια ανάλυσης της ποιοτικής βαθμίδας σε κάθε τομέα. Στους εν λόγω πίνακες περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες κριτηρίων: **τα θεμελιώδη κριτήρια,** που αναφέρονται πρώτα στη σειρά και ξεχωρίζουν με μαύρα έντονα γράμματα, και τα **κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης,** που ακολουθούν και ολοκληρώνουν τον πίνακα. Τα θεμελιώδη κριτήρια με τα βασικά ποιοτικά τους χαρακτηριστικά πρέπει να τηρούνται στην πλειονότητά τους, προκειμένου κάποιος εκπαιδευτικός να εντάσσεται στην ανάλογη ποιοτική βαθμίδα. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι στους πίνακες με τα κριτήρια, όταν σε έναν τομέα μεταβαίνουμε από τη μία βαθμίδα στην άλλη (π.χ. στον τομέα «τυπικές υπαλληλικές υποχρεώσεις» μεταβαίνουμε από το «επαρκές» στο «πολύ καλό»), συναντάμε πρώτα τα θεμελιώδη κριτήρια της προηγούμενης βαθμίδας κατά έναν ποιοτικό αναβαθμό πιο υψηλά και πιο εμπλουτισμένα, και στη συνέχεια τα κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης. Επισημαίνεται ότι για τον καθορισμό του επιπέδου παίζει ρόλο και η συχνότητα (*σπάνια, συχνά, συστηματικά*) με την οποία συναντά κανείς τα ποιοτικά κριτήρια, καθώς και η αποτελεσματικότητα. Στο πλαίσιο της αξιολόγησης Διευθυντής και εκπαιδευτικός έχουν σχετική συζήτηση, κατά την οποία ο

εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να καταθέσει σχετικό φάκελο με παραστατικά που τεκμηριώνουν τη συμμετοχή του στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ

Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ ΕΠΑΡΚΕΣ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	**ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται ικανοποιητικά "στο γράμμα και στο πνεύμα" των προβλεπόμενων καθηκόντων και υποχρεώσεων και, γενικώς, λειτουργεί ως αξιόπιστο μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου. Προσέρχεται στο σχολείο έγκαιρα, εφαρμόζει το ωρολόγιο πρόγραμμα, αναλαμβάνει καθήκοντα και τις ευθύνες εφημερεύοντος, ενημερώνει έγκαιρα, όταν πρόκειται να απουσιάσει, και συμμετέχει στις εργασίες και τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων.	**1. Εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται στις συμβατικές του υποχρεώσεις (πλην ελαχίστων και δικαιολογημένων περιπτώσεων).**	
	2. Συμμετέχει στις εργασίες του συλλόγου διδασκόντων.	
	3. Συμμετέχει ενεργά στις εργασίες του συλλόγου διδασκόντων, με προτάσεις, ιδέες, κτλ.	
	4. Όταν δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις δεσμεύσεις και υποχρεώσεις που έχει αναλάβει, φροντίζει να μην εκθέσει τη σχολική μονάδα.	
	5. **Άλλο**	

ΠΕΔΙΟ 5: ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ, ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

<u>Τομείς</u> : (α) Τυπικά Προσόντα και Επιστημονική Ανάπτυξη και (β) Επαγγελματική Ανάπτυξη

Το περιεχόμενο και η σημασία του Πεδίου 5

Το Πεδίο 5 για τα Τυπικά Προσόντα και την Επιστημονική και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού περιλαμβάνει δύο τομείς: (α) ο πρώτος τομέας αφορά στα τυπικά προσόντα και την επιστημονική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, που πιστοποιούνται με παραστατικά, τα οποία καταχωρίζονται στο προσωπικό αρχείο του εκπαιδευτικού, και (β) ο δεύτερος τομέας αφορά στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, που επίσης πιστοποιείται με σχετικά παραστατικά. Η εκπαιδευτική έρευνα επιβεβαιώνει την άμεση σχέση των δύο αυτών τομέων με την ποιότητα του

παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και υπογραμμίζει την αναγκαιότητα για διαρκή και παράλληλη βελτίωση του εκπαιδευτικού στους εν λόγω τομείς.

