

### 3. Παρατήρηση

#### *Εισαγωγικά Στοιχεία*

Στην αυτοαξιολόγηση, η χρήση της άμεσης παρατήρησης ως μεθόδου συλλογής δεδομένων από τους εκπαιδευτικούς έχει ιδιαίτερα πλεονεκτήματα ιδίως σε σχέση με την αποτίμηση των πολύπλοκων διαδικασιών της διδασκαλίας και της μάθησης. Σε συνδυασμό με άλλες τεχνικές άντλησης δεδομένων, για παράδειγμα την μαγνητοφώνηση ή τη συνέντευξη, μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο και ισχυρό εργαλείο συλλογής πληροφοριών σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία στην τάξη (Schratz 1997, Woods 1986).

Η παρατήρηση μπορεί να κυμαίνεται από τη μη-δομημένη/ελεύθερη παρατήρηση, η οποία δεν επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο θέμα, έως την αυστηρά δομημένη με μορφή η οποία προϋποθέτει αυστηρή τυποποίηση συγκεκριμένων συμβάντων και γεγονότων. Επίσης, ανάλογα με το βαθμό συμμετοχής του παρατηρητή, μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικούς τύπους: τη συμμετοχική παρατήρηση στην οποία ο παρατηρητής εμπλέκεται στην ίδια τη δραστηριότητα που επιχειρεί να παρατηρήσει και τη μη συμμετοχική μορφή στην οποία ο παρατηρητής είναι εξωτερικός και δεν αναμειγνύεται στις δραστηριότητες της ομάδας που ερευνά (π.χ. ένας συνάδελφος εκπαιδευτικός παρατηρεί τη διδασκαλία ενός άλλου εκπαιδευτικού κλπ). Η μορφή που υιοθετείται θα προσδιορίσει και το είδος των πληροφοριών που θα συγκεντρωθούν (Ιωσηφίδης 2003, Wragg 1994, Adler & Adler 1994).

Η ελεύθερη, μη δομημένη παρατήρηση επιτρέπει την άντληση μεγάλου εύρους δεδομένων και την καταγραφή στοιχείων τα οποία μπορεί να χαθούν σε μια αυστηρά δομημένη και κλειστή μορφή. Όμως, όσο έμπειρος και αν είναι ο παρατηρητής, μόνο ένα μικρό κομμάτι των αλληλεπιδράσεων και των γεγονότων που αναπτύσσονται στο κοινωνικό περιβάλλον είναι δυνατόν να «παρατηρηθούν» και να καταγραφούν. Για το λόγο αυτό, η εστίαση και δόμηση της παρατήρησης σε συγκεκριμένα ζητήματα ενδιαφέροντος είναι συχνά χρήσιμη, διευκολύνει τη διατήρηση της προσοχής στα ζητήματα αυτά και καθιστά την όλη διαδικασία της παρατήρησης και της

καταγραφής ευκολότερη. Όταν εστιάζουμε σε συγκεκριμένες πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (π.χ. στις δραστηριότητες που ανατίθενται από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές όταν εργάζονται σε ομάδες), η παρατήρηση μπορεί να συνεχίσει να είναι ανοικτή έτσι ώστε να αναδεικνύονται τα σημαντικά σημεία που συνδέονται με τα υπό εξέταση αντικείμενα ή να υιοθετηθεί ένας βαθμός δόμησης της διαδικασίας (Broomley 1986, Adler & Adler 1994, Burgess 1984, Wragg 1994, Schratz 1997).

Στην παρατήρηση οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν έτοιμα εργαλεία παρατήρησης ή να κατασκευάσουν τα δικά τους, προσαρμόζοντάς τα στο σκοπό και το αντικείμενο της παρατήρησής τους (π.χ. σχέδια και κλειδές παρατήρησης με προκαθορισμένες κατηγορίες έως απλές λίστες θεμάτων που θα τους βοηθήσουν να εστιάσουν την παρατήρησή τους και να οργανώσουν την καταγραφή των δεδομένων παρατήρησης). Για την καταγραφή των ευρημάτων, η οποία μπορεί να γίνει είτε κατά τη διάρκεια της παρατήρησης είτε αργότερα, αξιοποιούνται τεχνικές όπως οι σημειώσεις, εγγραφές σε σχέδια και λίστες παρατήρησης, μαγνητοφώνηση και βιντεοσκόπηση (Altrichter et al 2001, Κυριαζή 2002, Cohen & Manion 1997, Croll 1986).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την αυτοαξιολόγηση παρουσιάζει η παρατήρηση του εκπαιδευτικού από ένα συνάδελφο εκπαιδευτικό ή έναν κριτικό φίλο, μέσα σε πνεύμα εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας, διαδικασία η οποία μπορεί να ενισχύει την 'αντικειμενικότητα' των δεδομένων, προσφέροντας μια πιο αποστασιοποιημένη θεώρηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Η αλληλοπαρατήρηση εκπαιδευτικών σε ζεύγη ή μικρές ομάδες που εναλλάσσουν τους ρόλους διδάσκοντα-παρατηρητή διευκολύνει τη διερεύνηση ουσιαστικότερων στοιχείων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και τη διαμορφωτική αξιοποίηση των δεδομένων που θα προκύψουν (Hopkins 1985, Altrichter et al 2001, MacBeath et al 2005, Schratz 1997).

