

# ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ  
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ (Ε.Ε.Ε.Α.)

Τόμος 1, Τεύχος 1(2016), Τεύχος 2(2017)

Ειδική έκδοση

Πρακτικά του Α΄ Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α. με θέμα:

**«Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών:  
Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές»**

Επιμέλεια: Μιχάλης Κασσωτάκης

---

## GREEK JOURNAL OF EDUCATIONAL EVALUATION

Edition of the  
GREEK SOCIETY OF EDUCATIONAL  
EVALUATION (GSEE)

Volume 1, No 1(2016), No 2(2017)

Special issue

1<sup>st</sup> Conference of the GSEE proceedings:

**“School Evaluation and Teachers Appraisal: Current Trends,  
Dilemmas and Perspectives”**

Editor: Michael Kassotakis

# ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ  
ΕΔΡΑ: Αθήνα (Ωλένου 30, Κυψέλη, τ.κ. 11362)  
E-mail: [eletekpaxiol@gmail.com](mailto:eletekpaxiol@gmail.com)

## ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

**Πρόεδρος:** Μιχαήλ Κασσωτάκης, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών  
**Αντιπρόεδρος:** Αικατερίνη Κασσιμάτη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.  
**Γενική Γραμματέας:** Αναστασία Παπαδοπούλου, Υπ. δρ, ΜΔΕ στην Εκπ/κή Αξιολόγηση  
**Ταμίας:** Αθανάσιος Βέρδης, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών  
**Ειδικός Γραμματέας:** Δημήτριος Ζμπάινος, Επίκουρος Καθηγητής Χαροκόπειου Πανεπιστημίου

## ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

**Πρόεδρος:** Παπακωνσταντίνου Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών  
**Μέλη:** Αθηνά Χαλκιαδάκη, Δρ, ΜΔΕ στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, Εκπαιδευτικός  
Καλλιόπη Φερεσιδί, Υποψ. Δρ, ΜΔΕ στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, Εκπαιδευτικός

**GREEK JOURNAL OF EDUCATIONAL EVALUATION**  
Edition of the GREEK SOCIETY OF EDUCATIONAL EVALUATION

## ADMINISTRATIVE COMMITTEE

**President:** Michael Kassotakis, Emeritus Professor, University of Athens  
**Vice-President:** Aikaterini Kasimati, Associate Professor, Higher Pedagogical School for Technical Education  
**Secretary General:** Anastasia Papadopoulou, Med., PhD cand., University of Athens  
**Treasurer:** Athanasios Verdis, Assistant Professor, University of Athens  
**Secretary Special:** Dimitrios Zbainos, Assistant Professor, Charokopeio University

## SUPERVISORY COMMITTEE

**President:** Georgios Papakonstantinou, Professor, University of Athens  
**Members:** Athina Chalkiadaki, Med, PhD. Director of Primary School  
Kalliopi Feresidi, Med, Phd. cand., Secondary School Teacher

© 2017 Ελληνική Εταιρεία Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (ΕΕΕΑ)  
2017 Greek Society of Educational Evaluation (GSEE)

Απαγορεύεται η αναπαραγωγή με οποιοδήποτε τρόπο άρθρων ή τμημάτων άρθρων που δημοσιεύονται στον παρόντα τόμο χωρίς τη γραπτή έγκριση του Εκδότη ή του Δ.Σ. της Ε.Ε.Ε.Α. Κείμενα που αποστέλλονται στο περιοδικό δεν επιστρέφονται.

All rights are reserved. No parts of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any mean without the written permission of the Editor or the Administrative Committee of the GSEE. Manuscripts submitted to the Journal in nocase are returned back.

**ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ (2017-2020)**  
**EDITORIAL BOARD (2017-2020)**

<b>Διευθυντής</b> Μιχάλης Κασσωτάκης, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών	<b>Editor</b> Michael Kassotakis, Emeritus Professor, University of Athens
<b>Διευθυντές επί τιμή</b> Ευστάθιος Δημητρόπουλος, Ομότιμος Καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Λεωνίδας Κυριακίδης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κύπρου	<b>Honorary editors</b> Efstathios Demetropoulos, Emeritus Professor, H.P.S.T.E. Leonidas Kyriakides, Professor, University of Cyprus
<b>Αναπληρωτές Διευθυντές</b>	<b>Associate editors</b>
Νικόλαος Ανδρεαδάκης, Αναπλ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου	Nikolaos Andreadakis, Assoc. Professor, Aegean University
Κωσταντίνος Αποστολόπουλος, Δρ, Σχολικός Σύμβουλος	Konstantinos Apostolopoulos, PhD, School Councelor
Αικατερίνη Κασιμάτη, Αναπλ. Καθηγήτρια Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	Aikaterini Kasimati, Assoc. Professor, H.P.S.T.E
Χαράλαμπος Κωνσταντίνου, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	Charalambos Konstantinou, Professor, University of Ioannina
Δέσποινα Τσακίρη, Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου	Despoina Tsakiri, Assoc. Professor, University of Peloponnese
<b>Βοηθοί σύνταξης</b>	<b>Assistant editors</b>
Αθανάσιος Βέρδης, Επικ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών	Athanasios Verdis, Assist. Professor, University of Athens
Δημήτριος Ζμπάινος, Επικ. Καθηγητής Χαροκόπειου Πανεπιστημίου	Dimitrios Zbainos, Assist. Professor, Charokopio University
Αναστασία Παπαδοπούλου, Med., Πανεπιστήμιο Αθηνών	Anastasia Papadopoulou, Med., University of Athens
Δημήτριος Πάνος, Med., Πανεπιστήμιο Αθηνών	Dimitrios Panos, Med., University of Athens
Καλλιόπη Φερεσίδη, Med., Καθηγήτρια Δ.Ε.	Kaliopi Feresidi, Med., Secondary School Teacher
<b>Σύμβουλοι έκδοσης</b>	<b>Editorial Consulting Board</b>
Ιωάννης Αγαλιώτης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Μακεδονίας	Ioannis Agaliotis, Professor, University of Macedonia

Βασίλειος Γραμματικόπουλος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης	Vasilios Grammatikopoulos, Assistant Professor, University of Crete
Χρίστος Δούκας, Δρ, τ. Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου	Christos Doukas, PhD., Former Counselor of Pedagogical Institute
Ελένη Καρατζιά-Σταυλιώτη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πάτρας	Eleni Karatzia-Stavlioti, Professor, University of Patras
Μανόλης Κουτούζης, Καθηγητής Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου	Manolis Koutouzis, Professor, Greek Open University
Ματσαγούρας Ηλίας, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών	Matsagouras Elias, Emeritus Professor, University of Athens
Στυλιανός Μεκούρης, Phd., τ. Διευθυντής Δευτερο-βάθμιας Εκπαίδευσης ΥΠΕΠΘ	Stilianos Merkouris, Phd., Former Director of Secondary Education of the Ministry of Education
Έλση Ντολιοπούλου, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης	Elsi Ntoliopoulou, Professor, University of Thessaloniki
Γεώργιος Παπακωνσταντίνου, Πανεπιστημίου Αθηνών	Georgios Papakonstantinou, Professor, University of Athens
Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	Panagiotis Papakonstantinou, Professor, University of Ioannina
Γεώργιος Πασιάς, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών	Georgios Pasiyas, Professor, University of Athens
Γαλήνη Ρεκαλίδου, Πανεπιστημίου Θράκης	Galini Rekalidou, Professor, University of Thrace
Γεώργιος Φλουρής, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών	Georgios Flouris, Emeritus Professor, University of Athens
Νικόλαος Χανιωτάκης, Αναπλ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας	Nikolaos Chaniotakis, Assoc. Professor, University of Thessaly
Αθηνά Χαλκιαδάκη, Δρ, Διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου	Athina Chalkiadaki, Phd., Primary School Director
<b>Εξωτερικοί Σύμβουλοι</b>	<b>International Consulting Board</b>
Αναστάσιος Μπαρκάτσας, Καθηγητής Πανεπιστημίου της Μελβούρνης	Anastasios Barkatsas, Professor, University of Melbourne
Πέτρος Πασιαρδής, Καθηγητής Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου	Petros Pasiardis, Professor, Open University of Cyprus

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

---

Πρόγραμμα εργασιών .....	14
Προλεγόμενα του Επιμελητή της έκδοσης.....	31
Χαιρετισμοί.....	32

### A. ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ

#### **Κασσωτάκης Μ.**

Οι σύγχρονες διεθνείς τάσεις στους τομείς της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και η περίπτωση της Ελλάδας .....	43
--	----

#### **Marmoz L.**

Αξιολόγηση: επιτήρηση, λογιστική ή αναστοχασμός .....	76
---	----

#### **Κυριακίδης Α.**

Ανάπτυξη μηχανισμών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας που στηρίζονται σε τεκμηριωμένα θεωρητικά μοντέλα της έρευνας για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα: μια δυναμική προσέγγιση .....	89
---	----

### B. ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

#### **Γκότοβου Αν. & Γκότοβος Αθ.**

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση ως στοιχείο της ευρωπαϊκής διάστασης: τοποθετήσεις ενεργών εκπαιδευτικών και φοιτητών των εκπαιδευτικών σχολών γύρω από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου .....	115
---	-----

#### **Κωνσταντίνου Χ.**

Γνωρίσματα της κουλτούρας της εκπαίδευσης και της αξιολόγησης στην ελληνική σχολική και κοινωνική πραγματικότητα .....	126
--	-----

#### **Χλαπουτάκη Ε. & Ντίνας Ε.**

Παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας ως βάση για την αξιολόγηση του καθηγητή του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Η διεθνής εμπειρία .....	136
---	-----

#### **Παπακωνσταντίνου Γ.**

Η αξιολόγηση των εισαγωγικών εξετάσεων από τους υποψήφιους φοιτητές .....	153
---	-----