Ο πρώτος τομέας διαμορφώνεται ανάλογα με τον εκπαιδευτικό και τις σπουδές του (βασικές σπουδές, δεύτερο συναφές πτυχίο, πτυχίο μετεκπαίδευσης, μεταπτυχιακές σπουδές), τα επιπλέον προσόντα του, όπως η πιστοποιημένη επάρκεια σε γλώσσες, η πιστοποίηση στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, διπλώματα σε τομείς της τέχνης και του πολιτισμού, κ.λπ.

Ο δεύτερος τομέας, η επαγγελματική ανάπτυξη, αφορά στη διαδικασία διαρκούς βελτίωσης των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των στάσεων και αντιλήψεων που συναρτώνται με το εκπαιδευτικό έργο και, μέσα από ένα πλαίσιο προσωπικών στόχων και αναστοχασμού, διασφαλίζονται με τη συμμετοχή του σε επιμορφωτικές ημερίδες, σεμινάρια και συνέδρια.

Η επιστημονική και η επαγγελματική ανάπτυξη αφορούν σε όλους τους εκπαιδευτικούς, ανεξάρτητα από την ιεραρχική θέση που κατέχουν. Συνδέονται άμεσα με την ικανότητα κάθε εκπαιδευτικού να παρακολουθεί τις επιστημονικές εξελίξεις στον χώρο του γνωστικού του αντικειμένου και της παιδαγωγικής, να είναι δυναμικός και να δραστηριοποιείται άμεσα για την προσωπική του βελτίωση και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας και των συναδέλφων του σε τομείς που εξαρτώνται, κυρίως, από τον ρόλο του εκπαιδευτικού, πάντα βέβαια σε σχέση με τα δεδομένα της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας.

Το είδος και η ποιότητα των τυπικών προσόντων των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας καθώς και ο βαθμός δραστηριοποίησής τους στον τομέα της επαγγελματικής ανάπτυξης, συνιστούν παράγοντα προστιθέμενης αξίας, από την οποία επωφελείται η σχολική μονάδα στο σύνολό της.

ΠΕΔΙΟ 5: ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ **Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**				
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ		**ΕΠΑΡΚΕΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ**
	Δεν εμπίπτει	Κατέχει μόνο τα προαπαιτούμενα πτυχία για τον διορισμό.	1. Εξετάσεις ΑΣΕΠ 2. Δεύτερο πτυχίο σε συναφή τομέα 3. Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο 4. Πιστοποίηση στις ΤΠΕ 5. Δίπλωμα σε τομείς τέχνης και πολιτισμού από αναγνωρισμένο φορέα 6. Ξένη Γλώσσα (επάρκεια) 7. Βεβαίωση επιμορφωτικού προγράμματος διάρκειας άνω των 35 ωρών από έγκυρο φορέα (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΠΙ, ΟΕΠΕΚ κ.λπ.) 8.ΣΕΛΔΕ/ΣΕΛΜΕ 9.Υποτροφία ΙΚΥ 10. Δημοσιεύσεις βιβλίων, άρθρων σε περιοδικά με κριτές (απαιτούνται τουλάχιστον τρία από τα παραπάνω)	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ή Διδακτορικό ή Δεύτερο πτυχίο σε συναφή τομέα και τουλάχιστον τέσσερα στοιχεία από τη μεσαία στήλη .

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙ		βασικά προσόντα	επιπλέον σπουδές	μεταπτυχιακές σπουδές

ΠΕΔΙΟ 5: ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ **Β. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**				
Α	**ΕΛΛΙΠΩΣ**	**ΕΠΑΡΚΩΣ**	**ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ**	**ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΑ**