Σε κάθε περίπτωση, πριν αρχίσει η παρατήρηση είναι χρήσιμο να προσδιοριστούν ζητήματα όπως: ο σκοπός και το ειδικότερο αντικείμενο της παρατήρησης (π.χ. ποια συμπεριφορά του διδάσκοντα αξίζει να παρατηρηθεί), τα σημαντικά σημεία στα οποία χρειάζεται να επικεντρωθεί η παρατήρηση, το είδος των πληροφοριών που πρέπει να συλλεχθούν και εξυπηρετούν το σκοπό της παρατήρησης, τα εργαλεία

παρατήρησης και καταγραφής που θα χρησιμοποιηθούν (Σολομών 1999, Delamont 1992).

### **Βιβλιογραφικές Πηγές**

Adler, P. A. & Adler, P. (1994) 'Observational techniques', Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S (Eds) *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA, Sage.

Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001) *Οι εκπαιδευτικοί Ερευνούν το Έργο τους. Μια εισαγωγή στις Μεθόδους της Έρευνας Δράσης*, Δεληγιάννη, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο.

Bromley, D. B. (1986) *The Case-Study Method in Psychology and Related Disciplines*, New York, John Wiley and Sons.

Burgess, R. G. (1984) *In the Field: An Introduction to Field Research*, London, Routledge.

Cohen, L. & Manion, L. (1997) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Έκφραση.

Croll, P. (1986) *Systematic classroom observation*, Lewes, Falmer Press.

Delamont, S. (1992) *Fieldwork in Educational Settings: Methods, Pitfalls and Perspectives*, London, Falmer Press.

Hopkins, D. (1985) *A Teacher's Guide to Classroom Research*, Milton Keynes, Open University Press.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Ανάλυση Ποιοτικών δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα, εκδόσεις Κριτική.

Κυριαζή, Ν. (2002) *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

MacBeath J., Schratz M., Meuret D. & Jacobsen L. (2005) *Η Αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*, Δεληγιάννη, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο.

Schratz, M. (1997) *Initiating change through self-evaluation: methodological implications for school development*, CIDREE Collaborative Project Self-Evaluation in School Development, Dundee, Scottish CCC.

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

Woods, P. (1986) *Inside Schools: Ethnography in Educational Research*, London, Routledge and Kogan Paul.

Wragg, E. C. (1994) *An introduction to classroom observation*, London, Routledge.

## Παραδείγματα Παρατήρησης

### 1. Παράδειγμα παρατήρησης από φίλο-συναδέλφο<sup>22</sup>

#### Α. Παρατήρηση που γίνεται από φίλο- συναδέλφο

Αφορά την παρακολούθηση διδασκαλίας από φίλο - συναδέλφο. Καμιά φορά αναφέρεται στη συμμετοχική παρατήρηση και παρέχει στον δάσκαλο-ερευνητή μια ευέλικτη πηγή δεδομένων καθώς και κάποια υποστήριξη. Αναπτύσσεται ανάμεσα στους συνεργαζόμενους εκπαιδευτικούς η συναισθηματική στήριξη και κερδίζουν ο ένας από τον άλλο , ιδίως επειδή αυτή η δραστηριότητα φαίνεται απειλητική στην αρχή.

Τώρα πια έχει καθιερωθεί η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν καλύτερα και αποδέχονται ευκολότερα την κριτική από τους συναδέλφους τους. Θα ήταν ιδανικό αν οι εκπαιδευτικοί χωρισμένοι σε ομάδες μπορούσαν να λειτουργήσουν ο ένας σαν παρατηρητής του άλλου. Αυτή η ανταλλαγή ρόλων σπάει τα εμπόδια τα οποία θα ήταν αξεπέραστα για τους εξωτερικούς παρατηρητές.

Επίσης ο συμμετέχων παρατηρητής θα μπορούσε να παίζει ποικίλους άλλους ρόλους. Μπορεί να παρακολουθήσει γενικά ένα μάθημα, να εστιάσει σε συγκεκριμένες όψεις της διδασκαλίας και να συζητήσει με τους μαθητές κατά τη διάρκεια μιας περιόδου παρατήρησης. Αυτό φωτίζει το πρόβλημα ανάλυσης που έχει ο εκπαιδευτικός και τείνει να αυξήσει την αντικειμενικότητα των δεδομένων που έχουν συλλεγεί. Επιπροσθέτως ο παρατηρητής έχει τη δυνατότητα να καταγράψει γεγονότα που συνήθως διαφεύγουν της προσοχής των εκπαιδευτικών

Η Heather Lockhart περιγράφει την πορεία που ακολούθησε κατά την παρατήρηση της συναδέλφου της Maureen .