<b>Αυγερινός Ε. &amp; Καραγεωργιάδης Α.</b> Χρήση των δεδομένων από τη διαμορφωτική αξιολόγηση των μαθητών στα Μαθηματικά για την έμμεση αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου: Αξιολόγηση των Μαθηματικών και Νέες Τεχνολογίες . . . . .	171
<b>Χαραλάμπους Χ.</b> Θέτοντας την εκπαιδευτική έρευνα στην υπηρεσία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους: Όταν η υποβολή ερωτήσεων μπορεί να αποβεί εξίσου χρήσιμη με την παροχή απαντήσεων . . . . .	181
<b>Βέρδης Αθ.</b> Εκπαιδευτική αξιολόγηση και Ψυχομετρία . . . . .	196
<b>Τσακίρη Δ., Θεοχάρη Ι. &amp; Σαμαρά Α.Θ.</b> Αυτοαξιολόγηση στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία και τα παράδοξα στη διαμόρφωση της φήμης τους . . . . .	204
<b>Μιγάλης Αθ.</b> Φορείς και ιδεολογικές διαστάσεις της αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων: το παράδειγμα της νεοελληνικής γλώσσας . . . . .	212
<b>Κασιμάτη Αικ.</b> Ο ατομικός φάκελος (portfolio) του εκπαιδευτικού και η επαγγελματική ανάπτυξη . . . . .	224
<b>Πασιάς Γ. &amp; Παπαχρήστος Κ.</b> Η «Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας». Το «συμβάν» ενός θεσμού (2010-2014) . .	236
<b>Καλεράντε Ε.</b> Πολιτικός αναστοχαστικός εκσυγχρονισμός στην εκπαιδευτική πολιτική για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: Από τον εκπαιδευτικό στη δημοκρατική εκπαιδευτική κοινωνιακή κοινότητα. . . . .	257

## Γ. ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### 1<sup>η</sup> ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΕ ΔΙΕΘΝΕΣ ΕΠΙΠΕΔΟ: ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ, ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ

<b>Καπαχτσή Β.</b> ΠΑΜΑΣ - Πολυσυλλεκτικό-αναπτυξιακό μοντέλο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας . . . . .	269
<b>Λόγγυρα Ε.</b> Φιλοσοφία, στόχοι και αναμενόμενα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου υπό το πρίσμα της αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών . . . . .	277
<b>Κολυμπάρη Τ.</b> Η συζήτηση για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους στο διεθνή και εκπαιδευτικό λόγο: αναγνωστικοί κώδικες και ιδεολογικά πλαίσια . . . . .	287

<b>Κουλουμπαρίτση Α.</b> Μοντέλα αποτελέσματος ή μοντέλα διαδικασίας για την αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού; .....	299
<b>Γεωργίου Ζ.</b> Γονεϊκή επιλογή: το παράδειγμα της Μ. Βρετανίας. ....	311
<b>Καλτσονούδη Κ. &amp; Τσούρμας Α.</b> Αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας: συγκριτική θεώρηση με το ευρωπαϊκό μοντέλο επιχειρηματικής αριστείας .....	322
<b>Μανιάτη Θ.</b> Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: το θεωρητικό πλαίσιο και οι δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που προτείνονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και στο πρόγραμμα Σωκράτης .....	342
<b>Σιαμαντά Β.</b> Έρευνα δράσης: Μια σύγχρονη μορφή αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. ....	353
<b>Βλάχου Μ.</b> Η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων μέσω των μαθησιακών επιδόσεων των μαθητών σε εθνικές εξετάσεις: Παραδείγματα από το διεθνή χώρο .....	361
<b>Μπινιάρη Α.</b> Το σχολικό πορτραίτο ως εργαλείο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. ....	371
<b>Μήνας Α., Γρηγοράτου Ε. &amp; Μήνας Γ.</b> Το Learning Audit και το @ της αυτοαξιολόγησης .....	386
<b>Μερτίκα Ε. &amp; Τρίγκα Ε.</b> Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα και σε διεθνές επίπεδο. Τα πλεονεκτήματα της αξιολόγησης και σε ποιους τομείς υπάρχουν διεθνώς διαφοροποιήσεις .....	392
<b>Καβαλλάρη Ι. &amp; Ψυχογιανοπούλου Π.</b> Βασικές αρχές της αξιολόγησης και σύνδεσή της με τη σχολική αποτελεσματικότητα. ...	405
<b>Γαϊτάνος Γ.</b> Η λειτουργία μιας ανεξάρτητης δομής αξιολόγησης σε ιδιωτικό σχολείο της Θεσσαλονίκης .....	413
<b>Πουλογιαννοπούλου Π.</b> Διαδικασία αξιολόγησης της εισόδου στο επάγγελμα του νέου εκπαιδευτικού. Συγκριτική μελέτη της περίπτωσης του Γάλλου και Έλληνα εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. ....	430
<b>Τραντάς Π.</b> Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της σχολικής αυτονομίας: το παράδειγμα της Ιταλίας .....	442

**2<sup>η</sup> ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ**  
**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**  
**ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ:**  
**ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΠΑΡΟΥΣΑ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ**

<b>Χαντζή Β.</b> Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων Ειδικής Αγωγής και εκπαίδευσης (ΣΜΕΔΕ).....	451
<b>Τσάνη Α.Χ.</b> Ιστορική επισκόπηση του θεσμού του επιθεωρητή: ο θεσμός του επιθεωρητή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 1830-1974 .....	466
<b>Καλοσπύρος Ν.</b> Η κουλτούρα αξιολόγησης και το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: οξύμωρα, αντιθέσεις, συνθέσεις .....	480
<b>Γκελαμέρης Δ.</b> Νομοθετική περιοδολόγηση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης κατά τον 19 <sup>ο</sup> και τον 20 <sup>ο</sup> αιώνα: κριτική θεώρηση του επιθεωρητισμού .....	491
<b>Μπιλιώνης Δ., Μπαμπαλιάρου Σ. &amp; Γκόφα Π.</b> Αξιολόγηση του προγράμματος Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.: Η περίπτωση του παραρτήματος του Άργους κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015 .....	503
<b>Τσίτας Γ.</b> Το ζήτημα της προαγωγής και της απόρριψης των μαθητών του Γυμνασίου, ως ηθικό δίλημμα και ως αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος. ....	518
<b>Νικολακάκης Γ. &amp; Εμβαλωτής Α.</b> Η εφαρμογή του Δυναμικού Μοντέλου Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας στην αυτοξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Εκτιμήσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης .....	540
<b>Τουρνά Χ. &amp; Χρονοπούλου Α.</b> Η συντελεσμένη αξιολόγηση και η επερχόμενη: δικλίδες δικαιοσύνης .....	558
<b>Καραγιάννη Ε.</b> Παράδειγμα αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. ....	567
<b>Βέρδης Α. &amp; Τσέκου Αικ.</b> Απόψεις Ελλήνων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων .....	576
<b>Φερεσίδη Κ.</b> Αξιολόγηση και επαγγελματική ανάπτυξη των Ελλήνων εκπαιδευτικών: διερεύνηση του συσχετισμού τους μέσα από τα νομοθετικά κείμενα από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα .....	588
<b>Δήμου Π. &amp; Σούρτη Ξ.</b> Αξιολόγηση σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικού έργου: μια «επίπονη» διαδικασία για την Ελλάδα. ....	608



<b>Αποστολόπουλος Κ.</b> Διαδικασίες βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας . . . . .	616
<b>Λιγνός Ι.</b> Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των ΕΠΑΛ της Αττικής στις ειδικές εισαγωγικές εξετάσεις 2015 στα μαθήματα Πληροφορικής . . . . .	627
<b>Γιαννακοπούλου Α.</b> Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας και της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου . . . . .	643
<b>Κασιμάτη Αικ. &amp; Ταγκαλάκη Αικ.</b> Συσχέτιση των δεικτών του τομέα: «Κλίμα και Σχέσεις στο Σχολείο», της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ) στη σχολική μονάδα, με τους αντίστοιχους δείκτες του αειφόρου σχολείου . . . . .	654
<b>Παπαϊωάννου Μ.</b> Εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα: Δυναμικό μοντέλο αξιολόγησης και μοντέλα προστιθέμενης αξίας . . . . .	666
<b>Οικονομίδης Ι.</b> Αξιολόγηση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών ως προς τη συμβολή τους στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης: μια βιβλιογραφική ανασκόπηση . . . . .	677
<b>Αγγελούδη Α. &amp; Παπαθανασίου Σ.</b> Η αξιολόγηση των μαθητών στα πλαίσια του Νέου Προγράμματος Σπουδών των Μαθηματικών στην Ελληνική Υποχρεωτική Εκπαίδευση. . . . .	681
<b>Κιρκιλιανίδου Μ. &amp; Κωνσταντίνου Χ.</b> Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας . . . . .	692
<b>Καλαθάκη Μ.</b> Η τράπεζα θεμάτων στην εξέταση των μαθημάτων Φυσικών Επιστημών στο Λύκειο: εκτίμηση δεδομένων στην εφαρμογή της. . . . .	708
<b>3<sup>η</sup> ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ</b> <b>ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ</b> <b>ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ</b> <b>ΑΠΟ ΤΗΝ ΙΔΡΥΣΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ ΜΕΧΡΙ ΣΗΜΕΡΑ</b>	
<b>Κατσιάπη Ν.</b> Η εποπτεία των σχολείων κατά την περίοδο του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα . . . . .	721
<b>Φερεσίδη Κ.</b> Ο ρόλος του επαγγελματία εκπαιδευτικού στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας: Παρουσίαση μιας έρευνας δράσης. . . . .	735
<b>Παπαδοπούλου Α.</b> Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία . . . . .	754