	Εκπαιδευτικός δεν ασχολείται με την ενημέρωσή του και δεν συμμετέχει σε καμιά μορφή επιμόρφωσης.	Εκπαιδευτικός παρακολουθεί την επίδοσή του στα διάφορα πεδία αξιολόγησης του έργου του και λαμβάνει μέτρα για τη βελτίωσή του, αν απαιτείται, ή για την περαιτέρω ανάπτυξή του, αν το επιθυμεί. Συμμετέχει σε εκπαιδευτικές ημερίδες και συναντήσεις που οργανώνονται από στελέχη της εκπαίδευσης, το ΕΚΦΕ κ.α. Τα παραστατικά μπορούν να αναζητηθούν στο προσωπικό αρχείο του εκπαιδευτικού.	Εκπαιδευτικός αξιοποιεί τις επιμορφωτικές δυνατότητες της σχολικής μονάδας και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εντός αυτής (π.χ. αμοιβαίες επισκέψεις, ομάδες προγραμματισμού και προβληματισμού κ.λπ.), όπως προκύπτει από την έκθεση του Διευθυντή (Πεδίο 4). Επιχειρεί παρεμβάσεις βελτιωτικές στο περιβάλλον (κοινωνικό και υλικοτεχνικό) για καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και υποδομών και τη βελτίωσή τους. Παρακολουθεί με επιλογή του ημερίδες, σεμινάρια, συνέδρια κ.λπ. που γίνονται από έγκυρους φορείς και είναι σχετικά με τα γνωστικά αντικείμενά του και τη διδακτική τους, και μέσω αυτών εισάγει καινοτομίες στην τάξη του και στη σχολική μονάδα. Τα παραστατικά για τα σεμινάρια μπορεί να αναζητηθούν στο προσωπικό αρχείο του εκπαιδευτικού.	**ΕΠΙΠΛΕΟΝ:** Οργανώνει και μετέχει ως εισηγητής σε ενδοσχολικές και περιφερειακές επιμορφώσεις που αποσκοπούν στην αναβάθμιση του διδακτικού και μαθησιακού του έργου. Συμμετέχει σε κοινότητες μάθησης, επιδιώκοντας την ανάληψη καινοτόμων έργων που ευεργετούν το σχολείο του ή δίκτυο σχολείων. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και συμμετέχει σε δράσεις προώθησης της καινοτομίας και της αριστείας. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες ή συμμετέχει σε ενέργειες που συνδέονται με τη ζωή της σχολικής μονάδας ή της περιφέρειας και συμβάλλουν στην αναβάθμισή της. Συμμετέχει σε δραστηριότητες που αναδεικνύουν το κύρος του στην εκπαιδευτική κοινότητα, όπως ενδεικτικά οι παρακάτω: 1. Διδασκαλία σε ΑΕΙ/ΤΕΙ 2. Συμμετοχή σε ομάδες εργασίας του Υπουργείου Παιδείας (σύνταξη ΑΠΣ, κ.λπ.) 3. Συμμετοχή σε δειγματικές διδασκαλίες, ως διδάσκων, 4. Επιμορφωτής σε επιμορφωτικά προγράμματα 5. Συμμετοχή ως μέλος επιτροπής Βαθμολογικών ή εξεταστικών κέντρων 6. Συμμετοχή ως μέλος Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων. 7. Συμμετοχή σε Συμβούλια Επιστημονικών Ενώσεων 8. Συμμετοχή σε επιστημονική επιτροπή συνεδρίων ή συμμετοχή σε Δ.Σ. επιστημονικών Συλλόγων.
ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	έλλειψη επιμόρφωσης	θεσμικές επιμορφώσεις	σεμινάρια, καινοτομίες,	επιμορφωτής, επαγγελματική ανάπτυξη ως προστιθέμενη αξία για την εκπαίδευση

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 5

1. Η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου επιτελείται ανά τομέα. Το αναπτυξιακό συνεχές σε κάθε τομέα εκφράζεται μέσα από τέσσερις βαθμίδες (ελλιπές, επαρκές, πολύ καλό, εξαιρετικό), που καθεμία διακρίνεται για τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και όλες μαζί συγκροτούν μια ολοκληρωμένη αξιολογική κλίμακα, περιγραφικής φύσης, με διαβαθμισμένα κριτήρια (ρούμπρικα). Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να κριθεί «επαρκές» στον τομέα «επαγγελματική ανάπτυξη» και «πολύ καλό» στον τομέα «τυπικά προσόντα». Είναι αυτονόητο ότι το έργο του εκπαιδευτικού αναμένεται να κινείται στις κλίμακες "επαρκές", "πολύ καλό" και "εξαιρετικό". Στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό έργο σε ένα τομέα αξιολογηθεί ως "ελλιπές", ο αξιολογητής προτείνει στον εκπαιδευτικό τρόπους βελτίωσης και επανέρχεται για επαναξιολόγηση εντός έτους.