---

<sup>22</sup> Hopkins, D.(1985) *A Teacher's Guide to Classroom Research*, Milton Keynes, Open University Press, σ.85-88.

Τον τελευταίο καιρό η Maureen άρχισε να αμφιβάλλει για την αποτελεσματικότητα της τεχνικής των ερωτήσεων που ακολουθούσε. Μου ζήτησε να παρακολουθήσω ένα επαναληπτικό μάθημα για τα «φυτά και τους σπόρους» που μόλις είχα ολοκληρώσει. Αποφασίσαμε να επικεντρώσουμε την παρατήρηση στην τεχνική των ερωτήσεων και όχι στο περιεχόμενο τους αυτό καθεαυτό.

Επίσης αποφασίσαμε ότι θα βρισκόμουν στην αίθουσα σαν παρατηρητής και μόνο, χωρίς να παρεμβαίνω στη ροή του μαθήματος καθ' οιονδήποτε τρόπο. Θεωρήσαμε ότι οι μαθητές ήταν ήδη εξοικειωμένοι με εμένα και θα ένοιωθαν άνετα "με την παρουσία μου», διότι έχω μαζί τους μάθημα δύο ώρες την εβδομάδα . Επίσης αποφασίσαμε να μην χρησιμοποιήσουμε μαγνητόφωνο ή βίντεο, ώστε να μην επηρεαστεί η συμπεριφορά των μαθητών.

Εγώ και η Maureen συζητήσαμε το ζήτημα της επιλογής του πλέον αποτελεσματικού τρόπου παρακολούθησης και καταγραφής και αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε ένα κατάλογο στον οποίο θα σημειώναμε αυτά που μας ενδιέφεραν. Η Maureen συμφώνησε ότι ένας κατάλογος που έφτιαξα θα μας παρείχε τις πληροφορίες που χρειαζόμασταν.

Διάλεξα μια θέση να καθίσω ώστε αφενός να βρίσκομαι στο άμεσο οπτικό πεδίο των παιδιών αλλά έμμεσα διαχωρισμένη από την ομάδα. Καθώς ήμουν στο οπτικό τους πεδίο δεν θα τραβούσα την προσοχή των παιδιών που θα γυρνούσαν να δουν τι κάνω. Ταυτόχρονα ο ελαφρύς διαχωρισμός μου από την ομάδα υπαινίσσονταν ότι εγώ δεν είχα συμμετοχή στο μάθημα. Η Maureen ενδυνάμωσε αυτήν την άποψη λέγοντας τους ότι θα παρακολουθούσα το μάθημα διότι πίστευα ότι δεν γνώριζαν για τα φυτά και τους σπόρους. Όπως είχαμε προβλέψει τα παιδιά έτειναν να αγνοήσουν μάλλον την παρουσία μου και καμιά φορά με κοίταζαν φευγαλέα ή μου χαμογελούσαν.

Όταν όλοι καθίσαμε η Maureen άφησε χρόνο στην τάξη να ησυχάσει (1 λεπτό ) και μετά άρχισε να μιλάει πολύ γρήγορα. Εξήγησε πολύ γρήγορα το λόγο της παρουσίας μου και προχώρησε κατευθείαν στο μάθημα. Ξεκίνησε ρωτώντας τους μαθητές απλές ερωτήσεις γνώσεων, τις οποίες θα μπορούσαν να απαντήσουν κατευθείαν με βάση τις εικόνες που τους έδειχνε. Οι απαντήσεις αργούσαν να έρθουν. Λίγα παιδιά σήκωναν χέρι για να απαντήσουν στις πρώτες ερωτήσεις. Καθώς η Maureen συνέχισε με ερωτήσεις γνώσεων τα παιδιά άρχισαν να ενθουσιάζονται περισσότερο και να είναι πιο πρόθυμα για απάντηση.

Στη συνέχεια η Maureen άρχισε να δίνει και ερωτήσεις εξαγωγής συμπερασμάτων. Τα παιδιά είχαν ήδη επιτυχία με τις ερωτήσεις γνώσεων ώστε δεν αντιμετώπισαν πρόβλημα στην εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση τις γνώσεις. Μετά προχώρησε σε ερωτήσεις που απαιτούσαν από τα παιδιά να διατυπώσουν τη γνώμη τους. Πάλι τα παιδιά αντέδρασαν ελεύθερα και με αυτοπεποίθηση. Είχε περάσει ήδη ένα τέταρτο της ώρας και τα παιδιά κουρασμένα άρχισαν να χαζεύουν. Η Maureen κατάλαβε τι συνέβαινε και σταμάτησε το μάθημα.

Αφού κοίταξα τον κατάλογο με τις κατηγοριοποιημένες αντιδράσεις που είχα σημειώσει διαμόρφωσα την άποψή μου για την τεχνική των ερωτήσεων της Maureen. Οι ερωτήσεις ήταν σαφείς και μεστές και τα παιδιά κατανοούσαν πλήρως το είδος των απαντήσεων που έπρεπε να δοθούν. Αφού είχαν κατανοήσει τις ερωτήσεις είχαν άνεση και προθυμία να απαντήσουν.