<b>Λογιώτης Γ. &amp; Καλεράντε Ε.</b> Συνδικαλιστικός λόγος για την αξιολόγηση: αποχρώσεις των διαφορετικών πολιτικών τάσεων και νοημάτων . . . . .	768
<b>Καλλιμάνη Μ.</b> Η θεσμοποιημένη διαδικασία αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ως ευκαιρία για δημιουργική συλλογική δράση και αυτοβελτίωση των εκπαιδευτικών . . . . .	780
<b>Λάμπρου Χ.</b> Η αναγκαιότητα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών και το υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο . . . . .	791
<b>Καφετζόπουλος Κ.</b> Ο Νίτσε και ο Χριστός για την αξιολόγηση: παρατηρήσεις από την αξιολόγηση εκπαιδευτικών κλάδου ΠΕ04 των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων . . . . .	802
<b>Γιαννικόπουλος Ι.</b> Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα – Ιστορική αναδρομή μετά τη μεταπολίτευση . . . . .	811
<b>Φουντουλάκης Α. &amp; Καλαθάκη Μ.</b> Η εκπαιδευτική εμπειρία από την επιλογή των Διευθυντών σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: μια μελέτη περίπτωσης . . . . .	816
<b>Αθανασίου Ι.</b> Αξιολόγηση εκπαιδευτικού: Παρακολούθηση διδασκαλίας για σκοπούς διαμορφωτικής αξιολόγησης . . . . .	828
<b>Καραλή Β. &amp; Χατζηκωντή Ο.</b> Η αξιολόγηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών: κριτική ανάλυση λόγου στα κείμενα του ηλεκτρονικού τύπου εκπαιδευτικού περιεχομένου . . . . .	845
<b>Κάκκος Γ., Αθανασούλα-Ρέπα Α. &amp; Αναστασίου Σ.</b> Η συνέντευξη ως εργαλείο αξιολόγησης ανθρωπίνου δυναμικού για επαγγελματική ανέλιξη: η περίπτωση των εκπαιδευτικών στελεχών . . . . .	853
<b>Καραμητόπουλος Θ.</b> Προσπάθειες εισαγωγής συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: απόψεις Σχολικών Συμβούλων για το Προεδρικό Διάταγμα 152/2013. . . . .	866
<b>Αποστολόπουλος Κ.</b> Το θεσμικό πλαίσιο επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης: Συνεχείς αλλαγές και συστηματικές αποκλίσεις από το θεσμικό πλαίσιο περιγραφής των καθηκόντων τους . . . .	880
<b>Ανδρεαδάκης Ν. &amp; Γκαρνάρα Σ. Ρ.</b> Απόψεις Διευθυντών Σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη διαδικασία επιλογής τους. . . . .	893

<b>Μαυρόπουλος Α.</b>	
Από τις εξετάσεις στην αξιολόγηση των μαθητών: Μια ιστορική αναδρομή σχετική με την εξέλιξη της αξιολόγησης στον ελλαδικό χώρο, κατά τον 19 <sup>ο</sup> αιώνα.....	910
<b>Σαμαράς Β. &amp; Σταυροπούλου Μ.</b>	
Μία ερευνητική πρόταση αξιολόγησης του τρόπου διοίκησης και του ιδιαίτερου πολλαπλού ρόλου του Διευθυντή της σχολικής μονάδας .....	917
<b>ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ .....</b>	<b>933</b>

# 1<sup>ο</sup> ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Ελληνικής Εταιρείας Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης



αξιολόγηση  
των σχολικών μονάδων  
& των εκπαιδευτικών:  
σύγχρονες τάσεις,  
διλήμματα & προοπτικές



Θεματικοί άξονες

1. Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού έργου σε διεθνές επίπεδο: συστήματα, προβλήματα και σύγχρονες τάσεις
2. Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα: ιστορική αναδρομή, παρούσα κατάσταση και προοπτικές.
3. Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού στο διεθνή χώρο και ιδιαίτερα στον ευρωπαϊκό: σύγχρονες θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις, δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισής τους.
4. Ιστορική εξέλιξη της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από την ίδρυση του Ελληνικού Κράτους μέχρι σήμερα: προσπάθειες, αντιδράσεις και προτάσεις για το μέλλον.

## Συνδιοργανωτές Συνεδρίου



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
Π.Μ.Σ. «Εκπαίδευση και Πολιτισμός»  
Κατεύθυνση: Παιδαγωγική Ψυχολογία  
και Διδακτική Πράξη

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ, ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ  
Π.Μ.Σ. «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου»



## **ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

Κασσωτάκης Μιχαήλ, Πρόεδρος  
Κασιμάτη Αικατερίνη, Αντιπρόεδρος  
Κυριακίδης, Λεωνίδα, Αντιπρόεδρος  
Ανδρεαδάκης, Νικόλαος, Μέλος  
Βέρδης Αθανάσιος, Μέλος  
Γραμματικόπουλος Βασίλειος, Μέλος  
Δημητρόπουλος Ευστάθιος, Μέλος  
Δούκας Χρίστος, Μέλος  
Ζμπάϊνος Δημήτριος, Μέλος  
Καρατζιά-Σταυλιώτη Ελένη, Μέλος  
Κουτούζης Μανώλης, Μέλος  
Κωνσταντίνου Χαράλαμπος, Μέλος  
Ντολιοπούλου Έλση, Μέλος  
Παπακωνσταντίνου Παναγιώτης, Μέλος  
Πασιαρδής Πέτρος, Μέλος  
Πασιάς Γεώργιος, Μέλος  
Ρεκαλίδου Γαλήνη, Μέλος  
Τσακίρη Δέσποινα, Μέλος,  
Χανιωτάκης Νικόλαος, Μέλος

## **ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

Κασιμάτη Αικατερίνη, Πρόεδρος  
Ζμπάϊνος Δημήτριος, Αντιπρόεδρος  
Παπακωνσταντίνου Γεώργιος Αντιπρόεδρος  
Αποστολόπουλος Κωνσταντίνος, Μέλος  
Βέρδης Αθανάσιος, Μέλος  
Μερκούρης Στυλιανός, Μέλος  
Πάνος Δημήτριος, Μέλος  
Παπαδοπούλου Αναστασία, Μέλος  
Τραντάς Πέτρος, Μέλος  
Χαλκιαδάκη Αθηνά, Μέλος

## **ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ**

Παπαδοπούλου Αναστασία, Συντονίστρια  
Πάνος Δημήτριος  
Φερεσίδη Καλλιόπη

**ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ  
ΩΣ ΒΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ  
ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑ**

**Ελισάβετ Χλαπουτάκη<sup>1</sup>  
Κώστας Δ. Ντίνας<sup>2</sup>**

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Ως σκοπός της παρούσας εργασίας ορίστηκε ο εντοπισμός των παραγόντων που συμβάλλουν στην αποτελεσματική διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για τη δημιουργία εργαλείων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού –και ειδικότερα του φιλολόγου. Με βασική θέση ότι η έννοια της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συνδέεται άρρηκτα με την έννοια της αποτελεσματικής διδασκαλίας, αναζητήθηκαν στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση όπως παρουσιάζονται στη διεθνή βιβλιογραφία. Χρησιμοποιήθηκαν ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων μέσω του Συνδέσμου των Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, όπου καταχωρίστηκαν λέξεις-κλειδιά. Τα ευρήματα προέκυψαν από την ανασκόπηση του συνόλου 34 βιβλιογραφικών πηγών, που αφορούν γενικά τη διδασκαλία του εφηβικού γραμματισμού (n=10) και ειδικά τη διδασκαλία της πρόσληψης (n=10) και της παραγωγής (n=9) του γραπτού λόγου και τη διδασκαλία του προφορικού λόγου (n=5). Στη συνέχεια εφαρμόστηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου των δεδομένων, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός αξιόπιστου και εξειδικευμένου πλαισίου παραγόντων αποτελεσματικής διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας.

**Λέξεις-κλειδιά:** αξιολόγηση εκπαιδευτικού, αποτελεσματική διδασκαλία, εφηβικός γραμματισμός, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

**Assessment of Language Teachers in Secondary Education Based  
upon the Factors of Effective Teaching: the International Experience  
Elisabeth Chlapoutaki & Konstantin Dinas**

**ABSTRACT**

*In this study it is supported that the concept of teachers' evaluation is inextricably linked to the concept of effective teaching. Consequently, as a purpose of this study was defined to identify the factors that contribute to effective teaching of language in Secondary Education. The factors can form a basis for creating assessment tools for teachers' evaluation. So, we searched out effective teaching elements of the mother tongue in Secondary Education reported in the literature by entering key-words in electronic databases. We reviewed 34 sources related generally to effective teaching of adolescent literacy (n = 10) and especially to effective teaching of reading (n=10), writing (n=9), listening and speaking (n=5). Then the method of qualitative content analysis of the data was applied. We argue that analyzing elements of effective language instruction reported in the literature can contribute to the (re)design of evaluation standards for Greek teachers with the characteristics of reliability and expertise.*

**Keywords:** teachers assessment, effective teaching, literacy of adolescents, Secondary Education

**1. Αξιολόγηση του διδάσκοντα και αποτελεσματική διδασκαλία**

Το αίτημα για βελτίωση στην ποιότητα της εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα με το ενδιαφέρον για τα θέματα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Στον διεθνή χώρο αλλά και στις περισσότερες

1. Η Ε.Χλ. είναι Φιλόλογος στο 1<sup>ο</sup> ΓΕΛ Γιαννιτσών. Επικοινωνία: mail@gym-giann.pel.sch.gr

2. Ο Κ.Ντ. είναι Καθηγητής Γλωσσολογίας - Ελληνικής Γλώσσας και Διδακτικής της στο Τμήμα Νηπιαγωγών της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Επικοινωνία: kdinas@uwm.gr



χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης η αξιολόγηση όλων των παραγόντων που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 η αξιολόγηση στην εκπαίδευση αναπτύχθηκε ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στις ΗΠΑ και στη Βρετανία και εξελίχθηκε με γοργούς ρυθμούς σε επίπεδο επιστημονικής έρευνας και εφαρμογών τοπικής ή εθνικής εμβέλειας. Από αυτή την κινητικότητα προέκυψε η δημιουργία ενός αυτοδύναμου επιστημονικού πεδίου με σαφή μεθοδολογία, με ένα πολυπληθές σώμα επιστημόνων που ασχολούνται με την αξιολόγηση, με μία εκτενέστατη βιβλιογραφία που καλύπτει όλες τις όψεις της αξιολόγησης σε κάθε πτυχή της εκπαίδευσης. Επιπλέον, προγράμματα αξιολόγησης οργανώνονται και υλοποιούνται στα εκπαιδευτικά συστήματα των ΗΠΑ και των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο των ιδιαίτερων πολιτισμικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών συνθηκών τους (Δημητρόπουλος, 2004). Αρρηκτα συνδεδεμένη με την έννοια της αξιολόγησης είναι η έννοια της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Η διδασκαλία προγραμματίζεται, υλοποιείται και πρέπει να αξιολογείται, για να κριθεί αν είναι αποτελεσματική, αλλά και, αντίστροφα, ο εντοπισμός αποτελεσματικών παραγόντων μπορεί να ανατροφοδοτήσει τα κριτήρια αξιολόγησης. Η αξιολόγηση της διδασκαλίας αποτελεί υποσύστημα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, εκείνης δηλαδή της διαδικασίας συστηματικής συλλογής και ανάλυσης δεδομένων που βοηθά στον εντοπισμό στοιχείων απαραίτητων για τη βελτίωση του εκάστοτε αξιολογούμενου συντελεστή της εκπαίδευσης (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Πρωταγωνιστικός έμπυχος συντελεστής της εκπαίδευσης είναι ο εκπαιδευτικός<sup>3</sup> και κατά συνέπεια δεν νοείται αξιολόγηση της διδασκαλίας χωρίς αξιολόγηση του δασκάλου (Δημητρόπουλος, 2004).