2. Είναι φυσικό, κατά την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό έργο να μην παρουσιάζει εικόνα απολύτως ταυτόσημη με την εικόνα που περιγράφεται στις τέσσερις βαθμίδες της κλίμακας. Για να διευκολυνθεί ο αξιολογητής στην κρίση του και την απόφασή του, το αναπτυξιακό συνεχές, που ήδη παρουσιάστηκε, συμπληρώνεται από το παρόν **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**, που περιλαμβάνει πίνακες με κριτήρια ανάλυσης της ποιοτικής βαθμίδας σε κάθε τομέα, τα οποία περιγράφουν το ποιοτικό επίπεδο ενός έργου. Στους εν λόγω πίνακες περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες κριτηρίων: **τα θεμελιώδη κριτήρια,** που αναφέρονται πρώτα στη σειρά και ξεχωρίζουν μαύρα έντονα γράμματα, και τα **κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης,** που ακολουθούν και ολοκληρώνουν τον πίνακα. Τα θεμελιώδη κριτήρια με τα βασικά ποιοτικά τους χαρακτηριστικά πρέπει να τηρούνται στην πλειονότητά τους, προκειμένου κάποιος εκπαιδευτικός να εντάσσεται στην ανάλογη ποιοτική βαθμίδα. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι, στους πίνακες με τα κριτήρια, όταν σε έναν τομέα μεταβαίνουμε από τη μία βαθμίδα στην άλλη (π.χ. στον τομέα «επαγγελματική ανάπτυξη» μεταβαίνουμε από το «επαρκές» στο «πολύ καλό»), συναντάμε πρώτα τα θεμελιώδη κριτήρια της προηγούμενης βαθμίδας κατά έναν ποιοτικό αναβαθμό πιο υψηλά και πιο εμπλουτισμένα, και στη συνέχεια τα κριτήρια βελτίωσης-ανάπτυξης. Επισημαίνεται ότι για τον καθορισμό του επιπέδου παίζει ρόλο και η συχνότητα (*σπάνια, συχνά, συστηματικά*) με την οποία συναντά κανείς τα ποιοτικά κριτήρια, καθώς η αποτελεσματικότητα. Στο πλαίσιο της συζήτησης με τον σχολικό σύμβουλο, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εκθέσει τις ενέργειες και τους προγραμματισμούς του για την επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξή του.

ΠΕΔΙΟ 5: ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Β. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Α. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΠΑΡΚΕΣ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	**ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**	**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ**
Εκπαιδευτικός παρακολουθεί την επίδοσή του στα διάφορα πεδία αξιολόγησης του έργου του και λαμβάνει μέτρα για την βελτίωσή του, αν απαιτείται, ή για την περαιτέρω ανάπτυξή	**1. Εκπαιδευτικός διατηρεί προσωπικό αρχείο όπου σημειώνει προσωπικούς στόχους και αυτο-αξιολογήσεις που συνδέονται με το παιδαγωγικό του έργο**	
	2. Συμμετέχει σε τυπικές και άτυπες επιμορφωτικές ημερίδες.	

του, αν το επιθυμεί. Συμμετέχει σε εκπαιδευτικές ημερίδες και συναντήσεις που οργανώνονται από στελέχη της εκπαίδευσης, το ΕΚΦΕ κ.α. Τα παραστατικά μπορούν να αναζητηθούν στο προσωπικό αρχείο του εκπαιδευτικού	**3.** Αναφέρει προσωπικούς στόχους επίτευξης του εκπαιδευτικού έργου του (π.χ. απόκτηση πιστοποίησης στις ΤΠΕ ή συμμετοχή σε δίκτυο εκπαιδευτικών που μελετούν θέματα παιδαγωγικής και εκπαίδευσης κ.λπ.).	
	4. **Άλλο**	