Ο τρόπος αντίδρασης της Maureen ήταν ζεστός και δήλωνε ενδιαφέρον για τα παιδιά. Ακουγε προσεκτικά και με σεβασμό την κάθε απάντηση ανεξάρτητα αν ήταν σωστή ή λάθος. Έδινε κουράγιο στους μαθητές που δίσταζαν χαμογελώντας τους και παροτρύνοντάς τους λεκτικά ή γνεύοντας θετικά κάθε φορά που μιλούσαν. Πρόσεχε ώστε το κάθε παιδί να έχει την δυνατότητα να απαντήσει τουλάχιστον μία φορά. Νομίζω ότι η Maureen χρησιμοποιεί θαυμάσιες τεχνικές ερωτήσεων. Η ποικιλία τύπων ερωτήσεων, ο τρόπος που χρησιμοποιεί τη φωνή της, η θετική ανταπόκριση, ο ρυθμός που δίνει στο μάθημα και η ζεστασιά που δείχνει προς τα παιδιά συντελούν σ' αυτό το αποτέλεσμα.

Θεωρώ ότι μάλλον το πρόβλημά της είναι ότι δεν αναγνωρίζει την αυθεντία της σ' αυτόν τον τομέα. Θα σύστηνα να μαγνητοφωνήσει τα μαθήματα στα οποία χρησιμοποιεί εντατικές μεθόδους ερωτήσεων και να αναλύσει τα αποτελέσματα για δικό της όφελος.

### **B. Κλινική επιθεώρηση**

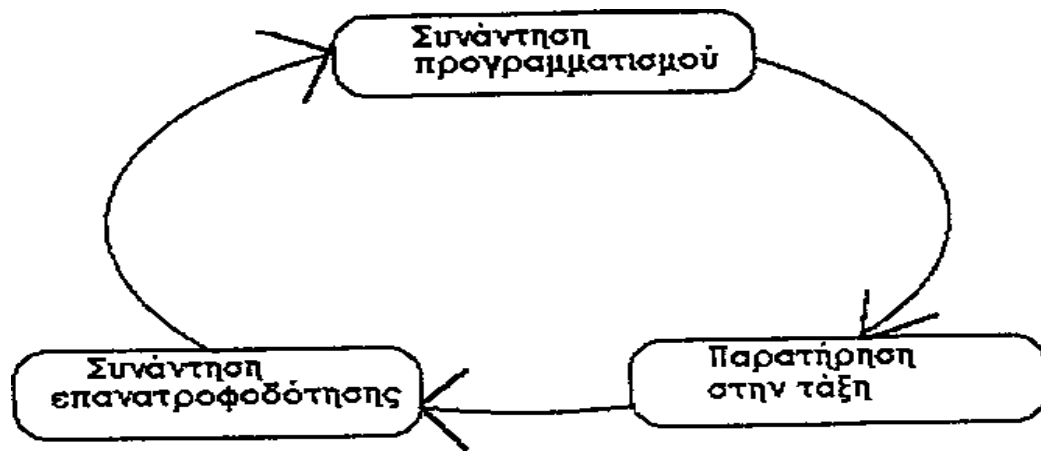
Κλινική επιθεώρηση με τη συνεργασία της Marsha και του George που είναι εκπαιδευτικοί στο ίδιο σχολείο.

Η Marsha είχε ήδη παρατηρήσει αρκετά μαθήματα του George στα τμήματα της θεωρητικής κατεύθυνσης της 8ης τάξης. Κατά τη διάρκεια μιας συνάντησης σχεδιασμού συζήτησαν το σχεδιάσμα του μαθήματος που θα είχε σαν θέμα σύγχρονα