Πολλοί θα συμφωνούσαν ότι η αποτελεσματική διδασκαλία αντανακλάται στις βαθμολογικές επιδόσεις των μαθητών σε τυποποιημένες εξετάσεις (Goe et al., 2008). Έτσι, ένα συντριπτικά μεγάλο μέρος της έρευνας για τους παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας βασίζεται στον παραδειγματικό άξονα διαδικασία-προϊόν (*process-product paradigm*). Αυτό σημαίνει ότι οι ερευνητές επικεντρώνονται στη συλλογή των βαθμολογικών δεδομένων των μαθητών (προϊόν) και στη συσχέτισή τους με διάφορες μεταβλητές του σχολικού περιβάλλοντος (διαδικασία), μία μεθοδολογική προσέγγιση στη βάση της μιχγεβιοριστικής ψυχολογίας (Greenberg, 1999), που προσδίδει αξιοπιστία και αντικειμενικότητα στα ευρήματα. Η αποτελεσματική διδασκαλία λοιπόν μπορεί να οριστεί μέσα από «*την επίδραση που έχουν στην απόδοση των μαθητών οι παράγοντες της τάξης, όπως είναι οι διδακτικές μέθοδοι, οι προσδοκίες του διδάσκοντα, η οργάνωση της τάξης και η χρήση των εποπτικών μέσων και πηγών μάθησης*» (Campbell et al., 2004: 3) και ως αποτελεσματικός διδάσκων ορίζεται «*αυτός που μεγιστοποιεί τις επιδόσεις των μαθητών και που ενεργεί σύμφωνα με ένα ξεκάθαρο σύστημα αρχών, οι οποίες έχουν τάξη, συνοχή και σχέση με το συγκεκριμένο διδακτικό συγκείμενο*» (Cole & Chan, 1986: 64). Ορισμοί αυτού του είδους όμως εστιάζονται στις μετρήσιμες επιδόσεις των μαθητών, οι οποίες μπορεί να είναι ένα σημαντικό συστατικό της εκτίμησης της αποτελεσματικότητας αλλά δεν είναι το μοναδικό. Για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας θα πρέπει να συνυπολογιστούν, εκτός από την επίτευξη των στόχων των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών, και η επίτευξη της κοινωνικοποίησης και της συναισθηματικής/προσωπικής ανάπτυξης των μαθητών (Brophy & Good, 1986). Μέσα από το πρίσμα της βιγκοτσκιικής θεωρίας, ως αποτελεσματική διδασκαλία μπορεί να προσδιοριστεί αυτή που «*επιτυγχάνει την εσωτερίκευση, το πέρασμα δηλαδή από το κοινωνικό στοιχείο της αλληλεπίδρασης που συντελείται κατά τη διάρκεια της μάθησης στο ψυχολογικό, στο εσωτερικό επίπεδο της συνείδησης. Η αποτελεσματική διδασκαλία, από αυτή την άποψη, είναι η διαμόρφωση της συνείδησης με δομές που μεταβιβάζονται στο άτομο με τις πράξεις και τον λόγο των άλλων*» (Σιακοβέλη, 2011: 64).

Μέχρι το 1960 η έρευνα για την αποτελεσματική διδασκαλία είχε εστιαστεί στην προσπάθεια εντοπισμού εκείνων των ιδιοτήτων των δασκάλων, όπως τα προσωπικά χαρακτηριστικά, το φύλο,

---

3. Προς αποφυγή διπλογραφιών, όπως ο/η εκπαιδευτικός, ο/η φιλόλογος, για λόγους αισθητικής χρησιμοποιούμε το αρσενικό γένος υπονοώντας και τη θηλυκή εκδοχή του.

η ηλικία, η γνώση και η εκπαίδευση, τα οποία μπορεί να είχαν σχέση με την αποτελεσματικότητά τους. Οι ερευνητές δηλαδή εξέταζαν τη σχέση ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του διδάσκοντα και τα αποτελέσματα των εξετάσεων των μαθητών, αγνοώντας τελείως αυτό που συνέβαινε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Από τη δεκαετία του 1960 όμως η έρευνα στράφηκε δίκαια στις δραστηριότητες της τάξης και κυρίως στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στον διδάσκοντα και τους μαθητές. Αυτή η στροφή είχε ως αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένα βασικό πλαίσιο για τη μελέτη της αποτελεσματικής διδασκαλίας, το οποίο πλέον αποτελείται από τρεις κύριες κατηγορίες μεταβλητών: οι μεταβλητές του πλαισίου της μαθησιακής δραστηριότητας (χαρακτηριστικά του διδάσκοντα, των μαθητών, της τάξης, του μαθήματος, του σχολείου, της κοινότητας, της περιστασης), οι μεταβλητές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (αντιλήψεις, στρατηγικές και συμπεριφορές του διδάσκοντα, των μαθητών και χαρακτηριστικά των μαθησιακών δραστηριοτήτων) και οι μεταβλητές του προϊόντος (βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα γνωστικά και συναισθηματικού τύπου εκπαιδευτικά αποτελέσματα) (Κυριακού, 2001). Όσες από τις μεταβλητές αφορούν άμεσα ή έμμεσα τον διδάσκοντα έχουν συγκεντρώσει και συνεχίζουν να συγκεντρώνουν το ερευνητικό ενδιαφέρον στον τομέα της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, αφού ο διδάσκων διεκπεραιώνει έναν σημαντικό ρόλο στην εκτέλεση ενός προγράμματος διδασκαλίας.

Στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια εκδηλώθηκαν πολιτικές προθέσεις αξιολόγησης στο επίπεδο του εκπαιδευτικού έργου γενικά<sup>4</sup> και του εκπαιδευτικού ειδικότερα.<sup>5</sup> Ωστόσο, η απόσταση της ελληνικής επιστημονικής και εκπαιδευτικής κοινότητας από τις διεθνείς εξελίξεις και εφαρμογές στα ζητήματα της αξιολόγησης, που σε ορισμένες περιπτώσεις οφείλεται στη γενικότερη αρνητική στάση των ίδιων των εκπαιδευτικών, σε συνδυασμό με τον προβληματισμό σχετικά με τις προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες θα μπορούσε να σημειωθεί μεταστροφή και η αξιολόγηση να αντιμετωπιστεί ως φυσική και αναγκαία συνθήκη για την επαγγελματική βελτίωσή τους, έδωσαν το έναυσμα για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης. Λόγω της επαγγελματικής ιδιότητας των συγγραφέων της μελέτης και με δεδομένο ότι η περίοδος της εφηβείας αποτελεί μία σημαντική μεταβατική φάση για την καλλιέργεια του γραμματισμού, στην οποία η γλωσσική διδασκαλία παίζει πρωτεύοντα ρόλο (Christie, 1999), το ενδιαφέρον εστιάστηκε στον εκπαιδευτικό της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και ειδικότερα στον φιλόλογο στο μάθημα της μητρικής γλώσσας.

## 2. Σκοπός και Μεθοδολογία

Βασική θέση στη μελέτη είναι ότι οι πρακτικές των αξιολογικών συστημάτων πρέπει να διαμορφώνονται και να υποστηρίζονται από τα σύγχρονα επιστημονικά πορίσματα. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι ο εντοπισμός των στοιχείων που συμβάλλουν στην αποτελεσματική διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αναζητήθηκαν εκείνοι οι παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας, των οποίων η δραστηριότητα αφορά σχεδόν αποκλειστικά τον διδάσκοντα. Πώς ορίζονται, όμως, οι αποτελεσματικές διδακτικές επιλογές; Για να απαντηθεί το ερώτημα, το οποίο βρίσκεται στη βάση σύγχρονων αξιολογικών συστημάτων, αναζητήθηκαν ενδεικτικά στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση όπως παρουσιάζονται στη διεθνή βιβλιογραφία. Έγινε διερεύνηση της επιστημονικής βιβλιογραφίας των τελευταίων ετών σχετικά με τα στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας. Χρησιμοποιήθηκαν ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων μέσω του Συνδέσμου των Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών (<http://www.heal-link.gr>), όπου καταχωρίστηκαν λέξεις-κλειδιά. Συγκεκριμένα, έγινε αναζήτηση στους εκδοτικούς οί-

4. Οι προθέσεις αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου υλοποιήθηκαν κατά το σχολικό έτος 2013-2014 μέσα από την υποχρεωτική διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας (ΦΕΚ 614, τ. β'/15-3-2013). Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε σε όλες τις σχολικές μονάδες Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας.

5. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας αποφασίστηκε με το προεδρικό διάταγμα υπ. Αριθμ. 152, δημοσιευμένο στο ΦΕΚ 240/2013, όπου ορίζονται ο σκοπός, τα όργανα, τα κριτήρια και η αποτίμηση της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση δεν εφαρμόστηκε στην πράξη μέχρι τον χρόνο της παρούσας εργασίας.