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ 4 «ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ» (με ενδεικτικούς αξιολογικούς χαρακτηρισμούς**)**	
Ονοματεπώνυμο και Ειδικότητα Εκπαιδευτικού:	
Όνομα Σχολείου:	
Ημερομηνία:	
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ	**Επαρκώς**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΩΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΠΟΥ ΜΑΘΑΙΝΕΙ	**Επαρκώς**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΦΟΡΕΙΣ	**Επαρκώς**
ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 4	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΚΑΙ ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑΣ / ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ (με ενδεικτικούς αξιολογικούς χαρακτηρισμούς**)**
Ονοματεπώνυμο και Ειδικότητα Εκπαιδευτικού:
Όνομα Σχολείου:
Ημερομηνία/-ες επίσκεψης /επισκέψεων:
ΠΕΔΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Α. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ	**Επαρκώς**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ	**Επαρκώς**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ	**Επαρκώς**
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 1:	
ΠΕΔΙΟ 2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ	
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	**Επαρκώς**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΤΟΧΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	**Επαρκώς**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ	**Πολύ Καλά**
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 2:	
ΠΕΔΙΟ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	**Επαρκώς**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ	**Επαρκώς**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	**Επαρκώς**
Δ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΝΕΑΣ ΓΝΩΣΗΣ	**Επαρκώς**
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 3:	
ΠΕΔΙΟ 4: ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΡΚΕΙΑ	
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ	**Πολύ Καλά**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	**Πολύ Καλά**
Γ. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	**Πολύ Καλά**
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 4:	
ΠΕΔΙΟ 5 ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	
Α. ΤΟΜΕΑΣ ΤΥΠΙΚΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ	**Πολύ Καλά**
Β. ΤΟΜΕΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ	**Εξαιρετικά**
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΔΙΟ 5:	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΚΑΙ ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ / ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ	

ΤΕΛΙΚΕΣ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

I. ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ: Αναφέρεται συνοπτικά σε μια περιγραφή του προφίλ του εκπαιδευτικού.
II. ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ: Αναφέρεται συνοπτικά η αξιολογική περιγραφική έκθεση του Διευθυντή της σχολικής μονάδας.
III. ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΕΙΣ: Αναφέρονται κύρια στοιχεία από τις δύο παρακολουθήσεις στη σχολική τάξη: τα τμήματα, οι τάξεις, τα μαθήματα, τα δυνατά σημεία και οι αδυναμίες.
IV. ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΘΕΣΗ ΑΥΤΟ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ: Αναφέρονται τα κύρια σημεία της έκθεσης αυτο-αξιολόγησης
V. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ: Τελική αξιολόγηση με προτάσεις για βελτίωση, εφόσον κριθεί αναγκαίο.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση.

Australian Government/Department of Education, Employment and Workplace Relations (2011). *National Professional Standards for Teachers*, 2011.

Avalos, B.,& Assael, J. (2006). "Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation", *International Journal of Educational Research*, 45, pp.254–266.

Bourgonje, P. & Tromp, R. (2011). *Quality Educators: An International Study of Teacher Competences and Standards*, Brussels: Education International.

Barth, R. (1990) *Improving Schools from Within: Teachers, Parents and Principals Can Make the Difference*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bollington, R., Hopkins, D. & West, M. (1990). *An Introduction to Teacher Appraisal*. London: Cassell.

Broadfoot, P. (1996). *Education, Assessment and Society: A Sociological Analysis*. Buckingham: Open University Press.

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

Danielson, Ch. (2011). *Framework for Teaching. Teachscape Proposal*, New York : N.Y.

Earley, P., Fidler, B. & Ouston, J. (eds) (1996). *Improvement Through Inspection: Contemporary Approaches to School Development*. London: D. Fulton.

Elkins, T. & Elliott, J. (2004). "Competition and control: the impact of government regulation on teaching and learning in English schools", *Research Papers in Education*, 19:1, pp. 15-30.

England, Department for Education (2012). *Teachers' Standards*, May 2012, www.education.gov.uk

Eurydice (2004). *Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe*, Brussels: Eurydice.