γεγονότα. Ο George έθεσε στόχους ένας εκ των οποίων ήταν να εμπλακούν όσο το δυνατόν περισσότερα παιδιά σε μια συζήτηση ενός συγκεκριμένου θέματος των δελτίων ειδήσεων. Οι δύο εκπαιδευτικοί αποφάσισαν να εστιάσουν στην παρατήρηση του είδους των ερωτήσεων που θα έκανε ο George και στις απαντήσεις των παιδιών. Η Marsha πρότεινε να χρησιμοποιήσει ένα σχεδιάγραμμα της τάξης και να σημειώνει ποια παιδιά θα σήκωναν το χέρι από μόνα τους και ποια θα απαντούσαν αφού τους ζητήθηκε από τον George. Ο George συμφώνησε και της ζήτησε να καταγράψει τις ερωτήσεις αυτολεξεί.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης η Marsha κατέγραφε τις πληροφορίες. Στη συνέχεια καθώς ανέλυαν τα στοιχεία που συνενελέγησαν, άρχισαν να διαφαίνονται τα ζητήματα προς διερεύνηση. Ο George παρατήρησε ότι παρότι η συζήτηση ήταν ζωννή συμμετείχαν μόνο 12 από τους 28 μαθητές (ο ίδιος κατά τη διάρκεια του μαθήματος νόμιζε ότι συμμετείχαν πιο πολλοί). Επίσης κάποιοι τύποι ερωτήσεων έτειναν να εκμαιεύσουν πιο πλούσιες απαντήσεις. Αποφάσισαν από κοινού ότι θα ήταν πιο αποτελεσματικό εάν ο George ξεκινούσε από ερωτήσεις γνώσεων, ώστε να καθιερωθεί μια κοινή βάση και στη συνέχεια να προχωρούσε σε πιο ανοιχτές καθώς και σε απαντήσεις κρίσεως. Επίσης, γνωρίζοντας τώρα ποιοι μαθητές ήταν πιο επιφυλακτικοί θα προσπαθούσε να τους εμπλέξει περισσότερο στις συζητήσεις μέσα στην τάξη. Η Marsha πρότεινε δύο τεχνικές οι οποίες είχαν αποδώσει στο δικό της μάθημα και ο George είχε αγωνία να τις χρησιμοποιήσει. Η συζήτηση ανατροφοδότησης τέλειωσε με την κοινή συμφωνία να χρησιμοποιήσουν το ίδιο μοντέλο παρατήρησης στο εγγύς μέλλον για να συγκρίνουν τα αποτελέσματα μετά από τη χρήση των τεχνικών της Marsha.





Ο κύκλος της κλινικής επιθεώρησης

## 2. Παράδειγμα παρατήρησης μαθήματος από τον εκπαιδευτικό<sup>23</sup>

*Εισαγωγή: Παρακάτω παρατίθενται δύο εργαλεία για την αποτίμηση της αποτελεσματικής διδασκαλίας τα οποία χρησιμοποιήθηκαν στο πλαίσιο προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης που διοργανώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου για νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς. Το πρώτο αποτελεί εργαλείο για την παρατήρηση μαθήματος στην τάξη από τον εκπαιδευτικό. Το δεύτερο αποτελεί εργαλείο αναστοχασμού-αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του.*

### Εργαλείο παρατήρησης μαθήματος<sup>24</sup>

Όνοματεπώνυμο νεοεισερχομένου:

.....

Όνοματεπώνυμο μέντορα:

.....

Μάθημα:

.....

Ημερομηνία και διάρκεια παρακολούθησης:

.....

*Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το συγκεκριμένο έντυπο κατά τη διάρκεια της παρατήρησης μαθήματος*

*στην τάξη. Συνιστάται να είσαστε όσο το δυνατόν πιο σαφείς και αντικειμενικοί.*

---

<sup>23</sup> Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

<sup>24</sup> Το έντυπο παρατήρησης μαθήματος συμπληρώνεται κατά τη διάρκεια της εργασίας στη σχολική μονάδα τόσο από τους μέντορες (για την παρατήρηση μαθημάτων που αναλαμβάνουν οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί) όσο και από τους νεοεισερχόμενους (για την παρακολούθηση μαθημάτων στις τάξεις του μέντορα).

<p align="center"><b>Παράμετροι αποτελεσματικής διδασκαλίας</b></p>	<p align="center"><b>Σχόλια – εισηγήσεις</b> (σημειώνετε, καθώς παρακολουθείτε)</p>
<p><b><i>Προσανατολισμός</i></b> Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• πληροφορεί τους μαθητές για τους διδακτικούς στόχους</li> <li>• εναλλακτικά, προκαλεί τους μαθητές να σκεφτούν τους στόχους του μαθήματος.</li> </ul>	
<p><b><i>Δόμηση: οργάνωση του μαθήματος</i></b> Ο εκπαιδευτικός ακολουθεί μια δομή στο μάθημά του, λ.χ.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αρχίζει με αναφορά στους στόχους του μαθήματος</li> <li>• αναφέρει περιληπτικά το τι θα διδαχθεί</li> <li>• μεταβαίνει ομαλά από το ένα σημείο στο άλλο</li> <li>• προχωρεί από το εύκολο στο δύσκολο και από το απλό στο σύνθετο</li> <li>• εφιστά την προσοχή των μαθητών στα κύρια σημεία</li> <li>• ανακεφαλαιώνει μαζί με τους μαθητές τα κύρια σημεία.</li> </ul>	
<p><b><i>Εφαρμογή</i></b> Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί δραστηριότητες εφαρμογής της νέας γνώσης, οι οποίες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• καλύπτουν ένα μέρος του μαθήματος ή/και όλο το μάθημα</li> <li>• καλύπτουν συγκεκριμένο στόχο ή πολλούς στόχους</li> <li>• καλύπτουν διάφορες νοητικές λειτουργίες, από τις κατώτερες μέχρι τις ανώτερες (λ.χ. από την</li> </ul>	

