

A. Η αξιολόγηση των διαδικασιών της μάθησης

Εισαγωγή

Η αξιολόγηση ως έννοια και ως πρακτική είναι απόλυτα συνυφασμένη τόσο με τον έλεγχο της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, όσο και με την παρακολούθηση της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των πρακτικών που αναπτύσσονται από τους εκπαιδευτικούς για να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι και να παραχθούν από τους μαθητές τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Τα μοντέλα, οι μέθοδοι και τα εργαλεία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου επηρεάζονται από τις σύγχρονες προκλήσεις στις διαδικασίες της μάθησης, ακολουθούν αναπόφευκτα τις εκπαιδευτικές αλλαγές στον ρόλο του σχολείου και εναρμονίζονται με τις εκάστοτε εκπαιδευτικές πολιτικές. Παραδοσιακά, στο χώρο της εκπαίδευσης αναπτύχθηκαν δύο βασικές κατηγορίες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων της μάθησης: η απολογιστική και η διαμορφωτική.

Η **απολογιστική αξιολόγηση** (summative assessment) έχει περισσότερο *τεχνοκρατικό* και *απολογιστικό/τελικό* χαρακτήρα. Εστιάζει κυρίως στις εκροές και τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δίνει έμφαση στην έννοια της μέτρησης και προωθεί μια κουλτούρα ελέγχου και επιτήρησης που βασίζεται σε εξωτερική εποπτεία και η απόδοση υπολογίζεται με βάση την ανταπόκριση σε ποσοτικά πρότυπα.

Η φιλοσοφία της απολογιστικής αξιολόγησης αντλεί από τη συμπεριφοριστική θεώρηση και τα χαρακτηριστικά της συνδέονται με την έννοια της **αξιολόγησης της μάθησης**.

Η **διαμορφωτική αξιολόγηση** (formative assessment) δεν αφορά μόνον στα τελικά αποτελέσματα, αλλά στρέφεται στις διαδικασίες μάθησης και στις πρακτικές μέσω των οποίων η μάθηση υποστηρίζεται και αναπτύσσεται. Η διαμορφωτική αξιολόγηση συνιστά μια συνεχή και αδιάλειπτη διεργασία, που διεξάγεται καθόλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, παρέχει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, αποτιμά την αξία και τον αντίκτυπο των διδακτικών και παιδαγωγικών επιλογών και προσεγγίσεων και οδηγεί σε απαραίτητες τροποποιήσεις για τη βελτίωση της μάθησης των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Η φιλοσοφία αυτού του μοντέλου : α) αντλεί από την κονστρουκτιβιστική θεώρηση, αντιμετωπίζει την αξιολόγηση ως μαθησιακή διαδικασία και τα χαρακτηριστικά της παραπέμπουν σε αυτά της **αξιολόγησης για τη μάθηση**, β) υιοθετεί τη μεταδομιστική σκέψη, αντιλαμβάνεται την αξιολόγηση ως έναν τρόπο συγκρότησης του εαυτού και κατασκευής του ατομικού και συλλογικού εκπαιδευτικού υποκειμένου και συνδέεται με τη θεώρηση της **αξιολόγησης ως μάθηση**.

1. Η αξιολόγηση των διαδικασιών της μάθησης

Στο σχολείο ΟΚΜ, η μάθηση (learning) αποτελεί πρωταρχικό σκοπό και πυρήνα των διαδικασιών της αξιολόγησης. Η μάθηση, σε ένα σχολείο ΟΚΜ, υποστηρίζεται μέσω της αξιολόγησης, δηλαδή μέσω ενός ευρέος φάσματος διαδικασιών συστηματικής συλλογής, ερμηνείας και αξιοποίησης δεδομένων, παραγωγής τεκμηρίων και διάχυσης καλών πρακτικών εντός του σχολείου που στοχεύουν στη συλλογική μάθηση του οργανισμού, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη των ικανοτήτων

εκπαιδευτικών και μαθητών και στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, των μαθησιακών διαδικασιών και των αποτελεσμάτων.

Κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, οι εκπαιδευτικοί ως επαγγελματίες καλούνται να ανταποκριθούν σε έναν διττό ρόλο (αξιολογητή/αξιολογούμενου) σε σχέση με τις αξιολογικές διαδικασίες. Μέσα σε αυτή τη συνθήκη συνυπάρχουν, αλληλοσυμπληρώνονται και αξιοποιούνται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς τρεις διαφορετικοί τύποι αξιολόγησης: α) **η αξιολόγηση της μάθησης** (assessment of learning), β) **η αξιολόγηση για τη μάθηση** (assessment for learning) και γ) **η αξιολόγηση ως μάθηση** (assessment as learning).

Κοινή αρχή όλων των τρόπων αξιολόγησης είναι η χρήση τους για την υποστήριξη της μάθησης. Ωστόσο, οι παραπάνω μορφές αξιολόγησης παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις σε σχέση με τη φιλοσοφία τους, τον σκοπό που εξυπηρετούν και τον βαθμό εμπλοκής των εκπαιδευτικών και των μαθητών στις διαδικασίες τους. Για την εφαρμογή καθεμιάς από αυτές, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει και χρησιμοποιεί διαφορετικού είδους ικανότητες, αξιοποιεί διαφορετικούς μαθησιακούς πόρους, ερμηνεύει με διαφορετικό τρόπο τα δεδομένα που συλλέγει και εμπλέκει τους μαθητές του στις αξιολογικές διαδικασίες με διαφορετικό τρόπο.