Harris, A. (2001) "Contemporary Perspectives on School Effectiveness and School Improvement", στο A. Harris and N. Bennett (eds), *School Effectiveness and School Improvement: Alternative Perspectives*. London: Continuum.

Isoré, M. (2009). "Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review", *OECD Education Working Papers*, No. 23, Paris : OECD Publishing.

Gewirtz, S., Mahony, P., Xextall, I. & Cribb, A. (εds). (2009). *Changing teacher professionalism. International trends, challenges and ways forward*. London: Routledge.

Gleeson, D. & Husbands, C. (εds) (2001). *The Performing School: managing, teaching and learning in a performance culture*. London: Routledge.

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.

Lamnias, C. (2002) "The contemporary Pedagogic Device: Functional Impositions and Limitations", στο *Pedagogy, Culture & Society*, 10 (1), pp. 21-38.

Lingard, B. et al. (2003) *Leading Learning*, Maidenhead, U. K., Open University Press.

MacBeath. J. (2012). *Future of Teaching Profession*, Education International Research Institute & University of Cambridge, Brussels :Education International

OECD (2009). *Teacher Evaluation. A Conceptual Framework and examples of Country Practices*, Paris:OECD.

OECD (2009), "School Evaluation, Teacher Appraisal and Feedback and the Impact on Schools and Teachers", in OECD, *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, Ch.5, pp.137-188.

Osborn, M. (2006), "Changing the context of teachers' work and professional development: A European perspective", *International Journal of Educational Research*, 45, pp.242–253.

Ozga, J. (2009). «Governing education through data in England: from regulation to self-evaluation», *Journal of Education Policy*, 24(2), 149-162.

Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm,C. & Simola, H.(eds) (2011). *Fabricating Quality in Education: Data and Governance in Europe*, London: Routledge.

Pasias, G. & Royssakis, Y. (2012). ""*Who marks the bench?"*. A critical review of the neo-European "paradigm shift" through higher education policies and discourses, *Journal for Critical Education Policy Studies*, Vol. 10, No.1, pp.127-141.

Reynolds, D. (2001) "Beyond School Effectiveness and School Improvement", στο A. Harris and N. Bennett (eds) *School Effectiveness and School Improvement: Alternative Perspectives*. London: Continuum.

Sakonidis, H., Tsatsaroni, A. & Lamnias, C. (2002) "Pedagogic Models, Teachers' Frames of Interpretation and Assessment Practices", στο *European Journal of Teacher Education*, V. 25 (2 & 3), pp. 171-186.

Schratz, M. (1997) *Initiating Change through Self-evaluation: Methodological Implications for School Development*. CIDREE Collaborative Project 'Self-evaluation in School Development', Dundee.

Simons (1987) *Getting to Know Schools in a Democracy: The Politics and Process of Evaluation*, Lewes, The Falmer Press.

Solomon, J. (1998). *Trends in the Evaluation of Education Systems. School (self) Evaluation and Decentralization, Papers, Reports, Discussion Outcomes, European Workshop*, Athens 9-11 December 1997, Athens, Pedagogical Institute.

Stoll, L. & Mortimore, P. (1997). "School Effectiveness and School Improvement", στο J. White and M. Barber (eds), *Perspectives on School Effectiveness and School Improvement*. London: Institute of Education University of London.

UNESCO/ILO (1996). *Recommendation concerning the Status of Teachers*, Paris : Unesco.

Ελληνόγλωσση.

Αθανασιάδης, Χ. (2001), *Εκπαιδευτικά συνδικάτα και αξιολόγηση 1982-2000*, στο Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αθανασίου, Λ. (1998). *Η αξιολόγηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο*, Επιστημονική Επετηρίδα Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

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?Πανεπ. 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.

Δημητρόπουλος, Ε.(2002), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση: Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρης.

Ηλιού, Μ. (1991), «*Ποιος φοβάται την αξιολόγηση; Ανίχνευση εκπαιδευτικών και κοινωνικών πρακτικών*», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 57, σσ.58-63.

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.

Βλάχος, Δ. & άλλοι, (2008*), Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Αθήνα:Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Demunter, P. (2001). **'**Η αξιολόγηση: θεωρητική και πρακτική προσέγγιση', στο: *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;* Μεταίχμιο, Αθήνα.

Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση : Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου*, Γρηγόρης, 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.

Δούκας, Χ. (2000), *Εκπαιδευτική πολιτική και εξουσία*, Γρηγόρης, Αθήνα.

Ευρυδίκη (2006), *Διασφάλιση Ποιότητας στην Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*, Βρυξέλες : Ευρυδίκη.

Ευρυδίκη (2008), *Επίπεδα Αυτονομίας και Ευθύνες των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*, Βρυξέλες : Ευρυδίκη.

Κακανά, Δ. (2007), *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: 71 Κείμενα για την Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.

Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας.* Αθήνα: Τυπωθήτω.

Καπαχτσή, Β.(2011), *Η Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας*. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδης

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (1999). «Σχολική αποτελεσματικότητα - Μια συγκριτική Οικονομική Προσέγγιση», *Μέντορας*, τ. 1, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σσ.49-76.

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.

Κατσαρού, Ε. Δεδούλη, Μ. & (2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κάτσικας, Χ., Θεριανός, Κ., Τσιριγώτης, Θ & Καββαδίας, Γ. (2007). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα : Α.Α. Λιβάνη.

Καψάλης, Α. και Χανιωτάκης, Ν. (2011), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2004), *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη Σχολική Μονάδα – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*, Αδημοσίευτο κείμενο Ομάδας εργασίας του ΚΕΕ, Αθήνα : ΚΕΕ.

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2011*), Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας-Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*, Τόμοι Ι-ΙV, Αθήνα : ΚΕΕ.

Κουλουμπαρίτση, Α. και Ματσαγγούρας, Η. (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: Τυπωθείτω, 2004.

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. (1997) "Η Αξιολόγηση του Μαθητή: Διαφοροποιημένες Σημασιοδοτήσεις της Έννοιας", *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, τ. 26, σσ. 7-36.

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.

Mac Beath J., Schratz M., Meuret D. & Jacobsen L. (2005). *Η Αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

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. (2007), "Σχολική Κουλτούρα", στο Π. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.

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*.

Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., Σταμάτης Θ. (2007*). Ένα Σχολείο Μαθαίνει*. Αθήνα: Α.Λιβάνη.

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.

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, Ε., Κωστάκη, Α. & Βρετάκου, Β. (1997) *Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης: Ευρωπαϊκές Τάσεις και Πρόταση για ένα Πλαίσιο Ελληνικής Πολιτικής*. Κέντρο Πολιτικής Έρευνας και Επιμόρφωσης. Αθήνα: Ίων.

Παμουκτσόγλου, Α. (2003). *Αξιολόγηση και Σχολικός Σύμβουλος*, Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα : Έκφραση.

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.

Παπασταμάτης, Α. (2001). «Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-64.

Παρασκευά, Φ., Παπαγιάννη, Α. (2008), *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*, Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

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.

Πασιάς, Γ. (2012). «Η «ποιότητα», η «Ευρώπη των δεικτών» και οι πολιτικές των αριθμών», στο Α.Τριλιανός, Γ.Κουτρουμάνος & Ν. Αλεξόπουλος (επιμ), *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Τάσεις και Προοπτικές*, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα: ΕΚΠΑ/ΠΤΔΕ, σσ. 41-51.

Πράντζου-Κάνιουρα, Κ. (2005). *Εσωτερική αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας*, Σαββάλας, Αθήνα.

Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/Τμήμα Αξιολόγησης.

Σιγάλας, Χρ. (1992), «*Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*», στο *Εκπαιδευτικό έργο: Προβληματισμοί, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση*, Αθήνα: ΟΛΜΕ, σσ.116-126.

Σολομών, Ι., κα (1999), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/Τμήμα Αξιολόγησης, Αθήνα.

Τσαντάκης, Γ.(2007), Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη: Γιαχούσης.

ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα:

Χαραλάμπους, Δ. και Γκανάκας, Ι.(2006), "Το Ζήτημα της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών και του Εκπαιδευτικού Έργου στην Μεταπολιτευτική Ελλάδα", *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, τχ. 7.