<p>απλή ανάκληση γνώσης μέχρι την καλλιέργεια κριτικής σκέψης)´</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• δίνουν περισσότερες ευκαιρίες εφαρμογής σε μαθητές που το χρειάζονται.</li> </ul>	
<p><b>Τεχνικές ερωτήσεων</b></p> <p>Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• υποβάλλει σαφείς και ξεκάθαρες ερωτήσεις´</li> <li>• υποβάλλει ικανοποιητικό αριθμό ερωτήσεων, ούτως ώστε να εμπλέξει τους μαθητές στη συζήτηση´</li> <li>• υποβάλλει ερωτήσεις διαφορετικού είδους (κλειστού και ανοικτού τύπου)´</li> <li>• υποβάλλει ερωτήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας´</li> <li>• παρέχει στους μαθητές ικανοποιητικό χρόνο για να σκεφτούν την απάντηση´</li> <li>• αξιοποιεί τις απαντήσεις των μαθητών και τις εντάσσει στη ροή του μαθήματος.</li> </ul>	
<p><b>Παράμετροι αποτελεσματικής διδασκαλίας</b></p>	<p><b>Σχόλια – εισηγήσεις (σημειώνετε, καθώς παρακολουθείτε)</b></p>
<p><b>Χρήση μοντέλων διδασκαλίας</b></p> <p>Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν στρατηγικές μεταγνώσης και επίλυσης προβλήματος´</li> <li>• επεξηγεί ο ίδιος με σαφήνεια μια στρατηγική´</li> <li>• παροτρύνει τους μαθητές να επεξηγήσουν τη δική τους στρατηγική («φωναχτή σκέψη»).</li> </ul>	

<p><b>Διαχείριση του χρόνου κατά τη διάρκεια του μαθήματος</b></p> <p>Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• οργανώνει και κατανέμει ορθά τον χρόνο, ούτως ώστε να υλοποιούνται οι διδακτικοί στόχοι που έχει θέσει</li> <li>• μεγιστοποιεί τον χρόνο εμπλοκής των μαθητών</li> <li>• αφιερώνει χρόνο στις διαφορετικές ομάδες μαθητών.</li> </ul>	
<p><b>Η τάξη ως μαθησιακό περιβάλλον</b></p> <p>Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• δημιουργεί ένα κατάλληλο παιδαγωγικά κλίμα στην τάξη (αλληλοσεβασμού και δημοκρατικού διαλόγου)</li> <li>• επιδιώκει την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητή</li> <li>• επιδιώκει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μαθητές</li> <li>• διαχειρίζεται επιτυχώς προβλήματα πειθαρχίας και συγκρουσιακές καταστάσεις (τηρώντας με σταθερότητα τον κώδικα συμπεριφοράς που έχει συζητηθεί με όλη την τάξη).</li> </ul>	
<p><b>Αξιολόγηση</b></p> <p>Ο εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αξιολογεί τους μαθητές χρησιμοποιώντας ποικίλα μέσα (και όχι μόνο το διαγώνισμα)</li> <li>• παρέχει ανατροφοδότηση προς τους μαθητές</li> <li>• αξιοποιεί τα αποτελέσματα της αξιολόγησης για επαναδιδασκαλία ορισμένων σημείων και παροχή</li> </ul>	

<p>θεραπευτικής εργασίας.</p>	
<p><b><i>Γενικές παρατηρήσεις</i></b>  <u>Βοηθητικά ερωτήματα για συνολική θεώρηση του μαθήματος:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Σε ποια φάση συμμετείχαν πιο ενεργά οι μαθητές;</li> <li>• Τι πέτυχε κατά την άποψή σας;</li> <li>• Τι δεν «δούλεψε» και γιατί;</li> <li>• Ποια στοιχεία στη διδασκαλία του εκπαιδευτικού χρειάζονται βελτίωση;</li> <li>• Πώς θα μπορούσαν να γίνουν αυτές οι βελτιωτικές αλλαγές (μακροπρόθεσμα /βραχυπρόθεσμα);</li> </ul>	

## Εργαλείο αναστοχασμού νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία τους<sup>25</sup>

Όνοματεπώνυμο νεοεισερχομένου:

.....

Όνοματεπώνυμο μέντορα:

.....

Μάθημα:

.....

Ημερομηνία και διάρκεια παρακολούθησης:

.....

*Μπορείτε να συμπληρώσετε το συγκεκριμένο έντυπο μετά τη διδασκαλία σας. Οι παράμετροι αποτελεσματικής διδασκαλίας που σημειώνονται στην αριστερή στήλη θα σας βοηθήσουν στον αναστοχασμό σας. Συνιστάται να είσατε όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικοί στην αυτοαξιολόγησή σας.*

<b>Παράμετροι αποτελεσματικής διδασκαλίας</b>	<b>Αναστοχαστικά σχόλια</b>
<b><i>Προσανατολισμός</i></b> Ως εκπαιδευτικός: <ul style="list-style-type: none"><li>• πληροφορώ τους μαθητές μου για τους στόχους του μαθήματος<sup>1</sup></li><li>• εναλλακτικά, προκαλώ τους μαθητές να σκεφτούν τους στόχους του μαθήματος.</li></ul>	

---

<sup>25</sup> Το έντυπο αναστοχασμού συμπληρώνεται κατά τη διάρκεια της εργασίας στη σχολική μονάδα από τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς (μετά από κάθε διδασκαλία τους). Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι νεοεισερχόμενοι εξοικειώνονται με μια διαδικασία αναστοχασμού – αυτοαξιολόγησης.