Οι σύγχρονες τάσεις στην εκπαίδευση θέλουν τον εκπαιδευτικό να επιδιώκει τη σταδιακή απομάκρυνση της νοοτροπίας του και των πρακτικών του από τη φιλοσοφία της *αξιολόγησης της μάθησης* και της αθροιστικής/ απολογιστικής αξιολόγησης και τη στροφή προς την *αξιολόγηση για τη μάθηση* και την *αξιολόγηση ως μάθηση*, οι οποίες αποτελούν είδη διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Διαφορές στην Αξιολόγηση των διαδικασιών της μάθησης			
Χαρακτηριστικά αξιολόγησης	Απολογιστική αξιολόγηση	Διαμορφωτική αξιολόγηση	
	Αξιολόγηση της μάθησης	Αξιολόγηση για τη μάθηση	Αξιολόγηση ως μάθηση
Είδος	τελική/ αθροιστική αξιολόγηση	διαμορφωτική αξιολόγηση	αναστοχαστική αξιολόγηση
Διαδικασία	απολογιστική διαδικασία	μεταρρυθμιστική διαδικασία	μετασχηματιστική διαδικασία
Σκοπός	πιστοποίηση, βαθμολόγηση, κατάταξη	ανάδειξη αναγκών, ανατροφοδότηση, καθοδήγηση	αυτοέλεγχος, αυτοαξιολόγηση, αυτονομία
Κίνητρα	εξωτερικά κίνητρα	μετάβαση από τα εξωτερικά στα εσωτερικά κίνητρα	εσωτερικά κίνητρα
Εργαλεία, μέσα	ατομική αξιολόγηση, επιδόσεις και αποτελέσματα μαθητών, εξετάσεις	επαγγελματικός διάλογος, σπουδές, επιμόρφωση, βιβλιογραφία, κρίσεις μαθητών-γονέων, εσωτερική αξιολόγηση	αυτοαξιολόγηση, ετεροαξιολόγηση, ετεροπαρατήρηση, συνδιδασκαλία, αξιολόγηση ομοτέχνων, portfolio, ημερολόγιο
Αποτελέσματα	εξαγωγή συμπερασμάτων	ανάλυση αναγκών, διάγνωση δυνάμεων και αδυναμιών	αυτοεπίγνωση, αυτοκριτική, αυτορρύθμιση

1.1. Η αξιολόγηση της μάθησης

Στην *αξιολόγηση της μάθησης (assessment of learning)*, η αξιολόγηση χρησιμοποιείται ως μια απολογιστική διαδικασία, η οποία έπεται της μάθησης, διεξάγεται περιοδικά στο τέλος μιας εκπαιδευτικής περιόδου και έχει σκοπό την τελική εξαγωγή συμπερασμάτων και την επίδοση βαθμολογίας ή μιας αξιολογικής κρίσης.

Η *αξιολόγηση της μάθησης* χρησιμοποιείται για να διαπιστώσει τη γνώση, να επιβεβαιώσει τα αποτελέσματα της μάθησης, να αποδείξει ότι η μαθησιακή διαδικασία ανταποκρίθηκε σε συγκεκριμένα πρότυπα και να κατατάξει τον αξιολογούμενο σε μια συγκεκριμένη κατηγορία (ελλιπής, καλός, πολύ καλός, άριστος).

Ως μέθοδος αξιολόγησης βασίζεται σε εξωτερικά κίνητρα για μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη, είναι επιφανειακή και η ανατροφοδότηση που παρέχει είναι περιορισμένη, αν δεν συνδυάζεται με άλλους τύπους αξιολόγησης.

1.2. Η αξιολόγηση για τη μάθηση

Στην *αξιολόγηση για τη μάθηση (assessment for learning)*, ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί την αξιολόγηση ως μια διαμορφωτική, μεταρρυθμιστική διαδικασία, η οποία απαιτεί ικανότητες που σχετίζονται με την ανάλυση αναγκών, τη διάγνωση δυνάμεων και αδυναμιών, τον εντοπισμό ευκαιριών για βελτίωση και τον κριτικό στοχασμό. Αυτού του είδους η αξιολόγηση προηγείται της μάθησης, διεξάγεται συνεχώς, αφορά ειδικές πτυχές του εκπαιδευτικού έργου και απαντά σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες.

Η *αξιολόγηση για τη μάθηση* είναι μια διαδικασία διαρκούς αναζήτησης σχετικά με το «πού βρίσκομαι», «πού θέλω να πάω» και «πώς θα φτάσω εκεί με τον καλύτερο τρόπο». Αποτελεί η ίδια η εφαρμογή της μια μαθησιακή διαδικασία, που χαρακτηρίζεται από κατάλληλη αξιοποίηση μαθησιακών πόρων, στοχευμένη ανατροφοδότηση και καθοδήγηση και ενθαρρύνει την αυτογνωσία με σκοπό τη βελτίωση της μάθησης.

1.3. Η αξιολόγηση ως μάθηση

Στην *αξιολόγηση ως μάθηση (assessment as learning)*, ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται την αξιολόγηση ως μια αναστοχαστική, μετασχηματιστική διαδικασία, η οποία διαμορφώνει ικανότητες αυτεπίγνωσης (self awareness), αυτοκριτικής (self reflection) και αυτορρύθμισης (self-regulation). Αυτού του είδους η αξιολόγηση, διεξάγεται αδιάλειπτα εντός της τάξης και του σχολείου και αφορά όλες τις πτυχές του εκπαιδευτικού έργου. Αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εργασίας του εκπαιδευτικού και ενσωματώνεται φυσικά στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική.

Σημαντικό στοιχείο της *αξιολόγησης ως μάθηση* είναι η καλλιέργεια αυτοελέγχου (self-monitoring) της μάθησης από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και μέσω των μαθητών του, η υποστήριξη και η ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων και η αξιοποίηση της ανατροφοδότησης από τους μαθητές ως πρακτικής συνυφασμένης με την εκπαιδευτική διαδικασία για την παραγωγή νέας μάθησης.

Σε αυτό το είδος της αξιολόγησης, ο εκπαιδευτικός εμπλέκει ενεργά τον εαυτό του και τους μαθητές του στην αυτοαξιολόγηση και τον αυτοστοχασμό, καλλιεργεί υψηλό αίσθημα ευθύνης για τη μάθηση και μετουσιώνει την αξιολόγηση σε μαθησιακή εμπειρία και βίωμα.

Στην *αξιολόγηση ως μάθηση*, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές μετασχηματίζονται σε μαθησιακούς πόρους για τους ίδιους και τους άλλους (συναδέλφους και συμμαθητές) και στρέφονται για τον αναστοχασμό τους σε πρακτικές όπως η αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση, η ετεροπαρατήρηση, η συνδιδασκαλία, η αξιολόγηση ομοτέχνων, ο μαθησιακός διάλογος, το μαθησιακό χαρτοφυλάκιο (portfolio), οι δειγματικές διδασκαλίες, οι μαθησιακοί περίπατοι, τα σχέδια δράσης, το αναστοχαστικό ημερολόγιο κ.α.

Β. Το πλαίσιο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου

1. Τα επίπεδα αξιολόγησης της μάθησης

Στο θεωρητικό παράδειγμα του σχολείου ΟΚΜ η αξιολόγηση των διαδικασιών της μάθησης, ανάλογα με τον σκοπό, το αντικείμενο και το περιεχόμενο οργανώνεται ως ακολούθως:

1. Η κατηγορία της Απολογιστικής, αθροιστικής/τελικής αξιολόγηση (summative assessment) συνδέεται με το επίπεδο της αξιολόγησης της μάθησης (assessment of learning).
2. Η κατηγορία της Διαμορφωτικής αξιολόγησης (formative assessment) συνδέεται με δύο επίπεδα: α) της αξιολόγησης για τη μάθηση (assessment for learning) και β) της αξιολόγησης ως μάθησης (assessment as learning).