κους Wilson και Sage με λέξεις-κλειδιά: “effective teaching”, “adolescent literacy”, “secondary education”. Η επιλογή της βιβλιογραφίας έγινε βάσει των περιλήψεων. Στις περιπτώσεις που δεν υπήρχε περίληψη ή δεν ήταν επαρκής για την κατανόηση της μελέτης, η επιλογή έγινε μετά από μελέτη του συνόλου της δημοσίευσης. Όπως ήταν εύλογο, αποκλείστηκαν ερευνητικά δεδομένα που αφορούσαν τη διδασκαλία της γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και της γλώσσας ως δεύτερης/ξένης. Στα ερευνητικά δεδομένα παρατηρείται διασπορά και ως προς την ιδιότητα των συγγραφέων/ συντακτών και ως προς τη γεωγραφική τους προέλευση. Συγκεκριμένα, καταγράφηκαν τα στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας όπως αυτά έχουν αποδειχτεί από ερευνητές σε τάξεις διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με τη χρήση ερωτηματολογίων, παρατήρησης και συνεντεύξεων (π.χ. Schoenbach et al, 1999· Mokhtari & Reichard, 2002· Willingham, 2007· Lawrence et al., 2009). Επίσης, καταγράφηκαν τα στοιχεία τα οποία οι επίσημοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί (π.χ. το National Council of Teachers of English στην Αμερική, ο διεθνής οργανισμός International Reading Association, το Carnegie Corporation of New York σε συνεργασία με το Alliance for Excellent Education<sup>6</sup>) συγκέντρωσαν από έρευνες μετα-ανάλυσης και τα παρουσιάζουν ως οδηγούς βελτίωσης της γλωσσικής διδασκαλίας. Οι βιβλιογραφικές αναφορές προέρχονται από τις ΗΠΑ (π.χ. Gruenert, 2005), τη Νέα Ζηλανδία (π.χ. Helen Timperley, 2008), την Αυστραλία (π.χ. Manuel & Hughes, 2006), την Κύπρο (π.χ. Koutsoulis, 2003), το Χονγκ Κονγκ (π.χ. Lam & Law, 2007), την Αγγλία (π.χ. The National Strategies/Secondary, 2008). Τα ευρήματα προέκυψαν από την ανασκόπηση του συνόλου 34 βιβλιογραφικών πηγών που αφορούν γενικά τη διδασκαλία του εφηβικού γραμματισμού (n=10) και ειδικά τη διδασκαλία της πρόσληψης (n=10) και της παραγωγής (n=9) του γραπτού λόγου και τη διδασκαλία του προφορικού λόγου (n=5). Στη συνέχεια εφαρμόστηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Κρίθηκε σημαντικό να διερευνηθεί η σύγχρονη γνώση περί αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία, γιατί έτσι ένα αξιολογικό σύστημα αποκτά ισχυρό θεωρητικό υπόβαθρο, ενώ συγχρόνως αποτελεί το όχημα για τον έλεγχο και την επεξεργασία των συστατικών της διδακτικής δραστηριότητας.

### 3. Αποτελέσματα - Συζήτηση

Από την ανασκόπηση του βιβλιογραφικού υλικού για την αποτελεσματική διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος προέκυψαν πολλοί παράγοντες. Ορισμένοι από αυτούς αναφέρονται γενικότερα στη φύση και την επιτέλεση της διδασκαλίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και άλλοι ειδικότερα στη διδασκαλία της γλώσσας (Πίνακας 1, Παράρτημα). Οι περισσότεροι παράγοντες αντλήθηκαν από ερευνητικά δεδομένα στις επιμέρους ενότητες του γλωσσικού μαθήματος. Συγκεκριμένα, καταγράφηκαν τα στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας της πρόσληψης γραπτού λόγου (Πίνακας 2, Παράρτημα), της παραγωγής γραπτού λόγου (Πίνακας 4, Παράρτημα) και της πρόσληψης και παραγωγής προφορικού λόγου (Πίνακας 5, Παράρτημα). Επιπλέον, συμπεριλήφθηκαν οι στρατηγικές κατανόησης του γραπτού (Πίνακας 3, Παράρτημα) και προφορικού λόγου (Πίνακας 6, Παράρτημα). Η κωδικοποίηση και η σύνθεση των στοιχείων είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός πλαισίου αξιολόγησης του καθηγητή της γλώσσας, το οποίο αντανάκλασε αρχές της παραδοσιακής διδακτικής, του εποικοδομισμού ή κονστρουκτιβισμού (constructivism) και σύγχρονων προσεγγίσεων στη γλωσσική διδασκαλία.

Αναλυτικότερα, εμφανίστηκαν στοιχεία όπως οι γνώσεις στο ειδικό αντικείμενο και στην παιδαγωγική (Demmon-Berger, 1986· Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003· Teachers for a New Era, 2006· Manuel & Hughes, 2006· Timperley, 2008· Gentry et al., 2011), η προετοιμασία και οργάνωση του μαθήματος (Koutsoulis, 2003· Manuel & Hughes, 2006), η διαχείριση του διδακτικού χρόνου (Manuel & Hughes, 2006) και η διαχείριση της τάξης (Demmon-Berger, 1986· Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003), για την αναγκαιότητα των οποίων λίγοι θα διαφωνούσαν. Σχετικά με το στοιχείο των γνώσεων στο ειδικό αντικείμενο και στην παιδαγωγική, ίσως να δημιουργείται

6. Τα στοιχεία αποτελεσματικής διδασκαλίας από τη συνεργασία των Carnegie Corporation of New York και Alliance for Excellent Education παρουσιάζουν ο G. Biancarosa και ο C. Snow (2004).

η αίσθηση ότι περιττεύει, καθώς το γλωσσικό μάθημα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση διδάσκεται από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει, όμως, να ληφθεί υπόψη ότι αφενός η πλημμελής κατάρτιση ενός μεγάλου αριθμού φιλόλογων σε θέματα γλωσσολογίας και γλωσσοδιδασκτικής –πολλοί από τους διορισμένους φιλόλογους στα ελληνικά σχολεία έχουν αποφοιτήσει από τα τμήματα των Φιλοσοφικών Σχολών πριν εισαχθεί η συστηματική διδασκαλία της σύγχρονης γλωσσολογίας (Καραντζόλα, 2000), ενώ από τα τμήματα της Ελληνικής Φιλολογίας απουσίαζε η συστηματική διδασκαλία της παιδαγωγικής επιστήμης– αφετέρου η έλλειψη σχετικής επιμόρφωσης δεν καθιστούν δεδομένο το στοιχείο της γνώσης και της αναβάθμισής της. Συνεπώς, όχι μόνο κρίθηκε απαραίτητη η παρουσία του στο αξιολογικό πλαίσιο αλλά θα πρέπει να συμπεριληφθεί και σε ένα ενδεχόμενο εργαλείο αξιολόγησης.

Όσον αφορά στον κονστρουκτιβισμό (Piaget, 1964· Vygotsky, 1978), μία βασική αρχή του είναι ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα, όταν οι μαθητές ερμηνεύουν τη νέα πληροφορία μέσα από τους συνομηλικούς ή το περιβάλλον και επιλύουν τις αντιφάσεις με τις πρότερες αντιλήψεις, για να κατασκευάσουν τη νέα γνώση. Έτσι, διαμορφώνεται ο ρόλος του δασκάλου ως δημιουργού μαθησιακού περιβάλλοντος πλούσιου σε ευκαιρίες για μαθητοκεντρική μάθηση και ομαδοσυνεργατική επίλυση προβλημάτων. Μία άλλη αρχή είναι η σημασία των αυθεντικών δραστηριοτήτων, όπου οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες μέσα από εφαρμογές της πραγματικότητας. Στη βάση, λοιπόν, των αρχών του κονστρουκτιβισμού βρίσκονται στοιχεία όπως το θετικό μαθησιακό περιβάλλον (Teachers for a New Era, 2006· Gentry et al., 2011), η οικοδόμηση της γνώσης πάνω στην εμπειρία των μαθητών (Schoenbach et al., 1999· Department for Education and Employment, 2001· Koutsoulis, 2003· Biancarosa & Snow, 2004· Wallace et al., 2004· Teachers for a New Era, 2006· Willingham, 2007· Lawrence et al., 2009· Senior, 2010· Gentry et al., 2011) και μέσω της αλληλεπίδρασης σε συνεργατικές δραστηριότητες (Demmon-Berger, 1986· Schoenbach et al., 1999· Department for Education and Employment, 2001· Biancarosa & Snow, 2004· National Council of Teachers of English, 2004· Wallace et al., 2004· Graham & Perin, 2007· Street & Stang, 2008· National Council of Teachers of English, 2008· Lawrence et al., 2009· Roberts & Billings, 2009· Senior, 2010· Stodart, 2010), η προσαρμογή της διδασκαλίας, ώστε να αντεπεξέρχεται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών (Demmon-Berger, 1986· Moore et al., 1999· National Council of Teachers of English, 2004· Teachers for a New Era, 2006· Lam & Law, 2007· Graham & Perin, 2007· Goe et al., 2008· Timperley, 2008· Lawrence et al., 2009· Stodart, 2010). Τόσο η οικοδόμηση της γνώσης πάνω στην εμπειρία των μαθητών όσο και η προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες τους προϋποθέτουν από την πλευρά του καθηγητή το στοιχείο της γνώσης της οικογενειακής και κοινωνικής κατάστασης των μαθητών (Demmon-Berger, 1986· Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003· Teachers for a New Era, 2006· Manuel & Hughes, 2006· Timperley, 2008· Goe et al., 2008· Gentry et al., 2011), το στοιχείο της γνώσης του γλωσσικού επιπέδου ή της χρήσης γλωσσικών ποικιλιών από μία αρχική αξιολόγηση και βέβαια τη διαρκή εξακρίβωση των αποτελεσμάτων της μαθησιακής διαδικασίας μέσω αξιολόγησης (Grandgenett, 1987· Moore et al., 1999· Koutsoulis, 2003· Biancarosa & Snow, 2004· National Council of Teachers of English, 2004· Wallace et al., 2004· National Council of Teachers of English, 2006· Teachers for a New Era, 2006· Lam & Law, 2007· Goe, Bell, & Little, 2008· National Council of Teachers of English, 2008· Street & Stang, 2008· The National Strategies/Secondary, 2008· Roberts & Billings, 2009· Lane, 2010).