<p><b><i>Δόμηση: οργάνωση του μαθήματος</i></b>  Ακολουθώ μια δομή στο μάθημά μου,  λ.χ.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αρχίζω με αναφορά στους στόχους του μαθήματος`</li> <li>• αναφέρω περιληπτικά το τι θα διδαχθεί`</li> <li>• μεταβαίνω ομαλά από το ένα σημείο στο άλλο`</li> <li>• προχωρώ από το εύκολο στο δύσκολο και από το απλό στο σύνθετο`</li> <li>• εφιστώ την προσοχή των μαθητών στα κύρια σημεία`</li> <li>• ανακεφαλαιώνω μαζί με τους μαθητές μου τα κύρια σημεία.</li> </ul>	
<p><b><i>Εφαρμογή</i></b>  Χρησιμοποιώ δραστηριότητες εφαρμογής της νέας γνώσης, οι οποίες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• καλύπτουν ένα μέρος του μαθήματος ή/και όλο το μάθημα`</li> <li>• καλύπτουν συγκεκριμένο στόχο ή πολλούς στόχους`</li> <li>• καλύπτουν διάφορες νοητικές λειτουργίες, από τις κατώτερες μέχρι τις ανώτερες (λ.χ. από την απλή ανάκληση γνώσης μέχρι την καλλιέργεια κριτικής σκέψης)`</li> <li>• δίνουν περισσότερες ευκαιρίες εφαρμογής σε μαθητές που το χρειάζονται.</li> </ul>	



<p><b>Τεχνικές ερωτήσεων</b></p> <p>Ως εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• υποβάλλω σαφείς και ξεκάθαρες ερωτήσεις</li> <li>• υποβάλλω ικανοποιητικό αριθμό ερωτήσεων, ούτως ώστε να εμπλέξω τους μαθητές στη συζήτηση</li> <li>• υποβάλλω ερωτήσεις διαφορετικού είδους (κλειστού και ανοικτού τύπου)</li> <li>• υποβάλλω ερωτήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας</li> <li>• παρέχω στους μαθητές ικανοποιητικό χρόνο για να σκεφτούν την απάντηση</li> <li>• αξιολογώ τις απαντήσεις των μαθητών και τις εντάσσω στη ροή του μαθήματος.</li> </ul>	
---	--

<p><b>Παράμετροι αποτελεσματικής διδασκαλίας</b></p>	<p><b>Αναστοχαστικά σχόλια</b></p>
<p><b>Χρήση μοντέλων διδασκαλίας</b></p> <p>Ως εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• βοηθώ τους μαθητές μου να αναπτύξουν στρατηγικές μεταγνώσης και επίλυσης προβλήματος</li> <li>• επεξηγώ ο ίδιος με σαφήνεια μια στρατηγική</li> <li>• παροτρύνω τους μαθητές να επεξηγήσουν τη δική τους στρατηγική («φωναχτή σκέψη»).</li> </ul>	
<p><b>Διαχείριση του χρόνου κατά τη διάρκεια του μαθήματος</b></p> <p>Ως εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• οργανώνω και κατανέμω ορθά τον χρόνο, ούτως ώστε να υλοποιούνται οι διδακτικοί στόχοι που έχω θέσει</li> <li>• μεγιστοποιώ τον χρόνο εμπλοκής των</li> </ul>	

<p>μαθητών</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αφιερώνω χρόνο στις διαφορετικές ομάδες μαθητών.</li> </ul>	
<p><b><i>Η τάξη ως μαθησιακό περιβάλλον</i></b>  Ως εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• δημιουργώ ένα κατάλληλο παιδαγωγικά κλίμα στην τάξη (αλληλοσεβασμού και δημοκρατικού διαλόγου)</li> <li>• επιδιώκω την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητή</li> <li>• επιδιώκω την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μαθητές</li> <li>• διαχειρίζομαι επιτυχώς προβλήματα πειθαρχίας και συγκρουσιακές καταστάσεις (τηρώντας με σταθερότητα τον κώδικα συμπεριφοράς που έχει συζητηθεί με όλη την τάξη).</li> </ul>	
<p><b><i>Αξιολόγηση</i></b>  Ως εκπαιδευτικός:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αξιολογώ τους μαθητές μου χρησιμοποιώντας ποικίλα μέσα (και όχι μόνο το διαγώνισμα)</li> <li>• παρέχω ανατροφοδότηση στους μαθητές μου</li> <li>• αξιοποιώ τα αποτελέσματα της αξιολόγησης για επαναδιδασκαλία ορισμένων σημείων και παροχή θεραπευτικής εργασίας.</li> </ul>	
<p><b><i>Γενικές παρατηρήσεις</i></b>  <u>Βοηθητικά ερωτήματα για συνολική θεώρηση της διδασκαλίας:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Σε ποια φάση συμμετείχαν πιο ενεργά οι μαθητές μου;</li> <li>• Τι πέτυχε στην εφαρμογή του διδακτικού μου πλάνου;</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Τι δεν «δούλεψε» και γιατί;</i></li><li>• <i>Ποια στοιχεία στη διδασκαλία μου χρειάζονται βελτίωση; Τι θα άλλαζα, εάν δίδασκα ξανά το μάθημα αυτό;</i></li><li>• <i>Πώς θα μπορούσαν να γίνουν αυτές οι βελτιωτικές αλλαγές (μακροπρόθεσμα /βραχυπρόθεσμα);</i></li></ul>	
--	--