Η Αξιολόγηση Διαδικασιών της Μάθησης		
Αθροιστική/Απολογιστική/ Τελική Αξιολόγηση Summative Assessment	Διαμορφωτική Αξιολόγηση Formative Assessment	
Αξιολόγηση της μάθησης Assessment of Learning	Αξιολόγηση για τη μάθηση Assessment for Learning	Αξιολόγηση ως μάθηση Assessment as Learning

Στο παράδειγμα του σχολείου ΟΚΜ η μετάβαση των διαδικασιών της μάθησης από την κατηγορία της «απολογιστικής» στην κατηγορία της «διαμορφωτικής» αξιολόγησης προσδίδει διακριτό υλικό και συμβολικό περιεχόμενο στην αξιολόγηση ως φιλοσοφία, ως διαδικασία, ως εργαλείο και ως εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Ειδικότερα:

- Η έμφαση μεταφέρεται από τον εκπαιδευτικό στη μάθηση
- Η εστίαση γίνεται στις διαδικασίες και όχι στα αποτελέσματα
- Η εξωτερική (ατομική) αξιολόγηση μετατρέπεται σε εσωτερική αυτοαξιολόγηση-εκμάθηση.

Σημειώνεται ότι οι τρεις διαδικασίες της μάθησης υφίστανται, εφαρμόζονται, συνυπάρχουν στις μαθησιακές πρακτικές των εκπαιδευτικών. Κάθε μια έχει τις ιδιαιτερότητές της. Έχουν όμως διαφορετικό ειδικό βάρος, επιστημονικό περιεχόμενο και αξιοποιούνται με διαφορετικό τρόπο από την πολιτεία, την κοινωνία, την επιστημονική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Η δυσκολία εντοπίζεται στο να συνυπάρχουν και να εφαρμόζονται όλες μαζί, καθώς αυτό προϋποθέτει μια διαφορετική ολιστική προσέγγιση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο και απαιτεί αλλαγές σε δομές, νοοτροπίες και παραδοχές. Στο παράδειγμα του μετασχηματισμού του σχολείου ΟΚΜ το ενδιαφέρον εστιάζεται στη μετάβαση από το επίπεδο «της» μάθησης στο επίπεδο «για τη» μάθηση και σε εκείνο της «εκμάθησης» ως διαδικασίας μετασχηματισμού του υποκειμένου (εκπαιδευτικών και μαθητών). Σημειώνεται επίσης ότι η μετάβαση από το

ένα επίπεδο στο άλλο είναι ποιοτικού χαρακτήρα καθώς περιλαμβάνει/αφορά σε διακριτά χαρακτηριστικά. Επίσης είναι προσθετικού χαρακτήρα καθώς τα χαρακτηριστικά κάθε προηγούμενου επιπέδου συνυπάρχουν/περιλαμβάνονται στο επόμενο.

Στην επόμενη ενότητα διαμορφώνεται η περιγραφική κλίμακα των διαδικασιών μάθησης και του εκπαιδευτικού έργου με ενδεικτικά κριτήρια αναφοράς ανά κατηγορία και επίπεδο μάθησης σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο.

2. Τα πεδία του εκπαιδευτικού έργου

Το έργο των εκπαιδευτικών στο σχολείο διακρίνεται σε επιμέρους πεδία και συνδέεται με διάφορες παραμέτρους σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Επίσης η ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αφορά τόσο σε πτυχές/διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου όσο και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η αποτελεσματική υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου συνδέεται άμεσα με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και προϋποθέτει την ουσιαστική υποστήριξη της πολιτείας (προγράμματα, μέσα, κίνητρα, επιμόρφωση, κ.ά.).

Στο παράδειγμα του ΟΚΜ τα πεδία είναι πέντε (5) και αντιστοιχούν/εκφράζουν/ανταποκρίνονται στις βασικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο και του εκπαιδευτικού επαγγέλματος.

Κάθε πεδίο διακρίνεται σε επιμέρους (ειδικές) κατηγορίες που περιγράφουν/αποτυπώνουν/χαρακτηρίζουν το περιεχόμενο κάθε πεδίου. Οι κατηγορίες κάθε πεδίου αναφέρονται (επιλεκτικά) σε βασικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο και τη σχολική πραγματικότητα. Η αποτύπωση είναι ενδεικτική, έχει παραδειγματικό χαρακτήρα και μπορεί να διαφοροποιηθεί ως προς το περιεχόμενο, την εστίαση και τις κατευθύνσεις.

Τα Πεδία του Εκπαιδευτικού Έργου	Κατηγορίες ανά πεδίο
Διοικητικό έργο	Επαγγελματικές υποχρεώσεις, Συμμετοχή στον Σύλλογο Διδασκόντων, Ανάληψη θέσης ευθύνης
Διδακτικό έργο	Σχεδιασμός, Εφαρμογή, Αξιολόγηση μαθητών
Παιδαγωγικό έργο	Παιδαγωγικό Κλίμα, Εμπλοκή των μαθητών, Σχέσεις συνεργασίας, Προσδοκίες
Προγράμματα και δράσεις βελτίωσης	Παρεμβάσεις, Μαθητικά projects, Σχέδια δράσης σχολείου
Επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη	Προσόντα, Επιμόρφωση, Συνεργασία, Αξιολόγηση

Στο θεωρητικό παράδειγμα κάθε πεδίο (και επιμέρους κατηγορία) του εκπαιδευτικού έργου συνδέεται με τις διαδικασίες της μάθησης. Σε κάθε πεδίο και κατηγορία μπορεί να εφαρμόζονται μία ή περισσότερες διαδικασίες της μάθησης. Αυτό που έχει σημασία για την αξιολόγηση είναι οι διαδικασίες της μάθησης που εφαρμόζονται σε αντιστοιχία με τα κριτήρια που εντάσσονται/ανήκουν/χαρακτηρίζουν κάθε πεδίο και κατηγορία. Η περιγραφική κλίμακα αξιοποιείται για την αυτεπίγνωση, τον αυτοπροσδιορισμό και τον κριτικό αναστοχασμό του εκπαιδευτικού ανάλογα με τις διαδικασίες της μάθησης που αναπτύσσει/εφαρμόζει στα διάφορα πεδία του εκπαιδευτικού έργου.

3. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των διαδικασιών της μάθησης

Το εκπαιδευτικό έργο και οι διαδικασίες της μάθησης στο σχολείο δεν έχουν «ουδέτερο» χαρακτήρα, αλλά συνδέονται με το «μορφωτικό κεφάλαιο» των μαθητών, την κοινωνική και πολιτισμική αναπαραγωγή, τις ικανότητες και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, κλπ. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς συνδέεται με τον προσδιορισμό και την αποτίμηση των βασικών χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού (ως επιστήμονα, επαγγελματία, παιδαγωγού και λειτουργού), αλλά και με τη φιλοσοφία, τη λογική, τις κατευθύνσεις, τον χαρακτήρα της αξιολόγησης (π.χ. μέτρηση της απόδοσης, διαπιστωτική, διαμορφωτική, απολογιστική, αναπτυξιακή, κλπ.). Στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία ισχύουν τα ακόλουθα:

1. Το έργο των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα ενιαίο σύνολο με υποσύνολα (π.χ. διοικητικό έργο, διδακτικό έργο, παιδαγωγικό έργο, προγράμματα και δράσεις βελτίωσης, επιστημονική συγκρότηση, επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη), τα οποία διακρίνονται σε επιμέρους υποσύνολα (διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, αξιολόγηση μαθητών, εξωδιδακτικές δραστηριότητες, επιστημονική και κοινωνική δραστηριότητα, κ.λπ.).
2. Το εκπαιδευτικό έργο αποτελείται από πρακτικές οι οποίες πραγματοποιούνται υποχρεωτικά από όλους τους εκπαιδευτικούς (που περιγράφονται στο καθηκοντολόγιο και στα Προγράμματα Σπουδών), και από δραστηριότητες που προβλέπονται στο σχολικό πρόγραμμα και πραγματοποιούνται από αρκετούς εκπαιδευτικούς (προγράμματα και δράσεις αντιστάθμισης και υποστήριξης).
3. Υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές στην ποιότητα των διαδικασιών της μάθησης τόσο στο ατομικό επίπεδο του εκπαιδευτικού όσο και σε αυτό των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών.
4. Υπάρχουν θεμελιώδεις διαφορές, ανισότητες και ασυμμετρίες στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου στις σχολικές μονάδες της χώρας (υλικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, κ.ά.).
5. Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών (γνώσεις, εξειδίκευση, εμπειρία, προδιαθέσεις, στάσεις, κα.) που συνιστούν βασικές «προϋποθέσεις» και συνδέονται άμεσα με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.
6. Η Πολιτεία έχει διαμορφώσει ένα προκαθορισμένο ενιαίο πλαίσιο ανάπτυξης του εκπαιδευτικού έργου (θεσμικό πλαίσιο, καθηκοντολόγιο, προγράμματα σπουδών, σχολικά εγχειρίδια, υποστηρικτικό υλικό, κλπ.).
7. Η αξιολόγηση δεν πρέπει να εστιάζει στον εκπαιδευτικό (βαθμολόγηση και κατάταξη με βάση την απόδοση), αλλά στο έργο των εκπαιδευτικών και ειδικότερα στην αποτίμηση της ποιότητας των διαδικασιών της μάθησης και των μαθησιακών αποτελεσμάτων.
8. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη συνεργατικών πρακτικών και με τις διαδικασίες της εσωτερικής αξιολόγησης – «αυτοαξιολόγησης» του σχολείου.
9. Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού πρέπει υποχρεωτικά να συνοδεύεται από εστιασμένες δράσεις επιμόρφωσης σε ενδοσχολικό και τοπικό επίπεδο (εντός του σχολείου, μεταξύ όμορων σχολείων, μεταξύ ειδικοτήτων, κλπ.) που προωθούν και ενισχύουν τη συνεχή επαγγελματική του μάθηση και ανάπτυξη.

Διαπίστωση: Το εκπαιδευτικό έργο χαρακτηρίζεται από ένα ενιαίο (θεσμικό και επιστημονικό) πλαίσιο που εφαρμόζεται από 'διαφορετικούς' εκπαιδευτικούς, με 'διαφορετικές' διαδικασίες της μάθησης, 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 και επαγγελματικού χαρακτήρα ικανότητες ώστε να «αναπτύσσει/ εφαρμόζει/ προσαρμόζει» τις διαδικασίες της μάθησης και τις εκπαιδευτικές πρακτικές στις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας, της σχολικής τάξης και των μαθητών της τάξης.

Το εκπαιδευτικό έργο διακρίνεται σε **πεδία, κατηγορίες και κριτήρια ποιότητας.**

Για την αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αξιοποιούνται τα τρία επίπεδα των διαδικασιών της μάθησης.

Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου χρησιμοποιείται περιγραφική κλίμακα (rubric) η οποία αντιστοιχεί στα τρία επίπεδα των διαδικασιών της μάθησης.

Κάθε επίπεδο της κλίμακας αντιστοιχεί σε διαφορετική διαδικασία και σε ένα διαφορετικό επίπεδο ποιότητας της μάθησης. Η ποιότητα των διαδικασιών της μάθησης συνδέεται άμεσα με το επίπεδο της γνώσης, των ικανοτήτων και των στάσεων που διαθέτει/κατέχει και των πρακτικών που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός. Η διαβάθμιση μεταξύ των επιπέδων της μάθησης δεν είναι «ισοδιαστημική», δεν συνεπάγεται την ίση απόσταση μεταξύ των κατηγοριών.

Η αξιολόγηση των διαδικασιών της μάθησης σε κάθε πεδίο του εκπαιδευτικού έργου είναι ανεξάρτητη. Οι επιμέρους αξιολογήσεις σε κάθε πεδίο είναι ποιοτικές και δεν αποτυπώνονται αριθμητικά. Ως εκ τούτου η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν προσφέρεται για συγκριτικού χαρακτήρα κατάταξη της απόδοσης μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Η μετάβαση από το ένα επίπεδο στο άλλο, χαρακτηρίζεται με βάση την πρόσθετη και προστιθέμενη για τη μάθηση αξία των κριτηρίων κάθε κατηγορίας. Σημειώνεται ότι τα χαρακτηριστικά κάθε προηγούμενου επιπέδου περιλαμβάνονται στο επόμενο.