Το ζήτημα της αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών εμφανίστηκε στα βιβλιογραφικά δεδομένα ως αναπόσπαστο μέρος της μάθησης. Σε όλες τις αναφορές δόθηκε έμφαση στη διαμορφωτική αξιολόγηση μέσα από συνδυασμούς μεθόδων χωρίς να παραλείπεται η διαγνωστική/αρχική αξιολόγηση και βέβαια η τελική. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση θεωρείται μια δυναμική διαδικασία με κύρια χαρακτηριστικά της τη συνέχεια, την ευελιξία, την εξατομίκευση, την εμπλοκή του μαθητή και με σκοπό τη διαρκή ανατροφοδότηση του καθηγητή για την αναπροσαρμογή της διδασκαλίας του στις ανάγκες των μαθητών αλλά και την ανατροφοδότηση του ίδιου του μαθητή, προκειμένου να εντείνει την προσπάθεια βελτίωσης. Η αντίληψη της δυναμικής αξιολόγησης αντανακλά τις αρχές της συστημικής θεωρίας (system approach) στην Εκπαίδευση,

όπου τα συστήματα συνεχούς αξιολόγησης λειτουργούν, για να εξασφαλίζουν την επιτυχία της αλληλεπίδρασης των υπόλοιπων συστημάτων και τελικά την επιτυχία του αποτελέσματος (Δημητρόπουλος, 2003).

Παρόλο που δεν εγκαταλείπονται στοιχεία από την παραδοσιακή, ρυθμιστική διδασκαλία της μητρικής γλώσσας,<sup>7</sup> όπως η μετάδοση γνώσεων για τη γλώσσα, κυρίως για τη μορφοσυντακτική δομή της (National Council of Teachers of English, 2004· Graham & Perin, 2007· Watanabe, 2007· National Council of Teachers of English, 2008· Stodart, 2010), η ρητή διδασκαλία των συμβάσεων και των κανόνων χρήσης (Wallace et al., 2004· The National Strategies/Secondary, 2008) αλλά και η διδασκαλία της μεταγλώσσας (The National Strategies/Secondary, 2008), ωστόσο κυρίαρχα είναι τα στοιχεία που προσιδιάζουν στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Βασική αρχή της επικοινωνιακής προσέγγισης στη διδασκαλία της γλώσσας είναι η θεώρηση της μάθησης ως διαδικασίας μέσα από δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι ο διδάσκων αναλαμβάνει τον ρόλο του ισότιμου συνομιλητή, εξασφαλίζει τη συμμετοχή των μαθητών και τους παραχωρεί πρωτοβουλίες. Επιπλέον, στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας βρίσκονται τα κείμενα, προφορικά και γραπτά, ενώ η μορφή και η σημασία των προτάσεων και των λέξεων προσδιορίζεται από τις σχέσεις με το υπόλοιπο κείμενο (Χαραλαμπίδης, 1999). Έτσι, σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, εμφανίστηκαν η ποικιλία των κειμενικών τύπων και κειμενικών ειδών (Moore et al., 1999· Department for Education and Employment, 2001· National Council of Teachers of English, 2004· Wallace et al., 2004· Watanabe, 2007· National Council of Teachers of English, 2008· The National Strategies/Secondary, 2008· Stodart, 2010) και η αυθεντικότητα των κειμενικών τύπων και ειδών (National Council of Teachers of English, 2004· Graham & Perin, 2007· Lam & Law, 2007· Watanabe, 2007· Stodart, 2010), η διδασκαλία των κειμενικών δομών και κειμενικών συμβάσεων (Schoenbach, Greenleaf, Cziko, & Hurwitz, 1999· National Council of Teachers of English, 2004· Wallace et al., 2004· The National Strategies/Secondary, 2008· Stodart, 2010), οι μεταγνωστικές στρατηγικές κατανόησης του γραπτού και προφορικού λόγου (Βλ. Παράρτημα, Πίνακες 3 και 6), η γραπτή έκφραση ως διαδικασία (National Council of Teachers of English, 2004· Graham & Perin, 2007· Watanabe, 2007· Street & Stang, 2008· Lane, 2010· Stodart, 2010), η ενθάρρυνση των μαθητών να εμπλακούν σε δραστηριότητες πρόσληψης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου διαφόρων επικοινωνιακών περιστάσεων (Teachers for a New Era, 2006· Goe et al., 2008· Gentry et al., 2011), η δυνατότητα επιλογής των θεμάτων και/ή του τρόπου διεξαγωγής των δραστηριοτήτων (Biancarosa & Snow, 2004· National Council of Teachers of English, 2004· Wallace et al., 2004· National Council of Teachers of English, 2006· Lam & Law, 2007· Lane, 2010· Stodart, 2010). Έχει ιδιαίτερη σημασία η εμφάνιση δραστηριοτήτων γραπτού λόγου για τη διδασκαλία του προφορικού (Department for Education and Employment, 2001· The National Strategies/Secondary, 2008) αλλά και δραστηριοτήτων γραπτής έκφρασης για τη διδασκαλία της ανάγνωσης (Biancarosa & Snow, 2004· Lawrence et al., 2009) και τανάπαλιν (National Council of Teachers of English, 2004· Watanabe, 2007). Αποδεικνύεται, δηλαδή, το συνεχές της γλωσσικής διδασκαλίας. Ένα άλλο στοιχείο, που προέρχεται από τον πυρήνα της κοινωνιογλωσσολογικής οπτικής στη γλωσσική διδασκαλία, είναι αυτό του σεβασμού και της αξιοποίησης της γλωσσικής ποικιλότητας των μαθητών (National Council of Teachers of English, 2004). Σύμφωνα με τον Άγγλο κοινωνιογλωσσολόγο P. Trudgill (1975), το σχολείο δεν πρέπει να απορρίπτει τη γλώσσα των μαθητών, καθώς αυτή αποτελεί δείκτη του κόσμου στον οποίο ανήκουν και με τον οποίο ταυτίζονται.

Η μετατόπιση της διδακτικής προσέγγισης στην επικοινωνιακή και κοινωνική διάσταση του γλωσσικού μαθήματος είχε ως αποτέλεσμα την αλλαγή και στην αντίληψη για την παιδαγωγική

---

7. Η χρησιμότητα της παραδοσιακής, ρυθμιστικής διδασκαλίας της γραμματικής στο πλαίσιο των γλωσσικών προγραμμάτων σπουδών αμφισβητήθηκε εντονότατα ή και εξοβελίστηκε στις αγγλόφωνες χώρες (Αγγλία, Αυστραλία και ΗΠΑ) κατά τις δεκαετίες '60-'70. Τις επόμενες δεκαετίες όμως σημειώθηκε μία στροφή και επανήλθε η ρητή διδασκαλία της γλωσσικής δομής και χρήσης, όπως στις περιπτώσεις της εισαγωγής του αντικειμένου «γνώση για τη γλώσσα» στη Βρετανία και της επεξεργασίας της θεωρίας των κειμενικών ειδών στην Αυστραλία (Καραντζόλα, 2000).

αξιοποίηση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Ενώ δηλαδή αναζητήθηκε αρχικά στον υπολογιστή ο ιδανικός δάσκαλος σύμφωνα με τις αρχές του συμπεριφορισμού, η νέα προσέγγιση θέλει τον υπολογιστή ως μέσο/περιβάλλον εργασίας είτε με την αξιοποίηση των προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου, των τοπικών δικτύων επικοινωνίας και του υπερκειμένου (hypertext) είτε με την αξιοποίηση των υπηρεσιών του διαδικτύου (internet). Μάλιστα το διαδίκτυο αναδεικνύεται σε πολύτιμο αρωγό του διδάσκοντα σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, αφού παρέχει πολλές δυνατότητες για τη δημιουργία πραγματικών περιστάσεων επικοινωνίας και για την εύρεση ποικίλου αυθεντικού γλωσσικού υλικού (Κουτσογιάννης, 1999). Ήταν, λοιπόν, αναμενόμενη στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της αποτελεσματικής διδασκαλίας της γλώσσας η εμφάνιση του στοιχείου της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών προσαρμοσμένων στα παιδαγωγικά ζητούμενα του μαθήματος και κρίθηκε απαραίτητο για την αξιολόγηση του διδάσκοντα (Grandgenett, 1987· Biancarosa & Snow, 2004· National Council of Teachers of English, 2006· Graham & Perin, 2007· National Council of Teachers of English, 2008).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα στοιχεία που αφορούν επαγγελματικά χαρακτηριστικά και συμπεριφορές του διδάσκοντα. Η επαγγελματική ευσυνειδησία, η αγάπη για το γνωστικό αντικείμενο και το πάθος για τη διδασκαλία (Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003· Manuel & Hughes, 2006· Teachers for a New Era, 2006· Gentry et al., 2011), η συνέπεια, η υπευθυνότητα, η ευγενική συμπεριφορά (Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003· Manuel & Hughes, 2006) και η αντικειμενική στάση (Minor et al., 2002· Koutsoulis, 2003· Manuel & Hughes, 2006), το χιούμορ και η ψυχραιμία (Manuel & Hughes, 2006), το πνεύμα συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα της σχολικής κοινότητας (Gruenert, 2005· Teachers for a New Era, 2006· Goe et al., 2008· Timperley, 2008), ο ανταντακλαστικός συλλογισμός με στόχο την αυτορρύθμιση (Teachers for a New Era, 2006· Timperley, 2008), η διαρκής και πολύπλευρη ενημέρωση με στόχο την επαγγελματική βελτίωση (Gruenert, 2005· Teachers for a New Era, 2006· Timperley, 2008· Gentry et al., 2011) συνθέτουν το προφίλ του επαγγελματία που δεν περιορίζεται σε έναν στατικό και τυπικό ρόλο εντός της τάξης, αλλά αντιλαμβάνεται τη σημασία της ανάληψης ευθυνών και της προσωπικής βελτίωσης για την ενδυνάμωση της διδασκαλίας του.