### **3. Παράδειγμα κλείδας παρατήρησης:**

**Το Σύστημα παρατήρησης του FLANDERS** (Τροποποιημένο στις κατηγορίες 4,5,8 και 10) <sup>26</sup>

#### A. Λεκτική συμπεριφορά του Εκπαιδευτικού

##### **I. Έμμεση ομιλία**

1. Δέχεται ή διευκρινίζει συναισθήματα των μαθητών κατά τρόπο μη απειλητικό.
2. Επαινεί ή ενθαρρύνει ενέργεια ή συμπεριφορά μαθητή.
3. Δέχεται ή χρησιμοποιεί ιδέες των μαθητών.
4. Κάνει ερωτήσεις στους μαθητές πάνω στο περιεχόμενο ή τη μέθοδο.
  - α. Ερωτήσεις κλειστές.
  - β. Ερωτήσεις ανοιχτές.

##### **II. Άμεση ομιλία**

5. Κάνει διάλεξη· μονολογεί παρέχονται πληροφορίες για το μάθημα.
  - α. Κάνει διάλεξη.
  - β. Διαβάζει μεγαλόφωνα.
  - γ. Μιλά και γράφει στον πίνακα.
6. Δίνει κατευθύνσεις - εντολές στους μαθητές.
7. Ασκεί κριτική ή υπερασπίζεται την αυθεντία του (εξουσία του).

#### B. Λεκτική συμπεριφορά του Μαθητή

8. Ομιλία μαθητή ως απάντηση σε ερώτηση του δασκάλου ή συμμαθητή,

---

<sup>26</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος Β. (1992) *Η λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη*, Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα ΦΠΨ, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- α. Απαντά σε ερώτηση.
  - β. Διαβάζει μεγαλόφωνα.
9. Ομιλία μαθητή με δική του πρωτοβουλία.
- Γ. 10. Ησυχία, σύγχυση ή αταξία.
- α. Ησυχία εποικοδομητική.
  - β. Ησυχία μη εποικοδομητική, σύγχυση ή αταξία.

#### 4. Παράδειγμα παρατήρησης μαθητών:

##### Παράδειγμα Παρατήρησης Ελεύθερης Καταγραφής<sup>27</sup>

Ο παρατηρητής καταγράφει γεγονότα ή συμπεριφορές με αφηγηματικό τρόπο και έχει την ελευθερία να σημειώνει **πιθανά** συναισθήματα ή κίνητρα που συνοδεύουν ή προκαλούν τις συμπεριφορές.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Χάρης Τάξη Α΄ Γυμνασίου

ΜΑΘΗΜΑ: Βιολογία

##### ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

25/9

##### ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ - ΓΕΓΟΝΟΣ

Σηκώθηκε από τη θέση του για να ξύσει το μολύβι του και καθώς κατευθύνθηκε προς το καλάθι έδωσε ένα σημείωμα σε ένα συμμαθητή του. Είναι πολύ ανήσυχος.

25/9

Ξεφυλλίζει πολύ γρήγορα το βιβλίο του σαν να ψάχνει κάτι. Προσποιείται ότι διαβάζει σιωπηρά, αλλά είναι αφηρημένος και το βιβλίο του βρίσκεται σε άλλη ενότητα από τη σημερινή.

27/9

Ζήτησε άδεια για να βγει έξω από την αίθουσα κατά την ώρα της εξέτασης. Νομίζω πως ήθελε να αποφύγει τυχόν ερωτήσεις μου.

.....

.....

**ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ:** Ο μαθητής εκδηλώνει μειωμένο ενδιαφέρον για το μάθημα και συμπεριφορές που δεν αφορούν στο ειδικό γνωστικό αντικείμενο. Οι ενέργειες του δεν τον βοηθούν να βελτιώσει την επίδοσή του, ούτε τη συμπεριφορά του.

**ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ:** Να διερευνήσω σε βάθος τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα του μαθητή, ώστε να συμμετέχει περισσότερο στο μάθημα.

---

<sup>27</sup> Παντελιάδου, Σ. & Πατσιοδήμου, Α. (2007) *Εφαρμογές Διδακτικής Αξιολόγησης και Μαθησιακές Δυσκολίες*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Γράφημα.