Η περιγραφική κλίμακα εκφράζει/αποτυπώνει/διασυνδέει διαδικασίες της μάθησης με όψεις/πτυχές του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την ισχύουσα σχολική πραγματικότητα. Η αποτύπωση είναι ενδεικτική, έχει παραδειγματικό χαρακτήρα και μπορεί να διαφοροποιηθεί ως προς το περιεχόμενο την εστίαση και τις κατευθύνσεις. Επισημαίνεται ότι δεν κρίνεται/αξιολογείται η απόδοση του εκπαιδευτικού αλλά η διαφοροποίηση και η ποιότητα των μαθησιακών πρακτικών που εφαρμόζονται στη σχολική τάξη (μαθητές) καθώς και σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο.

Ο εκπαιδευτικός (ανάλογα με τη διαδικασία της μάθησης κρίνει :

- σε ποιο/ά επίπεδα της μάθησης αντιστοιχούν οι μαθησιακές πρακτικές που εφαρμόζει σε κάθε πεδίο του εκπαιδευτικού έργου
- σε ποιο βαθμό είναι ικανοποιημένος από την εφαρμογή των διαδικασιών της μάθησης (μαθητών και ατομική) στο συγκεκριμένο πεδίο (+, ++)
- σε ποιο βαθμό εφαρμόζει και είναι ικανοποιημένος από τα αποτελέσματα των διαδικασιών της εκμάθησης στον προσωπικό του μετασχηματισμό ως επιστήμονα και επαγγελματία (+, ++)
- εάν οι αλλαγές/βελτιώσεις που προκύπτουν από τον αυτοστοχασμό του αφορούν ζητήματα/διαδικασίες εντός του επιπέδου μάθησης
- εάν οι αλλαγές/βελτιώσεις που τον ενδιαφέρουν αφορούν στη μετάβαση σε άλλο επίπεδο μάθησης.

4. Η Περιγραφική κλίμακα των διαδικασιών μάθησης των εκπαιδευτικών

Η φιλοσοφία της περιγραφικής κλίμακας (ρούμπρικας) των διαδικασιών της μάθησης των εκπαιδευτικών απαιτεί τον προσδιορισμό εκ των προτέρων των χαρακτηριστικών που συνδέονται με τη διαφοροποίηση και την ποιότητα των διαδικασιών της μάθησης ανάλογα με τα πεδία και τις κατηγορίες του εκπαιδευτικού έργου και αντανakλά/εκφράζει το επίπεδο των γνώσεων, των ικανοτήτων, των προδιαθέσεων και στάσεων των

εκπαιδευτικών. Η περιγραφική κλίμακα αναδεικνύει επίσης τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά κάθε κατηγορίας, αποσαφηνίζει τις απαιτήσεις κάθε κατηγορίας και συμβάλλει στον αυτοπροσδιορισμό του εκπαιδευτικού καθώς επισημαίνει/υποδεικνύει μαθησιακές πρακτικές (και ικανότητες που τις συνοδεύουν) που αντιστοιχούν με το περιεχόμενο κάθε κατηγορίας (συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη).

Ειδικότερα, η χρήση της περιγραφικής κλίμακας συμβάλλει:

- στην ενίσχυση του διαμορφωτικού και αναπτυξιακού χαρακτήρα της αξιολόγησης (ο εκπαιδευτικός γνωρίζει εκ των προτέρων τις απαιτήσεις κάθε επιπέδου μάθησης και τον τρόπο που συνδέονται με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου)
- στην ανάδειξη της ποιότητας του επαγγελματισμού καθώς και των διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί (οι διαφορές μεταξύ των επιπέδων της μάθησης 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 απαιτείται για να «αλλάξουν επίπεδο» και η Πολιτεία τον τρόπο για να τους ενισχύσει)
- στη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης 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/μέτρησης των αποτελεσμάτων» (αθροιστική/απολογιστική αξιολόγηση) στο σύστημα των «διαδικασιών της μάθησης» (διαμορφωτική αξιολόγηση) που συνδέει άμεσα την κριτική αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού με την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.

Γ. Η Περιγραφική Κλίμακα της Αξιολόγησης των Διαδικασιών Μάθησης

1. Η Περιγραφική Κλίμακα των τριών επιπέδων μάθησης

Τα τρία επίπεδα της μάθησης (της/ για τη/ ως) είναι διακριτά μεταξύ τους (διαφέρουν) ως προς το περιεχόμενο (κατευθύνσεις, διαδικασίες, αποτελέσματα). Αποτυπώνουν στάδια/ επίπεδα βελτίωσης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και αφορούν αποκλειστικά στην αξιολογική διαπίστωση των διαδικασιών της μάθησης (μορφές, ποιότητα και αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών και όχι στην ατομική αξιολόγηση/βαθμολόγηση του εκπαιδευτικού).

Η σχέση μεταξύ των επιπέδων είναι εξελικτικού, ποιοτικού και βελτιωτικού χαρακτήρα και περιλαμβάνει /αναφέρεται σε διαφορετικές ικανότητες των εκπαιδευτικών αντίστοιχα με τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου. Η μετάβαση από το ένα επίπεδο στο άλλο είναι προσθετικού χαρακτήρα και σε κάθε επίπεδο συμπεριλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά του προηγούμενου επιπέδου.

Το εκπαιδευτικό έργο είναι πολυσχιδές και πολυσύνθετο. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των χαρακτηριστικών των τριών επιπέδων αξιολόγησης των διαδικασιών μάθησης θεωρείται δεδομένη. Στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη μπορεί να συμπεριλαμβάνονται χαρακτηριστικά και από τα τρία επίπεδα (ανεξαρτήτως του ποσοστού έμφασης/εστίασης σε κάποια χαρακτηριστικά).

Τα χαρακτηριστικά στοιχεία κάθε επιπέδου μάθησης συνδέονται με/απαιτούν διαφορετικές γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών και, παράλληλα, αναπτύσσουν/καλλιεργούν διαφορετικές γνώσεις και ικανότητες των μαθητών.

Στο συγκεκριμένο παράδειγμα της περιγραφικής κλίμακας θεωρείται δεδομένο ότι ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει/αναπτύσσει το εκπαιδευτικό έργο του σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στον ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Π.Σ., υποδομές, μέσα, παροχές, υποστήριξη). Οι διαφορές σε επίπεδο βαθμού αποτελεσματικότητας στην εφαρμογή μπορεί να αποτυπωθούν με ανάλογα εργαλεία: ερωτηματολόγια, κλείδες παρατήρησης/αξιολόγησης διδασκαλίας (βλ. τα σημεία: + καλά και ++ πολύ καλά στον πίνακα).