Γίνεται αντιληπτό ότι δημιουργείται ένα σύνθετο πλέγμα από τους παράγοντες αποτελεσματικής γλωσσικής διδασκαλίας. Οι πολύπλευρες γνώσεις του διδάσκοντα, η μετατροπή της θεωρητικής γνώσης σε πράξη κατά τη διδασκαλία της γραπτής και προφορικής επικοινωνίας σε ένα υποστηρικτικό, θετικό περιβάλλον με ομαδική, μαθητοκεντρική εργασία, με έμφαση στις μεταγνωστικές στρατηγικές, με συνδέσεις με την πραγματικότητα, με αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η αξιολόγηση των μαθητών με διαρκή ανατροφοδότηση και, τέλος, η επίδειξη επαγγελματικής συνέπειας, συνεργασίας και ανάγκης συνεχούς βελτίωσης του διδάσκοντα συναποτελούν κριτήρια για μια μαθησιακή διαδικασία από την οποία απομακρύνονται η στείρα απομνημόνευση, η αυταρχική επιβολή της αυθεντίας, η μηχανιστική πρόσληψη θεωρητικής γνώσης χωρίς πρακτική εφαρμογή, η έμφαση στην τελική αξιολόγηση του μαθητή, η στατική θεώρηση της επαγγελματικής πρακτικής.

Το πλαίσιο των παραγόντων αποτελεσματικής διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει μία βάση για τη δημιουργία εργαλείων αξιολόγησης, π.χ. ρουμπρίκες με κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης.<sup>8</sup> Μέσα από την ανασκόπηση καταδεικνύεται ότι τα στοιχεία που μπορούν να αξιοποιηθούν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αφορούν γενικότερα τη μεθοδολογία του, τη συμπεριφορά του, την επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτισή του αλλά και άλλους ειδικότερους κατά περίπτωση άξονες. Ένας ειδικός άξονας από όπου αντλούνται κριτήρια είναι αυτός του ειδικού αντικειμένου ή της ηλικίας των μαθητών.

---

8. Για ένα εργαλείο αξιολόγησης του καθηγητή του γλωσσικού μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα στο πεδίο της διδασκαλίας της ανάγνωσης βλ. Ντίνας & Χλαπουτάκη, 2014. Κριτήριο και δείκτες αξιολόγησης της διδασκαλίας της ανάγνωσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο: 34η Συνάντηση του Τομέα Γλωσσολογίας του Α.Π.Θ., [http://ins.web.auth.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=891&Itemid=355&lang=en](http://ins.web.auth.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=891&Itemid=355&lang=en), Studies in Greek Linguistics 34 (2014) pp. 300-310, βλ. [http://ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_34\\_300\\_310.pdf](http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_300_310.pdf)



Η αποτελεσματική διδασκαλία των μαθηματικών δεν έχει τη ίδια φύση με την αποτελεσματική διδασκαλία της γλώσσας, όπως επίσης διαφέρει η διδασκαλία σε εφήβους από τη διδασκαλία σε μαθητές του δημοτικού σχολείου. Επομένως, τίθεται υπό αμφισβήτηση το επίσημο ελληνικό αξιολογικό σύστημα (Βλ. προεδρικό διάταγμα υπ. Αριθμ. 152, δημοσιευμένο στο ΦΕΚ 240/2013), που περιλαμβάνει αδιακρίτως τα ίδια κριτήρια για όλους τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα οποία μάλιστα διατυπώνονται με τρόπο που επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες, αν εφαρμοστούν στην πράξη. Ένα άλλο ζήτημα που προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της αποτελεσματικής διδασκαλίας αφορά στην ανεπίσημη αλλά υπαρκτή συζήτηση σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μέσα από την οπτική μετρήσιμων στοιχείων, π.χ. βαθμολογικές επιδόσεις μαθητών, αποτελέσματα γραπτών εξετάσεων. Από τη διεθνή βιβλιογραφία όμως φαίνεται ότι η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας κρίνεται από παράγοντες που αφορούν τον εκπαιδευτικό (γνώσεις και στάσεις) και τη μαθησιακή διαδικασία (προετοιμασία, οργάνωση, παιδαγωγικές πρακτικές). Απουσιάζει το στοιχείο των μετρήσιμων επιδόσεων των μαθητών, το οποίο μπορεί να αποτελεί έναν από τους στόχους της διδασκαλίας –σε καμία περίπτωση τον μοναδικό ή τον σημαντικότερο– δεν μπορεί όμως να αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης του διδάσκοντα. Επομένως, στη συζήτηση περί αξιολόγησης η έμφαση πρέπει να αποδίδεται στα ποιοτικά στοιχεία της διδακτικής πράξης παρά στο ποσοτικό στοιχείο των μαθητικών επιδόσεων, καθώς οι τελευταίες συναρτώνται με ποικίλες σχολικές αλλά και εξωσχολικές μεταβλητές, π.χ. η υλικοτεχνική υποδομή, η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των μαθητών, η ευφυΐα και οι έμφυτες ικανότητες (Sanders, 1978· Goldstein, 2001).

Εν κατακλείδι, το θέμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού στη χώρα μας είναι νεοφυές. Λίγοι ερευνητές ασχολήθηκαν επιστημονικά με τα θέματα της αξιολόγησης,<sup>9</sup> ενώ η αξιολογική διαδικασία στην πράξη, κυρίως μετά την κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή Εκπαίδευσης το 1981, περιορίστηκε στον μαθητή και στην επιλογή στελεχών και αργότερα στην επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού μέσω του Ανώτατου Συμβουλίου Επιλογής Προσωπικού (ΑΣΕΠ) σύμφωνα με το άρθρο 6 του Ν. 2525/1997. Με την παρούσα εργασία επισημαίνεται ότι απαιτείται επιστημονική προεργασία και εξειδικευμένη ενασχόληση, ώστε να καταρτιστεί ένα αξιόπιστο αξιολογικό σύστημα προσαρμοσμένο στη χωροχρονική στίξη της ελληνικής εκπαίδευσης. Η διεθνής εμπειρία μπορεί να αποτελέσει έναν χρήσιμο οδηγό, αρκεί να αναγνωσθεί με την προοπτική της αναπλαισίωσης. Αυτή η προσέγγιση είναι επείγουσα στην περίπτωση του ελληνικού παραδείγματος, διαφορετικά σε μία περίοδο βαθιάς κρίσης θα δημιουργηθούν περαιτέρω προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Biancarosa, G., & Snow, C. (2004). *Reading next-A vision for action and research in middle and high school literacy: A report to Carnegie Corporation of New York*. New York: Alliance for Excellent Education.
- Brophy, J., & Good, T. L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 328-375). New York: Macmillan Publishing.
- Campbell, R. J., Kyriakides, L., Muijs, R. D., & Robinson, W. (2004). *Assessing teacher effectiveness: Developing a differentiated model*. New York: RoutledgeFalmer.
- Christie, F. (1999). *Το ζήτημα της γλώσσας στην εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 11/7/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm>
- Cole, P., & Chan, L. (1986). *A new perspective on teaching processes: Implications for theory and practice*. Perth, Western Australia: South Pasific Association.

9. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις διδακτορικές διατριβές του Ε. Δημητρόπουλου *Σχέση του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού με την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση και Έρευνα: μία διερεύνηση της "Διάθεσης" των εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης* (1982), του Π. Πασιαρδή *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών* (1996), του Χ. Δούκα *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εξουσία – Η Περίπτωση της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών (1982-1994)* (1997), στις οποίες το ενδιαφέρον εστιάζεται στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

- Demmon-Berger, D. (1986). *Effective Teaching: Observations from research*. Arlington, VA: American Association of Schools Administrators.
- Department for Education and Employment. (2001). *Year 7. Speaking and Listening Bank. Key Stage 3: National Strategy*. London: Department for Education and Employment.
- Gentry, M., Steenbergen-Hu, S., & Choi, B.-y. (2011). Student-identified exemplary teachers: insights from talented teachers. *Gifted Child Quarterly*, 55 (2), 111-125.
- Goe, L., Bell, C., & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Goldstein, H. (2001). Using pupil performance data for judging schools and teachers: scope and limitations. *Educational Research Journal*, 27 (4), 433-442.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools - A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Grandgenett, D. J. (1987). Help your students build effective listening skills. *Social Studies Teacher*, 4 (1), 3-6.
- Greenberg, J. D. (1999). How do we value teaching? Voices of the students. *The National Teaching & Learning Forum*, 8 (2), 11.
- Gruenert, S. (2005). Correlations of collaborative school cultures with student achievement. *NASSP Bulletin*, 89 (645), 43-55.
- Koutsoulis, M. (2003). *The characteristics of the effective teacher in Cyprus Public High School: The students' perspective*. Chicago, IL: American Educational Research Association.
- Kyriakou, C. (2001). *Effective teaching in schools. Theory and practice*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Lam, S. F., & Law, Y. K. (2007). The roles of instructional practices and motivation in writing performance. *The Journal of Experimental Education*, 75 (2), 145-164.
- Lane, B. (2010). In teachers and students we trust: Real education reform is a writer's workshop. *New England Reading Association*, 45 (2), 32-34.
- Lawrence, S., Rabinowitz, R., & Perna, H. (2009). Reading instruction in Secondary English Language Arts classrooms. *Literacy Research and Instruction*, 48, 39-64.
- Manuel, J., & Hughes, J. (2006). "It has always been my dream": exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10 (1), 5-24.
- Minor, L., Onwuegbuzie, A., Witcher, A., & James, T. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96, 116-127.
- Moore, D., Bean, T., Birdyshaw, D., & Ryucik, J. (1999). *Adolescent literacy: A position statement*. Delaware, NJ: International Reading Association.
- National Council of Teachers of English. (2006). *NCTE principles of adolescent literacy reform: A policy research brief produced by The National Council of Teachers of English*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- National Council of Teachers of English. (2004). *On reading, learning to read and effective reading instruction: An overview of what we know and how we know it*. Ανακτήθηκε στις 29/4/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.ncte.org/positions/statement/onreading>
- National Council of Teachers of English. (2008). *Writing now: A policy research brief produced by the National Council of Teachers of English*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Piaget, J. (1964). Development and Learning. In R. E. Ripple, & V. N. Rockcastle (Eds.), *Piaget rediscovered* (pp. 7-20). Ithaca, NY: Cornell University School of Education.
- Roberts, T., & Billings, L. (2009, October). Speak Up and Listen. *Phi Delta Kappan*, 91 (2), 81-85.
- Sanders, J. T. (1978). Teacher effectiveness: Accepting the null hypothesis. *Journal of Educational Thought*, 12 (3), 184-189.
- Schoenbach, R., Greenleaf, C., Cziko, C., & Hurwitz, L. (1999). *Reading for understanding: A guide to improving reading in middle and high school classrooms*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Senior, R. (2010). Connectivity: A framework for understanding effective language teaching in face-to-face and online learning communities. *RELC Journal*, 41 (2), 137-147.
- Stodart, H. C. (2010). Surviving on demand: Attitudes and strategies for teaching Writing-on-Demand. *Catalust for Change*, 36 (2), 32-38.
- Street, C., & Stang, K. (2008). Improving the teaching of writing across the curriculum: A model for teaching in-service secondary teachers to write. *Action in teacher education*, 30 (1), 37-49.

- Teachers for a New Era. (2006, January 17). *Effective Teaching*. Ανακτήθηκε στις 1/7/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.csun.edu/the/effective%20teaching%20jan%2006%20FINAL.pdf>
- The National Strategies/Secondary. (2008). *Teaching for progression: Speaking and listening*. The Department for Children, Schools and families.
- Timperley, H. (International Academy of Education 2008). *Teacher professional learning and development*. Ανακτήθηκε στις 21/6/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.ibe.unesco.org>
- Trudgill, P. (1975). *Accent Dialect and the School*. London: Edward Arnold.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wallace, T., Stariba, W. E., & Walberg, H. J. (International Academy of Education 2004). *Teaching speaking, listening and writing*. Ανακτήθηκε στις 12/6/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.ibe.unesco.org>.
- Watanabe, M. (2007). Displaced teacher and state priorities in a high-stakes accountability context. *Educational Policy*, 21 (2), 311-368.
- Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why is it so hard to teach? *American Educator*, 31 (2), 8-19.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2004). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου* (5η ed.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2003). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση του Μαθητή. Θεωρία-Πράξη-Προβλήματα* (7η ed.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καραντζόλα, Ε. (2000). *Γραμματική, γλωσσικό μάθημα και προγράμματα σπουδών στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε στις 11/7/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο Χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κουτσογιάννης, Δ. (1999). *Πληροφοριακή-Επικοινωνιακή Τεχνολογία και Γλωσσική Αγωγή*. Ανακτήθηκε στις 11/7/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm>
- Σιακοβέλη, Π. (2011). *Μια κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση στην εξέλιξη του παιδιού και του εφήβου*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Χαραλαμπίδης, Α. (1999). *Η στροφή προς την επικοινωνιακή προσέγγιση για τη διδασκαλία της ελληνικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 11/7/2011 από την ιστοσελίδα: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/articles/charalabopoulos/1.htm>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1. Παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας (γενικά και διδασκαλίας μητρικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση)										
	Demmon-Berger 1986	Teacher for a New Era 2006	Goe, Bell & Little 2008	Timperley (IAE) 2008	Minor, Onwuegbuzie, Witcher & James 2002	Manuel & Hughes 2006	Senior 2010	Gruenert 2005	Gentry, Steenberg-Hu & Choi 2011	Koutsoulis 2003
Γνώση αντικειμένου	•	•		•	•	•			•	•
Γνώση διδακτικών μεθόδων	•	•		•	•					•
Γνώση αναγκών των μαθητών (ενδιαφέρον για τους μαθητές)	•	•	•	•	•	•			•	•
Σύνδεση με τις εμπειρίες των μαθητών/ κοινωνική ζωή		•					•		•	•
Προσαρμογή διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών - ευελιξία	•	•	•	•						
Επικοινωνία-σχέση συμπίπτει με τους μαθητές	•					•	•			•
Ενθάρρυνση συμμετοχής		•	•						•	
Συνεργατικές δραστηριότητες	•						•			
Υψηλές προσδοκίες	•	•	•						•	





Πίνακας 2. Παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας της πρόσληψης γραπτού λόγου										
	Willingham 2007	Mokhtari & Reichard 2002	Schoenbach, Greenleaf, Cziko & Hurwitz 1999	Biancarosa & Snow 2004	Moore, Bean, Bir- dshaw & Ryucik (IRA) 1999	NCTE 2004	NCTE 2006	Lawrence, Rabinowitz & Perna (A' έρευνα)	Lawrence, Rabinowitz & Perna (B' έρευνα)	Lawrence, Rabinowitz & Perna (Γ' έρευνα)
Στρατηγικές κατανό- ησης ανάγνωσης <sup>10</sup>	•	•	•	•	•	•	•	•		•
Συνεργασία/κοινότητα ανάγνωσης			•	•		•		•	•	
Συζήτήσεις			•	•		•	•	•		•
Σύνδεση με τις εμπει- ρίες των μαθητών/ την κοινωνική ζωή	•		•	•				•		•
Γνώση διεπιστημονι- κή			•			•	•			
Διδασκαλία λεξιλογί- ου			•			•	•	•		•
Διδασκαλία κειμενι- κών δομών			•			•				
Ποικιλία τύπων κει- μένων & κειμενικών ειδών					•	•	•			
Υποστήριξη (scaffolding)				•		•				•
Δυνατότητα των μα- θητών να επλέγουν κειμενα				•		•	•			

10. Για τις στρατηγικές κατανόησης ανάγνωσης βλ. Πίνακας 3 Για τις στρατηγικές κατανόησης ανάγνωσης βλ. Πίνακας 3.



Πίνακας 4. Παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας της παραγωγής γραπτού λόγου										
	Watanabe 2007	Lane 2010	Street & Stang 2008	Daisey 2009	Stodart 2010	Lam & Law 2007	NCTE 2004	NCTE 2008	Graham & Perin 2007	
Συγγραφή ως διαδικασία (στάδια σχεδίασιμου-συγγραφής-αναθεώρησης)	•	•	•		•		•		•	
Αυθεντικότητα (ορισμός σκοπού-αποδέκτη)	•				•	•	•		•	
Ποικιλία τύπων κειμένων/κειμενικών ειδών	•				•		•	•		
Συσχέτιση με την ανάγνωση κειμένων	•						•		•	
Πρότυπα κείμενα					•				•	
Συμβάσεις γραπτού λόγου (γραμματική-συντακτικό)	•				•		•	•	•	
Δυνατότητα επιλογής θεμάτων από τους μαθητές		•			•	•	•			
Καθηγητής-συγγραφέας		•	•	•						
Αξιολόγηση		•	•			•	•	•		
Συνεργατική γραφή/κοινότητα γραφής			•		•			•		
Συζητήσεις-παραγωγή προφορικού λόγου			•				•			
Προσαρμογή στο επίπεδο των μαθητών-σταδιακή αύξηση της δυσκολίας					•	•			•	
Έρευνα των μαθητών για το θέμα/ πληροφόρηση						•	•		•	
Εντατικοποίηση της συγγραφής των μαθητών					•		•	•		
Χρήση ΤΠΕ							•	•	•	
Διδασκαλία κειμενικών δομών							•			
Αξιοποίηση γλωσσικής ποικιλότητας των μαθητών					•		•			

Πίνακας 5. Παράγοντες αποτελεσματικής διδασκαλίας του προφορικού λόγου					
	National Strategies 2008	Department for Education & Employment 2001	Grandgenett 1987	Wallace, Stariba Walberg (International Academy of Education) 2004	Roberts Billings (National Paideia) 2009
Στρατηγικές κατανόησης προφορικού λόγου <sup>12</sup>	•		•	•	•
Ποικιλία ειδών προφορικού λόγου σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις	•	•		•	
Διδασκαλία συμβάσεων	•			•	
Διδασκαλία μεταγλώσσας	•				
Προτυποποίηση (από τον καθηγητή, βιντεοσκόπηση ή ηχογράφηση)	•			•	
Χρήση γραφικών-ΤΠΕ			•		
Υποστήριξη (scaffolding)	•			•	
Δραματοποίηση	•			•	
Συνεργασία/Ποικλομορφία ομαδοποίησης μαθητών		•		•	•
Συνεργασία/Αναδιοργάνωση ομαδοποίησης μαθητών		•		•	•
Συζητήσεις	•			•	•
Ορισμός χρόνου δραστηριότητας		•			
Ποικιλία θεμάτων		•		•	
Δυνατότητα επιλογής θέματος από τους μαθητές				•	
Σύνδεση με τις εμπειρίες των μαθητών		•		•	
Εξασφάλιση της συμμετοχής όλων		•		•	•
Ενσωμάτωση γραπτού λόγου	•	•			
Αξιολόγηση	•		•	•	•

<b>Πίνακας 6. Στρατηγικές κατανόησης προφορικού λόγου</b>					
	National Strategies 2008	Department for Education & Employment 2001	Grandgenett 1987	International Academy of Education 2004	National Paideia 2009
Σημειώσεις	•			•	•
Οπτικοποίηση			•		
Αρίθμηση μερών προφορικού λόγου			•		
Διάκριση κύριων σημείων από τα δευτερεύοντα			•	•	
Υποβολή ερωτήσεων				•	•
Πρόβλεψη				•	
Απουσία προκατάληψης			•		
Παρατήρηση εξωγλωσσικών στοιχείων					•

11. Για τις στρατηγικές κατανόησης προφορικού λόγου βλ. Πίνακας 6.