2. Περιγραφικές Κλίμακες Αξιολόγησης των Διαδικασιών Μάθησης στα πεδία του Εκπαιδευτικού Έργου

9.2.1. Διοικητικό Έργο

9.2.2. Διδακτικό Έργο

9.2.3. Παιδαγωγικό Έργο

9.2.4. Προγράμματα και δράσεις βελτίωσης

9.2.5. Επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη

Αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης του εκπαιδευτικού

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	Αξιολόγηση της μάθησης		Αξιολόγηση για τη μάθηση		Αξιολόγηση ως μάθηση	
	+	++	+	++	+	++
Επαγγελματικές υποχρεώσεις	Ο εκπαιδευτικός είναι τυπικός και συνεπής στα υπηρεσιακά του καθήκοντα (έγκαιρη προσέλευση, εφημερίες, εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, ενημέρωση γονέων κ.λπ.)		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και εισηγείται προτάσεις στον Σύλλογο Διδασκόντων		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο και ενισχύει το διοικητικό έργο της σχολικής μονάδας	
Συμμετοχή στον Σύλλογο Διδασκόντων	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στον Σύλλογο Διδασκόντων και στον ετήσιο προγραμματισμό του σχολείου (επισκέψεις, εκδηλώσεις, εσωτερικό κανονισμό κ.λπ.) και συμβάλλει στην υλοποίησή του		Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους συναδέλφους του για την υλοποίησή των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων και ενδιαφέρεται ενεργά για την καλύτερη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ρόλο Συντονιστή ομάδων εργασίας για την εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου	
Ανάληψη θέσης ευθύνης	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει τυπικά λόγω υποχρεωτικότητας στην εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου.		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει και πραγματοποιεί με επιτυχία εξωδιδακτικές εργασίες		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τη συγγραφή/υποβολή προτάσεων για συμμετοχή του σχολείου σε καινοτόμα προγράμματα (π.χ. Erasmus+, e twinning, κ.λπ.) την οργάνωση ή/και τον συντονισμό τους.	
			Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει ενεργά στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και στις διαδικασίες που προβλέπει η εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου		Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει δράσεις εξωστρέφειας του σχολείου , συμμετέχει σε επιτροπές και εκπροσωπεί τη σχολική μονάδα	

Αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης του εκπαιδευτικού

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	Αξιολόγηση της μάθησης	Αξιολόγηση για τη μάθηση	Αξιολόγηση ως μάθηση
	+ ++	+ ++	+ ++
Σχεδιασμός	Ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στο Πρόγραμμα Σπουδών και το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών της τάξης	Ο εκπαιδευτικός βελτιώνει και αναπροσαρμόζει τη διδασκαλία σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών της τάξης σε συνεργασία και ανατροφοδότηση με τους μαθητές	Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται με ομοτέχνους για τον κοινό σχεδιασμό μαθημάτων και την παραγωγή κοινού εκπαιδευτικού υλικού αξιοποιώντας σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα, ψηφιακά μέσα και τα δεδομένα των μαθητών και του σχολείου
Εφαρμογή	Ο εκπαιδευτικός οργανώνει την τάξη, χρησιμοποιεί μέσα και υλικά και αξιοποιεί τον διδακτικό χρόνο υποστηρίζοντας αποτελεσματικά τους μαθησιακούς στόχους του Προγράμματος Σπουδών	Ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει μορφές ομαδοσυνεργατικής και διαφοροποιημένης διδασκαλίας (προσαρμοσμένη στις ικανότητες, ανάγκες και ενδιαφέροντα μαθητών), με έμφαση στη συνεργασία, την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό των μαθητών	Ο εκπαιδευτικός εμπλέκει τους μαθητές του σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης της μάθησής τους και αξιοποιεί τα αποτελέσματα για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης
Αξιολόγηση μαθητών	Ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει διαπιστωτική και απολογιστική αξιολόγηση και ενημερώνει τους μαθητές για τα κριτήρια και τους τρόπους εφαρμογής της Ο εκπαιδευτικός αναστοχάζεται ατομικά για τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζει και την αναθεώρηση ή επιβεβαίωση της διδασκαλίας του	Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί ποικίλους τρόπους αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική κ.λπ.) με σκοπό την ουσιαστική, και έγκαιρη ανατροφοδότηση των μαθητών για τη μάθησή τους Ο εκπαιδευτικός αναστοχάζεται για τη διδασκαλία λαμβάνοντας υπόψη την κριτική ανατροφοδότηση από τους μαθητές του για τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζει	Ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει αναστοχαστικό επαγγελματικό διάλογο συνδέει την ατομική βελτίωση με την κριτική από ομοτέχνους , και τον συλλογικό αναστοχασμό στο σχολείο

Αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης του εκπαιδευτικού

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΡΓΟ	Αξιολόγηση της μάθησης	Αξιολόγηση για τη μάθηση	Αξιολόγηση ως μάθηση
	+ ++	+ ++	+ ++
Διαχείριση τάξης	Ο εκπαιδευτικός διαχειρίζεται κατάλληλα τη συμπεριφορά των μαθητών για την ομαλή λειτουργία της τάξης	Ο εκπαιδευτικός συνδιαμορφώνει με τους μαθητές ένα σύστημα δεσμεύσεων και κανόνων που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία	Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται με τους συναδέλφους και τους μαθητές για την ανάληψη δράσης σχετικά με την ανάπτυξη συλλογικού, θετικού και ασφαλούς σχολικού κλίματος
Εμπλοκή των μαθητών	Ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει δράσεις συνεργασίας μεταξύ των μαθητών σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στο πρόγραμμα σπουδών , το σχολικό πρόγραμμα/ εγχειρίδιο.	Ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει αποτελεσματικές πρακτικές ενεργού συμμετοχής όλων των μαθητών στις δραστηριότητες της τάξης	Ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει ένα μαθησιακό περιβάλλον αυτόνομης εργασίας/ εργασίας σε ομάδες όπου οι μαθητές καλούνται να αναλαμβάνουν ευθύνες , να επιλύουν προβλήματα , να παρακολουθούν οι ίδιοι την πρόοδό τους
Σχέσεις	Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί στους μαθητές του προσδοκίες που αφορούν κυρίως στις απαιτήσεις του μαθήματος, στις επιδόσεις και στη συμπεριφορά ενεργοποιώντας κυρίως εξωτερικά κίνητρα .	Ο εκπαιδευτικός καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των μαθητών μέσω οργανωμένων ομαδοσυνεργατικών δράσεων και δραστηριοτήτων (projects, ομαδικές εργασίες, παιχνίδια)	Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές να αναπτύξουν κριτικό αναστοχασμό , να διαμορφώνουν τις προσωπικές τους προσδοκίες σχετικά με τη μάθησή τους και να αποκτήσουν εσωτερικά κίνητρα για μάθηση και συνεχή βελτίωση
Προσδοκίες		Ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει προσδοκίες με βάση τις δυνατότητες των μαθητών, τους ενθαρρύνει και τους υποστηρίζει κατάλληλα ώστε να ενισχύσει τις προσπάθειές τους για μάθηση και προσωπική βελτίωση	

Αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης του εκπαιδευτικού

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ	Αξιολόγηση της μάθησης	Αξιολόγηση για τη μάθηση	Αξιολόγηση ως μάθηση
	+ ++	+ ++	+ ++
Παρεμβάσεις	Ο εκπαιδευτικός προγραμματίζει, σχεδιάζει και υλοποιεί εκπαιδευτικές επισκέψεις και εκδηλώσεις σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στο Πρόγραμμα Σπουδών και τον προγραμματισμό του σχολείου	Ο εκπαιδευτικός υλοποιεί υποστηρικτικά προγράμματα για συγκεκριμένες ομάδες μαθητών (ενισχυτική, αντισταθμιστική, διαπολιτισμική εκπαίδευση)	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει με ομάδα μαθητών σε επιστημονικούς διαγωνισμούς σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο (π.χ. Μαθηματική Ολυμπιάδα, Ευρωπαϊκό Διαγωνισμό Ρομποτικής, MUN, Euro Scola)
Μαθητικά Projects	Ο εκπαιδευτικός υλοποιεί δράσεις (projects) στο πλαίσιο των εργαστηρίων δεξιοτήτων	Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και συμμετέχει σε ομάδες εργασίας για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου.	Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί και οργανώνει μαθητικούς ομίλους (λέσχη ανάγνωσης, θεατρική ομάδα, ομάδα ρητορικής, δημοσιογραφική ομάδα)
Σχέδια Δράσης Σχολείου	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει τυπικά σε ομάδες εργασίας για την ανάπτυξη σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου	Ο εκπαιδευτικός εμπλέκει τους μαθητές σε μαθητικούς διαγωνισμούς σε εθνικό επίπεδο (π.χ. επιστημονικούς, αθλητικούς, πολιτιστικούς)	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει ενεργά ή/και συντονίζει Ευρωπαϊκά Προγράμματα (πχ. Erasmus+, e twinning)
		Ο εκπαιδευτικός υλοποιεί δράσεις σε επίπεδο σχολικής τάξης (π.χ. δράσεις φιλαναγκωσίας, θεατρική παράσταση, χορωδία κλπ)	Ο εκπαιδευτικός συντονίζει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου
			Ο εκπαιδευτικός υποστηρίζει τη συμμετοχή σε δίκτυα σχολείων και σε δικτυωμένες κοινότητες μάθησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο

Αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης του εκπαιδευτικού

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	Αξιολόγηση της μάθησης	Αξιολόγηση για τη μάθηση	Αξιολόγηση ως μάθηση
	+ ++	+ ++	+ ++
Προσόντα	Ο εκπαιδευτικός διαθέτει τα βασικά τυπικά προσόντα	Ο εκπαιδευτικός διαθέτει αυξημένα τυπικά προσόντα	Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί τα προσόντα του για την ενίσχυση της επαγγελματικής μάθησης των συναδέλφων
Επιμόρφωση	Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί τις υποχρεωτικές επιμορφώσεις που οργανώνονται από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης και το ΙΕΠ	Ο εκπαιδευτικός διερευνά τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του και αναζητά επιμόρφωση, βιβλιογραφία, σπουδές που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες του για βελτίωση και μάθηση	Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ρόλο επιμορφωτή σε ενδοσχολικές επιμορφώσεις
Συνεργασία	Ο εκπαιδευτικός στηρίζεται στην ατομική του κρίση για τη βελτίωση της επαγγελματικής του μάθησης	Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται με ομοτέχνους για ανταλλαγή εμπειρίας, διαμοιρασμό υλικού και πόρων	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει ως ομιλητής σε ημερίδες και συνέδρια
Αξιολόγηση	Ο εκπαιδευτικός για την ανατροφοδότησή του βασίζεται στις επιδόσεις και τα αποτελέσματα των μαθητών του και στην ατομική εξωτερική του αξιολόγηση	Ο εκπαιδευτικός επιδιώκει ανατροφοδότηση και επαγγελματικό διάλογο για με τους συναδέλφους , τη Διεύθυνση και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης	Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στη συγγραφή επιστημονικών βιβλίων/ διδακτικών εγχειριδίων ή/και στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού
		Ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη του τις κρίσεις των μαθητών και των γονέων	Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ρόλο μέντορα, συντονιστή ειδικότητας/ ομάδων εργασίας
		Ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη του τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου για να υποστηρίξει μαθησιακά τη σχολική μονάδα	Ο εκπαιδευτικός αναστοχάζεται μέσω της αξιολόγησης συναδέλφων και μαθητών και αξιοποιεί τεχνικές όπως ετεροπαρατήρηση, συνδιδασκαλία κ.λπ. για την επαγγελματική του ανάπτυξη

3. Ενδεικτικό παράδειγμα εφαρμογής της αξιολόγησης στο πεδίο «Διδακτικό έργο»

Στο πεδίου του διδακτικού έργου θεωρούμε πως ισχύουν οι ακόλουθες παραδοχές:

Είναι άλλο πράγμα ο σχεδιασμός/εφαρμογή της διδασκαλίας σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στο Π.Σ. και άλλο (απαιτεί άλλες γνώσεις και ικανότητες) η αναπροσαρμογή της διδασκαλίας μετά από ανατροφοδότηση από τους μαθητές.

Είναι άλλο πράγμα η ανάπτυξη κριτικής σκέψης των μαθητών και άλλο η κριτική ανατροφοδότηση των μαθητών μέσα από διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της μάθησής τους και την κριτική των ομοτέχνων τους (συμμαθητών τους) μέσα από ομαδοσυνεργατικές πρακτικές (προϋποθέτει/απαιτεί άλλες γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών και καλλιεργεί άλλες γνώσεις και ικανότητες των μαθητών).

Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύσσει τη διδασκαλία σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά/απαιτήσεις του επιπέδου Α (της μάθησης) και σε αυτό να είναι + (καλός) ή ++ (πολύ καλός) (διαπιστώνεται με κλείδα αξιολόγησης/παρατήρησης της διδασκαλίας).

Ένας άλλος μπορεί να αναπτύσσει τη διδασκαλία σύμφωνα με χαρακτηριστικά/απαιτήσεις του επιπέδου Β (για τη μάθηση) και σε αυτό να είναι + (καλός) ή ++ (πολύ καλός).

Στο επίπεδο Β όμως συμπεριλαμβάνονται υποχρεωτικά και τα χαρακτηριστικά/διαδικασίες του επιπέδου Α, δηλαδή: Ο δεύτερος αξιοποιεί/εφαρμόζει π.χ. τόσο στοιχεία διαπιστωτικής/αθροιστικής αξιολόγησης (πχ. βαθμολογία τεστ, τριμήνων, κλπ.) όσο και διαμορφωτικής (για την ανατροφοδότηση των μαθητών). Άρα, διαθέτει τις απαραίτητες συγκεκριμένες γνώσεις και ικανότητες για την ανάπτυξη/υποστήριξη της διαμορφωτικής αξιολόγησης στην τάξη. Αντίθετα, ο πρώτος πρέπει να αποκτήσει/βελτιώσει/αναπτύξει άλλες ικανότητες/πρακτικές, ώστε να μεταβεί στις απαιτήσεις του επιπέδου Β για την προώθηση της μάθησης των μαθητών. Το ίδιο ισχύει, αντίστοιχα, για τον δεύτερο εκπαιδευτικό (νέα βελτίωση ικανοτήτων) αναφορικά με τη μετάβαση στα χαρακτηριστικά/απαιτήσεις του επιπέδου Γ (ως μάθηση).

4. Ενδεικτικό παράδειγμα εφαρμογής της αξιολόγησης στο πεδίο «Παιδαγωγικό έργο»

Στο πεδίου του παιδαγωγικού έργου θεωρούμε πως ισχύουν οι ακόλουθες παραδοχές:

Είναι άλλο ο εκπαιδευτικός να καταφέρνει να διαχειρίζεται κατάλληλα τη συμπεριφορά των μαθητών του, ώστε να λειτουργεί ομαλά η τάξη και να μη διαταράσσεται η διεξαγωγή του μαθήματος (π.χ. να μη γίνεται φασαρία, να μη χάνεται ο έλεγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας κ.λ.π. [επίπεδο Α]) και άλλο ο εκπαιδευτικός να εμπλέκει τους μαθητές του σε μια διαδικασία συνδιαμόρφωσης των κανόνων και των αρχών που διέπουν τη σχολική τάξη (πχ. συμβόλαιο τάξης, εσωτερικός κανονισμός τάξης, υποχρεώσεις και δεσμεύσεις, αμοιβές και ποινές κλ.π. [επίπεδο Β]). Είναι, επίσης, άλλο, ο εκπαιδευτικός να συνεργάζεται με τους συναδέλφους του και τους μαθητές του σχολείου συνολικά ώστε να αναλαμβάνεται συλλογική δράση για να διαμορφωθεί ένα θετικό σχολικό κλίμα που να ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία και να δημιουργεί σε όλους αίσθημα ασφάλειας (Επίπεδο Γ).

Είναι διαφορετικό ο εκπαιδευτικός να οργανώνει και να συντονίζει ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, projects, παιχνίδια κ.λπ. (πχ. να χωρίζει κατάλληλα τις ομάδες, να επιλέγει το θέμα, να καθοδηγεί τις δραστηριότητες, να παρέχει ανατροφοδότηση) για να καλλιεργήσει σχέσεις συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών του [επίπεδο Β] και διαφορετικό (προϋποθέτει/απαιτεί άλλες γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών

και καλλιεργεί άλλες γνώσεις και ικανότητες των μαθητών) να διαμορφώνει ένα μαθησιακό περιβάλλον αυτόνομης μαθητικής εργασίας σε ομάδες/συνεργασίας (π.χ. αποτελεσματικός χωρισμός σε ομάδες από τους ίδιους τους μαθητές, ελεύθερη επιλογή θέματος εργασίας, ανάληψη ευθυνών – ρόλων στην ομάδα, επίλυση προβλημάτων, αυτοπαρακολούθηση προόδου κ.λπ.(επίπεδο Γ).

Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώνει το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης του σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά/ απαιτήσεις του επιπέδου Α (της μάθησης) και σε αυτό να είναι + (καλός) ή ++ (πολύ καλός). Το πόσο καλά/ αποτελεσματικά κινείται/ αποδίδει μέσα στις προδιαγραφές του επιπέδου Α μπορεί να διαπιστωθεί με κλείδα αξιολόγησης/παρατήρησης της διδασκαλίας. Ένας άλλος μπορεί να διαμορφώνει το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης σύμφωνα με χαρακτηριστικά/απαιτήσεις του επιπέδου Β (για τη μάθηση) και σε αυτό να είναι + (καλός) ή ++ (πολύ καλός).

Στο επίπεδο Β (για τη μάθηση), όμως, συμπεριλαμβάνονται υποχρεωτικά και τα χαρακτηριστικά/διαδικασίες του επιπέδου Α (ως μάθηση): π.χ. ο δεύτερος (που κινείται μέσα στο επίπεδο Β) δίνει τόσο εξωτερικά κίνητρα στους μαθητές του για να επιτύχουν τους στόχους τους (π.χ. καλή βαθμολογία/ κριτική, έπαινο, αμοιβές) όσο και υποστηρίζει/ καθοδηγεί μέσω ανατροφοδότησης τους μαθητές του να αναγνωρίσουν τις δυνατότητές τους και να ενισχύσουν οι ίδιοι τις προσπάθειές τους και τα κίνητρά τους για βελτίωση. Άρα, διαθέτει τις απαραίτητες συγκεκριμένες γνώσεις και ικανότητες για την ανάπτυξη αυτογνωσίας στους μαθητές του. Αντίθετα, ο πρώτος (ως μάθηση) πρέπει να αποκτήσει/βελτιώσει/αναπτύξει άλλες ικανότητες/πρακτικές, ώστε να μεταβεί στις απαιτήσεις του επιπέδου Β (για τη μάθηση). Το ίδιο ισχύει, αντίστοιχα, για τον δεύτερο εκπαιδευτικό του Β επιπέδου (νέα βελτίωση ικανοτήτων) αναφορικά με τη μετάβαση στα χαρακτηριστικά/απαιτήσεις του επιπέδου Γ (ως μάθηση).